



واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات من خلال آراء معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت: "دراسة وصفية تحليلية"

د. يعقوب يوسف الشطي*

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وذلك عن طريق معرفة آراء معلمات العلوم حول هذا المنهج بعد تطبيقه. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وضم مجتمع الدراسة عينة عشوائية من المجتمع الأصلي للدراسة، قوامها (٢٠٠) معلمة علوم في المرحلة الابتدائية من مختلف المناطق التعليمية بدولة الكويت.

قام الباحث بتصميم استبانة (أداة الدراسة) احتوت على ثلاثة محاور رئيسية، هي: المادة الدراسية، والأنشطة والوسائل التعليمية، والتقويم، وتم تطبيقها على أفراد عينة الدراسة، وقد استخدم الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة لتفسير النتائج، وخرجت الدراسة بالنتائج التالية:

– تصورات المعلمات عينة الدراسة عن محور تدريس المادة العلمية جاءت من حيث المتوسطات الحسابية في المرتبة الثالثة والأخيرة بين محاور الدراسة الثلاثة؛ حيث بلغت (٢,٤٧) وانحراف معياري (٠,٢١).

– تصورات المعلمات عينة الدراسة عن محور استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية جاءت من حيث المتوسطات الحسابية في المرتبة الأولى بين محاور الدراسة الثلاثة؛ حيث بلغت (٢,٦٥) وانحراف معياري (٠,٢٢).

* أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، دولة الكويت.

- تصورات المعلمات عينة الدراسة عن محور التقويم جاءت من حيث المتوسطات الحسابية في المرتبة الثانية بين محاور الدراسة الثلاثة؛ حيث بلغت (٢,٥٥) وانحراف معياري (٠,٢١).
كذلك خلصت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الخبرة عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيري الصف الدراسي والمنطقة التعليمية؛ حيث جاءت عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠٥). وفي ضوء تلك النتائج تم الخروج بعدة توصيات ومقترحات.

مقدمة:

إن رؤية صاحب السمو أمير دولة الكويت الشيخ صباح الأحمد الجابر الصباح في تحويل الدولة إلى مركز مالي وتجاري تتطلب توافر كفاءات بشرية، ومن هنا كان توجه وزارة التربية في دولة الكويت إلى الارتقاء بالمنهج التعليمي. وقد واجه المجتمع التربوي عدداً من التحديات، أدت إلى زيادة الحاجة إلى تطوير التعليم، الذي يمكن كل فرد من امتلاك المعارف والمهارات التي تساعد على تنمية ذاته، والقيام بدوره في المجتمع. ومع ظهور بعض المتغيرات - مثل ظهور مفاهيم جديدة كالتربية المستمرة، والتعليم مدى الحياة، والتنمية البشرية المستدامة، والتربية المستقبلية، بالإضافة إلى حدوث طفرة في طرق التدريس وأساليبه، وتنوع مصادر التعليم والتعلم، وانتقال بؤر الارتكان في العملية التعليمية من التعليم إلى التعلم ومن المعلم إلى المتعلم - ظهرت نداءات تنادي بضرورة وضع مستويات معيارية يتم في ضوئها تقويم النظام التربوي ومكوناته المتعددة، ومن بينها المنهج الدراسي؛ ومن ثم أصبح الإصلاح القائم على المعايير بمثابة القوة الدافعة لكثير من السياسات التربوية، التي تؤكد ضرورة تطوير المناهج والارتفاع بمستوى أداء الطلاب، وتوفير الفرصة لكل طالب لتعلم المحتوى المناسب؛ وصولاً إلى مستوى الأداء المطلوب (النجار، ١٩٩٧؛ الريامي، ٢٠١١).

وبرزت في الآونة الأخيرة دعوات إلى ضرورة أن تكون المناهج الدراسية أكثر فاعلية؛ بحيث تسهم في إكساب المتعلمين قدرات ومهارات في توظيف

المعلومات واستغلالها، بدلاً من مجرد تلقينهم المعلومات فقط؛ فمتطلبات التنمية المستمرة ونتائج الدراسات العلمية شددت على أهمية تمكين المتعلمين من توظيف المعلومات المكتسبة واستخدامها. ومن المناهج التي يرى بعض التربويين أنها تعمل على إكساب المتعلمين مثل تلك المهارات؛ المنهج القائم على الكفايات، الذي برز الاهتمام به في العديد من الدول خلال السنوات الأخيرة (Lee, 2014).

ومما لا شك فيه أن المعلم يعتبر اللاعب الأساسي، إن لم يكن الوحيد، في نجاح تطبيق أي منهج جديد أو عمليات تغيير أو تطوير للمنهج (Shao & Bruening, 2005)، فالمعلم له التأثير الأبرز في نجاح المنهج أو فشله من خلال قبوله أو رفضه له. وقد أظهرت بعض الدراسات أن اتجاهات المعلمين وقناعاتهم نحو المنهج القائم على الكفايات يؤثر في اختيارهم وتطبيقهم لطرق التدريس والأنشطة المناسبة والملائمة لتدريس ذلك المنهج، حتى وإن لم يتلقوا تدريباً على تدريس المنهج الجديد (Egodawatte, 2013).

ويشير تقرير اللجنة الدولية للتربية والثقافة والعلوم التابعة لليونسكو إلى أن على مسؤولي التربية في دول العالم تحسين كفايات المعلمين وتطويرها نظرياً وعملياً، وذلك باعتماد السياسات الناجحة والتدابير اللازمة في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وفي أثناءها بما يحقق التربية المستدامة، وتحقيق جودة التعليم في القرن الحادي والعشرين (النجار، ١٩٩٧؛ الريامي، ٢٠١١). ويؤكد البابطين (١٩٩٤) أهمية هذا الاتجاه، وهو إعداد معلم ناجح من خلال وضع قائمة من الكفايات التعليمية اللازمة في أثناء ممارساته للعملية التعليمية في الميدان التربوي. أما (النشوان والشعوان، ١٩٩٠؛ العيوني، ١٩٩٢) فإنهم يؤكدون أهمية تربية المعلم قبل الخدمة على أساس منهج الكفايات.

يقوم المنهج القائم على الكفايات على فكرة جوهرية، تتضمن إكساب المتعلمين قدرات تمكنهم من التعامل مع المواقف والمشكلات المختلفة التي يتعرضون لها في حياتهم العامة، تلك القدرات تتشكل من خلال إكساب المتعلمين

للمعارف والمعلومات والاتجاهات والقيم والمهارات المناسبة التي تساعدهم على التعامل مع مثل تلك المواقف والمشكلات (Sullivan & Burce, 2014).

وانطلاقاً من هذه الرؤية تبنت دولة الكويت في السنوات الأخيرة المنهج القائم على الكفايات، وذلك من خلال التوقيع على اتفاقية مع البنك الدولي يقوم بموجبها البنك الدولي بالإشراف على تأليف المناهج الدراسية تطويرها وفقاً لنظام الكفايات. وقد أقامت وزارة التربية العديد من الأنشطة كالدورات والورش والمؤتمرات؛ وذلك للتعريف بالمنهج الجديد القائم على الكفايات (National Center for Education development, 2013).

يرتكز المنهج الكويتي الوطني على الكفايات المتوقع اكتسابها من قبل الطلاب التي تراوح أعمارهم بين (٦ و١٨) سنة عند الانتهاء من دراستهم في جميع المراحل التعليمية. ففي المنهج القائم على الكفايات يتم تحقيق أهداف التعليم عن طريق التطور التدريجي لنظام متماسك من الكفايات الرئيسة (العامة والخاصة).

المنهج القائم على الكفايات هو منهج تعليمي يهدف إلى تحويل الطالب في النظام التعليمي من مستمع ومتلقٍ للمعلومات "سلبي" إلى مشارك وصانع لها "إيجابي"؛ وهذا مما يساهم في بناء شخصيته وجعله شخصاً مسؤولاً وقادراً على التفكير والتحليل والنقد داخل وخارج أسوار المدرسة؛ مما قد يؤثر إيجابياً في مستقبله (بهبهاني، ٢٠١٦). وأصبح الهدف من العملية التربوية التعلم الذي محوره المتعلم وليس التعليم (التلقين) الذي عماده المعلم، وينتهي بإفراغ المعلومات في ورقة الاختبار. أما التعلم فيبقى راسخاً وذخراً لعقل المتعلم ووجدانه ليستفيد منه في حياته العملية (المطيري، ٢٠١٧).

المنهج القائم على الكفايات يركز - بشكل أساسي - على المعلم وأسلوبه وأدائه وفهمه، ولا ينجح هذا المشروع أو غيره من المشاريع إذا لم يتم تدريب المعلم وشرح الطريقة والأسلوب الجديد بشكل يستطيع أن يوصلها للمتعلم، وهذا لم يحصل عند وزارة التربية حالياً؛ حيث قامت بتدريب سطحي للمعلمين،

وذلك من خلال مدربين غير مؤهلين لا يستطيعون توصيل المنهج بالشكل الصحيح والمطلوب. ومن الأسباب لفشل أي مشروع تربوي سوء التخطيط، والتجارب لدينا كثيرة ومتعددة، من مثل "الFLASH ممرى"، و"مدرس المجموعة" و"الملف الإنجازى"؛ فقد تكون المشاريع المقترحة جيدة وممتازة، إلا أن أسلوب التطبيق والتنفيذ لتلك المشاريع أدى إلى عدم نجاحها، وكان ضحيتها - للأسف - أبنائنا وبناتنا وأجيال تخرجت لسنوات كثيرة سابقة، وكانت حقلاً للتجارب؛ فتدنى مستوى التعليم، وأصبحنا في آخر مصاف الدول في مجال التعليم عالمياً (الدوسري، ٢٠١٦).

من هنا يرى الباحث أن إكساب المعلم الكفايات اللازمة في مجال التدريس من خلال المنهج الجديد (المنهج القائم على الكفايات) من الأولويات التي تهتم بها الشعوب، لما له من أثر في مستقبل أجيالها؛ حيث يحتل المعلم مركزاً رئيسياً في أي نظام تعليمي، بوصفه أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام.

ونظراً لوجود آراء متباينة تجاه تطبيق المنهج القائم على الكفايات في دولة الكويت (العجمي والهندال وجوهر ٢٠١٧، المطيري، ٢٠١٧؛ بهبهاني، ٢٠١٦؛ الدوسري، ٢٠١٦)، فقد رأى الباحث الحاجة إلى تعرف آراء عينة ممن له صلة بالميدان وهم عينة من معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، حول تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات وما يتعلق به من استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية والتقويم، وفي حدود علم الباحث فإن الدراسة الحالية تعتبر من أوائل الدراسات في هذا المجال في دولة الكويت، التي من خلالها تقيس مدى نجاح تطبيق هذا المنهج أو فشله.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تعرف واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. ويتفرع من هذا الهدف الرئيس الأهداف الآتية:

أولاً: تعرف آراء معلمات العلوم في تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت من حيث: المادة الدراسية، والأنشطة والوسائل التعليمية، والتقويم.

ثانياً: معرفة مدى تطبيق أسس وطرق منهج العلوم القائم على الكفايات وأهميتها من وجهة نظر عينة من معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية وما يتعلق به من استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية والتقويم.

