



تحليل أنشطة لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد بمجلس الأمة الكويتي في ضوء معايير جودة التعليم الشاملة

أ. د. شافي فهد المحبوب*

د. مطلق عشوي العنزي**

د. فهد سماوي الضفيري***

د. فوزي علي بوفرسن****

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أنشطة لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد بمجلس الأمة الكويتي - منذ الفصل التشريعي السابع حتى الفصل التشريعي الثالث عشر - على ضوء معايير جودة التعليم الشاملة. وقد تم إعداد قائمة محكات لوضع تصور لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، ثم عرضها بصورة مبدئية على عدد من المحكمين وذوي الاختصاص والخبرة، وقد اشتملت على (٧) محاور أساسية، شمل كل منها مجموعة من البنود الفرعية التي يمكن أن تعبر عن مضمون كل محور.

* دكتوراه في التربية، جامعة نورث تكساس، الولايات المتحدة الأمريكية، عام ٢٠٠٠م، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

** دكتوراه في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك، المملكة الأردنية الهاشمية، عام ٢٠٠٨م، باحث بمجلس الأمة الكويتي.

*** أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، دولة الكويت.

**** دكتوراه في المناهج وطرق التدريس، جامعة شمال تكساس / دنتون، الولايات المتحدة الأمريكية، عام ٢٠٠٠م، أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

واستخدم تحليل المحتوى لعينة الدراسة المتمثلة في ٤٥٥ تقريراً من تقارير اللجنة، كما استخدمت المقابلة الشخصية لعدد من أعضاء اللجنة وبعض الإداريين في اللجنة، على ضوء المعايير التي تم تحديدها، وهدفت عملية التحليل إلى الوقوف على مدى ارتباط محتوى تقارير اللجنة بالمعايير المحددة، وجاءت نتائج الدراسة لتبين معايير الجودة الشاملة المناسبة للتعليم العام بدولة الكويت، وترتب على ضوءها التوصيل إلى أن أغلب تقارير اللجنة قد ركز على معيار الإمكانيات المادية، كما بينت النتائج حاجة اللجنة إلى بعض الأمور المهمة كالدعم الفني بالمستشارين والخبرات، وقد استخدم الباحثون أسلوب مقارنة الأداء بالأفضل Benchmarking في مقارنة نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة.

وعرضت الدراسة عدداً من التوصيات، تضمنت الحرص على وجود خطة للتعاون بين اللجنة والمؤسسات التعليمية المختلفة، والحرص على الدعم الفني للمقرارات التشريعي وإنشاء مراكز بحثية لإجراء البحوث التي تنبثق من قرارات اللجنة، والعمل على إعداد كوادرات بحثية، وتشجيع واقتراح القيام ببحوث مشابهة بناء على ما توصلت إليه هذه الدراسة.

مقدمة:

تسعى الدول جاهدة - ولاسيما المتقدمة منها - إلى الاهتمام بجودة التعليم ركيزة أساسية من ركائز التنمية، ويرى الدغيشم (٢٠١٠) أن جودة التعليم تعتبر منهج عمل يستهدف عملية تطوير شاملة ومستمرة، تقوم على أساس جهد جماعي يعمل بروح الفريق، وتؤكد تحسين المنتج، وتعتبر جودة التعليم فلسفة وإستراتيجية طويلة الأمد تتطلب توافر قيادات واثقة فعالة قادرة على الابتكار وتحتاج إلى تدريب مستمر وجهود حثيثة للوصول إلى أفضل النتائج بأقل التكاليف، كما تحتاج إلى توفير هيكلية ومناهج ملائمة لعملية التنفيذ.

ويجب أن تتوافر في المؤسسات التعليمية القناعة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسؤولين، ونشر الثقافة والمناخ الخاص بالجودة، وتتطلب الجودة التعلم والتدريب المستمرين للأفراد على جميع المستويات، والتنسيق وتفعيل الاتصال بين الإدارات والأقسام المختلفة، إلى جانب مشاركة جميع الجهات

والأفراد، وتأسيس نظام معلوماتي دقيق وفعال لإدارة الجودة على الصعيدين المركزي والمدرسي (الملاح، ٢٠٠٥).

وفي دولة الكويت - على الرغم من الوضع المادي المريح للدولة - من الواضح الافتقار إلى التعامل مع قضية جودة التعليم بشكل موضوعي، وهذا يبدو واضحاً من خلال سوء مخرجات التعليم وعدم ربطها بحاجة سوق العمل، وهو ما يلحظه القاضي والداني.

أما في المجال البرلماني فيرى العنزي (٢٠٠٥) أن اهتمام مجلس الأمة الكويتي بقضايا التربية والتعليم والتشريعات التربوية يتضح من خلال تشكيل لجنة دائمة ضمن لجانه تعنى بدراسة الأمور المتعلقة بالتربية والتعليم والثقافة والإرشاد، وهي لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد، ويتمثل دورها في دراسة القوانين والاقتراحات والمشكلات المتعلقة بالشؤون التربوية والتعليمية والإعلامية، إلا أن هذا الاهتمام يبقى في الإطار القانوني؛ إذ تنقصه النواحي الفنية والخبرة، وتبني موضوع الجودة في صياغة التشريعات، وهذا ممكن تحقيقه بتوفير هذه النواقص للجنة.

وبناء على ما سبق فإن تحليل أنشطة لجنة شؤون التعليم قد يأتي بمردود إيجابي من خلال تعاون المؤسسات التعليمية - لو رغبت - مع اللجنة لتلافي أي سلبيات مضت، ومن خلال تقديم هذه المؤسسات الرأي الفني والخبرة لتدعيم القرار التشريعي.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في القضية التالية: "ضعف المردود التربوي لأنشطة لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد بمجلس الأمة الكويتي وعدم مراعاتها لمعايير الجودة الشاملة".

أهداف الدراسة:

يمكن تحديد أهداف الدراسة فيما يلي:

١ - تحديد معايير الجودة الشاملة للتعليم؛ لتكون ركيزة تبني عليها القرارات

التشريعية الصادرة عن لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة؛ بحيث تلائم الخصائص المميزة لدولة الكويت.

- ٢ - تقييم مدى مواءمة قرارات لجنة شؤون التعليم والثقافة المنبثقة من مجلس الأمة ومعايير الجودة الشاملة في التعليم المحددة في محاور الدراسة والمرتبطة بمختلف جوانب العملية التعليمية (الطلاب - هيئة التدريس - المناهج - الإدارة المدرسية - الإدارة التعليمية - الإمكانات المادية - علاقة المدرس بالمجتمع).
- ٣ - الوقوف على الوزن النسبي ومدى التركيز على نوعية التقارير الصادرة عن جانب لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة الكويتي (اقتراح القوانين - اقتراح برغبة - موضوعات أخرى).
- ٤ - الوقوف على الصعوبات التي تواجه اللجنة لتطبيق معايير الجودة.
- ٥ - تقديم مقترحات لتطوير العمل داخل اللجان بمجلس الأمة الكويتي.

أسئلة الدراسة:

- تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات التالية :
- ١ - ما معايير جودة التعليم الشاملة المناسبة لنظام التعليم العام في دولة الكويت؟
 - ٢ - ما مدى ارتباط التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد في مجلس الأمة الكويتي بمعايير جودة التعليم الشاملة المحددة في الدراسة، وهي: (الطلاب - هيئة التدريس - المناهج - الإدارة المدرسية - الإدارة التعليمية - الإمكانات المادية - علاقة المدرس بالمجتمع)؟
 - ٣ - ما الصعوبات التي تواجه اللجنة لتطبيق معايير جودة التعليم الشاملة؟
 - ٤ - ما المقترحات لتطوير العمل داخل لجان مجلس الأمة الكويتي؟

أهمية الدراسة:

- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة في:
- ١ - توجيه نظر التربويين وأعضاء لجنة شؤون التعليم والثقافة لمعايير

الجودة الشاملة في التعليم، بهدف اتخاذ القرارات المناسبة في هذا الشأن.

- ٢ - قد تساعد نتائج الدراسة الحالية في توفير المعلومات التي يمكن أن تسهم في مساعدة أصحاب القرار - بما تقدمه من نتائج وتوصيات ومقترحات - في تطوير الأداء التربوي وتحسينه.
- ٣ - فتح المجال لدراسات أخرى ترتبط بمتابعة مدى تنفيذ القرارات الصادرة عن لجنة شؤون التعليم والثقافة بمجلس الأمة
- ٤ - تحسين وتفعيل دور لجنة شؤون التعليم، وذلك خلال اختيار المرشحين ذوي التوجهات التربوية التي تنسجم واحتياجات المجتمع في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- ٥ - يمكن أن تسهم في تحسين كفاءة أداء المؤسسات التعليمية؛ مما ينعكس إيجاباً على المجتمع.
- ٦ - يمكن أن تسهم في إثراء المكتبة التربوية الكويتية.

حدود الدراسة:

تتناول الدراسة الحالية تحليل أنشطة لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد المنبثقة من مجلس الأمة الكويتي في ضوء معايير الجودة الشاملة، وترتبط حدود الدراسة بما يلي:

الاقتصار على تحليل التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم والثقافة المنبثقة من مجلس الأمة بدولة الكويت خلال الفصول التشريعية من السابع إلى الثالث عشر، البالغ عدد أدوار الانعقاد فيها (٢٤) دوراً وفق الجدول (١)، وقد اختار الباحثون هذه الفترة الزمنية لكون التنظيم الإداري الحديث قد بدأ في مجلس الأمة منذ الفصل التشريعي السابع، وبدأ معه تنظيم حفظ المعلومات؛ مما يسهل الحصول عليها. أما قبل تلك الفترة فهناك صعوبة في الحصول على المعلومات نظراً لبداية أسلوب الأرشفة والتخزين المعلوماتي.

