

## متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين

باحث رئيس

د. حسام الدين السيد محمد إبراهيم  
شعبة بحوث التخطيط التربوي- المركز القومي  
للبحوث التربوية والتنمية  
جمهورية مصر العربية

باحث مشارك

أ. سعيد بن راشد بن علي الشهومي  
وزارة التربية والتعليم  
سلطنة عُمان

### الخلاصة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (370) معلماً ومعلمة في ثمان محافظات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين جاءت متوسطة بشكل عام، وجاء في المرتبة الأولى محور المتطلبات البشرية بدرجة تقدير كبيرة ، أما محور المتطلبات المادية فجاء في المرتبة الثانية بدرجة تقدير متوسطة، في حين جاء محور المتطلبات التشريعية في المرتبة الثالثة والأخيرة بدرجة تقدير متوسطة أيضاً. كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والمرحلة التعليمية.

# Requirements for the Application of Service Learning in Omani Schools from Teachers' Viewpoint

**Main Researcher**

**Dr. Hossam El Din**

**ElsaidMohammed Ibrahim**

**PhD. Researcher**

**National Center for Educational Research and Development (Egypt)**

**Participant Researcher**

**Said bin Rashid bin Ali Al Shuhumi**

**Ministry of Education**

**Sultanate of Oman**

## ABSTRACT

The present study aimed to finding out the degree of requirements for the application of service learning in Omani schools from the teachers' Viewpoint, study used a descriptive method also used the questionnaire to collect data and information were applied to a sample of (370) Teacher in eight governorates. The findings of the study showed that the degree of requirements for the application of service learning in Omani schools from the teachers' viewpoint was medium in general; The human resources field was first with a high degree of appreciation, while the financial requirements were second with an medium degree, the legislative requirements were third with medium degree. Results also showed that there were no significant differences at ( $\alpha \leq 0.05$ ) in the study variables which are gender, years of experience, academic level, specialization and school grade.

## المقدمة

يمرُّ عالمنا اليوم بكثير من التحديات المعاصرة مثل العولمة، والتقدم العلمي والتكنولوجي وما تبعه من ثورة كبرى في المعارف والبيانات والمعلومات، وهذه التحديات أثرت على النظم المجتمعية عامة والتعليمية خاصة مما جعل السبيل الوحيد لمواجهتها هو إعداد طاقات وكوادر بشرية مؤهلة ومدربة وتمتلك المعارف والمهارات والاتجاهات لمواجهة هذه التحديات، ولهذا اتجهت الأنظار إلى المدارس باعتبارها هي المسؤولة الرئيسية عن إعداد هذه الكوادر البشرية وتزويدها بالمعارف والخبرات التي تمكنها من التعامل بكفاءة وفعالية مع تحديات العصر وتطوراتها، وكذا الاندماج في المجتمع والمشاركة الفعالة في تطويره وتحديثه وتنميته.

ويُعتبر التعلم الخدمي أحد المداخل التي يُمكن أن تُعد هذه الكوادر البشرية حيث إنه استراتيجية تعليمية تربط بين ما يتم تدريسه في الفصول الدراسية من مفاهيم وأفكار ودروس نظرية في المناهج الدراسية بالجانب العملي التطبيقي القائم على الممارسات والخبرات والتجارب وتضمينها في برامج ومشروعات موجهة إلى خدمات تُعالج قضايا ومشكلات مجتمعية واقعية ترتبط باحتياجاته الضرورية. (Kinloch, et.al., 2015, 40-41)

ويهدف التعلم الخدمي إلى تسهيل تعلم الطلبة ونموهم، وتأسيس وترسيخ قيم انضباطهم والتزامهم السلوكي، وتحقيق الالتزامات نحو قضايا محددة في المجتمع مثل الصحة العامة والتعليم والتنمية، وتدعيم إحساس المشاركين بالهوية والانتماء والولاء للوطن، والسعي للحصول على معرفة دقيقة من خلال مجموعة متنوعة ومُتكاملة من المعارف والمهارات والاتجاهات، وتعزيز العلاقات والروابط بين كافة المشاركين من الطلبة والمُعلمين والإدارة المدرسية والهيئة المُعانة وأولياء الأمور وأعضاء ومؤسسات ومُنظمات ووكالات المجتمع المحلي. (Center for Service-Learning and Civic Engagement, 2015, 2-3)

وحدد لالابواه (La Lopa, 2012, 170)، وشونج (Chong, 2014, 351) مجموعة من المبادئ يركز عليها التعلم الخدمي في المدارس أهمها: وجود أنشطة خدمية هادفة وذات أهمية لجميع المشاركين، والتكامل بين الخدمات والمناهج الدراسية، وإعداد الطلبة لجميع جوانب عملهم في الخدمة، والتفكير والتأمل من قبل الطلبة قبل وأثناء وبعد الخدمة، ومتابعة التقدم الذي تم إنجازه من خلال التقويم المستمر، وتوفير الوقت الكافي لتنفيذ المشروعات، وتوفير بيانات عمل تُعزز مشاركة الطلبة وتواصلهم مع المجتمع المحلي، وتشجيع التفكير النقدي الذي يُدعم أهداف المناهج الدراسية.

ويحقق التعلم الخدمي مجموعة من الفوائد لكافة المشاركين فيه، فبالنسبة للطلبة يُنمي مهارات التفكير لديهم مثل: الاستكشاف، والتحليل والنقد، وكذا مهارات حل المشكلات، والإعداد والتخطيط والتصميم والتنفيذ والمقارنة والتقويم (Brail, 2013, 242)، كما ينمي المواطن في نفوسهم ويوصلها في سلوكياتهم وممارساتهم وأعمالهم المختلفة (Xing, 2015, 137-138)، وبالإضافة إلى ذلك يوصل توجههم المهني، وتنمية العلاقات الإنسانية بينهم وبين معلمهم، والفهم الأكاديمي المُتعمق والراسخ للمناهج الدراسية، وزيادة إنجازهم وتحصيلهم العلمي. (Youngblood & Mackiewicz, 2013, 262-263)

وبالنسبة للمعلمين أشار مركز التعلم الخدمي والمشاركة المدنية (Center for Service-Learning and Civic Engagement, 2015, 6-7) ومركز المشاركة المجتمعية والعالمية (Centre for Global and Community Engagement, 2013, 3) أن التعلم الخدمي يُمكنهم من تحقيق أهداف العملية التعليمية بجودة وتميز في العمل، وتعزيز تطبيق التعلم النشط، والتعرف على أنماط وأساليب تدريس متنوعة ومختلفة وتطبيقها بصورة عملية في المجتمع المحلي، والحصول على دعم ومشاركة من المجتمع المحلي في التعليم والتدريس.

أما المدرسة فيفيدها التعلم الخدمي في تحسين مكانتها في المجتمع، وزيادة ارتباط الطالب وعلاقته بمدرسته، وزيادة مُعدلات الحضور وانخفاض مُعدلات الغياب، والربط بين النظرية والتطبيق، وجلب المعارف من المجتمع واستثمارها وتوظيفها في تحسين وتطوير العملية التعليمية، وتحقيق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة فيما يخص تنمية المجتمع المحلي. (Gemmel & Clayton, 2009, 24-26; Schreiner; et.al, 2005, 127)

وبالنسبة لأولياء الأمور يساعدهم التعلم الخدمي في معرفتهم لقيمتة وتأثيره على سلوك أبنائهم، ويُتيح لهم الفرص في العمل معهم في أماكن تنفيذ المشروعات، والمناقشة معهم حول احتياجات المجتمع ومشكلاته الحقيقية ومقترحاتهم وتصوراتهم لحلها، والمشاركة في الاحتفالات وتوزيع الجوائز على المُتميزين في إنجاز المشروعات، والإعلان والتسويق للخدمة من خلال وسائل الإعلام المختلفة. (Maryland State Department of Education, 2004, 11-13)

في حين يفيد التعلم الخدمي المجتمع من تحسين علاقاته مع المدارس، وإحداث تغييرات في حياة الأفراد وظروف معيشتهم ، وحل كثير من مشكلاتهم الحقيقية في المجالات البيئية والاجتماعية والاقتصادية، والتعاون المثمر بين أطراف المجتمع المحلي أفراد ورجال أعمال ومُنظمات ، وتمكين أطراف الشراكة المجتمعية من التعرف على الحياة المدرسية والتأكد من جودة الخدمات بها، وتنمية قيم المواطنة لديهم ، والاستفادة من موارد المجتمع واستثمارها بطريقة فعالة . (Colorado State Board of Education, 2004, 14-15)

وأكد كل من قسم التعليم بولاية جنوب داكوتا (South Dakota Department of Education, 2012, 21) وبرنجل وزملائه (Bringle, et.al.,2009, 8) أن التعلم الخدمي يتطلب تعاون فعال بين مجموعة من المشاركين في العملية التعليمية مثل: مجالس الآباء والمعلمين، وأعضاء الإدارة المدرسية، والمعلمين المنفذين للبرامج والمشروعات وزملائهم الذين يقدمون لهم الدعم في جميع الأوقات، والأخصائيين، والهيئة المعاونة، والطلبة، والمنسوقين، ومشرفي مواقع العمل والتنفيذ في المجتمع المحلي، وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي الذين يمثلون مؤسساته ومنظماته ووكالاته المختلفة.

كما يتطلب التعلم الخدمي في المدارس وجود البيئة المدرسية الداعمة والمحفزة والمُشجعة على العمل، وتكامل المناهج الدراسية مع مشروعات خدمات المجتمع المحلي، والاستدامة والمؤسساتية التي تتيح دمجها في الخطة الاستراتيجية للمدرسة، وعدم الاقتصار على مادة دراسية أو مرحلة دراسية معينة بل يمتد إلى جميع المواد الدراسية والمراحل التعليمية. (Jeandorn & Ropinson,2010, 6-23)، بالإضافة إلى دعم كافة مستويات السلطات التعليمية على مستوى وزارة التربية، والولايات، والمناطق التعليمية، والسلطات التعليمية المحلية، والمرونة في الجداول الدراسية، كما يحتاج التعلم الخدمي وسائل نقل خارج المدرسة، وإلى الحماية وتحمل المسؤوليات، وتوافق مشروعات الخدمة مع قوانين ولوائح المجتمع وعاداته وتقاليده، ووجود مُستشار قانوني ، ومسئول مالي يتولى مسؤولية إدارة ميزانية مشروعاته.(Fiske, 2002, 21-34)

وحدد كوك وزملائه (Cook et.al, 2016)، والمركز القومي للتعلم الخدمي (National Service-Learning Clearinghouse,2009, 6-48) في بوسطن بالولايات المتحدة الأمريكية عدة مراحل للتعلم الخدمي تبدأ باكتشاف القضايا أو المشكلات المجتمعية الواقعية والملحة والضرورية، يليها التخطيط والإعداد للأنشطة والمهام المرتبطة بالبرامج والمشروعات وتوزيعها على الطلبة والمشاركين، ثم مرحلة التنفيذ بالتعاون بين جميع الشركاء وفق جدول زمني مُحدد ، ثم التأمل في الخبرات والممارسات وتقويمها ومعرفة جوانب التميز وجوانب القصور والضعف، ويليها في النهاية مرحلة الاحتفال بالإنجاز وتكريم المتفوقين والمُجتهدين في تنفيذ برامجه ومشروعاته.

## مشكلة الدراسة

أكدت نتائج بعض الدراسات السابقة وجود مشكلات تُمثل تحديات أمام تطبيق التعلم الخدمي بكفاءة وفعالية في المدارس العُمانية، فمنها ما يتعلق بالمُعلمان حيث أشارت نتائج دراسة المُقيمي(2012) إلى أن المعلمات لا يمتلكن المعرفة الكافية لمفهوم التفكير الناقد ومهاراته، وتوصلت نتائج دراسة جبارة (2016) إلى قصور مهارات المعلمات في ربط الأنشطة المنهجية بالحياة العملية للطلبة، وهذه المعارف والمهارات تُعتبر من أهم دعائم وركائز التعلم الخدمي .

ومنها ما يتعلق بالإدارة المدرسية والتي تُعد داعم رئيس لمشروعات وبرامج التعلم الخدمي حيث كشفت نتائج دراسة البراشدية (2011) وجود قصور في دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة مدارس التعليم ما بعد الأساسي ، وأظهرت نتائج دراسة الحارثي (2014) ضعف اهتمام مديري المدارس بحل مشكلات المجتمع المحلي، وندرة الاهتمام بتنظيم زيارات ميدانية إليه لإكساب الطلبة الخبرات الحياتية.

كما توجد مشكلات تتعلق بالمناهج الدراسية حيث أبرزت دراسة عيسى وجوارنه (2013) قصور مُراعاة المناهج الدراسية حاجات المجتمع ، وقلة مراعاة المحتوى المهارات الحياتية للطلبة، وندرة تركيز أنشطته على الزيارات الميدانية للبيئة المُحيطة بالمدرسة، وقلة اهتمامه بتنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي والناقد للطلبة، وقلة اهتمامه أيضاً بالعمل اليدوي والإعلاء من شأنه.

في حين توجد أيضاً مشكلات تتعلق بالشراكة المجتمعية للمدرسة حيث خلصت نتائج دراسة عاشور ( 2010) إلى ضعف ثقة المجتمع المحلي في المدرسة، وقلة وضوح أهداف المدرسة لديه . كما أظهر مجلس التعليم بسلطنة عُمان (2014) ضعف قناعة بعض الجهات بإمكانيات المدارس لخدمة المجتمع ، وضعف قيمة العمل التطوعي في المجتمع.

وتأسيساً على ما سبق يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1. ما الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر؟

2. ما أهم المُشكلات التي تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية؟
3. ما مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  في استجابات أفراد عينة الدراسة من المُعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والمادة الدراسية، والمرحلة التعليمية؟

### أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر.
2. استكشاف أهم المُشكلات التي تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية.
3. تحديد أهم مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين.
4. التعرف على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \leq 0.05)$  في استجابات أفراد عينة الدراسة من المُعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

### أهمية الدراسة

تمثلت أهمية هذه الدراسة في كونها يمكن أن تفيد كافة المُشاركين في العملية التعليمية داخل المدرسة من طلبة ومعلمين وإداريين وأخصائيين وهيئة معاونة، ومن خارجها من السلطات التعليمية العليا على مستوى وزارة التربية والتعليم والمُديريات التعليمية التابعة لها، وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي في التعرف على مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس ومن ثم العمل على توفيرها من خلال شراكات فعالة بين هذه الفئات المتنوعة .

### حدود الدراسة

تمثلت حدود الدراسة في الآتي:

1. **الحدود الموضوعية:** حيث اقتصرت على مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في ثلاثة مجالات هي: (المُتطلبات البشرية- المُتطلبات المادية- المُتطلبات التشريعية).
2. **الحدود البشرية:** حيث اقتصرت على المُعلمين.
3. **الحدود المكانية:** حيث اقتصرت على المدارس الحكومية بسلطنة عُمان في مرحلتي التعليم الأساسي وما بعد الأساسي في ثمان محافظات هي مسقط وشمال الباطنة، وجنوب الباطنة، وشمال الشرقية، وجنوب الشرقية، والداخلية، والظاهرة .
4. **الحدود الزمنية:** حيث أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي 2017-2018م.

### مصطلحات الدراسة

#### 1- المُتطلبات:

عرف المسعود (2008، 20) المُتطلبات بأنها " كل ما يجب توافره من العناصر البشرية والمادية في الجوانب الإدارية مما يُتيح تنفيذ العمليات الإدارية بأساليب تكنولوجية حديثة تسهم في إنجاح البرامج". وعرفها حلاق (2012، 168) بأنها "مجموعة من الإجراءات والعمليات المُتعلقة بتوفير كوادر بشرية مؤهلة ومُدرّبة، وتوفير التمويل وتنظيم عملية الإنفاق واتخاذ القرارات المُتعلقة بتوفير المستلزمات المادية وأساليب التواصل والإشراف، وتوفير التمويل وتنظيم عملية الإنفاق واتخاذ القرارات المُتعلقة بتوفير المستلزمات المادية وأساليب التواصل والإشراف، وتوفير مجموعة من القوانين المُنظمة والموضحة للعمل". أما الهنائي (2017، 8) فقد عرفها بأنها " مجموعة من الشروط والاحتياجات الضرورية التي ينبغي توافرها في المؤسسات التربوية بوزارة التربية والتعليم في المجالات التشريعية، والإدارية، والفنية، والمادية، والتي تُسهل تحقيق الأهداف التعليمية".

وتأسيساً على ما سبق من تعريفات يُعرف الباحثان المُتطلبات إجرائياً بأنها مجموعة من الإجراءات والعمليات المُتعلقة بتوفير كافة الموارد البشرية والمادية والتشريعية اللازمة لتطبيق التعلم الخدمي بما يتضمنه من برامج ومشروعات بجودة وتميز في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي بسلطنة عُمان.

#### 2- التعلم الخدمي:

يُعرف التعلم الخدمي على أنه "مدخل تعليمي يعتمد على التكامل بين أنشطة التعلم المُصاحبة للمناهج الدراسية وخدمة المجتمع من خلال مشروعات تساهم في تنميته وحل مشكلاته والوفاء باحتياجاته. (Gemmel & Clayton , 2009, 8)

كما يُعرف على أنه خبرة تعليمية هادفة تعتمد على مشاركة الطلبة في أنشطة خدمية مُنظمة تهدف إلى زيادة فهمهم للمناهج الدراسية واستيعابها بشكل عملي تجريبي، وتلبية احتياجات المجتمع وحل مشكلاته وقضاياها ، وتعزيز الشعور بالمسؤولية المدنية، وأنشطة التفكير والتأمل، والعمل الفرقي. (Gerstenblatt & Gilbert, 2014, 1039)

وبالإضافة إلى ما سبق يُعرف على أنه استراتيجية للتعليم والتعلم تقوم على دمج المناهج الدراسية مع خدمات المجتمع لإثراء ممارسات وخبرات التعلم، وتنمية المسؤوليات المدنية، وتعزيز وتقوية المجتمعات المحلية، ويمكن أن يتم من خلال صيغ مُختلفة قد تكون مباشرة أو غير مُباشرة. (Missouri Department of Elementary and Secondary Education, 2012, 3)

وكذا يُعرف على أنه نمط من أنماط التعلم التجريبي القائم على الخبرة والممارسة مع التركيز على خدمة المُجتمع، حيث يتم التركيز على الاحتياجات الحقيقية والضرورية للمُجتمع وعلاج مشكلاته، كما يُدعم ويُعزز المجالات الأكاديمية والمدنية والشخصية والاجتماعية والأخلاقية والمهنية لدى الطلبة. (Ontario Ministry of Education, 2016, 27-28)

وتأسيساً على ما سبق من تعريفات يُعرف الباحثان التعلم الخدمي إجرائياً بأنه استراتيجية تعليمية تعتمد على دمج المناهج الدراسية التي يدرسها الطلبة في المدارس العُمانية في برامج ومشاريع وخدمات خدمية للمجتمع المحلي تُساهم في تنميته وتطويره ومُعالجة مشكلاته وتلبية احتياجاته الضرورية.

#### الدراسات السابقة

قام الباحثان بتقسيم الدراسات السابقة إلى دراسات عربية وأجنبية وذلك على النحو الآتي:  
أولاً: الدراسات العربية:

أشارت نتائج دراسة الفحطاني (2002) إلى اتفاق مشرفي ومعلمي التربية الوطنية بمنطقة عسير بالملكة العربية السعودية على أهمية التعلم الخدمي في تدريس مادة التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية حيث يتطلب تدريسها العمل والممارسة في المجتمع وهذا جوهر التعلم الخدمي، ووجود بعض الصعوبات تواجه تطبيق التعلم الخدمي مثل: كثرة الأعباء التدريسية عند المُعلمين وكثرة الموضوعات المراد تدريسها، وكثرة مُتطلبات التعلم الخدمي من إعداد وتنفيذ ومُشاركة في المجتمع ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الوظيفة (مشرف- معلم).

وتوصلت نتائج دراسة الشربيني (2011) إلى أن مشروعات التعلم الخدمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة الدقهلية بمصر تُساهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية ومهارات صنع واتخاذ القرارات للطلبة، وتنمي المواطنة لديهم ، و تُساهم في تحديد الحاجات الضرورية والمُلحة للمُجتمع، وتوظيف واستثمار موارده في علاج مشكلاته، وأن من أهم مُتطلبات التعلم الخدمي وجود بيئة آمنة وجاذبة، وتحفيز الطلبة وتشجيعهم باستمرار على الاندماج في مشروعات التعلم الخدمي، وتقدير مشاركة الطلبة وجعل آرائهم وأفكارهم محل احترام وتقدير. وكشفت نتائج دراسة طلافحة (2012) أن درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا بمديرية إربد في الأردن لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس جاءت بدرجة مُنخفضة في جميع مجالات الدراسة وهي المجال الصحي والبيئي، والمجال الاجتماعي، والمجال الاقتصادي، والمجال العلمي والثقافي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس ولصالح الذكور ، والخبرة لصالح أقل من خمس سنوات، والمؤهل العلمي لصالح أعلى من البكالوريوس.

وأظهرت نتائج دراسة خضر (2012) قلة مشروعات التعلم الخدمي المُتضمنة في منهج التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا بالأردن ووجود تفاوت في تضمين هذه المشروعات في الصفوف الدراسية، حيث تضمن منهج الصف الثامن (50%) من المشروعات، واشتمل منهج الصف التاسع على (30%) من المشروعات، وتضمن منهج الصف التاسع (20%) من المشروعات.

وأبرزت نتائج دراسة زارع (2014) وجود أثر فعال بدرجة مرتفعة لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على مهارات التعلم الخدمي في تنمية مهارات العمل المجتمعي واتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة أسيوط بمصر من خلال المناقشات وورش العمل التدريبية والأعمال الذاتية والمفكرات التأملية ، وتمكن التلاميذ من عرض مجموعة من المشروعات الخدمية التي تؤكد إفادتهم من معلمهم وقدرتهم على تنفيذ مهارات العمل المجتمعي ومهارات اتخاذ القرار.

وخلصت نتائج دراسة قطاوي وأبو جاموس (2015) إلى وجود أثر فعال بدرجة عالية لاستخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس ولصالح الإناث.

وأكدت نتائج دراسة صنيح (2016) أن درجة تقدير أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات لمشروعات التعلم الخدمي المتضمنة فعلياً في كتب الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت جاءت بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الوظيفة الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وبينت نتائج دراسة زعاري وعبيدات (2017) أن استخدام مشروعات التعلم الخدمي في تدريس التربية الوطنية والمدنية ساهمت في الارتقاء بالتحصيل العلمي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر في مدارس محافظة عجلون بالأردن، حيث زادت معارف الطلبة وخبراتهم، وتثبيت المفاهيم والمصطلحات العلمية وإدراك العلاقات التكاملية وأثرها في الحياة العلمية، وتوسيع المدارك وتنمية المهارات التحليلية والنقدية، وارتفاع تحصيلهم العلمي، توفير فرص جديدة للتعلم، ومنحهم ثقة أكبر في أنفسهم، زيادة دور المعلم في التوجيه والإرشاد والمتابعة المستمرة.

وأوضحت دراسة أبو دقة وزملاؤها (2017) أن استخدام التعلم الخدمي في التدريس في الجامعة الإسلامية بغزة أكسب الطلبة المهارات العملية، ومهارات التوثيق وعرض الإنجازات، ومهارات التفكير، والثقة في النفس، وتنمية التواصل، والتعاون الفعال والعمل بروح الفريق، والربط بين النظرية والتطبيق، وكان هناك عددا من المعوقات أهمها عامل الوقت في تنفيذ المشروعات، وتردد الطلبة وتخوفهم من الانخراط في مشروعات خدمية للمجتمع المحلي، وضعف ثقافة المجتمع المحلي ورفض أو محدودية التجاوب من بعض المؤسسات، وعدم وجود وحدة متخصصة بمشروعات التعلم الخدمي تقدم الدعم المادي والفني والتسهيلات، وصعوبة الموائمة بين الدراسة في الجامعة وساعات العمل في البيئة المحلية.

### ثانياً: الدراسات الأجنبية

أشارت نتائج دراسة أولدفيلد (Oldfield,2008) إلى أن أحد دعائم نجاح مشروعات التعلم الخدمي في مؤسسات التعليم بجنوب أفريقيا هو المشاركة الفعالة من قبل مؤسسات ومنظمات المجتمع، وقيام المجتمع بتوفير كافة المباني والتجهيزات للمشروعات، وكذا توفير عوامل الأمن والأمان في المناطق الجغرافية المختلفة التي تتم فيها المشروعات، واستكشاف البيئات المجتمعية المختلفة وتعريف الطلبة على خصائصها المتنوعة، ونقل هذه المعارف للزملاء وأولياء الأمور، وتدعيم علاقات الطلبة بالمجتمع وتعريف حاجاته ومشكلاته الحقيقية والواقعية والعمل على حلها لتنمية وتطوير المجتمع.

