مجلة العلوم التربوية والنفسية
جامعة القصيم، المجلد (١٤)، العدد (٣)، ص ص ١٢٢٣ - ١٢٥٢، (رجب ١٤٤٢هـ، مارس ٢٠٢١م)

واقع التعليم الأجنبي وتداعياته على الهُوية الثقافية للطلاب (دراسة ميدانية بمنطقة القصيم)

أ. هدى بنت محمد الصالحي
محاضرة في أصول التربية
كلية التربية، جامعة القصيم

أ.د. محسن بن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية
كلية التربية، جامعة القصيم

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تشخيص أسباب التحاق أولياء الأمور لأبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم، والتعرف على تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية للطلاب، إضافة إلى تقديم بعض المقترحات العملية نحو تعزيز الهوية الثقافية لطلاب هذه المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولجمع البيانات قامت ببناء أداة تمثلت في استبانة علمية محكمة، حيث وزعت على عينة عشوائية بسيطة قوامها (٤١٤) من أولياء الأمور، كما قامت الدراسة باستفتاء عينة مقصودة من بعض الخبراء في العلوم الإنسانية من مختلف الجامعات السعودية وعددهم (٦٢) خبيرًا حول تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية، وتقديم بعض المقترحات نحو تعزيز الهوية الثقافية لديهم. وجاءت نتائج الدراسة أن من أهم الأسباب التي شجعت أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم هي بالترتيب: نوع وطبيعة المقررات الدراسية، وجودة المعلم، إضافة إلى متابعة إدارة المدرسة وجاهزية المبنى المدرسي، كما كشفت الدراسة عن تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية للطلاب، خاصة في بعدي الدين واللغة العربية، وفي النهاية تم تقديم بعض المقترحات والتوصيات العملية نحو تعزيز الهوية الثقافية لديهم.

الكلمات المفتاحية: التعليم الأجنبي، الهوية، الهوية الثقافية، القصيم، التعليم.

The reality of foreign education and its repercussions on the cultural identity of students (A field study in the Qassim region)

Hoda Mohammed Alsalihi
A lecture in the Education Fundamentals
College of Education, Qassim University

Prof. Mohsen Abdul Rahman Almohsen
Professor of Education Fundamentals
College of Education, Qassim University

Abstract: The study aimed to diagnose the reasons for parents' enrollment of their children in foreign education schools at the Qassim region, as well as the implications of foreign education on the cultural identity of students based on the viewpoint of experts in humanitarian disciplines. The study sought to present practical proposals towards strengthening the cultural identity of students of these schools. The study used the descriptive survey method, and to collect data, the study carried out a scientific questionnaire tool, where it was distributed to a simple random sample of (414) parents. The study also selected an intentional sample of some experts in the humanities from various Saudi universities, whose number is (62) experts. The study found that most important reasons that encouraged parents to enroll their children in foreign education schools at the Qassim region, as follows: The type of curriculum, the strength of teacher preparation, school administration and the school building. The study also revealed the implications of foreign education on the cultural identity of students, especially in the dimensions of religion and the Arabic language, and in the end some practical proposals were made to enhance the cultural identity of foreign school students.

Keywords: Foreign Education, Identity, cultural identity, Qassim, Education.

المقدمة

لكل مجتمع قِيَمَه ومبادئَه التي تُعد جزءًا من ثقافته ومكوِّنًا أساسيًّا لهُويته التي يتميزُ بها عن غيره من المجتمعات الأخرى، ولذا يحرص المجتمع على التمسك بها ونشرها بين أفراده، من أجل الحفاظ على كِيانه، وتُعد المدرسة من أهم مؤسسات المجتمع في ترسيخ القيم لدى الفرد، وبناء شخصيته، وتحديد هويته الثقافية.

وعلى الرغم من أن المؤسسات الاجتماعية الأخرى تشترك في مسؤولية توجيه سلوك الأفراد، إلا أن للمدرسة دورَها المتميز في هذا الشأن، فقد يكون للأسرة والمسجد والإعلام وغيرها دورٌ في هذا المجال، إلا أنه دور غير متخصص، وبالتالي فإن معظم ما يحدث من تعلم في إطارها هو من النوع غير المقصود، بينما المدرسة مسؤولةٌ مسؤوليةً مباشرة عن ترجمة هذا كله إلى سلوك حقيقي، وما يرتبط من مفاهيم وقيم وعادات ومهارات وأنماط تفكير، تجعل الفرد أقدرَ على التكيُّف مع الحياة خارج المدرسة، وأقدرَ على التفاعل الاجتماعي، مما يطور حياة الفرد والمجتمع معًا (الخليفة، ١٤٣٨).

وبات من الضروري أن يتبنى النظامُ التعليمي فلسفة نابعة من فلسفة المجتمع حتى يعبر عنها، وفي هذا الصدد يشير العقيل (١٤٢٦) إلى أنه لا يمكن أن يقوم نظامٌ تعليمي ناجح دون ثوابت ثقافية، وبِنًى تحتية محملة بتراث ضخم من العادات والتقاليد والقيم والمعتقدات، تلك التي تشكِّل النظام، وتحدد إطاره السياسي، وترسم رؤيته للكون والحياة والإنسان. وهذا يعني أن النظام التعليمي يَشتَقُّ وظيفته من ثقافة المجتمع، ويعبر عن فلسفته واتجاهاته وحاجاته، ويُعتبر وسيلتَه في إكساب الطلاب القيمَ والاتجاهاتِ التي ينشدها، وله أيضًا دوره في تعزيز الهوية الثقافية (خضر، ٢٠٠٠).

وفي مقابل ذلك، يظل التعليم الأجنبي اليوم يؤدي دورًا كبيرًا في تشكيل الأنظمة التعليمية داخل مجتمعات الوطن العربي، وباتت آثارُه النافعة والضارة، تتسعُ وتتعمق مع مرور الوقت، ومهما يكن من أمرِ تقييمِ ماضيه، وتقويمِ حاضره، فإن عملية الفهم السليم لبدايات وغايات وتحديات ومخرجات هذا التعليم من القضايا الحيوية لمن أراد تحليل الثقافة المعاصرة وفهم مفرداتها ومضامينها الأساسية وانعكاساتها المستقبلية (الكندري وملك، ٢٠١٠).

وباستقراء لائحة التعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية؛ تَبيَّن أن بداياته كانت بصدور قرار مجلس الوزراء عام ١٣٩٤هـ القاضي بإنشاء "المدرسة العربية السعودية العالمية" لخدمة أبناء الجاليات الأجنبية من المقيمين في المملكة، ووُضعت شروطٌ لقبول الطلاب السعوديين في المدارس الأجنبية؛ من أهمها: قبول الدارسين في الخارج بشرط موافقة وزير التربية والتعليم على ألا تتجاوز الموافقة ثلاث سنوات. ثم صدر قرار من مجلس الشورى باستثناء أبناء منسوبي وزارة الخارجية من حكم المادة الخامسة من لائحة المدارس الأجنبية (مجلس الشورى، ١٤٢٤)، ثم

صدر تعميم من قبل سمو وزير التربية والتعليم بقبول الطلاب السعوديين في المدارس الأجنبية التي يمتلكها مستثمرون سعوديون (وزارة التعليم، ١٤٣٧).

وقد أشارت عدد من الدراسات، كدراسة الأحمد (٢٠٠٨) والعريفي (١٤٣٢)؛ إلى أن هناك إقبالًا متزايدًا من قِبَل أولياء الأمور في إلحاق أبنائهم بالمدارس الأجنبية، كما قامت الغرفة التجارية بمنطقة القصيم بدراسةٍ لجدوى مشروع مدارس أهلية باللغة الأجنبية بمدينة بريدة؛ واتضح من نتائجها أن هناك تطورًا في الإقبال على التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم؛ كما تنبأت الدراسة أيضًا بتقدير الطلب المستقبلي للتعليم الأجنبي في منطقة القصيم؛ بحيث وصلت التقديرات إلى ما يقارب ١٠,٤٤٩ طالب وطالبة، خلال الفترة ١٤٣٢/١٤٤٢هـ (الغرفة التجارية الصناعية بمنطقة القصيم، ٢٠١١).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة للبحث عن أسباب إلحاق أولياء الأمور لأبنائهم بالمدارس الأجنبية بمنطقة القصيم، والتعرف على تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية للطلاب.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

لا تزال المدارس الأجنبية تثير جدلًا لدى بعض الأوساط التربوية حول دورها الثقافي، وتداعياتها على الهوية الثقافية في البلدان الإسلامية، فكثير من المهتمين ينظرون إلى هذه المدارس بوصفها مؤسسات تبشيرية غربية تعمل على نشر ثقافة معادية للقيم الثقافية والإسلامية، وأن هذه المدارس تهدد الهوية الثقافية للمجتمعات التقليدية (وطفة والمطوع، ٢٠٠٨)، كما أشارت دراسةُ رمضان (٢٠١١) إلى أن وجود نظام تعليم أجنبي داخل أي مجتمع، قد يمثل تهديدًا صريحًا لمقومات هويته الثقافية، حيث تحرص الأمم من خلال مؤسساتها التربوية، ومناهجها الدراسية على التمسك بمقوماتها وثوابتها، خاصة ما يتعلق بعقيدتها وفكرها وفلسفتها وخصائص مجتمعها، ومن جانب آخر ذكرت محمود (٢٠١٧) أن التعليم الأجنبي يسهم في ترسيخ الطبقية داخل المجتمع، والتمايز الاجتماعي، ويؤكّد ذلك علي (٢٠١٤) بأن استمرار صور التمييز التعليمي ليس خطرًا على الثقافة وحدها، وإنما هو أيضًا تهديد للأمن الاجتماعي.

كما أشارت نتائج دراسات أخرى، كدراسة الحارثي (٢٠١١) وحسن (٢٠٠٤)، إلى وجود تحديات يفرضها التعليم الأجنبي على اللغة والدين، وأن هناك آثارًا سلبية في التعليم الأجنبي تؤثر في اكتساب الأبناء لمهارات اللغة الأم، وفي تحصيلهم اللغوي، بالإضافة إلى أن هناك تسربًا للقيم الغربية التي تناقض القيم الإسلامية داخل المدارس الأجنبية، وجاءت نتائجُ دراسة عبد الرزاق (٢٠١٢) ودراسة محمود (٢٠١٧) لتؤكد أن التعليم باللغة الأجنبية يُسهم في إضعاف اللغة العربية، وينمي الشعور لدى الطلاب بقصور اللغة العربية عن استيعاب المعرفة والحقائق العلمية، وبهذا أوصى المؤتمر الثالث لعلم اللغة بكلية دار العلوم في جامعة القاهرة (٢٠٠٦)؛

بضرورة الحفاظ على مكانة اللغة العربية وأن تُجعل لها الصدارة في مدارس التعليم الأجنبي، وأن لا تُحصر في زاوية ضيقة.

ومن جهة أخرى يرى البعض أن انتشار التعليم الأجنبي إلى جانب التعليم العام الحكومي – في ظل العولمة والثروة المعلوماتية – ظاهرة صحية، إذا كان تحت إشراف وزارة التعليم، ويحترم قيمَ وثقافةَ الآخرين (حسن،٢٠٠٣)، خاصة في ظل ما يتمتع به التعليم الأجنبي من مزايا تعليمية؛ كتوفر مناهج عالمية، وتعلم اللغة الإنجليزية، ومهارات الحاسب الآلي، إضافة إلى قلة عدد الطلاب في الفصل، وبعض المناشط التربوية والترفيهية التي تَقِلُّ فرصتها في التعليم الحكومي (الغامدي، ١٩٩٧)، ويرى العتيري (٢٠٠٨) أن تعلُّمَ ومعرفةَ مختلِف اللغات والعلوم ضروري في العصر الحالي؛ على أن يكون ذلك بشيء من الاحتراس؛ لكيلا تصير اللغة الأجنبية بديلًا عن اللغة الأم في مختلِف شؤون الحياة.

