أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس

د . سلطان غالب الديحاني*

د. مشعل سعود الميمونى*

الملخص

هدفت الدراسة التعرف على أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس، وتمثلت العينة في (١٣٢٠) من مديري المدارس والمديرين المساعدين ورؤساء الأقسام والمعلمين وأولياء أمور طلاب المراحل التعليمية الثلاثة بمدارس التعليم العام، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

١. أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس جاء بدرجة عالية في جميع المحاور والدرجة الكلية.
٢. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين حول أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات عينة الدراسة في تطوير الأداء في جميع الأبعاد والدرجة الكلية تعزى لمتغير المنطقة لصالح العاصمة.

الكلمات المفتاحية: المشاريع – مركز تطوير التعليم – تحسين الأداء

Impact of Education Development Center Projects on Improving School Performance in Public Education Schools in Kuwait from the Perspective of the School Staff

Abstract

The study aimed to identify the impact of the projects of the Education Development Center on improving school performance in public education schools in Kuwait from the point of view of school workers. The sample consisted of 1320 principals, assistant principals, heads of departments, teachers and parents of students of the three educational stages in public education schools, The researcher applied the descriptive method and questionnaire as a tool for study, and the study reached the following results:

1. The Impact Of The Projects Of The Education Development Center On Improving The Performance Of Schools In General Education Schools In The State Of Kuwait From The Point Of View Of The Employees In Schools Has Reached A High Degree In All Axes And The Overall Degree.

◆ قسم الإدارة والتخطيط التربوي – كلية التربية- جامعة الكويت

◆ حاصل على دكتوراه في الإدارة التعليمية – وزارة التربية – دولة الكويت

2. There Are No Statistically Significant Differences Between The Sexes On The Impact Of Education Development Center Projects On Improving School Performance In Public Education Schools In Kuwait.
3. There Are Statistically Significant Differences Between The Average Score Of The Study Sample In The Development Of Performance In All Dimensions And The Total Score Due To The Variable Of The Region In Favor Of The Capital.

Keywords: Projects - Education Development Center - Improving Performance

مقدمة

أدركت الكثير من دول العالم أنه لا يمكنها إحداث النهضة الاجتماعية والاقتصادية والفكرية التي تطمح في الوصول إليها ما لم يتم التركيز على الارتقاء برأس المال البشري وتطوير المهارات والكفايات التي يتمتع بها؛ باعتباره المحرك الأساسي لأي نهضة أو تقدم على مستوى مختلف بلدان العالم، واتجهت الأنظار إلى الاستراتيجيات المختلفة التي يمكن من خلالها إعداد واستثمار رأس المال البشري على الوجه الأكمل.

ويُمثل التعليم دورا رئيسا في إعداد رأس المال البشري -الذي أصبح يفوق بأهميته رأس المال المادي-لأنه يُنمي قدرات الأفراد ويُسلحهم بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تمكنهم من مواجهة متطلبات الحياة، ويفسح المجال للكشف عن قدراتهم المبدعة، ويساعد على حسن استثمارها، ويحسن مستوى إنتاجيتهم، ويزيد دخلهم، ويساعدهم على الحراك الاجتماعي، ويرفع مستواهم الصحي، ويساعدهم على الترقي المهني والاستفادة من المؤسسات الاقتصادية، ويقلل الفروق الفئوية بينهم. كما يزيد من فرص مشاركتهم السياسية، ويمكّنهم من المساهمة بشكل أفضل في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لبلادهم (حمود، ٢٠١٠، ١).

ولم يعد التعليم في العصر الحديث كما كان من قبل مجرد تلقين لدرس أو تسميع لنص، أو حرفة يمارسها المعلم بطريقة آلية، وإنما أصبح نشاطا له أهداف ونتائج تخضع للقياس والتقويم (المصري، ٢٠١٦، ١٦). ولقد تبلورت التوجهات والرؤى الخاصة بالسياسة التعليمية في دول العالم المختلفة إلى الأخذ بأسلوب تطوير الأداء وتحسين نوعية وجودة المؤسسات التعليمية بكافة مقومات وعناصر المنظومة التعليمية (الهيم والحربي والديحاني، ٢٠١٦، ٣١٧)، ومن ثمَّ فإنه يمكن القول بأن تحسين الجودة التعليمية وتحسين الأداء المدرسي قد أصبح محورا أساسيا في كافة عمليات الإصلاح التربوي (Hamad & Al-Ani, 2016, 1) .

وتبذل دولة الكويت جهودا كبيرة في مجال التعليم لبناء المواطن المتكامل من جميع الجوانب لتجعل منه مواطنا فاعلا يقوم بدوره في بناء الوطن من منطلق مواطنته الحقيقية (السالم، ٢٠١٧، ١١٥). ويمكن القول بأن الحكومة الكويتية قد حرصت على أن يكون التعليم للجميع حقا مجانيا وإلزاميا لكل طفل، فهو مجاني منذ عام (١٩٦٥م) (لجنة حقوق الطفل، ٢٠١٢، ٤).

كما حرصت على أن يكون من أهداف التعليم تزويد أبنائها بكل فئاتهم العمرية بالثقافة التعليمية اللازمة وتدريبهم على المهارات اللائقة للوصول بهم إلى أفضل مستوى يوافق قدراتهم، وأن تكون مدارسنا ومرافقنا عاملا مساعدا لدعمهم ومساندتهم في الحصول على التعليم بشتى الوسائل الممكنة وتوفير السبل والأدوات التكنولوجية الحديثة مثل (السبورة الذكية وإدخال المعلوماتية بالتعليم)،وتدريب المعلمين والارتقاء بمستواهم (من خلال تشجيع الحصول على ICDL للمعلم للترقي)، وفتح القنوات اللازمة لاكتشاف وإبراز قصص نجاحاتهم ليكونوا عناصر فاعلة وقادرة على تحقيق النجاحات المعززة لقدراتهم في سوق العمل ومجالات الحياة العامة (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤، ٥).

وتسعى وزارة التربية الكويتية إلى إعداد كافة الخطط التنفيذية التي تكفل تحقيق رؤية ورسالة التعليم في الكويت، والقيام بكافة الأعمال والأنشطة لتحقيق الأهداف المرجوة من الخطط التعليمية بكفاءة وفاعلية عاليتين، والتأكد من وضع الخطط التعليمية بما يحقق مؤشرات الأداء الرئيسية التي تم إعدادها من قبل المجلس الأعلى للتعليم، وتقديم كافة خدمات التعليم الأساسي في الكويت بكفاءة وفاعلية، والمشاركة في وضع السياسات والخطط الاستراتيجية للتعليم الأساسي والتعليم للجميع (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤، ٧٠).

ولقد تبنّى القائمون على القطاع التربوي في دولة الكويت – متمثلة في وزارة التربية والمركز الوطني لتطوير التعليم منذ بداية الألفية الجديدة -آخذين في الاعتبار التحديات التي تواجه النظام التربوي- عدّة مبادرات أو مشروعات تربوية تطويرية من شأنها النهوض بالمنظومة التربوية في دولة الكويت لتواكب الدول الحضارية والمتقدمة، ولتكن قادرة على إعداد جيل قادر على الولوج بقوة في المنظومة الاقتصادية المعرفية العالمية وتحقيق التقدم والإزدهار نحو بناءٍ اقتصاد معرفي قوي يعتمد على مخرجات متميّزة قادرة على التنافس محليا وإقليميا وعالميا (صفر وآغا، ٢٠١٧، ٤١٤).

ولقد تم إنشاء المركز الوطني لتطوير التعليم في الكويت باعتباره منظمة شبه مستقلة تسعى إلى التعاون مع الجمعية الدولية لتقييم الإنجاز التعليمي، والمسئولة عن إعداد اختبارات التيميز ويبرلز. وحاليًا نجد أن ذلك المركز يتولى تنفيذ العديد من المبادرات والمشروعات والدراسات البحثية في البيئة الكويتية كأحد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها ضمان تحقيق التطبيق المستدام لرؤية ٢٠٣٥. كما يتولى المركز تنفيذ العديد من المبادرات والمشروعات مثل المشاركة في مشروع الاتجاه القائم على النظم لنتائج تعليمية أفضل بالتعاون مع البنك الدولي، ومشروعات المعايير الوطنية للمناهج، والمعلمين، والإدارة المدرسية، ووضع الاختبارات الوطنية (ميزة)، وتطوير برامج التعليم المبكر (Winokur, 2014, 115).

مشكلة الدراسة

يُعد التعليم من أهم القطاعات التي تشغل اهتمام أي مجتمع، نظرا لتأثيره على القوى البشرية التي يُعتمد عليها في تحقيق التنمية والنهوض بالمجتمعات في الحاضر والمستقبل (إبراهيم، ٢٠١٦، ٥٦٧)، أما على مستوى دولة الكويت فإننا نجد أن التعليم يعد من أهم المجالات التي ترعاها الدولة حيث يشكل الإنفاق على التعليم ما نسبته % 8.3 من إجمالي الناتج القومي للدولة، وقد نصت المادة الأربعون في الدستور الكويتي على أن التعليم حق للكويتيين، تكفله الدولة وهو إلزامي حتى إنهاء المرحلة الثانوية، بينما ما بعدها من مراحل اختيارية لا إلزامية (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٤، ٢٧).

وتسعى كل من الدول المتقدمة والنامية على حد سواء إلى تطوير النظم التعليمية والتربوية الخاصة بها (الزطمة، ٢٠١٥، ٢). أو بعبارة أخرى فإنه يمكن القول بأن تطوير المؤسسات التربوية يمثل الصدارة في جميع دول العالم، ولا يمكن أن يحدث تقدم ملموس على مستوى هذه المؤسسات إلا بتحسين جودة الأداء، ومواكبة المستجدات العالمية في هذا المجال (اليعربي، ٢٠١٢، ١٠)، إلا أنه يتأمل الوضع في الكويت فإننا نجد أن الجهود الرامية والتي تستهدف تطوير التعليم في دولة الكويت وتُواجه مجموعة من العقبات والتحديات البنيوية التي تتمثل في وضعية تربوية غارقة في ملابسات نظام ذهني وتربوي تقليدي يعمل على إنتاج منظومة من القيم الاجتماعية ذات الطابع التقليدي التي تمتلك القدرة على امتصاص الطاقة الحيوية لكل مبادرة نهضوية في الحياة التربوية (الرميضي، ٢٠١٠، ١٥٧).

وعلى الرغم من الجهود التربوية الكبيرة والتوظيفات المالية الكبيرة التي قامت بها الدولة نحو وزارة التربية ووزارة التعليم العالي، وعلى الرغم من أن التعليم في الكويت قد أبرزت تقدمًا

كميًا في هذا الجانب أو ذاك من جوانب التعليم، فإن نوعية هذا التعليم لا تزال موضع تساؤل وقلق، وبخاصة بعد النتائج المتواضعة التي حققتها الكويت في الاختبارات العالمية لقياس التحصيل الدراسي للتلاميذ في الرياضيات والعلوم واللغة العربية والإنجليزية (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤، ٢٣).

ومن ثمَّ كان لابد من الشروع في تنفيذ العديد من المشروعات والمبادرات الإصلاحية للارتقاء بمستوى التعليم وبمستوى جودة الخدمات المقدمة إلى الطلاب في دولة الكويت، وقد تولى المركز الوطني لتطوير التعليم تلك المسئولية من خلال تفعيل العديد من المشروعات المتمثلة في مشروعات بناء الاستراتيجيات والوثائق والمعايير التربوية الوطنية، ومشروعات تطوير المناهج الدراسية المدرسية، ومشروعات الارتقاء بأداء المعلم، ومشروعات تطوير الإدارة التربوية والقيادة المدرسية ومشروعات تطوير البيئة التربوية، ومشروعات التقويم والقياس الوطنية والدولية، ومشروعات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (صفر وآغا، ٢٠١٧، ٤٢٢).

وبالأخذ في الاعتبار أن أي مشروع تربوي طموح له غاياته وأهدافه لابد من تقييمه وقياس مدى تحقق أهدافه وغاياته لدى الفئات المستهدفة منه (الزيودي، ٢٠١٢، ٩٢)، وكذلك بالأخذ في الاعتبار ندرة الدراسات - على حد علم الباحثين- التي اهتمت بالتعرف بتقييم الأثر الخاص بمشاريع مركز تطوير التعليم، فإنه يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في تحديد أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس.

أهمية الدراسة

- قد تُسهم الدراسة الحالية في مساعدة القادة التربويّين وصنّاع القرار في المنظومة التربوية الكويتية في تحديد أبرز المشروعات التربوية التطويرية الناجحة التي يتم تطبيقها من جانب المركز وانعكاساتها على العملية التعليمية.
- إن عملية تقييم الأثر تعتبر ذات أهمية قصوى من منطلق كونها تُسهم في تشخيص جوانب القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتقويمها.
- إثراء البحوث التربوية المتعلقة بتطوير وتحسين الأداء المدرسي كأحد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحسين الجودة التعليمية في الكويت.
- التعرف بصورة تفصيلية على الدور الذي يسهم به المركز الوطني لتطوير التعليم في إصلاح المنظومة التربوية في مختلف جوانبها.

أسئلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس؟** ويندرج تحت هذا السؤال الرئيس عدد من الأسئلة الفرعية التي يمكن استعراضها على النحو التالي:

١. ما أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء الإداري والفني في مدارس التعليم العام في دولة الكويت؟
٢. ما أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء المعلم في مدارس التعليم العام في دولة الكويت؟
٣. ما أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء الطالب في مدارس التعليم العام في دولة الكويت؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت تعزى لمتغير (النوع، المشارك، المرحلة الدراسية، المنطقة التعليمية)؟

أهداف الدراسة

يتمثل الهدف الرئيس في التعرف على أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس، ويندرج تحت هذا الهدف العديد من الأهداف الفرعية التي يمكن استعراضها على النحو التالي:

١- تعرف أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء الإداري والفني في مدارس التعليم العام في دولة الكويت.