الجدول (١)

مسيرة مجلس الأمة الكويتي من الفصل التشريعي السابع إلى الفصل التشريعي الثالث عشر (١٩٩٢م - حتى الآن)

عدد دور الانعقاد	السنوات		الفصول التشريعية
	النهاية	البداية	
٤	١٩٩٦	١٩٩٢	السابع
٣	١٩٩٩	١٩٩٦	الثامن
٥	٢٠٠٣	١٩٩٩	التاسع
٤	٢٠٠٦	٢٠٠٣	العاشر
٣	٢٠٠٨	٢٠٠٦	الحادي عشر
٢	٢٠٠٩	٢٠٠٨	الثاني عشر
٣	حتى نهاية دور الانعقاد العادي الثالث	٢٠٠٩	الثالث عشر

كما يقتصر التحليل على القرارات والتشريعات الصادرة بتقارير عن لجنة شؤون التعليم والثقافة بمجلس الأمة الكويتي في ضوء المعيار المعد لهذا الغرض، والذي اعتمد على أسس الجودة الشاملة في التعليم، ومن ثم تقتصر الدراسة على القرارات التربوية والتعليمية المرتبطة بالمحاور المحددة في الدراسة (الطلاب - هيئة التدريس - المناهج - الإدارة التعليمية - الإمكانات المادية - علاقة المدرسة بالمجتمع)، كذلك تقتصر الدراسة على تحديد وتصنيف نوعية التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة وتصنيفها إلى (اقتراح القوانين - اقتراح برغبة - موضوعات أخرى).

مصطلحات الدراسة:

تحليل المحتوى:

يعرف تحليل المحتوى بأنه أحد أساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي، ويتسم بالموضوعية، والتنظيم، والعلمية، وأنه أسلوب كمي

يتناول الشكل والمضمون، ويتعلق بظاهر النص، وهو يستخدم في مجال العلوم الاجتماعية، وله منطلقات لمصادقيته (طعيمة، ٢٠٠٨).

ويقصد بتحليل المحتوى في هذه الدراسة تحليل محتوى تقارير لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة الكويتي لخدمة أهداف الدراسة.

لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد:

هي إحدى اللجان الدائمة بمجلس الأمة الكويتي، وتتألف من خمسة أعضاء ينتخبهم المجلس من بين أعضائه في بداية كل دور انعقاد، وتعنى بدراسة جميع الأمور المتعلقة بشؤون التربية والتعليم والثقافة والإرشاد، ويقصد بالثقافة والإرشاد كل ما يتعلق بالإعلام، وهذه اللجنة هي المسؤولة عن رسم السياسات واتخاذ القرارات المرتبطة بالتعليم العام في جميع مراحل ونوعياته، والتي يمكن أن تسهم في توجيهه وتطويره (العنزي، ٢٠٠٥). ويرى الباحثون أن اللجنة يغلب عليها الطابع القانوني، أما الطابع الفني فهو ضعيف؛ نظراً لعدم وجود الخبرات التربوية والتعليمية داخل اللجنة.

جودة التعليم الشاملة:

تتبنى الدراسة الحالية تعريف الجودة الشاملة في التعليم بأنها "الانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة التميز في أداء المؤسسة التعليمية، والتي تأتي عن طريق سن القوانين والتشريعات التي من شأنها توجيه السياسات والنظم والمناهج ومختلف العمليات من أجل توفير الظروف الملائمة لتحقيق مخرجات تتسم بالتميز وتعمل على تلبية متطلبات المجتمع (الفتلاوي، ٢٠٠٨). ويرى الباحثون أن جودة التعليم لا تقتصر على الطالب والمعلم والمنهج؛ بل تتعدى ذلك لتشمل كل ما من شأنه تحقيق التميز في الأداء.

أنشطة لجنة شؤون التعليم:

إن كل ماتقوم به اللجنة يعتبر نشاطاً سواء كان اجتماعاً أو عملاً ميدانياً أو مناقشة موضوع من الموضوعات أو إصدار تقارير، إلا أن هذه الدراسة قصدت

بالأنشطة الوثائق الرسمية المتاحة (التقارير) التي تصدر من خلال لجنة شؤون التعليم، وتشمل هذه التقارير مايلي:

أولاً - اقتراح القوانين: يرى الصالح (١٩٨٩) أن اقتراح القوانين هو التصور الأول لما سيكون عليه القانون، و الخطوة الأولى نحو تكوينه و الدفع به نحو الحياة، ويتضمن حق الاقتراح إمكانية التقدم بنص إلى البرلمان، فإن حظي بالموافقة عليه أصبح قانوناً، ويشتمل اقتراح القوانين على ما يلي:

أ - الاقتراح بقانون: وهو ما يتقدم به أحد أعضاء البرلمان، ولا يزيد عدد مقدميه على خمسة، ويلزم أن يحيله رئيس المجلس بعد موافقة المجلس عليه إلى لجنة الشؤون التشريعية والقانونية لإبداء الرأي في فكرته ولوضعه بالصيغة القانونية في حال موافقتها عليه، وذلك طبقاً للمادة ٩٧ من اللائحة الداخلية لمجلس الأمة (مجلس الأمة، ٢٠٠٨م).

ب - مشروع القانون: وهو اقتراح بقانون تتقدم به الحكومة ويعرضه رئيس المجلس على المجلس للنظر في إحالته إلى اللجان المختصة مباشرة، وليس هناك حاجة لإحالته للجنة التشريعية والقانونية؛ وذلك لأن الحكومة تدرسه من الناحية القانونية قبل تقديمه للمجلس (البار، ١٩٩٤).

ج - المرسوم بالقانون: وهو كل قانون يصدر بمرسوم أميري في أثناء فترات حل مجلس الأمة.

ثانياً - الاقتراح برغبة: وهو إحدى وسائل مجلس الأمة في التدخل في نشاط السلطة التنفيذية؛ إذ إن لمجلس الأمة الحق في إبداء رغبات معينة وإصدار قرارات بها، وتنص المادة ١١٣ من الدستور على أن "لمجلس الأمة إبداء رغبات للحكومة في المسائل العامة وإن تعذر على الحكومة الأخذ بهذه الرغبات وجب أن تبين للمجلس أسباب ذلك، وللمجلس أن يعقب مرة واحدة على بيان الحكومة" (المجلس التأسيسي، ١٩٦٢م).

ثالثاً - الموضوعات الأخرى: وتشمل ما يلي:

أ - طلب المناقشة: وهو وسيلة تمكن مجلس الأمة من مناقشة عامة يشترك

فيها جميع أعضاء المجلس والحكومة، وتأتي هذه الوسيلة بعد شعور الأعضاء بأن السؤال البرلماني والإجابة عنه قد لا يغطيان الموضوع المراد إثارته (الطبطبائي، ٢٠٠١).

ب - العرائض والشكاوى: وهي التي يقدمها مواطنون: أشخاصاً كانوا أم اعتباريين؛ لرفع مظلمة من وجهة نظرهم.

ج - الرسائل الواردة: وهي كل رسالة ترد إلى المجلس.

المعايير: جمع معيار، وهو أعلى مستويات الأداء، ويتم على ضوءها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها، وهذا المفهوم يتطلب معرفة مفهوم الأداء، فهو مشتق من الفعل **Perform**، ومعناه قام أو أنجز أو أجرى على أكمل وجه، وهو المهارة العملية للفرد في عمل شيء ما (الخولي، ١٩٨٠: ٣٤).

الإطار النظري:

يرى خبراء الأمن القومي أن للتربية دوراً كبيراً في تعميق الولاء والانتماء الوطني، وأن أي ضعف للنظام التربوي في استيعاب جميع المتغيرات المعاصرة بما يتضمنه من معايير الجودة الشاملة، يمثل تحدياً خطيراً للاستقرار الداخلي للمجتمع، ومن ثم يمثل خطراً على الأمن القومي عامة، وأن وضع استراتيجية تربوية - بحد ذاته - يعتبر شرطاً لازماً؛ إذ إن الأمر يتطلب فكراً مقدماً قادراً على اقتحام المشكلات وتذليل العقبات المادية والبشرية التي تحول دون تنفيذ الإصلاح المنشود، كما أن الاستراتيجية بحاجة إلى مشاركة شعبية من كل قطاعات المجتمع؛ لتشكيل قوة دافعة نحو التطوير الحقيقي، وإلى تنويع المسارات؛ بحيث تصبح التربية تستهدف المعرفة والتعلم للعمل، والتعلم للعيش مع الآخرين، والتعلم من أجل البقاء والتميز (الشراح وآخرون، ١٩٩٨م).

وفي إطار الأهمية القصوى للتربية والتعليم أصبح لزاماً على الدول أن تقف وقفة جادة حول الكيفية التي تعد بها أبنائها تربوياً وتعليمياً، وأن تهتم بالإنسان كمحور مهم تدور حوله كل مكونات التنمية؛ ذلك لأن التنمية البشرية هي نقطة الارتكاز لأية عملية تنموية شاملة وهذا بالفعل ما سارت عليه الدول

المتطورة، ومنها الولايات المتحدة الأمريكية؛ إذ أكد الرئيس الأمريكي الأسبق كلينتون أن التعليم هو الأداة الرئيسة لبقاء الولايات المتحدة الأمريكية، ومن ثم فقد قرر تخصيص موازنة أكبر لتحسين معايير التعليم القومية وتدريب المعلمين وتطوير النظام المدرسي وتربية الشخصية لتحقيق المواطنة الصالحة (بان، ٢٠٠٠).

