تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت

د. سلطان غالب الديحاني
قسم الإدارة و التخطيط التربوي
كلية التربية – جامعة الكويت
Dr.aldaihani@gmail.com

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/200408

تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت

د. سلطان غالب الديحاني
قسم الإدارة و التخطيط التربوي
كلية التربية – جامعة الكويت

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت من خلال رصد آراء القيادات المدرسية في الواقع الراهن، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق ذلك الهدف. واشتملت عينة الدراسة على (٧٣٩) مشاركا من القياديين (مديرين، مساعدو المديرين، رؤساء الأقسام، المعلمين) بالمدارس الحكومية في المراحل الابتدائية والمتوسطة بجميع المناطق التعليمية في دولة الكويت، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها: جاءت الآراء حول تقييم المنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت حسب وجهة نظر العينة بدرجة محايد في جميع الأبعاد (الكفايات الأساسية، والكفايات العامة، والكفايات الخاصة)؛ وأيضا في الدرجة الكلية لتلك الأبعاد. جاءت أبرز الصعوبات التي يواجهها تطبيق المنهج القائم على الكفايات بدرجة موافق وموافق بشدة حسب رأي عينة الدراسة؛ وجود بعض فروق ذات دلالة إحصائية في رأي عينة الدراسة حول تقييم المنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت؛ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرحلتي (ابتدائي–متوسط) بمجال صعوبات تطبيق منهج الكفايات لصالح المرحلة الابتدائية؛ أظهرت النتائج أن هناك تأثيرًا وعلاقة بين الصعوبات وتطبيق جميع أبعاد المنهج القائم على الكفايات (الكفايات الأساسية، والكفايات العامة، والكفايات الخاصة).

الكلمات المفتاحية: القيادات المدرسية، الكفايات، المنهج، المنهج القائم على الكفايات، دولة الكويت.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٨/١١/٢٠م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٩/٢/٤م

School Leadership Evaluation of the Competency-based Curriculum Used in Elementary and Middle Schools in the State of Kuwait

Dr. Sultan G. Aldaihani
Administration & Educational Planning Dept
Education College- Kuwait University

Abstract

This study was conducted to identify the school leadership evaluation of the competency-based curriculum that is implemented in the Kuwaiti elementary and middle schools. The descriptive analytical methodology was used; 739 educational leaders participated in the study including the principals, assistant principals, heads of departments, and teachers. All of the participants worked for public elementary and middle schools based throughout the educational districts in Kuwait. The researcher used the questionnaire as a means for data collection. The study results showed important findings, the most important of which are: Participants' opinions on the evaluation of the competency-based curriculum in elementary and middle schools Kuwaiti schools were all neutral for all the relevant aspects (basic competencies, general competencies, and special competencies) in addition to the overall degree of these aspects; The most significant challenges that face the implementation of the competency-based curriculum were agreed upon by participants with "agree" and "strongly agree; There were statistical differences in favour of middle schools as well as statistical differences between the educational districts in favour of the Capital, Hawiily , Ahmadi, and Jehra. There were statistical differences in the grade point averages (GPAs) pertaining to the difficulty of the implementation of the competency-based curriculum. These statistical differences were in favour of elementary schools. The results also showed differences in favour of females and occupational differences in favour of teachers in addition to differences between the educational districts in favour of Ferwaniya educational district. The findings of the study point to a strong of influence of the challenges faced on the implementation of all aspects of the competency-based curriculum.

Keywords: scholastic leadership, competencies, curriculum, competency-based curriculum, the State of Kuwait.

تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت

د. سلطان غالب الديحاني
قسم الإدارة و التخطيط التربوي
كلية التربية – جامعة الكويت

المقدمة

مما لا شك فيه أن المناهج التعليمية تعد بمثابة الإطار الذي يتم الاعتماد عليه من جانب المجتمع في تربية أبنائه التربية الصحيحة؛ كما أن من خلالها يتم غرس العديد من القيم والمبادئ الخاصة بالمواطنة الصالحة، وعليه فإنه يمكن النظر إلى المناهج على أنها تعكس واقع المنظومة الأخلاقية والقيمية والتعليمية والاجتماعية الموجودة في المجتمع. أو بعبارة أخرى فإنه يمكن القول إن المناهج الدراسية تعتبر من بين أهم المحاور الأساسية التي تعتمد عليها العملية التربوية في مختلف البلدان العربية والأجنبية. وتتم عملية إعداد المناهج الدراسية على أيدي الخبراء والمتخصصين في الجوانب الأكاديمية لضمان تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها.

وتعكس المناهج فلسفة المجتمع وسياسته وأهدافه، فالمنهج هو وسيلة تحقيق الأهداف التربوية التي ترسمها سياسات الدول، والمشتقة من فلسفة المجتمع السائدة، لذلك تقع على عاتق المناهج مهمة كبرى في بناء المجتمعات وتكوينها وقيادتها (الثعلبي، ٢٠١٥). أو بعبارة أخرى فإنه يمكن القول بأن المنهج يعتبر أحد أبرز الأدوات التي يمكن من خلالها نقل الثقافة، والقيم، والمعتقدات الخاصة بالمجتمع إلى المتعلمين (Makaran, 2015).

ولكن المناهج التعليمية بحالتها الراهنة لابد من النظر إليها على أنها لا تستوعب التغييرات الحالية والمستقبلية التي تفرضها طبيعة التحديات المحلية والإقليمية والدولية، و لهذا أصبح من الضروري تغيير محتوياتها لتواجه هذه التحديات (محمد & دليلة، ٢٠١٥)؛ وبخاصة بعد أن أثبتت عدم قدرتها على إحداث التحول المطلوب في العملية التعليمية من خلال الاعتماد على الكفايات، وكذلك عدم قدرتها على توفير بيئة تعليمية مرنة تسمح بتلبية احتياجات المتعلمين وتأخذ بعين الاعتبار خصائصهم المتباينة، و الفروق الفردية لديهم(Sakhieva, Khairullina, Khisamiyeva, Valeyeva, Masalimova& Zakirova,2015).

ويمكن القول بأن المعيار الذي يتم الاعتماد عليه في الحكم على جودة المناهج الوطنية هو مدى قدرتها الفعلية على الإيفاء بالاحتياجات الفردية، ومواجهة المتطلبات الخاصة بالاقتصاد المحلي، والتصدي للتحديات المستقبلية، وتلبية التطلعات الوطنية (Primrose & Alexander, 2103). وبالتالي فإن الذي لا يتم تطويره وتعديله حتماسوف يُنظر إليه بعد حين على أنه منهج متخلف (حماد، ٢٠١١)، وبذلك فقد أصبحت عمليات تغيير وتطوير المناهج الدراسية غاية تسعى كافة الدول إلى الوصول إليها، بغض النظر عن الوضع السياسي أو الاجتماعي أو الاقتصادي لتلك الدول (Muneja, 2015).

ولم تعد عملية تطوير المناهج تنحصر في إعادة النظر بموضوعات المقررات الدراسية إضافة أو حذفًا أو تعديلًا أو صياغة، بل أصبح تطوير المناهج عملًا علميًا منظمًا هادفًا شاملًا مستمرًا يعتمد على دراسات علمية و تربوية واجتماعية واقتصادية، ولذا عنيت الدراسات العلمية لتطوير المناهج بتسليط الضوء على حاجات المجتمع ومتطلباته في النمو، وبالقيام بأبحاث وتجارب عن طبيعة الدارسين وطرق تعليمهم، ونتائج تعلمهم، كما عنيت الدراسات الاجتماعية بالبحث عن سبل تطوير القوى البشرية من معلمين ومتعلمين و أولياء أمور، كما عنيت الدراسات الاقتصادية بإشراك رجال الاقتصاد والمسؤولين عن الخدمات والإدارة والهيئات والمؤسسات في العملية التعليمية (فضل الله، ٢٠١٦). ولقد كان الهدف الأساسي من عملية تطوير المناهج هو تحسين مستوى الكفايات التعليمية التي يتم بناءها لدى المتعلمين داخل النظام التربوي الرسمي (Luciano, 2014).

ومع مطلع القرن الحادي والعشرين، بدأ العديد من التربويين والأكاديميين ينادون بالتحول من مرحلة تطبيق الاتجاهات القائمة على المعرفة إلى الاتجاهات القائمة على الكفايات (Nikolov, Shoikova& Kovatcheva, 2014). وعليه فإنه يمكن القول أن المناهج القائمة على الكفايات أو الأداءات قد اعتمدت على فرضيات مفادها أن التعليم والتعلم يصبح أكثر فاعلية عندما يفهم المتعلم ما هو متوقع أو مطلوب منه، وأن أهداف البرامج والنشاطات التي تقدم للمتعلمين هو تحقيق تعلم وإتقان هذه الكفايات (بلقاسم، ٢٠١٤).

وعادة ما يستخدم مدخل المنهج القائم على الكفايات في الإشارة إلى أحد التوجهات الوظيفية المطبقة في العملية التعليمية، والتي من شأنها التأكيد على المهارات الحياتية، وتقييم درجة الإتقان في تلك المهارات، وتعتبر تلك الكفايات ذات أهمية قصوى في مساعدة الفرد على قيامه بدوره على الوجه الأكمل في المجتمع الذي يعيش فيه (Komba & Mwandanji, 2015).

إن مدخل التدريس بالكفايات كمنهج للتعليم والتعلم، يهدف إلى أن يكتسب المتعلم معارف وقدرات، ومهارات تمكنه من حل المشكلات، والتصرف الإيجابي في الوضعيات الطارئة والمستجدة وأخذ المبادرة، بقصد الانخراط في الحياة بفاعلية ومسؤولية، وتعتمد في هذا المنهج طرق تعليم وتعلم تشجع على المشاركة الفعالة، و إشراك المتعلم في العملية التقويمية، من أجل أن تستفيد المدرسة كمنظمة متعلمة من التقويم والدعم، وأن يعرف القائد التربوي مدى تحقيقه للأهداف المرسومة للتعلم من جهة، وكيفية التغلب على بعض الأسباب التي تعيق التحصيل الإيجابي للمتعلمين من جهة أخرى (عمارة، ٢٠١٥).

يستند أي مجتمع في بنيته الأساسية على مصدرين أساسيين هما الموارد الطبيعية والموارد البشرية، فهذان المصدران يمثلان جناحا في التنمية، إلا أن أهمية الموارد البشرية أي الطاقات البشرية تفوق أهمية الموارد الطبيعية؛ ذلك لأن الموارد الطبيعية التي وهبها الله لنا لا تمثل إلا طاقة خامدة لن تحركها وتستغلها وتفعلها وتنميها وتستثمرها إلا الطاقة البشرية. ولذا فالطاقات البشرية هي الأساس في التنمية؛ لأنها تمثل مصدرًا ومورِدًا، وفي نفس الوقت تمثل وسائل وأساليب استغلال الموارد الطبيعية وتنميتها. وهذا الطاقة البشرية في حاجة دائمة إلى تطوير واستثمار، وبما أنها أهم مخرجات المنهج التعليمي فإن التطوير يجب أن يقع أولًا على المنهج الذي يغذي الموارد البشرية بالمعارف المطلوبة (الناقة، ٢٠١٤).

ولا يستطيع التعليم باعتباره ظاهرة اجتماعية فاعلة أن ينعزل عما يدور حوله في مجتمعه الضيق أو في مجتمعه الواسع وهو المجتمع العالمي، ومن ثم فهو متأثر لا محالة خاصة في مناهجه بالتغيرات العالمية الحادثة، ومن هنا تصبح التغيرات العالمية أساسًا لا يمكن إغفاله عند تطوير المناهج (الناقة، ٢٠١٤). واتفاقًا مع وجهة النظر السابق عرضها أكد الغامدي (٢٠١٢) على أن المناهج الدراسية أصبحت من أكثر عناصر العملية التعليمية تأثرًا وتأثيرًا بجملة من التحديات والتغيرات المحيطة بالعالم؛ حيث غدت هذه المناهج ركيزة رئيسة يُعتمد عليها في تنمية القوى البشرية اللازمة لتحقيق التنمية الشاملة في سبيل مواجهة هذه التحديات والتغيرات.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن هناك العديد من الأسباب التي دعت إلى ذلك التطوير والتغيير أبرزها مقتضيات العولمة، والقوى المختلفة التي صاحبتها، وبخاصة فيما يتعلق بالمجتمعات القائمة على الاقتصاد المعرفي، مما استوجب ضرورة إعادة النظر في تخطيط المناهج وتصميمها (Barman & Konwar, 2011). ومن ثم كان لابد من البحث عن منهج تعليمي يكون قادرًا على الإيفاء باحتياجات المتعلمين، وإعداد جيل قادر على مواجهة التحديات الاجتماعية والمتطلبات الاقتصادية (Serdenciuc, 2013).

