جهود الإدارة المدرسية في معالجة بعض آثار عدوان النظام العراقي على مظاهر السلوك لتلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت

د. أحمد عبدالباقي البستان

- قسم الإدارة والتخطيط التربوي - كلية التربية - جامعة الكويت

جهود الإدارة المدرسية في معالجة بعض آثار عدوان النظام العراقي على مظاهر السلوك المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت

ملخص

تتناول الدراسة الحالية دور الإدارة المدرسية في التعامل مع الآثار السلبية المترتبة على العدوان العراقي على دولة الكويت، تلك الآثار التي تمثلت في الممارسات السلوكية التي تفشت بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، وترتب عليها انخفاض معدلات تحصيلهم الدراسي. قام الباحث ببناء استبانة من ٦٣ بندا لتعرف آراء العاملين في الحقل التربوي في السلوكيات العامة لتلاميذ المرحلة قبل العدوان وبعده وتحديد أدوارهم - وخاصة الإدارة - في التعامل مع تلك الظواهر السلوكية وبلغ عدد المشاركين في الدراسة (٧٥٠) فرداً من النظار والوكلاء والاخصائيين الاجتماعيين والمعلمين في المناطق التعليمية الخمس. كما تضمنت الاستبانة سؤالا مفتوحا يضيف إلى الجهود المتوقعة من جانب الإدارة.

ومن خلال تحليل الاستجابات وضعت توصيات تتعلق بدور الإدارة في مواجهة تلك الآثار والتعامل معها تتلخص فيما يأتي:

١ - التأكيد على البرامج العلاجية ذات الطابع الشخصي.
٢ - تشجيع التعاون بين البيت والمدرسة.
٣ - إيلاء مزيد من العناية لتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية.
٤ - العمل على زيادة دافعية التلاميذ ومشاركتهم الإيجابية في البرامج الدراسية.
٥ - إجراء المزيد من الدراسات للوقوف على أسباب تسرب التلاميذ والظواهر المرضية.

مقدمة:

تعرضت دولة الكويت لغزو غاشم على يد النظام العراقي استمر سبعة أشهر تعرضت البلاد والمواطنين خلاله لشتى ضروب التدمير المادي والنفسي على السواء. وقد أوجد هذا كله واقعاً جديداً للأطفال غير واقع الحياة التي ألفوها والتي كفلت لهم إشباع حاجاتهم الأساسية النفسية والعقلية والاجتماعية والتي حرصت الدولة على توفيرها لينشأوا نشأة سوية تؤهلهم لخدمة وطنهم وتطوير مجتمعهم.

ومن المسلمات العلمية أن من أهم الحاجات الأساسية للأطفال الشعور بالأمن والاستقرار واكتساب المعرفة والتواصل الاجتماعي وتوافر الاحتياجات من طعام وكساء وغير ذلك. وقد فقد أطفال الكويت مقومات إشباع كل هذه الحاجات خلال تلك الفترة مما ترك آثاره على مظاهر السلوك المدرسي، ومن هنا تأتي أهمية البحث الحالي.

أهمية البحث:

يستمد هذا البحث أهميته من محورية إعادة بناء الجوانب النفسية والسلوكية والتربوية التي نال منها الغزو الغاشم لدى أطفال الكويت، وما يترتب على ذلك من ارتفاع لمستوى تحصيلهم الدراسي، وتهيئتهم للقيام بدورهم في بناء الوطن وتطوير المجتمع حيث أنهم شباب الغد وحملة لواء المسئولية في المستقبل.

وإذا كانت الدولة تضع في اعتبارها الجانب النفسي مع الجانب المادي في خطة إعادة تعمير ما دمره عدوان النظام العراقي فإنها تقرر أن الجانب النفسي أهم من الجانب المادي - وكلاهما مهم - لأنه يتعلق ببناء الإنسان أثمن وأعز ثروات المجتمع.

أهداف البحث:

تتلخص أهداف هذا البحث فيما يلي:

١ - التعرف على الآثار السلبية لغزو الكويت على مظاهر السلوك المدرسي للتلاميذ في العام الدراسي ٩١/ ١٩٩٢ وتحديد مظاهر هذه الآثار، وبيان حدودها وأبعادها.

٢ - بيان دور الإدارة المدرسية (نظار ووكلاء معلمين وأخصائيين اجتماعيين) في معالجة هذه الآثار أو التخفيف منها.

٣ - وضع صورة واضحة لهذه المشكلة أمام المسئولين عن التعليم تساعدهم في متابعة وتوجيه القائمين بالتعليم إلى الإفادة منها في عملهم المدرسي.

٤ - اقتراح وسائل علاج وتخفيف هذه الآثار ليعود التلاميذ إلى مستواهم الطبيعي في التحصيل.

مشكلة البحث:

تتلخص مشكلة البحث في الكشف عن دور الإدارة المدرسية والعاملين فيها من نظار ووكلاء ومعلمين وأخصائيين اجتماعيين في علاج آثار عدوان النظام العراقي على مظاهر السلوك المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت والتخفيف منها حتى يستطيع الطفل الكويتي تخطي هذه الآثار بحيث لا تؤثر على مستواه وتحصيله الدراسي.

تساؤلات البحث:

تتلخص أهداف البحث الحالي في الإجابة على التساؤلات التالية:

١ - ما أكثر الظواهر السلوكية (لتلاميذ المدارس الابتدائية) تأثراً بعدوان النظام العراقي على الكويت - وذلك من خلال الملاحظات الغالبة لأفراد عينة الدراسة من العاملين التربويين بهذه المدارس.

٢ - هل اختلفت (تباينات) درجة ملاحظة أفراد العينة للظواهر السلوكية (موضع الدراسة) باختلاف المتغيرات الأساسية للعينة كالمنطقة والموقع الوظيفي والجنس وسنوات الخبرة والمؤهلات الدراسية.

٣ - ما أهم البرامج والخطط التي تضمنتها الجهود المبذولة من جانب الإدارة المدرسية لمواجهة الظواهر السلوكية (موضع الدراسة) والمترتبة على عدوان النظام العراقي.

٤ - هل اختلفت (تباينات) الجهود المبذولة من الإدارة المدرسية لمواجهة آثار المتغيرات الرئيسية للعينة كالمناطق والمواصفات المختلفة لأفراد العينة من حيث الموقع الوظيفي والمؤهلات والجنس وسنوات الخبرة.

حدود البحث:

يقتصر البحث على الجوانب الآتية:

١ - الآثار السلبية للغزو الغاشم على مظاهر السلوك المدرسي للتلاميذ، حيث أن لهذا الغزو آثاراً إيجابية تتمثل في صقل تجربة المجتمع وفي الدروس

المستفادة منه مما يفيد كثيراً في التخطيط للحاضر والمستقبل، كما أن سلبيات هذا الغزو امتدت إلى جوانب كثيرة غير مظاهر السلوك المدرسي أكانت جوانب اقتصادية ونفسية واجتماعية وبيئية وثقافية أو غير ذلك.

٢ - تلاميذ المرحلة الابتدائية من البنين والبنات في جميع المناطق التعليمية بدولة الكويت، حيث أن تتبع الآثار السلبية للغزو في جميع المراحل التعليمية يتطلب جهوداً متعددة، كما أن لكل مرحلة تعليمية خصائص نمو تتميز بها وبالتالي فإن آثار الغزو ومظاهره على التلاميذ قد تختلف من مرحلة إلى أخرى.

منهجية البحث وأدواته:

استخدم المنهج الوصفي في هذا البحث كما استخدمت إحدى أهم أدواته وهي الاستبانات، فبعد استقراء الأدبيات التربوية والأبحاث ذات العلاقة بمشكلة الدراسة تم إعداد استبانة تتناول عباراتها المحاور الرئيسة للدراسة من سلوك وخصائص لتلاميذ المرحلة الابتدائية قبل وبعد العدوان، بالإضافة إلى جهود الإدارة المدرسية في مواجهة تلك الآثار السلوكية على أن تكون من تلك المحاور أسئلة مفتوحة لإضافة ما يراه أفراد عينة الدراسة من إضافات أو حذف لعبارات من تلك المحاور.

ومن خلال المعالجة الإحصائية المناسبة لنتائج الاستبانة وتحليلها، تم صياغة التوصيات الخاصة بالمحاور الرئيسة للدراسة لتتضح جوانب المشكلة أمام المسئولين. تم تطبيق أداة الدراسة الميدانية على العينة في الفترة ما بين أول مارس ١٩٩٥ حتى آخر مايو ١٩٩٥، وقد واجهت عملية التطبيق العديد من الصعوبات لعل من أهمها:

- عدم تعاون بعض إفراد العينة خشية تأثير آرائهم على التقارير الخاصة بهم بالرغم من التأكيد على سرية البيانات وعدم ذكر الأسماء.
- زيادة حجم العبء التدريسي لدى المعلمين مما دعا البعض منهم إلى عدم رد الاستبانة.
- عدم اهتمام البعض الآخر بالدراسات الميدانية.

وبخصوص الإجراءات المنهجية سوف نشير إليها في الجزء الخاص بالإطار الميداني:

أولا: الإطار النظري

مقدمة تمهيدية:

إن التعليم كان له دور إيجابي في بناء دولة الكويت وإنجازاتها المتميزة. وقد كان الدستور الكويتي واضحاً في هذا الصدد حيث نص على أهمية دور الإدارة الوطنية لبناء شعب كويتي متعلم، فقررت المادة الثالثة عشرة من الدستور أن «التعليم ركن أساسي لتقدم المجتمع، تكفله الدولة وترعاه». ونصت المادة الأربعون على أن «التعليم حق للكويتيين تكفله الدولة وفقاً للقانون، وفي حدود النظام العام والآداب، وأن التعليم إلزامي مجاني في مراحله الأولى وفقاً للقانون، ويضع القانون العام الأسس اللازمة للقضاء على الأمية» (الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة ١٩٩٤، ١٤). وقد أسهم التعليم في توسيع مفهوم السياسات الاجتماعية وفي تحقيق سياسة للرفاهية Welfare policy تكون قادرة على مواجهة تحديات المجتمع ومطالبها وبشكل يسمح بتحقيق مبدأي «تكافؤ الفرص» و«تعظيم هذه الفرص» لأفراد المجتمع، لكي يسهموا بدورهم في التنمية، لكي يتمتعوا بثمراتها، والحد الأدنى لذلك هو «توفير التعليم المناسب والدخل المناسب والمسكن المناسب، وفرص العمل المناسبة والرعاية الصحية والاجتماعية المناسبة»، وتكشف لنا المراجعة لحركة التعليم الكويتي قبل الغزو عن إنجازات ملموسة انعكست في عدد من المؤشرات الإجمالية - في مقدمتها - ارتفاع أعداد طلبة التعليم العام من (٥١٠٠٠) تلميذ وتلميذة سنة ١٩٦٣/٦٢ إلى (١٥٠٠٠٠) عام ٧١/٧٠ إلى (٣٢٢٠٠٠) تلميذاً وتلميذة عام ١٩٨٢/٨١ بعبارة أخرى، أن نسبة الزيادة في هذه الأعوام العشرين تراوحت بين ٤٩٪ - ٨٠٪، وعلى صعيد التعليم الثانوي على وجه التحديد ارتفع عدد الطلبة من (٥١٩٦٠) طالباً وطالبة عام ١٩٨١/٨٠ إلى (٧٧١٢٦) طالباً وطالبة عام ١٩٨٥/٨٤ إلى (٢٧٩,١٠٤) طالباً وطالبة عام ١٩٩٥/٩٤ (الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ١٩٩٤، ٢٢).

كما قفزت مخصصات التربية والتعليم من الموازنة العامة قفزاً فلكياً من (١١,٤) مليون دينار كويتي (أو ٧,٣٪ من ميزانية الدولة) في عام ١٩٦٢ إلى (٣١,٤) مليون دينار كويتي (أو ٩,٩٪ من ميزانية الدولة) عام ١٩٨١/٨٠ وبهذا

تكون ميزانية وزارة التربية قد تضاعفت عشرين مرة ما بين ١٩٦٢-١٩٨٢. والملاحظ على ميزانية التربية خلال هذه الحقبة أن نسبة الإنفاق كانت تزيد عن نسبة زيادة الطلبة الملتحقين بالتعليم، فبين ٦١/ ٦٢ إلى ٨٠/ ٨١ زادت الميزانية عشرين مرة، بينما لم يزد عدد الطلاب إلا ست مرات. وقد كان من وراء هذه الظاهرة «رغبة الوزارة في تحسين وتطوير الخدمة التعليمية من حيث الكم والكيف، ورغبتها في تحسين أوضاع العاملين في حقل التربية؛ (الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٩٤، ٢٢).

١ - الظواهر السلوكية للتلاميذ ودرجة ملاحظتها قبل العدوان وبعده:

وبخصوص الخدمات الطلابية عشية العدوان كانت مزدهرة حيث «استشعر المسؤولون عن النظام التربوي في الكويت أهمية هذه الخدمات والحاجة إلى تبينها في المدارس. وكان أبكرها الصحة المدرسية تلتها التغذية المدرسية، نشأت كلاهما في الخمسينات في العقد الممهد للاستقلال، وتوالت بعدهما نشأة الخدمة الاجتماعية والخدمة النفسية والمواصلات في الستينات وحصلت تنميتها جميعها مع زيادة الموارد وعناية الدولة بتوفير سائر الخدمات للمواطنين، مما تعد الكويت متقدمة فيها بالقياس إلى كثير من الدول النامية وغيرها؛ (الإبراهيم، ١٩٨٦، ٢٣٨).

وبالتدقيق نجد أن الخدمة النفسية على وجه الخصوص قد نالت اهتماماً بالغاً من بين الخدمات الطلابية، وقد ساعدها هذا الاهتمام على الارتقاء السريع حتى أنها «قد مرت خلال حوالي ربع قرن بين مطلع الستينات ومنتصف الثمانينات بثلاث مراحل: كانت الأولى استطلاعية على ممارسة مهماتها في مجالات محددة تتركز في تشخيص حالات التعويض ودراسة بعض الحالات النفسية وكانت الثانية تأسيسية تتمثل في تكوين أجهزة إدارية والتوسع في مهامها لتشمل تقنين بعض الاختبارات في البيئة الكويتية وإجراء البحوث والدراسات، وانطلقت في الثالثة بخط من الاستقلال، وتوسع ممارستها العلاجية والبحثية وتتقدم بخطى وطيدة إلى عمل طليعي في المدارس «مشروع تقويم النظام التربوي؛ (الإبراهيم، ١٩٨٦، ٢٦١).

