

مدى مواءمة المقررات الدراسية
لبرنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في
كلية التربية الأساسية مع المناهج
الدراسية في وزارة التربية بدولة
الكويت



أ/ مي محمد الحبيب

مدرب متخصص ج الهيئة العامة للتعليم
التطبيقي والتدريب

المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية

المجلد الحادى عشر - العدد الرابع - مسلسل العدد (٣٠) - أكتوبر ٢٠٢٥ م

رقم الإيداع بدار الكتب ٢٤٢٧٤ لسنة ٢٠١٦

ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2974-4423

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري <https://jsezu.journals.ekb.eg>

JSROSE@foe.zu.edu.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail

مدى مواءمة المقررات الدراسية لبرنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية
مع المناهج الدراسية في وزارة التربية بدولة الكويت
أ/ مي محمد الحبيب

مدرب متخصص ج الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

تاريخ المراجعة ٢٠٢٥-١٠-٤م

تاريخ الرفع ٢٠٢٥-٩-٨م

تاريخ النشر ٢٠٢٥-١٠-٧م

تاريخ التحكيم ٢٠٢٥-٩-٣٠م

الملخص:

هدف هذا البحث إلى التعرف على مدى مواءمة المقررات الدراسية لبرنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع المناهج الدراسية المقررة بوزارة التربية في دولة الكويت، بهدف تحديد أوجه القوة والقصور واقتراح تصور تطويري يساهم في تضيق الفجوة بين الجانبين الأكاديمي والتطبيقي. واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي واستخدم أداة الاستبانة التي أعدتها الباحثة، والمتضمنة خمسة محاور رئيسية هي: توافق الأهداف التعليمية، ومواءمة المحتوى النظري والتطبيقي، وتنمية المهارات التدريسية والتطبيقية، وأساليب التدريس والتقييم، والتكامل والتطوير المستمر. وتم تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (٤٣) طالبة معلمة من تخصص الحاسب الآلي بكلية التربية الأساسية في دولة الكويت خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٢٤/٢٠٢٥). وأظهرت النتائج أن مستوى المواءمة العام قبل تطبيق التصور كان متوسطاً بمتوسط كلي بلغ (٣.١٢) وانحراف معياري (٠.٦٤)، في حين ارتفع المتوسط بعد تطبيق التصور إلى (٤.٣١) بانحراف معياري (٠.٤١)، مما يدل على تحسن كبير في مواءمة المقررات الجامعية مع المناهج المدرسية. كما بين نتائج اختبار "ت" وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، مما يؤكد فاعلية التصور المقترح في تقليل الفجوة وتحقيق التكامل بين مقررات الكلية ومتطلبات الميدان التربوي. وانتهى البحث إلى مجموعة من التوصيات، أبرزها: ضرورة تحديث المقررات الجامعية بصفة دورية لتواكب التطورات التقنية والتربوية، وتفعيل الشراكة بين كلية التربية الأساسية ووزارة التربية في تطوير المقررات وتقييمها، إلى جانب إدماج التدريب الميداني والتعلم النشط والتقييم الواقعي في جميع مقررات إعداد معلم الحاسب الآلي. وخلص البحث إلى عدد من التوصيات التربوية.

الكلمات المفتاحية: المواءمة، إعداد معلم الحاسب الآلي، كلية التربية الأساسية، الكويت.

Abstract

The present study aims to investigate the extent to which the computer teacher preparation program at the College of Basic Education aligns with the computer curricula prescribed by the Ministry of Education in the State of Kuwait. The goal is to identify areas of strength and weakness and to propose a developmental framework that contributes to narrowing the gap between theoretical and practical components.

The study adopted both the descriptive-analytical and quasi-experimental approaches and utilized a questionnaire developed by the researcher. The instrument consisted of five main dimensions: alignment of educational objectives, coherence

between theoretical and practical content, development of teaching and practical skills, teaching and assessment methods, and integration and continuous development. The questionnaire was administered to a sample of (43) female pre-service computer teachers enrolled at the College of Basic Education in Kuwait during the second semester of the 2024/2025 academic year.

Findings revealed that the overall level of alignment before implementing the proposed framework was moderate, with a mean score of (3.12) and a standard deviation of (0.64). However, after implementation, the mean increased to (4.31) with a standard deviation of (0.41), indicating a significant improvement in the alignment between university courses and school curricula.

Furthermore, the results of the *t*-test indicated statistically significant differences at the (0.01) level between the pre- and post-measurements in favor of the post-test, confirming the effectiveness of the proposed framework in reducing the gap and achieving integration between college courses and the requirements of the educational field.

The study concluded with several recommendations, the most prominent of which are: the necessity of periodically updating university courses to keep pace with technological and pedagogical developments; activating the partnership between the College of Basic Education and the Ministry of Education in course development and evaluation; and integrating field training, active learning, and authentic assessment into all components of the computer teacher preparation program.

Keywords: Alignment, Computer Teacher Preparation, College of Basic Education, Kuwait.

مقدمة :

يشهد العصر الحديث تحولات متسارعة وتغييرات متلاحقة في مختلف مجالات الحياة، لاسيما في ميدان التكنولوجيا والاتصال. فقد أدى التقدم التقني إلى إعادة تشكيل أنماط العيش والتفكير والعمل، وأصبح لزاماً على المجتمعات أن تواكب هذه التحولات بمرونة عالية.

فمن أبرز سمات هذا العصر تكمن في سرعة التغير وعدم استقراره، حيث يُفرض على المؤسسات، خاصة التعليمية منها، إعادة النظر في أنظمتها ومخرجاتها بصورة مستمرة. (Toffler, 1970) (*)

لذا أصبحت الجامعات ومؤسسات التعليم العالي مُطالبات أكثر من أي وقت مضى بمراجعة برامجها ومقرراتها لتكون متوائمة مع متطلبات سوق العمل.

فلم يعد نجاح المؤسسة التعليمية يقاس فقط بقدرتها على تخريج طلاب يحملون شهادات أكاديمية، بل بمدى امتلاك هؤلاء الخريجين لمهارات عملية ومعرفية تؤهلهم للاندماج الفاعل في بيئة العمل (Al-Hajri & Alenezi, 2022; Otaibi, 2021).

حيث تشير التقارير الدولية الحديثة إلى أن التحدي الأكبر أمام التعليم الجامعي هو تحجيم الفجوة بين ما يدرسه الطالب في القاعة الدراسية وما يواجهه لاحقاً في سوق العمل. (UNESCO, 2021)

(*) يمثل الرقم الأول بين القوسين إلى العام الذي نشر فيه المرجع ، أما الرقم أو الأرقام التالية فإنها تمثل رقم أو أرقام الصفحات.

ففي ظل تسارع التحولات التكنولوجية والابتكارات في الذكاء الاصطناعي وأمن المعلومات، يواجه التعليم تحديات غير مسبقة تتمثل في ضرورة تحديث المحتوى التعليمي باستمرار ليواكب هذه المستجدات. إن العصر الذي نعيشه لا يقبل الثبات أو الجمود؛ فعلى مؤسسات التعليم العالي وعلى وجه الخصوص برامج إعداد المعلمين أن تكون استشرافية وحساسة للتغيرات.

وفي هذا السياق، تُمثل برامج إعداد المعلم حجر الزاوية في تحقيق هذه المواءمة، إذ يقع على عاتقها إعداد معلمين يمتلكون الكفاءة المهنية والمعرفة العلمية والقدرة على دمج التكنولوجيا في التعليم بما يخدم المناهج الدراسية الحديثة. وتشير الدراسات إلى أن ضعف المواءمة بين برامج إعداد المعلم ومناهج وزارات التربية يؤدي إلى فجوة واضحة بين الإعداد الأكاديمي والواقع التطبيقي داخل المدارس (Al-Kandari, 2022؛ Al-Qahtani, 2023).