وتظل الفلسفات التربوية وأهدافها مجردات ما لم تجد طريقها إلى المناهج التعليمية التي تعمل على ترجمتها إلى أداءات ملموسة؛ ذلك أن المناهج التعليمية الحديثة أصبحت تجسد وتترجم الفكر التربوي والاجتماعي إلى واقع تعليمي ملموس يمكن تقييمه بشكل دقيق، و من خلال ما يتحدد لدينا من مفهوم واضح عن معنى التربية المطلوبة لأي مجتمع وطبيعتها ووسائطها التربوية ومصادرها، ومن ثم فإن المناهج التعليمية تعتبر الترجمة العملية لأهداف التربية والتعليم وخططها واتجاهاتها في كل مجتمع، وتطويرها يعني أشياء كثيرة بحسب ما يرى المخططون، أو ما يطلب منهم، ذلك أن التطوير قد يعني إعادة النظر في جميع عناصر ومكونات المنهج بدءا من الأهداف ووصولًا إلى التقويم، كما يتناول جميع العوامل المؤثرة فيه والمتأثرة به (محمد ودليلة، ٢٠١٥).

وتعرف الكفايات على أنها مجموعة من السلوكيات والمهارات المحددة التي يتم اكتسابها لمساعدة الفرد على التكيف بصورة ناجحة مع عدد من المواقف والمهام الخاصة (Bergsmann, Schultes, Winter, Schober & Spiel, 2015). ويمكن النظر إلى الكفايات على أنها كيان مركب يتكون من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، وهي تهتم بكل مكونات شخصية المتعلم سواء على المستوى العقلي أو الحركي أو الوجداني؛ فالكفايات مدخل تربوي إستراتيجي جاء بعد الانتقادات التي وجهت للتدريس بالأهداف من أجل تجاوز المفهوم الضيق للسلوك كهدف إجرائي إلى مفهوم القدرة الذي يشمل إنجازات متعددة ومترابطة وذات قواسم مشتركة (خليفة، ٢٠١٤).

ويمثل المنهج القائم على الكفايات في ظل مجتمعات المعرفة والمعلومات توجهًا جديدًا ورؤية مختلفة في المجال التعليمي (Olmedo, Gómez & Meneses, 2017). ويمكن القول بأن الغاية من الانتقال من المنهج التقليدي القائم على المحتوى إلى المنهج القائم على الكفايات هي تحسين الجودة الخاصة بالعملية التعليمية من خلال تمكين المتعلمين من تطوير الكفايات اللازمة والمرتبطة بكافة مجالات الحياة (Makunja, 2015).

وعلى المستوى الأكاديمي نجد أن المنهج القائم على الكفايات لا يعتمد فقط على إحداث تغييرات على مستوى الممارسات التدريسية، وتخلي المعلمين عن دورهم المركزي، وإتاحة الفرصة للمتعلم لأن يكون محور العملية التعليمية، بل ينطوي أيضًا على تكامل المعارف من التخصصات المختلفة (Troncoso, Gonzalez, Guerrero, Gonzalez, Vasquez & Rojas, 2017).

ولقد أشار غوثير (2013) Gauthier إلى أنه يمكن النظر إلى المنهج القائم على الكفايات على أنه أحد أشكال الإصلاح التربوي الممكن للمناهج الدراسية. هذا إضافة إلى ما تم التأكيد

عليه من جانب "محتشمي، وسالسالي، وبازرغادي، ومانوشهري ومجد" (Mohtashami, Salsali, Pazargadi, Manoochehri & Majd 2013) مشيرين إلى أن المنهج القائم على الكفايات يعتبر أحد أهم الخطوات التي يمكن من خلالها تسهيل عمليتي التدريس والتعلم. ولقد أكد "فانج وتشانج" Fang & Chang (2013) على أن الكثير من الدول في الوقت الحالي قد بدأت فعليًا في إدراج الكثير من الكفايات الوطنية الخاصة بها في مناهجها الدراسية بالتعاون في ذلك مع العديد من المؤسسات والمدارس على المستوى المحلي.

و في إطار البحث العلمي تم التعرض لموضوع المنهج القائم على الكفايات في العديد من الدول، و من خلال العديد من الباحثين الذين حاولوا دراسة واقع المنهج القائم على الكفايات في البيئات التعليمية المختلفة، حيث سعى «باولو» Paulo (2017) إلى تقييم إعداد معلمي ما قبل الخدمة لتطبيق المنهج القائم على الكفايات في المدارس الثانوية بتنزانيا، وقد توصل إلى العديد من النتائج من أهمها أن معلمي ما قبل الخدمة كانوا على وعي بطرق التدريس والتقييم الخاص بالمنهج القائم على الكفايات، ولكن بالرغم من ذلك الأمر فإن أولئك المعلمين لا يزالون يستخدمون الطرق التقليدية المتمركزة على المعلم. و في نفس الإطار درس "مورارانيزا، مشالي وموكامانا" Murareneza, Mtshali & Mukamana (2017) أهم القضايا والتحديات المتعلقة بإصلاح المناهج وفقًا للمنهج القائم على الكفايات في أفريقيا وتحليليها تحليلا مرجعيا، وقد توصلت تلك الدراسة إلى عدد من النتائج من أبرزها وجود العديد من القضايا والتحديات المرتبطة بالمنهج القائم على الكفايات، أبرزها عزوف الكثير من المساهمين عن دعم مثل ذلك النوع من التعلم، وعدم توافر الموارد التعليمية المناسبة، وعدم الاهتمام بمسألة التأهيل الكافي للتربويين. وبحث رحومة (٢٠١٥) الصعوبات التي تواجه المعلمين في تدريس المنهج القائم على الكفايات بمرحلة التعليم الثانوي بزلتين من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات، وقد تم التوصل إلى نتائج مهمة من أبرزها: أن المعلمين لا يجدون صعوبة في اختيار طريقة التدريس المناسبة للدرس، ولكنهم يجدون صعوبة كبيرة في وضع الوسائل التعليمية التي تساعد على استيعاب الدرس بسبب عدم توافرها دائما. قام «ماكونجا» (Makunja 2015) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور المنهج القائم على الكفايات في تحسين الجودة الخاصة بالتعليم الثانوي في تنزانيا، هل هو حلم أم حقيقة، وأشارت النتائج إلى أن معظم المعلمين يفتقرون إلى المعارف الأساسية اللازمة لتطبيق المنهج القائم على الكفايات أثناء عمليتي التدريس والتعلم، ومن ثم فإن تطبيق المنهج القائم على الكفايات لم يتمكن بعد من إحداث الجودة المنشودة في التعليم الثانوي.

وحاول البرجاوي (٢٠١٤) فهم إشكالية تدريس الجغرافيا بالتعليم الثانوي وفق مدخل المنهج القائم على الكفايات من خلال تصور مقترح لتطوير طرق تدريس، وتشير النتائج إلى أن للجغرافيا دوراً فعالا في مساعدة المتعلمين على بذل جهودهم، بجعل عملية التعلم ذات فائدة، وإتقانهم للمهارات الوظيفية، مما يؤدي بهم إلى سهولة التعمق أكثر في المادة، ومساعدة المتعلمين على نقل ما يعرفونه إلى الواقع العملي. حاول خليفة (٢٠١٤) فهم العلاقة بين مفهوم الأهداف و الكفايات في العملية التعليمية، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، من أبرزها أن الأهداف هي الغايات الأساسية المنشودة من الطلبة التي يجب تحقيقها عند مرورهم بالخبرات التعليمية، في حين أن الكفايات ما هي إلا قدرات مكتسبة، و التي تضم جملة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات المتداخلة، والتي تسمح للمتعلم بتوظيفها في الجوانب العملية، هذا إضافة إلى التأكيد على أن التدريس بالكفايات لم يلغِ استخدام الأهداف؛ فالأهداف هي المؤشرات العملية على اكتساب المهارات التي تكون الكفايات. قام سينجر وآخرون" Singer et al (2014) بمحاولة فهم تطوير المنهج القائم على الكفايات في القرن الحادي والعشرين في مؤسسات التعليم في الكويت، وقد أكدت النتائج على أن المنهج القائم على الكفايات لا يعكس فقط عددًا من المعايير التعليمية الخاصة بدولة الكويت وحدها، ولكنه يعكس التطور في الكفايات المنهجية بما يساير التطورات العالمية، كما أكد الباحثون على أن تلك الكفايات ليست قائمة على المنهج الدراسي وحده بل قائمة على التطلعات الخاصة بالنظام التعليمي في الدولة. و اهتم «بوتفين، دومونت، باوتشر-جينيس & ريوبيل» (Potvin, Dumont, Boucher-Genesse & Riopel (2012 بفهم أثر صلاح المنهج القائم على الكفايات، على كفايات حل المشكلات لدى الطلاب والاتجاهات العامة والاهتمام بالعلوم والتكنولوجيا، ولقد توصلوا إلى العديد من النتائج، أبرزها وجود تحسينات ذات دلالة في كفاية حل المشكلات لدى الطلاب، هذا إضافة إلى وجود تحسينات في بعض الجوانب المتعلقة بالاتجاهات والاهتمامات في كل من العلوم والتكنولوجيا باستثناء جانب الاتجاهات نحو البيئة، وجانب طبيعة النشاط العلمي. وهدف بريشي والأسود (٢٠١١) إلى فهم علاقة الكفايات بالتحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية، وأفادت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الملتحقين بالتعليم بالمقاربة بالكفايات باختلاف الجنس، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ الملتحقين بالتعليم بالمقاربة بالكفايات باختلاف بيئة تمدرسهم (لصالح البيئات الحضرية). وحاول نصيرة (٢٠١١) فهم العلاقة بين تدريس مادة الرياضيات والمنهج القائم على الكفايات، وقد

توصل إلى عدد من النتائج من أبرزها أنه ليس هناك تطابق لإستراتيجيات التدريس المطبقة ميدانيا في السنة الأولى متوسط مع مبدأ (وضعية – مشكلة أو حل مشكلة)، ولكن كان هناك تطابق لإستراتيجيات التدريس المطبقة ميدانيا في السنة الثانية، الثالثة والرابعة متوسط مع مبدأ (وضعية – مشكلة أو حل مشكلة). هذا إضافة إلى أنه ليس هناك تطابق لإستراتيجيات التدريس المطبقة ميدانيا في السنة الأولى متوسط مع مبدأ (التعلم الذاتي أو بناء التعلم)، ولكن كان هناك تطابق لإستراتيجيات التدريس المطبقة ميدانيا في السنة الثانية، الثالثة والرابعة متوسط مع مبدأ (التعلم الذاتي أو بناء التعلم). وأخيرًا ليس هناك تطابق لإستراتيجيات التدريس المطبقة ميدانيا في السنة الأولى، الثانية والثالثة متوسط مع مبدأ (وضعية – إدماجية)، ولكن كان هناك تطابق لإستراتيجيات التدريس المطبقة ميدانيا في السنة الرابعة متوسط مع مبدأ (وضعية – إدماجية).