ويتضح مما سبق أن هناك تبايُنًا في الآراء حول التعليم الأجنبي؛ ما بين مؤيد، ومعارض، وآخرَ يضع شروطًا لوجوده؛ ولذا أوصت دراسة الحارثي (٢٠١١) بضرورة إجراء دراسات ميدانية مبنية على أسس علمية لاستكشاف الآثار التربوية المترتبة على التعليم الأجنبي من جميع النواحي اللغوية والثقافية.

ورغبةً في إعطاء هذا الموضوع حقَّه من الاهتمام العلمي وتقديم رؤية واضحة عنه، جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع التعليم الأجنبي وتداعياته على الهوية الثقافية للطلاب، ويتم ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما أسباب إلحاق أولياء الأمور لأبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم من وجهة نظرهم؟
٢. ما تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية للطلاب من وجهة نظر الخبراء؟
٣. ما المقترحات التي يمكن من خلالها تعزيزُ الهوية الثقافية لطلاب المدارس الأجنبية بمنطقة القصيم من وجهة نظر الخبراء؟

أهداف وأهمية الدراسة

سعت الدراسة إلى التعرف على أسباب توجُّه أولياء الأمور نحو إلحاق أبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي في منطقة القصيم، وتداعيات ذلك على هويتهم الثقافية، ومن ثم تقديم عدد من المقترحات لتعزيز هويتهم من وجهة بعض الخبراء، وتنبع أهمية الدراسات من وجوه عدة من أبرزها:

- أنها تتناول ظاهرة التعليم الأجنبي، حيث لا يزالُ الجدل حولها قائمًا في منطقة القصيم، مما يستدعي البحثَ والكشفَ عن تداعياته على الهوية الثقافية، ووضع الخطط التي يمكنُ عن طريقها مواجهةُ ما تفرزُه هذه الظاهرةُ من تداعيات على الهوية الثقافية.

- تأتي هذه الدراسة استجابة لما أوصت به العديدُ من المؤتمرات والأبحاث والدراسات العلمية، كدراسة Armistead (2008) التي أوصت بإجراء دراسات عن مدى تأثير بيئة المدارس الأجنبية على الطلاب.
- أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في التعرف على أهم جوانب القوة والضعف التي يلتمسها أولياء أمور طلاب مدارس التعليم الأجنبي؛ مما قد يفيد مؤسسات التعليم وصانعي القرار في معرفة أهم المعايير التي يرى أولياءُ الأمور أهميةَ توفرها؛ سواء في مدارس التعليم الأجنبي أو الحكومي.

مصطلحات الدراسة

التعليم الأجنبي Foreign Education: يقصد بتعليم الأجنبي في هذه الدراسة حسب ما جاء في التعميم الوزاري برقم (١/٣٠٣٥٤٥١١) وتاريخ ١٤٣٠/٨/٤هـ، الذي ينص على أن التعليم الأجنبي يقصد به المدارس التي تطبق مناهج غير المناهج المطبقة في التعليم الحكومي ويملكها مستثمرون سعوديون وتسمى بالمدارس الدولية (وزارة التعليم، ١٤٣٧).

وتُعرِّف الدراسة التعليم الأجنبي بأنه: التعليم الذي يقوم على مناهجَ تعليميةٍ غير المناهج المقررة في التعليم الحكومي، وتدرس باللغة الإنجليزية، والمدارس التي تعتمد على هذا النوع من التعليم يمتلكها مستثمرون سعوديون، وتسمح بقبول الطلاب السعوديين وغير السعوديين، وتلتزم هذه المدارس بتدريس المناهج المطبقة في التعليم الحكومي في مجال التربية الإسلامية واللغة العربية والاجتماعيات.

الهُوية الثقافية Cultural Identity: مأخوذة من: (هُوَ.. هُوَ) وجاء في المعجم الفلسفي بأنه يراد بالهو هو أساسًا ما يبقى دائمًا ثابتًا بالرغم مما يطرأ عليه من تغيرات. فالجوهر هو هو وإن تغيرت أعراضه (وهبة، ٢٠١٦).

وعرَّف كنعان (٢٠٠٨) الهوية الثقافية بأنها "كل ما يميزُ أمةً عن أمة بكل ما تحملُه من قيم وعادات وسلوكيات"(ص.٤٢٠).

وتعرِّف الدراسة الهويةَ الثقافية بأنها: تفرُّد الشخصية العربية الإسلامية بمجموعة من الخصائص التي تميزُها عن غيرها، ومن بين هذه الخصائص: الدين الإسلامي، واللغة العربية.

الإطار النظري

المبحث الأول: التعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية

أولًا: نشأة التعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية

بدأ التعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية نتيجةً لوجود جاليات أجنبية متعددة مرتبطة بأعمال ذات مضمون دبلوماسي أو تقني أو طبي في القطاعين العام والخاص، مما استدعى تهيئة فرص التعليم لأبناء هذه

الجاليات الأجنبية، التي تناسب تطلعاتهم إلى حياة علمية كريمة طَوالَ بقائهم في المملكة، وانطلاقًا من هذا المبدأ صدر قرار مجلس الوزراء رقم (٢٠٠٧) في تاريخ ١٣٩٤/١٢/٤هـ، القاضي بإنشاء المدرسة العربية السعودية العالمية، وقد تضمن قرار إنشائها أن يكون لها فرعان؛ أحدهما في جُدة، والآخر في الظهران، إضافة إلى مقرها في الرياض (وزارة المعارف، ١٤١٩).

ومع زيادة عدد الأجانب المقيمين في المملكة وجنسياتهم؛ زاد الطلبُ لتوفير مدارس تخدم أبناءهم، وتلبيةً لهذه الحاجة منحت وزارة التعليم (وزارة المعارف آنذاك) تراخيصَ عديدة لفتح مزيدٍ من المدارس العربية السعودية، ويُضاف إلى اسم كل منها اسمُ الجنسية التي تخدمها المدرسة؛ كالمدرسة العربية السعودية الأمريكية، أو البريطانية، أو الإثيوبية أو الباكستانية، وفي عام ١٣٩٥هـ أطلق على هذه المدارس اسم المدارس العالمية، وشُكل لها إدارة عامة سُميت الإدارةَ العامة للمدارس العالمية، وربطت بوزير المعارف مباشرة، ثم غُير اسمُها إلى الإدارة العامة للمدارس الأجنبية (وزارة المعارف، ١٤١٩).

وبنهاية عام ١٤١٧هـ بلغ عددُ المدارس المرخصة نظامًا خمسةً وستين مدرسة منتشرة في أنحاء المملكة، بعد ذلك شهدت الساحة قيام عدد كبير من المدارس الأجنبية غير المرخصة، كما ازداد عدد الجاليات التي تطلب الترخيص بفتح مدارس لتعليم أبنائها، بالإضافة إلى تقدم كثير من المواطنين السعوديين بطلب فتح مدارس أجنبية تخدم الجاليات المقيمة في المملكة (البعادي، ١٤٢٠).

ولتنظيم هذا المجال المطرد الاتساع، أصدر مجلس الوزراء قرارًا في تاريخ ١٤١٨/٢/٤هـ بالموافقة على لائحة المدارس الأجنبية، التي تتكون من إحدى وعشرين مادة، وصدر على ضوئها قرار معالي وزير المعارف بتغيير اسم الإدارة العامة للمدارس الأجنبية إلى الإدارة العامة للتعليم الأجنبي حيث تهدف هذه الإدارة إلى تحقيق ثلاث غايات مترابطة (وزارة المعارف، ١٤١٩):

أولًا: مساعدة الجاليات على تعليم أبنائها.

ثانيًا: التحقق من حصول طلابها على قدر ملائم من الحضارة الإسلامية واللغة العربية وتاريخ المملكة وجغرافيتها.

ثالثًا: توفير الضبط الإداري والمعلومات اللازمة عن المدارس الأجنبية.

وبصدور اللائحة الجديدة للمدارس الأجنبية في المملكة، تم تحديد المراحل التعليمية التي يُقدَّم من خلالها هذا النوعُ من التعليم، وهي: مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية، والمرحلة المتوسطة، والمرحلة الثانوية، أو ما يعادلها، وكُلفت كل مدرسة بأن تضع منهجًا عن الحضارة الإسلامية واللغة العربية وتاريخ المملكة وجغرافيتها؛

تدرِّسه لطلابها بما لا يقلُّ عن ساعة أسبوعيًّا، كما اشترطت اللائحة على هذه المدارس أن تخلو مناهجُها ومقرراتها مما يسيء إلى المملكة ونظامها (وزارة المعارف، ١٤١٩).

ثم بعد ذلك تم السماح للعرب والمسلمين بإلحاق أبنائهم بالمدارس الأجنبية، كما سُمح للطلاب السعوديون بالدراسة فيها وَفقًا لضوابطَ خاصة (وزارة المعارف، ١٤١٩)، حيث وضحت لائحة المدارس الأجنبية (١٤١٨) في مادتها الخامسة أنه "لا يجوز قبولُ الطلاب السعوديين في المدارس الأجنبية، عدا مَن تقتضي الضرورة التحاقَهم فيها؛ من الطلاب القادمين من الخارج الذين لا تمكنهم ظروفُهم الدراسية من الالتحاق بالمدارس السعودية، فللوزير النظر في الموافقة على قبولهم مدة تحددها ظروفُ كل طالب في كل سنة بما لا يتجاوز ثلاث سنوات". وقد تم استثناء أبناء منسوبي وزارة الخارجية من حكم المادة الخامسة من لائحة المدارس الأجنبية، بناءً على قرار مجلس الوزراء رقم (٢٢٠) بتاريخ ١٤٢٤/٨/١٠هـ (مجلس الشورى، ١٤٢٤).

بعد ذلك صدر تعميم وزاري برقم (١/٣٠٣٥٤٥١١) وتاريخ ١٤٣٠/٨/٤هـ، ينص على قبول الطلاب السعوديين في المدارس الأجنبية التي يملكها مستثمرون سعوديون إذا التزمت بالآتي (وزارة التعليم، ١٤٣٧):

- حصول المدرسة على اعتماد أكاديمي من جهة مخولة، مع إجازة محتوى المقررات من وزارة التعليم.
- تدريس منهج التربية الإسلامية واللغة العربية وتاريخ وجغرافية المملكة لطلابها؛ وَفْقَ ما يتم اعتمادُه من وكالة الوزارة للتخطيط والتطوير التربوي.
- ألا تقل الحصص المقررة لأي مادة دراسية واردة في الفقرة السابقة عن ٥٠٪ من الحصص في المدارس الحكومية.
- حصول المدرسة على الفئة الأولى وفق تقويم المدارس الأهلية الصادر من الوزارة.
- التقيُّد بالضوابط الإسلامية وسياسة التعليم وأنظمة وتعليمات وزارة التعليم.

ويمكن إجمالُ أهداف التعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية على النحو الآتي (المحمود، ١٤٣٤):

- إيجاد بيئة نظامية يستطيع المقيمون من خلالها تأمينَ التعليم النظامي لأبنائهم.
- تمكين المواطنين السعوديين من الاستثمار في التعليم الأجنبي.
- إفادة التعليم السعودي من مزايا التعليم الأجنبي.

