ISSN 2519-9781

مدى تحقيق المدارس الأهلية الثانوية في مقديشو للأهداف التربوية من وجهة نظر المديرين

الدكتور عبد الله أبوبكر شيخ حسين
أستاذ مشارك في المناهج وطرق التدريس
وعميد كلية التربية بجامعة مقديشو الأسبق

المستخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة "مدى تحقيق المدارس الأهلية الثانوية في مقديشو للأهداف التربوية من وجهة نظر المديرين"، واستخدم الدارس فيها المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) مديرًا، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال: إلى أي مدى تكون الأهداف التي تعمل المدرسة الصومالية على تحقيقها ذات صلة بالبيئة الصومالية؟" ومن الدراسة النظرية ومن تحليل أسئلة المقابلة توصل الدارس إلى نتائج وتوصيات من بينها: أنه تعمل البرامج التعليمية في المدارس الثانوية الأهلية في مقديشو على إدماج الطلاب في ثقافة مجتمعهم. وأن من البرامج التعليمية في المدارس الثانوية الأهلية بمقديشو ما يجعل الطلاب قادرين على فهم العصر الذي يعيشون فيه.كما تُكسب المدراس الثانوية الأهلية بمقديشو الطلاب روح الاعتزاز والانتماء إلى بيئة المدرسة إلا أنها لا تساهم في تنمية شعورهم بأنهم صوماليون.

وعلى ضوء تلك النتائج قدمت الدراسة بعض التوصيات ومن بينها : أن تكون أولى اهتمامات المسؤولين عن التعليم الأهلي تنفيذ المنهج الوطني الجديد والمساهمة في تطويره المستمر، والاهتمام بالمعلمين ورفع روح المسؤولية لديهم نحو التلاميذ، وتدريب المعلمين بالمنهج الصومالي الجديد، وضع حد لتدريس المقررات الدراسية التي لم توضع للطالب الصومالي.

الكلمات المفتاحية: المدارس الأهلية، الثانوية، الأهداف التربوية، المديرون، مقديشو.

Abstract

The aim of this study was to know the extent to which the secondary schools in Mogadishu achieved the educational objectives from the point of view of the head teachers. The researcher used the descriptive method. The study sample consisted of (50) head teachers at secondary schools. From the theoretical study and analysis of the interview questions, the author reached conclusions and recommendation. The results showed that the educational programs at private secondary in Mogadishu are integrating students into their community culture and making students able to understand the world they live in and acquire them the spirit of pride to their school environment but the schools do not contribute to the development of a feeling that they are Somalis. The results also revealed that MOE has a role in the educational system at the secondary schools in Mogadishu.

Key Words : Private Schools, Educational Objectives, Head Teachers, Mogadishu

مقدمـــة

الحمد لله القائل في كتابه العزيز: ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلْأَسْمَآءَ كُلَّهَا ... ﴿٣١﴾ ﴾ [البقرة]، والصلاة والسلام على نبي الهدى، ومعلم البشرية، وخير هادٍ إلى سواء الصراط .

أما بعد،

إن الله خلق الإنسان، وكرّمه على كل المخلوقات، وطبعه على أن يكون مدنيًّا، وأردف الله فعل خلق الإنسان بفعل تعليمه لطبيعة المخلوقات التي يتعامل معها، وخاصية كل منها، ويتعرف الإنسان طرق التعامل معها من خلال التربية. والتربية ظاهرة اجتماعية لا تتم بدون وجود مجتمع، وتهتم التربية بالمجتمع من خلال اهتمامها بالفرد. والتربية هي وسيلة المجتمع في المحافظة على مقوماته الأساسية من: أساليب الحياة، وأنماط التفكير المختلفة، وتعمل هذه الوسيلة على تشكيل المواطنين، وتكييفهم مع مجتمعهم، والكشف عن طاقاتهم واستثمارها، وذلك من خلال تحقيق الأهداف التي تضعها التربية للتلاميذ.

وتُعدّ المدرسة أهم المؤسسات الاجتماعية؛ لما لها من دور في عملية التربية والتنشئة الاجتماعية، فيواجه التلميذ في مجتمع المدرسة أعدادًا كبيرة من تلاميذ ومعلمين لا يصادفه في أي مؤسسة اجتماعية أخرى. وتُلقي المؤسسات التربوية الأخرى على المدرسة مسؤولية تربية الناشئة؛ إذ إنها المؤسسة التي أنشأها المجتمع لهذه المهمة، مما يجعلها تتحمل أعباء أكثر من الاهتمام بتنمية الناحية العقلية للتلاميذ؛ ليتعدى إلى اهتمامها بتنمية جميع قواهم: الجسمية والعقلية والاجتماعية، ومن ثم صقل مواهبهم واستعداداتهم الفطرية، وكذلك إكسابهم للمعتقدات والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تجعل منهم مواطنين صالحين متكيفين مع الجماعة التي يعيشون بينها.

مشكلة البحث

عرف الصومال التعليم النظامي بدخول الاستعمار فيها، وأُنشئت منذ ذلك العهد مدارس مختلفة في الأهداف التي تعمل على تحقيقها، وكانت تلك الأهداف تعكس- دائما- فلسفة الجهات المؤسِّسة لتلك المدارس مما انعكس على مخرجات تلك المدارس بصفة خاصة، وعلى المجتمع الصومالي بصفة عامة.

ومن خلال قراءة الدارس للأدبيات التربوية عمومًا، وأدبيات التطور التربوي الصومالي خصوصًا، استشعر دور المدرسة الصومالية في المحافظة على هوية المجتمع الصومالي، وإلى أي مدى كانت الأهداف التي تعمل المدرسة الصومالية على تحقيقها ذات صلة بالبيئة الصومالية ؟

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من :

١- أهمية المدرسة ودورها في تشكيل شخصية التلميذ.

٢- أهمية وضرورة أن تكون الأهداف التي تعمل المدرسة على تحقيقها منسجمة مع المعايير العالمية ومنبثقة من البيئة التي ينتمي إليها التلميذ.

٣- تساهم هذه الدراسة في تقييم المنهج الصومالي الجديد الذي يدخل حيز التنفيذ خلال العام الدراسي الحالي ٢٠١٨/ ٢٠١٩م وذلك من خلال اختبار المدرسة الصومالية والوقوف على مدى تحقق أهدافها.

أهداف الدراسة:

ويهدف الدارس من هذه الدراسة إلى:

١- عرض الأهداف التربوية التي تقررها النّظريات التّربوية والمعايير العالمية للمدرسة، والتي يجب على أي مدرسة أن تحققها.

٢- الكشف عن أوجه قصور المدرسة الصومالية ومدى تحقيقها للأهداف التربوية.

٣- تقديم حلول تساهم في تحقيق المدرسة الصومالية للأهداف التربوية المستمدة من فلسفة المجتمع الصومالي.

تعريف التربية:

تأخذ كلمة"التربية" معناها اللغوي من مصدر الفعل"ربا يربو" بمعنى نما ينمو، فتقول: رَبِّ الولدَ أي أصلحه، وتولى أمره ، وساسه، ورعاه ، وأنشأه[١].

وأما في الاصطلاح التربوي فيختلف معنى "التربية" باختلاف ميادين الدراسة النفسية والاجتماعية والحضارية، وفي نظرتها للفرد والمجتمع، فقد يكون معناها التعليم، وقد يكون معناها نقل التراث الثقافي، وقد يكون معناها الوسيلة التي يحدث من خلالها التغيير السلوكي [٢]. أي كيف يسلك التلميذ في المواقف الاجتماعية المختلفة على أساس ما يتوقعه منه المجتمع الذي يعيش فيه [٣].