ومن خلال استعراض الدراسات ذات العلاقة يرى الباحث أن البحث الحالي قد اتفق في هدفه جزئيًا مع دراسة «سينجر وآخرون» (Singer et al. (2014 والتي هدفت إلى تقديم إطار تحليلي يمكن من خلاله تطوير المنهج القائم على الكفايات في القرن الحادي والعشرين في دولة الكويت، بينما اختلف في هدفه مع دراسة مورارانيزا، مشالي وموكامانا" (Murararaneza, Mtshali &Mukamana (2017 والتي هدفت إلى التعرف على أبرز القضايا والتحديات التي تواجه المنهج القائم على الكفايات في تدريس منهج التمريض في أفريقيا، ودراسة رحومة (٢٠١٥) والتي هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات بمرحلة التعليم الثانوي بزلتين في ليبيا من وجهة نظرهم، ودراسة «باولو» (Paulo (2017 والتي هدفت إلى التعرف على مدى الجاهزية الخاصة بمعلمي ما قبل الخدمة لتبني المنهج القائم على الكفايات في المدارس الثانوية، ودراسة بريشي والأسود (٢٠١١) والتي هدفت إلى إبراز العلاقة الارتباطية بين التعليم بالمقاربة بالكفايات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. كما اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للبحث، وهو ما يتفق مع دراسة خليفة (٢٠١٤)، ودراسة رحومة (٢٠١٥)، بينما اختلف مع دراسة نصيرة (٢٠١١) التي اعتمدت على المنهج الوصفي، ودراسة "بوتفين، دومونت، باوتشر-جينيس & ريوبيل" (Potvin, Dumont, Boucher-Genesse & Riopel (2012 التي اعتمدت على المنهج التجريبي، ودراسة سينجر وآخرون" (Singer et al. (2014 التي اعتمدت على المنهج التحليلي، ودراسة "ماكونجا" (Makunja (2015 التي اعتمدت على المنهج الكمي والكيفي. كذلك اتفق البحث الحالي في استخدامه لأداة البحث وهي الاستبانة مع العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة "بوتفين، دومونت، باوتشر-جينيس & ريوبيل" (Potvin, Dumont,

Boucher-Genesse & Riopel (2012، بينما اختلف مع دراسة رحومة (٢٠١٥) التي اعتمدت على المقياس، ودراسة «ماكونجا» Makunja (2015) التي اعتمدت على الاستبيانات والملاحظات والمقابلات الشخصية، ودراسة "باولو" Paulo (2017) التي اعتمدت على المقابلات الشخصية واستمارة الملاحظة، ودراسة نصيرة (٢٠١١) والتي اعتمدت على الملاحظة. أما فيما يتعلق بعينة البحث فلم يتفق البحث الحالي مع أي من الدراسات السابقة في اختيار العينة.

أما عن أوجه تميز البحث الحالي عن الدراسات ذات العلاقة فقد تمثل في كونه البحث الوحيد-على حد علم الباحث-الذي تناول تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت، وهو ما يميز البحث الحالي ويسلط الضوء نحو إجراء المزيد من الدراسات العربية والأجنبية حول هذا الموضوع، نظراً لقلة الدراسات العربية والأجنبية التي تستهدف موضوع القيادة المدرسية وتطبيقات المنهج القائم على الكفايات. واستفاد الباحث من الدراسات ذات العلاقة في عدة أمور، من أهمها تدعيم الإطار النظري بنتائج ما توصلت إليه تلك الدراسات والأبحاث، وبناء مشكلة البحث من خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات ذات العلاقة، اختيار منهج البحث، وبناء أداة البحث، والتعرف على نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للبحث، كما ساعدت الدراسات ذات العلاقة الباحث في دراسة أسلوب استنتاج نتائج البحث.

ويسعى النظام التعليمي في دولة الكويت إلى تبني رؤية حديثة يمكن الاعتماد عليها في الإصلاح التعليمي من أجل تحقيق أعلى درجة من درجات التنافسية في المجتمع الكويتي، ومن أجل تحقيق ذلك الهدف تم الاستعانة بفريق متعدد الجنسيات من الخبراء الدوليين من أجل رصد وتتبع عملية الإصلاح في المنهج الوطني (Singer, Samihaian, Holbrook & Crisan, 2014).

ويقوم منهج الكويت الجديد فرضياً على أساس قرار وطني بتطوير وتطبيق فكرة جديدة بقصد تطوير المناهج ليكون محورها المتعلم (الطالب)، وعلى أساس مجموعة من الكفايات والمعايير المصممة بهدف تعزيز وتطوير كفاءات بشرية مدعمة بشكل كامل بالقيم والمبادئ التي يرتكز عليها الدين الإسلامي من ناحية، ومن ناحية أخرى، بالكفايات المتوافقة مع تطورات القرن الحادي والعشرين. كما تم تصميم المنهج الجديد بما يتوافق مع أحدث الاتجاهات التربوية المتبعة في الدول التقدمة حول العالم بما يحقق معه اكتساب المتعلمين مقومات النجاح، ويصبحون أشخاصاً يتمتعون بالثقة في النفس والقدرة على المساهمة الفعالة وتحمل المسؤولية

والقيام بواجباتهم الوطنية تجاه وطنهم دولة الكويت (التوجيه الفني العام للتربية الفنية، ٢٠١٥).

مشكلة الدراسة

أدركت دول الخليج العربي مبكرًا بل أصبح من جل أولوياتها الأساسية الاهتمام بنظمها التعليمية، وذلك مباشرة عقب استكمال استقلالها وتسلم مسؤوليتها الوطنية وسيادتها على أراضيها ومقدراتها ومواردها، ولقد تبلور الاهتمام بالتعليم من خلال التزايد المطرد في إنفاق الحكومات الخليجية على الاحتياجات التعليمية مثل بناء المدارس، وتعيين المعلمين، والصرف على الكثير من المستلزمات التعليمية كإعداد المعلمين وتعيينهم وتوفير المناهج والكتب الدراسية (المسيليم & الياسين، ٢٠١٢).

ووفقًا للتقرير الصادر عن "شبكة الرصد الاخباري الأسيوي» (٢٠١٦) Asia News Monitor فإنه يمكن القول بأن أهداف البرنامج التعليمي الجديد في دولة الكويت وفقًا للخطة (٢٠١٥-٢٠١٩م) هو تحويل النظام التعليمي بأكمله إلى نظام قائمًا على الكفايات؛ حيث نجد أن حركات الإصلاح المنهجية في هذه الحالة سوف تشمل جميع مراحل التعليم العام بدءًا من الصف الأول الابتدائي وصولًا إلى الصف الثاني عشر. أو بعبارة أخرى فإنه يمكن القول بأن برنامج الإصلاح التعليمي الجديد يشتمل على تقديم ما يعرف باسم "المنهج القائم على الكفايات" في التعليم العام، وتطوير البيئات التدريسية الفعالة، وتمكين البيئات المدرسية من أن تكون مراكز نشطة في التعلم.

ورغبة من الباحث في التعرف على مدى تحقق منهج التعليم القائم على الكفايات في التعليم الكويتي، وتحديد أهم الصعوبات التي تواجه تطبيقه، وبالأخذ في الاعتبار ندرة الدراسات السابقة –على حد علم الباحث–التي بحثت موضوع تقييم المنهج القائم على الكفايات، فإنه يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت.

أسئلة الدراسة

يتمثل التساؤل الرئيسي لتلك الدراسة في: ما تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت؟ وينبثق من ذلك التساؤل الرئيسي العديد من التساؤلات الفرعية التي يمكن استعراضها على النحو التالي:

١. ما تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت؟
٢. ما أهم الصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر القيادات المدرسية؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تحقق المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت تعزى إلى متغيرات الدراسة (المرحلة الدراسية، الجنس، الوظيفة، المنطقة التعليمية) من وجهة نظر القيادات المدرسية؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت تعزى إلى متغيرات الدراسة (المرحلة الدراسية، الجنس، الوظيفة، المنطقة التعليمية) من وجهة نظر القيادات المدرسية؟
٥. هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية لتطبيق منهج الكفايات، والصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت؟

أهداف الدراسة

تمثل الهدف الرئيس لتلك الدراسة في التعرف على تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت. ويندرج تحت ذلك الهدف الرئيسي العديد من الأهداف الفرعية التي يمكن استعراضها على النحو التالي:

١. تحديد مدى تحقق المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت.
٢. التعرف على أهم الصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت.
٣. تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية حول تحقق المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت تعزى إلى متغيرات الدراسة (المرحلة الدراسية، الجنس، الوظيفة، المنطقة التعليمية).
٤. تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية حول الصعوبات التي قد تعيق تحقيق أهداف منهج الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت تعزى إلى متغيرات الدراسة (المرحلة الدراسية، الجنس، الوظيفة، المنطقة التعليمية).

٥. التعرف على ما إذا كان هناك أثر ذو دلالة إحصائية لتطبيق منهج الكفايات والصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت.

أهمية الدراسة

الأهمية العلمية

١- تطبيق المنهج العلمي الموضوعي لدراسة واقع المنهج القائم على الكفايات في مدارس التعليم العام في الكويت.

٢- تحديد الصعوبات التي تعترض تطبيق المنهج القائم على الكفايات بطريقة علمية تعتمد على نتائج البحث العلمي.

٣- سوف تسهم النتائج في صناعة القرارات المتعلقة بالمنهج القائم على الكفايات بشكل علمي بعيد عن الشخصانية والتحيز غير المنطقي.

٤- سوف تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدب التربوي المتعلق بموضوع المنهج القائم على الكفايات في الكويت والدول العربية، مع الأخذ في الاعتبار ندرة الدراسات التي تناولت ذلك الجانب.

الأهمية العملية

١. يأمل الباحث أن يستفيد من هذه الدراسة القائمون على تخطيط المناهج وتطويرها لتعزيز وتفعيل المنهج القائم على الكفايات على مستوى المدارس الابتدائية والمتوسطة.

٢. يأمل الباحث أن يستفيد من هذه الدراسة معلمو المرحلة الابتدائية والمتوسطة عن طريق الاتجاه نحو التعلم المتمركز حول المتعلم.

٣. سوف تسهم الدراسة الحالية في تشخيص الواقع الخاص بالمنهج القائم على الكفايات في البيئات المدرسية الكويتية، وتحديد الصعوبات التي تواجهه، ومن ثم وضع آليات فعالة للتغلب على تلك الصعوبات.

مصطلحات الدراسة

القيادات المدرسية: يعرف عسكر (٢٠١٢) القيادة المدرسية على أنها تلك "القيادة التي تعمل على إرساء وترسيخ القيم في المؤسسات التربوية باعتبارها رائدة العمل الثقافي وجزءًا لا يتجزأ من المجتمع".

ويشير "بف" Pugh (2014) في تعريفه للقيادة المدرسية على أنها تلك القدرة التي يظهرها قائد المدرسة في بناء علاقات قائمة على الثقة، وتوفير بيئات مدعمة، ومناقشة الاهتمامات الخاصة بالمعلمين.

ويعرف الباحث القيادات المدرسية إجرائيًا أنها المديرون ومساعدوهم ورؤساء الأقسام والمعلمون الذين يتشاركون المسئولة عن إدارة كافة الأنشطة والعمليات التي تتم بداخل البيئات المدرسية الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت.

الكفايات: يشير الشايب وبن زاهي (٢٠١١) في تعريفهما للكفاية على أنها قدرات عقلية افتراضية تتجلى في استعمال الفرد لمهارات متنوعة نتيجة تعليمات سابقة؛ لتحقيق جملة من الأهداف من خلال إنجازات وأداءات بدرجة عالية من الإتقان وبأقل جهد ووقت ممكن.

بالنظر إلى التعريف المعجم لكلمة الكفاية 'competency' or 'competence' فإننا نجد أنه مستخدم في الإشارة إلى القدرة على القيام بشيء ما، أو القدرة على القيام بمهمة معينة (Modi, Gupta & Singh,2015). وعادة ما يتم الاستعانة بمصطلح الكفايات من أجل الإشارة إلى مجموعة من المهارات، والمعارف، والسلوكيات التي يحتاجها الشخص للإنجاز من أجل أداء المهام والأنشطة في داخل البيئة المدرسية أو في داخل بيئة العمل (Makunja, 2016).

ويعرفها الباحث إجرائيًا على أنها مجموعة المعايير والمهارات التي تتبناها المناهج الجديدة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت بهدف تحسين العملية التربوية وجعل المتعلم هو محور الأنشطة والعمليات التعليمية.