ومؤشر آخر من مؤشرات التنمية المجتمعية الكويتية في مجال التعليم هو معدلات الاستيعاب (المشاركة) حيث أن ارتفاعه يدل على كفاية الخدمة التعليمية، حيث يقيس، حسب ما يقيس، ما تم قبوله من الأطفال في الصف الأول من مرحلة التعليم الابتدائي من تعداد الأطفال الذين هم في الإلزام (٦-٨ سنوات). وتظهر البيانات أن هذه المعدلات كانت مرتفعة عشية الأزمة مباشرة عام ١٩٩٠. كان هناك ارتفاع ملحوظ في نسب القيد في معظم مراحل التعليم العام، وكذلك مؤشرٌ آخر هو نسب الإناث في التعليم، فالبيانات توضح ارتفاع نسب القيد بالنسبة للإناث بشكل جعلها متقاربة مع نسب الذكور في معظم المراحل التعليمية بل إنها فاقت نسب الذكور في الإجمالي العام. وبالتركيز على مرحلة التعليم الابتدائية نجد أن سنوات ما قبل العدوان شهدت ارتفاعاً مضطرداً في أعداد ونسب القيد بهذه المرحلة وخاصة سنوات النصف الثاني من الثمانينات، والجدول التالي رقم (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

تطور أعداد ونسب الكويتيين المقيدين في المرحلة الابتدائية في سن المرحلة في الفترة من ٨٥/ ٨٦ إلى ٨٩/ ١٩٩٠ بحسب الجنس

البيانات / السنوات	٨٥/ ٨٦	٨٦/ ٨٧	٨٧/ ٨٨	٨٨/ ٨٩	٨٩/ ٩٠
الكويتيون في سن المرحلة (٦-٩ سنوات)..	٥٧٨٥٢	٥٩٥٤٣	٦١٤٨٧	٦٥٥٦٥	٦٧١٦٠
ذكور	٢٩٢٢٢	٢٩٩٨٨	٢٠٩٧٧	٣١٩٩٧	٣٣٠٥٢
إناث	٢٨٦٣٠	٢٩٥٥٥	٣٠٥١٠	٣١٤٩٦	٣٢٥١٣
معدلات القيد (كنسبة من فئة العمر المناظرة)٪ لجملة المرحلة..	١١٠,٣	١١٠,٦	١٠٩,٨	١٠٩	١٠٩,٧
ذكور	١٠٩,٣	١٠٩,٣	١٠٩,٦	١٠٩,١	١١٠
إناث	١١١,٣	١١٠,٩	١٠٩,٩	١٠٨,٨	١٠٩,٤

حسب من المصدر التالي: وزارة التخطيط، مؤشرات ومقاييس التطور الاقتصادي خلال الفترة (١٩٨٥-١٩٩٣).

(الكويت: وزارة التخطيط، ١٩٩٤، ٨٨).

أطفال المدارس أثناء الاحتلال:

تركت تجربة أطفال الكويت مع قوات الاحتلال آثاراً مؤلمة وخبرات مدمرة لا مثيل لها. فتجربتهم تختلف عن خبرة أطفال العالم مع الحروب حيث لم يعطهم أحدٌ «حصانة» توقع الإرهاب وانتظاره، بل إن أحداً لم ينبههم إلى احتمال وقوع الكارثة واجتياح الظام العراقي للكويت الذي لم يستغرق إلا أقل من سبع ساعات تشرد بعدها شعب الكويت، واقتلعت فيها الطفولة الكويتية من منابت أمنها ليقذف بها إلى المجهول؛ (الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٩٤، ٤١)، وتكشف الدراسات والإحصائيات عن أن الأطفال قد دفعوا ثمناً غالياً لهذه الاحتلال، فقد بلغت أعداد الذين استشهدوا أثناء الاحتلال ٢١ طفلاً. وتظهر أيضاً الأرقام الموجودة لدى مكتب الإنماء الاجتماعي من جراء الغزو وحرب التحرير قد بلغ ٤٤٥ حالة؛ (العيسى، ١٩٩٥، ٦٠).

هذا رغم أن دراسة «فوزية عباس وماريا مجدلينا» توضح أن ٥١٪ من الأطفال كانوا في البلاد خلال كل أو معظم أوقات الأزمة، وغادر ٢٥٪ من الأطفال البلاد بعد فترة قصيرة من بداية الأزمة، كان ٢٤٪ من الأطفال خارج البلاد طوال فترة الأزمة، ومعظم الأطفال الذين غادروا البلاد كانوا بصحبة أحد الوالدين أو الأقارب، بينما غادر ٤٪ منهم بصحبة أصدقاء العائل أو الجيران أو شخص غريب؛ (عباس وأخرى، ١٩٩٣، ١٦). وقد تعددت صور التدهور في الحياة المدرسية أثناء الاحتلال بدءاً من الأبنية وامتداداً إلى الأطفال عبر التجهيزات والأجهزة، حيث نجد أن المدارس ومبانيها قد استخدمت أول الأمر «كمراكز قيادة، لأفراد الجيش العراقي، وأصبحت فئة المعاقين، وضعاف العقول، والأيتام، والأحداث بدون أي نوع من أنواع الرعاية، فمنهم من احتضنته بعض الأسر الكويتية، ومنهم من ألزمتهم الظروف بأن يبقوا في المؤسسات التابعين لها، وإن كانت تفتقد إلى الخدمات الخاصة الضرورية، مثل الكشف الصحي والخدمات التعليمية وتفتقد أيضاً إلى الأجهزة الخاصة بهؤلاء الأطفال، بسبب تعرضها للسرقة من قبل الحكومة العراقية»؛ (العيسى ١٩٩٥، ١٧).

ولعل أول ما ينبغي إبرازه هنا هو أنه إلى جانب التدمير الذي أصاب المباني المدرسية وتجهيزاتها ومرافقها، كان من الطبيعي أن تتدهور الخدمات الخاصة بالأطفال تدهوراً شديداً كتلك المعنية بإرشاد وتوجيه اليتامى والمعاقين نفسيا، وكذا التعليم بكل مراحله، والخدمات الصحية، الوسائل الترويحية. وقد رافق ذلك نقص في اليد العاملة المختصة في تربية الأطفال، وتوقفت المؤسسات الحكومية والأهلية عن العمل، بالإضافة إلى ندرة المهنيين لملء تلك المراكز، وضيق مواردها المالية، وصعوبة تنقل الأفراد بين المناطق داخل الكويت، لتردّي الأوضاع الأمنية؛ (العيسى، ١٩٩٥، ٧٧).

يقودنا كل ما سبق، إلى تأمل طبيعة ما أصاب الأطفال أثناء الاحتلال، هذا يدخلنا إلى حقيقة تعدد الآثار والتداعيات التي أصابت الأطفال أثناء تلك الفترة فمنها **الآثار الصحية**، التي تجسدت أبرز مظاهرها في الأطفال «الذين فقدوا بعض أطرافهم أو بعض حواسهم مثل السمع أو البصر أو تعرضوا لأي نوع من أنواع الإعاقة وقد انعكس ذلك على أوضاعهم الصحية والنفسية وابتلائهم بأنواع من الأزمات الصحية مثل ضيق التنفس أو الاضطرابات المعوية والطفح والحساسية الجلدية وجفاف الجلد مع الإلتهابات، وسرعة ضربات القلب، والدوار والضعف البدني والصداع؛ (الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٩٤، ٤٦٢).

ومنها **الآثار الاجتماعية**، حيث واجه الطفل الكويتي أثناء الاحتلال فقدان الخدمات الترويحية والمدرسية مما ترك هذا الطفل أمام فراغ قاتل يخشى فيه الخروج للخوف من اعتداء الجنود العراقيين فأصبح حبيس المنزل مما قيد حريته وحرمه من التعبير عن طاقاته وحيويته، وحرمه من علاقات الصداقة. كما أن تعرضه لأخبار الحرب ومشاهدته وسماعه عن حوادث التعذيب والأسر والقتل لبعض أفراد الأسرة أو الجيران أو الأقارب واليتم لبعض الأطفال، كل ذلك أصابه بالذهول وأصاب أسرته بالتفكك إلى جانب ذلك كله فإن توقف الدخل وصعوبة الحصول على متطلبات المعيشة خلق ظروفاً اجتماعية سيئة؛ (المرجع السابق، ٤٧).

أما **الأضرار النفسية**، التي أصابت الأطفال أثناء الاحتلال فقد كانت عديدة، وهي ناشئة عن الحرمان الفجائي من العائل حيث واجه الطفل ضغطاً نفسياً شديداً على أعصابه واضطراباً في حياته الانفعالية والتي من مظاهرها اضطرابات النوم والأحلام المزعجة، واكتساب عادة قضم الأظافر وظهور بعض المظاهر العصبية على وجوههم والذعر من سماع الأصوات العالية المشابهة للطلقات النارية. وأدت المعاناة التي لاقها الأطفال إلى اضطراب سلوكهم فزاد العناد والمروق واللامبالاة والكذب بهدف التبرير، وكان الحرمان من إشباع الحاجات النفسية مثل الشعور بالأمن والحب والإنتماء أثناء فترة الاحتلال يعوق النمو النفسي السليم ويؤدي إلى تنمية التوافق السيئ والذي من سماته القلق والعداوة والإحساس بالذنب. كذلك حرم الأطفال من إشباع الحاجة إلى اللعب بسبب اختفاء كافة الأنشطة مما أدى إلى الانزواء داخل المنزل، كما حرم الأطفال أثناء الغزو من إشباع الحاجات إلى التقدير والاستحسان من الآخرين؛ (العيسى، ١٩٩٥، ٤٦).

أما **الأضرار التعليمية**، فتجسدت أهمها في حدوث اختلال في الكفاءة الذهنية والأدائية وكانت نتيجة ذلك انخفاض دافعية الإنجاز والأداء في الدراسة والصعوبة في التركيز بسبب الخبرات المؤلمة التي مر بها الأطفال أثناء الاحتلال العراقي الآثم، وقد أثر هذا كله على التحصيل الدراسي للطلاب. هذا إلى جانب فقد الطلاب لسنة دراسية كاملة من عمرهم وتعرضت مؤسساتهم للتدمير والسرقة والنهب؛ (الهاشل وآخرون، ١٩٩٤، ٧٩) كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

والواقع أن هذه الأضرار والآثار وغيرها قد تباينت حسب المناطق السكنية فتكشف دراسة **التأثيرات الديموغرافية** أن «أطفال محافظة حولي خبروا أحداث الحرب بصورة أكثر من أطفال المحافظات الأخرى، ومن حيث طبيعة ونوعية خبرات الحرب، فإن الأطفال الذين كانوا يعيشون في المحافظات الأخرى، وكانت أسرهم أيضا عرضة للاعتقال من أسر محافظة حولي أو الفروانية أو الأحمدي»؛ (الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٩٤، ٤٤).

ومن زاوية أخرى يمكن الحسم بأن الأيام الأخيرة من الاحتلال تلك التي شملتها حرب التحرير كانت أصعب هذه الأيام والتي استمرت ٤٣ يوماً، حيث قدر الأطفال أن يشهدوا عنفاً ليس بعده عنف مما تسبب في العديد من الآثار والتداعيات السابق الحديث عنها، ولنا أن نتصور ما حدث في هذه الأيام الرهيبة لنعلم كيف كان حال الأطفال المساكين، فإحدى الدراسات تذكر أن «كمية القذائف والمتفجرات التي أسقطت خلال حرب الخليج بحوالي (٦٣) ألف طن كل يوم مقارنة بـ (٣٤) ألف طن في حرب فيتنام. وقد بلغ معدل هجمات الحلفاء حوالي (٢٥٠٠) هجمة في اليوم الواحد منها (١٥٠٠) جوية بما يعادل (٦٠٠٠) قنبلة و(٢٠٠) قذيفة، وألقت قوات الحلفاء حوالي ١٠ مليون طن من القنابل العنقودية حيث كانت تحتوي كل حاوية منها على (٢٠٠-٧٠٠) قنبلة عنقودية صغيرة وتغطي الحاوية الواحدة حوالي ٢٠٠ ياردة مربعة عند انفجارها بالقنابل الصغيرة. وبلغت تقديرات الإصابات والقتلى بين المدنيين حوالي ١٧٠٠ إصابة منذ التحرير منهم ٤٨٠ قتيلاً والبقية إصابات بليغة وطفيفة، ويقدر ثلث هؤلاء من فئة الأطفال؛ (السعدون، ١٩٩٢، ١٦٠، ١٦١).

أطفالنا بعد التحرير:

من المهم أن نؤكد مجدداً أن ما تعرض له أطفالنا خلال الاحتلال فوق ما يحتمله بشر، وأن معايشتهم لخبرات الحرب سوف تترك آثاراً متنوعة لا تزول بانتهاء هذه الحرب، وقد أجريت بحوث ودراسات عديدة لرصد تلك الآثار الباقية والتي يتوقع لها أن تستمر مع أطفالنا وخاصة في المدارس والمؤسسات التعليمية، مثل دراسة لمكتب الإنماء الاجتماعي (١٩٩٣).

وقد حددت تلك الدراسة المشكلات الاجتماعية الشائعة بين طلبة المدارس في أن الطلبة يلقون اللوم والإتهام على المدرسين عند حصولهم على درجات متدنية، وأنه يدعون المرض وتكثر إجازاتهم المرضية، والغياب المستمر بدون أسباب مقنعة، وعدم قدرتهم على تحمل المسؤولية، أما المشكلات والآثار

التربوية للاحتلال العراقي فقد حصرت الدراسة أكثرها شيوعاً في تدني المستوى التحصيلي للطلبة، والإهمال، وعدم الاكتراث بأداء الواجبات المدرسية، وظاهرة الغش في الامتحانات، والتحدي، والتمرد على اللوائح والأنظمة المدرسية.

وفي دراسة ميدانية قامت بها إدارة الخدمة الاجتماعية بوزارة التربية في الكويت (١٩٩١) بهدف التعرف على الآثار الاجتماعية والنفسية لغزو النظام العراقي على التلميذ الكويتي، شملت الدراسة ٣٦٣ مدرسة ما بين رياض أطفال وابتدائي ومتوسط وثانوي من كلا الجنسين. وقد استخدمت الملاحظة كأداة للدراسة، توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها انتشار الكثير من مظاهر حالات الاضطراب النفسي بين الطلبة والطالبات كالقلق والاكتئاب والانطواء والانسحاب والتوتر والسلوك العدواني؛ (الخرافي، ١٩٩٣، ٢٦).