ثالثاً: معرفة إيجابيات منهج العلوم القائم على الكفايات وسلبياته بعد تطبيقه في بعض صفوف المرحلة الابتدائية.

رابعاً: تقديم جملة من المقترحات للاختصاصيين والموجهين والمعلمين التربويين في ضوء نتائج البحث لتحسين تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات وتحقيق أهدافه بصورة أفضل.

أسئلة الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة سيحاول الباحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١ - ما واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات لدى معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت؟

ويتفرع من هذا السؤال المحاور التالية:

أ - هل منهج العلوم القائم على الكفايات يمكن الطالب من المعرفة والمهارة المقررة؟

ب - هل تحقق الأنشطة والوسائل التعليمية المتاحة حالياً أهداف منهج العلوم القائم على الكفايات؟

ج - هل وسائل التقويم في منهج العلوم القائم على الكفايات مناسبة للطالب وأفضل من وسائل التقويم في المنهج التقليدي؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمات العلوم تعزى إلى متغيرات الخبرة، الصف الدراسي والمنطقة التعليمية؟

أهمية الدراسة:

يؤكد التربويون أن تدريس العلوم ليس مجرد نقل المعرفة العلمية وتلقينها للتلاميذ، بل يعني تنميتهم عقلياً ووجدانياً ومهارياً وتكامل شخصياتهم من جميع جوانبها، وتعليمهم كيف يفكرون لا كيف يحفظون المادة الدراسية من دون فهم. ونجاح عملية تدريس العلوم يتوقف على معلم العلوم الذي يعد الأساس في العملية التعليمية (كاتوت، ٢٠٠٩)، ومن هنا يمكن أن يفيد هذا البحث في:

- ١ - توفير الدراسة للقائمين على المناهج الدراسية في دولة الكويت رؤية موضوعية وعلمية حول آراء المعلمات نحو منهج العلوم القائم على الكفايات.
- ٢ - معرفة إذا ما كانت هناك جوانب سلبية أو قصور في تطبيق المنهج القائم على الكفايات حالياً وتداركها مستقبلاً.
- ٣ - تحديد مجموعة من الكفايات التي بدورها تكون القاعدة لتأهيل المعلم وتطويره في تدريس منهج العلوم والكفايات التي يجب أن تتوفر فيه.
- ٤ - إفادة المشرفين والموجهين التربويين في مدى حاجة المعلمين إلى التأهيل والتطوير في قدراتهم عن طريق عمل دورات مناسبة لتطبيق هذه الكفايات في العملية التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

لما كانت الدراسة الحالية تركز على معرفة المنهج القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية، فإن الباحث سوف يوضح المصطلحات التي تتضمنها الدراسة:

مفهوم المنهج القائم على الكفايات: هو نظم متكاملة من المعارف والمهارات والمواقف والقيم والمعتقدات التي يتم تطويرها من خلال التعليم؛ حيث تمكن الطالب من المعرفة والمهارات المقررة وفق أعلى مهارات التفكير.

وهذا المنهج يتيح للأفراد أن يصبحوا أشخاصاً مسؤولين وقادرين على إيجاد حلول لعدد من المشكلات المتنوعة (المنهج الوطني الكويتي الجديد، ٢٠١٦).

ويعرف الباحث المنهج القائم على الكفايات التعليمية بما يأتي:

هو المنهج الذي تتشكل فيه مجموعة من المعارف ومهارات التدريس والقدرات (مثل: التخطيط والإعداد للدرس، وتنفيذ الدرس) واستخدام (الأنشطة والوسائل التعليمية)، والتقويم، التي من خلالها تتحقق أهداف منهج الكفايات. المرحلة الابتدائية: هي المرحلة الأولى التي يدخل إليها الطلاب للتعلم (٦-١١ سنة)، وهي مرحلة إلزامية وتتكون عادة من خمسة صفوف إلى ستة صفوف بحسب الدولة، وتعتبر من أهم المراحل في حياة الطالب (بطمة، ٢٠١٦).

حدود الدراسة:

تحدد هذه الدراسة بالجوانب الآتية:

١ - الحدود المكانية: حيث اقتصر هذا البحث على معلومات مادة العلوم في المرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام في دولة الكويت في المناطق التعليمية الست (العاصمة، حولي، الفروانية، الجهراء، الأحمدية، مبارك الكبير).

٢ - الحدود الزمانية: تم تطبيق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧).

٣ - حدود الموضوعات: اقتصرت الدراسة على تعرف واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

الإطار النظري لمنهج الكفايات:

بدأ ظهور منهج الكفايات للإعداد المهني للأيدي العاملة في المصانع والموارد البشرية، إلا أنه انتشر بعد ذلك ليشمل قطاعات أوسع من العمالة والمهنيين ومنهم المعلمون والمتعلمون؛ وذلك نتيجة لمطالبات بأن يشمل منهج الكفايات تنظيم المناهج والأنشطة التعليمية بشكل شامل (سامعي، ٢٠١٤). وقد ظهر أول برنامج قائم على الكفايات في الولايات المتحدة عام ١٩٧٢،

وذلك في إطار برنامج لإعداد المعلمين، إلا أنه لم يحقق النجاح المتوقع آنذاك. وتجدر الإشارة هنا، إلى أن التعليم القائم على الكفايات لم يؤخذ به في مجال العلوم التربوية وعلم المناهج إلا في الآونة الأخيرة، وذلك على الرغم من أنه قد تم تبنيه وتطبيقه في بعض العلوم والمجالات الأخرى منذ سنين (Jonnaert, Masciotra, Barrette, Morel, & Mane, 2007).

وعلى الرغم من تبني المؤسسات التعليمية أسلوب التعليم القائم على الكفايات؛ حيث أصبحت الكفاية معياراً يشير إلى مدى تكامل قدرات الفرد كمهني والتي تحدد هويته المهنية، وتحدد رؤاه الخاصة في مواجهة المواقف المختلفة التي تعترضه. إلا أن هنالك جدلاً مستمراً حول هذا النوع من التعليم؛ فالبعض يرى أن التعليم القائم على الكفايات عبارة عن تدريب وليس تعليمًا وأنه مناسب فقط للإعداد المهني والوظيفي؛ وعليه، فإن مثل هذا النوع من التعليم لا يسمح بنمو متكامل ومتوازن للشخصية (Harris, R., Guthrie, H., Hobart, B. & Lundberg, 1995)؛ فالعديد من السلوكيات الإنسانية والوجدانية لا يمكن تصنيفها ككفايات، مثل الاتجاهات والقيم والاهتمامات والميول والعلاقات الاجتماعية وطرق التفكير وغيرها (Ashworth & Saxton, 1990).

مفهوم الكفاية:

يعرف (محاسيس، ٢٠١٢)، الكفاية بأنها "قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها، بإثارتها وتوظيفها؛ بقصد مواجهة موقف أو مشكلة ما وحلها في وضعية محددة". في حين يعرف (الشايب، ٢٠١١) الكفاية على أنها "قدرات عقلية افتراضية، تتجلى في استعمال الفرد لمهارات متنوعة؛ نتيجة تعليمات سابقة، لتحقيق جملة من الأهداف من خلال إنجازات وأدوات بدرجة عالية من الإتقان وبأقل جهد ووقت ممكن".

ويذكر (مرعي، ٢٠٠٣) العوامل والمبررات لظهور حركة التربية القائمة على الكفايات، هي:

- ١ - اعتماد الكفاية بدلاً من المعرفة؛ أي اعتماد مبدأ الكفاية أو الأداء بدلاً من اعتماد المعرفة كإطار مرجعي.
- ٢ - حركة المسؤولية، وتتم من خلال سلوك المعلم ومن خلال تحقيق لأداءات محددة، والمعلم الذي يفشل يجب أن يسأل (Yarger, 1973).
- ٣ - التطور التكنولوجي التربوي الذي أمد التعليم والتعلم بمصادر وطرق مختلفة كان من العوامل التي طورت حركة التربية القائمة على الكفايات.
- ٤ - حركة تحديد الأهداف على شكل نتائج تعليمية سلوكية، البرنامج القائم على الكفايات يرتبط ارتباطاً بالبرنامج القائم على الأهداف السلوكية، وهما يساعدان على تقويم نتائج التعليم.
- ٥ - حركة التجريب الذي يرتبط بالتغير المتسارع للعالم.
- ٦ - حركة التربية القائمة على العمل الميداني؛ حيث تتاح الفرص الكافية للطلاب والمعلمين؛ ليشاهدوا أو يلاحظوا المواقف التعليمية في المدارس، وليمارسوا عملية التعليم نفسها.
- ٧ - حركة تفريد التعليم، فقد تم في السنوات الماضية تطوير تشكيلات كثيرة متنوعة من المواد المفردة لاستعمالها في برامج تربية المعلمين؛ حيث ينشغل الطلاب بمهام تعليمية تناسب حاجاتهم ومستوياتهم النمائية وأساليبهم الإدراكية. وهذا يحتاج من المعلم إلى متطلبات تخطيطية وتشخيص حاجات التلاميذ وحفظ السجلات بصورة فعالة.

وقد تعددت مصادر اشتقاق الكفايات إلى أربع طرائق تتضمنها برامج التربية القائمة على الكفايات، كما ذكرها (Dodel, 1973)، وهي:

- ١ - تحليل المقررات وترجمتها إلى كفايات: وهو تحليل محتوى المقرر والتدرج من الأهداف العامة إلى الأهداف التعليمية الخاصة مروراً بالكفايات ويمكن تصويره على النحو التالي:

المقرر ← الأهداف ← الكفايات العامة ← الكفايات الفرعية ← الأهداف التعليمية والمهارات.

٢ - تحديد الحاجات: يتطلب هذا المدخل تحديد حاجات المجتمع والمدرسة والمعلمين والمتعلمين وغيرهم؛ ومن ثم يتم اشتقاق كفايات البرنامج في ضوء هذه الحاجات.

٣ - قوائم تصنيف الكفايات: وهي اختيار عدد من الكفايات التعليمية من القوائم الجاهزة التي تشتمل على عدد كبير من الكفايات التعليمية الموجودة في عديد من الدراسات العربية والأجنبية بما يتلاءم وحاجات البرنامج.

٤ - مشاركة العاملين في مهنة التعليم (المدخلات المهنية): وهي الخبرات الموجودة عند العاملين في مهنة التعليم ومؤسساتها المهنية والمقررات التربوية الخاصة بطلاب معاهد وكليات المعلمين.

ويرى الباحث أن هذه المصادر تُعد من أهم مصادر اشتقاق الكفايات التي يمكن الرجوع إليها والاستفادة منها، بالإضافة إلى أن هناك مصادر أخرى لاشتقاق الكفايات يمكن للباحثين اللجوء إليها؛ إذ يعود تنوع مصادر اشتقاق الكفايات إلى اختلاف أهداف الدراسات التي أجريت وتنوع الأدوات المستخدمة فيها، بالإضافة إلى تنوع المواد التي يدرسها المعلمون والمراحل الدراسية.