وفي دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية فقد بدا واضحاً الاهتمام بقضايا التعليم والتدريب، ومضت هذه الدول تعد الموازنات الضخمة للتعليم، وترسم سياساتها التربوية التي تركز على إصلاح نظم التعليم والتدريب، والتعامل معها باعتبارها أهم المشروعات الاستثمارية (السلطي، ٢٠٠٠).

وفي دولة الكويت لا بد لنا أن نستذكر تلك الأهمية القصوى التي أولتها دولة الكويت للتعليم وخطط التنمية والاهتمام بمخرجات العملية التعليمية، وقد جاء هذا الاهتمام مرتكزاً على دعم أبوي وتشجيع منقطع النظير من حضرة صاحب السمو أمير البلاد؛ إذ ركز الخطاب الأميري الكويتي في معظم المناسبات على تطوير التعليم كمدخل لعمليات التنمية وتطوير المجتمع والعمل على إرساء أسس التفكير العلمي الحر المبدع؛ بما يسهم في تمكين المجتمع من مواكبة عصر العولمة وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين نحو العمل الجماعي، كما ركز أيضاً على إحداث نقلة نوعية في مناهج التعليم ما قبل الجامعي مع جعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية والتربوية (العنزي، ٢٠٠٨).

وحول جهود الباحثين والمفكرين والتربويين بشأن دور لجان التعليم والمجالس التشريعية في القضية التعليمية، فإن المتتبع لهذا الأمر يرى أن هناك جهوداً لكنها تبدو خجولة، ويرجع السبب في ذلك إلى وجود فجوة كبيرة بين البرلمانين كسياسيين وبين المراكز البحثية؛ بل نجد أن أغلب البحوث التي ترعاها البرلمانات عادة ما تكون بحوثاً قانونية بحتة، ولتجنب ذلك فإنه من الواجب العمل على تقليل الفجوة بين أهل الاختصاص من الباحثين والتربويين وبين المشرعين البرلمانين، ولكي يكون العمل موضوعياً لا بد للباحثين

والمفكرين أن يسبروا أغوار اللجان البرلمانية، ولابد أن تكون هناك جهود تكاملية دعماً للقرار التشريعي البرلماني.

وفي معرض الحديث عن التعليم في الكويت لابد أن يتم التطرق إلى أهمية دور البرلمان كمشرع ومراقب للعمل الحكومي، والكلام هنا عن التشريع التعليمي كأحد أهم أنشطة لجنة شؤون التعليم؛ إذ لابد أن يكون التشريع التعليمي مبنياً على رأي تربوي فني، ومرتكزاً على كم من الخبرات التي يتمتع بها أصحاب الاختصاص وأهل الميدان التربوي؛ حتى يتم التصدي للمشكلات التي تواجه التعليم، ومن أهمها سوء التخطيط، الذي ينتج عنه عدم ملائمة مخرجات التعليم لسوق العمل كماً وكيفاً.

الدراسات السابقة:

دراسة القلاف وآخرين (٢٠٠٦): استهدفت إلقاء الضوء على بعض القوانين والتشريعات المنظمة لتطوير التعليم، وإبراز رؤى البرلمانيين والقياديين في وزارة التربية تجاه القوانين، ومعرفة العقبات التي تعترض مسيرة هذه القوانين التعليمية، وتقديم الاقتراحات للحد من هذه العقبات، وقد أوضحت النتائج ضرورة أن تتولى اللجان التعليمية بمجلس الأمة – بالتعاون مع وزارة التربية – متابعة المشاريع ذات المدى الطويل، وإعطاء تراخيص للجامعات المعتمدة دولياً؛ بحيث تتضمن تخصصات تقنية وتطبيقية يحتاجها المجتمع وسوق العمل وإبراز دور البرلمان الكويتي في التطوير والتجديد وتدعيم رفع جودة التعليم في الكويت.

وهدف دراسة العنزي (٢٠٠٥) إلى الوقوف على دور لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد بمجلس الأمة الكويتي في مراقبة السياسات التربوية وتوجيهها، من وجهة نظر السادة نواب مجلس الأمة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٣) من الأعضاء، وذلك خلال الفصول التشريعية من الخامس حتى العاشر؛ حيث قام بتصميم استبانة تضم ثلاثة مجالات، تمثل الأول في نظام عمل اللجنة،

وارتبط الثاني بمجال التشريعات والقوانين التي تتعلق بمراقبة السياسات التربوية وتوجيهها، وقد أوصى الباحث بضرورة أن يكون ترشيح النائب للجنة مبنياً على أسس موضوعية، وتفعيل تعاون اللجنة مع باقي إدارات المجلس، وتدريب العاملين في اللجنة وتأهيلهم، وتشجيع إجراء البحوث في هذا المجال.

وفي دراسة لمجلس الشورى السعودي (٢٠٠٣) أوردتها مجلة الشورى أن مجلس الشورى السعودي كلف اللجنة التعليمية إعداد دراسة استراتيجية وطنية بعيدة المدى للتعليم التطبيقي والفني، وقد كشفت الدراسة عن وجود خلل في منظومة التعليم والتدريب؛ حيث اتضح الخلل من خلال مقارنة أعداد الخريجين من الأقسام العلمية مقارنة بالأقسام النظرية، فعلى مدار السنوات الثلاث الماضية لم يتجاوز متوسط عدد الخريجين في الأقسام العلمية (١٢,٥٨٦) خريجاً، في حين بلغ متوسط عدد خريجي الأقسام النظرية (٣٧١٥٢) خريجاً؛ بنسبة ٧٥٪، ويتكرر هذا الخلل - بشكل واضح - في مستوى التعليم والتدريب فوق الثانوي؛ حيث لا يتجاوز متوسط عدد خريجي الأقسام العلمية ٥٥٥٤ خريجاً، بنسبة ٣٩٪، مقارنة بـ ٨٥١٩ خريجاً، وبنسبة ٦١٪ من خريجي الأقسام النظرية.

وبينت الدراسة عدم قدرة مؤسسات التعليم على تلبية احتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية، وأن هناك أكثر من ثلاثة ملايين عامل وافد في القطاع الخاص مقابل نصف مليون مواطن فقط، كما بينت الدراسة أن مستويات التعليم والتدريب المختلفة تسجل فائضاً في أعداد الخريجين، وقد صاغت الدراسة أهدافاً رئيسية وأخرى فرعية.

وأعد مجلس الشورى المصري (٢٠٠١) دراسة بعنوان "تحديث مصر"، تناولت دور اللجان النوعية للمجلس في إجراء دراسة تحليلية متعمقة لما جاء في خطاب رئيس الجمهورية أمام البرلمان، وقدمت هذه الدراسة تحليلاً لما أثير في

ذلك الخطاب من أفكار وآراء جديدة تشمل جميع مجالات التنمية، بما فيها شؤون التعليم والبحث العلمي والشباب. وقد تناولت الدراسة دور لجنة التعليم والبحث العلمي والشباب في تحديث مصر في أمور عدة، منها التعليم قبل الجامعي ومراحله، رياض الأطفال، التعليم الأساسي، محو الأمية، التعليم الثانوي والفني، ثم تطرقت إلى التعليم الجامعي والدراسات العليا، ولم تغفل هذه الدراسة البحث العلمي والتوعية الدينية للشباب، وانتهت إلى إبراز دور لجنة التعليم والبحث العلمي والشباب في وضعها عدة توصيات، منها العودة إلى مفهوم الجامعة التكنولوجية، وتشجيع القطاع الخاص لدعم التعليم، والاهتمام بالأزهر الشريف كرمز من الرموز التربوية الإسلامية والعربية.

وأجرى الرشيد (٢٠٠١) دراسة نشرتها مجلة مجلس الأمة الأردني؛ حيث قارنت بين اللجان البرلمانية في الكونغرس الأمريكي ومجلس الأمة الأردني، وبينت دور اللجان وطبيعة اتصالها بالجهات المعنية بالقانون المطروح للدراسة، وأعطت مثلاً لجنة شؤون التربية والتعليم؛ أنها إذا عمدت إلى دراسة مشروع بهدف تطويره، فإنها تكون على اتصال بالدائرة المعنية بشؤون التربية والتعليم بالسلطة التنفيذية؛ وذلك في سبيل أخذ آرائها وتصوراتها وملحوظاتها، وقد تستدعي اللجنة شهوداً من خارج اللجان كما في الكونغرس الأمريكي.

أما دراسة المجلس الإيرلندي للشباب: (National Youth of Irish Commission, 2001) فقد هدفت إلى تطوير التعليم الرسمي وغير الرسمي، ومعالجة بعض المشكلات المرتبطة به كمشكلة التسرب، وقد توصلت الدراسة إلى وجود حاجة ماسة للجان خاصة بالتخطيط والمتابعة، مع استخدام الأساليب العلمية في هذا الشأن، وأوصت الدراسة بالعمل لإصلاح المناهج باستمرار، إلى جانب الحاجة إلى تطبيق مبادئ التعليم طويل المدى، والعمل على زيادة أعداد المرشدين والمستشارين للتوسع في تطوير التعليم، وقد أقرت هذه الدراسة تكوين لجنة سميت لجنة المساواة التعليمية، تضم جميع الفعاليات والخبرات

التربوية والتعليمية، ودوائر حكومية أخرى مثل الدائرة المالية، ودائرة المجتمع والشؤون الاجتماعية، ودائرة الصحة، ودائرة مكافحة الفقر.

