

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص في المدرسة المستقلة القطرية

بدرية مبارك سلطان العماري*

الملخص_هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم مشكلات مبادرة التعليم لمرحلة جديدة في النظام التعليمي العام بدولة قطر من وجهة نظر عينة الدراسة في المدارس المستقلة التابعة للمجلس الأعلى للتعليم في قطر. لقد كان للقيادة القطرية رؤية اجتماعية وسياسية تدعو إلى تحسين نتائج النظام التربوي التعليمي العام (K - 12) والتوصية بخيارات لبناء نظام تعليمي عالمي، ثم وضع ودعم الاختيار وتنفيذه. واشتمل الاختيار الذي تم تحديده معايير للمناهج بمرجعية دولية، وأجراء اختبارات وطنية استناداً إلى تلك المعايير الدولية، وإقامة مدارس مستقلة تمولها الحكومة القطرية، وحرية الأبوبين في اختيار المدارس بناء على بطاقات التقرير السنوي للمدارس. وهذه الدراسة تصف وتحلل أهم مشكلات مبادرة التعليم لمرحلة جديدة. وقامت الباحثة بتصميم استبانة تكونت في شكلها النهائي من جزأين، اشتمل الجزء الأول على البيانات الأولية للعينة، وهي: النوع، العمر، محل الإقامة، المستوى التعليمي، المهنة السابقة، المهنة الحالية، نوع العلاقة بالمدرسة المستقلة. أما الجزء الثاني فقد اشتمل على (50) عبارة، وزعت على خمسة محاور هي: محور مبادرة التعليم، ومحور فلسفة نظام التعليم، ومحور محتوى مناهج التعليم، ومحور لغة التعليم، ومحور النظام المالي والاداري. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن تطبيق مبادرة التعليم تم على استعجال. وأن المدرسة القطرية تحتاج إلى صياغة فلسفة تعليمية واضحة توجه نظام التعليم وترشده، باعتبار التعليم مسئولية مجتمعية، وعملية استثمارية في الموارد البشرية. وأن المناهج الدراسية في المدارس المستقلة تفتقر إلى الإطار المرجعي العام ثقافياً وتاريخياً. وكذلك التدريس لا ينبغي أن يتم بغير اللغة العربية التي تمثل الهوية الوطنية لأبناء المجتمع القطري. وأن القرارات التربوية الخاصة بإصلاح التعليم لابد وأن تصدر بمشورة من القاعدة ومن الميدان التربوي الذي يعيش واقع التحديات والمشكلات التعليمية.

الكلمات المفتاحية: نظام مبادرة التعليم، أولياء الأمور، أصحاب التراخيص، المدرسة المستقلة القطرية.

*أستاذ مشارك في فلسفة واصلول التربية _ قسم العلوم التربوية _ كلية التربية _ جامعة قطر

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص في المدرسة المستقلة القطرية

1. المقدمة

مع بداية القرن العشرين إلى نهاية الحرب العالمية الثانية، وتغير بالتالي مجرى اهتمام المشتغلين بالتربية، وظهر لديهم اتجاه نحو ربط أهداف نظمهم التعليمية ومحتواها بما يدور في مجتمعاتهم من تغيرات، وما تتعرض له نظم التربية والتعليم على وجه الخصوص من مؤثرات محلية، فضلاً عن زيادة الاتجاه نحو الاهتمام بمعرفة مدى التفاعل والتبادل ما بين الظواهر الاجتماعية والنظم التعليمية المحلية [2].

ويعتبر المرابي الإنجليزي مايكل أرنست سادلر- (1861-1934) M. Sadler أول من أشار إلى أن نظم التعليم القومية لها طابعها الخاص ولا يجوز نقلها من مكان لآخر كما هي، وأن نظام الاستعارة والنقل لا يكون فيه النجاح مضموناً، وذلك لاختلاف الثقافات والبيئات والقوميات من مجتمع لآخر، لأن فكرة نقل نظام تعليمي من مجتمع لآخر غير ممكنة، وأن ما يحدث خارج المدرسة أكثر أهمية مما يحصل داخل المدرسة. ويذكر التقرير ربع السنوي للتربية المقارنة (1994) عن سادلر (1904) أنه لم يحدث من قبل في تاريخ المجتمعات، وفي جميع أنحاء العالم، أن كان هناك مثل تلك الصحوة للمغزى العميق لمفهوم نظم التعليم الوطنية. ولاحظنا ذلك في فرنسا، وألمانيا، وفي الدول الإسكندنافية، وفي هولندا وبلجيكا، وفي النمسا وهنغاريا، وفي إيطاليا وسويسرا، ويمكن أن نستشف حدوثة في روسيا، وبالطبع كانت اليابان الأكثر اهتماماً، كذلك كان الاهتمام بنظم التعليم الوطنية سبباً مؤثراً في الكثير من "التقاليد التربوية البريطانية". أما في الولايات المتحدة فقد كانت الحركة التعليمية الأكثر تميزاً على مستوى دول العالم [3].

وحول نفس الموضوع وبشكل أكثر وضوحاً، وجه إسحاق ل. كاندل (1881-1965) Isaac L. Kandel، اهتماماً خاصاً نحو شخصية الأمة بوصفها أساساً تاريخياً لدراسة الظروف القائمة، وأكد أن دراسة نظام التعليم ينبغي أن تتم من خلال تحليل العوامل المحلية المؤثرة فيه، واعتبر أن كل نظام تعليمي حالة خاصة تُقترح الحلول المناسبة لمشكلاته من خلال دراسة الواقع [4].

وفي الشرق، وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، ظهرت اتجاهات جديدة في نظم التعليم، وانتهجت فلسفات تربوية مختلفة تماماً عما كان متبع في الغرب، ويرجع ذلك لاختلاف العوامل والقوى الثقافية والتاريخية والجغرافية والسياسية والاقتصادية والأيدولوجية والتي وقفت خلف ذلك التباين في النظم والفلسفات التربوية.

وخلال التسعينيات من القرن الماضي، بدأ العلماء في شرق آسيا بالتساؤل حول طبيعة الافتراضات الثقافية المتضمنة في الكتابات التربوية المنشورة في بلادهم حول موضوع نظم التعليم، والتي تراكمت على مدى العقود السابقة، ومن ثم قام بعض العلماء الآسيويين بتحدي الافتراض القائل بأن المواصفات المطلوبة لنظم التعليم المتميزة هي المستمدة حصرياً من المجتمعات الغربية وأميركا على وجه الخصوص، وقد كانت الافتراضات السائدة حينذاك تدعي قابلية النموذج الغربي التعليمي للتطبيق كنمط لنظم التعليم في الشرق [5].

يشير مصطلح نظام التعليم عموماً إلى التعليم في المدارس العامة ابتداءً من رياض الأطفال وحتى المدارس الثانوية، وتعتبر كل من المناطق التعليمية والمدارس الحكومية أصغر وحدة تعليمية في "نظام التعليم" في المجتمع، ويضم نظام التعليم كل ما له علاقة بتعليم الطلاب في المدارس الحكومية، ويشمل ذلك: فلسفة التعليم وأهدافه، والمناهج الدراسية، والكتب والموارد التعليمية، ولغة التعليم، والقوانين والسياسات واللوائح، والتمويل العام والمسئوليات، والمكاتب الإدارية والمرافق المدرسية، والموارد البشرية، وغير ذلك من مكونات نظم التعليم بشكل عام.

وبالرغم من الاستخدام واسع النطاق لمصطلح نظام التعليم في الأدبيات التربوية، إلا أننا نجد أنه من الصعب تحديد تعريف دقيق للمصطلح وما يشير إليه عندما يتم استخدامه وبدون الرجوع إلى تفاصيل أو شروح إضافية لمكوناته المختلفة باختلاف المجتمعات، فضلاً عن ذلك فإن نظم التعليم وبحكم طبيعتها بالغة التعقيد ومتعددة الأوجه، وأحياناً تصبح مواجهة التحديات التي ينطوي عليها إصلاح أو تحسين نظام التعليم عملية معقدة ومتعددة الأوجه.

وحقاً فيما يتعلق بالإصلاحات التعليمية التي تبدو واضحة، وبسيطة، أو من الممكن إنجازها بسهولة على ما يبدو للبعض، يصبح تحقيقها في الواقع أمراً بالغ التعقيد أثناء الممارسة العملية، وقد يتطلب نجاحها إحداث تغييرات معقدة في سياسة الدول، أو إعادة تشكيل المدرسة، وغير ذلك من الضوابط والالتزامات الثقافية المجتمعية التي لا تعد ولا تحصى، مما يعني أن عملية الإصلاح في مجال التعليم تستدعي البحث عن الطرق الأكثر عملية وفهماً وقابلية للتطبيق في الواقع المحلي للمجتمع.

ونظراً للاستخدام واسع النطاق لمصطلح نظام التعليم على مستوى دول العالم كافة، فإنه من الممكن أن يقع البعض منا في خطأ التجريب والاعتقاد بأن لدى الآخرين فهماً أفضل لنظام التعليم المناسب لمجتمعاتنا أكثر مما هو عليه في الواقع، باعتبار أن نقل أو استعارة نظم التعليم من مجتمع لآخر لا يعني بالضرورة أن القائمين بالتطبيق في النظام التعليمي المحلي سوف يقومون حقاً بتنفيذه بالصورة التي يراها المنظرون للإصلاح سواء من الناحية العملية أو النظرية، وفي هذه الظروف لا يمكن لمثل تلك المحاولات أن تحقق النجاح المتوقع [1].

وتذكر الأدبيات التربوية العالمية أنه ومنذ بداية القرن التاسع عشر وحتى نهايته تقريباً، ظهر الاهتمام بدراسة وتحليل نظم التعليم على مستوى العالم في الغرب، وكان ذلك بهدف رغبة المهتمين بالتربية في التعرف على نظم التعليم الأجنبية أولاً، ثم بهدف إصلاح نظم تعليمهم القومية ثانياً. وقد كانت تلك الأهداف من أهم الدوافع للقيام بالنقل والاستعارة من النظم التعليمية الأخرى إلى النظم المحلية، بوصفها متلائمة والواقع القومي في نظمهم التعليمية وقتئذٍ. ولكن تغير الوضع

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص

بدره العماري

والعلوم، لكون تبني هذه المعايير يساعد على أن يتلقى الطلاب بدولة قطر تعليماً يوازي التعليم الذي يتلقاه نظراً لهم في دول العالم المتقدم. ولضمان تحقيق المسؤولية والمحاسبية في كل مدرسة فإن أصحاب التراخيص ملزمون برفع تقارير مالية دورية، والالتزام بالتدقيق المالي السنوي من قبل مدققين مستقلين. ومن هنا كانت المدارس المستقلة العنصر الأساس في مبادرة تعليم لمرحلة جديدة في دولة قطر. ولكن نظام مبادرة التعليم ومنذ بداية تأسيسه عانى من العديد من المشكلات التي أثرت على أدائه ومن ثم استمراره، يذكر الساعي [8] أن النظام يفتقر إلى الفلسفة والرؤية، ولا يستند إلى أية نظرية تربوية في التطبيق على مدى واسع.