ثانيًا: خصائص التعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية

من خلال الاطلاع على لائحة وشروط التراخيص وقبول الطلاب في التعليم الأجنبي بالمملكة العربية السعودية الصادرة من وزارة التعليم (إدارة التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم، ١٤٣٧)؛ خرجت الدارسة بمجموعة من الخصائص التي يتميزُ بها التعليم الأجنبي في المملكة، ويمكن إجمالُها فيما يلي:

١. عدم خضوع المدارس الأجنبية لإشراف أي جهة أجنبية.
٢. إشراف الدولة على المدارس الأجنبية عن طريق وزارة التعليم، وبمباشرة من الإدارة العامة للتعليم الأجنبي في الوزارة
٣. تعمل بموجب الأنظمة السعودية بجميع جوانبها.
٤. تشتمل مناهج المدرسة على القدر المنصوص عليه في لائحة المدارس الأجنبية من المواد الإسلامية وتاريخ المملكة وجغرافيتها.
٥. تحترم المدرسة الأحكامَ الإسلامية والقيم الأخلاقية والسياسية للمملكة، كما تقدم لطلابها الصورة الإيجابية عن المملكة وثقافتها ونظامها.
٦. لا يتم إنشاء أي فروع أو ملاحق للمدرسة إلا بموافقة وزارة التعليم.
٧. يكون قسم البنين مفصولًا عن قسم البنات، إلا أنه جاء من ضمن وثائق الدليل الإجرائي للتعليم الأهلي العام الصادر عام (١٤٣٨) وثيقة بعنوان: "طلب الموافقة على إسناد تدريس الطلاب الذكور إلى معلمات للصفوف الأولية في مدارس البنات (الأهلي – الأجنبي) من المرحلة الابتدائية للصف الأول والثاني والثالث". (الدليل الإجرائي للتعليم الأهلي العام، ١٤٣٨، ص.٤٦)، وهنا تجدر الإشارة إلى أهمية إعادة النظر في هذه الوثيقة؛ حيث إنها تخالف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية.

المبحث الثاني: الهوية الثقافية

أولًا: مفهوم الهُوية الثقافية

يشير البعض إلى أن مصطلح الهُوية مصطلح غربي لم تعرفه لغتنا العربية إلا حديثًا، والبحث المتأني في معاجمنا يشير إلى هذه الحقيقة، فالمصباح المنير، والقاموس المحيط، ولسان العرب؛ تخلو من هذا المصطلح الحديث، إذ لا يعدو الشرح عن أن تكون الهوية مستقاة من الفعل هوى أي سقط من علٍ (سالم، د.ت، ص. ٧٣)، وهذا يعني أن اسم الهُوية ليس أصيلًا في اللغة العربية، وإنما ظهر فيها حين ولَّده المترجمون العرب من الضمير (هو)، وبالتالي ظهرت لنا الهُوية في العربية كمصدر له معنى خاص به، وأما في اللغات الأجنبية فإنهم اشتقوا كلمة (Identity)، أي الهوية، من الجذر اللاتيني (Idem) الذي معناه (مثل) أو (نفس)، لتدل الهوية لديهم على معنى التماثل والتطابق (الهاشم، ١٤٣١).

وحول تعريف الهوية الثقافية، جاء تعبير الجابري (١٩٩٨) بأنها "كيان يُصيِّر ويتطوَّر، وليست معطى جاهزًا ونهائيًّا، كما تُصيِّر وتتطور إما في اتجاه الانكماش، وإما في اتجاه الانتشار، وهي تغتني بتجارب أهلها ومعاناتهم وانتصاراتهم وتطلعاتهم، وأيضًا باحتكاكها سلبًا وإيجابًا مع الهويات الثقافية الأخرى التي تدخل معها في تغاير من

نوع ما"(ص.١٥٠). بينما ورد في الخطة الشاملة للثقافة العربية الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٦) أن الهوية الثقافية تعبر عن "النواة الحية للشخصية الفردية والجماعية، والعامل الذي يحدد السلوك والأفعال الأصلية للفرد والجماعة، والعنصر المحرك الذي يسمح للأمة بمتابعة التطور والإبداع، مع الاحتفاظ بمكوناتها الثقافية الخاصة، وميزاتها الجماعية التي تحددت بفعل التاريخ الطويل، واللغة القومية، والسيكولوجية المشتركة، وطموحات الغد" (ص.٢١).

ويرى نصر (٢٠٠٨) أن الهوية الثقافية "تعبر عن تمسك المواطن بالأخلاقيات والسلوكيات والقيم بأنواعها الاجتماعية والسياسية والدينية، وهي تشكل وجدان المجتمع وضميره والإطار القيمي والسلوكي للمجتمع"(ص.١١٥٨). وأفادت الضبع (٢٠٠٨) أن الهوية الثقافية هي "جميع السمات المميزة للأفراد الجماعية؛ كاللغة والدين والتاريخ والعادات والتقاليد والقيم وأنماط العلاقات الاجتماعية وطرائق التفكير وسبل السلوك والتصرف، وغيرها مما يحفظ للجماعة شخصيتها المتجددة عبر العصور، وتميزها عن غيرها من الأمم"(ص.١١٣٨).

كما أن للهوية أبعادًا مؤثرة في تكوينها، ويقصد بهذه الأبعاد مجموعة من السمات التي يشترك فيها أبناءُ المجتمع وتتخذ شكل النمط الذي يميزهم عن غيرهم، واقتصرت الدراسة الحالية على بُعد الدين الإسلامي، وبُعد اللغة العربية، حيث يبقى الدين مكون أساسي لهوية أي أمة، فهو الذي يحدد فلسفة الفرد عن سر الحياة، وغاية الوجود، ويجيبه عن الأسئلة الخالدة التي فرضت عليه نفسها في كل الأزمنة والعصور: من أنا؟ من أين جئت؟ إلى أين أمضي؟ لماذا أحيا؟ لماذا أموت؟ ماذا هناك بعد الموت؟ (نحناح، ١٩٩٩)، وهذا يعني أن للدين الإسلامي تأثيرًا هامًّا وأساسيًّا في تعميق الهوية الثقافية الإسلامية وإبرازها، وله دور أيضًا في توجيه أفراد المجتمع، لشموله جوانب الحياة الفكرية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية وغيرها من جوانب الحياة، كما حدد إطارًا عامًّا يشمل معظم الحياة المادية والاجتماعية والثقافية، لتكون مصدرًا لهويتهم الثقافية.

أما اللغة فتمثل بنيانَ وحدتِها القومية، ووسيلة للتجانس القومي؛ لأن استخدام لغة واحدة يؤدي إلى وحدة الرأي والشعور، وانعكاس أنماطها على نمط تفكير أصحابها، واشتمالها على تاريخ الأمة، وثقافتها، وآدابها، وتراثها الفكري، وعلاوة على ذلك فإن اللغة جزء من نسيج الهوية، ولا قوام للهوية بدونها؛ لأنه بدون اللغة القومية لا يبقى لأفرادِ أيةِ أمة قوامٌ يميزهم عن سائر الأمم الأخرى، بالإضافة إلى أن اللغة بالنسبة لأبناء الأمة ليست مجرد وسيلة تواصل فيما بينهم، وإنما هي وسيلة اتصالهم الأساسية بعقائدهم وأديانهم (البهواشي، ٢٠١٤).

لقد أولى الباحثون التربويون في العالم اللغة الأم اهتمامًا خاصًّا، وقد أثبتت الدراسات أن إتقان اللغة الأم أولًا يساعد الطلاب على تعلم وإتقان لغة ثانية (بشور، ٢٠١٣)، وهذا يعني أن على المدارس الأجنبية أن تحرص على

تعليم الطلاب اللغة الأم، والتحقق من إتقان مهاراتها قبل البدء بتعليم أي لغة أخرى، وتبين ذلك من خلال دراسات أجراها cumins (2010) أشار فيها إلى أن خبرات الطلاب اللغوية والثقافية التي منبعها من المنزل تُشكل أساس التعليم في المستقبل، موضحًا مدى التأثير الإيجابي في المهارات اللغوية لدى الطلاب الذين لديهم تأسيس سليم وعميق في لغتهم الأم، حيث تقوى قدراتهم على اكتساب اللغة الأخرى عند تعلمها بالمدرسة، وذلك عن طريق نقلهم لمعارفهم وخبراتهم اللغوية المكتسبة من اللغة الأم، بينما من الممكن خسارة اللغة الأم لدى الطالب في حال دخوله للمدرسة واستغنائه عنها، مما يؤدي إلى صعوبة تواصله مع مجتمعه واهتزاز هويته الثقافية، وأكد ذلك أيضًا Benson (2004) أهمية تعلم الطالب في السنوات الأولى باللغة الأم، وتكوين المعاني والخبرات؛ مما يسهل عليه تعلم اللغة الثانية، فالطالب يكون لديه مخزون لغوي يساعده عند تعلمه القراءة والكتابة باستخدام اللغة الأم، فيقوم بربط المفاهيم والمعاني اللغوية والشفوية بكل يسر وسهولة، بينما يتأخر الطالب في الربط بين المفاهيم والمعاني لو تعلمها باستخدام اللغة الثانية.

وتشير الدراسات والبحوث (آدم، ٢٠١٠؛ الأقداحي، ٢٠١٠؛ عبد العزيز، ٢٠١٠) إلى أن هناك العديد من التداعيات التي قد تنجم عن عدم إتقان المهارات الأساسية للغة الأم ونقص الحصيلة اللغوية وهي كالتالي:

١. العزلة الاجتماعية.
٢. ضيق الأفق الثقافي والفكري.
٣. ضعف النتاج الفكري والإبداعي.
٤. هجران اللغة أو اتهامها بالعجز.
٥. التداخل اللغوي.

ثانيًا: التعليم الأجنبي والهوية الثقافية

تعددت الآراء حول تأثير التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية، فهناك من الباحثين مَن يرى أن وجود التعليم الأجنبي أمر لا بد منه؛ إذ أصبح نمطًا تعليميًّا يلبي المتطلبات العالمية، ويحقق احتياجات سوق العمل العالمي من الخريجين، تلك الاحتياجات التي ألقت على عاتق المدارس الأجنبية مزيدًا من المسؤوليات، وفرضت عليهم بعض المهارات الجديدة التي لم تكن مطلوبة من قبل، والتي عجزت أنماطُ التعليم التقليدية عن الوفاء بها (السيد، ٢٠١١)، بالإضافة إلى أنَّ من حق كل أمة معرفةَ ما وصل إليه غيرُها من الأمم من العلوم والتقدم والحضارة، وبخاصة في العصر الحديث الذي يشهد تطورًا مذهلًا في التقنية بمختلف أنواعها، الأمر الذي يدعو مختلف الشعوب إلى تعلم مختلف اللغات الأجنبية، وفرضها على طلابها في مختلف المراحل؛ بغية معرفة تلك المعارف والعلوم في عصر العولمة (العتيري، ٢٠٠٨). ومن هنا تصاعدت الدعوة لتعليم الطلاب اللغة الإنجليزية ابتداءً من

مرحلة التعليم الأولى؛ من أجل إكسابهم اللغة في سن مبكرة، مما حدا بكثير من أولياء الأمور إلى إلحاق أبنائهم بالمدارس الأجنبية التي أصبحت جزءًا من المنظومة التربوية العربية في العصر الحاضر، وهذا ما أشار إليه الضبيب (١٤٣٥) في كتابه: مستقبل اللغة العربية.