وهناك ثلاثة أنواع من الكفايات في المنهج القائم على الكفايات، هي (المنهج الوطني الكويتي الجديد، ٢٠١٦؛ وزارة التربية، ٢٠١٧):

الكفايات الأساسية: تمثل مجموعة (نظام) من المعارف والمهارات والقيم والمواقف والمعتقدات والسمات الشخصية / الاجتماعية، التي يجب على الجميع اكتسابها عند نهاية التعليم الثانوي؛ أي في نهاية الصف الثاني عشر، ولا يتم تحقيق هذه الكفايات عن طريق مادة واحدة أو أخرى (على سبيل المثال، الرياضيات أو اللغة العربية). بل على العكس، يتم تطويرها من قبل

الإسهام المشترك المتزامن بين جميع المواد الدراسية التي يتعلمها الطلاب خلال دراستهم.

الكفايات العامة: وهي على خلاف الكفايات الرئيسية تعود لمادة محددة، وتحدد فيها المعارف العامة المتعلقة بالمادة، المهارات والمواقف / القيم المدمجة في النتائج المتوقعة من الطلاب عند إكمال الصف الأخير، وعند الانتهاء من دراسة مادة معينة.

الكفايات الخاصة: هي أقسام فرعية من الكفايات العامة المحددة أعلاه، وتمثل حلقة أدنى؛ أي المراحل الكامنة في تطوير الكفايات العامة المتعلقة بمادة معينة. إن الكفايات الخاصة تنظم وتكتسب من قبل الطلاب خلال العام الدراسي في حدود بعض المواد الواردة في خطة الدرس. وإن كل مادة تتضمن الكفايات الخاصة التي تغطي الكفايات المتخصصة والمتعلقة بالموضوع (المعرفة المتكاملة والمهارات والقيم / المواقف) والتي من المتوقع أن يظهرها الطلاب عند نهاية كل صف.

وقد تنوع تصنيف الكفايات لدى العلماء، ومن ذلك ما قدمه (الناقعة، ٢٠٠٩؛ صلاح، ١٩٩٧)، وهي تدور حولها الكفايات التعليمية باعتبارها رئيسة، ثم تحليلها إلى مجموعة من الكفايات الثانوية؛ حيث تعددت تصنيفات الكفايات التعليمية بحسب مجالات الدراسة، على النحو الآتي:

١ - الكفاية المعرفية (المستوى المعرفي): وتشير إلى المعلومات والعمليات المعرفية والقدرات العقلية الضرورية لأداء الفرد مهامه في شتى المجالات، والأنشطة المتصلة بهذه المهام، وهذا الجانب يتعلق بالحقائق والعمليات والنظريات.

٢ - الكفاية الأدائية (المستوى السلوكي): وتشير إلى الكفايات الأدائية التي يظهرها الفرد، وتتضمن المهارات النفس حركية في حقول المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما يحصله الفرد سابقاً من كفايات معرفية.

٣ - الكفايات الوجدانية (المستوى الوجداني): وتشير إلى آراء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وهذه تغطي جوانب كثيرة وعوامل متعددة، من مثل حساسية الفرد وتقليله لنفسه، واتجاهاته نحو المهنة، وتجمع البحوث والكتابات على صعوبة تحديد هذه الكفايات وصعوبة تقويمها.

٤ - الكفايات الإنتاجية (المستوى الإنتاجي): وتشير إلى أداء الفرد للكفايات السابقة في الميدان؛ بمعنى أن الكفاية هذه تشير إلى نجاح المتخصص في أداء عملة (ليس ما يؤديه، ولكن ما يترتب على أدائه).

وعلى الرغم من أن التربية الحديثة اهتمت بجوانب النمو الوجداني والمهاري إلى جانب النمو العقلي المعرفي، فإن المعرفة ستبقى ذات أهمية خاصة للمعلم ولعمله في المدرسة. ولذلك فإن كل معلم لابد، أن يمتلك قدرًا من المعلومات الغزيرة في مجال تخصصه الأكاديمي والحقائق والبيانات الرئيسية، والمفاهيم والتعميمات التي تنتمي لمجال تخصصه والعلاقة بينها، وإتقانه لأساليب البحث المختلفة.

الدراسات السابقة:

لم تكن الدراسات التي تناولت موضوع المناهج الدراسية القائمة على الكفايات وفيرة وخاصة منهج العلوم القائم على الكفايات، ولاسيما في الدول العربية، في حين أن هنالك الكثير من الدراسات التي تناولت موضوع الكفايات التدريسية لدى المعلمين. وفيما يلي عرض لبعض الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، مع وجود بعض الدراسات التي لها صلة بمحاور الدراسة الحالية ومتغيراتها.

دراسة (Jimenez, Fernandez, & Franco, 2016)، وقد سعت إلى تعرف آراء المعلمين بمدى فاعلية المنهج القائم على الكفايات لمادة العلوم في إسبانيا في تطوير كفايات المتعلمين العلمية؛ وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. وقد بينت نتائج الدراسة التي شملت استطلاع آراء (٤٤٣) معلماً ومعلمة أن منهج العلوم

يسهم بدرجة متوسطة في تطوير كفايات المتعلمين المتعلقة بالثقافة والتفاعل مع العالم المادي، وبدرجة متوسطة أيضاً فيما يتعلق بكفايات المتعلمين المرتبطة بفهم العلاقة ما بين الإنسان والعالم الذي يعيش فيه؛ وبدرجة عالية فيما يتعلق بكفايات أخرى. وأظهرت نتائج الدراسة كذلك وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة الدراسية ونوع المدرسة سواء خاصة أم حكومية.

أما دراسة محمد (٢٠١٤) فقد سعت إلى تطوير مقرر طرق تدريس العلوم في ضوء متطلبات مناهج العلوم المطورة لتنمية الكفايات التدريسية لدى معلم العلوم في أثناء إعدادهم، وقد استخدم الباحث الاختبار التحصيلي للكفايات التدريسية المعرفية وبطاقة ملاحظة للكفايات التدريسية الأدائية، وتم اختيار عينة الدراسة من طلاب الدبلوم العام في التربية تخصص علوم، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية المقرر المقترح في تنمية الكفايات التدريسية (الجانب المعرفي والجانب الأدائي)، وأوصت بإعادة النظر في برامج إعداد معلم العلوم وتطويرها في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة للمناهج المطورة.

وهدف دراسة (Alake-Tuenter; Biemans; Tobi & Mulder, 2012) إلى تطوير مجموعة من الكفايات التعليمية المهنية المطلوب تدريسها في مادة العلوم القائمة على الاستقصاء الفعال في المرحلة الابتدائية في هولندا. وهي دراسة نظرية ونقدية لمراجعة الكفايات الموجودة مع معايير المنظمة الأمريكية للتربية الوطنية للعلوم (ANSES). استعرضت الدراسة مراجعة شاملة للأدبيات السابقة ومقارنتها بمعايير (ANSES). استعرض الباحثون ٥٧ بحثاً من المجالات العلمية في الفترة ما بين عام ٢٠٠٤ و ٢٠١١، نتجت إلى تحديد وتصنيف ٢٢ عنصراً من الكفاءات. أسفرت النتائج عن وجود ثغرات فيما يتعلق بنقص التركيز على كيفية رؤية المعلم لتدريس العلوم. توصلت الدراسة أيضاً إلى أن عناصر الكفاءات مرتبطة ولكنها ضعيفة الإتقان؛ مما يؤدي إلى عدم إتقان المعلم. اقترح الباحثون أن يتم تقديم معايير في هولندا ليست على خط واحد وتكون متكاملة وقائمة على الكفاءة.

ومن بين الدراسات التي تخص التقويم دراسة العبيدي (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في محافظة (ديالى) بالعراق. كشفت الدراسة أن مستوى أداء المعلمين المرتبطة بالكفايات الأكاديمية والمهنية ضعيف سوى مجال واحد وهو التخطيط للدرس، ويرجع السبب في ذلك اعتماد المعلمين على الطرق التقليدية في التدريس.

ومن بين الدراسات التي اهتمت بمنهج الكفايات في المراحل التعليمية العامة دراسة العجمي والهندال وجوهر (٢٠١٧)؛ حيث هدفت إلى تقصي اتجاهات معلمات المرحلة الابتدائية في دولة الكويت نحو استخدام المنهج الجديد القائم على الكفايات وأثر بعض المتغيرات ذات الصلة بتلك الاتجاهات. تكونت عينة الدراسة من (٤٠٦) معلمات تم اختيارهن بالطريقة العشوائية من المناطق التعليمية المختلفة. وقد وزعت استبانة الدراسة، المصممة من قبل الباحثين، على تلك العينة بغرض جمع البيانات اللازمة للإجابة عن تساؤلات الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمين سلبية نحو قرار تبني منهج الكفايات وكذلك تدريسه، في حين جاءت اتجاهاتهم متوسطة نحو أثر منهج الكفايات على مخرجات التعلم. كما بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغير التدريب المسبق على منهج الكفايات، وذلك لصالح من تلقوا التدريب، في حين لم توجد فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمين تعزى لمتغيري الخبرة التدريسية أو المنطقة التعليمية.

أما دراسة (Makunja, 2016) فقد تناولت أبرز التحديات التي تواجه معلمي المرحلة الثانوية في جمهورية تنزانيا عند تدريس المنهج القائم على الكفايات، وشملت الدراسة عينة من المعلمين بلغت (١٠٢)؛ حيث أشاروا إلى أن من أبرز المشكلات التي يعانون منها هي عدم توافر التدريب اللازم لفهم ماهية منهج الكفايات وكيفية تدريسه. كذلك أوضح المعلمون أن عدم توافر مصادر التعلم والوسائل التعليمية المختلفة يشكل عائقاً عند تدريس منهج الكفايات، ومن التحديات التي ذكرها المعلمون أيضاً الكثافة الطلابية داخل فصولهم، التي قد تبغ

أحياناً (١٠٠) طالب. ويرى المعلمون كذلك أن ضعف قدرات المتعلمين ودرجة قبولهم لمنهج الكفايات تشكل أحد التحديات التي يتعاملون معها. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات، من أبرزها ضرورة إشراك المعلمين عند التخطيط للمناهج والارتقاء بمستوى مدخلات المرحلة الثانوية من المتعلمين.

وذهبت دراسة (نصر، ٢٠١٤) إلى تقصي اتجاهات معلمي المرحلة الثانوية نحو إستراتيجية المقاربة بالكفايات في الجزائر، وقد بينت نتائج الدراسة التي شملت (٤٠) معلماً، أن اتجاهات المعلمين نحو إستراتيجية المقاربة بالكفايات تنقسم بالإيجابية. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزى إلى متغيرات كالجنس، أو الخبرة، أو التخصص. وقد أوصت الباحثة بدراسة اتجاهات المتعلمين نحو إستراتيجية المقاربة بالكفايات وإجراء دراسات مقارنة ما بين المقاربة بالكفايات والمقاربة بالأهداف.