إضافة إلى ذلك، ذكر بعض أصحاب التراخيص في المدارس المستقلة أن مبادرة التعليم تعاني من عدة مشكلات منها انحسار مبادئها الثلاثة الاستقلالية، والتنوع، والاختيار، وكثرة المهام المسندة إلى القائمين عليها، مما أفقدها الوقت اللازم لجودة التنفيذ، وعدم وعي بعض القيادات المدرسية وبعض أولياء الأمور بأهداف المبادرة، كما أن الحرص الشديد على متابعة كل صغيرة وكبيرة من قبل قيادات مكاتب هيئة التعليم يؤثر بشكل كبير وفعال على استقلالية المدارس كمبدأ من مبادئ تعليم لمرحلة جديدة [9].

وتحدث البعض عن وجود صراعاتٍ بعضها خفيٌّ، وبعضها الآخر يعلمه الجميع، أدت هذه الصراعات إلى ما وصل إليه حال المدارس المستقلة من فقدان قدرٍ كبيرٍ من الاستقلالية، وكذلك سوء تطبيق المبادرة، وكذلك استعجالٍ لنتائجها، ومركزية وتسلُّط إدارتها، وعشوائية اختيار المدرسين بالابتعاد عن معايير الاختيار، والتعامل مع المشروع على أنه ملكيات خاصة سمحت بإدخال صراعاتٍ إلى ساحة التعليم، كل ذلك أدى إلى فشل المبادرة [9].

وهناك مشكلات أخرى مثل عدم تنفيذ التجربة كما ينبغي وإهدار الأموال، وعدم اختيار العناصر الجيدة للتدريس في غالب الأحيان، لقلّة كفاية الخبرة في استقطاب الأكفاء للتدريس، ومن المشكلات أيضاً ضعف بعض مجالس الأمناء [9].

ويضيف البعض الآخر أن المتابعة للمشروع من قبل هيئة التعليم كانت ضعيفة، فقد كان هناك الكثير من المدارس التي أساءت، وأسباب إساءتها أنها لم تستفد من القوانين المتاحة، وكان بإمكان المجلس الأعلى للتعليم الاستفادة من السبلات السابقة التي واجهت وزارة التربية والتعليم وتلافها، عندها كانت النتائج بلا شك ستكون أفضل [9].

ونتيجة لكل ما سبق، وضمن معطيات عدة، صدر القرار الأميري رقم (9) لسنة 2016، الخاص بإعادة تشكيل الهيكل التنظيمي لوزارة التعليم والتعليم العالي، والذي اعتبر من القرارات التربوية المهمة والخاصة بالمدرسة القطرية، معلناً نهاية تجربة مبادرة التعليم لمرحلة جديدة، والعودة إلى النظام السابق في وزارة التعليم والتعليم العالي. وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت مشكلات نظام مبادرة التعليم، لاحظت الباحثة ندرة الدراسات التي تناولت الموضوع بنفس الكيفية التي تم معالجتها في هذه الدراسة.

فقد أجرى الكبيسي [10] دراسة تناول فيها القضايا الخاصة بالنظام التعليمي الجديد أو البديل، جاء فيها أن النظام التعليمي

كما أدت تلك الملاحظات إلى تداعيات عكسية أطلق عليها "الظرفية"، تصف من خلالها الممارسة العملية التربوية المطلوبة لنظم التعليم والقيادة المدرسية في دول آسيا من خلال مجموعة أكثر تنوعاً من السياقات الوطنية الثقافية المحلية وفي الفترة ما بين (1995-2005) لاحظنا وبشكل مباشر الاتجاه التربوي الفكري الآسيوي في نظم التعليم والمستند على تصور العلماء التربويين في آسيا، والذي ركز أساساً على تحليل وإعادة صياغة ما تعنيه الممارسات التعليمية التربوية من خلال دراسة الأبعاد الثقافية والمؤسسية والسياسية للنظم التعليمية والبيئة المحيطة وتحليلها. وهكذا، لاحظ التربويون أهمية الاعتبارات المجتمعية لممارسة النظم التعليمية والتي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد المجتمعية الثقافية والمؤسسية والسياسية للمنظمة التعليمية والبيئة المحيطة [6].

وقد مر نظام التعليم في المجتمع القطري بتجارب تطويرية محلية عدة عكست اهتمام دولة قطر بتطوير التعليم وجعله أولوية وطنية. نذكر من تلك التجارب نظام المدارس النموذجية الذي قام بإحلال المعلمات القطريات للتدريس في مدارس البنين للبنين الأول والثاني، وتُوعب التنفيذ، وكُنفت الجهود لتسجيل النتائج بدقة ومصداقية، فنجحت التجربة، وحلت المرأة القطرية معلمة في بقية صفوف المرحلة الابتدائية للبنين. ثم كان نظام الترفيع الآلي من الصف الأول إلى الصف الثالث الابتدائي، إلا أن تلك التجربة لم يكتب لها النجاح، فتم التراجع عنها. وبعد ذلك كانت تجربة المدرسة العلمية القطرية والتي استقطبت المتميزين من طلبة المدارس، وقد حققت تلك المدرسة نتائج مبهرة وقتئذٍ، ولكنها انتهت أيضاً مع بداية مرحلة "مبادرة التعليم لمرحلة جديدة" [7].

وأخيراً كانت تجربة نظام (مبادرة التعليم لمرحلة جديدة) موضوع هذه الدراسة، والتي أوجدت المجلس الأعلى للتعليم، والمدرسة المستقلة القطرية ابتداءً من 2001 إلى نهاية 2015. لقد بدأت مبادرة تعليم لمرحلة جديدة في مدينة الدوحة بأهداف من بينها: تعزيز مبادئ البلاد وقيمها وأولوياتها الوطنية، وجعل الصفوف الدراسية مكاناً شائقاً للتعليم يشجع الطلاب على توظيف أقصى إمكانياتهم ومواهبهم، وإشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية، وتلبية طموحاتهم، وتخرج جيل من الشباب مؤهل للجامعات ولسوق العمل محلياً وعالمياً.

وتحقيقاً للمبادرة تم تشغيل 12 مدرسة مستقلة مع بداية العام الدراسي 2004/2005م تمويلها الدولة وتوفير لها الحرية لاختيار فلسفتها التربوية، وطرق تدريسها طالما التزمت بالمعايير الجديدة لمناهج اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم. واعتبرت المدارس المستقلة نوعية جديدة تشجع على الابتكار، وتهدف لإعداد نشء يواكب تحديات العصر، وقادر على العمل في مناخ تنافسي متسارع النمو ومتقدم تكنولوجياً. وتم استحداث أربعة أجهزة للإشراف على خطة تطوير التعليم العام لمساندة تطورها ومراقبة سير عملها بموضوعية بقيادة المجلس الأعلى للتعليم، وهو السلطة العليا التي كانت مسنولة عن رسم السياسة التعليمية بالدولة والإشراف على تطويرها.

وقد طبقت المدارس المستقلة معايير جديدة للمناهج معتمدة من هيئة التعليم بالمجلس الأعلى في اللغتين العربية والانجليزية والرياضيات

في قطر، وما نتج عنها من مشكلات.

- اقتراح بعض الحلول لمشكلات المدرسة القطرية في ضوء نتائج هذه الدراسة.

2. مشكلة الدراسة

إن تجربة المدارس المستقلة قامت على أربعة دعائم هي: الاستقلالية، وحرية الاختيار، والتنوع، والمحاسبية، واعتمدت في بدايتها على المعايير كأساس للتعليم، والتي بموجبها يقوم المعلمون والطلبة باستخدام عدد متنوع من المصادر التعليمية المختلفة، غير أن هذا المنحى تغير بعد اعتماد الكتب الدراسية وتأكيد مكتب المعايير ومستشاريه على المعلمين بضرورة الالتزام بها، وتغطيتها جميعها، مما أدى إلى الارتداد والعودة إلى التركيز على الحفظ والتلقين والاعتماد على مصدر واحد، وانتفاء التركيز على الكفايات والمهارات التي خطط لها.

كذلك لم تعد هناك استقلالية إدارية كما كانت عليه المدارس المستقلة في بداية مبادرة إصلاح التعليم، فقد سحبت الصلاحيات من أصحاب التراخيص، وبدأت القرارات المركزية تملأ على الميدان التربوي، مما أثر بشكل كبير على استقلالية المدارس كمبدأ من مبادئ تعليم مرحلة جديدة، إضافة إلى عدم وعي بعض أولياء الأمور بأهداف المبادرة.

كما أن استعجال النتائج، وسوء تطبيق المبادرة أدى إلى ضياع كل أمل في نجاح مشروع إصلاح التعليم، بحيث لم يتم تطبيق التجربة بشكل جيد من قبل كل القائمين عليها بدءاً من المسؤولين بالمجلس الأعلى للتعليم ووصولاً إلى المعلمين وأصحاب التراخيص وأولياء الأمور، في الوقت الذي كان ينبغي على الجميع أن يسهم في إنجاح التجربة. ومن هنا تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

أ. أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما أهم مشكلات مبادرة التعليم لمرحلة جديدة في قطر من وجهة نظر عينة البحث؟

السؤال الثاني: ما أهم مشكلات مبادرة التعليم لمرحلة جديدة فيما يتعلق بالمحاور التالية: فلسفة التعليم، ومحتوى مناهج التعليم، ولغة التعليم، والنظام الإداري والمالي من وجهة نظر عينة البحث؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحاور الأربعة المتعلقة بمشكلات مبادرة التعليم بحسب المتغيرات التالية: الجنس، المستوى التعليمي، المهنة الحالية، نوع العلاقة بالمدارس المستقلة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص؟

ب. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- تحديد أهم مشكلات نظام مبادرة التعليم لمرحلة جديدة من وجهة نظر عينة الدراسة.

- تحديد أهم مشكلات نظام مبادرة التعليم فيما يتعلق بفلسفة التعليم، ومحتوى مناهج التعليم، ولغة التعليم، والنظام المالي والإداري.

- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المحاور المتعلقة بمشكلات الدراسة بحسب متغيرات الجنس، ومحل الإقامة، والمستوى التعليمي، والمهنة الحالية، ونوع العلاقة بالمدارس المستقلة، من وجهة

الجديد ساهم في ضياع ثروة بشرية من المواطنين المدرسين والمدارس والإداريين والإداريات الذين تم الاستغناء عنهم، وهم في قمة سنوات العطاء، ولم يستفد من خبراتهم ومؤهلاتهم العلمية، فضلاً عن إحالتهم إلى التقاعد المبكر دون مبرر واضح.

وفي دراسة Eric & Francisco [11] ذكرت أن حكومة قطر بذلت استثمارات كبيرة في مجال التعليم لما بعد المرحلة الثانوية، وذلك لضمان تمكين القطريين من الإسهام في تحقيق الأهداف الاجتماعية والاقتصادية في البلاد. وقد قدم المؤلفان وصفاً تحليلياً يوضح تصور "مؤسسة راند" لشروط وضوابط التقدم بالطلبات المهنية، وما يتصل بذلك من فرص التعليم الجامعية وما بعد المرحلة الثانوية.

وفي دراسة Contast L [12] والتي هدفت إلى تحديد اتجاهات الطلاب القطريين المسجلين بالسنة النهائية في المدارس الثانوية المستقلة نحو الدراسة الجامعية، خلصت الدراسة إلى أن الطلاب الذكور والإناث اتفقوا على أهمية مرحلة التعليم ما بعد الثانوي، إلا أنهم اختلفوا حول مدى عزمهم على تحقيق ذلك. وأفاد الطلاب الذكور بإمكانية الحصول على وظائف مرتفعة الأجر وأمنة دون الحصول على مزيد من التعليم الجامعي، بينما أشارت الإناث إلى الحاجة إلى الدراسة فيما بعد المرحلة الثانوية للحصول على وظيفة مناسبة تتفق واحتياجات القوى العاملة.

