حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية

فصلية علمية محكمة - تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت كما تراها عينة من المعلمين

د. صادق الحاج جعفر إسماعيل
قسم أصول التربية - كلية التربية
جامعة الكويت

ISSN: 1560 - 5248

الرسالة ٥٧٢ - الحولية ٤١

١٤٤٢هـ/٢٠٢١م (يونيو)

حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية

ANNALS OF THE ARTS AND SOCIAL SCIENCES

تصدر عن مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت

فصلية علمية محكمة تتضمن مجموعة من الرسائل، وتعنى بنشر الموضوعات التي تدخل في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

الحولية الحادية والأربعون
الرسالة الثانية والسبعون بعد المئة الخامسة
١٤٤٢ هـ/ ٢٠٢١م

هيئة التحرير

أ.د. يعقوب يوسف الكندري
رئيس هيئة التحرير

أ.د. عبد الله محمد الغزالي
قسم اللغة العربية وآدابها

أ.د. عبد العزيز علي سفر
قسم اللغة العربية وآدابها

أ.د. تغريد محمد القدسي
قسم دراسات المعلومات

أ.د. هيفاء يوسف الكندري
قسم الاجتماع والخدمة الإجتماعية

أ.د. هشام فتحي جاد الرب
قسم علم النفس

د. عبدالله محمد الجسمي
قسم الفلسفة

د. أحمد مبارك الحصم
قسم الجغرافيا

د. إبراهيم ناجي الهدبان
قسم العلوم السياسية

مهـا إبراهيـم المسعـد
مديرة التحرير

الهيئة الاستشارية

أ. د. باسل حاتم
الجامعة الأمريكية - الشارقة
الإمارات العربية المتحدة

أ. د. منى بيكر
جامعة مانشستر - المملكة المتحدة

أ. د. إبراهيم السعافين
قسم اللغة العربية - الجامعة الأردنية

أ. د. عبد القادر الفاسي الفهري
قسم اللغة العربية - جامعة محمد الخامس

أ. د. إسماعيل صبري مقلد
قسم العلوم السياسية - جامعة أسيوط

أ. د. حمدي حسن أبو العينين
قسم كلية الإعلام - جامعة مصر الدولية

أ. د. محمود السيد أبو النيل
قسم علم النفس- جامعة عين شمس

قواعدُ النَّشْر

في حَوْليّات الآداب والعلوم الاجتماعيَّة

١- تنشرُ الحَوْليّاتُ البحوثَ والدِّراساتِ الأصيلةَ باللّغتَيْن العربيَّةِ والإنجليزيَّة في مجال العلوم الاجتماعيّة والعلوم الإنسانيّة والآداب.

٢- أنْ تُمثِّلَ الدِّراسةُ إضافةً جديدةً في حقل التّخصّص.

٣- لم يَسْبق نَشْرُ الدِّراسةِ بأيِّ صورة كانت، ولم يسبق أيضًا تقديمُها للنَّشْر إلى جهة أخرى في أثناء وُرودها إلى الحَوْليّات. ويلتزم الباحثُ بكتابة إقرارٍ وتعهّد بأنَّ البَحْثَ المُقدَّمَ لم يسبق نَشْرُه في أيِّ وعاء نشر، أو أُرسل إلى جهة أخرى.

٤- ألا يقلَّ عَدَدُ كلماتِ الدِّراسة عن (١٥٠٠٠) كلمة، شاملة المراجع والهوامش والجداول، (بحدود ٥٠ صفحةً). وألا يزيدَ عددُ الكلماتِ عن (٦٠٠٠٠) كلمة (في حدود ٢٠٠ صفحة).

٥- يُقدَّمُ البَحْثُ بالبريد الإلكترونيّ: (aass@ku.edu.kw) مكتوبًا بواسطة مُعالِج النّصوص Microsoft Word وعلى مسافة ونصف، وبنط (١٤) Arabic Simplified. في حالة البُحوث باللّغة العربيّة، وعلى مسافتَين، وبنط (١٢) Roman New Times في حالة البُحوث باللّغة الإنجليزيَّة.

٦- يُرْفِقُ الباحثُ ملخَّصًا للبَحْث، مطبوعًا باللّغتَيْن العربيَّة والإنجليزية، في حدود (٢٠٠) كلمة. على أنْ يحتويَ ملخَّصُ البحث على: هَدَف الدِّراسة وأسئلتها، ومَنْهج الدِّراسة المُستَخْدَم، وأبرز النّتائج المُستَخْلَصة، وأهمّ الاستنتاجات.

٧- يُرْفِقُ الباحثُ مع البَحْث سيرةً علميَّةً مُختصرةً، مطبوعةً باللّغتَيْن العربيَّة والإنجليزيَّة، تشمل أهمّ مؤلّفاته وأبحاثه.

٨- تُقدَّمُ الخرائطُ والأشكالُ والرسومُ (إنْ وُجدت) بأصولها الصّالحة للطِّباعة بصيغة JPG، وبمستوى دقّة ٨٠٠*٦٠٠.

٩- في حالة رغبة الباحث بنَشْرِ الصّور أو الخرائطِ أو الأشكال البيانيّة الملونة؛ يلتزمُ بدَفْع تكاليفها.

١٠- يراعي الباحثُ عند كتابة البحث الالتزامَ بأحدث نسخة من أحد النِّظامين:

أ – Modern Language Association MLA

ب – American Psychological Association APA

يستخدم في البحوث والدِّراسات في مجال العلوم الإنسانية والآداب نظام MLA، والبحوث في مجال الدِّراسات الاجتماعيّة نظام APA، من حيثُ كتابةُ المراجع والهوامش في مَتْن البحث، أو في قائمة المراجع.

أولًا: في الدِّراسات في مجال العلوم الإنسانية والآداب، يمكن كتابةُ المرجع على نظام MLA على الوَجْه المُوضَّح أدناهُ:

١ – الهوامش: – توضع الهوامشُ في نهاية البحث في حالة عدم وجود فصول.

- تُرتَّبُ أرقامُ التَّوْثيق بطريقة متسلسلة حتّى نهاية كلِّ فصل، أو حتّى نهاية البَحْث في حالة عدم وجود فصول.
- تثبت الهوامش عند ذِكْرها لأوّل مرّة كاملةً على النَّحْو الآتي: اسم المؤلِّف، عُنوان الكتاب (بالبنط الأسود)، رَقْم الجزء، رَقْم الطَّبْعة، اسم النّاشر، مكان النَّشْر، سنة النَّشْر، رَقْم الصّفْحة.

مثال: (ابن حزم، الإحكام في أصول الأحكام، جزء ٢، ط ١، دار المعارف، القاهرة، ١٩٦٦، ص ١١٦).

٢- المراجع:

(فؤاد زكريا، آراء نقدية في مشكلات الفكر والثقافة، ط 1، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، القاهرة، ١٩٧٥، ص ١١).

ويمكن الرجوعُ إلى العديد منَ المواقع الَّتي توضِّحُ عمليةَ استخدام المراجع، منها:

quickquide/mla/com.libguides.irsc:http

ثانيًا: في مجال العلوم الاجتماعيّة، يمكن كتابةُ المراجع على الوَجْه المُوضَّح أدناهُ (APA):

١- كتابة المرجع في المتن: اسم العائلة للمؤلِّف مَتْبوعًا بفاصلة، ثُمَّ سنة النشر. (يُرْجى الرّجوعُ إلى دليل التّوثيق وَفْقًا لنظام APA لمزيد منَ التفاصيل)

مثال: (Cortois, 2001)

٢- قائمة المراجع: يُرْجى الرّجوعُ إلى دليل التّوثيق وَفْقًا لنظام APA للتفاصيل.

مثال:

Jones, J. (2005). Writing with style. Style Writing Journal, 12 (6), 1433–.

ويمكن زيارة موقع: http://www.apastyle.org

لمعرفة القواعد الخاصَّة بهذا النِّظام.

١١- يجب أن تشمل جميع البحوث على قائمة المراجع كاملة في نهاية البحث، على أن يكون بنط الكتابة بالنص الروماني (Roman Script).

١٢- لمعرفة قواعد وأخلاقيات النشر رجاء مراجعة موقع الحوليات الإلكتروني.

شروطُ قَبولِ البُحوثِ في الحَوْليّات:

أ - لا تقبلُ الحَوْليّاتُ البحوثَ الَّتي سبق نَشْرُها بأيِّ طريقة.

ب - لا تقبل المجلّةُ نَشْرَ أبحاثِ الماجستير أو الدكتوراه أو أيّ مستلّات منها.

ج - لا تُرَدُّ ولا تُسْتَرْجَعُ أصولُ البُحوثِ المُقدَّمةِ للنَّشْر، سواء نُشِرَتْ أم لم تُنْشَر.

د- لا يجوزُ نَشْرُ البحوثِ في جهات أخرى بعد موافقة الحَوْليّاتِ على نشرها. وإذا ثبت ذلك؛ فستتَّخذ إدارةُ الحَوْليّات الإجراءاتِ القانونيَّةَ المُتَّبعةَ بهذا الشّأن.

ه- يمكنُ للباحث نَشْرُ بَحْثِه في جهاتٍ أخرى، بعد الحصول على إذن كتابيٍّ سابق من رئيس التّحرير، وبعد انقضاءِ ثلاثِ سنواتٍ - على الأقلِّ - على نَشْرِه في الحَوْليّات.

و - يُعْرَضُ البَحْثُ الَّذي تتوافر فيه القواعدُ المذكورة سابقًا، بَعْدَ موافقة هَيْئة التَّحرير، على مُحكِّمينَ لتقرير مدى صلاحية البَحْثِ للنَّشْر في المجلّة.

و- تَمْنَحُ المجلَّةُ للباحثِ خَمْسينَ نسخةً من بَحْثِه المنشورِ، كإهداء.

تُرْسَلُ البحوثُ وجميعُ المراسلات الخاصة بالحَوْليّات إلى رئيس التَّحْرير عن طريق البريد الإلكترونيِّ للمجلّة.

رئيس تحرير حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية
ص.ب: ١٧٣٧٠ الخالدية
رمز بريدي: 72454
الكويت
ISSN 1560 Key title: Hawliyyat Kulliyyat al-Adab
http://apc.kuniv.edu.kw/AASS
E-mail: aass@ku.edu.kw

افتتاحية الإصدار الرابع من الحولية الحادية والأربعين – يونيو ٢٠٢١

بقلم رئيس التحرير: أ.د. يعقوب يوسف الكندري

مع صدور هذا العدد من الحوليات، تبدأ عملية التفاعل وكذلك التفاؤل في الوقت نفسه للوصول إلى الأمل في نهاية جائحة فيروس كورونا المستجد التي هددت العالم بأسره، على الرغم من تفاوت تأثيرها من مكان إلى آخر، وتفاوت الانفراج وتحسن الأوضاع من قطر إلى آخر. فبعد اكتشاف اللقاحات واعتمادها على بند الطوارئ، بدأ الأمل يدب في العالم لاستعادة انفتاحه بعد عمليات إغلاق تفاوتت من مجتمع إلى آخر، وبدأت الأوضاع العامة لكثير من الدول بالتحسن بعد مرور ما يقرب من عام ونيف على بدْء الجائحة؛ نتيجةَ فعّالية اللقاحات المستخدمة وانعكاسها وتأثيرها في الحياة الاجتماعية. فعلى سبيل المثال، ها هي ذي بريطانيا المنتج والمصدر الرئيس للقاح إسترازينيكا أو ما يعرف بلقاح أكسفورد، وها هي ذي الولايات المتحدة الأمريكية المصدرة والمنتجة للقاحات فايزر ومودرنا وجونسون أند جونسون – بدأتا بجني نتائج التطعيم والحملة الكبيرة التي شهدتها بلدانهما المنتجة والمصدرة لهذه اللقاحات؛ فانخفضت أعداد الحالات وانخفض عدد الوفيات، وكذلك انخفض عدد شاغلي أسرّة العناية المركزة والدخول إلى المستشفى بعد أن وصلت عملية التطعيم قدرًا ونسبة كبيرة من السكان. فبدأت علامات انتصار العلم على هذا الوباء في الجولة التي نرجو أن تكون الأخيرة في ظل مواجهة انتشار وتحور جديد شهدته بعض الدول في العالم، والتي ما زالت حتى كتابة هذه الكلمات قائمة؛ وهذا ما جعل من عملية الانفتاح أيضًا يسودها الحذر. فقد حافظت الدول المنتجة على أن تستخدم ما أنتجته لخدمتها، وجاءت دول أخرى لتستفيد من هذا الإنتاج وبشكل متفاوت، معتمدة على قدرتها في توفير هذا اللقاح من عدمه بالكميات المطلوبة؛ وهو الأمر الذي دفع منظمة الصحة العالمية أن تشير إلى موضوع العدالة في عملية التوزيع وتنذر بخطر إهمال بعض الدول من التطعيم ولا سيما تلك الدول الفقيرة. فقضية تحقيق الصحة في الدول ارتبطت بمتغيرات الوفرة المادية وعملية التصنيع التنموي في مجتمعات سخرت طاقاتها وقدراتها للعمل على خدمة البشرية. نرجو ألا يصدر العدد القادم لهذه الحوليات إلا وقد زال الوباء وبدأت الحياة ترجع إلى حالتها الطبيعية.

في هذا الإصدار ثمة ست رسائل متنوعة في التخصصات: ففي الرسالة (٥٦٨) للباحث محمد إبراهيم الصبحي من جامعة عين شمس في جمهورية مصر العربية، جاءت دراسة تحت عنوان: «الاسترجاع متعدد اللغات لصور التراث الفني العالمي المختزنة في وكيبيديا: منحى ابتكاري ودراسة إمبريقية»، وفي الرسالة (٥٦٩) للباحثين من الكويت وهما ماجد المطيري من كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الكويت، وحامد المطيري من المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، جاءت عن علم الآثار وعن أثر التقنيات الحديثة في العمل الآثاري في دولة الكويت. أما الرسالة (٥٧٠)، فقد جاءت بعنوان: «عجائبية السرد وطوباوية السياسة في تأسيس المدن الإسلامية: بغداد أنموذجًا» للباحثة عبير العباسي من جامعة الملك عبد العزيز في المملكة العربية السعودية. وفي دراسة من المملكة العربية السعودية أيضًا في علوم اللغة، فقد قام الباحثان فايز تركي وعبد **الله** الحقباني من جامعة الملك فيصل بدراسة في الرسالة (٥٧١) بعنوان: «دفع ابن جني الاعتراض المتوهم أو الشبه الحائمة لغويًّا في كتابه (التنبيه على شرح مشكلات الحماسة)». وجاءت الرسالة (٥٧٢) تحت عنوان: «اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في الكويت كما تراها عينة من المعلمين» للباحث صادق إسماعيل من قسم أصول التربية بكلية التربية في جامعة الكويت. أما الرسالة الأخيرة (٥٧٣)، فكانت عن الكويت أيضًا وفي مجال علم النفس للباحثين سعود عبد العزيز الغانم من كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الكويت، وعبد اللطيف عبد القادر من الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب عن: «أثر أنماط السيطرة الدماغية في بعض المتغيرات المعرفية وغير المعرفية لدى طلاب جامعة الكويت».

هذا ونطمح إلى أن نكون قد حققنا في الحوليات تنوّعًا في الدراسات والبحوث الاجتماعية والإنسانية، راجين أن يكون العدد القادم زاخرًا أيضًا بدراسات ذات مستوى رصين، مع رغبة من الحوليات في زيادة عدد الرسائل المنشورة لتكون سبع رسائل بدلًا من ست؛ وذلك لازدياد عدد الدراسات المقدمة ولطول فترة الانتظار لنشرها.

10.34120/0757-041-572-001

الرسالة ٥٧٢

اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت كما تراها عينة من المعلمين

د. صادق الحاج جعفر إسماعيل
قسم أصول التربية - كلية التربية
جامعة الكويت

حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية - الحولية الحادية والأربعون ١٤٤٢هـ / ٢٠٢١م

المؤلف:

د. صادق الحاج جعفر إسماعيل:

- ليسانس تربية وعلم نفس، جامعة بغداد، العراق.
- ماجستير في دراسات الشرق الأدنى، جامعة كاليفورنيا، بيركلي، أمريكا.
- ماجستير تربية، جامعة كاليفورنيا، بيركلي، أمريكا.
- دبلوم في الإدارة، جامعة هارفرد، كمبريدج، أمريكا.
- رئيس قسم التربية، كلية الآداب والتربية، جامعة الكويت.
- عميد كلية الآداب والتربية بالإنابة، جامعة الكويت.
- رئيس المكتب التنفيذي لإنشاء كلية التربية، جامعة الكويت.
- مدير مشروع جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.
- إنشاء أربع عشرة كلية وجامعة في دولة الكويت، دول مجلس التعاون الخليجي، سوريا، العراق، لبنان، بريطانيا، الولايات المتحدة الأمريكية.

الإنتاج العلمي:

البحوث:

١- النظرية الثنائية والفكر التربوي عند جون ديوي، مجلة كلية الآداب والتربية، العدد التاسع ١٩٧٦م.

٢- نظرية المعرفة عند ابن خلدون، مجلة كلية الآداب والتربية، العدد الثاني عشر ١٩٧٧م.

٣- كفاية التعليم كماً وكيفاً في الخليج العربي، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، جامعة الكويت، ١٩٧٨م.

٤- الصورة المستقبلية للجامعات ومراكز التدريب والبحث العلمي في دولة الكويت في القرن الحادي والعشرين، دولة الكويت ١٩٧٩م

5- The significance of Teaching History in the Educational Theory of John Dewey – Arts and Education Magazine 1978.

6- The Concept of Nature in Rousseau's Educational Theory Social Science Magazine April 1979.

7- Higher Education in Oman the Encyclopedia of Higher Education July 1992.

8- Social Support and Depression of Male and Female Student in Kuwait – Malaysia 1994.

المحتوى

ملخص	١٣
مقدمة	١٥
الإطار النظري	١٨
مشكلة الدراسة	٣٢
أهمية الدراسة	٣٦
أهداف الدراسة	٣٧
مصطلحات الدراسة	٣٧
حدود الدراسة	٣٩
منهج الدراسة	٣٩
العينة	٣٩
أداة جمع المعلومات	٤٠
وصف المقياس	٤٠
الخصائص السيكومترية للأداة	٤١
الأساليب الإحصائية	٥١
نتائج الدراسة	٥٢
مناقشة النتائج	٧٥
المراجع	٨٣
ملحق	٨٧
مقياس البحث (الاستبانة)	٨٨

ملخص

تتوجه الدراسة إلى تعرف اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم وآفاقه في دولة الكويت كما تراها عينة من المعلمين في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بدولة الكويت (ن= ١٢٥ معلماً ومعلمة). وإذ تعول الدراسة على الكويت مثالاً في هذا الشأن، فإنها تسعى إلى الوقوف على مدى تقدير المعلمين لتطوير التعليم من واقع استجابات استطلاع آراء عينة من المعلمين بدولة الكويت. يعتمد جمع المعلومات على مقياس أُعد لغرض هذه الدراسة، يتضمن خمسة مجالات لتطوير التعليم، وهي: تطوير المناهج، والإستراتيجيات التدريسية، والتقويم، والإدارة المدرسية، والعلاقات الشخصية، والمهنية. وتحتوي الأداة على خمسين بنداً. وقد تم توفير الشروط السيكومترية لهذه الأداة بالتحقق من إجراءات الصدق (الصدق العاملي، والاتساق الداخلي) والثبات (ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية). واعتمد التحليل الإحصائي للبيانات المجتمعة من تطبيق المقياس على العينة المذكورة على استخدام اختبار (كا٢) لكل مفردة من مفردات المجال ولمفردات المجال ككل. وقد كشفت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت كما تعبر عنها عينة من المعلمين الكويتيين؛ وتعكس هذه النتائج في مجملها تقديراً للإنجازات المتحققة من ناحية، كما تعبر عن إدراك من ناحية أخرى للحاجة إلى اتخاذ خُطاً أوسع وأعمق على طريق إصلاح التعليم بتوجهات التنمية والتنمية المستدامة. وتركز الدراسة بتعمق على تحليل النتائج ومناقشتها في إطار هذه التوجهات وفى ضوء اتجاهات الفكر التربوي المعاصر.

الكلمات الدالة : الاتجاهات ، المعلمون ، تطوير التعليم ، دولة الكويت.

مقدمة

لقد صارت ثقافة العصر وقاموسه ولغته تحمل في طياتها مفاهيم ومعاني عديدة لفكر متجدد ولواقع متغير، كالتيارات الحضارية والعولمة والحداثة وما بعد الحداثة وغيرها مما يعبر عن تيارات التطوير والتنمية والتغيير في مجالات شتى من الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية، وعلى نحو متسارع ومتلاحق قد يفرض في حالات كثيرة صعوبات وتحديات أمام الأشخاص والمجتمعات لفهم وإدراك حقيقة التغيرات وأبعادها واستيعاب نواتجها وآثارها، وفي عمقها ومداها؛ إذ قد تواجه قابليات الفرد والمجتمع في بعض الأحيان صعوبات في تمثل ذلك الكم والكيف من منجزات التطوير وأشكال التغير، مما قد تعكسه مظاهر «الفجوة الحضارية»، كما تعبر عنها النظرية الكلاسيكية (وليم أوجبرن) وامتدادها وتكرارها في مظاهر هذا العصر، مثل «الفجوة الرقمية» وغيرها.

فإذا كانت هذه الصعوبات أو الفجوات تحمل تحديات أو مشكلات متلازمة مع التطوير والتغيير، فإنها تحمل «إبداعات» لمزيد من التطوير والإصلاح والتنمية والتغيير، وتضيف إلى المجتمع أبعاداً وآفاقاً إبداعية ترتقي بالواقع وتنحو صوب المستقبل... يقيناً بأن تلك الصعوبات أو الفجوات أو المشكلات ذاتها هي «مُحفِّزات» للتطوير والتنمية وتنامي قوى وآفاق التطوير والتنمية والتنمية المستدامة.

وهنا يكون التعليم هو لحمة التطوير وسداه، و«العامل الفعال» لدفع وتوجيه قوى التطوير والتغيير ولدينامية حركتها ولضمان تحقيقها للأهداف المتوخاة من التطوير في تنوع مجالات الحياة الإنسانية – المعنوية والمادية – الاقتصادية، وفي سعي دائم ودؤوب لتجاوز تلك الفجوات المتوقعة أو لتقريب الهوة بين مفارقات الحياة وأضدادها.

إن تطوير التعليم، والمعاني ذات الصلة الوثيقة به؛ كالتجديد والإصلاح والتنمية، ليس مجرد تقنيات أو فنيات، أو إجراءات وممارسات، مرسومة ومحسوبة؛ بل هو، على الرغم من أهمية ذلك كله، عقل مجدد وفكر متجدد يقود حركة التطوير ويؤمن لها ضمانات جدتها وجودتها، بقدر ما هي حركة مأمولة ومضمونة.

وتبدو تلك العلاقة العضوية الوثيقة بين قضايا وإشكاليات تطوير التعليم وتطوير المعرفة التربوية فيما يؤكده (سعيد إسماعيل، ٢٠٠٦) من الحاجة والضرورة إلى تجديد «العقل التربوي» كمدخل لتجديد المعرفة التربوية في أمتنا، ويطرح سؤالاً: ولم التجديد؟ (ص ٤٤)؛ فالتجديد والتجدد.. التطوير والتطور.. التغيير والتغير.. على ما بين كل منها من فروق، هي كلها كلمات تشير إلى إحدى سنن الله في خلقه ﴿وَلَن تَجِدَ لِسُنَّةِ ٱللَّهِ تَبۡدِيلٗا﴾. وإذا كان التجدد، والتطور، والتغير، يشير كل منها إلى حركة ذاتية، فقد وهب المولى –سبحانه وتعالى– الإنسان القدرة على التدخل في مسار هذه وتلك ونوعيهما، مما تدل عليه الآية القرآنية الكريمة ﴿إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوۡمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمۡ﴾؛ فهذه الآية تؤكد بما لا يدع مجالاً للشك أن من حق الإنسان، وبإمكانه أن يعيد النظر فيما يجري من تغيير. بل إن من سنن الله في خلقه أيضاً أن يؤدي التوقف عن التغيير أو التجديد أو التطوير إلى جمود، والجمود بدوره يفضي إلى التخلف، والتخلف غالباً ما ينتج انحساراً واضمحلالاً وتطبيقاً على الشأن التربوي، وتركيزاً على التعليم في الكويت كنموذج يعكس الواقع التربوي إلى حد كبير.. فما زال التعليم موضوعاً جاداً للتطوير والإصلاح والتنمية.

تبرز وثائق التعليم بدولة الكويت، مثل (الوثيقة الأساسية لنظام التعليم الثانوي في دولة الكويت)، على سبيل المثال، أن التربية في الكويت أصبحت وستظل جزءاً من كينونة الإنسان الكويتي الذي يسعى إلى تحقيق ذاته كإنسان،

ومن حقه أن نهيئ له الفرصة لذلك، مع ارتباط أهداف هذه التربية ونتائجها بمطالب المجتمع، بما يضمن فاعليتها في تحقيق تقدمه ورفاهيته، وبما يتوافق مع طبيعته، وطبيعة العصر، ومطالب نمو المتعلمين وخصائصهم، والاتجاهات التربوية المعاصرة، وما تسفر عنه الدراسات العلمية، والتربية المستدامة، في إطار من الالتزام بالأصالة، والأخذ بالتقنية والتنوع في المسارات، وترتيب الأولويات للوصول إلى النسق الأفضل.