وفي دراسة ميدانية لرصد الآثار التربوية للعدوان العراقي على المواطن الكويتي (مكتب الإنماء الاجتماعي، ١٩٩٣، ٩٤) لمعرفة آثار الغزو العراقي على التحصيل الدراسي للتلاميذ ومقارنته بمستواهم قبل الغزو، فإنه بالرغم من وجود بعض الفروق بين المواد الدراسية في الصفوف المختلفة، إلا أن الاتجاه العام هو انخفاض مستوى الأداء بعد الغزو نسبة إلى متوسط الأداء قبل الغزو.

وتؤكد هذه الدراسات وغيرها على أن الطفل الكويتي تأثر وما زال يتأثر بتداعيات العدوان العراقي على بلده، وأن هذا التأثر يتراوح ما بين تأثيرات نفسية واجتماعية وتعليمية وصحية. وأن أطفال المراحل التعليمية كانوا أكثر هؤلاء الأطفال تأثراً، وأن هذا التأثر قد نال منهم لدرجة أن تحصيلهم المدرسي قد تدهور إلى حدود خطيرة مما يقتضي تدخل الإدارة المدرسية لوضع الإجراءات الكفيلة باستعادة المستويات الطبيعية للتحصيل الدراسي بل والوصول إلى مستويات أعلى. ولعل الجزء التالي يتناول بالعرض والتحليل طبيعة هذا التدخل وشكله.

٢ - الإدارة المدرسية ودورها في معالجة بعض السلوك السلبي لدى التلاميذ:

تتناول هذه الدراسة دور الإدارة المدرسية في مواجهة آثار غزو النظام العراقي الغاشم لدولة الكويت على التحصيل الدراسي لتلاميذ المدارس الابتدائية، فإن أهمية هذه الدراسة تستمد من أهمية أبعادها الرئيسة ألا وهي: المدرسة الابتدائية، والإدارة المدرسية، وبعض مظاهر السلوك السلبي لدى التلاميذ. ولعل هذا يستلزم تناول كل بُعد من تلك الأبعاد الرئيسة بالتحليل لأدبياته حتى يمكن من خلال ذلك بناء الدراسة الميدانية والتي ستسهم بدورها في التعرف على الدور الذي قامت به إدارة المدرسة الابتدائية في مواجهة آثار الغزو الغاشم على تحصيل تلاميذها.

والتعليم الابتدائي يستمد أهميته من موقعه في منظومة التعليم، إذ يمثل قاعدة الهرم التعليمية، الذي هو بدوره قاعدة التنمية الشاملة، حيث أصبح التعليم عاملاً محدداً لبقاء الدول وتميزها ويستلزم تناول كل بُعد من تلك الأبعاد الرئيسة بالتحليل لأدبياته حتى يمكن من خلال ذلك بناء الدراسة الميدانية والتي ستسهم بدورها في التعرف على الدور الذي قامت به إدارات المدارس الابتدائية في مواجهة آثار الغزو الغاشم على تحصيل تلاميذها، «فأطفال أية أمة هم أعظم مصادرها، ففي خلال عقود قليلة سوف يحدد أطفال اليوم وقدراتهم مستقبل الحياة في شعوب هذا العالم من حيث نوعيتها ورفاهيتها وازدهارها.. إن التعليم يفتح هذه القدرات، كما أن الاستثمار في تعليم هؤلاء الأطفال هو الإسهام الأكبر لمستقبل أفضل»؛ (لوكهيد، ١٩٩٠، ٥).

لذلك فإن ما تحققه المدرسة الابتدائية - من نوعية ومستوى - في تكوين تلاميذها يؤثر في عمليات التعليم والتعلم في المراحل التعليمية التالية. ومن ثم فإن أهم الأهداف المعرفية للتعليم الابتدائي يمكن إيجازها في تدريب تلاميذها على تلك المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والرياضيات والانطلاق في استخدامها وتوظيفها في مناشط الحياة اليومية.

ولا تقتصر أهداف التعليم الابتدائي على تلك الأهداف المعرفية، بل تمتد لتشمل الاستجابة لمتطلبات نمو الطفل في هذه المرحلة العمرية والتي تتميز في أهم

خصائصها بالحركة والنشاط الانطلاق وذلك من خلال تقديم الأنشطة التربوية المشتملة على مهارات التربية البدنية والفنية والموسيقية، من خلال تقديم المهارات العملية المناسبة لاستعداداته، ومن ثم يمكن تحقيق التوازن بين الهدف المعرفي والهدف التنموي للطفل. وانطلاقاً من الرؤى الجديدة لمنظومة الإدارة المدرسية بدولة الكويت، حيث أصبح ينظر إليها على أنها «إدارة لعملية تنمية الإنسان ليتكامل في ذاته، فيصل بإمكاناته وقدراته إلى أقصى ما تسمح به، ويتكامل مع مجتمعه ليسهم بالرأي في شئونه وبما اكتسب من مهارة وعلم في سد احتياجاته» (وزارة التربية، التقرير الختامي حول تحديد مهام الإدارة المدرسية الجديدة، ١٩٩٣، ٦)، فقد أصبح الهدف المحوري للإدارة المدرسية الجديدة لا يتوقف عند العملية الآلية لتنفيذ اللوائح والتسيير اليومي، وهي أمور ضرورية، بل تمتد إلى توجيه وتهيئة الظروف لتحقيق التغيرات المستهدفة في سلوك المتعلم ليحقق التنمية لذاته وفي مجتمعه وإدارة كافة الإمكانات المتوافرة في المجتمع المدرسي.

والإدارة المدرسية من هذا المنظور تركز أساساً على تحسين عملية التعلم، وتركز في التعلم على السلوك والممارسة والأداء وتقيس نجاحها بمدى التغير الذي تم في سلوك المتعلم، وإلى أي مدى اقترب أو ابتعد عن الصورة المستهدفة لنتائج التعلم وحصيلته. وبذلك فإن دور الإدارة المدرسية لم يعد مقتصراً على مراقبة ناتج العملية التعليمية في جانب واحد هو الجانب التحصيلي الذي تعبر عنه الامتحانات، فقد أصبحت الإدارة المدرسية مسئولة عن الأداء والأنشطة التعليمية بالمنهج ومتابعة ما يحدث من تغير مستهدف في سلوك المتعلم وممارساته نتيجة لمروره بالخبرات التي حددها المنهج وانعكاس ذلك على مدى نجاح المدرسة وإدارتها في تحقيق الأهداف العامة للتربية التي ارتضاها المجتمع وحددها.

٣ - الخطط والبرامج المبذولة لعلاج حالات الضعف المدرسي:

واهتمام الإدارة المدرسية بالتحصيل الدراسي هو خطوة من أجل إصلاح شامل لمسار العملية التعليمية، إذا كان هدفها يتمركز حول إعداد طفل يفهم قبل أن يحفظ، ويناقش قبل أن يلتزم، طفل واعٍ متفتح يدرك معارك الحياة.

وتجدر الإشارة إلى ما حددته وزارة التربية (١٩٩٣) لمهام الإدارة المدرسية تجاه المتعلم – ومن بينها مستوى تحصيله الدراسي – فيما يلي:

- تهيئة الفرص التربوية المناسبة لتحقيق نمو المتعلم نمواً متوازناً ومتكاملاً في ضوء الأهداف التربوية المنشودة لوزارة التربية وفي ضوء المناهج المعمول بها.
- تزويد المتعلم بالقدر الأساسي من المعارف والاتجاهات والمهارات ومساعدته على تكوين سمات شخصية واعية في ضوء المناهج المقررة.
- الكشف عن قدرات المتعلم ومواهبه وتوجيهه إلى أقصى ما تسمح به قدراته.
- التقويم التربوي والعلمي الشامل للمتعلم من خلال الآتي:
زيارات الفصول – متابعة الاختبارات التحصيلية وتحليل نتائجها – المسابقات العلمية بين الفصول – اللقاءات الشخصية مع التلاميذ.
- إعداد الخطط والبرامج لعلاج حالات الضعف الدراسي من خلال:
تنظيم فصول للتقوية وتكوين برامج علاجية للتلاميذ الضعاف – تشجيع التلاميذ الضعاف الذين يبدون أي نوع من التقدم – تنظيم لقاءات أولياء الأمور مع المدرسين والأخصائي الاجتماعي للتباحث حول أسلوب العلاج – التركيز على التلاميذ الضعاف أثناء الحصص – وضع برنامج خاص للواجبات المنزلية.
- إعداد البرامج والخطط لرعاية الفائقين وذلك من خلال الآتي كأمثلة:
العناية بجوانب التميز المختلفة في التلاميذ – التشجيع المادي والمعنوي – تبني مسابقات علمية بين التلاميذ الفائقين على مستوى المدرسة – إشراكهم في المسابقات المختلفة على مستوى المناطق التعليمية – إبراز نتاجات التلاميذ الفائقين اليدوية والعلمية والذهنية.. الخ عن طريق المعارض الفصلية أو السنوية – وضع صورهم وأسمائهم في لوحة الشرف – إعداد التقارير الخاصة بمتابعة الفائقين ورفعها للجهات المسئولة.
- تدريب التلاميذ على تطبيق المعارف والمهارات التي يتلقونها في المدرسة على البيئة المحلية. (وزارة التربية – التقرير الختامي حول تحديد مهام الإدارة المدرسية الجديدة، القسم الثاني، أغسطس ١٩٩٣، ٢٢).

أما فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي، فإنه يستمد أهميته من الدور الهام الذي يؤديه في عملية التعلم وتشكيلها وتحديدها فهو يتمثل في قدرة الفرد على التعبير عما تعلمه من حقائق ومعلومات ومهارات اكتسبها من خلال عملية التعليم والتعلم بالإضافة إلى الاتجاهات والميول والقيم وأنماط السلوك الأخرى؛ (عبدالغفار، ١٩٨٩، ٢٢).

كما يعرف التحصيل على أنه المعرفة، والفهم والمهارات التي اكتسبها المتعلم نتيجة خبرات تربوية محددة؛ (Brown, 1981, P.2)، ويقصد بالمعرفة المعلومات المكتسبة، والفهم يعبر عن القدرة على التعبير عن هذه المعرفة بطرق شتى والقدرة على تطبيقها واستخداماتها في مواقف جديدة، أما المهارات فيقصد بها القدرة على القيام بعمل ما بدقة واتقان قبل مهارة الكتابة، وإجراء العمليات الحسابية وغيرها من المهارات العقلية؛ (أبو زينة، ١٩٩٤، ص ص٢٩٩-٣٠٠).

ويتأثر مستوى التحصيل بالعديد من العوامل كمستوى ذكاء المتعلم وقدرته العقلية، وقدرته على التوافق مع الأقران والظروف الاجتماعية والاقتصادية للفرد، وفي هذا المجال فإنه يُعد أحد مظاهر الذكاء باعتباره استعداداً عقلياً كامناً؛ (خير الله، ١٩٧٨، ٣٧).

وبالإضافة إلى ما سبق فإن بلوم (Bloom, 1979) قد أشار إلى أن التحصيل الدراسي يتأثر بمكونات ثلاث تؤثر في موضوعات التعلم وهي: السلوكيات المعرفية - نوع وكفاءة التعليم - الخصائص الانفعالية؛ (Bloom, 1979, P.15).

وهناك العديد من العوامل ذات العلاقة بالإدارة المدرسية والتي تؤثر في التحصيل الدراسي للتلاميذ، من بينها: الإعداد التربوي للمعلم وارتباطه الإيجابي مع تحصيل التلاميذ، وبالإضافة إلى مدى التفاعل داخل الفصل بين المعلم وتلاميذه وآثاره الإيجابية على التحصيل الدراسي؛ (السيار، ١٩٨٩، Dunken)، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى تأثر التحصيل الدراسي وتدنيه كنتيجة للحروب والغزو، كذلك وجود مشكلات معرفية ذات صلة وثيقة بالتحصيل الدراسي وعدم التكيف مع المناهج الدراسية؛ (العماني ١٩٩٣، الصراف ١٩٩٣، عرفات ١٩٩٢).

ومن ثم فإن التحصيل الدراسي يلعب دوراً هاماً في تشكيل عملية التعلم وتحديدها. وهناك العديد من الوسائل التي تستخدم لتقويم عملية التحصيل الدراسي - يستبعد ذكرها عن مجال هذا البحث - تشترك في أهدافها مثل دفع المتعلمين للاستذكار والتحصيل، وتعريفهم بمدى تقدمهم ونموهم من الناحية التحصيلية، كما أنها تمد المعلم بمعلومات عن مدى استفادة تلاميذه من طريقته في التدريس مما يساعد المعلم على التعرف على نقاط الضعف التي يعاني منها التلاميذ؛ (أبو علام، ١٩٧٨، ٥٣).

وللتحصيل الدراسي بجوانبه المختلفة وسائل عديدة لقياسه، إلا أن الاهتمام عادة ما يوجه إلى قياس المخرجات المعرفية - كجانب من جوانب التحصيل الدراسي - ولذلك فإن الاختبارات بأنواعها المختلفة قد أصبحت من أهم وسائل قياس التحصيل الدراسي، إلا أن هناك كثير من المهارات وأنواع السلوك الوجدانية التي ينبغي الاهتمام بها، فالأهداف الوجدانية لا تقل عن الأهداف المعرفية لأنها تحدد كيف يستجيب الأفراد للمواقف المختلفة؛ (Klausmeier & Goodwin, 1975, 288).

لذلك فإن التربية بعامة والمدرسة الابتدائية بخاصة ينبغي أن تركز على أن يتجه الفرد ذاتياً إلى التعلم وحدوث تغير حقيقي في سلوكه وبدءاً بمنهجية وأسلوب تفكيره ومستوى ثقافته العامة التي تعبر عن وعيه بهوية أمته وواقعها واكتسابه بعض المهارات الفنية العلمية التي تمكنه من القيام بأغلب حاجاته الأساسية المتعلقة بالتعامل مع منجزات التكنولوجيا التي يستخدمها في حياته.

ويتطلب ذلك انتقالاً من التركيز فقط على الإعداد للامتحان إلى التركيز على الشخصية والإنسان والتعليم الذاتي يحقق التغير المنشود في السلوك؛ (عبدالمعطي، ١٩٩١، ١١)، بالإضافة إلى الاعتماد في تقويم المستوى على نتائج التقويم المستمر طوال العام الدراسي.

وقد أشار كونلي (Conley, 1996, pp. 225-266) إلى أن التربية تُعد أداة للاستقرار يتعلم الصغار من خلال النظام التربوي ما يتوقع منهم من سلوك مقبول في المجتمع وتعتبر المدارس من بين المؤسسات المجتمعية الأكثر كفاءة للتعلم والعيش في مجتمع ديناميكي لما لديها من إمكانات بشرية ومادية حيث تعتبر أداة نقل لتغيير المجتمع.