ففي دولة الكويت، يُعد برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية نموذجاً واضحاً لهذا التحدي، حيث ما زالت المقررات الدراسية ثابتة منذ آخر تحديث لها عام ٢٠٢٠م وفق توصيف المقررات المنشور في موقع الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، رغم التطورات المتسارعة التي شهدتها المناهج المدرسية في وزارة التربية. ومن هنا تبرز الحاجة الماسة إلى دراسة مدى مواءمة هذه المقررات مع المناهج الدراسية الحديثة، بما يضمن إعداد معلم قادر على تلبية احتياجات التعليم في القرن الحادي والعشرين.

فالعلاقة بين العلم والعمل تمثل إطاراً فلسفياً لهذه الإشكالية؛ فالعلم الذي لا يُترجم إلى عمل يبقى معرفة جامدة، والعمل الذي لا يستند إلى علم يظل جهداً غير مثمر (UNESCO, 2025) ومن ثم، فإن التكامل بين إعداد المعلم أكاديمياً وتوظيفه عملياً في الميدان هو الضمانة الحقيقية لتحقيق التنمية التعليمية المهنية المستدامة. فقد شرعت وزارة التربية بدولة الكويت في تبني إصلاحات منهجية شاملة ضمن خطة التعليم ٢٠٢٥-٢٠٢٦، تشمل إعادة هيكلة المناهج للمرحلة الابتدائية والمتوسطة، وإدخال مواد جديدة مثل الحوسبة وأمن المعلومات، وتخفيف الأعباء عن الطلاب، وتدريب المعلمين على الأساليب التدريسية الحديثة (وزارة التربية بالكويت، ٢٠٢٥).

ومن نتائج الدراسات الحديثة، ما توصلت إليه دراسة (Alshammari, 2025) حيث كشفت أن مقررات الحاسب الآلي في المرحلة الابتدائية (الصفين الرابع والخامس) لم تتضمن أي مفردات أو تطبيقات تتعلق بالذكاء الاصطناعي في الكتب الدراسية للعام الأكاديمي ٢٠٢٣-٢٠٢٤، وذلك بالرغم من الأهمية المتزايدة لإدماج هذا المجال في خطط المناهج الحديثة. وتشير هذه النتيجة إلى وجود فجوة بين السياسات التربوية الطموحة التي تسعى إلى تطوير المناهج نحو مواكبة الثورة الرقمية، وبين التطبيق الفعلي للمحتوى التعليمي المقدم للطلاب في الميدان المدرسي.

كما تم الانتهاء من تطوير مناهج وطنية جديدة من الروضة حتى الصف التاسع، تتضمن 88 كتاباً مدرسياً محدثاً استعداداً للسنة الأكاديمية ٢٠٢٥-٢٠٢٦، مع التأكيد على التوازن بين المحتوى النظري والعملي، والإعداد المهني للمعلمين (وزارة التربية بالكويت، ٢٠٢٥).

هذه التحولات تطرح تساؤلاً جوهرياً إلى أي مدى المقررات الجامعية في برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي (خاصة في كلية التربية الأساسية) يتم تحديثها لتكون متوافقة مع هذه الإصلاحات المنهجية؟ وهل خطط البرنامج تضم المفردات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي، البرمجة المتقدمة، أمن المعلومات، والتقنيات الرقمية، بما يمكن المعلم من الاندماج الفعال في النظام التعليمي المعاصر؟

مشكلة البحث :

أ- الإحساس بالمشكلة

من خلال خبرة الباحثة في عملها بمكتب التربية العملية في كلية التربية الأساسية - قسم الحاسب الآلي، وإشرافها المباشر على تدريب الطلبة في مدارس وزارة التربية، وجودت من خلال الملاحظة غير المقننة فجوة واسعة بين المقررات الدراسية التي يدرسها الطلبة في الكلية، وبين واقع المناهج الدراسية التي يواجهونها في الصفوف الدراسية.

ولا يقتصر هذا الخلل على اختلاف بعض المحتويات أو الأمثلة، بل يمتد ليشمل غياب التوافق في الأهداف التعليمية، وأسلوب عرض المهارات، وبناء الدروس.

فالطلبة يتلقون في الكلية موضوعات وأساساً نظرية مهمة، لكنها لا تجد طريقها للتطبيق الفعلي في البيئة الصفية، مما يؤدي إلى ضعف قدرتهم على الربط بين الجانب النظري والممارسة العملية، ويترتب عليه ارتباك في التعامل مع المواقف التدريسية الواقعية، وانخفاض ثقتهم بأنفسهم، وتراجع جودة أدائهم التدريسي.

ب- الأدب البحثي

تشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أن قضية المواءمة بين برامج إعداد المعلم والمناهج الدراسية في المدارس من القضايا الجوهرية التي تؤثر بشكل مباشر في كفاءة الخريجين ومدى جاهزيتهم لممارسة التدريس. إذ يؤكد الباحثون أن غياب هذه المواءمة يخلق فجوة بين المعرفة النظرية التي يتلقاها الطالب الجامعي وبين الكفايات العملية التي يتطلبها الميدان التربوي (عبد الغفار، ٢٠١٧؛ المطيري، ٢٠١٩؛ السنوسي، ٢٠٢٠؛ أحمد، ٢٠٢٢).

وقد أشار الهويدي (٢٠٢١) إلى أن غياب التطوير المستمر في برامج إعداد المعلم يؤدي إلى فجوة معرفية ومهارية بين ما يتلقاه الطالب في الجامعة وما يطبقه لاحقاً في الميدان التربوي. وانطلاقاً من ذلك، يسعى هذا البحث إلى تقديم إطار نظري يوضح سبل التكامل بين التعليم الجامعي والمناهج المدرسية، بما يساعد الباحثين والممارسين التربويين على بناء نماذج مستقبلية تعزز كفاءة برامج إعداد المعلم وتواكب متطلبات الواقع التعليمي المعاصر. كما يسهم في إثراء النقاش الأكاديمي حول سبل تطوير هذه البرامج، وإبراز الحاجة الملحة إلى تحديث المقررات الجامعية بما يتماشى مع التحولات التي يشهدها التعليم على المستويين المحلي والعالمي. كما يؤكد (Johnson 2019) أن مواءمة برامج إعداد المعلم مع المناهج المدرسية تمثل ركيزة أساسية لتمكين المعلمين الجدد من تحويل معارفهم النظرية إلى ممارسات صفية فعّالة.

ج- الدراسة الاستطلاعية

من خلال الملاحظات الميدانية والمقابلات المقننة التي أجرتها الباحثة أثناء تدريب الطلبة المعلمين في مدارس وزارة التربية، تبين أن أغلب الصعوبات التي يواجهها الطلبة المتدربون يعود إلى عدم توافق المقررات الجامعية مع المناهج الدراسية المقررة في المدارس. فالطلبة يجدون أن ما درسوه في الكلية غير كافٍ لتغطية احتياجاتهم العملية داخل الصف، خاصة مع التغيرات التي تشهدها المناهج المدرسية في دولة الكويت والتي أدخلت موضوعات حديثة مثل الحوسبة وأمن المعلومات والبرمجة، بينما بقيت مقررات الكلية ثابتة منذ آخر تعديل لها عام ٢٠٢٠م.