المنهج: يشير فضل الله (٢٠١٦) في تعريفه للمنهج على أنه مجموع الخبرات التربوية التي تنظمها وتشرف عليها المؤسسات التربوية (المدرسة)، تلك الخبرات التي يمارسها المتعلمون داخل المدرسة وخارجها بغرض إحداث تغييرات معينة في سلوكهم وفق الأهداف التربوية المرسومة.

وعادة ما يتم النظر إلى المنهج على أنه ذلك الإطار الذي يتم من خلاله التفاعل بين المتعلمين والمعلمين، والذي تم تصميمه من أجل خدمة عدد من الأهداف التعليمية الخاصة (Egodawatte, 2014).

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه ذلك الإطار التربوي الذي يتم من خلاله تدريس محتوى المقررات الدراسية في المراحل الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت.

المنهج القائم على الكفايات: يعرف التوجيه الفني العام للتربية الفنية بدولة الكويت (٢٠١٥) المنهج القائم على الكفايات على أنه ذلك المنهج الذي يشرح ويخطط عملية التعلم من حيث تطوير كفايات المتعلمين.

ويعرف كل من سينجر وآخرون Singer et al (2014) المنهج القائم على الكفايات على أنه أحد التوجهات المنهجية ذات المغزى التي تستهدف الإيفاء بالتطلعات الخاصة بالدولة والشباب الموجودين فيها.

ويعرفه الباحث إجرائيًا بالنظر إلى الواقع بأنه ذلك المنهج الجديد المعتمد من جانب وزارة التربية بدولة الكويت من أجل مسايرة التطورات المنهجية العالمية وتحسين الجودة الخاصة بعمليتي التدريس والتعلم في المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

المنهج والإجراءات

منهج الدراسة

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث يناسب هذا المنهج أهداف الدراسة الحالية التي تسعى إلى وصف و تفسير الوضع الراهن للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية و المتوسطة في دولة الكويت، من خلال التعرف على آراء عينة من القيادات المدرسية ، حيث تم تصميم أداة الدراسة حول (تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت، والمكونة من (٤٢) بندا جمعها الباحث بالرجوع للوثائق في البنك الدولي ومركز تطوير التعليم، و الدراسات ذات العلاقة التي سلطت الضوء فيها على موضوع المنهج القائم على الكفايات، و من آراء السادة المحكمين الذين أثروا بآرائهم و ملاحظاتهم الأداة وإظهارها بشكلها النهائي و المناسب لأهداف الدراسة الحالية، بالرجوع على الميدان التربوي و التواصل مع بعض العاملين في المدارس من مديرين و مساعدين و معلمين.

مجتمع الدراسة

تتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات المدرسية بالمدارس الحكومية بالمرحلتين الابتدائية والمتوسطة بجميع المناطق العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨م. و الذين يبلغ عددهم (٣٧٥٥٢) قياديا مدرسيا حسب إحصائيات إدارة التخطيط في وزارة التربية بدولة الكويت للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦م.

عينة الدراسة

قام الباحث بتوزيع (١٠٠٠) استبانة على القيادات المدرسية بما يمثل نسبة (٢،٧٪) من مجتمع الدراسة، و هي نسبة مقبولة إحصائيا، و عاد منها (٧٣٩) استبانة تمثل رأي مشاركين من المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، حيث بلغ عدد المشاركين بالمرحلة الابتدائية (٦٣٣) بنسبة ٨٥,٧ ٪ ومن المرحلة المتوسطة عدد (١٠٦) بنسبة ١٤,٣ ٪، وقد طبقت أداة الدراسة على عينة عشوائية بسيطة.

جدول (١)
وصف عينة الدراسة

	الفئة	العدد	النسبة
المرحلة الدراسية	الابتدائية	٦٣٣	٨٥,٧
	المتوسطة	١٠٦	١٤,٣
الجنس	ذكور	٩٣	١٢,٦
	إناث	٦٤٦	٨٧,٤
الوظيفة	مدير مدرسة	١٧	٢,٣
	مدير مساعد	١٠٥	١٤,٢
	رئيس قسم	١٤٠	١٨,٩
	معلم	٤٧٧	٦٤,٥
المنطقة التعليمية	العاصمة	١١١	١٥,٠
	حولي	١٢٠	١٦,٢
	الأحمدي	١٢١	١٦,٤
	الفروانية	١٣٨	١٨,٧
	الجهراء	١٢٩	١٧,٥
	مبارك الكبير	١٢٠	١٦,٢

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة بالرجوع إلى وثائق البنك الدولي و مركز تطوير التعليم في دولة الكويت ، بالإضافة إلى مراجعة بعض المصادر و الدراسات ذات العلاقة من أجل التعرف على (تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت) ، و جاءت الأداة بصورتها النهائية المكونة من (٤٢) بندا بعد الحذف و التعديل، المجال الأول (مدى تحقق منهج التعليم القائم على الكفايات في التعليم الابتدائي والمتوسط بدولة الكويت) تكون من (٣٣) بندا موزعة على

(٣) أبعاد (الكفايات الأساسية –الكفايات العامة- الكفايات الخاصة) ، المجال الثاني (أهم الصعوبات التي تواجه تحقيق منهج الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت) تكون من (٩). وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة = ٥، موافق = ٤، محايد = ٣، غير موافق = ٢، غير موافق بشدة = ١).

صدق الاستبانة وثباتها

أولا: الصدق

صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تم اختيارها عشوائيًا، من المعلمين والمعلمات ورؤساء الأقسام من المرحلتين (ابتدائية و متوسطة)، وقد بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (٣٠) مشارك، وذلك بغرض حساب صدق الاتساق الداخلي، وذلك للوقوف على مدى اتساق كل بند مع الدرجة الكلية للمجال التابع له، وكذلك للوقوف على مدة اتساق كل مجموع الدرجات لكل بعد مع الدرجة الكلية للمجال، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط، وقد أسفرت تلك الخطوة عن ارتباط دال لكل بند مع الدرجة الكلية للمجال، وارتباط مجموع كل بعد مع الدرجة الكلية للمجال، ما يشير إلى اتسام الاستبانة بدرجة مرتفعة من التجانس الداخلي. وتظهر الجداول التالية النتائج:

جدول (٢)
معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمجال الأول
(مدى تحقق منهج التعليم القائم على الكفايات) ن = ٣٠

البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط
الكفايات الأساسية		الكفايات العامة		الكفايات الخاصة	
١	٠,٦٢٧**	١١	٠,٧٦٩**	٢٤	٠,٦٠٦**
٢	٠,٨٣٢**	١٢	٠,٥٥٨**	٢٥	٠,٧٩٠**
٣	٠,٧١١**	١٣	٠,٦٣٣**	٢٦	٠,٧٢٨**
٤	٠,٧٣١**	١٤	٠,٤٠٦*	٢٧	٠,٦١٣**
٥	٠,٧٦٧**	١٥	٠,٤٢٣*	٢٨	٠,٨١٦**
٦	٠,٧٦٢**	١٦	٠,٧٤٣**	٢٩	٠,٤٧١**
٧	٠,٦٢١**	١٧	٠,٧٩٤**	٣٠	٠,٦٠٦**
٨	٠,٧٣٧**	١٨	٠,٦٨٥**	٣١	٠,٦٩٠**
٩	٠,٤٩٤**	١٩	٠,٦٩٩**	٣٢	٠,٤٦٥**

تابع الجدول (٢)

البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط
الكفايات الأساسية		الكفايات العامة		الكفايات الخاصة	
١٠	**٠,٤٨٥	٢٠	**٠,٦٥٩	٣٣	**٠,٦٨٦
		٢١	**٠,٥٣٣		
		٢٢	**٠,٤٨٩		
		٢٣	**٠,٥٨٥		

*دال عند ٠,٠٥-** دال عند ٠,٠١

نتائج معاملات الارتباط في الجدول (٢) تبين وجود ارتباط موجب دال بين كل إجابات المشاركين عن كل بند، والدرجة الكلية للبعد التابع له عند مستوى ٠,٠١ بالبعد الأول والبعد الثالث. أما في البعد الثاني تبين وجود ارتباط دال موجب بين كل إجابات المشاركين عن كل بند والدرجة الكلية للبعد في غالبية البنود (١١) بند عند مستوى ٠,٠١ وعند مستوى ٠,٠٥ بالبندين (١٤،١٥).

جدول (٣)
معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمجال الثاني
(أهم الصعوبات التي تواجه تحقيق منهج الكفايات) ن = ٣٠

البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط
١	**٠,٨٢٤	٤	**٠,٨٨٩	٧	**٠,٦٥٩
٢	**٠,٨٧٥	٥	**٠,٩١٧	٨	**٠,٨٢٠
٣	**٠,٨٥٣	٦	**٠,٩٢٨	٩	**٠,٩١١

** دال عند ٠,٠١

نتائج معاملات الارتباط في الجدول (٣) تبين وجود ارتباط موجب دال بين كل إجابات المشاركين عن كل بند والدرجة الكلية للمجال عند مستوى ٠,٠١.

الصدق البنائي:

قام الباحث بالتحقق من صدق الاستبانة بحساب الصدق التكويني (البنائي) للمجال الأول، وذلك بالكشف عن ارتباط الأبعاد الثلاثة بالدرجة الكلية للمجال الأول، وجاءت كالتالي:

جدول (٤)
معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية ن = ٣٠

	الكفايات الأساسية	الكفايات العامة	الكفايات الخاصة	الدرجة الكلية
الكفايات الأساسية	١	٠,٨٧١**	٠,٧٨٢**	٠,٩٠١**
الكفايات العامة	٠,٨٧١**	١	٠,٨١١**	٠,٩٤٩**
الكفايات الخاصة	٠,٧٨٢**	٠,٨١١**	١	٠,٨٢٩**
الدرجة الكلية	٠,٩٠١**	٠,٩٤٩**	٠,٨٢٩**	١

** دال عند ٠,٠١

نتائج معاملات الارتباط في الجدول (٤) وجود ارتباط موجب دال بين بعد والدرجة الكلية للمجال عند مستوى ٠,٠١ جاءت أقواها مع البعد الأول (الكفايات الأساسية) وأقلها مع البعد الثالث (الكفايات الخاصة).

ثانيا: ثبات أداة الدراسة

استخدم الباحث معامل ثبات ألفا كرونباخ Alpha Cornbach للتحقق من الثبات، وجاءت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٥)
قيم المعالجة الإحصائية لمعامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ حسب مجالي الدراسة ن= ٣٠

	المجالات	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
١	الكفايات الأساسية	١٠	٠,٨٦٧
٢	الكفايات العامة	١٣	٠,٨٥٥
٣	الكفايات الخاصة	١٠	٠,٨٤٥
المجال الأول مدى تحقق منهج التعليم القائم على الكفايات		٣٣	٠,٩٣٦
المجال الثاني: أهم الصعوبات التي تواجه تحقيق منهج الكفايات		٩	٠,٩٥٣
الاستبانة ككل		٤٢	٠,٩٠٠

يوضح جدول (٥) أن قيم معامل ألفا كرونباخ جاءت مرتفعة للاستبانة ككل (٠,٩٣٢)، وللمجال الأول بلغ (٠,٩٤٣)، وللمجال الثاني بلغ (٠,٩١٤)، وكذلك بالنسبة للأبعاد جاءت معدلات مرتفعة للثبات.مما يعني تمتع فقرات المجالين بدرجة مرتفعة من الثبات كما تشير لذلك بعض المصادر المتخصصة في تصميم البحوث الكمية مثل (Kumar, 2005).

المعالجات الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية Statistical Package for the Social Sciences والتي يرمز لها اختصارا (SPSS) تضمنت المعالجة الأساليب الإحصائية التالية:

١- مقاييس النزعة المركزية من متوسطات (Means)، وانحرافات معيارية (Standard deviation).

٢- حساب الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

٣- الإحصاء الاستنتاجي الدلالة الإحصائية T – Test للمقارنة بين متغيرات الدراسة.