وعلى الرغم من واقعية هذه الآراء إلى حدٍّ ما، إلا أن هناك آراءً أخرى (أبو زيد، ١٤٢١؛ البداح، ٢٠٠٨؛ ؛حسن، ٢٠٠٤؛ عبدالرزاق، ٢٠١٢) تؤكد أن واقع المدارس الأجنبية ومناهجها ونشاطاتها يشتمل على تداعيات سلبية يجب التصدي لها؛ خاصة أنها تمس المعتقد والأخلاق واللغة، فمناهج تلك المدارس ذات ارتباط بأصولها، فهي تطرح ثقافات المجتمعات التي تمثلها، وتجعل هذه الثقافة في مرتبة أعلى وهي ثقافة الدولة التي تعبر عنها هذه المدارس؛ سواء كانت فرنسية أو أمريكية أو ألمانية، كما أن الاهتمام المبالغ فيه بتعليم اللغات الأجنبية يؤدي إلى مظاهرَ غيرِ مرغوب فيها؛ مثل التباين الثقافي بين فئات المجتمع، وصعوبة الحراك الاجتماعي، والانتماء لثقافة اللغة التي يتعلمها؛ إذ تصبح هذه اللغةُ أداةً يمكنه من خلالها الحفاظ على طبقته الاجتماعية، فيتطلع إلى معرفة كل شيء عن ثقافة البلد التي يتعلم لغتها، نظرًا للارتباط الوثيق بين اللغة والثقافة، حيث يرى الصغير (١٤٣٢) أن تعليم اللغة من دون تعلم ثقافتها أمر لا يمكن تحقيقه على أرض الواقع؛ وذلك بسبب أن الثقافة المشكَّلة من قيم وعادات يحتويها وعاء اللغة، وبالتالي فإن محاولة تعليم اللغة من غير التعرض لثقافتها أمرٌ لا طائل من ورائه؛ لأننا بذلك نقوم بتقديم رموز لغوية لا معنى لها.

وتشير بعض الدراسات إلى بعض مظاهر الخلل التي قد تصحب التعليم الأجنبي (ملحم، ٢٠١١)؛ ومنها:

-تصدع اجتماعي وثقافي في المجتمع؛ نظرًا لعدم وجود مراعاة كافية للثقافات والعادات العربية، ويصل عند بعض المدارس الأجنبية إلى حد التجاهل.

- زعزعة الانتماء القومي والوطني، من خلال دعم بناء شخصية تفضيل الآخر، وبناء المشروع الشخصي للطالب خارج الجغرافيا المحلية والإطار الذاتي.

- تشجيع الهجرة؛ مما يؤدي إلى خسارة العديد من أصحاب الكفاءة العالية، والأكثر قدرة على الإسهام في البناء والتنمية.

- تعميق الطبقية بين فئات المجتمع، بسبب شعور الفوقية في فلسفة هذه المدارس، واختلافها عن مستوى غيرها من المدراس الحكومية.

- تعزيز الاستخدام السلبي للغات الأجنبية على حساب اللغة الأم، إضافة إلى التفضيل الشعوري وما يصاحبه من استعلاء سلبي، وما لذلك من آثار سلبية على المجتمع ثقافيًّا واقتصاديًّا وسياسيًّا.

وتتفق الدراسة مع المليجي (٢٠٠٨) في أنه لا يمكن الاختلاف حول أهمية تعلم اللغات الأجنبية، ولكن التعليم بها قد يؤدي إلى حدوث إشكالات تؤثر في تماسك المجتمع ووحدته؛ وهي كالتالي:

– قد يسهم في خلق نوعٍ من الازدواجية بين التعليم الحكومي والتعليم الأجنبي، وتحول التعليم الأجنبي إلى عملية تجارية في المقام الأول تسعى إلى الربح المبالغ فيه.

– شعور كثير من الطلبة بقصور اللغة العربية عن تدريس العلوم الحديثة، بانتفاء العلاقة بين الثقافة العربية والتفكير العلمي، مما قد يزيد من عقدة النقص عندهم تجاه الثقافة العربية، ويعمق احتقارهم لهويتهم، ويضعف انتماءهم الثقافي والحضاري.

– قد يؤدي إلى تقديم العلماء العرب إنتاجهم العلمي مكتوبًا بلغات أجنبية، ويحرمون اللغة العربية من إبداعاتهم، مما ينتج عن ذلك غربة في الإنتاج الإبداعي، وقد يسهم في هجرة العقول العربية المميزة.

الدراسات السابقة

استعرضت الدراسة عددا من الدراسة ومن أهمها:

- دراسة محمود (٢٠١٧) تمثلت أهداف هذه الدراسة في الكشف عن الدور الذي يمكن أن تؤديه مدارس التعليم الأجنبي في تدعيم الهيمنة الثقافية، وإضعاف الهوية الثقافية العربية، واقتراح رؤية تربوية تنطلق من الواقع لمواجهة الآثار المترتبة على التوجه نحو التعليم الأجنبي في مصر وفي الدول العربية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستعانت بالاستبانة والمقابلة المقننة لجمع البيانات، وأشارت نتائج الدراسة إلى خطورة الدور الذي تقوم به مدارس التعليم الأجنبي من تأصيل التمايز الاجتماعي، وعلى الشعور الذي تنميه لدى الطلاب بقصور اللغة العربية عن استيعاب المعرفة والحقائق العلمية، كما أكدت على ضرورة جعل اللغة العربية لغة التعليم الأولى في مدارس التعليم الأجنبي.
- دراسة **Pretelt (2016)** وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ما إذا كان التعليم اليومي النظامي للثقافة الأجنبية في المدارس الأجنبية في بارانكويلا في كولومبيا من العوامل الهامة في نمو الهوية الثقافية الأساسية، واستخدم الباحث منهج (دراسة الحالة النوعية) القائم على الملاحظات الميدانية التي تم إجراؤها في البيئة المدرسية لملاحظة الأنشطة الخاصة بالمعلمين والطلاب في أثناء تعليم اللغات الأجنبية، والمقابلات الشخصية شبه المنظمة مع المعلمين والطلاب للتعرف على تصوراتهم فيما يتعلق بتعليم اللغة الأجنبية في المدارس الأجنبية، وقام الباحث كذلك بمراجعة الوثائق الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية في المدارس الأجنبية في بارانكويلا. وقد توصلت الدراسة إلى أن الطلاب يستخدمون المسميات الثقافية الأجنبية بشكل يومي مما

أثر على هويتهم الثقافية، كما تعزز المدارس الأجنبية من القيم والأفكار المتعلقة بالثقافة الأجنبية من خلال مجموعة من المواد الدراسية والنصوص التي تدرس.

- دراسة المحمود (١٤٣٤) حيث استهدفت الدراسة التعرف على المقصود بالتعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية، وأنواع التعليم فيها، وكذلك الوقوف على سياسة التعليم في جميع أنواع التعليم العام، كما هدفت إلى ذكر نظام الاستثمار في المدارس الأجنبية، وأثرها في المجتمع السعودي، ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الدراسة المنهج الاستقرائي المقارن، وتوصلت إلى عدد من النتائج؛ من بينها: أن هدف الدولة من الإشراف على مدارس التعليم الأجنبي هو التحقق من أن الطلاب الذين يدرسون في تلك المدارس يحصلون على قدر ملائم من التعليم عن: الحضارة الإسلامية، واللغة العربية، وتاريخ المملكة وجغرافيتها، وأن ما يتعلمونه من المناهج الأخرى يحوي صورًا إيجابية عن تقاليد المملكة وعاداتها، كما أن وزارة التربية والتعليم تدرجت في قبول الطلبة السعوديين في المدارس الأجنبية.
- دراسة الحارثي (٢٠١١) حيث تناولت الدراسة استكشاف آراء أولياء الأمور الذين يدرس أبناؤهم في مدارس الأجنبية فيما يختص بتأثير اللغة الإنجليزية في اللغة العربية لدى أبنائهم، وأيضًا استكشاف أهم الآثار السيئة في اللغة العربية نتيجة استعمال اللغة الإنجليزية لغة للتدريس في المدرسة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، وقد كشفت الدراسة العديد من النتائج؛ من أهمها: أن من خلال استجابة أفراد العينة تبيَّن أن الغالبية العظمى تشعر بحصول مشكلة لأبنائهم نتيجة لأثر التعليم باللغة الأجنبية، وأن اللغة العربية تأثرت سلبًا في مجال لفظ الحروف وتسميتها، وفي اتجاه الكتابة وفي مجال التعبير الشفوي والتحريري، كما أن بعض أولياء الأمور لاحظوا تسرُّبَ القيم الغربية التي تناقض القيم الإسلامية في عقول أبنائهم.
- دراسة العريفي (١٤٣٢) وسعت الدراسة إلى معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المرحلة الثانوية الملتحقين بالتعليم الأجنبي وبين أقرانهم الملتحقين بالمدارس الحكومية في نظرتهم للهوية الثقافية بأبعادها المختلفة، ومعرفة مدى تحقيق المدارس الأجنبية في المملكة العربية السعودية لدورها في تنمية الهوية الثقافية، تقديم توصيات تسهم في الرفع من مستوى المدارس الأجنبية لتقوم بدورها. استخدمت الدارسة المنهج السببي المقارن، وأعدت مقياسًا للهوية الثقافية بأبعادها المختلفة، وشمل مجتمع الدراسة جميع المدارس الأجنبية (في المرحلة الثانوية) التي يدرس بها طلابٌ وطالبات سعوديون، كما شمل اختيار عدد من المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض بصورة عشوائية، وقد أظهرت الدراسة أن هناك تأثيرًا سلبيًّا

للتعليم الأجنبي في الهوية الثقافية بكل أبعادها على الطلاب السعوديين الملتحقين بالمدارس الأجنبية، وأن طلاب المدارس الحكومية أكثر تمسكًا بالهوية الثقافية من طلاب المدارس الأجنبية.

- دراسة حماد (١٤٣٢) حيث ركزت هذه الدراسة على استقصاء حقيقة العلاقة بين تعليم البرامج الدولية والهوية الثقافية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وعمَّا إذا كانت هناك آثار سلبية في الهوية الثقافية لدى طلاب المدارس الثانوية التي تُطبَّق في مناهجها بعضُ البرامج الدولية، وذلك من خلال مقارنة الفروق في مظاهر الهوية الثقافية لدى الطلاب الذين يتلقون البرامج الدولية والذين لا يتلقونها. واعتمدت الدارسة على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى الارتباط بالهوية الثقافية بين الطلاب الذين يتلقون برامج تعليم دولية وبين الطلاب الذين يتلقون تعليمًا وطنيًّا في البُعْدَين (الديني، اللغوي)، وكانت تلك الفروق لصالح الطلاب الذين يتلقون تعليمًا وطنيًّا.
- دراسة حسن (٢٠٠٤) وسعت الدراسة إلى إعداد قائمة بالمهارات اللغوية المناسبة لطلاب المرحلة الابتدائية، والتعرف على أثر الثنائية اللغوية في اكتساب وتعلم تلاميذ المرحلة الابتدائية لمهارات اللغة الأم، كما سعت الدراسة إلى معرفة أثر الثنائية اللغوية في التحصيل اللغوي، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واعتمدت على الأدوات التالية: قائمة بمهارات الاستماع والتحدث، بطاقة ملاحظة، اختبار المهارات اللغوية، اختبار التحصيل اللغوي، وكشفت الدراسة أن الثنائية اللغوية تؤثر في اكتساب التلاميذ لمهارات اللغة الأم وفي تحصيلهم اللغوي.

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولًا: منهج الدراسة

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي الذي يقوم على وصف الظاهرة التي يُراد دراستها من خلال جمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها، كما يعتمد على دراسة الواقع ووصفة والتعبير عنه بطريقة كيفية، وذلك بتوضيح خصائص الظاهرة، أو التعبير عنه بطريقة كمية؛ بوصفها رقميًّا لتوضيح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى (عبيدات وآخرون، ١٤٣٥).

ثانيًا: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من أولياء أمور طلاب مدارس التعليم الأجنبي في منطقة القصيم، بالإضافة إلى عدد من الخبراء في التخصصات التالية: أصول التربية، واللغة العربية، والثقافة الإسلامية. وتم اختيار هذه التخصصات

لارتباطها بموضوع الدراسة، حيث إنَّ من أهداف الدراسة معرفةَ تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية للطلاب في البُعدين التاليين: الدين واللغة، وهذان البُعدان لهما علاقة وطيدة بهذه التخصصات.