ونتناول هنا المعنى الاصطلاحي لـ "التربية" بشيء من التفصيل بقصد استئناس مدلولات هذه التعاريف في دراستنا، فمن معاني "التربية":

أولا: أنها عملية تنشئة فرد قوي البدن، حسن الخلق، صحيح الفكر، مُحبًا لوطنه، مُعتزًا بقوميته، مُدركًا لواجباته، مُزوّدًا بالمعلومات التي يحتاج إليها في حياته [٤].

ثانيا: أنها تعليم الناشئ وإعداده تعليميًا متدرجًا يصل به إلى درجة الكمال الممكن جسميًا وعقليًا وروحيًا واجتماعيًا؛ لكى يصبح مواطنًا صالحًا قادرًا على التكيف مع البيئة المحيطة به، فاهمًا للعصر الذي يعيش فيه، ويقوم بما عليه من الواجبات نحو ربه ومجتمعه، ويتمتع بما له من الحقوق المشروعة، حتى تتحقق له سعادة الدنيا والآخرة[٥].

ثالثا: أنها عملية تشكيل وإعداد أفراد إنسانيين في مجتمع معين حتى يستطيعوا أن يكتسبوا المهارات والقيم، والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تُيسر لهم عملية التعامل مع البيئة الاجتماعية التي ينشأون أفرادًا فيها، ومع البيئة المادية أيضًا[٦].

رابعًا: أنها عملية التكيف أو التفاعل بين الفرد وبيئته التي يعيش فيها، ويتناول التكيف مع البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية ومظاهرها [٧].

الأهداف التربوية

للأهداف التربوية أهمية كبيرة من حيث إنها تمثل نقطة البداية لعمليات المنهج الدراسي سواء ما يتصل منها بالناحية التخطيطية، أو ما يتصل منها بالناحية التنفيذية [٨]. وهي الموجه للعملية التعليمية التي تستهدف تنمية التلميذ، وتحديد كفاءة المؤسسة التعليمية، والحكم على مدى نجاح الممارسات التربوية داخل المدرسة وخارجها وتحديد

الأهداف يؤدي إلى إدراك العاملين في النظام التربوي العلاقة بين حركة النظام التعليمي وحركة المجتمع وتطوره [٩].

وتحديد الأهداف التربوية يحقق في كون العملية التعليمية بعيدة عن العشوائية والارتجال. وقد أوضح Robert Mager أهمية الأهداف حين قال: "عندما تنقصنا الأهداف المحددة بوضوح؛ فإنه يستحيل أن يقوم مقرر دراسي، أو برنامج تعليمي على نحو فعال، ولن يتوفر أساس سليم لانتقاء المواد والمحتوى، وطرق التدريس الملائمة". فوضوح الأهداف التربوية وتحديدها تحديدًا دقيقًا يساعد على تحديد سير اتجاه البرامج والأنشطة التعليمية التي تترجم حاجات واتجاهات وقيم كل من الفرد والمجتمع [١٠].

تعريف الهدف التربوي: يمكن تعريف الهدف التربوي بأنه :عبارات تصف نتاجات حياتية متوقعة ومبنية على مخطط قيمي مشتق من الفلسفة التربوية السائدة في المجتمع [١١]. وبنظرة شاخصة للأهداف التربوية نجد أنها تتعدد بتعدد الأمم والشعوب وبتعدد الفلاسفة وبتغير الزمان وباختلاف الظروف المحيطة بالأمة، ولكنها تلتقي عند هدف عام يتمثل في: أن ينسجم ويتفاعل الفرد (التلميذ) مع الجماعة التي يعيش فيها بسعادة وتفهم[١٢]. ويتفرع من هذا الهدف التربوي العام أهداف أخرى يتعلق بعضها بالتلميذ والبعض الآخر بالمجتمع الذي يعيش فيه. وتستمد التربية أهدافها من مصدرين هما: الرصيد الثقافي والحاضر الذي يعيشه التلميذ [١٣].

المدرســـة

تُعد المدرسة من أهم المؤسسات داخل النظام الاجتماعي التي يحاول بها المجتمع تحقيق أهدافه، ومن هنا لا تنبع أهداف المدرسة من داخلها بل من المجتمع الذي أنشأها، وتعهدها بالتمويل والرعاية لتحقيق أهدافه القريبة والبعيدة، وفقًا لما تمليه السلطة في هذا المجتمع [١٦]. ويشتمل مفهوم المدرسة على عنصرين مهمين، **الأول**: نظام أو بناء اجتماعي له فكره، وفلسفته، وأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها من خلال التفاعل والوظائف والأدوار الاجتماعية لأفراد هذا البناء [١٧]. **والثاني**: الإطار الاجتماعي الذي تقيمه الدولة لأبنائها، فيتولى تنشئتهم وإعدادهم على النظام الذي يضمن استمرار الدولة وتطورها، والقدرة على قيامها بدورها الحضاري بين غيرها من الأمم [١٨].

المدرسة الصومالية:

تقرر النظرية التربوية: أن يحدد أولًا ما ينبغي عمله مع الناشئة، وذلك بتوجيه، وترشيد الممارسات التربوية التي تهدف إلى غرس القيم الاجتماعية في الناشئة، وإعدادهم لينهضوا بمسؤولياتهم في الحياة الاجتماعية، ولا بد أن يكون ذلك في إطار ما تسفر عنه دراسة المجتمع الذي تنتمي إليه الناشئة وثقافته وفلسفته. ويرد هنا سؤال: إلى أي مدى كانت المدارس الصومالية في تاريخها قريبة أو بعيدة عما تقرره النظرية التربوية وأهدافها؟ ونجيب عن هذا السؤال باستعراض واقع المدارس الصومالية من حيث أهدافها. وإذا أمعنا النظر في تلك المدارس فإننا نجد أنها تختلف في أهدافها باختلاف المراحل والجهات التي تتبعها، وفيما يلي عرض لأصناف المدرسة الصومالية عبر مراحل وجودها.

أصناف المدرسة الصومالية في عهد الحكومات المدنية (١٩٦٠-١٩٦٩م): يقصد بالحكومات المدنية الحكومات المنتخبة التي تعاقبت في إدارة البلاد منذ الاستقلال عام ١٩٦٠ وحتى استيلاء الجيش على السلطة بالانقلاب عام ١٩٦٩م. إذًا ماذا تحقق للحكومات الوطنية التي أمسكت زمام الحكم في الصومال عقب نيلها للاستقلال من المستعمرتين في بناء النظام التربوي؟

إن الحكومة الوطنية المستقلة- التي تكونت من الشطرين اللذين توحدا من المستعمرتين البريطانية (مستعمرة شمال الصومال) والإيطالية (مستعمرة جنوب الصومال)- ورثت تعليمًا معقدًا يتمثل في وجود نظامين تعليميين مختلفين في كل جوانب النظام التربوي إلى جانب وجود تعليم أهلي مختلف هو الآخر عن النظامين التعليميين في بعض الأوقات، وموافقًا لهما في البعض الآخر، مما جعل من أهم المهمات التي حملت الحكومة الوطنية على عاتقها إيجاد نظام تعليمي موحد في: أهدافه وبرامجه ولغة دراسته؛ ليضع حدًا للأنظمة التعليمية المختلفة، حيث كان التعليم في الشمال ذا صبغة إنجليزية مع وجود تعليم عربي، كما كان في الجنوب تعليمًا ذا صبغة إيطالية مع وجود تعليم عربي، وكمثال على هذا الاختلاف كان السلم التعليمي البريطاني في الشمال (٣-٤-٤)، والإيطالي في الجنوب (٥-٣-٤) [٣٥].

