

المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية (دراسة ميدانية)

د. بشير صالح الرشيد
كلية التربية - جامعة الكويت

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع آراء العاملين في المرحلة الابتدائية - نظار وموجهين ومدرسين - حول بعض السلبيات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية وتقديم معلومات وصفية تحليلية حول هذه السلبيات لتكون في متناول أصحاب القرار عند إحداث تغييرات إدارية أو إصلاحات تربوية في النظام التربوي .

وقد اقتصرت هذه الدراسة على المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية حيث وزعت استبانة أعدت لهذا الغرض على ١٥٠ فرداً من العاملين في تلك المنطقة التعليمية .

وتوصلت هذه الدراسة إلى أن أهم المشكلات التي تواجه العاملين في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية هي :

— الكثافة العددية في الفصول الدراسية .

— زيادة نصاب المدرسين .

— عدم تعاون الأسرة مع المدرسة .

نما يترتب عليه انخفاض في الانتاجية وإعاقة في تحقيق الأهداف التربوية .

وأُسفرت هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الإداريين والمدرسين فيما يتعلق بمشكلة « تأخر الكتب الدراسية » .

وإن هناك فروقا ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث حول القضايا التالية :

— عدم تقنين معايير الأهداف .

— كثرة الأهداف وتشعبها .

– عدم وجود حوافز لتحقيق الأهداف .

– كثرة الاعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون .

وجاءت الفروق ذات دلالة إحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين في مشكلة كثرة التكاليف الإدارية التي يكلف بها المدرسون .

المقدمة

أهمية الأهداف التربوية

إن البرامج التربوية والنشاطات التعليمية لم توضع من أجل عرضها . وتدرسيها فقط ، وإنما تم اختيار محتوياتها وأساليب تعليمها لأجل تحقيق أهداف معينة . وتباين هذه الأهداف بتباين المجتمعات وحاجاتها المختلفة وإمكانياتها المادية والبشرية وتطلعاتها في واقع الحياة . . وعلى هذا يمكن القول بأن النشاط التربوي لم يوضع من أجل النشاط والحركة ، وإنما وضع لأجل غاية أخرى يحددها المنظر التربوي كنواتج لتفاعلات محتوى المنهج وطرق التدريس . وإمكانيات الأفراد .

وعليه يمكن تعريف الأهداف التربوية بأنها المخرجات النهائية للعمليات الكلية لمحاوير النظام التربوي فالنظام التربوي كالكائن الحي يقوم بعدة وظائف مختلفة وينقسم إلى أجهزة متعددة كل ذلك ليؤدي وظيفة واحدة هي استمرارية الحياة في الكائن الحي وكذلك في النظام التربوي بمناهجه وتخطيطها . . وطرق التدريس وفاعليتها . . وإعداد المعلم وتدريبه . . وتلمس حاجات المجتمع وترجمتها ، كل ذلك يصب في مخرج نهائي هو الغاية من وجود النظام التربوي في المجتمع .

ويمكن النظر إلى الأهداف التربوية كوسيلة جاذبة وموجه لهذه العمليات في النظام التربوي ، فهي المحاور الجاذبة والمشكلة لنوع وكمية المدخلات البشرية والإمكانيات المادية والقنوات التنظيمية والمناهج التربوية فالأهداف كما أسلفنا معيار في اختيار المنهج المدرسي ، وهي محور التخطيط التربوي ، وأساس في تشكيل القنوات التنظيمية التي تكفل تحقيق الأهداف على خير وجه .

فكل نشاط يجري في أجزاء النظام التربوي لا يتناسب مع الأهداف ولا ينسجم معها يعتبر في عداد الدخيل عليها والغريب في موقعه ووظيفته ، . ولهذا تتناسب صلاحية المناهج وحشد الإمكانيات ، وتحديد قنوات الإتصال تناسباً طردياً مع مدى تحقيقها للأهداف العامة في ذلك النظام .

بمعنى آخر أن حشد الموارد الاقتصادية في النظام التربوي يجب أن يُحدد بناء على الأهداف المرادة من ذلك النظام التربوي في المجتمع الانساني .

فالأهداف هي تلك المحاور التي تشكل كل الوظائف والامكانيات وتحدد وجهتها ومساراتها لتكون صالحة كمدخلات للنظام التربوي .

ويمكن أن ينظر إليها كمعايير ضابطة للمدخلات ابتداء ، وللعمليات اثناء ، وللمخرجات انتهاء ، فتكون الأهداف هي معايير المطلوب لتشكيل عمليات الجوب في النظام التربوي .

بمعنى أنها تلك المواصفات المطلوبة من أية عملية في النظام التربوي ، فهي تلك المعايير التي تحدد مناسبة وفاعلية أي جزء من أجزاء النظام وتعطي درجة مساهمة ذلك الجانب في تحقيق الهدف النهائي لتلك العمليات المختلفة .

وعليه تكون الأهداف بهذا التعريف معايير النظام التربوي في الحكم على صلاحية العمل وكمية العطاء ودرجة كفاءة كل جزء من النظام العام . وهي الشاشة التي ينعكس عليها مدى تكامل العمليات المختلفة لتحقيق المطلوب منها تحقيقه .

وقد ينظر إلى الأهداف بالبعد الزمني في تحرك النظام التربوي في المجتمع . وعليه يمكن تعريفها بالظواهر المستقبلية لمدخلات العملية التربوية كما يريدتها المجتمع .

تشابه الأهداف في مسمياتها . . وتختلط في تصنيفاته ويجد الباحث صعوبة بالغة في تحليل محتوياتها إلى عناصرها الأولية في محاولته لتحديد مستوياتها ووظيفتها .

فهناك الأهداف النهائية التي تشكل الإطارات العامة الفضفاضة المتسعة لكل شيء مرغوب ، والمحدد لدرجات المطلوب في العملية التربوية . ومن أبرز سماتها أنها تكون جذابة في الفاظها . . فضفاضة في معانيها متسعة في تفسيرها . . يجد كل صاحب اتجاه ضالته بها ، وقد تصلح أن تكون السياسات التربوية والتوجيهات السياسية التي يطلب من النظام التربوي مراعاتها والعمل على الاسترشاد بها عند وضع البرامج والخطط بعيدة المدى .

التعرف على بعض المصطلحات والمفاهيم

١ - الغايات :

يمكن تعريف الغايات بأنها تلك العبارات العامة التي تعطي كل من الأطر الخارجية

للمضامين والاتجاهات العامة لمسارات العملية التربوية . وهي عادة تلك النهايات التي لا تبدو في الأفق القريب ولكن يمكن تحديدها بالتصور الفكري المجرد .

وهي تنتهي الطريق ، وبوصولها تنتفي الوسائل وتتلاشى الأنشطة ، ويبطل العمل . وحيث أن الغايات هي نهايات غير منظورة ، وعلامات يمكن تحديدها بالحدس العقلي ، وليس باللمس الميداني فإن ذلك يستلزم وجود شواهد دالة عليها ، ومعالم طرق تؤدي إلى محيطها .

والغايات تصاغ بجملة واضحة في الفاظها لكنها عامة في مدلولها ومقصودها ، فالعمومية صفة لازمة لمعنى الغايات ولا تعطي تحديدا لمسار أو تعييناً لمنهج طريق ، .

فإذا كان الفرد يسعى إلى مرضاة الله ففي تحديد هذه الغاية تشكيل للإطارات العامة والاتجاه الذي ينبغي أن يسلكه الإنسان ، والناس باختلاف أجناسهم وأديانهم وعقائدهم ، كل يسعى لنفس الغاية وهي مرضاة الله ولكن عند فحص منهجه لتحقيق هذه الغاية عند تعدد الأديان تجد تضارب الطرائق وتناقضها .

فالغاية . . جملة تصاغ بطريقة فضفاضة يحد كل مشربه ومورده من تلك الصياغة العامة . فالعمومية بأي درجة هي جزء من طبيعة تكوين وتشكيل الغايات ويجب النظر إلى هذه الخاصية كجزء من وظيفة الغاية ولا ينبغي النظر إليها كأساس قصور في تحديدها وتكوينها .

والمثالية هي كذلك صفة أخرى مرتبطة بالغايات حيث يطلق العنان للعقل ليتصور تلك النهايات غير المنظورة في عالم الوجود الملموس ، فيشكل من الصور والتركيبات دون حدود للفكر ولا قيد من واقع ، فالغاية هي نتاج التصور الفكري البحث ، والمعالجة العقلية المجردة ، ولهذا تأتي المثالية بعيدا عن عوائق الميدان ، ومشكلات التعامل الواقعي ، فهي أقرب إلى الخيال منها إلى الواقع . فعند وضع غاية التربية نجد أنه يمكن صياغتها على الوجه التالي : إعداد المواطن الصالح ، فهذه الغاية ، حلم يسعى لتحقيقه أي نظام تربوي في الوجود البشري وهي معنى العمل التربوي بين هذه الجموع الكثيرة من المجتمعات البشرية المتعددة .

إعداد المواطن الصالح الذي لم يُعرف ، ولم تُحدد معالمه وتوضح سماته ، فهو صالح بالنسبة للمجتمع المسلم المحافظ أو صالح بالنسبة للمجتمع العلماني الإباحي ، وكذلك المجتمع الشيوعي الملحد فالصلاح هنا نسبي الدلالة . يرجعه كل حسب تصوره وخياله .

والغايات طموحة فيما تذهب إليه ، لأنها من نتاج العقل البشري الذي إذا أطلق له العنان لم يجد مانعا أن يخلق في الثريا ويترك الثرى .

وبالرغم من أهمية الغايات التي تشكل الأطر والاتجاهات الهادفة في نماء وتطوير النظام التربوي بما يحوي من منهج ، وطرق تدريس ، وأساليب تقويم ، إلا أنها مرشدة قليلة الفائدة العملية في قضايا وأنشطة التربية .

ورغم سمة الطموح والمثالية في الغايات العامة إلا أن صياغتها أحيانا تكون أقل كثيرا من الطموح النافع والذي قد يعطي توجيهها سيئا للمناخ التربوي العام ، وجنوحا مثاليا عن واقع الحاجة الماسة للأفراد والمجتمع .

ومع ذلك فالغايات ذات قيمة حقيقية في تشكيل الإطارات الفلسفية العامة والأسس الفكرية لمحاوَر النظام التربوي ، وكلما قلت درجة العمومية في صياغة الغايات كلما قربت من الواقعية والتحديد وإعطاء المدلولات الواضحة .

ومهما كانت إطارات الغاية وتشكيلها إلا أنها تحمل في طياتها ميلا إلى الفلسفة الواسعة التي ليس لها تحديد ولا توقيت في التطبيق ، وبالتالي فإن السعي لتحقيقها لا يكون في الأفق المنظور ، فهي تحتاج إلى تحقيق مقدماتها وشروطها حتى تبدو للعيان وتتضح لأصحاب الممارسات الميدانية .

وباختصار فإن الغايات تمثل النهايات الكبرى لمسارات النظام التربوي وتتصف بعموميتها ومثالياتها وتعدد تفاسيرها وتكون أكثر اتفاقا مع القواعد العامة المقبولة في المجتمع وهي أطول زمنا في التحقيق ، وأعرض مساحة في التطبيق ، وأقل أملا في الوصول ، وأعقد تشابكا في ترجمة التنفيذ العملي .

٢ - الأهداف العامة

هي تلك النهايات المنظورة ، بعيدة المنال لكنها محددة الأبعاد ، وتحمل في طياتها عمومية ومثالية أقل من الغايات . وهي بعض المعالم الدالة على صحة الوصول إلى الغايات وصدق المسار المؤدي إليها .

حيث « تتميز الأهداف العامة في صياغتها بالعمومية والتجريد ، فهي لا تعبر عن سلوك محدد يمكن ملاحظته وإنما تشير إلى الصفات والخصائص المطلوبة في شخصية المتعلم »^(١) .

فالأهداف العامة تمثل الخطوة الأولى في ترجمة الاتجاهات الخاصة للمجتمع وتعكس فلسفته ونظامه في الحياة بعبارات أكثر تحديدا لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية

للمجتمع . » ويقصد بالأهداف التربوية تلك البرامج التي توجهها التوقعات المنتظرة لنتائج معينة ، والعبارات التي تصاغ فيها هذه النتائج عادة ما تسمى بالأهداف التربوية وهي المرحلة النهائية للعملية التربوية بل الغاية التي تسعى إلى الوصول إليها في الحياة المدرسية «^(٢) .

وأما فيما يتعلق بالبعد الزمني لتحقيقها فإنها تحمل في طياتها الإمتداد الزمني الطويل نسبة إلى ما دونها (أهداف المراحل) والقصير مقارنة لما فوقها (الغايات) فهي تقع في منزلة زمنية وسط بين ما سبق من أهداف مرحلية وسلوكية وبين ما يلحق من غايات عامة وفلسفة كلية .

والأهداف العامة صعبة في ترجمتها وممارستها العملية لكنها ليست مستحيلة ، تأخذ الجهد البشري وتستهلك الطاقة المادية في امتدادها الزمني الواسع اللازم لتحقيقها وتنفيذها لكي تؤدي وظيفتها في الوصول إلى الغاية المطلوبة .

بمعنى آخر فإن الأهداف تعطي إطارا عاما لإستراتيجية طويلة المدى ، فتحققها في سلوك المتعلم يأتي بعد تعرضه لمحتويات النظام وتفاعله مع معطياته العامة .

وإذا كانت صياغة الغايات نتائج معالجة فكرية يأخذ بها العقل البشري مداه ، فإن الأهداف العامة هي مزيج من ذلك التصور الفكري التجريدي والرؤيا الواقعية لمعاني ودلالات ومعالم تلك الغايات . فهي تلك التي تبدو في أفق الحيز الزمني وفي المدى المكاني للطاقة البشرية والمادية للنظام التربوي ممكنة التحقيق ، فالأهداف تمثل النهايات المنظورة والمؤدية إلى الغايات المستورة في متواليات من الربط الفكري ، والترابط المنهجي بين متواليات العمل التربوي وغاياته وأهدافه . والأهداف هي بؤرة النشاط ومحور المناهج في النظام التربوي وقاعدة التقويم .