وكشفت نتائج دراسة مولنار (Molnar,2010) إلى أن من ركائز نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي بالمدارس الثانوية بولاية أريزونا الأمريكية وجود دافعية للطلبة للمشاركة، وتمكينهم من اختيار الأنشطة التي تتوافق مع ميولهم، ومناسبة المشروعات لأعمارهم، واستخدام التعلم التعاوني الذي يُتيح تشكيل فرق عمل، ومشاركة المجتمع المحلي في توفير المباني والتجهيزات اللازمة لتنفيذ المشروعات.

وأظهرت نتائج دراسة دريسكيل (Driskill,2010) أن الإدارة المدرسية في المدارس المعتمدة والتي تحظى بعضوية مجلس التربية الروحية والأخلاقية بواشنطن تدعم التعلم الخدمي وخدمة المجتمع من خلال تنظيم البرامج وتوفير ميسرين لتنفيذ البرامج، نشر ثقافة التعلم الخدمي في البيئة المدرسية، وتشجيع الطلبة لتنمية الإثارة والمسئولية الاجتماعية وزيادة معرفتهم وفهمهم للقضايا التي تؤثر على المجتمع، وتقديم حوافز ابداعية للمعلمين، وتحقيق الاندماج بين المواد الدراسية وحاجات المجتمع الحقيقية.

وخلصت نتائج دراسة نغاي وزملائه (Ngai, et.al., 2010) إلى أن التعلم الخدمي في المدارس الثانوية في هونج كونج يُدعم الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وأن من عوامل نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي دافعية المعلمين والطلبة، وقبول المجتمع للمشروعات ودعمه له من خلال شركاء مهتمين ومتنوعين مثل: مراكز المقاطعات لكبار السن والمناطق الحضرية القديمة، والمراكز المجتمعية للأسر ذات الدخل المنخفض أو الأقليات الإثنية والعرقية، ومراكز التعليم والتدريب المبكر للأطفال الذين يعانون من التأخر في النمو.

وبينت نتائج دراسة داروزاريو وزملائه (D'Rozario, et.al.,2012) وجود اهتمام بإعداد المعلم على استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في مدارس سنغافورة وذلك من خلال المعهد الوطني للتعليم الذي يُتيح تدريباً ميدانياً مُتميزاً على التعلم الخدمي، وهذا مكن الطلبة المعلمين من بناء شراكات عميقة مع المجتمع قبل الالتحاق

بالخدمة، وربط النظرية بالتطبيق، وتحديد أدوار ومسئوليات الطلبة، وتقسيمهم إلى جماعات عمل، وتحديد الموضوعات والقضايا المرتبطة بالتعلم الخدمي، والوفاء بمعايير المناهج الدراسية، وإتاحة الفرص لمعرفة المجتمع ومشكلاته وقضاياها، والتعاون مع الزملاء والمهنيين والمجتمع في تنفيذ المشروعات . وأوضحت نتائج أكبونا (Acuña,2013) أن من دعم نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي بالمدارس المتوسطة في المكسيك وجود مشاركة فعالة من مديري المدارس والمعلمين في دعم مشروعاته وبرامجه، ووجود عدد من العوامل تؤثر على دعمهم للتعليم الخدمي مثل: الشعور بالملكية للمدرسة، وامتلاك إحساس وشعور قويين بالرعاية والاهتمام، ومعرفة كافية باستراتيجية التعلم الخدمي، والصلاحيات والسلطات والتمكين لتنفيذ مشروعاته.

وأشارت نتائج دراسة ماجوري (Maguire,2013) إلى أن خبرات المعلمين وممارستهم ودعم مديري المدارس، ورغبة ودافعية الطلبة، وتشجيع أولياء الأمور، ودعم أعضاء المجتمع المحلي، لها دور رئيس في نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي في المدارس الثانوية بولاية ماسوشيتس الأمريكية .

وكشفت نتائج دراسة كوبل (Coble,2014) إلى أن تمكين الطلبة ومنحهم صلاحيات وسلطات في تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي من أهم العوامل التي تؤدي لنجاحه في المدارس المتوسطة والعليا في ولاية كاليفورنيا الأمريكية وذلك من خلال وإتاحة الفرص لهم للمشاركة في جميع العمليات، والاختيار بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم ورغباتهم، واحترام آرائهم وأفكارهم وجعلها موضع احترام وتقدير وعدم تجاهلها أو التقليل من شأنها.

وتوصلت نتائج دراسة كوفي وليفري (Coffey & Lavery, 2015) إلى وجود اهتمام متميز بإعداد المعلمين على استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في عمليات التدريس في كلية التربية بجامعة نوتر دام الاسترالية، وذلك من خلال برنامج التدريب الميداني الذي يُعد فرصة حقيقية لتطبيق استراتيجية التعلم الخدمي في المدارس قبل الالتحاق الرسمي بالتدريس، ويكتسب ممارسات وخبرات واقعية وعملية، ويطور مهاراته الشخصية والمهنية، ويتعرف على قدرات وإمكانات الطلبة، وكذا قضايا ومشكلات المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة

وأبرزت نتائج دراسة سيريلو (Cerrillo,2016) أن المرشد الطلابي في المدارس الثانوية بمدينة مدريد الإسبانية يقوم بأدوار متعددة في دعم برامج ومشروعات التعلم الخدمي حيث يُساعد في الترويج لها ونشرها في المجتمع المدرسي، ويُساهم بأفكار تُمكن من تطوير أساليب تنفيذها، ويُقدم النصيحة والمشورة لمن يحتاجها من المشاركين في تلك البرامج والمشروعات مثل الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، ويُشارك في تنسيق العلاقات بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، ويتولى قيادة بعض الأنشطة إذا استدعت الحاجة لذلك.

وخلصت نتائج دراسة كوك وزملانه (Cook, et.al., 2016) أن التعلم الخدمي في المدارس الأمريكية مدخلا مُهماً لتدعيم العلاقات بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي المحيط بها، حيث تدخل المدارس بما تتضمنه من إدارة مدرسية ومُعلمين وأخصائيين وطلبة في شراكات فعالة وعلاقات تعاونية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي بما يتضمنه من مؤسسات ووكالات وجامعات في مشروعات خدمية تُلبي احتياجات المجتمع وتحقق تنميته وتطويره.

وأظهرت نتائج ليرولو (Ierullo,2016) أن التعلم الخدمي عملية مؤسساتية في المدارس الأرجنتينية وتعتمد على المشاركة الفاعلة من عدة أطراف مثل: فريق القيادة المدرسية، ومديري المدارس، والمعلمين المساعدين لزملائهم المُنفذين للمشروعات، ومؤسسات المُجتمع المحلي، كما تتطلب موارد مالية لتنفيذ المشروعات ونقل الطلبة إلى مواقع العمل المُجتمعية، كما يتطلب وقتاً لتنفيذ المشروعات وفق جدول زمني محدد لا يتعارض مع التعليم والتعلم في قاعات الدروس، بالإضافة إلى زيادة التواصل بين المدرسة والمجتمع، واستقبال المدارس مزيد من الدعم المادي والبشري، وزيادة فهم الطلبة للمهن المجتمعية ومعرفة بهم، فضلاً عن نشر ثقافة التعلم الخدمي والتسويق لمشروعاته من خلال الأنشطة المدرسية خلال الأيام الدراسية.

وكشفت نتائج دراسة هان وزميليه (Han, et.al., 2016) وجود اهتمام من مؤسسات إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية بتدريب الطلبة على مشروعات التعلم الخدمي، وهذا يُكسبهم مهارات التعامل مع الأسر المتعددة والمتنوعة ثقافياً بالإضافة إلى المؤسسات والمنظمات المجتمعية المختلفة، وهذا يساعدهم على الإيمان بقيم التنوع وتنمية مفاهيم التسامح والاحترام وتقدير الآخرين، وتنمية العلاقات والتفاعلات مع مجموعات سكانية مُتعددة .

وبينت نتائج دراسة فوكس وزميليه (Fox, et.al., 2016) اعتماد مشروعات التعلم الخدمي في المدارس الأمريكية على مجموعة من المعايير أهمها، أن تكون الخدمة هادفة ذات معنى ومغزى للمشاركين فيها، ومرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمناهج والبرامج الدراسية، والتفكير والتأمل فيها من قبل المشاركين فيها تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وتنوعها وتعددتها في مجالات كثيرة، وأن يكون للطلبة صوت فيها من خلال إتاحة الفرص لهم للمشاركة



وإبداء الآراء وصنع واتخاذ القرارات ومنحهم السلطات والصلاحيات، بالإضافة إلى الشراكات الفعالة مع مؤسسات المجتمع المحلي، ومتابعة ومراقبة التقدم التي تم إنجازها، والديمومة والاستمرارية والتعمق في البرامج والمشروعات المتضمنة في التعلم الخدمي.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة الآتي:

- أن التعلم الخدمي يحقق مجموعة من الفوائد المتنوعة للطلبة والمعلمين والمدارس والمجتمع دون إهمال أي فئة منهم.
- أن التعلم الخدمي يحتاج إلى مجموعة من الكوادر البشرية المُعدة والمُدربة جيداً على التخطيط والتنفيذ والتقييم لمشروعاته من مُعلمين وإدارة مدرسية وخصائيين ومُنسقين.
- أن من أهم دعائم نجاح مشروعات التعلم الخدمي هو وجود شراكة فعالة بين كافة المُشاركين بها من داخل المدرسة وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع المحلي المُحيط بها.
- اعتماد التعلم الخدمي على مجموعة من المبادئ والمعايير توجهه نحو تحقيق أهدافه.
- أن من عوامل نجاح التعلم الخدمي نشر ثقافته والتسويق لمشروعاته داخل وخارج المدارس.
- وجود مجموعة من المُعوقات قد تواجه التعلم الخدمي في المدارس مثل قلة إعداد وتدريب المُعلمين عليه، وقلة الوقت لديهم لكثرة مهامهم ومسئولياتهم، وضعف الموارد المادية بالمدارس، وقلة حماس ورغبة الطلبة في بعض الأحيان، وضعف الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور والمُجتمع المحلي.

### الإطار النظري للدراسة

تضمن الإطار النظري للدراسة مجتئين، الأول الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر، والثاني المشكلات التي تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية، وفيما يلي تناول هذين المبحثين بالبيان والتفصيل على النحو الآتي:

**المبحث الأول: الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر:**

وسوف يتم تناول هذا المبحث من خلال المحاور الآتية:

### أولاً: الفرق بين التعلم الخدمي وخدمة المجتمع:

حدد بلامون وزملاؤه (Palmon, et.al., 2015, 2)، ومركز التعلم الخدمي والمشاركة المدنية (Center for Service-Learning and Civic Engagement, 2015, 9) عدة فروق بين التعلم الخدمي وخدمة المجتمع، والجدول (1) يوضح ذلك:

#### جدول (1)

#### الفرق بين التعلم الخدمي وخدمة المجتمع

م	التعلم الخدمي	خدمة المجتمع
1	يتوافق بشكل وثيق مع أهداف التعلم	غالباً ما تتماشى مع أهداف الخدمة
2	النتائج تركز على التعلم والمجتمع	النتائج تركز على المجتمع.
3	يتضمن التفكير والتأمل كمكون أساسي وعنصر رئيس في الربط بين المشاركة الأكاديمية والمجتمع وتعميق التعلم.	قد لا يهتم بالتفكير والتأمل.
4	تُقاس الممارسات والخبرات وفق نتائج تعلم محددة.	تُقاس الممارسات والخبرات بساعات التطوع في الخدمة.
5	مشاركة الطلبة في مشروعات وبرامج مرتبطة بالمناهج الدراسية بشكل عميق.	مشاركة الطلبة في مشروعات وبرامج قد لا ترتبط بالمناهج الدراسية.
6	مشاركة أوسع من الطلبة والمعلمين وغيرهم من العاملين بالمدرسة.	قد تقتصر في بعض الأحيان على عدد محدود من الطلبة والمعلمين وغيرهم من العاملين بالمدرسة.
7	كثرة المشروعات التي يمكن تنفيذها في المجتمع المحلي.	تركيز الخدمة على عدد محدود من المشروعات.
8	يُهتم بالمشروعات الضرورية التي يحتاجها المجتمع وتُعالج مُشكلاته الحقيقية.	قد لا ترتبط بحاجات ضرورية ومُشكلات واقعية.

ويتضح من الجدول (1) وجود عدة فروق جوهرية بين التعلم الخدمي وخدمة المجتمع أهمها أن مشروعات و برامج التعلم الخدمي تنطلق من المناهج الدراسية وما تتضمنه من وحدات أو موضوعات دراسية وتركز على تقديم خدمات للمجتمع المحلي المحيط بالمدرسة بمشاركة واسعة من الطلبة والمعلمين والإدارة المدرسية والأخصائيين .

### ثانياً: نشأة وتطور التعلم الخدمي:

ترجع فكرة التعلم الخدمي إلى عالم التربية الأمريكي جون ديوي John Dewey (1859 – 1952) عندما تحدث عن الخبرة والتعليم، والتعلم النشط من خلال الممارسة والتجربة العملية، وتمكين المعلمين والطلبة في ممارسة الأنشطة، والعمل الجماعي التعاوني المستمر الموجه لخدمة المجتمع المحلي، كما أشار ديوي إلى أن الهدف من التعليم هو تهيئة الطلبة للعمل الفعال في مجتمع ديمقراطي يمنح فرص متساوية لجميع الطلبة دون أي تمييز بينهم (Pacho,2015, 8) كما تناول ديوي المدرسة كمركز اجتماعي ودورها المهم والمتميز في تنمية المواطنة لدى الطلبة، وذلك من خلال الأنشطة المدرسية التي يكون لها تأثير على المجتمع. (Roberts,2014, 16)

كما كان لباولو فيريري Paulo Freire إسهامات دعمت التعلم الخدمي في المدارس من خلال التركيز على الحاجة إلى الحوار، والاستفادة من المجتمع في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، ولا يمكن أن يكون هناك تغيير عادل بدون المشاركة المجتمعية، والتربية الحياتية والاهتمام بالواقع، والاهتمام بالتفكير والعمل، الخبرة والإنجاز والتفكير، والتعليم كخبرة عملية، والاهتمام بالتجارب العملية. (Searle & Larsen, 2016, 3)

وفي عام 1960 تم إنشاء مؤسسة المتطوعين في الخدمات لأمريكا Volunteers in Service to America (VISTA)، ومهمتها التوظيف الأمثل لطاقت الطلبة المتجددة لخدمة المجتمع وتنميته من خلال دمج التعليم بخدمة المجتمع ومشاركة مؤسساته وهيئاته ووكالاته المختلفة (Brown,2015, 53) وفي عام 1973 أشار العالمان جوود وتيلر (Good & Teller) إلى الخروج على الطرائق التقليدية في التعليم والاعتماد على التعليم المتمركز على المشروعات لخدمة المجتمع وتمكين الطلبة من مواجهة التحديات المعاصرة. (Driskill,2010, 20) وفي عام 1980م دعا العالم جون جود لاداس John Goodlad إلى استخدام التعلم الخدمي كجزء من المناهج الدراسية لإثراء الخبرات والممارسات التعليمية للطلبة، ودعوة رجال الأعمال والصناعة والحكومة ووكالات الخدمة الاجتماعية للمشاركة في تعلم الطلبة للخبرات التربوية المستمرة، وذلك من خلال خدمات متضمنة في المناهج الدراسية. (Brown,2007, 15-16)

وفي عام 1990 تم إصدار قانون الخدمة المجتمعية والوطنية The National and Community Service Act ، وفي عام 1993 صدر أيضاً قانون ثقة الخدمة المجتمعية والوطنية The National and Community Service Trust Act وهذان القانونان دعما لخدمة المجتمع وتمويل هذه الخدمة بمشاركة مؤسساتية مجتمعية متعددة ومتنوعة مثل: المدارس والجامعات والمؤسسات غير الربحية والمجالس المجتمعية، والوكالات الاقتصادية وغيرها من هيئات مجتمعية ، ونص هذان القانونان على اعتبار التعلم الخدمي آلية مهمة لتقديم الخدمات للمجتمع وتنميته وتطويره وعلاج مشكلاته، وأتاحا تعلم الطلبة من خلال مشاركة نشطة وفعالة من خلال تنظيم خدمات تلبي وتفي باحتياجات المجتمع، والتنسيق بين المدارس الابتدائية والثانوية ومؤسسات التعليم العالي والمؤسسات والمنظمات والوكالات المجتمعية، وتعزيز المسؤوليات المدنية، وتحقيق الدمج والتكامل بين المناهج الدراسية والخدمات المجتمعية لتحسن مستويات إنجاز وتقديم الطلبة. (Fiske, 2002, 20) وتأسيساً على ما سبق يتضح أن الولايات المتحدة الأمريكية كان لها السبق في نشأة استراتيجية التعلم الخدمي وتأسيسها وتدعيمها ونشر ثقافتها التنظيمية في الفكر التربوي المعاصر، سواء كان ذلك من خلال جهود علمائها أو مؤسساتها أو من خلال القوانين والتشريعات التي تضمن توفير كافة متطلباته البشرية والمادية، وتنفيذه بطريقة علمية سليمة، وبمشاركة واسعة للمجتمع المحلي بكافة مؤسساته ومنظماته ووكالاته.

### ثالثاً: فلسفة التعلم الخدمي:

تناول جيميل وكلايتون (Gemmel & Clayton , 2009, 8) التعلم الخدمي على أنه مدخل تعليمي يعتمد على التكامل بين أنشطة التعلم المصاحبة للمناهج الدراسية وخدمة المجتمع لتدعيم الشراكات الفعالة بين المدارس والمجتمع المحلي لتحقيق منافع متبادلة ونتائج مثمرة لكلا الطرفين .

كما رأي جيرستنبلات وجيلبيرت (Gerstenblatt & Gilbert, 2014, 1039) أن التعلم الخدمي خبرة تعليمية مُعمدة يُشارك فيها الطلبة في أنشطة خدمية مُنظمة تهدف إلى زيادة فهم المناهج الدراسية واستيعابها بشكل عملي تجريبي، وتلبية احتياجات المجتمع، وتعزيز الشعور بالمسؤولية المدنية، وتعتمد على أنشطة التفكير والتأمل، والعمل الفرقي، والعروض المُختلفة، وكتابة التقارير.

أما كينلوتش وزملاؤه (Kinloch, et.al., 2015, 40-41) فتناولوا التعلم الخدمي على أنه استراتيجية تربوية توفر للطلبة والمعلمين وسيلة تواصل فعالة بينهم وبين أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وترتبط بين ما يتم في قاعات الدروس من دروس نظرية في المناهج الدراسية بالجانب العملي التطبيقي القائم على التجارب، وتقديم خدمات تُعالج قضايا ومشكلات مجتمعية، مما يُزيد شعور الطلبة بأهميتهم وقيمتهم في خدمة المُجتمع وتنميته وتطويره.

في حين اعتبر كرونلي وزملاؤه (Cronley, et.al., 2015, 275-276) التعلم الخدمي آلية مُهمة لتفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع، حيث تُساهم المدرسة بصورة فعالة في حل مشكلاته، من خلال استخدام برامج جديدة وتكنولوجية مُتطورة وتجارب عملية، ويُساعد التعلم الخدمي في بناء القدرات التنظيمية لدى الطلبة مثل: التوظيف في الخدمة العامة (التطوعي)، والتواصل مع الأفراد والمؤسسات، والبحث والتقصي وجمع البيانات والمعلومات وتحليلها، والإبداع والابتكار، والتقييم والتقويم، وكتابة التقارير، والتخطيط والتنفيذ.

ونظر قسم التعليم في ولاية جنوب داكوتا الأمريكية (South Dakota Department of Education, 2012, 5-6) إلى التعلم الخدمي بأنه فلسفة تنظر إلى الطلبة باعتبارهم مورد بشري مجتمعي يجب استثماره بطريقة مُتلى في حياة المجتمع وتقدمه ورقبه وحل مشكلاته، وأنه نموذج للإصلاح التعليمي يُوجد شراكات حقيقية بين المدرسة والمجتمع، وهذه الشراكات تُحسن التعلم الأكاديمي للطلبة وتساعد على إيجاد بيئة تعليمية آمنة وجاذبة، كما يُعتبر صيغة وشكل من أشكال التعلم السياقي يربط الجوانب الأكاديمية بالمواطنة المجتمعية.

وتناول قسم التعليم الابتدائي والثانوي في ولاية ميسوري الأمريكية (Missouri Department of Elementary and Secondary Education, 2012, 3) التعلم الخدمي بأنه استراتيجية للتعليم والتعلم تقوم على دمج خدمات المجتمع الهادفة مع التعليم والتفكير لإثراء ممارسات وخبرات التعلم، وتعليم المسؤوليات المدنية، وتعزيز وتقوية المجتمعات المحلية، ويمكن أن يتم التعلم الخدمي من خلال صيغ مُختلفة قد تكون مباشرة أو غير مُباشرة.

وبالإضافة إلى ما سبق اعتبر تومس وزملاؤه (Thomas, et.al., 2010, 3) التعلم الخدمي استراتيجية للتعليم والتعلم تقوم على الربط بين العمل الإيجابي الهادف في المجتمع مع التعلم الأكاديمي، والنمو الشخصي والمسؤولية المجتمعية، وتُساعد هذه الاستراتيجية على تدعيم قيم المواطنة والأخلاق الحميدة لدى الطلبة.

كما تناول بريل (Brail, 2013, 242) التعلم الخدمي على أنه شكل من أشكال التعلم التجريبي الذي يعتمد على الربط بين المناهج الدراسية داخل قاعات الدروس وخدمة المجتمع المحلي المُحيط بالمدرسة، ويركز على تنمية مهارات الطلبة مثل: التفكير، والاستكشاف، والتحليل، وحل المشكلات، والمقارنة، والتقويم، والإعداد والتخطيط، والتصميم.

ويتضح مما سبق وجود فلسفة واضحة ومُحددة للتعلم الخدمي تتمثل في الربط الفعال بين المناهج الدراسية وخدمة المُجتمع المحلي، في شكل مشروعات وأنشطة تتناول قضاياها الحقيقية وتُعالج مُشكلاته الواقعية وتُلبى احتياجاته الضرورية، وذلك في كافة المواد الدراسية ومختلف المراحل التعليمية.

#### رابعاً: مبادئ التعلم الخدمي:

يعتمد التعلم الخدمي على مجموعة من المبادئ كما أشار إليها بيليج وزميليه (Billig, et.al., 2005, 2) تتضمن ما يأتي:

- وضوح الأهداف التربوية من التعلم الخدمي وبرامجه ومشروعاته.
- تشجيع الطلبة على أداء المهام التي تُمثل تحدياً لمعارفهم ومهاراتهم وقدراتهم.
- التقييم المُستمر للتأكد من نجاح الطلبة في تنفيذ ما يوكل إليهم من مهام ومسؤوليات.
- مشاركة الطلبة في المهام الخدمية التي تُلبى احتياجات المدرسة والمجتمع المُحيط بها، ويكون لها تأثير عظيم الأثر عليهم وعلى الآخرين.
- توظيف التقويم التكويني والختامي في تقييم الخدمات والنتائج.
- مُراعاة صوت الطالب في اختيار وتصميم وتنفيذ وتقييم مشروع التعلم الخدمي.