٤- التكرارات والنسب المئوية لتكرارات العينة (Frequency – Percent).

٥- الارتباطات (Correlation).

٦- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) .

٧- اختبارِ Scheffe (شيفيه) للبحث عن الفروق.

نتائج الدِّراسة

١. السؤال الأول: ما تقييم القيادات المدرسية للمنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقييم، للأبعاد الثلاثة للمجال الأول كما هو مبين في جدول (٦)، (٧)، (٨).

جدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لتصورات عينة الدراسة عن الكفايات الأساسية

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التقدير
٢	يستطيع الطلاب قراءة مقال من جريدة	٣,١٨	٠,٨٦	٦٣,٥	محايد
٥	يسهم الطلاب في حماية المدرسة من التلوث	٣,١٦	٠,٨٧	٦٣,٣	محايد
١٠	يعبر الطلاب عن القيم الإسلامية والتراث الوطني عن طريق التعبير الفني	٣,١٤	٠,٦	٦٢,٨	محايد
٩	يتمكن الطلاب من إدارة الانفعالات بطريقة بناءة	٣,١٣	٠,٧٦	٦٢,٥	محايد
٨	يضع الطلاب أهدافًا وخططًا زمنية لحياتهم، ويقيمونمجال العلوم	٣,١٠	٠,٧٨	٦٢,٣	محايد
٦	يهتم الطلاب في المحافظة على نظافة الحي	٣,٠٦	٠,٨٨	٦١,٣	محايد

تابع جدول (٦)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التقدير
٧	يتمكن الطلاب من إجراء التجارب العلمية المختلفة في مجال العلوم	٣,٠٥	٠,٧٤	٦١,٨	محايد
٤	يستطيع الطلاب التحدث مع السياح الأجانب	٢,٩٧	٠,٩٦	٥٩,٣	محايد
٣	يكتب الطلاب موضوع تعبير عن أبطال التاريخ الإسلامي	٢,٩٥	٠,٨٣	٥٩,٨	محايد
١	يتمكن الطلاب من إلقاء خطبة باللغة العربية	٢,٩٠	٠,٨٨	٥٩,٢	محايد
	البعد ككل	٣,٠٦	٠,٨٢	٦١,٣	محايد

يتضح من جدول (٦) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد الدراسة لفقرات بعد (الكفايات الأساسية) تراوحت بين (٢,٩٠-٣,١٨). وبأوزان نسبية بين (٥٩,٣-٦٣,٥ ٪) تشير إلى أثر متوسط (محايد). إذ نالت الفقرة (٢) التي نصت على (يستطيع الطلاب قراءة مقال من جريدة) أعلى متوسط حسابي حيث بلغ ٣,١٨. وجاءت الفقرة (٥) والتي نصت على (يسهم الطلاب في حماية المدرسة من التلوث) بمتوسط حسابي (٣,١٦). بالمرتبة الثانية. وجاءت الفقرة (١٠) التي نصت على (يعبر الطلاب عن القيم الإسلامية والتراث الوطني عن طريق التعبير الفني) بمتوسط حسابي (٣,١٤) بالمرتبة الثالثة. وبشكل عام بلغت المتوسطات الحسابية لإجمالي الفقرات المتعلقة ببعد (الكفايات الأساسية) ككل (٣,٠٦) وبانحراف معياري (٠,٨٢). تشير إلى تأثيرات متوسطة لمنهج الكفايات ببعد (الكفايات الأساسية). وجاءت قيم الانحرافات المعيارية لكل العبارات منخفضة نسبياً، وهذا الأمر يشير إلى تجانس مجتمع الدراسة. وهذا التجانس يؤكد أن نتائج تصورات أفراد الدراسة عن واقع الكفايات الأساسية قابلة للتعميم على مجتمع الدراسة بصورته الكلية. ويمكن تفسير حصول البعد المتعلق بالكفايات الأساسية على درجة استجابة محايدة إلى أن عينة الدراسة يرون أن مجموعة المهارات والمعارف والقيم والمعتقدات والسمات الشخصية التي يجب على المتعلمين اكتسابها لم تأت على النحو المنشود، ولعل هذا يعزى إلى أن المنهج القائم على الكفايات لم يناسب احتياجات التعلمين، وبالتالي لم يتمكنوا من قبوله واستيعابه بشكل كاف، و ثمة اختلاف جزئي بين النتيجة في الدراسة الحالية مع دراسة كل من «بوتفين، دومونت، باوتشر-جينيس & ريوبيل» (Potvin, Dumont, Boucher-Genesse & Riopel 2012) و التي توصلت إلى وجود تحسنات ذات دلالة في كفاية حل المشكلات لدى الطلاب، هذا إضافة إلى وجود تحسنات في بعض الجوانب المتعلقة بالاتجاهات والاهتمامات في كل من العلوم والتكنولوجيا باستثناء

جانب الاتجاهات نحو البيئة، وجانب طبيعة النشاط العلمي، و ثمة اتفاق جزئي بين نتيجة الدراسة الحالية و دراسة «ماكونجا» Makunja (2015) التي توصلت إلى إن تطبيق المنهج القائم على الكفايات لم يتمكن بعد من إحداث جودة التعليم المنشودة.

جدول (٧)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير
لتصورات عينة الدراسة عن الكفايات العامة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التقدير
١٩	يستطيع الطالب تحديد أنماط متنوعة لبناء الجملة والفقرة	٣,١٩	٠,٧٦	٦٣,٧	محايد
٢١	يتمكن الطالب من نقد نص كتبه زميله يتحدث فيه عن أضرار التدخين	٣,١٩	٠,٨٢	٦٣,٨	محايد
٢٢	يستطيع الطلاب كتابة قصة قصيرة بخط اليد ثم يكتبها على الحاسوب	٣,١٧	٠,٨١	٦٣,٣	محايد
١١	يستطيع الطالب تمييز الحقائق من الآراء ويحدد الحوارات ويستطيع تقييم علاقتها ضمن سياق معين	٣,١٢	٠,٧	٦٢,٥	محايد
١٥	يتمكن الطالب من استخلاص المغزى من قصة قصيرة	٣,١٢	٠,٨٥	٦٢,٤	محايد
١٧	يحدد الطالب معاني المفردات والعبارات التلميحية والمجازية	٣,١١	٠,٨	٦٢,١	محايد
١٦	يحدد الطالب أهم الأفكار الرئيسية في نص أدبي	٣,٠٩	٠,٧٩	٦١,٧	محايد
١٨	يستطيع الطالب الإدلاء برأيه وتدعيمه حول مقال يتحدث عن عروبة القدس	٣,٠٨	٠,٨٤	٦١,٦	محايد
٢٣	يحدد معنى المفردات والعبارات في النص بما في ذلك المعاني التلميحية والرمزية	٣,٠٣	٠,٨٢	٦٠,٦	محايد
٢٠	يستطيع الطالب كتابة مقال عن غزوات الرسول (ص) ينقل فيه المعلومات والأفكار بشكل واضح	٣,٠٢	٠,٨٥	٦٠,٣	محايد
١٣	يستخدم الطلاب المفردات والتراكيب اللغوية بإتقان في أثناء الاستماع أو الحديث.	٣,٠١	٠,٩٣	٦٠,١	محايد
١٢	يستطيع الطلاب صياغة الحديث بشكل واضح وفق نوع النص والغرض منه والمستمع إليه	٢,٩	٠,٧١	٥٨	محايد
	البعد ككل	٣,٠٩	٠,٨١	٦١,٧	محايد

يتضح من جدول (٧) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات بعد (الكفايات العامة) تراوحت بين (٢,٩٠-٣,١٩). وبأوزان نسبية بين (٥٩,٣-٦٣,٨ ٪) تشير إلى أثر متوسط (محايد). إذ نالت الفقرة (٢١) التي نصت على (يتمكن الطالب من نقد نص كتبه زميله يتحدث فيه عن أضرار التدخين) أعلى متوسط حسابي حيث بلغ ٣,١٩. وجاءت الفقرة (١١) والتي نصت على (يستطيع الطالب تمييز الحقائق من الآراء ويحدد الحوارات ويستطيع تقييم علاقتها ضمن سياق معين) بمتوسط حسابي (٣,١٢). بالمرتبة

الثانية. وجاءت الفقرة (١٥) التي نصت على (يتمكن الطالب من استخلاص المغزى من قصة قصيرة) بمتوسط حسابي (٣,١٢) بالمرتبة الثالثة. وبشكل عام بلغت المتوسطات الحسابية لإجمالي الفقرات المتعلقة ببعد (الكفايات العامة) ككل (٣,٠٩) وبانحراف معياري (٠,٨١). تشير إلى تأثيرات متوسطة لمنهج الكفايات ببعد (الكفايات العامة). قيم الانحرافات المعيارية لكل العبارات منخفضة نسبياً. وهذا الأمر يشير إلى تجانس مجتمع الدراسة. وهذا التجانس يؤكد أن نتائج تصورات أفراد الدراسة عن واقع الكفايات العامة قابلة للتعميم على مجتمع الدراسة بصورته الكلية. ويمكن تفسير حصول البعد الثاني الكفايات العامة على درجة استجابة محايدة بأن المشاركين في الدراسة يرون أن المهارات والاتجاهات والمواقف والقيم المدمجة في النتائج المتوقعة من المتعلمين لم تأتِ على النحو المنشود، حيث لم يتمكن الطلاب من الاستماع والتحدث والقراءة والمشاهدة وكتابة النصوص، وإبداء آرائهم في العديد من المواضيع المختلفة وإدراك العلاقات والأفكار والتعبيرات المجازية، والتواصل مع زملائهم لم يأت بشكل مناسب حيث إن المنهج المقدم لم يتمكن من تلبية احتياجاتهم بشكل ملموس. وهناك ثمة اختلاف جزئي بين هذه النتيجة ونتيجة دراسة «بوتفين، دومونت، باوتشر-جينيس & ريوبيل» Potvin, Dumont, Boucher-Genesse & Riopel (2012) والتي جاءت لتؤكد على وجود تطورات ذات دلالة في بعض الكفايات لدى الطلاب مثل حل المشكلات، هذا إضافة إلى وجود تحسينات في بعض الجوانب المتعلقة بالاتجاهات والاهتمامات في كل من العلوم والتكنولوجيا باستثناء جانب الاتجاهات نحو البيئة، وجانب طبيعة النشاط العلمي، و ثمة اتفاق جزئي بين نتيجة الدراسة الحالية و دراسة "ماكونجا" Makunja (2015) التي توصلت إلى إن تطبيق المنهج القائم على الكفايات لم يتمكن بعد من إحداث أي تغييرات إيجابية نحو تحقيق جودة التعليم المقصودة.