د- نتائج بعض الدراسات السابقة

دعمت نتائج الدراسات السابقة هذه الملاحظات، حيث أشارت دراسة عبد الغفار (٢٠١٧) إلى أن خريجي كليات التربية يواجهون صعوبات في الاندماج المهني بسبب قصور البرامج الجامعية في إعدادهم عملياً. كما أوضحت دراسة المطيري (٢٠١٩) حول مخرجات جامعة الكويت أن عدداً من الخريجين يرون أن المقررات الجامعية لا تعكس بصورة مباشرة متطلبات سوق العمل. وأكدت دراسة السنوسي (٢٠٢٠) أن استمرار الاعتماد على مناهج تقليدية ساهم في ارتفاع معدلات بطالة الخريجين، بينما بينت دراسة أحمد (٢٠٢٢) أن مؤسسات إعداد المعلم في مصر تعاني من قصور في تزويد الطلبة بالمهارات التربوية اللازمة، مما جعل جهات التوظيف تشكك في مستوى تأهيل الخريجين وكفاءتهم. كما أظهرت دراسة حديثة (Alshammari, 2025) أن كتب الحاسب الآلي للصفين الرابع والخامس في الكويت (٢٠٢٣-٢٠٢٤) خلت من أي محتوى متعلق بالذكاء الاصطناعي، رغم أنه جزء من الخطط الإصلاحية للمناهج، مما يكشف عن فجوة بين السياسة التربوية والمحتوى المطبق فعلياً.

كما تشير الدراسات السابقة حول مدى مواءمة المقررات الدراسية لبرامج إعداد المعلم - وخاصة معلم الحاسب الآلي - إلى وجود فجوة واضحة بين ما تقدمه كليات التربية من مناهج وبرامج تدريبية، وبين متطلبات سوق العمل والتطورات التكنولوجية والتربوية الحديثة. فقد بينت بعض الدراسات (حسن، ٢٠٢٣؛ الشهاب، ٢٠٢٣) ضعف ارتباط المناهج بالمهارات المهنية والتكنولوجية المطلوبة وغياب التنسيق مع سوق العمل، فيما أوضحت دراسات أخرى (الشاعري وبدوي، ٢٠٢٣/٢٠٢٤؛ عبدالرحمن، ٢٠١٩) أن هناك معوقات في التربية العملية والتدريب أثناء الخدمة ترتبط بالتخطيط وضعف مهارات الطلبة المعلمين والتزامهم، إضافة إلى قصور في برامج التدريب المستمر. كما كشفت دراسات (المزيني، ٢٠٢٢؛ الشهراني، ٢٠٢٤؛ سيد، ٢٠١٣) عن قصور في الجوانب التطبيقية والميدانية في برامج الإعداد، وأوصت بضرورة تطوير المناهج، تعزيز التدريب العملي، والاستفادة من التجارب الدولية. وأكدت دراسات أخرى (بلقيس الشرعي، ٢٠٠٩) أن برامج الإعداد بحاجة إلى تحسين الجودة والتوافق مع معايير الاعتماد الأكاديمي العالمية. وبصورة عامة، أجمع الباحثون على أن برامج إعداد المعلم - بما في ذلك معلم الحاسب - تعاني من ضعف المواءمة مع متطلبات العصر، مما يستلزم تحديث

المناهج، زيادة التدريب الميداني، وتطوير الشراكات مع المؤسسات التعليمية والتكنولوجية لضمان إعداد معلم كفاء قادر على تلبية احتياجات سوق العمل.

هـ- تحديد المشكلة

بناءً على ما سبق، تتجسد المشكلة في عدم مواءمة مقررات كلية التربية الأساسية - قسم الحاسب الآلي مع متطلبات مناهج وزارة التربية في دولة الكويت، وهو ما يخلق فجوة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، ويؤثر سلباً على مستوى كفاءة الطلبة المعلمين، وقدرتهم على أداء أدوارهم التدريسية بفاعلية.

وأمكن تحديد المشكلة في الإجابة عن السؤال التالي:

ما مدى توافق مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع المناهج الدراسية في وزارة التربية بدولة الكويت، وما فاعلية تصور مقترح في معالجة أوجه القصور؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

١- ما مدى توافق محتوى مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع أهداف ومحتوى المناهج الدراسية لوزارة التربية بدولة الكويت؟

٢- ما أوجه القوة والقصور في مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي مقارنة باحتياجات المناهج الدراسية في وزارة التربية؟

٣- ما التصور المقترح لمعالجة أوجه القصور في مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي بما يتلاءم مع المناهج الدراسية في وزارة التربية؟

٤- ما فاعلية التصور المقترح في تقليل الفجوة بين مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي والمناهج الدراسية في وزارة التربية بدولة الكويت؟

أهداف البحث: هدف هذا البحث إلى:

١- تحليل مدى توافق مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع أهداف ومحتوى المناهج الدراسية لوزارة التربية بدولة الكويت.

٢- الكشف عن أوجه القوة والقصور في مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي مقارنة باحتياجات المناهج الدراسية في وزارة التربية.

٣- بناء تصور مقترح لمعالجة أوجه القصور في مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي بما يحقق المواءمة مع المناهج الدراسية.

٤- اختبار فاعلية التصور المقترح في تقليل الفجوة بين مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي والمناهج الدراسية لوزارة التربية بدولة الكويت.

أهمية البحث: تمثلت في:

أ- الأهمية النظرية

- ١- تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة ببرامج إعداد معلم الحاسب الآلي، من خلال تناولها موضوع موازنة المقررات الجامعية مع المناهج الدراسية في وزارة التربية.
- ٢- توضح الفجوة القائمة -إن وجدت- بين الجانب الأكاديمي (المقررات الجامعية) والجانب التطبيقي (المناهج المدرسية)، بما يفتح المجال لمزيد من الدراسات المقارنة في التخصصات الأخرى.
- ٣- تقدم نموذجًا بحثيًا يجمع بين المنهج الوصفي والتجريبي في دراسة توافق البرامج الجامعية مع متطلبات سوق العمل التربوي، وهو ما يثري منهجيات البحث في مجال التربية.

ب- الأهمية التطبيقية

- ١- تزود صانعي القرار في كلية التربية الأساسية ووزارة التربية بمؤشرات علمية دقيقة حول مدى كفاية مقررات إعداد معلم الحاسب الآلي لتحقيق متطلبات المناهج الدراسية.
- ٢- تساعد في تحسين جودة برامج إعداد المعلمين من خلال التصور المقترح، بما يضمن رفع مستوى جاهزية الخريجين للوفاء بمتطلبات الميدان التربوي.
- ٣- تقدم أداة عملية لتقليل الفجوة بين ما يتعلمه الطالب المعلم في الكلية وما يواجهه في الواقع المدرسي، مما ينعكس إيجابًا على كفاءة التعليم في دولة الكويت.
- ٤- يمكن أن يستفيد من نتائجها كل من: أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، مسؤولي تطوير المناهج في وزارة التربية، والمخططين التربويين في مؤسسات إعداد المعلم.

مصطلحات البحث الإجرائية:

المواءمة: يقصد بها في هذا البحث مدى التطابق أو الانسجام بين محتوى المقررات الدراسية التخصصية في قسم الحاسب الآلي بكلية التربية الأساسية، وبين محتوى ومعايير مناهج مادة الحاسوب المقررة من وزارة التربية، وذلك من خلال مقارنة وتحليل الأهداف والمضامين والمهارات التي تتضمنها هذه المقررات والمناهج. وبذلك تُقاس المواءمة هنا من خلال: درجة التشابه أو الاختلاف في الأهداف التعليمية. ومدى تقارب الموضوعات والمضامين العلمية. ومدى توافق المهارات والقدرات العملية التي يسعى كل منهما لتتميتها لدى المتعلم.

توافق المقررات الدراسية: يقصد به في هذا البحث: مدى انسجام محتوى مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع أهداف ومحتوى المناهج الدراسية المقررة من وزارة التربية بدولة الكويت، كما يتم تحديده من خلال أدوات الدراسة (تحليل المحتوى - الاستبانة - التطبيق التجريبي).

برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي: هو البرنامج الأكاديمي الذي تقدمه كلية التربية الأساسية بدولة الكويت بهدف إعداد وتأهيل معلمي الحاسب الآلي للعمل في مدارس وزارة التربية، ويشمل مجموعة من المقررات النظرية والتطبيقية المتعلقة بمجال الحاسب الآلي وطرق تدريسه.

المناهج الدراسية بوزارة التربية: يقصد بها: المقررات الرسمية المعتمدة من وزارة التربية بدولة الكويت في مادة الحاسب الآلي بالمرحلة المتوسطة والتي تشكل الإطار المرجعي لعمل معلم الحاسب الآلي داخل المدرسة.

التصور المقترح: هو خطة أو إطار تطويري يُبنى استنادًا إلى نتائج الدراسة للكشف عن أوجه القصور في برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي، ويهدف إلى تحسين المقررات الدراسية بما يحقق التوافق مع مناهج وزارة التربية، ويتم اختبار فاعليته تجريبيًا في هذا البحث.

محددات البحث :

الحدود الموضوعية: يقتصر موضوع هذا البحث على تطوير برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في دولة الكويت، من خلال تحليل مدى توافق مقرراته مع المناهج الدراسية لوزارة التربية، وبناء تصور مقترح لمعالجة أوجه القصور واختبار فاعليته.

الحدود المكانية: تجرى هذا البحث في إطار كلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب ، باعتبارها المؤسسة الرئيسة لإعداد معلم الحاسب الآلي، إضافة إلى وزارة التربية الكويتية من خلال المناهج الدراسية المعتمدة في مجال الحاسب الآلي.

الحدود الزمانية: طبق خلال العام الأكاديمي 2025-2026م، وذلك في ضوء المقررات الجامعية والمناهج الدراسية المعمول بها في تلك الفترة بكلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

الحدود البشرية: تقتصر على عينة من طلبة برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي بكلية التربية الأساسية التابعة للهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب.

منهج البحث

اعتمدت هذا البحث على **المنهج الوصفي التحليلي** في مرحلتها الأولى، وذلك لتحليل مدى توافق مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع المناهج الدراسية المعتمدة من وزارة التربية بدولة الكويت، والكشف عن أوجه القوة والقصور بين الجانبين.

كما استخدمت الدراسة **المنهج شبه التجريبي** في مرحلتها الثانية، لاختبار فاعلية التصور المقترح لمعالجة أوجه القصور وتقريب الفجوة بين مقررات البرنامج والمناهج الدراسية، وذلك من خلال تطبيقه على عينة من الطلبة، وقياس أثره باستخدام أدوات الدراسة المناسبة (اختبارات - استبانات - ملاحظات ... حسب تصميم الباحث).

وبذلك جمعت الدراسة بين المنهج الوصفي والتجريبي بما يحقق أهدافها ويعكس طبيعتها المركبة.

الإطار النظري للبحث: يتم عرضه من خلال عدة محاور ، كمايلي:

١-المقررات الدراسية ومدى مواءمتها:

أ-مفهوم المواءمة:

تُعَدّ المواءمة إطاراً تربوياً إستراتيجياً يربط بين التعليم والمناهج وسوق العمل، وتكمن أهميتها في ضمان جودة التعليم وفاعليته في تلبية احتياجات المتعلم والمجتمع على حد سواء. ويرى **Biggs (1996)** أن المواءمة تمثل عملية تحقيق الانسجام بين الأهداف التعليمية والمحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم، بحيث تعمل جميعها بشكل تكاملي لتحقيق مخرجات تعلم واضحة وقابلة للقياس. وتناولها **Spady (1994)** ضمن إطار التعليم القائم على المخرجات، معتبراً إياها عملية تربط بين ما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات، وبين متطلبات سوق العمل من خلال تحديد الكفايات الأساسية الضرورية للنجاح المهني.

ويرى **عبدالحليم (٢٠١٤)** أن المواءمة تعني التكامل بين مناهج كليات إعداد المعلم والمناهج الدراسية في المدارس، بما يعزز قدرة المعلم على تنفيذ المناهج بكفاءة وفاعلية. كما أكدت **اليونسكو (٢٠١٧)** أن المواءمة تتجلى في توافق السياسات والمناهج والبرامج التعليمية مع أهداف التنمية المستدامة، بما يضمن أن تكون العملية التعليمية أكثر استجابة لاحتياجات المتعلمين والمجتمعات. كما أوصت تقارير حديثة لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (**OECD, 2019; 2021**) بضرورة أن تعكس المناهج والبرامج الجامعية مهارات القرن الحادي والعشرين مثل التفكير النقدي، التعلم الذاتي، والقدرة على التكيف مع التغيرات التكنولوجية السريعة.

وقد دعمت نتائج دراسة **Williams & Chan (2021)** في مراجعة منهجية شملت ٤٨ دراسة إلى أن غياب المواءمة بين الأهداف والممارسات التعليمية يؤدي إلى ضعف جودة التعلم وصعوبة تحقيق مخرجات واضحة.

كما أظهرت دراسة **Lee & Ahmed (2024)** التي حللت اتساق أهداف ومحتوى مقررات الحاسب الآلي مع معايير بلوم أن أكثر من ثلث المقررات لم تحقق توافقاً حقيقياً مع الأهداف التعليمية المستهدفة. وتوصلت دراسة **العازمي (٢٠٢٢)** في كلية التربية الأساسية بالكويت إلى أن مقررات إعداد معلم الحاسب الآلي تركز بشكل مفرط على الجانب النظري، مع قصور واضح في تضمين الكفايات العملية المرتبطة بمهارات القرن الحادي والعشرين، مما يشير إلى فجوة بين متطلبات الميدان ومحتوى البرامج.

وأكدت نتائج دراسة (**Williams & Chan, 2021; Lee & Ahmed, 2024**) أن ضعف المواءمة يؤدي مباشرة إلى فجوات تعليمية ومهنية.

بينما حددت نتائج دراسة (**العازمي, ٢٠٢٢**) هذه الفجوة من خلال غلبة الطابع النظري على مقررات إعداد المعلم بالكويت. ومن ثم، يمكن القول إن تحقيق المواءمة يمثل مطلباً إستراتيجياً لضمان جودة برامج إعداد المعلم وفاعليتها في إعداد كوادر قادرة على مواكبة تحديات القرن الحادي والعشرين.

مما سبق يتضح للباحثة من أن المواءمة ليست مجرد إجراء إداري أو أكاديمي، بل هي آلية إصلاحية شاملة تهدف إلى ربط كل عناصر العملية التعليمية بمخرجات تعلم قابلة للتحقق، وتضمن أن تكون المناهج أكثر ارتباطاً بمتطلبات سوق العمل والتنمية المستدامة.

ب-المقررات الدراسية:

يُعدّ المقرر الدراسي أحد الركائز الأساسية في بناء المنهج التعليمي، حيث يمثل خطة منظمة ومتكاملة تهدف إلى إكساب المتعلمين معارف ومهارات وقيم محددة خلال فترة زمنية معينة. ويتضمن المقرر عادةً مجموعة مترابطة من الأهداف التعليمية والمحتوى والأنشطة وطرائق التدريس وأدوات التقويم، بما يضمن تحقيق مخرجات تعلم واضحة وقابلة للقياس.