- مراعاة التنوع من خلال الأطراف المشاركة والممارسات والنتائج.
- تعزيز التواصل والتفاعل مع المجتمع وتشجيع التعاون والشراكات.
- إعداد الطلبة وتجهيزهم لجميع جوانب عملهم في مشروعات التعلم الخدمي من حيث مهامهم وأدوارهم، والمعلومات المطلوب معرفتها، والوعي بعوامل الأمن والأمان، والمعرفة بالأشخاص الذين سيتعاملون معهم.
- دعم التأمل والتفكير النقدي لدى الطلبة قبل وأثناء وبعد أنشطة ومشروعات وبرامج التعلم الخدمي.
- استخدام طرائق متعددة للاعتراف والتأييد والتقدير والاحتفال بأعمال الطلبة وإنجازاتهم.
- أما فيسك (Fiske, 2002, 15) فقد تناول مجموعة من المبادئ للتعلم الخدمي في المدارس أهمها:
- وجود أهداف تربوية واضحة لمشروعات الخدمة تتطلب تطبيق المفاهيم والمحتوى والمهارات الخاصة بالمجالات الأكاديمية، ومشاركة الطلبة في بناء معارفهم الخاصة.
- تدعم المشروعات الطلبة في التحدي والحفز الفكري وفي تطوير المهام.
- يستخدم المعلمون التقييم لتحسين تعلم الطلبة، وتوثيق وتقويم كيفية وفائهم وتلبيتهم لمعايير التعليم والتعلم.
- وجود أهداف واضحة لمهام الخدمة، وتلبي احتياجات المجتمع الواقعية، ولها أثر ونتائج ملموسة في تنمية وتطوير المجتمع.
- يستخدم المعلم أنواع مختلفة من التقويم مثل التكويني والنهائي والنظامي والبنائي.
- وجود صوت للطلاب في تصميم وتنفيذ وتقويم خدمات المشروع.
- تقدير واحترام وإظهار التنوع من قبل المشاركين، والممارسات، والنتائج.
- تعزز مشروعات الخدمة الاتصالات والتفاعل والشراكة مع المجتمع.
- إعداد الطلبة وتجهيزهم لجميع عمليات المشروع.
- تأمل وتفكير الطلبة قبل وأثناء وبعد الخدمة، حيث إن التأمل يُشجع الطلبة على التفكير الناقد كما يُعتبر عامل قوة مركزية في تحقيق أهداف المناهج الدراسية.
- استخدام طرائق متعددة في الاحتفال والتصديق وإظهار مشروعات التعلم الخدمي.
- في حين حدد مجلس التعليم بولاية إلينوي (Illinois State Board of Education, 2006, 4): مجموعة من المبادئ للتعلم الخدمي تتمثل في الآتي:
- نشر الثقافة التنظيمية بالتعلم الخدمي من خلال تنفيذ حملة توعية عامة لدى كافة المشاركين في برامجه ومشروعاته.
- مشاركة كافة الأطراف في عمليات التخطيط لبرامج التعلم الخدمي.
- بناء أنشطة التعلم الخدمي ومشروعاته على المناهج الدراسية.
- التركيز على أن التعلم الخدمي عملية تحدث بشكل طبيعي طول العام الدراسي وليس لساعات محددة.
- التأكيد على الالتزام والاستمرار في الخدمة وكذا تنوع وتعدد مشروعاتها.
- جعل التعلم الخدمي من أولويات عمل الإدارة المدرسية.
- توفي كافة أشكال الدعم للمعلمين مثل: التنمية المهنية، والتمويل اللازم، والجدول المرنة، وموظفي دعم على مستوى المدرسة والسلطات التعليمية العليا.
- إقامة شراكات مجتمعية قوية.
- إدراك أن التعلم الخدمي وسيلة فعالة لتحقيق معايير الدولة في التعليم والتعلم.
- تزويد المدارس والمعلمين بأمثلة ونماذج عن كيفية دمج معايير التعلم مع مشروعات وأنشطة التعلم الخدمي.

إذن يتضح مما سبق انطلاق التعلم الخدمي من مجموعة من المبادئ تتمثل في نشر الثقافة التنظيمية للتعلم الخدمي في مختلف العملية التعليمية، والمشاركة الإيجابية من كافة المهتمين بالعملية التعليمية، ووضوح أهدافه التربوية، وتشجيع الطلبة على أداء المهام وتحمل المسؤوليات، وتقدير واحترام آرائهم وأفكارهم، ومراعاة ميولهم ومواهبهم واستعداداتهم وقدراتهم، والتعاون الفعال بين المدرسة والمجتمع، والوفاء بالمعايير القومية للتعليم.

### خامساً: أهداف التعلم الخدمي:

حدد مركز المشاركة المدنية والتعلم الخدمي (Center for Service-Learning and Civic Engagement, 2015, 2-3) في ولاية ميتشجان الأمريكية مجموعة من الأهداف للتعلم الخدمي تتمثل في الآتي:

[1] **تسهيل تعلم الطلبة ونموهم:** To facilitate student learning and growth حيث يفهمون محتوى المناهج الدراسية بصورة عميقة، وتعزيز مهارات التفكير الناقد لديهم ، وتنمية وعيهم وإدراكهم وتحليلهم للقضايا والمشكلات، وإثراء ثقافتهم المهنية من خلال التعرف على المهن الموجودة في المجتمع.

[2] **تحقيق أهداف انضباطية:** To achieve disciplinary goals حيث يساعد التعلم الخدمي على ترسيخ قيم الانضباط والالتزام السلوكي لدى الطلبة سواء داخل قاعات الدروس في الإعداد والتخطيط لمشروعات الخدمة، أو في أماكن التنفيذ داخل المدرسة أو خارجها في المجتمع المحلي.

[3] **الالتزامات الشخصية نحو أفراد وأماكن وقضايا محددة :**

**Personal commitments to specific social issues, places, and people** حيث يساعد التعلم الخدمي على التزام المشاركين في مشروعاته من داخل المدرسة وخارجها بقضايا اجتماعية محددة مثل الصحة العامة والتعليم والتنمية الحضرية .

[4] **الهوية المهنية والشخصية:** Personal/professional identity حيث يدعم التعلم الخدمي إحساس وشعور المشاركين بالهوية والانتماء والولاء للوطن وذلك بصرف النظر عن جنسهم وعرقهم وقدراتهم واتجاهاتهم وظروفهم الاقتصادية ومكانتهم الاجتماعية .

[5] **السعي للحصول على تعلم ومعرفة دقيقة :**

**Pursuit of rigorous scholarship and learning** حيث يُثري التعلم الخدمي المشاركين في برامجه ومشروعاته بمجموعة متنوعة ومُتكاملة من المعارف حول موضوعات وقضايا ومشكلات مُحددة لم تكن مُتاحة لهم من قبل بنفس الكيفية، ومن ثم يكون عندهم حافز قوي للقيام بالمهام الموكلة إليهم بجودة وتميز في العمل .

[6] **الرغبة في صنع التعاون والعلاقات والشركاء والجمهور :**

**A desire for collaboration, relationships, partners, and public-making** حيث يُعزز التعلم الخدمي العلاقات والروابط بين كافة المشاركين في برامجه ومشروعاته من طلبة ومُعلمين وإدارة مدرسية وأولياء أمور وأعضاء مجتمع محلي، ويقضي على الانعزال والانفصال بين هذه الفئات، كما يُتيح فرص متنوعة لتبادل الآراء والأفكار والوصول إلى الإجماع في اتخاذ القرارات .

[7] **الرسالة والنوعية المؤسساتية وثقافة ونظام الجوائز لتدعيم مشاركة المجتمع :**

**Institutional type and mission, and reward system and culture for community engagement**

حيث يكون التعلم الخدمي مكوناً رئيساً وعنصراً مهماً في مضمون رؤية ورسالة المدرسة، فضلاً عن تخصيص جوائز وحوافز ومكافآت للمشاركين في برامجه ومشروعاته ولا سيما أعضاء المجتمع المحلي .

وبناءً على ما سبق ذكره وتناوله يتضح تركيز التعلم الخدمي على تحقيق مجموعة من الأهداف تتضمن تسهيل تعلمهم ونموهم انضباطهم السلوكي، والالتزام بقضايا اجتماعية مُحددة مثل الصحة العامة والتنمية، وتدعيم الإحساس والشعور بالهوية والانتماء والولاء للوطن، وتزويد المشاركين في مشروعاته بمجموعة متنوعة من المعارف والمهارات والاتجاهات وتعزيز العلاقات والروابط بينهم ، وتدعيم تحقيق رؤية ورسالة المدرسة.

### سادساً: أهمية التعلم الخدمي:

حددت المنطقة التعليمية بلوس أنجلوس (Los Angeles Unified School District, 2004, 8-9) عدداً من الفوائد التي يحققها التعلم الخدمي وتتضمن الآتي:

أ- فوائد خاصة بالطلبة وتتضمن الآتي:

#### [1] تعليم الطلبة؛ وتشتمل على ما يأتي: Student Education

- الارتقاء بمعدلات حضور الطلبة، و تحسين مستويات مشاركتهم في العملية التعليمية، وتحسين تعاملاتهم مع قضايا العالم الحقيقي واتخاذ القرارات المهمة والتواصل مع الآخرين.
- تحسين الإنجاز الأكاديمي للطلبة، فعندما يرتبط الجانب المعرفي للطلبة بالجانب العملي التطبيقي القائم على المشروعات والتجارب يجعل التعلم أكثر وضوحاً ويحافظ الطلبة على المعرفة بشكل أفضل.
- تحسين التفكير النقدي والتحليلي، حيث يمكن التعلم الخدمي الطلبة من تحسين قدراتهم وإمكاناتهم على تحليل المهام المعقدة، واستخلاص استنتاجات متعددة من البيانات، وحل مشكلات جديدة، وصنع قرارات تعليمية.
- زيادة استكشاف المهن الجديدة، فمن خلال التعلم الخدمي يتعرف الطلبة على كثير من المهن والحرف في المجتمع من خلال التعاون والتواصل مع المؤسسات والمنظمات والوكالات المجتمعية المختلفة، ويكتسبون طموحات وظيفية متنوعة ويتعرفون على متطلباتها، ويدركون الوظائف الحقيقية التي يحتاجها المجتمع ويجهزون أنفسهم للقيام بها في المستقبل.

#### [2] النمو والتنمية الشخصية للطلبة؛ وتشتمل على ما يأتي:

##### Student Personal Growth & Development

- تحسين تنمية الشخصية، حيث يعزز التعلم الخدمي تحمل المسؤولية والثقة والاحترام ورعاية الآخرين، ويتعلم الطلبة التقدم دائماً نحو تحقيق الأهداف وعدم السماح بالرجوع إلى الخلف.
  - تحسين احترام الذات، حيث يوفر التعلم الخدمي مكاناً للتعلم يمكن أن يكون أفضل بكثير من الفصول الدراسية التقليدية، وهذا يحسن من قيمة إحساس الطالب بذاته وشعوره بالفخر بإنجازاته ومساهماته في خدمة المجتمع وتنميته وتطوره.
  - تحسين العمل الجماعي والتواصل، فمن خلال التعلم الخدمي يشعر الطالب أن له صوت يُسمع وآراء يتم احترامها وتقديرها من قبل الآخرين، وهذا يمكنهم من تحسين أساليب التعبير عن أنفسهم وفي تواصلهم مع الآخرين.
  - تحسين التمكين والانتماء، حيث يُمكن للتعلم الخدمي أن يُعطي للطلبة شعوراً بالانتماء والمسؤولية عن مدرستهم ومجتمعهم، وإحساساً بقدرتهم على إحداث تغيير فيهما.
  - تحسين المسؤولية المدنية، حيث يُمكن للتعلم الخدمي أن يغرس في الطلبة شعوراً بالمسؤولية عن المجتمع ولا سيما عندما يُشاركون في حل مشكلاته.
  - تحسين التسامح والتفاهم، فمن خلال التعلم الخدمي يعمل الطلبة مع بعضهم البعض، ومع كافة المشاركين في العملية التعليمية، فهم يُقدمون المساعدة للآخرين في مجالات مُعينة ويتلقونها منهم في مجالات أخرى، وتؤدي هذه التفاعلات إلى كسر الحواجز في التواصل، وكذا تشجيع قبول التنوع الثقافي.
- ب- فوائد خاصة بالمعلم والمدرسة والمجتمع وتتضمن الآتي:

#### [1] الوفاء بأهداف المسائلة التعليمية المتعددة:

##### Meets Multiple Educational Accountability Goals

فالتعلم الخدمي استراتيجية تعليمية لها من القوة والقدرة يُمكن أن تساعد في معالجة أهداف المحاسبة والمساءلة المدرسية التقليدية مثل: معرفة القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم والتكنولوجيا، فضلاً عن الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين والمعاقين.

#### [2] تعزيز التنوع: Promotes Differentiation

فالتعلم الخدمي يعتمد على استخدام أساليب وطرائق تدريس متنوعة، كما يركز على نظرية الذكاءات المتعددة، وذلك من خلال التجارب القائمة على المكان والتي تستخدم البيئة باعتبارها سياقاً متكامل.

#### [3] تحسين العلاقة بين المعلم والطالب: Improved Teacher-Student Rapport

حيث تُمكن أنشطة التعلم الخدمي المُعلمين من التواصل مع الطلبة من خلال آليات متنوعة مثل التوجيه والإرشاد، واستخدام الأدلة، والعمل الجماعي مما يُتيح فرص للتواصل الحقيقي بينهم .

#### [4] إعادة تنشيط وتقوية اتجاهات المعلم: **Reinvigorated Teacher Attitude**

حيث يمكن أن يُلهم التعلم الخدمي المُعلمين بقدرات وإمكانات غير تقليدية، وتحفزهم على الحوار والمشاركة مع الآخرين .

#### [5] السلوك الأقل خطورة: **Reinvigorated Teacher Attitude**

فغالباً ما تكون أساليب وطرائق التدريس المُستخدمة في التعلم الخدمي مُناسبة تماماً للطلبة المُعرضين للخطر، حيث يُصبحون أكثر تركيزاً على عملهم المدرسي، ويتعدون عن السلوكيات المحفوفة بالمخاطر التي تعيق دراستهم.

#### [6] بيئات التعلم الإيجابية: **Positive Learning Environments**

دائماً ما ينتج عن الطبيعة المدنية للتعلم الخدمي بيئة تعلم أكثر دعماً وتعاوناً، حيث يكون الطلاب أكثر مسئولية وموثوقية واحترام وتسامح مع الآخرين.

#### [7] تحسين علاقات المدرسة مع المجتمع:

#### **Improved Community – School Relations**

يُمكن التعلم الخدمي من تحسين العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي المُحيط بها، فمن خلال مشاركة الطلبة في الأنشطة المُجتمعية ينمو ويتطور الدعم العام المُقدم للمدارس، كما تتحسن مواقف واتجاهات الطلبة نحو المجتمع.

كما تناول سكرينر (Schreiner, et.al., 2005, 127) عدة فوائد للتعلم الخدمي أهمها:

#### **\*\* بالنسبة للطلبة:**

- يُنمي المهارات والمعارف الأكاديمية من خلال تطبيقها على المشكلات الحقيقية.
- بناء علاقات إيجابية مع مجموعة متنوعة من الأفراد.
- اكتشاف اهتمامات جديدة وقدرات جديدة.
- وضع الأهداف والعمل من خلال خطوات محددة لتحقيقها.
- العمل بتعاون.
- لعب أدوار في القيادة.
- تعلم قيم مساعدة الآخرين والاهتمام بهم ورعايتهم.

#### **\*\* بالنسبة للمعلمين:**

- يملكون مشاركة هادفة وبناءة وذات معنى مع الطلبة.
- مساعدة الطلبة على فهم أي صعوبات تتعلق بأنشطة المناهج الدراسية المرتبطة بالتعلم الخدمي.
- بناء شراكات فعالة بين المدرسة والأسرة والمجتمع.
- ييبث الروح المعنوية والفخر للمدرسة.
- بناء علاقات إنسانية طيبة مع زملاء.

#### **\*\* بالنسبة للمدارس والمجتمع:**

- تقوية العلاقات والروابط بين الطلبة والمدارس والمجتمع.
  - إيجاد وخلق ثقافة مدرسية ومجتمعية إيجابية.
  - تعزيز وجهات النظر الإيجابية والآراء من الطلبة تجاه المجتمع.
  - قيادة دعم قوي للطلبة والمدارس.
  - زيادة الوعي من باحتياجات المجتمع واهتماماته.
  - زيادة قدرات المجتمع في العمل لحل مشكلاته وقضاياها الأساسية.
- أما مركز المشاركة المدنية والتعلم الخدمي (Center for Service-Learning and Civic Engagement, 2015, 6-7) في ولاية مينشجان فذكر عدة فوائد يحققها التعلم الخدمي تتمثل في الآتي:

### 1- بالنسبة للطلبة :

- زيادة فهمهم للمناهج الدراسية.
- تحسين مهاراتهم في حل المشكلات، والاتصالات، والتفكير النقدي، والتأمل، والعمل الفريقي.
- تعلم كثير من الثقافات المختلفة من تلقاء أنفسهم.
- التأمل والتفكير بشكل نقدي في معتقداتهم وقيمهم.
- فهم وتعريف الاحتياجات الأساسية الضرورية للمجتمعات المحلية.
- تطبيق ما يتعلمونه في قاعات الدروس في العالم الحقيقي الواقعي.
- إتاحة الفرصة للتواصل والتعاون مع أطراف عديدة من المجتمع المحلي ممن لهم دور مهم وفعال في التنمية البشرية وخدمة المجتمع.
- اكتساب خبرات وتجارب وممارسات عملية في البيئات المحلية.
- بناء اتصالات مهنية مفيدة للتدريب والتوظيف للمستقبل المهني.

### [2] بالنسبة للمعلمين :

- تمكينهم من تحقيق أهداف العملية التعليمية بجودة وتميز في العمل .
- تعزيز تطبيق التعلم النشط.
- التعرف على أنماط وأساليب تدريس متنوعة ومختلفة.
- الحصول على دعم ومشاركة من المجتمع المحلي في التعليم والتدريس.
- زيادة فهمهم لمشكلات المجتمع والتعرف على احتياجاته ومشكلاته الحقيقية.
- الحصول على منح دراسية أو تدريبية من المجتمع.
- تدعيم العلاقات بينهم وبين زملائهم المشاركين في مشروعات تعلم خدمي.

### [3] بالنسبة للمجتمع :

- الحصول على مساعدات جديدة لتوسيع تقديم الخدمات القائمة أو إنشاء خدمات جديدة .
  - المشاركة الفعالة في عمليات التعليم والتعلم بالمدارس.
  - استثمار موارد المجتمع بطريقة فعالة تعتمد على الابداع والابتكار لتنميته وتطويره .
  - بناء شراكات فاعلة مع المدارس وما بها من طلبة وهيئة عاملين.
  - فتح أبواب اتصالات جديدة وتنويع شراكات بين المؤسسات المجتمعية.
- وتأسيساً على ما سبق يتضح تعدد وتنوع فوائد التعلم الخدمي حيث لا تقتصر على فئة محددة أو مجال معين، فتهتم بالإنجاز الأكاديمي للطلبة فضلاً عن تنمية جوانب الشخصية العقلية والجسمية والاجتماعية والأخلاقية لديهم، وتمكن المعلمين من تحقيق أهداف العملية التعليمية بجودة وتميز، وتعزيز تطبيق التعلم النشط، والتعرف على استراتيجيات وأساليب تدريس جديدة وتطبيقها، أما المجتمع فيمكنه التعلم الخدمي من معالجة مشكلاته وقضاياها، وتحقيق تنميته وتطويره، والاطمئنان على سير العملية التعليمية بالمدارس وفق معايير الجودة القومية.

### سابعاً: مراحل التعلم الخدمي:

حدد كل من بيلسيل وسوليفان (Belisle & Sullivan, 2007, 12-13)، وكليكسبرج (Kliksberg, 2008, 166- 170)، وماكريتشر (MacKeracher, 2004, 64-67)، وكاي (Kaye, 2010, 3-4) عدة مراحل للتعلم الخدمي تتمثل فيما يلي:

#### [1] دعم ورعاية المشاركة Engaged Participation:

حيث يتم الاهتمام بالمعلمين منذ البداية، وذلك لأنهم هم المستفيدين من الخدمة في المقام الأول، ويشاركون في تحديد واختيار الخدمات منذ البداية، ويتم وضع قائمة من المشروعات المحتملة، ويجب أن يعي المتعلمون لماذا تم الأخذ ببعض الأفكار والمشروعات دون غيرها، كما يجب أن يشعروا بالتمكين والملكية في أداء مهامهم في مشروعات التعلم الخدمي.



### [2] التعاون: Collaboration

حيث يتم بناء الشراكة في المجتمع مع المؤسسات والمنظمات والوكالات، فبناء الشراكات منذ البداية عمل مهم لنجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي، ك لئما يتم التعرف على احتياجات المجتمع الضرورية ومشكلاته الواقعية والعمل على حلها، بالإضافة إلى استثمار ما لدى هذه المؤسسات والمنظمات من موارد مادية وبشرية في خدمة العملية التعليمية، كما توفر الشراكة صوت للمجتمع في الخدمة المقدمة والمشاركة الفعالة في عملياتها من تخطيط وتنفيذ وتقييم وهذا يفيد إهدار الوقت والمال.

### [3] التكامل: Integration

حيث يتم التكامل بين المناهج الدراسية وبرامج ومشروعات التعلم الخدمي، فتلك المشروعات تركز على أهداف تعلم محددة متضمنة في المناهج الدراسية، ومعايير ومؤشرات يرجى تحقيقها من خلال الخدمة.

### [4] الإعداد: Preparation

حيث يتم التدريب والتدريب والتوجيه والإرشاد للمشاركين في الخدمة وأكثرهم من المتعلمين ومستفيدي الخدمة من المجتمع المحلي الذي يتم تنفيذ فيه الخدمة أو الذين يستقبلونها. ويتم تحديد الأدوار، والتوقعات من قبلهم عندما يذهبون إلى مواقع العمل، ومسئولياتهم في تنفيذ المهام، ومدى ارتباط خدماتهم بحقوق الإنسان، وجمع معلومات حول مؤسسات ومنظمات الخدمة رسالتها وخدماتها وأدوارها ومهامها، وما الخدمات التي يمكن أن تقدمها المنظمة في مساعدة الآخرين، واللوائح والتعليمات التي تنظم العمل، وكيفية العمل في المواقف الطارئة والمشكلات الحرجة.

### [5] التنفيذ: Action

ويتم فيها تنفيذ ما تم التخطيط له من مهام وأدوار ومسئوليات ترتبط بمشروعات التعلم الخدمي، ويتم التعاون بين الشركاء لتنفيذ مشروعات الخدمة وفق ماتم الاتفاق عليه بين الشركاء.

### [6] التأمل والتفكير: Reflection

معظم التعلم يحدث من خلال التأمل والتفكير أثناء تنفيذ وبعد الانتهاء من المشروعات التعلم الخدمي، ويمكن أن يأخذ التأمل والتفكير عدة أشكال وأوقات كثيرة، وهو مرحلة أولية للتقويم.

### [7] التقويم: Reflection

حيث يُشارك ممثلين عن الشركاء في التقويم ويتم ذلك من خلال المقابلات والاجتماعات والملاحظات، والتعرف على الإنجازات التي تحققت، وكذا المعوقات التي واجهت المشروعات وسبل التغلب عليها حتى يمكن تلافياها في المستقبل.

### [8] الاحتفال: Celebration

الاحتفال بالإنجازات عامل مهم وحيوي في التعلم الخدمي وفي التوجه المستقبلي لتطبيق مشروعاته في بيئات المجتمع المتنوعة، وهو تقدير للجهد المبذول والموارد المادية التي تم إنفاقها، والموارد البشرية التي تم تسخيرها، ويتم الاحتفال في المدارس أو المجتمع بحضور جميع الشركاء، وتوزيع الهدايا والجوائز والمنح والمكافآت على المتميزين والمشاركين.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن التعلم الخدمي عملية منظمة تسيير وفق مراحل محددة، وكل مرحلة يتولى مسؤولياتها أفراد معينين يقومون بمهام وأدوار مُخصصة لهم، وتبدأ هذه المراحل بتهيئة البيئة المدرسية، وتمرر ببناء الشراكات مع المجتمع المحلي، والربط بين المناهج وخدمات المجتمع، والإعداد، والتنفيذ، والتأمل والتفكير، والتقويم، وتنتهي بالاحتفال.

### ثامناً: مُتطلبات التعلم الخدمي:

لكي يحقق التعلم الخدمي أهدافه يحتاج إلى مجموعة من المتطلبات كما أشار إليها بيكيرال وزملاؤه (Pickeral, et.al.,2008, 3-8)، جيانورن وروبسون ( Jeandorn & Ropinson,2010, 6-23 ) ، وفيسك (Fiske, 2002, 33-34) في الآتي:

### [1] البيئة الداعمة: Supportive environment

فلكي تنجح برامج التعلم الخدمي فلا بد من وجود بيئة تعليمية إيجابية وداعمة وجاذبة للطلبة، ومُحفزة لإبداعاتهم وابتكاراتهم، و تُؤمن وتُقدر الجهود وتحفل بالإنجازات والأداء المُتميز، ويتم ذلك من خلال عقد دورات تدريبية وتوجيهية وإرشادية للمعلمين الجدد خاصة بالتعلم الخدمي، ومشاركة كافة المهتمين بالعملية التعليمية في الاحتفالات المدرسية المُختلفة، تنظيم ندوة مدرسية عن التعلم الخدمي يُشارك فيها أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ومؤسساته ومنظماته ووكالاته، وإصدار صحيف دورية إلكترونية خاصة بالتعلم الخدمي، ونشر

ثقافة التعلم الخدمي بين الطلبة من خلال الشعارات واللافتات والتوجيهات والإرشادات، وفتح أبنية المدرسة وتجهيزاتها لأعضاء المجتمع المحلي بعد انتهاء اليوم الدراسي وفي العطلات، والإعلان عن أنشطة التعلم الخدمي عبر وسائل الإعلام المختلفة مثل الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي.