وقامت الحكومة الوطنية بإنشاء مدارس بمساعدات من بعض الدول الأوروبية والأمريكية، وكذلك من بعض الهيئات مثل منظمة الغذاء العالمي، واستمرت هذه المدارس الحكومية تسير بالنظم التعليمية المتباينة التي ورثتها من الاستعمار، ولم تُحدِث تغييرًا ملحوظًا للوضع الذي كان عليه نظام التعليم في المدارس من حيث: الأهداف ولغة الدراسة والسلم التعليمي حتى العام الدراسي (١٩٦٣-١٩٦٤م)، وذلك لعدة أسباب أهمها: استمرار الخبراء الأجانب مهيمنين وموجهين للسياسة التعليمية، وعدم وجود خبراء تربويين وطنيين قادرين على توطين المنهج، وكذلك الوضع الاقتصادي المتردي الذي كانت تعيش فيه الحكومة الوطنية [٣٦].

ونتيجة لهذه الأسباب لم يحدث وضع سياسات تعليمية تتناسب مع الوضع الجديد للصومال بعد الاستقلال يمكن من خلاله وضع أهداف قومية ووطنية للتعليم في السنوات الأولى منها [٣٧] . إذا استثنينا ما قامت به الحكومة الوطنية في عام ١٩٦٣م بتوحيد السلم التعليمي لكل مناطق الجمهورية، كما تم اختيار لغة دراسية واحدة للتعليم، فاختيرت اللغة العربية لغة الدراسة في المرحلة الابتدائية، واللغة الإنجليزية لغة الدراسة للمرحلتين الإعدادية والثانوية [٣٨].

وكانت توجد- إلى جانب تلك المدارس التي أقامتها الحكومة الوطنية والتي طبقت فيها النظام التربوي الذي وضعته الحكومة الوطنية للمدارس - مدارس أجنبية ومدارس تبشيرية لا تلتزم بتلك النظم التعليمية التي وضعتها الحكومة الوطنية، فساهمت هذه المدارس باحتفاظ اللغة الإيطالية بمكانتها التي كانت تحتلها قبل اختيار اللغتين العربية والإنجليزية لغات دراسية، وإبعاد اللغة الإيطالية عن مجال التدريس[٣٩]. وتذكر الإحصائيات التي سجلت في آخر عهد الحكومة المدنية عام ١٩٦٩م، أن هذه المدارس (الأجنبية والتبشيرية) كانت تستوعب ٣١٪ من مجموع الطلاب المسجلين في التعليم.

وتعتبر هذه المدارس التي كانت تتخذ اللغة الإيطالية لغة الدراسة امتدادًا لمدارس الحكومة الاستعمارية، وكان من الأهداف التي سعت تلك المدارس إلى تحقيقها: تعليم الطلاب الثقافة الإيطالية مما يجعلهم يجهلون عن ثقافة وتقاليد وطنهم، وخلق روح

الانهزامية والتقليد الأعمى للمستعمر في نفوس الطلاب الصوماليين، والاستهتار بالأفكار الوطنية والروح القومية[٤٠].

أصناف المدرسة الصومالية في عهد الحكومة العسكرية (١٩٦٩م-١٩٩٠م): ويقصد بالحكومة العسكرية ذلك النظام الذي استولى على السلطة بالانقلاب بقيادة الجنرال محمد سياد بري في ٢١ أكتوبر ١٩٦٩م، واستمر حكمه إلى ٢٦ يناير ١٩٩١م. وكانت حالات التعليم في تلك المرحلة تتراوح بين حالة الصعود والهبوط تبعًا للواقع السياسي، وما يستتبعه من واقع اجتماعي واقتصادي، وقد بدأ التعليم في بداية الثورة بخطوات متقدمة؛ فأصدرت الحكومة العسكرية جملة من الأوامر تتسم بالسرعة في إصدارها وفي تنفيذها، وكان من بين تلك الأوامر ما صدر بشأن التعليم حيث وضعت سياسات تعليمية ثورية تتركز في النقاط التالية:

١. توسيع قاعدة التعليم لتصل إلى كافة المدن والقرى الصومالية، وذلك بزيادة عدد المدارس في مختلف المراحل وصيانتها.

٢. تأميم المدارس الأجنبية.

٣. صوملة التعليم، وربطه بالبيئة المحلية، وإحداث تغييرات شاملة في المناهج التعليمية.

٤. جعل التعليم إلزاميًا، ومجانًا في مختلف المراحل.

٥. كتابة اللغة الصومالية، وجعلها لغة الدراسة.

٦. تدريب المعلمين وإعدادهم، لضمان كفاءاتهم العلمية والعملية.

٧. إخضاع التعليم للمبادئ الاشتراكية!!

٨. التوسع في تأسيس المدارس الفنية والمهنية[٤١].

وبعد وضع قواعد السياسة التعليمية التي توجه العملية التعليمية، بدأ تنفيذها بخطوات سريعة منطلقة من المبدأ الثوري، ولتحقيق صوملة التعليم خطت الحكومة أولى خطواتها بكتابة اللغة الصومالية التي لم تكن مكتوبة من قبل، فكتبتها بالحرف اللاتيني، تلتها تأميم المدارس الأجنبية التي كانت تمثل حوالي (٣١٪) من مجموع المدارس التي

كانت قائمة قبل الثورة، وذلك في عام ١٩٧٢م . ولم يشمل هذا التأميم المدارس العربية التي كانت قائمة حيث صارت تستمر بمناهجها إلا أنه تم وضعها تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، ويذكر التربويون أن سبب عدم تأميم المدارس العربية هو: أن الحكومة كانت تنظر إلى المدارس العربية بنظرة تختلف عن المدارس الإيطالية والإنجليزية، حيث كانت الحكومة العسكرية ترى أن المدارس الإيطالية والإنجليزية هي ظل للاستعمار وتحمل في طياتها طابعًا سياسيًّا خفيًّا، ولا تخضع لنظام التعليم الجديد؛ إذ كان هدف تأميم المدارس إيجاد نظام تعليمي موحد ومتناسق في جميع أنحاء البلد، وللقضاء على أي تناقض مع السياسة التعليمية التي تبنته الحكومة [٤٢].

وأصدرت الحكومة كذلك قانونًا بإلزامية التعليم في مرحلة الأساس، ولتنفيذ هذا القانون قامت الحكومة بإنشاء عدد كبير من المدارس بلغت عددها بجميع مراحلها في العام الدراسي ٧٥-٧٦م إلى ٨٨٣ مدرسة، ويمثل هذا العدد ثلاثة أضعاف عدد المدارس في العام الدراسي ١٩٦٩-١٩٧٠م، وواصل هذا العدد في الارتفاع حتى وصل في نهاية عام ١٩٨٢م إلى ١٤٠٧ مدرسة [٤٣].