الأهداف العامة تحتاج من المنظر التربوي جهدا كبيرا لتقسيمها وتجزئة مركباتها ورسمها في خارطة دالة تحدد المداخل والمخارج وهذا يتطلب تحديدا آخر لمستوى من الأهداف .

وكذلك تحديد الأسس التي تقوم عليها الأهداف العامة مثل مراعاة طبيعة المجتمع وقيمه وعاداته ومواكبة روح العصر الذي نعيش فيه ، وكذلك مراعاة الفروق الفردية ومتطلباتها عند التلاميذ وهذه الأسس هي المحطات التي يمكن أن يتم على ضوءها ترجمة الأهداف العامة إلى مستويات أكثر تحديدا من غيرها .

فالأهداف تعتبر بمثابة الدليل الذي يحدد وجهتنا ، والمعلم الذي يرسم طريقنا في خارطة النظام التربوي . فعلى الرغم مما فيها من العمومية إلا أنه لا غنى عنها للمدرس والقائم على

النظام التربوي فهي تشكل قاعدة الإنطلاق وتحديد مسارات النظام التربوي بكل أجزائه وأركانه وعملياته ومخرجاته. فالمناهج توضع على أساسها، والنظم تختار بناء على ملاءمتها لها، وتشتق الاختبارات لقياس مدى تحقيقها فهي بهذه المنطلقات تعتبر المعايير المطلوبة لتشكيل عمليات الوجوب في النظام التربوي. والأهداف هي وسيلة الاتصال والتخاطب بين أعضاء المؤسسة التربوية حيث أنها تسهم في إيجاد لغة مشتركة بين العاملين في الميدان التربوي تيسر عملية التفاهم في مجالات عملهم المختلفة.

والأهداف العامة . . . لا تنشأ ولا ينبغي أن توجد من فراغ بل لابد أن ترتكز على قاعدة توجه عامة قد يمثلها وجود الغايات إن حددت، أو التيارات الفلسفية العامة، أو الاتجاهات الاجتماعية في المحيط الخارجي فهي تمثل مجموعة المبادئ العامة التي تعبر عن طموحات وآمال المجتمع من العملية التربوية، وهي تعمل كموجهات عامة للعمل التربوي وترجمة صادقة لآمال المجتمع.

وهي تمثل تلك المرحلة المتقدمة من الوسائل بعيدة المنال لتحقيق الغايات الكبرى للمجتمع. فهي قاعدة انطلاق نحو تلك الغايات لابد من الوصول إليها لكي تمثل الخط العام لفلسفة المجتمع. حيث تعتبر بمثابة معالم الطريق التي تدل على صحة المسار وعدم إنحرافه عن الغايات المطلوبة، إنها تلك الوحدات التفصيلية التي تحلل معنى الغاية بطريقة يمكن معها محاولة الترجمة للوصول لتلك الغاية بعيدة المنال.

- فإذا كانت غاية التربية إيجاد المواطن الصالح فإن الأهداف العامة هي المفصلة لمعنى المواطنة الصالحة والمفسرة لعناصر الصلاح. ومثال هذا التفسير الآتي:
- الإيمان بمبادئ الدين الإسلامي بحيث تصبح هذه المبادئ منهج فكر وأسلوب حياة يتجسد في سلوك الفرد وعلاقته الاجتماعية.
 - تأكيد حرية الفرد وكرامته والاهتمام بالأمور العامة والاستقلال في الرأي والشجاعة في إبدائه.
 - إعداد أفراد يعرفون ما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات.
 - ممارسة مهارات العمل الجماعي. (٣)

فهذه قد تكون بعض معاني ترجمة «المواطن الصالح» وضعت بصور أهداف ما تزال في بعدها الزمني بعيدة المنال لكنها قد حددت الأطر العامة التي يمكن أن يتعامل بها النظام التربوي وترجمتها إلى مناهج وطرق تدريس.

٣ - أهداف المجال الدراسي :

وتأتي أهداف المجال الدراسي كحلقة أخرى من مسلسل تحديد الأهداف في النظام التربوي «ويقصد بها أهداف مجال معين من مجالات الدراسة بشكل عام في جميع مراحل الدراسة في نظام تعليمي، كأهداف التربية الإسلامية أو اللغة العربية أو المواد الاجتماعية أو العلوم أو الرياضيات في التعليم العام مثلاً»^(٤).

وتمثل أهداف المجال الدراسي نقلة في عملية تحديد الأهداف العامة، تقوم على أساسها وتستنتج منها. ولكنها في نفس الوقت تراعي طبيعة المجال الدراسي الواحد بصورة تكفل التراكمية في مسيرته في المراحل المختلفة، وتضمن التكامل مع بقية المجالات المختلفة. ولهذا فقد تشترك مع بعض المجالات الدراسية الأخرى في تحقيق نفس الأهداف وليس في ذلك تضارب وإنما هي المساهمة الكلية في تحقيق الأهداف العامة. وتكون أهداف المجال الدراسي على درجة كبيرة من التحديد مقارنة بالأهداف العامة، وعلى درجة من العمومية بالنسبة لأهداف المرحلة أو المواد الدراسية والأهداف السلوكية فأهداف المجال تمثل الترجمة الأكثر تحديدًا للأهداف العامة. فإذا كان الهدف العام هو «إعداد المواطن الصالح» فإن الترجمة العملية لهذا الهدف في مجال الاجتماعيات يمكن أن يصاغ بصورة «تنمية الشعور لدى الأفراد بالانتماء والاعتزاز بوطنهم الكويت وبالوطن العربي والعالم الإسلامي»^(٥) إذن أهداف المجال هي الأهداف الأكثر تحديدًا التي توضع كترجمة للأهداف العامة في مادة من المواد الدراسية خلال المراحل التعليمية المختلفة، بمعنى آخر أن المجال الدراسي الواحد ينظر إليه نظرة كلية، وتفصل تلك الأهداف التي يمكن أن تحققها مجموعة المواد الدراسية المشكلة لذلك المجال، بغض النظر عن المراحل الدراسية. فعلى سبيل المثال يأتي مجال المواد الاجتماعية بما يشمل من جغرافيا وتاريخ وعلم نفس وفلسفة واجتماع لكي يحقق جملة أهداف خلال المراحل المختلفة، وتكون تلك الأهداف مشتقة من الأهداف العامة للتربية ومن طبيعة المجال الدراسي المقصود، بحيث توضح ما يمكن أن يسهم به هذا المجال في تحقيق الأهداف التربوية العامة بصورة متكاملة مع بقية المجالات الدراسية. والصفة الواضحة في أهداف المجال هي التفصيل والتحديد لكثير من المعاني المطلوبة وتصنيف هذه الأهداف حسب المستويات المختلفة مثل المستوى الفردي، المستوى الاجتماعي أو المستوى العالمي، وقد تتوالى عملية التوضيح حتى تصل إلى درجات كبيرة جدا كما جاء في مناهج المواد الاجتماعية لمراحل التعليم العام.^(٦)

وبمراجعة تلك الأهداف يمكن ملاحظة درجة تفصيل أهداف مجال المواد الاجتماعية

وليس بالضرورة أن تتطلب أهداف المجالات الأخرى هذه الدرجة من التفصيل فكل مجال دراسي له طبيعته الخاصة به وله كذلك مساهماته فيما يتعلق بتحقيق الأهداف العامة .

أهداف مجال التربية الإسلامية :

وإذا نظرنا إلى مجال آخر من المجالات الدراسية وهو التربية الإسلامية لوجدنا الاختلاف ليس فقط في درجات التفصيل ولكن في طبيعة وضع أهداف المجال . وقد حددت إدارة المناهج والكتب الدراسية^(٧) أهداف مجال التربية الإسلامية في ضوء الأهداف العامة للتربية في دولة الكويت وفي إطار المحاور التالية :

- طبيعة التربية الإسلامية ومناشطها .
- مطالب نمو التلاميذ ، وحاجاتهم الفكرية والوجدانية والسلوكية .
- المجتمع الذي نعيش فيه بمؤثراته واتجاهاته .

وجاءت الأهداف العامة للتربية الإسلامية على الصورة الآتية :

- ١ — إذكاء ودعم روح الإيمان بالله تعالى خالق الكون ومبدعه ، وبرسول الله ﷺ وبكل ما جاء به .
- ٢ — إشباع حاجات المتعلم الذاتية ، وبعض حاجاته النفسية والاجتماعية في ضوء آداب الإسلام .
- ٣ — تحقيق الفهم الإسلامي الصحيح لدى المتعلم لطبيعة العلاقات الإنسانية ، ولأسس التعامل في المجتمع .
- ٤ — إكتساب التلميذ القيم الإسلامية التي تحكم سلوكه .
- ٥ — إعانته على فهم المصطلحات الدينية التي تحتاج إليها الممارسة الدينية .
- ٦ — حماية الناشئة من الزيف .
- ٧ — تكوين العقل الإسلامي الناضج المتفتح .
- ٨ — إعطاء المتعلم إجابات مقنعة عما وراء الكون والحياة مدعومة بالمنجزات العلمية كلما أمكن ذلك .
- ٩ — توضيح موقف الدين من حركة العصر وعملية التغيير .
- ١٠ — الكشف عن الجانب الحضاري في الإسلام عقيدة وشرعية ، وأنه مصدر التشريع في كل زمان ومكان ، ليزداد المتعلم اعتزازاً بدينه .

- ١١ - تكوين الإنسان المسلم المتوازن فكرا وعاطفة ليلائم بين الحياتين الدنيا والآخرة.
- ١٢ - تربية الناشئة على تقوى الله وطاعته، من خلال تكوين إتجاه عقلي وعاطفي نحو الله ورسوله، وأداء العبادات التي أمرنا الله تعالى بها.
- ١٣ - تنشئة الانسان المتكامل عقيدة وفكرا وسلوكا، لإيجاد المجتمع المتكامل.
- ١٤ - حماية الإسلام من كل ما أُلصق به زورا أو جهلا، والعمل على بقاءه نقيا كما جاء.
- ١٥ - إعداد الناشئة لتحمل المسؤولية تجاه مجتمعهم المسلم، وبخاصة في مجال الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.
- ١٦ - دراسة أوضاع المسلمين في شتى أنحاء العالم، والتفاعل مع مشكلاتهم وتقديم العون لهم، من منطلق وحدة الأمة الإسلامية.

أهداف المجال في تدريس العلوم :

- وأما إذا نظرنا إلى مجال آخر وهو العلوم لوجدنا كذلك صور الاختلاف واضحة في عملية صياغة أهداف المجال وقد جاءت أهداف مجال العلوم في المراحل الدراسية المختلفة على النحو التالي^(٨)
- ١ - مساعدة التلاميذ على تعميق العقيدة الإسلامية في نفوسهم، وترسيخ الإيمان بالله في قلوبهم وتنمية إتجاهات إيجابية نحو الدين والقيم الإسلامية.
 - ٢ - مساعدة التلاميذ على كسب حقائق المفاهيم العلمية بطريقة وظيفية (المفاهيم الكبرى).
 - ٣ - مساعدة التلاميذ على كسب الاتجاهات والقيم والعادات المناسبة بطريقة وظيفية (المجالات الرئيسية للاتجاهات مع التمثيل لها).
 - ٤ - مساعدة التلاميذ على كسب مهارات عقلية مناسبة (عمليات العلم - مهارات التفكير العلمي).
 - ٥ - مساعدة التلاميذ على كسب مهارات يدوية مناسبة.
 - ٦ - مساعدة التلاميذ على كسب الاهتمامات والميول العلمية المناسبة بطريقة وظيفية.
 - ٧ - مساعدة التلاميذ على كسب صفة تذوق العلم وتقدير جهود العلماء والإيمان بالقيم.
 - ٨ - مساعدة التلاميذ في التعرف على المنجزات العلمية للعلماء العرب والمسلمين واحترام هذا العمل وتقديره والتمثل به.

٤ - أهداف المرحلة التعليمية

إذا كانت الغايات تحدد المسارات التي يمكن أن تمثل توجهات الأمة على اختلاف تياراتها وتعدد أفكارها فإن الأهداف العامة للتربية تحدد الأطر العامة التي تمثل مرحلة توضيح الرؤية وشرح التصور لتلك الغايات وتأثير أهداف المجالات الدراسية لإبراز دور كل مجال من هذه المجالات في مساهمته لتحقيق الأهداف العامة . فشكلت أهداف المجال حلقة أكثر تحديدا وتفصيلا مما سبق من متوالية ترجمة الأهداف .

بمعنى آخر فإن إجراء عملية ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف المجال ، ثم تصنيف هذه الأهداف حسب المراحل التعليمية المختلفة ، يهدف لمساعدة العاملين في الميدان التربوي على تحديدها ، ومعرفة كيفية التعامل معها ، وتحويلها إلى أهداف سلوكية إجرائية . تستخدم كمعايير لتقويم المسيرة التربوية في بعدها العملي .

وأهداف المراحل التعليمية تعتبر من الخطوات الهامة في مسلسل ترجمة الأهداف حيث يمكن أن تكون ملموسة في نتائجها ومنظورة في أبعادها الزمانية .

وأهداف المراحل تبني حسب نمو التلاميذ وحاجاتهم المعرفية والانفعالية والجسمية في كل مرحلة تعليمية محددة . فالتلميذ في مراحله العمرية يتعرض لتغيرات فسيولوجية وسيكولوجية تحتاج إلى معالجات خاصة لكي تحدث فيه تلك التغيرات السلوكية المرغوبة من قبل النظام التربوي . وحيث أن تلميذ المرحلة الابتدائية ليس هو تلميذ المرحلة المتوسطة فكذلك أهداف المجال في المرحلة الابتدائية يجب أن تختلف عن تلك الأهداف التي نريد تحقيقها في المرحلة المتوسطة . فتطور نمو التلميذ يجب أن يواكبه تغيير في طبيعة الأهداف المراد تحقيقها . وهذا يعني أن الأهداف ليست تصورات جامدة وقوالب غير قابلة للتغيير بل أنها ذات طبيعة متجددة سواء حسب التغيرات التي تحدث في حياة الفرد بفعل النمو أو حسب المتغيرات الخارجية التي تحدث في المجتمع بفعل عوامل سياسية أو اجتماعية أو اقتصادية . فالسمة الأساسية في أهداف المراحل التعليمية هي مراعاتها لخصائص المتعلمين وإشباع حاجاتهم الروحية والعقلية والاجتماعية والجسدية .