كما ذكر روزنهولز (Rosenholtz, 1995, 81) أن الدراسات الحديثة كشفت بأن عملية التعلم لا تتم إلا نتيجة للتفاعل المستمر بين الإنسان وبيئته إشباعاً لحاجاته المتنوعة وبمقتضى هذه النظرة فإن التعلم ينبغي أن يقوم على أساس إيجابية التلاميذ ونشاطهم ومشاركتهم والعمل على إشباع حاجاتهم وتحقيق أغراضهم وإثبات ذواتهم.

وفي بحث لميكائيل وجودي (Micheal & Judy, 1992, 268) حول «عندما يذهب أولياء أمور الأطفال إلى الحرب»، أنه نتيجة لضغط حرب الخليج احتاج العديد من الأطفال لدعم شخصي من أجل تأقلم وتكيف أفضل مع التمزق العائلي الذي أحدثته الحرب. ولعدد كثير من الأسباب كان على الآباء والمدرسين والطلاب والنظار الرجوع إلى المستشارين في المدارس الابتدائية لمساعدتهم وتوجيههم للتعامل مع هذا الوضع الحرج والصعب.

كما ذكر كل من شب ومو (Chubb & Moe 1994, 75) بأن دور الإدارة المدرسية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة بأن عليها أن تمارس مسئولياتها باعتبارها من أهم إدارات المجتمع. لتحقيق أقصى قدر من التكيف الاجتماعي حيث من خلال العملية التربوية بحيث يتعلم الأفراد كيف يواجهون المواقف المتغيرة وتكون المواجهة إما بالتكيف معها أو ابتكار وسائل لتكييفها بحيث تتمشى مع رغباتهم وحاجاتهم.

وفي دراسة لأدوين (Edwin, 1992, 258) ذكر: «لقد شهدت بنفسي الجهد الكبير الذي يبذله المستشارون في المدارس الابتدائية لمساعدة ضحايا حرب

الخليج. وعلى الرغم من مرور أشهر على أزمة الخليج إلا أن المستشارين يتابعون عملهم بهمة وبنشاط لمساعدة الأطفال للتكيف والتعامل مع النتائج البعيدة المدى لحرب الخليج والتي كانت أحد أسباب ارتفاع نسبة الطلاق وحدوث مشاكل أسرية متعددة.

كذلك أشارت جويس هيسكون (Hickson, 1992, 259) إلى أن الأطفال على الأخص أكثر عرضة للنتائج العكسية للصراعات والحروب وللتجارب السيئة الناتجة لعدم الاستقرار والحروب للوضع السياسي المضطرب والضغوط الاجتماعية الناتجة عن التغير السريع في المجتمع.

ثانياً: الإطار الميداني

ويتضمن هذا الإطار ما يلي:

أ - إعداد أدوات الدراسة وخطة تحليلها إحصائياً:

اعتمدت الدراسة الميدانية - في صورتها النهائية - على استبانة كأداة رئيسة للتعرف على واقع المحاور الأساسية للبحث. وقد تم بناء استبانة مفتوحة من سلوك وخصائص لتلاميذ المرحلة الابتدائية قبل وبعد العدوان، بالإضافة إلى الجهود التي تبذلها الإدارة في مواجهة آثار تلك السلوك ومحاولاتها تجاه رفع مستوى التحصيل لدى التلاميذ.

قد تم عرض هذه العبارات على (١٥) محكماً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الكويت بتخصصاتهم المختلفة لتوضيح انطباعاتهم عن وضوح كل عبارة ومدى قياسها لما وضعت من أجله وقد استبعدت العبارات التي لم يتفق عليها المحكمون وبذلك أصبح عدد العبارات في البعد الأول ٤٥ عبارة، والجزء الأول من البعد الثاني ٩ عبارات، والجزء الثاني من البعد الثاني ٩ عبارات والجزء الثالث من نفس البعد ٨ عبارات.

وتم بعد ذلك استخراج الصدق المنطقي لاتفاق المحكمين والذي بلغت نسبته ٨٧٪ لمدى ملاءمة هذه العبارات في قياس الأبعاد المراد قياسها، واستخراج صدق التكوين الداخلي لعناصر هذه الاستبانة على عينة استطلاعية قوامها خمسون من المعلمين وإدارات المدارس الابتدائية في محافظة العاصمة، وإيجاد العلاقة الارتباطية في كل بُعد بين كل عبارة من عبارات هذا البعد والدرجة الكلية له، وقد استبعدت العبارات التي لم تعط دلالة إحصائية من عبارات الاستبانة، وبذلك أصبح الاستبيان يضم (٤٠) أربعون عبارة في البُعد الأول، (٦) ستة عبارات في الجزء الأول من البُعد الثاني، (٧) عبارات في الجزء الثاني من البُعد الثاني، (٧) عبارات في الجزء الثالث من البعد الثاني بالإضافة إلى الأسئلة المفتوحة المُذيلة بها الاستبانة. ومن ثم فإن الاستبانة قد أضحت - بعد حذف العبارات غير الدالة - على مستوى عال من الصدق المنطقي وصدق التكوين الداخلي، ثم تم إيجاد ثبات هذه الاستبانة وذلك بإعادة تطبيقها على نفس أفراد العينة بعد أسبوعين من التطبيق الأول له تبين أن معامل الثبات بالنسبة للبعد الأول هو ٠,٦١ وبالنسبة للجزء الأول من البعد الثاني ٠,٦٧ وبالنسبة للجزء الثاني من البعد الثاني هو ٠,٧ وبالنسبة للجزء الثالث من البعد الثاني هو ٠,٦٨ وبذلك يتضح أن الاستبانة على درجة عالية من الثبات وصالحة للتطبيق على عينة البحث(*).

ب - عينة الدراسة:

تم تطبيق الاستبانة على عينة قوامها ٧٥٠ سبعمائة وخمسون من نظار ووكلاء ومعلمين وأخصائيين في مدارس المرحلة الابتدائية بالمحافظات المختلفة، وذلك بواقع مائة وخمسون استبانة تقريباً في كل محافظة، وقد تم استبعاد ٢٤ أربع وعشرون استبانة من محافظة حوالي و٣٤ أربع وثلاثون من محافظة الفروانية، ٤٨ ثماني وأربعون من محافظة الأحمدي، ٤٩ تسع وأربعون من محافظة الجهراء لعدم استكمالها بالطريقة المطلوبة، وبذلك أصبح قوام الحجم الكلي للعينة من العامين بالحقل التربوي بالتعليم كما هو موضح بالجدول التالي:

(*) انظر الصورة النهائية للاستبانة في ملحق الدراسة.

جدول رقم (٢)
توزيع العينة الميدانية للدراسة على المناطق التعليمية الخمس

المنطقة	نسبة التمثيل في العينة ٪	عدد الأفراد
العاصمة	٢٥,٣	١٥١
حولي	٢١,١	١٢٦
الفروانية	١٩,٥	١١٦
الأحمدي	١٧,١	١٠٢
الجهراء	١٦,٩	١٠١
المجموع	٪١٠٠	**٥٩٦**

ومن بيانات الجدول رقم (٢) يتضح أن محافظة العاصمة تستحوذ على أكثر من ربع عينة الدراسة (٢٥,٣٪) تليها محافظتي حولي فالفروانية، في حين أن محافظتي الأحمدي والجهراء يمثلون حوالي ثلث العينة فقط (٣٤٪) وعلى ذلك بلغ الحجم الكلي للعينة ٥٩٦ شخصا من العاملين بالتعليم الإبتدائي توزعت على النحو التالي من حيث:

أ - **الموقع الوظيفي**: توزعت العينة كالتالي:
(١٢) ناظراً بنسبة ٢٪ من العينة، و(٢٥) وكيلاً بنسبة ٤,٢٪، و(٥١٠) مدرسين بنسبة ٨٥,٦٪، و(٤٩) أخصائياً بنسبة ٨,٢٪.

ب - **النوع (الجنس)**: توزعت العينة كالتالي:
(١٩٦) ذكوراً بنسبة ٣٢,٩٪، و(٤٠٠) أنثى بنسبة ٦٧,١٪.

جـ - **سنوات الخبرة**: توزعت العينة كالتالي:
(١٤٨) فرداً لديهم سنوات خبرة من عام إلى خمسة أعوام بنسبة ٢٤,٨٪،
(٢٥٣) فرداً لديهم سنوات خبرة من عشرة إلى ١٥ عاما بنسبة ٤٢,٤٪،
(١٩٥) فرداً لديهم سنوات خبرة أكثر من ١٥ عاما بنسبة ٣٢,٧٪.

د - **المؤهل الدراسي**: توزعت العينة كالتالي:
(٣٠) فرداً حاصلين على أقل من ثانوية عامة بنسبة ٥٪.
(٦٦) فرداً حاصلين على ثانوية عامة بنسبة ١١,١٪.
(٤٨٦) فرداً حاصلين على الدبلوم بنسبة ٨١,٥٪.
(١٤) فرداً بكالوريوس فأكثر بنسبة ٢,٣٪.

هـ - **الجنسية**: توزعت العينة كالتالي:
(٥٠٢) فرد كويتي بنسبة ٨٤,٦٪،
و(٩٢) فرداً غير كويتي بنسبة ١٥,٤٪.

و - **التواجد أثناء العدوان العراقي داخل وخارج الكويت**: توزعت العينة كالتالي:
(٣٠٩) أفراد كانوا داخل الكويت أثناء العدوان بنسبة ٥١,٨٪.
و(٢٨٧) فرداً كانوا خارج الكويت أثناء العدوان بنسبة ٤٨,٢٪.

ز - **التأهيل التربوي**: توزعت العينة على النحو التالي:
(٤٩٩) فرداً مؤهلاً تأهيلاً تربوياً بنسبة ٨٣,٧٪،
و(٩٧) فرداً غير مؤهل تربوياً بنسبة ١٦,٣٪.

ج - خطة التحليل الإحصائي:

وقد رصدت الاستبانة ملاحظات العاملين بالمدارس الابتدائية - في مناطق العينة - من خلال التعرف على درجة ملاحظة الظاهرة - حيث تضمنت الاستبانة (٤٠) ظاهرة سلوكية للتلاميذ - رمز إليها قبل العدوان بالرموز من A1 إلى A40 - ورمز إليها بعد العدوان بالرموز من B40-B1.

وقد تدرجت الملاحظات في قوتها كالآتي:

لم تلاحظ الظاهرة - لا أعرف = ١ . . درجة ملاحظة الظاهرة - منخفضة = ٢
درجة ملاحظة الظاهرة - متوسطة = ٣ . . درجة ملاحظة الظاهرة - مرتفعة = ٤
وقد قسمت الظواهر في ثلاث مجموعات كالآتي:

* **المجموعة الأولى**: رمز إليها بالرمز Tota وتضمنت الظواهر الآتية:

a1 + a2 + a3 + a4 + a5 + a6 + a7 + a10 + a14 + a15 + a17 + a18 + a19 + a20 + a21 + a22 + a24 + a33 + a35

وعدد الظواهر في هذه المجموعة ١٩ ظاهرة الرمز a يشير إلى درجة الملاحظة قبل العدوان والرمز المناظر b يشير إلى درجة الملاحظة بعد العدوان.

* **المجموعة الثانية**: ورمز إليها بالرمز tatb وتتضمن أربعة عشرة ظاهرة كالآتي: a12 + a23 + a25 + a26 + a26 + a27 + a28 + a29 + a30 + a31 + a32 + a36 + a38 + a39 + a40

والرمز a لملاحظات قبل العدوان والرمز المناظر b لملاحظات بعد العدوان.

* **المجموعة الثالثة**: ورمز إليها بالرمز totc وتتضمن سبعة ظواهر رمز إليها قبل العدوان بالرموز: a8 + a9 + a11 + a13 + a16 + a34 + a37

والرموز المناظرة المميزة بالحرف b للملاحظات بعد العدوان.

وقد تضمنت الاستبانة أيضاً استطلاعاً لمدى تنفيذ الجهود المبذولة من جانب الإدارة المدرسية لمواجهة ثلاثة مجموعات كالآتي:

* **المجموعة الأولى**: رمز إليها بالرمز totd

وتشمل الجهود الخاصة بإعداد الخطط والبرامج لعلاج حالات الضعف الدراسي وقد تضمنت الاستبانة ٦ أنواع من هذه الجهود ورمزت إليها من Q42 إلى Q74.

* **المجموعة الثانية**: رمز إليها بالرمز tote

وتشمل إعداد البرامج والخطط الخاصة بالنشاط الطلابي وقد تضمنت الاستمارة ٧ أنواع منها ورمزت إليها بالرموز من Q48 إلى Q62.

(*) هذه الرموز خاصة بالحاسب الآلي للترتيب فقط وليست لها أية علاقة باختصارات لكلمات معينة أو خلافه. فمثلاً حرف (A) لا يعني سوى أنه أول الأبجدية بالإنجليزية يليه الحرف (B)، إذاً ليست هناك علاقة بما هو قبل العدوان أو بعده بالنسبة لهذه الحروف.

* **المجموعة الثالثة**: رمز إليها بالرمز totf

وتشمل التقويم التربوي والعلمي الشامل من خلال وسائل رمز إليها من Q56 إلى Q62.

وقد أجريت اختبارات الثبات على العوامل من a1 إلى a40 ومن B1 إلى B40 ومن Q42 إلى Q62 ووجدت معاملات (ألفا) على الترتيب التالي: 0.7942-0.9539-0.9536

وأجريت اختبارات تحليل التباين (أحادي الاتجاه) للتعرف على إذا ما كانت هناك فروق معنوية بين ملاحظات أفراد العينة عن سلوك التلاميذ بالمدارس الابتدائية وهل ترجع هذه الفروق (سواء قبل العدوان أو بعده) إلى المتغيرات الرئيسية التالية لعينة الدراسة:

المناطق التي أخذت منها العينة - مهنة أفراد العينة أو الموقع الوظيفي لهم - سنوات الخبرة - المؤهل الدراسي.

* كما أجريت اختبارات تحليل التباين أيضاً لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق معنوية بين الجهود المبذولة من جانب الإدارة المدرسية يمكن إرجاعها إلى نفس المتغيرات الرئيسية السابقة أم لا.

* كذلك تم إجراء اختبار Multiple Range في كل حالة من حالات تحليل التباين للتعرف على الفروق المعنوية بين المجموعات التي يعزي إليها السبب الرئيسي لهذا التباين باعتبارها مصدراً معنوياً لهذا التباين.

* كما تم حساب مقاييس هامة من مقاييس التوسط، كالوسيط والمنوال والمدى والمتوسط للمقارنة بين المجموعات الثلاثة للظواهر السلوكية للتلاميذ.