وقد ساهمت جهات خارجية في بناء هذه الأعداد الكبيرة من المدارس، فقدّم البنك الدولي منحًا مالية لبناء عدد من المدارس. وإلى جانب المدارس الثانوية التي تم تشييدها، فقد تم إنشاء معاهد فنية ومهنية كانت معظمها تدرس باللغة الإنجليزية مثل: معهد الزراعة ومعهد البيطرة، ومعهد علوم البحار وغيرها، وكانت هذه المعاهد تدار من قبل الوزارات التي كانت تتبعها، كما كان أكثر معلميها من الأجانب من الهنود والباكستانيين والبريطانيين والورمانيين والروس، وكانت هذه المعاهد تموّل من قبل الهيئات الدولية كيونسكو ومنظمة الصحة العالمية [٤٤].

وبما أنه ورد في السياسة التعليمية التي وضعتها الحكومة العسكرية: أن يخضع التعليم للمبادئ الاشتراكية، فإنها اتخذت الاشتراكية إحدى الأهداف الرئيسة التي يسعى التعليم إلى تحقيقها حيث إنه كان من تلك الأهداف: إعداد جيل متشبع بالفلسفة الثورية الاشتراكية!! ، وهو ما أفقد المنهج صفته الوطنية، حيث إن الفلسفة الاشتراكية لم تكن

فلسفة يؤمن بها الشعب الصومالي، بل كانت تتناقض مع الفلسفة التي يؤمن بها وهي الفلسفة الإسلامية.

ومن هنا يمكن القول بأن المنهج المصومل كان يعاني من خلل في أحد الأسس التي يبنى عليها المنهج وهو الأساس الفلسفي الذي يعكس فلسفة المجتمع الذي يوضع له المنهج، فعدم التوافق بين الفلسفة التي بنى عليها المنهج الدراسي المصومل وفلسفة المجتمع جعل هذا المنهج غريبًا على المجتمع الصومالي، مما جعل مخرجات العملية التعليمية في هذا المنهج الدراسي المصومل ينتج طلابًا يحملون أفكارًا، ويسلكون سلوكًا يُناقض مع ما يؤمن به المجتمع ويعتقده [٤٥].

أما فلسفة وغاية التربية الصومالية في مرحلتي التعليم العام فقد ارتكزت على الآتي[٤٦]:

- أن تكون التربية متكاملة تعطى الطالب معرفة ومهارة تنفعه في حياته.
- أن تكون محتويات المواد الدراسية مترجمة للبيئة الصومالية.
- أن يتم التركيز على التعليم الوظيفي الذي يمكن من استخدام المعرفة في مجالات الحياة.
- أن يتم التركيز على الجوانب التي تشجع الطالب على العمل؛ لتنمية قدراته البحثية والوصول إلى نتائج.
- أن يُنمى التعليم في شخصية الطالب الوطنية.
- أن تكون محتويات المواد الدراسية متضمنة ما يشجع الطالب على المشاركة في تنمية المجتمع وحماية البيئة.

أصناف المدرسة الصومالية في مرحلة الانهيار (منذ عام ١٩٩١-حتى الآن): إن الجبهات المسلحة التي أسقطت النظام الحاكم في الصومال في عام ١٩٩٠م لم يكن لديها خطة سياسية تنتهجها إذا أطاحت بالنظام الحاكم، واستولت على الحكم، مما أدى إلى قيام مليشياتها المسلحة بنهب وتدمير المؤسسات الخدمية، ومن بينها المؤسسات التعليمية.

فعاش الشعب الصومالي فترة من الزمن دون الحصول على الخدمات الاجتماعية الأساسية، وبدأت المجاعة التاريخية التي ضربت مختلف أقاليم الصومال تحصد من نجا من هلاك المدافع، وغاب عن ذهن الشعب التفكير في التعليم ومؤسساته، فتوقف التعليم النظامي بكل مستوياته في فترة سنتين.

وفي نهاية عام ١٩٩٢م تقاطرت على الصومال في معظم أقاليمه هيئات إغاثية، وتركزت أعمالها في توفير الغذاء العاجل بإقامة مراكز للتغذية. وبعد أن أخذت حدة المجاعة تخف، واستعاد الشعب المنهك بعض قواه، وصار في إمكانه التفكير في التعليم بدأت هيئات غربية (كانت تدير أكثر مراكز التغذية) تشجع إقامة برامج تعليمية في مراكز توزيع الغذاء الجاهز، فأصبحت هذه نقطة البداية لاستئناف نشاط التعليم، وبدء تأسيس المدارس.

ويمكن تصنيف المدارس التي تأسست في هذه الفترة إلى خمسة أصناف:

الصنف الأول: مدارس الهيئات الغربية، رممت الهيئات الغربية بعض المدارس التي تهدمت خلال الحرب الأهلية، ووظفت فيها بعض المعلمين السابقين مقابل الغذاء الجاف. وكانت لغة الدراسة فيها اللغة الصومالية، وكان الطابع السائد في هذه المدارس عدم مراعاة نظام التعليم من حيث مستوياته، ولم تعتمد على منهج دراسي معين؛ لعدم توفر أي مقررات دراسية، وذلك بعد تعرض المدارس للنهب والتخريب إبان الحرب الأهلية[٤٧].

الصنف الثاني: مدارس الهيئات الإسلامية: كان من ضمن الهيئات التي وفدت إلى الصومال هيئات إسلامية افتتحت مدارس منتظمة إلى حد كبير في إدارتها ومستوياتها، وصرف المرتبات للعاملين فيها، وتوافر عوامل البقاء والاستمرار لها، وكانت مدارس الهيئات الإسلامية تستمر في أداء مهمتها، كما كانت تتوسع عامًا بعد عام في كل أقاليم الصومال، وبما أنه لم تكن توجد في الصومال مناهج دراسية صومالية، فإن كل هيئة من هذه الهيئات الإسلامية استجلبت لمدارسها التي افتتحتها منهجًا دراسيًا من البلد الذي أتت منه، وكلها كانت مناهج من الدول العربية من السعودية والإمارات العربية المتحدة والكويت والسودان[٤٨].

الصنف الثالث: مدارس الأعيان والمثقفين: بعد منتصف التسعينيات من القرن الماضي عاد مثقفون صوماليون كثيرون وبعض الشخصيات البارزة إلى الوطن، ولما لم تكن في الوطن مجالات عمل تستوعب المثقفين العائدين كانت الفرصة الوحيدة أمامهم افتتاح مدارس هدفها الأول الاستثمار، فظهرت مدارس كثيرة من هذا النوع، واختلفت هذه المدارس في نوع المنهج الذي تعمل به، فبعضها استخدمت مناهج الدول العربية التي كانت تستخدمها مدارس الصنف الثاني، إضافة إلى منهج مصري أو يمني، واستخدم بعضها الآخر مناهج استوردتها من كينيا ومن بعض الدول الأفريقية المجاورة.

الصنف الرابع: مدارس الهيئات الغربية العائدة: بدأت بعض الهيئات الغربية التي غادرت البلد عقب خروج قوات الأمم المتحدة تستأنف أعمالها في الصومال بعد ما استقرت الأحوال الأمنية نسبيًا، بينما بدأ بعضها الآخر العمل في الصومال بالتعاون مع مثقفين صوماليين، ومن تلك الهيئات منظمة concern وكان لديها مدارس في محافظات بنادر وشبيلي السفلى وباي وبكول، ومنظمة WFL وكان لديها مدارس في محافظة شبيلي السفلى وهناك منظمة COSVA وكان لديها مدارس في محافظة شبيلي السفلى، ومنظمة ADRA وكان لديها مدارس في منطقة بلدوين، وهناك منظمة SOS التي كانت ولا تزال تعمل في العاصمة ولها مدرستان، وتتفق هذه الهيئات بأنها تستخدم المنهج الصومالي الذي تمت طباعته أو مناهج كينية[٤٩].