### [2] قيادة ومشاركة الطالب: Student Engagement and Leadership

فالتعلم الخدمي الناجح يعتمد على وجود أصوات قوية للطلبة، وأدوار غير تقليدية من حيث المشاركة في تصميم وتطوير مشروعات التعلم الخدمي، وأنشطة التفكير المختلفة مثل الاستنتاج والتحليل والنقد، والمشاركة في قيادة فرق التعلم من خلال أدوار القائد ونائبه والميسر والمُسجل والمراجع والسفير وغيرها من أدوار، والمشاركة في صنع القرارات بالمجالس الحاكمة واللجان الاستشارية، والاعتراف بجهود الطلبة وتقديرها من خلال منح الجوائز والمكافآت والشهادات والمنح الدراسية في نهاية كل فصل دراسي أو من خلال مؤتمر سنوي.

### [3] تنمية ومشاركة الزملاء: Colleagues Development and Engagement

يُعتبر المعلمون هم مفتاح نجاح التعلم الخدمي ولا بد أن يكون لديهم مستويات متميزة من المعارف والمهارات والاتجاهات في هذا المجال، ويتحقق ذلك من خلال برامج تنمية مهنية مستمرة موجهة لهم داخل المدرسة أو خارجها، وتعتمد على مثل: كُتبيات التعلم، ومواقع الانترنت، وورش العمل، والندوات، والاجتماعات التوجيهية، والمرشدين، ومراكز التعليم والتعلم في المجتمع المحلي.

### [4] تكامل المناهج الدراسية: Curricular Integration

بما أن التعلم الخدمي يجمع بين التعلم داخل الفصول وخدمة المجتمع فيجب أن يتم معالجة ذلك في المناهج الدراسية من خلال استراتيجيات مؤسسية تدمج خدمة المجتمع في تلك المناهج عبر برامج ومشروعات وأنشطة مُنظمة وموجهة لهذا الهدف، ولا بد من الفهم بأن خبرات التعلم الخدمي جزء لا يتجزأ من المناهج الدراسية ويختلف كثيراً عن الخدمات التطوعية التي يقوم بها الطلبة في المجتمع المحلي، كما لا بد من تحديد الاحتياجات الواقعية للمجتمع حتى تكون مشروعات التعلم الخدمي لها أثر وواقع ملموس لدى الطلبة وجميع المشاركين في العملية التعليمية.

### [5] تعاون المجتمع: Community Collaboration

تسعى برامج التعلم الخدمي إلى تحقيق الفوائد والمنافع للطرفين الأول المدرسة بما فيها من طلبة وهيئة عاملين، والثاني مؤسسات ومُنظمات ووكالات المجتمع المحلي، ويجب أن تستثمر المدرسة هذا التعاون في توفير ما تحتاجه من موارد مادية وبشرية يساعدها على الوفاء بالتزاماتها، كما يجب أن يستثمر المجتمع ما في المدرسة من أبنية وتجهيزات في التنمية وحل المشكلات، ويمكن تحقيق ذلك التعاون من خلال عدة آليات مثل برامج محو الأمية وتعليم الكبار، والتربية الوالدية، وتوفير دليل توجيهي أو موقع الكتروني خاص بذلك التعاون، وإقامة المعارض المدرسية والمُتعمية، وعقد المؤتمرات والندوات وورش العمل، والزيارات الميدانية، ووجود، والمنح الدراسية، وتعظيم أدوار مجالس الأمناء ومجالس الإدارات واللجان وفرق العمل المدرسية التي يُشارك فيها أولياء الأمور والمجتمع المحلي.

### [6] دعم ومشاركة الإدارة: Administration Involvement and Support

تُعتبر الإدارة المدرسية أحد ركائز نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي في المدارس، حيث يُعد إيمان مُديري المدارس بجودها يجعلهم يقدمون كافة أشكال الدعم المادي والبشري في تنفيذها وهذا يُضفي على التعلم الخدمي الطابع المؤسسي، ويقوم مديرو المدارس بدور حيوي وبناء أيضاً في التواصل مع مؤسسات المجتمع المحلي لتنفيذ برامج ومشروعات التعلم الخدمي وكذا تهيئة البيئة المجتمعية لتقبلها ودعمها، وكذا يُدعمون الثقافة التنظيمية الخاصة بالتعلم الخدمي من خلال الخطة الاستراتيجية المدرسية والخطط الإجرائية، والإذاعة والصحف المدرسية، وموقع المدرسة على الانترنت، وبرامج التنمية المهنية المُتمركزة على المدرسة.

### [7] تطوير البرنامج وإدارته وتقييمه:

### Program Development, Management, and Assessment

للمحافظة على كفاءة وفعالية برامج ومشروعات التعلم الخدمي فلا بد من تقييمها بصورة مستمرة، وذلك للتعرف على الإيجابيات وتدعيمها والسلبيات وعلاجها، وكذا تطويرها لتتواكب مع المُستجدات المحلية والعالمية في العملية التعليمية، ويتم التقييم من خلال فريق عمل ممثل من كافة المشاركين في العملية التعليمية، ويكون هناك معايير محددة للتقييم، وكذلك الاعتماد على أدوات متنوعة في التقييم مثل: التقارير والملاحظات المبنية على الملاحظات والمقابلات والاستبانات، فضلاً عن استخدام التقييم التكويني والتقييم التجميعي (الختامي).

**[8] الاستدامة والمؤسسية: Sustainability and Institutionalization**

فالتعلم الخدمي استراتيجي تعليمية مستمرة لا تتوقف عند فترة زمنية معينة، أو تقتصر على برنامج مُحدد أو مشروع مُعين، أو يتوقف استخدامها بانتهاء مشكلة مجتمعية وعلاجها، وكذا تركز على كافة المُشاركين في العملية التعليمية، ولا تقتصر على مادة دراسية معينة بل تمتد إلى جميع المواد الدراسية، ويتم دمجها في الخطة الاستراتيجية بالمدرسة، وإنشاء وحدة مدرسية خاصة بالشراكة المجتمعية عامة وتعني بالتعلم الخدمي، وتوفير التمويل المُباشر له .

**[9] المرونة في الجدول والاحتياجات الأخرى للتعليم الخدمي:****Flexibility of Schedules**

يحتاج التعلم الخدمي مرونة في الجدول الدراسي، لأن مشروعات التعلم الخدمي تحتاج وقت أطول، ويمكن استغلال فترة ما بعد الدوام الرسمي أو عطلة نهاية الأسبوع أو الإجازات الرسمية في تنمية معارف ومهارات واتجاهات الطلبة في التعلم الخدمي ولا سيما الكبار منهم، كما يحتاج إلى النقل خارج المدرسة من خلال استخدام سيارات المدارس أو وسائل النقل العام في المسافات البعيدة، وبعض المشروعات بجوار المدرسة لا تحتاج سوى المشي، كما يحتاج إلى الحماية وتحمل المسؤوليات، وتوافق مشروعات الخدمة مع قوانين ولوائح المجتمع وعاداته وتقاليده، ويكون هناك مُستشار قانوني للمشروع للتأكد من ذلك، كم يكون هناك مسئول مالي يتولى مسؤولية إدارة ميزانية مشروعات التعلم الخدمي التي تكون من مصادر مُتعددة.

**[10] مشاركة السلطات التعليمية: Participation of Educational Authority**

يحتاج التعلم الخدمي كونه توجه استراتيجي على كافة مستويات السلطات التعليمية، على مستوى وزارة التربية، والولايات، والمناطق التعليمية، والسلطات التعليمية المحلية، والمدارس. كما تدعم هذه السلطات في سياساتها وخطتها وبرامجها التعلم الخدمي من خلال تدريب مديري المدارس عليه، وتشجيعهم على دمج المناهج الدراسية في خدمة المجتمع، ودعم الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتقديم التمويل اللازم للمدارس، وتقديم المساعدات الفنية والتقنية والأدوات والأجهزة والمعدات، وتوفير الموارد البشرية اللازمة.

وتأسيساً على ما سبق يتضح احتياج التعلم الخدمي لمجموعة من المُتطلبات أهمها القيادة الإدارية الفعالة التي تجعل الجدولة الدراسية تنسجم بالمرونة لاستيعاب مشروعات وأنشطة التعلم الخدمي، والمناهج الدراسية التي تُتيح موضوعاتها القيام بمشروعات مُتعددة، والتنمية المهنية لضمان التنفيذ بمهنية وحرفية، والشراكة المجتمعية التي توفر الدعم المادي والبشري للمشروعات الخدمية، والمُشاركة الفعالة من الطلبة والسلطات التعليمية، والتحسين والتطوير لضمان الاستمرارية في تقديم الخدمات.

**تاسعاً: أدوار المُشاركين في التعلم الخدمي:**

يتنوع المُشاركون في برامج ومشروعات التعلم الخدمي بمدارس الولايات المُتحدة الأمريكية من معلمين وطلبة وإدارة مدرسية ومجالس أمناء وسلطات تعليمية علياً، وكل له أدوار محددة، وذلك كما أشار توماس وزملاؤه (Maryland State Department of Education, 2010, 10)، وقسم التعليم بولاية ميريلاند (South Dakota Department of Education, 2004, 9-13)، وقسم التعليم بولاية جنوب داكوتا (Illinois Education, 2012, 21-22)، وفيسك (Fiske, 2002, 21-23)، وقسم التعليم بولاية إلينويس (State Board of Education, 2006, 6-8) ومن أهم هذه الأدوار:

**[1] المُعلمون:**

يُعد المعلمون المسئولين بشكل رئيس عن التعلم الخدمي، فهم مسئولون عن ربط أهداف المناهج والبرامج الدراسية بالخبرات العملية والتجارب، وربط التعليم داخل قاعات الدروس بمشروعات في البيئة المُجتمعية المُحيطة بالمدرسة، وتعريف الطلبة بمهامهم وأدوارهم في الأنشطة والمشروعات، بالإضافة للتخطيط والتنفيذ والمُتابعة والتقويم والاحتفال وتيسير وتسهيل الأعمال .

**[2] الطلبة:**

هم المستفيدون الرئيسون من التعلم الخدمي، ويُعطون قدراً كبيراً من المسئوليات في تنفيذ مشروعاته، ولديهم القدرة على التمييز بين التعلم الخدمي والخدمات التطوعية، ويتولون مسؤولية القيام بمهام ومسئوليات مُحددة في تنفيذ مشروعات وبرامج وأنشطة التعلم الخدمي.

**[3] مديرو المدارس :**

من العوامل الرئيسة التي تساعد على نجاح مشروعات التعلم الخدمي في المدارس هو الدعم المُقدم من قبل مُديري المدارس، فيجب على مدير المدرسة معرفة كل شي عن التعلم الخدمي، والمُشاركة في كافة عملياته من

تخطيط وتنفيذ وتقييم، و المشاركة في اختبار نوع الخدمة، وتشجيع الطلبة والمعلمين على الانخراط والاندماج في مشروعات التعلم الخدمي، وتلقي أفكارهم وآرائهم وجعلها موضع دراسة واحترام وتقدير، وهناك عديد من جوانب الاهتمام لدى مديري المدارس مثل: تحسين مستويات إنجاز الطلبة وتقديمهم الأكاديمي، والتحفيز المستمر للطلبة، واستدعاء أولياء الأمور للمشاركة، والاحترام الذاتي، وتشجيع الإبداع والابتكار، ودعم الشراكة مع المجتمع المحلي. كما يقوم المديرون بتوفير الوقت اللازم للمشروعات في جميع عملياتها، ويُعد نفسه جيداً من خلال معرفة أهمية المشاركة والفوائد والمخاطر، ويعرف تفاصيل المشروعات، وأهدافها، والمشاركة في اختيار المشروعات، وتوفير الدعم المادي والبشري للمشروعات، ونشر وتوصيل المعلومات عن المشروعات المُنفذة والإنجازات المحرزة إلى الجهات المُستفيدة مثل أولياء الأمور والمجتمع المحلي والسلطات التعليمية العليا.

#### [4] زملاء المُعلمين: Fellow Teachers

حيث يقوم المُعلم المُشارك في مشروع تعلم خدمي بإخبار زملائه بطبيعة المشروع حتى يكونوا على علم بما يحدث، وحتى يستطيع الاستفادة من خبراتهم وجهودهم في أي مرحلة من مراحل المشروع، والاستفادة من اللجان المدرسية المُشارك فيها المعلمون في هذا الجانب، ويمكن للطلبة التواصل مع هؤلاء المُعلمين ويخبرونهم بما يتم إنجازه، وكذلك يأتيهم الحماس والرغبة في المشاركة وتقديم الدعم.

#### [5] هيئة العاملين: Staff

وهم الإداريين معاونون مثل السكرتارية حيث يقدمون الدعم مثل الاتصالات مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي، والمشاركة في أعمال الكتابة والتصميم والتصوير والطباعة وتوزيع المطبوعات. حيث يكون هيئة العاملين على أهب واستعداد كامل لأداء أي مهمة أثناء قيام الطلبة بتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي خارج المدرسة.

#### [6] المُنسقون: Coordinators

يعتمد دور المنسقون بشكل رئيس على تسهيل تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي، ويضمن بأن كافة الشروط والإجراءات التي تم التخطيط لها تسير في مسارها الصحيح، ويُشارك في متابعة الطلبة والإشراف عليهم، كما يتولى مسؤولية التواصل مع المُجتمع المحلي الذي يتم فيه تنفيذ الخدمة من أفراد ومؤسسات وهيئات ووكالات ومُنظمات، بالإضافة إلى مسؤولية الإدارة الإعلامية للمشروعات والبرامج المتضمنة في التعلم الخدمي.

#### [7] السلطات التعليمية: Educational authorities

تُعد السلطات التعليمية مصدراً مهم من مصادر دعم التعلم الخدمي، من خلال التمويل وتوفير برامج تنمية مهنية لهيئة العاملين في المدرسة، ومتابعة وتقييم مشروعات التعلم الخدمي وتحديد جدواها في تحسين وتطوير العملية التعليمية، وتطوير الشراكات المجتمعية مع المدارس، والتأكد من موائمة معايير التعلم مع برامج ومشروعات التعلم الخدمي.

#### [8] أولياء الأمور: Parents

لأولياء الأمور دور مهم في دعم التعلم الخدمي فيجب أن يعرفوا قيمة التعلم الخدمي وتأثيره على سلوك أبنائهم، والتعرف أيضاً على فلسفة التعلم الخدمي وأنشطته، ويجب دعوتهم للتعاون والعمل مع الطلبة في قاعات الدروس وفي أماكن تنفيذ المشروعات، فلا بد من إخبارهم بخطط الخدمة من خلال مراسلات وخطابات مدرسية، والمناقشة معهم حول احتياجات المجتمع ومشكلاته الحقيقية، ومقترحاتهم وتصوراتهم لحلها، ويمكن للآباء أن يقدموا عروفاً في هذا المجال بالتعاون مع المشاركين من المجتمع المحلي، والمشاركة في الاحتفالات بأداء مشروعات الخدمة وإنجاز مهامها، وتوزيع الجوائز على المجتهدين والمُتميزين منهم في احتفالات مدرسية، كما يتم اختيار أعضاء منهم لتوزيع الجوائز على الطلبة والمعلمين وغيرهم من المشاركين في المشروعات، والإعلان والتسويق للخدمة وجعلها مرئية في المدرسة من خلال المُلصقات والعروض والنشرات والصحف والمجلات والتصوير حتى يرى من يأتي لزيارات المدارس منافع وفوائد التعلم الخدمي، والتغطية الصحفية من خلال وسائل الإعلام المختلفة

#### [9] مجالس الأمناء: Board of Trustee

حيث تُدعم مجالس الأمناء السياسات التعليمية والممارسات والخبرات التعليمية الخاصة بالتعلم الخدمي وفق السياسات العامة على المستوى المركزي أو المحلي، حيث تُشارك في توفير مصادر التمويل اللازمة لمشروعات التعلم الخدمي، وفي عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم والاحتفالات بالنجاح.

### [10] مشرفو المواقع: Work sites Supervisors

بما أن أنشطة ومشروعات التعلم الخدمي غالباً ما تتم خارج المدرسة وفي البيئات الطبيعية، فلا بد لهذه الأماكن والمواقع أن تكون تحت مسؤولية مشرفين مُتخصصين لهذا الغرض وتلك المهمة، حيث يوفر بيئة آمنة لتنفيذ المشروعات، وينقل التوقعات إلى المعلمين والطلبة والمنسقين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي، ويُعد التقارير حول الإنجازات والنجاحات أو المشكلات ويقدمها للمسؤولين في المدارس والمجتمع.

### [11] المجتمع المحلي: local community

حيث يُعد المجتمع المحلي السياق الذي يتم فيه تنفيذ التعلم الخدمي، ويوفرون كافة أشكال الدعم، ويتقبلون ويفهمون ويقدمون الآثار الإيجابية للتعلم الخدمي في تنمية المجتمع وتطويره وحل مشاكله، مصدر للتمويل والتدريب والنقل، وتنوع المشاركة من كافة الشركات والمؤسسات والهيئات والوكالات المجتمعية، وتوفير أبنية وتجهيزات وآلات ومعدات، ولديهم الحماس.

إذن يتضح مما سبق اعتماد التعلم الخدمي على العمل الجماعي التعاوني من كافة المُشاركين والمُهتمين في العملية التعليمية من مُعلمين، وطلبة، ومنسقين، وإدارة مدرسية، وهيئة إدارية معونة، وسلطات تعليمية محلية وقومية، وأولياء أمور، وأعضاء مجتمع محلي.

### عاشراً: معايير التعلم الخدمي:

تناول مارتن وزميليه (Martin, et.al.,2006, 43-44)، والمنطقة التعليمية بلوس أنجلوس (Los Angeles Unified School District,2004, 4) والمركز القومي لقيادات الشباب بمينوسوتا (National Youth Leadership Council,2009, 1-4)، عدة معايير للتعلم الخدمي أهمها:

#### [1] الخدمة الهادفة: Meaningful Service

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- ملائمة خبرات التعلم الخدمي لأعمار المشاركين وقدراتهم الإنمائية.
- تُعامل التعلم الخدمي مع القضايا المرتبطة بشخصية المشاركين.
- توفير التعلم الخدمي للمشاركين أنشطة مثيرة للاهتمام وجذابة.
- يشجع التعلم الخدمي المشاركين على فهم خبراتهم في مجال الخدمات في سياق القضايا الاجتماعية الأساسية التي يتم تناولها.
- يؤدي التعلم الخدمي إلى نتائج واضحة ويمكن تحقيقها وتقييمها من جانب الذين يقومون بهذه الخدمات.

#### [2] الارتباط بالمناهج الدراسية: Link to Curriculum

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يحقق التعلم الخدمي بوضوح أهداف التعلم.
- يتماشى التعلم الخدمي مع المناهج الدراسية والبرامج الأكاديمية.
- يساعد التعلم الخدمي المشاركين على تعلم كيفية نقل المعارف والمهارات من مكان إلى آخر.

#### [3] التفكير والتأمل: Reflection

ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:

- يتضمن التأمل والتفكير في التعلم الخدمي مجموعة متنوعة من الأنشطة اللفظية وغير اللفظية، والكتابية، والفنية، لإثبات الفهم والتغييرات في معارف المشاركين ومهاراتهم ومواقفهم.
- يحدث التفكير في التعلم الخدمي قبل وأثناء وبعد ممارسة الخدمة.
- يدفع التفكير في التعلم الخدمي المشاركين إلى التفكير بعمق في المشاكل المجتمعية المعقدة والحلول البديلة.
- يشجع التفكير في التعلم الخدمي المشاركين على دراسة أفكارهم وافتراساتهم المُسبقة من أجل استكشاف وفهم أدوارهم ومسؤولياتهم كمواطنين.
- يُشجع التفكير في التعلم الخدمي المشاركين على دراسة مجموعة متنوعة من القضايا الاجتماعية والمدنية المتصلة بممارساتهم في مجال الخدمات بحيث يتمكنون من فهم الروابط والعلاقات بين السياسة العامة والحياة المدنية.

#### [4] التنوع: Diversity

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يُساعد التعلم الخدمي المشاركين على تحديد وتحليل الآراء ووجهات النظر المُتعددة حتى يتم فهمها واستيعابها.
- يساعد التعلم الخدمي المشاركين على تطوير مهارات التعامل مع الآخرين ولا سيما في حل النزاعات واتخاذ القرارات الجماعية.
- يساعد التعلم الخدمي المشاركين على السعي بنشاط لفهم وتقييم الخلفيات المتنوعة ووجهات نظر الذين يتلقون الخدمة من أعضاء المجتمع المحلي.
- يشجع التعلم الخدمي المشاركين في التعرف على القوالب النمطية في السلوكيات والتغلب عليها وتميئتها وتطويرها.

#### [5] الصوت: Voice

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يُساعد التعلم الخدمي الطلبة في توليد الأفكار خلال عمليات التخطيط والتنفيذ والتقييم.
- يُمكن التعلم الخدمي الطلبة من المشاركة الفعالة في عمليات صنع واتخاذ القرارات خلال ممارسات وخبرات الخدمة.
- يُدعم التعلم الخدمي مشاركة الطلبة مع المُعلمين والإدارة والمجتمع في بناء بيئة تعليمية تُدعم الثقة والتعبير عن الأفكار.
- يُعزز التعلم الخدمي فرص اكتساب المعارف والمهارات اللازمة لتدعيم القيادة وصنع القرار لدى الطلبة.
- يُمكن التعلم الخدمي الطلبة من تقويم جودة وفعالية خبرات وممارسات التعلم الخدمي.

#### [6] الشراكة: Partnerships

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يتضمن التعلم الخدمي تعاون مجموعة متنوعة من الشركاء بما فيهم الطلبة والمعلمين والإدارة والأخصائيين وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي ورجال الأعمال وممثلين عن مؤسسات ومُنظمات ووكالات وهيئات المجتمع.
- تتميز شراكات التعلم الخدمي بوجود أساليب تواصل مألوفة ومعتادة ومنتظمة حتى يكون جميع الأطراف على علم ومعرفة تامة بالأنشطة التي يتم تنفيذها والتقدم والتطور الذي يتحقق.
- يتعاون جميع شركاء التعلم الخدمي في بناء رؤية مُشتركة ووضع أهداف عامة للوفاء باحتياجات المجتمع.
- يتولى شركاء التعلم الخدمي المُتعاونون تنفيذ وتطوير خطط عمل إجرائية لتحقيق الأهداف التي تم تحديدها.
- يتقاسم شركاء التعلم الخدمي المعرفة والفهم لاحتياجات المدرسة والمجتمع، ويرون في بعضهم البعض أنهم موارد وكفاءات بشرية ذات قيمة عالية.

#### [7] متابعة التقدم: Progress Monitoring

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يقوم المشاركون في التعلم الخدمي بجمع الأدلة عن التقدم الذي تم إنجازه نحو تحقيق أهداف الخدمة المُحددة ونتائج التعلم، وذلك من خلال مصادر مُتعددة في جميع خبرات وممارسات التعلم الخدمي.
- يقوم المشاركون في التعلم الخدمي بجمع الأدلة عن جودة التنفيذ من خلال مصادر مُتعددة في جميع خبرات وممارسات التعلم الخدمي.
- يستخدم المشاركون في التعلم الخدمي الأدلة لتحسين ممارسات التعلم الخدمي.
- يقوم المشاركون في التعلم الخدمي بتوصيل التقدم الذي تم إنجازه نحو تحقيق أهداف الخدمة المُحددة ونتائج التعلم إلى مؤسسات المجتمع وهيئاته ومنظماته، وكذا صانعي السياسات وقادة التعليم، وذلك لضمان تعميق فهم التعلم الخدمي، وضمان ممارسات الجودة في أنشطته ومشروعاته.

### [8] الانتشار والاستدامة: Duration and Intensity

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- تشتمل ممارسات التعلم الخدمي استكشاف احتياجات المجتمع المحلي، والإعداد للخدمة، والعمل والتفكير، وإظهار التعلم والتأثيرات، والاحتفال.
- يتم إجراء التعلم الخدمي من خلال مساحة زمنية مكثفة على مدى عدة أسابيع أو أشهر.
- توفر خبرات التعلم الخدمي وقتاً كافياً لتلبية احتياجات المجتمع وتحقيق نتائج التعلم المحددة.

### [9] التطوير المهني: Career Development

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يُساعد التعلم الخدمي في تنمية مهارات الطلبة في حل المشكلات، والتوظيف، والتواصل، والقيادة والعلاقات الشخصية.
- يوفر التعلم الخدمي للطلبة فرص استكشاف المهن المختلفة في المجتمع من خلال البحث والتقييم الذاتي وهذا يُساعدهم على تنمية أخلاقيات العمل لديهم.