ثالثًا: عينة وأداة الدراسة

تم حصر عدد الطلاب والطالبات الذين يدرسون من المرحلة الأولى إلى المرحلة التاسعة حسب تقسيم المدارس الأجنبية في منطقة القصيم، وبلغ عددهم (٢٣٨٩) طالب وطالبة موزعين على خمس مدارس في منطقة القصيم، وهي مدارس التميز والوسام والمعالي ببريدة، ومدرسة العالمية في محافظة عنيزة، ومدرسة العالمية في محافظة الرس. كما تم استخدام معادلة ستيفن ثامبسون لتحديد الحجم المطلوب للعينة العشوائية البسيطة بمستوى دلالة (٠,٩٥) ونسبة خطأ (٠,٠٥)، حيث بلغ حجم العينة (٣٣١)، وتم توزيع عدد (٦٠٠) استبانة عشوائيًّا من أولياء أمور طلاب مدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم (بنين – بنات)، وبعد فرز الاستبانات المستردَّة التي كان عددها (٥٢٣) تم استبعاد (١٠٩) استبانة غير مكتملة، ليصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (٤١٤) استبانة، وللإجابة عن السؤال الثاني والثالث من أسئلة الدراسة تم اختيار عينة قصدية من الخبراء في التخصصات التالية: أصول التربية، اللغة العربية، الثقافة الإسلامية وعددهم (٦٢) خبيرًا، كما تم بناء استبانتين لجمع المعلومات: إحداها موجهه إلى أولياء أمور طلاب مدراس التعليم الأجنبي في منطقة القصيم (بنين – بنات)، والأخرى استبانة موجهه إلى عدد من الخبراء للتعرف على تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية للطلاب، والمقترحات التي يمكن من خلالها تعزيز الهوية الثقافية لطلاب مدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم.

صدق وثبات أداة الدراسة

عُرضت أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في مجالات التربية من أعضاء هيئة التدريس في الأقسام المختلفة من كلية التربية بجامعة القصيم وعدد من الجامعات داخل وخارج المملكة العربية السعودية؛ استجاب منهم للتحكيم (٣٧) محكمًا، وبعد الاطلاع على آراء المحكمين تبيَّن أن الاستبانة بشكل عام تقيسُ ما وُضعت من أجله.

صدق الاتساق الداخلي

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة وإجراء التعديلات التي أبداها المحكمون؛ تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (٤١) وليَّ أمرِ طالبٍ من أولياء أمور طلاب مدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم؛ بهدف التحقق من صدق محتوى الأداة قبل تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، ولحساب درجة ارتباط كل عبارة بمتوسط درجات البُعد الذي تنتمي إليه، وكذلك ارتباطها مع محاور الدراسة؛ تم استخدام مُعامِل ارتباط بيرسون؛ وذلك من خلال استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ حيث اتضح أن قيم معامل ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة

الكلية للبُعد المنتمية إليه جاءت دالةً إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، مما يدل على أن بنود الاستبانة تتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والاتساق الداخلي، كما تم التحقق من ثبات أداة الدراسة الأولى باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ معدل الثبات الكلي لكافة أبعاد الدراسة (٠,٩٧)

رابعًا: نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها

وللإجابة عن السؤال الأول: ما أسباب إلحاق أولياء الأمور لأبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم من وجهة نظرهم؟ استَخدمت الدراسة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول عبارات الاستبيان، مع ترتيب المتوسطات الحسابية ترتيبًا تنازليًّا؛ لتحديد أي العبارات كان متوسطها أعلى من غيرها، والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (١) استجابات أولياء الأمور حول أسباب إلحاق أبنائهم في مدارس التعليم الأجنبي التي تعزى إلى معلم التعليم الأجنبي

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٧	يتابع الطلاب بشكل مستمر.	ت	١٢١	٢٢٩	٢٩	٣٠	٥	٤,٠٤	٠,٨٧	١
		%	٢٩,٢	٥٥,٣	٧,٠	٧,٢	١,٢			
١٠	يشجّع ويحفّز الطلاب.	ت	١١١	٢٣٥	٤٢	٢١	٥	٤,٠٣	٠,٨٣	٢
		%	٢٦,٨	٥٦,٨	١٠,١	٥,١	١,٢			
٩	يتعامل برفق مع الطلاب.	ت	١٠٦	٢٣٩	٣٩	٢٥	٥	٤,٠٠	٠,٨٤	٣
		%	٢٥,٦	٥٧,٧	٩,٤	٦,٠	١,٢			
٢	يتمتَّع بكفاءة عالية.	ت	١٠٤	٢٢٩	٤١	٣٩	١	٣,٩٦	٠,٨٧	٤
		%	٢٥,١	٥٥,٣	٩,٩	٩,٤	٠,٢			
١١	يعيد شرح الدروس إذا احتاج الطلاب.	ت	١٠٣	١٨١	٨٢	٤٠	٨	٣,٨٠	٠,٩٨	٥
		%	٢٤,٩	٤٣,٧	١٩,٨	٩,٧	١,٩			
٣	يُحاسَب عند حدوث تقصير منه.	ت	٩٨	١٧٥	١٠٠	٣٦	٥	٣,٧٩	٠,٩٤	٦
		%	٢٣,٧	٤٢,٣	٢٤,٢	٨,٧	١,٢			
٨	ينوّع أساليب تقويم الطلاب.	ت	٧٥	٢٢٦	٥٩	٤٧	٧	٣,٧٦	٠,٩٤	٧
		%	١٨,١	٥٤,٦	١٤,٣	١١,٤	١,٧			
٤	يهتم بتنمية جميع جوانب شخصية الطلاب.	ت	٩١	١٩٨	٦٠	٦٠	٥	٣,٧٥	١,٠٠	٨
		%	٢٢,٠	٤٧,٨	١٤,٥	١٤,٥	١,٢			
٦	يستخدم طرائق تدريس متنوعة.	ت	٧٩	٢٠٥	٧٢	٤٩	٩	٣,٧١	٠,٩٨	٩
		%	١٩,١	٤٩,٥	١٧,٤	١١,٨	٢,٢			
٥	يراعي الفروق الفردية بين	ت	٧٥	١٨٢	١٠٣	٤٧	٧	٣,٦٥	٠,٩٦	١٠

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	الطلاب.	%	١٨,١	٤٤,٠	٢٤,٩	١١,٤	١,٧			
١	يتلقَّى دورات تدريبية ترفع مستوى أدائه التدريسي.	ت	٩٤	١٢٤	١٥٠	٤٢	٤	٣,٦٣	٠,٩٧	١١
		%	٢٢,٧	٣٠,٠	٣٦,٢	١٠,١	١,٠			
١٢	يستخدم وسائل اتصال فعَّالة مع أسر الطلاب.	ت	٩٢	١٩٤	٢٩	٨١	١٨	٣,٦٣	١,١٥	١١
		%	٢٢,٢	٤٦,٩	٧,٠	١٩,٦	٤,٣			
المتوسط* العام للبُعد								**٣,٨١**		
الانحراف المعياري								**٠,٦٦**		

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

يتضح من الجدول (١) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة تجاه العبارات تراوحت بين (٤,٠٤ – ٣,٦٣)؛ مما يعني أن غالبية أفراد العينة يوافقون أن من أسباب إلحاق أولياء الأمور لأبنائهم في مدارس التعليم الأجنبي هو ما يتميز به معلم التعليم الأجنبي من صفات قد تجذب أولياء الأمور لتلك المدارس، حيث نالت العبارات من المرتبة الأولى إلى الثالثة أعلى الدرجات بمتوسطات حسابية (٤,٠٤–٤,٠٠)، وكلها تتمركز حول الطالب، مما يدل على حرص أولياء الأمور على أبنائهم، وذلك باختيار المدارس التي يتوافر فيها معلمون يهتمون بالطلاب من حيث متابعتهم وتشجيعهم، ولا سيما في السنوات الأولى من التعليم، وهذا ما أكدته نتائج دراسة كلٍّ من البكر (١٤١٦) ودراسة الصبان (٢٠٠١)؛ أن العناية بالطلاب والاهتمام بهم تربويًّا ونفسيًّا يُعَد من أهم الأسباب التي يراعيها أولياء الأمور عند اختيار المدارس لأبنائهم، وربما يعود السبب أيضًا إلى أن غالبية أولياء أمور طلاب مدارس التعليم الأجنبي يشغلون وظائف تتطلب جهدًا ووقتًا – كما تبيَّن ذلك عند وصف خصائص أفراد العينة – مما قد يشغلهم عن متابعة أبنائهم، ولذا فإن وجود معلم يقوم بمتابعة وتشجيع وإعادة شرح الدروس لابنه، ويكون ذا كفاءة عالية، يبعث روح الاطمئنان لولي الأمر، وهذا ما أشار إليه الحمد (٢٠١١) أن وجود معلم مُخلص في المدرسة يبعث روح الطمأنينة من قبل ولي الأمر تجاه ابنه، لوجود نائب عنه داخل المدرسة.

جدول (٢) استجابات أولياء الأمور حول أسباب إلحاق أبنائهم في مدارس التعليم الأجنبي التي تعزى إلى مقررات التعليم الأجنبي

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٥	تتعدد المقررات التي تُدرس باللغة الإنجليزية.	ت	١٦٣	٢٢٧	١٦	٨		٤,٣٢	٠,٦٤	١
		%	٣٩,٤	٥٤,٨	٣,٩	١,٩				
٢	تحتوي على موضوعات مطورة.	ت	١٥٧	٢٢٧	١٨	١٢		٤,٢٨	٠,٦٨	٢
		%	٣٧,٩	٥٤,٨	٤,٣	٢,٩				
١	يتميز إخراج المقررات بالجودة العالية.	ت	١٥٦	٢٢٦	١١	١٩	٢	٤,٢٤	٠,٧٦	٣
		%	٣٧,٧	٥٤,٦	٢,٧	٤,٦	٠,٥			
٦	تُساير الاتجاهات الحديثة عالميًّا في تعليم العلوم والرياضيات.	ت	١٥٧	١٩٤	٣٧	٢٣	٣	٤,١٦	٠,٨٦	٤
		%	٣٧,٩	٤٦,٩	٨,٩	٥,٦	٠,٧			
٣	تتناسب مع المرحلة الدراسية.	ت	١٢٧	٢٣٥	٢٠	٣١	١	٤,١٠	٠,٨٢	٥
		%	٣٠,٧	٥٦,٨	٤,٨	٧,٥	٠,٢			
٨	تنمّي مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب.	ت	١٢٤	٢٣٤	١٦	٣٣	٧	٤,٠٥	٠,٩٠	٦
		%	٣٠,٠	٥٦,٥	٣,٩	٨,٠	١,٧			
٩	تنمّي مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب.	ت	١٠٩	٢٢٥	٢٦	٤٩	٥	٣,٩٣	٠,٩٥	٧
		%	٢٦,٣	٥٤,٣	٦,٣	١١,٨	١,٢			
٤	تحقّق التكامل بين الجانبين التطبيقي والنظري.	ت	٨٦	٢٣٧	٤٦	٤٤	١	٣,٨٨	٠,٨٧	٨
		%	٢٠,٨	٥٧,٢	١١,١	١٠,٦	٠,٢			
١٠	تنمّي مهارات التعامل مع الحياة.	ت	٩٢	٢١٤	٤٧	٥٢	٩	٣,٧٩	١,٠٠	٩
		%	٢٢,٢	٥١,٧	١١,٤	١٢,٦	٢,٢			
٧	تتوفر نسخ إلكترونية منها.	ت	٨٤	١٣٨	١٠٨	٦٥	١٩	٣,٤٩	١,١٢	١٠
		%	٢٠,٣	٣٣,٣	٢٦,١	١٥,٧	٤,٦			
المتوسط* العام للبُعد								**٤,٠٢**		
الانحراف المعياري								**٠,٥٩**		

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

يتبين من الجدول (٢) أن استجابة أولياء أمور الطلاب جاءت بدرجة عالية؛ حيث بلغت درجةُ المتوسط الحسابي العام (٤,٠٢)، وهذا يعني أن غالبية أفراد العينة يرون أن مقررات التعليم الأجنبي أحد أهم أسباب إلحاق أولياء الأمور لأبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي.