جدول(٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقدير لتصورات عينة الدراسة عن الكفايات الخاصة

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التقدير
٣١	يتمكن الطلاب من توزيع الأدوار في عملية الاتصال	٣,١٨	٠,٧٤	٦٣,٥	محايد
٢٦	يستشهد الطلاب بمواقف من حياتهم الشخصية في مواقف معينة	٣,١٦	٠,٨٧	٦٢,٢	محايد
٢٧	يرتب الطلاب أفكارهم بشكل صحيح لصياغة حديث ما	٣,١٥	٠,٨١	٦٢,١	محايد
٢٨	يستطيع الطلاب عمل حوار مسرحي ارتجالي مع بعضهم البعض	٣,١٥	٠,٨٣	٦٣,١	محايد

تابع جدول (٨)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التقدير
٣٣	يستفيد الطلاب من المواد الدراسية في كتابة التقارير والمشاريع	٣,١٣	٠,٦٨	٦٢,٨	محايد
٣٢	يتمكن الطلاب من تقديم الدعم للآخرين في الحوار	٣,٠٤	٠,٧٩	٦٠,٨	محايد
٢٥	يستطيع الطلاب تبادل الخبرات الذاتية في قضية معينة وفق أدلة وبراهين منطقية	٣,٠٣	٠,٨٩	٦١,٦	محايد
٢٤	يستطيع الطلاب تنظيم قضية جدلية داخل الصف	٣,٠٠	٠,٨٨	٦١,١	محايد
٣٠	يكتسب الطلاب آداب الحوار سواء في الاتفاق أو الاختلاف مع المتحدث	٢,٩٤	٠,٩٤	٥٩,٥	محايد
٢٩	يستطيع الطلاب عمل مناظرات مع الآخرين	٢,٩٣	٠,٧٩	٥٩,٢	محايد
	البعد ككل	٣,٠٧	٠,٨٢	٦١,٤	محايد

يتضح من جدول (٨) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات بعد (الكفايات الخاصة) تراوحت بين (٢,٩٣-٣,١٨)، وبأوزان نسبية بين (٥٩,٢-٦٣,٥٪) تشير إلى أثر متوسط (محايد). إذ نالت الفقرة (٣١) التي نصت على (يتمكن الطلاب من توزيع الأدوار في عملية الاتصال) أعلى متوسط حسابي حيث بلغ ٣,١٨. وجاءت الفقرة (٢٦) والتي نصت على (يستشهد الطلاب بمواقف من حياتهم الشخصية في مواقف معينة) بمتوسط حسابي (٣,١٥). بالمرتبة الثانية. وجاءت الفقرات (٢٧،٢٨) اللتان نصتا على (يرتب الطلاب أفكارهم بشكل صحيح لصياغة حديث ما، يستطيع الطلاب عمل حوار مسرحي ارتجالي مع بعضهم البعض) بمتوسط حسابي (٣,١٥) بالمرتبة الثالثة. وبشكل عام بلغت المتوسطات الحسابية لإجمالي الفقرات المتعلقة ببعد (الكفايات الخاصة) ككل (٣,٠٧) وبانحراف معياري (٠,٨٢). تشير إلى تأثيرات متوسطة لمنهج الكفايات ببعد (الكفايات الخاصة). قيم الانحرافات المعيارية لكل العبارات منخفضة نسبياً. وهذا الأمر يشير إلى تجانس مجتمع الدراسة. وهذا التجانس يؤكد أن نتائج تصورات أفراد عينة الدراسة عن واقع الكفايات العامة قابلة للتعميم على مجتمع الدراسة بصورته الكلية. ويمكن تفسير حصول البعد الثالث الخاص بالكفايات الخاصة على درجة استجابة محايدة بأن إمكانية معرفة الطالب حقائق ومعلومات في المواد الدراسية وإلمامه بالعديد من المهارات والإستراتيجيات التي يمكن أن يستفيد منها في التعليم وفي الحياة، واكتسابه القيم المتنوعة وقدرته على ربط المواد المختلفة بعضها البعض لم يكن بشكل كاف، حيث أنه من الواضح أن المنهج القائم على الكفايات لم يكسبه المهارات المطلوبة أو ينمي عنده القدرات اللازمة لذلك، و قد تعزى هذه النتيجة إلى الخلط بين النظرية

البنائية في التدريس و طرق التقييم التقليدية، والتي تعتمد على قياس و تقييم نتائج التلقين و التكرار، و ليس على الكفايات الخاصة التي يظهرها المتعلم في تفاعلاته اليومية مع المعلمين و الزملاء، حيث لاحظ الباحث بحكم تخصصه و خبرته في الميدان المدرسي في دولة الكويت أن الكفايات تقييم بناء على وسائل تقليدية مثل الاختبارات التحصيلية مما تسبب في ربكة لدى المعلمين و المتعلمين و ظهور نتائج سلبية غير متوقعة في أداء المتعلمين عند تطبيق المنهج القائم على الكفايات.

السؤال الثاني: ما أهم الصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت من وجهة نظر القيادات المدرسية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقييم، للمجال الثاني كما هو مبين في جدول (٩):

جدول (٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التقييم لتصورات عينة الدراسة عن الصعوبات التي تواجه تحقيق منهج الكفايات

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التقدير
٤١	ضعف التجهيزات والميزانيات الخاصة به.	٤,٥٢	٠,٨٤	٩٠,٣	موافق بشدة
٤٠	عدم اقتناع أولياء الأمور به.	٤,٤٦	٠,٩٧	٨٩,١	موافق بشدة
٤٢	عدم اقتناع الطلاب أنفسهم به.	٤,٣٣	١,١١	٨٦,٦	موافق بشدة
٣٧	تدني كفاءة المعلمين المشاركين في المنهج القائم على النشاط	٤,٢٣	١,٠٢	٨٤,٥	موافق بشدة
٣٦	اختلاف طرق التدريس والمناهج والأساليب من مدرسة لأخرى	٤,٢٣	١,٠٥	٨٤,٧	موافق بشدة
٣٥	لا يراعي الفروق الفردية للمتعلمين	٤,١٧	١,١٦	٨٣,٣	موافق بشدة
٣٤	عدم كفاية الوقت المخصص للمنهج القائم على الكفايات	٤,١٣	١,١٦	٨٢,٥	موافق
٣٨	عدم وجود آلية موحدة في تقويم نتائجه	٤,١٠	١,١١	٨١,٩	موافق
٣٩	ضعف دراية المشرفين بالمنهج القائم على الكفايات	٣,٧٢	١,٣٣	٧٤,٤	موافق
	المجال ككل	٤,٢١	١,٠٨	٨٤,٢	موافق بشدة

يتضح من جدول (٩) أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة لفقرات بعد (الصعوبات التي تواجه تحقيق منهج الكفايات) تراوحت بين (٣,٧٢-٤,٥٢). وبأوزان نسبية بين (٧٤,٤-٩٠,٣ ٪) حيث انحصرت أغلب الاستجابات بموافق وموافق بشدة، حيث نالت الفقرة (٤١) التي نصت على (ضعف التجهيزات والميزانيات الخاصة به) أعلى

متوسط حسابي حيث بلغ ٤,٥٢. وجاءت الفقرة (٤٠) والتي نصت على (عدم اقتناع أولياء الأمور به) بمتوسط حسابي (٤,٤٦). بالمرتبة الثانية. وجاءت الفقرة (٤٢) التي نصت على (عدم اقتناع الطلاب أنفسهم به) بمتوسط حسابي (٤,٣٣) بالمرتبة الثالثة. وبشكل عام بلغت المتوسطات الحسابية لإجمالي الفقرات المتعلقة بمجال (الصعوبات التي تواجه تحقيق منهج الكفايات) ككل (٤,٢١) وبانحراف معياري (١,٠٨). تشير إلى تأثيرات مرتفعة بوجود صعوبات تواجه تطبيق منهج الكفايات. ويمكن تفسير حصول السؤال الثاني المتعلق بالصعوبات التي تؤثر على منهج الكفايات على درجة استجابة موافق بشدة، بأن منهج الكفايات لازال أمامه الكثير من الوقت حتى تقتنع به الأسرة الكويتية والمعلمون، و أنه قد يتطلب العديد من الإمكانات المادية التي قد لا تكون متوافرة في جميع المدارس، بالإضافة إلى اختلاف تنفيذه من مدرسة إلى أخرى، الأمر الذي يشكل قصوراً في عدالة المنهج وحياديته، كما أنه يتطلب نوعية خاصة من المعلمين المؤهلين لتنفيذه على نحو مناسب، بالإضافة إلى توفير نوع خاص من الإشراف التربوي المناسب و طبيعة منهج الكفايات. وهناك ثمة اتفاق جزئي بين نتيجة الدراسة الحالية ونتيجة دراسة رحومة (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن المعلمين القائمين على منهج الكفايات يجدون صعوبة كبيرة في وضع الوسائل التعليمية التي تساعد على استيعاب الدرس بسبب عدم توافرها، و هناك ثمة اتفاق جزئي مع نتيجة دراسة «مورارانيزا، مشالي وموكامانا» Murararaneza, Mtshali & Mukamana (2017) التي توصلت إلى وجود العديد من القضايا والتحديات المرتبطة بالمنهج القائم على الكفايات أبرزها عزوف الكثير من المساهمين عن دعم مثل ذلك النوع من التعلم وعدم توافر الموارد التعليمية المناسبة، وعدم الاهتمام بمسألة التأهيل و التدريب الكافيين للتربويين من مديرين و مساعدين و رؤساء أقسام و معلمين، مما يعطيهم القدر الكافي من المعرفة المطلوبة، و أدوات التنفيذ لمثل هذا النوع من المناهج الحديثة نسبيا في النظام التعليمي في دولة الكويت، و إضافة إعطاء المدرسة و قياداتها الحرية الكافية و تحلل قدر المستطاع من الإدارة المركزية خصوصا في الجوانب التنفيذية للمنهج القائم على الكفايات.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول تحقق المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، المرحلة الدراسية، الوظيفة، المنطقة التعليمية) من وجهة نظر القيادات المدرسية؟

للإجابة عن السؤال الثاني فقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ANOVA للمتغيرات (الوظيفة، المنطقة التعليمية) كما استخدم Scheffe للمقارنات البعدية لقيم

(ف) الدالة لمعرفة دلالة الفروق. أما بالنسبة لمتغير (المرحلة الدراسية والجنس) استخدم الباحث T.test، وجاءت النتائج كالتالي:

أولا: الفروق التي تعزى للمرحلة الدراسية

جدول (١٠)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) بين متغير المرحلة

م	المحاور	المرحلة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
١	الكفايات الأساسية	ابتدائي	٦٣٣	٣,٠٢	٠,٥٥	١١,٩٣	٠,٠٠٠
		متوسط	١٠٦	٣,٤٣	٠,٢٧		
٢	الكفايات العامة	ابتدائي	٦٣٣	٣,٠٢	٠,٥٥	١٣,٣٦	٠,٠٠٠
		متوسط	١٠٦	٣,٤٨	٠,٢٧		
٣	الكفايات الخاصة	ابتدائي	٦٣٣	٣,٠٣	٠,٥٦	٧,٧٨	٠,٠٠٠
		متوسط	١٠٦	٣,٣٩	٠,٤٣		
٤	تقييم الكفايات	ابتدائي	٦٣٣	٣,٠٢	٠,٥	١٢,٨١	٠,٠٠٠
		متوسط	١٠٦	٣,٤٤	٠,٢٦		

بقراءة النتائج الواردة في الجدول (١٠)، يظهر أن نتائج اختبار(ت) للمقارنات قد أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرحلتي (الابتدائي–المتوسط) بالأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية لصالح المرحلة المتوسطة عند مستوى أقل من ٠,٠٥. ويمكن تفسير ذلك لأنه في المرحلة المتوسطة يسهل ملاحظة نواتج التعلم لدى الطالب بشكل أفضل من المرحلة الابتدائية التي يكون فيها الطالب في بداية حياته الدراسية، فربما لا يتمتع بالنضج الكافي وإدراك المهام والمسؤوليات المكلف بها. إضافة إلى أن المتعلم في المرحلة المتوسطة يتوقع منه تمكنه من مهارات التعلم الاساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، والتي تمثل مفاتيح التعلم المطلوبة في تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات.

ثانيا: الفروق التي تعزى للجنس

جدول (١١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم اختبار (ت) بين متغير الجنس

م	المحاور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
١	الكفايات الأساسية	ذكور	٩٣	٣,١٢	٠,٦٣	٠,٨٧	٠,٣٨٥
		إناث	٦٤٦	٣,٠٧	٠,٥٢		

تابع جدول (١١)

م	المحاور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
٢	الكفايات العامة	ذكور	٩٣	٣,٠٨	٠,٨٧	-٠,٠٨	٠,٩٣٥
		إناث	٦٤٦	٣,٠٩	٠,٤٨		
٣	الكفايات الخاصة	ذكور	٩٣	٢,٩٩	٠,٨٩	-١,٠٤	٠,٣٠٣
		إناث	٦٤٦	٣,٠٩	٠,٤٩		
٤	تقييم الكفايات	ذكور	٩٣	٣,٠٧	٠,٧٦	-٠,٢١	٠,٨٣٤
		إناث	٦٤٦	٣,٠٨	٠,٤٥		

بقراءة النتائج الواردة في الجدول (١١)، تظهر أن نتائج اختبار (ت) للمقارنات قد أسفرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الجنس (ذكور– إناث) بالأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية، فقد جاءت قيم اختبار (ت) عند مستوى أكبر من ٠,٠٥. وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع النتيجة التي أشير لها في دراسة رحومة (٢٠١٥) التي أكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الاستجابة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى كون النظام التعليمي في الكويت يدار بشكل مركزي، ويعرّض كلا الجنسين من المعلمين لنفس الأعباء والواجبات في المدارس، وعدم إعطاء الحرية الكافية للمعلمين في اختيار محتوى المقررات أو طرق التدريس أو وسائل التقييم المناسبة لكل متعلم في المدرسة عقليا ونفسيا ووجدانيا.