الصنف الخامس: مدارس العشائر: لما لم يكن في الوطن جهة حكومية ترعى وتهتم بتعليم الجيل الناشئ في مدينته أو قريته، ظهرت مجموعة واعية من أبناء بعض العشائر وظفت القبلية في جوانب إيجابية تتمثل في إنشاء مدرسة لأبناء العشيرة في القرية التي تقطنها العشيرة، وتمويلها بالتعاون مع أبناء العشيرة في الخارج، فتأسس عدد من المدارس من هذا النوع، واستخدمت أكثر هذه المدارس المنهج الصومالي القديم الذي أعادت طباعته منظمتا يونسكو ويونسيف.

وكان كل صنف من هذه الأصناف يضم أعدادًا متفاوتة من المدارس، وكانت كل مدرسة تقوم بأداء مهمتها حسب طاقة ورؤية القائمين عليها، مما جعل يظهر في الساحة

بوضوح ما بين هذه المدارس والقائمين عليها من اختلاف في تحديد أهداف وغايات تعليمية محددة يجب السعي إلى تحقيقها [٥٠].

وإذا ألقينا نظرة فاحصة على حال المدارس التي استعرضناها نجد:

- أن بعضها لم يحقق أي هدف تربوي، وهي تلك المدارس التي أنشأها المستعمر، والهيئات التبشيرية التابعة له، ولم تنشأ أصلًا لتحقيق أهداف تربوية، وإنما نشأت لتحقيق أهداف استعمارية نجحت في تحقيقها في بعض الطلاب الذين كانوا مقتنعين بالأفكار والثقافة الاستعمارية، وكان بعضهم يرى أن الصوماليين غير مهيئين للاستقلال عن الاستعمار .
- أما المدارس الأهلية والأحزاب والمدارس النموذجية المصرية فقد عملت لتحقيق بعض الأهداف التربوية ضمنيا والمتمثلة في: توعية المجتمع بمقاومة المستعمر وتوحيد صفوفهم لذلك، وكذلك ترسيخ مفاهيم الدين الإسلامي، وقد حققت هذه المدارس أهدافها حيث نشأ وعي سياسي مقاوم للاستعمار لدى الطلاب الذين درسوا في هذه المدارس .
- وبالنسبة لمدارس عهد الحكومات المدنية فلم تكن إلا استمرارًا للمدارس التي كانت تعمل قبل الاستقلال، وكل ما وضعته الحكومات المدنية هو: سياسات ونظم تعليمية، ولكنها لم تضع منهجًا وطنيا يُحدد الأهداف التربوية التي يجب أن تعمل المدرسة الصومالية إلى تحقيقها.
- وتُعدّ المدارس في عهد الحكومة العسكرية أقرب المدارس الصومالية التي عملت لتحقيق أهداف تربوية وطنية، فقد تم وضع غايات تربوية مبنية على سياسات تعليمية ثورية، ولقد حققت المدارس هذه الغايات التربوية التي كانت متطابقة مع الأهداف التربوية التي يجب أن تحققها التربية بصفة عامة، إلا أنه كان هناك هدف يعكس اتجاهات الطبقة الحاكمة في البلد، والذي جعل توجهات التعليم في هذه الفترة مجانبة للواقع الاجتماعي، ومخالفة لما يجب أن يبنى عليه التعليم في بيئة صومالية، وهذا الهدف هو المستمد من الفلسفة الشيوعية التي تخالف الدين الإسلامي الذي يؤمن به الشعب

الصومالي، وقد حقق المنهج الدراسي الذي سارت عليه المدارس هذا الهدف حيث خرج آلاف الكوادر الشيوعية التي كانت تفتخر بالفكر الشيوعي وتتباهى به وتعمل في نشره بين الشعب .

- أما المدارس في عهد غياب الدولة الصومالية فإننا نجد أنها قامت بعمل تربوي يتمثل في إنقاذ الناشئة من السلوكيات السلبية التي كانت سائدة في أوساطهم وهي الانخراط في المليشيات المسلحة، ومادام أنه لم تكن هناك أهداف تربوية محددة تسعى هذه المدارس إلى تحقيقها، بل كانت تدرس مقررات دراسية وضعت لمجتمع غير هذا المجتمع، فصار كل ما يمكن أن تُكْسِبه هؤلاء الطلاب هو جانب المعارف والمعلومات العامة، وكذلك معارف ومعلومات واتجاهات تتعلق بأوطان واضعي تلك المناهج ، وبالتالي لم تكسب هؤلاء الطلاب بما يربطهم ببيئتهم، أو يُعرفهم بثقافة وتاريخ وطنهم.
- خرّجت هذه المدارس فيما يزيد على عقدين من الزمان من غياب دور الأجهزة الحكومية المسؤولة عن التعليم آلاف الطلاب الذين صار لهم دور ملموس في تسيير حركة الحياة في الوطن، وإن كانت بعض الأهداف التربوية – التي تؤهل الطالب في التعرف ببيئته والتكيف والتفاعل معها، وتحقيق التنشئة الاجتماعية– لم تتحقق فيهم.
- وصل افتتاح المدارس في هذه الفترة إلى بعض القرى النائية التي لم تصل إليها المدارس من قبل، وذلك بفضل الوعي المتنامي للشعب الصومالي بالاعتماد على أنفسهم في توفير احتياجاتهم من الخدمات الاجتماعية؛ فتم توظيف عنصر القبلية من جانب إيجابي يهتم بتوفير التعليم للناشئة في قراهم.
  - في هذه الفترة حدثت محاولات كثيرة من قبل جهات مهتمة بالتعليم؛ لوضع مقررات دراسية توحد المدارس الصومالية، ولكن لم يحدث وضع منهج دراسي يمر بجميع الإجراءات اللازمة للمنهج، إلا أن وزارة التربية والثقافة والتعليم العالي الفيدرالية بدأت في عام ٢٠١٣م وضع منهج صومالي، حيث جمعت مجموعة من العاملين في مجال التعليم، وكلفتهم بوضع تصور للمنهج، فعقدت لقاءات كثيرة لفئات من المجتمع المدني، والحكومات الإقليمية؛ ليقدموا

إضافاتهم التي تعبر عن الثقافة المحلية للأقاليم. وأخيرًا في ٩مارس ٢٠١٧م تمت إجازة هذا المنهج – الذي هو الأول من نوعه في الصومال منذ ١٩٨٤م – من قبل ممثلين عن فئات المجتمع الصومالي ووزارات التربية والتعليم الإقليمية، وحُدّد فيه المنطلقات الأساسية للمنهج وأهدافه وأهداف كل مرحلة دراسية وأهداف كل مادة دراسية، كما حُدّد فيه لغة التعليم وسلم التعليم وطرق التعليم والتعلم التي يتبعها المنهج ووسائل التقويم وجوانبه التي هي نواتج التعلم، وبُني هذا المنهج على الإجابة عن الأسئلة التالية: من نعلم؟ لماذا نعلم؟ ماذا نعلم؟ من وكيف يعلم؟[٥١]

الدراسات السابقة:

١- **دراسة (عبدالوهاب ٢٠٠١م)**: تناولت الدراسة موضوع "أثر تعدد المناهج الدراسية على شخصية الطالب في المدارس العربية الأهلية في كينيا"، وهدفت الدراسة إلى معرفة آثار المناهج المتعددة على تحصيل الطلاب في تلك المدارس، واعتمد الدارس على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من معلمي وطلاب تلك المدارس، وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: عدم ملاءمة المحتوى لخصائص الطلاب وحاجاتهم.