* من حيث درجة ملاحظة أفراد العينة لهذه الظاهرة استخدمت نفس المقاييس للمقارنة بين المجموعات الثلاثة التي قسمت إليها المجهود المبذولة من

جانب الإدارة المدرسية لمواجهة الآثار السلوكية موضع الدراسة وذلك للتعرف على النمط الغالب من الخطط والبرامج التي اتبعت لمواجهة آثار العدوان العراقي على تلاميذ المدارس الابتدائية بالكويت.

* وبالنسبة للمتغيرات التي تنقسم إلى مجموعتين فقط مثل متغير الجنس (ذكور وإناث) ومتغير الجنسية (كويتي وغير كويتي) ومتغير التواجد أثناء العدوان (داخل الكويت/ خارج الكويت) ومتغير المؤهل التربوي من عدمه (تربوي/ غير تربوي) فقد تم إجراء اختبار (ت) للمقارنة بين القيم المرتبة في أزواج للتعرف على وجود فروق معنوية ترجع إلى هذه المتغيرات من عدمه.

ثالثا: تحليل البيانات وتفسيرها:

سعياً نحو تحقيق ذلك فإن العرض التالي والذي يمثل إجابة على التساؤلات الرئيسية للبحث كالتالي:

١ - الظواهر السلوكية للتلاميذ ودرجة ملاحظتها قبل العدوان وبعده (الإجابة على السؤال الأول):

أوضحت النتائج الميدانية شيوع عدد من الظواهر السلوكية بعد العدوان لم تكن ملاحظة من قبل، كما أوضحت كذلك وجود استمرارية لعدد من الظواهر السلوكية وتعمقها في سلوك التلاميذ بعد العدوان، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك بالتفصيل:

جدول رقم (٣)

النسب المئوية لدرجة ملاحظة أفراد العينة للظواهر السلوكية موضع الدراسة

م	الظاهرة أو السلوك الملاحظ	درجة ملاحظتها للظاهرة ٪							
		قبل العدوان				بعد العدوان			
		لاأعرف	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	لاأعرف	منخفضة	متوسطة	مرتفعة
١	الإهمال المتعمد في أداء الواجبات المدرسية	١٢,٨	٤١,٦	٤٠,٩	٤,٧	٦,٧	٢٥,٧	٤٣,٨	٢٣,٨
٢	ضعف قدرة التلاميذ على التعبير عما تعلموه	١٢,٦	٣٥,٩	٤٣,٨	٧,٧	٨,٦	٣٠,٧	٤٠,٦	٢٠,١
٣	التغيب المستمر عن المدرسة	١٣,١	٥٩,١	٢٣,٨	٤	٩,٤	٤١,٣	٣٠,٢	١٩,١
٤	النوم أثناء شرح الدروس المدرسية	٢٠,٨	٦٦,١	١٠,٤	٢,٧	١٥,٤	٥٣,٩	٢١,٣	٩,٤
٥	التخلف عن أداء الامتحانات بدون أعذار حقيقية	١٨,٥	٦٥,٣	١٤,٤	١,٨	١٣,٨	٤٤,٦	٢٦,٨	١٤,٨
٦	الهروب المتكرر من المدرسة أثناء اليوم المدرسي	٢٧,٩	٥٩,٢	٩,٩	٣	٢٥,٨	٤٤,٦	١٦,٦	١٢,٩
٧	الغش في الامتحانات	١٧,٨	٥٤,٢	٢١,١	٦,٩	١٣,٦	٣٦,٢	٢٧,٧	٢٢,٥
٨	انتقاد المقررات والمناهج الدراسية بشكل دائم	٢٦	٤٥,٣	٢٢	٦,٧	٢٣,٣	٢٥,٨	٢٥,٨	٢٥
٩	انخفاض دافعية معدلات الدرجات التحصيلية	٢٠,٦	٤٣,٨	٣٠,٥	٥	١٦,٦	٢٨	٣٤,٧	٢٠,٦
١٠	الشرود وتشتت الذهن أثناء الحصة الدراسية	١٣,٦	٥٤,٢	٢٦,٧	٥,٥	١٠,٢	٢٣,٧	٣١,٤	٣٤,٧
١١	انخفاض دافعية التلاميذ للحصول على درجات عالية	١٤,٩	٥٠,٢	٢٦,٧	٨,٢	١١,٦	٣١,٦	٢٣,١	٢٢,٨

تابع جدول رقم (٣)

النسب المئوية لدرجة ملاحظة أفراد العينة للظواهر السلوكية موضع الدراسة

م	الظاهرة أو السلوك الملاحظ	درجة ملاحظتها للظاهرة ٪							
		قبل العدوان				بعد العدوان			
		لاأعرف	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	لاأعرف	منخفضة	متوسطة	مرتفعة
١٢	تحدي اللوائح والقوانين المدرسية	٢٢,٨	٥٨,١	١٤,٦	٤,٥	١٨	٢٢	٢٥,٢	٢٥,٣
١٣	طرح تساؤلات ذات علاقة بالعدوان الغاشم	٤٤,٣	٤٢,٨	٩,٤	٣,٥	١٧,٨	٣٠,٩	٢٢,٣	٣٧,٩
١٤	انخفاض القدرات الابتكارية للتلاميذ	٢٥,٨	٤٤,٨	٢٤,٣	٥	١٨	٢٧,٣	٢٩,٢	٢٢
١٥	ضعف ذاكرة التلاميذ	٢٥,٣	٤٦	٢٣,٧	٥	١٨,٥	٢٥	٢٩,٤	٢٤,٨
١٦	الالتصاق الشديد بالمعلم والاعتماد عليه	١٤,٩	٤٠,٨	٣٢,٤	١١,٩	١١,٩	٣١,٤	٣٠	٣٣,١
١٧	الانطواء داخل الحصة الدراسية	٢٠,٨	٥٦,٢	١٩,٦	٣,٤	١٣,٨	٣٤,٢	٣٤,٦	٢١,٣
١٨	تدهور القدرات العقلية للتلاميذ	٢٩,٢	٥٦,٥	١٢,٦	١,٧	١٩,١	٢٩,٢	٣٠,٢	١٦,٤
١٩	تدني القدرات الاستدلالية للتلاميذ	٣١	٤٨,٥	١٨,٥	٢	٢٢,٥	٢٩	٣٢,٦	١٥,٨
٢٠	التلعثم أثناء المناقشات الدراسية	٢٢,١	٥٥,٢	١٩,٦	٣	١٧,١	٢٧,٧	٣٢,٦	٢١,٣
٢١	اختلال كفاءة القدرة الأدائية	٢٧,٢	٥٠,٢	٢٠	٢,٧	٢١,٨	٢٨,٥	٣٢,٦	١٨
٢٢	غياب المشاركة في الناقشات داخل الفصل	١٩,٦	٤٩,٥	٢٦	٤,٩	١٦,٣	٣٠,٤	٣١,٩	٢٣,٣
٢٣	قلة مرات التردد إلى المكتبات العامة للاستفادة منها	٢٧,٢	٣٩,٦	٣٩,٦	٢٤,٨	٨,٤	٢٢,١	٣٠	٢٤
٢٤	تجاهل تعليمات المعلم وعدم تنفيذها	١٣,٩	٦١,٢	٢٠	٤,٩	١٠,٤	٣٢,٤	٢٩,٩	٢٧,٣
٢٥	السلبية واللامبالاة داخل الفصل الدراسي	١٥,٤	٥٨,٤	٢٠,٨	٥,٤	١٠,٦	٢٢,٣	٢٩,٢	٣٢,٩

تابع جدول رقم (٣)

النسب المئوية لدرجة ملاحظة أفراد العينة للظواهر السلوكية موضع الدراسة

م	الظاهرة أو السلوك الملاحظ	درجة ملاحظتها للظاهرة ٪							
		قبل العدوان				بعد العدوان			
		لاأعرف	منخفضة	متوسطة	مرتفعة	لاأعرف	منخفضة	متوسطة	مرتفعة
٢٦	ضعف الرغبة في المشاركة في الأنشطة المدرسية	١٤,١	٥٤,٢	٢٢,٨	٨,٩	٩,٧	٢٧,٣	٣١,٥	٣١
٢٧	العنف اللفظي عند المشاركة في الأنشطة	١٩	٦٠,٧	١٧,٨	٢,٥	١٠,٤	٢٢,٣	٣٣,٤	٣٣,٩
٢٨	كره المدرسة وعدم الرغبة في التواجد بها	١٥,٤	٥٧,٢	٢٢,٨	٤,٥	٩,٢	١٣,١	٣٤,١	٢٩,٤
٢٩	ضعف ساعات الاستذكار والتأجيل المستمر للدروس	١٩,١	٤٥,٦	٢٩,٤	٥,٩	١١,٩	١٦,٩	٣١,٩	٣٣,٩
٣٠	العنف والعدوانية تجاه الآخرين	١٥,٩	٥٦,٢	٢٢,١	٥,٧	٩,٤	١٧,٦	٣٠,٢	٤٧,٣
٣١	الحساسية الشديدة لنقد المعلم أو الزملاء	١٩,٦	٥١,٣	٢٢	٧	١٣,١	٣١	٣١,٥	٣٨,٤
٣٢	الميل لعدم الانضباط	١٩	٥٦,٢	٢٠,٢	٤,٢	١٣,٤	٢٩,٤	٢٧,٦	٣٢,٤
٣٣	القلق وعدم الأمان داخل الحصة	٢١,٦	٦٠,٢	١٥,٤	٢,٧	١٤,٣	٣١	٣١,٥	٢٣,٢
٣٤	فقدان الثقة بالنفس والشعور بعدم الأهمية	٢٢,٣	٥٦,٢	١٨	٣,٥	١٣,٨	٢٩,٢	٣١,٩	٢٥,٢
٣٥	تشويه المقاعد الدراسية	١٥,٦	٥٢,٧	٢٣,٥	٨,٢	٩,٩	٢١	٣٠,٧	٣٨,٤
٣٦	انعدام المشاركة والتفاعل أثناء الحصة الدراسية	١٧,٨	٥٠,٧	٢٥,٥	٦	١٠,٧	٢٨,٥	٣٤,٩	٢٥,٨
٣٧	لوم المعلم باستمرار عند الحصول على درجات منخفضة	١٦,٣	٤٩,٢	٢٤,٢	١٠,٤	١٠,٢	١٨,٣	٢٧,٣	٤٤,١
٣٨	التشاؤم تجاه المستقبل والخوف منه	٢٣	٥٦,٤	١٨,١	٢,٥	–	–	–	–
٣٩	الشعور المتزايد بالعجز	٢٤,٥	٥٧,٧	١٤,٩	٢,٩	–	–	–	–
٤٠	الاكتئاب وصعوبة الاستمتاع بالأنشطة المدرسية	١٨	٦١,٧	١٦,٨	٣,٥	١١,٤	٣٠,٢	٣١,٥	٢٦,٨

ومن بيانات الجدول رقم (٣) نجد ما يلي:

(١) أن الظواهر السلوكية المرتبطة بالتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية الأكثر شيوعاً بعد العدوان هي:

أ - **ظاهرة العنف والعدوانية تجاه الآخرين،** حيث قرر ٤٧,٣٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة وملاحظة بشكل ملفت ومرتفع بعد العدوان، في حين قرر ٥,٧٪ فقط من أفراد العينة أن هذه الظاهرة كانت مرتفعة قبل العدوان. وهذه النتيجة الهامة توضح إلى أي مدى انعكس العدوان بإجرامه وأساليبه العنيفة من قتل وضرب واغتصاب وسحل وسرقة على ذاكرة الأطفال وتمثل في سلوكهم. الأمر الذي يقتضي معالجة سريعة لهذا السلوك حتى لا ينعكس على هؤلاء الأطفال في شبابهم ويؤثر على الاستقرار في المجتمع الكويتي بعد سنوات قليلة، وهذه النتيجة تتطابق مع نتائج الأدبيات السابق عرضها خاصة عباس ومجدلين (١٩٩٤)، مقصود ونذر (١٩٩٣)، والهاشل (١٩٩٤).

ب - **ظاهرة لوم المعلم باستمرار عند الحصول على درجات منخفضة،** وهي ظاهرة نفسية تعكس الإحباط العام للتلاميذ ومحاولة إسناد فشلهم وتخلفهم وقلقهم إلى الآخرين ممثلين في المعلمين، حيث قرر ٤٤,١٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة أصبحت شائعة بشكل ملحوظ ومرتفع بعد العدوان، حيث قرر ١٠,٤٪ من أفراد العينة أن هذا السلوك كان ملاحظ بدرجة عالية قبل العدوان. وقد أكدت الدراسات والأبحاث التي أجريت بعد العدوان على ذلك.

ج - **ظاهرة الحساسية الشديدة لنقد المعلم أو الزملاء،** وهي ظاهرة نفسية ترتبط ارتباطاً كبيراً بسابقتها، حيث قرر ٧٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة كانت موجودة بدرجة مرتفعة قبل العدوان، وقد ارتفع عدد الذين قرروا من أفراد العينة أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة بدرجة

مرتفعة بعد العدوان إلى ٣٨,٤٪ وهو الأمر الذي يعكس ظاهرة حقيقية مؤشرة على مسارات العملية التربوية داخل الفصل الدراسي وتقتضي معالجة وحسماً في إطار رعاية اجتماعية ونفسية وأسرية فائقة.

د - **ظاهرة تشويه المقاعد الدراسية،** وقد تصاحبت هذه الظاهرة مع ظاهرة الحساسية من نقد المعلم، حيث قرر ٨,٢٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة كانت موجودة قبل العدوان ولكن من قرروا أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة بعد العدوان بدرجة مرتفعة ظاد إلى ٣٨,٤٪ مما يكشف عن شيوعها وبديهي أن هذه الظاهرة تشير - فيما تشير - إلى ضعف الانتماء وعدم الثقة في المستقبل الأمر الذي يحتم على المسئولين الالتفات لمثل هذه الظاهرة والتصدي لها.

هـ - **ظاهرة طرح تساؤلات ذات علاقة بالعدوان الغاشم،** حيث قرر ٣,٥٪ من أفراد العينة أنها كانت موجودة قبل العدوان ويبدو أن مثل هذه التساؤلات كانت مطروحة ليس بغزو عراقي على الكويت بل بشأن الحرب العراقية - الإيرانية - وقد ارتفعت نسبة شيوع هذه الظاهرة من وجهة نظر أفراد العينة إلى حد كبير حيث قرر ٣٧,٩٪ من أفرادها أن هذه تمثل ظاهرة واضحة للعيان. وهو أمر منطقي وطبيعي، حيث كان التلاميذ وقت الحرب أطفالاً لا يدركون الكثير وإن كانوا قد شاهدوا الأكثر، ولعل تساؤلاتهم واستفساراتهم تعكس جانبين، الأول قلق على المجتمع وعلى ما حدث فيه، ومن جانب آخر خشية من تكرار العدوان في المستقبل. وهي قضية تحتاج العديد من الدراسات والبحوث النفسية المرتبطة بالحاجة إلى الأمن وسبل تسييرها لهؤلاء التلاميذ.