### [10] التعلم المتكامل: Integrated Learning

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- حيث يتضمن مشروع التعلم الخدمي معارف ومهارات وقيم واضحة تتبثق من أهداف التعلم داخل قاعات الدروس وأهداف المدرسة.
- ترتبط الخدمة بمحتوى التعلم الأكاديمي، ويرتبط محتوى التعلم الأكاديمي بالخدمة.
- يتم دمج المهارات الحياتية المكتسبة خارج الفصل الدراسي مرة أخرى في التعلم داخل قاعات الدروس.

### [10] خدمة عالية الجودة: High Quality Service

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- حيث تُلبي الخدمة حاجات المجتمع الفعلية والحقيقية والواقعية والتي يعترف بها.
- يتم تنفيذها في وقت مناسب، ويتم تنظيمها بطريقة فعالة.
- يتم تنظيم الخدمة لتحقيق فوائد كبيرة للطلبة والمجتمع.

### [11] المسؤولية المدنية: Student Voice

- ويتضمن هذا المعيار المؤشرات الآتية:
- يعزز مشروع التعلم الخدمي مسؤولية الطلاب عن تقديم الرعاية للآخرين والاهتمام بهم والمساهمة في تنمية المجتمع وتطويره.
- يفهم الطلبة من خلال مشاركتهم في مشروع التعلم الخدمي كيف يمكن التأثير على مجتمعهم.
- وبناءً على ما سبق يتضح اعتماد التعلم الخدمي على مجموعة من المعايير تكون موجهة لأنشطته وبرامجه ومشروعاته، وهذه المعايير تركز على طبيعة الخدمة وارتباطها بالمناهج الدراسية، وكذا مشاركة الطلبة والمجتمع المحلي، وتحقيق الجودة والتميز في جميع الأعمال.

### حادي عشر: أنواع التعلم الخدمي:

- يوجد ثلاثة أنواع من التعلم الخدمي كما حددها قسم التعليم بولاية جنوب داكوتا (South Dakota Department of Education, 2012, 5-6) وقسم التعليم بولاية ميريلاند (Maryland State Department of Education, 2004, 9-10) ، وهذه الأنواع هي:

#### [1] الخدمة المباشرة: Direct Service

- حيث يكون الطلبة وجهاً لوجه مع الجهات أو الأفراد التي يُقدم إليها الخدمات ويتم ذلك بصورة مباشرة، مثل تعليم الطلبة الصغار فوائد تناول الطعام بشكل صحي، وإنشاء سجل تاريخي شفوي لنزلاء دور رعاية المُسنين قصص حياتهم، أو تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، أو تقديم وجبة غذاء للأطفال المُشردين الذين بلا مأوى، تقديم وجبات الطعام للفقراء في مطعم خاص بهم في المجتمع، تقديم خدمات التدريب لأولياء الأمور في المراكز المُجتمعية كالتربية الوالدية، وزراعة الأشجار في البيئة المحلية.

**[2] الخدمة غير المباشرة: Indirect Service**

وتتم بطريقة غير مباشرة مع المستفيدين من الخدمة من خلال توجيه الموارد لحل مشكلة أو تحسين وتطوير الواقع، مثل تجميع التبرعات وإرسالها إلى ملجأ أيتام أو جمعية خيرية، أو دور رعاية المسنين، أو المستشفيات، وجمع الأغذية والألعاب للأسر المحرومة وتتميز هذه الخدمة في كونها ممكن أن تشمل عدد كبير من الطلبة والمساهمين، والحفاظ على وقت الطلبة، ولكنها أقل تأثيراً على معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم من الخدمة المباشرة .

**[3] الدعوة ونشر الوعي: Advocacy**

وهو نوع من النشاط لصالح قضية اجتماعية معينة، ويستخدم الطلبة كافة معارفهم ومهاراتهم ومواهبهم في حل هذه القضية والقضاء على أسبابها وإخبار أصحاب الخدمة بذلك، ومثال ذلك برنامج مكافحة العنف والبطالة، وبرنامج السيقاة الآمنة للطلبة، وعلاج مشكلة تغليف الأغذية بطريقة غير صحية، والتعاون مع المختصين لإلزام المصانع بالتغليف الصحي .

ويوضح مما سبق تناوله وجود ثلاثة أنواع للتعليم الخدمي، الأول الخدمة المباشرة وتكون وجهاً لوجه ، والثاني الخدمة غير المباشرة ، أما الثالث فهو الدعوة ونشر الوعي، ويُمكن للمدرسة أن تختار من بين هذه الأنواع بما يتناسب مع ظروف خبرة معلمها، ودوافع طلبتها، وقدراتها البشرية والمادية، ومدى شراكتها مع المجتمع.

**ثاني عشر: مجالات التعلم الخدمي ونماذج من مشروعاته:**

يمكن تنفيذ التعلم الخدمي في كافة أنواع المدارس، فمن حيث المرحلة يمكن تنفيذه في مرحلة رياض الأطفال، والتعليم الأساسي والتعليم الثانوي، ومن حيث الحجم يمكن تنفيذه في المدارس الصغيرة والمتوسطة والكبيرة العدد ، ومن حيث المواد الدراسية يمكن تنفيذها في جميع المواد الدراسية مثل: اللغات، والعلوم، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، والتربية الرياضية، والمهارات الحياتية، والفنون، وعلوم الحاسوب. (Kaye, 2016, 28-30)

وأشار توماس وزملاؤه (Thomas, et.al.,2010,4) ، وخدمة الشباب في أمريكا ( Youth Service ) (America,2009,2016) إلى أن التعلم الخدمي يتضمن مجموعة من المشروعات مثل: مارثون المشي والجري في المجتمع، وجمع وتدوير المخلفات، ومشروعات التخسيس وعلاج السمنة، ومشروعات المحاسبة والإحصاء، وعلاج مشكلة تلوث مياه الشرب أو التي تُستخدم في الزراعة، وكتاب طهي النباتات، وبناء الحدائق، ومصادر الطاقة البديلة، والفن في الحديقة، ووسائل النقل المحلي، وإعادة تدوير الأحذية الرياضية، وأجهزة الحاسوب، وتنظيف الشواطئ، ومسكن الطيور، وشراء المنتجات المحلية. وحديقة الفراشة والمطر، والسيارة الكهربائية، والمدارس الخضراء.

وتأسيساً على ما سبق يتضح أن التعلم الخدمي يُناسب جميع المراحل التعليمية، وكذا جميع المواد الدراسية، كما تتنوع وتتعدد مشروعاته لخدمة المجتمع المحلي ولا سيما قضايا البيئة مثل: جمع وتدوير المخلفات، علاج مشكلة تلوث مياه الشرب أو التي تُستخدم في الزراعة، وبناء الحدائق، ومصادر الطاقة البديلة، ومسكن الطيور، وتنظيف الشواطئ، والمدارس الخضراء.

**ثالث عشر ؛ الشراكة المجتمعية لدعم التعلم الخدمي:**

حدد مركز المشاركة المدنية والتعلم الخدمي (Center for Service-Learning and Civic Engagement,2015, 11) بولاية ميتشجان مجموعة من المبادئ خاصة بالشراكة المجتمعية لدعم التعلم الخدمي أهمها:

- توظيف أشكال وصيغ الشراكة المختلفة لتحقيق أغراض محددة وقد تتبنى أهدافاً جديدة بمرور الوقت.
- تتفق الشراكة على المهام والقيم والأهداف والنتائج القابلة للقياس وعمليات المساءلة.
- تتميز العلاقة بين الشركاء بالثقة المتبادلة والاحترام والصدق والالتزام.
- تستند الشراكة إلى نقاط القوة والموارد المحددة، ولكنها تعمل أيضاً على تلبية الاحتياجات وزيادة قدرات جميع الشركاء.
- توازن الشراكة في السلطة بين الشركاء وتمكن من تقاسم الموارد فيما بينهم.
- يجعل الشركاء التواصل الواضح والمفتوح أولوية مستمرة في الشراكة من خلال السعي إلى فهم احتياجات بعضهم البعض ومصالحهم الذاتية ، وتطوير لغة مشتركة بينهم.



- يتم بناء مبادئ الشراكة باتفاق بين جميع الشركاء ولا سيما في عمليات صنع القرارات وإدارة الصراعات.
  - وجود تغذية راجعة بين جميع المساهمين والمُتعاونين في الشراكة، بهدف التحسين المستمر لنتائجها.
  - يتقاسم المشاركون فوائد إنجازات الشراكة.
  - يُمكن أن يتم حل وفض الشراكات عند الحاجة ولكن يحتاج ذلك إلى تخطيط مُحكم.
  - تُراعي الشراكات طبيعة البيئة التي توجد فيها كمبدأ في التصميم والتقييم والاستدامة.
  - تُقدر الشراكة أنواعاً متعددة من المعارف والخبرات الحياتية.
  - كما أشار مركز المشاركة المدنية والتعلم الخدمي أيضاً ( Center for Service-Learning and Civic Engagement, 2015, 11) إلى عدة مراحل خاصة بالشراكة المجتمعية لدعم التعلم الخدمي تتمثل في الآتي:
- [1] التعرف على الشركاء المحتملين وأصولهم :**

#### Learn about potential partners and their assets

- جمع المعلومات حول المهام والقيم والبرامج والأنشطة.
- تحديد من يحتاج الخدمة بدقة وما يحتاجه المجتمع من المدرسة.
- مناقشة موارد المدرسة والمجتمع وجوانب القوة فيهما وأساليب تنمية الشراكة.
- التعرف على التجارب السابقة للشراكات والاستفادة من نجاحاتها أو إخفاقاتها.

#### [2] النظر في التوقعات: Consider expectations:

- التفكير من خلال الوقت والطاقة والموارد اللازمة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة وشركاء المجتمع لتنفيذ شراكات ناجحة ومُتميزة.

#### [3] تحديد التوافق: Determine whether there is compatibility:

- توافق أهداف التعلم مع الاحتياجات الحقيقية والضرورية للمجتمع.
- تحديد الوقت ومدة المشروعات والبرامج.
- تحديد المعارف والمهارات والقدرات اللازمة لاستكمال أنشطة المشاركة.
- قدرة المدرسة على تنسيق خبرات مشاركة المجتمع المحلي، وتوفير الرقابة الكافية للطلبة خلال عمليات التعليم والتعلم.

#### [4] يستغرق وقتاً طويلاً لبناء العلاقات: Take time to build relationships:

- شراكات التعلم الخدمي هي علاقات بين هيئة العاملين بالمدرسة والطلبة وشركاء المجتمع المحلي.
- تتطلب الشراكة بين أطرافها التواصل المستمر والثقة البناءة.
- يسعى الشركاء المجتمعيون إلى التواصل المفتوح والمنظم مع أعضاء هيئة التدريس لفهم كافة الجوانب والمظاهر الخاصة بالتعلم الخدمي بشكل أفضل ، وضمان تلبية التوقعات من قبل الطلبة ومدارسهم.

#### [5] مناقشة التوقعات وإنشاء شريك المجتمع كمعلم للشراكة:

#### Discuss expectations and establish community partner as co-educator

- مناقشة الأدوار والاتفاق على أن كل شريك له قيمة متساوية.
  - تحديد الخبرة الأكاديمية والعملية لشركاء المجتمع وأعضاء هيئة التدريس.
  - مناقشة وتخطيط المنهج.
  - تحديد كيفية إشراك الشركاء المجتمعيين وأعضاء هيئة التدريس في إعداد الطلبة للمشاركة المجتمعية.
  - التعلم من خلال التوجهات والخبرة العملية والتفكير.
- [6] تطوير تفاصيل مشاركة المجتمع المحلي:**

#### Develop details of community engagement

- تحديد أنشطة تستجيب لاحتياجات شركاء المجتمع وربطها بأهداف وغايات التعلم في المناهج الدراسية.

- توضيح ما سيقوم به الطلبة وما يتم إنتاجه خلال مشاركتهم في مشروعات خدمة المجتمع.
- تحديد الأنشطة والنتائج المتوقعة في وقت مبكر حتى يمكن التغلب على أي تحديات تواجه الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وشركاء المجتمع.

#### [7] الحفاظ على الاتصالات: Maintain communication

- تحديد استراتيجيات الحفاظ على الاتصالات قبل وأثناء وبعد المشروع.
- وجود مذكرة تفاهم أو عقد أو اشتراطات تحدد الأدوار والمسؤوليات.
- رغبة شركاء المجتمع في زيارة أعضاء هيئة التدريس لزيارة الموقع المجتمعي وإدراج التواصل الشخصي كجزء من استراتيجية التواصل الخاصة بهم.

#### [8] تحديد مقاييس النجاح: Determine measures of success

- يدخل شركاء المجتمع وأعضاء هيئة التدريس في شراكة لتحقيق أهداف معينة.
- توفير التذاوير التي يمكن استخدامها وأي نوع من التقويم سيحقق النجاح.

#### [9] مناقشة أنشطة الاحتفالات: Discuss demonstration and celebration activities

- تضمن الاحتفالات نتائج مشاركة المجتمع المحلي، فضلا عن الاحتفال بالإنجازات مع شركاء المجتمع والطلاب.

- تدعو المدرسة شركاء المجتمع للمشاركة في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم والاحتفال بالإنجاز وتحقيق الأهداف، حيث إن الاحتفال جزء من الاعتراف بجهود المجتمع ودوره في دعم المشروعات الخدمية. كما تناول قسم التعليم بولاية جنوب داكوتا - (South Dakota Department of Education, 2012, 26- 28) عدة أساليب لبناء الشراكة المجتمعية لدعم التعلم الخدمي تتمثل في الآتي:

#### \*\*التقييم المجتمعي: Community Assessment

- من أجل البدء في بناء شراكة مجتمعية فلا بد من تقييم المجتمع أولاً، ويمكن القيام بذلك بصورة رسمية أو غير رسمية، فينبغي جمع معلومات مهمة عن من وماذا وكيف.
- تحديد منظمات الخدمات المحلية المؤثرين ومجالات تركيز عملهم، ومدى إمكانية المدارس والطلاب أن يساهموا من وقتهم وطاقتهم وأن يتفاعلوا مع عمل هذه المنظمات.
- التواصل مع الغرف التجارية كجزء من التواصل المجتمعي، والاجتماع معهم لتوفير الدعم المادي.
- الاتصال مع المؤسسات المحلية للتعليم العالي.
- التواصل مع مجالس الإدارات ومجالس الأمناء الخاصة بالمدارس على المستوى المحلي، وجعلهم على بيئة وعلم بالعمل والمشروعات في التعلم الخدمي.
- التواصل الفعال مع جمعيات الآباء والنوادي وغيرها من المؤسسات المجتمعية.
- عدم الخوف أو القلق من التقدم بالطلبات التي تحتاجها مشروعات التعلم الخدمي.
- نشر رسالة بأن المشروعات التي يتم تنفيذها تؤثر على المجتمع وإنجاز الطلبة.

#### \*\* إنشاء مجلس استشاري مجتمعي: Establish a Community Advisory Board

- بعد الفهم العميق للمجتمع ومؤسساته وقياداته وموارده ومشكلاته واحتياجاته من المفيد تشكيل مجلس استشاري مُتمركز على المجتمع، يساعد القيادات المحلية في بناء مجتمع داعم لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي، والمجلس الاستشاري يمكن أن يوفر الموارد وكذلك بناء الرؤية لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي وعمل الطلبة فيها.
- يكون عدده ليس كبيراً ولكن لا بد من التنوع الاجتماعي للمجلس والتمثيل المتوازن للمؤسسات والمنظمات والوكالات والأفراد.
- يجب أن يعكس المجلس المجتمع بدقة، وينبغي أن تكون الشركات الكبرى والهيئات الخدمية والقيادات الحكومية جزءاً منه.
- من المهم بالنسبة للمشاركين في اجتماعات المجلس أن يفهموا أن هناك حاجة إليهم وأن مساهماتهم مهمة وتُحدث فرقا جوهرياً في حياة الطلبة الأكاديمية والمجتمعية.

– القيادات المدرسية (المشرف، مدير المدرسة، وأعضاء مجلس إدارة المدرسة، وأعضاء مجالس الأمناء) المشاركة مع هذا المجلس تساعد على رفع مستوى مكانة المجلس وتساعد في الحصول على دعم قادة المجتمع الأكثر تأثيراً.

### \*\* تثقيف وإدارة الشركاء: Educate and Manage Partners

يجب أن يكون لدى شركاء التعلم الخدمي فهم لتوقعات المشروع ومسؤوليات كل طرف ويقع على عاتق المعلمين والمُتسقين مسؤولية توصيل هذه التوقعات بشكل فعال لشركاء الخدمة، ويوجد عدة شركاء أهمهم:

#### أ- الشراكة مع الأعمال التجارية: Partnership with a Business

الشركات التجارية المحلية تساهم في المرافق المدرسية مثل النوافذ والكهرباء والماء.

#### ب- الشراكة مع المنظمات غير الربحية: Partnership with a Non-Profit Organization

حيث تتضمن الشراكة مع الجمعيات المجتمعية مثل: مراكز الجغرافيا والتاريخ.

#### ج- الشراكة مع كيان حكومي: Partnership with a Government Entity

مثل الشراكة مع إدارة الشرطة في حملة السياقة بدون شرب الكحول أو الخمر، نظراً لتكرار الحوادث تحت تأثير الكحوليات، ودراسات تأثير الكحول على جسم الإنسان .

#### د- الشراكة مع مؤسسات التعليم العالي: Partnership with Higher Ed Institution

مثل الشراكة مع الجامعات في مجال مكافحة الفيروسات والبكتريا الناقلة للأمراض في المجتمع، وعمل تحاليل للمصابين، وأساليب المكافحة .

### \*\* إشراك وسائل الإعلام: Involve the Media

يمكن أن تؤدي اتصالات الشراكة داخل وسائل الإعلام المحلية دوراً مهماً في تطوير برنامج التعلم الخدمي، ويمكنها أن تعكس اهتماماً إيجابياً إلى العمل الذي يجري القيام به والمشروعات التي يتم تنفيذها، ويمكن أن تساعد في تحديد الموارد، وجذب المتطوعين والاعتراف بالشركاء المساهمين. ويكون ذلك من خلال البيانات الصحفية، وصور الطلبة في مواقع العمل والإنتاج.

وَبُنَاءً على ما سبق يتضح الاهتمام والتركيز على الشراكة المجتمعية لدعم التعلم الخدمي وذلك من خلال وجود مبادئ محددة لهذه الشراكة مثل الثقة المتبادلة والاحترام والصدق والالتزام، وتوازن السلطة. وكذا وجود عدة مراحل لهذه الشراكة تتضمن السير وفق نهج علمي دقيق، وتحدد المهام والمسؤوليات في التخطيط والتنفيذ والتقييم. فضلاً عن وجود عدة أساليب وآليات لدعمها أهمها إنشاء مجلس استشاري مجتمعي يكون مسئولاً عن تقديم كافة أشكال الدعم والتنسيق بين المدرسة والمجتمع، وتحديد احتياجاته الضرورية والكشف عن مشكلاته الحقيقية .

### رابع عشر: تمويل تسويق مشروعات التعلم الخدمي:

يعتمد تمويل مشروعات التعلم الخدمي على مصادر تمويل متعددة، أولها التمويل المؤسسي الرسمي الحكومي من ميزانية المدرسة وميزانية المنطقة التعليمية أو الولاية أو الحكومة المركزية، أما المصدر الثاني فيعتمد على التمويل غير الرسمي من خلال المنح وجمع التبرعات من مؤسسات حكومية أو خاصة مثل: أولياء أمور الطلبة، والوكالات الاقتصادية بما تتضمنه من رجال الأعمال في المجتمع، والمؤسسات الحكومية التابعة لوزارات الصحة والزراعة والقضاء والبيئة والرياضة والشباب والخدمة الاجتماعية . كما يتم تسويق المشروعات المتضمنة في التعلم الخدمي من خلال الدعاية والإعلان داخل المدرسة وخارجها، عن طريق الكتيبات والنشرات، والإذاعة، والمقابلات التليفزيونية، والصحف، والمجلات، والانترنت، وشبكات التواصل الاجتماعي.

(South Dakota Department of Education, 2012, 13- 21)

ويلاحظ مما سبق اعتماد تمويل مشروعات التعلم الخدمي على مصدرين رئيسيين، الأول التمويل الحكومي من ميزانية المدرسة التي تُخصصها لها السلطات التعليمية المحلية أو المركزية، والثاني التمويل غير الحكومي من خلال التبرعات والمنح والمساعدات من أولياء الأمور والمجتمع المحلي أعضاء ومؤسسات ووكالات. كما يتم الاهتمام أيضاً بتسويق وترويج هذه المشروعات من خلال تكنولوجيا الاتصالات الحديثة والتي يُمكن أن توفر كثير من الدعم المجتمعي ونشر ثقافة التعلم الخدمي في المجتمع.

## المبحث الثاني: المشكلات التي تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية:

وسف يتم تناول هذه المشكلات على النحو الآتي:

### [1] مشكلات تتعلق ببرامج إعداد المعلمين:

حيث أشارت نتائج دراسة رمضان (2005)، والشرعية (2009)، والغنوصي والحرثي وكاظم (2012)، وعيسان وزملاؤها (2011) إلى أن طرائق التدريس المُستخدمة في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بسلطنة عُمان تعتمد على الجانب النظري، ولا تعتمد على توظيف الأساليب والاستراتيجيات والتقنيات التعليمية الحديثة في التدريس، وقلة تركيز برامج الإعداد على تكوين ثقافة مهنية للطلبة المعلمين، وافتقارها إلى تنمية الخبرات والمهارات الخاصة بالتواصل مع أفراد المجتمع المحلي.

### [2] مشكلات تتعلق بالمعارف والمهارات والقدرات والكفاءات الخاصة بالمعلمين:

كشفت نتائج دراسة العياصرة (2013) عن قصور في استخدام المعلمين لمهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية. وتوصلت نتائج دراسة الرواحي والهنائي (2013) وجود قصور في الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية. وأظهرت نتائج دراسة التوبي والشلبي (2015) قصوراً في ممارسة معلمي الأحياء للأنشطة اللا صفية. وأبرزت نتائج دراسة الأمبوسعيدية والحجرية (2015) إلى أن معرفة المحتوى البيداغوجي من قبل معلمي العلوم تنصب على استخدام طرائق تدريس تتمحور حول المعلم لا حول المتعلم. وأوضحت نتائج دراسة الزجدالية (2016) وجود قصور في درجة وعي معلمي التربية الإسلامية لأدوار الديمقراطية في الموقف الصفّي، والمصمم لنموذج العمل والتعلم في عصر المعرفة، والموظف لمهارات الاتصال والتواصل، والمُحافظ على النمو المهني والقيادة.

### [3] مشكلات تتعلق ببرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

حيث خلصت نتائج دراسة البدري (2014) إلى أن برامج التنمية المهنية لا تُمدّهم بالمستجدات التربوية محلياً وعالمياً، ولا تكسبهم مهارات وأسس إعداد البحوث الإجرائية، ولا تحفزهم على الابتكار والإبداع، ولا تركز على الاحتياجات الفعلية للمُعلمين، وتغليبها للجانب النظري على العملي، وقلة تزويدهم بطرائق وأساليب التدريس الحديثة، ولا تنمي مهاراتهم في الاتصال والتواصل، ولا تكسبهم مهارة توظيف الأسلوب الناقد والتأملي في التدريس. وتوصلت نتائج دراسة إبراهيم والبوسعيد (2016) إلى افتقار المدرسين في برامج التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة للمعارف والمهارات والقدرات المهنية، واعتمادهم على أساليب تقليدية في التنمية المهنية، وقلة تركيزهم على الجانب العملي والمهاري، وغياب إسهامات المعلم في هذا المجال. بالإضافة إلى افتقار برامج التدريب المركزية في الأعوام 2013م، 2014م، 2015م، 2016م، 2017م، إلى موضوعات صريحة عن التعلم الخدمي في المدارس.

### [4] مشكلات تتعلق بمُديري المدارس:

توصلت نتائج دراسة إبراهيم والبوسعيد (2016) إلى قلة قناعة مدير المدرسة بجدوى التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على المدرسة. وكشفت نتائج دراسة البوسعيد (2001) أن مدير المدرسة يقوم بدرجة قليلة في اطلاع أعضاء مجلس أولياء الأمور على نشرات المدرسة، وتعريفهم بمرافق المدرسة واستخداماتها المختلفة. وأظهرت نتائج دراسة عاشور (2010) وجود دور محدود لمدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي. وبينت نتائج دراسة الحرثي (2014) إلى قلة اهتمام مُديري المدارس بحضور دورات تدريبية حول أحدث الأساليب الإدارية بما يُنمي الإبداع في أساليب العمل، وقلة الاستفادة من التوجه نحو اللامركزية في تبني أساليب جديدة لحل مشكلات العمل.