وسعت دراسة (Richard, 2014) إلى استطلاع آراء المعلمين بوسائل التقويم المستخدمة في منهج الكفايات في إحدى المدارس المهنية في أستراليا، وقد بينت نتائج الدراسة التي تكونت عينتها من (٢٤) معلماً، أنه على الرغم من تلقي المعلمين تدريباً على استخدام وسائل التقويم، إلا أن هناك انقساماً في آرائهم ما بين مؤيد ومعارض. كذلك أظهرت النتائج أن المعلمين يرون أنه من غير المناسب استخدام وسائل التقويم تلك مع المتعلمين ضعيفي المستوى، وأنه بإمكانهم تطوير وسائل تقويم أكثر ملاءمة. وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات، منها أن يقوم المعلمون أنفسهم بتطوير وسائل التقويم.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحث للدراسات التي اهتمت بالمنهج القائم على الكفايات، تبين أن غالبية الدراسات السابقة أظهرت أن هناك قبولاً نوعاً ما لتبني فكرة المنهج القائم على الكفايات. كذلك أظهرت تفاوتاً في تحقيق الكفايات التدريسية؛ فهي متوسطة أو ضعيفة في معظم الدراسات. وأن معلمي العلوم ومعلمي بقية المواد الدراسية الأخرى يحتاجون إلى دورات متخصصة ومكثفة من

مدربين أكفاء حتى يحققوا أهداف المنهج القائم الكفايات. بالإضافة إلى ضرورة إشراك المعلمين في تخطيط المناهج القائمة على الكفايات وتصميمها. كما تبين من تلك الدراسات عدم وضوح في معايير التقويم ووسائله المستخدمة في المناهج القائمة على الكفايات. ومن خلال استعراض الدراسات السابقة تتضح الأهمية العلمية لدراسة المناهج القائمة على الكفايات التدريسية وجوهاها في الارتقاء بمستوى أداء المعلمين ومعرفة درجة تحققها لديهم؛ حيث يمكن الاستدلال بمدى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم وغيرهم من معلمي المواد الدراسية الأخرى في قياس فاعلية التدريس ومدى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة ومدى استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية والاهتمام بالتقويم.

المنهج والإجراءات:

أولاً - منهج الدراسة:

تبنى الباحث المنهج الوصفي في الدراسة الميدانية، باعتبار أن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة، كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كمياً، والتوصل من خلال ذلك إلى تعليمات ذات معنى بالنسبة لها (العنيزي؛ يونس؛ سلامة؛ الرشيد، ١٩٩٩).

ثانياً - مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية بمدارس التعليم العام في دولة الكويت في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧، البالغ عددهم ١٩٠٢ معلمة، وتم اختيار عينة الدراسة وعددها ٢٠٠ معلمة وفقاً لأسلوب العينة الطبقية العشوائية البسيطة، التي تعطي كل فرد في مجتمع الدراسة فرصاً متساوية؛ حيث تم اختيار عينة من كل منطقة تعليمية داخل دولة الكويت لتكون عينة الدراسة، وبحسب نتائج الدراسة مستقبلاً سوف تستخدم عينة أكبر. والجدول (١) يبين توزيع مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة: المنطقة التعليمية والخبرة والصف الدراسي.

ثالثاً - العينة الاستطلاعية:

تم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية من معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية، بلغ عددهن الإجمالي ٢٠ معلمة، وهو ما يعادل ١٠٪ من العينة الإجمالية وهي ٢٠٠ معلمة، وذلك للتأكد من أداة الدراسة (الثبات والصدق).

الجدول (١)

خصائص مجتمع الدراسة

المتغير	العدد	النسبة
المنطقة	العاصمة	١٦,٥
	حولي	١٥,٠
	الفروانية	١٨,٥
	الجهراء	١٧,٠
	الأحمدي	١٦,٠
	مبارك الكبير	١٧,٠
الخبرة	١ - ٥ سنوات	٢٧,٠
	٦ - ١٠ سنوات	٣٤,٥
	أكثر من ١٠ سنوات	٣٨,٥
الصف الدراسي للمعلم	الأول	١٦,٥
	الثاني	٢٢,٥
	الثالث	١٧,٠
	الرابع	١٦,٥
	الخامس	٢٧,٥

يظهر الجدول (١) خصائص العينة؛ ففي متغير المنطقة التعليمية تقاربت نسب المشاركة بفارق بسيط لمنطقة الفروانية؛ حيث كانت المشاركة بنسبة ١٨,٥٪، ثم جاءت منطقتا الجهراء ومبارك الكبير بنسبة ١٧,٠٪، ثم منطقة العاصمة التعليمية بنسبة ١٦,٥٪، ثم منطقة الأحمدي التعليمية بنسبة ١٦٪، فيما كانت أقل نسب المشاركة لمنطقة حولي التعليمية بنسبة ١٥٪.

أما متغير الخبرة فيتبين من الجدول أن النسبة الغالبة كانت للخبرات الأكثر من ١٥ سنة بنسبة ٣٨,٥٪، ثم الخبرات (٦-١٠ سنوات) بنسبة ٣٤,٥٪، فيما بلغت نسبة الخبرات (١-٥) ٢٧,٠٪.

وبالنسبة إلى متغير الصف الدراسي يتبين من الجدول أن نسبة معلمات الصف الخامس بلغت ٢٧,٥٪، ثم معلمات الصف الثاني بنسبة ٢٢,٥٪، ثم معلمات الصف الثالث بنسبة ١٧٪، وجاءت نسب معلمات الصفين الأول والرابع بنسب ١٦,٥٪.

رابعاً - أداة الدراسة:

أعدت استبانة حول "واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات من خلال آراء معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية: دراسة وصفية تحليلية"، وهي من إعداد الباحث بالاطلاع على الأدب السابق بشأن منهج العلوم القائم على الكفايات، وقد تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات اللازمة من أفراد العينة؛ وذلك لسهولة الإجابة عنها من قبل المبحوثين وتحليلها. وقد تكونت استبانة الدراسة من ٤٢ بنداً تحت ثلاثة محاور رئيسية؛ هي:

- تدريس المادة العلمية (١٧) بنداً.
- استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية (١٤) بنداً.
- التقويم (١١) بنداً.

وقد صممت الاستبانة على أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الثلاثي (Likert Scale)، وهي تدرج تحت ثلاث فئات، هي: موافق (٣)، لا أدري (٢)، غير موافق (١). ويرجع السبب إلى أن هدف الدراسة هو معرفة آراء معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية حول تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات، من ثم فإن إجابة المعلمات - بحسب رأي الباحث - لا تخرج عن ثلاثة احتمالات، هي: الموافقة وهو الاحتمال الأول، أو عدم التأكد وهو الاحتمال الثاني وعدم الموافقة وهو الاحتمال الثالث.

حساب صدق الاستبانة وثباتها:

صدق المحكمين: Validity

للتأكد من صدق الاستبانة عرضت على مجموعة من المحكمين وجميعهم من الأكاديميين المختصين في جامعة الكويت والهيئة العامة للتعليم التطبيقي؛ وذلك للحكم على درجة مناسبة الفقرات وصحتها العلمية من حيث صياغتها، وملاءمتها للمجال، ودرجة تحقيقها للهدف الذي وضعت من أجله.

- الاتساق الداخلي للبنود مع المحور التابع له في الجدول الآتي:

الجدول (٢)

معامل الارتباط بين كل بند والمحور التابع له $N = 20$

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
المحور الأول	٩	٠,٢٢٥	المحور الثاني	٢٦	٠,٤٦٧	٣٤	٠,٥١٢		
١	١٠	٠,٥٠٢	١٨	٠,٣٧٠	٢٧	٠,٤٣٩	٣٥	٠,٤٢٤	
٢	١١	٠,٥٣٠	١٩	٠,٢٢٥	٢٨	٠,٤٩١	٣٦	٠,٤٢٦	
٣	١٢	٠,٥١٨	٢٠	٠,٥٢٢	٢٩	٠,٤١١	٣٧	٠,٤٧٦	
٤	١٣	٠,٥٤٦	٢١	٠,٤٧٣	٣٠	٠,٣٧٠	٣٨	٠,٤٩١	
٥	١٤	٠,٤٩٩	٢٢	٠,٥١٨	٣١	٠,٣٧٥	٣٩	٠,٥١٢	
٦	١٥	٠,٤١١	٢٣	٠,٣٦٣	المحور الثالث	٤٠	٠,٥٢٤		
٧	١٦	٠,٣٧٨	٢٤	٠,٤٠٣	٣٢	٠,٤٨١	٤١	٠,٥١١	
٨	١٧	٠,٣٦٣	٢٥	٠,٤٢٨	٣٣	٠,٤٥١	٤٢	٠,٤٧٠	

** دال عند ٠,٠١

يوضح الجدول (٢) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على البند والدرجة الكلية للمحور التابع له، وجاءت جميع البنود بارتباطها مع المحور التابع له عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١، وبذلك يمكن اعتبار الاستبانة صالحة للتطبيق.

- صدق المحتوى: (Construct Validity)

للقوف على مدة اتساق كل من مجالات الدراسة الثلاثة مع الدرجة الكلية

للاستبانة، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك.

الجدول (٣)

معاملات الارتباط المجالات الثلاثة بالدرجة الكلية للاستبانة (ن = ٢٠)

المحاور	درجة الارتباط
١ تدريس المادة العلمية	٠,٥٩٠**
٢ استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية	٠,٥٣٧**
٣ التقويم	٠,٦٨٣**

** دال عند ٠,٠١

يوضح الجدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين الدرجة على كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ككل، عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١، وقد بلغ أقل ارتباط (٠,٥٣٧) بمحور استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية والدرجة الكلية للاستبانة، بينما بلغ أكبر ارتباط (٠,٦٨٣) بين محور التقويم والدرجة الكلية للاستبانة. وبذلك يمكن اعتبار الاستبانة صالحة للتطبيق.

- إجراءات الثبات: Coefficient reliability

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال استخراج معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي بحسب معادلة "ألفا كرونباخ"، من العينة الاستطلاعية المسحوبة سابقاً، وقد كانت قيمة معامل ثبات الاستبانة ككل هو (٠,٧٤٩)، أما قيمة معامل ثبات الاستبانة للمحور الأول فهو (٠,٧٩٨)، وللمحور الثاني هو (٠,٧٥٥)، وللمحور الثالث هو (٠,٧٨٥)، وهي قيم مرتفعة نسبياً وتعكس ثبات الأداة، وبذلك اعتبرت مقبولة ومناسبة للاستخدام أداة لجمع المعلومات للإجابة عن أسئلة الدراسة. والجدول (٤) يوضح قيمة معامل الثبات لأبعاد ومجالات أداة الدراسة.

الجدول (٤) حساب ثبات الاستبانة (العدد = ٢٠)

المحاور	عدد البنود	معامل ألفا كرونباخ
المحور الأول: تدريس المادة العلمية	١٧	٠,٧٩٨
المحور الثاني: استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية	١٤	٠,٧٥٥
المحور الثالث: التقويم	١١	٠,٧٨٥
الاستبانة ككل	٤٢	٠,٧٤٩

المعالجة الإحصائية:

اختيرت الاختبارات الإحصائية التي تتناسب مع أدوات القياس المستخدمة ومتغيرات الدراسة من خلال برنامج SPSS. V.20، وهي:

١ - مقاييس النزعة المركزية من متوسطات (Means) وانحرافات معيارية (Standard deviation) لحساب الوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

٢ - الإحصاء الاستنتاجي والدلالة الإحصائية T - Test للمقارنة بين متغيرات الدراسة. كما استخدمت التكرارات والنسب المئوية لتكرارات العينة Frequency - Percent.

٣ - الارتباطات (Correlation).