٢- **دراسة (نور٢٠٠٢م)**: تناولت الدراسة موضوع "المشكلات الناجمة عن تعدد المناهج الدراسية وأثرها التربوي على المدارس العربية الأهلية في جيبوتي"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي نجمت عن تعدد المناهج بهذه المدارس، واعتمد الدارس على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) معلما و(٦٠) طالبا وطالبة، وانتهت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن الكتب الدراسية تتفاوت من حيث المضمون، ومستوى الإعداد.

٣-**دراسة (آونسة)**: تناولت الدراسة "دور التعليم في السودان وانعكاساته على الهوية الوطنية " وهدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على الدور الكبير والفعّال الذي يقوم به التعليم في تربية وتعليم الناشئين لأصول ومبادئ التربية الوطنية الحقة، واستخدم الدارس المنهج الوصفي، وتوصل الدارس إلى نتائج أهمها: ساهم التعليم في تشكيل

الوجدان المشترك بين السودانيين، وأن الأنشطة الصفية واللاصفية ساهمت في تعزيز قيم الانتماء والولاء للطلاب من خلال تعريفهم بوطنهم.

منهج الدراسة:

استخدم الدارس في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، والوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعد على فهم الواقع وتطويره[٥٢]. وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة حيث يجمع البيانات، والمعلومات، من أدوات البحث المتمثلة في: الكتب، والبحوث، والمقالات، والدراسات العلمية المتعلقة بموضوع الدراسة وذلك في الجانب النظري، وكذلك على المقابلة التي أجراها الدارس مع مجموعة من المديرين في الجانب الميداني لغرض الدراسة.

ويتكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس الأهلية الثانوية بمقدشو البالغ عددهم حوالى ١٩٠، وأما عينة الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية مع مراعاة تمثيلها لأطراف مدينة مقديشو.

المعالجات الإحصائية:

اتبع الباحث في عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها الخطوات التالية:

١. عرض عبارات أسئلة المقابلة في جداول توضح فيه النسبة المئوية.

٢. استخراج درجة الحدة لكل مؤشر من أسئلة المقابلة اعتمادًا على الوزن المئوي.

٣. إصدار الحكم على كل مؤشر اعتمادًا على المعايير التالية:

أ- ٩١-١٠٠٪ = (ع ج) أي عال جدًا.

ب- ٧١-٩٠ ٪= (ع) أي عال.

ج- ٥١-٧٠ ٪ = (ض) أي ضعيف.

د- ٥٠٪ فما دونها = (ض ج) أي ضعيف جدًا.

واستخدم الباحث في تحقيق ما سبق بمعادلة الحدة والوسط المرجح[٥٣]، وذلك لاستخراج قوة المؤشر الخاص بأسئلة المقابلة على النحو التالي:

$$\text{الحدة} = \frac{\text{ت١ X٢} + \text{ت٢ X١}}{\text{ت ك}}$$

حيث: ت١ = تكرار الوزن الأول لمقياس (متحقق).

ت٢= تكرار الوزن الثاني لمقياس (غير متحقق) .

ت ك= التكرار الكلي.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الاستبانة:

أ.الأسئلة المغلقة:

جدول رقم (١) يوضح عبارات الاستبانة وما حصلت كل عبارة من تكرار الأبعاد ودرجة حدة كل فقرة ووزنها المئوي وحكمها.

م	المؤشـــــــــرات	متحقق	غير متحقق	درجة الحدة	الوزن المئوي	الحكم
١	تتلاءم البرامج التعليمية التي يتلقاها الطالب في المدرسة مع القيم والاتجاهات التي تلقاها من أسرته.	٢٥	٢٥	١,٥	٧٥	ع
٢	يساهم التعليم المدرسي في تنمية شعور الطالب بأنه صومالي.	٢٠	٣٠	١,٤	٧٠	ض
٣	تعمل أنشطة البرامج التعليمية على إدماج الطلاب في ثقافة مجتمعهم.	٢٤	٢٦	١,٤٨	٧٤	ع
٤	تتضمن البرامج التعليمية التي تقدمها المدرسة للطلاب ما يجعلهم قادرين على فهم العصر الذي يعيشون فيه.	٣٦	١٤	١,٧٢	٨٦	ع

م	المؤشـــــــــرات	متحقق	غير متحقق	درجة الحدة	الوزن المئوي	الحكم
٥	هناك توافق بين التغيرات التي تُحدثها المدرسة في سلوك الطلاب وبين ما يسود في المجتمع من عادات وتقاليد موروثة من الأجداد.	٢٤	٢٦	١,٤٨	٧٤	ع
٦	تُكسب المدرسة الطلاب روح الاعتزاز والانتماء إلى بيئة المدرسة.	٤٢	٨	١,٨٤	٩٢	ع ج
٧	يتخرج التلميذ في المدرسة ولديه مفهوم واضح عن الوطنية والمواطنة.	١٧	٣٣	١,٣٤	٦٧	ض
٨	تُقيم إدارة المدرسة أنشطة وبرامج (خارج الفصل) تكسب الطلاب معلومات تتعلق بتاريخ وقيم مجتمعه.	٣٢	١٨	١,٦	٨٢	ع
٩	للسلطة السياسية دور في النظام التعليمي الذي تسير به المدرسة.	٢٥	٢٥	١,٥	٧٥	ع

مؤشرات (١،٣،٤،٥،٨،٩) تدل على وجود نسبة عالية ومقبولة لأغراض هذه الدراسة، وإن كانت متفاوتة فيما بين (٧٥،٨٢،٧٤،٨٦،٧٤،٧٥) فبالنسبة لمؤشر رقم (١) الحاصل على الوزن المئوي (٧٥) يدل على وضوح الأهداف التي يجب أن تحققها البرامج التعليمية التي يدرسونها لدى نسبة من المعلمين. ومعلوم أن عدم وضوح الأهداف لدى المعلم تؤدي إلى عدم وضوح طبيعة البرامج والأنشطة التعليمية التي يقوم بها المعلم، وإلى أي مدى تترجم عن حاجات واتجاهات وقيم كل من الفرد والمجتمع.

وبالنسبة لمؤشر رقم (٣) الحاصل على الوزن المئوي (٧٤) يدل أن أنشطة البرامج التعليمية التي يتلقاها التلاميذ في المدرسة تدمج التلاميذ في ثقافة مجتمعهم؛ مع أن المقررات الدراسية التي تدرسها المدارس مستمدة من مناهج لم توضع للمجتمع الصومالي.

والمؤشر رقم (٤) الحاصل على الوزن المئوي (٨٦) فيدل على أن البرامج التعليمية التي يتلقاها التلاميذ في المدارس تمكنهم من فهم العصر الذين يعيشون فيه، بمعنى أنهم يكتسبون من مدارسهم معلومات عن العالم الذي يحيطهم، وما يشهده من تقدم علمي وتكنولوجي.