وهدفنا دراسة ستاركي وأوسلر (Starkey and Osler, 2001) إلى تعرّف دور اللجان البرلمانية في تربية المواطنة وتنميتها في كل من بريطانيا وفرنسا عبر مناهج التعليم، حيث أكدت تطوير المناهج، وبينت الدراسة أن اللجان البرلمانية الإنجليزية أخذت على عاتقها تطوير برنامج متعدد الثقافات يتسم بالوحدة في تنمية الوطنية والولاء، في حين أخذ النظام التعليمي الفرنسي على عاتقه تأكيد الالتزام بنبذ العنصرية وبالمناداة بحقوق الإنسان، ومعارضة الممارسات غير العادلة، وهذا الاختلاف في التوجه يعكس اختلافات الأيديولوجية السياسية التي انطلق منها النظامان السياسيان في بريطانيا وفرنسا؛ وقد انعكس ذلك الاختلاف على نوعية برامج تربية المواطنة المقدمة في النظامين؛ حيث يقوم نظام التعليم الفرنسي دون الإنجليزي بتأكيد اندماج الأفراد في إطار النظام السياسي.

وأشارت دراسة كلوزين (Clausen, 1997) إلى دور اللجان النرويجية لشؤون التعليم في تقديم مقترحات يمكن أن تقود إلى بنى تحتية أساسية أفضل؛ وذلك لأن التعليم الأساسي لم يعد كافياً لمواكبة متطلبات العمل والتحديات القادمة، وتؤكد الدراسة كذلك تقديم كل ما هو جديد ومتطور في هذا الشأن، وبينت الدراسة أن الحكومة قد شكلت لجنة، وأن هذه اللجنة أنهت أعمالها في تحضير قانون نهائي حول التعليم، وكان من أهم مرتكزات هذا القانون الحرص على بحث متطلبات المجتمع، وتطوير استراتيجيات التعليم المستمر، ودراسة العلاقة بين الحاجة للتعليم المستمر وبين النظام التعليمي العام، والاهتمام بجودة المناهج.

وقدمت الدراسة توصيات عدة، أهمها تقييم الوضع، وتوضيح التعليم غير الرسمي، وفتح النظام التعليمي لجميع البالغين الراغبين في الالتحاق بالتعليم الأساسي والثانوي والعالي، كما أوصت باستقلالية الجامعات، وقيام الحكومة بتمويل التعليم مع إدخال خطط تمويلية جديدة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة تنوع توجهات اللجان التشريعية فيما يتعلق بجوانب الاهتمامات والقرارات المرتبطة بها، وقد استفاد الباحثون من تلك الدراسات فيما يتعلق بالأسس النظرية وإعداد الأدوات؛ حيث تسعى الدراسة الحالية إلى تقييم قرارات لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة في التعليم.

وقد استخلص الباحثون عدداً من النقاط، يمكن إيجازها فيما يلي:

١ - أغلب الدراسات السابقة قد اعتمدت على أداة واحدة فقط لجمع البيانات، أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على أكثر من أداة، هي: إعداد قائمة محكات لاستخلاص معايير مناسبة لجودة التعليم العام بدولة الكويت، وتحليل المحتوى، والمقابلات الشخصية ذات الأسئلة المفتوحة.

٢ - لم تستفد لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد من الدراسات المحلية؛ إذ لم تحظ تلك الدراسات باهتمام اللجنة، ولا سيما أن بعض هذه الدراسات قد تناولت اللجنة بشكل مباشر مثل دراسة العنزي (٢٠٠٥)، كما تناولت دراسات أخرى اللجنة بشكل غير مباشر مثل دراسة القلاف وآخرين (٢٠٠٦).

٣ - تتميز هذه الدراسة بأنها بحثت في وثائق لجنة شؤون التعليم نفسها؛ حيث تم تحليل تقارير اللجنة المتاحة والمعلنة؛ وهذا ما لم تتطرق له الدراسات السابقة؛ إذ لم يعثر الباحثون - من خلال استعراض الدراسات السابقة - على أي دراسة قامت بعمل مشابه، مع أن هناك دراسات تطرقت للجنة شؤون التعليم مثل دراسة مجلس الشورى المصري (٢٠٠١)، ودراسة الرشيد (٢٠٠١) عن مجلس الأمة الأردني، ودراسة مجلس الشورى السعودي (٢٠٠٣م)، ودراسة العنزي (٢٠٠٥)، ودراسة القلاف وآخرين (٢٠٠٦)، إلا أن ثمة اختلافاً بين تلك الدراسات والدراسة الحالية من حيث إن هذه الدراسة تناولت وثائق اللجنة بالتحليل مباشرة، أما

الدراسات الأخرى المشار إليها فقد كان تناولها لدور اللجنة دون التطرق لوثائقها، ولكن من منظور آخر كإدارة التربية والمراقبة والتوجيه.

إجراءات الدراسة ومنهجيتها:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، الذي يركز على وصف الظاهرة باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، وتهدف عملية التحليل في الدراسة الحالية إلى الوقوف على مدى ارتباط محتوى التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة الكويتي بما يتضمنه من قرارات مختلفة في ضوء معايير الجودة الشاملة للتعليم، التي يمكن أن توجه مختلف النشاطات التعليمية والتربوية للتعليم العام بدولة الكويت، وذلك خلال الفصول التشريعية من الفصل التشريعي السابع حتى دور الانعقاد العادي الثالث من الفصل التشريعي الثالث عشر، وذلك لتعرّف مدى المواءمة بين تلك القرارات ومعايير الجودة الشاملة، وكذلك الوقوف على نوعية تلك القرارات ودرجة ورودها في تلك التقارير (اقتراح القوانين - اقتراح برغبة - موضوعات أخرى).

وقد قام الباحثون بجمع التقارير اللازمة المتاحة التي تشتمل على المادة المراد تحليلها للوقوف على طبيعة موضوعاتها، والقضايا التي تعالجها، وكذلك الاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث ذات العلاقة، إلى جانب الاطلاع على بعض قوائم معايير تحليل المحتوى، التي أعدت في هذا الشأن، وفي مقارنة نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة استخدم الباحثون أسلوب المقارنة بالأفضل Benchmarking، وهو عملية قياس منظمة، تهدف إلى تعرف أفضل التطبيقات والنتائج في سبيل تحقيق الجودة لنظام أو لنشاط معين (Sedgwick, 1995)؛ حيث اختار الباحثون خمس دراسات عربية للمقارنة معها.

مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم منذ إنشاء مجلس الأمة الكويتي حتى الآن.

عيينة الدراسة:

تم تحديد التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم المنبثقة عن مجلس الأمة الكويتي، وذلك خلال الفترة من عام ١٩٩٢ حتى عام ٢٠١١م، وهي تمثل الفصول التشريعية من السابع حتى الثالث عشر، وقد بلغ عددها ٧٨٠ تقريراً، استبعد الباحثون التقارير التي تناولت التعليم العالي، وكل ما يتعلق باختصاصات اللجنة في شؤون الإعلام والإرشاد؛ إذ بلغ عدد التقارير التي ترتبط بموضوع الدراسة والتي تم تحليلها ٤٥٥ تقريراً؛ أي بنسبة ٥٨٪ من تقارير اللجنة، وقد اعتمد الباحثون على استجابات المحكمين فيما يخص تحديد معايير جودة التعليم، وعلى ضوءها تم تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها، كما اختار الباحثون عضوين من أعضاء اللجنة وعضواً سابقاً من أعضاء المجلس وثلاثة من إداريي اللجنة.

أداتا الدراسة :

الأداة الأولى:

قائمة محكات (معايير): إن توافر مجموعة من المحكات أمر ضروري لتقييم ومراجعة التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم المنبثقة عن مجلس الأمة بدولة الكويت، وتمثل تلك المحكات مجموعة الشروط التي يمكن من خلالها تعرف مواطن القوة والضعف المرتبطة بتلك التقارير، في ضوء مفهوم الجودة الشاملة للتعليم، ولإعداد قائمة المحكات (المعيار المحدد في الدراسة) استعين ببعض المراجع والدراسات والبحوث ذات العلاقة، وفي ضوء ذلك اقترحت قائمة مبدئية، وذلك في ضوء ما يجب تفعيله من قرارات ترتبط بمعايير جودة التعليم الشاملة، يمكن أن تسهم في دفع عجلة التعليم في المجتمع.

ثبات هذه الأداة : يتحدد ثبات التحليل بتكرار عملية التحليل، سواء قام بها الباحثون أو باحث آخر، فإذا كان معامل الاتفاق بين التحليلين متطابقاً اطمأن الباحث لثبات التحليل، ويمكن حساب ثبات التحليل بإيجاد معامل الارتباط بين تكرارات ورود وحدات التحليل في كل من التحليلين: الأول و الثاني.

وللتحقق من ثبات هذه الأداة (قائمة المحكات أو المعايير) قام الباحثون

بتحليل (٣) من التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم من خارج العينة المحددة للدراسة على مرتين؛ إذ قام باحثان بتحليل التقارير، وقام الباحثان الآخران بتحليل التقارير نفسها، ثم حسبت معامل الثبات، وذلك باستخدام المعادلة التالية: معامل الثبات = عدد الفئات المتفق عليها خلال التحليل مقسوماً على مجموع عدد الفئات في مرتي التحليل. وقد بلغ متوسط ثبات معيار التحليل ٨٠٪ تقريباً بمحاوره المختلفة، وهي قيمة تعبر عن معدل ثبات مناسب، يمكن الوثوق بنتائجه.

بعد ذلك قام الباحثون بتحليل محتوى التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم المنبثقة عن مجلس الأمة الكويتي، باستخدام المعيار المعد في الدراسة الحالية، وقد اشتمل معيار تحليل المحتوى في صورته النهائية على عدة محاور أساسية، ترتبط بكل من (الطلاب - هيئة التدريس - المناهج - الإدارة المدرسية - الإدارة التعليمية - الإمكانات المادية - علاقة المدرس بالمجتمع)، وهي تمثل - في مجملها - معايير الجودة الشاملة في التعليم، التي تعد منطلقاً لاتخاذ القرارات المرتبطة بالجوانب التنفيذية، وذلك بإعطاء تكرار واحد لكل قرار عند توافره في التقارير محل الدراسة، وقد يشتمل التقرير الواحد على تكرارات لأكثر من معيار؛ أي أن بعض التقارير قد تحتوي على عدد من المعايير المحددة في الدراسة لضبط الجودة.