يحدد دستور دولة الكويت (يناير ١٩٦٣) الهدف الشامل للتربية في الكويت، وهو: «تهيئة الفرص المناسبة لمساعدة الأفراد على النمو الشامل المتكامل روحياً وخلقياً وجسمياً، إلى أقصى ما تسمح به استعداداتهم وإمكاناتهم في ضوء طبيعة المجتمع الكويتي وفلسفته وآماله، وفي ضوء مبادئ الإسلام والتراث العربي والثقافة المعاصرة؛ بما يكفل التوازن بين تحقيق الأفراد لذواتهم وإعدادهم للمشاركة البناءة في تقدم المجتمع العربي والعالمي بعامة».

لقد شهدت الكويت، منذ استقلالها عام ١٩٦١، حركة تربوية موصولة الحلقات تعكسها طائفة من القوانين والتقارير والقرارات والمؤتمرات والبحوث الموجهة إلى تطوير التعليم، التي لا تزال تؤتي ثمارها في بناء الإنسان والمجتمع، وتتواصل في جهود مستمرة لتطوير التعليم بالكويت.

وإزاء جهود تطوير التعليم في دولة الكويت، وتقدير إنجازاتها المتحققة وآفاقها المتوقعة، واعتباراً للتطوير والتنمية كفكر وواقع متجددين، وكعملية مستمرة بلا قيود أو جمود.. فقد قطع المجتمع شوطاً كبيراً في مجالات تطوير التعليم قياساً إلى المدى الزمني لتلك الجهود، وتحديداً منذ النصف الثاني من القرن العشرين؛ وحسبنا أنه زمن قصير مقارنة بكثير من دول العالم!

وتأسيساً على التطور المتحقق في مجالات التعليم المختلفة في مجتمعنا، فإنه يتطلب بدوره صيانةً وتجديداً، تطويراً وتنميةً.. فالواقع المتحقق يُنْبئُ بتوقعات أكثر تقدماً للحاضر في استلهامه للماضي، وفي حركته صوب المستقبل. فالثقة في جهود مجتمعاتنا، والاعتزاز بإنجازاتها، هي قوى دافعة لمزيد من الإنجاز على طريق التطوير والتنمية، ولدرء عوامل الإحباط أو التثبيط – «فالنجاح يؤدي إلى النجاح» وفقاً للمثل الشائع.

ومن هنا كان دافعنا إلى هذه الدراسة هو البحث في بعض قضايا تطوير التعليم كما تقدرها عينة من المعلمين بدولة الكويت، واعتباراً للأهمية القصوى للمعلمين وموقعهم من منظومة التعليم؛ ومن ثم لاتجاهاتهم نحو قضايا وإشكاليات رئيسة في تطوير التعليم بدولة الكويت.

الإطـــار النظـري:

تقوم الفلسفة التربوية في دولة الكويت على عدة مبادئ رئيسة، تتضمن:

تحقيق النمو المتكامل للفرد، وتعزيز الانتماء لديه بكل مستوياته، وإعداده للمستقبل المتغير المتطور، وتحقيق العدل وتكافؤ الفرص التعليمية بين المواطنين، والحرص على استمرارية التعليم وتنمية مهارات التعلم لديه، وتأكيد استخدام منهج التفكير العلمي في الحياة والتكيف مع المستقبل، وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتنمية وعي الفرد بالقضايا والمشكلات المحلية والعالمية المعاصرة. وفي هذا الإطار تحرص دولة الكويت على تطبيق هذه المبادئ وترجمتها في شكل إجراءات تنفيذية متمثلة في الأهداف العامة للتعليم، وفي محتوى المناهج الدراسية، والرسائل العلنية والخفية في الكتب المدرسية، وأساليب التدريس والإدارة والمناخ التربوي العام (المكتب العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٢٠٠٦: ٣٥–٣٩).

تقدر بعض وثائق التعليم، مثل «الوثيقة الأساسية لنظام التعليم في دولة الكويت» وغيرها، أن تحديات العصر العلمية والتقنية، وأهمية تشخيص مشكلات الواقع وتحليلها، واستشراف انعكاساتها المستقبلية في عالمنا المتغير المتسارع الخطوات، قد فرضت جدية النظر في نظامنا التربوي الحالي، وضرورة تبني نظام تربوي مطور يواكب تقدم الركب الإنساني في حاضره، ويكون قادراً على مواجهة التحديات المستقبلية معتمداً على أفراد أسوياء يتمتعون بتكامل جسماني وعقلي ونفسي وخلقي، كما جاء في الهدف الشامل للتربية بدولة الكويت.

يحدد «تقرير الأمم المتحدة» عن تطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين– الذي صدر عن «اليونسكو» بعنوان ينطوي على معان ودلالات لاستشراف تطور التعليم صوب المستقبل، وهو: «التعلم: ذلك الكنز المكنون» (Learning: The Treasure Within) – أربعة أعمدة رئيسة ينهض عليها بناء التعليم وتنميته، وهي: (١) «تعلم لتعرف» Learning to know؛ أي اكتساب المعرفة واعتبار المعرفة ثروة واقتصاداً؛ ويقوم هذا التعلم على التمكن من أدوات المعرفة وليس مجرد استيعابها؛ وكذلك على توجه «تعلم لتتعلم» من التعلم الذاتي والتعلم الاستقلالي والتعلم المدار ذاتياً؛ وعملية اكتساب المعرفة على هذا النحو هي عملية مستمرة متنامية ارتباطاً بالتعلم من خلال الحياة ومدى الحياة؛ (٢) «تعلم لتعمل» Learning to work، وهو ركيزة أساسية للتعليم الذي ينبغي أن يرتبط بالعمل والتطبيق، وأن يُوَظَّف في ممارسات وأداءات تثري التعلم والمعرفة كذلك؛ ويعني ذلك تمكين المتعلمين من التعامل مع مواقف كثيرة والعمل في فريق وفي سياقات اجتماعية ومهنية ملائمة؛ (٣) «تعلم لنعيش معاً» Learning to live together، ويوجه إلى تنمية العيش المشترك والاعتماد المتبادل القائمين على الفهم للآخرين وتقديرهم،

واحترام التعدد والتنوع، والعمل في اتجاه أهداف مشتركة، والسلام كي تنأى المجتمعات والعالم عن تلك الدائرة الخطرة من الصراعات والعنف والدمار؛ (٤) «تعلم لتكون» Learning to be ؛ حيث يعمل التعليم على تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للفرد عقلاً وجسماً ووجداناً وقيماً وسلوكاً، وتمكناً من مهارات الحياة، وغير ذلك من أركان بناء شخصية المواطن المسؤول.

(UNESCO-J.Delors, 1994; 85-97)

ولقد سعى «المنتدى التربوي العالمي» World Education Forum في «داكار» عام ٢٠٠٠ إلى تعبئة المجتمع العالمي من أجل تجديد الالتزام بمبادئ «التعليم للجميع» وتوجهاته (EFA)، ومشاركة المسؤولين عن التعليم في العالم؛ لأجل تطوير برامج تُصمم لتوفير الضمانات اللازمة للإتاحة الحرة للتعليم الأساسي لكل المتعلمين. وبينما يلاحظ أنه قد وُجِّه قدر كبير من الاهتمام لحركة «التعليم للجميع» نحو التعليم الابتدائي، تبرز الحاجة أيضاً بالدرجة نفسها من الاهتمام إلى مد هذه الحركة وتوسيعها إلى مستوى التعليم الثانوي، وإلى الإصلاح المنظومي القائم على نظرة لتحسين الإتاحة، وتأكيد المساواة والفاعلية، وتعلق التعليم relevance education بحاجات المتعلمين ومتطلبات التغير الاجتماعي وسوق العمل. ولقد سعى «اليونسكو» منذ «إطار عمل داكار» إلى تنفيذ مقرراته (Dakar Framework of Action)، ودعم الحركة العالمية للتعليم للجميع؛ وذلك لأجل تحقيق أهداف التعليم الأساسي في إطار مبادئ «التعليم للجميع»؛ حيث يؤكد «إطار عمل داكار» حاجات التعلم للمتعلمين الصغار والكبار، وأن هذه الحاجات ينبغي تلبيتها من خلال «الإتاحة العادلة» equitable access التي تقوم على برامج للتعلم المناسب ولمهارات الحياة، والمساواة النوعية gender equality في التعليم بين الذكور والإناث (UNESCO, 2005: P. 9).

يقـدم «برنـامج عمل ٢٠١٠ للاتحـاد الأوربـي للتعليـم والتـدريب» (Euro-pean Union›s Education and Training 2010 Work Programme) «إطاراً إستراتيجياً جديداً New Strategic framework للتعاون الأوروبي في التعليم والتدريب» يستمر العمل به حتى عام ٢٠٢٠، ويتضمن أربعة توجهات إستراتيجية للتعليم، هي:

- جعل التعلم مدى الحياة والحراك في التعليم حقيقة واقعة.
- تحسين نوعية التعليم والتدريب وكفايتهما.
- تعزيز المساواة، والتماسك الاجتماعي، والمواطنة الفاعلة.
- تنمية الإبداع والتجديد، متضمناً الالتزام entrepreneurship، عند كل مستويات التعليم والتدريب.

(Commission Staff Working Document, 2010/2011: p.3)

لقد طورت المملكة المتحدة نموذجاً لتطوير التعليم من خلال «قانون التعليم» (Education Act, 2002) ، الذي صدر بعنوان: «حان وقت تطبيق المعايير لإصلاح القوى العاملة بالمدرسة» (Time for Standards: Reforming the school workforce)، واعتُمد من خلال كل الأطراف المعنية بتطوير التعليم بالمملكة المتحدة في يناير ٢٠١٣ باعتباره «اتفاقية تاريخية» لنقلة نوعية في التعليم بالمدارس الإنجليزية. وكان هذا القانون أساساً لتواصل «أجندة» تطوير التعليم بالمملكة المتحدة طوال العقد الأول من القرن الحادي والعشرين حتى عام ٢٠٢٠، وكما تعكسه إستراتيجية ممتدة حتى عام ٢٠٢٠ لتعليم الأطفال والنشء بدأت في (ديسمبر ٢٠٠٨)، وهي:

"2020 Children and Young People›s Workforce Strategy".

تركز هذه الإستراتيجية لتطوير التعليم على جوانب رئيسة، من أبرزها قيادة التنمية وإدارتها في المجتمع وتنمية الصحة النفسية والجسمية والرفاهية الاجتماعية للطلبة، وتحسين نوعية الحياة للمؤسسات التعليمية، والارتقاء بمستوى أداء المعلمين، والإتقان المهني للمعلمين ولقادة الإدارة المدرسية، والشراكة المجتمعية، وتلبية مطالب سوق العمل، والتفاعل بين التعليم الأكاديمي والتعليم المهني، ودعم التحالف بين الأطراف والقوى المؤثرة في تطوير التعليم؛ لأجل التنمية المستدامة (Collarbone, 2010: 34-42).

إن تطوير التعليم ليس غاية في حد ذاته، أو دعوات أو ادعاءات غير محسوبة، بل هو توجه وطني قائم على الوعي والحكمة استبصاراً بالواقع واستشرافاً للمستقبل.

يبرز «تقرير اللجنة الدولية لتطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين»، المقدم إلى اليونسكو (Delors, 1996: 28-29) حقيقة بشأن تقدير جدوى إستراتيجيات إصلاح التعليم، وهي أن اتخاذ تيارات أو مبادرات كثيرة، واحدة بعد الأخرى، لإصلاح التعليم يمكن أن يكون موتاً للإصلاح أو التطوير طالما أنه لم يتح الوقت اللازم لمنظومة التعليم إما لكي تستوعب التغير وإما لتمكين كل الأطراف المعنية للمشاركة في عملية الإصلاح. أضف إلى ذلك، ما تكشف عنه الإخفاقات السابقة من أن الكثير من المصلحين أو قادة التطوير كانوا يتبنون اتجاهاً قد يكون مفرطاً في الراديكالية أو في التصورات النظرية، متجاهلاً ما كان يمكن تعلمه من الخبرة بشكل مفيد، أو رافضاً للإنجازات السابقة؛ ومن ثم، فإن النتيجة هي أن المعلمين والوالدين والتلاميذ قد صاروا يفتقرون إلى حسن التوجه في عمليات إصلاح التعليم وآلياته، وأقل رغبة ودافعية في تقبل الإصلاح وتنفيذه.

ولعلاج إخفاقات إستراتيجيات إصلاح التعلم وتطويره، ولتوفير ضمانات نجاح إصلاحات التعليم، يؤكد «تقرير اللجنة الدولية» ضرورة مشاركة الأطراف الرئيسة المسهمة في نجاح جهود إصلاح التعليم ومبادراته، وهي:

أولاً- المجتمع المحلي متضمناً الآباء والمعلمين ومديري المدارس؛ **ثانياً**- السلطات العامة؛ **ثالثاً**- المجتمع الدولي. وهي مشاركة تقوم على الالتزام والمسؤولية، وتتدعم بالحوار المستمر وبكل أشكال الدعم المادي أو التقني أو المهني. ويعزى الكثير من إخفاقات الإصلاح السابقة إلى المشاركة غير الكافية لواحد أو أكثر من هؤلاء الشركاء. كما أن محاولات فرض إصلاح التعليم من فوق إلى أسفل، أو من الخارج، قد باءت بالفشل بشكل واضح.

يذهب بعض المفكرين (Brown, Halsey, Lauder & Wells, 2007: 19-25) إلى تناول قضايا تطوير التعليم من منظور «إعادة بناء التعليم» (restructuring of education) ارتباطاً بمجتمع ما بعد الحداثة وبفلسفة البنائية – الاجتماعية social-constructivism، وباتخاذ خطاب تربوي يستجيب لمطالب التطوير ويستولد المعاني الموجهة لآفاق التطوير في التعليم وجوانبه. يعكس هذا التوجه في تطوير التعليم تغيرات عميقة تتجاوز الأيديولوجيات أو السياسات أو علاقات القوة. وتتضمن هذه التغيرات تطور التعليم الجامعي وتزايد أعداد الطلبة بهذا المستوى الثالث للتعليم (tertiary education) كجزء من الزيادة الكلية في التعليم الإلزامي ومن حركة «التعليم للجميع» (Education for all)؛ والتركيز على التعليم مدى الحياة؛ وعلى التعليم المستمر والتنمية المستدامة؛ وتعلم مهارات الحياة والتعلم الذاتي؛ والعمل على تجاوز الفجوة بين التعليم الأكاديمي والتعليم المهني. وعلى الرغم من أن معاني هذه التغيرات وتقدير النواتج النسبية للتغير تختلف باختلاف المجتمعات والثقافات، فإن ثمة قواسم مشتركة تجمع بينها،

تتمثل في قوى التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في هذا العصر، التي غالباً ما تتجاوز الحدود والقيود التي قد تكون بين المجتمعات وداخل المجتمعات. ومن أبرز هذه القوى هيمنة اقتصاد السوق والاقتصاد العالمي الجديد، ومما يكمن فيه من سياسة الباب المفتوح للتنافس الكامل ولإحراز مزايا تنافسية وانعكاساتها على «التنافس السوقي» market competition داخل المنظومة التعليمية، أو حتى تسويق التعليم وما قد يحمله من تداعيات غير مأمونة أو خطرة على السلام الاجتماعي والأمن الوطني.

ومع تقدير هذا التوجه في تطوير التعليم، فإن ثمة اعتبارات رئيسة ينبغي أن تكون موضع تقدير كذلك، وهي أن يكون التطوير داخل السياق الاجتماعي – الاقتصادي – الثقافي للمجتمع ولهويته الحضارية؛ ومن ثم يحمل «الخطاب التربوي» للتطوير خصوصية المصفوفة الاجتماعية – الثقافية لمجتمعاتنا والثقة في قدرتها الاستيعابية للخطاب التربوي، العلمي العالمي، في تناسق لا تنافر فيه بين الأصالة والإبداع.

لذا تلقى حركة تطوير التعليم وإصلاحه اهتماماً كبيراً بتقويم نتائج تلك الحركة من أجل اكتشاف عوامل النجاح أو الفشل في هذا الشأن، ومن أمثلة هذا الاهتمام ما يقدمه فريق من علماء التربية برئاسة «جيني أوكس» (Oakes, et al., 2000) من تحليل لعوامل الإخفاق أو النجاح قصير الأمد لطائفة من حركات إصلاح التعليم ومبادراته بالولايات المتحدة الأمريكية في الثمانينيات والتسعينيات من القرن الماضي تهيئةً للقرن الحادي والعشرين، يأتي في مقدمة تلك العوامل أن القائمين على تنفيذ التغيير واستجابة للمُنّظِّرين من قادة التغيير يتعاملون مع التغير على أنه «عملية تقنية محايدة» (technical, neutral process) من الضغط والمساندة، تخلو من القيم والرعاية والعدالة الاجتماعية والهوية؛ لذا ينبغي أن تكون القيم منظومة مركزية في التنمية المهنية للمعلمين وتنمية التعلم لدى المتعلمين، وفي

«أجندة» بناء السياسات التعليمية على نطاق واسع إذا كان للتطوير أن يجعل المدارس بيئة تعلم أفضل تمدرساً لكل الطلبة ولتحقيق الصالح العام.

إن تطوير التعليم – على نحو ما يذهب إليه «هاري تورانس» – هو في الأساس توجه نحو «إصلاح التمدرس» Reform of schooling وتأسيساً على معايير لهذا التطوير والتقويم والمحاسبية لضبط إصلاح التمدرس. ويتطلب هذا التوجه سنداً قوياً من السياسات والتشريعات التي تقودها الدولة كمبادرات لتطوير التعليم. فمن الفروض الأساسية لتطوير التعليم أو إصلاحه: السياسات والآليات الخاصة بالتقويم؛ حيث يكون الأفراد أكثر استعداداً لدعم النواتج التربوية المرغوب فيها والمتوقعة، وتوافر لغة مشتركة لتحديد الأهداف التربوية وتوصيفها إجرائياً، وإمكانية قياس تحقيق تلك الأهداف. وارتباطاً بهذه الفروض الثلاثة يركز الفرض الرابع على إتاحة استخدام المعلومات لتحسين التدريس؛ ومن ثم استثمار نتائج هذه العمليات والآليات في إستراتيجيات تطوير التعليم وبرامجه (Torrance, 2007: 325-327).

وتبدو الحاجة إلى تطوير التعليم توجهاً إستراتيجياً رئيساً في قضايا التنمية؛ حيث تبرز العلاقة الوظيفية المتبادلة بين التنمية والتعليم: فالتنمية تعليم والتعليم تنمية.

فمصطلح «التنمية» (Development)، ويعني التنمية أو التطوير، يرتبط أساساً بالاقتصاد، كما يتضح ذلك من فكر «آدم سميث» عن «ثروة الأمم» في القرن الثامن عشر وتأكيده أهمية التعليم في إحداث التنمية؛ إذ يعتبر «رأس مال ثابتاً» للفرد وللأمة؛ وكذلك «الفريد مارشال» عن «أصول الاقتصاد» في أوائل القرن العشرين ونظرته إلى التعليم كنوع من الاستثمار البشري الرئيسي. ولم يستمر مصطلح «التنمية» هكذا في علاقته بالتعليم محصوراً في نطاق الاقتصاد، بل تعداه ليمتد كذلك في عمق مجالات الاجتماع والسياسة والثقافة واتساعها (علي عبد المحسن التقي، ٢٠٠٠: ١٦٦–١٦٧).

لقد شغل المنهج المدرسي، كركن رئيس للعملية التربوية وجبهة رئيسة لتطوير التعليم، اهتمامات فلاسفة التربية طوال العقود الستة الأخيرة، وشهدت نظريات المنهج تبايناً أكثر واتفاقاً أقل في المنظور الفلسفي للمناهج المدرسية، ويعكس ذلك حساسية المنهج واستجابته كمنظومة مفتوحة لآفاق التطوير في المعرفة والثقافة والاقتصاد، ولعملية الحضارة في المجتمع. وفي ذلك يقدم «جون ولسون» تحليلاً للمنهج بأنه مصطلح يصف بشكل مناسب «التعلم المخطط، والمستديم، والمنظم الذي يُؤخذ بجدية ومسؤولية؛ ويكون له محتوى محدد ومنتظم البناء، ويأخذ مساراً آخذاً في التقدم عبر نوع معين من مراحل التعلم (Wilson, 1977: 68).

يعني هذا النظر إجرائياً إلى المنهج على أنه «برنامج مخطط للتعلم» يتم توظيفه في سياق المحتوى المعرفي للمنهج وأنشطته وما يتضمنه من مهارات واتجاهات وقيم، ومن قابلية للتعميم والتطبيق في مواقف الحياة المتنوعة. ويقتضي ذلك التوجه في تطوير المنهج في إطار منظومة تجمع، في وحدة مع التنوع، مقاربات ثلاثة للمنهج، وهي: المنهج الأكاديمي Academic Curriculum، والمنهج المهني Vocational Curriculum، والمنهج القائم على الفضائل Virtue-Based Curriculum. وتعني هذه المقاربة الأخيرة تأكيد تعلم الفضائل والمشاعر والقيم والأخلاقيات في كل جوانب المنهج المدرسي، التي تمثل «معالم واسمة للشخص المتعلم المتربي» Educated Person ، وهو غاية التعليم على نحو ما يؤكد «هوايت» (White, 1982: 121-122).

بهذا الإطار المنظومي يكون تطوير المنهج مفتوحاً باستمرار للبناء وإعادة البناء؛ تلبية لحاجات التعلم المتطورة ولمتطلبات التعليم المتزايدة ووفقاً لاعتبارات «الحاجة – الطلب» (need-demand) للتعليم في مجتمع التعلم (Hand, 2012: 48-59).

يرتكز المنهج على أساس قانوني قوي؛ ولذا فإن التغيير في المنهج هو عملية ليست يسيرة، وتستغرق زمناً طويلاً. ومع ذلك، فمن الأهمية بمكان أن نضع في اعتبارنا أن المنهج ليس بناءً من الحجر، بل هو كيان حيوي منظم وديناميي ونام؛ أو هو تحديداً «بناء اجتماعي» Social Construction ينطوي على أهمية فائقة لأية منظومة تعليمية ولواقع المجتمع ومستقبله؛ لذا فإن أي قصور أو خلل في المنهج قد لا يعصف بالمعايير الأكاديمية فقط ولكنه قد يؤول إلى تدهور في الوعي والسلوك والاتجاهات، أو إلى خلل في بناء شخصية النشء ربما يدوم إلى أجيال (Kelley, 2009: 217).

في هذا السياق، يولَى اهتمام كبير في تطوير التعليم إلى تطوير منظومة متكاملة لما يعرف «بالمنهج الوطني» (National Curriculum) كإطار مرن ومفتوح وديناميي للتفاعل مع قوى وحاجات التنمية، ووفق معايير مقررة للتنمية وفي تواصلها صوب التنمية المستدامة للفرد والمجتمع، ولهوية الذات الوطنية (Bates, Lewis & Pickard, 2011: 100-118).

يتأتى التعلم الفعال في ارتباط عضوي وثيق بين المناهج المدرسية والإستراتيجيات التدريسية والأنشطة المدرسية؛ وحيث تكون المدرسة والفصل المدرسي بيئة تعلم نشط، يتأكد بذلك أهمية النشاط المدرسي كركن رئيس من المنهج وإستراتيجيات التدريس؛ فهو مجمل البرامج والأنشطة التي يمارسها الطلبة داخل المدرسة وخارجها وفقاً لميولهم واستعداداتهم وقدراتهم، التي تساعد على بناء الشخصية المتزنة والمتوازنة في تكامل جوانبها الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية، وبحسب الإمكانات المتاحة لهم، التي تكون مرتبطة ارتباطاً مباشراً أو غير مباشر بالمناهج المدرسية، وتحت إشراف وتوجيه من المدرسة سعياً لتحقيق أهداف تربوية شاملة. فالنشاط المدرسي يسهم هكذا في بناء شخصية الطلبة بناءً متكاملاً متوازناً، ويعمل على توفير

المناخ المناسب لتنمية الإبداع وارتقاء الجوانب الوجدانية والمهارية على اختلاف مستوياتها، وهو ما تنشده حركة تطوير التعليم (رشيد الفهيدي، ٢٠٠٩: ٢٦، ٤١).

إن الهدف الرئيس للمدرسة هو تنمية التعلم لدى المتعلمين؛ ومن ثم فإن «التمدرس القائم على التعلم» هو إرساء لمنظومة التعليم على معايير تحقيق التعلم ونمو المتعلمين من خلال خبرات التعلم المتنوعة وفي سياق التمدرس الفعال. ويحتل التقويم التربوي موقع القلب من هذه المنظومة بقدر ما يمثل جزءاً متكاملاً مع العملية التربوية، ويمدها بروافد التغذية الراجعة تعديلاً وتطويراً وتقدماً؛ ومن ثم فإن التقويم التربوي هو عامل فعال رئيس ينبغي أن يندمج بشكل منظم داخل الإستراتيجيات والممارسات التدريسية عند كل المستويات (Torrance, 2007: 237).

في ضوء الإطار النظري للدراسة والتساؤلات موضع البحث فيها، تركز الدراسة على عدة جوانب لتطوير التعليم بدولة الكويت باعتبارها جبهة رئيسة وذات مغزى في قضايا تطوير التعليم، واضعين في الاعتبار أن سياسات تطوير التعليم وإستراتيجياته وبرامجه تتضمن أيضاً جوانب وقضايا أخرى مهمة، هي بالضرورة موضع اهتمام الباحثين والمؤسسات البحثية التربوية. تتحدد هذه الجوانب أو الجبهات في هذه الدراسة فيما يأتي:

- تطوير المناهج.
- الإستراتيجيات التدريسية.
- التقويم.
- الإدارة المدرسية.
- العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي.