أما دراسة Stasz, C [13] فقد أكدت على أهمية معالجة قضية قلة الفرص المتاحة للقطريين من الذين لا يزالون بحاجة إلى العمل قبل التوجه إلى الدراسات الجامعية، والنظر في إنشاء كلية المجتمع تحت رعاية الحكومة، ومعالجة محدودية الفرص والاختيارات التعليمية ضمن الأربع سنوات المتاحة للطلاب في المدينة التعليمية، وكذلك النظر في إنشاء كلية للفنون الحرة أو تطوير برنامج التربية الفنية في جامعة قطر.

وفي دراسة Zellman, Gail L [14] اعتمد فريق الدراسة على أسلوب تحليل البيانات والمقابلة الشخصية. وخلصت الدراسة إلى أن البيانات التي تم جمعها منذ عام 2004م إلى 2007م، تؤكد الحاجة إلى مزيد من التقدم، وذكرت أن طلاب المدارس المستقلة أكثر تركيزاً من طلاب مدارس الوزارة.

التعليق على الدراسات السابقة:

استخلصت الباحثة الاستنتاجات التالية:

- اتفقت جميع الدراسات على أن قضايا إصلاح التعليم من القضايا ذات الأهمية الخاصة في مستقبل الأبناء وتنمية المجتمعات.

- ندرة الدراسات باللغة العربية الخاصة بإصلاح التعليم في قطر، في مقابل الدراسات باللغة الإنجليزية الفصليّة والسنووية.

- غالبية الدراسات التي نشرت باللغة الإنجليزية عبرت عن وجهة نظر "مؤسسة راند".

أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة فيما يلي:

- معالجتها لموضوع مهم يتعلق بمحاولة إصلاح التعليم من خلال مبادرة تعليم لمرحلة جديدة في المدرسة القطرية.

- تمثل هذه الدراسة محاولة لتتبع وتقييم آخر محاولات إصلاح التعليم

بدرية العماري

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص

في تأسيس مؤسسات تربوية غير ربحية، كما أُلزم القانون صاحب الترخيص بالمسئولية عن كافة الجوانب الأكاديمية والإدارية المتعلقة بالمدرسة المستقلة [15].
المدرسة المستقلة:

مدرسة ممولة حكوميًا، ولها الحرية في القيام برسالتها وأهدافها التربوية الخاصة وفي تعيين المعلمين والموظفين. ويعتمد حجم التمويل المخصص لكل مدرسة على عدد المعلمين والطلاب. والتسجيل في المدارس المستقلة بالمجان للطلاب القطريين، في حين يخضع تسجيل الطلاب غير القطريين للسياسة التي تحددها كل مدرسة على حدة. وقد تم تحويل جميع المدارس الحكومية العامة في قطر إلى مدارس مستقلة في عام 2010، وتلتزم المدرسة المستقلة بمعايير المناهج الموضوعية من قبل هيئة التعليم في المجلس الأعلى للتعليم [15].

3. الطريقة والإجراءات

أ. منهج الدراسة

استخدم المنهج الوصفي التحليلي لمناسبه في تحقيق أهداف الدراسة، فهي تعتبر من الدراسات الوصفية التي تتناول جميع جوانب مشكلة الدراسة، وذلك بهدف تقديم نتائج علمية واقعية للمشكلة التي تمثل رأي عينة الدراسة واقتراح حلول لمعالجتها.

ب. مجتمع الدراسة وعينتها

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من عينة من أولياء أمور الطلاب والمعلمين وأصحاب التراخيص في المدارس المستقلة، ومن مختلف المراحل التعليمية في دولة قطر خلال العام الدراسي 2012م/2013م، في مدينة الدوحة؛ وذلك لأن بداية التجربة ونهايتها كانت في مدارس مدينة الدوحة العاصمة، والتي تضم 28% من المدارس المستقلة، و27% من إجمالي عدد الطلاب، وما يعادل 45% من إجمالي عدد المعلمين. ويوضح الجدول التالي رقم (1) ملخص المؤشرات الإحصائية للتعليم في عام 2012/2013، الخاص بتوزيع إعداد الطلاب والمدارس المستقلة والمعلمين حسب المرحلة والجنس، ثم نسبة عينة الدراسة من مجتمع البحث الأصلي:

جدول 1

توزيع المجتمع الأصلي وعينة الدراسة من أولياء الأمور والمعلمين والمدارس المستقلة حسب النوع للعام الدراسي 2012-2013

العدد/النوع	النوع	الطلاب	المدارس المستقلة الحكومية	المعلمون
	ذكور	42898	107	2899
إحصائيات المدارس الحكومية 2013/2012	إناث	46840	104	6167
	العدد الاجمالي	89738	211	9066
مجتمع البحث الأصلي في مدينة الدوحة		23821	58	4500
نسبة مجتمع البحث من العدد الإجمالي		27%	28%	50%
عينة البحث		2301	23	425
نسبة العينة من مجتمع البحث		10%	40%	12%

الأمر والمعلمين وأصحاب التراخيص، حيث بلغ عدد أولياء الأمور (2301) بنسبة بلغت 10% من المجموع الكلي لأولياء أمور الطلاب في مدينة الدوحة، كما بلغ عدد المدارس المستقلة التي شملها التطبيق (23) مدرسة ما بين صاحب ترخيص ومدير مدرسة بنسبة

نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص.
- اقتراح حلول مناسبة لمشكلات نظام التعليم العام في دولة قطر من وجهة نظر عينة الدراسة.
ب. حدود الدراسة

تلتزم الدراسة في تعميم نتائجها بالحدود التالية:

- الحدود الموضوعية: التعرف على أهم مشكلات نظام مبادرة التعليم بشكل عام، وفي المحاور التالية: فلسفة التعليم، ومحتوى مناهج التعليم، ولغة التعليم، والنظام الإداري والمالي.
- الحدود المكانية: المدارس المستقلة التابعة للمجلس الأعلى للتعليم في مدينة الدوحة.

- الحدود الزمنية: تحددت نتائج الدراسة بالحدود الزمنية مع بداية العام الدراسي 2012م/2013م.
- الحدود البشرية: اقتصر العينة على أولياء أمور الطلاب، والمعلمين، وأصحاب التراخيص.

ج. مصطلحات الدراسة

تضمنت الدراسة المصطلحات التالية:

مبادرة التعليم لمرحلة جديدة:

في صيف عام 2001م، طلبت حكومة دولة قطر من (مؤسسة راند Rand دراسة نظام التعليم بالدولة من مرحلة رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر في قطر. وكانت مهمة (مؤسسة راند) تتمثل في الفحص الدقيق لنظام التعليم العام في قطر سواء في المدارس الخاصة أو الحكومية في المستوى ما قبل الجامعي. وكان للمشروع أربعة أهداف هي: استيعاب النظام القائم وتوصيفه، وتحديد المشكلات ووصفها وصفاً دقيقاً، والتوصية بخيارات إصلاح بديلة لتحسين النظام، ووضع خطة لتطبيق الخيار المحدد للتطوير.

وتمثل جوهر مبادرة تطوير التعليم العام الذي أعلن عنه في العام 2004م، في إنشاء مدارس تتمتع بالاستقلالية، وتقوم الدولة بتمويلها، وتسمى بالمدارس المستقلة. وفي شهر مايو من عام 2006م، صدر القانون رقم (11) لسنة 2006م بشأن المدارس المستقلة؛ حيث خول المجلس الأعلى للتعليم سلطة إصدار التراخيص للأفراد الذين يرغبون

المرجع: دولة قطر، وزارة التخطيط التنموي والإحصاء، إحصائيات التعليم [23]، جدول 73.72.71 ومع الأخذ بالاعتبار كل من الأعداد والنسب الخاصة بتوزيع المدارس المستقلة في مدينة الدوحة، فقد تم اختيار عينة عشوائية من أولياء

المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (6)، العدد (8) – آب 2017

بلغت المدارس 40% من مجموع المدارس المستقلة في مدينة الدوحة، كما بلغ عدد المعلمين (542) بنسبة بلغت 12%، وقد تم التوزيع بشكل عشوائي. ويوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب متغير

جدول 2

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة ونوع العلاقة بالمدارس المستقلة في دولة قطر (ن = 2868)

النسبة المئوية	العدد	الجنس	المجموع
45.4	1303	ذكور	الجنس
54.5	5156	إناث	
100.0	2868		المجموع
1.1	34	ابتدائي	المستوى التعليمي
3.2	92	إعدادي	
15.1	435	ثانوي	
74.3	2131	جامعي	
6.1	617	أعلى من المرحلة الجامعية	
100.0	2868		المجموع
72.4	2078	موظف حكومي	المهنة الحالية
10.8	310	موظف في القطاع الخاص	
3.9	114	متقاعد	
12.7	636	بدون عمل	
100.0	2868		المجموع
80	2301	أولياء أمور	نوع العلاقة بالمدارس المستقلة
24	425	معلمين	
1.1	25	أصحاب تراخيص/مديرين	
100.0	8286		المجموع

ج. أداة الدراسة (2868) استبانة، وهي تشكل ما نسبته (95.5%) من المجموع الأصلي

للاستبانة.

حساب صدق المقياس:

تم التأكد من صدق الأداة باستخدام التالي:

أ - الصدق الظاهري للاستبانة: تم عرض الاستبانة في صورتها الأولى على مجموعة من المحكمين في كلية التربية بجامعة قطر، وقد عدلت الأداة في ضوء ملاحظاتهم.

ب- حساب الصدق الذاتي: يقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وباستخدام هذه الطريقة فإن أكبر قيمة يمكن أن يصل إليها معامل ثبات المقياس هي (0.935) وهو معامل يوحى بالثقة في صدق المقياس، غنيم [17]، سلامة، عبد الغفار [18].

ج - المعالجة الإحصائية:

وللتأكد من درجة الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وأجزائه قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والمحور المرتبطة به من ناحية وبين العبارة والدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، وذلك باستخدام برنامج (SPSS) لكل محور من محاور الدراسة. وفيما يلي سيتم عرض نتائج المعالجة الإحصائية لكل محور على حدة كما تظهرها الجداول التالية:

ج. أداة الدراسة

قامت الباحثة بتصميم استبانة تم بناؤها في صورتها الأولى بعد الاطلاع على بعض المقاييس التي استخدمها الباحثون في الدراسات السابقة في المواقف التربوية المشابهة، وقد استفادت الباحثة بكثير مما عرض في المقاييس ذات العلاقة بإصلاح التعليم سواء في الدراسات العربية نذكر منها الكبيسي [10]، الساعي [8] وبعض الدراسات الأجنبية مثل: Brewer [14] Stasz [16] Zellman [13] وتم قياس الإجابة من خلال مقياس متدرج خماسي وفقاً لتدرج ليكرت likert كالتالي: موافق جداً، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق تماماً، وتمثل رقمياً بالدرجات 1، 2، 3، 4، 5 على الترتيب.