٤ - تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

فصل النتائج:

عرض نتائج الدراسة الميدانية وتحليلها ومناقشتها:

تناول هذا الفصل عرضاً وتحليلاً لنتائج الدراسة الميدانية بعد تطبيق أداة الدراسة على العينة الأساسية، ومعالجة بياناتها إحصائياً، وقد تم عرض نتائج الدراسة وفقاً لأسئلة الدراسة على النحو الذي يوضحه العرض الآتي:

السؤال الأول: ما واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات عند معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت؟

واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات من خلال آراء معلمات العلوم.....

ويتفرع من هذا السؤال المحاور التالية:

- أ - هل منهج العلوم القائم على الكفايات يمكن الطالب من المعرفة والمهارة المقررة؟
 - ب - هل تحقق الأنشطة والوسائل التعليمية الحالية أهداف منهج العلوم القائم على الكفايات؟
 - ج - هل وسائل التقويم في منهج العلوم القائم على الكفايات مناسبة للطالب وأفضل من وسائل التقويم في المنهج التقليدي؟
- وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الرتبة لكل من تدريس المادة العلمية واستخدام الأنشطة والوسائل التعليمية والتقويم كما هو مبين في الجداول (٥، ٦، ٧).

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمحور المادة العلمية

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند
١٣	٧٦,٧	٠,٥٤	٢,٣٠	١ منهج الكفايات يغفل أهمية الأهداف السلوكية في خطة الدرس.
٨	٨٨,٢	٠,٥٤	٢,٦٥	٢ منهج الكفايات يتناسب مع مستوى عقل الطالب في مادة العلوم.
١٧	٦٢,٥	٠,٧٤	١,٨٨	٣ منهج الكفايات يحتاج إلى معلم ذي كفاءة عالية
٥	٨٩,٥	٠,٤٨	٢,٦٩	٤ منهج الكفايات يشد انتباه الطالب في أثناء العرض أكثر من المنهج التقليدي.
٣	٩١,٨	٠,٥٢	٢,٧٦	٥ المعلم الحالي غير متمكن من تدريس هذا المنهج لقلة التدريب.
٩	٨٢,٠	٠,٦٢	٢,٤٦	٦ الكفايات تنمي الثقافة العامة وتقوي الرغبة في التدريس والحماسة له.
١٦	٦٩,٣	٠,٦٨	٢,٠٨	٧ شمل تطبيق منهج الكفايات جميع المواد الدراسية

تابع / الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمحور المادة العلمية

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند
١٥	٦٩,٥	٠,٧٤	٢,٠٩	٨ قدرة الكفايات على تقديم مخرجات تعليمية وخدمات تربوية وفق خصائص الجودة الشاملة ومواصفاتها.
١٢	٧٧,٠	٠,٧٥	٢,٣١	٩ يسبب منهج الكفايات تراجع الدافعية لدى المتعلمين للتعلم والاجتهاد.
١١	٧٧,٨	٠,٦٠	٢,٣٤	١٠ لا يراعي منهج الكفايات النمو اللغوي عند الطالب
٦	٨٩,٢	٠,٥٠	٢,٦٨	١١ يقوم منهج الكفايات على مقولة معارف أقل ومهارات أكثر.
١٤	٧٥,٨	٠,٥٣	٢,٢٨	١٢ الكفايات لا توجه الطالب للتعلم الذاتي.
٧	٨٨,٨	٠,٥٦	٢,٦٧	١٣ ليس جميع المعلمين والمعلمات لديهم الخبرة الكافية لتطبيق منهج الكفايات والدورات غير كافية.
١	٩٨,٠	٠,٢٨	٢,٩٤	١٤ كثرة التلاميذ يعوق تطبيق منهج الكفايات.
٢	٩٢,٧	٠,٤٧	٢,٧٨	١٥ الوقت المخصص في الحصة الدراسية غير كاف لتطبيق جميع الكفايات.
١٠	٨١,٥	٠,٦٢	٢,٤٥	١٦ يتطلب منهج الكفايات تدريس مادة تعليمية مكثفة.
٤	٩٠,٣	٠,٥٣	٢,٧١	١٧ منهج الكفايات تم تطبيقه قبل تجربته.
	٨٢,٤	٠,٢١	٢,٤٧	المحور ككل

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (٥) الآتي:

أن المتوسط الحسابي الكلي لمحور تدريس المادة العلمية بلغ ٢,٤٧ وانحراف معياري ٠,٢١. وأن من أبرز العبارات التي حصلت على متوسطات مرتفعة كانت للعبارة (١٤) التي نصها (كثرة التلاميذ يعوق تطبيق منهج الكفايات) بمتوسط حسابي ٢,٩٤ أكبر من المتوسط الحسابي العام للمحور. ثم

واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات من خلال آراء معلمات العلوم.....

العبارة (١٥) التي نصها (الوقت المخصص في الحصّة الدراسية غير كاف لتطبيق جميع الكفايات) بمتوسط حسابي ٢,٧٨. ثم العبارة (٥) التي نصها (المعلم الحالي غير متمكن من تدريس هذا المنهج لقلة التدريب) بمتوسط حسابي بلغ ٢,٧٦.

أما أقل العبارات التي حصلت المتوسطات الحسابية كانت منهج الكفايات يحتاج إلى معلم ذي كفاءة عالية، العبارة (٣) بمتوسط حسابي ١,٨٨، فيما حصلت باقي العبارات على متوسطات حسابية ما بين (٢,٠٨ و ٢,٧١)، وجاء محور تدريس المادة العلمية في المرتبة الثالثة والأخيرة من حيث المتوسطات الحسابية بين محاور الدراسة الثلاثة.

الجدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمحور استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند
٢	٩٤,٢	٠,٤٧	٢,٨٣	١٨ يساعد منهج الكفايات الطالب على استكشاف مهاراته عن طريق تطبيق أنشطة مختلفة.
١٢	٨٦,٠	٠,٦٢	٢,٥٨	١٩ يساعد منهج الكفايات على تفعيل الحركة والمشاركة لكسر الجمود والملل.
٨	٩٠,٠	٠,٥٥	٢,٧٠	٢٠ منهج الكفايات يعطي مساحة كافية من الحرية لاختيار ما يناسب من أنشطة وأساليب تعليمية.
١٤	٦١,٠	٠,٧٩	١,٨٣	٢١ الكفايات تشجع الطالب على استخدام مصادر ووسائل تعليم حديثة مختلفة.
١٠	٨٩,٨	٠,٥٩	٢,٧٠	٢٢ لا بد من توفير ميزانية تخدم الأنشطة لكلفتها
١٣	٨٢,٢	٠,٦٨	٢,٤٧	٢٣ الإستراتيجيات المستخدمة (الملاحظة، الاستقصاء، التجريب، التقويم) في الكفايات تخدم وتعزز أنشطة الطالب في محيطه.
	٩٤,٨	٠,٤٤	٢,٨٥	٢٤ يرى المعلم قبولاً من الطلاب لاستخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تخدم منهج الكفايات.

تابع / الجدول (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمحور استخدام
الأنشطة والوسائل التعليمية

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند
٥	٩٢,٢	٠,٥٣	٢,٧٧	٢٥ قلة الإمكانيات المتاحة في المدارس تكون سبباً لعدم تحقيق منهج الكفايات.
٦	٩٠,٥	٠,٤٩	٢,٧٢	٢٦ الكفايات تكلفتها كبيرة على المعلم والمدرسة
١١	٨٩,٢	٠,٦٢	٢,٦٨	٢٧ تكرار بعض الأنشطة والمفاهيم في بعض الكفايات يشعر الطالب بالملل والتكرار.
٤	٩٢,٣	٠,٤٣	٢,٧٧	٢٨ عدم ملاءمة بعض الأنشطة لبيئة الكويت ومن ثم لا يمكن تطبيقها.
٧	٩٠,٥	٠,٥٣	٢,٧٢	٢٩ صعوبة وطول الأنشطة في المواد العلمية تجعل التلميذ يعجز عن إنجاز الأنشطة المطلوبة.
٩	٩٠,٠	٠,٥٢	٢,٧٠	٣٠ الطلاب في منهج الكفايات ليس لديهم القدرة على توفير الوسائل المختلفة.
٣	٩٣,٣	٠,٤٦	٢,٨٠	٣١ عدم وجود بيئة صحية لتطبيق منهج الكفايات
	٨٨,٣	٠,٢٢	٢,٦٥	المحور ككل.

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (٦) ما يأتي:

إن المتوسط الحسابي الكلي لمحور استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية بلغ ٢,٦٥ وانحراف معياري ٠,٢٢. وإن من أبرز العبارات التي حصلت على متوسطات مرتفعة كانت العبارة (٢٤) التي نصها (يرى المعلم قبولاً من الطلاب لاستخدام الوسائل التعليمية المختلفة التي تخدم منهج الكفايات) بمتوسط حسابي ٢,٨٥ أكبر من المتوسط الحسابي العام للمحور. ثم العبارة (١٨) التي نصها (يساعد منهج الكفايات الطالب على استكشاف مهاراته عن طريق تطبيق أنشطة مختلفة) بمتوسط حسابي ٢,٨٣، ثم العبارة (٣١) التي نصها (عدم وجود بيئة صحية لتطبيق منهج الكفايات) بمتوسط حسابي بلغ ٢,٨٠.

واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات من خلال آراء معلمات العلوم.....

أما أقل العبارات في المتوسطات الحسابية فكانت (الكفايات تشجع الطالب على استخدام مصادر ووسائل تعليم حديثة مختلفة)، وهي العبارة (٢١) بمتوسط حسابي ١,٨٣، فيما حصلت باقي العبارات على متوسطات حسابية ما بين (٢,٤٧ و ٢,٧٧). وجاء محور استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية المرتبة الأولى من حيث المتوسطات الحسابية بين محاور الدراسة الثلاثة.

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لمحور التقويم

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	البند
٧	٨٢,٣	٠,٦٣	٢,٤٧	٣٢ الكفايات تغير آلية التقويم للأفضل.
١١	٧٥,٠	٠,٥٣	٢,٢٥	٣٣ التقويم التكويني يحسن من استخدام الأنشطة المختلفة والمهارات التي بدورها تخدم الطالب.
٩	٧٧,٨	٠,٧٠	٢,٣٤	٣٤ عدم استخدام الحدود القصوى للأداء بالنسبة للطالب.
١٠	٧٦,٥	٠,٧٨	٢,٣٠	٣٥ وقت الحصة غير كاف لتطبيق وتقويم المواضيع بطريقة كافية.
٢	٩٤,٠	٠,٤٠	٢,٨٢	٣٦ عدم توفير دورات مناسبة تخدم التقويم في منهج الكفايات للمعلمين من قبل وزارة التربية.
٥	٨٧,٣	٠,٥٤	٢,٦٢	٣٧ هناك وسائل مختلفة للتقويم مرتبطة بمنهج الكفايات.
٦	٨٦,٢	٠,٦٤	٢,٥٩	٣٨ منهج الكفايات يساعد على تطبيق التقويم بشكل عملي أفضل من المنهج التقليدي.
٨	٧٨,٧	٠,٥٤	٢,٣٦	٣٩ يقوم منهج الكفايات على التمايز بين مستوى الطلبة.
٤	٩٠,٠	٠,٥٢	٢,٧٠	٤٠ لا يوجد آلية تقييم الأداء في منهج الكفايات حيث مازالت تقيس أدنى مستويات التفكير.
٣	٩٢,٣	٠,٤٣	٢,٧٧	٤١ منظومة تقييم الطلبة في منهج الكفايات تقوم على مقولة النجاح قاعدة والرسوب استثناء.
١	٩٤,٨	٠,٤٤	٢,٨٥	٤٢ من الصعوبات التي يواجهها المعلم في التقويم أداة الملاحظة.
				المحور ككل.
				٨٥,٠ ٠,٢١ ٢,٥٥

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (٧) ما يأتي:

إن المتوسط الحسابي الكلي لمحور التقويم بلغ ٢,٥٥ وانحراف معياري ٠,٢١. وإن من أبرز العبارات التي حصلت على متوسطات مرتفعة كانت العبارة (٤٢) التي تنص على ما يأتي: (من الصعوبات التي يواجهها المعلم في التقويم أداة الملاحظة) بمتوسط حسابي ٢,٨٥ أكبر من المتوسط الحسابي العام للمحور. ثم العبارة (٣٦)، ونصها: (عدم توفير دورات مناسبة تخدم التقويم في منهج الكفايات للمعلمين من قبل وزارة التربية) بمتوسط حسابي ٢,٨٢. ثم العبارة (٤١) ونصها: (منظومة تقييم الطلبة في منهج الكفايات تقوم على مقولة النجاح قاعدة والرسوب استثناء) بمتوسط حسابي بلغ ٢,٨٠.