ثالثا: الفروق في متغير الوظيفة:

جدول (١٢)
نتائج تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير الوظيفة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الكفايات الأساسية	بين المجموعات	٠,٧١	٣	٠,٢٤	٠,٨٣	٠,٤٧٨
	داخل المجموعات	٢١٠,٩١	٧٣٥	٠,٢٩		
	المجموع	٢١١,٦٢	٧٣٨			

تابع جدول (١٢)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الكفايات العامة	بين المجموعات	٠,٦٨	٣	٠,٢٣	٠,٧٧	٠,٥١٢
	داخل المجموعات	٢١٥,٦٤	٧٣٥	٠,٢٩		
	المجموع	٢١٦,٣٢	٧٣٨			
الكفايات الخاصة	بين المجموعات	٢,١	٣	٠,٧	٢,٢٦	٠,٠٨٠
	داخل المجموعات	٢٢٧,٩٢	٧٣٥	٠,٣١		
	المجموع	٢٣٠,٠٢	٧٣٨			
تقييم الكفايات	بين المجموعات	٠,٧٦	٣	٠,٢٥	١,٠٢	٠,٣٨٣
	داخل المجموعات	١٨١,٦	٧٣٥	٠,٢٥		
	المجموع	١٨٢,٣٥	٧٣٨			

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة (ف) غير دالة إحصائيًا للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية لتقييم منهج الكفايات، فقد جاءت دلالة اختبار(ف) عند مستوى دلالة أكبر من (α= ٠,٠٥): ولعل ذلك يعزى إلى أن عينة الدراسة جميعهم من العاملين في الحقل التربوي، فبالتالي يكونون قد لمسوا بحكم مناصبهم واقع المنهج القائم على الكفايات واستطاعوا تقويم أوجه القوة ونقاط الضعف الموجودة فيه.

ثالثا: الفروق التي تعزى لمتغير المنطقة التعليمية

جدول (١٣)
نتائج تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقًا لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الكفايات الأساسية	بين المجموعات	١٢٧,٥٤	٥	٢٥,٥١	٢٢٢,٣٧	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٨٤,٠٨	٧٣٣	٠,١١		
	المجموع	٢١١,٦٢	٧٣٨			
الكفايات العامة	بين المجموعات	٩٩,٤٥	٥	١٩,٨٩	١٢٤,٧٥	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	١١٦,٨٧	٧٣٣	٠,١٦		
	المجموع	٢١٦,٣٢	٧٣٨			

تابع جدول (١٣)

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الكفايات الخاصة	بين المجموعات	٦٣,٢٥	٥	١٢,٦٥	٥٥,٥٩	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	١٦٦,٧٧	٧٣٣	٠,٢٣		
	المجموع	٢٣٠,٠٢	٧٣٨			
تقييم الكفايات	بين المجموعات	٩٤,٢٩	٥	١٨,٨٦	١٥٦,٩٦	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٨٨,٠٦	٧٣٣	٠,١٢		
	المجموع	١٨٢,٣٥	٧٣٨			

يتضح من جدول (١٣) أن قيمة ف دالة إحصائيًا بالنسبة للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية لتقييم المنهج القائم على الكفايات، عند مستوى دلالة اقل (α = ٠,٠٥) وهذا يعني وجود فروق دالة بين استجابات عينة الدراسة لمتغير المنطقة التعليمية، وباستخدام اختبار Scheffe (شيفيه) للبحث عن الفروق وجد الباحث وجود فروق دالة إحصائيا بين مناطق (العاصمة، حولي، الأحمدي، الجهراء) مقابل مناطق (الفروانية، مبارك الكبير) عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥. لصالح مناطق (العاصمة، حولي، الأحمدي، الجهراء) بالأبعاد الثلاثة لتقييم المنهج القائم على الكفايات والدرجة الكلية. ولعل هذه النتيجة تعزى إلى التفاوت في نشر الثقافة والتدريب وتوفير الخدمات والدعم المالي والفني بالنسبة للمنهج القائم على الكفايات من منطقة تعليمية إلى أخرى.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول الصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت تعزى إلى متغيرات الدراسة (المرحلة الدراسية، الجنس، الوظيفة، المنطقة التعليمية) من وجهة نظر القيادات المدرسية؟

للإجابة عن السؤال الثاني فقد استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي ANOVA للمتغيرات (الوظيفة، المنطقة التعليمية) كما استخدم Scheffe للمقارنات البعدية لقيم (ف) الدالة لمعرفة دلالة الفروق. أما بالنسبة لمتغير (المرحلة والجنس) استخدم الباحث T.test، وجاءت النتائج كالتالي:

أولا: الفروق بين متغيرالمرحلة الدراسية

وقد كشفت نتائج اختبار(ت) للمقارنات عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مرحلتي (الابتدائي–المتوسط) بمجال صعوبات تطبيق منهج الكفايات لصالح المرحلة الابتدائية عند مستوى أقل من ٠,٠٥. ويعزى ذلك إلى أن المرحلة الابتدائية تمثل بداية التعليم

النظامي لذا فقد تظهر بعض الصعوبات لدى الطلبة في التعود على البيئة الصفية وبداية التعلم الرسمي، فبالتالي تكون الصعوبات لديهم أكثر.إضافة إلى حاجة المتعلمين في المرحلة الابتدائية إلى بعض المهارات الاساسية مثل القراءة والكتابة والحساب، والتي تعتبر مفاتيح حقيقية للتعلم وبناء المعرفة والمهارات والسلوكيات التي ينطلق منها المنهج القائم على الكفايات.

ثانيا: الفروق بين الجنس

و قد كشفت أن نتائج اختبار(ت) للمقارنات عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الجنس (ذكور -إناث) في مجال صعوبات تطبيق منهج الكفايات لصالح الإناث عند مستوى أقل من ٠,٠٥.

ثانيا: الفروق بين متغير الوظيفة:

جاءت قيمة ف دالة إحصائيًا بصعوبات تطبيق منهج الكفايات، عند مستوى دلالة أقل (α = ٠,٠٥) وهذا يعني وجود فروق دالة بين استجابات عينة الدراسة لمتغير الوظيفة، وباستخدام اختبارِ Scheffe (شيفيه) للبحث عن الفروق وجد الباحث وجود فروق دالة إحصائيا بين وظيفة (المعلم) ووظيفة (مدير مدرسة، مدير مساعد، رئيس قسم) لصالح وظيفة (معلم) كما في جدول (١٤).

جدول ١٤
الفروق في مجال صعوبات تطبيق منهج الكفايات

المشارك	العدد	المتوسط	مدير مدرسة	مدير مساعد	رئيس قسم	معلم
مدير مدرسة	١٧	٣,٦٩	--	--	--	--
مدير مساعد	١٠٥	٣,٩٦	--	--	--	--
رئيس قسم	١٤٠	٣,٩٩	--	--	--	--
معلم	٤٧٧	٤,٣٥	**٠,٦٥٩	**٠,٣٨٩	**٠,٣٥٤	--

قد تعزى هذه النتيجة أن المعلم هو الذي يتعامل مع الجانب التطبيقي لمنهج الكفايات، وبالتالي فإنّ لديه القدرة على المعرفة الموضوعية والواقعية بصعوبات المنهج القائم على الكفايات.

ثالثا: الفروق بين متغير المنطقة التعليمية

و جاءت النتيجة لتوضح أن قيمة ف دالة إحصائيًا بصعوبات تطبيق منهج الكفايات، عند مستوى دلالة اقل (α = ٠,٠٥) وهذا يعني وجود فروق دالة بين استجابات عينة الدراسة لمتغير المنطقة التعليمية، وباستخدام اختبار Scheff (شيفيه) للبحث عن الفروق، كما في جدول (١٥).

جدول (١٥)
الفروق في مجال صعوبات تطبيق منهج الكفايات

	العدد	المتوسط	العاصمة	حولي	الأحمدي	الفروانية	الجهراء	مبارك الكبير
العاصمة	١١١	٤,١٩	--	--	--	--	--	--
حولي	١٢٠	٤,٠١	--	--	--	--	--	--
الأحمدي	١٢١	٤,٢٥	--	--	--	--	--	--
الفروانية	١٣٨	٤,٥٤	*٠,٣٥٢	*٠,٥٣٠	--	--	*٠,٤٠٢	*٠,٤٦٩
الجهراء	١٢٩	٤,١٤	--	--	--	--	--	--
مبارك الكبير	١٢٠	٤,٠٧	--	--	--	--	--	--

وجد الباحث فروقًا ذات دالة إحصائيا بين منطقة (الفروانية) مقابل مناطق (العاصمة، حولي، الجهراء، مبارك الكبير) عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠٥. لصالح منطقة (الفروانية) وصعوبات تطبيق المنهج القائم على الكفايات. ولعل هذا يعزى إلى أن منطقة الفروانية من المناطق الشديدة الازدحام، والتي يكثر بها المتعلمون من المواطنين والوافدين، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة كثافة الفصول، مما يصعب توزيع الاهتمام على جميع الطلاب وتفريد التعلم وتحقيق النتائج المنشودة من المنهج القائم على الكفايات.

السؤال الخامس: هل هناك أثر ذو دلالة إحصائية لتطبيق منهج الكفايات والصعوبات التي تعيق تحقيق أهداف المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدولة الكويت؟

للإجابة عن السؤال الخامس: تم استخدام معامل الانحدار المتعدد (Enter Multiple Regression Analysis) للتعرف على الأثر ذوي الدلالة الإحصائية لدرجة أبعاد منهج الكفايات على الصعوبات التي تواجه تطبيق منهج الكفايات.

جدول (١٦)
نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد لأبعاد منهج الكفايات الدالة إحصائياً على المجال الثاني صعوبات تطبيق المنهج

الأبعاد	Etaβ R^2= 0.140, F= 39.75, p= 0.000	قيمة «ت»	مستوى الدلالة
البعد الأول: الكفايات الأساسية	-٠,٣٧٥	٦,٧١	٠,٠٠٠
البعد الثاني: الكفايات العامة	-٠,١٦٨	٢,٤٥	٠,٠١٥
البعد الثالث: الكفايات الخاصة	٠,٤٨١	٨,٧١	٠,٠٠٠

يوضح النموذج المتحصل عليه من تحليل الانحدار الخطي في جدول (١٦) أن أبعاد الكفايات الثلاثة تفسر ما نسبته ١٤٪ من التباين في مجال الصعوبات. وهذا يعني أنه يمكن التنبؤ وبدرجة قوية بمستوى الصعوبات من خلال التعرف على مدى تطبيق الكفايات. وكما يظهر من الجدول أن بعد (الكفايات الخاصة) تنبىء بنسبة ٤٨,١ ٪ وهو الوحيد الموجب. وجاء بعد (الكفايات الأساسية) بالمرتبة الثانية بنسبة ٣٧,٥-٪. ثم بعد (الكفايات العامة) بالمرتبة الثالثة بنسبة ١٦,٨٪. وهذه النتائج تؤكد إمكانية التنبؤ بالصعوبات من خلال أبعاد الكفايات. مما يعني أن هناك تأثيرًا وعلاقة بين الصعوبات وتطبيق أبعاد المنهج القائم على الكفايات الثلاثة. ولعل هذا يعزى إلى أن الكفايات بوجه عام يمكن أن تنبئ بمدى الصعوبات التي تواجهها، وإن توافر الكفاية بدرجة متوسطة أو بدرجة قليلة ينبئ بوجود قصور فيها، ووجود العديد من الأسباب التي تحول دون تنفيذها، والتي تشكل عائقاً دون تنفيذها.