ونظرا لأهمية هذه المرحلة من تحديد الأهداف وارتباطها بموضوع البحث ، فإن الباحث سيستعرض أهداف المجالات التي ذكرت في المرحلة الابتدائية وذلك لأهميتها دون غيرها من المراحل الأخرى لهذا البحث والذي سيركز على هذه المرحلة بالذات .

أهداف تدريس المواد الإجتماعية في المرحلة الابتدائية^(٩)

وقد قسم توجيه المواد الإجتماعية أهدافه في المرحلة الابتدائية إلى دوائر خبرة تتضمن البيئة المحلية والخليجية والعربية والإسلامية والعالمية ، وجاءت الأهداف تحت هذه الدوائر بأسهاب كبير يصعب نقلها في هذا البحث .

أهداف التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية :

جاءت أهداف التربية الإسلامية للمرحلة الابتدائية أقل تفصيلا من المواد الاجتماعية على النحو التالي^(١٠):

- أ - الأهداف المشتقة من طبيعة المتعلم في هذه المرحلة :
 - ١ - العمل على الإنتقال به من الإطار الذاتي إلى الدائرة الاجتماعية ويتمثل ذلك في مثل ما يأتي :
 - تنمية فكرة الأخذ والعطاء عند المتعلم .
 - تنمية الاحساس بالانتماء إلى الجماعة .
 - ٢ - تهذيب نزعته إلى حب التملك والأثرة بمثل ما يأتي :
 - تربية المتعلم على احترام الملكية العامة والملكية الخاصة للآخرين .
 - تنشئته على حب الإيثار والإهتمام بمساعدة الآخرين .
 - ٣ - تربيته على تحمل المسؤولية وأداء الواجب .
 - مساعدته على الاستقلال والاعتماد على النفس ، وتهيئة الفرص المناسبة لذلك .
 - تنشئته على الاحساس بأهمية أداء الواجب .
 - ٤ - اكتساب المتعلم الفهم الصحيح للسلطة في الإسلام .
 - إن يدرك المتعلم أن أي سلطة في الإسلام رحيمة لا تستهدف إلا مصلحته .
 - أن يدرك المتعلم أنه بقدر ماله من حقوق فإن عليه مسؤوليات تقابلها ، ومن خلال ذلك تقوم تربيته على :
 - حب الله وطاعته جزاء نعمه وفضله .
 - حب الرسول ﷺ جزاء هدايته لنا .
 - طاعة الوالدين جزاء فضلها عليه .

- ٥ - اكتساب المتعلم القيم التي تحكم سلوكه في محيط أسرته وبيئته .
 - مساعدته على التشبع بالقيم والمثل الخيرة التي تتمثل في نماذج معينة من الناس .
 - ٦ - تهيئة عقل المتعلم للتفكير السليم .
 - تدريبه على دقة الملاحظات فيما يحيط به .
 - أن يكتسب القدرة على الحكم الصحيح على الأشياء .
 - ٧ - إشباع حاجاته النفسية والجسمية والعقلية والاجتماعية .
 - ٨ - إشعار التلميذ بالدفع العاطفي من خلال ما يكتسبه من التربية الإسلامية .
 - ٩ - اكتسابه اتجاهات نافعة وعادات صحيحة سليمة .
 - ١٠ - اذكاء ودعم روح الإيمان بالله تعالى خالق الكون ومبدعه وبرسوله ﷺ وبكل ما جاء به .
 - ١١ - تحقيق الفهم الاسلامي الصحيح لطبيعة العلاقات الإنسانية في محيط أسرته وبيئته .
 - ١٢ - تهيئة التلميذ لإكتساب اتجاه إيجابي نحو ممارسة الشعائر الدينية عن رغبة ومحبة .
 - ١٣ - تبصيره بقواعد الاسلامي وكيفية أداء العبادات ، وتدريبه على أداء الشعائر وبخاصة الصلاة والصوم .
 - ١٤ - تهيئة التلميذ للارتباط بكتاب الله ومحبه ، وبسنة رسوله ﷺ .
 - ١٥ - إعطاء التلميذ إجابات مقنعة عما يثير من تساؤلات .
 - ١٦ - تهيئة المتعلم في هذه الفترة لتحمل التكليف الشرعية .
- يتضح من الإستعراض السابق وجود الأهداف العامة لتربية في دولة الكويت في تلك الوثيقة التي جاءت كمحصلة محاولات سابقة لتحديد الأهداف التربوية . فقد كان التعليم في دولة الكويت منذ بدايات هذا القرن يتعامل مع الحاجات الاجتماعية ويحاول أن يتناسب مع متطلباتها ، ففي « عام ١٩١٢ نشأت الحاجة إلى كتاب ومسجلي مراسلات وممثلين عن بعض العلاقات التجارية ولهذا جاء تأسيس أول مدرسة عامة لتسد هذه الحاجة من سوق العمالة »^(١١) . واستمر التعليم في الكويت يسير وفق تصورات صناع القرار والمعلمين عن الأهداف المراد تحقيقها دون أن يكون هناك تصور متفق عليه . ولم يكن هناك وثائق يمكن الاستناد عليها كأهداف للتربية في دولة الكويت قبل إلا من خلال التقرير الذي تم وضعه عن التعليم بالكويت عام ١٩٥٥ . وقد حددت الأهداف فيه التربوية في دولة الكويت ، وبالرغم من اعتبار هذه الوثيقة أول محاولة من نوعها في وضع الأهداف التربوية في دولة الكويت إلا أنه « يمكن أن نقرر بكثير من الإطمئنان أن تلك الأهداف كانت مجملة لا تخرج عن كونها أهدافا اجمالية يمكن أن تكون أهدافا بعيدة يتم تحقيقها على مدى سنوات طويلة وفي مراحل تعليمية

مختلفة»^(١٢). وقد توالى محاولات تحديد الأهداف العامة للتربية في دولة الكويت حتى جاءت وثيقة الأهداف في سنة ١٩٧٦ حيث تم من خلالها وضع أربعة وأربعين هدفا تمثل الإطارات العامة لما يجب أن يسعى التعليم لتحقيقه ولكن تلك الخطوة تمثل المرحلة الأولى التي يجب أن يتبعها مراحل متعددة لكي يحقق التعليم أهدافه . وقد أظهرت دراسات سابقة غياب التصور الصحيح للأهداف بين صناع القرار التربوي ففي دراسة قام بها الباحث حول الأهداف التربوية اتضح له من خلال اتصالاته ومراسلاته ومقابلاته مع بعض المسؤولين في جهاز وزارة التربية عدم معرفتهم بوجود مثل هذه الأهداف العامة . ووجد الاختلاف الواضح في تصوراتهم حول ما يجب أن تهدف إليه وزارة التربية بالرغم من وجود وثيقة رسمية تجدد مثل هذا التباين^(١٣). فالخطوة الأولى والتي ظهرت بعد محاولات عديدة لتحديد الأهداف التربوية لم تستكمل المسير في إحداث توعية عامة بين أعضاء وصناع القرار في وزارة التربية ولم يكن هناك وسائل اتصال لتوصيل مثل هذه الأهداف والتوعية بها . وكيفية ترجمتها بين نظار المدارس والعاملين بها . « وذلك لجعل الأهداف محور للاستراتيجية التربوية في النظام التربوي ، وتوفير المعلومات والنشرات ، وإجراء الدورات الخاصة حولها مما يجعلها في متناول الجميع فهمها وممارسة »^(١٤).

فليست العبرة في صياغتها وتحديداتها ولكن الأصل في نشرها وممارستها لتعكس مدى نجاح النظام التربوي في إحداث تغييرات سلوكية مرغوبة في حياة التلاميذ . ومالم يكن هناك وعي بها ، واقتناع بأهميتها ، وإيمان بمرودها على قطاعات المجتمع الكويتي ، فإن ترجمتها تكون في عداد المستحيلات في الممارسة الفعلية . فالخطوة التالية التي لا بد أن تتبع تحديد الأهداف هي وجود قنوات إيصال لتلك الأهداف بين العاملين في النظام التربوي ولكن هذه الخطوة كما يتضح من دراسات سابقة لا يبدو أنها أتت اكملها وحقق أهدافها ، فمزال كثير من نظار وناظرات المدارس يجهلون وجود الأهداف العامة في دولة الكويت ولم يتلق الكثير منهم دورات تدريبية أو نشرات حول تلك الأهداف^(١٥).

فإذا كانت الأهداف التي وضعتها وزارة التربية لم تتضح في أذهان القائمين على العملية التربوية فإن علامات الاستفهام تبدو واضحة حول الممارسة الفعلية في الميدان التربوي وما يراد تحقيقه . ولاشك أن تصور الإداريين والمدرسين هو الذي يشكل الممارسة الفعلية للأهداف التربوية ، وليس خطة الوزارة وأهدافها الرسمية ، ومن هنا جاءت أهمية معرفة علاقة الإدارة التربوية بالأهداف والتعرف على وظيفتها في الميدان التربوي لتحديد الخلل في وجود الفجوة بين

التصور- وضع الأهداف وتحديدّها - والممارسة الميدانية والتعرف على العوائق الإدارية التي تحول دون تحقيق الأهداف في النظام التربوي .

الإدارة والأهداف

العملية التربوية هي تفاعل بين المعلم والمتعلم يستخدم فيها الأول كل الإمكانيات المادية والفكرية لإحداث تغييرات سلوكية في حياة الثاني . ولا تقتصر العملية التربوية على الفصل الدراسي والمنهج المدرسي ووسائل الإيضاح بل تتعدى إلى مشاركة أطراف أخرى متعددة كالإداريين والفنيين والعاملين في الخدمات المساندة . ويعتبر التلاميذ القاعدة الأساسية للنظام التربوي ووجود هؤلاء يتطلب وجود أفراد آخرين مثل المدرسين . ولإنجاح العملية التربوية كان لزاما وجود المكان المناسب الذي يتم فيه تفاعل التلاميذ مع ما يقدم لهم من محتوى مدرسي وأنشطة صفية ولا صفية في مدى زمني محدد ، وهذا يتطلب وجود إدارة تقوم على تحقيق أهداف التربية ، فإذا كان تحديد الأهداف التربوية هو الترجمة العملية للفلسفة التربوية التي تسود المجتمع . فإن تحقيقها لا يتم إلا بوجود الإدارة القادرة على انجاز تلك المهمة وتحويلها إلى واقع ملموس . لكن الترجمة العملية للفلسفة التربوية في واقع النظام التربوي لا تأتي عن طريق توضيح الأهداف والأهداف وتصنيفها ، ولا عن طريق إيمان القائمين بعملية التدريس بجدوى تلك الأهداف ، ولكن عن طريق تكامل المؤسسات التعليمية والقنوات الإدارية التي تسعى لتحقيق تلك الأهداف « فالقيادات التربوية العليا والأدوات والمراكز المختلفة تلعب دورا هاما في تأمين الكثير من التسهيلات التربوية ، بحيث تتكامل في مجملها ، وتسعى دائما نحو تأمين ديناميكية قنوات الإتصال بين كافة عناصر النظام التعليمي لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة »^(١٦).

ومن هنا جاءت أهمية الإدارة بكل مستوياتها في عملية تحقيق الأهداف فهي « عملية التنسيق بين مجهودات الأفراد أو الجماعات من أجل تحقيق غايات محددة باقصى درجة من الفاعلية والكفاءة وفي ظل ظروف إنسانية »^(١٧).

ومهما تعددت تعريفات الإدارة وتنوعت مجالاتها إلا أنها تشترك في كونها تسعى لتحقيق أهداف المؤسسات باقصى درجة ممكنة من الكفاءة . إن عملية التخطيط من أهم الوظائف التي تقوم بها الإدارة حيث يلعب دورا هاما في تنفيذ البرامج المحققة للأهداف المطلوبة ، وهذا لا يتأتى إلا عن طريق العملية الإدارية والتي تعرف بأنها « ذلك الطريق الذي يتبعه التنظيم في

اتخاذ القرارات وتنفيذ الاجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف^(١٨) والإدارة استراتيجية منظمة تقوم على أساس اعتبار المؤسسة نظاما له أهداف يمكن تحديدها بوضوح ويمكن متابعة تحقيقها خلال فترة معينة عن طريق التنسيق وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها هذا النظام^(١٩).

وتشتمل وظائف الإدارة وعملياتها الأساسية على :

أ - التخطيط :

وهو التصور الذي يضعه المنظر التربوي وصانع القرار السياسي لبرمجة أعمال المؤسسة التربوية لكي تحقق الأهداف التي وجدت من أجلها .

ب - التنظيم :

ويهدف إلى إعداد الهياكل التنظيمية وقنوات الإيصال والإتصال بين أجزاء المؤسسة الواحدة التي تضمن عملية تبادل الإمكانات المادية وتوفير الموارد البشرية لتحقيق حاجات الجزء من المؤسسة ليقوم بوظيفته في تحقيق الأهداف .

ج - اتخاذ القرارات :

وهي الوظيفة التي تتناسب مع طبيعة المؤسسة البشرية وعوامل التغيير والتطوير الناتجة عن عدم توازن بين الوحدات المختلفة مما يدفع إلى اتخاذ القرار المناسب بين البدائل المطروحة .

وتحديد الأولويات وإعادة ترتيب القوى البشرية والإمكانات المادية ، الأمر الذي « يستلزم اتخاذ الإجراءات الكفيلة بزيادة التنسيق وإحداث التغيير لتحقيق التوازن »^(٢٠)

د - الضبط والإشراف :

وهي عمليات تتعلق بالإجراءات التنفيذية اليومية ، والإشراف على حسن سيرها ، وتحديد درجات تناغم وتناسب الأنشطة فيها ، وتكامل عملياتها في تحقيق أهداف المؤسسة .

هـ - التقييم وإعادة التوجيه :

وهي أهم عملية من عمليات الإدارة حيث يتم من خلالها ملاحظة الأعمال ومطابقتها حسب المعايير والأسس الموضوعة لها . وتزويد العاملين عليها بما يجب أن يكون عليه العمل وإعادة النظر في السياسات والإجراءات حسب المعطيات الميدانية .