٢- تحديد أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء المعلم في مدارس التعليم العام في دولة الكويت.

٣- إبراز أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء الطالب في مدارس التعليم العام في دولة الكويت.

٤- تحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت تعزى لمتغير (النوع، المشارك، المرحلة الدراسية، المنطقة التعليمية).

مصطلحات الدراسة

- المشاريع

تعرف هيئة الاستثمار الكويتية (٢٠١٥، ٧٨) المشروع على أنه مبادرة ضمن كل ركيزة تحتاج الكويت إلى إطلاقها من أجل ضمان تحقيق الأهداف الشاملة للركيزة.

كما يمكن التطرق إلى تعريف المشروع على أنه أحد المساعي المؤقتة التي يتم القيام به لخلق منتج أو خدمة فريدة من نوعها (Poduval, 2011, 10; Kristinsdóttir, 2017, 6).

ويعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه مجموع المبادرات والأنشطة التي يتم تنفيذها من جانب المركز الوطني لتطوير التعليم من أجل تحسين مستوى الجودة الخاصة بالمنظومة التربوية، وتعزيز الفاعلية الخاصة بمخرجاتها.

- مركز تطوير التعليم

يمكن النظر إلى مركز تطوير التعليم كما عرفته مؤسسة العلوم الوطنية الأمريكية National Science Foundation (2015, 4) على أنه أحد المؤسسات غير الهادفة للتربح والتي تسعى إلى تصميم، وتنفيذ، وتقييم البرامج التي تساعد على مواجهة التحديات التعليمية.

ولقد عرفت وزارة التربية والتعليم العالي الكويتية (٢٠١٤، ٧٠) المركز الوطني لتطوير التعليم على أنه مؤسسة مستقلة تهدف إلى قياس مدى التقدم، وجودة تنفيذ الخطط الاستراتيجية والتنفيذية والاهتمام بقياس مستوى مخرجات التعليم.

ويعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه أحد المراكز التي تم إنشائها من أجل تفعيل عدد من المشروعات التي تستهدف الارتقاء بجودة الخدمات التعليمية المقدمة على المستوى الإداري والفني، وعلى مستوى المعلمين، وعلى مستوى الطلاب للطلاب.

- تحسين الأداء

تعرف عملية تحسين الأداء على أنه تلك العملية التي تستهدف تطوير التنفيذ الخاص بعمل معين أثناء الممارسة (Stan, Mehta, Sternad, Petit & Hillman, 2017, 854).

بينما يتطرق "غولباهار وكاليليوغلو"(Gulbahar &Kalelioglu (2015, 147 تعريفهما لعملية تحسين الأداء على أنها تطبيق لعملية منهجية يتم من خلالها تحليل وإبراز الفجوات الموجودة فعليًا في الأداء، ومن ثمَّ العمل على تحسينها.

ويعرفه الباحثان إجرائيًا بأنه كافة الأنشطة والعمليات التي يتم القيام بها من أجل تطوير الأداء في البيئات المدرسية سواء أكان ذلك على المستوى الإداري، أم القيادي، أم على مستوى الطلاب أنفسهم.

الإطار النظري

شكلت تحولات القرن الحادي والعشرين في شتى ميادين الحياة تحديات كبيرة، لذا أصبح لزامًا على الأمم إصلاح التعليم فيها وتطويره (صالح والشعر، ٢٠١٠، ٢٠)؛ باعتباره أحد أهم الركائز الاجتماعية في المجتمعات المعاصرة، وأحد أهم عوامل الاستقرار الاجتماعي، وعامل رئيسي من عوامل التطور (عبد الله، ٢٠١٧، ٩٤). هذا إضافة لدوره في تأهيل القوى البشرية رفيعة المستوى لكي تقوم بالتدريس والبحث العلمي وإنتاج المعرفة وتطبيقاتها العلمية، وتنظيم وإدارة المجتمع والدولة سياسيًا واقتصاديًا واجتماعيًا (مدكور، ٢٠١٢، ٧٢).

ولقد بدأت العديد من الدول على المستوى العالمي في وضع الاستراتيجيات والمعايير التي يمكن من خلالها تحسين الجودة التربوية التي تساعد في نهاية المطاف على تحسين الأداء المدرسي (Aldaihani, 2017, 103)؛ وهناك العديد من الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحسين الأداء المدرسي والمتمثلة في توفير الموارد التعليمية المناسبة، وتوظيف عدد أكبر من المعلمين، وتشجيع المتعلمين من جانب أولياء أمورهم، وتحفيز الطلاب، وتوجيه العقاب للطلاب الذين لا يظهرون التزامًا بالقواعد المدرسية (Rono, 2013, 49). وإضافة إلى ما سبق ذكره فإنه يمكن القول بأن تحسين الأداء المدرسي يتضمن تحسين العملية التدريسية، وتطوير الكيفية التي يتم من خلالها إدارة تلك المدارس. كذلك التأكيد على ضرورة تغيير بعض الأنماط القيادية، وتعزيز القدرة الخاصة بالبيئة المدرسية ذاتها على التطوير(Adelman & Taylor, 2014, 2; Hallinger & Heck, 2011, 4) .

ويرى الكثير من الباحثان أن تحسين الأداء المدرسي هو أمر يعتمد على عنصرين أساسيين أولهما القدرة الفردية للمعلمين والقادة المدرسيين سواء أكان ذلك على مستوى المعارف، أو المهارات، وثانيهما يعتمد على القدرة المؤسسية للمدارس ومستوى الدعم الذي تحصل عليه (Torlakson, 2011, 16). هذا إضافة إلى إنشاء العديد من مراكز تطوير التعليم كأحد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحسين الأداء على مستوى العديد من البيئات التربوية (Marandi, 2016, 60).

وهناك العديد من مراكز تطوير التعليم على المستوى العالمي والتي تنظر إلى التعليم على أنه القوة المحركة في التنمية البشرية، ويتم الاعتماد على تلك المراكز في معالجة الكثير من القضايا التعليمية من خلال قيادة عدد من المشروعات على مستوى الكثير من الدول حول العالم (Bershad, 2015, 1). ولقد شهدت حركة إنشاء مراكز تطوير التعليم انتشارًا واسعًا على مستوى العديد من الدول كأحد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحسين المهارات التدريسية، إضافة إلى التأكيد على أهمية نظريات التعلم للطلاب (Mitchell, 2015, 13). ويرى "مومتازمانيش & أريا" (Momtazmanesh & Aria (2010, 65 إن الهدف من إنشاء تلك المراكز هو تحسين الجودة الخاصة بالعملية التعليمية.

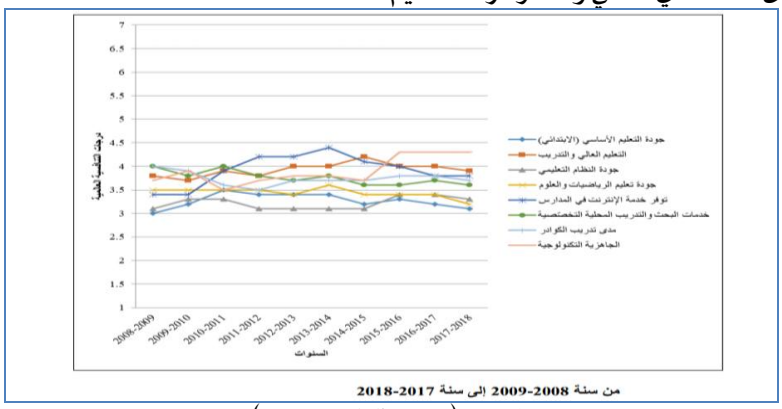
وتسعى المراكز إلى توفير العديد من برامج التنمية المهنية المستمرة لكافة التربويين، وتوفير برامج تمكين المعلم، كذلك فهي تسعى إلى تصميم بيئات تعلم تفاعلية للطلاب، أما على مستوى بيئات التعليم العالي فإننا نجد أن تلك المراكز تستهدف التخطيط والتطبيق لمبادرات التنمية، وإعداد أعضاء هيئة التدريس للتعامل مع الأدوار والمسئوليات المتنوعة.

(Berger, 2013, 8; Zadeh, Rezvani & Masoodi, 2016, 14; National Science Foundation, 2015, 3; Ahmady, Changiz, Masiello & Hamadanchi, 2016, 321) .

وتطوير التعليم في الكويت له دور كبير في صنع نظام تربوي ذي جودة عالية بواسطة مدارس فعالة قائمة على نظام تعليمي تشاركي و ذي كفاءة، يستطيع إدارة كافة مدخلاته المتمثلة في (قيادة تربوية متميزة، معلم ذو كفاءة عالية، بيئة مدرسية جاذبة، شراكة مجتمعية، جودة المناهج المدرسية)، وفي إطار من السياسات والعمليات الحاكمة والقيم المنظمة من أجل تعظيم كفاءة المخرجات التربوية (معارف - مهارات - قيم) لينتج لنا كمحصلة نهائية "طلا ب ذوي كفاءة عالية وقدرات تنافسية محلية وعالمية، مع خضوع هذا النظام للتقييم المستمر من أجل تحسين هذه المخرجات (وزارة التربية، ٢٠١٦، ٧).

وعند وضع الإطار العام لتطوير التعليم الأساسي اندرجت أغلب مشاريع الخطة الإنمائية لتطوير التعليم تحت مظلة البرامج والآليات القائمة، والتي انتهجتها الدولة لتعجيل التقدم نحو تحقيق التعليم للجميع، فكان استمرار تطبيقات الاستراتيجيات الموضوعة منذ فترة طويلة قد اعتمد على آليات ناجحة حققت أهداف التعليم للجميع، وحاليًا يستمر العمل على تنفيذ الاستراتيجيات التي تهدف لتحسين نوعية التعليم ورفع مستوى مخرجات النظام التعليمي الكويتي والتوجه نحو النوع بدلا من الكم، والآليات التي يتم العمل عليها لتحسين مخرجات التعليم والتي اعتمدت على وضع معايير للمناهج لتطويرها وتجويدها وإحداث نقلة نوعية في المناهج الدراسية وفق المعايير والأسس التربوية العالمية في صناعة المناهج، وكذلك تطبيق التكنولوجيا في التعليم بإدخال المناهج الإلكترونية في التعليم لجميع المواد الدراسية، والعمل على تأهيل المعلمين واستحداث نظام رخصة المعلم وتطبيقها حسب لوائح تنظيمية تجعل المهنة جاذبة للمتميزين، وإشراك أصحاب المصلحة وكل الأطراف المعنية بالتعليم للجميع وأخذ رؤيتهم بشأن مدى جودة النظام التعليمي (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤، ١٢)

ويشير المخطط التالي إلى الدرجات العالمية لدولة الكويت في تقرير التنافسية العالمية للمنتدى الاقتصادي العالمي وفقا لمؤشرات التعليم:



من سنة 2008-2009 إلى سنة 2017-2018

المصدر: (صفر وآغا، ٢٠١٧، ٤٧٧)

ولقد قامت وزارة التربية بدولة الكويت بإنشاء شعبة تحسين الأداء من أجل إعداد التقارير الخاصة بشأن تطوير وتحسين من خلال التغذية الراجعة والمستمرة، وإعداد خطط تقييم شاملة تفي بمتطلبات الأداء المدرسي من النواحي الفنية والإدارية بناء على المعايير الموضوعة، وإعداد التقارير السنوية ذات المؤشرات الدالة حول أداء المدرسة، وتوظيف تقنيات الحاسوب والبرامج والنظم في تحليل قواعد البيانات على مستوى المدرسة، وإجراء الدراسات

المسحية وتقديم المقترحات حول التحسين المستمر، وإعداد تقارير فصلية حول البيانات الديموغرافية للمدرسة (وزارة التربية، ٢٠١٦، ١٠).

المركز الوطني لتطوير التعليم

تم إنشاء ذلك المركز في عام (٢٠٠٦م) بغرض تطوير العملية التعليمية في دولة الكويت وفقا لأسس علمية، وهو يقوم بتبني مشروعات التطوير الوطنية، إضافة إلى الاستفادة من الخبرات والرؤى الكويتية وما يسايرها من تجارب وخبرات الدول المتقدمة بما يدفع إلى تحقيق نتائجه بموضوعية وحيادية .(Dutch economic network in the GCC, 2016, 17) أما عن الرسالة الخاصة بالمركز فهو يسعى إلى:

١. بناء نظم تعلمية يكون المحرك الأساسي في وجودها هي نتائج وأداء التعلم لدى الطالب.
٢. بناء ومراقبة معايير ومناهج قائمة على التوافق بين مخرجات نظم التعليم والتطلعات المجتمعية والاقتصادية.
٣. تأسيس طرق التقويم والقياس التربوية بناءا على أحدث الدراسات والأسس العلمية والتي تؤدي الى وضع سياسات وممارسات تربوية ذات كفاءة عالية.
٤. بناء معلمين متميزين بالكفاءات العالية والحرفية والمثابرة على مبدأ التعلم.
٥. المساهمة في تحقيق التكامل والشمولية في عناصر المنظومة التعليمية من مدخلات وعمليات ومخرجات، مع مراعاة أسلوب المساواة والجودة تجعل من الطالب محورا أساسيا للعملية التعليمية (الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم، ٢٠١٨).