توصيات الدراسة

١- تعزيز الثقافة والوعي اللازمين حول أبعاد المنهج القائم على الكفايات لدى العاملين في المدارس من مديرين ومساعدي مديرين ورؤساء اقسام ومعلمين، من خلال التدريب أثناء الخدمة. مما يعزز الوعي حول فلسفة هذا المنهج وكيفية تنفيذه بالشكل الصحيح، وطرق تقييمه ورصد نتائجه بشكل حقيقي.

٢- معالجة الصعوبات التي تعترض تطبيق المنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت، وتوفير الدعم المادي والمعنوي للعاملين في المدارس لضمان نتائج ايجابية تعزز التعلم، والتعليم عالي الجودة لصالح المتعلمين في مدارس دولة الكويت.

٣- تطوير عمليات وأساليب الإشراف التربوي، لدعم المعرفة لدى العاملين في المدارس ونشر الثقافة المطلوبة حول المنهج القائم على الكفايات.

٤- تحديد الأدوار والأعمال المطلوبة لكل العاملين في المدارس الابتدائية والمتوسطة لتنفيذ المنهج القائم على الكفايات بالشكل العلمي والعملي الصحيح.

٥- تطوير عمليات التقييم وأساليب التقويم بما يتناسب وطبيعة المنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت.

٦- التحول إلى الإدارة اللامركزية وإعطاء القيادات (المدرسة) الصلاحيات الإدارية والفنية الكافية لتنفيذ المنهج القائم على الكفايات في المدارس الابتدائية والمتوسطة في دولة الكويت.

المراجع

الإدارة العامة لمنطقة مبارك الكبير التعليمية. (٢٠١٧). تقرير عن ورشة العمل لسلبيات وإيجابيات وآراء واقتراحات المنهج الوطني المطور. دولة الكويت: وزارة التربية.

البرجاوي، مولاي المصطفى (٢٠١٤). إشكالية تدريس الجغرافيا بالتعليم الثانوي وفق مدخل الكفايات: تصور مقترح لتطوير طرق تدريس الجغرافيا. المجلة الدولية التربوية المتخصصة،(٦) ٣، ١٢-٢٢.

بريشي، مريامة؛ والأسود، الزهرة. (٢٠١١). التعليم بالمقاربة بالكفايات وعلاقته بالتحصيل الدراسي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٤، ٥٢٨-٥٤٢.

بلقاسم، بن شويطة.(٢٠١٤).الكفايات التعليمية وفق معايير جودة التدريس وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، الجزائر.

التوجيه الفني العام للتربية الفنية. (٢٠١٥). المنهج الوطني الكويتي: الدليل الإرشادي لتطبيق المنهج الجديد لمادة التربية الفنية للمرحلة الابتدائية. دولة الكويت.

الثعلبي، سعيد بن مبارك بن سعيد (١٤٣٦ه). المعوقات الإدارية التي تواجه الإدارة المدرسية في تطبيق مشروع مناهج الرياضيات والعلوم الحديثة بمدارس التعليم العام الحكومية بمحافظة جدة من وجهة نظر المديرين (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

حماد، شريف علي (٢٠١١). جودة محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين في ضوء معايير جودة المحتوى وتنظيمه. بحث مقدم إلى «المؤتمر الوطني للتقويم التربوي»، رام الله، فلسطين.

خليفة، عبد السلام الشيباني (٢٠١٤). الأهداف والكفايات: دراسة مقارنة لمفهوم الأهداف والكفايات في العملية التعليمية. مجلة فكر وإبداع، ٨٥، ٣٧٥-٤٠٤ .

رحومة، رحومة حسين أبوك (٢٠١٥). الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات بمرحلة التعليم الثانوي بزلتين من وجهة نظرهم وعلاقتها ببعض المتغيرات. أعمال وبحوث المؤتمر العلمي الأول تحت شعار «الجامعة في خدمة المجتمع»، كلية الآداب والعلوم ترهونة، جامعة الزيتونة، ليبيا.

الشايب، محمد الساسي؛ وبن زاهي، منصور (٢٠١١). قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ١٤، ٤-٤٠.

عسكر، عبد العزيز محمد (٢٠١٢). القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، غزة، فلسطين.

عمارة، حليمة (٢٠١٥). مقاربة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس من المفهوم إلى التقويم. مجلة جسور المعرفة -مخبر تعليمية اللغات وتحليل الخطاب-جامعة الشلف – الجزائر،٣، ١٤٦-١٦١.

الغامدي، ماجد شباب سعد (٢٠١٢). تقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

فضل الله، محمد الفاتح. (٢٠١٦). دور المعلم في تطوير المناهج في ضوء أسلوب النظم. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ١٧١، ٨٣-١١٢.

محمد، برو. دليلة، رحموني. (٢٠١٥). المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل. مجلة الممارسات اللغوية، ١٣، ١٥١-١٥٨.

المسيليم، محمد يوسف؛ والياسين، وفاء سالم. (٢٠١٢). نظم التعليم العام في دول مجلس التعاون الخليجي: الأطر العامة وإشكالات التطوير: منظور نقدي. مجلة جامعة الملك سعود، ٢٤، ١٣١٧-١٣٤٧.

الناقة، محمود كامل حسن (٢٠١٤). أسس تطوير المناهج الدراسية ومعاييره في ضوء التحديات المعاصرة. ورقة مقدمة في المؤتمر العلمي الثالث والعشرين للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان «تطوير المناهج رؤى وتوجهات – مصر»، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة.

نصيرة، بن نابي (٢٠١١). تدريس مادة الرياضيات وفق المقاربة بالكفايات. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية -جامعة قاصدي مرباح -ورقلة – الجزائر، ٤، ٦٣١-٦٦٣.

Asia News Monitor. (2016). *Kuwait: Early childhood development inclusive education keystones in Kuwait's reforms*. Retrieved from: https://search.proquest.com/docview/1829749089/4EBCA1093FF14F82PQ/7?accountid=30641.

Barman, A., & Konwar, J. (2011). Competency based curriculum in higher education: a necessity grounded by globalization. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională, 3(*6), 7-15. Retrieved from:https://www.researchgate.net

Bergsmann, E., Schultes, M-T., winter, P., Schober, B., & Spiel, C . (2015). Evaluation of competence-based teaching in higher education: From theory to practice. *Evaluation and Program Planning, 52*(2015), 1–9.doi: 10.1016/j.evalprogplan.2015.03.001.

Egodawatte, G. (2014). An analysis of the competency-based secondary mathematics curriculum in Sri Lanka. *Educ Res Policy Prac, 13,* 45–63.doi: 10.1007/s10671-013-9145-5

Fang, D-L., & Chang, H-Y. (2013). The Construction of the Key Competencies-based Curriculum at the Junior High School Level. *Journal of Curriculum Studies, 8*(1), 65-99.doi: 10.3966/181653382013030801004.

Gauthier, R-F. (2013). The competency-based approach to curriculum reform in five African countries: What can we learn from the 2008–2009 evaluation? *Prospects, 43*(4), 429–439. doi.org/10.1007/s11125-013-9289-3

Komba, S. C., & Mwandanji, M. (2015). Reflections on the Implementation of Competence Based Curriculum in Tanzanian Secondary Schools. *Journal of Education and Learning, 4*(2), 73-80. doi:10.5539/jel.v4n2p73

Kumar, R. (2005). *Research methodology*. SAGE Publications.

Luciano, J. (2014). *The influence of curriculum quality on student achievement on the new jersey assessment of skills and knowledge (NJ ASK) language arts and mathematics for fifth-grade students in the lowest socioeconomic school districts*. (Unpublished Doctor Dissertation), Seton Hall University, USA.

Makaran, D. M. (2015). *Factors influencing curriculum development process in secondary school education in Mogadishu*. *Somalia* (Unpublished Master Dissertation), University Of Nairobi, Kenya.

Makunja, G. (2015). Adopting competence-based curriculum to improve quality of secondary education in Tanzania: "Is it a Dream or Reality"? *International Journal of Education and Research, 3*(11), 175-188. Retrieved from: https:// www.ijern.com/journal

Makunja, G. (2016). Challenges facing teachers in implementing competence-based curriculum in Tanzania: the case of community secondary schools in morogoro municipality. *International Journal of Education and Social Science, 3*(5), 30-37. Retrieved from: https://www.ijessent.com.

Modi, J. N., Gupta, P., & Singh, T. (2015). Competency-based Medical Education, Entrustment and Assessment. *Indian Pediatrics, 52*(5), 413-420. doi: 10.1007/s13312-015-0647-5.

Mohtashami, J., Salsali, M., Pazargadi, M., Manoochehri, H., & Majd, H. A.(2013).Competency-based curriculum education in mental health nursing. *Open Journal of Nursing, 3*, 545-551.doi:10.4236/ojn.2013.38074

Muneja, M. S.(2015).*Secondary School Teachers' Implementation Of The Competency-Based Curriculum In The Arusha Region, Tanzania* (Unpublished Master Dissertation), University of South Africa, South Africa.

Murararaneza, C., Mtshali, N. G., & Mukamana, D. (2017). Issues and challenges of curriculum reform to competencybased curricula in Africa: A meta-synthesis. *Nursing and Health Sciences, 19,* 5–12. doi: 10.1111/nhs.12316. Epub 2016 Nov 2

Nikolov, R., Shoikova, E., & Kovatcheva, E. (2014). *Competence based framework for curriculum development*. Sofia, Bulgaria: State University of Library Studies and Information Technologies. doi: 10.13140/RG.2.1.4201.6086

Olmedo, E. O., Gómez, G. C., & Meneses, E. L. (2017). Design an action plan to structure a competency-based curriculum: a study in spanish university system. International *Journal of Educational Excellence, 3*(2), 14-34. doi: 10.18562/IJEE.026.

Paulo, A. (2014). Pre-service teacher's preparedness to implement competency based curriculum in secondary schools in Tanzania. *International Journal of Education and Research, 2*(7), 219- 230. Retrieved from:https://www.ijern.com/journal/July-2014/18.pd

Potvin, P., Dumont, J-G., Boucher-Genesse, F., & Riopel, M . (2012). The Effects of a Competency-Based Reform Curriculum on Students' Problem-Solving Competency and General Attitudes and Interest towards Science and Technology. *International Journal of Innovation in Science and Mathematics Education, 20*(4), 54-69. Retrieved from: https://openjournals.library.sydney.edu.au/index.php/CAL/articl view/5964/7221

Primrose, K. & Alexander, C. R. (2013). Curriculum development and implementation: factors contributing towards curriculum development in Zimbabwe higher education system. *European Social Sciences Research Journal, 1*(1), 55-65. Retrieved from: https://scinapse.io/papers/1497791350

Pugh,G. (2014).*The policy agenda for early childhood services, contemporary issues in the early years* .London: Sage. Available at: https://contentstore.cla.co.uk/secure/link?id=3f7bea06-b554-e611-80c6-005056af4099.

Sakhieva, R. G., Khairullina, E. R., Khisamiyeva, L. G., Valeyeva, N. S., Masalimova, A. F., & Zakirova, V. G.(2015). Designing a structure of the modular competence-based curriculum and technologies for its implementation into higher vocational institutions. *Asian Social Science, 11*(2), 246-251. doi: 10.5539/ass.v11n2p246

Serdenciuc, N. L. (2013). Competency-based education – implications on teachers' training. *procedia - social and behavioral sciences, 76* (2013), 754–758. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.200.

Singer, F. M., Samihaian, F., Holbrook, J., & Crisan, A. (2014). Developing a competence-based curriculum for the 21st century: the case of Kuwait. *Procedia - Social and Behavioral Science, 128*(2014), 475–481. doi:10.1016/j.sbspro.2014.03.191.

Troncoso, M. P., Gonzalez, C. G. C., Guerrero, V. T. G., Gonzalez, C. G. M., Vasquez, P. A. C., & Rojas, A. V. J.(2017). Nursing students' experiences of change: from a traditional curriculum to a competency-based curriculum. *Revista de Enfermagem Referência, 4*(14), 49-54.doi:10.12707/RIV17036.