ومن المبادئ التي تقوم عليها الإدارة مبدأ المشاركة والإلتزام أي أن كل شخص يتحمل جزءا من المسؤولية وعليه أن يشارك بجهده وخبرته في تحديد الأهداف في حدود إمكاناته ، وهذه المشاركة توجد لدى الفرد شعورا بالالتزام لتحقيق الأهداف كما أنها تنمي الوعي وتبرز القدرات القيادية والتنفيذية للفرد^(٢١) مما ينعكس على مستوى الأداء للعاملين في الميدان التربوي سواء كانوا إداريين أو مدرسين على أساس أجواء الحرية والديمقراطية والعمل القائم على الوضوح دون تسلط أو إرغام .

الإدارة التربوية والأهداف

لا تختلف الإدارة التربوية عن علم الإدارة العام إلا في مجال تطبيقها الميداني . « فالإدارة التربوية تعني بوضع السياسات العامة للتنظيم التربوي ، وضبط أركان العملية التربوية من حيث الأفراد ، الزمان ، المكان ، والموضوع في عملية متكاملة تتضمن الإشراف والتوجيه والتنسيق والضبط »^(٢٢) . والإدارة التربوية مثلها كمثل غيرها من الإدارات المختلفة تقوم بوظيفة التخطيط واتخاذ القرارات والضبط والإشراف ثم تقويم العملية التربوية وإعادة النظر في مساراتها .

« فالإدارة التربوية هي عملية المشاركة في صنع السياسات التربوية والقيام بالنشاطات المختلفة لتوجيه الطاقات اللازمة من بشرية ، مادية ، وذلك لتحقيق أهداف التنظيم التربوي »^(٢٣) . وتأتي أهمية الأهداف التربوية من كونها تمثل المحور الرئيسي الذي يقوم عليه النظام التربوي . فإذا كان التخطيط هو « عملية منتظمة تتضمن اتخاذ مجموعة من الإجراءات والقرارات ، للوصول إلى أهداف محددة على مراحل معينة وخلال فترات زمنية مقدرة ومستخدمة للإمكانات المادية والبشرية والمعنوية المتاحة حاليا ومستقبلا أحسن استخدام »^(٢٤) فإن الأهداف التربوية تقع في عملية التخطيط سواء كان هذا التخطيط خاصا ببرامج أو منهج للتعليم ، أو تخطيط لدرس يراد تنفيذه في إحدى الفصول الدراسية^(٢٥) أو أهداف لمرحلة تعليمية محددة . فالنشاطات والقرارات الإدارية يجب أن تكون موجهة بحيث تحدد عملية

تحقيق الأهداف الموضوعة للمؤسسة التربوية فتحدد الأهداف قضية أساسية لتوجيه استثمار الطاقة البشرية والموارد المادية . ولهذا فإن الأساس في أي تخطيط تربوي هو الأهداف المراد تحقيقها ، سواء كان هذا التخطيط يتعلق بالمباني المدرسية أو الطاقات البشرية والموارد المالية وتوظيفها أو حتى في تخطيط المدرس في فصله^(٢٦).

ونظرا لأهمية الأهداف بالنسبة للعملية الإدارية فقد برز في السنوات الأخيرة نمط من الأنماط الإدارية المتعددة وهو الإدارة بالأهداف Management by objectives . فالإدارة بالأهداف كما يعرفها (دركر) Peter Drucker هي « اتباع الطرق التي ترمي إلى مزيد من العمل المثمر مع الأفراد التي تتضمن قائمة واضحة بالرامي والأهداف الأكثر دقة لكل جزء من الأجزاء المكونة كما يجب أن ترتبط تلك الأهداف والرامي بجدول زمني يحدد فيه مواعيد الإنجاز »^(٢٧). فإن مدخل الإدارة بالأهداف هي العملية الإدارية التي تنظم كل مجهودات وطاقات وإمكانات الإدارة التربوية للوصول إلى أحسن النتائج بتاريخ محدد . فالشاركة الفعلية بين أركان الإدارة التربوية قضية أساسية لتحديد تلك الأهداف التي يمكن لكل فرد أن يساهم في تحقيقها بالزمن المتفق عليه . وهذه الأهداف أو النتائج المتوقعة تحقيقها لابد أن تسهم في تحقيق الأهداف العامة في المدى الطويل . فالإهداف يجب أن تكون مترابطة ابتداء من الغايات والأهداف العامة ، ومرورا بأهداف المجالات والمراحل الدراسية ، وإنهاء بأهداف الوحدة الدراسية التي تتمثل بأهداف سلوكية . فأى تحقيق كجزء من هذه الأهداف يجب أن يضع في اعتباره أنها حلقة سلسلة طويلة تكامل في نهايات وإن اختلفت في عملياتها . وقد عرض أوديبورني وصفا لمدخل الأهداف على أنها « العملية التي يحدد بها المدراء ومساعدوهم لأي مؤسسة - الأهداف المطلوبة . وذلك بالتعاون مع بعضهم البعض وتعيين لكل فرد المجالات الرئيسية لمسؤولياته والنتائج المتوقعة نه . ويستخدم المدير هذه التوجيهات لإدارة الوحدة وتقييم دور كل عضو من أعضائها »^(٢٨).

إذا الأهداف التي حددت بالتعاون وبالمناقشة بين أعضاء المؤسسة الواحدة هي التي تملي توزيع الموارد ، وتحدد معايير النجاح ، وترسم مسارات الخطط ، وتعطي أسس التقويم للمؤسسة والفرد على حد سواء . وبالتحديد فإن مدخل الإدارة بالأهداف يعطي مسؤولية التوجيه لكل طرف من أطراف العملية الإدارية . فالإدارة مسؤولة عن متابعة ما تم الإتفاق عليه والأفراد مسؤولين عن مساهمتهم ببعض النتائج التي التزموا بها مسبقا . إن أعظم تأكيد لمدخل الإدارة بالأهداف يلاحظ في النتائج وليس في الإجراءات كما ذكر بولتون « إن حقيقة الاحساس في أهم القرارات في التخطيط مرتبطة بالنتائج المطلوبة وكيفية القياس الذي

سيحدث بالنسبة لتلك النتائج»^(٢٩).

وليس تحديد الأهداف هو العمل المطلوب انجازه ولكنه الخطوة نحو تحقيق تلك الأهداف في الممارسة الميدانية وهو النشاط المرغوب . وقد عرض كيليان الخطوط التوضيحية التالية^(٣٠) لعملية النقلة من مستوى وضع الأهداف وتحديد لها إلى موضع ممارسة النشاطات المحققة لتلك الأهداف والوصول إلى تحقيقها في الواقع الميداني .

- ١ - الأهداف يجب أن تكون واضحة الفكرة تماما كتابة .
- ٢ - الأهداف التي تحتاج معلومات مؤيدة يجب أن تكون دقيقة وافية الشرح لكل موظف متحمل مسؤولية الإنجازات .
- ٣ - كل مديري ومدرسي مدرسة المنطقة يجب أن يدركوا مدى كفاءتهم ومستوى مسؤوليتهم وتناسبهم مع الأغراض العامة للنظام المدرسي .
- ٤ - كل متعلم يجب أن يكون قادرا على تحديد كيفية إرضاء أهدافه الشخصية من خلال إنجازات الأهداف التنظيمية للمدرسة .
- ٥ - يجب تطبيق نظام الحوافز وتأييده دائما للتأكد من بذل أقصى جهد لتحقيق مكاسب النظام المدرسي .
- ٦ - إهتمام الإدارة يجب أن ينصب على : المحافظة على المواعيد ، الدراية بالإمداد والتموين ، المرونة ونقاط تفتيش ملائمة ، وتسوية خطة العمل في تتبع الأهداف القصوى .
- ٧ - لا بد من تحول الأهداف التربوية إلى أهداف سلوكية وترجمة ذلك إلى أهداف محددة يكون لها معنى لكل موظف .
- ٨ - التجاوزات يجب أن يسمح بها للمراجعة والتعديل وحتى الأغراض المهملة إذا الظروف تغيرت بعد تحديد الفرص .
- ٩ - لا بد من وضع خطة واضحة ومعبرة وإعادة تعريفها إلى أن تصل إلى حالة من التوازن بين أهداف النظام والأهداف الشخصية لكل متعلم .

مشكلة الدراسة :

تحديد بعض المعوقات الإدارية - السلبية - التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية .

أهمية الدراسة :

تهدف التربية على إختلاف فلسفاتها وأنظمتها إلى إحداث تغييرات سلوكية في حياة المتعلم . وتأتي الأهداف لتمثل محور العملية التربوية في النظام التعليمي ، لكن تحقيق الأهداف بأفضل صورة ممكنة لا يعتمد على وعي الأسرة ورعايتها فقط كما لا يعتمد على الجهود التي تقدمها المؤسسات التعليمية بمختلف كوادرها البشرية وحدها بل القيادات التربوية العليا والإدارات والمراكز المختلفة تلعب دورا هاما في تأمين الكثير من التسهيلات التربوية^(٣١) وتأتي الإدارة التربوية لتشكّل الصورة التي تتحقق بها الأهداف في الميدان التربوي . وعلى قدرة هذه الإدارة وإخلاصها في تذليل الصعوبات وإزالة المعوقات يأتي تحقيق الأهداف .

ورغم ضرورة الأهداف لنجاح العملية التربوية إلا أنه لا بد من أن تتوفر الإدارة الواعية الفعالة دائمة التجديد والحركة بحيث يكون بمقدورها تحقيق الأهداف^(٣٢) . ومن هنا جاءت هذه الدراسة لاستطلاع بعض العاملين في منطقة الجهراء التعليمية حول المعوقات الإدارية لتحقيق الأهداف لتكون عوناً للإدارة في تحديد السبلات التي يراها العاملون في الميدان التربوي . وتأتي أهمية هذه الدراسة كونها الأولى من نوعها التي تبحث السبلات الإدارية في منطقة الجهراء التعليمية .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى استطلاع آراء العاملين في المرحلة الابتدائية - وتقديم المعلومات الوصفية والتحليلية حول هذه السبلات لتكون في متناول أصحاب القرار التربوي عند إحداث تغييرات إدارية أو إصلاحية تربوية لرفع المستوى العلمي والتربوي لتلاميذ المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية .

حدود الدراسة :

إن تحقيق الأهداف التربوية لا يتوقف على نوعية الإدارة والتعرف على السبلات التي تحول دون تحقيقها، ولكنه يعتمد على عوامل كثيرة أهمها مناسبة الأهداف وقابليتها للتحقيق، ووجود الكفاءات العملية القادرة على ترجمتها إلى واقع سلوكي في حياة المتعلم . ولكن هذه الدراسة تقتصر على تحديد بعض السبلات الإدارية التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية وقد حددت المرحلة الابتدائية دون غيرها من المراحل الأخرى في منطقة الجهراء التعليمية وبذلك تكون هذه النتائج مرتبطة بهذه المرحلة دون سواها من المراحل التعليمية المختلفة .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

استخدمت في هذه الدراسة الأساليب الإحصائية التالية :

أولا : لتحديد صدق فقرات المقياس استخدمت معادلة إرتباط سيرمان على النحو التالي :

$$r = \frac{N \text{ مج س}^2 \text{ ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\sqrt{[(N \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2) [(N \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2)]}}$$

حيث :

ن = عدد الأفراد

س = درجة فقرية

ص = مجموع درجات الفقراء

ثانيا : تم حساب الدرجات التي حصل عليها العاملون في الميدان التربوي والانحراف المعياري (ع) لدرجات جميع أفراد العينة ولدرجاتهم حسب التخصص والوظيفة والجنس والجنسية وذلك بواسطة الحاسب الآلي في كلية التربية في جامعة الكويت.

ثالثا : تم حساب قيم (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات أفراد العينة حسب التخصص والوظيفة والجنس والجنسية بالمعادلة.

$$T = \frac{m - 1}{\sqrt{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right) \left(\frac{\sum_{i=1}^m x_i^2}{m - 1} - \frac{(\sum_{i=1}^m x_i)^2}{m} \right)}}$$

حيث :

م = متوسط درجات المجموعة الأولى .

م = متوسط درجات المجموعة الثانية .

ن = عدد أفراد المجموعة الأولى .

ن = عدد أفراد المجموعة الثانية .

ع = تباين درجات المجموعة الأولى .

ع = تباين درجات المجموعة الثانية .

أسئلة تجيب عنها الدراسة :

- ١ - ما أهم السليبيات التي تواجه تحقيق الأهداف التربوية في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية كما يراها العاملون في الميدان التربوي؟
- ٢ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مدرسي (العلوم الإنسانية) لغة عربية وتربية إسلامية وإجتماعيات وبين مدرسي (العلوم الطبيعية) علوم ورياضيات فيما يتعلق بأرائهم حول السليبيات الإدارية؟
- ٣ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإداريين (نظار وموجهين فنيين) والمدرسين فيما يتعلق بأرائهم حول السليبيات الإدارية؟
- ٤ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس (الذكور والإناث) فيما يتعلق بأرائهم حول السليبيات الإدارية؟
- ٥ - هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنسية (كويتي / غير كويتي) فيما يتعلق بأرائهم حول السليبيات الإدارية؟

أداة الدراسة :

قام الباحث بإجراء مقابلات مع بعض نظار وناظرات المدارس في منطقة الجهراء التعليمية وكذلك بعض الموجهين والمشرفين الفنيين في المرحلة الابتدائية. تبين من خلال تلك المقابلات وجود بعض المشكلات التي مازالت تشكل العوائق دون إمكانية تحقيق الأهداف التربوية. وفي تقدير الباحث أن آراء النظار والناظرات والموجهين والمشرفين الفنيين وتقديراتهم لأبعاد المشكلة التي تواجه عملية التنفيذ الميداني للأهداف ذات ارتباط وثيق في العملية التربوية خاصة وهم القائمون على تنفيذها والإشراف على عملياتها. وقد لاحظ الباحث من خلال تلك المقابلات وجود محاور أساسية تشكل السليبيات الإدارية التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية. وعلى ضوء الافتراض أن تلك الآراء تقوم على أساس الواقع وتعتمد على الحقائق اليومية في تقدير المشكلة قام الباحث بوضع خمس عشرة عبارة تمثل الجوانب الرئيسية للمشكلة ومرتبطة بالممارسة الميدانية لتحقيق الأهداف التربوية. واعتبرت هذه العبارات هي الصورة المبدئية التي اعتمدها الباحث لاستطلاع آراء بعض العاملين في المرحلة الابتدائية (نظار وفنيين ومدرسين) حول السليبيات الإدارية التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية. وقد استخدمت في هذه الدراسة طريقة (ليكرت) في قياس الاتجاه وصيغت العبارات التي يتكون منها المقياس بطريقة تتطلب من المستجيب، أن يضع علامة (✓) في المكان الذي يعبر عن موقفه في كل عبارة على

مقياس متدرج من خمس نقاط على النحو التالي :
(بدرجة كبيرة جدا - بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة - بدرجة قليلة - لا تؤثر).