وفي سبيل تطبيق أداة التحليل هذه اعتمد الباحثون على الفكرة - ويمكن استنتاجها من خلال سياق التقارير أو ما تحمله هذه الفكرة من معنى مباشر أو غير مباشر - كوحدة للتحليل، ويمكن أن تكون الفكرة جملة بسيطة أو موضوعاً مفصلاً يدور حول قضية ترتبط بمجال التحليل المستهدف.

صدق الأداة:

يقصد بصدق الأداة أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه وأن تكون صالحة لترجمة الظاهرة المراد دراستها وتحليلها، وذلك بالحكم عليها في ضوء الأهداف التي يسعى البحث للتحقق منها (زيتون، ٢٠٠٣: ٢٠٠).

وللتأكد من صدق أداتي الدراسة اتبع الباحثون مايلي:

للتأكد من صلاحية الأداة الأولى، وهي (قائمة المحكات) معايير الجودة الشاملة للتعليم المعد في الدراسة، فقد تم عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكمين، الذين تم اختيارهم من مجموعتين: الأولى من الأساتذة المتخصصين في كلية التربية الأساسية، في كل من المناهج وطرق التدريس، وأصول التربية، والإدارة التربوية، وعلم النفس، أما المجموعة الثانية فضمنت أساتذة من ذوي الخبرة في الواقع الميداني، والمشهود لهم بالكفاية، وهم من المتخصصين في مواد دراسية مختلفة؛ حيث حرص الباحثون على استطلاع آراء بعض الموجهين والمعلمين الأوائل، فيما يرتبط بمدى أهمية وصلاحية قائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم، وقد بلغ عدد أفراد لجنة المحكمين (٩١) محكماً، منهم (٣٥) من أساتذة كلية التربية الأساسية، (٥٦) من الموجهين والمعلمين الأوائل؛ وذلك للوقوف على آرائهم ومقترحاتهم في قائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم المقترحة في الدراسة، من حيث مدى أهمية المعايير المحددة في الدراسة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم العام بدولة الكويت، وكذا مدى انتماء المعايير (البند) الفرعية للمحور التابع له، إلى جانب مدى دقة الصياغة اللغوية وسلامتها، كذلك طلب من المحكمين إضافة ما قد يرونه مناسباً أو تعديله أو حذفه.

وقد أبدى المحكمون عدداً من الملاحظات، استفاد منها الباحثون، حيث تم دمج بعض البنود وتفصيل أخرى وحذف ثالثة، بالإضافة إلى إعادة صياغة بعض العبارات، وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء آراء السادة المحكمين ومقترحاتهم، وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة معايير الجودة الشاملة في التعليم العام، واشتملت على سبعة محاور أساسية، يندرج تحت كل منها عدد من البنود التي اختلفت تبعاً لما يعطي صورة شاملة لبنود الجودة الشاملة المرتبطة بكل محور، وبلغ عددها (٧٥ بنداً). وفيما يلي جدول يوضح محاور الجودة الشاملة وعدد البنود المرتبطة بكل منها.

الجدول (٢)

محاور الجودة الشاملة وعدد البنود المرتبطة بكل منها

المحاور	معايير الجودة الشاملة المرتبطة بالعملية التعليمية	عدد البنود
١	معيار الجودة الشاملة المرتبط بالطلاب	١٩
٢	معيار الجودة الشاملة المرتبط بهيئة التدريس	١١
٣	معيار الجودة الشاملة المرتبط بالمنهج وطرق التدريس	١٨
٤	معيار الجودة الشاملة المرتبط بالإدارة المدرسية	٩
٥	معيار الجودة الشاملة المرتبط بالإدارة التعليمية	٩
٦	معيار الجودة الشاملة المرتبط بالإمكانات المادية	٤
٧	معيار الجودة الشاملة المرتبط بعلاقة المدرسة بالمجتمع	٥
المجموع		٧٥

وفي ضوء ما سبق أصبح المعيار الخاص بتحقيق الجودة الشاملة للتعليم العام بدولة الكويت يتضمن سبعة محاور أساسية، يندرج ضمنها (٧٥) بنداً، ترتبط بالمحاور السبعة المقترحة في الدراسة.

الأداة الثانية :

المقابلة الشخصية : وقد تم إعدادها بعد اطلاع الباحثين على مجموعة من الدراسات التي استخدم فيها أسلوب أداة المقابلة، واستفادتهم منها في إعداد المقابلة التي تكونت من سؤالين مفتوحين، هما :

- ما الصعوبات التي تواجه اللجنة لتطبيق معايير جودة التعليم الشاملة ؟
- ما المقترحات لتطوير العمل داخل لجان مجلس الأمة الكويتي؟

ثم قام الباحثون بتطبيقها بعد ضبطها والتأكد من صدقها، وذلك بمقابلة اثنين من أعضاء اللجنة، وعضو سابق في مجلس الأمة، وثلاثة من إداريي اللجنة، ولضمان الإجراءات البحثية حرص الباحثون على أن تكون المقابلة في جو يسوده الود وإبراز الهدف منها، وهو المصلحة العامة للتعليم بدولة الكويت.

صدق الأداة الثانية (المقابلة):

المقابلة الخاصة بالدراسة الحالية مقابلة مفتوحة، ومن ثم لزم حساب صدقها؛ لذا تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية والتعليم؛ حيث أجازوا سؤالي المقابلة، وهما:

- ما الصعوبات التي تواجه اللجنة لتطبيق معايير جودة التعليم الشاملة؟
 - ما المقترحات لتطوير العمل داخل لجان مجلس الأمة الكويتي؟
- وقد ترك المختصون للباحثين حرية توجيه الأسئلة الفرعية التي قد تطرأ على الباحثين في أثناء إجراء المقابلة، ويستفاد منها في الوصول إلى إجابات لهما السؤالين.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول من الدراسة على ما يأتي: "ما معايير جودة التعليم الشاملة المناسبة لنظام التعليم العام في دولة الكويت؟" وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثون باقتراح قائمة معايير، تم عرضها على المحكمين، والجدول (٣) يبين معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المحكمين.

الجدول (٣)

ترتيب معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المحكمين

م	المعيار	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١	الطلاب	٢,٣٢	,٦٦	الخامس
٢	هيئة التدريس	٢,٣٨	,٧٢	الثاني
٣	المناهج وطرق التدريس	٢,٤٢	,٦٩	الأول
٤	الإدارة المدرسية	٢,٢٧	,٧٢	السادس
٥	الإدارة التعليمية	٢,٢٧	,٧٢	السابع
٦	الإمكانات المادية	٢,٣٧	,٧٦	الثالث
٧	علاقة المدرسة بالمجتمع	٢,٣٤	,٧٨	الرابع

استخدم الباحثون المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل معيار من معايير الجودة الشاملة التي اعتمدت لأغراض الدراسة؛ حيث تم احتساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل معيار.

وأظهرت النتائج أن جميع المعايير المختبرة في الدراسة الحالية كانت متقاربة في مستوى الأهمية؛ حيث إن جميع متوسطاتها الحسابية راوحت بين ٢,٢٧ و ٢,٤٢ وبانحرافات معيارية متقاربة راوحت بين ٠,٦٦ و ٠,٧٨. ومن خلال ترتيب هذه المعايير بحسب أهميتها من وجهة نظر المحكمين بالرجوع إلى المتوسطات الحسابية - أظهرت النتائج أن معيار المناهج وطرق التدريس كان المعيار الأهم لدى المحكمين، ويمكن تفسير ذلك من خلال تأكيد المحكمين أهمية المناهج وطرق التدريس والدور الذي يؤديه هذا المعيار في العملية التعليمية؛ لذا فإن استخدام أساليب متنوعة في عمليات التقويم أمر مهم، ومن هذه الأساليب الاختبارات العملية الميدانية، والاختبارات التحصيلية الشفهية والتحريرية والبحوث، كما أن المناهج الجيدة من شأنها تنمية المتعلم معرفياً ومهارياً ووجدانياً بما يجعله قادراً على دفع عجلة التقدم في المجتمع، وكذلك تتيح المناهج فرص استخدام استراتيجيات تدريس وأنشطة تعليمية متنوعة ومتطورة، تسهم في تنمية شخصية المتعلمين. ولتحقيق ذلك فإنه من الضروري أن يتيح محتوى المناهج الفرصة لتواصل المتعلمين بمختلف مصادر التعلم المتاحة، وأن يكون إخراج الكتاب الدراسي على درجة عالية من الجودة، وأن تتضمن المناهج موضوعات تفرضها تطورات الحياة المعاصرة مثل المواطنة، والتربية البيئية، والإسكان، والصحة، وحقوق الإنسان وغيرها.

وجاء في المرتبة الثانية من حيث الأهمية لدى المحكمين معيار هيئة التدريس الذي يستلزم الاهتمام بسياسة القبول في مؤسسات إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة وفي أثنائها بشكل دوري، تبعاً للمستحدثات التربوية والتعليمية بما يضمن انتقاء أفضل العناصر الواعدة للعملية التعليمية، كما أنه

من المهم الأخذ في الاعتبار الخطط التنموية الفعالة الحالية والمستقبلية، التي يتم بموجبها تحديد احتياجات الدولة من المعلمين في التخصصات المختلفة. ويعتبر تقييم برامج إعداد المعلم أمراً مهماً لإعداد الهيئة التدريسية حتى تكون هذه البرامج تحت النظر وقابلة للتطوير، كما يجب الأخذ في الاعتبار تحديد المهارات والكفايات العلمية والمهنية والثقافية للمعلمين في كل مادة دراسية ولكل مرحلة تعليمية، وتحديد لوائح تنظيمية لترقيات المعلمين، تعتمد على مدى مساهمتهم في تنمية قدرات المتعلمين وتحقيق أهداف المجتمع.