وحظيت العبارة "تتعدد المقررات التي تُدرس باللغة الإنجليزية" صدارة الأسباب التي تدعو أولياء الأمور إلى إلحاق أبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأحمد (٢٠٠٨) ودراسة الكندري

وملك (٢٠١٠) في أن الحرص على تعلم اللغة الإنجليزية هو من أهم أسباب إلحاق الطلاب للمدارس الأجنبية، وجاءت العبارة الثانية "تحتوي على موضوعات مطورة" بمتوسط حسابي (٤,٢٨)، مما يدل على حرص أولياء الأمور على أن يكون أبناؤهم على اطلاع وتفاعل مع المتغيرات العالمية، وذلك عن طريق تقديم موضوعات تواكب التطور، وتقدم أحدث ما توصل إليه العلم والمعرفة (العتيري، ٢٠٠٨)، كما جاءت العبارة "يتميز إخراج المقررات بالجودة العالية" بمتوسط حسابي (٤,٢٤)، مما يشير إلى أن أولياء الأمور يرون بأهمية أن تتصف المقررات بمعايير الجودة؛ لأن ذلك سيساعد في نقل المعلومات إلى الطلاب بشكل منظم (الحسين، ٢٠١٤)، ثم تلتها عبارة "تُساير الاتجاهات الحديثة عالميًا في تعليم العلوم والرياضيات" بمتوسط حسابي(٤,١٦)؛ لما لها من أهمية في مساعدة أبنائهم في اجتياز الاختبارات العالمية عند أدائها.

جدول (٣) استجابات أولياء الأمور حول أسباب إلحاق أبنائهم في مدارس التعليم الأجنبي التي تعزى إلى المبنى المدرسي

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٠	تتناسب مساحة الفصول مع عدد الطلاب.	ت	١٠٨	٢٢٦	٢٦	٤٢	١٢	٣,٩١	٠,٩٩	١
		%	٢٦,١	٥٤,٦	٦,٣	١٠,١	٢,٩			
١٣	تتميز مرافق المبنى بالنظافة.	ت	٧٣	٢٢٦	٥٥	٤٤	١٦	٣,٧١	١,٠٠	٢
		%	١٧,٦	٥٤,٦	١٣,٣	١٠,٦	٣,٩			
٦	تتوفر وسائل السلامة فيه.	ت	٧٢	٢٠٠	٨٤	٥٠	٨	٣,٦٧	٠,٩٦	٣
		%	١٧,٤	٤٨,٣	٢٠,٣	١٢,١	١,٩			
٨	تتوفر المعامل المتنوعة.	ت	٤٨	٢١٧	٧٦	٦٠	١٣	٣,٥٥	٠,٩٨	٤
		%	١١,٦	٥٢,٤	١٨,٤	١٤,٥	٣,١			
١١	تم تجهيز الفصول بالوسائل التعليمية.	ت	٦٤	١٩٣	٦٩	٦٨	٢٠	٣,٥١	١,٠٩	٥
		%	١٥,٥	٤٦,٦	١٦,٧	١٦,٤	٤,٨			
١٢	تتم صيانة المبنى بصورة دورية.	ت	٥٥	١٥٠	١٥٢	٤١	١٦	٣,٤٥	٠,٩٧	٦
		%	١٣,٣	٣٦,٢	٣٦,٧	٩,٩	٣,٩			
٤	تتوافر أماكن لترفيه الطلاب.	ت	٥٩	٢١٤	١٧	٩٩	٢٥	٣,٤٤	١,١٧	٧
		%	١٤,٣	٥١,٧	٤,١	٢٣,٩	٦,٠			
٢	تم تجهيزه بتقنيات حديثة.	ت	٦١	١٦٦	٥٤	٩٨	٣٥	٣,٢٩	١,٢٢	٨
		%	١٤,٧	٤٠,١	١٣,٠	٢٣,٧	٨,٥			
٩	توجد مكتبة مهيأة للقراءة.	ت	٤٥	١٤٥	١١٢	٨٥	٢٧	٣,٢٣	١,١٠	٩
		%	١٠,٩	٣٥,٠	٢٧,١	٢٠,٥	٦,٥			
٣	يتسم المظهر العام للمبنى بالجاذبية.	ت	٥٢	١٧١	٣٠	١١٧	٤٤	٣,١٧	١,٢٦	١٠
		%	١٢,٦	٤١,٣	٧,٢	٢٨,٣	١٠,٦			

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٥	تتنوع الملاعب الرياضية فيه.	ت	٤٦	١٦٠	٤٠	١٣١	٣٧	٣,١١	١,٢٢	١١
		%	١١,١	٣٨,٦	٩,٧	٣١,٦	٨,٩			
١	يتميز بقربه من سكن الطلاب.	ت	٥٨	١٥٤	٢٩	١٢٣	٥٠	٣,١١	١,٣١	١١
		%	١٤,٠	٣٧,٢	٧,٠	٢٩,٧	١٢,١			
٧	توجد غرفة للكشف الطبي.	ت	٣٤	١١٠	١٤٧	٩٤	٢٩	٣,٠٦	١,٠٥	١٣
		%	٨,٢	٢٦,٦	٣٥,٥	٢٢,٧	٧,٠			
المتوسط* العام للبُعد								**٣,٤٠**		
الانحراف المعياري								**٠,٧٥**		

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

تسعى المدارس الأجنبية إلى جذب أولياء الأمور؛ بتوفير مقومات المبنى المدرسي الذي يتوفر فيه شروط الجودة (حسن ب، ٢٠٠٣)، ومن الجدول يتبين أن عبارة "تتناسب مساحة الفصول مع عدد الطلاب" نالت أعلى الدرجات بمتوسط حسابي (٣,٩١)، مما يدل على التزام المالك باشتراطات وضوابط الحصول على ترخيص لافتتاح مدرسة أجنبية، كما أن قبول الطلاب يتم في ضوء العدد الذي يستوعبه المبنى. وجاءت العبارة الثالثة "تتميز المرافق بالنظافة" بمتوسط حسابي (٣,٧١)، وربما يُعزى ذلك إلى أن معظم أولياء الأمور أبناؤهم في المراحل التعليمية الأولى، والطالب في هذه المرحلة لا يدرك أهمية النظافة؛ لذا فأولياء الأمور يحرصون على اختيار مدارسَ تهتم بتوفير بيئة نظيفة وصحية لأبنائهم، كما جاءت العبارة التي تليها "توفر وسائل السلامة فيه" بمتوسط حسابي (٣,٦٧)؛ لأن أمن وسلامة الطلاب تُعد من الخيارات المهمة لولي الأمر؛ التي يختار المدرسة لأبنائه بناءً عليها، ولا سيما إذا كان أبناؤهم في المراحل التعليمية الأولى، ومن ضمن صور الاهتمام والحرص على سلامة الطلاب أن بعض المدارس تجعل الصفوف الدنيا في الدور الأرضي، حتى لا يصعد الطالب الدرج، ولسهولة تنفيذ الإخلاء في حال حدوث حريق في المدرسة.

كما اهتمت المدارس الأجنبية بتوفير المرافق التي لها دور كبير في مساندة التعليم من الناحية التطبيقية؛ حيث حصلت عبارة "تتوفر المعامل المتنوعة" و"تجهيز الفصول بالوسائل التعليمية" على درجة موافقة، بمتوسط حسابي (٣,٥٥-٣,٥١)، مما يدل على وعي وحرص أولياء الأمور على أهمية تطبيق ما يتم تعليمه لأبنائهم، وخصوصًا في مدارس التعليم الأجنبي؛ لأنه يتعلم بلغة غير لغته، فوجود معامل للغة وأيضًا للعلوم يعتبر جزءًا أساسيًّا لفهم المقرر الدراسي.

جدول (٤) استجابات أولياء الأمور حول أسباب إلحاق أبنائهم في مدارس التعليم الأجنبي التي تعزى إلى الإدارة المدرسية

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تتواصل مع الأسرة عبر وسائل التواصل المختلفة.	ت	١٠٦	٢٢٧	١٧	٤٧	١٧	٣,٨٦	١,٠٥	١
		%	٢٥,٦	٥٤,٨	٤,١	١١,٤	٤,١			
٤	تستجيب لشكاوى أولياء الأمور.	ت	٩٤	٢٠٨	٣٥	٤٧	٣٠	٣,٧٠	١,١٥	٢
		%	٢٢,٧	٥٠,٢	٨,٥	١١,٤	٧,٢			
١٢	تختار الزّي المدرسي المناسب.	ت	٧٩	٢٢٨	٢٢	٦٢	٢٣	٣,٦٧	١,١١	٣
		%	١٩,١	٥٥,١	٥,٣	١٥,٠	٥,٦			
٩	تهتم بالرحلات المدرسية.	ت	٧١	٢٣١	٣٢	٦٢	١٨	٣,٦٦	١,٠٦	٤
		%	١٧,١	٥٥,٨	٧,٧	١٥,٠	٤,٣			
٣	تزود أولياء الأمور بتقرير عن مستوى أداء الطلاب بصورة دورية.	ت	٩٣	٢٠٤	١١	٨٢	٢٤	٣,٦٣	١,٢٠	٥
		%	٢٢,٥	٤٩,٣	٢,٧	١٩,٨	٥,٨			
١٠	تحرص على معالجة مشكلات الطلاب.	ت	٧٣	١٩٤	٧٢	٥٦	١٩	٣,٥٩	١,٠٧	٦
		%	١٧,٦	٤٦,٩	١٧,٤	١٣,٥	٤,٦			
١١	تتيح الفرص للطلاب للتعبير عن آرائهم.	ت	٦٢	٢٠١	٧٩	٥٧	١٥	٣,٥٧	١,٠٢	٧
		%	١٥,٠	٤٨,٦	١٩,١	١٣,٨	٣,٦			
٦	تتابع أداء المعلم بدقة.	ت	٧٥	١٥٨	١١٩	٤٨	١٤	٣,٥٦	١,٠٢	٨
		%	١٨,١	٣٨,٢	٢٨,٧	١١,٦	٣,٤			
٥	تحرص على استقطاب المتميزين من المعلمين.	ت	٨٣	١٦١	٨٦	٥٥	٢٩	٣,٥٢	١,١٦	٩
		%	٢٠,٠	٣٨,٩	٢٠,٨	١٣,٣	٧,٠			
٢	تعقد مجالس أولياء الأمور بصورة دورية.	ت	٧٣	١٩٢	٣٧	٨٥	٢٧	٣,٤٨	١,١٩	١٠
		%	١٧,٦	٤٦,٤	٨,٩	٢٠,٥	٦,٥			
٨	تقدّم أنشطة متنوعة لاكتشاف مواهب الطلاب	ت	٦٠	١٨٤	٦٧	٨٠	٢٣	٣,٤٣	١,١٢	١١
		%	١٤,٥	٤٤,٤	١٦,٢	١٩,٣	٥,٦			
٧	تتيح الوقت والمكان	ت	٥٧	١١٥	٩٣	١١٥	٣٤	٣,١١	١,١٩	١٢

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	المناسب لدروس التقوية.	%	١٣,٨	٢٧,٨	٢٢,٥	٢٧,٨	٨,٢			
المتوسط* العام للبُعد									**٣,٥٧**	
الانحراف المعياري									**٠,٨٠**	

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

يتضح من الجدول (٤) أن غالبية أفراد العينة يُقرون بأهمية الإدارة المدرسية في إلحاق أبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٣,٥٧)، وتعزو الدراسة حصول العبارة "تتواصل مع الأسرة عبر وسائل التواصل المختلفة" و"تستجيب لشكاوى أولياء الأمور" على المراتب الأولى إلى حرص أولياء الأمور على متابعة أبنائهم والمشاركة في تحسين مستوى أدائهم؛ حيث إن الإدارة المدرسية تشكل حلقة وصل بين ولي الأمر والمعلم، كما جاءت عبارة "تختار الزِّي المدرسي المناسب" في المرتبة الثالثة، وربما يُعزى ذلك إلى أن اختيار الزي المدرسي وتوحيده على جميع الطلاب يُريح أولياء الأمور من ناحية التكلفة المادية، وينمي روح المساواة بين أبنائهم وطلاب المدرسة.