صدق الأداة:

قام الباحث بعرض فقرات الإستبانة على محكمين من المختصين في المجالات التربوية والذين لهم صلة في العملية التعليمية اثنين موجهين فنيين واثنين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت وذلك لإعطاء آرائهم وملاحظاتهم حول: مدى صدق كل عبارة من حيث إرتباطها مع بقية فقرات المقياس.

وقد درس الباحث ردود المحكمين وتم استبعاد فقرتين من فقرات الإستبانة لعدم ارتباطهما بموضوع البحث وبقي بعد ذلك ثلاث عشرة عبارة أصبحت تكون فقرات المقياس.

كما درست علاقة كل فقرة على حدة بالدرجة الكلية للمقياس وذلك لتحديد صدق كل فقرة من حيث إسهامها في التجانس الداخلى للأداة.

وجداول رقم (١) يبين معاملات الإرتباط بين درجة كل فقرة من الإستبانة والدرجة الكلية للمقياس.

ويلاحظ أن جميع المعاملات دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وبذلك يمكن القول أن جميع الفقرات سالفة الذكر تقيس ما وضعت لقياسه.

جدول رقم (١)
معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من الاستبانة
والدرجة الكلية للمقياس

الارتباط مع الدرجة والكلية	متغيرات الدراسة	الرقم
٣٩٤٣,	زيادة نصاب المدرس	١
٣٩٨٣,	زيادة كثافة الفصول	٢
٥١٠٩,	عدم كفاية التقنيات التربوية	٣
٥٩٦٨,	قلة الخامات والأدوات اللازمة للنشاط .	٤
٣٨٣٠,	كثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرس	٥
٤٢٧٣,	تأخر وصول الكتب المدرسية	٦
٥٦٢٥,	عدم تعاون الأسرة مع المدرسة	٧
٧٦١٣,	عدم تفهم الإدارة المدرسية لمشكلات المعلمين .	٨
٧٣٦٧,	عدم وجود الحوافز لتحقيق الأهداف .	٩
٥٦٧٥,	عدم وجود دورات تدريبية	١٠
٦٨٦١,	ضيق الخطة الدراسية	١١
٦٨٣٥,	كثرة الأهداف وتشعبها	١٢
٧٣١٣,	عدم تقنين معايير تحقيق الأهداف	١٣

عينة البحث :

ترتبط هذه الدراسة أساساً بالتعرف على السلبيات أو العوائق التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية كما يراها العاملون في الحقل التربوي . ولذا إقتصرت هذه الدراسة على عينة أختيرت بطريقة طبقية عشوائية من مدارس المرحلة الابتدائية . حيث تم توزيع ١٥٠ استبانة كان العائد منها ١١٩ من مجموع الاستبانات الموزعة .

وقد بلغ مجموع المدرسين المشاركين في هذه الدراسة ٩٥ مدرسا، والإداريين ٢٤ بين ناظر وموجه فني . وقد توزعت عينة البحث على حسب التخصص كما يلي:

- ٨٢ علوم إنسانية ويشمل ذلك اللغة العربية والتربية الإسلامية والاجتماعيات .
- ٢٧ علوم طبيعية ويشمل ذلك الرياضيات والعلوم .

وبين الجدول رقم (٢) توزيع أفراد العينة حسب التخصص والوظيفة والجنس والجنسية ويتضح منه أن عدد أفراد العينة المشاركين في هذه الدراسة من الإداريين قد بلغ ٢٤ بنسبة ٢٠٢٪ من مجموع الإداريين في مجتمع البحث، و٩٥ مدرسا بنسبة ٧٩٨٪، وأما فيما يتعلق بالتوزيع حسب الجنس فقد كان عدد المشاركين في هذه الدراسة ٤٩ مدرسا بنسبة ٤١٢٪، و٧٠ مدرسة بنسبة ٥٨٨٢٪ من مجموع عينة البحث.

أما بالنسبة للجنسية، فقد بلغ عدد الكويتيين من أفراد العينة ٦١ بنسبة ٥١٣٪ بينما بلغ عدد غير الكويتيين ٥٨ بنسبة ٤٨٧٪ من مجموع غير الكويتيين العاملين في المرحلة الابتدائية من عينة البحث.

جدول رقم (٢)
وصف الهيئة من حيث التخصص، الوظيفة، الجنس، والجنسية

الهيئة	التخصص		الوظيفة		الجنس		الجنسية		المجموع
	علوم إنسانية	علوم طبيعية	ادارية	مدرسون	ذكور	إناث	كويتي	غير كويتي	
عدد أفراد الهيئة	٨٣	٣٧	٢٤	٩٥	٤٩	٧٠	٦١	٧٥	١١٩
% للهيئة بالنسبة لمجموع أفراد الهيئة	٦٨٩	٣١٠	٢٠٢	٧٩٨	١٠١	٧٧٥	١١٣	٧٧٥	١٠٠
عدد المسجلين في المرحلة الابتدائية									
في منطقة الجوار التعليمية*	٦٩٤	٣٠	٦٠	٣١٠	١١٢	٤٣٦	٧٣٦	٥٧٧	١١٢١
% للهيئة بالنسبة للمسجلين في المرحلة التعليمية	١١٨١٥٥	٦٦٠٦٧	١٣٠١٣	٥٢٨٨٠	١١٢١	١٣٥٨٧	٧٧٢٥١	٥٥٧١٦	١٨٧٥٠١

تحليل النتائج

لقد جاءت هذه الدراسة لتجيب على أسئلة محددة، وفيما يلي عرض وتحليل لأهم ما أسفرت عنه من نتائج مرتبة وفق الأسئلة المطروحة:

أولا : بالنسبة للسؤال الأول، وهو:

ما أهم السلبات التي تواجه تحقيق الأهداف التربوية في المرحلة الابتدائية في منطقة الجھراء التعليمية كما يراها العاملون في الميدان التربوي؟

يتبين من تحليل إستجابات ١١٩ فردا هم جميع أفراد عينة الدراسة أن هناك شبه اتفاق على اعتبار جميع السلبات الواردة في الإستبانة ذات درجات مرتفعة في تأثيرها على تحقيق الأهداف التربوية، وقد حسب الجدول على أساس إعطاء درجات لكل رتبة من رتب متغيرات الدراسة على النحو التالي:

بدرجة كبيرة جدا ٥

بدرجة كبيرة ٤

بدرجة متوسطة ٣

بدرجة قليلة ٢

لا تأثير ١

ثم حسبت تكرارات الأعداد وضربت في الرتبة وجمعت الدرجات لتعطي لمتغير الدراسة رتبته حسب درجاته (أنظر جدول رقم ٣).

ويتضح من الجدول السابق أن جميع السلبات الواردة قد أخذت درجات مرتفعة الأمر الذي يمكن تفسيره على أن تلك السلبات هي واقع يعرفه الجميع. خاصة وقد جاءت تلك السلبات من خلال المقابلات التي أجراها الباحث مع بعض النظار والموجهين الفنيين. فأيدت الدراسة الميدانية الصورة التي إستخلصها الباحث من المقابلات. وهذا يمكن إعتبار السلبات الواردة في الإستبانة (راجع ملحق رقم ٢) مشاكل لابد من إعادة النظر فيها.

وبالرغم من وجود فروق في الدرجات بينها إلا أن ذلك لا يمنع إعطاء كل سلبية أهميتها لوجود درجات كبيرة أعطيت لها.

فقد جاءتت مشكلة «كثافة الفصول» على قائمة السلبات التي تواجه العاملين في المجال التربوي وتؤثر في مسار العملية التعليمية. وقد يعزي هذا الإحساس بمشكلة الكثافة في الفصول الدراسية إلى ما تعانيه منطقة الجهراء التعليمية من زيادة سكانها دون أن يكون هناك تخطيط مسبق لاستيعاب هذه الأعداد الكبيرة في مدارس تتناسب وعدد التلاميذ. فإذا كان متوسط الفصل الدراسي في منطقة العاصمة هو ٢٨ طالبا فإن هذا المتوسط يرتفع أحيانا في مدارس محددة إلى ٤٨ طالبا في منطقة الجهراء التعليمية الأمر الذي يترتب عليه صعوبة التعامل مع التلاميذ بهذه الكثافة في الفصل الدراسي الواحد.

وعندما يضع العاملون مشكلة الكثافة العددية في الفصول الدراسية في أول قائمة السلبات فإن ذلك يعطي مؤشرا حول المعاناة التي يجدها المدرس في تعامله مع تلاميذ بينهم فروق فردية يدعمها التباين في الخلفيات الأسرية والتعدد القبلي. وبذلك يجد المدرس نفسه في موقف حرج خاصة عند تقويمه لأداء التلاميذ، ومتابعة تحصيلهم الدراسي. ويمكن الاستدلال من هذه النتيجة على وجود حاجة ماسة نحو بناء مدارس جديدة، تستوعب أعدادا كبيرة من تلاميذ المدارس، وهذا لا يأتي إلا ضمن خطة إسكانية تراعي فيها المتطلبات الأساسية للمواطنين والوافدين من المرافق العامة، وتكون عملية الإسكان متسقة مع وجود تلك المرافق ومتناسبة معها.

ومشكلة الكثافة العددية في الفصل الدراسي ليست وليدة الساعة، وإنما قضية تطرقت لها دراسة سابقة حيث وجد^(٣٣) «أن تزايد أعداد الطلاب في منطقة الجهراء في تصاعد يتناسب عكسيا مع الصف، أي أنه كلما أتمجنا من الصف الرابع إلى الصف الأول وجدنا أن نسبة الطلاب بالجهراء إلى بقية طلاب المحافظة تزايد، وبالصف الثالث عنها في الرابع وفي الثاني عنها في الثالث وفي الأول عنها في الثاني». فقضية الكثافة العددية في منطقة الجهراء كانت ومازالت من القضايا التي يعاني منها المدرسون أثناء عملية التدريس «وإذا دققنا النظر في الكثافة نجد أن مشكلتها تتفاقم في منطقة الجهراء في الصف الأول ٣٨ طالبا بمدارس البنين، ٤١ طالبة بمدارس البنات ونجدها أيضا بمنطقة الصليبية بالصف الثاني حيث تصل إلى ٤١ طالبا بمدارس البنين ٣٩ طالبة بمدارس البنات» وهذه المعلومات المستخلصة من الدراسات السابقة هي التي تفسر لنا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب التخصص (علوم إنسانية وعلوم طبيعية) والوظيفة (إداريون ومدرسون) والجنس (ذكور وإناث) والجنسية (كويتيين وغير كويتيين) أنظر الجدول رقم (٤) - (٥) - (٦) - (٧) فجميع أفراد العينة بغض النظر عن ما بينهم من فروق يجمعون على اعتبار مشكلة الكثافة العددية في الفصول الدراسية سلبية تحول

دون تحقيق الأهداف التربوية خاصة في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية .

وتأتي «سلبية زيادة نصاب المدرس» في المرتبة الثانية من سلسلة السلبية التي يرى العاملون أنها تشكل عوائق تحول دون تحقيق الأهداف التربوية . وعلى الرغم من عدم وجود دراسات سابقة تناقش هذه القضية إلا أنه يمكن القول بأن «زيادة نصاب المدرس» أمر يشكل ثقل على كاهل العاملين في منطقة الجهراء .

وسواء كان ذلك النصاب مساوياً مع بقية المناطق أو مختلفاً عنها فإنه يعطي بعض المؤشرات على إحساس المدرسين بزيادة النصاب عليهم . وقد يكون لهذا الإحساس ارتباطاً بمشكلة الكثافة العددية في الفصل الواحد . أو بطبيعة المجتمعات التي يتعامل معها هؤلاء المدرسون ، وتتطلب جهوداً مضاعفة تجعل للمدرس وظائف متعددة . فهو يمثل المعلم الذي ينقل المعرفة والمفاهيم إلى أذهان التلاميذ ، والمرشد التربوي الذي يحاول إرشادهم إلى ما فيه خيرهم في حاضرتهم ومستقبلهم والأخصائي النفسي الذي يستمع إلى مشاكلهم العائلية ويخفف من معاناتهم وكذلك يلعب دور الأخصائي الإجتماعي في بعض الحالات . وكل تلك أعباء تأتي من طبيعة المنطقة وليس من خصوصية المهنة وهذا ما أوضحته دراسة سلوك مشاهدة الأطفال لبرنامج تربوي تلفزيوني في أربع من مناطق الكويت ، فقد وجد الباحث^(٣٤) أن دور المدرس في منطقة الجهراء هام جداً في العملية التربوية حيث أن دور الوالدين كان هامشياً إذا لم يكونا في مستوى دقة المدرس في تنبؤ سلوك المشاهدة الذي يفترض أنه يقع في نطاق مسؤولية الأسرة . فإذا وضع بعين الاعتبار تلك العوامل السابقة اتضحت درجة معاناة المدرس في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية . ويؤكد هذه المعاناة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الفئات المختلفة حول هذه القضية فالجداول (٤) - (٥) - (٦) - (٧) توضح أن هناك شبه إ اتفاق على اعتبار هذه المشكلة حاصلة في المنطقة وتشكل سلبية تعوق تحقيق الأهداف التربوية .

ولقد وضع العاملون في المرحلة الابتدائية مشكلة «عدم تعاون الأسرة مع المدرسة» في أول سلم المشاكل التي يرونها من معوقات تحقيق الأهداف التربوية . فقد جاء ترتيبها الثالثة بعد زيادة كثافة الطلبة ونصاب المدرس .