وقد عرّفه Tyler (1949) بأنه خطة تعلم تهدف إلى تحقيق أهداف تربوية محددة من خلال تنظيم الخبرات التعليمية المناسبة، بينما أشار Print (2019) إلى أنه وثيقة تربوية تحدد ما يجب أن يتعلمه الطالب وكيفية تعلمه، متضمنة عناصر الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والتقويم. ويرى Posner (2004) أن المقرر الدراسي هو تنظيم متكامل للموضوعات التعليمية والأنشطة والخبرات التي تُقدّم للطلاب ضمن إطار زمني محدد، بغرض تحقيق نتائج تعلم واضحة.

كما أوضح الهويدي (٢٠١٩) أن المقررات الدراسية تمثل مجموعة من الخبرات والمعارف والأنشطة المخططة التي تُقدّم بصورة منظمة لتنمية المتعلم معرفياً ومهارياً ووجدانياً. كما تشير وزارة التربية بالكويت (٢٠١٧) إلى أن المقررات الدراسية تشكل مضامين تعليمية تشكل الإطار التنفيذي للمنهج، وتهدف إلى النمو المتكامل للطلاب وفق الأهداف العامة للتعليم.

وتؤكد دراسات كل من (Marsh, 2020; Kelly, 2019) أن المقرر الدراسي أصبح اليوم أكثر من مجرد وثيقة تعليمية، بل يُعدّ أداة استراتيجية لتحقيق المواءمة بين الأهداف التعليمية والاحتياجات المجتمعية وسوق العمل، وذلك من خلال تضمين الكفايات الأساسية، ومهارات القرن الحادي والعشرين مثل التفكير النقدي، التعاون، والابتكار. كما وجدت دراسة Alsubaie (2016) أن وضوح بنية المقررات الدراسية وتكامل عناصرها يساهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، ويعزز من قدرتهم على الانتقال بين مراحل التعليم المختلفة. وأظهرت دراسة Harden (2018) أن المقررات المصممة وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي تؤدي إلى تحسين مستوى رضا الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على حد سواء.

مما سبق يمكن القول إن المقرر الدراسي يُمثل الأداة التنفيذية للمنهج التربوي، وآلية لتحقيق التكامل بين الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم، بما يضمن تعلمًا فعّالاً ومخرجات تعليمية عالية الجودة قادرة على الاستجابة لمتغيرات المجتمع وسوق العمل.

ج- مخرجات التعلم :

تُعد مخرجات التعلم من العناصر الجوهرية في منظومة التعليم الحديثة، إذ تمثل ما يُتوقع من المتعلم أن يعرفه ويفهمه ويكون قادرًا على أدائه بعد الانتهاء من دراسة مقرر أو برنامج تعليمي معين. وهي تُعد بمثابة مؤشرات لقياس فاعلية العملية التعليمية ومدى تحقق الأهداف التربوية.

يُعرف (Spady (1994 مخرجات التعلم بأنها نتائج ملموسة ومحددة لما يكتسبه الطالب من معارف ومهارات وقيم في نهاية البرنامج التعليمي.

بينما يوضح (Biggs & Tang (2011 أن مخرجات التعلم تمثل العبارات الواضحة التي تصف ما يجب أن يتمكن المتعلم من أدائه بعد الانتهاء من التعلم، مع التركيز على القابلية للملاحظة والقياس.

أما (Kennedy (2007 فيرى أنها التصريحات التي تصف بدقة ما يتوقع أن يعرفه الطالب أو يفهمه أو يكون قادرًا على القيام به، وهي تساعد على ربط الأهداف التعليمية بالمحتوى وطرائق التدريس والتقييم.

ويشير أبو زينة (٢٠١٥) إلى أن مخرجات التعلم هي مجموعة التغيرات السلوكية والمعرفية والوجدانية التي يُتوقع أن تطرأ على المتعلم نتيجة مروره بخبرات تعليمية مخططة.

كما أكدت الهيئة الوطنية لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي بمصر (NAQAAE, 2019) على أن صياغة مخرجات التعلم بدقة وفق معايير قابلة للقياس تمثل حجر الزاوية في ضمان جودة التعليم.

وتشير الدراسات الحديثة إلى أهمية مخرجات التعلم في تحسين جودة التعليم الجامعي. فقد أظهرت دراسة (Harden (2018 أن وضوح مخرجات التعلم يساعد الطلاب على فهم ما هو متوقع منهم، ويزيد من دافعيتهم للتعلم.

كما بينت دراسة (Chan (2019 أن مواءمة المقررات مع مخرجات التعلم المعلنة يعزز من تكامل العملية التعليمية ويضمن تحقيق الكفايات المطلوبة لسوق العمل. وفي السياق العربي، وجدت دراسة الحمادي (٢٠٢٠) أن تحديد مخرجات التعلم بدقة يساهم في رفع جودة التدريس الجامعي، ويُسهم في تحسين عملية التقييم المؤسسي.

مما سبق يمكن القول إن مخرجات التعلم تُشكل الإطار المرجعي الذي يُوجه جميع مكونات العملية التعليمية من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم، مما يضمن تحقق الجودة والفاعلية في التعليم، ويربط بين النظام التعليمي واحتياجات المتعلمين والمجتمع.

ج- كفايات المعلم :

تعد كفايات المعلم من المفاهيم المحورية في ميدان التربية، إذ تعبّر عن مجموعة من القدرات والمعارف والمهارات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم ليتمكن من أداء دوره التربوي بفعالية وكفاءة.

ويشير (Boyatzis, 1982) إلى أن الكفاية هي سلوك قابل للملاحظة يسهم في تحقيق أداء فعال في بيئة معينة ويمكن تطويره بالتدريب والتعليم المنظم.

ويوضح (Shulman, 1987) أن كفاية المعلم لا تقتصر على المعرفة بالمحتوى فقط، بل تشمل أيضاً "معرفة طرائق التدريس وتمثّل محتوى المادة بطريقة تمكّن المتعلمين من فهمها" أما (Glatthorn, 1998) فيؤكد أن الكفايات المهنية للمعلم تتضمن القدرة على التخطيط للدرس، وتنفيذ التعليم بفاعلية، واستخدام أساليب التقويم المناسبة لاحتياجات المتعلمين. ومن وجهة نظر الهويدي (٢٠١٩) أن كفايات المعلم تشمل الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية التي تُمكنه من إدارة عملية التعليم والتعلم بفاعلية وتحقيق أهداف المنهج. كما أوضحت وزارة التربية بدولة الكويت (٢٠١٧) أن كفايات المعلم تتضمن إتقان التخطيط، وإدارة الصف، والتواصل الفعال، وتوظيف التقنيات الحديثة في التعليم، بما يتوافق مع متطلبات المناهج الحديثة. ومن خلال هذه الرؤى، يمكن القول إن كفايات المعلم تمثل مزيجاً متكاملًا من المعرفة النظرية، والقدرة التطبيقية، والاتجاهات الإيجابية نحو التعليم والمتعلمين، وهي الأساس الذي تُبنى عليه جودة التعليم وفاعلية مخرجاته في ضوء متطلبات التنمية والمجتمع.

ج- نظريات موائمة المناهج: شملت:

-النظرية البنائية(Constructivism) : ترى النظرية البنائية أن التعلم يحدث عندما يُبنى داخل المتعلم من خلال التفاعل مع البيئة، وليس بمجرد تلقي المعلومات. لذا فإن موائمة المناهج من هذا المنظور تعني تصميم مقررات ترتبط بالخبرات الواقعية، وتستثير التفكير النقدي وحل المشكلات، مما يجعل عملية التعلم ذات معنى للمتعلم. ورغم قوة هذه النظرية في التركيز على دور المتعلم وإيجاد صلة بين المناهج واحتياجاته، إلا أنها قد تواجه صعوبات تطبيقية في بيئات تعليمية تقليدية، خصوصًا إذا كان المعلمون غير مدربين على توظيف استراتيجيات بنائية عملية. (Vygotsky, 1978)

-نظرية الملاءمة(Relevance Theory) : تؤكد هذه النظرية على ضرورة ارتباط المناهج بواقع المتعلمين وحاجاتهم الفعلية، وبسوق العمل ومتطلبات المجتمع. فالمنهج الملائم هو الذي يسد الفجوة بين ما يتعلمه الطالب وما يعيشه أو يحتاجه في مستقبله. وتُعد هذه النظرية ذات أهمية خاصة في البيئات المتغيرة والسياقات التربوية المرتبطة بالتنمية، إلا أن مفهوم "الملاءمة" قد يبدو فضفاضًا، إذ يختلف تفسيره من سياق ثقافي واجتماعي إلى آخر، مما يصعب وضع معايير موحدة لقياسه (Tyler, 1949; Stenhouse, 1975; Print, 2019).