في حين جاءت العبارة "تهتم بالرحلات المدرسية" في المرتبة الرابعة، لما للرحلات من أهمية في تعزيز المهارات النفسية والمعرفية للطلاب؛ سواء الترفيهي منها أو العلمي، كما جاءت العبارة "تزود أولياء الأمور بتقرير عن مستوى أداء الطلاب بصورة دورية" في المرتبة الخامسة، مما يوضح اهتمام ولي الأمر بمتابعة ابنه، وذلك عن طريق التقارير التي توضح مستوى وأداء الطالب بدقة، وجاءت العبارة "تحرص على معالجة مشكلات الطلاب" في المرتبة السادسة، مما يعني أن ولي الأمر حريص على أن يكون هناك تجاوب واهتمام من إدارة المدرسة في حل ومعالجة المشكلات التي قد تحدث بين الطلاب أنفسهم، أو بينهم وبين أعضاء المدرسة، لما قد تسببه هذه المشكلات من أثر في نفسية الطالب في حال عدم اهتمام إدارة المدرسة بها.

جدول (٥) استجابات أولياء الأمور حول أسباب إلحاق أبنائهم في مدارس التعليم الأجنبي التي تعزى إلى أسباب أخرى

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢	يساعد التعليم الأجنبي على الالتحاق بجامعات أجنبية مستقبلًا.	ت	٢٤٤	١٤٦	١٠	١٣	١	٤,٥٠	٠,٧٢	١
		%	٥٨,٩	٣٥,٣	٢,٤	٣,١	٠,٢			

م	العبارة		أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	يعتقد أولياء الأمور أن التعليم الأجنبي مهم للدخول في سوق العمل.	ت	٢٤٠	١٥٠	٨	١٣	٣	٤,٤٨	٠,٧٥	٢
		%	٥٨,٠	٣٦,٢	١,٩	٣,١	٠,٧			
٨	تهتم مدارس التعليم الأجنبي باللغة الإنجليزية كلغة رئيسية.	ت	٢٢٣	١٧٤	٣	١١	٣	٤,٤٦	٠,٧١	٣
		%	٥٣,٩	٤٢,٠	٠,٧	٢,٧	٠,٧			
٤	يتناسب التعليم الأجنبي مع أبناء المقيمين بعد عودتهم إلى بلدانهم.	ت	٢١١	١٥٣	٢٨	١٩	٣	٤,٣٣	٠,٨٥	٤
		%	٥١,٠	٣٧,٠	٦,٨	٤,٦	٠,٧			
٣	يحتاج أبناء المبتعثين للتعليم الأجنبي عند عودتهم إلى الوطن.	ت	٢٠٢	١٥٧	٣٢	٢١	٢	٤,٢٩	٠,٨٥	٥
		%	٤٨,٨	٣٧,٩	٧,٧	٥,١	٠,٥			
٩	تتسم مخرجات التعليم الأجنبي بالتميز.	ت	١٤٩	٢٢٠	٢٥	٢٠		٤,٢٠	٠,٧٦	٦
		%	٣٦,٠	٥٣,١	٦,٠	٤,٨				
٧	يعتقد أولياء الأمور أن مجتمع مدارس التعليم الأجنبي متميز.	ت	١٣٦	٢٣٠	١٦	٣٢		٤,١٤	٠,٨١	٧
		%	٣٢,٩	٥٥,٦	٣,٩	٧,٧				
٦	تتسم مدارس التعليم الأجنبي في المجتمع بالسمعة الجيدة والشهرة.	ت	١٣٢	٢٢٣	٣٣	٢٦		٤,١١	٠,٨٠	٨
		%	٣١,٩	٥٣,٩	٨,٠	٦,٣				
٥	يجاري الطالب أقرانه في الالتحاق بمدارس التعليم الأجنبي.	ت	١٥٤	١٧٣	٣٧	٤٨	٢	٤,٠٤	٠,٩٨	٩
		%	٣٧,٢	٤١,٨	٨,٩	١١,٦	٠,٥			
المتوسط* العام للبُعد								**٤,٢٨**		
الانحراف المعياري								**٠,٥٤**		

* المتوسط الحسابي من ٥ درجات

يتبين من الجدول (٥) أن هناك موافقة عالية من أفراد العينة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٤,٢٨)، وحصل هذا البعدُ على أعلى متوسط حسابي، وهذا يعني أن أكثر الأسباب أهمية من وجهة نظر أولياء الأمور في إلحاق أبنائهم بمدارس التعليم الأجنبي جاءت في هذا البعد.

حظيت العبارات من المرتبة الأولى إلى الثالثة بمتوسطات حسابية (٤,٥٠-٤,٤٦)، ويعزى ذلك إلى حرص أولياء الأمور على إلحاق أبنائهم بالمدارس الأجنبية؛ لإتقان أبنائهم اللغة الإنجليزية؛ باعتبار أنها إحدى الوسائل المهمة في الالتحاق بالجامعات الأجنبية، والدخول لسوق العمل، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه نتائج وطفة والمطوع (٢٠٠٨) أن من أسباب إلحاق أولياء الأمور لأبنائهم بالمدارس الأجنبية: زيادة فرص القبول لهم في الجامعات الأجنبية مستقبلًا، وتمكينهم من الوصول إلى مركز قيادي في المجتمع، وأكدت دراسة السيد (٢٠١١) أن مدارس التعليم الأجنبي تحقق آمال أولياء الأمور في مساعدة أبنائهم في الالتحاق بجامعات أجنبية، ودخولهم في سوق العمل، حيث إن الطالب يحصل بعد إنهاء دراسته بالمدارس الأجنبية، على شهادة دولية تجيز له الالتحاق بإحدى الجامعات أو العمل بأي مكان بالعالم.

ولقد جاءت العبارات من المرتبة السادسة إلى المرتبة التاسعة بمتوسطات حسابية (٤,٢٠-٤,٠٤)؛ في مراتبَ متأخرةٍ، مما يعني أن أولياء الأمور يؤكدون على أهمية الأسباب التي تتمركز حول الطالب، ويستبعدون الأسباب التي تتمركز حول الأوضاع الاجتماعية (وطفة، والمطوع، ٢٠٠٨).

- أسباب أخرى تمت إضافتها من قِبَل أولياء الأمور.

جدول (٧)

م	الأسباب التي تمت إضافتها من أولياء الأمور	التكرار
١	انخفاض مستوى التعليم الحكومي.	٣٥
٢	تجنب العنصرية التي قد يتعرض لها أبناء المقيمين في المدارس الحكومية.	١١
٣	البُعد الثقافي؛ حيث المدارس الأجنبية تتيح للطالب أن يختلط بثقافات مختلفة ويطلع عليها ويتعرف على الآخر.	٧
٤	تتسم المدارس الأجنبية باتباع معايير دقيقة؛ فيما يخص القبول، ونظام الاختبارات، ومتابعة الطلاب؛ مما يزيد من فرص التفوق لدى الطلاب.	٣

الإجابة عن السؤال الثاني حول تداعيات التعليم الأجنبي على الهوية الثقافية للطلاب من وجهة نظر الخبراء، كشفت الدراسة عن عدد من التداعيات التي رصدها الخبراء في كلا من بعدي الدين واللغة، ففي بعد الدين جاءت إجابة الخبراء على النحو التالي:

- يُؤَدِّي إلى تفضيل الطلاب استخدام التحية باللغة الإنجليزية.
- يُفْقِدُ الطلاب القدرة على فهم النصوص الشرعية.
- يُصِيبُ الطلاب بالشعور بالغرور بخلاف أقرانهم من المدارس الحكومية
- يُعَزِّزُ من اهتمام الطلاب بالمناسبات الدينية الغربية.
- يُنَمِّي عند الطلاب بعض المفاهيم الغربية التي تَتَعَارَضُ مع الهُوية الثقافية الإسلامية.

- يُضْعِفُ التعليمُ الأجنبي من القيم الدينية عند الطلاب.
- يُشَكِّلُ عند الطلاب تصرفاتٍ تَتَعَارَضُ مع المعتقدات الدينية الإسلامية.

وأما في بعد اللغة فجاءت إجابة الخبراء على النحو التالي:

- يُرَسِّخُ الاعتقاد بأن التعليم باللغة الإنجليزية أكثر فائدة من التعليم باللغة العربية.
- يُضْعِفُ من مكانة وأهمية اللغة العربية عند الطلاب.
- يُسَاعِدُ في انتشار استخدام الطلاب للغة الإنجليزيَّة عند الحديث مع أقرانهم.
- يَجْعَلُ استيعاب طلاب التعليم الأجنبي للمصطلحات الإنجليزية أسرع من مثيلتها باللغة العربية.
- يُضْعِفُ من قدرة تعبير طلاب التعليم الأجنبي عن أفكارهم باللغة العربية.
- يُحْدِثُ مشكلات عند بعض الطلاب حين يَتَلَفَّظُ ببعض الحروف العربية نتاج تأثره بالحروف الإنجليزية.
- يُقَلِّلُ من تفاعل طلاب التعليم الأجنبي في المشاركة بالمسابقات الثقافيَّة العربيَّة.

وحول السؤال الثالث عن المقترحات التي يمكن من خلالها تعزيز الهوية الثقافية لطلاب مدارس التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم من وجهة نظر الخبراء، فخرجت الدراسة بعدد من المقترحات التي اتفق عليها الخبراء وهي كالتالي:

- أن تَشْتَمِلَ موضوعات كتب اللغة العربية والتربية الإسلامية على ما يميز الهوية الثقافية الإسلامية عن الهوية الثقافية لغير المسلمين وموقف المسلمين فيما هو مخالف لهويتهم.
- عمل ندوات في مجال اللغة العربية والدين الإسلامي تَجْذِبُ انتباه الطلاب للحضور.
- إنشاء معرض في المدرسة تُخَصَّصُ أركانه للتربية الإسلامية واللغة العربية ويَكُونُ من عمل الطلاب وتشجيعهم على الاشتراك فيه.
- وجود هيئة رسمية محلية، مسؤولة عن تقويم واعتماد المدارس الأجنبية لضمان الحفاظ على الهوية الثقافية.
- حث المعلمين على تقديم أنشطة متضمنة للمهارات اللغوية الهادفة إلى تنمية قدرات الطلاب في اللغة العربية.
- تكثيف الحصص الدراسية لمواد اللغة العربية والتربية الإسلامية.
- تشجيع الطلاب على الحوار، وعدم التعصب للرأي واحترام الرأي الآخر.
- التنسيق بين مناهج اللغات الأجنبية واللغة العربية، لإحداث نوع من التكامل بين تعلم اللغة العربية واللغة الأجنبية والوصول إلى أقل مستوى من التداخل بين اللغتين.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فإنها توصي بالآتي:

١. حذف المواد التي لم تعد فعالة من لائحة التعليم الأجنبي؛ كالمادة الخامسة التي توضح قبول الطلاب السعوديين بشروط في المدارس الأجنبية، حيث لم يعد قبولهم مشروطًا.
٢. إخضاع طلاب المدارس الأجنبية لامتحانات؛ للتحقق من مهاراتهم في استخدام اللغة العربية؛ سواء كان هؤلاء الطلاب سيكملون الدراسة بالجامعات السعودية، أو بأي جامعة أخرى في أي مكان بالعالم.
٣. وضع برنامج إجباري للغة العربية في المدارس الأجنبية، مع وضع برامج لتقويم الطلاب في مستوى اللغة العربية.
٤. إخضاع مقررات التعليم الأجنبي للبحث والتحليل للوقوف على مدى توافقها مع الهوية الثقافية الإسلامية.
٥. تكثيف الزيارات الميدانية للمدارس الأجنبية من قبل لجان متخصصة؛ للتحقق من امتثالها بلائحة التعليم الأجنبي في المملكة العربية السعودية.
٦. توعية أولياء أمور الطلاب بكيفية تجنب الآثار السلبية للتعليم الأجنبي، وحفظ أبنائهم من أي سلوك يتعارض مع الهوية الثقافية الإسلامية.