إن المناهج الدراسية هي العمود الفقري لكل المنظومة التربوية؛ حيث تتمحور حولها كل فاعليات التعليم والتعلم؛ فهي بناء علمي وفني ومهني يقوم على التخطيط المنظم والهادف لخبرات وأنشطة التعليم القائم على التعلم والموجه إلى تنمية المتعلم. وبقدر ما يُراعَى فيه من أسس ومعايير لبناء المنهج الدراسي وتنظيمه للخبرات التربوية، فإنه يوضع في الاعتبار أيضاً أن بناء المنهج ليس كياناً ثابتاً أو جامداً، بل هو كيان حيوي ومرن وقابل للتعديل والتغيير والتطوير؛ ومن ثم إعادة البناء وفقاً لمتغيرات ومقتضيات التطوير التي تفرض نفسها بين الفينة والأخرى. إن بناء منهج بالمستوى الأمثل لا يعني ديمومته ردحاً من الزمن، بل هو عرضة للتقادم؛ ومن ثم تتحدد الحاجة إلى تطوير المناهج وفقاً لدواعٍ موضوعية واعتباراً للأسس التي يبنى عليها المنهج ويتطور وفقاً للمتغيرات موضع الاعتبار في بنائه وإعادة بنائه. ويبرز ذلك بوضوح مع التغيرات والتحديات التي يشهدها العالم والمجتمعات العربية والخليجية، والمستجدات العلمية والتربوية والثقافية في هذا العصر.

إن فاعلية المنهج وكفاءته رهن بفاعلية الإستراتيجيات التدريسية وكفاءتها: تلازماً وتفاعلاً؛ فتطبيق المنهج لتحقيق الأهداف المنشودة من عمليات التعليم والتعلم يعتمد على توفير وتفعيل رصيد غني وفعال من الإستراتيجيات التدريسية التي تتطلب أن تكون موضع اهتمام في تقديم تعلم نشط للمتعلمين، يبرز من هذه الإستراتيجيات –على سبيل المثال– ما يأتي:

- إستراتيجية التعلم التعاوني: هي إستراتيجية تدريسية، يتعلم فيها الطلبة/ التلاميذ من خلال العمل في مجموعات صغيرة غير متجانسة، يتعاون أفرادها في إنجاز المهمات التعليمية المنوطة بهم.
- إستراتيجية خرائط المفاهيم: هي إستراتيجية تدريسية، فاعلة في تمثيل المعرفة عن طريق أشكال تخطيطية تربط المفاهيم بعضها ببعض.

- إستراتيجية التفكير الناقد: هي إستراتيجية تدريسية، تضم مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون التزام بأي ترتيب معين، للتحقق من الشيء أو الموضوع وتقويمه بالاستناد إلى معايير معينة؛ لأجل إصدار حكم حول قيمة الشيء أو التوصل إلى استنتاج أو تعميم أو قرار.

- إستراتيجية التفكير الإبداعي: وهي إستراتيجية تدريسية تضم مجموعة من المهارات، منها: الطلاقة والمرونة والأصالة والإفاضة والخيال والحساسية لحل المشكلات والأسئلة الذكية والعصف الذهني، وتستخدم للوصول إلى الأفكار والرؤى الجديدة التي تؤدي إلى الدمج والتأليف بين الأفكار أو الأشياء التي تبدو أنها غير مترابطة.

- إستراتيجية لعب الأدوار: هي أحد أساليب التعليم والتدريب التي تمثل سلوكاً واقعياً في موقف مصطنع، ويتقمص كل فرد من المشاركين في النشاط التعليمي أحد الأدوار التي توجد في الموقف الواقعي، ويتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم.

- إستراتيجية البحث والاكتشاف: هي إستراتيجية تدريسية تقوم على التعلم الذي يحدث نتيجة لمعالجة الطالب للمعلومات وتركيبها وتحويلها؛ حتى يصل إلى معلومات جديدة تمكنه من تخمين أو تكوين فرض أو إيجاد حقيقة.

- إستراتيجية العصف الذهني: هي إستراتيجية تدريسية يتبع فيها الطلبة أسلوباً منظماً من أساليب التفكير الإبداعي؛ بحيث تستثار أذهانهم لاستدرار الأفكار واستمطارها حول مشكلة محددة؛ بهدف توليد أكبر قدر ممكن من الأفكار لحلها وتأجيل تقويم الأفكار ونقدها والنظر في مدى واقعيتها إلى مرحلة لاحقة. وتعتبر إدارة المدرسة ومتابعتها لأوجه الحياة في المدرسة

والبيئة المدرسية، وللمنهج ولأنشطته ولأساليب تقديم خبراته للمتعلمين مكوناً رئيساً في إدارة الحياة المدرسية تنظيماً وتعزيزاً وضماناً لتحقيق الأهداف التربوية للتعليم؛ ومن ثم فإن الإدارة المدرسية هي جبهة رئيسة لتطوير التعليم، بقدر ما توفر النظام والانضباط والمراقبة والمحاسبية لسير العمل التربوي والإداري بالمدرسة وتوفير بيئة تعلم منظم نشط.

وتمثل عملية اتخاذ القرار حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، والمعيار الذي يمكن على أساسه تقييم المدرسة، وضمان نوعية القرارات التي تتخذها الإدارة المدرسية والكفاية التي توضع بها تلك القرارات موضع التنفيذ، وتتأثر تلك القرارات بسلوك مدير المدرسة وشخصيته والنمط الذي يدير به مدرسته (عبدالفتاح الخواجا، ٢٠٠٤، ٤٢).

تعد إستراتيجيات التقويم ضمير عملية التطوير، بقدر ما توفر ضمانات جودة لكل فاعلية المنظومة التعليمية: منهجاً وتدريساً، معلماً ومتعلماً، وبيئة تعلم ومناخ تعلم، ونشاطات صفية ولا صفية. وليس التقويم مجرد درجة أو تقدير نجاح، بل هو عملية مستمرة للتعلم والنمو؛ لما يوفره من معلومات التغذية الراجعة لتعزيز نواتج التعلم ومراقبة نمو المتعلم، وتقدير تحقيق الأهداف التربوية المقررة. ويأخذ التقويم الفعال والواقعي بأساليب شتى لا تقتصر على التوجه السلوكي في تقويم التعلم والنمو بمعايير وصياغات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس فحسب، بل يركز أيضاً على التوجه المعرفي وتقدير ما يجري في عقل المتعلم من عمليات وآليات عقلية معرفية كالتفكير التحليلي والتركيبي والناقد والإبداعي وحل المشكلات، وفاعلية الذاكرة: استيعاباً وخزناً وتنظيماً واستدعاءً للمعلومات، والثراء اللغوي ومهارات التواصل وغيرها؛ وكذلك مهارات التعلم الذاتي والاعتماد على الذات، ومهارات الحياة، والعلاقات الاجتماعية، والنضج الوجداني.. وغير ذلك مما يتم تقديره

باستخدام أساليب التقويم وأدواته المتنوعة والمتطورة التي يتقنها المعلم ككفايات مهنية ويمارسها في تفاعل مع كفاياته المهنية الأخرى.

ولعل هذه الجوانب أو الجبهات الأربع لتطوير التعليم تكتمل حلقاتها من خلال دور المعلم وفاعلية هذا الدور في توطيد أركان تطوير منظومة التعليم. فالمعلم هو الروح النابضة لهذه المنظومة والعامل الفعال في تحقيق الأهداف التربوية المتوخاة من تفعيل الأداء التربوي وفاعليته في هذه الجوانب المختلفة. لهذا ستظل هذه القضايا موضع اهتمام بالغ من المربين والباحثين في كل تاريخ الفكر والتربوي وفلسفته؛ وهو ما يتضح بجلاء في معايير الإعداد والاعتماد الدولي للمعلمين ولبرامج إعداد المعلمين والتدريب والتعليم المستمر؛ وهو ما قطعت فيه دولة الكويت شوطاً كبيراً.

لذا من المقومات الرئيسة لنجاح كل السياسات والإستراتيجيات التربوية ولفاعلية التمدرس وتحقيق الأهداف التربوية عامة – مشاركة المعلمين في كل عمليات تطوير التعليم وإجراءاته، وفي اتخاذ القرارات المتعلقة بكثير من قضايا العمل التربوي وصعوباته. فالمعلمون شركاء فعالون في كل ما يمس عملهم ومهنتهم، وفي ظل مناخ نفسي – اجتماعي صحي يقوم على أخلاقيات مهنية وقيم شخصية وبروح من الألفة والتعاون والاحترام المتبادل والعمل الفريقي.

مشكلة الدراسة:

لقد أصبح تطوير التعليم مسألة تحظى باهتمام بالغ من جميع دول العالم، وحتى الدول المتقدمة التي ترفع لواء الحضارة التقنية في عصرنا الحاضر، هذا يتطلب التخلص من سلبياته الحالية؛ أي التخلص من سلبيات المناهج الدراسية وطرق التدريس من خلال إحداث تغيير جذري في طرق التفكير عند

تناول وفهم المواد العلمية والإنسانية على السواء، ونقل التركيز من التعليم إلى التعلم، ومن المعلم إلى المتعلم، ومن الحفظ والاستظهار إلى التفكير والتأمل والتخيل والإبداع، والإنتاجية في الفكر والعمل، والإيجابية في العلاقات والمعاملات، وتعزيز مقومات التنمية والتنمية المستدامة.

ولما كان التعليم يتأثر بالدارس والمدرس والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية، ونظراً لأن كل عامل من هذه العوامل يخضع لتغيرات سريعة متلاحقة، فإنه ينبغي أن يتطور التعليم ليساير تلك التغيرات؛ ومن ثم يسهم في ارتقاء المجتمع وتطويره. أما إذا ترك التعليم عدة سنوات دون أن يساير نبض الحياة وتغيراتها، فسيحكم عليه بالجمود والتخلف، وسيشكل ذلك عقبة في سبيل تقدم المجتمع.

إن بؤرة التركيز في أي حركة، أو بادرة، أو جهود عامة، أو نوعية في تطوير التعليم هي بالدرجة الأولى على المعلم.. الذي يستشعر الحاجة إلى التطوير، ويخبره واقعاً تربوياً معيشاً، ويقدر مردوده على كل مكونات منظومة التعليم وما تحمله من تغذية راجعة للمعلم وللمتعلم.

لهذا كان توجه هذه الدراسة هو استكشاف اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت، ومن وجهة نظر عينة من المعلمين فيها؛ ومن ثم، فإن تقدير اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطويرهم هو تأكيد لأهمية وحتمية مشاركتهم في إبداء الرأي في أمور تطوير التعليم وهمومه وطموحاته؛ فمن دون هذه المشاركة أو في شكلية المشاركة تفقد جهود التطوير قوى رئيسة في فاعلية التطوير ووظيفيته، وقد يضل التطوير وجهته أو يغترب عن الواقع الاجتماعي – الثقافي – التربوي للمجتمع.

يبرز هذا التوجه في ما يؤكده «تقرير اللجنة الدولية لتطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين باليونسكو» (Delors,1996:29-30)، من أن مشاركة المعلمين واستطلاع وجهات نظرهم بشأن تطوير التعليم تلعب دوراً فائق الأهمية في أية إستراتيجية ناجحة لإصلاح التعليم؛ فليس هناك من إصلاح للتعليم يمكن أن ينجح بأي حال من الأحوال من دون مساعدة ومشاركة فعالة من المعلمين.

ولهذا توصي اللجنة بأن المكانة الاجتماعية والثقافية والمادية للمعلمين ينبغي اعتبارها قضية ذات أولوية في هذا الشأن، وبالحاجة إلى الحوار بين المجتمع والمعلمين، وبين السلطات العامة واتحادات المعلمين لتعزيز دور المعلمين وتقدير وجهات نظرهم في كل مكونات إصلاح التعليم وآلياته. وتلك مقومات رئيسة «**لجعل إستراتيجيات الإصلاح تأخذ مسارها الصحيح**»[١] (Ibid, p. 28).

من هنا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي الآتي:

ما اتجاهات المعلمين نحو العناصر التي يمكن أن تسهم في تطوير التعليم في دولة الكويت؟

وفي إطار هذا التساؤل تسعى الدراسة إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما اتجاهات المعلمين نحو تطوير المناهج كأحد العناصر المسهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت، كما يراها عينة من المعلمين؟

٢- ما اتجاهات المعلمين نحو الإستراتيجيات التدريسية كأحد العناصر المسهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت، كما يراها عينة من المعلمين؟

(١) "Getting the reform strategies right".

٣- ما اتجاهات المعلمين نحو التقويم كأحد العناصر المسهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت، كما يراها عينة من المعلمين؟

٤- ما اتجاهات المعلمين نحو الإدارة المدرسية كأحد العناصر المسهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت، كما يراها عينة من المعلمين؟

٥- ما اتجاهات المعلمين نحو العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي كأحد العناصر المسهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت، كما يراها عينة من المعلمين؟

٦- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو تطوير التعليم في المجالات موضع الاهتمام في الدراسة (تطوير المناهج، الإستراتيجيات التدريسية، التقويم، الإدارة المدرسية، العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي)؟

٧- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات اتجاهات المعلمين بالمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية نحو تطوير التعليم في المجالات موضع الاهتمام في الدراسة (تطوير المناهج، الإستراتيجيات التدريسية، التقويم، الإدارة المدرسية، العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي)؟

٨- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات اتجاهات المعلمين من حيث متغير مستوى الخبرة في التعليم (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر)، نحو تطوير التعليم في المجالات موضع الاهتمام في الدراسة (تطوير المناهج، الإستراتيجيات التدريسية، التقويم، الإدارة المدرسية، العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي)؟

أهمية الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على أهم العناصر التي تسهم في تطوير التعليم تأكيداً على المناهج وأساليب التدريس والإدارة المدرسية والتقويم والعلاقات المتبادلة بين المعلمين والزملاء والقيادات.

لقد أصبح تطوير التعليم مسألة تحظى باهتمام بالغ من جميع دول العالم، ومنها كيف أصبح إصلاح التعليم وتطويره الشغل الشاغل للولايات المتحدة الأمريكية منذ صدور التقرير المشهور بعنوان (أمة في خطر). فتطوير التعليم هو توجه عام يُطرح بين الفينة والأخرى في كل المجتمعات.

وإن التحدي الراهن والمستقبلي المطروح على التعليم في مجتمعاتنا يتطلب قدرة غير مسبوقة في التعامل معه برؤى وطنية وعصرية، علمية وعالمية، استجابة لطموحات مجتمعاتنا، وتواصلاً لمسيرة إنجازاتها، وتعزيزاً لهويتنا الثقافية ولذاتنا الحضارية.

يقول (عبدالموجود،١٩٩٥): إن كل الدراسات أكدت بما لا يدع مجالاً للشك جدوى الاستثمار في التعليم، وأن لهذا الاستثمار عائدات مباشرة تتصل بالنمو الاقتصادي وعائدات غير مباشرة تتصل بجوانب التنمية، يستنتج من ذلك أن التعليم مسؤول عن تطوير القدرات الفنية والمهارات الإدارية للقوى العاملة ..... ولا سبيل إلى تخطي هذه الحواجز إلا بتعليم جيد يمكّن المتعلم من التعبير عن ذاته وتحقيق حاجاته والمشاركة الواعية في العمليات والنشاطات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية.

وأضافت (سفر،٢٠١٢) أن التعليم في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعصر الاقتصاد العالمي السلعة الأكثر حيوية ومقدمة للنجاح وقوة محركة للتغير؛ لذلك من المهم أن ندرك أنه يجب علينا أن نتعامل اليوم مع التعليم بطريقة

تختلف عن الماضي؛ حيث يعتمد نجاح الأمم والشعوب حتى بقاؤها، على قدرتها على التعلم، ولا يوجد في المجتمع اليوم مجال واسع للذين لا يجيدون استخدام مصادر المعرفة وتحديد المشكلات وحلها وتعلم التقنيات الحديثة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تعرف اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت تركيزاً على جوانب وجبهات رئيسة لتطوير التعليم وتشمل تطوير المناهج الدراسية، والإستراتيجيات التدريسية، والإدارة المدرسية، والتقويم، والعلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي؛ تقديراً لوجهة نظر المعلم ومشاركته بالفكر والرأي في كل ما يمس التعليم الذي يعيشه رسالةً ومهنةً.

مصطلحات الدراسة:

الاتجاهات: attitudes مصطلح نفسي – اجتماعي يعني استجابات تقويمية evaluative كمحصلة لتقييمات الفرد لموضوعات، أو أشخاص، أو مؤسسات، أو كيانات، أو لقضايا، أو ظاهرات، أو أحداث، وذلك بالقبول أو الرفض؛ حيث تتباين الاستجابات ما بين الموجب والسالب. وتعكس الاتجاهات الخبرة السابقة للفرد المرتبطة بموضوع الاتجاه، وتتضمن تكوينات نفسية – اجتماعية متعلمة تشمل جوانب معرفية ووجدانية وسلوكية؛ لذلك تكون الحياة بجوانبها ومواقفها المختلفة موضوعات للاتجاهات، سواء من حيث تكوينها أو تغييرها، كما أنها تخضع للقياس وتكون مجالاً مهماً لبناء مقاييس صادقة وثابتة لتقدير الاتجاهات (Breckler, 1984; Chaiken & Stangor, 1987).

يتحدد هذا المصطلح في هذه الدراسة بأنه الاستجابات التقويمية لعينة من المعلمين الكويتيين إزاء بعض قضايا تطوير التعليم، تقدر بأداة القياس المعدة لغرض هذه الدراسة.

تطوير التعليم: هو حركة تربوية منتظمة ومستمرة وهادفة موجهة إلى تقدم منظومة التعليم وتحسين الأداء المدرسي وفاعلية التمدرس والتعلم، قوامها سياسات وإستراتيجيات وبرامج وجهود متنوعة ومتكاملة للارتقاء بالوضع الراهن للتعليم؛ تأسيساً على خبرات الماضي وإنجازاته المتحققة، واستيعاباً للمستجدات العلمية والعالمية في الفكر التربوي وإستراتيجيات التعليم والتعلم في سياق الهوية الثقافية وخصوصية الشخصية الوطنية، وفي توجه برؤى صوب المستقبل وضماناً للتنمية المستدامة (Brighouse, 2006; White, 2006; Wring, 1988).

لذا يرتبط مصطلح تطوير التعلم بمفاهيم أخرى؛ مثل إصلاح التعليم والتجديد التربوي إلى حد الدعوة أحياناً إلى «ثورة في التعليم» تجاوزاً لأزمة التعليم التي قد يطرحها الساسة أو المربون في بعض المجتمعات.

وفي تقديرنا يعد مصطلح تطوير التعليم هو المصطلح الأنسب للاستخدام؛ تجنباً للتهويل أو التهوين في قضايا التطوير، أو للتعجل أو الاندفاع دون تروٍّ وحكمة؛ وتقديراً للواقع والمتوقع، واستيعاباً للمنجزات المتحققة في خُطاً مدروسة ومحسوبة.

يبرز هذا التوجه في تطوير التعليم وفقاً لأهداف مقررة ومتطورة، بما ينسجم ومتطلبات كل مرحلة من مراحل التنمية في المجتمع، واعتباراً للمتغيرات والتطورات الإقليمية والعالمية المتسارعة في مجال العلم والمعرفة والثقافة، وتحديات اقتصادية وثقافية واجتماعية وسياسية، تفرض جميعها على التربية إصلاح نظامها، وإعادة ترتيب أولوياتها، وتجديد أهدافها ومحتواها، متخذة من تقانات العصر وأدواته وسائل لإعداد الأجيال القادمة للتعايش مع هذه المتغيرات والتحديات؛ تحقيقاً لمستقبل أفضل للجميع. (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٢٠٠٦: ٨).

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالأهداف المتوخاة منها، وبالمقياس المعد لغرض هذه الدراسة، وعينة المعلمين المأخوذة من دولة الكويت.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي.

العينة:

تتكون العينة من ١٢٥ معلماً ومعلمة تم اختيارهم عشوائياً من عدة مدارس بالمراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بدولة الكويت، ويوضح الجدول (١) وصف العينة وفقاً للمتغيرات موضع الاهتمام في البحث وهي: الجنس ونوع التعليم (ابتدائي، متوسط، ثانوي) ومستوى الخبرة (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر).

الجدول (١)

وصف العينة

المتغيرات	المجموعات	العدد
الجنس	معلمون	٦٣
	معلمات	٦٢
نوع التعليم	ابتدائي	٣٣
	متوسط	٤٨
	ثانوي	٤٤
الخبرة	أقل من خمس سنوات	٣٨
	خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	٤٩
	عشر سنوات فأكثر	٣٨

أداة جمع المعلومات:

تتمثل الأداة في مقياس من إعداد الباحث لتقدير اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في مجالات تطوير المناهج، والإستراتيجيات التدريسية، والإدارة المدرسية، والتقويم، والعلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي.

وصف المقياس:

يتكون المقياس على هذا النحو من خمسة أبعاد، ويتكون كل بعد من عشرة بنود، وهو ما يوضحه الجدول (٢).

جدول (٢)

محتوى مقياس استطلاع رأي المعلمين

بشأن اتجاهاتهم نحو قضايا تطوير التعليم

م	الأبعـــاد	العبـــارات
١	تطوير المناهج	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠
٢	الإستراتيجيات التدريسية	١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠
٣	التقويم	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠
٤	الإدارة المدرسية	٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠
٥	العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي	٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨-٤٩-٥٠

طريقة التصحيح: يضع المفحوص علامة (√) أمام الاختيار المناسب من أربع اختيارات لمستويات التقدير، على أساس مدى تحقق كل عنصر/عبارة إسهاماً في تطوير التعليم بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة قليلة، لا يسهم، ويمنح الدرجات التالية ٤، ٣، ٢، ١، على الترتيب.

الخصائص السيكومترية للأداة:

قام الباحث بإيجاد معاملات الصدق والثبات لمقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم على عينة قوامها ١٢٥ معلماً ومعلمة بالمدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية بدولة الكويت، وذلك على النحو الآتي:

أولاً – معاملات الصدق:

أوجد الباحث معاملات الصدق لأبعاد المقياس بطريقتين: الصدق العاملي، وصدق الاتساق الداخلي، وذلك على العينة المذكورة، على النحو الآتي:

١– الصدق العاملي:

أجرى الباحث التحليل العاملي التحققي لبنود المقياس؛ حيث استخرجت معاملات الارتباط بين فقرات المقياس، وتم تحليلها عاملياً بطريقة المكونات الأساسية Principal Components لهوتلنهج Hoteling ، وحددت قيم التباين للعوامل (الجذر الكامن) Eigen Value بألا تقل عن واحد صحيح على محك كايزر Kaiser لتحديد عدد العوامل المستخرجة ذات التشبعات الدالة، ثم دُوّرت العوامل تدويراً متعامداً بطريقة Varimax، واعتبر محك التشبع الجوهري ذا دلالة لا تقل عن ٠,٣٠ للتشبعات المرتبطة بكل عامل وفقاً لمحك جليفورد. ويوضح الجدول (٣) نتائج التحليل العاملي قبل التدوير لمقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم:

الجدول (٣)

نتائج التحليل العاملي (قبل التدوير) لمقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم

رقم العبارة	العوامل					رقم العبارة	العوامل				
	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس		الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس
١	٠,٣٧	٠,٠٢	٠,١١	٠,٢٦	٠,٠١	٢٦	٠,٣٩	٠,٣٣	٠,٢١	٠,٢٩	٠,١٢
٢	٠,٢٢	٠,٤١	٠,٠٤	٠,١٩	٠,٠٥	٢٧	٠,١٢	٠,٤٢	٠,١٢	٠,١٢	٠,٣٣
٣	٠,٠٦	٠,١٥	٠,٣٥	٠,٠٧	٠,٠٦	٢٨	٠,٠١	٠,٠٢	٠,٣٥	٠,١٨	٠,٤٥
٤	٠,٠٨	٠,٠٨	٠,١١	٠,٣٧	٠,٠٥	٢٩	٠,٠٢	٠,٠٥	٠,١٢	٠,١٤	٠,٠١
٥	٠,١٥	٠,١٧	٠,٢٦	٠,٢٣	٠,٤٢	٣٠	٠,٠١	٠,٣٦	٠,٢٢	٠,١٦	٠,٣٣
٦	٠,٤١	٠,٠٦	٠,٢٣	٠,٠٥	٠,١١	٣١	٠,٣٤	٠,٠٣	٠,١٩	٠,٠٠	٠,١٠
٧	٠,١٢	٠,٤٢	٠,٠٤	٠,٠٦	٠,٠٨	٣٢	٠,٢٢	٠,٤٢	٠,٠٨	٠,٢٠	٠,١١
٨	٠,٢	٠,٠٢	٠,٣٥	٠,١٣	٠,١١	٣٣	٠,١٨	٠,١٢	٠,٣٤	٠,١٠	٠,٣٨
٩	٠,١١	٠,٠٨	٠,١٦	٠,٣٤	٠,١	٣٤	٠,٠٥	٠,٠٢	٠,٠٣	٠,٣٨	٠,٤٤
١٠	٠,٠٨	٠,١٢	٠,٠٤	٠,١٠	٠,٣٤	٣٥	٠,٢٦	٠,٢٥	٠,١٥	٠,٠٥	٠,٣٢
١١	٠,٣٧	٠,٠٧	٠,٢٤	٠,١٦	٠,٠٧	٣٦	٠,٣٣	٠,١٠	٠,٠٨	٠,٢٥	٠,١٢
١٢	٠,١٣	٠,٤٥	٠,١١	٠,١١	٠,٠١	٣٧	٠,١٥	٠,٣٧	٠,٠٣	٠,١٦	٠,٤٣
١٣	٠,٠٧	٠,٠١	٠,٣٣	٠,٠٨	٠,١	٣٨	٠,١٦	٠,٢٧	٠,٣٤	٠,١١	٠,١٠
١٤	٠,١٥	٠,٢٢	٠,٠٢	٠,٣٢	٠,١	٣٩	٠,١٥	٠,١١	٠,١٦	٠,٣٩	٠,١٢
١٥	٠,٢٨	٠,٢١	٠,٠٥	٠,٠٩	٠,٣٠	٤٠	٠,١٧	٠,٢٩	٠,٠١	٠,٠٦	٠,٣٦
١٦	٠,٤١	٠,١٨	٠,١٢	٠,١٥	٠,٣٨	٤١	٠,٤٦	٠,٢١	٠,٤١	٠,٠٨	٠,٠٢
١٧	٠,١٨	٠,٣٧	٠,١٤	٠,٢١	٠,٤١	٤٢	٠,٠٤	٠,٣٦	٠,٠١	٠,١٤	٠,٠٩
١٨	٠,٢٨	٠,٢٤	٠,٣٨	٠,٣٩	٠,١٧	٤٣	٠,٠٢	٠,٠٣	٠,٣٤	٠,٠٤	٠,٠٨
١٩	٠,٠٧	٠,١	٠,١٢	٠,٤٧	٠,١١	٤٤	٠,٢١	٠,١٧	٠,٠١	٠,٣٩	٠,٤٩
٢٠	٠,٢٣	٠,١٥	٠,٠٥	٠,٠٧	٠,٣٣	٤٥	٠,٠٣	٠,٢٣	٠,٠٥	٠,٠٦	٠,٣٣
٢١	٠,٤١	٠,٢٩	٠,١٣	٠,٠١	٠,٢٣	٤٦	٠,٤٢	٠,٢	٠,٠١	٠,٠٣	٠,٠١
٢٢	٠,٠٣	٠,٤٦	٠,٠٨	٠,١٢	٠,١٤	٤٧	٠,١٣	٠,٣٤	٠,٠٢	٠,٠٢	٠,٠٢
٢٣	٠,٢٣	٠,٢١	٠,٣٤	٠,٢٨	٠,٠١	٤٨	٠,٠٥	٠,١٧	٠,٣٣	٠,٠١	٠,٠٣
٢٤	٠,٠٦	٠,٠٨	٠,٠٥	٠,٣٤	٠,٠٢	٤٩	٠,١٧	٠,٢٤	٠,٠٢	٠,٣١	٠,٠٤
٢٥	٠,٠١	٠,٢٦	٠,٠٥	٠,٠٦	٠,٣١	٥٠	٠,٢٦	٠,٢٩	٠,٠١	٠,٠٢	٠,٥٠
(الجذر الكامن) Eigen Value							١,٩٧	١,٦٢	١,٦٢	١,٥٨	١,٤٠

ثم قام الباحث بتدوير العوامل تدويراً متعامداً بطريقة Varimax، وهو ما يوضحه الجدول (٤).