وبالتعاون مع البنك الدولي شاركت كل من وزارة التربية الكويتية والمركز الوطني لتطوير التعليم في برنامج تطويري متكامل يستهدف مناقشة القضايا الأساسية الخاصة بنظام التعليم في الكويت من خلال تسليط الضوء على عمليات الإصلاح المنهجي، وتطوير نظم التقويم الوطنية، وتحسين القيادة المدرسية، ووضع المعايير المهنية باعتبارها الأعمدة الأساسية التي يرتكز عليها إصلاح نظام التعليم في الكويت. (Kuwait Education Program Achievement Report, 2014, 4)

وفي عام (٢٠١٣) قام المركز الوطني لتطوير التعليم بعمل دراسة تشخيصية بالمشاركة مع المعهد الوطني للتعليم بجامعة نانيانغ التكنولوجية في سنغافورة، أما عن أبرز الجوانب التي تم تغطيتها في الدراسة فقد اشتملت على كفاية وفاعلية عملية التعليم والتعلم (المناهج، وطرق التدريس والتقييم)، والتكنولوجيا، وسياسات الموارد البشرية، وتدريب المعلمين (قبل وأثناء الخدمة)، والتدريب على القيادة المدرسية (قبل وأثناء الخدمة)، وبعض الجوانب الإدارية، وقد خلصت الدراسة إلى الحاجة إلى مناهج تواكب القرن الحادي والعشرين، والحاجة إلى وجود نظام اختبارات تقييمية يهدف إلى تحفيز المهارات العليا للتفكير، والحاجة إلى تطوير مبتكر لمدارس القرن الحادي والعشرين، والحاجة إلى تحسين الكفاءة المهنية للمعلمين، والحاجة إلى خلق كادر من قادة المدارس الابتكاريين، والحاجة إلى وضع أداة تقييم فعالة لأداء المعلمين (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤، ٦٢).

ويمكن استعراض أبرز المشروعات التي تولى ذلك المركز تنفيذها على النحو التالي:

مشروع التميز المدرسي

يهدف ذلك المشروع إلى الرقابة والتدقيق والإشراف على الجودة في المدارس، وتقديم النصح والإرشاد فيما تحتاج المدرسة إلى تصحيحه، انطلاقاً من الشروط الموجودة في دليل التميز المدرسي، ومراجعة شاملة لأداء المدارس بناء على مؤشرات الجودة بحيث يتم تزويد كل مدرسة لمساعدتها في وضع خططها التطويرية، ومساعدة أولياء الأمور في العمل عن قرب مع المدارس

كشركاء في العملية التعليمية لمُساعدة المدارس في رحلة التطوير (الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم، ٢٠١٨).

مشروع حوسبة التعليم في المرحلة الابتدائية

يستند مشروع حوسبة التعليم في المرحلة الابتدائية إلى تحقيق فلسفة تربوية تعتمد على محورين أساسيين: المحور الأول "الحاسوب كمجال دراسي حيثما يتم تزويد الطالب بثقافة حاسوبية تتناسب مع المرحلة وتشتمل على التعريف بالحاسوب ومكوناته واستخداماته ومهارات التعامل مع بيئة نظام التشغيل وكيفية استخدام البرمجيات الحاسبية المختلفة بالإضافة لمعرفة مبادئ الانترنت. أما المحور الثاني "الحاسوب كأداة تكامل في المجالات الدراسية المختلفة" ويقصد بذلك توظيف الحاسوب لخدمة المجالات الدراسية في عملية التعليم والتعلم من خلال أنشطة حاسوبية تفاعلية للطلبة واستخدام برمجيات تعليمية تساعد على تحسين المستوى التعليمي لهم (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤، ٤٢).

مشروع تطوير الحضانات والتعليم المبكر

يهدف ذلك المشروع إلى التنسيق بين كل من وزارات التربية والشؤون الاجتماعية والعمل والمركز الوطني لتطوير التعليم فيما يتعلق بالتعليم المبكر والحضانات وكل الأطراف ذات الصلة في هذا الشأن، ودراسة سبل تطوير التعليم المبكر والحضانات، ووضع الأسس والإجراءات الكفيلة بتطويره ورفع مستوى فعالية وجودة التعليم فيه بما يكفل تحقيق الأهداف المرجوة منه، ووضع معايير له (الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم، ٢٠١٨).

مشروع إنشاء إدارة التعليم المبكر في وزارة التربية

يسعى المشروع إلى تطوير التعليم المبكر بما يتناسب مع الرؤى العالمية لمرحلة التعليم المبكر وأهميتها، فلم يعد السلم التعليمي يبدأ في المرحلة الابتدائية فقط بل أصبح ممتدا ليشمل مراحل مبكرة من عمر الطفل، وتعتبر دولة الكويت رائدة في مجال رياض الأطفال على المستوى الإقليمي. لذا بات من الضروري وجود قطاع متكامل تندرج تحته مراحل تعليمية مبكرة في حياة الطفل في دولة الكويت (الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم، ٢٠١٨).

مشروع رخصة المعلم

يهدف ذلك المشروع إلى إعداد المعلمين والمعلمات إعدادا معنويا وثقافيا واختيار الأفضل منهم ممن تتوفر فيهم صفات أخلاقية وفكرية عالية لتطوير قدرتهم على الإنتاج والاهتمام بالعمل واحترامه لنحصل على كفاءات تعليمية متميزة، وتحديد مستويات المعلمين والمعلمات لتسهيل عملية تقييمهم كلا حسب كفاءته وتحديد مكافآتهم وترقيتهم، ومنح المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة الرخصة المهنية التي تسهم في رفع كفاءة أدائهم وتطوير معايير التقييم للمعلم، والتنمية المهنية المستمرة من خلال التوسع في برامج التدريب الخاصة بالمهارات والتطوير (الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم، ٢٠١٨).

مشروع الدراسة التشخيصية للوقوف على واقع التعليم في دولة الكويت

يهدف ذلك المشروع إلى الوقوف على الوضع الراهن للتعليم في الكويت من خلال تفحص عمليات ومخرجات الركائز الهامة لنظام التعليم في الكويت، ومقارنة هذا النظام التعليمي بمعايير نظم تعليم مشهود لها عالميا كتلك التي في سنغافورة، وأيضا مقارنة النظام التعليمي في الكويت بأفضل الممارسات وفقا لما يوصى به خبراء التربية والتعليم (الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم، ٢٠١٨).

تطوير معايير التعليم في الكويت للمناهج الدراسية والإدارة والمدرسين

المسئول عن ذلك المشروع هو المركز الوطني لتطوير التعليم ويهدف إلى تطوير وتحسين الكفاءة ومستويات الأداء بالإضافة إلى معايير الجودة لكافة مكونات العملية التعليمية في النظام التعليمي في الكويت بما يتوافق مع المعايير الوطنية الجديدة. وسوف يتناول المشروع الطالب والمدرسين والإدارة والمنهج الدراسي والتدريس وموارد التعليم وطرق التقييم والبيئة التعليمية والمباني والمعدات. كما يتضمن نطاق المشروع تطوير نظام ترخيص للمدرسين ونظام إدارة أداء وإطار عمل للمراقبة والتقييم. وسيتضمن المشروع أيضًا وظائف المراقبة والتقييم في بعض المدارس (هيئة الاستثمار الكويتية، ٢٠١٥، ٥٠).

مشروع قياس شخصية الطالب

يهدف ذلك المشروع إلى دراسة إعداد وتطبيق اختبارات متخصصة في قياس شخصية الطلاب وقدراتهم، وفق أحدث الأساليب المتبعة عالميًا، ودراسة إمكانية قياس المهارات الشخصية والمعرفية للطلاب منها: الاستماع الجيد، والعمل الجماعي، والجرأة في الطرح، وحل المشكلات، والتحدث بطلاقة ومواجهة الجماهير، واحترام الرأي الآخر، والتعايش مع الثقافات الأخرى، ووضع معايير وأدوات القياس الخاصة بالاختبارات التحريرية، الاختبارات الشفوية، والمقابلات الشخصية، وتقارير المعلمين، والمشاركة في الأنشطة اللاصفية، ونتائج المشاركة في المسابقات المختلفة، ووضع خطة متكاملة لإعداد وتطبيق اختبارات قياس شخصية الطالب في ضوء ما تسفر عنه الدراسة (الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم، ٢٠١٨).

جودة التعليم الأساسي

يتولى مسئولية ذلك المشروع المركز الوطني لتطوير التعليم ويهدف إلى تحسين مستوى أداء المدارس من خلال تقييمات الأداء التي تستند إلى المعلومات العلمية والشاملة والموضوعية، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف في المدارس ونظام التدريس وكذلك في مستويات أداء الطالب (هيئة الاستثمار الكويتية، ٢٠١٥، ٥٧).

مشروعات التقويم والقياس الوطنية والدولية

ولعل أبرز تلك المشروعات هي مشروع التقويم والقياس الوطني لتقييم التحصيل الطلابي (دراسة ميزة MESA الوطنية للعلوم والرياضيات واللغتين العربية والإنجليزية) لجميع المراحل التعليمية، وكذلك مشروعات التقويم والقياس الدولية لتقييم التحصيل الطلابي (دراسة تيمز TIMSS الدولية للعلوم والرياضيات، ودراسة بيرلز PIRLS الدولية للقراءة، ودراسة بيزا PISA الدولية للعلوم والرياضيات والقراءة) (صفر وآغا، ٢٠١٧، ٤٣١).

مشروعات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

حرصت وشجعت وزارة التربية في دولة الكويت على توظيف وسائل وأدوات وخدمات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات -كونها أحد الأعمدة والأركان الأساسية للمبادرة الوطنية الخاصة بتطوير منظومتها التربوية لتتواكب مع متطلبات واحتياجات القرن الحادي والعشرين، واستخدامها في كافة مكونات المنظومة التربوية المطورة لتساهم في إعداد النشء القادر على التعايش والإنتاجية والتنافس في العصر المعرفي (صفر وآغا، ٢٠١٧، ٤٣١).

الدراسات ذات العلاقة

دراسة صفر وآغا (٢٠١٧) بعنوان: "اتجاهات التربويين نحو المشروعات الخاصة بتطوير المنظومة التربوية في دولة الكويت" والتي هدفت إلى تقويم مدى فاعليّة وجدوى المشروعات الخاصة بتطوير المنظومة التربوية في دولة الكويت بطريقة علمية وموضوعية ومن واقع الميدان التربوي، وذلك من خلال أخذ آراء التربويّين المعنيّين - من أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية والإشرافية الفنّية -نحو مستوى درجة إلمامهم بها، ورغبتهم فيها، ورضاهم عنها. وتكونت عينة

الدراسة من ١٠٦٢ مشاركاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية لضمان تنّوع أفراد العيّنة. واعتمدت الدراسة على منهج البحث الكمي؛ وبالأخص المنهجية الوصفية المسحية الارتباطية التحليلية (التقويمية) القائمة على أداة الاستبانة لجمع البيانات. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها أن مستوى درجة الإلمام لدى التربويين بالمشروعات التطويرية كانت منخفضة، أما مستوى درجة الرغبة لديهم في هذه المشروعات فكانت متوسطة نوعًا ما، وبالنسبة لمستوى درجة رضاهم عنها فكانت منخفضة كذلك، وإضافة إلى ذلك فقد أكدت على ضرورة توعية التربويين بالمشروعات التربوية الخاصة بتطوير المنظومة التربوية في الكويت لأن درجة الإلمام بها مرتبطة ارتباطا إيجابيًا قويًا (مرتفعًا جدًا) وذات دلالة إحصائية بدرجة الرغبة فيها وكذلك بدرجة الرضا عنها.

دراسة قطيط (٢٠١٦) بعنوان "تطوير أداء مراكز البحث التربوي في مصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة" والتي هدفت إلى استكشاف أسس ومقومات تطوير أداء مراكز البحث التربوي في ضوء مدخل إدارة المعرفة. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) من أعضاء هيئة البحوث العاملين في مراكز البحث التربوي في مصر، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي القائم على استمارة استطلاع الرأي كأداة للدراسة. وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها أن أداء المراكز البحثية التربوية في مصر يحتاج إلى دعم وتعزيز العديد من المقومات التي تستند في معظمها إلى أبعاد إدارة المعرفة والتي تتضمن تطوير الرسالة والخريطة البحثية وفق الأولويات، هذا إضافة إلى أن مراكز البحث التربوي في حاجة ماسة لعدد من المقومات التي تساعد على تهيئة البيئة التنظيمية لتطبيق مدخل إدارة المعرفة من أجل تطوير كفاءة أدائها وفاعلية نواتجها ومخرجاتها المعرفية والبحثية.

دراسة مرجين (٢٠١٦) بعنوان "المركز الوطني لضمان جودة التعليم في ليبيا (التحديات والفرص)" والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة عمل ومهام أهداف المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، والتعرف على واقع التحديات التي تواجهه، وأفضل الممارسات التي قام بها. وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوثائقي القائم على تتبع مراحل التطور التاريخي لنشأة الجودة والاعتماد حتى تأسيس المركز، ومدى نجاحه على تحقيق أهدافه، والمقارنة بينه وبين المراكز الأخرى وأبرز التوقعات المستقبلية له. وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها: إن وجود هيئات ضمان الجودة والاعتماد قد أصبح إجراءً مهمًا وأساسيًا لتأسيس ثقافة الجودة وضمانها. كما أن ذلك المركز يسعى إلى نشر ثقافة الجود ة والتطوير والتقييم والاعتماد، ويشجع على المنافسة، ويقدم النصح والمشورة للمؤسسات التعليمية والتدريبية، وينظم مؤتمرات إقليمية ودولية لنظم وأنشطة الجودة، وتدريب وتطوير الكوادر البشرية. ولكن كان هناك عدد من التحديات التي تواجه المركز منها عدم استقلالية المركز، والتقلبات السياسية التي تشهدها البلاد، والبيروقراطية الإدارية.