### [5] مشكلات تتعلق بالمُشرفين التربويين:

أبرزت نتائج دراسة إبراهيم والبوسعيد (2016) قلة الخبرة وضعف الكفاءة المهنية لدى بعض المشرفين التربويين، واعتمادهم على أساليب إشراف تقليدية تركز على الزيارات الصفية، وندرة مشاركتهم في تصميم برامج التنمية المهنية وتنفيذها، وقلة قيامهم باطلاع المعلمين على المستجدات التربوية وتشجيعهم على الاطلاع والبحث. وتوصلت نتائج دراسة التوبي والشلبي (2015) إلى قلة وجود مشرفين مُختصين بالأنشطة اللا صفية.

### [6] مشكلات تتعلق بالطلبة:

أظهرت نتائج دراسة جبارة (2016) إلى قصور في التزام الطلبة بأداء الواجبات، واهتمامهم بأشياء أخرى على حساب التعليم، وغيابهم المتكرر بدون أسباب مقنعة. وبينت نتائج دراسة التوبي والشلبي (2015) قلة وعي الطلبة بالأنشطة اللا صفية. وأكد تقرير مجلس التعليم بسلطنة عُمان (2014) عدم وعي الطلبة بأهمية مرحلة اختيار المواد الدراسية للتخطيط لمستقبلهم المهني.

**[7] مشكلات تتعلق بالتوجيه المهني :**

أشارت نتائج دراسة العدوانى(2010) إلى أن هناك قصوراً في توفير خدمات التوجيه المهني للطلبة بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان، وضعف إدراك أولياء الأمور بأهمية التوجيه المهني لأبنائهم، ووجود احتياجات تدريبية لأخصائيي التوجيه المهني في مجالات إعداد قاعدة للبيانات الدراسية والمهنية، إدارة الجلسة المهنية وقيادتها، إعداد البرنامج المهني، وإعداد الاختبارات والمقاييس، وطرائق وأساليب الإرشاد، وتقويم شخصية الطالب. وتوصل تقرير مجلس التعليم بسلطنة عُمان (2014) إلى عدم توافر الكفايات والمهارات اللازمة لدى بعض أخصائيي التوجيه المهني.

**[8] مشكلات تتعلق بالمناهج الدراسية:**

كشفت نتائج دراسة جبارة (2016) إلى قصور في احتواء كتاب الطالب على أنشطة متنوعة وتدريب كافية، ومراعاة المناهج للمستجدات الحديثة. وتوصلت نتائج دراسة التويبي والشليبي(2015) إلى عدم ارتباط أنشطة المناهج بتعلم الطلبة، وضعف التنسيق بين القائمين عليها ، وعزوف المعلمين عن إثراءها ، وقلة تنوعها وضعف الاهتمام بتخطيطها ، وقلة حماسه القائمين عليها. وأبرز تقرير مجلس التعليم بسلطنة عُمان (2014) قلة الخبرات المحلية على مستوى الوزارة والسلطنة في مجال إعداد المناهج وتطويرها بما يتوافق مع التغييرات المتسارعة في مجال المعرفة والاقتصاد ووسائل الاتصال.

**[9] مشكلات تتعلق بالموارد المادية المدرسية :**

أشارت نتائج دراسة الحارثي(2014) إلى قلة توافر موارد لممارسة الأنشطة المدرسية الهادفة لتنمية جوانب الإبداع لدى المعلمين والطلبة. وأظهر تقرير مجلس التعليم بسلطنة عُمان (2014) قلة الاستفادة من التكنولوجيا والاتصالات الحديثة في التعليم بسبب ضعف البنية التحتية للاتصالات في السلطنة، وارتفاع كلفة إنتاج المواد العلمية أو الإعلانية الخاصة بجانب التوعية الطلابية، مع قلة الدعم المالي المعتمد. وتوصلت نتائج دراسة التويبي والشليبي(2015) إلى ارتفاع الكثافة الطلابية، وقلة الحوافز الموجهة للمعلمين وقلة توافر الموارد المادية والخامات، وعدم توافر الأماكن المناسبة لممارسة الأنشطة. وكشفت نتائج إبراهيم والبوسعيدي (2016) عن قلة وجود مخصصات مالية كافية للإنفاق على برامج التنمية المهنية، وعدم وجود مقر دائم لأنشطة وفعاليات التنمية المهنية، ونقص الأجهزة والمعدات وغيرها من الوسائل المساعدة على التنمية المهنية، وضعف الحوافز المادية للمشرفين والمدرسين والمعلمين وغيرهم من المسؤولين، واقتقاد مكتبة المدرسة إلى المصادر والمراجع الحديثة التي تُدعم عمل المعلمين، واقتدار برامج التنمية المهنية إلى الكتيبات والأدلة والوثائق الخاصة بمحتواها.

**[10] مشكلات تتعلق بالشراكة المجتمعية :**

أكدت نتائج دراسة المسهلي (2003) قلة وضوح أدوار مجالس الآباء والمعلمين وما يرتبط بها من مهام ومسؤوليات لدى أعضائها بما يكفي لفاعلية هذه المجالس في العملية التربوية وإثرائها. وكشفت نتائج دراسة الحبسي (2004) عن عزوف أولياء أمور الطلبة عن حضور اجتماعات مجالس الآباء والأمهات. وأظهرت نتائج دراسة الشرعية (2007) ضعف كثير من مؤسسات المجتمع المدني وتنظيماته في تأدية دورها في دعم العملية التعليمية بالمدارس، وبينت نتائج دراسة المسهلي (2012) ضعف إيمان بعض إدارات المدارس بأهمية مجالس الآباء والأمهات، وقلة تمكن الهيئة الإدارية والتدريسية بالمدرسة في التواصل الحقيقي معها. وأوضحت نتائج دراسة السعدي(2013) وجود قصور في وعي أعضاء مجلس الآباء والأمهات لمسؤولياتهم ومهامهم، وقصور في تنظيم المجلس لملتقيات وأيام مفتوحة لعرض أعماله وإنجازاته. وتوصلت دراسة المعولي (2014) إلى ضعف تعاون الأسرة مع المدرسة ، وعزوف أولياء الأمور عن المشاركة بمجلس الآباء والأمهات، وضعف تواصل مؤسسات المجتمع مع المجلس. وأشار تقرير مجلس التعليم بسلطنة عُمان (2014) إلى عدم وجود دعم مالي كافٍ لبرامج التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع وفعالياته، والوضع الاجتماعي والاقتصادي المتدني لبعض المجتمعات وحاجتها إلى آليات وأساليب خاصة للتعامل والتواصل، وقلة مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي وأولياء الأمور في دعم العملية التعليمية بالمدارس.

**الإجراءات المنهجية للدراسة:**

وتتمثل تلك الإجراءات في تحديد منهج الدراسة، ومجتمعها ، وعينيتها ، وأداتها والتحقق من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في معالجة وتحليل البيانات والمعلومات، وذلك كما يأتي:  
**منهج الدراسة:**

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على " دراسة حقائق راهنة متعلقة بظاهرة أو موقف أو أفراد أو أحداث أو أوضاع معينة بهدف اكتشاف حقائق جديدة أو التحقق من صحة حقائق قديمة وأثارها والعلاقات التي تتصل بها، وتفسيرها وكشف الجوانب التي تحكمه". (المعايطه ، 2011، 106)

#### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين من جميع المعلمين والمعلمات في مدارس التعليم الأساسي وما بعد الأساسي الحكومية بسلطنة عُمان في الفصل الأول من العام الدراسي 2018/2017 م .

#### عينة الدراسة:

تم أخذ عينة عشوائية لأفراد مجتمع الدراسة بلغت (400) معلماً ومعلمة في ثمان محافظات هي (مسقط- الداخلية- الظاهرة- شمال الباطنة- جنوب الباطنة- شمال الشرقية- جنوب الشرقية- الوسطى ) بواقع (50) معلماً ومعلمة في عشر مدارس بكل محافظة ، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة (384) استبانة ، وتم استبعاد (14) استبانات لعدم اكتمال البيانات، وأصبح العدد الصالح للتحليل الإحصائي (370) استبانة ، والجدول (2) يوضح العينة حسب متغيرات الدراسة:

### جدول (2)

#### عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	المستوى	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	191	51.6%
	أنثى	179	48.4%
	المجموع	370	100%
سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات	23	6.1
	من خمس سنوات – إلى أقل من عشر سنوات	94	25.3
	أكثر من عشر سنوات	253	68.6
	المجموع	370	100%
المؤهل	بكالوريوس	333	90
	ماجستير	33	9
	دكتوراه	4	1
	المجموع	370	100%
التخصص	مواد أدبية	217	58.6%
	مواد علمية	153	41.4%
	المجموع	370	100%
المرحلة التعليمية	تعليم أساسي	143	38.6%
	تعليم ما بعد الأساسي	100	27.1%
	مُشترك	127	34.3%
	المجموع	370	100%

#### أداة الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد أداة الدراسة بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة، حيث تكونت الاستبانة من (51) فقرة بعد التحكيم، موزعة على ثلاثة محاور رئيسية، وكل محور يندرج تحته عدد من الفقرات. والجدول (3) يوضح المحاور الثلاثة وعدد فقرات كل منها ونسبتها المئوية.

### جدول (3)

#### توزيع محاور الدراسة و فقرات كل منها و النسب المئوية للفقرات

م	المحاور	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	المتطلبات البشرية	15	29.4%
2	المتطلبات المادية	21	41.2%
3	المتطلبات التشريعية	15	29.4%
	المجموع الكلي للفقرات	51	100%

**صدق الأداة:**

للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والمختصين في المحاور الإدارية التعليمية، وبلغ عددهم ثمانية محكمين، وذلك في كلية التربية جامعة السلطان قابوس وقسم التربية والدراسات الإنسانية بجامعة نزوى في سلطنة عُمان ، وقد عادت الاستبانات المحكمة جميعها، وأجمع المحكمون على صدقها، وملائمتها لقياس الأبعاد التي وضعت من أجلها، وذلك بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، إما بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، أو إعادة الترتيب.

**ثبات أداة للدراسة:**

قام الباحثان باستخدام معامل ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الثبات ونتائج الجدول (4) توضح ذلك.

**جدول (4)**
**معاملات الثبات تبعاً لمحاور الدراسة**

م	المحاور	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	المتطلبات البشرية	15	0.89
2	المتطلبات المادية	21	0.92
3	المتطلبات التشريعية	15	0.93
	المجموع الكلي للفقرات	51	0.96

يوضح الجدول (3) أن جميع محاور الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية حيث بلغ الثابت العام للأداة (0.96)، وذلك يدل على أن أداة الدراسة تتمتع بقيمة ثبات عالية.

**المعالجات الإحصائية:**

تم ادخال البيانات في الحاسب الآلي على البرنامج الاحصائي (SPSS) مع استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- التوزيعات التكرارية، والنسب المئوية للتعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة الدراسة.
- ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري .
- اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لدراسة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة.

**نتائج الدراسة**

تسهيلاً لعرض نتائج الدراسة فقد تم تصنيفها وفقاً لأسئلة الدراسة بحيث تمت الإجابة عن كل سؤال على حده، وفيما يلي عرض لتلك النتائج و البيانات الإحصائية المتعلقة بها وفقاً للمعيار الآتي لتفسير النتائج، حيث تم تحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي ولكن يمكن تطويره إلى ثلاثي ، وتم حساب المدى (3-1=2) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (2÷3=0.66)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، والجدول (5) يوضح ذلك

**جدول (5)**
**الحدود الدنيا والعليا لمقياس ليكرت الثلاثي**

درجة الموافقة	المتوسط الحسابي (طول الخلية)
قليلة	من 1 إلى أقل من 1.66
متوسطة	من 1.66 إلى أقل من 2.33
كبيرة	من 2.33 إلى 3

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر؟

وتم الإجابة عن هذا السؤال من خلال الإطار النظري للدراسة، حيث اشتملت الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر على مجموعة من المحاور هي: الفرق بين التعلم الخدمي وخدمة المجتمع، ونشأة وتطور

التعلم الخدمي، وفلسفته، ومبادئه، وأهدافه، وأهميته ومراحلها، ومُتطلباته، وأدوار المُشاركين فيه، ومعاييرها، وأنواعه، ومجالاته ومشروعاته، وشرائكه المُجتمعية، وتمويل مشروعاته وتسويقها.

**ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: ما أهم المُشكلات التي تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية؟**

وتم الإجابة عن هذا السؤال من خلال الإطار النظري للدراسة، حيث تم التوصل إلى كثير من المُشكلات تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية في مجالات عديدة هي: مُشكلات تتعلق بإعداد وتدريب المُعلمين وأدائهم المهني، ومُشكلات تتعلق بمُدبري المدارس، والمُشرفين التربويين، والطلبة، والتوجيه المهني، والمناهج الدراسية، والموارد المادية والشرائكة المُجتمعية.

**ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه: ما مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين؟**

بعد تطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة، وتفريغ الاستجابات تم حساب المتوسطات الحسابية لدرجة الموافقة على المحاور الثلاثة للدراسة، والجدول (6) أدناه يوضح ذلك.

#### جدول (6)

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور الدراسة

الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	محاور الدراسة	م	الرتبة
كبيرة	.44	2.34	المتطلبات البشرية	1	1
متوسطة	.52	2.29	المتطلبات المادية	2	2
متوسطة	.53	2.28	المتطلبات التشريعية	3	3
متوسطة	.42	2.30	المجموع الكلي		

يتضح من الجدول (6) أن مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لمحاور الدراسة ككل كانت ضمن الدرجة المتوسطة حيث بلغ المجموع الكلي للمتوسطات الحسابية (2.30)، والانحرافات المعيارية (0.42)، كما تراوح المتوسط الحسابي للمحاور بين (2.34- 1.28) وانحراف معياري بين (0.53- 0.44) أي بين الدرجة الكبيرة والمتوسطة، وجاء في المرتبة الأولى محور المتطلبات البشرية بمتوسط حسابي بلغ (2.34) وانحراف معياري قدره (0.44) وبدرجة تقدير كبيرة، يليه في المرتبة الثانية محور المتطلبات المادية بمتوسط حسابي بلغ (2.29) وانحراف معياري قدره (0.52) وبدرجة تقدير متوسطة، في حين جاء محور المتطلبات التشريعية في المرتبة الثالثة والأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.28) وانحراف معياري قدره (0.53) وبدرجة تقدير متوسطة أيضاً.

**ولمزيد من التعمق في نتائج الدراسة وتفسيراتها سوف يتم تناول كل محور على حده على النحو الآتي:**

#### المحور الأول: المُتطلبات البشرية:

ويوضح الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور.

#### جدول (7)

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والرتبة بالنسبة لفقرات محور المُتطلبات البشرية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	حيث يحتاج التعلم الخدمي الكوادر البشرية الآتية: مُدبري مدارس يعملون على توفير الموارد البشرية والمادية اللازمة له.	2.57	.61	كبيرة
3	2	معلمين أوائل يشجعون المعلمين على تطبيق التعلم الخدمي في أنشطة المناهج الدراسية.	2.43	.64	كبيرة
4	3	معلمين قادرين على الربط بين المناهج الدراسية	2.41	.69	كبيرة



الدرجة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجتمع في شكل مشروعات خدمية	رقم الفقرة	الرتبة
متوسطة	.68	2.31	طلبة لديهم الدافعية والحماسة والرغبة للمشاركة في مشروعات التعلم الخدمي.	4	7
متوسطة	.71	2.31	مشرفين تربويين يوجهون ويرشدون المعلمين وينمونهم مهنيًا في استخدام استراتيجية التعلم الخدمي.	5	7
متوسطة	.68	2.32	مشرفين إداريين يشجعون الإدارة المدرسية على تبني استراتيجية التعلم الخدمي.	6	6
متوسطة	.72	2.25	منسقين يتولون مسؤولية تسهيل عمليات التعلم الخدمي وتذليل صعابه في كافة المراحل.	7	10
عالية	.66	2.46	أخصائيي توجيه مهني يعرفون الطلبة بأنواع المهن الموجودة في المجتمع.	8	2
متوسطة	.73	2.23	أخصائيين نفسيين يعدون الطلبة ويؤهلونهم نفسياً للمشاركة في مشروعات التعلم الخدمي.	9	12
كبيرة	.69	2.34	أخصائيون اجتماعيون يعرفون الطلبة بنظم العمل ومهام وأدوار المؤسسات والهيئات والمنظمات المجتمعية.	10	5
كبيرة	.69	2.41	هيئة إدارية معاونة على أهب الاستعداد لأداء أي مهمة أثناء عمليات مشروعات التعلم الخدمي.	11	4
متوسطة	.73	2.27	أولياء أمور يشجعون أبناءهم على المشاركة في مشروعات التعلم الخدمي.	12	9
متوسطة	.71	2.28	أعضاء مجتمع محلي يقدمون مختلف أشكال الدعم المادي والبشري لمشروعات التعلم الخدمي.	13	8
متوسطة	.71	2.28	أعضاء مجالس ولجان وفرق وجماعات عمل مدرسية يدعمون مشروعات التعلم الخدمي في عملهم.	14	8
متوسطة	.69	2.24	مشرفي مواقع العمل في البيئة الخارجية يوفرون بيئة آمنة لتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي.	15	11
كبيرة	0.44	2.34	المتوسط الحسابي العام		

يتضح من خلال الجدول (7) أن متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور المتطلبات البشرية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.23 - 2.57) وانحرافات المعيارية بين (0.61 - 0.73) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة (1) التي نصها "مُديري مدارس يعملون على توفير الموارد البشرية والمادية اللازمة له" في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي وقيمته (2.57) وانحراف معياري قدره (0.61) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما جاءت الفقرة (9) والتي نصها "أخصائيين نفسيين يعدون الطلبة ويؤهلونهم نفسياً للمشاركة في مشروعات التعلم الخدمي" في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي وقيمته (2.23) وانحراف معياري قدره (0.73) وبدرجة تقدير متوسطة.

### المحور الثاني: المتطلبات المادية:

ويوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

#### جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والرتبة بالنسبة لفقرات محور المتطلبات المادية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	حيث يحتاج التعلم الخدمي الموارد المادية الآتية: وجود مناهج دراسية تتضمن موضوعات وقضايا وأنشطة تُدعم استخدام التعلم الخدمي.	2.42	.72	كبيرة
8	2	وجود جداول مدرسية مرنة توفر الوقت اللازم لمشروعات التعلم الخدمي .	2.31	.79	متوسطة

متوسطة	.77	2.30	تخصيص جزء من ميزانية المدرسة لمشروعات التعلم الخدمي من خلال بنود واضحة ومُحددة.	3	9
متوسطة	.75	2.16	إتاحة الفرصة لنقل وتحويل الميزانية الفائضة من بعض المجالات إلى دعم مشروعات التعلم الخدمي.	4	19
كبيرة	.72	2.35	مُساهمة السلطات التعليمية العليا مُتمثلة في وزارة التربية والتعليم والمُديريات التابعة في دعم برامج ومشروعات التعلم الخدمي.	5	5
متوسطة	.76	2.19	تخصيص جزء من أرباح الجمعية التعاونية المدرسية (المقصف المدرسي) لتنفيذ أنشطة التعلم الخدمي.	6	15
متوسطة	.71	2.28	تلقي التبرعات والمنح من أولياء الأمور والمجتمع المحلي بما يتضمنه من أفراد ومؤسسات ووكالات لتنفيذ برامج التعلم الخدمي.	7	10
كبيرة	.71	2.41	وجود أبنية مدرسية تستوعب مشروعات التعلم الخدمي التي تتم داخل المدرسة من مختبرات ومعامل ومراكز مصادر تعلم ومكتبات.	8	2
كبيرة	.71	2.38	توافر تجهيزات مدرسية من آلات وأجهزة ومعدات و مواد خام لتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي التي تتم داخل المدرسة وخارجها.	9	3
متوسطة	.79	2.24	إقامة شبكة اتصالات مُتكاملة تربط كافة المُشاركين في مشروعات التعلم الخدمي.	10	12
متوسطة	.70	2.30	توفير ميزانية لعقد مجموعة من برامج التنمية المهنية لكافة المُشاركين في مشروعات وبرامج التعلم الخدمي.	11	9
متوسطة	.73	2.24	إصدار مجموعة من الأدلة والنشرات التوجيهية والإرشادية لتنمية ثقافة التعلم الخدمي لدى جميع المُشاركين في العملية التعليمية.	12	12
متوسطة	.77	2.20	إصدار مجموعة من الصحف والمجلات الورقية والالكترونية لتسويق مشروعات التعلم الخدمي.	13	14
كبيرة	.76	2.34	تصميم مجموعة من اللافتات والمُصقات واللوحات الإرشادية في المدرسة لزيادة الوعي بالتعلم الخدمي.	14	6
كبيرة	.72	2.41	توفير وسائل انتقال آمنة من المدارس إلى أماكن تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي .	15	2
كبيرة	.67	2.37	توفير نماذج للموافقات على تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي مثل (نموذج موافقة اولياء الأمور- نموذج موافقة السلطات التعليمية- نموذج موافقة مؤسسات ومنظمات المجتمع المحلي).	16	4
متوسطة	.75	2.31	توافر أبنية في المُجتمع المحلي مُجهزة بكافة الأجهزة والمُعدات والآلات والأدوات والمواد الخام لتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي.	17	7
متوسطة	.75	2.23	وجود مركز إعلامي في المجتمع المحلي يختص بمشروعات التعلم الخدمي التي تتم في المجتمع، والإعلان عنها ودعمها.	18	13
متوسطة	.75	2.18	وجود وحدة لإدارة الأزمات خاصة بالتعلم الخدمي لمواجهة أي أزمة مُفاجئة.	19	16
متوسطة	.72	2.25	إقامة احتفال سنوي خاص بالإنجازات التي حققتها مشروعات التعلم الخدمي في تنمية المجتمع وتطويره وحل مشكلاته.	20	11
متوسطة	.75	2.18	توفير معارض داخل المدرسة وخارجها لعرض خدمات ومُنتجات مشروعات التعلم الخدمي .	21	16

متوسطة	0.42	2.30	المتوسط الحسابي العام
<p>يتضح من خلال الجدول (8) أن مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانيّة من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور المُتطلبات المادية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.42- 2.16) وانحرافات المعيارية بين (0.79- 0.67) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة (1) التي نصها " وجود مناهج دراسية تتضمن موضوعات وقضايا وأنشطة تُدعم استخدام التعلم الخدمي " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي وقيّمته (2.42) وانحراف معياري قدره (0.72) وبدرجة تقدير كبيرة ، بينما جاءت الفقرة (4) والتي نصها" إتاحة الفرصة لنقل وتحويل الميزانية الفائضة من بعض المجالات إلى دعم مشروعات التعلم الخدمي " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي وقيّمته (2.16) وانحراف معياري قدره (0.75) وبدرجة تقدير متوسطة.</p>			

### المحور الثالث: المُتطلبات التشريعية:

ويوضح الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الحدوث والرتبة لفقرات هذا المحور .

#### جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الموافقة والرتبة بالنسبة لفقرات محور المُتطلبات التشريعية

الرتبة	رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
1	1	حيث يحتاج التعلم الخدمي تشريعات تُتيح: تضمين التعلم الخدمي في الخطط الاستراتيجية على مستوى وزارة التربية والتعليم والمُديريات التابعة لها والمدارس.	2.35	.70	كبيرة
8	2	إنشاء وحدة متخصصة لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي بالمدارس.	2.27	.73	متوسطة
10	3	استحداث وظيفة منسق التعلم الخدمي يدير وحدة برامج ومشروعات التعلم الخدمي.	2.25	.77	متوسطة
9	4	تعديل لوائح المجالس واللجان وفرق وجماعات العمل المدرسية بحيث تتضمن أهدافها ووظائفها تدعيم برامج ومشروعات التعلم الخدمي.	2.26	.73	متوسطة
9	5	تخصيص عدد من الدرجات الإضافية للطلبة المشاركين في برامج ومشروعات التعلم الخدمي.	2.26	.79	متوسطة
3	6	تخفيض الأعباء التدريسية للمعلمين المشاركين في برامج ومشروعات التعلم الخدمي.	2.33	.78	كبيرة
5	7	تعديل التوصيف الوظيفي لجميع المشاركين في برامج ومشروعات التعلم الخدمي بحيث يتم تضمينه في المهام والمسئوليات والواجبات الوظيفية لهم.	2.31	.75	متوسطة
6	8	تخصيص تمويل مستقل في حساب بنكي لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي سواء من بنود الميزانية المدرسية أو من خلال تمويل المجتمع المحلي.	2.29	.78	متوسطة
7	9	تضمين التعلم الخدمي في معايير الجودة الخاصة بالتعليم والتعلم في نظام تطوير الأداء المدرسي.	2.28	.73	متوسطة
3	10	تحديث إصدارات وزارة التربية والتعليم من أدلة وكتيبات ونشرات بحيث تؤكد على استخدام استراتيجية التعلم الخدمي.	2.33	.68	كبيرة
9	11	تضمين التعلم الخدمي كأحد العناصر الرئيسية في نماذج تقويم أداء هيئة العاملين بالمدرسة المشاركين في برامج	2.26	.72	متوسطة

ومشروعات التعلم الخدمي.				
متوسطة	.77	2.14	جعل برامج ومشروعات التعلم الخدمي شرطاً ومُطلباً رئيساً في ترقيات المعلمين بالمدرسة.	12
متوسطة	.71	2.24	تضمن التعلم الخدمي في استمارات زيارات متابعة إداري المدارس ومعلميها وفنييها سواء على مستوى وزارة التربية والتعليم أو المديرية التعليمية التابعة لها.	13
كبيرة	.71	2.34	المشاركة الفعالة لمؤسسات ومنظمات وهيئات ووكالات المجتمع المحلي في برامج ومشروعات التعلم الخدمي وتوفير الدعم اللازم لها.	14
متوسطة	.73	2.32	الدعاية والإعلان والتسويق لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي في المدارس لكونها تتضمن بيانات ومعلومات عن المدارس.	15
متوسطة	.53	2.28	المتوسط الحسابي العام	

يتضح من خلال الجدول (9) أن مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانيّة من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور المُتطلبات التشريعية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.35- 2.14) وانحرافاتها المعيارية بين (0.79- 0.68) أي بين درجة التقدير الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة (1) التي نصها " تضمن التعلم الخدمي في الخطط الاستراتيجية على مستوى وزارة التربية والتعليم والمُديرية التابعة لها والمدارس " في المرتبة الأولى وحصلت على أعلى متوسط حسابي قيمته (2.35) وانحراف معياري قدره (0.70) وبدرجة تقدير كبيرة، بينما جاءت الفقرة (12) التي نصها " جعل برامج ومشروعات التعلم الخدمي شرطاً ومُطلباً رئيساً في ترقيات المعلمين العاملين بالمدرسة " في المرتبة الأخيرة وحصلت على أقل متوسط حسابي قيمته (2.14) وانحراف معياري قدره (0.77) وبدرجة تقدير متوسطة.

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين تُعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمادة الدراسية، والمرحلة التعليمية؟

#### أولاً: متغير الجنس :

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لجميع المجالات وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، انثى)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (10).

#### جدول (10)

نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائية
المتطلبات البشرية	ذكر	191	2.30	0.44	-1.91	0.056	غير دال
	انثى	179	2.39	0.43			
المتطلبات المادية	ذكر	191	2.27	0.50	-0.82	0.411	غير دال
	انثى	179	2.31	0.55			
المتطلبات	ذكر	191	2.24	0.50	-1.52	0.129	غير دال

			0.55	2.32	179	انثى	التشريعية
غير دال	0.124	-1.54	0.40	2.27	191	ذكر	المتطلبات الكلية
			0.45	2.34	179	انثى	

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمتغير الجنس (ذكر - أنثى)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في أنه لا تأثير للجنس في استجاباتهم حول متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية.

### ثانياً: متغير سنوات الخبرة:

تم إجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (11) يبين نتائج هذا التحليل.

#### جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول أثر سنوات الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المتطلبات البشرية	بين المجموعات	.53	2	.263	1.382	.252	غير دال
	داخل المجموعات	68.45	360	.190			
	المجموع	68.97	362				
المتطلبات المادية	بين المجموعات	.90	2	.449	1.666	.190	غير دال
	داخل المجموعات	97.01	360	.270			
	المجموع	97.947	362				
المتطلبات التشريعية	بين المجموعات	.226	2	.113	.408	.665	غير دال
	داخل المجموعات	99.594	360	.277			
	المجموع	99.820	362				
المتطلبات الكلية	بين المجموعات	.472	2	.236	1.315	.270	غير دال
	داخل المجموعات	63.766	360	.180			
	المجموع	64.02	362				

يتضح من الجدول (11) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات - من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات - من عشر سنوات فأكثر)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في أنه لا تأثير لسنوات الخبرة في استجاباتهم حول متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية.

**ثالثاً: متغير المؤهل العلمي:**

قام الباحثان بإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (12) يبين نتائج هذا التحليل.

**جدول (12)**

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول أثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المتطلبات البشرية	بين المجموعات	.40	2	.200	1.059	.35	غير دال
	داخل المجموعات	66.35	355	.19			
	المجموع	66.74	357				
المتطلبات المادية	بين المجموعات	.80	2	.400	1.483	.23	غير دال
	داخل المجموعات	95.59	355	.27			
	المجموع	96.39	357				
المتطلبات التشريعية	بين المجموعات	.525	2	.26	.966	.38	غير دال
	داخل المجموعات	96.39	355	.27			
	المجموع	96.92	357				
المتطلبات الكلية	بين المجموعات	.24	2	.19	.656	.52	غير دال
	داخل المجموعات	63.77	355	.18			
	المجموع	64.00	357				

يتضح من الجدول (12) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس - ماجستير - دكتوراه)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المعلمين في أنه لا تأثير للمؤهل العلمي في استجاباتهم حول متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية.

**رابعاً: متغير التخصص:**

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لجميع المجالات وفقاً لمتغير الجنسية (مواد أدبية، مواد علمية)، وتم إجراء اختبار ت (T-test) لمجموعتين مستقلتين حسب ما يشير إليه الجدول (13).

جدول (13) نتائج اختبار ت (T-test) للكشف عن دلالة الفرق لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير التخصص

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	دلالة (ت) إحصائية
المتطلبات البشرية	مواد أدبية	217	2.36	.42	1.25	0.21	غير دال
	مواد علمية	153	2.31	.46			
المتطلبات المادية	مواد ادبية	217	2.29	.50	.37	0.72	غير دال
	مواد علمية	153	2.27	.56			
المتطلبات التشريعية	مواد ادبية	217	2.31	.50	1.57	0.12	غير دال
	مواد علمية	153	2.24	.56			
المتطلبات الكلية	مواد ادبية	217	2.32	.40	1.13	0.26	غير دال
	مواد علمية	153	2.27	.46			

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمتغير التخصص (مواد أدبية - مواد علمية)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المُعلمين في أنه لا تأثير للتخصص في استجاباتهم حول مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية.

#### خامساً: متغير المرحلة التعليمية:

قام الباحثان بإجراء تحليل التباين الأحادي، والجدول (14) يبين نتائج هذا التحليل.

جدول (14) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حول أثر المرحلة التعليمية على وجهات نظرهم

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
المتطلبات البشرية	بين المجموعات	.027	2	.01	.07	.93	غير دال
	داخل المجموعات	69.06	363	.19			
	المجموع	69.08	365				
المتطلبات المادية	بين المجموعات	.81	2	.40	1.49	.23	غير دال
	داخل المجموعات	98.300	363	.27			

				المجموعات		
				المجموع	المجموع	
غير دال	.01	2.35	.64	2	99.12	بين المجموعات
			.27	363	99.39	داخل المجموعات
				365	100.67	المجموع
غير دال	.33	1.12	.20	2	.40	بين المجموعات
			.18	363	65.36	داخل المجموعات
				365	65.76	

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمُتغير المرحلة التعليمية (تعليم أساسي - تعليم ما بعد الأساسي - مُشترك)، مما يعني اتفاق عينة الدراسة من المُعلمين في أنه لا تأثير للمرحلة الدراسية في استجاباتهم حول مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية.

#### مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر؟

خلُصت نتائج الدراسة إلى أن الأسس الفكرية للتعلم الخدمي في الفكر التربوي المعاصر تضمنت مجموعة من المحاور تتمثل في الفرق بين التعلم الخدمي وخدمة المجتمع، ونشأة وتطور التعلم الخدمي، وفلسفته، ومبادئه، وأهدافه، وأهميته ومراحله، ومُتطلباته، وأدوار المُشاركين فيه، ومعاييرها، وأنواعه، ومجالاته ومشروعاته، وشراكته المُجتمعية، وتمويل مشروعاته وتسويقها. وقد يُعزى ذلك إلى الاهتمام المُتزايد بالتعلم الخدمي كاستراتيجية جديدة للتدريس في المدارس المعاصرة، بالإضافة إلى تحقيق التنمية المُستدامة في المجتمع من خلال الربط بين المناهج الدراسية وخدمة المُجتمع في شكل مشروعات تُلبي احتياجاته الضرورية وتحل مُشكلاته الواقعية.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: ما أهم المُشكلات التي تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية؟

كشفت نتائج الدراسة عن عدد من المُشكلات التي تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية في مجالات عديدة هي: مُشكلات تتعلق بإعداد وتدريب المُعلمين وأدائهم المهني، ومُشكلات تتعلق بمُديري المدارس، والمُشرفين التربويين، والطلبة، والتوجيه المهني، والمناهج الدراسية، والموارد المادية والشراكة المُجتمعية. وقد يُعزى ذلك إلى اعتماد المُعلمين بشكل رئيس على الاستراتيجيات والطرائق التعليمية التقليدية التي لا تحتاج إلى جهد كبير لتدريسها، كما أن الثقافة التنظيمية الخاصة بنظم المُتابعة والرقابة والتقويم من مُديري المدارس والمُشرفين لا تركز ولا تهتم بالتعلم الخدمي، بالإضافة إلى ضعف الشراكة بين المدرسة وأولياء الأمور والمُجتمع المحلي من جانب آخر والتي تُعتبر مُتطلب رئيس لنجاح مشروعات التعلم الخدمي، فضلاً عن أن التعلم الخدمي استراتيجية مُتعددة الأركان ومُتسعة في جوانبها وتحتاج إلى موارد مادية وبشرية ومُتطلبات تشريعية حتى يُمكن تنفيذ مشروعاتها بكفاءة وفعالية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه: ما مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين؟

خلُصت نتائج الدراسة إلى أن مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لمحاور الدراسة ككل كانت ضمن درجة التقدير المتوسطة، كما تراوح المتوسط الحسابي للمحاور بين



الدرجة الكبيرة والمتوسطة، وجاء في المرتبة الأولى محور المتطلبات البشرية وبدرجة تقدير كبيرة، يليه في المرتبة الثانية محور المتطلبات المادية بدرجة تقدير متوسطة، في حين جاء محور المتطلبات التشريعية في المرتبة الثالثة والأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة أيضاً.

وقد يُعزى ذلك إلى وجود كثير من الصعوبات تواجه تطبيق التعلم الخدمي في المدارس تتمثل في وجود قصور في إعداد وتدريب المعلمين مما يجعلهم غير قادرين على توظيف المناهج الدراسية في مشروعات خدمية تُلبّي احتياجات المجتمع المحلي وتُساهم في حل مشكلاته وتنميته وتطويره، كما أن كثيراً من هيئة العاملين في المدرسة لا يعرفون كثيراً عن هذه الاستراتيجية مما يجعل الاستفادة منهم محدودة في هذا المجال، بالإضافة إلى ضعف الشراكة بين المدرسة من جانب وأولياء الأمور والمجتمع المحلي من جانب آخر ومن ثم يصعب تنفيذ أي مشروع خدمي في المجتمع المحلي، فضلاً عن تركيز الطلبة على التحصيل الدراسي وقلة اهتمامهم بممارسة الأنشطة المدرسية ولا سيما إذا كانت في المجتمع، وقلة توافر الموارد المادية في المدارس من أبنية وتجهيزات ومعدات وآلات ومواد خام لتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القحطاني (2002) التي أشارت إلى وجود بعض الصعوبات تواجه تطبيق التعلم الخدمي بمنطقة عسير في المملكة العربية السعودية منها كثرة مُتطلبات التعلم الخدمي من إعداد وتنفيذ ومشاركة في المجتمع. ونتيجة دراسة الشربيني (2011) التي بينت أن من أهم مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظة الدقهلية في مصر وجود بيئة آمنة وجاذبة، وتحفيز الطلبة وتشجيعهم باستمرار على الاندماج في مشروعات التعلم الخدمي، وتقدير مشاركتهم وجعل آرائهم وأفكارهم محل احترام وتقدير. ونتيجة دراسة صنيديح (2016) التي كشفت أن درجة تقدير المعلمين والمُعلمات لمشروعات التعلم الخدمي المتضمنة في كتب الاجتماعيات بالمرحلة المتوسطة في دولة الكويت جاءت بدرجة متوسطة. ونتيجة دراسة أبو دقة وزملائها (2017) التي توصلت إلى وجود عدد من المعوقات تواجه استخدام التعلم الخدمي في التدريس بالجامعة الإسلامية في غزة منها تردد الطلبة وتخوفهم من الانخراط في مشروعات خدمية للمجتمع المحلي، وصعوبة الموازنة بين الدراسة في الجامعة وساعات العمل في البيئة المحلية، وضعف ثقافة المجتمع المحلي ورفض أو محدودية التجاوب من بعض المؤسسات.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة زارع (2014) التي أكدت وجود أثر فعال بدرجة مرتفعة لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على مهارات التعلم الخدمي بالمرحلة الابتدائية بمحافظة أسبوط في مصر. ونتائج دراسة قطاوي وأبو جاموس (2015) التي أظهرت وجود أثر فعال بدرجة عالية لاستخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن. ونتيجة دراسة زعاريب وعبيدات (2017) التي أبرزت أن استخدام مشروعات التعلم الخدمي في تدريس التربية الوطنية والمدنية ساهمت في الارتقاء بالتحصيل العلمي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر في مدارس محافظة عجلون بالأردن. ونتيجة دراسة داروزاريو وزملائه (D'Rozario et al., 2012) التي أوضحت وجود اهتمام بإعداد المعلم على استخدام استراتيجية التعلم الخدمي في مدارس سنغافورة. ونتيجة دراسة مجبوري (Maguire, 2013) التي خلصت إلى أن خبرات المعلمين وممارستهم ودعم مديري المدارس، ورغبة ودافعية الطلبة، وتشجيع أولياء الأمور، ودعم أعضاء المجتمع المحلي، لها دور رئيس في نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي في المدارس الثانوية بولاية ماسوشيتس الأمريكية. ونتيجة دراسة ليرولو (Ierullo, 2016) التي أشارت إلى أن التعلم الخدمي عملية مؤسسية في المدارس الأرجنتينية وتعتمد على المشاركة الفاعلة من فريق القيادة المدرسية، ومديري المدارس، والمعلمين المساعدين لزملائهم المُنفذين للمشروعات، ومؤسسات المجتمع المحلي، كما يتم توفير موارد مالية لتنفيذ المشروعات ونقل الطلبة إلى مواقع العمل المُتجمعة، بالإضافة إلى تحقيق التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي.

**ولمزيد من التعمق في مناقشة نتائج السؤال الثالث وتفسيرها سوف يتم تناول كل محور على حده وذلك كما**

**يأتي:**

#### **المحور الأول: المتطلبات البشرية:**

توصلت نتائج الدراسة إلى أن مُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور المتطلبات البشرية تراوح تقدير متوسطاتها الحسابية بين الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة التي نصها " مديري مدارس يعملون على توفير الموارد البشرية والمادية اللازمة له " في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير كبيرة. وقد يُعزى ذلك إلى أن مدير المدرسة هو القائد الأول للعملية التعليمية وأي مشروع أو نشاط خارجي لكي ينجح فلا بد أن يحصل على تأييده ودعمه، بالإضافة إلى أنه المسئول عن الإدارة

المالية للمدرسة والتي يُعتبر تمويل مشروعات التعلم الخدمي جزء منها، فضلاً عن أنه المسئول الرئيس عن تحقيق الشراكة المجتمعية للمدرسة والتي يمكن أن تُدعم مشروعات التعلم الخدمي مادياً وبشرياً. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة دريسكيل (Driskill, 2010) التي توصلت إلى أن الإدارة المدرسية في مدارس واشنطن تدعم التعلم الخدمي من خلال تنظيم البرامج وتوفير ميسرين لها، ونشر ثقافة التعلم الخدمي في البيئة المدرسية، وتشجيع الطلبة على المشاركة، وتقديم حوافز ابداعية للمعلمين، وتحقيق الاندماج بين المواد الدراسية وحاجات المجتمع الحقيقي. ونتيجة دراسة كيونا (Acuña, 2013) التي كشفت عن أن من دعائم نجاح التعلم الخدمي بالمدارس المتوسطة في المكسيك وجود مشاركة فعالة من مديري المدارس والمعلمين في دعم مشروعاته وبرامجه. ونتيجة دراسة ليرولو (Ierullo, 2016) التي أكدت أن التعلم الخدمي عملية مؤسساتية في المدارس الأرجنتينية وتعتمد على المشاركة الفاعلة من فريق القيادة المدرسية، ومديري المدارس. بينما جاءت الفقرة والتي نصها "أخصائيين نفسيين يعدون الطلبة ويؤهلونهم نفسياً للمشاركة في مشروعات التعلم الخدمي" في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة. وقد يُعزى ذلك إلى قلة الاهتمام بوظيفة الأخصائي النفسي في مدارس السلطنة حيث تحظى باهتمام واسع في مدارس التربية الخاصة أو المدارس الملحق بها فصول ذوي الاحتياجات الخاصة، أما في المدارس الأخرى فيتم التركيز على الأخصائي الاجتماعي، وأخصائي التوجيه المهني. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كوك وزملائه (Cook et.al, 2016) التي أظهرت أن التعلم الخدمي في المدارس الأمريكية يعتمد على المشاركة الفعالة من قبل فئات عديدة منها الأخصائيين. ونتيجة دراسة ليرولو (Ierullo, 2016) التي بينت أن التعلم الخدمي عملية مؤسساتية في المدارس الأرجنتينية وتعتمد على المشاركة الفاعلة من عدة أطراف منهم الأخصائيين.

#### المحور الثاني: المتطلبات المادية:

أظهرت نتائج الدراسة أن متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور المتطلبات المادية تراوح تقدير متوسطاتها الحسابية بين الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة التي نصها " وجود مناهج دراسية تتضمن موضوعات وقضايا وأنشطة تُدعم استخدام التعلم الخدمي " في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير كبيرة. وقد يُعزى ذلك إلى أن المناهج الدراسية وما تتضمنه من وحدات أو موضوعات تعليمية هي الركيزة الرئيسة للتعلم الخدمي، حيث يتم تحويل تلك الوحدات أو الموضوعات لمشروعات وبرامج، فيدون المناهج يصبح ما يقدم للمجتمع نشاط تطوعي بعيد عن العملية التعليمية وبالتالي لا يتم الاستفادة منه في زيادة إنجاز وتحصيل الطلبة، ولا يُمكن المعلمين من زيادة خبراتهم وتحويل الأفكار والنظريات إلى ممارسات وتجارب عملية ميدانية، ولا يمكن المجتمع من دعم تعليم وتعلم الطلبة بصورة فعالة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة القحطاني (2002) التي بينت اتفاق مشرفي ومعلمي التربية الوطنية بمنطقة عسير بالمملكة العربية السعودية على أهمية التعلم الخدمي في تدريس مادة التربية الوطنية بالمرحلة الثانوية. ونتيجة دراسة قطاوي وأبو جاموس (2015) التي أوضحت وجود أثر فعال بدرجة عالية لاستخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن. ونتيجة دراسة زعاريب وعبيدات (2017) التي خلصت إلى وجود اهتمام باستخدام مشروعات التعلم الخدمي في تدريس التربية الوطنية والمدنية في مدارس محافظة عجلون بالأردن. ونتيجة دراسة أبو دقة وزملاؤها (2017) التي أظهرت أن استخدام التعلم الخدمي في تدريس المناهج بالجامعة الإسلامية في غزة كان له أثر إيجابي على الطلبة. ونتيجة دراسة فوكس وزملائيها (Fox et.al, 2016) التي أبرزت اعتماد مشروعات التعلم الخدمي في المدارس الأمريكية على مجموعة من المعايير منها، أن تكون الخدمة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمناهج والبرامج الدراسية.

ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة طلافحة (2012) التي أشارت إلى أن درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا بمديرية إربد في الأردن لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس جاءت بدرجة منخفضة. ونتيجة دراسة خضر (2012) التي توصلت إلى قلة مشروعات التعلم الخدمي المتضمنة في منهج التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا بالأردن، ونتيجة دراسة صنيديح (2016) التي كشفت أن درجة تقدير المعلمين والمعلمات لمشروعات التعلم الخدمي المتضمنة فعلياً في كتب الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت جاءت بدرجة متوسطة.

بينما جاءت الفقرة التي نصها " إتاحة الفرصة لنقل وتحويل الميزانية الفائضة من بعض المجالات إلى دعم مشروعات التعلم الخدمي " في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة. وقد يُعزى ذلك إلى التزام بعض مديري المدارس ببنود الميزانية وأوجه ومجالات إنفاقها، بالإضافة إلى تركيزهم في إنفاق الميزانية على الجوانب المرتبطة بصورة مباشرة بتحصيل الطلبة وإنجازهم وتنفيذ برامج ترتقي بمهارات القراءة والكتابة لديهم، فضلاً

عن أن الميزانية نفسها لا تفي بكل متطلبات العملية التعليمية الأساسية في بعض الأحيان ومن ثم يكون من الصعب تحويل بعض بنودها لمشروعات التعلم الخدمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو دقة وزملاؤها (2017) التي بينت وجود عدد من المعوقات تواجه استخدام التعلم الخدمي في التدريس بالجامعة الإسلامية في غزة منها عدم وجود وحدة متخصصة بمشروعات التعلم الخدمي تقدم الدعم المادي. ولكن تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة دراسة دريسكيل (Driskill, 2010) التي بينت أن الإدارة المدرسية في المدارس الأمريكية تقدم حوافز ابداعية للمعلمين المشاركين في برامج ومشروعات التعلم الخدمي. ونتيجة دراسة أكيونا (Acuña, 2013) التي خلصت إلى أن من دعائم نجاح برامج ومشروعات التعلم الخدمي بالمدارس المتوسطة في المكسيك هو الصلاحيات والسلطات والتمكين الممنوح لمُدبري المدارس في تنفيذ مشروعات التعلم الخدمي. ونتيجة دراسة ليرولو (Ierullo, 2016) التي أكدت أن التعلم الخدمي عملية مؤسسية في المدارس الأرجنتينية تعتمد على توفير موارد مالية لتنفيذ المشروعات ونقل الطلبة إلى مواقع العمل المجتمعية.

### المحور الثالث: المتطلبات التشريعية:

خلصت نتائج الدراسة أن متطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظر المعلمين بالنسبة لفقرات محور المتطلبات التشريعية تراوح تقدير متوسطاتها الحسابية بين الكبيرة والمتوسطة، وجاءت الفقرة التي نصها " تضمين التعلم الخدمي في الخطط الاستراتيجية على مستوى وزارة التربية والتعليم والمُديرية التابعة لها والمدارس " في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير كبيرة . وقد يُعزى ذلك إلى رغبة المُعلمين في أن يكون التعلم الخدمي يأخذ الصيغة الرسمية، حيث إن وضعه بشكل رسمي في الخطط سوف يُلزم المسؤولين بتخصيص موارد مادية وبشيرة مُحددة لتنفيذ مشروعاته وبرامجه، بالإضافة إلى سيكون هناك متابعة ومُحاسبة ومُساءلة من المسؤولين للقائمين على تلك المشروعات والبرامج، فضلاً عن تسهيل كافة إجراءات تنفيذ أنشطته سواء أكانت داخل المدرسة أم في المُجتمع المحلي المُحيط بالمدرسة.

بينما جاءت الفقرة التي نصها " جعل برامج ومشروعات التعلم الخدمي شرطاً ومُطلباً رئيساً في ترقية المعلمين العاملين بالمدرسة " في المرتبة الأخيرة وبدرجة تقدير متوسطة. وقد يُعزى ذلك إلى خوف المُعلمين من عدم استطاعتهم تنفيذ برامج ومشروعات التعلم الخدمي بسبب قلة خبرتهم في هذا المجال حيث لم يتم إعدادهم وتدريبهم على استخدام هذه الاستراتيجية، فضلاً عن قلة الموارد المادية في المدارس من مباني وأجهزة ومُعدات وميزانية مالية مُخصصة لهذا الغرض، وقلة الموارد البشرية المُدربة على تطبيق التعلم الخدمي، فضلاً عن ضعف العلاقة بين المُعلمين وأولياء الأمور والمُجتمع المحلي.

رابعاً؛ مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص، والمرحلة التعليمية ؟ وسوف يتم مناقشة كل مُتغير على حده كما يأتي:

#### 1- مُتغير الجنس:

خلصت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمُتغير الجنس (ذكر- إنثى)، وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين سواء أكانوا ذكوراً أم إناث يعملون في بيئة مدرسية مُتشابهة في ثقافتها التنظيمية إلى حد بعيد، من حيث طبيعة المناهج الدراسية وما يرتبط بها من أنشطة، ونوعية علاقاتهم وتفاعلاتهم مع الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور والمُجتمع المحلي.