الجدول (٤)

نتائج التحليل العاملين لمقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم بعد التدوير بطريقة Varimax

رقم العبارة	العوامل					رقم العبارة	العوامل				
	الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس		الأول	الثانى	الثالث	الرابع	الخامس
١	٠,٣٧	٠,٠٢	٠,١١	٠,٠٦	٠,٠١	٢٦	٠,٠٢	٠,٠٢	٠,٣٥	٠,٠٩	٠,١٢
٢	٠,٣٩	٠,٠١	٠,٠٤	٠,١٩	٠,٠٥	٢٧	٠,١٢	٠,٠١	٠,٢٤	٠,٠٢	٠,٠٢
٣	٠,٣٩	٠,١٥	٠,٠١	٠,٠٧	٠,٠٦	٢٨	٠,٠١	٠,٠٥	٠,٣٤	٠,٠٨	٠,٠٥
٤	٠,٣٨	٠,٠٨	٠,١١	٠,٠١	٠,٠٥	٢٩	٠,٠٢	٠,٠٦	٠,٣٤	٠,٠٦	٠,٠١
٥	٠,٤٢	٠,٠٧	٠,١٦	٠,٠٣	٠,٠٢	٣٠	٠,٠١	٠,٠٣	٠,٣٣	٠,٠١	٠,٠١
٦	٠,٤٠	٠,٠٦	٠,١٣	٠,٠٥	٠,١١	٣١	٠,١٢	٠,٠٢	٠,١٩	٠,٣٧	٠,١٠
٧	٠,٣٤	٠,٠٢	٠,٠٤	٠,٠٦	٠,٠٨	٣٢	٠,٢٢	٠,٠٨	٠,٠٨	٠,٣٤	٠,١١
٨	٠,٣٣	٠,٠٢	٠,٠٨	٠,١٣	٠,٠١	٣٣	٠,١٨	٠,٠٢	٠,١٢	٠,٣٢	٠,٠٨
٩	٠,٤١	٠,٠٨	٠,١٦	٠,٠٢	٠,٠١	٣٤	٠,٠٥	٠,٢٥	٠,٠٣	٠,٣٣	٠,٠٤
١٠	٠,٤١	٠,١٢	٠,٠٤	٠,١٠	٠,٠٩	٣٥	٠,٠٦	٠,١٠	٠,١٥	٠,٣٩	٠,٠٣
١١	٠,٠٦	٠,٣٩	٠,١٤	٠,١٦	٠,٠٧	٣٦	٠,٢	٠,١٧	٠,٠٨	٠,٣٤	٠,١٢
١٢	٠,١٣	٠,٣٥	٠,١١	٠,١١	٠,٠١	٣٧	٠,١٥	٠,٠٤	٠,٠٣	٠,٣١	٠,٠٣
١٣	٠,٠٧	٠,٣٩	٠,٠٥	٠,٠٨	٠,٠١	٣٨	٠,١٦	٠,١١	٠,١١	٠,٣٩	٠,١٠
١٤	٠,١٥	٠,٣٨	٠,٠٢	٠,١	٠,٠١	٣٩	٠,١٥	٠,١٩	٠,١٦	٠,٣٦	٠,٠٢
١٥	٠,٠٨	٠,٣٩	٠,٠٥	٠,٠٩	٠,٠٨	٤٠	٠١,٧	٠,٢١	٠,٠١	٠,٣١	٠,٤١
١٦	٠,٠١	٠,٣٢	٠,١٢	٠,١٥	٠,٠٨	٤١	٠,١١	٠,٠٦	٠,١١	٠,٠٨	٠,٤١
١٧	٠,١٨	٠,٣٢	٠,١٤	٠,٢١	٠,٠١	٤٢	٠,٠٤	٠,١	٠,٠١	٠,٠٤	٠,٣٤
١٨	٠,٢٨	٠,٣٧	٠,٠٥	٠,٠٥	٠,٠٧	٤٣	٠,٠٢	٠,١٧	٠,١٢	٠,٠٤	٠,٣
١٩	٠,٠٧	٠,٣٦	٠,١٢	٠,٠٧	٠,٠١	٤٤	٠,٢١	٠,٢٣	٠,٠١	٠,٠١	٠,٣٩
٢٠	٠,٢٣	٠,٣٧	٠,٠٥	٠,٠٧	٠,٠٣	٤٥	٠,٠٣	٠,٢	٠,٠٥	٠,٠٦	٠,٣١
٢١	٠,١٥	٠,٠٩	٠,٣٥	٠,٠١	٠,٠٣	٤٦	٠,٠٨	٠,٠٤	٠,٠١	٠,٠٣	٠,٢٣
٢٢	٠,٠٣	٠,٠٧	٠,٣٥	٠,١٢	٠,١٤	٤٧	٠,١٣	١٥	٠,٠٢	٠,٠٢	٠,٣٢
٢٣	٠,٢٣	٠,٠١	٠,٣٤	٠,٠٨	٠,٠١	٤٨	٠,٠٥	٠,١٤	٠,١٢	٠,١٢	٠,٠١
٠,٣٢	٠,٠٦	٠,٠٨	٠,٣٣	٠,٠٥	٠,٠٢	٤٩	٠,١٧	٠,١٩	٠,٠٢	٠,٠٦	٠,٣
٢٥	٠,٠١	٠,٠٦	٠,٣٨	٠,٠٦	٠,٠٣	٥٠	٠,٢٦	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠٢	٠,٣٦
(الجذر الكامن) Eigen Value							٢,٢٣	١,٨٣	١,٤٥	١,٣٧	١,١٦

توضح الجداول (٥، ٦، ٧، ٨، ٩) التشبعات الخاصة بكل عامل من العوامل الخمسة لمقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت.

الجدول (٥)

العبارات المشبعة بالعامل الأول

(تطوير المناهج)

رقم العبارة	العبـــــــارات	التشبعات
١	يتناسب المنهج مع حاجات التعلم لدى التلاميذ.	٠,٣٧
٢	يتيح المنهج للمعلم استخدام إستراتيجيات تدريسية ملائمة داخل الفصل المدرسي.	٠,٣٩
٣	ييسر المنهج إدماج التلاميذ واحتواءهم داخل خبرات تعلمهم.	٠,٣٩
٤	يراعي المنهج التنوع بين التلاميذ.	٠,٣٨
٥	يقدم المنهج خبرات تعلم ذات معنى بالنسبة للتلاميذ.	٠,٤٢
٦	يتصف المنهج بالمرونة التي تسمح بتكليف التلاميذ تعيينات متنوعة تعزز خبرات تعلمهم.	٠,٤٠
٧	يستثير المنهج الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.	٠,٣٤
٨	يركز المنهج على الجوانب التطبيقية والعملية للمفاهيم العلمية.	٠,٣٣
٩	يحرص المنهج على تنمية مهارات التعلم الذاتي.	٠,٤١
١٠	يؤكد المنهج التكامل بين محتويات المقررات الدراسية.	٠,٤١

يتضح من الجدول (٥) أن جميع بنود القائمة تشبعت جوهرياً بالعامل الأول؛ حيث تنحصر قيمة التشبعات ما بين (٠,٣٣ و ٠,٤٢)، وهي دالة إحصائياً على محك جيلفورد، الذي يكون ذا دلالة عند ٠,٣٠ فأكثر.

الجدول (٦)

العبارات المشبعة بالعامل الثاني

(الإستراتيجيات التدريسية)

رقم العبارة	العبـــــــارات	التشبعات
١١	أتمكن من استخدام إستراتيجيات تدريسية متنوعة تلبي حاجات التلاميذ.	٠,٣٩
١٢	تتاح فرص كافية لتطويع أسلوب التدريس للحاجات التربوية المعاصرة.	٠,٣٥
١٣	تتوجه الإستراتيجيات التدريسية إلى استيعاب التنوع والفروق بين المتعلمين.	٠,٣٩
١٤	تعتمد الإستراتيجيات التدريسية على مبدأ التعليم المبني على التعلم	٠,٣٨
١٥	الإستراتيجيات التدريسية الفعالة هي التي تستثير الدافعية للتعلم لدى التلاميذ	٠,٣٩
١٦	المتعلم هو بؤرة التركيز في كل خبرات التعلم (تعليم متمركز على المتعلم).	٠,٣٢
١٧	ترتكز الإستراتيجيات التدريسية على مبادئ نظريات التعلم ومقومات التعلم النشط.	٠,٣٢
١٨	توجه الإستراتيجيات التدريسية إلى تنمية الوظائف العقلية العليا ومهارات التفكير الناقد والإبداع وحل المشكلات.	٠,٣٧
١٩	تحسن الإستراتيجيات التدريسية استثمار التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم.	٠,٣٦
٢٠	تحقيق الربط الوظيفي بين عمليات التدريس والتعلم والتقويم.	٠,٣٧

يتضح من الجدول (٦) أن جميع بنود القائمة تشبعت جوهرياً بالعامل الثاني؛ حيث تنحصر قيمة التشبعات ما بين (٠,٣٢ و ٠,٣٩)، وهي دالة إحصائياً على محك جيلفورد، الذي يكون ذا دلالة عند ٠,٣٠ فأكثر.

الجدول (٧)

العبارات المشبعة بالعامل الثالث

(التقويم)

رقم العبارة	العبـــــــارات	التشبعات
٢١	أستخدم بسهولة الطرق المتنوعة في تقويم أداء التلاميذ وفقاً للأهداف المتوخاة من كل منها.	٠,٣٥
٢٢	أؤيد سياسة التقويم الشامل لكل نواحي تقدم التلميذ ونموه.	٠,٣٥
٢٣	التقويم عملية مستمرة منتظمة ولا يقتصر على فترة أو مرحلة معينة.	٠,٣٤
٢٤	التقويم دافعية التلاميذ للتعلم.	٠,٣٣
٢٥	التقدير العام للتلميذ يعكس صورة صادقة عن تقدم التلميذ.	٠,٣٨
٢٦	يستفيد المعلم من تقويم أداء تلاميذه في تقويمه لذاته وثقته في ذاته.	٠,٣٥
٢٧	التقويم ذاته هو خبرة تعلم للتلميذ.	٠,٣٤
٢٨	تتاح فرص كافية لمناقشة التلميذ في تقديرات تقويمه المختلفة.	٠,٣٤
٢٩	تعتمد إجراءات التقويم على الشفافية بين المعلم والمتعلم.	٠,٣٤
٣٠	يساعد التقويم على تحسين التواصل بين المعلمين والمتعلمين.	٠,٣٣

يتضح من الجدول (٧) أن جميع بنود القائمة تشبعت جوهرياً بالعامل الثالث؛ حيث تنحصر قيمة التشبعات ما بين (٠,٣٣ و ٠,٣٨)، وهي دالة إحصائياً على محك جيلفورد، الذي يكون ذا دلالة عند ٠,٣٠ فأكثر.

الجدول (٨)

العبارات المشبعة بالعامل الرابع

(الإدارة المدرسية)

رقم العبارة	العبـــــــارات	التشبعات
٣١	تحرص الإدارة على أن تكون مرآة صادقة لرسالة المدرسة.	٠,٣٧
٣٢	مديرو المدارس عامل فعال في تقدم العمل المدرسي.	٠,٣٤
٣٣	تطور المدرسة لنفسها خطة لخدمة المجتمع المحلي وتنمية البيئة.	٠,٣٢
٣٤	يحرص المديرون على المحافظة على القيم التربوية وتجسيدها في كل فاعليات المدرسة.	٠,٣٣
٣٥	لإدارة المدرسة خطة واضحة في متابعة العمل المدرسي.	٠,٣٩
٣٦	يعتمد العمل الإداري بالمدرسة على توزيع الأدوار والمسؤوليات بين الوحدات المختلفة داخل إطار هيكل تنظيمي واضح ومحدد.	٠,٣٤
٣٧	يعمل المديرون على تعزيز روح العمل الفريقي والعلاقات الإنسانية بين كل أطراف العمل بالمدرسة.	٠,٣١
٣٨	الإدارة عقل فطن وعين يقظة لدعم النظام والانضباط في المدرسة كي تكون بيئة تعلم منظم ونشط.	٠,٣٩
٣٩	تحافظ الإدارة على دورها كضمير للمدرسة.	٠,٣٦
٤٠	الوعي بالشروط والمعايير اللازمة للمحاسبية.	٠,٣١

يتضح من الجدول (٨) أن جميع بنود القائمة تشبعت جوهرياً بالعامل الرابع؛ حيث تنحصر قيمة التشبعات ما بين (٠,٣١ و ٠,٣٩)، وهي دالة إحصائياً على محك جيلفورد، الذي يكون ذا دلالة عند ٠,٣٠ فأكثر.

الجدول (٩)

العبارات المشبعة بالعامل الخامس

(العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي)

رقم العبارة	العبـــــــارات	التشبعات
٤١	تعزيز روح التعاون والمشاركة في المجتمع المدرسي.	٠,٤١
٤٢	الوعي بالمعايير الأخلاقية والمهنية كموجهات للعمل المدرسي المسؤول.	٠,٣٤
٤٣	تعزيز المناخ الاجتماعي الصحي في البيئة المدرسية لكي تكون بيئة تعلم نشط.	٠,٣
٤٤	تعزيز أواصر العلاقات الإنسانية بين المعلمين والمتعلمين وكل العاملين بالمدرسة.	٠,٣٩
٤٥	تأكيد المسؤولية الاجتماعية في تنمية المجتمع المحلي والمشاركة مع المؤسسات المحيطة بالمدرسة.	٠,٣١
٤٦	الحرص على التعليم المستمر للإنماء الشخصي والمهني.	٠,٣٣
٤٧	تعزيز التوجهات الإيجابية في العمل والعلاقات والقائمة على العدل، والمساواة، والتواد، والتماسك.	٠,٣٢
٤٨	المشاركة الفعالة في اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين.	٠,٣٢
٤٩	تقديم برامج تربوية وتوجيهية للوالدين.	٠,٣
٥٠	تعزيز روح الدمج وإرساء مبادئه استيعاباً إيجابياً لذوي الإعاقة داخل المنظومة المدرسية.	٠,٣٦

يتضح من الجدول (٩) أن جميع بنود القائمة تشبعت جوهرياً بالعامل الخامس؛ حيث تنحصر قيمة التشبعات ما بين (٠,٣٠و ٠,٤١)، وهي دالة إحصائياً على محك جيلفورد، الذي يكون ذا دلالة عند ٠,٣٠ فأكثر.

٢- صدق الاتساق الداخلي:

أوجد الباحث معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وهو ما يوضحه الجدول (١٠).

الجدول (١٠)

صدق الاتساق الداخلي لمقياس

اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم

م	الأبعـــاد	معامل الارتباط
١	تطوير المناهج	٠,٨٣
٢	الإستراتيجيات التدريسية	٠,٨١
٣	التقويم	٠,٨٢
٤	الإدارة المدرسية	٠,٨٧
٥	العلاقات الشخصية والمهنية	٠,٨٣

ر = ٠,٢٥ عند مستوى ٠,٠١ . ر = ٠,١٩ عند مستوى٠,٠٥ .

يتضح من الجدول (١٠) أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير أيضاً إلى صدق المقياس في تقدير اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت.

ثانياً - معاملات الثبات:

اعتمد الباحث في إيجاد معاملات الثبات للمقياس على طريقتين: معامل ألفا بطريقة كرونباخ وطريقة التجربة النصفية، وذلك على العينة المذكورة على النحو الآتي:

١- معامل الثبات (ألفا) بطريقة كرونباخ:

أوجد الباحث معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل، وهو ما يوضحه الجدول (١١).

الجدول (١١)

معاملات الثبات (ألفا) لأبعاد مقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم بطريقة كرونباخ (ن = ١٢٥)

م	الأبعـــاد	معامل الثبات (ألفا)
١	تطوير المناهج	٠,٨١
٢	الإستراتيجيات التدريسية	٠,٨٠
٣	التقويم	٠,٨٣
٤	الإدارة المدرسية	٠,٨٢
٥	العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي	٠,٨١
المقياس ككل		٠,٨٢

يتضح من الجدول (١١) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على ثبات المقياس.

٢- معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

كما تحقق الباحث من معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل بطريقة التجزئة النصفية بإيجاد معاملات الارتباط بين نصفي المقياس (البنود الفردية والبنود الزوجية) ثم إيجاد معامل الثبات للمقياس باستخدام معادلة (سبيرمان – براون) ، وهو ما يوضحه الجدول (١٢).

الجدول (١٢)

معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأبعاد مقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم

م	الأبعـــــاد	معامل الارتباط بين نصفي المقياس	معامل الثبات للمقياس
١	تطوير المناهج	٠,٨٣	٠,٩٠
٢	الإستراتيجيات التدريسية	٠,٨٤	٠,٩١
٣	التقويم	٠,٨٣	٠,٩٠
٤	الإدارة المدرسية	٠,٨٩	٠,٩٤
٥	العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي	٠,٨٧	٠,٩٣
المقياس ككل		٠,٨٩	٠,٩٤

يتضح من الجدول (١٢) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة؛ مما يدل على ثبات المقياس.

الأساليب الإحصائية:

اعتمدت المعالجة الإحصائية للبيانات المتجمعة ووفقاً للمتغيرات موضع البحث على الأساليب الإحصائية الآتية:

١- التحليل العاملي.

٢- معامل ارتباط بيرسون.

٣- طريقة كرونباخ لإيجاد معامل الثبات ألفا.

٤- اختبار كا٢.

٥- اختبار «ت».

٦- تحليل التباين أحادي الاتجاه.

نتائج الدراسة:

يقدم الباحث عرضاً تفصيلياً لنتائج الدراسة ومناقشتها بهدف تعريف اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في المجالات المعنية في هذه الدراسة، وهي: (تطوير المناهج، الإستراتيجيات التدريسية، والإدارة المدرسية، والتقويم، والعلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي)، وذلك من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة على النحو الآتي:

التساؤل الأول:

ما اتجاهات المعلمين نحو تطوير المناهج كأحد العناصر المُسْهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت، كما تراه عينة من المعلمين؟

للإجابة عن هذا التساؤل، قام الباحث باستخدام اختبار كا٢ لتعرف اتجاهات المعلمين نحو تطوير المناهج ، وهو ما يوضحه الجدول (١٣).

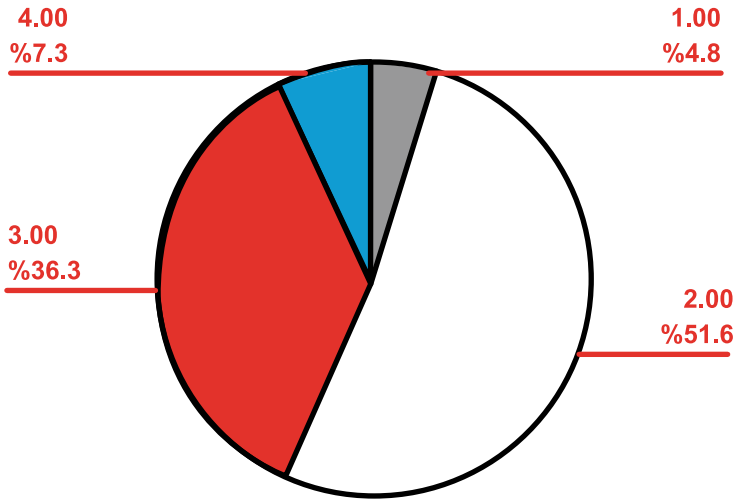
الجدول (١٣)

اتجاهات المعلمين نحو تطوير المناهج

(ن = ١٢٥)

رقم العبارة	العبـــــارات	كـا٢	مستوى الدلالة
١	يتناسب المنهج مع حاجات التعلم لدى التلاميذ.	٥١,٣٥	دالة عند ٠,٠١
٢	يتيح المنهج للمعلم استخدام إستراتيجيات تدريسية ملائمة داخل الفصل المدرسي.	٧٣,٢٢	دالة عند ٠,٠١
٣	ييسر المنهج إدماج التلاميذ واحتواءهم داخل خبرات تعلمهم.	١٢٠,٤٥	دالة عند ٠,٠١
٤	يراعي المنهج التنوع بين التلاميذ.	٦٩,٨٧١	دالة عند ٠,٠١
٥	يقدم المنهج خبرات تعلم ذات معنى بالنسبة للتلاميذ.	٤٤,٦٤	دالة عند ٠,٠١
٦	يتصف المنهج بالمرونة التي تسمح بتكليف التلاميذ تعيينات متنوعة تعزز خبرات تعلمهم.	١١٦,٣٢	دالة عند ٠,٠١
٧	يستثير المنهج الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.	٦٠,٠٦	دالة عند ٠,٠١
٨	يركز المنهج على الجوانب التطبيقية والعملية للمفاهيم العلمية.	٦٤,٤٥	دالة عند ٠,٠١
٩	يحرص المنهج على تنمية مهارات التعلم الذاتي.	٩٧,٠٤	دالة عند ٠,٠١
١٠	يؤكد المنهج التكامل بين محتويات المقررات الدراسية.	٦٨,٣٨	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية لعنصر تطوير المناهج		٧٧,٢٢	**دالة عند ٠,٠١**

يتضح من الجدول (١٣) وجود فروق دالة إحصائياً عن مستوى ٠,٠١ بين اتجاهات المعلمين بالنسبة لعنصر تطوير المنهج. وتشير النتائج إلى مساهمة بعد تطوير المناهج في قضية تطوير التعليم، وذلك ما يوضحه الشكل (١).



الشكل (١)

اتجاهات المعلمين نحو تطوير المناهج كأحد عناصر تطوير التعليم

يتضح من الشكل (١) اتجاهات المعلمين نحو تطوير المناهج كأحد العناصر المساهمة في تطوير التعليم؛ حيث تشير النتائج إلى المساهمة بدرجة قليلة بنسبة ٥١,٦٪ ، وبدرجة كبيرة بنسبة ٣٦,٣٪ ، وبدرجة كبيرة جداً بنسبة ٧,٣٪، ولا يساهم في التطوير بنسبة ٤,٨٪.