وتكونت الاستبانة في شكلها النهائي من جزأين، اشتمل الجزء الأول على البيانات الأولية للعينة وهي: الجنس، والمستوى التعليمي، والمهنة الحالية، ونوع العلاقة بالمدارس المستقلة. أما الجزء الثاني فقد اشتمل على (50) عبارة وزعت على خمسة محاور هي: محور مبادرة التعليم لمرحلة جديدة، واشتمل على (9) عبارات، محور فلسفة نظام التعليم واشتمل على (10) عبارات، محور محتوى مناهج التعليم واشتمل على (11) عبارة، محور لغة التعليم واشتمل على (9) عبارات، محور النظام الإداري والمالي، واشتمل على (11) عبارة. وقد تم تطبيق الاستبانة بشكل عشوائي على عينة الدراسة، وبلغ المجموع الكلي للاستبانة

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات محور مشكلات نظام مبادرة التعليم والدرجة الكلية للمحور من ناحية والدرجة الكلية للمقياس ككل من ناحية أخرى

م	العامل والفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالعامل	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس
1	الاستغناء عن الكفاءات والخبرات التربوية الوطنية من نظام التعليم السابق.	.395**	.262**
2	غياب منهج تعليمي عام متكامل يوحد الإطار العام للمناهج.	.389**	.279**
3	عدم الاستفادة من التجارب التعليمية الناجحة في النظام التعليمي السابق.	.519**	.373**
4	غياب العمل الجماعي والتعاون مع المؤسسات التعليمية في المجتمع.	.538**	.434**
5	تحول لغة التعليم من اللغة العربية الى اللغة الإنجليزية.	.592**	.515**
6	ارتفاع تكلفة الدعم المالي المقدم للمدارس المستقلة.	.658**	.587**
7	الاستعجال في تغيير نظام التعليم السابق بدون وجود مبررات واضحة.	.140**	.057*
8	الاستهانة بالعوامل الثقافية في المجتمع والتي تؤثر في كافة عناصر التعليم.	.627**	.519**
9	غياب التنسيق ما بين نظام مبادرة التعليم لمرحلة وبين خطط التنمية الشاملة في الدولة.	.341**	.220**

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالمقياس ككل بين (587.،220) وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، وهذا يدل على أن العبارات تقيس ما وضعت لقياسه.

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات مشكلات محور فلسفة التعليم والدرجة الكلية للمحور من ناحية والدرجة الكلية للمقياس ككل من ناحية أخرى

م	العبارات	معامل ارتباط الفقرة بالمحور	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس ككل
1	تزايد التناقضات والصراعات داخل نظام التعليم بين النظرية والتطبيق.	.392**	.350**
2	الاستعجال في التطبيق والتعميم قبل التجريب.	.511**	.524**
3	غياب الرؤية الفلسفية للفكر التربوي المقترح للنمو التربوي.	.241**	.256**
4	غياب مبدأ التنوع الثقافي مع المحافظة على الهوية والأصالة.	.493**	.255**
5	غياب توضيح المبادئ التربوية التي تقوم عليها المبادرة لأولياء الأمور.	.691**	.471**
6	الاهتمام بالاحتياجات الفردية للطلاب على حساب الأسرة.	.679**	.463**
7	غياب الرؤية التربوية المنبثقة من التجارب المحلية الناجحة.	.641**	.515**
8	الاهتمام بمستقبل المدرسة المستقلة على حساب احتياجات المجتمع.	.614**	.440**
9	عدم ربط اهداف التعليم في المبادرة بمشكلات المجتمع.	.400**	.220**
10	غياب الفهم الواضح لأهداف العملية التربوية لدى بعض التربويين.	.492**	.450**

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالمحور تراوحت بين (691.،241) كما تراوحت معاملات ارتباط العبارات بالمقياس ككل بين (524.،220) وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 وهذا يدل على أن العبارات تقيس ما وضعت لقياسه.

جدول 5. معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات محور مشكلات محتوى مناهج التعليم والدرجة الكلية للمحور من ناحية والدرجة الكلية للمقياس ككل من ناحية أخرى

م	العامل والفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالعامل	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس
1	محتوى المناهج يركز على الجوانب العقلية على حساب الجوانب الوجدانية.	.425**	.191**
2	المناهج الدراسية في المدارس المستقلة لا ترتبط بثقافة المجتمع.	.427**	.145**
3	تخطيط المناهج لا يراعي اهداف وتطلعات المجتمع.	.514**	.385**
4	المناهج الدراسية لا تمثل سلسلة مترابطة ومتكاملة من الخبرات التربوية.	.520**	.370**
5	مناهج النظام التعليمي لا تعتبر مصدر قوة لمتطلبات التنمية في المجتمع.	.451**	.259**
6	محتوى مناهج النظام التعليمي لا يحقق طموح أولياء الأمور.	.538**	.543**
7	المناهج الدراسية في المستقلة لم تهئ الطلاب روحياً.	.528**	.530**
8	معايير المناهج التعليمية لا ترسي القدرة على التفكير النقدي المنهجي.	.290**	.315**
9	لا يوجد مناهج مركزية أساسية الزامية لجميع الطلاب في المدارس المستقلة.	.276**	.251**
10	لا يوجد تكامل للمعرفة بين المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية.	.476**	.451**
11	مبدأ تنوع المناهج الدراسية في محتوى التعليم لم يخدم حاجات التلاميذ.	.444**	.414**

المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (6)، العدد (8) – آب 2017

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالمقاييس ككل بين (543،.145) وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند المحور تراوحت بين (538،.279) كما تراوحت ارتباط العبارات مستوى 0.01، وهذا يدل على أن العبارات تقيس ما وضعت لقياسه.

جدول 6

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات محور مشكلات لغة التعليم والدرجة الكلية للمحور من ناحية والدرجة الكلية للمقاييس ككل من ناحية أخرى

م	العامل والفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالعامل	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس
1	التدريس بالإنجليزية يؤثر في قدرة التلاميذ باستيعاب الحقائق العلمية.	.617**	.366**
2	أصبحت اللغة العربية هي اللغة الثانية للتعليم.	.654**	.424**
3	التخلي عن التدريس باللغة العربية الرسمية.	.607**	.403**
4	المبالغة في اعتماد اللغة الانجليزية لتدريس مواد الرياضيات.	.592**	.433**
5	المبالغة في اعتماد اللغة الانجليزية لتدريس مواد العلوم.	.695**	.510**
6	إزاحة أعداد كبيرة من معلمي ومعلمات اللغة العربية.	.548**	.453**
7	ظهور هيمنة ثقافيه أجنبية في المدرسة المستقلة القطرية.	.591**	.476**
8	تدني مستوى الشعور بأهمية اللغة العربية لدى التلاميذ المواطنين.	.595**	.443**
9	ضعف الاعتزاز باللغة العربية عند الناشئة من الأبناء.	.287**	.134**

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالمقاييس ككل بين (510،.134) وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند المحور تراوحت بين (695،.287) كما تراوحت ارتباط العبارات مستوى 0.01، وهذا يدل على أن العبارات تقيس ما وضعت لقياسه.

جدول 7

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل عبارة من عبارات محور مشكلات النظام الإداري والمالي والدرجة الكلية للمحور من ناحية والدرجة الكلية للمقاييس ككل من ناحية أخرى

م	العامل والفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالعامل	معامل ارتباط الفقرة بالمقياس
1	أصبحت المدارس الحكومية هبة لأصحاب التراخيص في المدرسة المستقلة.	.714**	.471**
2	الحرية الادارية كان لها تأثير خطير على واقع التعليم في المدرسة القطرية.	.714**	.471**
3	المدارس المستقلة متباينة في الإدارة المدرسية التعليمية.	.706**	.492**
4	بعض أصحاب التراخيص من غير المؤهلين قيادياً وتربوياً.	.662**	.443**
5	بعض أصحاب التراخيص قاموا بتعيين أقرانهم لإدارة المدارس المستقلة.	.683**	.422**
6	الحرية المادية كان لها تأثير سلبي على واقع العملية التعليمية.	.672**	.436**
7	بعض أصحاب التراخيص يشرف على أكثر من مدرسة مستقلة في آن واحد.	.451**	.261**
8	نقص برامج التطوير المهني للمعلمين.	.287**	.304**
9	بعض المدارس المستقلة تهدف إلى تحقيق الربح المادي.	.524**	.468**
10	قلة الاهتمام بتفعيل دور أولياء الأمور في المدرسة.	.289**	.206**
11	نقص تفعيل دور مجالس الأمناء كدعامة أساسية من دعائم المشاركة المجتمعية.	.320**	.343**

يلاحظ من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط العبارات بالمحور تراوحت بين (714،.287) كما تراوحت ارتباط العبارات بالمقاييس ككل بين (492،.206) وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، وهذا يدل على أن العبارات تقيس ما وضعت لقياسه. ويوضح الجدول التالي حساب معامل الصدق بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المحاور مع بعضها البعض ومع درجات المقاييس ككل.

جدول 8

مصفوفة قيم معاملات الارتباط بين المحاور المكونة للمقاييس والمقاييس ككل

المحور	نظام التعليم	فلسفة التعليم	محتوى مناهج التعليم	لغة التعليم	النظام الإداري والمالي	المقاييس ككل
نظام مبادرة التعليم	1	.683**	.461**	.304**	.444**	.733**
فلسفة التعليم	.683**	1	.510**	.436**	.504**	.799**
محتوى مناهج التعليم	.461**	.510**	1	.484**	.439**	.749**
لغة التعليم	.304**	.436**	.484**	1	.443**	.728**
النظام الإداري والمالي	.444**	.504**	.439**	.443**	1	.715**

*دالة عند مستوى (0.01)

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص

بدرية العماري
الاجتماعية (SPSS) الإصدار (18.00)، ووجد معامل الثبات بطريقة ألفا كرون باخ للمقياس ككل $\alpha = 0.915$ ، وهذه القيمة تؤكد ثبات المقياس مما يؤكد الوثوق في نتائجه بدرجة عالية. كما تم حساب الثبات لكل محور من محاور المقياس وقد تراوحت قيم (ألفا كرون باخ) بين (0.73)، (0.807) كما يتضح من جدول (10). وتعتبر هذه القيم جيدة في البحوث الإنسانية.

يوضح الجدول السابق حساب معامل الصدق بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة المحاور مع بعضها البعض ومع درجات المقياس ككل، ووجد أن جميع القيم دالة عند مستوى 0.01 حيث تراوحت بين (304.799).
ثبات الأداة:

قامت الباحثة بحساب معامل الثبات للمقياس باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ) وباستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم

جدول 10. يوضح معامل قيم ثبات عبارات المحاور بطريقة ألفا كرونباخ

قيمة الثبات	عدد البنود	البعد
0.915	50	الاستبانة ككل
0.783	9	نظام مبادرة التعليم
0.778	10	فلسفة للتعليم
0.734	11	محتوى مناهج التعليم
0.807	9	لغة التعليم
0.778	11	النظام الإداري والمالي

ويوضح الجدول التالي نتائج السؤال الأول والذي ينص على: ما أهم مشكلات نظام مبادرة التعليم لمرحلة جديدة من وجهة نظر عينة الدراسة؟

6. النتائج ومناقشتها
للإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب التكرارات والنسب المئوية وقيم مربع كاي لكل بند من البنود، ولكل محور على حدة، والوزن النسبي للعبارات، كما هو موضح في الجداول التالية.