#### 2- مُتغير سنوات الخبرة:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 \geq \alpha$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمُتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمُتغير سنوات الخبرة (أقل من خمس سنوات - من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات- من عشر سنوات فأكثر). وقد يُعزى ذلك إلى أن المُعلمين على تنوع خبراتهم يواجه عملهم ويُنظمه مجموعة واحدة من التشريعات والقوانين واللوائح والقرارات الوزارية.

**3- متغير المؤهل العلمي:**

كشفت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس – ماجستير - دكتوراه). وقد يُعزى ذلك إلى أن المعلمين على تنوع مؤهلاتهم العلمية يخضعون لنفس برامج التنمية المهنية سواء أكانت داخل المدرسة أم خارجها.

**4- متغير التخصص:**

أبرزت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمتغير التخصص (مواد أدبية، مواد علمية) وقد يُعزى ذلك إلى أن تشابه المُشكلات التي تواجه المُعلمين في تطبيق التعلم الخدمي ولا سيما المُرتبطة بالمناهج الدراسية والتمويل والشراكات مع المُجتمع المحلي.

**5- متغير المرحلة التعليمية:**

أبرزت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة من المعلمين لمتطلبات تطبيق التعلم الخدمي في المدارس العُمانية من وجهة نظرهم في جميع المحاور تُعزى لمتغير المرحلة التعليمية (تعليم أساسي- تعليم ما بعد الأساسي- مُشترك) وقد يُعزى ذلك إلى أن هذه المراحل يوجه عملها ويُنظمه مجموعة واحدة من التشريعات والقوانين واللوائح والقرارات الوزارية.

**توصيات الدراسة**

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشاتها توصي بالآتي:

- اهتمام برامج إعداد المُعلمين في الجامعات العُمانية بالتعلم الخدمي، بحيث يكون موضوعاً رئيساً في المناهج وطرائق التدريس، كما يكون مكوناً أساسياً في التدريب الميداني للطلبة المُعلمين من خلال أنشطة ومشروعات تخدم قضايا المُجتمع المحلي الحقيقية وتحل مُشكلاته الواقعية والضرورية.
- تبني وزارة التربية والتعليم برنامج قومي لتنمية العاملين بها مهنيًا في مجال التعلم الخدمي، وذلك على مستوى الوزارة والمديريات التعليمية والمدارس التابعة لها من القيادات التعليمية، والمُشرفين، والمُعلمين، ومُديري المدارس، والأخصائيين، وأعضاء مجالس الآباء والأمهات من أولياء الأمور والمُجتمع المحلي.
- قيام وزارة التربية والتعليم من خلال وسائل الإعلام المتنوعة بحملات توعية لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي في المُجتمع عامة والمدارس خاصة، وذلك لتشجيع المُبادرات والمُساهمات من الوزارات الحكومية الأخرى، وأولياء الأمور، والمُجتمع المحلي بما يتضمنه من أفراد ومؤسسات ووكالات.
- إنشاء وحدة المشروعات الخدمية بالمدارس العُمانية في مُختلف المراحل التعليمية، وتتولى هذه الوحدة مسئولية تنفيذ أنشطة ومشروعات التعلم الخدمي بالمدارس في جميع المواد الدراسية.
- استحداث وظيفة مُنسق التعلم الخدمي المدرسي يتولى مسئولية تنسيق أنشطة وبرامج ومشروعات التعلم الخدمي مع المُجتمع المحلي وما به من مؤسسات ومُنظمات ووكالات.
- توفير كافة الموارد المادية اللازمة لتنفيذ مشروعات التعلم الخدمي من أموال وأجهزة ومُعدات وأدوات إنتاج ووسائل نقل، وذلك من خلال ميزانية المدرسة أو من خلال دعم أولياء الأمور والمُجتمع المحلي.
- تصميم وزارة التربية والتعليم أدلة مُصاحبة للمناهج الدراسية في جميع المواد الدراسية تتضمن الأنشطة والمشروعات الخدمية التي يمكن تنفيذها لخدمة المُجتمع المحلي.
- إصدار التشريعات والقوانين اللازمة لدعم برامج ومشروعات التعلم الخدمي لإعطائها المصداقية والمشروعية في تنفيذها، ولا سيما في التعامل مع المؤسسات الصحية والبيئية والشرطة والزراعية والصناعية والتجارية وغيرها من المؤسسات المُجتمعية.
- تفعيل دور الشراكة بين المدرسة والمُجتمع المحلي من خلال مجالس الآباء والأمهات ولائحة تواصل لدعم برامج ومشروعات التعلم الخدمي.
- جعل التعلم الخدمي مكوناً رئيساً من مكونات برامج ترقيات العاملين بالمدارس، وتقارير الكفاءة السنوية التي تقوم أدائهم الوظيفي.

- تخصيص بند مُستقل من بنود ميزانية المدرسة لبرامج ومشروعات التعلم الخدمي، مع وجود صلاحيات لنقل الفائض من البنود الأخرى إليه.
- منح مُديري المدارس صلاحيات وسلطات لتنمية الموارد المدرسية عامة والتي سيتم تحديدها للتعلم الخدمي خاصة، وذلك من خلال جمع التبرعات من أولياء الأمور وأعضاء المُجتمع المحلي القادرين، بالإضافة إلى مُنظمات ومؤسسات ووكالات المجتمع المحلي.

## مراجع الدراسة

### أولاً: المراجع العربية

- 1- إبراهيم، حسام الدين السيد؛ البوسعيدي، خميس. (2016). معوقات التنمية المهنية للمعلمين المُتمركزة على مدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عُمان ، المؤتمر التربوي الدولي الأول بعنوان المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات معلم متجدد لعالم متغير، المملكة العربية السعودية - أبها جامعة الملك خالد - كلية التربية 29-30 / 11 / 2016م ، 211-256 .
- 2- أبو دقة ، سناء إبراهيم؛ الدجني ، إياد علي؛ المناعمة، عبد الرؤوف علي؛ القيق، فريد صبيح. (2017). تجربة التدريس المُستند للتعلم الخدمي (SL) في الجامعة الإسلامية بغزة: الإيجابيات والمعوقات ، مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان ، 11(1)، 123-138.
- 3- أمبوسعيدي، عبدالله بن خميس ؛ الحجري، فاطمة بنت حمدان. (2013). تقدير درجة أهمية معرفة المحتوى البيداغوجي في مادة العلوم من وجهة نظر عينة من معلمي المادة بسلطنة عمان، دراسات، العلوم التربوية-الأردن، 40(1)، 328-343.
- 4- البدري ، سليمه بنت خميس بن سيف. (2014). مدى فعالية برامج التنمية المهنية الموجهة لمعلمي مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.
- 5- البراشدية ، ثريا بنت أحمد. (2011). دور الإدارة المدرسية في تنمية قيم المواطنة لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.
- 6- البوسعيدي، خليفة بن سعيد. (2001). دور مدير المدرسة الثانوية في تفعيل العلاقة بين المدرسة و المجتمع المحلي بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان.
- 7- التوبي ، عبدالله؛ الشلبي، عبدالله. (2015). درجة ممارسة معلمي الأحياء للأنشطة الاصفية في التدريس والصعوبات التي تواجههم في ممارستها في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عُمان، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس- سوريا، 13(4)، 43-64.
- 8- جبارة ، كوثر ؛ جبارة ، تميم. (2016). مشكلات التدريس التي تواجهها معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في مدينة البريمي ، مجلة البحوث التربوية والنفسية- العراق، 51(1)، 196-221.
- 9- الحارثي، سالم بن سيف بن ناصر. (2014). تصور مقترح لتطوير الإبداع الإداري لدى مُديري المدارس في محافظة شمال الشرقية بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى - سلطنة عُمان.
- 10- الحبسي، علي بن عبدالله. (2004). دور مجالس الأباء والأمهات في دفع عجلة تطوير التعليم في سلطنة عمان، المؤتمر الدولي حول تطوير التعليم الثانوي ( التعليم الثانوي من أجل مستقبل أفضل- ) - وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان، 403-419.
- 11- حلاق، محمد أحمد. (2012). المتطلبات اللازمة لتحقيق اللامركزية في مدارس التعليم الأساسي والثانوي العام في الجمهورية العربية السورية :دراسة ميدانية في محافظة ريف دمشق، مجلة جامعة دمشق، 28(2)، 155-196.
- 12- خضر، فخري رشيد. (2012). تضمين مشروعات التعلم الخدمي في كتب التربية الوطنية والمدنية في المرحلة الأساسية العليا، مجلة كلية التربية جامعة بنها- مصر، 90(1)، 32-62.
- 13- رمضان، صلاح السيد عبده. (2005). تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة: دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية جامعة بنها - مصر، 15(60)، 182-290.
- 14- الرواحي، ناصر ياسر؛ الهنائي، جمعة محمد. (2013). الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، 14(1)، 513-538.

- 15- زارع، أحمد زارع أحمد. (2014). تدريب معلمي الدراسات الاجتماعية على مهارات التعلم الخدمي وأثره في تنمية مهارات العمل المجتمعي واتخاذ القرار لدى تلاميذ، المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة، (36)، 181-223.
- 16- الزدجالية، ميمونة بنت درويش. (2016). مدى وعي معلمي التربية الإسلامية بسلطنة عُمان لأدوارهم التدريسية في ضوء الاقتصاد المعرفي، المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة، (1)40، 58-83.
- 17- زعابير، محمد سليمان؛ عبيدات، هاني حتمل. (2017). أثر استخدام مشروعات التعلم الخدمي في تدريب التربية الوطنية والمدنية على تنمية التحصيل والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية- غزة، (2)25، 123-136.
- 18- السعدي، خالد محمد أحمد. (2013). تطوير أداء مجالس الآباء والأمهات في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان بسلطنة عمان في ضوء خبرات بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى- سلطنة عُمان.
- 19- الشربيني، أحلام الباز حسن. (2011). تعزيز الدافعية الذاتية لتعلم العلوم والمسؤولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة التربية العلمية- مصر، (3)14، 255-286.
- 20- الشرعية، بلقيس غالب. (2007). دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي "دراسة تحليلية، مؤتمر الإصلاح المدرسي وتحديات وطموحات والمنعقد في الفترة -19 ابريل 2007 بكلية التربية كلية التربية جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- 21- الشرعية، بلقيس غالب. (2009). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي - اليمن، (4)2، 1-50.
- 22- صنيديح، محمد فرحي ورا. (2016). درجة تضمين كتب الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لمشروعات التعلم الخدمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت- الأردن.
- 23- طلافه، حامد عبد الله. (2012). درجة توظيف معلمي مادة التربية الوطنية والمدنية بالمرحلة الأساسية العليا لمشروعات التعلم الخدمي في التدريس، والمعوقات التي تحول دون تنفيذها، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (4)8، 345-363.
- 24- عاشور، محمد علي. (2011). دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي في سلطنة عمان، دراسات- الأردن، (38)، 1205-1255.
- 25- العدوان، سليمان بن راشد بن عبد الله. (2010). الاحتياجات التدريبية لأخصائيي التوجيه المهني في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى- سلطنة عُمان.
- 26- العياصره، محمد. (2013). استخدام معلمي التربية الإسلامية في سلطنة عمان مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، (11)27، 2353-2380.
- 27- عيسان، صالحه؛ كاظم، علي؛ العاني، وجيهة؛ النبهاني، هلال؛ الهنائي، خالد؛ السكيبي، سالم. (2011). أسباب غياب المعلمين العمانيين عن الدوام الرسمي في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (1)7، 1-21.
- 28- عيسى، هيثم محمد بني؛ جوارنة، طارق يوسف. (2013). تقييم كتب المهارات الحياتية لصفوف الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمات، المجلة الدولية للأبحاث التربوية - جامعة الإمارات العربية المتحدة، (34)، 155-192.
- 29- الغنوصي، سالم بن سليم؛ الحارثي، حمود بن خلفان؛ كاظم، علي مهدي. (2012). تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين، مجلة الدراسات التربوية والنفسية بجامعة السلطان قابوس - سلطنة عمان، (1)6، 99-113.
- 30- القحطاني، سالم علي سالم. (2002). تضمين التعلم الخدمي ومشروعاته في منهج التربية الوطنية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية، (15)، 53-114.

- 31- قطاوي، محمد إبراهيم ؛ أبو جاموس، عبد الكريم محمود.(2015). أثر استخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن، جامعة-الأردن، 19 (2)، 141-176.
- 32- مجلس التعليم بسلطنة عُمان.(2014). مسيرة التعليم في سلطنة عُمان: الملخص التنفيذي ، مسقط .
- 33- المسعود ،خليفة بن صالح بن خليفة.(2008). المتطلبات البشرية والمادية لتطبيق الإدارة الإلكترونية في المدارس الحكومية من وجهة نظر مديري المدارس ووكلائها بمحافظة الرس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى- السعودية.
- 34- مسلم بن علي العبد المسهلي.(2012). دور مجالس أولياء الأمور والأمهات في تحسين جودة التعليم، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مجتمع ظفار التربوي والمنعقدة في الفترة من 4-6 مارس 2012 بجامعة ظفار، 1-21.
- 35- المسهلي، مسلم بن علي العبد(2003). مدى ممارسة مجالس الآباء والمعلمين للمهام الموكلة إليهم في محافظة ظفار في سلطنة عُمان من وجهة نظر الأعضاء أنفسهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان.
- 36- المعايطة، عبد العزيز عطالله. (2011). اتجاهات حديثة في البحث العلمي، الكويت: مكتبة الفلاح.
- 37- المعولي ، عبدالله بن سالم بن علي.(2014). مدى ممارسة المجالس المدرسية لأدوارها ومهامها الوظيفية في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بمحافظة الباطنة جنوب ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى- سلطنة عُمان
- 38- المقيمي ، فاطمة بنت محمد بن سلطان (2012). أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد والممارسات الصفية لدى معلمات الفيزياء، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس-سلطنة عمان.
- 39- الهنائي، عبد العزيز بن محمد بن سيف.(2017). متطلبات تطبيق الإشراف المتنوع في سلطنة عمان من وجهة نظر مشرفي ومعلمي الفنون التشكيلية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس- سلطنة عُمان.
- 40- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(2013). خطة الإنماء المهني لعام 2013، مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.
- 41- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(2014). خطة الإنماء المهني لعام 2014، مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.
- 42- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(2015). خطة الإنماء المهني لعام 2015، مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.
- 43- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(2016). خطة الإنماء المهني لعام 2016، مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.
- 44- وزارة التربية والتعليم بسلطنة عُمان.(2017). خطة الإنماء المهني لعام 2017، مسقط: المديرية العامة لتنمية الموارد البشرية.

#### ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 45- Acuña, Kym.(2013). An Action Research Study of Mexican Teachers' and Administrators' Experiences in Developing and Implementing A Service Learning Program, Un published Doctoral dissertation, Graduate School of Education and Psychology, Pepperdine University- USA.
- 46- Belisle, Kristine ; Sullivan, Elizabeth .(2007). Service-learning: lesson Plans and projects, Concord- Miami: Human Rights Education Associates (HREA).
- 47- Billig, Shelley ; Root, Sue ; Jesse, Dan.(2005). The Impact of Participation in Service- Learning on High School Students' Civic Engagement, Maryland: The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.

- 48- Blank, Martin J.; Berg ,Amy C.; Lindsay, Meagan.(2006). Community-Based Learning: Engaging Students for Success and Citizenship, Washington: Coalition for Community Schools, Institute for Educational Leadership.
- 49- Brail ,Shauna. (2013). Experiencing the city: Urban Studies students and service learning, *Journal of Geography in Higher Education*, 37(2), 241-256.
- 50- Brail ,Shauna. (2013). Experiencing the city: Urban Studies students and service learning, *Journal of Geography in Higher Education*, 37(2), 241-256.
- 51- Center for Service-Learning and Civic Engagement.(2015). Service Learning Toolkit, Michigan : Michigan state University .
- 52- Centre for Global and Community Engagement.(2013). Community Service Learning (CSL) Program: Professor's Handbook, Ontario: University of Ottawa.
- 53- Cerrillo , Rosario.(2016).The Role of the School Counselor in Service-Learning, *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*,4(1),355-366.
- 54- Chong, Cho. (2014). Service-learning research: Definitional challenges and complexities, *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 2014, 15(4), 347-358.
- 55- Coble,Esther M.(2014). Power to Young Hands: An Exploration into Student Experiences from Service-Learning Participation, Un published Doctoral dissertation ,the Faculty of The Graduate School , University of North Carolina- USA.
- 56- Coffey, Anne ; Lavery,Shane.(2015).Service-learning: A Valuable Means of Preparing Pre-service Teachers for a Teaching Practicum, *Australian Journal of Teacher Education*, 40(7), 86-101.
- 57- Colorado State Board of Education.(2004).Creating High-Performing Schools Through Service-Learning, Colfax :Office of the State Board of Education.
- 58- Cook, Amy L.; Hayden ,Laura A. ; Bryan, Julia; Belford, Pamela.(2016). Implementation of a School-Family-Community Partnership Model to Promote Latina Youth Development: Reflections on the Process and Lessons Learned, *International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement*,4(1) ,101-117.
- 59- Cronley,Courtney ; Madden,Elissa ; Davis, Jaya B. . (2015). Making Service-Learning Partnerships Work: Listening and Responding to Community Partners, *Journal of Community Practice*, 23(2), 274-289.
- 60- De Rodríguez,María.(2008). Learning and Solidarity Service in Educational Institutions and Youth Organisations: A common itinerary, in the Service Enquiry Civic Service and Volunteering in Latin America and the Caribbean, Helene Perold and María Nieves(Eds.),Washington: Global Service Institute, Chapter 9, pages 159-172.
- 61- Driskill,Lily J.(2010).The Status of Community Service and Service-Learning in Member Schools of the Council for Spiritual and Ethical Education, Un published Doctoral dissertation, Graduate and Research Committee , Lehigh University .USA.
- 62- D'Rozario,Vilma ;Low , Ee ; Avila ,Ava ; Cheung ,Stephane. (2012). Service learning using English language teaching in pre-service teacher education in Singapore, *Asia Pacific Journal of Education*, 32(4), 441-454.
- 63- Fiske, Edward B.(2002).Learning in Deed: The Power of Service-Learning for American Schools, Michigan:National Commission on Service-Learning.
- 64- Fiske, Edward B.(2002).Learning in Deed: The Power of Service-Learning for American Schools, Michigan:National Commission on Service-Learning.



- 65- Fox, Janet E.; LaChenaye, Jenna M.(2016) A Contextual Examination of High-Quality K-12 Service-Learning Projects , International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement,4(1),17-28.
- 66- Gemmel, Lawrence J; Clayton, Patti H. (2009). A Comprehensive Framework for Community Service-Learning in Canada, Ottawa: Canadian Alliance for Community Service-Learning.
- 67- Gerstenblatt, Paula ; Gilbert ,Dorie J. (2014). Framing Service Learning in Social Work: An Interdisciplinary Elective Course Embedded within a University–Community Partnership, Social Work Education, 33(8), 1037-1053.
- 68- Han,Insoon; Hazareesingh, Nedra A.; Cao,Peihong.(2016). Effect of Service-Learning on the Multicultural Competence of Teacher Candidates: From a Doing With Community Framework, International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement,4(1),81-98.
- 69- Ierullo, Martin.(2016). The Institutionalization of Service-Learning Projects in Argentine Schools, International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement,4(1),351-354.
- 70- Illinois State Board of Education.(2006).Service Learning Resources, Chicago.
- 71- Jeandorn,Carol ;Ropinon, Gail.(2010). Creating a Climate for Service Learning Success, Washington, American Association of Community Colleges.
- 72- Kaye, Cathryn .(2010). Best Practices for Service Learning, Los Angeles: ABCD Books.
- 73- Kaye,Cathryn .(2016).AISA Service Learnin Handbook: 2016, Nairobi: Association of International Schools in Africa.
- 74- Kinloch,Valerie ; Nemeth ,Emily ;Patterson, Ashley . (2015). Reframing Service-Learning as Learning and Participation With Urban Youth, Theory Into Practice, 54(1), 39-46.
- 75- La Lopa, Joseph . (2012) Service-Learning: Connecting the Classroom to the Community to Generate a Robust and Meaningful Learning Experience for Students, Faculty, and Community Partners, Journal of Culinary Science & Technology, 10(2), 168-183.
- 76- Los Angeles Unified School District.(2004). LAUSD Service-Learning Guidebook, Los California :Angeles.
- 77- MacKeracher, Dorothy.(2004). Making Sense of Adult Learning, Toronto-Canada: University of Toronto Press,.
- 78- Maguire,Lisa.(2013). Teachers' Experiences Using Service-Learning in the High School Classroom, Un published Doctoral dissertation, The College of Professional Studies, Northeastern University Boston, Massachusetts.
- 79- Maryland State Department of Education.(2004). Middle School Service - Learning Instructional Framework, Baltimore: Office of Service-Learning ,Youth Development Branch. .
- 80- Missouri Department of Elementary and Secondary Education.(2012). Missouri service-learning Standards, Missouri: Missouri Service -Learning Advisory Council.
- 81- Molnar, Michelle.(2010). Arts-Based Service-Learning: A Curriculum for Connecting Students to Their Community , Un published Doctoral dissertation, Faculty of the School of Art, University of Arizona -USA.
- 82- National Service-Learning Clearinghouse.(2009).K-12 Service-Learning Project Planning Toolkit, Boston.

- 83- National Youth Leadership Council.(2008).K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice, Minnesota.
- 84- Ngai,Steven ; Cheung,Chau ;Ngai,Ngan ; Chan,Kwok . (2010). Building Reciprocal Partnerships for Service-Learning: The Experiences of Hong Kong Secondary School Teachers, Child & Youth Services, 31(3-4), 170-187.
- 85- Oldfield,Sophie.(2008).Who's Serving Whom? Partners, Process, and Products in Service-Learning Projects in South African Urban Geography, Journal of Geography in Higher Education, 32(2), 269-285.
- 86- Ontario Ministry of Education.( 2016).Community- Connected Experiential Learning: A Policy Framework for Ontario Schools, Kindergarten to Grade 12, Toronto.
- 87- Pacho,Titus O.(2015).Unpacking John Dewey's Connection to Service-Learning, Journal of Education & Social Policy, 2(3),8-16.
- 88- Palmon,Shir; Cathcart,Ana; Lembeck,Paige ; Peterson,Reece L.(2015). Service Learning &Community Service, Lincoln: Barkley Center, University of Nebraska-Lincoln.
- 89- Patricia L.Brown.(2007). Perceptions of Individual Experience's in A Service Learning Course, Un published Doctoral Dissertation, faculty of Virginia Polytechnic Institute and State University- USA.
- 90- pickeral,Terry ; Lennon, Tiffani ; Piscatelli, Jennifer .(2008).Service-Learning Policies and Practices: A Research-Based Advocacy Paper, Denver- Colorado: Education Commission of the States, National Center for Learning and Citizenship .
- 91- Plante, Jarrad D.(2015). Institutionalizing Service-Learning as Ablest Practice of Community Engagement in Higher Education: Intra- and Inter Institutional Comparisons of the Carnegie Community Engagement Elective Classification Framework, Un published Doctoral Dissertation College of Education and Human Performance , University of Central Florida Orlando, Florida- USA .
- 92- Roberts, F. Richard.(2014). Impact of Participation in the National FFA Days of Service on Student Motivations, Value, & Decision to PARTICIPATE in Service-Learning , Un published Master Dissertation , Faculty of the Graduate College ,Oklahoma State University - USA .
- 93- Schreiner,Heidi; et.al.(2005). The heart of the matter : character and citizenship education in Alberta schools, Edmonton- Alberta Education- Learning and Teaching Resources Branch.
- 94- Searle,Michelle ;Larsen,Marianne A.(2016).Host Community Voices and Community Experiences: Tanzanian Perspectives on a Teacher Education International Service-Learning Project, Partnerships: A Journal of Service-Learning and Civic Engagement, 7(2),2-16
- 95- South Dakota Department of Education.(2012).Service Learning: A Practical Framework for Implementation in South Dakota Schools, Pierre: Office of Learning and Instruction.
- 96- Thomas,Vernice; Fields, Kimberly; Shipley, Sally; Crow, Theresa; Harris, Karen.(2010).Service-Learning Handbook, Greensboro -North Carolina , Character Development Office.
- 97- Xing,Jun.(2015). Global Citizenship Education in Hong Kong, International Journal of Information and Education Technology, 5(2),136-139.

98- Youngblood ,Susan A. ; Mackiewicz,Jo . (2013). Lessons in Service Learning: Developing the Service Learning Opportunities in Technical Communication (SLOT C) Database, Technical Communication Quarterly, 22(3), 260-283.

99- Youth Service America.(2009).55 Environmental Service-Learning Projects, Washington.