وتعتبر منطقة الجهراء التعليمية منطقة حديثة في إنشائها كأداة مستقلة ولكنها تواجه عدة مشاكل أساسية تنبع من طبيعة التركيبة السكانية لتلك المنطقة فعلى سبيل المثال :

١ - حادثة التجمع السكاني بهذه الكثافة الكبيرة أوجد نوعاً من عدم التجانس بين مجتمع المنطقة الواحدة. فإنشاء بيوت ذوي الدخل المحدود ووجود المساكن الشعبية المنتشرة في الجهراء والصلبية ونزوح أعداد كبيرة من مناطق متباعدة أوجد في هذه المنطقة هجين من شتات يصعب التعامل معه دون وجود عوائق رئيسية، فمنطقة الجهراء التعليمية فيها شرائح إجتماعية مختلفة سواء بالإختلاف القبلي أو العرقي أو المذهبي. وهذا التعدد والتباين يلقي على المدرسة أعباء ثقيلة في عملية التفاعل مع المتغيرات المؤثرة على حياة التلميذ. وكذلك يعطي المدرسة وظيفة جديدة وهي صهر هذا الهجين في بوتقة التجانس والتقليل من الفروقات قدر الإمكان.

وعند تحديد بعض الخصائص في منطقة الجهراء لا ندعي أنها تتفرد دون غيرها من المناطق بهذه الخصائص المتصلة في التركيبة السكانية «ولكننا في نفس الوقت نقرر أن لها وضعاً مميزاً في نوعية المشاكل الإجتماعية والإقتصادية والثقافية والتي تنسحب بكل سلباتها على العملية التعليمية والتربوية بالمدرسة مما يشكل هدراً مستمراً للنتائج التعليمي^(٣٥).

فإذا اجتمع للمدرسة الابتدائية «كشافة الفصول»، «وإثقال كاهل المدرس»، «وعدم تعاون الأسرة مع المدرسة» «فإن ذلك سينعكس لا محالة على مستوى التعليم في تلك المنطقة. ولهذا يضع العاملون في منطقة الجهراء التعليمية «عدم تعاون الأسرة مع المدرسة» كمشكلة رئيسية تعيق تحقيق الأهداف التربوية.

والمدرسة هي المؤسسة التي أقامها المجتمع لكي ينقل من خلالها قيمه وعاداته وتراثه، ويعد أجياله بما يتناسب مع مستوى الطموحات الشعبية، ويلبي حاجات الدولة من الكوادر الفنية. وقد إضطر المجتمع إلى هذا لعدم إمكانية قيام الأسرة بهذا الدور. ورغم هذا فإن المدرسة لم تستغن عن الأسرة في إنعام رسالتها في إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك التلاميذ، فالتعاون بين الأسرة والمدرسة أمر من موجبات الحياة، وقدر مفروض عليها لأنها أركان لعملية واحدة وفعاليتان في نشاط واحد لا تجوز تجزئته وفصله. ولكن الأمر في منطقة الجهراء التعليمية يواجه أزمة حقيقية في عدم وجود مثل هذا الفهم لدى أفراد الأسرة. بل أن وعي الأسرة بأهمية التعاون بينها وبين المدرسة أمر غير وارد عند كثير من الأسر في هذه المنطقة. ولقد قام الباحث بإجراء مقابلات مع بعض المدرسين لاستقصاء آرائهم حول هذه المشكلة التي أظهرتها الدراسة من خلال الإستبانة فكانت إستجابات المدرسين أن منطقة الجهراء التعليمية خاصة المساكن الشعبية وذوي الدخل المحدود تواجه مشاكل مع الأسرة أكثر مما تواجه مشاكل مع التلميذ، فعند

الإتصال بأسرة التلميذ لا نستطيع التوصل إلى ولي الأمر المباشر فرب الأسرة مشغول والأم عادة أمية وعدد الأولاد كثير ويصعب معهم المراقبة والمتابعة .

إن إيمان المدرسين ببناء جسور بين البيت والمدرسة لتبادل الخبرات والمعلومات حول التلميذ وذلك للتعاون في نقله من وضع إلى مستوى أفضل . أمر واضح من خلال تلك المقابلات ولكن واقع الأسرة في تلك المنطقة لا يشجع كثيرا . لقد أبدى بعض المدرسين كثيرا من الملاحظات حول تدني المستوى التعليمي للأسرة في تلك المنطقة مما يجعل الأمر يحتاج إلى إعادة النظر في وظيفة المدرسة في المرحلة الابتدائية في تلك المناطق . ينقص تلك الأسر كثيرا من أبجديات السلوك الصحيح ، فقواعد النظافة ، الإهتمام بها ، والحرص عليها ، قضية تحتاج إلى جهاد في سبيل إقرارها . فإذا كانت المدرسة مؤسسة إجتماعية يجب أن تعكس واقع المجتمع الذي توجد فيه ، فإن واقع المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء يجب أن يتحرر من واقع المجتمع في تلك المنطقة وتكون وظيفتها إحداث نقلة نوعية فيما يتعلق بالسلوك الإجتماعي العام والنظافة على رأسها ، وبذلك تكون المدرسة أداة تغيير صادقة لواقع المجتمع غير المرغوب .

إن ما يحمله التلميذ من إتجاهات سلبية ، سواء كانت التعصب القبلي أو المذهبي ، سينعكس في محيط المدرسة وإن كانت آثار ذلك غير واضحة في المرحلة الابتدائية إلا أنه يمكن أن ينعكس في سلوك التلميذ بعد ذلك . ولهذا فإن ما أظهرته هذه الدراسة من عدم وجود تعاون بين البيت والمدرسة ليعطي دلالات على أهمية إعادة النظر في وظيفة المدرسة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية والعمل على تذليل الصعاب الإدارية والمالية لتحقيق الأهداف التربوية ، وإعادة النظر ، هذا أمر يتطلبه ما ظهر من وجود عوائق أخرى تحول دون إمكانية تحقيق الأهداف . فكثافة التلاميذ في الفصول ، وزيادة نصاب المدرس ، قضايا يجب أن تبحث في إطار خصوصية منطقة الجهراء التعليمية ، وليس في إطار خطة الوزارة العامة ، والتي تساوي بين منطقة الجهراء والعاصمة . فليست الظروف الإجتماعية واحدة ، والمشاكل بين المنطقتين غير متشابهة ، وبدون إعادة النظر في ذلك فإن تحقيق الأهداف التربوية يبقى سطورا على أوراق بيضاء لا تعكس واقعا ولا تحدث تغييرا مطلوبا . خاصة وأن وضع هذه السلبية على قائمة المشاكل التي تواجه تحقيق الأهداف التربوية لمؤشر على إحساس العاملين في الميدان التربوي بالثقل الكبير الذي يواجهونه . ولم تظهر الإختبارات وجود فروق ذات دلالات إحصائية بين الفئات المختلفة موضوع الدراسة فيما يتعلق بوضع هذه المشكلة في سلم الأولويات (راجع الجداول (٤) و(٥) و(٦) و(٧)).

إن وجود مثل هذه السلبيات لمؤشر له دلالاته في فاعلية العملية التربوية، وإنتاجية كل من المدرس والتلميذ لتحقيق أقصى درجات العطاء، وأعلى مستويات الأداء، وذلك لوجود هدر في الطاقات البشرية تمنع التعلم التراكمي والنمو الصحيح للتلاميذ.

والمشاكل الثلاث السابقة «كثافة الفصول» و«زيادة نصاب المدرس» و«عدم تعاون الأسرة مع المدرسة» قد تفسر لنا الحقائق التالية^(٣٦):

— إن إجمالي الطلاب الباقون لإعادة المرحلة الابتدائية يعادل نسبة ٥,٦ ٪ من إجمالي طلاب المرحلة الابتدائية في منطقة الجھراء التعليمية البالغ عددهم ٢٧٧٢٤ ولهذا فإن تلك النسبة تشكل ١٣٨٦ طالبا وهو رقم لا يستهان به في المرحلة الابتدائية.

— إن نسبة الرسوب في الفترة الأولى بين طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الجھراء من مجموع طلاب مدارس المحافظة تعادل ٥,٢٠ ٪ من طلاب المرحلة. وهذه النسبة تمثل ٥٦٨٢ طالبا تقريبا وهي نسبة ذات دلالة على وجود هدر في التعليم في هذه المرحلة.

— إن نسبة الطلاب الذين يواجهون مشاكل تستدعي عناية خاصة ومتابعة من الأخصائي الإجتماعي بالمرحلة الابتدائية بالمحافظة تشكل ٥,٢٥ ٪ من طلابها. ويبلغ إجمالها ٣٦١٧ حالة طلاب و٣٧٢٤ طالبات. وإذا ما نظرنا للمجالات التي تواجه مشاكل تعيق تحصيلها الدراسي في المرحلة الابتدائية، لوجدنا أن ١٤,٧ ٪ منها كويتيين و ٩,٤٩ ٪ منهم بدون جنسية، ٨,٤ ٪ من جنسيات أخرى. وهي نسب تحتاج إلى حشد الجهود التربوية لمزيد من الدراسات وكشف الوسائل الكفيلة بتعويض إنخفاض المستوى التعليمي للأسرة وتدني المستوى المعيشي وإيجاد وسائل تعين الطالب على التحصيل وتجاوز المرحلة الابتدائية على أسس متينة.

— ولقد أظهرت هذه الدراسة وجود مشكلة «تأخر وصول الكتب المدرسية» وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغيرات الدراسة التخصص والجنس والجنسية، ولكن مما يلفت النظر في هذه المشكلة وجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الوظيفة راجع جدول رقم (٥) فقد كانت إستجابات الإداريين أعلى من إستجابات المدرسين فيما يتصل بإحساسهم بهذه المشكلة. مما يعطي بعض المؤشرات على وجود هذه المشكلة وتعامل الإداريين معها. وهي مشكلة مرتبطة بالإدارة المركزية وقدرتها على توزيع الكتب بين المحافظات في الوقت المناسب.

— وجاءت سلبية «عدم تفهم الإدارة المدرسية لمشكلات المعلمين» كفضية ذات أهمية تحول دون تحقيق الأهداف التربوية خاصة وأن دور المدرس أساسي في العملية التربوية، وعملية التعليم عملية إنسانية والمتغيرات المؤثرة بها متعددة، ومن أهمها العوامل النفسية والاجتماعية للمدرس والتي تؤثر تأثيرا مباشرا في عطائه وتفاعله. وقد أوضح بعض المدرسين المشاكل التي تواجههم في معرض إجاباتهم على السؤال المطروح في الإستبانة (أنظر ملحق رقم (٢) على النحو التالي:

- تنقلات المدرسين دون إستشارتهم أو رغبتهم.
- تباعد مساكن المدرسين عن مدارسهم وعدم وجود مواصلات لهم.
- عدم تعاون المدرسين مع الإدارة المدرسية.
- عدم الشعور بالاستقرار والطمأنينة وذلك لعدم توفر السكن اللائق بالمدرس.
- وجود مشكلات مادية خاصة للمدرس الجديد.
- أسلوب التفتيش المتبع الذي يرجع إلى العصور القديمة.
- عدم وجود ثقة في المدرس.

هذه القائمة من المشاكل تظهر بعض ما يعانيه المدرسون ويقلل من إنتاجهم «إن المعلم الجيد هو الذي يحقق الأهداف التربوية المرسومة. فتعليمه جيد فعال، والمعلم الجيد كان ومازال مطمعا لكل المجتمعات التربوية^(٢٧)» وهذا المعلم الجيد لا يأتي إلا بحل مشكلاته الحياتية.

واتضح كذلك من الجدول رقم (٣) بروز معوقات إدارية أخرى تحول دون تحقيق الأهداف التربوية وقد كانت مرتبة على النحو التالي:

- ضيق الخطة الدراسية.

جدول رقم (٣)
يبين الأوزان النسبية للمتغيرات الدراسية

مفردات الدراسة	الرئيسية				
	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة جدا	بدرجة قليلة
زيادة كثافة الفصول	٤١٠	٩٦	٣٩	صفر	٥٤٥
زيادة نصاب المدرس	٣٥٥	١٣٢	٣٦	٢	٥٢٧
عدم تعاون الأسرة مع المدرسة	٣٦٠	١٢٤	٣٦	١	٥٢٥
تأخر وصول الكتب المدرسية	٢٥٠	١٤٨	٥٤	٧	٤٧٩
عدم تفهم الإدارة المدرسية	٢٤٥	١٤٨	٥٧	٣	٤٧٥
لمشكلات المعلمين					
ضيق الخطة الدراسية	١٧٠	١٧٦	٩٩	٦	٤٦٥
عدم تقنين معايير تحقيق الأهداف	٢٤٠	١٠٤	١٠٨	٥	٤٦٥
عدم كفاية التقنيات التربوية	١٨٠	١٨٠	٨٧	١	٤٦٤
كثرة الأهداف وتشتتها	٢٢٥	١٣٦	٨٤	٦	٤٦٣
عدم وجود الحوافز لتحقيق الأهداف	٢٢٠	١٦٤	٥٧	٦	٤٥٩
قلة الخامات والأدوات اللازمة للنشاط	١٩٠	١٤٤	٩٦	٤	٤٥٠
كثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون	١٧٥	١٤٨	٨٤	١٣	٤٣٢
عدم وجود دورات تدريبية	١١٥	١٠٨	١٠٢	١١	٣٦٦

- عدم تقنين معايير تحقيق الاهداف .
- عدم كفاية التقنيات التربوية .
- كثرة الاهداف وتشعبها .
- عدم وجود الحوافز لتحقيق الاهداف .
- قلة الخامات والادوات اللازمة للنشاط .
- كثرة الاعمال الادارية التي يكلف بها المدرسون .
- عدم وجود دورات تدريبية .

ثانيا :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مدرس العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية فيما يتعلق بأرائهم حول السلبات الإدارية التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية ؟

يتضح من الجدول رقم ٤ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات المختلفة حول السلبات الإدارية التي تواجه عملية تحقيق الأهداف . ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن هناك شعور عام بين جميع المدرسين حول تلك السلبات ، ولم تقتصر تلك المشاكل على تخصص دون غيره بل هي عامة لجميع العاملين في الميدان التربوي .