و - **ظاهرة الشرود وتشتت الذهن أثناء الحصة الدراسية،** وهي ظاهرة اتفقت عليها عديد من الأدبيات المرتبطة بالموضوع، (راجع عيسى ١٩٩٥، جاسم ١٩٩٢، مقصود ونذر ١٩٩٣، عباس ومجدلينا، المطوع

١٩٩٤ . . . الخ) وقد قرر ٥,٥٪ من أفراد العينة أن هذه كانت ظاهرة موجودة بدرجة مرتفعة، ولكن ٣٤,٧٪ من أفراد العينة أكدوا على أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة بعد العدوان بدرجة مرتفعة وملحوظة.

ز - **ظاهرة العنف اللفظي عند المشاركة في الأنشطة،** وهي مرتبطة بالظاهرة الأولى ظاهرة العنف بشكل عام، حيث قرر ٢,٥٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة كانت موجودة بدرجة مرتفعة، ولكن بعد العدوان أصبح ٣٣,٩٪ من أفراد العينة يرون أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة بدرجة ملفتة ومرتفعة.

ح - **ظاهرة الالتصاق الشديد بالمعلم والاعتماد عليه،** حيث قرر ١١,٩٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة كانت موجودة بدرجة مرتفعة قبل العدوان، ولكن بعد العدوان أصبح ٣٣,٩٪ من أفراد العينة يرون أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة بدرجة ملفتة ومرتفعة كما أنها تعكس «ردة» من جانب التلميذ لمرحلة ما قبل المدرسة حيث يبحث عن الأمان لدى أبويه واستبدل بهما المعلم.

ط - **ظاهرة ضعف ساعات الاستذكار والتأجيل المستمر للدروس،** وهي ظاهرة تربوية تعكس قلقاً متزايداً وتهرباً من جانب الطلاب وعدم اكتراث بأداء الواجبات المدرسية وهو أمر يحمل في قليله العميق خوفاً من المستقبل وعدم الأمان واكتئاباً حيث قرر ٥,٩٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة كانت موجودة قبل العدوان ولكن ارتفعت نسبة من يرون أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة بدرجة مرتفعة إلى ٣٣,٩٪ وهو أمر يعكس مشكلة حقيقية تحتاج إلى دراسات متعمقة ورصد للأسباب الأخرى المدعمة لها.

ي - **ظاهرة الميل لعدم الانضباط،** وهي ظاهرة ترتبط بالعنف والقلق وظواهر الخوف والفوضى مجتمعى، وقد قرر ٤,٢٪ من أفراد العينة أن هذه

الظاهرة كانت موجودة بدرجة مرتفعة قبل العدوان، في حين أنها ارتفعت لدرجة ملفتة بعده، ولذا قرر ٣٢,٤٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة أصبحت موجودة بدرجة مرتفعة. وبديهي أن التساهل فيها وعدم المبادرة السريعة لحلها سوف يحيل المؤسسات التعليمية إلى أماكن يصعب السيطرة عليها. ولعل ما حملته لنا الصحف من تجاوزات وتساهلات في عديد من المدارس وصلت إلى حد قتل بعض التلاميذ لزملائهم تحمل مضامين مستقبلية خطيرة يقتضي الأمر التصدي لها بشدة وفوراً.

ك - **ظاهرة السلبية واللامبالاة داخل الفصل الدراسي،** وهي ظاهرة تعكس عدم اكتراث وقلق، كما تشير من طرف خفي إلى أنماط التربية الأسرية التي بدأت تظهر بعد العدوان وفيها قدر كبير من التساهل والتسيب مما قد يؤثر على مستقبل الوطن وأبنائه. وقد قرر ٥,٤٪ من أفراد العينة أن هذه الظاهرة كانت موجودة قبل العدوان ولكن ارتفعت نسبة من يرون أنها أصبحت ظاهرة أكثر بروزاً وعلانية في المدارس إلى ٣٢,٩٪. وهو أمر خطير جداً ويحتاج لمزيد من الالتفات والرعاية ضماناً لجدية المؤسسات التربوية وسعياً نحو تحقيق عوائد أفضل تحصيلاً ومعرفياً وسلوكياً لأطفالنا.

ل - **ظاهرة ضعف الرغبة في المشاركة في الأنشطة المدرسية،** وهي ظاهرة سلوكية تنم من جانب كبير منها إلى اغتراب التلاميذ ولا مبالاتهم لما يدور حولهم، وهي نتيجة جداً مؤلمة وخاصة وأن ٨,٩٪ من أفراد العينة يرون أن هذه الظاهرة كانت قبل العدوان، في حين أن ٣١٪ منهم يرون أنها أصبحت سائدة بعد العدوان وهو أمر يحتاج لمزيد والمزيد من البحوث.

نخلص مما سبق إلى أن العدوان العراقي على الكويت قد ترك إرثاً نفسياً

وسلوكياً وتربوياً سيئاً على تلاميذ المرحلة الابتدائية تمثل في إصابة هؤلاء التلاميذ بعديد من الأعراض لظواهر والمشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية وخاصة تلك المرتبطة بالتحصيل الدراسي، وقد جاءت في مقدمة هذه الظواهر، ظواهر العنف والعدوانية تجاه الآخرين، وما يرتبط به من عنف لفظي عند المشاركة في الأنشطة - لوم المعلم باستمرار عند الحصول على درجات منخفضة - الحساسية الشديدة لنقد المعلم أو الزملاء - تشويه المقاعد الدراسية - طرح تساؤلات ذات علاقة بالعدوان الغاشم - الشرود وتشتت الذهن أثناء الحصة المدرسية - ضعف ساعات الاستذكار والتأجيل المستمر للدروس - الالتصاق الشديد بالمعلم والاعتماد عليه - الميل لعدم الانضباط - السلبية واللامبالاة داخل الفصل الدراسي - ضعف الرغبة في المشاركة في الأنشطة المدرسية.

هذا بالإضافة إلى تشكيلة أخرى من الظواهر والمشكلات في مقدمتها:

- كره المدرسة وعدم الرغبة في التواجد بها - ضعف ذاكرة التلاميذ - انتقاد المقررات والمناهج الدراسية بشكل دائم - الإهمال المتعمد في أداء الواجبات المدرسية - الغش في الامتحانات - انخفاض دافعية التلاميذ للحصول على درجات عالية - تحدي اللوائح والقوانين المدرسية - انخفاض القدرات الابتكارية للتلاميذ - ضعف ذاكرة التلاميذ - غياب المشاركة في المناقشات داخل الفصل.. الخ.

(٢) تأثيرات التغيرات على ملاحظة الظواهر السلوكية: الإجابة على السؤال التالي:

وبدراسة تأثير المتغيرات المختلفة على ملاحظة الظواهر السلوكية قبل وبعد العدوان باستخدام تحليل التباين واختبار (Multiple Range Test) على بيانات العينة نجد ما يلي:

(أ) **تأثير المحافظات (المناطق)**: يوضح الجدول رقم (٥) هذا التأثير.

جدول رقم (٥)
تأثير المناطق (المحافظات) على درجة ملاحظات المجموعات الثلاث من الظواهر السلوكية قبل العدوان وبعده

المجموعات		مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٥٩١ ٥٩٥	٢,٨٢٧١ ١١٨,٤٠٥٩ ١٢١,٢٣٣٠	,٧٠٦٨ ,٢٠٠٣	٢,٤٥	*
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٥٩١ ٥٩٥	٥,٥٦١٥ ٢٠٠,٨٧٤٠ ٢٠٦,٤٣٥٥	١,٣٩٠٤ ,٣٣٩٩	٤,٠٩٠٧	*
المجموعة الثانية	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٥٩١ ٥٩٥	٢,٤٦٨٢ ١٥٧,٣٢٣٧ ١٥٩,٧٩١٩	,٦١٧٠ ,٢٦٦٢	١,١٨٠٢	غير دالة
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٥٩١ ٥٩٥	٣,٥٢١٣ ٢٧٣,٣٥٦٥ ٢٧٦,٨٧٧٨	,٨٨٠٣ ,٤٦٢٥	١,٩٠٣٣	غير دالة
المجموعة الثالثة	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٥٩١ ٥٩٥	٢,٩٨٦١ ١٥٣,٧٤١٩ ١٥٩,٧٩١٩	,٧٤٦٥ ,٢٦٠١	٢,٨٦٩٧	*
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٥٩١ ٥٩٥	٣,٤٠٢٥ ٢٧٣,٣٥٦٥ ٢٥٦,٥٦٨٤	,٨٥٠٦ ,٤٦٢٥	١,٩٨٥٧	غير دالة

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

ومن الجدول تبين ما يلي:

أ - أن هناك فروقاً معنوية دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين ملاحظات أفراد العينة للمجموعات الأولى والثالثة للظواهر قبل العدوان وبعده وهو

راجع في المجموعة الأولى لاختلاف المحافظات ولصالح محافظة العاصمة، وكذلك لصالح محافظة العاصمة في المجموعة الثالثة.

ب - أنه لا توجد فروق معنوية لملاحظات أفراد العينة من المجموعة الثانية لا قبل ولا بعد العدوان. كذلك فإنه لا توجد فروق معنوية لملاحظات أفراد العينة من المجموعة الثالثة بعد العدوان.

ج - توجد فروق معنوية لملاحظات أفراد العينة من المجموعة الأولى لصالح منطقة الجهراء.

(ب) تأثير الموقع الوظيفي: يوضح الجدول رقم (٦) تأثير الموقع الوظيفي على ملاحظات أفراد العينة على المجموعات الثلاث للظواهر السلوكية قبل العدوان وبعده.

جدول رقم (٦)

تأثير الموقع الوظيفي على درجة ملاحظات المجموعات الثلاثة من الظواهر السلوكية قبل العدوان وبعده

المجموعات		مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	١,١٧٠١ ١٢٠,٠٦٢٩ ١٢١,٢٣٣٠	,٣٩٠٠ ,٢٠٢٨	١,٩٢٣٢	غير دال
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	,٨١٢٨ ١٥٧,٦٢٢٨ ٢٠٦,٤٣٥٥	,٣٧٠٩ ,٣٤٧٣	,٧٨٠٠	غير دال
المجموعة الثانية	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	٢,٢٠٤٤ ١٥٧,٥٨٧٥ ١٥٩,٧٩١٨	,٧٣٤٨ ,٢٦٦٢	٢,٧٦٠٣	غير دال
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	٢,٧١٣٣ ٢٥٣,٨٥٥١ ٢٥٦,٥٦٨٤	,١٧١٨ ,٢٤١٥	,٣٦٧٩	غير دال

تابع جدول رقم (٦)

المجموعة الثالثة	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	١,٩٢٥٠ ١٥٤,٨٠٢٩ ١٥٦,٧٢٨٠	,٦٤١٧ ,٢٤١٥	٢,٤٥٣٩	غير دال
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	٢,٧١٣٣ ٢٥٣,٨٥٥١ ٢٥٦,٥٦٨٤	,٩٠٤٤ ,٤٢٨٨	٢,١٠٩٢	غير دال

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

ومن الجدول تبين عدم وجود فروق معنوية بين ملاحظات أفراد العينة بسبب الموقع الوظيفي قبل وبعد العدوان.

(ج) تأثير مستوى المؤهل: يوضح الجدول رقم (٧) هذا التأثير.

جدول رقم (٧)

تأثير مستوى المؤهل على درجة ملاحظات المجموعات الثلاثة من الظواهر السلوكية قبل العدوان وبعده

المجموعات		مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	٣,٨٥٣٥ ١١٧,٣٧٩٥ ١٢١,٢٣٣٠	١,٢٨٤٥ ,١٩٨٣	٦,٤٧٨٣	*
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٥٩٢ ٥٩٥	٧,٢٧٨١ ١٩٩,١٥٧٤ ٢٠٦,٤٣٥٥	٢,٤٢٦٠ ,٣٣٦٤	٧,٢١١٤	*

تابع جدول رقم (٧)

المجموعة الثانية	قبل العدوان	بين المجموعات	٣	٤,٥٢٦١	١,٥٠٨٧	٥,٧٥٢٤	*
		داخل المجموعات	٥٩٢	١٥٥,٢٦٥٨	,٢٦٢٣		
		الكلي	٥٩٥	١٥٩,٧٩١٨			
	بعد العدوان	بين المجموعات	٣	٨,٠٨٢٠	٢,٦٩٤٠	٥,٩٣٣٣	*
		داخل المجموعات	٥٩٢	٢٦٨,٧٩٥٨	,٤٥٤٠		
		الكلي	٥٩٥	٢٧٦,٨٧٧٨			
المجموعة الثالثة	قبل العدوان	بين المجموعات	٣	٤,٤٦٣٥	١,٤٨٧٨	٥,٧٨٤٦	*
		داخل المجموعات	٥٩٢	١٥٢,٢٦٤٥	,٢٥٧٢		
		الكلي	٥٩٥	١٥٦,٧٢٨٠			
	بعد العدوان	بين المجموعات	٣	٧,١٦٤٤	٢,٣٨٨١	٥,٦٦٨٦	*
		داخل المجموعات	٥٩٢	٢٤٩,٤٠٤٠	,٤٢١٣		
		الكلي	٥٩٥	٢٥٦,٥٦٨٤			

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

ومن بيانات الجدول رقم (٧) يتبين ما يلي:

- وجود فروق معنوية بين ملاحظات أفراد العينة للمجموعة الأولى من الظواهر قبل العدوان راجعة لاختلاف مستوى المؤهل وتتضح هذه الفروق بصفة خاصة في المستويات الثلاثة العليا (الثانوية فالدبلوم فالبكالوريوس) مع وجود فروق معنوية بين ملاحظات أفراد العينة للمجموعة نفسها (الأولى) بعد العدوان راجع إلى الدبلوم بصفة خاصة.
- وجود فروق معنوية بين ملاحظات أفراد العينة للمجموعة الثانية من الظواهر قبل العدوان راجعة لاختلاف مستوى المؤهل وخاصة في المستويات الثلاثة العليا، مع وجود فروق معنوية للمجموعة نفسها بعد العدوان راجع لمستوى الدبلوم.
- وجود فروق معنوية بين ملاحظات أفراد العينة للمجموعة الثالثة من الظواهر قبل العدوان راجعة لاختلاف مستوى المؤهل ولصالح المستويين الدبلوم والثانوية. مع وجود فروق مشابهة بعد العدوان ولكن لصالح مستوى الدبلوم فقط.