دراسة "ميرزازاده، جاندومكار، شاهسافاري، شاريعات، نيكنافس، شيرازي، فتحي، خرازي وريازي" (Mirzazadeh, Gandomkar, Shahsavari, Shariat, Niknafs, Shirazi, Fatehi, Kharrazi & Riazi 2016) بعنوان: "تطبيق معايير الاعتماد في عملية التقييم الذاتي: الخبرات الخاص بمركز تطوير التعليم في جامعة طهران للعلوم الطبية" والتي هدفت إلى التعرف على أبرز الخبرات الخاصة بمركز تطوير التعليم فيما يتعلق بإجراء عمليات التقييم الذاتي بالاستناد إلى معايير الاعتماد. وقد تكونت عينة الدراسة من عدد من أعضاء هيئة التدريس في جامعة طهران، واستخدم الباحثان منهج التقييم الذاتي القائم على الاستبانة التي تم تقسيمها وفقاً لتحليل SWOT الخاص بمواطن القوة وأوجه الضعف والفرص والتهديدات التي قد تواجه تلك المراكز. وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها: وجود (٨٤) موطناً من مواطن القوة، (٨٧) جانباً من جوانب الضعف، (١٥) فرصة، (٢٤) تهديداً يواجه العمل الخاص بمراكز تطوير التعليم في أداء مهامها المتعلقة بتحسين الجودة، إلا أنه يمكن القول بأن أبرز جوانب القوة التي يتمتع بها

المركز تتمثل في وجود آلية محكمة يتم بناءً على أساسها تنظيم العملية البحثية والمنح الدراسية في التعليم، أما عن أبرز جوانب الضعف فقد تمثلت في قلة الإجراءات المتبعة وبخاصة على مستوى التخطيط ومراجعة البرامج التعليمية.

دراسة موسى (٢٠١٤) بعنوان: "استراتيجية مقترحة للارتقاء بدور مركز التطوير التربوي في تحسين أداء المعلمين" والتي هدفت إلى التوصل إلى استراتيجية مقترحة للارتقاء بدور مركز التطوير التربوي في تحسين أداء المعلمين وذلك من خلال التعرف على درجة ممارسة مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث بمحافظة غزة في تحسين أداء المعلمين من وجهة نظرهم، ودراسة الفروق في متوسطات تقديراتهم لدرجة ممارسة مركز التطوير لتحسين أداء المعلمين تبعًا لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة). وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٩٠) معلما من المعلمين العاملين بوكالة الغوث في محافظة غزة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي القائم على الاستبانة كأداة للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها: أن درجة ممارسة مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث في تحسين أداء المعلمين جاء بدرجة متوسطة، ولم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مركز التطوير التربوي في تحسين أداء المعلمين تعزى لمتغير الجنس، أو عدد سنوات الخدمة، في حين كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة البكالوريوس فأكثر.

دراسة محمد (٢٠١٤) بعنوان "تطوير المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي على ضوء خبرات المراكز القومية التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية : دراسة مقارنة" والتي هدفت إلى التعرف على واقع المركز القومي الامتحانات والتقويم التربوي من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات، والتعرف كذلك على واقع المراكز القومية التربوية الأمريكية من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات، وأخيراً تحديد أوجه الاستفادة من خبرة المراكز القومية التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية في تطوير المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي في مصر. واعتمد الباحثان على المنهج المقارن الذي يتناول واقع المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي في مصر ونظيرتها في الولايات المتحدة، كما اعتمد الباحثان على أسلوب تحليل النظم لتحليل المدخلات والعمليات والمخرجات للوصول إلى معرفة سلامة النظام ومدى تحقيقه لأهدافه. وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها تشابه دول المقارنة في اهتمامهما بالأنشطة البحثية والتي تكاد تكون متقاربة من حيث الأهداف والأدوات المستخدمة، وكذلك التأكيد على أهمية البحوث التجريبية والوصفية لإصلاح التعليم مثل تطوير المناهج وطرق التدريس وأساليب التقويم والاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم. أما عن أوجه الاختلاف فقد تمثلت في أن المراكز القومية بمصر ركزت على المشكلات التي تواجه الواقع التربوي مثل التسرب، والدروس الخصوصية، والتحصيل الدراسي، وتقويم المنظومة التعليمية، وتقويم الامتحانات، وبناء الاختبارات التحصيلية، وتقويم المنهج؛ حيث ساهمت تلك المراكز في علاج الكثير من هذه المشكلات، أما في الولايات المتحدة فتركز الأنشطة البحثية حول تحقيق أهداف التعليم وهي إيجاد بيئة تساعد على تحقيق أعلى مستويات التعليم عن طريق إشباع اهتمامات وقدرات التلاميذ المختلفة، وتحقيق النمو المهني، وتكوين مفهوم إيجابي للذات.

دراسة "كورالا"(Koirala (2014 بعنوان: "الطفولة المبكرة ومركز تطوير التعليم في وادي كاتماندو" والتي هدفت إلى تقييم الوضع الخاص بمركز تطوير التعليم الخاص بالطفولة المبكرة في وادي كاتماندو بنيبال، وكذلك استكشاف الاستراتيجيات التدريسية وطبيعة البيئة التي يتم فيها التعلم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) من العاملين في اثنين من مراكز تطوير التعليم. واستخدم الباحثان المنهج النوعي القائم على المقابلات الشخصية والملاحظة كأدوات للدراسة. وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن الوضع الخاص بمركز تطوير التعليم لمرحلة الطفولة المبكرة هو وضع مرضي، هذا إضافة إلى سعى اللجنة الإدارية نحو البحث عن فرص تضمن التمويل المستمر، كما أن ذلك المركز من شأنه أن يساعد على تعزيز

قيم العدالة، ونبذ أي شكل من أشكال التحيز لعرق معين دون الأخر أو لطبقة معينة. كما أفادت النتائج بوجود بنية تحتية جيدة توفر كافة المصادر التعليمية بداخل المركز.

دراسة "هاغدوست، مومتازمانيش، شوغي، موهاغيغي & مهرولهاساني" (Haghdoost, Momtazmanesh, Shoghi, Mohagheghi & Mehrolhassani, 2013) بعنوان: "اعتماد مراكز تطوير التعليم الخاص بجامعات العلوم الطبية: خطوة أخرى نحو تحسين الجودة في التعليم "والتي هدفت إلى تقييم وتطوير أطر الاعتماد الخاص بمراكز تطوير التعليم في البيئات الجامعية من أجل تحسين الجودة التعليمية في إيران. وقد تكونت عينة الدراسة من تسعة من الخبراء في مجال العلوم التربية الصحية والطبية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي القائم على استبانة المعايير كأداة للدراسة من أجل تطوير المعايير الخاصة باعتماد مراكز تطوير التعليم في الجامعات الإيرانية. وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج من أبرزها أن عملية اعتماد مراكز تطوير التعليم تعتمد على خمسة معايير أساسية وهي الإدارة والقيادة، والتخطيط التربوي، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والتقويم، والبحث التربوي، كما أكدت الدراسة على ضرورة أن تسعى البيئات الجامعية إلى وضع حد أدنى من المعايير التي ينبغي الإيفاء بها لاعتماد مراكز تطوير التعليم الموجودة بداخلها من أجل تحسين الجودة الخاصة بالعملية التعليمية.

دراسة "تشانجيز، جالالي ويامانى" Changiz, jalali & Yamani (2012) بعنوان: "استكشاف التوقعات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس إزاء مراكز تطوير التعليم في الجامعات الطبية: بحث نوعي" والتي هدفت إلى استكشاف التوقعات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس إزاء الدور الي يمكن أن تسهم مراكز تطوير التعليم في الجامعات الطبية. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٥) من أعضاء هيئة التدريس تم اختيارهم من عدد من الجامعات الطبية العامة بإيران، وقد استخدم الباحثان المنهج النوعي القائم على المقابلات الشخصية كأداة للدراسة. وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أبرزها: أنه يمكن تقسيم التوقعات الخاصة بأعضاء هيئة التدريس في ضوء ستة تصنيفات أساسية وهي الدور التربوي لمراكز تطوير التعليم، والدور الخاص بمراكز تطوير التعليم في عملية التقييم، والفلسفة الخاصة بتلك المراكز، والعلاقة بين تلك المراكز وبين أعضاء هيئة التدريس، ودور تلك المراكز في إنتاج المعرفة، والدور التدعيمي الذي تقوم به تلك المراكز في تحسين الأداء الخاص بمكاتب تطوير التعليم، هذا إضافة إلى أن تلك ا لتوقعات تعكس حساسية الدور الخاص بمراكز تطوير التعليم في تحسين مستوى الجودة الخاصة بالتعليم الجامعي.

دراسة " آيد، غوبتا، مالي، ديشموخ & غارغ "Ade, Gupta, Maliye, Deshmukh & Garg (2010) بعنوان: "أثر التطوير الخاص بالتعليم ما قبل المدرسي من خلال مركز أنغانوادي على الذكاء ومعدل النمو الخاص بالأطفال" والتي هدفت إلى التعرف على أثر برامج التدخل التي تم التقدم بها من جانب مركز التطوير "أنغانوادي" على تحسين التعليم ما قبل المدرسي، وكذلك أثرها على النمو النفسي والاجتماعي للأطفال. وقد تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طفلاً بمعدل عشرة أطفال تم اختيارهم من كل مركز من المراكز التطويرية الثمانية التابعة لمركز أنغانوادي بالهند. وقد استخدم الباحثان منهج دراسة الحالة القائم على اختبار ستانفورد بيانيه لقياس معدلات ذكاء الأطفال، واختبار معدل النمو لقياس النمو النفسي والاجتماعي للأطفال، كما أجرى الباحثان مقابلات شخصية مع أمهات الأطفال لتحديد معدلات النمو الخاصة بأبنائهم بعد الالتحاق بتلك المراكز. وقد توصلت هذه الدراسة إلى العديد من النتائج أبر زها: فاعلية مثل هذا النوع من المراكز التطويرية في تحسين متوسط معدل الذكاء وكذلك زيادة معدلات النمو النفسي والاجتماعي للأطفال.

ومن خلال استعراض الدراسات ذات العلاقة يرى الباحثان أن البحث الحالي قد اتفق في هدفه جزئيًا مع دراسة صفر وآغا (٢٠١٧) والتي هدفت إلى تقويم مدى فاعليّة وجدوى

المشروعات الخاصة بتطوير المنظومة التربوية في دولة الكويت، بينما اختلف مع دراسة موسى (٢٠١٤) والتي هدفت إلى التوصل إلى استراتيجية مقترحة للارتقاء بدور مركز التطوير التربوي في تحسين أداء المعلمين، ودراسة " آيد، غوبتا، مالي، ديشموخ & غارغ" (2010) Ade, Gupta, Maliye, Deshmukh & Garg والتي هدفت إلى التعرف على أثر برامج التدخل التي تم التقدم بها من جانب مركز التطوير "أنغانوادي" على تحسين التعليم ما قبل المدرسي، وكذلك أثرها على النمو النفسي والاجتماعي للأطفال، ودراسة "تشانجيز، جالالي وياماني" (2012) Changiz, jalali & Yamani والتي هدفت إلى تقييم وتطوير أطر الاعتماد الخاص بمراكز تطوير التعليم في البيئات الجامعية من أجل تحسين الجودة التعليمية في إيران، ودراسة مرجين (٢٠١٦) والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة عمل ومهام أهداف المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، والتعرف على واقع التحديات التي تواجهه، وأفضل الممارسات التي قام بها. كما اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للبحث وهو ما يتفق مع دراسة موسى (٢٠١٤)، بينما اختلف منهج البحث الحالي مع دراسة " آيد، غوبتا، مالي، ديشموخ & غارغ" (2010) Ade, Gupta, Maliye, Deshmukh & Garg التي اعتمدت على منهج دراسة الحالة، ودراسة "تشانجيز، جالالي وياماني" (2012) Changiz, jalali & Yamani ودراسة "كورالا" (2014) Koirala التي اعتمدتا على المنهج النوعي، ودراسة محمد (٢٠١٤) التي اعتمدت على المنهج المقارن ومنهج تحليل النظم، ودراسة مرجين (٢٠١٦) التي اعتمدت على المنهج الوثائقي، ودراسة قطيط (٢٠١٦) التي اعتمدت على المنهج الوصفي. كذلك اتفق البحث الحالي في استخدامه لأداة البحث وهي الاستبانة مع العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة صفر وآغا (٢٠١٧)، ودراسة "ميرزازاده، جاندومكار، شاهسافاري، شاريعات، نيكنافس، شيرازي، فتحي، خرازي وريازي" Mirzazadeh, Gandomkar, Shahsavari, Shariat, Niknafs, Shirazi, Fatehi, Kharrazi & Riazi (2016)، ودراسة موسى (٢٠١٤)، ودراسة "هاغدوست، مومتازمانيش، شوغي، موهاغيغي & مهرولهاساني" Haghdoost, Momtazmanesh, Shoghi, Mohagheghi & Mehrolhassani (2013)، بينما اختلف مع دراسة " آيد، غوبتا، مالي، ديشموخ & غارغ" (2010) Ade, Gupta, Maliye, Deshmukh & Garg التي اعتمدت على الاختبارات والمقابلات الشخصية، ودراسة "تشانجيز، جالالي وياماني"(2012) Changiz, jalali & Yamani التي اعتمدت على المقابلات الشخصية، ودراسة "كورالا" (2014) Koirala التي اعتمدت على المقابلات الشخصية والملاحظة، ودراسة قطيط (٢٠١٦) التي اعتمدت على استمارة استطلاع الرأي. 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 السابقة فقط تمثل في كونه البحث الوحيد-على حد علم الباحثان-الذي تناول أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس، وهو ما يميز البحث الحالي ويسلط الضوء نحو إجراء المزيد من الدراسات العربية والأجنبية حول هذا الموضوع، نظرا لقلة الدراسات العربية والأجنبية التي تستهدف هذا الموضوع الهام. واستفاد الباحثان من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها تدعيم الإطار النظري بنتائج ما توصلت إليه تلك الدراسات والأبحاث وبناء مشكلة البحث من خلال اطلاع الباحثين على العديد من الدراسات المشابهة للدراسات السابقة، واختيار منهج البحث وبناء أداة البحث، والتعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للبحث،كما ساعدت الدراسات ذات العلاقة الباحثان في دراسة أسلوب استنتاج نتائج البحث.

منهج الدراسة

تبنى الباحثان المنهج الوصفي باعتبار أن المنهج الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها كميا.