من الواضح من هذه النتائج وكما يتضح من الجدول (١٣)، أن الاتجاه العام نحو تطوير المناهج، كجانب رئيس من جوانب تطوير التعليم بدولة الكويت كما تراه عينة من المعلمين، ينحو صوب تقدير المناهج وإسهامها المرجو في تطوير التعليم تأكيداً لدور المنهج في «تلبية حاجات التعلم لدى الطلبة»، و«مراعاة التنوع بينهم»، و«إثارة دافعية التعلم لديهم»، و«احتواء الطلبة في سياق خبرات تعلم ذات معنى بالنسبة لهم»، و«تنمية مهارات التعلم الذاتي»، و«تأكيداً لتكامل محتويات المنهج» و«تيسير المنهج لاستخدام إستراتيجيات تدريسية ملائمة داخل الفصل المدرسي». فالفروق المستمدة من قيم كا[٢]، وهي

جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١، هي في الاتجاه الإيجابي نحو تطوير المناهج وإسهامها في تطوير التعليم في دولة الكويت على نحو ما تتضمنه تلك العناصر من مكونات ومقومات لتطوير المناهج.

وفي إطار هذا الاتجاه العام، ثمة مؤشرات مهمة أيضاً على إبداء عدم الرضا عن المنهج بوضعه الحالي في تحقيق العناصر اللازمة لتطوير المناهج؛ فالشكل (١) يشير إلى أن ٥١,٦٪ من المجموع الكلي للمعلمين يرون أن المنهج بوضعه الحالي يسهم بدرجة قليلة في تطوير التعليم، و٤,٨٪ لا يسهم في تطوير التعليم، في حين أن من يرون أن المنهج يسهم بدرجة كبيرة تبلغ نسبتهم ٣٦,٣٪ ومن يرون أنه يسهم بدرجة كبيرة جداً تبلغ نسبتهم ٧,٣٪.

وقد يبدو في النتائج نوع من التناقض، ولكنه يعكس واقعاً من تقدير المناهج الحالية أو تقبلها والعمل بها، ولكن المعلمين –مع ذلك– لا يرون فيها النموذج الأمثل، ويدركون سلبياتها ويتطلعون إلى تطويرها، بقدر ما تحمل تلك النسب من تطلعات المعلمين الحاجة إلى تطوير المناهج.

التساؤل الثاني:

ما اتجاهات المعلمين نحو الإستراتيجيات التدريسية كأحد العناصر المُسْهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت؟. وللإجابة عن هذا التساؤل، استخدم الباحث اختبار كا[٢] لتعرف اتجاهات المعلمين نحو الإستراتيجيات التدريسية، وهو ما يوضحه الجدول (١٤):

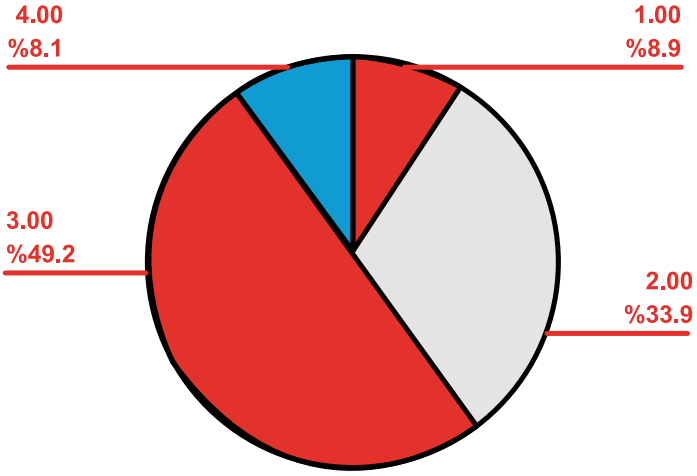
الجدول (١٤)

اتجاهات المعلمين نحو الإستراتيجيات التدريسية

(ن = ١٢٥)

رقم العبارة	العبـــــارات	كـا٢	مستوى الدلالة
١	أتمكن من استخدام إستراتيجيات تدريسية متنوعة تلبي حاجات التلاميذ.	٣٤,٧٧	دالة عند ٠,٠١
٢	تتاح فرص كافية لتطويع أسلوب التدريس للحاجات التربوية المعاصرة.	٨٧,٨	دالة عند ٠,٠١
٣	تتوجه الإستراتيجيات التدريسية إلى استيعاب التنوع والفروق بين المتعلمين.	٦٩,٧٤	دالة عند ٠,٠١
٤	تعتمد الإستراتيجيات التدريسية على مبدأ التعليم المبني على التعلم.	١٠٤,٧	دالة عند ٠,٠١
٥	الإستراتيجيات التدريسية الفعالة هي التي تستثير الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.	٥١,٠٩	دالة عند ٠,٠١
٦	المتعلم هو بؤرة التركيز في كل خبرات التعلم (تعليم متمركز على المتعلم).	٩٢,٤٥	دالة عند ٠,٠١
٧	ترتكز الإستراتيجيات التدريسية على مبادئ نظريات التعلم ومقومات التعلم النشط.	٨٢,٧١	دالة عند ٠,٠١
٨	توجه الإستراتيجيات التدريسية إلى تنمية الوظائف العقلية العليا ومهارات التفكير الناقد والإبداع وحل المشكلات.	٥٥,٤١	دالة عند ٠,٠١
٩	تحسن الإستراتيجيات التدريسية استثمار التكنولوجيا في عمليات التعليم والتعلم.	٦٣,٢٩	دالة عند ٠,٠١
١٠	تحقيق الربط الوظيفي بين عمليات التدريس والتعلم والتقويم.	٦١,٥٤	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية لعنصر الإستراتيجيات التدريسية		٦٠,٠٦	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين اتجاهات المعلمين بالنسبة لعنصر الإستراتيجيات التدريسية. وتشير النتائج إلى مساهمة بعض الإستراتيجيات التدريسية في قضية تطوير التعليم، وذلك يتضح في الشكل (٢).



الشكل (٢)

اتجاهات المعلمين نحو الإستراتيجيات التدريسية كأحد عناصر تطوير التعليم

يوضح الشكل (٢) اتجاهات المعلمين نحو الإستراتيجيات التدريسية كأحد العناصر المُسْهمة في تطوير التعليم؛ حيث تشير النتائج إلى المساهمة بدرجة كبيرة بنسبة ٤٩,٢٪ وبدرجة قليلة بنسبة ٣٣,٩٪، وبدرجة كبيرة جداً بنسبة ٨,١٪ ولا يساهم في التطوير بنسبة ٨,٩٪.

تعكس اتجاهات المعلمين نحو الإستراتيجيات التدريسية كركن رئيس من أركان تطوير التعليم كما تقدرها عينة من المعلمين بدولة الكويت تقديرات أعلى من حيث إن الإستراتيجيات التدريسية التي يعتمدون عليها في تطبيق المنهج، وكما تتضمنها العناصر التي يحتويها هذا البعد، يمكن أن تسهم في تطوير التعليم بدرجة كبيرة (بنسبة ٤٩,٢٪)، وبدرجة كبيرة جديدة (بنسبة ٨,١٪) من

مجموع العينة، مقابل أنها تسهم بدرجة قليلة (بنسبة ٣٣,٩٪) ولا تسهم في تطوير التعليم (بنسبة ٨,٩٪)، وذلك من حيث إنها غير متحققة؛ ومن ثم تتطلب ما يأتي: أن تكون موضع اهتمام في تطوير الإستراتيجيات التدريسية. ولعل هذه النتائج في مجملها – سواء تلك التي تقدر تحقيق وإسهام الإستراتيجيات التدريسية المستخدمة من قبل المعلمين في تطوير التعليم وجودته، أو التي ترى أن واقع العمليات التدريسية – تعبر عن أن هذه العناصر تتطلب اهتماماً وتطبيقاً في تلك العمليات.

إن العناصر الرئيسة التي تؤلف مكونات بعد الإستراتيجيات التدريسية يقدرها المعلمون في تكوينهم المعرفي والمهني، ويدركون قيمتها في أساليب التدريس، وهو ما يتضح من وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ وفقاً لقيم كا٢ (الجدول ١٤) في اتجاه تقدير تحقيقها إسهاماً في تطوير التعليم. وبجانب تلك الصورة، فإن المعلمين يرون فيها أيضاً أنها لا تفي بما يطمحون إليه من تفعيل العمل بهذه العناصر «تلبيةً لحاجات الطلبة»، و«استيعاب التنوع والفروق بينهم»، و«التركيز على التعليم المتمركز على التعلم وعلى المتعلم»، و«استثارة الدافعية للتعلم»، و«توجيه التدريس لتنمية الوظائف العقلية العليا ومهارات التفكير الناقد والإبداع وحل المشكلات»، و«استثمار أفضل نظريات التعلم والتكنولوجيا». وتلك كلها تطلعات وأمانٍ للتطوير يدركون إزاءها أن الواقع لا يزال بعيداً عن تحقيقها على الرغم من تقديرها وتأكيد أهميتها.

التساؤل الثالث:

ما اتجاهات المعلمين نحو التقويم كأحد العناصر المُسْهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت، كما تراه عينة من المعلمين؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، قام الباحث باستخدام اختبار كا٢ لتعرف اتجاهات المعلمين نحو التقويم، وهو ما يوضحه الجدول (١٥).

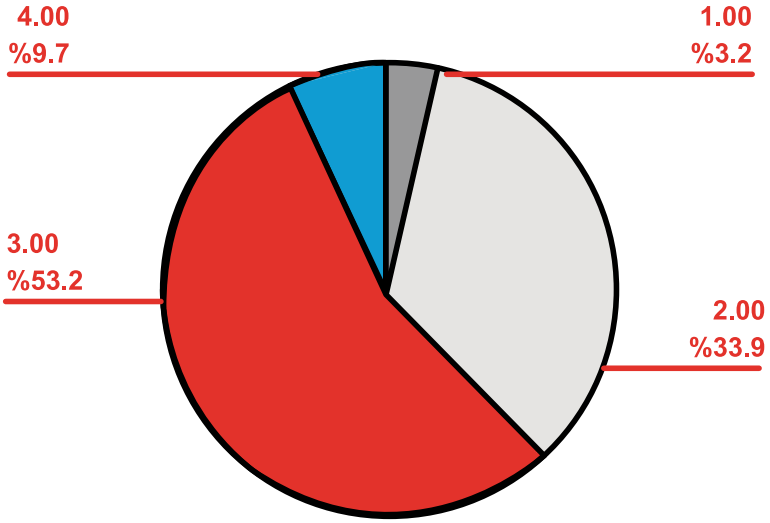
الجدول (١٥)

اتجاهات المعلمين نحو التقويم

(ن = ١٢٥)

رقم العبارة	العبـــــارات	كـا٢	مستوى الدلالة
١	أستخدم بسهولة الطرق المتنوعة في تقويم أداء التلاميذ وفقاً للأهداف المتوخاة من كل منها.	١١٢,٩	دالة عند ٠,٠١
٢	أؤيد سياسة التقويم الشامل لكل نواحي تقدم التلميذ ونموه.	١١٤,٨٧	دالة عند ٠,٠١
٣	التقويم عملية مستمرة منتظمة ولا يقتصر على فترة أو مرحلة معينة.	٤٥,٤٨	دالة عند ٠,٠١
٤	التقويم دافعية للتلاميذ للتعلم.	٦٦,٠	دالة عند ٠,٠١
٥	التقدير العام للتلميذ يعكس صورة صادقة عن تقدم التلميذ.	٥٨,٦٤	دالة عند ٠,٠١
٦	يستفيد المعلم من تقويم أداء تلاميذه في تقويمه لذاته وثقته في ذاته.	٧٣,٠٢	دالة عند ٠,٠١
٧	التقويم ذاته هو خبرة تعلم للتلميذ.	٧٩,١٦	دالة عند ٠,٠١
٨	تتاح فرص كافية لمناقشة التلميذ في تقديرات تقويمه المختلفة.	٦٠,١٩	دالة عند ٠,٠١
٩	تعتمد إجراءات التقويم على الشفافية بين المعلم والمتعلم.	٦٥,٤٨	دالة عند ٠,٠١
١٠	يساعد التقويم على تحسين التواصل بين المعلمين والمتعلمين.	٦٥,٢٢	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية لعنصر التقويم		٧٨,٥٨	دالة عند ٠,٠١

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين اتجاهات المعلمين بالنسبة لعنصر التقويم، وتشير النتائج إلى مساهمة التقويم في قضية تطوير التعليم، وذلك ما يوضحه الشكل (٣).



الشكل (٣)

اتجاهات المعلمين نحو التقويم كأحد عناصر تطوير التعليم

يوضح الشكل (٣) اتجاهات المعلمين نحو التقويم كأحد العناصر المُسْهمة في تطوير التعليم؛ حيث تشير النتائج إلى المساهمة بدرجة كبيرة بنسبة ٥٣,٢٪، وبدرجة قليلة بنسبة ٣٣,٩٪، وبدرجة كبيرة جداً بنسبة ٩,٧٪، ولا يساهم في التطوير بنسبة ٣,٢٪.

تبدو النتائج المتعلقة بالتقويم وتقدير المعلمين لإسهامه في تطوير التعليم متفقة إلى حد كبير مع اتجاه النتائج المتعلقة بإسهام الإستراتيجيات التدريسية في تطوير التعليم في دولة الكويت كما تراه عينة من المعلمين. فالفروق الدالة عند مستوى ٠,٠١ وفقاً لقيم كا^{2} على عناصر بعد التقويم تشير إلى أن

المعلمين يخبرون من خلال عملية التدريس مدى تحقق تلك العناصر وقناعتهم بإسهامها في تطوير التعليم؛ فالمعلمون يعيشون التعلم كخبرة تربوية تتكامل فيها أساليب التدريس والتقويم. فالتقويم يستخدمه المعلمون «بطرق متنوعة»، و«كعملية مستمرة منتظمة»، و«على أساس من التقويم الشامل لكل نواحي تقدم الطالب ونموه»، «ليعكس صورة صادقة عن تقدم الطالب»، و«تنشيط دافعيته للتعلم»، و«إتاحة الفرص الكافية للطالب لمناقشة تقديرات تقويمه المختلفة»، و«على أساس من الشفافية بين المعلم والمتعلم»؛ ولهذا يقدر المعلمون أهمية إسهام التقويم في تطوير التعليم؛ لأنه «خبرة تعلم للمتعلم.. وللمعلم.. ولتحسين التواصل بين المعلمين والمتعلمين».

يتضح هذا الاتجاه في أن نسبة عدد المعلمين الذي يقدرون إسهام التقويم وفقاً لهذه العناصر موضع الاعتبار في هذا البعد بدرجة كبيرة تبلغ ٥٣,٢٪، وبدرجة كبيرة جداً ٩,٧٪، وبدرجة قليلة ٣٣,٩٪ ، ولا يسهم بنسبة ٣,٢٪. وهذه النسب – على الرغم من التفاوت بينها – تعكس إيجاباً وسلباً رؤية المعلمين وتطلعاتهم لتطوير أساليب التقويم كمدخل وعامل رئيس في تطوير التعليم بدولة الكويت.

التساؤل الرابع:

ما اتجاهات المعلمين نحو الإدارة المدرسية كأحد العناصر المُسهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت كما تراها عينة من المعلمين بدولة الكويت؟

وللإجابة عن هذا التساؤل، قام الباحث باستخدام اختبار كا[٢] لتعرف اتجاهات المعلمين نحو الإدارة المدرسية، وهو ما يوضحه الجدول (١٦).

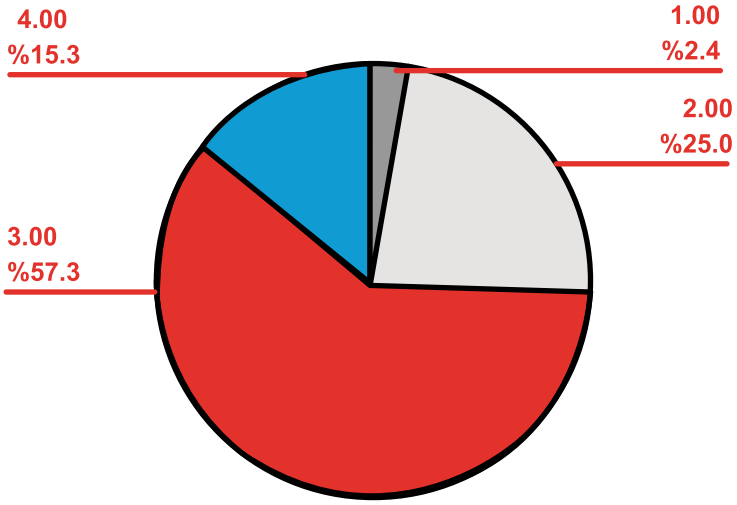
الجدول (١٦)

اتجاهات المعلمين نحو الإدارة المدرسية

(ن = ١٢٥)

رقم العبارة	العبـــــارات	كا٢	مستوى الدلالة
١	تحرص الإدارة على أن تكون مرآة صادقة لرسالة المدرسة.	٤٠,٠٦	دالة عند ٠,٠١
٢	مديرو المدارس عامل فعال في تقدم العمل المدرسي.	٤٤,٧٧	دالة عند ٠,٠١
٣	تطور المدرسة لنفسها خطة لخدمة المجتمع المحلي وتنمية البيئة.	٧٣,٤٨	دالة عند ٠,٠١
٤	يحرص المديرون على المحافظة على القيم التربوية وتجسيدها في كل فاعليات المدرسة.	٥٩,٦٧	دالة عند ٠,٠١
٥	لإدارة المدرسة خطة واضحة في متابعة العمل المدرسي.	٦٧,٥٤	دالة عند ٠,٠١
٦	يعتمد العمل الإداري بالمدرسة على توزيع الأدوار والمسؤوليات بين الوحدات المختلفة داخل إطار هيكل تنظيمي واضح ومحدد.	٦٤,٨٣	دالة عند ٠,٠١
٧	يعمل المديرون على تعزيز روح العمل الفريقي والعلاقات الإنسانية بين كل أطراف العمل بالمدرسة.	٧٧,٢٢	دالة عند ٠,٠١
٨	الإدارة عقل فطن وعين يقظة لدعم النظام والانضباط في المدرسة كي تكون بيئة تعلم منظم ونشط.	٧٢	دالة عند ٠,٠١
٩	تحافظ الإدارة على دورها كضمير للمدرسة.	٧٣,٧٤	دالة عند ٠,٠١
١٠	الوعي بالشروط والمعايير اللازمة للمحاسبية.	٦٠,٨٣	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية لعنصر الإدارة المدرسية		٨١,٥٤	**دالة عند ٠,٠١**

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين اتجاهات المعلمين بالنسبة لعنصر إدارة المدرسة، وتشير النتائج إلى مساهمة الإدارة المدرسية في قضية تطوير التعليم، وذلك ما يوضحه الشكل (٤).



شكل (٤)

اتجاهات المعلمين نحو الإدارة المدرسية كأحد عناصر تطوير التعليم

يتضح من الشكل (٤) اتجاهات المعلمين نحو الإدارة المدرسية كأحد العناصر المُسهمة في تطوير التعليم؛ حيث تشير النتائج إلى المساهمة بدرجة كبيرة بنسبة ٥٧,٣٪، وبدرجة قليلة بنسبة ٢٥٪، وبدرجة كبيرة جداً بنسبة ١٥,٣٪، ولا يسهم في التطوير بنسبة ٢,٤٪.

تعبر اتجاهات المعلمين عينة الدراسة نحو الإدارة المدرسية عن تقدير إيجابي عام لدورها ولإسهامها في الواقع والمأمول في تطوير التعليم، وكما يتضح من وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ وفقاً لقيم كا^{2} لصالح المستوى الأعلى في تقديرهم لمدى تحقق عناصر أو مكونات بعد الإدارة المدرسية وتوقعات إسهامه في تطوير التعليم في دولة الكويت (الجدول ١٦)؛ فالمعلمون

يقدرون تطبيقاً وإسهاماً متوقعاً من الإدارة المدرسية في تطوير التعليم حرصاً منهم «على أن تكون الإدارة مرآة صادقة لرسالة المدرسة»، و«دورها كضمير للمدرسة»، و«كعقل فطن وعين يقظة لدعم النظام والانضباط في المدرسة كي تكون بيئة تعلم منظم ونشط»، و«في خدمة المجتمع المحلي وتنمية البيئة»؛ ولهذا «يحرص المديرون على المحافظة على القيم التربوية وتجسيدها في كل فاعليات المدرسة»، وعلى «الشروط والمعايير اللازمة للمحاسبية»، و«متابعة العمل المدرسي وفق خطة واضحة»، و«توزيع الأدوار والمسؤوليات داخل إطار هيكل تنظيمي واضح ومحدد»، و«تعزيز روح العمل الفريقي والعلاقات الإنسانية بين كل أطراف العمل بالمدرسة»؛ ويكون المديرون هكذا أيضاً «عاملاً فعالاً في تقدم العمل المدرسي».

تتفق هذه الدلائل مع ما تشير إليه النسب المئوية (الشكل ٤) لعدد المعلمين الذين يقدرون مدى تحقق هذه العناصر المكونة لبعد الإدارة المدرسية وإسهامها الفعلي والمأمول في تطوير التعليم؛ فهم يقدرون أنها تسهم بدرجة كبيرة بنسبة ٥٧,٣٪ ، وبدرجة كبيرة جداً بنسبة ١٥,٣٪، ثم بدرجة قليلة بنسبة ٢٥٪ ، ولا تسهم بنسبة ٢,٤٪.

فالإدارة المدرسية، كما يخبرها المعلمون في الحياة المدرسية اليومية، توفر وتعزز إطاراً منظماً للعمل ومناخاً مؤسسياً مُيَسِّراً للعمل ولفاعليته في كل جوانب المنظومة المدرسية، وهو ما يكون المعلمون جزءاً لا يتجزأ منه انفعالاً وفعلاً، تعاوناً ومشاركة؛ وتلك خبرة تربوية ومربية ومتطورة تنعكس بدورها على دور إداري متوقع وفعال للمعلم في إدارة المدرسة بعامة وفي إدارة الصف بخاصة؛ وهو ما يدركه ويقدره المعلمون، على نحو ما تشير إليه استجاباتهم على هذا البعد من أبعاد تطوير التعليم بدولة الكويت.

التساؤل الخامس:

ما اتجاهات المعلمين نحو العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي كأحد العناصر المُسهمة في تطوير التعليم بدولة الكويت كما تراها عينة من المعلمين بدولة الكويت؟

للإجابة عن هذا التساؤل استخدم الباحث اختبار كا[٢] لتعرف اتجاهات المعلمين نحو العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي ، وهو ما يوضحه الجدول (١٧).

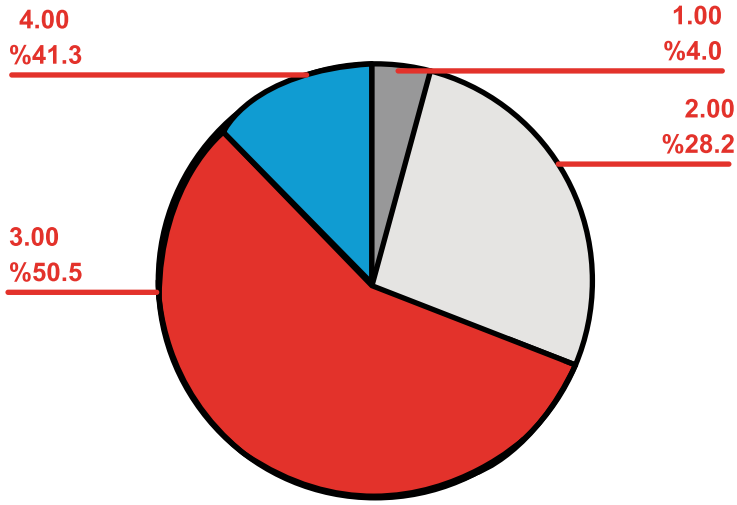
الجدول (١٧)

اتجاهات المعلمين نحو العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي

(ن = ١٢٥)

رقم العبارة	العبـــــارات	كـا٢	مستوى الدلالة
١	تعزيز روح التعاون والمشاركة في المجتمع المدرسي.	٨٨,٥١	دالة عند ٠,٠١
٢	الوعي بالمعايير الأخلاقية والمهنية كموجهات للعمل المدرسي المسؤول.	٥٢,٥٨	دالة عند ٠,٠١
٣	تعزيز المناخ الاجتماعي الصحي في البيئة المدرسية لكي تكون بيئة تعلم نشط.	٨١,٨٧	دالة عند ٠,٠١
٤	تعزيز أواصر العلاقات الإنسانية بين المعلمين والمتعلمين وكل العاملين بالمدرسة.	٦٢,١٢	دالة عند ٠,٠١
٥	تأكيد المسؤولية الاجتماعية في تنمية المجتمع المحلي والمشاركة مع المؤسسات المحيطة بالمدرسة.	٤٣,٨	دالة عند ٠,٠١
٦	الحرص على التعليم المستمر للإنماء الشخصي والمهني.	٦٧,٢٩	دالة عند ٠,٠١
٧	تعزيز التوجهات الإيجابية في العمل والعلاقات القائمة على العدل، والمساواة، والتواد، والتماسك.	٥٨,١٢	دالة عند ٠,٠١
٨	المشاركة الفعالة في اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين.	٧٩,٤١	دالة عند ٠,٠١
٩	تقديم برامج تربوية وتوجيهية للوالدين.	٧٢,٠٦	دالة عند ٠,٠١
١٠	تعزيز روح الدمج وإرساء مبادئه استيعاباً إيجابياً لذوي الإعاقة داخل المنظومة المدرسية.	٨٠,٧١	دالة عند ٠,٠١
الدرجة الكلية لعنصر العلاقات الشخصية والمهنية		٧٤,٧٧	**دالة عند ٠,٠١**

يتضح من جدول (١٧) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين اتجاهات المعلمين بالنسبة لعنصر العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي، وتشير النتائج إلى مساهمة العلاقات الشخصية والمهنية في قضية تطوير التعليم، وذلك ما يوضحه الشكل (٥).