وجاء معيار الإمكانات المادية في المرتبة الثالثة من وجهة نظر المحكمين، وهذا له علاقة بزيادة المخصصات المالية للإنفاق على التعليم، وضرورة الاهتمام بالمباني المدرسية؛ بحيث تحقق البيئة التعليمية الملائمة للمواصفات المحققة للأهداف، ثم تشجيع مشاركة مختلف مؤسسات المجتمع وقطاعاته في تمويل كل من التعليم والتدريب، ومنح مكافآت مادية ومعنوية لذوي الأداء المتميز من أسرة المدرسة (الإداريين - المعلمين - الطلاب - العاملين).

أما في المرتبة الرابعة في نظر المحكمين - فقد حل معيار علاقة المدرسة بالمجتمع، وعليه فإن المناهج لا بد أن تؤكد إعداد الطلاب لفهم أفضل لثقافتهم وتطويرها والانفتاح على المجتمع العالمي وتشجيع المتعلمين على الالتحاق بالتعليم التقني بهدف إعداد عمالة وطنية متميزة، والربط أيضاً بين الخطط التعليمية واحتياجات سوق العمل من حيث إعداد الأفراد ونوعياتهم ومهاراتهم، كما يفضل العمل على تخصيص برامج لزيارات الطلاب وتدريبهم في المشروعات الحكومية والخاصة والهيئات الاجتماعية والإنسانية وغيرها.

وفي المرتبة الخامسة - من وجهة نظر المحكمين - جاء معيار الطلاب من خلال تحديد الكفايات الضرورية للمتعلمين في كل مرحلة تعليمية، وضرورة الاهتمام بتنمية قدرات المتعلمين إلى أعلى مستوى ممكن، ثم ما يرتبط بكل من ضرورة الاهتمام بتنمية شخصية المتعلم في مختلف الجوانب، ويندرج تحت

هذا المعيار أيضاً العمل على تشجيع المتعلمين على إجراء البحوث والتجارب التي ترتبط بالمشكلات الحياتية والبيئية، وتقديم مقترحات للحل، والعمل على إشراك المتعلمين في عمليات تقويم الأنشطة والتعلم وفق أسس ومعايير موضوعية، وإشراكهم أيضاً في عمليات التخطيط وصنع القرارات، وما يختص بمرونة اللوائح التعليمية أيضاً.

وجاء في المرتبة السادسة - من وجهة نظر المحكمين - معيار الإدارة المدرسية، ويندرج تحت هذا المعيار وضع نظام لمتابعة الطلاب المتميزين، وكذلك الذين يحتاجون إلى عناية خاصة، واتخاذ الإجراءات المناسبة في هذا الشأن، والعمل على تطوير وصيانة التجهيزات والمستلزمات الدراسية من معامل ومختبرات وغيرها، والعمل على وضع نظام لدعم ومساندة المتعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في مختلف الجوانب التعليمية والتدريبية والاجتماعية والاقتصادية والصحية وغيرها.

وجاء معيار الإدارة التعليمية في المرتبة السابعة من وجهة نظر المحكمين، ويندرج تحت هذا المعيار الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال واعتبارها مرحلة أساسية لجميع الأطفال، وضرورة التخطيط للتطوير المهني المستمر للعاملين بالتعليم وتدريبهم وفق متطلبات الجودة الشاملة، ثم استخدام نظم المعلومات في توثيق البيانات الخاصة بكل مدرسة، واعتمادها كمرجع لإصدار أحكام إدارة الجودة الشاملة على ضوءها، والعمل على زيادة العام الدراسي وتمديد اليوم الدراسي.

ويمكن إرجاع النتائج المرتبطة بتلك المعايير وما يندرج تحتها إلى إدراك الأساتذة المتخصصين المحكمين لأهمية تلك المحاور وما يرتبط بها من بنود، كذلك نتيجة لما يتمتع به المحكمون من خبرة علمية وميدانية متميزة، تتسم برؤية شاملة للعملية التعليمية، وإدراك الجوانب السلبية التي يعانيها النظام التعليمي العام بدولة الكويت، ورؤيتهم المستقبلية لما يمكن القيام بتشريع وتفعيل

ممارسته في العملية التعليمية من قوانين وقرارات، يمكن أن تمثل خطوة أساسية تهدف وتسعى إلى تحقيق جودة المخرجات التعليمية، وما يترتب على ذلك من تطوير مختلف مناشط الحياة في المجتمع، أما ما يتعلق برؤية الأساتذة المحكمين لأهمية محدودة أو ضعيفة لبعض بنود المعيار وتصنيفها بأنها غير ذات أهمية، فيمكن أن يرجع إلى إدراكهم لصعوبة تحقيقها في ظل القوانين والإمكانات المتاحة، أو بسبب تقليدية تفكير بعض القائمين على عمليات التعليم والتعلم، أو حتى قصور الأنظمة المجتمعية فيما يرتبط بإمكانية تطبيق بعض من هذه البنود وتحقيقها، أو قد يرجع كذلك إلى زيادة أعداد المتعلمين في الفصول؛ مما يمكن أن يمثل صعوبة في هذا الشأن، وهذا يتطلب القيام بالمزيد من الدراسات لتحقيق جودة المخرجات التعليمية التي تعد الهدف الأسمى لأي مجتمع.

نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني من الدراسة على ما يأتي: "ما مدى ارتباط التقارير الصادرة عن لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد في مجلس الأمة الكويتي بمعايير جودة التعليم الشاملة المحددة في الدراسة، وهي: (الطلاب - هيئة التدريس - المناهج - الإدارة المدرسية - الإدارة التعليمية - الإمكانات المادية - علاقة المدرس بالمجتمع)؟". وللإجابة عن هذا السؤال، قام الباحثون بتحليل تقارير لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد بمجلس الأمة؛ إذ اشتملت هذه التقارير على الاقتراحات بقوانين والاقتراحات برغبة وموضوعات أخرى (شكاوى، طلبات مناقشة ورسائل واردة)، وقد اعتمد الباحثون استجابات المحكمين فيما يخص تحديد معايير الجودة الشاملة، وعلى ضوء هذه المعايير تم تحليل التقارير.

وفي ما يلي عرض لنتائج التحليل بحسب الفصول التشريعية من السابع إلى الثالث عشر، والجدول (٤) يبين ذلك.

الجدول (٤)
تكرارات معايير ضبط الجودة الشاملة في تقارير لجنة شؤون التعليم

الغرض التشريعي	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الحادي عشر	الثاني عشر	الثالث عشر	مجموع التكرارات
المعيار	الاقتراحات برغبة الاقتراحات بقوانين الموضوعات الأخرى	الاقتراحات برغبة الاقتراحات بقوانين الموضوعات الأخرى	الاقتراحات برغبة الاقتراحات بقوانين الموضوعات الأخرى	الاقتراحات برغبة الاقتراحات بقوانين الموضوعات الأخرى	الاقتراحات برغبة الاقتراحات بقوانين الموضوعات الأخرى	الاقتراحات برغبة الاقتراحات بقوانين الموضوعات الأخرى	الاقتراحات برغبة الاقتراحات بقوانين الموضوعات الأخرى	مجموع التكرارات
٨١	٤	٩	٩	٢	٨	٠	١٥	١٠
٦٥	٤	٤	٤	٣	١٠	١١	١٩	١٩
٧٥١	٤	٢٤	٢٤	١	٢٠	١٠	٨٨	٨٨
٤٧	٥	٢	٢	١	٢	٢	١٣	١٣
٤٤	٩	١	٢	٢	٢	٦	٦	٦
٢٠٥	٧	٤٥	٤٥	٣	٣٤	١٤	١٦	١٦
٢٣	٣	٢	٢	١	٢	٠	٥	٥
٢٢٧	٢٠٠	٧٥	٩٧	٩٣	٤٨	٠	١١٤	٢٢٧
مجموع التكرارات								
بالاجم								
علاقة المدرسة								
الإمكانيات المادية								
الإدارة التعليمية								
المنافع								
هيئة التدريس								
الطلاب								

يتضح من الجدول (٤) ومن خلال تحليل الباحثين لوثائق اللجنة خلال الفصول التشريعية من السابع حتى الثالث عشر أن مجموع تكرارات معايير الجودة الشاملة المقترحة بلغ ٦٢٧ تكراراً، جاءت على النحو التالي:

العدد الأعلى للتكرارات كان لمعيار الإمكانيات المادية - مثل إنشاء مدارس جديدة أو ترميم مدارس قديمة أو نقل مدرسة ما من مكان إلى آخر - إذ بلغت ٢٠٥ تكرارات، ويمكن تفسير ذلك بأن أغلب الاقتراحات الصادرة عن اللجنة كانت تحمل الصفة الشعبية التي تلامس مشاعر الناخبين، وقد لا تكون موضوعية أو منطقية أحياناً لارتباطها بالمصالح الانتخابية.

ثم تلاه معيار المناهج ثانياً بـ ١٥٨ تكراراً، وكان أكثر هذه التكرارات في تقارير اللجنة للفصل التشريعي السابع، ومرد ذلك - من وجهة نظر الباحثين - إلى أن هذا الفصل التشريعي قد أكمل مدته القانونية، وهي أربع سنوات، وأن تركيبة أعضاء اللجنة خلاله ذات صفة موضوعية نوعاً ما؛ إذ إن أغلبهم كانوا من المؤهلين أكاديمياً، ومن حملة المؤهلات العليا؛ مما يعني إدراكهم للمسؤولية التشريعية بمهنية.