أما أقل العبارات في المتوسطات الحسابية فكانت التقويم التكويني يحسن من استخدام الأنشطة المختلفة والمهارات والتي بدورها تخدم الطالب، العبارة (٣٣) بمتوسط حسابي ٢,٢٥، فيما حصلت باقي العبارات على متوسطات حسابية ما بين (٢,٣٠ و ٢,٧٠). جاء محور التقويم المرتبة الثانية من حيث المتوسطات الحسابية بين محاور الدراسة الثلاثة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات العلوم تعزى إلى متغيرات الخبرة والفصل الدراسي والمنطقة التعليمية؟

وللإجابة عن السؤال الثاني استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتعرف دلالات الفروق بين المتوسطات في استجابات عينة الدراسة، وفقاً لمتغيرات الدراسة، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

أولاً – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات العلوم تعزى إلى سنوات الخبرة؟

الجدول (٨)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
تدريس المادة العلمية	بين المجموعات	٠,٦١	٢	٠,٣١	٧,٢٠	٠,٠٠١
	داخل المجموعات	٨,٤٠	١٩٧	٠,٠٤		
استخدام الأنشطة	بين المجموعات	٠,٤٥	٢	٠,٢٢	٥,٠٢	٠,٠٠٧
والوسائل التعليمية	داخل المجموعات	٨,٧٦	١٩٧	٠,٠٤		
التقويم	بين المجموعات	٠,٨٠	٢	٠,٤٠	٩,٥٦	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٨,٢٥	١٩٧	٠,٠٤		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٥٨	٢	٠,٢٩	١١,٠٥	٠,٠٠٠
	داخل المجموعات	٥,١٦	١٩٧	٠,٠٣		

يتضح من جدول (٨) أن قيمة (ف) دالة إحصائياً بالنسبة للمحاور الثلاثة والدرجة الكلية عند مستوى دلالة أقل من (٠,٠٥)، وباستخدام اختبار Scheffe (شيفيه) للبحث عن اتجاه الفروق بالمحاور الدالة وجد الباحث ما يأتي:

الجدول (٩)

الفروق في محاور الدراسة والدرجة الكلية

الخبرة	العدد	المتوسط	ت	الدلالة
تدريس المادة العلمية	أكثر من ١٠ سنوات	٧٧	٢,٥٣	٠,١٢٩
	من ٦ - ١٠ سنوات	٦٩	٢,٤٠	
استخدام الأنشطة	أكثر من ١٠ سنوات	٧٧	٢,٧١	٠,١٠٣
والوسائل التعليمية	من ٦ - ١٠ سنوات	٦٩	٢,٦٠	
التقويم	أكثر من ١٠ سنوات	٧٧	٢,٦١	٠,١٤٨
	من ٦ - ١٠ سنوات	٦٩	٢,٤٨	
الدرجة الكلية	أكثر من ١٠ سنوات	٧٧	٢,٦١	٠,٠٧١
	١ - ٥ سنوات	٥٤	٢,٥٤	

تابع / الجدول (٩) الفروق في محاور الدراسة والدرجة الكلية

الخبرة	العدد	المتوسط	ت	الدلالة
أكثر من ١٠ سنوات	٧٧	٢,٦١	٠,١٢٦	٠,٠٠٠
من ٦ - ١٠ سنوات	٦٩	٢,٤٩		

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠,٠٥) بين خبرات (أكثر من ١٠ سنوات) وخبرات (٦-١٠ سنوات) لصالح خبرات (أكثر من ١٠ سنوات) في المحاور الثلاثة والدرجة الكلية. كما يظهر الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠,٠٥) بين خبرات (أكثر من ١٠ سنوات) وخبرات (١-٥ سنوات) لصالح خبرات (أكثر من ١٠ سنوات) بالدرجة الكلية.

ثانياً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات العلوم تعزى إلى متغير الصف الدراسي؟

الجدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الصف الدراسي

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
تدريس المادة العلمية	بين المجموعات	٠,١٢	٤	٠,٠٣	٠,٦٦	٠,٦٢٢
	داخل المجموعات	٨,٩٠	١٩٥	٠,٠٥		
استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية	بين المجموعات	٠,٢٧	٤	٠,٠٧	١,٤٩	٠,٢٠٧
	داخل المجموعات	٨,٩٣	١٩٥	٠,٠٥		
التقويم	بين المجموعات	٠,٠٤	٤	٠,٠١	٠,٢٤	٠,٩١٧
	داخل المجموعات	٩,٠١	١٩٥	٠,٠٥		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٠٩	٤	٠,٠٢	٠,٧٩	٠,٥٣٣
	داخل المجموعات	٥,٦٥	١٩٥	٠,٠٣		

واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات من خلال آراء معلمات العلوم.....

يتضح من الجدول (١٠) أن قيمة ف غير دالة إحصائياً بالنسبة للمحاور الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة؛ فقد جاءت عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠٥).
ثالثاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات العلوم تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية؟

الجدول (١١)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
تدريس المادة العلمية	بين المجموعات	٠,١٦	٥	٠,٠٣	٠,٧١	٠,٦١٤
	داخل المجموعات	٨,٨٥	١٩٤	٠,٠٥		
استخدام الأنشطة	بين المجموعات	٠,٠٤	٥	٠,٠١	٠,١٧	٠,٩٧٤
والوسائل التعليمية	داخل المجموعات	٩,١٧	١٩٤	٠,٠٥		
التقويم	بين المجموعات	٠,٢٠	٥	٠,٠٤	٠,٩٠	٠,٤٨٥
	داخل المجموعات	٨,٨٥	١٩٤	٠,٠٥		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٠٣	٥	٠,٠١	٠,٢١	٠,٩٥٧
	داخل المجموعات					

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة ف غير دالة إحصائياً بالنسبة للمحاور الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة، فقد جاءت عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠٥).

التعليق حول النتائج السابقة:

السؤال الأول حول واقع تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات عند معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، جاء محور تدريس المادة العلمية في المرتبة الثالثة والأخيرة من حيث المتوسطات الحسابية بين محاور الدراسة الثلاثة؛ حيث يشير الجدول (٥) إلى أن عينة الدراسة تملك كفايات مرتبطة بالمادة الدراسية بدرجة متوسطة، على الرغم من إيجابيات المنهج القائم

على الكفايات، التي تراعي الفروق الفردية وتركز على فهم الطالب للمبادئ والمفاهيم والنظريات العلمية وعلى المهارات اليدوية والعقلية والقدرات المختلفة، مثل القيام بالتجارب العملية والطرق الاستقصائية (بشكل فردي أو جماعي)، وحل المشكلات وتوظيفها والتفكير بطرق إبداعية واستقصائية علمية ناقدة (العتيبي، ٢٠١١؛ مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٠). إلا أنه ظهرت مجموعة من النتائج السلبية في أثناء تطبيق منهج الكفايات في مادة العلوم، حيث حصل بند "كثرة التلاميذ يعوق تطبيق منهج الكفايات"، وبند "الوقت المخصص غير كاف لتطبيق جميع الكفايات"، وبند "عدم تمكن المعلم من تدريس هذا المنهج"، على أعلى المتوسطات في هذا المحور. ويدعم هذا ما ذكره مجموعة من معلمي العلوم في إحدى المدارس في منطقة مبارك الكبير، من أن تدريس المادة العلمية لمادة العلوم يحتاج إلى وقت أطول وعدد تلاميذ أقل. ولعل ذلك يرجع إلى عدم توافر البيئة التعليمية الصحية سواء من قبل المعلم أو الإدارات التعليمية أو يرجع إلى قلة البرامج التدريبية في أثناء الخدمة على مثل هذه الكفايات، أو لضعف الترابط والتسلسل بين مناهج العلوم في مختلف المراحل الدراسية؛ الأمر الذي يصعب على المعلم تحديد الخبرات السابقة للطلاب وربطها بالخبرات التعليمية الجديدة، وقد يعود إلى قلة معرفة المعلم في اختيار المهارات التعليمية المختلفة. إلا أن نتائج الدراسة الحالية قد جاءت متوافقة مع ما توصلت إليه دراسة (Jimenez, Fernandez, & Franco, 2016) التي بينت أن المعلمين يمتلكون كفايات بدرجة متوسطة والتي ترتبط مع منهج العلوم.

وقد جاء محور الأنشطة والوسائل التعليمية في المرتبة الأولى من حيث المتوسطات الحسابية بين محاور الدراسة الثلاثة في هذه الدراسة، والأنشطة والوسائل التعليمية هي وسائل مساعدة ومعيّنة لتسهيل العملية التعليمية بالنسبة لكل من معلم العلوم والمتعلم؛ فهي تساعد المعلم على أداء مهمته التعليمية على أكمل وجه، كما أنها تعمل على إثارة المتعلمين للتعلم وتحفيزهم؛ مما يسهل تحقيق الأهداف. وتنبع أهمية الأنشطة والوسائل التعليمية وتتحدد

أغراضها من طبيعة الأهداف التي يتم اختيار النشاط أو الوسيلة التعليمية لتحقيقها من المادة التعليمية التي يراد للطلاب تعلمها، ثم من مستويات نمو المتعلمين الإدراكية (ديفيد ولسون، ٢٠٠١). والأنشطة والوسائل التعليمية هي ما يستطيع أن يوظفه المعلم لإثراء الموقف التعليمي بخبرات حسية، قائمة على أسلوب منهجي متنوع، ومشوق، ومؤثر، يعمل على تفسير المجردات، وتكوين الاتجاهات، وتنمية المهارات المتعلقة بالمتعلم، بغية تحقيق تعليم أعلى فاعلية وكفاية (إسماعيل الفراء، ١٩٩٥).