الشكل (٥)

اتجاهات المعلمين نحو العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي كأحد عناصر تطوير التعليم

يتضح من الشكل (٥) اتجاهات المعلمين نحو العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي كأحد العناصر المسهمة في تطوير التعليم، حيث تشير النتائج إلى المساهمة بدرجة كبيرة بنسبة ٥٦,٥٪، وبدرجة قليلة بنسبة ٢٨,٢٪، وبدرجة كبيرة جداً بنسبة ١١,٣٪، ولا تسهم في التطوير بنسبة ٤٪.

يتضح من نتائج استجابات المعلمين على عناصر هذا البعد الخاص بالعلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي أنه جانب رئيس من جوانب تطوير التعليم، ومن ضمانات جودته وتحقيقه واقعاً معيشاً في

المجتمع المدرسي؛ فالتطوير في نهاية التحليل هو حياة مدرسية إيجابية معيشة يستحقها أبناؤنا وتسعى مجتمعاتنا إلى تحقيقها. وذلك ما تعكسه اتجاهات عينة المعلمين الكويتيين نحو قضايا العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي وتقديرهم لهذا الجانب من جوانب تطوير التعليم في دولة الكويت. فالدلائل المستمدة من قيم كا[٢] (جدول ١٧) تكشف عن وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ في الاتجاه الإيجابي لتقدير متغير العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي في تطوير التعليم، قوامها – كما يتضح من عناصر هذا البعد ودلالاتها –«مناخ اجتماعي– نفسي صحي في البيئة المدرسية لكي تكون «بيئة تعلم نشط»، و«روح التعاون والمشاركة في المجتمع المدرسي»، و«العلاقات الإنسانية بين المعلمين والمتعلمين وكل العاملين بالمدرسة»، و«التوجهات الإيجابية في العمل والعلاقات القائمة على العدل والمساواة والتواد والتماسك»، و«المسؤولية الاجتماعية في تنمية المجتمع المحلي والمشاركة مع المؤسسات المحيطة بالمدرسة»، و«المعايير الأخلاقية والمهنية كموجهات للعمل المدرسي المسؤول»، و«اهتمام المعلمين ببرامج التدريب والتعليم المستمر للإنماء الشخصي والمهني للمعلم»، و«المشاركة الفعالة في اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين»، و«تقديم برامج تربوية وتوجيهية للوالدين»، والاهتمام بقضايا وثقافة الدمج للطلبة المعوقين داخل المنظومة المدرسية.

تتضح هذه الدلائل (الشكل ٥) من النسب المئوية لعدد المعلمين الذين يقدرون ويركزون على تأسيس التعليم، وبجانب ما سبق وتفاعلاً معه، على التوجه الإنساني – الإيجابي في بيئة العمل المدرسي ومناخ العلاقات الشخصية المتبادلة بين أطراف المجتمع المدرسي من المعلمين والمتعلمين، معوقين وغير معوقين، ومديرين وأولياء أمور، والمجتمع المحلي. وتلك نسب

واضحة بذاتها، حيث يقدر المعلمون هذا البعد، ووفقاً لهذا التوجه، بدرجة كبيرة (٥٦,٥٪)، وبدرجة كبيرة جداً (١١,٣٪)، وبدرجة قليلة (٢٨,٢٪).

وتلك كلها دلائل تعكس رغبة صادقة من المعلمين في تطوير التعليم تأسيساً على مناخ اجتماعي – نفسي، مؤسسي، صحي يثري العلاقات الشخصية والمهنية، ويثري المدرسة كبيئة تعلم، ويوفر مقومات رئيسة للوقاية من عوامل الهدر المعنوي التي قد تتسلل إلى الحياة المدرسية وتفسد العلاقات والمعاملات بين كل أطراف منظومة العمل المدرسي؛ وفي المقابل يوفر ضمانات جودة للعلاقات والمعاملات، وللعمل والأداء، ولإثراء بيئة العمل.

التساؤل السادس:

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو تطوير التعليم في دولة الكويت؟

للإجابة هذا التساؤل، استخدم الباحث اختبار «ت» لإيجاد الفروق بين متوسطات درجات مجموعتين مستقلتين، على نحو ما يوضحه الجدول (١٨).

الجدول (١٨)

الفروق بين متوسطات درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو تطوير التعليم في دولة الكويت

(ن = ١٢٥)

م	المتغيرات	المعلمون ن = ٦٣		المعلمات ن = ٦٢		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
		م١	ع١	م٢	ع٢			
١	تطوير المناهج	٢٩,٤٦	٥,٢١	٢٧,٧٢	٣,٤٣	٢,١٩	دالة عند مستوى ٠,٠٥	لصالح المعلمين
٢	إستراتيجيات تدريسية	٣٠,١١	٥,١	٢٨,٥٢	٣,٥٦	٢,٠١	دالة عند مستوى ٠,٠٥	لصالح المعلمين
٣	التقويم	٢٩,٩٨	٤,٧٠	٣٠,١	٣,٩٦	٠,١٦	غير دالة	–
٤	الإدارة المدرسية	٣٠,٦٥	٤,٨١	٢٨,٥٨	٣,٥٤	٢,٧٣	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المعلمين
٥	العلاقات الشخصية والمهنية	٢٩,٧٩	٤,٣١	٢٨,٠٤	٢,٧٤	٢,٦٩	دالة عند مستوى ٠,٠١	لصالح المعلمين
	الدرجة الكلية	١٥٠	٢٠,٥٩	١٤٢,٩	٩,٣٧	٢,٤٤	**دالة عند مستوى ٠,٠١**	**لصالح المعلمين**

** ت = ٢,٣٥ عند مستوى ٠,٠١. * ت = ١,٦٥ عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من الجدول (١٨) وجود فروق دالة إحصائياً دالة عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو تطوير التعليم؛ من حيث تطوير المناهج، والإستراتيجيات التدريسية، وإدارة المدرسة، والعلاقات الشخصية والمهنية في دولة الكويت لصالح المعلمين. كما يوضح الجدول أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو تطوير التعليم من حيث التقويم في دولة الكويت.

قد يبدو من هذه النتائج، وعلى نحو ما يظهر من الجدول (١٨)، أن المعلمين

أكثر من المعلمات اهتماماً بقضايا تطوير التعليم كما تراها عينة من المعلمين والمعلمات بدولة الكويت. وربما يحمل ذلك بعض المؤشرات التي قد توحي بذلك. ولكن إذا وضعنا في الاعتبار متوسطات درجات استجابات العينة – مع الاعتبار أيضاً للفروق الدالة عند مستوى ٠,٠٥ في بعدي تطوير المناهج والإستراتيجيات التدريسية ومستوى ٠,٠١ في بعدي الإدارة المدرسية والعلاقات الشخصية والمهنية وكذلك الدرجة الكلية على المقياس وعدم وجود فرق دال في بعد التقويم– نجد أنها متوسطات مرتفعة لدى كل من المعلمين والمعلمات؛ حيث راوحت تلك المتوسطات بين ٢٩,٤٦ و٣٠,٦٥ عند المعلمين، و٢٧,٧٢ و٣٠,١ عند المعلمات، وبين ١٥٠,٠ عند المعلمين و١٤٢,٩ عند المعلمات بالنسبة لمتوسطي الدرجة الكلية على المقياس لكل من الجنسين.

تعني هذه النتائج أن قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت هي همّ واهتمام من كل من المعلمين والمعلمات وفي كل المراحل التعليمية، وربما يعكس ذلك أيضاً هموم واهتمامات واضعي السياسات ومتخذي القرارات الموجهة إلى تطوير التعليم كمنظومة متطورة ومتجددة باستعداد من داخلها لإحداث التطور وباستيعاب للمتغيرات والعوامل، وللخبرات والمستجدات العلمية والعالمية، المسهمة في تطوير التعليم في دولة الكويت.

التساؤل السابع:

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات اتجاهات المعلمين (الابتدائي، المتوسط، الثانوي) نحو تطوير التعليم في دولة الكويت؟

للإجابة عن هذا التساؤل، استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإيجاد الفروق بين درجات اتجاهات معلمي الابتدائي والمتوسط والثانوي نحو تطوير التعليم في دولة الكويت ، وهو ما يوضحه الجدول (١٩).

الجدول (١٩)

الفروق بين درجات اتجاهات معلمي الابتدائي والمتوسط والثانوي نحو تطوير التعليم في دولة الكويت

م	المتغيـــرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
١	تطوير المناهج	بين المجموعات داخل المجموعات الإجمالي	٥,٩ ٢٤٩٤,١ ٢٥٠٠	٢ ١٢٢ ١٢٤	٢,٩٥ ٢٠,٤٤	٠,١٤	غير دالة
٢	الإستراتيجيات التدريسية	بين المجموعات داخل المجموعات الإجمالي	١٠,٧٦ ٢٤٥٨,٩ ٢٤٦٩,٩	٢ ١٢٢ ١٢٤	٥,٣٨ ٢٠,١٥	٠,٢٦	غير دالة
٣	التقويم	بين المجموعات داخل المجموعات الإجمالي	٣,٤٣ ٢٣٢٨,٢ ٢٣٣١,٧	٢ ١٢٢ ١٢٤	١,٧٢ ١٩,٠٨٠,١٣	٠,٠٩	غير دالة
٤	الإدارة المدرسية	بين المجموعات داخل المجموعات الإجمالي	٥,١٤ ٢٣٣٠,١ ٢٣٣٥,٣	٢ ١٢٢ ١٢٤	٢,٥٠ ١٩,١	٠,١٣	غير دالة
٥	العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي	بين المجموعات داخل المجموعات الإجمالي	٢٢,٨ ١٦٨٣,٥ ١٧٠٦,٣٥	٢ ١٢٢ ١٢٤	١١,٤١ ١٣,٧٩	٠,٨٢	غير دالة
	الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات الإجمالي	٢٨,٧ ٣٣١٥٩,٨ ٣٣١٨٨,٥	٢ ١٢٢ ١٢٤	١٤,٣٥ ٢٧١,٨	٠,٠٥	غير دالة

ف = ٤,٧٩ عند مستوى ٠,٠١ . ف = ٣,٠٧ عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من الجدول (١٩) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات معلمي الابتدائي والمتوسط والثانوي نحو تطوير التعليم في دولة الكويت.

التساؤل الثامن:

هل توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات اتجاهات المعلمين من حيث متغير مستوى الخبرة في التعليم (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر) نحو تطوير التعليم بدولة الكويت؟

للإجابة عن هذا التساؤل، استخدم الباحث اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإيجاد الفروق بين درجات اتجاهات المعلمين من حيث الخبرة (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر) نحو تطوير التعليم في دولة الكويت، وهو ما يوضحه الجدول (٢٠).

الجدول (٢٠)

الفروق بين درجات اتجاهات المعلمين من حيث الخبرة (أقل من خمس سنوات، خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر) نحو تطوير التعليم بدولة الكويت

م	المتغيـــرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
١	تطوير المناهج	بين المجموعات	١٠,٩	٢	٥,٤٨	٠,٢٦	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٤٨٩,٠٣	١٢٢	٢٠,٤٠		
		الإجمالي	٢٥٠٠	١٢٤			
٢	الإستراتيجيات التدريسية	بين المجموعات	٨٦,٤٦	٢	٤٣,٢٣	٢,٢١	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٣٨٣,٢	١٢٢	١٩,٥٣		
		الإجمالي	٢٤٦٩,٦	١٢٤			
٣	التقويم	بين المجموعات	٧٤,٧٣	٢	٣٧,٣٦	٢,٠٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٢٥٦,٩	١٢٢	١٥,٨		
		الإجمالي	٢٣٣١,٧	١٢٤			
٤	الإدارة المدرسية	بين المجموعات	٣٧,٧٢	٢	١٨,٥٦	١,٠٠٢	غير دالة
		داخل المجموعات	٢٢٩٧,٦	١٢٢	١٨,٨٣		
		الإجمالي	٢٣٣٥,٣	١٢٤			
٥	العلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي	بين المجموعات	٦,٥٦	٢	٣,٢٨	٠,٢٣	غير دالة
		داخل المجموعات	١٦٩٩,٧٦	١٢٢	١٣,٩٣		
		الإجمالي	١٧٠٦,٣٥	١٢٤			
	الدرجة الكلية	بين المجموعات	٦٩٦,٤	٢	٣٤٨,٢٤	١,٣٠٨	غير دالة
		داخل المجموعات	٣٢٤٩٢,٠٩	١٢٢	٢٦٦,٣٢		
		الإجمالي	٣٣١٨٨,٥٧	١٢٤			

ف = ٤,٧٩ عند مستوى ٠,٠١ . ف = ٣,٠٧ عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من الجدول (٢٠) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات اتجاهات المعلمين؛ من حيث هذه المستويات الثلاثة من الخبرة نحو القضايا موضع الاهتمام في تطوير التعليم في دولة الكويت.

يتضح من النتائج التى تتضمنها الجداول (١٨، ١٩، ٢٠) الخاصة بتعرف الفروق بين مجموعات عينة الدراسة وفقاً لقيم «ت» أو «ف» أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المعلمين، سواء من حيث متغير الجنس أو مستوى الخبرة أو نوع المرحلة التعليمية؛ وذلك ما يعني وجود اتفاق عام بين المعلمين بمختلف فئاتهم حول ضرورات تطوير التعليم وطموحاته، وتأسيساً على تقدير الواقع من المتحقق والمأمول من المتوقع، في دولة الكويت.

مناقشة النتائج:

يتضح من نتائج هذه الدراسة أن ثمة اتجاهاً عاماً بين مجموع المعلمين عينة هذه الدراسة لتطوير التعليم في دولة الكويت. إدراكاً لضرورة تحديث المناهج وتطوير عناصرها وإستراتيجيات التدريس والتقويم والإدارة والمجتمع المدرسي، وذلك هو السبيل الأمثل لكي يساير التعليم روح العصر وتحقيق أهداف التعليم وطموحات التنمية ولا سيما في هذا العصر الذي يتسم بالعلم والتقنية والتطورات الاقتصادية والتربوية والثقافية، وما يميزه من تيارات الحداثة وما بعد الحداثة والعولمة، وما يفرضه كل ذلك من اتخاذ سياسات وإستراتيجيات وطنية واعية للتطوير والتحديث.

وقد تثار دعاوى كثيرة بعدم ملاءمة المنهج أو نقص صلاحيته أو أنه عقيم أو جامد أو غير ذلك من الوصف أو الوسم؛ مما قد تصل إلى حد من التشكيك الذي قد يصبح فيه المنهج موضوع اتهام وتعلق عليه سلبيات التعليم حقيقة أو وهماً، وهذا التوجه من الترويع والتركيز على بعض نواحي القصور والتعميم الزائد ينطوي على مخاطر من الاندفاع في عملية التطوير أو التجديد أو التحديث، والهرولة بلا روية إلى كل ما هو جديد، والانبهار بكل ما هو وارد ومستجد حتى ولو كان غريباً على جسم المنهج الذي قد لا يكون مستعداً لاستيعابه أو لا يلقى قبولاً من ذاته الثقافية وهويته الوطنية.

لم يكن هذا التوجه في تطوير التعليم، كما يظهر من نتائج هذه الدراسة، واضحاً في، أو مسيطراً على، اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت. فالاستجابات التقويمية، أي الاتجاهات، التي يراها المعلمون تتصف بموقف متوازن يقدر، من ناحية، الواقع التربوي وما تحقق فيه من إنجازات على مدار نصف قرن، تعد بمعايير الزمن وتقدير التاريخ حركة تربوية وحضارية واعدة ثقة في الإنجاز المتحقق وفي الطفرة من التقدم على مختلف الصُّعد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وانعكاساتها بالضرورة على التعليم. وعلى أساس الإنجاز المتحقق من تطور وتطوير التعليم ومع النقلة إلى العقدين الأول والثاني من القرن الحادي والعشرين، يدرك المعلمون عينة هذه الدراسة أن تطوير التعليم قد صار يفرض نفسه كحاجة وضرورة وكطموحات ومطالب وطنية متلازمة مع الحراك التربوي والحضاري والحراك العالمي صوب مجتمع المعرفة وعصر التكنولوجيات المتقدمة والعولمة وما بعد الحداثة، مما تحمله الموجة الحضارية المميزة لهذا العصر.

إن النتائج المستمدة من هذه الدراسة، تدعونا إلى استقراء ما فيها من معانٍ وموجهات تطوير التعليم في دولة الكويت، فالتطوير لا ينطلق من فراغ، بل تأسيساً على حلقات متتابعة للتطوير استيعاباً للتطور المنجز أو لبعض مجالات التطور من ناحية، وتهيؤاً للخطوة أو المرحلة التالية للتطوير أو التجديد من ناحية أخرى، وهكذا في عملية متتابعة موصولة الحلقات، وما يلازمها من التقويم المستمر ومن المراجعة والمتابعة وفقاً لمعلومات التغذية الراجعة المتجمعة.

فالنتائج المستخلصة من هذه الدراسة هي مؤشرات وموجهات، وليست تعميمات، لتطوير التعليم؛ فهي تحمل دلائل ذات مغزى لحركة التطوير تتطلب بدورها مزيداً من الجهود البحثية وخاصة من خلال المؤسسات التربوية.

تركز الدراسة على جوانب أو جبهات رئيسة لتطوير التعليم، وهي: تطوير المناهج، والاستراتيجيات التدريسية، والإدارة المدرسية، والتقويم، والعلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي؛ وهي بمثابة حزمة من الخطط والفاعليات والإجراءات تترابط معاً في تكامل، وتنهض عمليات التطوير على عدة ركائز يبرز من بينها ما يأتي:

١- تطوير معايير وطنية مُسْتَوعِبة للخبرات العلمية والعالمية في تطوير التعليم.

٢- أعمدة التعليم (اليونسكو): تعلم لتعرف.. تعلم لتعمل.. تعلم لنعيش معاً.. تعلم لتكون.

٣- التعليم في مجتمع المعرفة.

٤- التمدرس القائم على التعلم.

٥- التعليم المهني.

٦- الدمج التربوي للمعوقين وغير المعوقين.

٧- التوجه الإنساني في المجتمع المدرسي.

٨- الرابطة الوثيقة مع البيئة المحلية والمجتمع المحلي.

٩- إعداد المعلم والتدريب والتعليم المستمر.

١٠- مراقبة الجودة والمحاسبية.

تلك ركائز أساسية لتطوير التعليم في الجوانب والمجالات العديدة من المنظومة التربوية ومنظوماتها الفرعية كالمناهج والإستراتيجيات التدريسية والإدارة المدرسية والتقويم والعلاقات الشخصية والمهنية في المجتمع المدرسي موضع الاهتمام في هذه الدراسة. وهي ركائز تركن إليها عمليات التطوير وآلياته بأشكال ومستويات مختلفة، وفي مراحل مختلفة، وبتوجه وظيفي للاستثمار الأمثل لها وبما يتناسب مع خطط التطوير ومشروعاته وأنشطته.

لقد أصبح من الضروري أن تواكب السياسة التعليمية متطلبات العصر الحالي والمتوقع حدوثها مستقبلاً؛ إذ لم تعد المناهج الدراسية تركز على كمية المعلومات المقدمة للمتعلم فقط وإنما تركز أيضاً على الطرق والأساليب التي يعتمدها المتعلم في الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة، ولهذا فمن الضروري إعادة النظر فيها وتوفير الإمكانات للطلبة للحصول على المعلومة من خلالها ضماناً لعملية التعليم وتغيير أساليبه في بعض مؤسساتنا التربوية التي تعتمد على التلقين والحفظ والاستبدال بها طرقاً وأساليب حديثة؛ ضماناً لتنمية قدرات التفكير والإبداع والحوار والتواصل واتخاذ القرار وإصدار الأحكام عند المعلمين والمتعلمين والاستفادة من عصر المعلومات ومجتمع المعرفة والتقانة الحديثة التي نعيشها.

تشير نتائج الدراسة إلى أن الإستراتيجيات التدريسية، عملية تربوية هادفة وشاملة، تأخذ في الاعتبار جميع العوامل المكونة للتعلم والتعليم، ويتعاون خلالها كل من المعلم والمتعلم، والإدارة المدرسية، والغرف الصفية، والأسرة والمجتمع، لتحقيق الأهداف التربوية، واعتباراً للتدريس كعملية تفاعل اجتماعي وسيلتها الفكر، والحواس، والعاطفة، واللغة.

فالتدريس عملية اجتماعية تعاونية نشطة، قوامها المشاركة الفعالة بين المعلم والمتعلمين في بيئة صفية ومدرسية صحية، بقدر كون التدريس بصفة عامة خبرة كلية، وعملية إجرائية وفنية تتم بوساطتها ترجمة الأهداف والمعايير النظرية والأنشطة التربوية إلى سلوك واقعي محسوس، وأساليب سلوك إيجابي، وعلاقات ومعاملات اجتماعية ناضجة، وإلى تنمية القوى المعرفية الإدراكية والعاطفية والجسمية والحركية للطلبة بصيغ متوازنة، ومهارات الحياة، وتأهيلهم للحاضر، والمستقبل.

وفي هذا السياق، ينبغي أن يُعْطَى التقويم أهمية ومكانة ودوراً فاعلاً في كل جوانب التطوير ومراحله وعملياته؛ إدراكاً بأن التقويم هو في الحقيقة مدخل أساسي لتطوير التعليم؛ ذلك أن معطيات العصر الحديثة، بما فيها من تقنيات وحوسبة للمناهج، واستخدام الإنترنت كمصدر مهم من مصادر التعلم، وإستراتيجيات تقويم حديثة تستخدم أدوات مختلفة عن تلك السائدة التي تعتمد في مجملها على الاختبارات، تفرض علينا أن يكون التقويم من أهم الركائز التربوية التي تؤثر في تشكيل النموذج التربوي ورفع كفايته وفاعليته. فالتمدرس الفعال والتعلم النشط وغيرهما من آفاق التطور المنشود للخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين وحفظ المعلومات واسترجاعها، إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث والتحليل والتركيب والاستقصاء وحل المشكلات والإبداع– يتطلب توظيف إستراتيجيات وأدوات تقويم داعمة للاختبارات المدرسية. وفي هذا الشأن تبرز توجهات معاصرة في التقويم مستمدة من روافد متعددة مثل نظرية العقل والذكاءات المتعددة وأساليب التعلم وغيرها تركز على عمل العقل وتوظيفه في عمليات عقلية معرفية من الوظائف العقلية العليا كالتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات ومهارات التفكير في التفكير وصناعة القرار والتعلم الذاتي والتقويم الذاتي ومراقبة الذات وغيرها مما يعتبر أيضاً مهارات عقلية تمكن المتعلم من التعامل مع معطيات عصر المعلوماتية، وتفجر المعرفة، والتقنية المتسارعة التطور. ويبرز من بين هذه التوجهات ما يعرف بالتقويم الصادق authentic assessment، وهو التقويم الذي يعكس إنجازات الطلبة ويقدرها في مواقف حقيقية. فهو تقويم يجعل الطلبة يندمجون في مهام ذات معنى بالنسبة لهم، فيبدو كنشاطات تعلم وليس كاختبارات سريعة يمارس فيها الطلبة مهارات التفكير العليا ويوائمون بين مدى متسع من المعارف لتوليد الأفكار واستخلاص المعاني والتعميمات وبلورة الأحكام أو اتخاذ القرارات أو حل المشكلات الحياتية التي يخبرونها واقعاً معيشاً.

ولا تستطيع إستراتيجيات تطوير التعليم، واعتباراً لدور الإدارة المدرسية، إزاء واقع العصر وتحديات مجتمع المعرفة إلا أن تستجيب للتطورات الحادثة المتعلقة بالنظم الرقمية أو الإلكترونية عبر إيجاد فصول أو مدارس بذلك النظام، مثل «المدرسة الإلكترونية Electronic School» أو E-School؛ وهي عبارة عن مدرسة في الفضاء الإلكتروني ترتكز على أسس علمية سليمة في مجال العملية التعليمية، ويكثر فيها التفاعل الإيجابي المباشر أو غير المباشر بين المعلم والمتعلم؛ وفيها يتم إرسال الدروس والمحاضرات إلى مسافات بعيدة حيث يجتمع الطلبة في مكان واحد أو أماكن متفرقة حول الدرس والمعلم، ومن خلال الوسائل المتنوعة والمؤتمرات المرئية يستمتع الطلبة بالتعلم. ذلك أنه بينما يتم التعلم من بعد عن طريق نقل الملفات أو الإرسال والاستقبال للمعلومات من خلال البريد الإلكتروني، تتسم المدرسة الإلكترونية بالتعلم التفاعلي؛ أي بالتفاعلية بين المتعلم والمعلم من خلال المناقشة الآنية والحوار المباشر، وبإمكانية التعلم في أي وقت، وفي أي مكان، وبأي أسلوب، وبأي سرعة. ومن الممكن أن تتم هذه الأنشطة المتنوعة من خلال الدمج بين الصوت والصورة، والمؤثرات اللونية والحركية المتنوعة داخل قاعة تدريسية مجهزة بأجهزة كمبيوتر تُستخدم لهذا الغرض، وتقوم فكرة المدرسة الإلكترونية على إيجاد موقع تعليمي إلكتروني مرتبط بالإنترنت يخدم قطاع التعليم، ويتوافر فيه مجموعة متنوعة من البرامج التعليمية يمكن الاستفادة منها.

ومع اعتبار هذه التطورات والمستجدات المهيمنة على ثقافة العصر، تتخذ إستراتيجيات تطوير التعليم موقفاً لا يقوم على المسايرة أو الانبهار أو الهرولة، ولكن يقوم على الاستثمار الأمثل لتلك الوسائط في عمليات التطوير ونواتجه وعلى أساس من الوظيفية في تحقيق أهداف التعليم.