المراجع

الأحمد، عبد العزيز أحمد. (٢٠٠٨). أسباب تزايد إقبال أولياء أمور الطلبة الكويتيين على إلحاق أبنائهم بمدارس التعليم الخاص الأجنبية بدولة الكويت: دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية–جامعة الأزهر*، (١٣٥)، ١٤٥–١٨٢.

آدم، علي محمد متتاي. (٢٠١٠). *المشكلات اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية بمناطق التداخل اللغوي*. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية: السودان.

الأقداحي، هشام محمود. (٢٠١٠). *العرق واللغة والهوية القومية*. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

البعادي، حمد محمد. (١٤٢٠). المدارس الأهلية الأجنبية في دائرة الضوء. *تجارة المعارف–مجلة اقتصادية*. (٤٤٣)، ٤٦–٥٤.

البهواشي، السيد عبد العزيز. (٢٠١٥). *التعليم وإشكالية تأصيل الهوية*. القاهرة: عالم الكتب.

الجابري، محمد عابد. (١٩٩٨). العولمة والهوية الثقافية: عشر أطروحات. *المستقبل العربي–لبنان*، ٢٠(٢٢٨)، ١٤–٢٢.

الحارثي، إبراهيم حمد مسلم. (٢٠١١). أثر التعليم باللغة الأجنبية على التعليم باللغة العربية نموذجًا. بحث مقدم إلى مؤتمر *"اللغة العربية ووحدة الأمة"* الموسم الثقافي التاسع والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، المنعقد في الفترة من ٢٢–٢٣ نوفمبر: الأردن.

حسن، عمران حسن. (٢٠٠٤). أثر الثنائية اللغوية على اكتساب وتعلم تلاميذ المدرسة الابتدائية لمهارات اللغة العربية وتحصيلهم اللغوي. *مجلة كلية التربية–جامعة أسيوط*. ٢٠(١)، ٢٠٦-٢٣٦.

حسن، محمد صديق حسن. (٢٠٠٣). التعليم في المدارس الأجنبية والخاصة: التعليم العام ومواطن القصور وسبل الإصلاح. *مجلة التربية- قطر*. (١٤٧)، ٨٤-١٠٢.

حسن ب، محمد صديق حسن. (٢٠٠٣). التعليم في المدارس الأجنبية الإيجابيات والسلبيات. *مجلة التربية-قطر*. (١٤٦)، ٧٥-٦٤.

حماد، نهلة محمد علي. (١٤٣٢هـ). *البرامج التعليمية الدولية المطبقة في بعض المدارس الأهلية في المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالهوية الثقافية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

خضر، لطيفة إبراهيم. (٢٠٠٠). *دور التعليم في تعزيز الانتماء*. القاهرة: عالم الكتب.

الخليفة، حسن جعفر. (١٤٣٨). *المنهج المدرسي المعاصر*. الرياض: الرشد.

الدليل الإجرائي للتعليم الأهلي العام. (١٤٣٨). *وكالة التعليم الأهلي*: وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.

رمضان، بثينة عبد الرؤوف. (٢٠١١). التعليم الأجنبي في مصر منذ منتصف السبعينات من القرن العشرين حتى قيام ثورة ٢٥ يناير. ورقة مقدمة في *مؤتمر ثورة ٢٥ ومستقبل التعليم بمصر*، المنعقد في الفترة من ١٣-١٤ يوليو ٢٠١١م.

أبو زيد، بكر عبد الله. (١٤٢١). *المدارس العالمية الأجنبية الاستعمارية تاريخها ومخاطرها*. القاهرة: دار ألفا.

سالم، فاطمة الزهراء. (د-ت). *نحو هوية ثقافية عربية إسلامية التداعيات والتحولات والتصورات*. القاهرة: دار العالم العربي.

السيد، ولاء. (٢٠١٠). *المدارس الدولية والثقافة القومية دراسة مقارنة في جمهورية مصر العربية وبعض الدول الأخرى*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

الصغير، خالد محمد. (١٤٣٢). *رؤية متناثرة حول تعلُّم وتعليم اللغة الإنجليزية*. د.ن.

الضبع، ثناء. (٢٠٠٨). تعزيز الهوية لدى طلاب المدارس في ضوء تداعيات العولمة. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي العشرين بعنوان "*مناهج التعليم والهوية الثقافية*" المنعقد في دار الضيافة، جامعة عين الشمس الفترة ٣٠-٣١- يوليو،٢٠٠٨م.

الضبيب، أحمد محمد. (١٤٣٥). *مستقبل اللغة العربية*. الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية.

عبد الرزاق، ناهد محمد عبد المقصود. (٢٠١٢). التعددية الثقافية وانعكاساتها على قيم طلاب المدارس الأجنبية الدولية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة- مصر*، ١(٧٩)، ٣٢٧-٣٧٠.

عبيدات، ذوقان؛ عبد الحق، كايد؛ عدس، عبد الرحمن. (١٤٣٥هـ). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. (ط.١٦). عمَّان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

العتيري، خليفة أحمد. (٢٠٠٨). أثر التعليم باللغات الأجنبية على الهوية القومية. بحوث المؤتمر النقدي الحادي عشر بعنوان "*اللغة العربية في مواجهة التحديات المعاصرة*" لقسم اللغة العربية، كلية الآداب، الأردن، المنعقد في الفترة من ٢٢-٢٤ أبريل،٢٠٠٨م.

العريفي، ليلى عبد الله. (١٤٣٢). *أثر التعليم الأجنبي في الهوية الثقافية للطلاب السعوديين بالمرحلة الثانوية في مدينة الرياض*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

العقيل، عبد الله عقيل. (١٤٢٦). *سياسة التعليم ونظامه في المملكة العربية السعودية*. الرياض: الرشد.

علي، سعيد إسماعيل. (٢٠١٤). واقع التعليم الأجنبي ومشكلاته في الدول الإسلامية وأثره على الهوية. *مجلة الجامعة الإسلامية- مصر*، (٤٦)، ٣٥-٧٢.

الغامدي، عبد الله مغرم. (١٩٩٧). اتجاهات أولياء الأمور نحو إلحاق أبنائهم بالمدارس الابتدائية الأهلية بمدينة الرياض. *التربية المعاصرة- مصر*، (٤٥)، ١٢١-١٥٦.

الغرفة التجارية الصناعية بمنطقة القصيم. (٢٠١١). *دراسة جدوى مشروع مدارس أهلية باللغة الأجنبية بمدينة بريدة*. القصيم: وحدة الدراسات والاستشارات الاقتصادية

الكندري، لطيفة حسين، وملك، بدر محمد. (٢٠١٠). أسباب توجه الطلبة الكويتيين نحو مدارس التعليم الخاص الأجنبي والعربي بدولة الكويت من منظور طلبة كلية التربية الأساسية. *العلوم التربوية- مصر*، ١٨(٣)، ٢-٤٦.

كنعان، أحمد علي. (٢٠٠٨). الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة: دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية*، (٢٥)، ٤٠٩-٤٣٩.

مؤتمر علم اللغة الدولي الثالث بكلية دار العلوم جامعة القاهرة. (٢٠٠٦). التعليم باللغات الأجنبية في العالم العربي. ورقة مقدمة في *مؤتمر اللغة الدولي الثالث بكلية دار العلوم جامعة القاهرة* المنعقد في القاهرة خلال الفترة من ١٤-١٥ فبراير، ٢٠٠٦م.

مجلس الشورى. (١٤٢٤). *البوابة الإلكترونية لمجلس الشورى بالمملكة العربية السعودية*. (استرجع ١٤٣٦/٢/١٠هـ)، متاح على الموقع:
http://www.shura.gov.sa/wps/wcm/connect/ShuraArabic/internet/Councils+Resolutions/Third+Term/Third+Year

محمود، أيسم سعد محمدي. (٢٠١٧). تعزيز الهوية الثقافية في مدارس التعليم الأجنبي: دراسة ميدانية. *جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية*، ٢٥ (٤)، ٤٦-١٢٣.

لائحة المدارس الأجنبية. (١٤١٨). *مجلس الوزراء*. المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم.

المحمود، هشام عبد الله صالح. (١٤٣٤هـ). *الأحكام المتعلقة بالمدارس الأجنبية في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

ملحم، أحمد، سليم. (٢٠١١). *المدارس الأجنبية بين الإثراء والاستلاب*. عمان: دار الإعلام.

المليجي، رفعت محمد حسن. (٢٠٠٨). تدريس العلوم في الجامعات العربية بين التعريب والتغريب. قضية للحوار. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي العشرين بعنوان "*مناهج التعليم والهوية الثقافية*". المنعقد في دار الضيافة، جامعة عين الشمس الفترة ٣٠-٣١-يوليو، ٢٠٠٨م.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (١٩٩٦). *الخطة الشاملة للثقافة العربية*. (ط.٣). تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

نحناح، محفوظ. (د.ت). *الجزائر المنشودة: المعادلة المفقودة، الإسلام. الوطنية، الديموقراطية، د.ن*.

نصر، محمد علي. (٢٠٠٨). رؤية مستقبلية لتفعيل دور مناهج التعليم في الحفاظ على الهوية الثقافية في مواجهة العولمة. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر العلمي العشرين "*مناهج التعليم والهوية الثقافية*" المنعقد في دار الضيافة، جامعة عين الشمس الفترة ٣٠-٣١-يوليو، ٢٠٨م.

الهاشم، أنوار. (١٤٣١هـ). *مفهوم الهوية دراسة نقدية في ضوء الإسلام*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الشريعة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

إدارة التعليم الأجنبي بمنطقة القصيم. (١٤٣٧). *وزارة التعليم*.

وزارة التعليم. (١٤٣٧). *الإدارة العامة للتعليم الأهلي والأجنبي*. وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية: الرياض.

وزارة المعارف. (١٤١٩). *موسوعة تاريخ التعليم في المملكة العربية في مائة عام*.

وطفة، علي أسعد، والمطوع، وفاء. (٢٠٠٨). المدارس الخاصة الأجنبية في دولة الكويت كما يراها أولياء أمور تلاميذ المرحلة الابتدائية. *رسالة الخليج العربي- السعودية*، (١٠٩)، ١٣-٧٠.

وهبة، مراد. (٢٠١٦). *المعجم الفلسفي*. القاهرة: الهيئة العامة للكتاب.

Armistead, III, Eugene W. (2008). *The Education of Third-Culture Asian Asian Students in American International Schools in Malaysia and Singapore: A Perspective of Teachers and Counselors.* Unpublished Master's thesis, University of North Carolina.

Benson, C. (2004). *The importance of mother tongue-based schooling for educational quality*. Commissioned study for EFA Global Monitoring Report 2005.

Cummins, B. (2010). *Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education?* Unpublished Master's thesis, Toronto, Canada: University of Toronto.

Pretelt, M. (2016). Cultural Identity In Bilingual Schools. *Zona Próxima Enero-Junio, Universidad Del Norte, Barranquilla, Colombia*. (24), 13-27.