على الرغم من أن استخدام الأساليب، والأنشطة والوسائل التعليمية، مثل الملاحظة، الإستقصاء، التجريب في منهج الكفايات تتميز بأنها لا يوجد لها أية صفة خاصة يجبر عليها المعلم. إلا أن منهج الكفايات يعطي مساحة كافية من الحرية لاختيار ما يناسب من أنشطة وأساليب تعليمية، وهذا يتوافق وينسجم مع التوجهات الحديثة في مجال طرق التدريس، كذلك إن هناك وعياً وإدراكاً من قبل المعلمين والتلاميذ لأهمية الأنشطة والوسائل التعليمية في العملية التعليمية، ويمكن عن طريق الأنشطة الصفية في منهج الكفايات إعطاء فرصة لاستكشاف مهارات التلاميذ. تسعى الكفايات في مادة العلوم إلى تحقيق مجموعة من الأهداف مثل تنمية قدرة الطالب على تصميم التجارب وتنفيذها واستخلاص نتائجها وتفسيرها، كذلك تنمية المهارات العلمية اللازمة للتعامل مع الأدوات والأجهزة العلمية، بالإضافة إلى قراءة اللوحات والرسومات والنماذج (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٠). إلا أن عدم وجود البيئة الصحية لتطبيق هذا المنهج وعدم وجود تشجيع للتلميذ على استخدام مصادر ووسائل تعليم حديثة يعد سبباً في عدم تحقيق هذا المنهج أهدافه. لذا فالمعلمات اليوم يحتجن إلى دورات متخصصة وإعداد أكاديمي مكثف على استخدام إستراتيجيات الأنشطة والوسائل التعليمية المختلفة وإعطاء الوقت الكافي لتطبيقها، وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة (Makunja, 2016)؛ (Coop, 2006)؛ الحامدي (٢٠٠٩)؛ راجي وكاظم وأحمد (٢٠١٤).

المحور الثالث - التقويم - وله أهمية ذات جوانب مختلفة ذكرها السرحان عن (كارين وسوند، ١٩٧٩) وهي: "إثارة ميول التلاميذ وحفزهم على المشاركة الفعالة والنشطة، وتقويم استعداداتهم، وفحص مقدار استيعابهم للواجبات المنزلية السابقة وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم، ومراجعة وتلخيص ما سبق عرضه من موضوعات، وتشجيع المناقشات، وتحفيز الطلاب للبحث عن المزيد من المعلومات معتمدين على أنفسهم، وتعزيز الثقة في أنفسهم، وبناء مفهومهم الذاتي الإيجابي، ومساعدتهم على تطبيق واستعمال ما سبق أن تعلموه من مفاهيم، وتقويم مدى النجاح في تحقيق الأهداف والغايات (السرحان، ٢٠٠٣). المنهج القائم على الكفايات يسهم في بناء شخصية الطالب وجعله قادراً على التفكير والتحليل والنقد (بهبهاني، ٢٠١٦). ويدرك أفراد عينة الدراسة على أهمية تطبيق الكفايات التعليمية الخاصة بالتقويم وعلاقتها بمنهج العلوم ومراعاة مستويات التلاميذ والفروق الفردية فيما بينهم. إلا أن النتائج الموضحة في الجدول (٧) تبين أن آلية التقويم فيها صعوبة وهي استخدام أداة الملاحظة (بطاقة متابعة الأداء) التي تهتم بأداء التلميذ من حيث التفكير والتحليل والنقد؛ مما أدى إلى استمرار استخدام وسائل التقويم التقليدية، التي تقيس أدنى مستويات التفكير (بهبهاني، ٢٠١٦)، ولعل ذلك يعود إلى حداثة تطبيق منهج الكفايات في الكويت؛ لذا يتطلب ذلك توفير دورات مناسبة تخدم التقويم في منهج الكفايات للمعلمين من قبل وزارة التربية. جاءت نتائج الدراسة الحالية حول التقويم متفقة مع دراسة العبيدي (٢٠٠٧)، المطرفي (٢٠٠٩)، Richard (2014) ومشكور (٢٠١٥) من حيث تكثيف الدورات التدريبية من قبل الاختصاصيين حول أساليب التقويم كنماذج تطبيقية لتطوير كفايات المعلمين، وأن يقوم المعلمون أنفسهم بتطوير وسائل التقويم.

وعلى الرغم من أن وزارة التربية في دولة الكويت سعت إلى توفير العديد من الأنشطة التدريبية كالدورات وورش العمل والندوات والحلقات النقاشية حول منهج الكفايات يرى الباحث أن على وزارة التربية إعادة النظر في

محتوى الأنشطة التدريسية التي توفرها للمعلمين حول منهج العلوم القائم على الكفايات؛ بحيث يتم التركيز على تقديم المبررات المقنعة بأهمية وجدوى تبني منهج الكفايات، فالمعلمون وآراؤهم نحو المنهج - كما تشير الدراسات - لهم دور بارز وحيوي في نجاح تطبيق أي منهج دراسي أو فشله (Shao & Bruening, 2005)، (Egodawatte, 2013).

وقد جاءت النتائج المتعلقة بآراء المعلمين نحو تدريس منهج العلوم القائم على الكفايات متوافقة مع العديد من الدراسات من حيث الحاجة إلى التدريب والتعليمات والإرشادات حول كيفية تدريس منهج الكفايات، طموس (٢٠٠٢)؛ (Cornford 1995)؛ (Shao & Bruening 2005)؛ (Makunja 2016).

وحول نتائج السؤال الثاني: هل كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي العلوم تعزى إلى متغيرات الخبرة والفصل الدراسي والمنطقة التعليمية. فإن متغير سنوات الخبرة يتضح من خلال النتائج التي تم التوصل إليها، وهي وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى أقل من (٠,٠٥) لصالح فئة سنوات الخبرات الأطول، وهي التي استطاعت توظيف الكفايات التعليمية بشكل أفضل، وجاءت الدراسة الحالية متطابقة مع دراسة حسن (٢٠٠٤) ودراسة الرواحي والهنائي (٢٠١٣)، بينما جاءت نتائج الدراسة الحالية مخالفة لنتائج العجمي والهندال وجوهر (٢٠١٧) ودراسة (نصر، ٢٠١٤)، وراغب (٢٠١١)، التي أوضحت عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وقد يرجع ذلك إلى عدم محاولة المعلم تطوير نفسه لمواكبة التغيرات الحادثة في التعليم والتعلم وما يواكب ذلك من متطلبات.

ما يتعلق بمتغير الفصل الدراسي كانت قيمة "ف" غير دالة إحصائياً بالنسبة للمحاور الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة؛ فقد جاءت عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠٥)، وجاءت هذه النتيجة لحدثة تطبيق المنهج القائم على الكفايات في مادة العلوم في صفوف المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

أما متغير المنطقة التعليمية فقد كانت قيمة "ف" غير دالة إحصائياً

بالنسبة للمحاور الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠٥)، وفي ذلك جاءت الدراسة الحالية متوافقة مع دراسة العجمي والهندال وجوهر (٢٠١٧)، وقد يعزى سبب عدم تأثير المنطقة التعليمية لدى عينة الدراسة في امتلاكهم للكفايات التدريسية إلى تشابه الإعداد والتدريب المهني من حيث المحتوى أو الجودة لدى جميع معلمات العلوم بدولة الكويت في مختلف المناطق التعليمية.

الاستنتاجات:

- من خلال عرض نتائج أسئلة البحث يمكن استخلاص الآتي:
- جاءت المتوسطات الحسابية للكفايات التدريسية في المحاور الثلاثة لدى معلمات العلوم في دولة الكويت ما بين المتوسطة والمرتفعة في مختلف البنود التي شملتها أداة الدراسة.
- شكلت كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية المرتبة الأولى من حيث المتوسطات الحسابية بين محاور الدراسة الثلاثة.
- جاء محور المادة العلمية في المرتبة الثالثة والأخيرة من حيث المتوسطات الحسابية بين محاور الدراسة الثلاثة.
- لم تظهر نتائج الدراسة أثراً لمتغيري الصف الدراسي والمنطقة التعليمية بالنسبة للمحاور الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة، فقد جاءت عند مستوى دلالة أكبر من (٠,٠٥).
- وجدت فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة الدراسية لصالح الخبرة الأطول في التدريس.

التوصيات:

- ١ - توفير البيئة التعليمية والصحية المناسبة في المدارس لتطبيق مناهج العلوم القائمة على الكفايات بصورة سليمة مثل توفير الأنشطة والوسائل التعليمية وإزالة المعوقات التي تحد من تحقيق وتنمية الكفايات المختلفة المرتبطة بمادة العلوم.

- ٢ - لابد لوزارة التربية من مراعاة الوقت المخصص لتطبيق الكفايات والمهارات المختلفة.
- ٣ - إنشاء مركز للمناهج والتقويم يكون مهمته:
 - اختيار الكوادر التدريبية المؤهلة تأهيلاً عالياً لتتولى تدريب المعلمين.
 - عقد دورات تأهيل وتطوير تسهم في رفع مستوى معلمي مادة العلوم حول المنهج القائم على الكفايات وعدم التركيز على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي.
 - تدريب المعلمين على كيفية تطوير المهارات اللغوية واللفظية عند المتعلمين ومهارات الاتصال مع الآخرين.
- ٤ - إشراك المعلمين - كعنصر أساسي وجوهري - في التخطيط لمناهج جديدة أو اتخاذ قرارات تغيير أو تطوير للمناهج الحالية وإجراء الاستطلاعات اللازمة لمتابعة آراء المعلمين نحو ما يتم تنفيذه من خطط.
- ٥ - تطوير برامج التربية العملية في كليات التربية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب وجامعة الكويت لمواكبة المستجدات في مجال تدريس منهج الكفايات.
- ٦ - الاستفادة من أداة الدراسة الحالية في تطوير مقياس للأداء التدريسي يمكن استخدامه كوسيلة تقييمية للمعلمين في أثناء تطبيقهم مناهج العلوم القائمة على الكفايات في مراحل تعليمية أخرى.

الاقتراحات:

- ١ - إجراء مزيد من الدراسات والبحوث المستقبلية حول تطبيق منهج العلوم القائم على الكفايات وكفايات معلم العلوم في المرحلة المتوسطة والثانوية واستخدام أنوات بحثية مغايرة مثل المقابلة.