ثالثا :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإداريين (نظار وموجهين وفنيين) والمدرسين .

يتضح من الجدول رقم (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات أفراد العينة حول السلبات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية حسب وظيفة المستجيبين (إداريون ومدرسون) فيما عدا سلبية «تأخر الكتب الدراسية» حيث جاءت الفروق بين الإداريين والمدرسين ذات دلالات إحصائية . وقد كان متوسط إستجابات الإداريين أعلى من متوسط أستجابات المدرسين ٤,٥٨٣ , و ٣,٨٥٢٦ على التوالي . وقد تفسر هذه النتيجة بالمعاناة التي يواجهها الإداريون مع الإدارة المركزية حول توزيع الكتب الدراسية ، ووصولها بالوقت المناسب قبل بدء السنة الدراسية ، وهي قضية يشعر بها الإداري أكثر من المدرس .

جدول رقم (٤)
 يبين اختبار (ب) والمتوسط والانحراف المعياري حسب متغير التخصص

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	علمي طبيعية			علوم انسانية			متغير الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	
٠,٦٦٣	٠,٤١	٠,٩٥٣	٤,٣٧٨٤	٣٧	٠,٧٨٨	٤,٤٥١٢	٨٢	زيادة نصاب المدرس
٠,٣٠٦	١,٠٤-	٠,٦٦٩	٤,٦٧٥٧	٣٧	٠,٦٨٨	٤,٥٣٦٦	٨٢	زيادة كثافة الفصول
٠,١٥٨	١,٦١-	٠,٧٢٢	٤,٠٨١١	٣٧	١,٠٢٠	٣,٨١٧١	٨٢	عدم كفاية التقنيات التربوية
٠,٧٩٠	٠,٢٧-	١,٠٦٨	٣,٨٣٧٨	٣٧	١,٠٨٩	٣,٧٨٠٥	٨٢	قلة الخلفيات والأدوات اللازمة للنشاط
٠,٥٦٦	٠,٥٨-	١,٢٦٢	٣,٧٣٩٧	٣٧	١,٢٦٦	٣,٥٨٥٤	٨٢	كثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون
٠,٣٣٩	١,٠٠-	١,١٣٤	٤,١٣٥١	٣٧	١,٢٦٣	٣,٩٠٢٤	٨٢	تاخر وصول الكتب المدرسية
٠,٧٧٩	٠,٢٩	٠,٧٩٨	٤,٤٠٥٤	٣٧	٠,٨٣٤	٤,٤٥١٢	٨٢	عدم تعاون الأسرة مع المدرسة
٠,١٨٣	١,٤٠-	٠,٩٩٥	٤,١٨٩٢	٣٧	١,١١٨	٣,٩٠٢٤	٨٢	عدم تفهم الإدارة المدرسية لمشكلات المعلمين
٠,٣٩٨	٠,٨٧-	١,٠٩٠	٤,٠٨١١	٣٧	١,١٥٥	٣,٨٩٠٢	٨٢	عدم وجود الحوافز لتحقيق الأهداف
٠,٥٥٦	٠,٥٧	١,٠٥٨	٣,٣٥١٤	٣٧	١,٢٣٠	٣,٥٠٠٠	٨٢	عدم وجود دورات تدريبية
٠,٧١٢	٠,٣٧	١,٠٨٢	٣,٦٧٥٧	٣٧	١,١٠٦	٣,٧٥٦١	٨٢	ضيق الخطة الداسية
٠,١١٢	١,٦٧-	١,٠٣٢	٤,١٣٥١	٣٧	١,١٥٥	٣,٧٨٠٥	٨٢	كثرة الأهداف وتنوعها
٠,٢٥١	١,٢٨-	٠,٨٩٤	٤,٠٨١١	٣٧	١,١٨٤	٣,٨٢٩٣	٨٢	عدم تقنين معايير تحقيق الأهداف

جدول رقم (٥)

نتائج اختبار الدلالة (ت) والمتوسط والانحراف المعياري حسب متغير الوظيفة

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	مسترسون			إداريون			نتائج الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	
٠,٦٤٣	٤٧	٨٤٤	٤,٤١٠٥	٩٥	٨٣٤	٤,٥٠٠	٢٤	زيادة نصيب المدرس
٠,٩٧٨	٠,٣	٦٩٣	٤,٥٧٨٩	٩٥	٦٥٤	٤,٥٨٣٣	٢٤	زيادة كثافة النقصون
٠,٨٨٩	١٧-	٩٩٥	٣,٩٠٥٣	٩٥	٧٤١	٣,٨٧٥٥	٢٤	عدم كفاية التقنيات التربوية
٠,١٩٣	١,٣٦-	١,٠٨٨	٣,٨٦٣٢	٩٥	١,٠٢١	٣,٥٤١٧	٢٤	قلة الخدمات والأدوات اللازمة للنشاط
٠,٤٥٧	٨٢-	١,٣٠٥	٣,٦٧٣٧	٩٥	١,١٠٣	٣,٤٥٨٣	٢٤	كثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون
٠,٠٣٥	٢,٦٣	١,٢٦٣	٣,٨٥٢٦	٩٥	٩٣٢	٤,٤٥٨٣	٢٤	تأخر وصول الكتب المدرسية
٠,٢١٢	١,٣٢٥	٨١٥	٤,٤٨٤٢	٩٥	٨٤٧	٤,٢٥٥٥	٢٤	عدم تعاون الأسره مع المدرسة
٠,٩٦٦	٠,٤	١,٠٨٧	٣,٩٨٩٥	٩٥	١,١٠٣	٤,٠٥٥٥	٢٤	عدم تفهم الإدارة المدرسية
٠,٩٦٦	٠,٤	١,١٦١	٣,٩٤٧٤	٩٥	١,٠٤٢	٣,٩٥٨٣	٢٤	لشكلات المعلمين
٠,٢١٦	١,٣٢-	١,٢٨٧	٣,٥٢٦٣	٩٥	١,١٦٧	٣,١٦٦٧	٢٤	عدم وجود الحوافز لتحقيق الأهداف
٠,٥٩٧	٥٨-	١,١٢٧	٣,٧٥٧٩	٩٥	٩٧٥	١,٦٢٥٥	٢٤	عدم وجود دورات تدريبية
٠,٦٣١	٥٣-	١,١٦٤	٣,٩١٥٨	٩٥	٩٧٧	٣,٧٩١٧	٢٤	ضيق المخطط الدائمية
٠,٤٣٧	٨٢-	١,١٢٤	٣,٩٤٧٤	٩٥	١,٠٣٢	٣,٠٥٥٥	٢٤	كثرة الأهداف ونسجها
								عدم تفتين معايير تحقيق الأهداف

رابعاً :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس (الذكور والإناث) فيما يتعلق بآرائهم حول السليبات الإدارية ويتضح من الجدول رقم (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث حول أربع سليبات وهي :

- عدم تقنين معايير تحقيق الأهداف .
- كثرة الأهداف وتشعبها .
- عدم وجود حوافز لتحقيق الأهداف .
- كثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون .

وقد جاءت إستجابات أفراد العينة دالة على وجود فروق في المتوسطات بين الذكور والإناث فيما يتعلق بعدم تقنين معايير الأهداف، فمتوسط إستجابات الإناث (٤, ٢٠٠) أعلى من متوسط إستجابات الذكور (٣, ٤٨٩٨)، وهذا الفرق يمكن أن يفسر على إعتبار أن الإناث أقل مشاركة من الذكور في موضوع الأهداف وكيفية صياغتها سواء عن طريق اللجان المشكلة أو الدورات المقامة . ولهذا جاءت الإستجابة عاكسة مثل هذا الإحساس بكثرة الأهداف وتشعبها . ويمكن أن تفسر أن الإناث أكثر من الذكور التزاما بتنفيذ الأهداف فتصطدم بالواقع الذي يمنعهما من تحقيق تلك الأهداف .

وهذا قد ينطبق كذلك على السلبية الثانية وهي «كثرة الأهداف وتشعبها» والتي اتضحت فيها الفروق بين الذكور والإناث فقد جاء متوسط الإناث ١٨٥٧, ٤ والذكور ٤٦٩٤, ٣، فهو يأخذ نفس الإحتمال السابق من عدم مشاركة المدرسات في لجان الأهداف أو الدورات المتعلقة بها .

وجاءت استجابات أفراد العينة ذات فروق إحصائية حسب متغير الجنس بالنسبة «لعدم وجود حوافز لتحقيق الأهداف» وتفوق الإناث على الذكور فيما يتصل بالشعور بعدم وجود حوافز لتحقيق هذه الأهداف . حيث كان المتوسط للإناث ١٤٢٩, ٤ وللذكور ٧٥٥١, ٣، ويمكن تفسير هذا الاختلاف إلى ما تبذل المدرسة من جهد بين الطالبات أكثر مما يبذله المدرس وذلك نظرا للأعباء الملقاة عليها كوظيفة تربية في البيت والمدرسة . ولهذا إنعكس شعورها بعدم حوافز لتحقيق الأهداف .

وأما فيما يتعلق «بكثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون» فقد جاءت النتائج ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، وقد كان متوسط إستجابات الذكور أعلى من متوسط

جدول رقم (٦)
يبيّن اختيار الدلالة (ت) والمتوسط والانحراف المعياري حسب متغير الجنس

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	إنسان			ذكور			متغير الدراسة
		الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط	عدد أفراد العينة	
٣٧٧	٨٧-	٧٩٤	٤,٤٨٥٧	٧٠	٩٠٣	٤,٣٤٦٩	٤٩	زيادة تصاب المدرس
٦٦٧	٤٥	٧٣٥	٤,٥٥٧١	٧٠	٦٠٦	٤,٦١٢٢	٤٩	زيادة كثافة الفصول
٣٤٣	١,٢٢	١,٠١١	٣,٨١٤٣	٧٠	٨٢٩	٤,٠٣٠٤	٤٩	عدم كفاية التقنيات التربوية
٣٧٩	٨٩-	١,٠٨٩	٣,٨٧١٤	٧٠	١,٠٦٥	٣,٦٩٣٩	٤٩	قلة الخدمات والأدوات اللازمة للنشاط
٠٠٣	٣,١٥	١,٢٨٤	٣,٣٤٢٩	٧٠	١,١١٧	٤,٠٤٠٨	٤٩	كثرة الأحوال الإدارية التي يكلف بها المدرسون
١٣٨	١,٤٥-	١,١٣٦	٤,١١٤٣	٧٠	١,٣٢٧	٣,٧٧٥٥	٤٩	تأخر وصول الكتب المدرسية
٥٨٦	٥٢-	٧١٧	٤,٤٧١٤	٧٠	٩٥٣	٤,٣٨٧٨	٤٩	عدم تعاون الأسرة مع المدرسة
٠٤٦	٩٩,١-	١,٠٤٤	٤,١٥٧١	٧٠	١,١٠٩	٣,٧٥٥١	٤٩	عدم تفهم الإدارة المدرسية لشكليات المعلمين
٠٢٦	٢,٢٣-	١,٠٨١	٤,١٤٢٩	٧٠	١,١٦٢	٣,٦٧٣٥	٤٩	عدم وجود الحوافز لتحقيق الأهداف
٣٦٢	٩٤-	١,٣٤٨	٣,٥٤٢٩	٧٠	١,١٤٤	٣,٣٢٦٥	٤٩	عدم وجود دورات تدريبية
٠٠٧	٢,٨٠-	١,٠٩٦	٣,٩٥٧١	٧٠	١,٠١٩	٣,٤٠٨٢	٤٩	ضيق الخطة الدراسية
٠٠٠	٣,٥٩-	١,٠٨١	٤,١٨٥٧	٧٠	١,٠٦٣	٣,٤٦٩٤	٤٩	كثرة الأهداف وتشتتها
٠٠٠	٣,٥٥-	١,٠٠١	٤,٢٠٠٠	٧٠	١,١٢٠	٣,٤٨٩٨	٤٩	عدم تفتين معايير تحقيق الأهداف

إستجابات الإناث حيث كانت المتوسطات ٤,٠٤٠٨ و ٣,٣٤٢٩ على التوالي . وقد تفسر هذه النتيجة أن التكاليف الإدارية التي يكلف بها المدرسون أكثر من المدرسات تعود إلى ما يتمتع به هؤلاء المدرسون من حرية الحركة وإمكانية القيام بأعمال تزيد من فاعلية التدريس، منها على سبيل المثال الإشراف على دروس التقوية التي عادة تكون بعد الدوام للبنين بينما تكون أثناء الدوام للبنات فيشعر المدرسون بتلك الأعباء أكثر من زميلاتهم المدرسات .

خامسا :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس (كويتي / غير كويتي) فيما يتعلق بآرائهم حول السلبات الإدارية؟

يتضح من الجدول رقم (٧) عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين ماعدا فيما يتعلق بكثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون . حيث ظهر من النتائج أن غير الكويتيين هم أكثر من زملائهم الكويتيين إثارة لهذه المشكلة .

حيث كان متوسط إستجابات غير الكويتيين ٣,٩٦٥٥ ومتوسط إستجابات الكويتيين ٣,٣١١٥ ، ويمكن أن تفسر هذه النتيجة بأن الإدارة المدرسية تجد السهولة في تكليف غير الكويتيين أكثر من نظرائهم الكويتيين وقد يعود السبب لطول خبرتهم ومعرفتهم أو لإمكانية التعامل معهم أكثر من غيرهم .