ثم يأتي معيار الطلاب ثالثاً بـ ٨١ تكراراً، جاء أكثرها خلال الفصل التشريعي السابع ولنفس الأسباب التي ذكرها الباحثون في المعيار الذي سبقه، وهذا ينسجم مع الأهمية التي يجب أن يحظى بها الطالب كونه أهم عناصر العملية التعليمية.

وجاء معيار هيئة التدريس رابعاً بـ ٦٥ تكراراً، ويعتقد الباحثون أن مجيء هذا المعيار في هذه المرتبة المتقدمة ينسجم مع الأهمية العظمى للمعلم وما يجب أن تتضمنه الخطط التنموية من تحديد احتياجات الدولة من المعلمين في مختلف التخصصات، وتوفير برامج التدريب وتوفير المناخ التعليمي المناسب والحوافز المادية والمعنوية.

وجاء بعد ذلك معيار الإدارة التعليمية خامساً بـ ٤٨ تكراراً، ثم معيار الإدارة المدرسية سادساً بـ ٤٧ تكراراً. وأخيراً معيار علاقة المدرس بالمجتمع بـ ٢٣ تكراراً.

ويرى الباحثون أن ثمة مؤثرات تؤثر في نوعية التقارير الصادرة عن اللجنة، يأتي في مقدمتها مدة الفصل التشريعي، ومستوى تأهيل أعضاء اللجنة، فإذا اجتمع المؤثران معاً جاءت النتائج موضوعية ومنسجمة مع الواقع، ويلاحظ ذلك في تقارير الفصل التشريعي السابع؛ حيث بلغت التكرارات لجميع المعايير ٢٠٠ تكرار، ويعود السبب في ذلك إلى إكمال المجلس لمدته القانونية، أما في الفصل التشريعي الثامن فقد بلغت التكرارات لجميع المعايير ٧٥ تكراراً، ويعزى ذلك إلى قصر مدة هذا الفصل؛ حيث تم حل مجلس الأمة قبل إكمال مدته، علاوة على أن تشكيل اللجنة لم يكن منسجماً مع الأهداف المرجوة منها، أما الفصل التشريعي السابع فقد بلغت التكرارات لجميع المعايير ٩٧ تكراراً، وهذه نسبة منخفضة مقارنة بالفصل التشريعي السابع، ولا سيما أن الفصل التاسع قد أكمل مدته القانونية، ويعزو الباحثون ذلك إلى قلة اجتماعات اللجنة، وإلى محدودية المستوى التعليمي لأعضائها، وأما الفصلان التشريعيان: العاشر والحادي عشر فهما يتفقان في المدة؛ إذ إن كلاهما لم يكمل مدته القانونية، إلا أن الفصل العاشر جاء بـ ٩٣ تكراراً لجميع المعايير، وبذلك يتفوق على الفصل الحادي عشر الذي جاء بـ ٤٨ تكراراً لجميع المعايير، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن أعضاء اللجنة في الفصل العاشر كانوا - في معظمهم - من حملة المؤهلات العليا، وفي الفصل التشريعي الثاني عشر اختلف الوضع تماماً؛ إذ إن هذا الفصل كان أقصر فصل تشريعي في تاريخ الحياة النيابية في الكويت؛ ولذلك لم يعثر الباحثون على تقارير للجنة تهم الدراسة، أما الفصل التشريعي الثالث عشر، فعلى الرغم من أنه لم يكمل مدته القانونية بلغ عدد تكرارات المعايير فيه ١١٤ تكراراً، ويعزى ذلك إلى طبيعة تركيبة اللجنة؛ فهي - خلال هذا الفصل - شكلت من مجموعة من الأعضاء الأكاديميين؛ بل إن بعضهم من ذوي التخصصات التربوية، وهذا ما يبرر تفوق معيار المناهج خلال هذا الفصل.

نتائج السؤالين الثالث والرابع:

للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع قام الباحثون بإجراء مقابلات شخصية مع بعض أعضاء اللجنة الحاليين والسابقين (عضوين من أعضاء اللجنة خلال

الفصل التشريعي الثالث عشر، بالإضافة إلى أحد أعضاء المجلس السابقين؛ حيث كان عضواً في اللجنة التعليمية، كما شملت المقابلات ثلاثة من إداريي اللجنة وفنييها)، وقد أجريت المقابلات لهؤلاء كل على حدة، واستخلص الباحثون من إجابات هؤلاء ما يلي :

السؤال الثالث: "ما الصعوبات التي تواجه اللجنة لتطبيق معايير جودة التعليم الشاملة؟".

ولإجابة عن هذا السؤال، استخلص الباحثون من إجابات المستجيبين وجود بعض الصعوبات التي تواجه اللجنة، أهمها:

١ - طغيان الاهتمامات بالاقترحات ذات الصبغة الشعبية، وخصوصاً المادية مثل المكافآت وإنشاء المدارس والرواتب، وهذا يتفق مع ما لاحظته الباحثون عند تحليل تقارير اللجنة.

٢ - الحاجة إلى رأي فني متخصص من خلال مستشارين، أو كادر متخصص يقوم بتسهيل مهمة اللجنة وتمحيص الاقتراحات قبل دراستها من قبل اللجنة أو قبل التصويت عليها.

٣ - عدم وجود دعم فني لعمل اللجان مبني على أسس منهجية علمية متخصصة.

٤ - تأثير الرأي السياسي على الجانب الفني.

٥ - لا يوجد دور تعاوني واضح بين اللجنة وإدارة البحوث.

٦ - لا توجد خلفية تربوية لدى العاملين باللجنة كونهم من غير المتخصصين.

السؤال الرابع: "ما المقترحات لتطوير العمل داخل لجان مجلس الأمة الكويتي؟" وللإجابة عن هذا السؤال استخلص الباحثون من إجابات المستجيبين المقترحات التالية:

١ - الاستفادة من خبرات المجتمعات والدول الأخرى، خصوصاً تلك التي

- نالت حظاً وفيراً من التقدم العلمي، من غير أن تتوافر لديها الإمكانيات المادية المتاحة لنا، وذلك من خلال الاهتمام بجودة التعليم.
- ٢ - جميع معايير جودة التعليم يمكن تحقيقها إذا ما تأسست الاقتراحات تأسيساً صحيحاً؛ بمعنى وجوب عرض المقترحات على متخصصين منذ بداية الدورة المستندية للاقتراح.
- ٣ - ضرورة تعاون الحكومة (وزارة التربية) مع اللجنة؛ لأن العمل المنفرد لا يحقق الهدف، والوزارة هي الميدان التنفيذي للاقتراحات، ومن ثم يعول عليها في عملية اكتشاف أي عيوب للقوانين في أثناء تطبيقها ل يتم تعديلها.
- ٤ - إنشاء هيئة عامة حكومية تعنى بالاعتماد الأكاديمي وبضبط جودة التعليم.
- ٥ - ضرورة أن يكون العاملون في اللجنة من ذوي الاختصاص، وهذا ينطبق على سائر اللجان.
- ٦ - ضرورة إنشاء جهة داخل مجلس الأمة، تعنى بتقديم الدعم الفني والرأي الاختصاصي وبصيانة القرار وتدعيمه قبل صدوره.
- ويلاحظ الباحثون من مجمل النتائج - وخصوصاً السؤالين الأول والثاني - اختلاف أهمية المعايير لدى المحكمين عنها لدى نتائج تحليل الوثائق؛ ففي حين اتفق المحكمون على أهمية معيار المناهج بالدرجة الأولى، جاءت نتيجة تحليل وثائق اللجنة مبينة تفوق معيار الإمكانيات المادية بالدرجة الأولى، ويعزو الباحثون ذلك إلى أن المحكمين هم أصحاب اختصاص، وقد نظروا إلى المعايير من وجهة نظر فنية موضوعية، في حين جاءت تقارير اللجنة استجابة لتوجهات أعضاء اللجنة وميولهم الانتخابية.

مقارنة نتائج الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة:

قام الباحثون في اختيار خمس دراسات عربية من بين الدراسات السابقة، وجدوا أنه يمكن مقارنة نتائج الدراسة الحالية بها على أساس المقارنة بالفضل Benchmarking، والجدول التالي يبين ذلك :

نتائج مقارنة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة العربية

٢٤٣

وبحسب الجدول السابق يتضح أن نتائج دراسة الرشيد (٢٠٠١) عن مجلس الأمة الأردني مقارنة بالكونجرس الأمريكي بينت الدور الرقابي وكذلك الدور الإشرافي، كما بينت دور اللجان في الاتصال بالجهات المعنية بالموضوعات المطروحة للدراسة، وبينت وجود دور للجنة التعليم في دراسة الموضوعات التي تعرض عليها دراسة فنية من خلال عرضها على متخصصين قبل اتخاذ أي قرار بشأنها، بينما بينت الدراسة الحالية في نتائج السؤالين الثالث والرابع الحاجة إلى مد جسور التعاون بين اللجنة والجهات المختصة، وأهمها وزارة التربية، وحاجة اللجنة لرأي فني متخصص لدراسة القوانين قبل إقرارها.

وفيما يخص دراسة مجلس الشورى المصري (٢٠٠١) كان من نتائجها إبراز دور اللجان وخاصة لجنة التعليم ومدى ملائمة الموضوعات التي تناقشها، وبينت أهمية العودة لنظام الجامعة التكنولوجية، والاهتمام بالأزهر الشريف كرمز تربوي إسلامي، وتشجيع دعم القطاع الخاص للتعليم، كما أبرزت أهمية موضوع المناهج والتعليم قبل الجامعي، واتفقت في ذلك مع نتيجة السؤالين الأول والثاني لهذه الدراسة.