(د) سنوات الخبرة: يوضح الجدول رقم (٨) تأثير سنوات الخبرة على النحو التالي:

جدول رقم (٨)

تأثير سنوات الخبرة على درجة ملاحظات المجموعات الثلاثة من الظواهر السلوكية قبل العدوان وبعده

المجموعات		مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٥٩٣ ٥٩٥	٦,٣٨٩٥ ١١٤,٨٤٣٥ ١٢١,٢٣٣٠	٣,١٩٤٨ ,١٩٣٧	١٦,٤٩٦٣	*
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٥٩٣ ٥٩٥	,٩٩٠٢ ٢٠٥,٤٤٥٣ ٢٠٦,٤٣٥٥	١,٤٩٥١ ,٣٤٦٥	,٤٢٩١	
المجموعة الثانية	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٥٩٣ ٥٩٥	٧,٠٠٣٣ ١٥٢,٧٨٨٦	٣,٥٠١٦ ,٢٥٧٧	١٣,٥٩٠٥	*
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٥٩٣ ٥٩٥	,٨٢٩٧ ٢٧٦,٠٤٨١ ٢٧٦,٨٧٧٨	,٤١٤٩ ,٤٦٥٥	,٨٩١٢	
المجموعة الثالثة	قبل العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٥٩٣ ٥٩٥	١١,٢١٧٦ ١٥٤,٥١٠٣ ١٥٦,٧٢٨٠	٥,٦٠٨٨ ,٢٤٥٤	٢٢,٨٥٧٧	*
	بعد العدوان	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٥٩٣ ٥٩٥	٢,٦٠٨٦ ٢٥٣,٩٥٩٨ ٢٥٦,٥٦٨٤	١,٣٠٤٣ ,٤٢٨٣	٣,٠٤٥٦	

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

ومن الجدول تبين وجود فروق معنوية بين ملاحظات أفراد العينة للمجموعات الثلاث قبل العدوان ومنحازة جميعاً لصالح فئات سنوات الخبرة من (١٠-١٥ سنة)، الفئة ١٥ فأكثر.

في حين لا نجد فروقاً معنوية بين ملاحظات أفراد العينة للمجموعات الثلاث بعد العدوان.

مقارنة بين درجة ملاحظة الظواهر السلوكية قبل وبعد العدوان باستخدام مقاييس التوسط:

يوضح الجدول رقم (٩) مقارنة بين درجة ملاحظة أفراد العينة لأثر العدوان على المجموعات الرئيسية للظواهر السلوكية (موضع الدراسة) قبل العدوان وبعده باستخدام مقاييس التوسط.

جدول رقم (٩)

مقارنة بين درجة ملاحظة أفراد العينة لأثر العدوان على المجموعات الرئيسية من الظواهر السلوكية (موضوع الدراسة) قبل العدوان وبعده باستخدام مقاييس التوسيط

مقاييس التوسط	درجة ملاحظات المجموعات الرئيسية للظواهر السلوكية					
	قبل العدوان			بعد العدوان		
	المجموعة			المجموعة		
	الأولى (TOTA)	الثانية (TOTB)	الثالثة (TOTC)	الأولى (TOTA)	الثانية (TOTB)	الثالثة (TOTC)
الوسيط	٢,٠٩٧	٢,١١٩	٢,١٤٦	٢,٥٨٨	٢,٨٠٢	٢,٧٣٩
المنوال	٢,٠٠٠	٢,٠٠٠	٢,٢٨٦	٢,٤٧٤	٢,٨٥٧	٢,٥٧١
المدى	٢,٤٢١	٢,٨٥٧	٢,٧١٤	٣,٠٠٠	٣,٠٠٠	٣,٠٠٠
المتوسط	٢,١٠٥	٢,١٤٣	٢,١٤٣	٢,٥٧٩	٢,٨٥٧	٢,٨٥٧

* وضعت الدراسة درجات لقوة ملاحظة الظاهرة تندرج من ١ : ٤ حيث:

١ = لم تلاحظ الظاهرة ٢ = ملاحظة بدرجة منخفضة

٣ = ملاحظة بدرجة متوسطة ٤ = ملاحظة بدرجة مرتفعة

نتائج اختبار (ت) T للمتغيرات التي تترتب فيها في أزواج:

أوضحت النتائج ما يلي:

- لم يثبت أي تأثير معنوي للمتغير الخاص بالنوع (الجنس) على ملاحظات أفراد العينة للظواهر السلوكية إلا في المجموعتين الأولى والثانية قبل العدوان.
- ثبتت معنوية تأثير عامل الجنسية (كويتي - غير كويتي) على ملاحظات أفراد العينة للظواهر السلوكية جميعها.
- لم يظهر تأثير معنوي لعامل التأهيل التربوي على ملاحظات أفراد العينة عن الظواهر السلوكية، فيما عدا المجموعة الثانية والثالثة بعد العدوان.

(٣) الإجابة على السؤال الثالث: البرامج والخطط التي تتضمنها جهود الإدارة المدرسية لمواجهة آثار العدوان:

أوضحت النتائج الميدانية وجود جهود مبذولة من قبل الإدارة المدرسية في التعليم الابتدائي في الكويت يوضحها الجدول التالي رقم (١٠) وفقاً لدرجة تنفيذها في واقع التعليم.

جدول رقم (١٠)

النسب المئوية لملاحظات أفراد العينة عن الجهود المبذولة من جانب الإدارة المدرسية لمواجهة آثار العدوان على سلوك تلاميذ المدارس الابتدائية بالكويت

الجهـود المبـذولة	تم تنفيذها٪	لا أدري ٪	لم يتم تنفيذها٪
أ) إعداد الخطط والبرامج لعلاج حالات الضعف الدراسي من خلال:			
- تنظيم فصول لتقوية التلاميذ الضعاف التحصيل الدراسي.	١٨,٥	٥,٣	١٣,٢
- تكوين برامج علاجية للتلاميذ الضعاف دراسياً.	٨٤	٨,١	٧,٩
- تشجيع التلاميذ الذين يبدون أي نوع من التقدم.	٩١,٣	٤,٨	٣,٩
- تنظيم لقاءات لأولياء الأمور مع الاختصاصي الاجتماعي للتباحث حول أسلوب العلاج.	٨٧,٩	٨,١	٣,٩
- التركيز على التلاميذ الضعاف أثناء الحصص.	٩٢,٤	٥,١	٢,٥
- وضع برنامج خاص للواجبات المنزلية للضعاف.	٧٦,٤	٨,٤	١٥,٢
ب) إعداد الخطط والبرامج لرعاية النشاط الطلابي من خلال:			
- العناية بجوانب التميز المختلفة في التلاميذ.	٧٠,٨	١٧,١	١٢,١
- التشجيع المادي والمعنوي.	٧٠,٢	١٦,٣	١٣,٥
- تبني التلاميذ الفائقين خلال تواجدهم في المرحلة.	٥٧	٢٠,٢	٢٢,٨
- تنظيم مسابقات علمية بين التلميذ الفائقين على مستوى المدرسة.	٦١,٢	١٤,٩	٢٣,٩
- اشتراكهم في المسابقات المختلفة على مستوى المناطق التعليمية.	٧٧	١٢,٤	١٠,٧
- إبراز نتاج التلاميذ الفائقين اليديوية والعلمية والذهنية عن طريق تنظيم المعارض الفصلية.	٥٩,٣	١٦,٣	٢٤,٤
- وضع صورهم وأسمائهم في لوحة الشرف.	٧٩,٢	٨,٧	١٢,١

تابع جدول رقم (١٠)

الجهـود المبــذولة	تم تنفيذها٪	لا أدري ٪	لم يتم تنفيذها٪
ج) التقويم التربوي والعلمي الشامل من خلال:			
- زيارات الفصول.	٩١,٣	٧	١,٧
- متابعة الاختبارات وتحليل النتائج.	٨٧,٤	٩	٣,٧
- الاطلاع على كراسات التلاميذ.	٩٢,٤	٥,١	٢,٥
- اللقاءات الشخصية مع التلاميذ.	٦٨,٣	١٥,٧	١٦
- التعرف على أسباب تسرب التلاميذ ومعالجتها.	٧١,١	٢١,٣	٧,٦
- إعداد ومتابعة تحليل سجلات الغياب اليومي ومتابعة وعلاج حالات الغياب المتكرر	٨٤,٦	١٢,٦	٢,٨
- متابعة ملفات التلاميذ.	٨١,٢	١٥,٢	٣,٧

* المصدر: نتائج العينة من الحاسب الآلي.

من بيانات الجدول (١٠) يتبين ما يلي:

- أن المجموعة الأولى من الجهود المبذولة من قِبل الإدارة المدرسية لمواجهة آثار العدوان على سلوك تلاميذ المدارس الابتدائية بالكويت هي أكثر المجموعات تحققاً في واقع التعليم وهذه المجموعة تتصل بالبرامج والخطط المبذولة لعلاج حالات الضعف الدراسي، تليها المجموعة الثالثة والمتصلة بالتقويم التربوي والعلمي الشامل، ثم تأتي مجموعة رعاية النشاط الطلابي في النهاية بعد ذلك بفترة. ويمكن تفسير ذلك بأن المجموعتين الأولى والثالثة تقع تحت رقابة مؤسسات مجتمعية كثيرة في حين أن المجموعة الثانية داخلية بدرجة كبيرة ويسهل ادعاء تنفيذها على أي نحو كان.

- أن الجهود المتصلة بالاطلاع على كراسات التلاميذ وتلك المتصلة بالتركيز على التلاميذ الضعاف أثناء الحصص قد حصلا على أعلى نسبة تفيد تنفيذهما في الواقع لمواجهة آثار العدوان (٩٢,٤٪). ثم جاءت الجهود المبذولة لكل من زيارات الفصول وتشجيع التلاميذ الذين يبدون أي نوع من التقدم في المرتبة الثانية بسنبة ٩١,٣٪. ثم جاءت في المرتبة الثالثة الجهود المبذولة لتنظيم لقاءات لأولياء الأمور مع الاختصاصيين الاجتماعيين للتباحث حول أسلوب علاج الضعف المدرسي بنسبة (٨٧,٩٪) تلتها مباشرة جهود متابعة الاختبارات وتحليل النتائج بنسبة (٨٧,٤٪) تم إعداد ومتابعة وتحليل سجلات الغياب اليومي ومتابعة وعلاج حالات الغياب المتكرر (٨٤,٦٪)، فتكوين برامج علاجية للتلاميذ الضعاف دراسياً (٨٤٪)، فمتابعة ملفات التلاميذ (٨١,٢٪). ويلاحظ أن كل الجهود السابقة والتي احتلت مكان الأولوية من جان بالإدارة هي تلك التي تدخل ضمن المجموعتين الأولى (برامج وخطط علاج الضعف الدراسي) والثالثة (التقويم التربوي) مما يؤكد أولوية هذين المجالين في تفكير السادة مديري ومسئولي الإدارية المدرسية.
- ومن الملفت أن الجهود المتعلقة برعاية الطلاب ونشاطهم الخلاق والمبدع لا تأخذ طريقها إلى التنفيذ بالقياس لباقي الجهود الأخرى إما لعدم أهميتها بالنسبة لمسئولي الإدارة المدرسية أو لعدم إدراك هذه الأهمية البالغة لها، حيث نجد أن أكثر الجهود التي لا تنفذ أو لم يتم تنفيذها بالفعل هي تلك المتصلة بهذا المجال، فنجد أن إبراز نتائج التلاميذ الفائقين، وتنظيم مسابقات علمية بينهم وتبينهم لم تنفذ بدرجة كبيرة (٢٤,٤٪، ٢٣,٩٪، ٢٢,٨٪ على الترتيب) وهذه ظاهرة جديرة بالاهتمام والتساؤل.

الإجابة على السؤال الرابع: تأثير المتغيرات على الجهود المبذولة:

توضح البيانات والجداول التالية تأثير تلك المتغيرات الأساسية على الجهود المبذولة من جانب الإدارة المدرسية على النحو التالي:

(أ) تأثير المناطق (المحافظات): يوضحها الجدول رقم (١١):

جدول رقم (١١)

تأثير المناطق على درجة ملاحظة العينة للجهود المبذولة لمعالجة آثار العدوان

المجموعات	مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى (TOTD)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٣٥١ ٣٥٥	,٧٠٣٨ ٣٣,٤٨٧٥ ٣٤,١٩١٣	,١٧٦٠ ,٠٩٥٤	١,٨٤٤٣	غير دالة
المجموعة الثانية (TOTE)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٣٥١ ٣٥٥	١,٥٦٢٣ ٧٢,٦٨٢٣ ٧٤٢٤٤٦	,٣٩٠٦ ,٢٠٧١	١,٨٨٧٢	غير دالة
المجموعة الثالثة (TOTF)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٤ ٣٥١ ٣٥٥	,٥٠٦١ ٣٤,١٨٨٧ ٣٤,٦٩٤٨	,١٢٦٥ ,٠٩٧٤	١,٢٩٩٠	غير دالة

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

من نتائج الجدول السابق رقم (١١) نجد أنه لا توجد فروق معنوية تعزي إلى متغير المناطق (أو المحافظات).

(ب) تأثير الموقع الوظيفي: يوضحها الجدول رقم (١٢).

جدول رقم (١٢)

تأثير الموقع الوظيفي على درجة ملاحظة العينة للجهود المبذولة لمعالجة آثار العدوان

المجموعات	مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى (TOTD)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٣٥٢ ٣٥٥	,٢٥٨٦ ٣٣,٩٣٢٧ ٣٤,١٩١٣	,٠٨٦٢ ,٠٩٦٤	,٨٩٤٣	غير دالة

تابع جدول رقم (١٢)

المجموعة الثانية (TOTE)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٣٥٢ ٣٥٥	,٣٥٢٧ ٣٤,٣٤٢١ ٣٤,٦٩٤٨	,١١٧٦ ,٠٩٧٦	١,٢٠٥٠	غير دالة
المجموعة الثالثة (TOTF)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٣٥٢ ٣٥٥	١,٣٢١٤ ٧٢,٩٢٣٢ ٧٤,٢٤٤٢	,٤٤٠٥ ,٢٠٧٢	٢,١٢٦١	غير دالة

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

من نتائج الجدول رقم (١٢) نتبين عدم وجود فروق معنوية تعزي إلى متغير الموقع الوظيفي مما يدل على وجود توحد بين كافة أفراد العينة من جانب المستويات الوظيفية.