والمؤشر رقم (٥) الحاصل على الوزن المئوي (٧٤) يدل على أن هناك توافقًا بين التغيرات السلوكية التي تحدثها المدرسة في التلاميذ وبين العادات والتقاليد السائدة في المجتمع؛ مع العلم بأن المقررات الدراسية التي تدرّسها المدارس مستمدة من مناهج لم توضع على الأسس الاجتماعية والثقافية للمجتمع الصومالي.

ويبين المؤشر رقم (٨) الحاصل على الوزن المئوي (٨٢) على أن إدارة المدرسة تنظم برامج وأنشطة تكسب التلاميذ بمعلومات لها علاقة بتاريخ وقيم المجتمع الصومالي، وهذا يكون بالطبع بمجهودات تبذلها الإدارة المدرسية، وليست هذه البرامج والأنشطة من مضمون المقررات الدراسية التي تدرس في المدارس؛ إذ إنها مقررات دراسية وضعت لبيئة غير بيئة الطالب الصومالي، ولكن انتشر في السنوات الأخيرة أن تقيم إدارات المدارس برامج وأنشطة (مسابقات ثقافية أو أدبية) يكتسب من خلالها التلاميذ معلومات تتعلق بتاريخ وأدب وثقافة مجتمعهم.

ويدل المؤشر رقم (٩) الحاصل على الوزن المئوي (٧٥) على وجود رؤية واضحة لطبيعة سلطة أجهزة الدولة على التعليم، مع أن كثيرًا من المشتغلين بالتعليم لم يعهدوا سلطة سياسية لها دور وتدخل في وضع ومراقبة النظم التعليمية التي تسير بها المدارس، ومرد ذلك أن ما يقرب من ثلاثة عقود كان التعليم يدار من قبل مؤسسات تعليمية أهلية بغياب جهاز حكومي يدير التعليم.

فأما المؤشران (٧،٢) فيدلان على وجود نسبة منخفضة لأغراض هذه الدراسة. فبالنسبة للمؤشر رقم (٢) الحاصل على الوزن المئوي (٧٠) يشير إلى أن ما يتلقاه التلاميذ في المدارس من محتوى تعليمي لا يساهم في تنمية شعور التلاميذ بالانتماء القومي، إذ إن المحتوى التعليمي الذي يَدرُسه التلاميذ في المدارس لا يتضمن موضوعات تعزز الانتماء

إلى الوطن مثل: تعريف التلاميذ بالمفاهيم الوطنية: كالوطن، والمواطن، والدولة، وتعريفهم بحقوق وواجبات المواطن، وغير ذلك.

والمؤشر رقم (٧) الحاصل على الوزن المئوي (٦٧) يشير إلى أن التلاميذ يتخرجون في المدرسة، ولم يكتسبوا منها ما يحقق الوطنية، وما يؤهلهم أن يكونوا مواطنين، ويعود ذلك إلى عدم اشتمال المقررات الدراسية التي يدرسها التلاميذ ما يعرفهم ببيئات وطنهم وتاريخه، وخصوصياته الثقافية.

ويوضح المؤشر رقم (٦) وجود نسبة عالية جدًا ومقبولة لأغراض هذه الدراسة لحصوله على الوزن المئوي (٩٢) ويشير إلى أن المدرسة تُكْسِب تلاميذها الانتماء إلى بيئة المدرسة والاعتزاز بها؛ لأن غالبية معلمي المدارس في الوقت الحاضر هم من خريجي الجامعات الحديثة، فيخاطبون تلاميذهم بلغة يفهمونها، وكذلك يُكوّنون في التلاميذ روح المنافسة مع المدارس الأخرى، وتحقيق النصر لمدارسهم، وذلك من خلال المسابقات التي تقام بين المدارس من حين لآخر.

ب.الأسئلة المفتوحة:

جدول رقم (٢): يوضح الإجابة عن السؤال الأول: هل ما تُقدمه المدرسة للطلاب ينمي جميع جوانب نموه؟

م	الإجابـــــــــة	العدد	النسبة٪
١	الجانب المعرفي فقط	٣٥	٧٠
٢	الجانب الاجتماعي	٦	١٢
٣	الجانب الأخلاقي	٩	١٨
	المجمـــــــــوع	٥٠	١٠٠

يشير الجدول أعلاه إلى أن أكثر الموضوعات التي تزودها المقررات الدراسية للتلاميذ تتعلق بالمعلومات العامة (الجانب المعرفي)، وهذا يوافق المؤشر رقم (٤) الذي حصل على

نسبة عالية، والذي كان يتعلق بما تزوده المدرسة للتلاميذ من معلومات عن العالم الذي يحيطهم، وما يشهده من تقدم علمي وتكنولوجي، وهذا على حساب الجانب الاجتماعي المرتبط بالبيئة وما يؤهل التلاميذ للانسجام والتكيف مع مجتمعهم، كما اتضح من المؤشرين (٧،٢) .

جدول رقم (٣): يوضح الإجابة عن السؤال الثاني: هل يحدث اعتراض من قبل أولياء أمور الطلاب عما تقدمه المدرسة للطلاب بسبب مُخالفته لأعراف المجتمع؟

م	الإجابـــــــــــة	العدد	النسبة٪
١	توجد بعض مسائل فقهية وأخرى عقدية تخالف عما هو سائد في المجتمع	٣٠	٦٠
٢	لا يحدث اعتراض من قبل أولياء أمور الطلاب عما تقدمه المدرسة للتلاميذ بسبب مُخالفته لأعراف المجتمع	٢٠	٤٠

يتضح من الجدول أعلاه أن غالبية العينة ترى وجود مسائل فقهية وأخرى عقدية تخالف ما يسود في المجتمع الصومالي من المذهب الفقهي والعقدي بنسبة ٦٠٪، ومرد ذلك اختلاف مصادر المقررات الدراسية، وخاصة في السنوات الأولى من انطلاقة نهضة التعليم الأهلي في الصومال.

النتائج والتوصيات

أولا: نتائج الدراسة

١. تتلاءم البرامج التعليمية التي يتلقاها الطلاب في المدرسة مع القيم والاتجاهات التي تلقاها من أسرته.

٢. تعمل أنشطة البرامج التعليمية على إدماج الطلاب في ثقافة مجتمعهم.

٣. تتضمن البرامج التعليمية التي تقدمها المدرسة الطلاب ما يجعلهم قادرين على فهم العصر الذي يعيشون فيه.

٤. تُكسب المدرسة الطلاب روح الاعتزاز والانتماء إلى بيئة المدرسة.

٥. للسلطة السياسية دور في النظام التعليمي الذي تسير به المدرسة.

٦. لا يساهم التعليم المدرسي في تنمية شعور التلميذ بأنه صومالي.

ثانيا: توصيات الدراسة

- أن يكون أولى اهتمامات المسؤولين عن التعليم الأهلي تنفيذ المنهج الوطني الجديد وتطويره المستمر.
- الاهتمام بالمعلمين ورفع روح المسؤولية لديهم نحو التلاميذ.
- تدريب المعلمين بالمنهج الصومالي الجديد.
- وضع حد لتدريس المقررات الدراسية التي لم توضع للتلميذ الصومالي.