جدول 11. التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات نظام مبادرة التعليم مرتبة حسب الأهمية النسبية (ن = 2000)

م	موافق تماماً	موافق	موافق		لا أدري		غير موافق		Chi2	الوزن النسبي (الترتيب)
			ت	%	ت	%	ت	%		
7	926	46.3	811	40.6	167	8.4	59	3	1869.8*	4.26
3	901	45.1	723	36.2	173	8.7	152	7.6	1475.4*	4.14
1	876	43.8	704	35.2	155	7.8	192	9.6	1323*	4.06
5	769	38.5	648	32.4	293	14.7	220	11	876*	3.91
4	725	36.3	636	31.8	284	14.2	289	14.5	746.6*	3.83
9	557	27.9	889	44.5	255	12.8	241	12.1	1067.6*	3.82
6	634	31.7	630	31.5	284	14.2	337	16.9	515.8*	3.67
2	476	23.8	855	42.8	283	14.2	273	13.7	812.5*	3.65
8	310	15.5	721	36.1	402	20.1	410	20.5	425.7*	3.31

لمرحلة جديدة تم على استعجال ولم يستوف الوقت اللازم للتجريب والمراجعة، وتتفق هذه النتائج مع ما ذكره العمادي [19]: حيث وضع أن المدارس المستقلة في الحقيقة لا تتمتع باستقلالية كاملة في إدارة شئونها، وأن المدارس المستقلة كفكرة ونموذج تعليمي لا غبار عليها لكنها لم تحقق تطلعاتنا لعدة أسباب في مقدمتها التسرع في التطبيق،

يتبين من الجدول السابق أن العبارات رقم (7-3-1-4-5) حصلت على أعلى تكرار وأعلى نسب مئوية، كما أتت في المراتب الأولى من (1-5) على الترتيب من حيث الأهمية النسبية العالية، فجاءت العبارة رقم (7) والتي تنص على الاستعجال في تغيير نظام التعليم السابق بدون وجود أسباب مبررة في المرتبة (1)، مما يدل على أن تطبيق مبادرة التعليم

وأخيراً جاءت العبارة رقم (4) والتي تنص على غياب العمل الجماعي والتعاون مع المؤسسات التعليمية لدعم مبادرة التعليم في المرتبة (5). وهذا يؤكد أن تطبيق المبادرة تم بعزلة من قبل خبراء مبادرة التعليم دون مشاركة أو تعاون مع بقية المؤسسات التربوية في المجتمع. وتتفق نتائج هذه الدراسة تماماً مع دراسة الأنصاري [7] والذي ذكر فيها أن نظام التعليم في مبادرة التعليم مرحلة جديدة فُرضَ بقوة، وأقيم بإصرار كبديل لنظام أصيل سابق دون مبررات مقنعة كافية. وفيما يلي نعرض نتائج السؤال الثاني والذي ينص على: ما أهم مشكلات مبادرة التعليم فيما يتعلق بالمحاور التالية: فلسفة التعليم، ومحتوى مناهج التعليم، ولغة التعليم، والنظام الإداري والمالي من وجهة نظر عينة البحث؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محاور مشكلات مبادرة التعليم لمرحلة جديدة مرتبة حسب الأهمية النسبية من وجهة نظر أفراد العينة ككل. وفيما يلي التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات فلسفة التعليم في مبادرة التعليم لمرحلة جديدة مرتبة حسب الأهمية النسبية:

جدول 12

التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور فلسفة نظام التعليم مرتبة حسب الأهمية النسبية من وجهة نظر أفراد العينة ككل

رقم العبارة	موافق تماماً		موافق		لا أدري		غير موافق		غير موافق إطلاقاً		الوزن النسبي (والترتيب)
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
3	732	36.6	962	48.1	190	9.5	98	4.9	18	0.9	4.15 (1)
10	901	45.1	708	35.4	195	9.8	146	7.3	50	2.5	4.13 (2)
7	671	33.6	886	44.3	263	13.2	123	6.2	57	2.9	4.00 (3)
2	685	34.3	846	42.3	175	8.8	238	11.9	56	2.8	3.93 (4)
4	635	31.8	805	40.3	317	15.9	176	8.8	67	3.4	3.88 (5)
1	568	28.4	799	40.0	366	18.3	216	10.8	51	2.6	3.81 (6)
9	459	23.0	840	42.0	351	17.6	259	13.0	91	4.6	3.66 (7)
6	280	14.0	705	35.3	501	25.1	423	21.2	91	4.6	3.33 (8)
5	304	15.2	665	33.3	352	17.6	560	28.0	119	6.0	3.24 (9)
8	233	11.7	719	36.0	384	19.2	471	23.6	193	9.7	3.16 (10)

مئوية، وأتت في المراتب الأولى من (1-5) على الترتيب من حيث الأهمية النسبية العالية، فجاءت العبارة رقم (3) والتي تنص على غياب الرؤية الفلسفية للفكر التربوي المقترح للنمو التربوي في مبادرة التعليم لمرحلة

فكان من المفترض أن تكون هناك فترة تمتد من 3 إلى 4 سنوات حتى يتم فيها تقييم ما بين 15 إلى 20 مدرسة، وبناء على هذا التقييم يتم تعديل التجربة أو تعميمها أو التراجع عنها. ولكن التجربة تم تعميمها دون وجود آلية تقييم أساسية وجوهرية.

بينما حصلت العبارة رقم (3) والتي تنص على: عدم الاستفادة من التجارب التعليمية الناجحة في النظام التعليمي السابق على المرتبة (2)، وهذا ما يوضح أن نجاح مبادرة التعليم كان يستدعي من القائمين عليها الاستفادة من التجارب الناجحة في النظام التعليمي السابق.

وجاءت العبارة رقم (1) والتي تنص على الاستغناء عن الكفاءات والخبرات التربوية الوطنية من النظام السابق في صياغة النظام الجديد في المرتبة (3)، وهذا يؤكد أن نظام التعليم كان يجب أن يستند إلى الخبرات المتراكمة والتجارب الناجحة في نظام التعليم السابق.

بينما حصلت العبارة رقم (5) والتي تنص على تحويل جميع المدارس الحكومية في النظام السابق إلى مدارس مستقلة في مبادرة التعليم لمرحلة جديدة، وجاءت في المرتبة (4)، مما يوضح أن تطبيق المبادرة تم بشكل سريع وعمم في المدارس الحكومية، ولم يستوف الوقت اللازم للاستعداد لتطبيق المبادرة.

يتبين من الجدول السابق أن أفراد عينة الدراسة موافقون تماماً على أهمية العبارات المتعلقة بمحور مشكلات فلسفة نظام التعليم، حيث حصلت العبارات رقم (3-10-7-4) على أعلى تكرار وأعلى نسب

بدرية العماري

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص

وهذا يؤكد أهمية وضوح الفكر التربوي الذي تستند إليه الفلسفة التربوية في صياغة نظم التعليم بشكل عام.

بينما حصلت العبارة رقم (2) والتي تنص على الاستعجال في تطبيق وتعميم مبادرة التعليم لمرحلة جديدة قبل التجريب على المرتبة (4)، ويتفق هذا الرأي مع ما ذكره الدكتور الساعي [8] من أن هذا النظام لا يستند إلى أية نظرية تربوية في التطبيق ولم يدخل حيز التجريب في دولة قطر على الإطلاق.

وأخيراً جاءت العبارة رقم (4) والتي تنص على غياب توضيح المفاهيم والمبادئ التربوية التي تقوم عليها المبادرة لأولياء الأمور، وهذا يؤكد أن تطبيق المبادرة تم بشيء من الاستعجال حسب تقديرات عينة الدراسة.

وفيما يلي التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات محتوى المنهج العام للنظام في مبادرة التعليم لمرحلة جديدة مرتبة حسب الأهمية النسبية:

جديدة. في المرتبة (1)، مما يدل على أن غياب صياغة فلسفة تربوية واضحة من أهم مشكلات مبادرة التعليم، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره الكبيسي [20] من أن جميع الدول التي تدعم تغيير منظومة التعليم وفقاً للمعايير الدولية تستند إلى سببين أولهما ثورات الفلسفات الكبرى بما يخدم أغراض فلسفة النظام السياسي الجديد، والسبب الثاني مرتبط بتغيير الظروف الاقتصادية للبلد، ومن هنا فلا بد من تغيير نظام التعليم ليتواءم مع هذه الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الجديدة في قطر، والتي فرضت ضرورة تبني منظومة تعليمية حديثة، وهذا متطلب مهم لا خلاف عليه.

بينما حصلت العبارة رقم (10) والتي تنص على غياب الفهم الواضح لأهداف العملية التربوية في مبادرة التعليم لدى التربويين على المرتبة (2)، مما يوضح أن نجاح مبادرة التعليم لن يتأتى إلا إذا صاحبه نجاح في صياغة للأهداف التربوية الخاصة بمبادرة التعليم. وجاءت العبارة رقم (7) والتي تنص على غياب الرؤية الفلسفية للفكر التربوي المقترح للنمو التربوي في مبادرة التعليم لمرحلة جديدة في المرتبة (3)،

جدول 13

التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات محتوى مناهج التعليم مرتبة حسب الأهمية النسبية

م	موافق تماماً	موافق		لا أدري		غير موافق		غير موافق إطلاقاً		Chi ²	والوزن النسبي (الترتيب)
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
10	683	34.2	747	37.4	292	14.6	211	10.6	67	896.9*	3.88
4	713	35.7	699	35	216	10.8	291	14.6	81	837.2*	3.84
9	547	27.4	896	44.8	292	14.6	209	10.5	56	1085.3*	3.83
5	576	28.8	616	30.8	387	19.4	279	14	142	397.5*	3.6
2	553	27.7	697	34.9	255	12.8	384	19.2	111	541.1*	3.6
1	469	23.5	762	38.1	334	16.7	354	17.7	81	610.1*	3.59
7	525	26.3	639	32	364	18.2	406	20.3	66	464.1*	3.58
11	400	20	810	40.5	232	11.6	394	19.7	164	630.1*	3.44
3	486	24.3	595	29.8	333	16.7	428	21.4	158	273.1*	3.41
6	340	17	687	34.4	460	23	411	20.6	102	446.2*	3.38
8	241	12.1	643	32.2	691	34.6	332	16.6	93	669.7*	3.3
											3.3
											11

(10) والتي تنص على لا يوجد تكامل للمعرفة بين المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية في المرتبة (1)، مما يدل على أن المناهج في مبادرة التعليم لم تكن تشكل سلسلة من الخبرات المخططة داخل

يتبين من الجدول السابق أن العبارات رقم (2-5-9-4-10) حصلت على أعلى تكرار وأعلى نسب مئوية، كما أتت في المراتب الأولى من (5-1) على الترتيب من حيث الأهمية النسبية العالية، فجاءت العبارة رقم

كيف تُرجمت هذه المعايير إلى واقع عملي كما هو الحال في الدول التي تنتهج هذا النظام؟

وحصلت العبارة رقم (5) والتي تنص على مناهج النظام التعليمي لا تعتبر مصدر قوة لمتطلبات التنمية في المجتمع، وجاءت في المرتبة (4)، مما يوضح أن المناهج الدراسية لا بد وأن ترتبط إلى حد كبير بثقافة المجتمع وفكره واتجاهاته ومعاييرها الدينية والأخلاقية، فالمناهج هي مصدر القوة لأية أمة، وهي التي تهيئ الأفراد روحياً وعقلياً وجسدياً، وتحفز طاقاتهم لتحقيق أهداف وتطلعات المجتمع، وأن تنمية المجتمعات وتهيئتها رهن بفحص مناهجها وتقويمها، والتحقق من مكامن القوة فيها لتطويرها بما يحقق أهداف خططها التنموية.