-النظرية النظامية(Systems Theory) : تنظر هذه النظرية إلى المنهج باعتباره نظامًا يتكون من مدخلات (معلمون، طلاب، موارد)، وعمليات (استراتيجيات، طرق تدريس)، ومخرجات (معارف، مهارات، اتجاهات). وتُعرف الموائمة هنا على أنها تحقيق التوازن والتكامل بين هذه العناصر بشكل يضمن جودة المخرجات التعليمية. وتبرز أهمية النظرية النظامية في شموليتها وقدرتها على توضيح العلاقات بين عناصر المنهج المختلفة، غير أنها قد تعطي طابعًا ميكانيكيًا للعملية التعليمية، مما يقلل من مرونتها ويغفل البعد الإنساني والإبداعي للتعلم. (Ornstein & Hunkins, 2018)

-النظرية السلوكية (Behaviorism) : ترى النظرية السلوكية أن المنهج الفعال هو الذي يحدد أهدافاً سلوكية واضحة، ويصمم أنشطة وتقويمات مرتبطة بها، بحيث تكون المخرجات قابلة للملاحظة والقياس. ومن هذا المنطلق، فإن مواءمة المناهج تعني تطابق الأهداف والوسائل والنتائج. وتميزت النظرية السلوكية بالوضوح والقدرة على القياس، وهو ما جعلها أساساً لتطوير أهداف ومخرجات التعلم. لكن يؤخذ عليها اختزال التعلم في سلوكيات قابلة للملاحظة، مما قد يهمل الأبعاد المعرفية العليا والوجدانية التي يصعب قياسها. (Skinner, 1953; Gagné, 1985)

-نظرية الكفاءات (Competency-Based Theory) : تركز هذه النظرية على ربط المناهج الدراسية بالكفايات والمهارات العملية المطلوبة في سوق العمل. فالمواءمة هنا تتحقق عندما تتطابق المقررات مع المهارات المهنية والمعرفية اللازمة للمتعلم ليؤدي دوره بكفاءة في حياته العملية. وتُعد هذه النظرية مناسبة للغاية لتطوير برامج إعداد المعلمين، لأنها تضمن توافق المقررات مع متطلبات المهنة. غير أن التركيز الزائد على "الكفايات القابلة للقياس" قد يؤدي إلى إغفال جوانب مهمة في التكوين التربوي مثل القيم والتفكير التأملي. (McAshan, 1979; Rycken & Salganik, 2003; Tuning Project, 2007)

من خلال استعراض النظريات المفسرة لمواءمة المناهج يتضح أن كل نظرية قدمت إطاراً خاصاً لفهم طبيعة العلاقة بين الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس ومخرجات التعلم، إلا أن أيّاً منها لم يستطع أن يفسر المواءمة بشكل كامل. فالنظرية البنائية أبرزت أهمية إشراك المتعلم في بناء المعرفة، لكنها أغفلت قابلية التطبيق في البيئات التعليمية التقليدية. أما نظرية الملاءمة فقد ركزت على ارتباط المنهج بواقع المتعلم وسوق العمل، إلا أن مفهومها يظل فضفاضاً ويصعب ضبطه بقياسات موضوعية. في حين قدمت النظرية النظامية تصوراً متكاملًا للعناصر والعلاقات داخل المنهج، لكنها عُيبت بالصبغة الميكانيكية التي قد تُضعف الجانب الإنساني والإبداعي للتعلم. كذلك، فإن النظرية السلوكية أسهمت في تحديد أهداف تعليمية واضحة وقابلة للقياس، غير أنها اختزلت التعلم في السلوك الظاهر دون الالتفات للأبعاد العليا والوجدانية. أما نظرية الكفاءات فقد جاءت استجابة لحاجات المجتمع وسوق العمل، إلا أن تركيزها المفرط على الكفايات القابلة للقياس قد يهمل القيم والاتجاهات التي تمثل جوهر العملية التربوية.

كما يتضح أن مواءمة المناهج عملية متعددة الأبعاد. فالبنائية أسهمت في التركيز على دور المتعلم وارتباط المقررات بخبراته الواقعية (Huang & Hew, 2018)، بينما ركزت نظرية الملاءمة على ضرورة ارتباط المخرجات باحتياجات المجتمع وسوق العمل. (Print, 2019) أما النظرية النظامية فقد قدمت إطاراً شاملاً يوضح العلاقة بين المدخلات والعمليات والمخرجات (Ornstein & Hunkins, 2018)، في حين سعت النظرية السلوكية إلى تحقيق أهداف تعليمية واضحة قابلة للقياس. (Biggs & Tang, 2011) وأخيراً، جاءت نظرية الكفاءات لتؤكد ضرورة الربط بين المناهج وكفايات سوق العمل (Tuning Project, 2007; Alkandari, 2022).

ورغم أن هذه النظريات قدمت رؤى ثرية، إلا أن تطبيقها يكشف عن تحديات؛ فالبنائية تواجه صعوبات في البيئات التقليدية، والملاءمة مفهومها مرن قد يصعب قياسه، والنظرية قد تتحول إلى إطار ميكانيكي، بينما السلوكية تختزل التعلم في السلوك الظاهر، والكفاءات تركز على الجوانب المهنية على حساب القيم والاتجاهات. ومن ثم، فإن المدخل التكاملي الذي يجمع بين عناصر هذه النظريات يبدو الأنسب لتحقيق مواءمة حقيقية بين مقررات إعداد المعلم واحتياجات المناهج الدراسية.

وتشير الدراسات السابقة، العربية والأجنبية، إلى وجود قصور واضح في مواءمة المقررات الدراسية مع متطلبات الواقع العملي وسوق العمل. فقد بينت دراسة الدميزيني (٢٠٢٠) وجود فجوة بين المحتوى النظري والمهارات التطبيقية اللازمة في الميدان، بينما أوضح العازمي (٢٠٢٢) أن مقررات الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية بالكويت تركز على الجانب المعرفي أكثر من المهاري، مع ضعف ارتباطها بمهارات القرن الحادي والعشرين. وعلى المستوى الدولي، خلصت مراجعة Williams & Chan (2021) إلى أن ضعف المواءمة غالباً ما ينتج عن غياب التنسيق بين السياسات التعليمية والممارسات الصفية، مما يضعف جودة تطبيق المناهج، في حين كشفت دراسة Lee & Ahmed (2024) عن عدم توافق ثلث عناصر التقييم في مناهج الحاسب الآلي الثانوية مع الأهداف المعرفية المستهدفة وفق تصنيف بلوم. وتؤكد هذه النتائج مجتمعة أن قضية المواءمة ما زالت تعاني من قصور على المستويين العربي والأجنبي، حيث يطغى الجانب النظري على المهاري وتغيب آليات الربط بين الأهداف والتقييم والممارسات الفعلية، الأمر الذي يستدعي تطوير المقررات وفق معايير حديثة تراعي احتياجات المتعلمين وسوق العمل ومتطلبات القرن الحادي والعشرين.