المراجع

أولاً - المراجع العربية:

- الفراء، إسماعيل. (١٩٩٥). "معوقات استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية". كلية التربية. جامعة أم درمان الإسلامية.
- آل راجح، محمد؛ الحازمي، حسن؛ آل يعلي، محمد. (٢٠١١). "مناهج مطورة ومعلم ضعيف تكون النتيجة فاشلة". جريدة الرياض. العدد ١٥٧٨٣. المملكة العربية السعودية.
- البابطين، عبدالعزيز. (١٩٩٤). "الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصي أهميتها وتطبيقاتها من وجهة نظره ونظرة المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض". جامعة الملك سعود. مجلة العلوم التربوية والإسلامية. الرياض.
- بطمة، إيمان. (٢٠١٦). "مفهوم المدرسة الابتدائية". موقع إلكتروني (موضوع). تم استرجاعه على الرابط: Mawdoo3.com.
- بهبهاني، هيفاء. (٢٠١٦). "منهج الكفايات ما هو؟ وهل سينجح؟". جريدة أكاديميا. ٥ نوفمبر ٢٠١٦. الكويت.
- جامل، عبدالرحمن عبدالسلام. (٢٠٠٨). "الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعليم الذاتي". ط. عمان: دار المناهج.
- الحارون، شيماء حمودة. (٢٠١٦). "فعالية تضمين كفايات الثقافة الإعلامية في تدريس مادة العلوم لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية". مجلة التربية العلمية. مج ١٩. ع ٦. مصر.
- الحامدي، بشير. (٢٠٠٩). "فشل نظام تعليم الكفايات في المدرسة التونسية". الفجر نيوز ١٠/٧/٢٠٠٩. تونس.
- حسن، رانية. (٢٠٠٤). "الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى

- معلمي التربية الرياضية في مملكة البحرين". مجلة العلوم التربوية والنفسية. مجلد رقم (٥). العدد رقم (٢). يونيو ٢٠٠٤.
- الدوسري، نويرة. (٢٠١٦). "stop.... منهج الكفايات"، مجلة المعلم، جمعية المعلمين الكويتية. تم استرجاعه على الرابط:
< <http://www.kts.org.kw/ar/media-center/articles/show-article/stop> >
- ديفيد ولسون. (٢٠٠١). "إصلاح التعليم الثانوي، إصلاح التعليم الفني والمهني والتدريب في عالم العالم المتغير". مجلة مستقبلات. المجلد ٣. العدد ١. مارس ٢٠٠١. ص ٤٢-٤٣.
- راجي، زينب؛ كاظم، إسراء؛ أحمد، مهباد. (٢٠١٤). "الكفايات التعليمية اللازمة عند معلمي مادة العلوم من وجهة نظر المعلمين والمُشرفين التربويين". مجلة العلوم النفسية والتربوية. العدد (١٠٥). العراق.
- راغب، رامي محمد. (٢٠١١). "توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى معلمي التفاعل المحسوب في مدارس وكالة الغوث بغزة وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه". رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.
- الرواحي، ناصر؛ الهنائي، جمعة. (٢٠١٣). "الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس". مجلة العلوم التربوية والنفسية. البحرين. مجلد (١٤). عدد (١).
- الريامي، أحمد. (٢٠١١). "حتمية التثقيف الاختباري للأستاذ الجامعي". ملحق رؤى جريدة عمان (١١٢). ٨ فبراير. سلطنة عمان.
- سامعي، توفيق. (٢٠١٤). "الكفايات المهنية والتعليمية: المفهوم والأبعاد". مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة محمد لمين دباغين. الجزائر. ١٩. ١-١٩.
- السرحان، عبدالكريم. (٢٠٠٣). "كفاية المعلمين المشتقة من التربية

- الإسلامية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت. المفرق. الأردن.
- الشايب، محمد الساسي. (٢٠١١). "قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية". مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر. (عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية). ص ص ١٤-٤٠.
- شقران، محمد. (٢٠١٢). "مقاربة الكفايات بين النجاح والإخفاق". جريدة الرأي العام ٢٥/٩/٢٠١٢م. موريتانيا.
- صلاح، سمير. (١٩٩٧). "تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن الكريم لدى طلاب كلية التربية". زهراء الشروق. مصر.
- طموس، رجا الدين حسن. (٢٠٠٢). "تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاههم نحو التحديث". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. كلية التربية. قسم المناهج وطرق التدريس.
- العبيدي، إسراء. (٢٠٠٧). "تقويم الكفايات التدريسية لدى معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية". جامعة ديالى. مجلة الفتح العدد (٣١). العراق.
- العتيبي، وضى حباب. (٢٠١١). "تصور مقترح لكفايات معلمة العلوم للمرحلة المتوسطة وقياسها في ضوء معايير الجودة الشاملة". رسالة الخليج العربي. ١٢٠. ص ص ٨١-١٣٧.
- العجمي، عمار؛ الهندال، دلال؛ جوهر، سلوى. (٢٠١٧). "اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية في دولة الكويت نحو استخدام المنهج الجديد القائم على الكفايات". بحث قيد النشر. كلية التربية الأساسية. الكويت.
- العنيزي، يوسف؛ يونس، سمير؛ سلام، عبدالرحيم؛ الرشدي، سعد.

- (١٩٩٩). "مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق". مكتبة الفلاح. ط١. الكويت.
- العيوني، صالح. (١٩٩٢). "الكفايات التعليمية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية". الرياض. مركز البحوث التربوية. كلية التربية. جامعة الملك سعود. السعودية.
- كاتوت، سحر أمين. (٢٠٠٩). "طرق تدريس العلوم". دار دجلة: عمان. الأردن.
- محاسيس، نجاة سليم. (٢٠١٢). "اختبر معلوماتك في التاريخ: الكفايات الأكاديمية لمعلم التاريخ". عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
- محمد، حاتم محمد مرسي. (٢٠١٤). "تطوير مقرر طرق تدريس العلوم في ضوء متطلبات مناهج العلوم المطورة لتنمية الكفايات التدريسية لدى معلم العلوم أثناء إعدادة بجامعة جيزان". مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد ٥٤. الجزء الثاني. ص ص ١٧-٥٤.
- مرعي، توفيق. (٢٠٠٣). "شرح الكفايات التعليمية". دار الفرقان للنشر والتوزيع: الأردن.
- مشكور، أسماء. (٢٠١٥). "الكفايات التعليمية لمدرسي ومدرسات التربية الرياضية في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة". مجلة علوم التربية الرياضية (كلية التربية الرياضية- جامعة بابل). العراق.
- المطرفي، غازي. (٢٠٠٩). "مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية". مجلة كلية التربية بجامعة الزقازيق. ع ٦٤. يوليو.
- المطيري، تهاني. (٢٠١٧). "المنهج الدراسي القائم على منهج الكفايات". جريدة الراي الكويتية. العدد (١٣٩٨٥). تاريخ ٩/١٠/٢٠١٧.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج. (٢٠١٠). "وثيقة كفايات الأحياء". مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.

- المنهج الوطني الكويتي الجديد. (٢٠١٦). "منهج قائم على الكفايات". موقع إلكتروني. الأستاذ عبد الفتاح أمير عباس أبو زيد. تم استرجاعه على الرابط:
< <http://Kenanaonline.com / users/amer123123/posts/837243> >
- الناقة، محمود كامل. (٢٠٠٩). "البرنامج التعليمي القائم على الكفايات (أسسه وإجرائاته)". دليل للدارسين لدرجتي الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس. عمان: دار كنوز المعرفة.
- النجار، حسين. (١٩٩٧). "مدى توافر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.
- النشوان، يعقوب؛ الشعوان، عبدالرحمن. (١٩٩٠). "الكفايات التعليمية لطلبة كلية التربية بالمملكة العربية السعودية". مجلة جامعة الملك سعود. مجلد ٢. العلوم التربوية (١).
- نصر، مبروكه ساري. (٢٠١٤). "اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو إستراتيجية المقاربة بالكفايات": دراسة ميدانية بثنائية حساني عبدالكريم. (رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الوادي. كلية التربية).
- وزارة التربية. (٢٠١٧). "ورشة عمل التقويم وتقدير ورصد وتحليل النتائج (أوراق العمل)". مشروع تعزيز وتطوير المنهج. برنامج التعاون الفني بين وزارة التربية في دولة الكويت والبنك الدولي.

ثانياً – المراجع الأجنبية:

- Afagal, L. (2007). "An Evaluation to Guide Implementation of Beginning Teacher Technology Competence", American Journal of Teacher Education, VOL (102) NO (3). PP 233 -243.
- Alake-Tuenter, T., Biemans, H., Tobi, H. & Mulder, M. (2012). "Inquiry- Based Science Education Competencies of Primary School Teacher: A literature Study and Critical Review of the

- American National Science Education Standards", International Journal of Science Education, volume 34, issue 17.
- Ashworth, P. D., & Saxton, J. (1990). "On Competence", Journal of Further and Higher Education, 14(2), 3-25.
 - Compbell, D. (1974). "Affective Domain to has Professional Competence", Educational Leadership, Volume 31 No.4 (Jan,1974).
 - Coop, Porge. (2006). " Increasing Teacher Effectiveness", Macmillan publishing company, New York.
 - Cornford, I. R. (1995). "Competency-Based Training: An Assessment of Its Strengths and Weaknesses by NSW Vocational Teachers", Paper presented at the 25th Australian Association for Research in Education Annual Conference. Hobart: Australia. Retrieved from:
< <https://www.aare.edu.au/data/publications/1995/corni95292.pdf> >
 - Day, Jame, F. (1974). "Lets hear it for PBTE", KAPPA DELTA PIR? CORD, Volume II, No. 2 (Dec.1974) PP.37.42.
 - Dodle, N. (1973). "Selection Competency Out Comes for Teacher Education", The Journal of Teacher Education. p. 195.
 - onoghue, T., & Chapman, E. (2010). "Problems and Prospects in Competencies-based Education: A Curriculum Studies Perspectives", Education Research and Perspectives, 37 (1), 85-104.
 - Egodawatte, G. (2013). "An Analysis of the Competency-Based Secondary Mathematics Curriculum in Sri Lanka", Educational Research for Policy and Practice, 13(1), 45-63.
 - Harris, R., Guthrie, H., Hobart, B. & Lundberg, D. (1995). "Competency-based Education and Training: Between a Rock and a Whirlpool. South Yarra", Australia: Macmillan Publishers Ltd.
 - Jimenez, A. M., Fernandez, B. G., & Franco M. T. (2016). "How Spanish Science Teachers Perceive The Introduction of Competence-Based Science Teaching", Journal of Baltic Science Education, 15(3), 371-381.
 - Jonnaert, P., Masciotra, D., Barrette, J., Morel, D., & Mane, Y. (2007). "Curriculum Change and Competency-Based Approaches: A worldwide Perspective". Prospects, 38(2), 187-203.

- Lee, K. (2014). "Competency-Based Curriculum and Curriculum Autonomy in the Republic of Korea", International Bureau of Education: IBE Working Papers on Curriculum Issues N 12.
- 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.
- National Center for Education Development. (2013). "Kuwait National Curriculum Primary Education: Curriculum & Standards for English Language", Ministry of Education. Retrieved from: < http://www.mubarakelt.com/uploads/3/4/2/4/34242129/english_curriculum_standards.pdf >
- Richard, J. (2014). "An Old Chestnut Revisited: Teachers' Opinions and Attitudes toward Grading within a Competency-Based Training Framework", International Journal of Training Research, 12(3), 182-191.
- Shao, X., & Bruening, T. (2005). "Teachers Perceptions of Curriculum Reforms and Teachers Training Programs in Chinese Agricultural Schools", Journal of International Agricultural and Extension Education, 12(1), 37-46.
- Sullivan, N. O., & Burce D. A. (2014). "Teaching and Learning in Competency-Based Education. Paper presented at The 5th International Conference on e-Learning. Belgrade: Serbia". Retrieved from: < <http://econference.metropolitan.ac.rs/files/pdf/2014/21-neil-o-sullivan-dr-alan-burce-teaching-and-learning-in-competency-based-education.pdf> >
- Yarger, Sam. J. (1973). "Comptency- Based Teacher Preparation: Is There a State of the Art". KAPPA DELTA PI RECORD, Volume 10, NO. 2 (December, 1973) P. 37.