وأخيراً جاءت العبارة رقم (2) والتي تنص على غياب منهج تعليمي عام متكامل يوحد الإطار العام للمناهج في نظام التعليم، في المرتبة (5) وهذا يؤكد غياب التكامل في المعرفة بين المواد الدراسية بعضها ببعض. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصل إليه الدكتور درويش العمادي [19] والذي ذكر أن مسألة المناهج التعليمية كانت في آخر سلم الأولويات؛ بحيث أصبحت الإدارة المدرسية تطالب المدرس بإعداد المنهج رغم أن معظم المدرسين ليسوا مؤهلين لإعداد المناهج. وفيما يلي التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات لغة التعليم في مبادرة التعليم لمرحلة جديدة مرتبة حسب الأهمية النسبية:

جدول 14. التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات لغة التعليم مرتبة حسب الأهمية النسبية

م	موافق تماماً		موافق		لا أدري		غير موافق		غير موافق إطلاقاً		Chi2
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
5	972	48.6	637	31.9	197	9.9	148	7.4	46	2.3	1533.5*
4	957	47.9	614	30.7	134	6.7	225	11.3	70	3.5	1415.8*
7	931	46.6	620	31	193	9.7	186	9.3	70	3.5	1319.8*
1	870	43.5	679	34	105	5.3	223	11.2	123	6.2	1234.6*
2	814	40.7	582	29.1	204	10.2	290	14.5	110	5.5	847.8*
8	835	41.8	577	28.9	84	4.2	395	19.8	109	5.5	1012.8*
6	742	37.1	611	30.6	118	5.9	421	21.1	108	5.4	816.8*
3	630	31.5	668	33.4	309	15.5	319	16	74	3.7	614.6*
9	709	35.5	581	29.1	219	11	386	19.3	105	5.3	620.6*

والتي تنص على المبالغة في اعتماد اللغة الإنجليزية لتدريس مواد العلوم في المرتبة (1) وهذا يدل على وجود مشكلة تتعلق باعتماد اللغة الإنجليزية بشكل تام في تدريس مواد العلوم.

المدرسة المستقلة أو خارجها ولم تستند إلى أسس معرفية، بما يهدف إلى تنمية المتعلم من الناحية المعرفية، وذلك لأن كل مدرسة تصيغ مواد علمية خاصة بها.

بينما حصلت العبارة رقم (4) والتي تنص على المناهج الدراسية لا تمثل سلسلة مترابطة ومتكاملة من الخبرات التربوية على المرتبة (2) مما يؤكد نقص التنسيق والتكامل بين المواد الدراسية بين المدارس، وتتفق هذه النتائج مع ما ذكره الكبيسي [20] من أن تركيز مبادرة التعليم لمرحلة جديدة كان على 4 مواد فقط، وترك اختيار باقي المواد لإدارات المدارس، وهذه الأمر أثار التساؤلات حول أسباب عدم تضمن تلك المواد العلوم الشرعية والتاريخ والجغرافيا، وقيل ذلك اللغة العربية التي يجب أن تكون هي اللغة الأساسية.

وجاءت العبارة رقم (9) والتي تنص على أنه لا يوجد مناهج مركزية أساسية إلزامية لجميع الطلاب في المدارس المستقلة، في المرتبة (3)، وهذا يؤكد أنه في نظم التعليم تعتبر المناهج الدراسية الأساسية هي المناهج الدراسية الإلزامية، والتي تعتبر مركزية، وعادة ما تكون إلزامية لجميع الطلاب في المرحلة التعليمية. والمناهج الدراسية الأساسية غالباً ما توضع للمرحلة الابتدائية والثانوية من قبل إدارات التربية والتعليم، أو غيرها من الأجهزة الإدارية المكلفة بالإشراف على نظام التعليم. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما ذكره العمادي [19] من أن فكرة المعايير العالمية التي تبناها المجلس الأعلى لفكرة رائدة، ولكن السؤال هو

يتبين من الجدول السابق أن العبارات رقم (2-1-7-4-5) حصلت على أعلى تكرار وأعلى نسب مئوية، كما أنت في المراتب الأولى من (1-5) على الترتيب من حيث الأهمية النسبية العالية، فجاءت العبارة رقم (5)

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص

بدرية العماري

بينما حصلت العبارة رقم (1) والتي تنص على التدريس باللغة الإنجليزية يؤثر على قدرة التلاميذ في استيعاب الحقائق العلمية، وجاءت في المرتبة (4) وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره الكبيسي [10] من أن المدارس المستقلة قد وجهت من قبل هيئة التعليم بشكل مبالغ فيه باعتماد اللغة الإنجليزية لتدريس مواد العلوم والرياضيات والحاسب الآلي.

وأخيراً جاءت العبارة رقم (2) والتي تنص على أن اللغة العربية هي اللغة الثانية للتعليم، في المرتبة (5) وهذا ما يتفق مع ما ذكره الدكتور الأنصاري [7]. ونستنتج من خلال ما سبق أن مبادرة التعليم لمرحلة جديدة اعتمدت تدريس المواد العلمية والرياضيات باللغة الإنجليزية، ولكن هذا التوجه مثل عقبة في زيادة القدرة الاستيعابية للطلاب، ولم يعمل على تحسين مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية. وفيما يلي التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات النظام الإداري والمالي مرتبة حسب الأهمية النسبية:

بينما حصلت العبارة رقم (4) والتي تنص على المبالغة في اعتماد اللغة الإنجليزية لتدريس مواد الرياضيات في المرتبة (2) وهنا أيضاً يتكرر الشعور بمشكلة اعتماد اللغة الإنجليزية لتدريس الرياضيات، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما العمادي [19] والذي أكد أهمية الاستعانة بمختصين لوضع استراتيجية حقيقية لتحسين مستوى الطلاب ومهاراتهم في اللغة الإنجليزية، كما أن تدريس الرياضيات باللغة الإنجليزية لا يحقق هذا الهدف؛ لأن مستوى أغلب المدرسين غير مؤهلين لشرح المادة باللغة الإنجليزية، وكذلك مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية لا يؤهلهم لاستيعاب هذه المادة بالشكل المناسب.

وجاءت العبارة رقم (7) والتي تنص على ظهور هيمنة ثقافية أجنبية في المدرسة المستقلة القطرية، في المرتبة (3)، وهذا ما جاء متوافقاً مع ما أكدته الأنصاري [7] من أن المستوى المتدني في اللغة المستعارة مألأ أجواء المدارس المستقلة، وجعل لغة التخاطب في أكثر أوقات اليوم الدراسي باللغة الإنجليزية.

جدول 15

التكرارات والنسب المئوية ومربع كاي والوزن النسبي لعبارات محور مشكلات النظام الإداري والمالي مرتبة حسب الأهمية النسبية

م	موافق تماماً		موافق		لا أدري		غير موافق		غير موافق إطلاقاً		Chi2	والوزن النسبي (الترتيب)
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
5	777	38.9	534	26.7	533	26.7	108	5.4	48	2.4	967.4*	3.94
6	637	31.9	516	25.8	677	33.9	124	6.2	46	2.3	869.6*	3.79
1	655	32.8	574	28.7	455	22.8	222	11.1	94	4.7	559.1*	3.74
2	655	32.8	574	28.7	455	22.8	222	11.1	94	4.7	559.1*	3.74
3	697	34.9	530	26.5	398	19.9	285	14.3	90	4.5	536.1*	3.73
4	688	34.4	478	23.9	460	23.0	267	13.4	107	5.4	490.4*	3.69
8	430	21.5	836	41.8	483	24.2	160	8.0	91	4.6	877.4*	3.68
7	528	26.4	494	24.7	806	40.3	112	5.6	60	3.0	971.5*	3.66
11	374	18.7	821	41.1	570	28.5	167	8.4	68	3.4	928.3*	3.63
10	299	15.0	488	24.4	776	38.8	285	14.3	152	7.6	585.1*	3.25
9	210	10.5	544	27.2	549	27.5	498	24.9	199	10.0	322.6*	3.03

الدكتور النعيمي [21] من أن تجربة المدارس المستقلة رؤية سليمة ومبتكرة وتخطيط للتعليم في القرن الحادي والعشرين، ولكن المشكلة في التطبيق الذي تباينت من مدرسة إلى أخرى لاعتبارات عديدة أهمها الكادر الإداري وهيئة التدريس ورؤية صاحب الترخيص. بينما حصلت العبارة رقم (6) والتي تنص على الحرية المادية كان

يتبين من الجدول السابق أن العبارات رقم (5-2-1-6-3) حصلت على أعلى تكرار وأعلى نسب مئوية، كما أتت في المراتب الأولى من (1-5) على الترتيب من حيث الأهمية النسبية العالية، فجاءت العبارة رقم (5) والتي تنص على بعض أصحاب التراخيص قاموا بتعيين أقاربهم لإدارة المدارس المستقلة في المرتبة (1) وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره

المستقلة في تحقيق ما اشترط عليه المجلس الأعلى للتعليم على أصحاب التراخيص في بداية منح التراخيص من ضرورة الوصول بنسبة التقطير إلى 100% خلال ثلاث سنوات.

وفيما يلي نعرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر عينة الدراسة في المحاور المتعلقة بأهم مشكلات مبادرة التعليم من وجهة نظر عينة الدراسة بحسب المتغيرات التالية: الجنس، المستوى التعليمي، المهنة الحالية، نوع العلاقة بالمدارس المستقلة؟

وللإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام تحليل التباين المتعدد لمعرفة دلالة الفروق بين المتغيرات المستقلة والتابعة، كما تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وكذلك تم استخدام الاختبارات البعدية لشيفيه لمعرفة دلالة الفروق.

ويوضح الجدول التالي اختبار تحليل التباين المتعدد للمتغيرات المستقلة) الجنس - المستوى التعليمي- المهنة - العلاقة بالمدارس المستقلة) وكل من المتغيرات التابعة (نظام التعليم، وفلسفة التعليم، ومحتوى مناهج التعليم، ولغة التعليم، والنظام المالي والإداري):

لها تأثير سلبي على واقع العملية التعليمية، في المرتبة (2) وهذا ما أكده الكبيسي [10] من أن بعض من تقدموا للحصول على ترخيص مدارس مستقلة همهم الأكبر هو الريح المادي على حساب الجانب الأكاديمي. وجاءت العبارة رقم (1) والتي تنص على " أصبحت المدارس الحكومية هبة لأصحاب التراخيص في المدرسة المستقلة"، في المرتبة (3) وهذا ما يتفق مع ما ذكره النعيمي [21] من أنه كان يجب على نظام المدارس المستقلة أن تعتمد نظاماً موحداً لا يرتبط برؤية صاحب الترخيص والنظام الإداري ومستوى المعلمين.

بينما حصلت العبارة رقم (2) والتي تنص على الحرية الإدارية كان لها تأثير خطير على واقع التعليم في المدرسة القطرية، وجاءت في المرتبة (4)، وهذا يدل على أن استقلالية بعض المدارس في اتخاذ قرارات مرتبطة بوضع مناهج دراسية وتطويرها كان من المعوقات التي واجهت العملية التعليمية.