٢- معلم الحاسب الآلي (إعداده - كفاياته - برامج تأهيله)

أ- إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت

يُعدّ إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت عملية تربوية متكاملة تستهدف تزويد الطلبة المعلمين بالمعارف التخصصية والكفايات المهنية الضرورية لممارسة التدريس بكفاءة. ويقوم البرنامج على ثلاثة محاور رئيسية: **الإعداد الأكاديمي، والإعداد التربوي، والتربية العملية الميدانية.**

ففي **محور الإعداد الأكاديمي**، يدرس الطالب مقررات تخصصية تشمل البرمجة، نظم التشغيل، الشبكات، قواعد البيانات، تطبيقات الحاسوب، أمن المعلومات، الذكاء الاصطناعي، تحليل النظم، وصيانة الحاسوب، بما يضمن له إلماماً شاملاً بالأسس النظرية والتطبيقية للحاسوب (كلية التربية الأساسية، ٢٠٢٠).

أما **محور الإعداد التربوي**، فيغطي مقررات في أصول التربية، علم النفس التربوي، المناهج وطرق التدريس، وطرائق تدريس الحاسب الآلي، إضافة إلى الإدارة الصفية والتقويم التربوي، بهدف تنمية مهارات الطالب في تصميم الدروس وتنفيذها وتقييمها بفاعلية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط (كلية التربية، ٢٠٢٢).

وفي **محور التربية العملية**، يخضع الطالب لتدريب ميداني في مدارس وزارة التربية تحت إشراف أكاديمي وتربوي مشترك، بما يضمن صقل مهاراته التدريسية وربط المعرفة النظرية بالتطبيق الفعلي (دليل التربية العملية، كلية التربية الأساسية، ٢٠٢٤/٢٠٢٥).

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن هذا النموذج من الإعداد المتكامل هو الأكثر ملاءمة لمواجهة التطور السريع في تكنولوجيا التعليم، حيث يجمع بين المعرفة التقنية والقدرة التربوية، ويعزز كفايات المعلم في توظيف التقنية بفعالية داخل الموقف التعليمي (Wiggins & McTighe, 2005؛ Biggs & Tang, 2011).

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات على أهمية الموازنة بين الإعداد الأكاديمي والتطبيقي في برامج إعداد معلم الحاسب. فقد أوضح الهويدي (٢٠٢١) أن برامج الإعداد في كليات التربية بالسعودية تركز على الجوانب النظرية أكثر من التطبيق العملي، مما يقلل من جاهزية المعلمين للتعامل مع بيئات التعليم الرقمية. وتوصلت الدميذيني (٢٠٢٢) إلى قصور مماثل في برامج إعداد معلمي الحاسب، مشيرة إلى الحاجة لإعادة بناء المقررات وفق معايير الجودة الأكاديمية ومتطلبات التعليم الرقمي. ومن منظور دولي، بين Koh & Divaharan (2019) أن دمج مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل التفكير الحاسوبي والتعلم القائم على المشروعات، يسهم في رفع كفايات المعلمين قبل الخدمة. كما أكدت دراسة حديثة لـ Tondeur et al. (2023) أن نجاح برامج إعداد معلمي التكنولوجيا يتوقف على الموازنة بين المحتوى الأكاديمي ومتطلبات الواقع العملي، مع إتاحة فرص التدريب الميداني المستمر.

ويتضح للباحثة أن هذه الدراسات تكشف عن قصور مشترك يتمثل في هيمنة الجانب المعرفي على حساب التطبيقي، وضعف الموازنة مع الكفايات الرقمية الحديثة، وهو ما يتطلب تطويراً شاملاً للبرامج يركز على : توسيع فرص التدريب العملي، إدماج مهارات القرن الحادي والعشرين، وتعزيز التكامل بين المقررات النظرية والتقنيات الرقمية. ومن ثم فإن برنامج إعداد معلم الحاسب بالكويت، على الرغم من شموليته، بحاجة إلى مراجعة دورية ليتواءم مع التحولات الرقمية ومتطلبات التنمية التعليمية المستدامة.

ب- كفايات معلمي الحاسب الآلي بدولة الكويت

تُعد كفايات معلمي الحاسب الآلي إحدى الركائز الأساسية لضمان جودة العملية التعليمية ومواكبتها لمتطلبات الثورة الرقمية والتحول الرقمي في التعليم.

إذ يشير Shulman (1986) إلى أن كفايات المعلم لا تقتصر على المعرفة التخصصية، وإنما تشمل كذلك الكفايات البيداغوجية والقدرة على توظيفها في مواقف تعليمية حقيقية.

وفي هذا الإطار، تؤكد منظمة اليونسكو (٢٠١٨) على أن كفايات معلمي الحاسب ينبغي أن تتضمن إتقان تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتوظيفها بفاعلية في التدريس، مع التركيز على مهارات التفكير الناقد، والابتكار، والتعلم الذاتي.

وفي السياق الكويتي، أظهرت دراسة الميع (٢٠٢٤) أن معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت يمتلكون مستوى مرتفعاً نسبياً من الكفايات المهنية والحياتية، بينما جاءت مستويات امتلاكهم لمهارات القرن الحادي والعشرين في مجالات التعلم والابتكار، والتكنولوجيا والإعلام، بمستوى متوسط، وهو ما يعكس وجود فجوة ينبغي معالجتها في برامج إعداد المعلم والتدريب أثناء الخدمة.

كما توصلت دراسة العيار والبلوشي (٢٠٢٤) إلى أن امتلاك معلمي المرحلة الثانوية لكفايات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس يتفاوت بين مجالات التخطيط والتنفيذ والتقييم، حيث برز ضعف في الجوانب التطبيقية مقارنة بالتخطيط، مما يشير إلى الحاجة لتطوير التدريب الموجه نحو الممارسات الصفية. وعلى صعيد الكفايات التقنية، بينت دراسة القلاف (٢٠٢١) فعالية برنامج تدريبي قائم على الرحلات المعرفية الإلكترونية في تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى معلمي الحاسب الآلي بدولة الكويت، مؤكدة أن التدريب الموجه والقائم على أنشطة عملية يسهم بشكل جوهري في رفع مستوى الكفايات الرقمية والإبداعية للمعلمين.

يتضح مما سبق أن كفايات معلمي الحاسب الآلي بدولة الكويت بحاجة إلى تطوير مستمر، خصوصاً في مجالات: توظيف تقنيات الذكاء الاصطناعي في التدريس، تصميم المقررات الإلكترونية، وتكامل مهارات القرن الحادي والعشرين مع الممارسات الصفية. وهو ما يتفق مع ما أكدته Koehler & Mishra (2009) في نموذج TPACK، بأن فعالية معلم التكنولوجيا تعتمد على تكامل المعرفة التكنولوجية، والمعرفة التربوية، والمعرفة بالمحتوى، بما يضمن استخدام التكنولوجيا بصورة تعليمية هادفة.

ج- مناهج الحاسب الآلي في وزارة التربية بدولة الكويت

تُعَدُّ مناهج الحاسب الآلي في وزارة التربية بدولة الكويت جزءاً أساسياً من المنظومة التعليمية الحديثة، إذ تهدف إلى تنمية المهارات التقنية لدى الطلبة وتعزيز ثقافتهم الرقمية بما يتماشى مع التطور التكنولوجي المتسارع. وقد صُمِّمت هذه المناهج على نحو يراعي التدرج عبر المراحل التعليمية، حيث يبدأ تدريس الحاسب في المرحلة الابتدائية بمفاهيم أساسية مثل مكونات الحاسب، أنظمة التشغيل، معالجة البيانات، وتطبيقات البرمجيات المكتبية والبرمجة الأولية. وفي المرحلة المتوسطة، يتوسع المحتوى ليشمل موضوعات أكثر عمقاً مثل التصميم الجرافيكي، الروبوت، الذكاء الاصطناعي في التصميم، وتصميم صفحات الويب بلغة HTML. أما المرحلة الثانوية، فتركز على موضوعات متقدمة مثل قواعد البيانات، أمن المعلومات، والذكاء الاصطناعي، بما يعكس انتقالاً تدريجياً من التأسيس إلى التعمق (وزارة التربية، ٢٠٢٥؛ التوجيه الفني العام للحاسوب، ٢٠٢٥).