إن النجاح المتوقع والمأمول من كل جهد يبذل لأجل تطوير التعليم محكوم بدور المعلم باعتباره محور حركة التطور والتجديد والتحديث والإصلاح وغير ذلك من مسميات في هذا الشأن. فالمعلم الفعال يتميز ببعض الصفات التي تعكس استعدادات شخصية لفاعلية أدائه لدوره المهني، منها: الاتزان والدفء والمودة، والتعاون والاتجاهات الديمقراطية، والتعاطف ومراعاة الفروق الفردية، والصبر، وسعة الميول والاهتمامات، والعدل وعدم التحيز، والاهتمام بمشكلات الطلبة، والسلوك الثابت والمتسق، واستخدام الثواب والعقاب مع التركيز على الثواب، والحس الفكاهي، والحماسة والدافعية؛ ومن ثم فهو المعلم القادر على التواصل مع الآخرين والمتعاطف والودود والبشوش والصادق والمتحمس والمرح والديمقراطي والمنفتح والمبادر والمشجع والمساند والمعزز والقابل للنقد والمتقبل للآخرين، وتلك قضايا كانت موضع اهتمام بالغ من الباحثين.

إن ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج، وفي ضوء تحليلها وتفسيرها ومناقشتها، وما استخلص منها من معانٍ وموجهات تطوير التعليم، تتفق مع التوجهات المعاصرة في تطوير التعليم وعلى نحو ما تناوله الإطار النظري لهذه الدراسة، وتلقى سنداً قوياً من دعوات ومبادرات مؤسسات ومنتديات دولية عن تطوير التعليم كتوجه عالمي، مثل «تقرير اليونسكو لتطوير التعليم للقرن الحادي والعشرين» (Delors, 1996)، و«إطار عمل داكار» بمبادرة من اليونسكو (UNESCO, 2005)، و«الإطار الإستراتيجي الجديد لبرنامج عمل ٢٠١٠ للاتحاد الأوروبي في التعليم والتدريب» (Commission Staff Working Document, 2010/2011)، وإستراتيجية تطوير التعليم بالمملكة المتحدة الممتدة حتى عام ٢٠٢٠ (Workforce Strategy) تطبيقاً لقانون التعليم عام ٢٠٠٢، الذي صدر بعنوان «حان وقت تطبيق المعايير لإصلاح القوى العاملة

بـالمدرسة» (Time for Standards: Reforming the School Workforce) تواصلاً لأجندة تطوير التعليم بـالمملكة المتحدة في القرن الحـادي والعشرين.

إن الغرض من تطوير التعليم له توجهان، الأول: التخلص من سلبياته، والثاني: تهيئة التعليم وتمكينه من استيعاب قوى التغير والتقدم وآفاقهما، وتلبية حاجات مجتمعاتنا وطموحاتها ومتطلبات سوق العمل المتطورة ومهارات الحياة، وتحسين نوعية الحياة على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع، وفي المؤسسات وبيئات العمل، والبيئة الطبيعية والعمرانية، وكل ذلك في إطار تعزيز هويتنا الحضارية والاعتزاز بذاتنا الثقافية.

المراجع

أولاً - المراجع العربية :

- إسماعيل، سعيد. (٢٠٠٦). ***التجديد والجمود في إنتاج المعرفة التربوية: أبحاث مؤتمر التربية في مجتمع المعرفة.*** القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- التقي، علي.(٢٠٠٠). ***التربية والتنمية: المدخل إلى أصول التربية.*** الكويت: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.
- الخواجا، عبد الفتاح.(٢٠٠٤). ***تطوير الإدارة المدرسية.*** عمان: دار الثقافة.
- زيتون، حسن. (٢٠٠٣). ***إستراتيجيات التدريس: رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم.*** القاهرة: عالم الكتب.
- سفر، وداد؛ والمطلق، فرح سليمان. (٢٠١٢). ***اتجاهات المعلمين نحو دمج التكنولوجيا في التعليم: دراسة ميدانية في مدارس الحلقه الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق.*** مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، مج ٢٠، ع ٣، ص ٣٠٧–٣٣٦.
- عبدالموجود، محمد عزت.(١٩٩٥). ***من قضايا التعليم والتنمية.*** المركز العربي للتعليم والتنمية، مج ١، ع ١، ص ٦١–٧٧.
- الفهيدي، رشيد. (٢٠٠٩). ***دليل الأنشطة الطلابية.*** الكويت: دار وائل للنشر.
- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج. (٢٠٠٦). **وثيقة الأهداف العامة للتعليم وأهداف المراحل الدراسية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج – الكويت.**
- الهدهود، دلال؛ والتقي، علي.(٢٠٠٠). ***المدخل إلى أصول التربية***. الكويت: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية :

- Bates, J., Lewis, S. & Pickard, A. (2011). ***Education policy, practice and the profession.*** London & New York: Continuum International Publishing Group.
- Breckler, S.J. (1984). Empirical validation of affect, behavior, and coginition as distinct components of attitude. ***Journal of Personality and Social Psychology,*** 47, 1191-1206.
- Brighouse, H. (2006). ***On Education.*** London: Routledge.
- Brown, B., Halsey, A.H., Lauder, H., & Wells, A.S. (2007). The transformation of education and society: An introduction. In A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown & A.S. Wells (Eds.), ***Education: Culture, economy, and society.*** Oxford: Oxford University Press.
- Chaiken, S., & Stangor, C. (1987). Attitudes and attitude change. In M.R. Rosenzweig & L. Porter (eds.), ***Annual Review of Psychology,*** vol. 38. Palo Alto, CA: Annual Reviews.
- Collarbone, P. (2010). Changes in the school workplace. In Max Coates (Ed.), ***Shaping new educational landscape: Exploring possibilities for education in the 21st Century.*** London & New York: Continuum International Publishing Group.
- Commission Staff Working Document (2010/2011). Progress towards the common European objectives in education and training: Indicators and benchmarks 2010/2011. Commission of the European Communities.
- Delors, J. (1996). Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Paris: UNESCO Publishing.
- Hand, M. (2012). What should go on the curriculum? In R. Bailey (Ed.), ***The philosophy of education: An introduction.*** London & New York: Bloomsbury Academic.

- Kelley, A.V. (2009). ***The curriculum theory and practice.*** London: Sage.
- Oakes, J., Quartz, H.H., Ryan, S., & Lipton, M. (2000). ***Becoming Good American Schools: The struggle for Civic Virtue in Education Reform.*** San Francisco: Jossey-Bass.
- Torrance, H. (2007). Assessment, accountability, and standards: Using assessment to control the reform of schooling. In A.H. Hasley, H. Lauder, P. Brown & A.S. Wells (Eds.), ***Education: Culture, economy and society.*** Oxford: Oxford University Press.
- UNESCO (2005). Secondary Education Reform: Towards a convergence of knowledge acquisitions and skills development. Paris: UNESCO.
- White J. (2006). ***What schools are for and why.*** London: Philosophy of Education Society of Great Britain.
- White, J. (1982). ***The aims of education restated.*** London: Routledge & Kegan Paul.
- Wilson, J. (1977). ***Philosophy and practical education.*** London: Routledge & Kegan Paul.
- Wringe C. (1988). ***Understanding educational aims.*** London: Allen & Unmin.

ملحـق

مقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم في دولة الكويت كما تراها عينة من المعلمين

تعليمات:

إن الاهتمام بحركة إصلاح التعليم وتطويره تأتي في مقدمة أولويات السياسة التعليمية، وتشغل اهتماماً بالغاً من مؤسساتنا التعليمية ومن القيادات التربوية ومتخذي القرارات، ويبدو هذا الاهتمام في أشكال وإجراءات شتى من المناهج والبرامج وأساليب التعليم والتدريس والعلاقات والتدريب، وما تتضمنه تلك الفعاليات من أنشطة متنوعة.

ويتضمن هذا المقياس مجموعة من العبارات التي تعكس قضايا مهمة في حركة تطوير التعليم في دولة الكويت. والمطلوب منك – كمعلم يعيش عمليات تطوير التعليم وآلياته، وكعامل أساسي في تطوير التعليم – قراءة كل عبارة بدقة، والإجابة بحسب وجهة نظرك حول مدى تحقق كل عنصر إسهاماً في تطوير التعليم مما تتضمنه عبارات المقياس. لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما المهم هو أن تأتي إجابتك معبرة عن وجهة نظرك.

شاكرين لكم مساهمتكم في إبداء الرأي التربوي العلمي والعملي للارتقاء بمستوى التعليم والعلم، والمعلم والمتعلم في دولة الكويت.

الباحث

مقياس البحث (الاستبانة)

مقياس اتجاهات المعلمين نحو قضايا تطوير التعليم

في دولة الكويت كما تراها عينة من المعلمين

رقم العبارة	العبـــــــارات	مدى تحقق كل عنصر إسهاماً في تطوير التعليم			
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة قليلة	لا يسهم
١	يتناسب المنهج مع حاجات التعلم لدى الطلبة.				
٢	يتيح المنهج للمعلم استخدام إستراتيجيات تدريسية ملائمة داخل الفصل المدرسي.				
٣	ييسر المنهج إدماج الطلبة واحتواءهم داخل خبرات تعلمهم.				
٤	يراعى المنهج التنوع بين التلاميذ.				
٥	يقدم المنهج خبرات تعلم ذات معنى بالنسبة للطلبة.				
٦	يتصف المنهج بالمرونة التي تسمح بتكليف الطلبة تعيينات متنوعة تعزز خبرات تعلمهم وتوسعها.				
٧	يستثير المنهج الدافعية للتعلم الطلبة.				
٨	يركز المنهج على الجوانب التطبيقية والعملية للمفاهيم العلمية.				
٩	يحرص المنهج على تنمية مهارات التعلم الذاتي.				
١٠	يؤكد المنهج التكامل بين محتويات المقررات الدراسية.				
١١	أتمكن من استخدام إستراتيجيات تدريسية متنوعة تلبي حاجات الطلبة.				
١٢	تتاح فرص كافية لتطويع أسلوب التدريس للحاجات التربوية المعاصرة.				
١٣	تتوجه الإستراتيجيات التدريسية إلى استيعاب التنوع والفروق بين المتعلمين.				

رقم العبارة	العبـــــــارات	مـدى تحقق كـل عنصـر إسهاماً في تطوير التعليم			
		بدرجة كبيرة جـداً	بدرجة كبيرة	بدرجة قليلـة	لا يسهـم
١٤	تعتمد الإستراتيجيات التدريسية على مبدأ التعليم المبني على التعلم.				
١٥	الإستراتيجيات التدريسية الفعالة هي التي تستثير الدافعية للتعلم لدى الطلبة.				
١٦	المتعلم هو بؤرة التركيز في كل خبرات التعلم (تعليم متمركز على المتعلم).				
١٧	ترتكز الإستراتيجيات التدريسية على مبادئ نظريات التعلم ومقومات التعلم النشط.				
١٨	توجه الإستراتيجيات التدريسية إلى تنمية الوظائف العقلية العليا ومهارات التفكير الناقد والإبداع وحل المشكلات.				
١٩	تُحْسن الإستراتيجيات التدريسية استثمار التقنيات في عمليات التعليم والتعلم.				
٢٠	تحقيق الربط الوظيفي بين عمليات التدريس والتعلم والتقويم.				
٢١	استخدام الطرق المتنوعة في تقويم أداء الطلبة وفقاً للأهداف المتوخاة من كل منها.				
٢٢	أؤيد سياسة التقويم الشامل لكل نواحي تقدم الطالب ونموه.				
٢٣	التقويم عملية مستمرة منتظمة ولا يقتصر على فترة أو مرحلة معينة.				
٢٤	التقويم دافعية للطلبة نحو التعلم.				
٢٥	التقدير العام للطالب يعكس صورة صادقة عن تقدم الطالب.				
٢٦	يستفيد المعلم من تقويم أداء التلاميذ في تقويمه لذاته وثقته في ذاته.				
٢٧	التقويم ذاته هو خبرة تعلم الطالب.				

رقم العبارة	العبـــــــارات	مدى تحقق كل عنصر إسهاماً في تطوير التعليم			
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة قليلة	لا يسهم
٢٨	تتاح فرص كافية لمناقشة الطالب في تقديرات تقويمه المختلفة.				
٢٩	تعتمد إجراءات التقويم على الشفافية بين المعلم والمتعلم.				
٣٠	يساعد التقويم على تحسين التواصل بين المعلمين والمتعلمين.				
٣١	تحرص الإدارة على أن تكون مرآة صادقة لرسالة المدرسة.				
٣٢	مديرو المدارس عامل فعال في تقدم العمل المدرسي.				
٣٣	تطور المدرسة لنفسها خطة لخدمة المجتمع المحلي وتنمية البيئة.				
٣٤	يحرص المديرون على المحافظة على القيم التربوية وتجسيدها في كل فاعليات المدرسة.				
٣٥	لإدارة المدرسة خطة واضحة في متابعة العمل المدرسي.				
٣٦	يعتمد المديرون الإداري بالمدرسة على توزيع الأدوار والمسؤوليات بين الوحدات المختلفة داخل إطار هيكل تنظيمي واضح ومحدد.				
٣٧	يعمل المديرون على تعزيز روح العمل الفريقي والعلاقات الإنسانية بين كل أطراف العمل بالمدرسة.				
٣٨	الإدارة عقل فطن وعين يقظة لدعم النظام والانضباط في المدرسة كي تكون بيئة تعلم منظم ونشط.				
٣٩	تحافظ الإدارة على دورها كضمير للمدرسة.				
٤٠	الوعي بالشروط والمعايير اللازمة للمحاسبية.				
٤١	تعزيز روح التعاون والمشاركة في المجتمع المدرسي.				
٤٢	الوعي بالمعايير الأخلاقية والمهنية كموجهات للعمل المدرسي المسؤول.				

رقم العبارة	العبـــــــارات	مدى تحقق كل عنصر إسهاماً في تطوير التعليم			
		بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة قليلة	لا يسهم
٤٣	تعزيز المناخ الاجتماعي – النفسي الصحي في البيئة المدرسية لكي تكون بيئة تعلم نشط.				
٤٤	تعزيز أواصر العلاقات الإنسانية بين المعلمين والمتعلمين وكل العاملين بالمدرسة.				
٤٥	تأكيد المسؤولية الاجتماعية في تنمية المجتمع المحلي والمشاركة مع المؤسسات المحيطة بالمدرسة.				
٤٦	الحرص على التدريب والتعليم المستمر للإنماء الشخصي والمهني للمعلم.				
٤٧	تعزيز التوجهات الإيجابية في العمل والعلاقات والقائمة على العدل، والمساواة، والتواد، والتماسك.				
٤٨	المشاركة الفعالة في اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين.				
٤٩	تقديم برامج تربوية وتوجيهية للوالدين.				
٥٠	تعزيز روح الدمج وإرساء مبادئه استيعاباً إيجابياً لذوي الإعاقة داخل المنظومة المدرسية.				

Teachers' Attitudes Toward Issues of Education Development in Kuwait as Perceived by a Sample of Teachers

Abstract:

The study aims to identify teachers' attitudes toward issues of education development in Kuwait as perceived by a sample (n=125) of teachers in primary, intermediate and secondary schools in Kuwait. Whereas the study uses Kuwait as a model, the study seeks to focus on the extent to which teachers value education development from the responses of a sample teacher survey in Kuwait. Data collection is based on a tool (questionnaire) constructed for the purpose of this study. It consists of 50 items in five areas for educational reform and development: 1- curriculum development, 2-teaching strategies, 3-evaluation, 4-school administration, and 5-personal and professional relationships. Psychometric conditions are fulfilled for this tool according to psychometric techniques, i.e. validity by factorial analysis and internal consistency, and reliability according to Alpha Cronbach and Split-half techniques. Statistical analysis of data collected from the application of the scale to the sample was based on using the K2 test for each domain vocabulary for the domain vocabulary as a whole. Results reveal certain perspectives for developing education in these aspects of interest, considering present accomplishments with its relevance to policies and strategies for education development and its sustainability in the future.

Keywords: attitudes, teachers, education development, Kuwait.

The Author:

Dr. Sadeq Al-Haj Jafar Ismail

- B.A. Education and Psychology, University of Baghdad, Iraq.
- M.A. Near Eastern Studies, University of California, Berkeley, USA.
- M.A. Education, University of California, Berkeley, USA.
- Diploma Administration, University of Harvard, Cambridge, USA.
- Chairman Department of Arts and Education Faculty, Kuwait University, Kuwait.
- Act. Dean of Arts and Education Faculty, Kuwait University, Kuwait.
- Head of Planning Office of Education Faculty, Kuwait University, Kuwait.
- Executive Director of Sultan Qaboos University, Muscat, Sultanate of Oman.
- Establishment of fourteen colleges and universities in Kuwait, GCC countries, Syria, Iraq, Lebanon, Britain, and USA.

Publications:

Articles:

1- Dualism Theory of Education in John Dewey 's Theory of Education, College of Arts and Education Journal, Issue 9, 1976.

2- The Theory of Epistemology in Ibn Khaldoon Thought, College of Arts and Education Journal, Issue 12, 1977.

3- The Teaching Competence 'Quantitively and Qualitatively' in the Arabian Gulf, Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies, Kuwait University, 1978.

4- The Future Image of Universities and Centers of Training and Scientific Research in the State of Kuwait in the 21st century, Kuwait, 1979.

5- The significance of Teaching History in the Educational Theory of John Dewey, Arts and Education Magazine, 1978.

6- The Concept of Nature in Rousseau's Educational Theory, Social Science Magazine, April 1979.

7- Higher Education in Oman the Encyclopedia of Higher Education ,July 1992.

8- Social Support and Depression of Male and Female Student in Kuwait, Malaysia, 1994.

10.34120/0757-041-572-001

Monograph 572

Teachers' Attitudes Toward Issues of Education Development in Kuwait as Perceived by a Sample of Teachers

Sadeq Al-Haj Jafar Ismail, Ph.D.
Department of Fundamentals of Education
College of Education - Kuwait University

استبانة آراء القارئ

عزيزي القارئ:

يسر أسرة تحرير حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية أن ترحب بكم وتتقدم لكم بأطيب التحيات، شاكرين لكم سلفاً تعاونكم من أجل تطوير الحوليات؛ وذلك من خلال إجابتكم عن هذه الأسئلة:

١ – العمر: ..... سنة

٢ – الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

٣ – بلد الإقامة: الكويت ☐ خارج الكويت (اذكر) .....

٤ – التعليم:

ثانوي ☐ جامعي ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

٥ – طبيعة المهنة:

أكاديمي ☐ إداري ☐ مهني ☐ أخرى (واذكرها)...

٦ – مواضيعك المفضلة:

أدبية ولغوية ☐ سياسية ☐ اجتماعية ونفسية ☐

تاريخية ☐ ثقافية ☐ أخرى (واذكرها) ...

٧ – كيف تحصل على الحوليات؟

شراء ☐ اشتراكاً ☐ استعارة ☐

٨ – هل تصلك الحوليات في الوقت المناسب؟ نعم ☐ لا ☐

٩ – رأيك في حجم الحوليات؟

كبير ☐ متوسط ☐ صغير ☐

١٠ – كيف ترى موضوعات الحوليات؟

متنوعة ☐ غير متنوعة ☐

١١ – ما الطابع العام للحوليات من وجهة نظرك؟

لغوي ☐ اجتماعي ☐ تاريخي ☐ جغرافي ☐ متنوع ☐

١٢ – هل تقرأ الحوليات بانتظام؟ نعم ☐ لا ☐

١٣ – هل تقرأ الحوليات فقط إذا كان موضوعها له علاقة بتخصصك؟ نعم ☐ لا ☐

١٤ – هل تقرأ الحوليات فقط إذا كنت ستستعين بمادتها كمرجع لبحث؟ نعم ☐ لا ☐

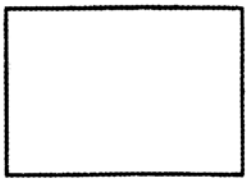
١٥ – هل تحتفظ بالحوليات بعد قراءتها؟ نعم ☐ لا ☐

١٦ – اقتراحاتك لتطوير الحوليات وتطوير خدماتها للقارئ:

.....

.....

.....



حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية

مجلس النشر العلمي – جامعة الكويت

ص. ب: 17370 الخالدية
الكويت 72454
دولة الكويت

البريد الجوي
BY AIR MAIL
PAR AVION

دولة الكويت
State of Kuwait

الأمانة العامة للأوقاف
Kuwait Awqaf Public Foundation

تحت رعاية كريمة من سمو ولي العهد الشيخ

نواف الأحمد الجابر الصباح

تنظم الأمانة العامة للأوقاف بدولة الكويت

مسابقة الكويت الدولية لبحوث الوقف

Kuwait International Contest on Waqf Researches

الدورة الحادية عشرة

(١٤٣٩-١٤٤٠هـ / ٢٠١٨-٢٠١٩م)

إدارة الدراسات والعلاقات الخارجية

موضوعات المسابقة الحادية عشرة:

الموضوع الأول: الوقف ودوره في حفظ الاستثمارات للأجيال القادمة.

الموضوع الثاني: دور المؤسسات الوقفية (الحكومية-الأهلية) في العمل الإغاثي.

شروط التقدم لمسابقة الكويت الدولية لأبحاث الوقف.

أولًا: الشروط العامة للمسابقة:

١. يحق للباحثين: الأفراد أو المجموعات أو المؤسسات العلمية المشاركة في المسابقة.

٢. يتقدم الأبحاث بإحدى اللغات الثلاث (العربية، الإنجليزية، الفرنسية)، بشرط أن يكون البحث مصحوبًا بترجمة كاملة إلى العربية.

٣. ألا يقل البحث عن (٩٠) صفحة ولا يتجاوز (١٠٥) صفحات.

٤. الالتزام بشروط البحث العلمي مع مراعاة المنهج النقدي، ومناقشة وجهات النظر المختلفة حول موضوع البحث مع التوثيق العلمي للآراء، وفقًا للقواعد المتعارف عليها.

٥. المعايير الأساسية لتحكيم الأبحاث هي: سلامة المنهج العلمي، وتسلسل الأفكار، ووضوح العرض، والقدرة على ربط النتائج بالمقدمات، وسلامة لغة البحث.

٦. يحق للأمانة العامة للأوقاف حجب أي من الجوائز إذا لم ترق الأبحاث المقدمة إلى المستوى المطلوب، وهي غير ملزمة برد الأبحاث التي تصلها سواء أكانت فائزة أم غير فائزة.

٧. يحق للأمانة العامة للأوقاف سحب الجائزة من الأبحاث الفائزة التي يتبين مخالفتها للقواعد العلمية.

٨. للأمانة العامة للأوقاف حق نشر الأبحاث الفائزة، والاستفادة منها بالطرق التي تراها ملائمة.

٩. الأبحاث التي تخالف الشروط السابقة لا تدخل تحكيم المسابقة.

١٠. ألا يكون البحث قد سبق أن حصل على جائزة أخرى أو على شهادة علمية، ويحق للأمانة العامة للأوقاف سحب قيمة الجائزة إذا اكتشفت أن البحث الفائز قد نشر سابقًا أو قدم إلى جهة أخرى لغرض آخر أو مستلًا من رسالة علمية.

١١. لا يحق لمن فاز في إحدى دورات المسابقة أن يشارك في الدورة التي تليها مباشرة.

١٢. لا يحق للفائزين نشر أبحاثهم الفائزة بأنفسهم أو التصرف فيها للغير إلا بموافقة خطية من الأمانة العامة للأوقاف.

١٣. تقدم الأبحاث مطبوعة على الكمبيوتر بحجم ورق A4 وفقًا للتخطيط المعتمد للصفحة الذي هو على النحو الآتي:

أ- هوامش الصفحة:	- الفراغ أعلى وأسفل: ٢,٥٤ سم. - الفراغ يمين ويسار: ٣ سم.
ب - الخط في المتن:	- نوعية الخط Traditional Arabic - حجم الخط Bold 18 للعناوين، 16 للكتابة. - المسافة بين الأسطر single
ج - الخط في الهامش المرجعي أسفل الصفحة:	- نوعية الخط Traditional Arabic - حجم الخط 11 - المسافة بين الأسطر single

١٤. يرفق مع البحث السيرة الذاتية لصاحبه + صورة شخصية.

١٥. تقدم أصول الأبحاث في موعد أقصاه ٢٧ رمضان ١٤٤٠هـ الموافق ٢٠١٩/٥/٣١م.

ثانيًا: توثيق المصادر والإحالات المرجعية:

يتم توثيق الإحالات المرجعية وفق الآتي:

أ) الرموز المعتمدة:

اعتماد بعض الرموز في ثنايا البحث، وهي:

[...] : التي تدل على أن هناك كلامًا تم حذفه من النص الأصلي.

[ ] : التي تدل على أن الكلام الموجود بداخل المعقوفتين إنما هو إضافة من عند الباحث.

(م. س) : في الهوامش وتعني: مرجعًا سابقًا.

(م. ن) : في الهوامش وتعني: المرجع نفسه.

ب) توثيق المصادر والمراجع:

ويكون على النحو الآتي:

١- توثيق الكتب والكتيبات:

إذا وردت لأول مرة، فيتم ذكر عنوانها ومؤلفها، ودار النشر أو الطبع، ومكانها، وعدد الطبعة، وسنتها، ثم رقم الصفحة. وإذا وردت فيما بعد، فيتم ذكر اسم الكتاب، والمؤلف مع وضع رمز (م. س) ثم رقم الصفحة؛ أو وضع رمز (م.ن) ورقم الصفحة إذا ورد بعده مباشرة مرة ثانية في مكان الرمز السابق، وإن تكرر وروده بكثرة فيتم الاستغناء عن ذكر (م.س).