وأخيراً جاءت العبارة رقم (3) والتي تنص على أن المدارس المستقلة متباينة في الإدارة المدرسية التعليمية، في المرتبة (5) وهذا يوضح حجم الاختلاف والتباين في الإدارة المدرسية حول الكثير من القرارات نذكر منها ما يتعلق بخطة التقطير في المدارس المستقلة وفشل المدارس

جدول 16

نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد للمتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة الخاصة بمحاور الدراسة

الدلالة	ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	محاور الدراسة / المتغيرات المستقلة	الجنس
.003*	9.107	272.228	1	272.228	النظام العام للمبادرة	
.227	1.460	50.353	1	50.353	فلسفة التعليم	
.105	2.637	170.038	1	170.038	محتوى مناهج التعليم	
.001*	10.259	1289.219	1	1289.219	لغة التعليم	
.008*	6.999	153.141	1	153.141	النظام المالي والإداري	
.000*	4.658	139.232	5	696.158	النظام العام للمبادرة	المستوى التعليمي
.085	1.939	66.862	5	334.308	فلسفة التعليم	
.073	2.021	130.306	5	651.531	محتوى مناهج التعليم	
.280	1.257	157.933	5	789.666	لغة التعليم	
.536	.819	17.929	5	89.645	النظام المالي والإداري	
.038*	2.823	84.391	3	253.172	النظام العام للمبادرة	المهنة
.039*	2.791	96.265	3	288.794	فلسفة التعليم	
.018*	3.349	215.893	3	647.678	محتوى مناهج التعليم	
.095	2.127	267.292	3	801.877	لغة التعليم	
.001*	5.536	121.138	3	363.414	النظام المالي والإداري	
.000*	10.897	325.724	3	977.173	النظام العام للمبادرة	العلاقة بالمدارس المستقلة
.000*	9.392	323.925	3	971.774	فلسفة التعليم	
.000*	9.555	616.010	3	1848.029	محتوى مناهج التعليم	
.022*	3.209	403.197	3	1209.591	لغة التعليم	
.001*	5.719	125.145	3	375.435	النظام المالي والإداري	

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص

بدره العماري

جدول 17

المتوسطات والانحرافات المعيارية للمتغيرات ومحاور الدراسة

المتغيرات	فلسفة التعليم		نظام التعليم		محتوى مناهج التعليم		لغة التعليم		النظام الإداري والاداري	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الجنس	43.3	6.3	43.3	5.3	58	8.4	78.6	11.7	29	5.1
إناث	43	5.7	44.3	5.8	58.5	7.9	80.2	10.9	29.4	4.4
المستوى التعليمي	41.6	5.6	43.3	6.7	58.6	9.3	78.5	13.1	28.9	4.7
الإعدادية	42.6	7.1	41.5	7.6	58.9	8.4	79.4	14	29	5
الثانوية	42.5	6.5	43.2	5.9	58.7	8.3	79.4	12.2	29	4.5
الجامعية	43.2	5.7	44.4	5	58.4	8	80	10.7	29.4	4.7
دراسات عليا	44.3	6.1	43.1	6.4	56.5	8	77.1	11.5	28.6	5.3
المهنة	43.1	6.1	44	5.7	58.3	8.2	79.5	11.1	29.5	4.7
موظف حكومي										
موظف قطاع خاص	44.1	5.7	44.3	5.7	59	8.8	80	12.6	28.9	5.1
متقاعد	42.2	5.9	43.8	4.8	57	7.1	80.2	11	29	4.9
بدون عمل	42.7	5.6	43	5.2	58	7.5	79	10.6	28.7	4.1
نوع العلاقة	42.8	5.9	43.5	5.6	58.3	8.1	79.7	11.1	29.3	4.6
أولياء أمور	45	6.1	45.7	5.4	58	8.1	78.3	11.9	28.7	5.1
معلمين	44.4	5.5	42.1	5.7	51.8	8.1	77.1	13.8	28	5.9
بالمدارس المستقلة										
أصحاب تراخيص										

من خلال الجدولين (16، 17) يلاحظ التالي:

أولاً: النتائج المتعلقة بمتغير الجنس:

لا توجد فروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بمشكلات فلسفة نظام التعليم ومحتوى مناهج التعليم المقدم في المدارس المستقلة. وتوجد فروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بنظام التعليم في المبادرة، ولغة التعليم، وفي النظام الإداري لصالح الإناث، وقد يرجع السبب في ذلك لأن غالبية الذين تم الاستغناء عنهم في نظام مبادرة التعليم كانوا من الإناث من معلمات وموجهات ومديرات وحتى على مستوى رئيسات المراحل التعليمية الثلاث.

ثانياً: النتائج المتعلقة بمتغير المستوى التعليمي:

لا توجد فروق بين جميع مستويات التعليم فيما يتعلق بمشكلات فلسفة نظام التعليم والمحتوى ولغة التعليم والنظام الإداري والمالي. وتوجد فروق بين مستويات التعليم فيما يتعلق بنظام التعليم في

المبادرة، وبالرجوع إلى جدول (18) الخاصة باختبار توكي لدالة الفروق اتضح: لا توجد فروق بين كل من المستوى التعليمي الابتدائي " وبقية المستويات الأخرى. يوجد فروق بين مرحلة التعليم " الإعدادية" وبقية المراحل التعليمية الأخرى " ثانوي، جامعي" ولصالح المرحلة الإعدادية ما عدا الدراسات العليا. يوجد فروق بين مستوى التعليم " المرحلة الثانوية" ومستوى التعليم " المرحلة الجامعية" لصالح "مرحلة التعليم الثانوي". بينما لا توجد فروق بين مستوى " مرحلة التعليم الثانوي ومرحلة مستوى التعليم دراسات عليا". توجد فروق بين مستوى التعليم " المرحلة الجامعية" ومستوى التعليم "دراسات عليا" لصالح "مرحلة الدراسات العليا"، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن مستوى إدراك المشكلات الخاصة بالنظام في مبادرة التعليم يزيد بارتفاع مستوى التعليم.

جدول 18

اختبار توكي لمعرفة الفروق بين المستويات التعليمية المختلفة فيما يتعلق بالمنهج العام

الدلالة	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغيرات
.174	1.100	-1.496	المرحلة الابتدائية
.037	.636	-1.328*	المرحلة الثانوية
.000	.603	-2.193*	المرحلة الجامعية
.224	.724	-.882	دراسات عليا
			المرحلة الثانوية
.864	.979	-.167	المرحلة الابتدائية
.037	.636	1.328*	المرحلة الإعدادية

.008	.325	-.865*	المرحلة الجامعية
.390	.519	.446	دراسات عليا
المرحلة الجامعية			
.464	.952	.698	المرحلة الابتدائية
.000	.603	2.193*	المرحلة الاعدادية
.008	.325	.865*	المرحلة الثانوية
.004	.454	1.311*	الدراسات العليا

ثالثا: النتائج المتعلقة بمتغير المهنة: لا توجد فروق بين أنواع المهن فيما يتعلق بلغة التعليم المستخدمة وهذا يدل على أن جميع الفئات تدرك أهمية التمسك باللغة العربية في التعليم بالمدارس المستقلة. وتوجد فروق بين أنواع المهن فيما يتعلق بنظام التعليم في المبادرة، وفي فلسفة التعليم، ومحتوى التعليم، والنظام المالي والإداري. ولمعرفة دلالة الفروق بين مختلف المهن تم الرجوع الى جدول (19) الخاص باختبار توكي.

جدول 19

اختبار توكي لمعرفة الفروق بين أنواع المهن المختلفة ومحاور الدراسة في مبادرة التعليم

الدلالة	الانحراف المعياري	المتوسط	المحاور والمتغيرات المستقلة
.020	.376	-.876*	فلسفة التعليم
.163	.582	.812	موظف حكومي
.686	.377	-.153	موظف قطاع خاص
.020	.376	.876*	متقاعد
.010	.651	1.688*	بدون عمل
.131	.479	.723	موظف حكومي
.012	.351	-.885*	موظف قطاع خاص
.009	.445	-1.167*	متقاعد
.069	.602	-1.093	بدون عمل
.153	.514	-.734	موظف حكومي
.161	.795	1.115	موظف قطاع خاص
.029	.515	1.129*	متقاعد
.153	.514	.734	بدون عمل
.038	.890	1.849*	موظف حكومي
.004	.654	1.863*	موظف قطاع الخاص
.161	.795	-1.115	متقاعد
.038	.890	-1.849*	موظف قطاع الخاص
.987	.884	.014	بدون عمل
.072	.299	.539	موظف حكومي
.225	.463	.562	موظف قطاع الخاص
.000	.300	1.168*	متقاعد
			بدون عمل

بالرجوع الى جدول (19) الخاصة باختبار توكي لدلالة الفروق بين المهن اتضح ما يلي: محور الفلسفة: لا توجد فروق بين متغير المهنة "بدون عمل" وبقية المهن لأخرى. يوجد فروق بين كل من "الموظف الحكومي والمتقاعد" من جهة و"الموظف في القطاع الخاص" من جهة أخرى ولصالح الموظف في القطاع الخاص، وقد يفسر ذلك في أن العاملين في القطاع الخاص باتوا يدركون أهمية وجود فلسفة تربوية واضحة لنظام التعليم في المبادرة. محور نظام التعليم: لا توجد فروق بين كل من "الموظف الحكومي والموظف في القطاع الخاص والمتقاعد" في محور المنهج العام. وتوجد فروق بين مهنة "بدون عمل والمتقاعد" من جهة وبين "الموظف في القطاع الخاص" من جهة ثانية لصالح الموظف في القطاع الخاص.

بالرجوع الى جدول (19) الخاصة باختبار توكي لدلالة الفروق بين المهن اتضح ما يلي: محور الفلسفة: لا توجد فروق بين متغير المهنة "بدون عمل" وبقية المهن لأخرى. يوجد فروق بين كل من "الموظف الحكومي والمتقاعد" من جهة و"الموظف في القطاع الخاص" من جهة أخرى ولصالح الموظف في القطاع الخاص، وقد يفسر ذلك في أن العاملين في القطاع الخاص باتوا يدركون أهمية وجود فلسفة تربوية واضحة لنظام التعليم في المبادرة. محور نظام التعليم: لا توجد فروق بين كل من "الموظف الحكومي والموظف في القطاع الخاص والمتقاعد" في محور المنهج العام. توجد فروق بين المهنة "بدون عمل" من جهة و"الموظف الحكومي والموظف

مشكلات نظام مبادرة التعليم من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين وأصحاب التراخيص بدريه العماري

محور النظام الإداري: توجد فروق بين مهنة "موظف حكومي ومهنة بدون عمل" لصالح الموظف الحكومي. بينما لا توجد فروق بين بقية المهن الأخرى. ويفسر ذلك بأن غالبية عينة الدراسة من المعلمين من فئة الموظفين الحكوميين، وهم على دراية تامة بمشكلات مبادرة التعليم.

وفيما يلي نتائج اختبار توكي لمعرفة دلالة الفروق بين محور مشكلات نظام مبادرة التعليم ومتغير العلاقة بالمدرسة من وجهة نظر المعلمين وأصحاب التراخيص وأولياء الأمور:

رابعاً: النتائج المتعلقة بمتغير العلاقة بالمدرسة: توجد فروق بين أنواع العلاقة بالمدرسة في جميع المحاور: النظام

جدول 20

اختبار توكي لمعرفة دلالة الفروق بين مشكلات نظام مبادرة التعليم والعلاقة بالمدرسة في مبادرة التعليم

الدلالة	الانحراف المعياري	المتوسط	المحور ومتغير العلاقة بالمدرسة المستقلة
.000	.366	-1.809*	النظام العام لمبادرة التعليم
.176	.984	1.332	معلمين
.000	.366	1.809*	أصحاب تراخيص
.002	1.032	3.141*	أولياء أمور
.176	.984	-1.332	المعلمين
.002	1.032	-3.141*	أصحاب تراخيص
			معلمين

التراخيص على دراية تامة بمشكلات نظام مبادرة التعليم لمرحلة جديدة.