مجتمع وعينة الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من مديري المدارس والمديرين المساعدين ورؤساء الأقسام والمعلمين وأولياء أمور طلاب المراحل التعليمية الثلاثة بمدارس التعليم العام، ونظرا لصعوبة الوصول لكل مفردات مجتمع الدراسة فقد تم اختيار عينة الدراسة وفقا لأسلوب العينة الطبقية العشوائية، التي تعطي كل فرد في مجتمع الدراسة فرصا متساوية لأن يتم اختيارهم ضمن عينة الدراسة، وتكونت العينة من (ن=١٣٢٠) مفردة والجدول رقم (١) يظهر خصائص العينة

جدول (١) وصف العينة الدراسة

المتغير	المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	657	49.8
	إناث	663	50.2
المشارك	مدير مدرسة	60	4.5
	مدير مساعد	93	7.0
	رئيس قسم	223	16.9
	معلم	779	59.0
	ولى أمر	165	12.5
المرحلة الدراسية	ابتدائي	484	36.7
	متوسط	482	36.5
	ثانوي	354	26.8
المنطقة التعليمية	العاصمة	218	16.5
	حولي	215	16.3
	الأحمدي	217	16.4
	الفروانية	222	16.8
	الجهراء	228	17.3
	مبارك الكبير	220	16.7

يظهر الجدول (١) خصائص مجتمع الدراسة، وقد تقاربت نسب المشاركة بالجنسين بفارق بسيط للذكور بنسبة ٥٠.٢ ٪ مقابل مشاركة الإناث بنسبة ٤٩.٨ ٪، وبالنسبة لوظيفة المشارك جاءت نسب المشاركة لوظيفة معلم النسبة الغالبة ٥٩ ٪ ثم وظيفة رئيس قسم بنسبة ١٦.٩ ٪ أما نسبة أولياء الأمور فكانت ١٢.٥ ٪. فوظيفة مدير مساعد ٧.٠ ٪ وأخيرا وظيفة مدير مدرسة بنسبة ٤.٥ ٪. وبالنسبة لمتغير المرحلة الدراسية تقاربت نسب المرحلتين ابتدائي ومتوسط بنسب ٣٧ ٪ تقريبا. مقابل مشاركة المرحلة الثانوية ٢٧ ٪ تقريبا. وبالنسبة لمتغير المنطقة التعليمية جاءت نسبة الجهراء الأعلى ١٧ ٪ وتساوت النسب لباقي المناطق التعليمية بنسب ما بين

(١٦.٣ – ١٦.٨ ٪).

أداة الدراسة

تم إعداد استبانة حول "أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت" وقد تم استخدام الاستبانة لجمع المعلومات اللازمة من أفراد العينة، وذلك لسهولة الإجابة عنها من قبل المبحوثين وتحليلها.

وقد تكونت استبانة الدارسة من ثلاث محاور رئيسية هي:

المحور الأول: أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء الإداري والفني ويحتوي على (١٨) فقرة

المحور الثاني: أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء المعلم ويحتوي على (١٢) فقرة

المحور الثالث: أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء الطالب ويحتوي على (١٢) فقرة

وقد تم وضع خمسة اختيارات للحصول على استجابات أكثر دقة متدرج من (١-٥) ليكرت خماسي يمثل الفئات التالية:

(١) كبيرة جدا (٢) كبيرة (٣) متوسطة (٤) ضعيفة (٥) ضعيفة جدا

صدق الأداة

١- صدق المحكمين :

للتأكد من صدق الأداة قام الباحثان بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في بجامعة الكويت، وذوي الخبرة الطويلة. وقد بلغ عدد المحكمين(١٠) محكمين، وطلب من المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم على فقرات الاستبانة من أجل التأكد من شمولية أداة الدراسة من حيث الصياغة اللغوية، ومناسبة الفقرة للمجالات، وحذف أو تعديل، أو إضافة ما يرونه مناسبا.

٢- الاتساق الداخلي :

قام الباحثان بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تم اختيارها عشوائيًا، **من المعلمين والمعلمات ورؤساء الأقسام بالمدارس الحكومية** ، وقد بلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (٥٠) مشارك، وذلك بغرض حساب صدق الاتساق الداخلي، للوقوف على مدة اتساق كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل الاستجابات على كل عبارة الاستبانة والدرجة الكلية وجاءت معاملات الارتباط لكل البنود دالة عند مستوى ٠.٠١.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية

البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط	البند	درجة الارتباط

1	.707**	15	.814**	29	.874**
2	.699**	16	.757**	30	.777**
3	.841**	17	.886**	31	.754**
4	.735**	18	.821**	32	.745**
5	.737**	19	.802**	33	.767**
6	.819**	20	.871**	34	.770**
7	.895**	21	.812**	35	.855**
8	.818**	22	.903**	36	.874**
9	.741**	23	.890**	37	.857**
10	.707**	24	.844**	38	.830**
11	.824**	25	.852**	39	.824**
12	.858**	26	.834**	40	.874**
13	.832**	27	.856**	41	.775**
14	.891**	28	.848**	42	.828**

٣- صدق البنائي (التكويني):

قام الباحثان بحساب الصدق البنائي لمحاور الاستبانة، وهو الذي يبين مدى ارتباط درجة كل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة ككل، وجاءت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة أقل من ٠.٠١، وذلك بالنسبة لكل محور من المحاور الثلاثة.

جدول (٣) معاملات الارتباط بين درجات كل محور والدرجة الكلية

	التحسين الإداري والفني	تحسين أداء المعلم	تحسين أداء الطالب
الدرجة الكلية	.965**	.978**	.937**

ثبات الأداة

تم التأكد من ثبات الأداة من خلال احتساب معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) (Cronbach Alpha)، وقد بلغ الثبات الكلي لمجالات الدراسة (٠.٨٩٠)، ومعامل الثبات للمحور الأول(٠.٨٧٥)، ومعامل الثبات للمحور الثاني (٠.٨٧٧)، معامل الثبات للمحور الثالث (٠.٨٧٦)، وهي معاملات اتساق جيدة، لذا يتبين أن الاستبانة تتمتع بمعاملات صدق وثبات تسمح باستخدامها لهذه الدراسة، ويبين جدول(٤) معامل الثبات لمجالات الأداة.

جدول (٤) معامل الثبات لمحاور الأداة

المحاور	عدد البنود	معامل الثبات
التحسين الإداري والفني	18	.875
تحسين أداء المعلم	12	.877
تحسين أداء الطالب	12	.876
معامل الثبات الكلي	42	.890

المعالجة الإحصائية

بعد جمع المعلومات، تم تفريغ البيانات، واستخراج الإجابات عن أسئلة البحث باستخدام التحاليل الإحصائية الآتية:

١. للإجابة عن السؤال الأول تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة للمجالات التسعة لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على أداة الدراسة.

٢. للإجابة عن السؤال الثاني، تم استخدام اختبار(ت)لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي، للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة، تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والخبرة والمؤهل العلمي، واختبار شيفيه لتحديد اتجاهات هذه الفروق.

تم تحديد درجة الاستجابة بحيث يعطي الدرجة (٥) للاستجابة بدرجة موافق بشدة، والدرجة (٤) للاستجابة بدرجة موافق، والدرجة (٣) بدرجة موافق إلى حد ما، والدرجة (٢) للاستجابة بدرجة غير موافق، والدرجة (١) للاستجابة بدرجة غير موافق بشدة، ويتم تحديد درجة التحقق لكل عبارة أو محور بناء على ما يلي:

- من ١ إلى أقل من ١.٨٠ تمثل درجة تأثير (ضعيفة جداً).
- من ١.٨٠ إلى أقل من ٢.٦٠ تمثل درجة تأثير(ضعيفة).
- من ٢.٦٠ إلى أقل من ٣.٤٠ تمثل درجة تأثير (متوسطة).
- من ٣.٤٠ إلى أقل من ٤.٢٠ تمثل درجة تأثير(كبيرة).
- من ٤.٢٠ إلى أقل من ٥ تمثل درجة تأثير (كبيرة جداً).

مناقشة نتائج الدراسة

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: " ما أثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت؟ "

للإجابة عن هذا السؤال، تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة على كل محور من محاور الأداة الثلاثة، ويتضح ذلك من خلال الجداول (٥، ٦، ٧).

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات محور التأثير على تحسين الإداري والفني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التأثير
2	تشمل مشاريع المركز على الأهداف التعليمية القابلة للقياس	2.91	1.34	58.1	1	متوسطة

5	تحقق المشاريع تحقيق مبدأ التكافؤ بين الإدارة والموجه والمعلم	2.88	1.32	57.5	2	متوسطة
15	تحلل المشاريع المعلومات الواردة من الاستشاريين والخبراء التربويين	2.81	1.29	56.2	3	متوسطة
14	تحدد مشاريع المركز مستويات التطوير المستمر في ضوء التخطيط الاستراتيجي	2.62	1.40	52.4	4	ضعيفة
4	تحرص مشاريع المركز على توظيف البحث التربوي لتقويم الأداء المدرسي والفني	2.61	1.37	52.3	5	ضعيفة
17	تعتمد مشاريع المركز نتائج التقويم التربوي بما يعكس الإجراءات والنظم الإدارية	2.58	1.40	51.6	6	ضعيفة
13	توازن المشاريع بين احتياجات العاملين والمدرسة	2.53	1.41	50.7	7	ضعيفة
6	تسعى مشاريع المركز لتطوير النظم الإدارية السائدة	2.53	1.39	50.7	8	ضعيفة
9	تراعي المشاريع العادات والتقاليد الاجتماعية	2.48	1.44	49.5	9	ضعيفة
18	تعتمد مشاريع المركز على طرق فعالة في التقويم	2.43	1.43	48.6	10	ضعيفة
8	توفر المشاريع بيئة محفزة للتعليم	2.40	1.41	48.0	11	ضعيفة
16	تعمل مشاريع المركز على تقدير الاحتياجات من مباني والتجهيزات المدرسية بطرق إحصائية مناسبة	2.36	1.40	47.3	12	ضعيفة
3	تهتم مشاريع المركز بتحليل المعلومات المتاحة وفقا للواقع	2.35	1.41	46.9	13	ضعيفة
1	تعكس مشاريع المركز السياسة التربوية للوزارة	2.26	1.44	45.1	14	ضعيفة
11	توفر المشاريع مصادر الدعم المتعددة للمدرسة لتطوير التعليم	2.21	1.40	44.2	15	ضعيفة
10	تركز المشاريع على توظيف الموارد المتاحة لتحقيق التميز المدرسي	1.95	1.32	38.9	16	ضعيفة
7	تحرص مشاريع المركز على دعم مواقع القوة ومعالجة مواقع الضعف للأداء المدرسي	1.90	1.34	38.1	17	ضعيفة
12	تطبق مشاريع المركز العديد من التجارب الإدارية الأجنبية الناجحة	1.78	1.29	35.6	18	ضعيفة جدا
	المحور ككل	2.42	0.71	48.4		ضعيفة

يتضح من الجدول (٥) أن متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة لفقرات محور تحسين الإداري والفني قد تراوحت بين (١.٧٨-٢.٩١) وهي متوسطات تقع ضمن درجات تأثير (متوسطة وضعيفة) وبأوزان نسبية ضعيفة للفقرات تراوحت بين (٣٥.٦ - ٥٨.١ ٪) حيث جاء المحور الأول الخاص بالجانب الإداري والفني بدرجة استجابة ضعيفة حيث بلغ المتوسط العام للمحور (٢.٤٢) وانحراف معياري بلغ (٠.٧١)، وهذا يعني وجود أثر ضعيف لمشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي من الناحية الإدارية والفنية بدرجة ضعيفة. وجاء في المرتبة الأولى الفقرة (٢) والتي كان نصها : (تشمل مشاريع المركز على الأهداف التعليمية القابلة للقياس) لحصولها على أعلى المتوسطات الحسابية (٢.٩١) وتقع ضمن درجة تأثير متوسطة، ويُعزى ذلك إلى التزام مركز تطوير التعليم بالمعايير الخاصة بالمشروعات التي يقوم على تنفيذها ، وهو ما يفسر نجاح المركز في الاتجاه نحو المسار الصحيح في التطوير وتحسين الأداء المدرسي ، والذي يحقق سياسة الوزارة في تطوير العملية التعليمية بكاملها، وهو ما يتفق مع دراسة Ade, Gupta, Maliye, Deshmukh & Garg (2010) ، كما اختلفت مع دراسة (موسى، ٢٠١٤) في البحث عن استراتيجيات مقترحة للارتقاء بدور مركز التطوير، وتُعد مرحلة القياس من أهم المراحل التي تظهر للقيادات والقائمين على إدارة المشروعات التعليمية عن مدى تحقيقهم لأهداف المشروع ، وهو ما يظهر المزيد من التدقيق في وضع المزيد من أدوات القياس للأهداف التعليمية للتوصل إلى المزيد من النجاحات التعليمية التي تؤثر على تطوير الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام بدولة الكويت.

وجاءت في الترتيب الثاني الفقرة (٥) والتي تنص على (تُحقق المشاريع مبدأ التكافؤ بين الإدارة والموجه والمعلم) بمتوسط حسابي قدره ٢.٨٨ ، ويُعزى ذلك إلى إيمان عينة الدراسة بدور المشروعات في تطوير ورفع قدرات جميع العاملين في الوزارة من خلال تدريبهم على المهارات التربوية والتكنولوجية الحديثة للوصول بهم إلى أفضل مستوى يتوافق مع قدراتهم، وما تمثله المتغيرات والمستجدات الآنية في المجال التربوي ، والتي أثرت سلبا على الأداء المدرسي ، وما أحدث فجوة معرفية فيما بين (الإدارة والموجه والمعلم) ، وما يتطلب الحاجة إلى العمل في تذليل تلك الفجوات المعرفية فيما بينهم ليكونوا على مستوى مهاري واحد لتمثل التواصل المعرفي والتربوي فيما بين أعضاء الإدارة التعليمية وفتح القنوات التدريبية اللازمة لتطوير أداء العاملين في إدارة التعليم والتوجيه والعاملين في المدارس وتحقيق أهداف المؤسسات التعليمية في تطوير الأداء المدرسي بدولة الكويت، وهو ما يتفق مع رؤية وزارة التربية الكويتية (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤)

وجاء في الترتيب الثالث الفقرة (١٥) ونصها : (تحلل المشاريع المعلومات الواردة من الاستشاريين والخبراء التربويين) بمتوسط حسابي قدره (٢.٨١)، ويعزى ذلك إلى شعور عينة الدراسة بأهمية المعلومات والبيانات الواردة من الاستشاريين في المجال التربوي، وهو ما يدعو إلى الحاجة إلى إدارة المعرفة التربوية داخل وزارة التربية على جميع المستويات الإدارية لتكون داعما لتطوير الأداء الإداري في مدارس التعليم العام ، ويرجع ذلك إلى نجاحها في تطوير العديد من المؤسسات العالمية حول العالم بما فيها المؤسسات التعليمية الكبرى، وما يعود بالنفع على تحسين أداء مدارس التعليم العام في دولة الكويت، هذا بالإضافة إلى دورها في مساعدة القيادات التعليمية في صناعة القرار الصحيح ، وما يتناسب مع المتغيرات والتحديات التي تواجه مدارس التعليم العام في دولة الكويت.

وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (١٢) والتي تنص على (تطبق مشاريع المركز العديد من التجارب الإدارية الأجنبية الناجحة) على أقل المتوسطات الحسابية داخل المحور (١.٧٨)، وتقع ضمن درجة تأثر ضعيفة جدا ، ويُعزى ذلك إلى حاجة عينة الدراسة في تطبيق التجارب الإدارية والأجنبية الناجحة في مشاريع المركز ، ومساعدته على الاطلاع على الجديد في إدارة المشروعات التعليمية للإفادة منها في تطوير الأداء ، والعمل على تقنين تلك الخبرات وما يتماشى مع البيئة الكويتية لتكون داعما لنجاح وتطوير الأداء في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، وهو ما يتفق مع دراسة (Dutch economic network in the GCC, 2016, 17)

جدول(٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات محور التأثير على أداء المعلم

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التأثير
30	ترتبط مشاريع المركز باحتياجات المعلمين	2.81	1.27	56.3	1	متوسطة
25	توفر المشاريع الإمكانيات المطلوبة لتحفيز المعلمين لإنتاج الوسائل التعليمية من المواد المتاحة علميا	2.78	1.30	55.6	2	متوسطة
28	تحرص المشاريع على تلبية احتياجات المدارس من التخصصات في جميع المواد	2.77	1.31	55.4	3	متوسطة
21	تحرص مشاريع المركز على تنويع مصادر تمويل	2.71	1.38	54.3	4	متوسطة

	التدريب للمعلمين					
22	تسعى مشاريع المركز على تطوير العلاقة بين المعلم والإدارة داخل وخارج البيئة المدرسية	2.70	1.35	54.0	5	متوسطة
24	تراعي مشاريع المركز الفروق الفردية لدى المعلمين	2.60	1.37	52.0	6	ضعيفة
23	تشجع مشاريع المركز على تطوير اتجاهات المعلمين في البحث التربوي	2.59	1.36	51.7	7	ضعيفة
26	تسهم مشاريع المركز في تطوير الكفايات الذاتية للمعلم	2.58	1.37	51.5	8	ضعيفة
19	تحرص مشاريع المركز على تطوير كفاءة المعلم مهنيا وعلميا	2.55	1.43	51.1	9	ضعيفة
27	تسهم المشاريع في تدريب المعلم على مواجهة الصعوبات في تطبيق المنهاج الدراسي	2.49	1.40	49.7	10	ضعيفة
20	تحدد مشاريع المركز البرامج التدريبية وفق الإمكانيات المتاحة	2.40	1.40	48.0	11	ضعيفة
29	تتيح مشاريع المركز العديد من مصادر التعليم الذاتي للمعلمين	2.16	1.38	43.1	12	ضعيفة
	المحور ككل	2.59	0.78	51.8		ضعيفة

يتضح من الجدول(٦) أن متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة لفقرات محور تحسين أداء المعلم والفني قد تراوحت بين (٢.١٦-٢.٨١) وهي متوسطات تقع ضمن درجات تأثير (متوسطة وضعيفة) وبأوزان نسبية ضعيفة للفقرات تراوحت بين (٤٣.١ - ٥٦.٣ ٪) حيث جاء المحور الثاني الخاص بتحسين أداء المعلمبدرجة استجابة ضعيفة حيث بلغ المتوسط العام للمحور (٢.٥٩) وانحراف معياري بلغ (٠.٧٨)، وهذا يعني وجود أثر ضعيف لمشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء المعلم بدرجة ضعيفة.

وجاءت في المرتبة الأولى العبارة رقم (٣٠) ونصها : (ترتبط مشاريع المركز باحتياجات المعلمين) على أعلى المتوسطات الحسابية (٢.٨١) تقع ضمن درجة تأثير متوسطة، ويُعزى ذلك إلى محاولة المركز الوطني لتطوير التعليم في بناء معلمين متميزين بالكفاءات العالية والحرفية والمثابرة على مبدأ التعلم، وهو ما يؤدي إلى تحسين أداء المعلمين وما يساعد على تطوير العملية التعليمية ، وهو ما يتفق مع دراسة (بركات، ٢٠١٠) وذلك لما يمثلها المعلم من أهمية في كحجر زاوية للعملية التعليمية والذي لا تقوم العملية التعليمية إلا بتوفير الاحتياجات التعليمية اللازمة للمعلم، لتساعده في القيام بدوره التربوي.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة (٢٥) والتي تنص على (توفر المشاريع الإمكانيات المطلوبة لتحفيز المعلمين لإنتاج الوسائل التعليمية من المواد المتاحة علميا) بمتوسط حسابي (٢.٧٨)، ويُعزى ذلك إلى ما تتيحه تلك المشروعات من تدريب على المناهج وطرق التدريس الحديثة في التربية باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وهو ما يتفق مع دراسة (Marandi, 2016, 60) من دور مراكز تطوير التعليم كأحد الاستراتيجيات التي يمكن من خلالها تحسين الأداء على مستوى العديد من البيئات التربوية.

وجاء في المرتبة الثالثة الفقرة (٢٨) والتي تنص على (تحرص المشاريع على تلبية احتياجات المدارس من التخصصات في جميع المواد) بمتوسط حسابي (٢.٧٧) ، ويُعزى ذلك إلى اهتمام تلك المشروعات بسد العجز في بعض التخصصات التعليمية ، وهو ما يتفق مع دراسة (Adelman & Taylor, 2014, 2; Hallinger & Heck, 2011, 4) أن تحسين الأداء المدرسي يتضمن تحسين العملية التدريسية، وتطوير الكيفية التي يتم من خلالها إدارة تلك المدارس والتأكيد على ضرورة تغيير بعض الأنماط، وتعزيز القدرة في البيئة المدرسية ذاتها على التطوير.

وجاءت في المرتبة الأخيرة العبارة رقم (٢٩) والتي تنص على (تتيح مشاريع المركز العديد من مصادر التعليم الذاتي للمعلمين) على اقل المتوسطات الحسابية داخل المحور (٢.٠١٦٪) تقع ضمن درجة تأثر ضعيفة، ويُعزى ذلك إلى ضعف إدارة المركز في التلاؤم مع المتغيرات في المعارف الحديثة المستخدمة في طرق التدريس، والذي يؤثر على تطوير أداء المعلم، والذي من الممكن أن يحسن أداء المعلم في ظل استراتيجية التعلم الذاتي للمعلمين للتخلي عن دوره التقليدي.

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لفقرات محور التأثير على أداء الطالب

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة التأثير
38	تسعى المشاريع لوضع برامج رفع مستويات الطلاب الدراسية	2.83	1.27	56.5	1	متوسطة
39	تعزز المشاريع من مبدأ التعليم التعاوني للطلاب	2.82	1.24	56.4	2	متوسطة
34	تقوم مشاريع المركز بتفعيل الشراكة بين أولياء الأمور والمدارس	2.67	1.36	53.4	3	متوسطة
31	تحرص مشاريع المركز تفعيل الإرشاد النفسي للطلاب بأهمية التعليم	2.65	1.37	53.0	4	متوسطة
37	تحرص مشاريع المركز على تقديم برامج للمشكلات الطلابية	2.58	1.35	51.5	5	ضعيفة
35	تحدد المشاريع آليات دعم تعليم الفتاة	2.50	1.37	50.0	6	ضعيفة
36	تعزز المشاريع سبل التواصل بين المعلم والطالب	2.48	1.38	49.6	7	ضعيفة
33	تحرص مشاريع المركز على تحليل نتائج الامتحانات لتحسين مستوى الطلاب	2.29	1.41	45.7	8	ضعيفة
42	تسهم مشاريع المركز في تنمية أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم	2.26	1.41	45.3	9	ضعيفة
41	تهتم مشاريع المركز بتقديم الخدمات للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	2.15	1.41	42.9	10	ضعيفة
32	تحتوى مشاريع المركز على برامج إرشادية تسهم في مشكلات الطلاب المتنوعة	2.03	1.36	40.5	11	ضعيفة
40	تحرص المشاريع على التركيز على الأنشطة المدرسية المتنوعة لدعم مواهب وقدرات الطالب متنوعة	1.95	1.32	39.0	12	ضعيفة
	المحور ككل	2.43	0.82	48.7		ضعيفة

يتضح من الجدول(٧) أن متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة لفقرات محور التأثير على أداء الطالبقد تراوحت بين (١.٩٥-٢.٨٣) وهي متوسطات تقع ضمن درجات تأثير (متوسطة وضعيفة) وبأوزان نسبية ضعيفة للفقرات تراوحت بين (٣٩.٠ - ٥٦.٥ ٪) حيث جاء المحور الثالث الخاص بتحسين **التأثير على أداء الطالب** بدرجة استجابة ضعيفة حيث بلغ المتوسط العام للمحور (٢.٤٣) وانحراف معياري بلغ (٠.٨٢)، وهذا يعني وجود أثر ضعيف لمشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين أداء الطالب بدرجة ضعيفة.

وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة (٣٨) والتي تنص على (**تسعى المشاريع لوضع برامج رفع مستويات الطلاب الدراسية**) على أعلى المتوسطات الحسابية (٢.٨٣) ، ويُعزى ذلك إلى سعي تلك المشاريع إلى تحقيق الأهداف المنشودة التي وضعتها، وهو ما يتفق مع رؤية (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤، ١٢) في رفع مستوى مخرجات النظام التعليمي الكويتي والتوجه نحو النوع بدلاً من الكم ، ووضع معايير للمناهج لتطويرها وتجويدها وإحداث نقلة نوعية في المناهج الدراسية وفق المعايير والأسس التربوية العالمية في تطوير المناهج لجميع المواد الدراسية لرفع مستوى التحصيل لدى الطلاب.

وجاءت في المرتبة الثانية الفقرة (٣٩) ونصها: (**تعزز المشاريع من مبدأ التعليم التعاوني للطلاب**) بمتوسط حسابي ٢.٨٢، ويُعزى ذلك إلى استخدام الاستراتيجيات الحديثة في طرق التدريس التي يتلقاها المعلمين في تدريس الطلاب، والتي تؤثر إيجابا في إبراز دورهم في إدارة الصف التعليمي وتنمية أساليب التعليم لدى طلابه.

وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة (٣٤) ونصها: (**تقوم مشاريع المركز بتفعيل الشراكة بين أولياء الأمور والمدارس**) بمتوسط حسابي (٢.٦٧)، ويُعزى ذلك لما يمثله تفعيل الشراكة بين أولياء الأمور والمدارس في التواصل بين المدرسة والمنزل في متابعة أبنائهم داخل المدرسة وأدائهم، وما يؤثر إيجابا على اداء الطلاب، وارتفاع تحصيلهم الدراسي من تذليل العقبات التي تواجههم بالمنزل من خلال التواصل الأسري مع المدرسة، بالإضافة إلى المشكلات الاجتماعية أو ما دونها والتي تؤثر على أداء الطالب داخل وخارج المدرسة.

وجاءت في المرتبة الأخيرة الفقرة رقم (٤٠) ونصها : (**تحرص المشاريع على التركيز على الأنشطة المدرسية المتنوعة لدعم مواهب وقدرات الطالب متنوعة**) على اقل المتوسطات الحسابية داخل المحور (١.٩٥)، ويُعزى ذلك إلى ضعف الأنشطة المدرسية الموجهة لتنمية قدرات ومواهب الطلاب ، وعدم التركيز على النواحي التعليمية فقط، وهو ما يتفق مع دراسة (فطيمة، ٢٠٠٩) في التركيز على وضع البرامج لاكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين، وإعطاء المعلمين المعلومات والتعريفات الكافية فضلا عن إعدادهم إعدادا مناسبا ، وذلك يرجع إلى كثرة احتكاك المعلم بتلاميذه ومعرفته بأدائهم .