جدول رقم (٧)
بين نتائج اختبار (ب) والمتوسط والانحراف المعياري حسب متغير الجينية

متغير الدراسة	كويتي			غير كويتي			قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	عدد أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري		
زيادة تضاف المدرس زيادة كثافة الفصول عدم كفاية التقنيات التربوية قلة الخامات والأدوات اللازمة للنشاط كثرة الأحوال الإدارية التي يكلف بها المدرسون	٦١	٤,٥٠٨٢	٨٢٩	٥٨	٤,٣٤٤٨	٨٤٩	١,٠٦	٢٩١
	٦١	٤,٦٠٥٥	٦١٣	٥٨	٤,٥٥١٧	٧٥٣	٠,٤٣	٦٦٣
	٦١	٣,٨٥٣٥	٩٢٨	٥٨	٣,٩٤٨٣	٩٦٣	٠٥٥-	٥٨١
	٦١	٣,٩١٨٠		٥٨	٣,٦٧٢٤	١,١٧٦	١,٢٤	٢١٦
	٦١	٣,٣١١٥	١,٣٢٣	٥٨	٣,٩٦٥٥	١,١٠٨	٢,٩٣-	٠٠٤
تأخر وصول الكتب المدرسية عدم تمارن الأسرة مع المدرسة عدم تفهم الإدارة المدرسية مشكلات المعلمين	٦١	٤,١٦٣٩	١,١٢٨	٥٨	٣,٧٧٥٩	١,٢٩٨	١,٧٤	٠٨٤
	٦١	٤,٥٠٨٢	٧٨٨	٥٨	٤,٣٦٢١	٨٥٢	٩٧	٣٣٣
	٦١	٤,٠٩٨٤	٩٤٣	٥٨	٣,٨٧٩٣	١,٢١٥	١,٠٩	٢٧٣
	٦١	٤,٠٨٢٠	٩٠٠	٥٨	٣,٨١٠٣	١,٣٣١	١,٣٠	١٩٣
	٦١	٣,٥٧٣٨	١,٢٣١	٥٨	٣,٣٢٧٦	١,٣٠٣	١,٠٦	٢٩١
عدم وجود الجوائز لتحقيق الأهداف عدم وجود دورات تدريبية ضيق الخطة الدراسية كثرة الأهداف وتنوعها عدم تقنين معايير تحقيق الأهداف	٦١	٣,٩٢٤٤	٩٩٨	٥٨	٣,٥١٧٢	١,١٥٨	٢,١٠	٠٣٧
	٦١	٤,١٤٧٥	٩١٠	٥٨	٣,٢٢٠٧	١,٢٦٨	٢,٥٩	٠١٠
	٦١	٣,٩٦١٢	١,٠٦٤	٥٨	٣,٨٤٤٨	١,١٥٢	٦٠	٠٣٨

الخلاصة

أجريت هذه الدراسة في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية لاستطلاع آراء العاملين في الميدان التربوي حول المشكلات أو السلبات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية وذلك بهدف تقديم معلومات وصفية تحليلية لصناع القرار التربوي عند إحداث تغييرات لرفع مستوى الإنتاجية في هذه المنطقة.

وقد تم بناء إستبانة خاصة بهذه الدراسة بعد إجراء العديد من المقابلات مع المسؤولين في المنطقة التعليمية وتم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية من العاملين في المرحلة الابتدائية. بلغ عددها ١١٩ فردا.

وبينت الدراسة وجود اتفاق بين العاملين في الميدان التربوي على وجود مشاكل أساسية تواجه تحقيق الأهداف التربوية وكان من أهم تلك المشاكل:

«الكثافة العددية للفصول»

«زيادة نصاب المدرس».

«عدم تعاون الأسرة مع المدرسة».

كما أظهرت بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الإداريين والمدرسين، وكذلك الذكور والإناث، والكويتيين وغير الكويتيين فيما يتعلق ببعض متغيرات الدراسة.

ولقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج منها:

١ - أن «الكثافة العددية في الفصول الدراسية» و«زيادة نصاب المدرس» و«عدم تعاون الأسرة مع المدرسة»، هم من أهم المشكلات التي تواجه العاملين في المرحلة الابتدائية في منطقة الجهراء التعليمية مما يترتب عليه إنخفاض في الإنتاجية التربوية وتأثير سالب على تحصيل الطالب.

٢ - أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الإداريين والمدرسين فيما يتعلق بمشكلة «تأخر الكتب الدراسية» حيث كان الإداريون أكثر شعورا بهذه المشكلة من المدرسين وقد فسرت هذه النتيجة على أساس ارتباط الإداري بهذه القضية ومعاناته من الإجراءات الإدارية مع الإدارة المركزية.

٣ - أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المشاكل التالية:

— عدم تقنين معايير الأهداف .

— كثرة الأهداف وتشعبها .

— عدم وجود حوافز لتحقيق الأهداف .

— كثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون .

وقد فسرت هذه النتائج على أساس أن مشاركة المدرسات في لجان وضع الأهداف أو الدورات اللازمة لذلك هي أقل من مشاركة المدرسين . وأما فيما يتعلق بكثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون فقد جاء إحساس المدرسين أكثر من المدرسات فيما يتعلق بهذه القضية وذلك لإمكانية إستثمار المدرس في الأعمال الإدارية ودروس التقوية بعد الدوام ، والإتصال بالأسرة ، والقيام ببعض الأعمال المتعلقة بالطلاب .

٤ — وقد جاءت الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الكويتيتين وغير الكويتيتين في مشكلة كثرة التكاليف الإدارية التي يكلف بها المدرسون . وفسرت هذه النتيجة على اعتبار أن الإدارة المدرسية قد تجد من السهولة التعامل مع غير الكويتي وذلك لخبرته أو لطواعيته .
وتبقى هذه التفسيرات مجرد فروض تستحق مزيداً من الدراسة في هذا المجال .

المراجع

- (١) وزارة التربية: « مناهج المواد الاجتماعية لمراحل التعليم العام ١٩٨٣ - ١٩٨٤ » ص ١١ .
- (٢) محمد صلاح الدين مجاور وفتحي عبدالمقصود الديب، « المنهج المدرسي وتطبيقاته » (الكويت: مكتبة الفلاح) ص ٢٩ .
- (٣) وزارة التربية: « الأهداف العامة للتربية في دولة الكويت، ١٩٨٦ » ص ١٢ - ١٣ .
- (٤) وزارة التربية: « مناهج المواد الاجتماعية لمراحل التعليم العام ١٩٨٣ - ١٩٨٤ » ص ١٥ .
- (٥) وزارة التربية: « الأهداف العامة للتربية: مارس ١٩٧٦ » ص ٣ .
- (٦) وزارة التربية: « مناهج المواد الاجتماعية لمراحل التعليم العام ١٩٨٣ - ١٩٨٤ » ص ١٥ .
- (٧) وزارة التربية: « التربية الإسلامية وأهدافها التربوية للمرحلة الابتدائية » ص ١٥ .
- (٨) وزارة التربية: « التقويم والاختبارات التحصيلية في مجال تدريس العلوم بالمرحلة المتوسطة ١٩٨٥ - ١٩٨٦ » (التوجيه الفني للعلوم) ص ٦ .
- (٩) وزارة التربية: « مناهج المواد الاجتماعية لمراحل التعليم العام ١٩٨٣ - ١٩٨٤ » ص ٢٦ .
- (١٠) وزارة التربية: « التربية الإسلامية وأهدافها التربوية للمرحلة الابتدائية » ص ١٧ .
- (١١) Al-Hashel, Sa'ad Jasim, "the perception of selected Kuwaiti Decision Makers and citizens toward career education and a suggested medal for implementing change," unpublished dissertation, michigan state university 1979.
- (١٢) عبدالرحمن الاحمد: « مشروع لدراسة تطوير التعليم العام في دولة الكويت » (مؤسسة التقدم العلمي، ١٩٨٢) .
- (١٣) Al-Rashidi Basheer "Perceived and preferred goals as a basis for the planning development of an educational system in the State of Kuwait". (Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University 1982.)
- (١٤) مصدر سابق ص ١٣٨ .
- (١٥) بشير الرشيدى، وعمر خلف: « دراسة تحليلية لأراء نظار وناظرات المدارس حول الاهداف والادارة التربوية في دولة الكويت » (المجلة التربوية - إصدار خاص سنة ٨٢) .
- (١٦) عبدالرحمن ومصباح عيسى: « التنظيم الهيكلي لوزارة التربية في دولة الكويت » (مطبوعات الجامعة ١٩٨٤) ص ٨٥ .
- (١٧) فيصل مرار: « مشاركة العاملين في الادارة » (مجلة العلوم الاجتماعية - العدد الثالث - السنة السابعة ١٩٧٩) ص ٨٥ .
- (١٨) عمر خلف: « اساسيات الادارة والاقتصاد في التنظيمات التربوية » (ذات السلاسل: الكويت، سنة ١٩٨٦) ص ٢٥ .
- (١٩) رياض منقريوس: « الادارة المدرسية - علما وعملا » (القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ١٩٦٢) ص ١١ .
- (٢٠) حسين مريم: « القيادة الادارية - مفهوما واثاطها » (مجلة العلوم الاجتماعية: العدد الرابع، السنة الرابعة، يناير ١٩٧٧) ص ٢٣ .

- (٢١) جيمس فوكس فردن: « الادارة المدرسية : مبادئها وعملياتها ، ترجمة وهيب سماعيل » (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٧) ص ٤٣ .
- (٢٢) بشير الرشيد وعمر خلف : «دارسة تحليلية لأراء نظار وناظرات المدارس حول الاهداف والادارة التربوية في الكويت » (المجلة التربوية : اصدار خاص ١٩٨٢) ص ١٨ .
- (٢٣) مصدر سابق ، ص ١٨ .
- (٢٤) فؤاد قلاده وآخرون : « الاهداف التربوية وتخطيط المناهج » (دار المطبوعات ١٩٧٩) ص ٣ .
- (٢٥) أحمد حسين اللقاني : « المناهج بين النظرية والتطبيق » (عالم الكتب ١٩٨١) ص ٦٠ .
- (٢٦) مكتب التربية العربي والمركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، « مشروع اهداف التعليم والاسس العامة للمناهج لدول الخليج العربي - دراسة أولية » (الكويت ١٩٨١) ص ٧٣ .
- (٢٧) عمر خلف : «اساسيات الادارة والاقتصاد في التنظيمات التربوية » (منشورات ذات السلاسل ، الكويت ١٩٨٦) ص ١٧ .
- (٢٨) Ordiorne G.S. "Management by objectives", (New York: Pitman 1965.)
- (٢٩) Bolton, L. "Evaluating administrire personnel in school system" (New York: Teachers College - Press 1980.)
- (٣٠) Killian, R.A. "Managing by design for maximum executive effectiveness" (New York: American Management Association, 1968.)
- (٣١) عبدالرحمن ومصباح عيسى : «التنظيم الهيكلي لوزارة التربية في دولة الكويت » (مطبوعات الجامعة : سنة ١٩٨٤) . ص ٤٣ .
- (٣٢) بشير الرشيد وعمر خلف : « دراسة تحليلية لأراء نظار وناظرات المدارس حول الاهداف والادارة التربوية » (المجلة التربوية : اصدار خاص سنة ١٩٨٥) ص ١٨ .
- (٣٣) وزارة التربية ، ادارة الخدمة الاجتماعية « الواقع الطلابي بمدارس محافظة الجھراء » فبراير ١٩٨٢ - ص ٢٦ .
- (٣٤) Alkhalaifi, I.M. "An investigation of the viewing behaviour toward IFTAH YA SIMSIM by Kuwaiti kindergartener" Unpublished doctoral; Ohio State University, 1984.)
- (٣٥) منطقة الجھراء التعليمية مدرسة عبدالله النوري الابتدائية ، « دليل المدرسة ١٩٨٣ - ١٩٨٤ » ص ٤٧ .
- (٣٦) وزارة التربية ، إدارة الخدمة الاجتماعية « الواقع الطلابي بمدارس محافظة الجھراء » فبراير ١٩٨٢ ص ٢٧ .
- (٣٧) علي الياسين وعبدالله الشيخ : « دراسة في تقويم المعلم » بحث تحت النشر ص ٦ .

ملحق رقم (١) الرسالة

بسم الله الرحمن الرحيم

المحترم

الأخ الأستاذ /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

العملية التربوية عملية متكاملة في جوانبها المتعددة. تسعى في كل مراحلها إلى تحقيق أهداف مرغوبة في حياة التلاميذ، وذلك بإحداث تغييرات سلوكية في حياتهم من خلال المحتوى المدرسي وطرق التدريس والتفاعل بين المدرس وتلميذه. ويتوقف تحقيق الأهداف التربوية في الواقع الميداني على توفير المناخ المناسب لإنجاح هذه العملية. وتأتي الإدارة بكل مستوياتها كعامل أساسي في إيجاد المناخ الملائم لذلك ولكن بعض السلبيات تحد من قدرة الهيئة التدريسية على تحقيق أهدافها بأعلى كفاءة ممكنة. ومحاولة من الباحث في استكشاف أهم تلك السلبيات جاءت هذه الإستبانة التي تتضمن بعض السلبيات التي تحول دون تحقيق الأهداف التربوية والمرجو وضع علامة (—) في المربع الذي يعبر عن وجهة نظرك من حيث مدى تأثير كل بند (سلبية) على العملية التدريسية وسيكون لإجابتك الأثر البالغ في تحديد تلك السلبيات ومناقشة كيفية التغلب عليها في سبيل الوصول نحو تعليم أفضل في مدارس الكويت.

ولك شكري سلفاً

الباحث

د. بشير صالح الرشيد

ملحق رقم (٢)
استبانة موجهة إلى الهيئة التدريسية في محافظة الجهراء

البيانات

المادة (التخصص):

الوظيفة : ناظر موجه في مشرف في مدرس

الجنس : ذكر أنثى

الجنسية : كويتي غير كويتي

لا داعي لذكر اسمك الكريم

استبانة موجهة إلى الهيئة التدريسية في محافظة الجهراء

الرقم	السلبات	درجة التأثير في مدى تحقيق الأهداف التربوية			
		درجة كبيرة جدا	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة
١	زيادة نصاب المدرس				
٢	زيادة كثافة الفصول				
٣	عدم كفاية التقنيات التربوية				
٤	قلة الخامات والادوات اللازمة للنشاط				
٥	كثرة الأعمال الإدارية التي يكلف بها المدرسون				
٦	تأخر وصول الكتب المدرسية				
٧	عدم تعاون الأسرة مع المدرسة				
٨	عدم تفهم الإدارة المدرسية لمشكلات المعلمين				
٩	عدم وجود الحوافز لتحقيق الأهداف				
١٠	عدم وجود دورات تدريبية				
١١	ضيق الخطة الدراسية				
١٢	كثرة الأهداف وتشعبها				
١٣	عدم تقنين معايير تحقيق الأهداف				

سلبات أخرى ترى إضافتها مع بيان درجة تأثيرها .