ويوضح الجدول التالي تابع الجدول (20) نتائج اختبار توكي لمعرفة دلالة الفروق بين محاور الدراسة: فلسفة التعليم ومحتوى نظام التعليم، ولغة التعليم، والنظام المالي والإداري ومتغير العلاقة بالمدرسة من وجهة نظر المعلمين وأصحاب التراخيص وأولياء الأمور:

محور المنهج العام للنظام: لا توجد فروق بين عينة الدراسة فيما يتعلق بأهمية المشكلات الخاصة بمحور النظام العام لمبادرة التعليم بين كل أصحاب التراخيص من جهة وأولياء الأمور من جهة أخرى. ولكن توجد فروق في محور النظام العام للمبادرة تعود إلى العلاقة بالمدرسة لصالح أصحاب التراخيص من جهة وكل من المعلمين وأولياء الأمور، وهذه النتيجة تؤكد ما توصلت له الدراسة في أن أصحاب

جدول 20

اختبار توكي لمعرفة دلالة الفروق بين محاور الدراسة والعلاقة بالمدرسة في مبادرة التعليم

الدلالة	الانحراف المعياري	المتوسط	محاور ومتغير العلاقة بالمدرسة المستقلة
.000	.393	-2.030*	فلسفة التعليم
.147	1.057	-1.535	معلمين
.000	.393	2.030*	أصحاب تراخيص
.655	1.109	.495	أولياء أمور
.448	.537	.407	المعلمين
.000	1.445	6.255*	أصحاب تراخيص
.448	.537	-.407	معلمين
.000	1.516	5.848*	أولياء أمور
.000	1.445	-6.255*	أصحاب تراخيص
.000	1.516	-5.848*	معلمين
.021	.750	1.727*	لغة التعليم
.228	2.017	2.432	أولياء أمور
.021	.750	-1.727*	معلمين
.739	2.116	.705	أصحاب تراخيص
.009	.313	.813*	معلمين
.112	.842	1.337	أولياء أمور
.009	.313	-.813*	معلمين
.553	.883	.525	أصحاب تراخيص
.112	.842	-1.337	معلمين
.553	.883	-.525	أولياء أمور
			معلمين

المراجع

أ. المراجع العربية

- [7] الانصاري، محمد، (2009)، *المدارس المستقلة والنمو الطبيعي*، جريدة الراية، الأحد 8 فبراير.
- [8] الساعي، أحمد، (2008)، *المدارس المستقلة والضجة الإعلامية الهادئة*، الشرق، الأربعاء 15 يونيو 2005، العدد 6208.
- [9] جريدة الراية القطرية، (2013)، لقاء مع أصحاب التراخيص في المدارس المستقلة 21 أكتوبر.
- [10] الكبيسي، عبد الله، (2008)، *أهم القضايا المثارة حول النظام التعليمي العام لمرحلة جديدة*، الراية 20 سبتمبر 2008، العدد 9632.
- [15] العماري، بدرية (2012)، *محاولات إصلاح التعليم في قطر*، مطابع الدوحة الحديثة، قطر.
- [17] الرفاعي، أحمد (1979)، *تطبيقات على ثبات الاختبار*، القاهرة، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة.
- [18] سلامة، أحمد عبد العزيز، عبد الغفار، عبد السلام، (2000)، *علم النفس الاجتماعي*، دار النهضة العربية، القاهرة.
- [19] العمادي، درويش، (2009)، *خبراء وأكاديميون يحاكمون المدارس المستقلة*، الراية، 17 مايو 2009، قطر.
- [20] الكبيسي، عبد الله، (2012)، *اللغة العربية في مواكبة العصر وتحدياته*، مدرسة قطر التقنية الثانوية، الدوحة 2012/3/14.
- [21] النعيمي، إبراهيم صالح (2009)، ندوة حول مستقبل التعليم في قطر، جريدة الراية، 17 مايو، قطر.
- [22] الخليفي، محمد، (2008)، *لماذا نحرم طلابنا من استخدام لغتنا في التفكير والتعامل*، الراية، الأربعاء 29 أكتوبر 2008، العدد 9671.
- [23] دولة قطر، (2013)، *وزارة التخطيط التنموي والإحصاء، إحصائيات التعليم 2013*.

ب. المراجع الأجنبية

- [1] Edglossary.org/education system/ (2013).
- [2] UNESCO, (2002) *International Bureau of Education*, vol.24, no.3/4, 1994, p. 455–69 UNESCO.
- [3] Higginson, J. H. (1980). *The Sadler Foundation, Selections from Michael Sadler*, p. 11. Liverpool, DeJall & Meyorre.
- [4] Erwin W. P. (1989). *Isaac Leon Kandel: A Pioneer in Comparative and International Education*. Ph.D. diss., Loyola University of Chicago.
- [5] Bajunid, I. A. (1996) *Preliminary explorations of indigenous perspectives of educational management*, Journal of Educational Administration, Vol. 34 Issue: 5, pp.50-73,
- [6] Dimmock C., Walker A. (2002) *Moving School Leadership Beyond its Narrow Boundaries: Developing a Cross-*

أولاً: محور فلسفة التعليم: لا توجد فروق بين عينة الدراسة في أهمية المشكلات الخاصة بمحور فلسفة التعليم بين كل من أصحاب التراخيص من جهة وكل من المعلمين، وأولياء الأمور من جهة أخرى، بينما توجد فروق في محور فلسفة التعليم تعود إلى العلاقة بالمدرسة لصالح المعلمين مقارنة بأولياء الأمور. وتتفق نتائج هذه الدراسة تماما مع نتائج الدراسات السابقة والتي أشارت إلى أن نظام التعليم يحتاج إلى فلسفة تعليمية واضحة توجه منظومة التعليم وترشدنا.

ثانياً: محور محتوى مناهج التعليم: توجد فروق في محور محتوى التعليم لصالح المعلمين وأولياء الأمور من جهة المعلمين وأولياء الأمور. وتتفق هذه النتائج مع الدراسات السابقة التي ذكرت أن كل مدرسة مستقلة تركت الحبل على الغارب للمعلمين لعمل وتجميع وإضافة موضوعات من هنا وهناك للمنهج التعليمي ودون توجه أو سياق فكري متكامل.

ثالثاً: لغة التعليم: توجد فروق في محور لغة التعليم بين كل من المعلمين من جهة وبين أصحاب التراخيص وأولياء الأمور من جهة أخرى لصالح المعلمين. بينما لا توجد فروق في محور لغة التعليم بين كل من أولياء الأمور من جهة وبين أصحاب التراخيص من جهة أخرى، وتتفق هذه النتائج مع الخليفي [22] في أن التدريس لا ينبغي أن يتم بغير اللغة العربية التي تمثل الهوية الوطنية لأبناء المجتمع القطري.

رابعاً: النظام الإداري والمالي: توجد فروق في محور النظام المالي والإداري لصالح أولياء الأمور مقارنة بالمعلمين بالمدارس المستقلة. بينما لا توجد فروق في محور النظام الإداري والمالي بين كل من المعلمين وأصحاب التراخيص. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع الكبيسي [20] من أن بعض أصحاب التراخيص في المدرسة المستقلة قاموا باستغلال سلطاتهم الإدارية والمالية في إدارة المدارس المستقلة.

6. التوصيات

بناءً على هذه النتائج تم تصنيف التوصيات المقترحة وفقاً لمحاور الدراسة وما توصلت إليه من نتائج على النحو التالي:

- صياغة رؤية تربوية فلسفية للنمو التربوي في المدرسة القطرية منبثق من النظريات والأفكار الفلسفية الحضارية، والاهتمام بالاحتياجات الفردية للطلاب وأولياء الأمور، وربط أهداف التعليم في المدرسة بمشكلات المجتمع.

- الاعتماد على معايير للمناهج للتوصل لمخرجات عالية المستوى حسب تلك المعايير، والسير على نظام التقييم التربوي المستمر، والذي يهدف إلى توصيل المتعلم إلى المستوى المنشود من التعلم حسب قدراته تدريجياً، وتجميع المعايير في مصادر موحدة ومحكمة؛ لأن مفهوم توحيد المناهج لا يضر بتنوع المناهج عندما تكون المناهج موحدة بين جميع المدارس.

- دعم الاعتزاز باللغة العربية عند الناشئة من الأبناء، والتأكيد على أهمية تدريس الحقائق العلمية باللغة العربية في المدرسة القطرية.

- القرارات التربوية لا بد وأن تصدر بمشورة من القاعدة ومن الميدان التربوي الذي يعيش واقع التحديات والمشكلات التعليمية.

- [13] Stasz, C. (2008). *Post-secondary Education in Qatar: Employer Demand, Student Choice, and Options for Policy*, RAND (MG-644), 2007
- [14] Zellman L. (2011). *Education for a New Era: Design and Implementation of K-12 Education Reform in Qatar*, ISBN-13:978-0-833-4007-7 (pbk.:alk.paper).
- [16] Brewer, D. J. (2007). *Education For a New Era: Design and Implementation of K-12 Education Reform in Qatar*. Rand Corp: Santa Monica, CA. Retrieved from <http://www.rand.org/pubs/monographs/MG548/> (February 2013).
- [11] Francisco Martorell & Eric, R. Eide, Cathleen Stasz, (2007) Identifying Priorities for Post-Secondary Education in Qatar, RAND Education, RAND-Qatar Policy Institute and documented in *Post-Secondary Education in Qatar: Employer Demand, Student Choice, and Options for Policy*, MG-644-QATAR, 2007, 158 pp., ISBN: 978-0-8330-4173-9.
- [12] Constant, L. (2010). *Promoting Quality and Variety Through the Public Financing of Privately Operated Schools in Qatar*, *Journal of School Choice*, 4(4):450-473.

PRINCIPALS, TEACHER'S AND PARENTS' PERSPECTIVES OF THE CHALLENGES OF QATAR'S EDUCATION FOR A NEW ERA

BADREYA M. S. AL-AMMARI

Associated Professor Philosophy and Foundation of Education

Educational Sciences Department

Faculty of Education

Qatar University

***Abstract** _ In 2002 based on low achievement in international tests, Qatar's leadership called for an examination and of the public school system (K-12). Based on the results, Qatar launched a massive educational reform titled Education for a New Era. The reform included developing international standards for curriculum, national tests based on the international standards and the establishment of independent schools where parents could choose what schools their children attend based on annual school report cards. As with all reforms, the implementation has created various challenges. Hence, the purpose of this study is to identify the key challenges emerging from Qatar's educational reform from the perspectives of principals, parents and teachers. The study-utilized survey research gathering biographical information and included fifty questions addressing philosophy of education, curriculum, language of instruction and issues regarding the financial and administrative systems. The findings indicated the reform was hurried and lacked a clear philosophy to guide the reform. Informants indicated there is a lack of community ownership, the curriculum lacks important cultural and historical knowledge and does not represent Qatari nationality. Furthermore, informants reported the language of instruction should be Arabic and the reform should be developed using the knowledge and experiences of principals, teachers and parents who experience the educational challenges and problems.*

Key Word: *Perspectives Of The Challenges, Principals, Parents, Qatar's Education, New Era.*