ثانياً: الإجابة عن السؤال المتعلق هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة فيما يتعلق بأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت تعزى لمتغير (النوع، المشارك، المرحلة الدراسية، المنطقة التعليمية)؟

أولاً: النوع

جدول (٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم (ت) بين متغير النوع

م	أثر مشاريع مركز تطوير التعليم	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدلالة
١	التحسين الإداري والفني	ذكور	657	2.44	0.72	0.67	**0.506**
		إناث	663	2.41	0.71		
٢	تحسين أداء المعلم	ذكور	657	2.61	0.78	0.60	**0.552**
		إناث	663	2.58	0.78		
٣	تحسين أداء الطالب	ذكور	657	2.47	0.81	1.42	**0.157**
		إناث	663	2.40	0.83		
٤	الدرجة الكلية	ذكور	657	2.49	0.69	0.96	**0.336**
		إناث	663	2.45	0.70		

يتضح من الجدول(٨) أن قيمة (ت) بالنسبة للمحاور الثلاثة والدرجة الكلية أكبر من ٠.٠٥ وما يفسر عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث، وهذا يدل على أن الجنسين قد أدركا دور مشاريع مركز تطوير التعليم في تحسين الأداء بمدارس التعليم العام بدولة الكويت، وربما تُعزى هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة إلى سياسة دولة الكويت التعليمية التي لا تتبع أي من أشكال التمييز القائم على الجنس في النظام التعليمي والتي تؤثر إيجابا على المشهد التربوي في العمل على تحقيق أهداف ورؤية ورسالة وزارة التربية في تطوير وتحسين العملية التعليمية ، وهو ما يميز دولة الكويت في العملية التعليمية عن بعض الدول

التي أظهرت فجوة في نسب الاختلاف بين الذكور والإناث ، ولا تنتهج دولة الكويت التمييز بين الرجل والمرأة كبعض المجتمعات، بل تتيح المجال أمام الجميع ، وتهيء لهم البيئة المناسبة للقدرة على الإبداع والتطوير كلٌ في مجاله ، وهو ما تظهره الإحصاءات التعليمية لارتفاع المستوى التعليمي للذكور والإناث على حدٍ سواء ، وعدم الاكتفاء على الدراسة الجامعية فقط، بل يتعداه إلى استكمال الدراسات العليا للعديدٍ من المواطنين في المجال التربوي بشكل خاص، والمجالات الأخرى بشكل عام، وهو ما يؤثر إيجابا على طرق التفكير لدى الذكور والإناث على حدٍ سواء في التطوير والتحسين المستمر في العملية التربوية وإيمانهم بأهمية المشروعات التربوية وا لتعليمية التي يتيحها مركز تطوير التعليم لتحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام بدولةٍ الكويت، وهو ما يختلف مع دراسة (Taylor, 2004) في أن نوع الجنس هو أكثر المؤشرات نجاحا لتقييم التحسين التربوي.

ثانيا: الفروق بين الوظيفة

جدول (٩) نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير الوظيفة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التحسين الإداري والفني	بين المجموعات	2.2	4	0.56	1.11	0.352
	داخل المجموعات	563.1	1315	0.50		
	المجموع	565.3	1319			
تحسين أداء المعلم	بين المجموعات	4.5	4	1.12	1.84	0.118
	داخل المجموعات	678.4	1315	0.61		
	المجموع	682.9	1319			
تحسين أداء الطالب	بين المجموعات	4.8	4	1.21	1.80	0.127
	داخل المجموعات	751.1	1315	0.67		
	المجموع	755.9	1319			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3.4	4	0.85	1.76	0.134
	داخل المجموعات	536.6	1315	0.48		
	المجموع	540.0	1319			

يوضح جدول(٩) نتائج تحليل التباين الأحادي (One -Way ANOVA) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الوظيفة في جميع المجالات، وهو ما يبرهن على اتفاق جميع المستويات الوظيفية على فاعلية مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي ، ويُعزى هذا الاتفاق فيما بين المستويات الإدارية المختلفة إلى التدريب المستمر الذي تتلقاه جميع المستويات

الوظيفية لتحسين الأداء، والذي يُسهم في ربط الأفراد العاملين بالبيئة العملية المباشرة للمنظمة وترابطها إداريا من خلال الاتصال الإداري، كما تُسهم عمليات التدريب في تنمية مهارات وخبرات الموظفين، وتدريب الأفراد على سبل تحقيق الأهداف التربوية المباشرة للمنظمة، وتطوير مهارات الموظفين والعاملين للعمل بروح الفريق لتحسين الأداء الإداري، وهو ما أظهر اتفاقهم على ترجمة ما تلقوه من تدريب لتحسين الأداء الإداري إلى معرفتهم ووعيهم بأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت، وهو ما يتفق مع دراسة (الحريري، ٢٠١٤: ١٥٥-١٥٦)

ثالثا: الفروق بين المرحلة الدراسية

جدول(١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير المرحلة الدراسية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التحسين الإداري والفني	بين المجموعات	1.11	2	0.55	1.10	.335
	داخل المجموعات	564.19	1317	0.51		
	المجموع	565.30	1319			
تحسين أداء المعلم	بين المجموعات	0.34	2	0.17	0.28	.758
	داخل المجموعات	682.57	1317	0.61		
	المجموع	682.91	1319			
تحسين أداء الطالب	بين المجموعات	0.47	2	0.24	0.35	.705
	داخل المجموعات	755.48	1317	0.68		
	المجموع	755.95	1319			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.57	2	0.29	0.60	.552
	داخل المجموعات	539.39	1317	0.48		
	المجموع	539.96	1319			

يوضح جدول (١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المرحلة الدراسية في تقييمهم لأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام، وتعزى هذه النتيجة إلى نجاح استراتيجيات مركز تطوير التعليم في تحقيق أهدافه لتطوير برامج التعليم التقليدية وتطبيق البرامج الحديثة والتي تتوافق مع احتياجات ومهارات الطلاب، وما أسهم في رضاهم عن تلك البرامج والمناهج المقدمة من قبل مشاريع مركز تطوير التعليم

على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، كما تُسهم في التغلب على التحديات التربوية التي تواجه وزارة التربية بدولة الكويت، وهو ما يتفق مع دراسة (الرميضي، ٢٠١٠ : ١٥٧) في التغلب على التحديات التربوية الراسخة في اتباع النظام التقليدي، واستبدالها بالنظم التربوية الحديثة.

رابعا: الفروق بين المنطقة التعليمية

جدول(١١) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقا لمتغير المنطقة التعليمية

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التحسين الإداري والفني	بين المجموعات	12.23	5	2.45	4.93	0.000
	داخل المجموعات	553.07	1314	0.50		
	المجموع	565.30	1319			
تحسين أداء المعلم	بين المجموعات	8.69	5	1.74	2.87	0.004
	داخل المجموعات	674.21	1314	0.61		
	المجموع	682.91	1319			
تحسين أداء الطالب	بين المجموعات	12.45	5	2.49	3.73	0.002
	داخل المجموعات	743.50	1314	0.67		
	المجموع	755.95	1319			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	8.62	5	1.72	3.61	0.003
	داخل المجموعات	531.34	1314	0.48		
	المجموع	539.96	1319			

يوضح جدول(١١) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية في تقييمهم لأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام بالمحاور الثلاثة والدرجة الكلية عند مستوى دلالة اقل من ٠.٠٥ ولمعرفة اتجاهات الفروق استخدم الباحثان اختبار شيفيه البعدية وجاءت النتائج:

- فيما يخص المحور الأول (التحسين الإداري والفني) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين منطقة (مبارك الكبير التعليمية) ومنطقة (العاصمة التعليمية والفروانية التعليمية) عند مستوى أقل من ٠.٠٥ لصالح منطقة مبارك الكبير التعليمية، ويعزى ذلك إلى إدراك منطقة مبارك الكبير التعليمية لأهمية مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي والتي أظهرت تغلب تلك المشاريع على المعوقات التي كانت تواجه منطقة مبارك الكبير التعليمية وأثرها على تحسين الأداء المدرسي بالمنطقة، وذلك لما تحتويه من بناء على منهج علمي سليم جعلها تحقق أهدافها الاستراتيجية التي بنيت من أجلها لتحسين الأداء المدرسي في دولة الكويت.
- وبالنسبة للمحور الثاني (تحسين أداء المعلم) يظهر الجدول وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى أقل من ٠.٠٥ حيث جاء ترتيب المناطق التعليمية الأكثر اتفاقا على هذا المحور في (منطقة مبارك الكبير، منطقة الأحمدي، منطقة حولي ثم منطقة الجهراء)، ويعزى ذلك إلى إدراك تلك المناطق التعليمية لأهمية مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المعلم والتي أظهرت نجاح تلك المشاريع إيجابا على أداء المعلم في تلك المناطق والتي تُعد من أهم التحديات لما يمثله المعلم من أهمية في العملية التعليمية فهو حجر الزاوية للعملية التعليمية برمتها الذي لا تقوم أي عمليات تطوير ولا نجاحها إلا بتحسين أداء المعلم أولا. فهو المعول الرئيس في تلك المنظومة التربوية وبتحسين أداءه تحقق المشروعات التربوية أهدافها الاستراتيجية التي بنيت من أجلها لتحسين الأداء المدرسي في دولة الكويت.
- وبالنسبة للمحور الثالث (تحسين أداء الطالب) بوجود فرق دال إحصائيا بين منطقة (الفروانية التعليمية) ومنطقة (العاصمة) عند مستوى أقل من ٠.٠٥ لصالح منطقة (الفروانية التعليمية). كما بوجود فرق دال احصائيا بين منطقة (الجهراء التعليمية) ومنطقة (العاصمة

التعليمية) عند مستوى اقل من ٠.٠٥ لصالح منطقة (الجهراء التعليمية)، ويعزى ذلك إلى حاجة المناطق التعليمية إلى مشروعات المركز لمجابهة المعوقات والتحدياتِ التي كانت تواجه تلك المناطق من خلال الرصد المعرفي لتلك التحديات التي كانت تؤثر سلبا على أداء الطلاب، وهو ما ساعد في التغلب عليها من خلال مشروعات مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت.

- وبالنسبة للدرجة الكلية بوجود فرق دال إحصائيا بين منطقة (الفروانية التعليمية) ومنطقة (العاصمة) عند مستوى أقل من ٠.٠٥ لصالح منطقة (الفروانية التعليمية). كما توجد فروق دالة احصائيا بين منطقة (مبارك الكبير) ومنطقة (العاصمة التعليمية) عند مستوى اقل من ٠.٠٥ لصالح منطقة (مبارك الكبير التعليمية). والجدول (١٢) يظهر نتيجة الاختبارات البعدية والتي جاءت في مجملها لأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين في المدارس جاءت ضعيفة بمحور التحسين الإداري والفني بمناطق العاصمة والفروانية وبمحوري تحسين أداء المعلم، تحسين أداء الطالب والدرجة الكلية جاءت ضعيفة بمنطقة العاصمة التعليمية.

جدول (١٢) نتائج المقارنات البعدية عن مصدر الفروق لوجود دلالة إحصائية لمتغير المنطقة التعليمية

المحاور	المنطقة	المتوسط	المنطقة	المتوسط	الفرق	الدلالة
التحسين الإداري والفني	م الكبير	2.62	العاصمة	2.24	0.381	0.002
	م الكبير	2.62	الفروانية	2.34	0.292	0.021
تحسين أداء المعلم	حولي	2.65	العاصمة	2.39	0.262	0.007
	الأحمدي	2.65	العاصمة	2.39	0.295	0.003
	الجهراء	2.63	العاصمة	2.39	0.237	0.004
	م الكبير	2.68	العاصمة	2.39	0.292	0.003
تحسين أداء الطالب	الفروانية	2.54	العاصمة	2.38	0.305	0.035
	الجهراء	2.53	العاصمة	2.38	0.347	0.008
الكلية	الجهراء	2.52	العاصمة	2.27	0.252	0.039
	م الكبير	2.60	العاصمة	2.27	0.331	0.012

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: نتائج الدراسة

- ندرة استخدام المشاريع المطبقة في المركز للتجارب الإدارية الأجنبية الناجحة.
- ضعف المشروعات في الكشف عن مواقع القوة ومعالجة مواقع الضعف للأداء المدرسي.
- قلة التركيز في توظيف الموارد المتاحة لتحقيق التميز المدرسي.
- افتقار المشروعات لمصادر الدعم المتعددة للمدرسة وتطوير التعليم.
- افتقار مشروعات المركز في إتاحة العديد من مصادر التعليم الذاتي للمعلمين.
- ندرة تحديد مشاريع المركز للبرامج التدريبية وفق الإمكانيات المتاحة.
- ضعف إسهام المشروعات في تدريب المعلم على مواجهة الصعوبات في تطبيق المنهاج الدراسي.
- ندرة التركيز على الأنشطة المدرسية المتنوعة لدعم مواهب وقدرات الطالب متنوعة.
- ضعف المحتوى التعليمي للمشروعات فيما يخص البرامج الإرشادية التي تُسهم في مشكلات الطلاب المتنوعة.
- ضعف اهتمام مشروعات المركز بتقديم الخدمات للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير المنطقة التعليمية في تقييمهم لأثر مشاريع مركز تطوير التعليم على تحسين الأداء المدرسي في مدارس التعليم العام بالمحاور الثلاث والدرجة الكلية عند مستوى دلالة اقل من ٠.٠٥. جاءت في مجملها ضعيفة بمحور التحسين الإداري والفني بمناطق العاصمة والفروانية وبمحوري تحسين أداء المعلم، تحسين أداء الطالب والدرجة الكلية جاءت ضعيفة بمنطقة العاصمة التعليمية.

توصيات الدراسة

- تفعيل سبل التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة للتوصل إلى أفضل المقترحات لتطوير أداء الطالب.
- إشراك المعلمين في وضع الخطة البرامج التطويرية للأداء المدرسي.
- الاهتمام بتضمين المشروعات الخاصة بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- تصميم البرامج التدريبية للمعلمين في ضوء الاحتياجات التدريبية لهم.
- الاهتمام بالمدارس الموجودة في جميع محافظات الكويت عن طريق تبادل الخبرات والزيارات مع المدارس الأخرى.
- الاستفادة من العديد من الخبرات الدولية والعالمية في تطوير البرامج المقدمة للمدارس.
- الاهتمام بتقديم البرامج التدريبية للطلاب الموهوبين من تنمية قدراتهم.
- الاهتمام بتقديم البرامج المختلفة للاهتمام بالطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- إشراك العديد من الخبراء والقادة المجتمعيين في وضع البرامج التطويرية المقدمة للمدارس.
- إيفاد بعثات من الخبراء التربويين والمعلمين إلى الخارج للتعرف على أبرز التجارب الدولية في تطوير الأداء المدرسي.
- إشراك أولياء الأمور في تقويم نتائج البرامج المقدمة لتطوير الأداء المدرسي.
- عقد ورش تدريبية عن كيفية تفعيل سبل الشراكة بين المعلمين وأولياء الأمور والقيادات التربوية والطلاب في تفعيل سبل تطوير الأداء المدرسي.