(ج) تأثير سنوات الخدمة: يوضحها الجدول رقم (١٣):

جدول رقم (١٣)

تأثير سنوات الخبرة على درجة ملاحظة العينة للجهود المبذولة لمعالجة آثار العدوان

المجموعات	مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى (TOTD)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٣٥٣ ٣٥٥	,٢٧٢٧ ٣٣,٩١٨٦ ٣٤,١٩١٣	,١٣٦٣ ,٠٩٦١	١,٤١٩٠	غير دالة
المجموعة الثانية (TOTE)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٣٥٣ ٣٥٥	,٢٣٢٦ ٧٤,٠٠٩١ ٧٤,٢٤٤٦	,١١٧٨ ,٢٠٩٧	,٥٦١٨	غير دالة
المجموعة الثالثة (TOTF)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٢ ٣٥٣ ٣٥٥	,٣١٤٩ ٣٤,٣٧٩٩ ٣٤,٦٩٤٨	,١٥٧٥ ,٠٩٧٤	١,٦١٦٨	غير دالة

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

من نتائج الجدول السابق (١٣) يتبين عدم وجود فروق معنوية تعزي إلى متغير سنوات الخبرة.

(د) تأثير مستوى المؤهل الدراسي:

جدول رقم (١٤)
تأثير مستوى المؤهل الدراسي على درجة ملاحظة العينة للجهود المبذولة لمعالجة آثار العدوان

المجموعات	مصادر الاختلاف	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
المجموعة الأولى (TOTD)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٣٥٢ ٣٥٥	,١٩٣١ ٣٣,٩٩٨٢ ٣٤,١٩١٣	,٠٦٤٤ ,٠٩٦٦	,٦٦٦٥	غير دالة
المجموعة الثانية (TOTE)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٣٥٢ ٣٥٥	,٧٧١١ ٧٣,٤٧٣٥ ٧٤,٢٤٤٦	,٢٥٧٠ ,٢٠٨٧	١,٢٣١٤	غير دالة
المجموعة الثالثة (TOTF)	بين المجموعات داخل المجموعات الكلي	٣ ٣٥٢ ٣٥٥	,١٥٢٢ ٣٤,٥٤٧٦ ٣٤,٦٩٩٨	,٠٥٠٧ ,٠٩٨١	,٥١٧١	غير دالة

* مستوى الدلالة ٠,٠٥

من نتائج الجدول (١٤) نتبين عدم وجود فروق معنوية تعزي إلى متغير مستوى المؤهل الدراسي.

مقارنة بين المجموعات الثلاثة من الجهود المبذولة من الإدارة المدرسية لمواجهة آثار العدوان على سلوك تلاميذ المدارس الابتدائية (عينة الدراسة) باستخدام مقاييس التوسط:

مقاييس التوسط	الدرجة الدالة على تنفيذ الجهود من عدمه*		
	(TOTD)	(TOTE)	(TOTF)
الوسيط	١,٢٢٢	١,٤٩٢	١,٢٣١
المنوال	١,٠٠٠	١,٠٠٠	١,٠٠٠
المدى	١,٦٦٧	٢,٠٠٠	١,٥٧١
المتوسط	١,٠٠٠	١,٢٤٩	١,١٤٣

* وضعت الدراسة الدرجات التالية للدلالة على تنفيذ مجموعة معينة من الجهود من عدمه كالآتي:

الدرجة ١ للدلالة على تنفيذ الجهود.

الدرجة ٢ للدلالة على عدم التحقيق من تنفيذ الجهود.

الدرجة ٣ للدلالة على التنفيذ.

نتائج اختبار (ت) T للمتغيرات التي تترتب في أزواج:

أوضحت النتائج ما يلي:

- ثبتت معنوية تأثير عامل النوع على ملاحظات أفراد العينة عن الجهود المبذولة لمعالجة آثار العدوان العراقي.
- لم تثبت معنوية تأثير عامل الجنسية على ملاحظات أفراد العينة إلا بالنسبة للمجموعة الثانية من الجهود التي تبذلها الإدارة المدرسية لمواجهة آثار العدوان على سلوك التلاميذ.
- لم تثبت معنوية تأثير عامل التواجد بالكويت أثناء العدوان أو المؤهل التربوي على ملاحظات أفراد العينة للجهود المبذولة.

نتائج الدراسة وتوصياتها

(أ) النتائج:

رصدت الدراسة ملاحظات عينة من العاملين بالحقل التربوي بالمدارس الابتدائية بالكويت عن سلوك التلاميذ قبل وبعد عدوان النظام العراقي، وعن الجهود المبذولة من جانب الإدارة المدرسية لمواجهة آثار العدوان على سلوك تلاميذ المدارس الابتدائية بالكويت.

قد تبين ارتفاع درجة ملاحظة أفراد العينة للظواهر السلوكية موضع الدراسة - خاصة بعد العدوان وتبين أن أهم الظواهر السلوكية وأكثرها تأثراً بالعدوان وبالتالي أكثرها ملاحظة من جانب أفراد العينة كما يلي على الترتيب:

- العنف والعدوانية تجاه الآخرين.
- لوم المعلم باستمرار عند الحصول على درجات منخفضة.
- تشويه المقاعد الدراسية.
- الحساسية الشديدة لنقد المعلم أو الزملاء.
- طرح تساؤلات ذات علاقة بالعدوان الغاشم.
- الشرود وتشتت الذهن أثناء الحصة الدراسية.
- العنف ساعات الاستذكار والتأجيل المستمر للدروس.
- الالتصاق الشديد بالمعلم والاعتماد عليه.
- السلبية واللامبالاة داخل الفصل الدراسي.

كما تبين أن ملاحظات أفراد العينة عن الجهود المبذولة من جانب الإدارة المدرسية لمواجهة آثار العدوان تركزت بصفة في المجموعة الخاصة بالتقويم التربوي والعلمي الشامل من خلال وسائل مختلفة:

يلي هذه المجموعة من الجهود المبذولة المجموعة الخاصة بإعداد الخطط والبرامج لعلاج حالات الضعف الدراسي وأخيراً المجموعة الخاصة بإعداد برامج وخطط رعاية النشاط الطلابي.

وقد قسمت الدراسة – كما سبق ذكره – الملاحظات أو الظواهر السلوكية – موضع الدراسة – إلى ثلاثة مجموعات:

* وبمقارنة درجة ملاحظة أفراد العينة عن سلوك التلاميذ قبل العدوان وبعده – تبين باستخدام مقاييس التوسط (الوسيط، المنوال، المتوسط) أن درجة ملاحظة أفراد العينة للظواهر السلوكية ارتفعت بعد العدوان عنها قبل العدوان، ويبدو ذلك واضحاً بصفة خاصة في المجموعة الثانية.
* وبالمقارنة بين المجموعات الثلاثة من الجهود المبذولة باستخدام مقاييس المتوسط تبين أن معظم الجهود المبذولة تركزت في المجموعة الأولى يليها المجموعة الثالثة.

(ب) التوصيات:

في ضوء تحليل النتائج السابقة فإن هناك العديد من التوصيات فيما يتعلق بتطوير الدور الذي يمكن أن تقوم به الإدارة المدرسية حيال علاج آثار عدوان النظام العراقي الغاشم على مظاهر السلوك لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، ونوجز أهم تلك التوصيات فيما يلي:

* العناية بجوانب التميز المختلفة في التلاميذ لما لذلك من آثار نفسية طيبة سواء على التلاميذ المتميزين أو تشجيع غير المتميزين منهم.
* التأكيد على برامج علاجية للتلاميذ الضعاف وتنظيم فصول لتقويتهم.
* تشجيع اللقاءات المنتظمة بين أولياء الأمور والاختصاصي الاجتماعي للتباحث حول أساليب علاج الظواهر السلبية.
* إجراء المزيد من الدراسات للوقوف على أسباب تسرب التلاميذ ومعالجته بعد أن أصبحت من الظواهر الملموسة.
* إيلاء مزيد من العناية لتحليل نتائج الاختبارات للوقوف على مدى تقدم التلاميذ والتعرف على أسباب التأخر.
* التأكيد على زيادة الروابط بين المدرسة والمنزل لمتابعة سلوك التلميذ وتلافي أي من الظواهر السلوكية غير المرضية.

* العمل على زيادة دافعية التلاميذ للتعلم والارتقاء به بالعديد من الوسائل التي تتناسب والحالات الفردية لكل تلميذ.
* غرس وتنمية قيم احترام الملكية العامة وبخاصة أن المرحلة العمرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية تعد مجالاً خصباً لتأكيد هذه القيم.
* تشجيع القدرات الابتكارية لدى التلاميذ والتي تلعب دوراً هاماً في تنمية شخصية الطفل.
* التأكيد على مشاركة التلاميذ في الأنشطة المدرسية والتي تُعد إحدى مظاهر إبراز قدرات ميول التلاميذ وصقلها.
* ضرورة تشجيع المعلم لتلاميذه على المناقشة داخل الفصل لما لذلك من أثر إيجابي على تنمية شخصية التلميذ وتشجيعه على المزيد من التحصيل الدراسي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١ - الإبراهيم، حسن (١٩٨٦). **مشروع تقويم النظام التربوي**. الكويت - مكتب وزير التربية.

٢ - أبو زينة، فريد كامل (١٩٩٤). **مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها**. الكويت - مكتبة الفلاح.

٣ - أبو علام، رجاء (١٩٨٧). **قياس وتقويم التحصيل الدراسي**. الكويت - دار القلم.

٤ - الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية (١٩٩٤). **السقطة والقيامة - الكويت والتربية**. الكويت - الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

٥ - الخرافي، نورية مشاري (١٩٩٣). القلق كسمة وكحالة لدى أبناء الشهداء وأبناء الأسرى. **المجلة التربوية**، العدد ٢٦، جامعة الكويت.

٦ - خير الله، سيد محمد (١٩٧٨). **سلوك الإنسان بين النظرية والتطبيق**. القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية.

٧ - دولة الكويت (١٩٩٣). **التقرير الختامي حول تحديد مهام الإدارة المدرسية الجديدة**. القسم الأول والقسم الثاني، الكويت - وزارة التربية.

٨ - السعدون، جاسم والحمد، عبداللطيف (١٩٩٢). **تحديات التنمية في مجلس التعاون لدول الخليج العربي في «تحديات التنمية خليجيا وعربيا»**. الكويت - المعهد العربي للتخطيط.

٩ - السيار، عائشة (١٩٨٩). **دراسة ميدانية حول التأخر الدراسي وأسبابه**. أبوظبي - وزارة التربية التعليم.

١٠ - الصراف، قاسم (١٩٩٣). **تأثير أزمة الاحتلال العراقي على الجوانب**

السلوكية والانفعالية والمعرفية للشباب الجامعي. الكويت - المؤتمر الدولي للآثار النفسية والاجتماعية والتربوية للعدوان العراقي على دولة الكويت.

١١ - عباس، فوزية ومجدلينا، ماريا (١٩٩٤). **تأثير المدى البعيد لأزمة الخليج على أطفال الكويت ووالديهم**. الكويت - الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.

١٢ - عبدالغفار، محمد (١٩٨٩). **دراسة للتنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي من خلال علاقته ببعض العوامل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**. رسالة دكتوراه غير منشورة - كلية التربية - جامعة المنصورة.

١٣ - عرفات، صفاء الدين (١٩٩٣). **الظروف الاجتماعية والنفسية والتعليمية لأبناء الشهداء والأسرى**. دراسة مقارنة، الحلقة النقاشية الثالثة - الكويت - مكتب الإنماء الاجتماعي.

١٤ - العماني، غنيمة وآخرون (١٩٩٣). **استطلاع آراء المواطنين حول الآثار النفسية والاجتماعية والتربوية للعدوان العراقي على دولة الكويت ودور وسائل الإعلام إبان الأزمة**. الكويت - الديوان الأميري، المؤتمر الدولي للآثار النفسية والاجتماعية والتربوية للعدوان العراقي على دولة الكويت.

١٥ - العيسى، بدر (١٩٩٥). رؤية جديدة لدور الخدمات الاجتماعية والنفسية لأطفال الكويت ما بعد الأزمة. **مجلة العلوم الاجتماعية**، ٢٣(٣).

١٦ - مكتب الإنماء الاجتماعي (١٩٩٣). **الآثار النفسية والاجتماعية والتربوية الناجمة عن العدوان العراقي الغاشم على أطفال الكويت من سن ٦-١٧ سنة**. الكويت - إدارة البحوث والدراسات بمكتب الإنماء الاجتماعي.

١٧ - الهاشل، سعد وآخرون (١٩٩٤). **الآثار التربوية للعدوان العراقي على المواطن الكويتي**. الكويت - مكتب الإنماء العربي.

١٨ - وزارة التخطيط (١٩٩٤). **مؤشرات ومقاييس التطور الاقتصادي والاجتماعي خلال الفترة من ١٩٨٥-١٩٩٣**. الكويت - وزارة التخطيط.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1 - Bloom, B.S. (1979). **Human Characterstics and School Learning.** New York: McGraw - Hill.

2 - Brown, F.G. (1981). **Measuring Classroom Achievement.** New York Holt, Rinehart & Winston.

3 - Bryk, A., Lee, V., & Smith, J. (1990). High School organization and its effects on teachers and students: An interpretive summary of the research. **Choice and control in American education:** Vol. 1. New York: Palmer Press.

4 - Chubb, J. E., & Moe, T. (1990). **Politics, Markets and America's Schools.** Washington, DC: Brooking Institution.

5 - Conley, S. (1996). Review of research on teacher participation on school decision making. In G. Grant (Ed.), **Review of Research in Education** (pp. 225-266). Washington, DC: American Educational Research Association.

6 - David, J. (1989). Synthesis of research on school - based management. **Educational Leadership,** 46, (8), 45-52.

7 - Dunkin, M. (1976). "Student Characteritics, Classroom Processes and Student Achievement". **J. of Psychology.**

8 - Gerler, Edwin, R. (1992): International events and School Counseling. **Elementary School Guidance & Counseling,** 26(4).

9 - Hickson, Joyce (1992). Children at war. **Elementary School Guidance & Counseling.** 26(4).

10 - Klausmeire, H.J., Goodwin, W. (1975). Learning and Human Abilities. **Educational Psychology,** (4th ed), New York: Harper and Row.

11 - Lockheed, M. (1990). "Improving Primary Educational in Developing Countries". Draft presented in EFA, Banghkok Thailand.

12 - Michael, D., & Daniels, Judy (1992). When children's parents go to war. **Elementary School Guidance & Counseling,** 26(4).