٢- توثيق الندوات:

إذا وردت للمرة الأولى، فيتم ذكر عنوانها، وتاريخ حدوثها، والراعي أو المنظم لها (إن وُجد)، ثم عنوان البحث المقدم، واسم صاحبه، ورقم الصفحة؛ وإن كان تدخلًا أو تعقيبًا فيذكر اسم صاحبه ورقم الصفحة. وفي حالة ورود الندوة فيما بعد، فيذكر اسمها وعنوان الموضوع أو البحث مع اسم صاحبه ورقم الصفحة؛ وإن كان تدخلًا أو تعقيبًا فاسم صاحبه بالإضافة لرقم الصفحة من دون نسيان وضع رمز (م.س) قبل رقم الصفحة أو وضع رمز (م.ن) إن ورد المرجع نفسه مباشرة مرة ثانية في مكان الرمز السابق.

٣- توثيق المجلات أو الدوريات:

إذا وردت للمرة الأولى، فيتم إيراد اسم المجلة أو الدورية وعددها وتاريخ صدورها، ثم عنوان الموضوع واسم صاحبه ورقم الصفحة. وإن وردت فيما بعد، فيذكر اسمها وعددها ثم عنوان الموضوع (وقد يتم اختصاره إذا كان طويلًا) واسم صاحبه، مع وضع رمز (م.س) ورقم الصفحة؛ أو رمز (م.ن) إن ورد المرجع نفسه مباشرة مرة ثانية. وفي حالة ما إذا كان الموضوع مختلفًا فيتم ذكر عنوانه واسم صاحبه ثم رقم الصفحة.

٤- توثيق الجرائد:

إذا وردت الجريدة لأول مرة، فيذكر اسمها وعددها وتاريخها، ثم عنوان المقال واسم صاحبه ورقم الصفحة ورقم العمود (في غالب الأحيان). وإن وردت فيما بعد، فيتم إيراد اسمها وعددها مع عنوان المقال واسم صاحبه ووضع رمز (م.س) ثم رقم الصفحة والعمود، أو وضع رمز (م.ن) في مكان الرمز السابق إن ورد المرجع نفسه مرة ثانية مباشرة. مع إحداث التعديلات اللازمة في حالة اختلاف المقال والكاتب ورقم الصفحة.

٥- توثيق المواقع الإلكترونية:

إذا ورد الموقع الإلكتروني لأول مرة فيذكر عنوان البحث أو المقال أو غير ذلك، ثم اسم المؤلف، وعنوان الموقع الإلكتروني، ووقت أخذ المعلومة من الموقع (باليوم والساعة والدقيقة).

ثالثًا: إجراءات التقدم للمسابقة:

١) الحصول على نسخة من الكتيب التعريفي لموضوعات المسابقة، وعناصرها الاسترشادية من خلال الموقع الإلكتروني للأمانة العامة للأوقاف:

http://www.awqaf.org.kw

٢) ترسل الأبحاث للأمانة العامة للأوقاف بدولة الكويت، مرفقًا بها نموذج الاشتراك والسيرة الذاتية على النحو الآتي:

أ- إلكترونيًا: على البريد الإلكتروني لإدارة الدراسات والعلاقات الخارجية:

serd@awqaf.org

ب- بريديًا: بإرسال نسخة ورقية مع قرص مضغوط على العنوان الآتي:

مسابقة الكويت الدولية لأبحاث الوقف
إدارة الدراسات والعلاقات الخارجية
الأمانة العامة للأوقاف
الدسمة - قطعة ٦ - شارع حمود الرقبة
ص.ب ٤٨٢ الصفاة - ١٣٠٠٥ دولة الكويت.

٣) لمزيد من المعلومات حول المسابقة يرجى الاتصال على هاتف:

(الرمز الدولي ٠٠٩٦٥)
٢٢٠٦٥٤٤٨-٢٢٠٦٥٤٤٩-٢٢٠٦٥٤٥٩
فاكس: ٢٢٥٤٢٥٢٦ (٠٠٩٦٥)

رابعًا: جوائز المسابقة:

تقدّم جوائز نقدية قيّمة للفائزين في كل موضوع على حدة.

إصدار شهري

«تصدر مؤقتاً كل ثلاثة أشهر»

تعنى بشؤون الأنظمة والمحاماة

رئيس التحرير :
المحامي / طارق المزيني

سكرتير التحرير :
حسين العسكر

مسؤول إشتراكات :
خالد يس

الهيئة الاستشارية :
فضيلة الشيخ / عبد الله البسام
فضيلة الشيخ / مصطفى الزرقا
فضيلة الشيخ / سعد البريك
سعادة الدكتور / سعود الدريب
سعادة الأستاذ / عبدالله السبهان
سعادة الدكتور / عبدالفتاح خضر
سعادة المستشار / أحمد منير فهمي

أهداف المجلة :

* طرح ومعالجة شتى قضايا العصر ذات الطابع الشرعي والقانوني مع التركيز على إبراز الفقه الإسلامي وتبيان تميزه وشموليته في معالجة تلك القضايا .
* أن تكون ساحة إعلامية لذوي الإختصاص الشرعي والقانوني يقدمون من خلالها البحوث والدراسات ، فضلاً عن التحقيقات الصحفية المتميزة ذات العلاقة .
* نشر الوعي بأهمية المحاماة ، وحاجة الناس إليها والتأكيد على أن المحاماة علم ، وفن ، ورسالة .

دعوة للمشاركة :

* يسر «المحامي» دعوتكم للمساهمة عبر صفحاتها في كل الشؤون الشرعية والقانونية من بحوث ودراسات ومقالات أو تحقيقات .
* تقدم المجلة مكافأة عن المقالات والمواضيع التي تقبلها للنشر .

الإشتراكات : المملكة العربية السعودية : ١٠٠ ريال في السنة (للأفراد والمؤسسات)

الدول الأخرى : ٢٧ دولار أمريكي (للأفراد والمؤسسات)

تدفع الاشتراكات باسم المجلة ، بشيك مسحوب على أحد المصارف السعودية أو بتحويل مصرفي باسم رئيس التحرير : حساب رقم ٥٦٤٩/١ ـ شركة الراجحي المصرفية للاستثمار ـ الرياض ـ فرع الروضة .

توجه جميع المراسلات إلى رئيس التحرير : ص . ب ٦٨٧٤ الرياض (١١٤٥٢)

هاتف : ٤٦٥٢٧٢٥ (٩٦٦١) / فاكس : ٤٦١٣١٥٢ (٩٦٦١)

مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية

مجلة علمية فصلية محكمة تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت
صدر العدد الأول منها في يناير عام 1975م

رئيس التحرير

أ. د. عثمان حمود الخضر

ترحب المجلة بنشر البحوث والدراسات العلمية المتعلقة بشؤون منطقة الخليج والجزيرة العربية في مختلف المجالات العلمية.

ومن أبوابها

- البحوث العربية
- البحوث الإنجليزية
- البحوث الفرنسية

الاشتراكات

ترسل قيمة الاشتراك مقدماً بشيك لأمر - جامعة الكويت
مسحوب على أحد المصارف الكويتية

داخل دولة الكويت : للأفراد : 3 دنانير - للمؤسسات : 15 ديناراً
الدول العربية : للأفراد : 4 دنانير - للمؤسسات : 15 ديناراً
الدول الغير عربية : للأفراد : 4 دنانير - للمؤسسات : 15 ديناراً

توجه جميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية

ص.ب: 170073 الخالدية - الرمز البريدي: 72451 الكويت
تلفون: 24984067 - 24984066 - 24833705 (965)
البريد الإلكتروني: jgaps@ku.edu.kw
موقع المجلة: www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/jgaps
: jgaps.kuniv : jgaps_ku : jgaps.ku

المجلة التربوية

مجلة فصلية، تخصصية، محكّمة

تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

رئيس التحرير: أ. د. سلطان غالب الديحاني

تنشر:

- البحوث التربوية المحكمة
- مراجعات الكتب التربوية الحديثة
- محاضر الحوار التربوي
- التقارير عن المؤتمرات التربوية وملخصات الرسائل الجامعية

- تقبل البحوث باللغتين العربية والإنجليزية.
- تنشر لأساتذة التربية والمختصين بها من مختلف الأقطار العربية والدول الأجنبية.

الاشتراكات:

في الكويت: ثلاثة دنانير للأفراد، وخمسة عشر ديناراً للمؤسسات.
في الدول العربية: أربعة دنانير للأفراد، وخمسة عشر ديناراً للمؤسسات.
في الدول الأجنبية: خمسة عشر دولاراً للأفراد، وستون دولاراً للمؤسسات.

توجه جميع المراسلات إلى:

رئيس تحرير المجلة التربوية - مجلس النشر العلمي ص.ب. ١٣٤١١ كيفان - الرمز البريدي 71955
الكويت هاتف: ٢٤٨٤٦٨٤٣ (داخلي ٤٤٠٣ - ٤٤٠٩) - مباشر: ٢٤٨٤٧٩٦١ - فاكس: ٢٤٨٣٧٧٩٤

E-mail: joe@ku.edu.kw

مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية

فصلية علمية محكمة تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت
تعنى بالبحوث والدراسات الإسلامية

رئيس التحرير الأستاذ الدكتور : عبدالرزاق خليفة الشايجي

صدر العدد الأول في رجب ١٤٠٤هـ - أبريل ١٩٨٤م

* تهدف إلى معالجة المشكلات المعاصرة والقضايا المستجدة من وجهة نظر الشريعة الإسلامية.
* تشمل موضوعاتها معظم علوم الشريعة الإسلامية: من تفسير، وحديث، وفقه، واقتصاد وتربية إسلامية، إلى غير ذلك من تقارير عن المؤتمرات، ومراجعة كتب شرعية معاصرة، وفتاوي شرعية، وتعليقات على قضايا علمية.
* تنوع الباحثون فيها، فكانوا من أعضاء هيئة التدريس في مختلف الجامعات والكليات الإسلامية على رقعة العالمين: العربي والإسلامي.
* تخضع البحوث المقدمة للمجلة إلى عملية فحص وتحكيم حسب الضوابط التي التزمت بها المجلة، ويقوم بها كبار العلماء والمختصين في الشريعة الإسلامية، بهدف الارتقاء بالبحث العلمي الإسلامي الذي يخدم الأمة، ويعمل على رفعة شأنها، نسأل المولى عز وجل مزيداً من التقدم والازدهار.

جميع المراسلات توجه باسم رئيس التحرير

ص.ب ١٧٤٣٣ الخالدية 72455 الكويت هاتف: ٢٤٨١٢٥٠٤ - ٢٤٩٨٤٧٢٣ ٢٤٩٨٨٠٩٥ فاكس: ٢٤٨١٠٤٣٤

العنوان الإلكتروني: jsis@ku.edu.kw - E-mail - الاشتراكات - هاتف: ٢٤٩٨٦٠٦١ - issn: 1029 - 8908

عنوان المجلة على شبكة الإنترنت: http://pubcouncil.kuniv.edu.kw/JSIS alsharia_ku

اعتماد المجلة في قاعدة بيانات اليونسكو Social and Human Sciences Documentation Center

في شبكة الإنترنت تحت الموقع www.unesco.org/general/eng/infoserv/db/dare.html

تتوفر نصوص البحوث كاملة لدى: دار المنظومة www.mandumah.com

تفهرس المجلة وملخصاتها ونصوصها في قواعد البيانات والمعلومات التالية: EBSCO Publishing Products

جامعة الكويت
مجلس النشر العلمي

تشكلت لجنة التأليف والتعريب والنشر - التابعة لمجلس النشر العلمي بجامعة الكويت في عام 1976.

لجنة التأليف والتعريب والنشر

* أهداف اللجنة:

1- توسيع دائرة النشر العلمي بمختلف التخصصات العلمية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت.

2- إثراء المكتبة الكويتية بالكتب والمؤلفات العلمية والتخصصية والثقافية وكتب التراث الإسلامي باللغات العربية والأجنبية.

3- دعم وتنشيط عملية التعريب التي تعد من الأهداف الرئيسة التي انعقد عليها الإجماع العربي.

* مهام اللجنة:

طبع ونشر المؤلفات العلمية والدراسية والأكاديمية والكتب الجامعية (Text Book). والمترجمة لأعضاء هيئة التدريس التي يرغب أصحابها في نشرها على نفقة الجامعة. ويراعى التوازن في نشر هذه المؤلفات بحيث تغطي مختلف الأختصاصات في الكليات الجامعية.

توجه جميع المراسلات باسم رئيس اللجنة على العنوان التالي:
لجنة التأليف والتعريب والنشر/ جامعة الكويت
ص.ب: 28301 الصفاة 13144 - دولة الكويت
تلفون: 24984566 - 24984571 (965)
البريد الإلكتروني: atpc@ku.edu.kw
الموقع على الإنترنت: www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/atapc

مجلة فصلية أكاديمية
محكّمة تعنى بنشر البحوث
والدراسات القانونية والشرعية

مجلة الحقوق

تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

رئيس التحرير
الدكتور/ فهد علي الزميع

صدر العدد الأول في
يناير ١٩٧٧

الاشتراكات

	في الكويت	في الدول العربية	في الدول الأجنبية
الأفراد	٣ دنانير	٤ دنانير	١٥ دولاراً
المؤسسات	١٥ ديناراً	١٥ ديناراً	٦٠ دولاراً

المراسلات

توجه جميع المراسلات إلى رئيس التحرير على العنوان الآتي:
مجلة الحقوق - جامعة الكويت ص.ب: ٦٤٩٨٥ الشويخ - ب 70460 الكويت
تلفون: ٢٤٨٣٥٧٨٩ - ٢٤٨٤٧٨١٤ فاكس: ٢٤٨٣١١٤٣
E.mail: jol@ku.edu.kw

عنوان المجلة في شبكة الإنترنت http://www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/jol

ISSN 1029 - 6069

التعاون
Attaawun

رئيس التحرير
الدكتور مرزوق بشير مرزوق

صدر العدد الأول
في ربيع الآخر ١٤٠٦ هـ ـ يناير ١٩٨٦ م

ـ تقبل الدراسات والبحوث والمقالات ذات الصلة المباشرة بقضايا دول مجلس التعاون في جميع المجالات السياسية والإقتصادية والإجتماعية والثقافية والإعلامية سواء كانت مكتوبة باللغة العربية أو الإنجليزية .

ـ تشمل على بحث أو دراسة رئيسية إضافة إلى الأبواب الثابتة الأخرى تحت عنوان : بحوث ـ آراء ووجهات نظر / تقارير / وثائق / عرض كتب / يوميات مجلس التعاون / بيليوغرافيا مجلس التعاون / إحصاءات مجلس التعاون

يحررها نخبة من الباحثين والمختصين
يمنح المشارك مكافأة مالية وفق نظام المكافآت الخاصة بالمجلة

توجه جميع المراسلات الى : رئيس التحرير ـ مجلة التعاون
ص . ب : ٧١٥٣ ـ الرياض : ١١٤٦٢
هـاتف : ٤٨٨٠٤١٢ (٩٦٦١)
فـاكس : ٤٨٢٩١٠٩ (٩٦٦١)
Email : attaawun@gcc-sg.org

KUWAIT JOURNAL OF SCIENCE

An International Journal of the Kuwait University

ISSN 2307 - 4108

A refereed Journal publishes original research in various fields of Basic and Applied Sciences and also Computer Sciences. The Journal is published three times a year by the Academic Publication Council (APC) Kuwait University.

The Journal is indexed and abstracted by major publishing houses such as Chemical Abstract, Science Citation Index Expanded, Mathematical Reviews, SCOPUS, zbMATH, Current Contents, Mathematics Abstract, Microbiological Abstracts, Directory of Open Access Journals (DOAJ) etc.

Annual Subscription

Inside Kuwait:	*3 KD*	*for individuals.*
	15 KD	*for establishments*
Arab Countries:	*4 KD*	*for Individuals.*
	15 KD	*for establishments*
Other Countries:	*15 US$*	*for Individuals.*
	60 US$	*for establishments*

Index to KUWAIT JOURNAL OF SCIENCE is available from the Academic Publication Council, Kuwait University.

All Correspondence and Manuscripts directed to:
Professor Mohammad Afzal, Editor-in-Chief
P.O.Box 17225, Khaldiyah 72453, KUWAIT
Tel:(+965) 2481 6261, 2498 4414, 2498 4625, 2498 4456.
Fax: (+965) 2484 6725

E-mail: kjs@ku.edu.kw
Website: http://journals.ku.edu.kw/kjs

The Journal is now Printed and bounded in the STATE OF KUWAIT by the Al-Khat Printing Press Company. P. O. Box: 26992 Safat 13130 Kuwait
Tel.: (+965) 24844545 Fax: (+965) 24844949
(Email:info@alkhatpress.com)

The Publications of The Academic Publication Council

Journal of the Social Sciences 1973, Kuwait Journal of Science and Engineering 1974 (Split to KJS, JER 2013), Journal of the Gulf and Arabian Peninsula Studies 1975, Authorship Translation and Publication Committee 1976, Journal of Law 1977, Annals of the Arts and Social Sciences 1980, Arab Journal for the Humanities 1981, The Educational Journal 1983, Journal of Sharia and Islamic Studies 1983, Arab Journal of Administrative Sciences 1991.

المجلة العربية للعلوم الإنسانية

فصلية علمية محكمة تصدر عن مجلس النشر العلمي - جامعة الكويت

- بحوث باللغة العربية
- بحوث باللغة الإنجليزية
- بحوث باللغة الفرنسية
- مناقشات وندوات
- عروض الكتب الجديدة

مجلس النشر العلمي

رئيس التحرير

أ.د/ عبد الهادي ناصر العجمي

ص.ب: 26585 الصفاة 13126 الكويت- هاتف: 24817689(965)- 24815453(965) فاكس: 24812514 (965)

P.O. Box 26585 Safat,13126 Kuwait - Tel.:(965) 24817689 - (965) 24815453 - Fax: (965) 24812514

Email: ajh@ku.edu.kw - http:// www.pubcouncil.kuniv.edu.kw/ajh

مجلة العلوم الاجتماعية

تأسست عام ١٩٧٣م. فصلية. محكّمة. تصدر عن مجلس النشر العلمي. جامعة الكويت
تعنى بنشر الأبحاث والدراسات في تخصصات السياسة والاجتماع والخدمة الاجتماعية
وعلم النفس والأنثروبولوجيا والجغرافيا وعلوم المكتبات والمعلومات والأعلام

رئيس التحرير:
أ. د. مها مشاري السجاري

تفتح أبوابها أمام

- أوسع مشاركة للباحثين العرب في مجال العلوم الاجتماعية لنشر البحوث الأصيلة والاسهام في معالجة قضايا مجتمعهم
- ترحب بالدراسات المقارنة وتشجع على التكامل بين مختلف تخصصات العلوم الاجتماعية
- عرض مراجعات الكتب والتقارير وملخصات رسائل ماجستير والدكتوراه
- تتوفر نصوص البحوث كاملة لدى
EBSCO PUBLISHING
و دار المنظومة www.mandumah.com

توجه جميع المراسلات إلى:
رئيس تحرير مجلة العلوم الاجتماعية
جامعة الكويت
ص. ب: 27780 الصفاة، 13055 الكويت
تلفون: 00965 24810436
فاكس: 24836026
jss@ku.edu.kw
E-mail jsskuwait@gmail.com

الاشتراكات

الكويت والدول العربية		الدول الأجنبية	
أفراد	٣ دنانير سنوياً في الكويت ٤ دنانير في الدول العربية	أفراد	١٥ دولاراً
مؤسسات	١٥ ديناراً في السنة ٢٥ ديناراً لمدة سنتين	مؤسسات	٦٠ دولاراً في السنة ١١٠ دولارات لسنتين

تدفع اشتراكات الأفراد مقدماً نقداً أو بشيك باسم جامعة الكويت أو بتحويل مصرفي لحساب جامعة الكويت رقم ٠٤٢١٠٢٦٠٨ لدى البنك المركزي في الكويت.

IBN / KW 21CBKU 00000000000000004202608

Visit our Website: apc. kuniv.edu.kw/jss

حساب المجلة بالاستغرام: @jsskuwait

حساب المجلة بالتويتر: @jsskuwait1

مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية

تأسس عام ١٩٩٤م ـ جامعة الكويت

مدير المركز

د. فيصل مخيط أبو صليب

يصدر عن المركز

* سلسلة الإصدارات الخاصة.
* سلسلة إصدارات الاستكتاب.
* سلسلة ملخصات الرسائل الجامعية (الماجستير والدكتوراه).
* سلسلة إصدارات لنشر بحوث الندوات والمؤتمرات.
* سلسلة الدراسات الاستراتيجية والمستقبلية.
* سلسلة التقارير الاستراتيجية.
* سجل الأحداث الجارية لمنطقة الخليج والجزيرة العربية وجوارها الجغرافي.
* مجلدات وثائق مختارة لمنطقة الخليج والجزيرة العربية وجوارها الجغرافي.
* سلسلة الدراسات المترجمة.
* سلسلة دراسات قياس الرأي العام.

سلسلة الإصدارات الخاصة ـ سلسلة علمية محكمة

تعنى موضوعاتها بمنطقة الخليج والجزيرة العربية، وتهدف إلى إبراز خصوصيتها، ورصد قضايا التنمية بأبعادها الحضارية الشاملة في ضوء المتغيرات الجارية، وتخضع للتحكيم العلمي.

قواعد النشر

أولاً: أن يكون البحث أو (الدراسة) معنية بشؤون منطقة الخليج والجزيرة العربية في المجالات الآتية: السياسة، الاقتصاد، الجغرافيا، التاريخ، علم النفس، الاجتماع، الأنثروبولوجيا، التربية، اللغة العربية وآدابها، الثقافة، البيئة، القانون، الإعلام، التراث (الآثار والحضارة والفنون).

ثانياً: أن تمثل الدراسة إضافة جديدة إلى حقل التخصص.

ثالثاً: لم يسبق تقديمها أو جزء منها للنشر إلى جهة أُخرى.

رابعاً: ألا يقل عدد كلمات الدراسة عن(٢٥,٠٠٠) كلمة (بحدود١٠٠ صفحة) (A4) لسلسلة الإصدارات الخاصة والاستكتاب، و (٨,٧٥٠) كلمة بحدود (٣٥) صفحة لسلسلة الدراسات الاستراتيجية والمستقبلية.

خامساً: يقدم المركز مكافأة مالية رمزية عن كل دراسة.

الاشتراكات	نوع الاشتراك	الكويت	الدول العربية	الدول الأجنبية
	الأفراد	٤ د.ك	٤ د.ك	١٤ دولاراً
	المؤسسات	٢٥ د.ك	٢٥ د.ك	١٤ دولاراً

المراسلات

توجه جميع المراسلات باسم مدير المركز

ص.ب: ٦٤٩٨٦ الشويخ (ب) ـ الرمز البريدي: ٧٠٤٦٠ الكويت

هاتف: ٢٤٩٨٤٦٥٨ ـ ٢٤٩٨٤٦٣٩ ـ ٢٤٨١٦٨٢٤ (المفتاح الدولي ٠٠٩٦٥) فاكس: ٢٤٨١٤٢٩٥

البريد الإلكتروني
Gulf_center@yahoo.com

العنوان الإلكتروني لصفحة المركز
www.cgaps.kuniv.edu

Advisory Board

Prof. Basil Hatim
American University
Sharjah United Arab Emirates

Prof. Mona Baker
Manchester University
United Kingdom

Prof. Ibrahim Al-Sa'afin
Department of Arabic Language
and Literature - Jordan University

Prof. Abdul Qader Al-Fasi Al Fehri
Department of Arabic Language and
Literature - Mohamed V University

Prof. Ismail S. Muqlad
Department of Political Science
Assiout University

Prof. Hamdi Hasan Abul Enein
Dean, Faculty of Mass Communication
Misr International University

Prof. Mahmoud Al-Sayed Abul-Nil
Department of Psychology
Ain - Shams University

Editorial Board

Prof. Yagoub Y. Al-Kandari
Editor - in - Chief

Prof. Abdallah M. E Alghazali
Department of Arabic
Language and Literature

Prof. Aded El-Aziz Ali Safar
Department of Arabic
Language and Literature

Prof. Taghreed Alqudsi
Information Studies Department

Prof. Haifaa Youssef Al-Kandari
Sociology and Social Service Department

Prof. Hesham Fathy Gad-elrab
Psychology Department

Dr. Abdullah Mohamed Aljasmy
Philosophy Department

Dr. Ahmed Mubarak AlHasem
Geography Department

Dr. Ibraheem Nagy Al-Hadban
Department of Political Science

Maha Ibrahim Al-Msad
Editorial Manager

ANNALS OF THE
ARTS AND SOCIAL SCIENCES

Issued by the Academic Publication Council - Kuwait University

A REFEREED ACADEMIC QUARTERLY THAT PUBLISHES MONOGRAPHS ON TOPICS RELEVANT TO THE SCHOLARLY CONCERNS OF THE FIELD OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES.

Volume 41, 2021

ANNALS OF THE
ARTS AND SOCIAL SCIENCES

A Refereed Academic Quarterly, Published by the Academic Publication Council - University of Kuwait

Teachers' Attitudes Toward Issues of Education Development in Kuwait as Perceived by a Sample of Teachers

Sadeq Al-Haj Jafar Ismail, Ph.D.
Department of Fundamentals of Education
College of Education - Kuwait University

ISSN: 1560 - 5248
Monograph -572 Volume 41
1442 A.H/2021 (June)