مقترحات الدراسة

- إجراء نفس الدراسة الحالية ولكن في فترة زمنية مختلفة والمقارنة بين نتائج الدراستين.
- إجراء نفس الدراسة الحالية ولكن في دول مجلس التعاون الخليجي أو الدول التي بها مراكز تطوير التعليم لمعرفة الأثر على تحسين الأداء المدرسي في دول مجلس التعاون.
- إجراء نفس الدراسة الحالية ولكن بإضافة متغيرات مستقلة إضافية.

المراجع

١. إبراهيم، هناء شحات السيد. (٢٠١٦). دور المؤشرات التعليمية في تقويم أداء المؤسسات التعليمية. *المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي*، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ٩-١١ فبراير ٢٠١٦.

٢. بركات، زياد (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين، ورقة بحث مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرش الأهلية بعنوان: *تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة*، المنعقد بتاريخ ٦-٩/٤/٢٠١٠، فلسطين، ص ٣١-٣٣.

٣. الحريري، محمد سرور. (٢٠١٤) . إدارة الأفراد الحديثة، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دار القلم، لبنان، ١٥٥-١٥٦.

٤. حمود، رفيقة. (٢٠١٠). هياكل التعليم (ما بعد الأساسي) الثانوي عربيًا وعالميًا. المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب *"التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) تطويره وتنويع مساراته"*، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، مارس ٢٠١٠.

٥. الرميضي، خالد. (٢٠١٠). الممارسات التربوية الديمقراطية في المدرسة الكويتية (آراء عينة من طلبة الصف الرابع الثانوي في دولة الكويت). *مجلة جامعة دمشق*،٢٥ (٤)، ١٥٥-٢١٣.

٦. الزطمة، زياد محمد عبد الله. (٢٠١٥). *واقع المناخ التنظيمي وعلاقته بإدارة التميز لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة.

٧. الزيودي، ماجد محمد. (٢٠١٢). دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي ERFKE في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية. *المجلة العربية لتطوير التفوق*،٣ (٥)، ٨٣-١٠٧.

٨. السالم، نورية حمد. (٢٠١٧). دور التربية الفنية في إحياء الموروث الشعبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، (الأهمية – المداخل – المعوقات). *المجلة الأردنية للفنون*،١٠ (٢)، ١١٣-١٣٦.

٩. صالح، علي؛ والشعر، السيد مرشد. (٢٠١٠). دور المدارس المستقلة في دولة قطر في تطوير التعليم من وجهة نظر الإداريين والمعلمين. *مجلة جامعة الخليل للبحوث*،٥ (٢)، ١٩-٥٥.

١٠. صفر، عمار حسن؛ وآغا، ناصر حسين. (٢٠١٧). اتجاهات التربويين نحو المشروعات الخاصة بتطوير المنظومة التربوية في دولة الكويت. مجلة العلوم الإنسانية، أ(٤٨)، ٤١١-٤٨٥.

١١. عبد الله، خالد عبد الفتاح. (٢٠١٧). تطوير منظومة التعليم: الانعكاسات الاجتماعية والثقافية. *مجلة الديمقراطية (وكالة الأهرام) – مصر*،١٧ (٦٨)، ٩٤-٩٨.

١٢. فطيمة، دبراسو. (٢٠٠٩). دور المعلم في اكتشاف ورعاي الطفل الموهوب، العدد الرابع، *مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، ص ١٧-٢٣.

١٣. قطيط، عدنان محمد. (٢٠١٦). تكوير أداء مراكز البحث التربوي في مصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة. *مجلة الإدارة التربوية – الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية – مصر، ١١* (٣)، ٣٧-١١١.

١٤. لجنة حقوق الطفل. (٢٠١٢). *اتفاقية حقوق الطفل*. الأمم المتحدة.

١٥. محمد، أحمد محمد حسن. (٢٠١٤). تطوير المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي على ضوء خبرات المراكز القومية التربوية بالولايات المتحدة الأمريكية "دراسة مقارنة". *مجلة البحث العلمي في التربية*،٢ (١٥)، ١٩٥-٢٣٨.

١٦. مدكور، على أحمد. (٢٠١٢). تطوير منظومة التربية والتعليم: رؤية متكاملة. المؤتمر العلمي الدولي الأول *"رؤية استشرافية لمستقبل التعليم في مصر والعالم العربي في ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة"*، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر، ٢٠-٢١ فبراير ٢٠١٢.

١٧. مرجين، حسن سالم. (٢٠١٦). المركز الوطني لضمان جودة التعليم في ليبيا (التحديات والفرص). *المؤتمر العربي الدولي السادس لضمان جودة التعليم العالي*، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ٩-١١ فبراير ٢٠١٦.

١٨. المصري، توفيق يونس. (٢٠١٦). تعليم: أفضل التجارب العالمية في مجال التميز في التعليم والتعلم. *المحاسبة – السعودية*، ٢١ (٦٠)، ١٦-١٧.

١٩. مكتب التربية العربي لدول الخليج. (٢٠١٤). *دليل المؤتمر العام الثالث والعشرين لمكتب التربية العربي لدول الخليج*. دولة الكويت.

٢٠. موسى، باسمة محمد عبد الرحمن. (٢٠١٤). *استراتيجية مقترحة للارتقاء بدور مركز التطوير التربوي في تحسين أداء المعلمين* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢١. الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم. (٢٠١٨). الدراسة التشخيصية للوقوف على واقع التعليم في دولة الكويت. تم الدخول إلى الموقع في الثاني عشر من فبراير لعام ٢٠١٨م
http://www.nced.edu.kw/index.php/ar/projects-ar/111-2014-09-04-08-30-15

٢٢. الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم. (٢٠١٨). انشاء ادارة التعليم المبكر في وزارة التربية. تم الدخول إلى الموقع في الثاني عشر من فبراير لعام ٢٠١٨م
http://www.nced.edu.kw/index.php/ar/projects-ar/122-2014-09-04-08-26-41

٢٣. الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم. (٢٠١٨). تم الدخول إلى الموقع في الثاني عشر من فبراير لعام ٢٠١٨م
http://www.nced.edu.kw/index.php/ar/projects-ar/119-2014-09-04-08-27-55

٢٤. الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم. (٢٠١٨). قياس شخصية الطالب. تم الدخول إلى الموقع في الثاني عشر من فبراير لعام ٢٠١٨م
http://www.nced.edu.kw/index.php/ar/projects-ar/118-2014-09-04-08-28-25

٢٥. الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم. (٢٠١٨).التميز المدرسي. تم الدخول إلى الموقع في الثاني عشر من فبراير لعام ٢٠١٨م
http://www.nced.edu.kw/index.php/ar/projects-ar/117-2014-08-28-10-29-57

٢٦. الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم. (٢٠١٨).المركز الوطني لتطوير التعليم. تم الدخول إلى الموقع في الثاني عشر من فبراير لعام ٢٠١٨م http://www.nced.edu.kw/index.php/ar/aboutus-ar

٢٧. الموقع الرسمي للمركز الوطني لتطوير التعليم. (٢٠١٨).مشروع تطوير الحضانات والتعليم المبكر. تم الدخول إلى الموقع في الثاني عشر من فبراير لعام ٢٠١٨م http://www.nced.edu.kw/index.php/ar/projects-ar/116-2014-09-04-08-29-18.

٢٨. الهيم، عيد صقر؛ الحربي، نايف نافع؛ الديحاني، منال حمدي. (٢٠١٦). التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة بدولة الكويت في ضوء التوجهات المعاصرة. *مجلة الثقافة والتنمية*، ١٠٠، ٣١٣-٣٦٠.

٢٩. هيئة الاستثمار الكويتية. (٢٠١٥). *الخطة الإنمائية متوسطة الأجل لدولة الكويت ٢٠١٥-٢٠١٦ – ٢٠١٩-٢٠٢٠ . دولة الكويت.*

٣٠. وزارة التربية والتعليم العالي. (٢٠١٤). *تقرير الاستعراض الوطني للتعليم للجميع بحلول عام٢٠١٥ . دولة الكويت.*

٣١. وزارة التربية. (٢٠١٦). *الدليل الإجرائي لشعبة تحسين الأداء (الإصدار الأول)*. دولة الكويت

٣٢. اليعربي، سلطان بن سيف بن حمود. (٢٠١٢). *فاعلية نظام تطوير الأداء المدرسي في غرس ثقافة التقويم الذاتي في مدارس سلطنة عمان* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.

33. Ade, A., Gupta, S. S., Maliye, C., Deshmukh, P. R., & Garg, B. S. (2010).Effect of Improvement of Pre-school Education through Anganwadi Center on Intelligence and Development Quotient of Children.*Indian Journal of Pediatrics, 77*(2010), 541-546.

34. Adelman, H. S., & Taylor, L. (2014).Embedding School Health into School Improvement Policy.*Int J School Health., 1*(3), 1-8.

35. Ahmady, S., Changiz, T., Masiello, I., & Hamadanchi, A. (2016).Development and Psychometrics Properties of an Instrument for Assessing Faculty Development Programs from a Broader Perspective.*Biosciences Biotechnology Research Asia, 13*(1), 319-325.

36. Aldaihani, S. G. (2017). Synergy among School and District Leaders in the Application of Quality Standards in Kuwaiti Public Schools. *Journal of Education and Practice, 8*(14), 97-104.

37. Berger, J. B. (2013). How Universities Work: Understanding Higher Education Organization in Northwest China. *Education Policy Analysis Archives, 21*(64), 1-24.

38. Bershad, C. (2015). *EDC: Innovating in Education Takes Effective Project Management*. MindJet Inc., San Francisco, USA.

39. Changiz, T., Jalali, M. S., & Yamani, N. (2012).Exploring the Faculty Members' Expectations from Educational Development Centers in Medical Universities: A Qualitative Research.*Iranian Journal of Medical Education, 12*(12), 947-964.
40. Dutch economic network in the GCC. (2016). *Opportunities For Dutch Businesses In The Gulf Region*. Kingdom of the Netherlands.
41. Gulbahar, Y., & Kalelioglu, F. (2015). Competencies for e-Instructors: How to Qualify and Guarantee Sustainability. *Contemporary Educational Technology, 6*(2), 140-154.
42. Haghdoost, A. A., Momtazmanesh, N., Shoghi, F., Mohagheghi, M., & Mehrolhassani, M. H. (2013). Accreditation the Education Development Centers of MedicalSciences Universities: Another Step toward Quality Improvement in Education. *Iranian J Publ Health, 42*(1), 134-140.
43. Hallinger, P., & Heck, R. H. (2011).Exploring the journey of school improvement: classifying and analyzing patterns of change in school improvement processes and learning outcomes.*School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice, 22*(1), 1-27.
44. Hamad, O. H., & Al-Ani, W. T. (2016). School improvement in Oman: Perceptions and practices. *Journal of Educational Research and Review, 4*(1), 1-5.
45. Koirala, A. (2014). Early Childhood And Education Development Center In Kathmandu Valley. *International Journal of Social Sciences and Management, 1*(3), 103-107.
46. Kristinsdóttir, A. K. (2017). *The Eye Of Excellence: Achieving excellent results with a Project Excellence Model* (Unpublished Master Dissertation), Reykjavik University, Iceland.
47. Kuwait Education Program Achievement Report.(2014). *School Education Quality Improvement Program*.State of Kuwait.
48. Marandi, S. A. (2016). The Health Landscape of the Islamic Republic of Iran.*Medical Journal of Islamic World Academy of Sciences, 24*(2), 56-64.
49. Mirzazadeh, A., Gandomkar, R., Shahsavari, H., Shariat, M. R., Niknafs, N., Shirazi, M., Fatehi, F., Kharrazi, S., & Riazi, S. (2016).Applying accreditation standards in a self-evaluation process: The experience of Educational Development Center of Tehran University of Medical Sciences.*J Med Edu Dev.; 10*(4), 340-351.
50. Mitchell, N. N. (2015). *Faculty Perceptions of the Teaching and Learning Center on Faculty Development: A Descriptive Study* (Unpublished Doctor Dissertation), Nova Southeastern University, Florida.

51. Momtazmanesh, N., & Aria, F. S. S. (2010). Educational Development Centers (EDCs) in Universities of Medical Sciences: Treatment and Medical Education, Roles, Position and Achievements. *Educational Centers for Medical Education,* 76, 59-65.
52. National Science Foundation. (2015). *The Middle School Portal 2: Math and Science Pathways, National Science Digital Library: Early Sustainability Planning for a Grant-Funded Digital Library*, United States of America.
53. Poduval, P. (2011). *Project Management in Healthcare R&D Identification of Factors Influencing the Process* (Unpublished Master Dissertation), Helsinki Metropolia University of Applied Sciences, Finland.
54. Rono, R. (2013). *Factors Affecting Pupils' Performance In Public Primary Schools At Kenya Certificate Of Primary Education Examination (KCPE) In Emgwen Division, Nandi District, Kenya* (Unpublished Master Dissertation), University of Nairobi, Kenya.
55. Stan, J. H. V., Mehta, D. D., Sternad, D., Petit, R., & Hillman, R. E. (2017). Ambulatory Voice Biofeedback: Relative Frequency and Summary Feedback Effects on Performance and Retention of Reduced Vocal Intensity in the Daily Lives of Participants With Normal Voices. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 60*, 853–864.
56. Taylor, Donna Lester. (2004). "Not just boring stories": Reconsidering the gender gap for boys. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48:4, 290-298.
57. Torlakson, T. (2011). *A Blueprint for Great Schools: Transition Advisory Team Report*. California Department of Education, Sacramento, CA.
58. Winokur, I. K. (2014). From Centralized Education To Innovation: Cultural Shifts In Kuwait's Education System. *International Perspectives on Education and Society, 24*, 103-124.
59. Zadeh, M. M. H., Rezvani, M. S., & Masoodi, S. (2016). Credibility of the Pattern of Educational Qualification of Faculty Members.Future Of