أما دراسة مجلس الشورى السعودي (٢٠٠٣) فبينت أهمية المناهج في أجندة لجنة التعليم، فاتفقت في ذلك مع نتيجة السؤال الأول لهذه الدراسة في إعطاء المناهج أهمية أعلى.

وأما دراسة العنزي (٢٠٠٥) فقد تميزت في كونها غطت الجانب الإداري للجنة، وأظهرت نتائجها حاجة اللجنة إلى وجود متخصصين لدراسة القوانين التعليمية قبل إقرارها، وبينت طغيان الجانب السياسي على طريقة تشكيل اللجنة، كما بينت نتائجها حاجة الجهاز الإداري للتدريب المستمر، وحاجة اللجنة للتعاون مع الإدارات المتخصصة بالمجلس مثل إدارة البحوث، وبذلك تكون هذه النتائج متفقة مع نتائج السؤالين الثالث والرابع لهذه الدراسة.

أما دراسة القلاف وآخرين (٢٠٠٦) فقد بينت نتائجها وجود عقبات تعترض مسيرة القوانين التعليمية، كما بينت الحاجة إلى المتابعة والتنسيق من

قبل اللجان التعليمية ووزارة التربية، كما بينت صعوبة إعطاء تراخيص للجامعات المعتمدة دولياً للمساهمة في رفع جودة التعليم في الكويت، وهنا تتفق مع ما توصلت إليه الدراسة في نتيجة السؤالين الثالث والرابع.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الدراسات الأخرى أفادت الدراسة أيضاً؛ فمثلاً دراسة ستاركي وأوسلر (Starkey and Osler, 2001) بينت دور اللجان البرلمانية الإنجليزية في تطوير برامج متعددة الثقافات، يتسم بالوحدة الوطنية في تنمية الوطنية والولاء، أما دراسة المجلس الإيرلندي للشباب: (Irish Of National Youth Commission, 2001) فقد تشابهت مع هذه الدراسة؛ كونها أشارت إلى بعض المشكلات المرتبطة بالتعليم كمشكلة التسرب، وبينت الحاجة إلى التخطيط والمتابعة، وأوصت الدراسة بالعمل لإصلاح المناهج باستمرار إلى جانب الحاجة إلى تطبيق مبادئ التعليم طويل المدى.

أما دراسة ستاركي وأوسلر (Starkey and Osler, 2001) فقد بينت دور اللجان البرلمانية في تربية المواطنة وتنميتها في كل من بريطانيا وفرنسا عبر مناهج التعليم، وكذلك أشارت دراسة كلوزين (Clausen, 1997) إلى دور اللجان النرويجية لشؤون التعليم في تقديم مقترحات مفيدة للتعليم، وركزت على جودة المناهج.

التوصيات:

١ - ضرورة وجود خطة للتعاون بين لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة، والمؤسسات التعليمية المختلفة على مختلف المستويات المحلية والعربية والدولية، لتعرف الجديد والمتطور في معايير الجودة الشاملة في التعليم، والاستفادة من خبرات المجتمعات الأخرى خصوصاً تلك التي نالت حظاً وفيراً من التقدم العلمي.

٢ - الحرص على الدعم الفني وتمحيص القرار التشريعي ومتابعته منذ بداية كتابة الاقتراح حتى صدور التقرير من اللجنة.

٣ - إنشاء مراكز دراسات خاصة بإجراء بحوث تنبثق من قرارات لجنة شؤون

التعليم بمجلس الأمة؛ وذلك للوقوف على النتائج المرتبطة بها قبل تعميمها.

- ٤ - إعداد كواد، تكون مهمتها إجراء البحوث، يتحدد في ضوءها فعالية المنظومة التعليمية برمتها والمشكلات المرتبطة بها، حتى تؤخذ في الاعتبار عند عمليات التشريع واتخاذ القرارات.
- ٥ - إجراء دراسات لاستطلاع آراء الرأي العام وتوجهاته، لتؤخذ في الاعتبار عند اتخاذ لجنة شؤون التعليم للقرارات التعليمية.
- ٦ - حث المؤسسات التعليمية على دراسة التجارب و التوجهات الصادرة عن لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة وبيان إمكانية الاستفادة منها وتعميمها.

دراسات و بحوث مقترحة:

- ١ - إجراء دراسة تحليلية لمدى التكامل بين قرارات لجنة شؤون التعليم واللجان المختلفة بمجلس الأمة.
- ٢ - إجراء دراسة لتحديد مدى فعالية القرارات المنبثقة عن لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة خلال الدورات البرلمانية السابقة.
- ٣ - إجراء دراسة لاستطلاع آراء ذوي العلاقة (المعلمين - المديرين - الموجهين - الطلاب - أولياء الأمور) فيما تتخذه لجنة شؤون التعليم بمجلس الأمة من توجهات و قرارات.

المراجع

أولاً - المراجع العربية :

- الباز، علي. (١٩٩٤م). السلطات العامة في النظام الدستوري الكويتي. دراسة مقارنة. وزارة الداخلية. دولة الكويت.
- بان، دافنتي. (٢٠٠٠م). نظام التعليم في سنغافورة في: التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة " مترجم ". مركز الإمارات العربية للدراسات والبحوث الاستراتيجية. أبو ظبي.
- الخولي، محمد. (١٩٨٠م). قاموس التربية، دار العلم للملايين: بيروت. ص٣٤٧.
- الدغيشم، حصة محمد. (٢٠١٠م). مفهوم وفلسفة الجودة الشاملة في التعليم العام " دور الجودة الشاملة في تحقيق تميز مدارس التعليم العام ". ورقة عمل مقدمة لقطاع البحوث والمناهج. مؤتمر الجودة الشاملة في التعليم العام ٥ - ٧ يناير ٢٠١٠ - وزارة التربية - دولة الكويت.
- الرشيد، عبدالله. (٢٠٠١م). اللجان البرلمانية في الكونغرس الأمريكي ومجلس الأمة الأردني. دراسة مقارنة. رسالة مجلس الأمة الأردني. مجلس الأمة. عمان.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣م). التدريس: نماذج ومهاراته. القاهرة: عالم الكتب.
- السليطي، حمد. (٢٠٠٠م). التعليم والتدريب في دول مجلس التعاون في: التعليم والعالم العربي. تحديات الألفية الثالثة " محرر ". مركز الإمارات العربية للدراسات والبحوث الاستراتيجية. أبو ظبي.
- الشراح، يعقوب وعبيد، وليم والهدود، دلال والعريان، جعفر وعبدالرحيم، شاكر. (١٩٩٨م). الاتجاهات العامة للإصلاح التربوي. التقرير الختامي. الكويت: الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتخطيط.

- الصالح، عثمان عبد الملك. (١٩٨٩م). النظام الدستوري والمؤسسات السياسية في الكويت. ط ١. ج ١. جامعة الكويت.
- الطببائي، عادل طالب. (٢٠٠١م). النظام الدستوري في الكويت: دراسة مقارنة مكتبة الطالب الجامعي. الطبعة الرابعة. الكويت.
- طعيمة، رشدي. (٢٠٠٨م). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية - مفهومه، وأسس واستخداماته. دار الفكر العربي: القاهرة.
- العنزي، مطلق. (٢٠٠٥م). دور لجنة شؤون التعليم والثقافة والإرشاد بمجلس الأمة الكويتي في مراقبة وتوجيه السياسات التربوية، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك: الأردن.
- العنزي، مطلق. (٢٠٠٨م). السياسة التربوية الواردة في الخطاب الأميري الكويتي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك: الأردن.
- الفتلاوي، سهيل. (٢٠٠٨م). الجودة في التعليم (المفاهيم - المعايير - المواصفات المسؤوليات). دار الشروق للنشر والتوزيع: الأردن.
- القلاف، نبيل والرويشد، فهد وخضر، أنعام. (٢٠٠٦م). الملامح الحديثة لتطوير التعليم من خلال القوانين والتشريعات البرلمانية: للفصل التشريعي العاشر بدولة الكويت. مجلة الثقافة والتنمية سوهاج. العدد التاسع عشر.
- مجلس الأمة الكويتي. (٢٠٠٨م). اللائحة الداخلية. ط ٨.
- المجلس التأسيسي. (١٩٦٢م). دستور دولة الكويت (المادة ١١٣). الكويت: مطبعة الحكومة.
- مجلس الشورى السعودي. (٢٠٠٣م). (مجلة الشورى)، العدد ٥٠. مؤسسة المعراج: الرياض.
- مجلس الشورى المصري. (٢٠٠١م). تحديث مصر، لجنة التعليم والبحث العلمي، القاهرة.
- الملاح، منتهى. (٢٠٠٥م). درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة

في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير في الإدارة التربوية. جامعة النجاح: نابلس. فلسطين.

ثانياً – المراجع الأجنبية:

- Clausen, Trond. (1997). *Educational Revolution in Norway*11, College of Engineering Tidemark State University, 3914 Porsgrunn, Norway, <Http://Fie> , Engrang, pItt, Edu.
- National Youth Commission For Irish (NYCH) *Submission on The Educational Disadvantage Committee and Forum (NYCI)*. (2001). Publisher, Dublin, Ir.
- Starkey, H&Osler, A. (2001). *Citizenship Education and National Identities in France and England: Inclusive or Exclusive?* Oxford Review of Education, 27(2)287-303.
- Sedgwick, Steve. (1995). “Benchmarking And Best Practices :A Promise And Performance”, Australian Journal Of Public Administration, Vol. 54, Issue 3, Sep. 95. PP. 401- 406.