الهوامـــش

١- إبراهيم ناصر، مقدمة في التربية ص ٧و٨ .
٢- منير المرسي ، في اجتماعيات التربية، ص١٩ .
٣- محمد لبيب النجيحي، الأسس الاجتماعية للتربية ، ص٨.
٤- إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٩.
٥- أحمد عبد الرحمن عيسى، في أصول التربية وتاريخها، ص٩.
٦- فايز مراد دندش ، في أصول التربية ، ص١٦ .
٧- إبراهيم ناصر، مرجع سابق ص٩(بتصرف).
٨- أحمد حسين اللقاني: تطوير مناهج التعليم ص١٩٩ .
٩- حسن شحاته: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق ص٦١ .
١٠- محمد هاشم فالوقي:المناهج التعليمية ص١٧٧ .
١١- جودت أحمدسعادة، المنهج المدرسي الفعّال ،ص٣٠٩.
١٢- إبراهيم ناصر، مرجع سابق ص١٢(بتصرف).
١٣- طارق عبد الرءوف عامر، أصول التربية "الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية ص ٥٧ .
١٤- حسان محمد حسان وآخرون، مرجع سابق ،ص١٣٤ .
١٥- حسان محمد حسان وآخرون، الأصول الاجتماعية للتربية، ص٨١.
١٦- أحمد عبدالرحمن عيسى، مرجع سابق، ص٢٩ .
١٧- عبد الله أبوبكر شيخ حسين، المرجع نفسه،ص٨٣.
18-Ali Araye Addow: The Change From Emergency To Plante Teacher Education A Somali Mohamed Farah Aidid And Satya Pal Ruhela: The Preferred Future Development In Somalia, p ١٣١.
١٩- عبد الله أبوبكر شيخ حسين، مرجع سابق،ص٨٣.
٢٠- Ali Araia Addow مرجع سابق: ص: ٤.
٢١- محمد على عبد الكريم وآخرون: مرجع سابق: ص ١٠٦ .
٢٢- محمد على عبد الكريم وآخرون: مرجع سابق ص١١٩ .
٢٣- Mohamed F. Aidid . مرجع سابق ص١٣١ .
٢٤- عبد الله أبوبكر شيخ حسين، مرجع سابق، ص٨٨.

٢٥- Husein Tohow:Farah Education in somalia 2002 p7 ومحمد على عبد الكريم وآخرون: مرجع سابق ص١٣٣،١٣١.

٢٦- عبد الله أبوبكر شيخ حسين، مرجع سابق،ص٩٠.

27- Wasarada Waxbarashada iyo Hiddaha: Xeernidaamiyaha Sharciga Waxbarashada Guud 1990_Mogadisho.P: 8,51.

٢٨- حسن حيرى:تقرير عن أوضاع التعليم في الصومال ١٩٩٩ ص١.

٢٩- عبد الله أبوبكر شيخ حسين ، مرجع سابق ، ص٩٨.

٣٠- المرجع نفسه ،ص٩٩.

٣١- المرجع نفسه ص٩٩.

32- wasaaradda waxbarashada Hidddaha iyo Tacliinta Sare, Qaabdhismeedka Manhajka Waxbarashada Qaranka Sooaaliyeed, 2017.

٣٣- ذوقان عبيدات وآخرون: البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه، دار أسامة للنشر والتوزيع، الرياض، ١٤١٦هـ ، ص٢١٩ ،٢٢٠.

٣٤- صالح نبيل عولمان، ص:١٠ نقلا عن:

Fischer ،Bugene C (1958) A national Survey of the Beginning teacher, New York ،Holt p:327

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر :

- القرآن الكريم.

ثانيا :المراجع

- د. إبراهيم ناصر، مقدمة في التربية، دار عمار، عمان، الأردن، الطبعة السابعة ،١٩٩٠م.
- د.أحمد حسين اللقاني: تطوير مناهج التعليم (ط١ ـ ١٩٩٥م) عالم الكتب.
- د.أحمد عبدالرحمن عيسى، في أصول التربية وتاريخها، دار اللواء للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة الثانية ١٩٧٨م.
- د.جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم: المنهج المدرسي الفعال (ط٢ ـ ١٩٩٥م) عمان ـ دار المعارف.
- د.حسان محمد حسان وآخرون ، الأصول الاجتماعية للتربية ، بدون ناشر ومكان النشر ١٩٨٨م.
- د.حسن شحاته: المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق (ط١ ـ ١٩٩٨م) القاهرة ـ مكتبة الدار العربية للكتاب.
- د.الدمرداش عبد الحميد سرحان: المناهج العاصرة ـ دار النهضة العربية.
- ذوقان عبيدات وآخرون: البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه، دار أسامة للنشر والتوزيع، ١٤١٦هـ.
- د. طارق عبد الرءوف عامر ، أصول التربية"الاجتماعية – الثقافية – الاقتصادية ".
- صالح نبيل عولمان، ص:١٠ نقلا عن:

Fischer, Bugene C (1958) A national Survey of the Beginning teacher, New York, Holt.

- د. عبدالغني عبود، في التربية المستمرة ومحو الأمية وتعليم الكبار، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٩٢م.
- د. عبد الله أبوبكر شيخ حسين، فاعلية المناهج الدراسية المتباينة في تحقيق النمو الشامل لطلاب مرحلة التعليم العام بالصومال، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى ،٢٠١٧م
- د فايز مراد دندش ، في أصول التربية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الطبعة الأولى ،٢٠٠٤م
- د.محمد لبيب النجيحي الأسس الاجتماعية للتربية، ١٩٧٨م بدون ناشر وتاريخ الطبع.
- محمد علي عبد الكريم وآخرون: تاريخ التعليم في الصومال (١٩٧٨م) وزارة التربية والتعليم ـ مقديشو ـ الصومال.
- د.محمد هاشم فالوقي: المناهج التعليمية (١٩٩٩م) طرابلس ـ الجامعة المفتوحة.

- د.منير المرسي سرحان ، في اجتماعيات التربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ،الطبعة السابعة / ١٩٩١م.
- Mohamed Farah Aidid, Satya Pal Ruhela: the Preferred Future Development in Somalia (First Published 1993) Vikus Publishing House Put Ltd.
- Wasarada Waxbarashada iyo Hiddaha: Xeernidaamiyaha Sharciga Waxbarashada Guud 1990_Mogadisho.
- wasaradda waxbarashada Hidddaha iyo Tacliinta Sare: Qaabdhismeedka Manhajka Waxbarashada Qaranka Sooaaliyeed, 2017

ثالثًا: الرسائل غير المنشورة:

- ونسة محمد عبدالله أونسة، دور التعليم في تعزيز الهوية الوطنية، رسالة التدريب، العدد (٢) بدون تاريخ ومكان نشر.
- عبدالوهاب عبده أحمد، أثر تعدد المناهج الدراسية على شخصية الطالب في المدارس الثانوية، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير قدم إلى معهد الخرطوم الدولي للغة العربية ٢٠٠١ –غير منشور.
- نور ميطنة عسكر، المشكلات الناتجة عن تعدد المناهج وأثرها التربوي على طلاب العربية الأهلية في جيبوتي، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير مقدمة إلى جامعة الخرطوم ٢٠٠٢ – غير منشور.
- Ali Araye Addow: The Change from Emergency to Planted Teacher Education a Somali Case. Study a Dissertation Submitted to the University of Bristol, School of Education as a Part of the Requirements for the Master of Education September, 1993.

رابعًا: التقارير

- حسن حيري تقرير حول أوضاع التعليم في الصومال ١٩٩٩م.