وتركّز هذه المناهج على الدمج بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي عبر الأنشطة الصفية والمشروعات الرقمية، بما يساهم في تنمية مهارات التفكير المنطقي وحل المشكلات والابتكار باستخدام الحاسب. كما تحرص وزارة التربية في الكويت على تطوير المناهج وفق المعايير الوطنية والدولية ومعايير مهارات القرن الحادي والعشرين، لضمان إعداد جيل قادر على التفاعل الواعي مع التكنولوجيا والمشاركة الفاعلة في مجتمع المعرفة والتنمية المستقبلية.

وتتفق الأدبيات التربوية الحديثة على أن تطوير المناهج الوطنية يجب أن يستند إلى تكامل بين البعد النظري والتطبيقي. فقد أشار الشمري (٢٠٢١) في دراسة حول تطوير المناهج الكويتية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين إلى أن المناهج الحديثة ركزت بالفعل على تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات، لكنها ما زالت تعاني قصوراً في تطبيق التكنولوجيا التعليمية داخل الصفوف. كما وجدت الزهراني (٢٠٢٠) أن تطبيق معايير

الجودة في المناهج السعودية أسهم في تحسين المحتوى وتنويع أساليب التدريس، غير أن ضعف التدريب الميداني حال دون الاستفادة القصوى من هذه المعايير.

وعلى الصعيد الدولي، أوضح (Anderson & Krathwohl (2022 في دراستهم حول إصلاح المناهج والتعليم القائم على الكفايات أن الدول التي تبنت نموذج الكفايات استطاعت تحقيق نتائج أفضل في تفاعل الطلبة وتنمية استقلاليتهم، خصوصاً بعد جائحة كورونا. وأكد (Fullan (2023 في دراسة تتبعية أن نجاح أي إصلاح للمناهج على المستوى الوطني يتوقف على التواصل الفعال بين مخططي المناهج والمعلمين، إضافةً إلى توفير دعم مهني مستمر يضمن التطبيق العملي للإصلاحات.

وقد أظهرت الدراسات العربية والدولية أن إعداد معلم الحاسب الآلي يواجه تحديات في تحقيق المواءمة بين الجانب الأكاديمي ومتطلبات الميدان العملي. فقد بينت دراسات الزهراني وأبو قصير (٢٠٢٠) والهويدي (٢٠٢١) وجود فجوة بين المقررات النظرية والمهارات العملية المطلوبة، مع تركيز البرامج غالباً على الجانب المعرفي دون تنمية كافية للمهارات التكنولوجية والتربوية.

وأكدت الدراسات الدولية مثل (Williams, 2017; Ottenbreit-Leftwich et al.; 2012) استمرار هذه الفجوة بين برامج الإعداد الجامعي والممارسة الصفية الفعلية، حيث يواجه المعلمون المبتدئون صعوبة في توظيف التكنولوجيا التعليمية عملياً، ويعتمدون على التدريب المهني أثناء الخدمة لسد هذا النقص. وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى ضرورة تطوير برامج إعداد معلمي الحاسب لتضم ممارسات ميدانية أوسع، وربط المحتوى النظري بالتطبيق العملي، بما يعزز الكفايات الرقمية والتربوية للمعلمين ويواكب متطلبات التعليم الحديث.

ويتضح للباحثة مما سبق أن هذه الدراسات تُظهر أن **مناهج الحاسب بالكويت تسير في الاتجاه الصحيح نحو مواكبة التحولات التكنولوجية**، إلا أنها تحتاج إلى تعزيز الربط بين المحتوى المقرر والممارسات الصفية الفعلية، وزيادة التركيز على التدريب المهني للمعلمين باعتباره شرطاً أساسياً لنجاح أي تطوير. كما أن دمج مهارات القرن الحادي والعشرين يجب أن يكون مصحوباً بآليات تقييم عملية تقيس التفكير النقدي والإبداع الرقمي، وليس فقط المعارف النظرية. ومن هنا، فإن تحسين مواءمة المناهج يتطلب رؤية شمولية توازن بين التصميم النظري، التنفيذ العملي، ودعم قدرات المعلم باعتباره محور العملية التعليمية.

أدوات البحث:

١- استبانة اتجاهات الطالبات المعلمات نحو برنامج التربية العملية إعداد/الباحثة

تم إعداد الاستبانة بهدف التعرف على مدى توافق مقررات إعداد معلم الحاسب في كلية التربية الأساسية مع مقررات الحاسوب بوزارة التربية في دولة الكويت، وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير لضمان تحقيق المواءمة بين الجانبين الأكاديمي والميداني.

تُعد الاستبانة من نوع مقياس الاتجاهات الخماسية (Likert Scale) ، حيث تتراوح الإجابات بين خمس درجات: ١ = لا أوافق بشدة، ٢ = لا أوافق، ٣ = محايد، ٤ = أوافق، ٥ = أوافق بشدة.

المحاور ومكونات الاستبانة: تتكون الاستبانة في صورتها النهائية من (30) فقرة موزعة على خمسة

محاور رئيسة على النحو الآتي:

عدد الفقرات	المحور
6	1. توافق الأهداف التعليمية
6	2. مواءمة المحتوى النظري والتطبيقي
6	3. تنمية المهارات التدريسية والتطبيقية
6	4. أساليب التدريس والتقييم في الكلية
6	5. التكامل والتطوير المستمر

طريقة التصحيح واحتساب الدرجات : تُعطى لكل فقرة درجة من (١ - ٥) تبعاً للاستجابة.

ويُحسب المجموع الكلي لكل محور بجمع درجات فقراته، كما يُحسب المتوسط الحسابي لكل محور لتحديد اتجاه الاستجابات وفق الجدول التالي:

التفسير	درجة الاستجابة	المتوسط الحسابي
وجود قصور واضح	منخفض	من ١.٠٠ إلى أقل من ٢.٣٣
قصور جزئي أو محدود	متوسط	من ٢.٣٣ إلى أقل من ٣.٦٧
توافق وفعالية عالية	مرتفع	من ٣.٦٧ إلى ٥.٠٠

الخصائص السيكومترية للاستبانة:

١- الصدق (Validity)

أ- الصدق الظاهري: (Face Validity) :

عُرِضَت الاستبانة في صورتها الأولية على خمسة (٥) من المحكمين المتخصصين في مجالات المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم من كليات التربية في جامعات عربية وخليجية، وطلب منهم إبداء آرائهم حول مدى وضوح صياغة الفقرات، ومناسبتها لأهداف الدراسة، وانتماء كل فقرة لمحورها المناسب، وخلوها من الغموض أو التكرار.

وبناءً على تقييم المحكمين الخمسة، بلغ متوسط قيمة نسبة صلاحية المحتوى (CVR) لجميع الفقرات (0.85)، وهي أعلى من القيمة الحرجة التي حددها لوشي عند (٠.٩٩) للمحكمين الخمسة، مما يدل على أن الفقرات ذات دلالة محتوى مرتفعة. كما تم حساب مؤشر صدق المحتوى (Content Validity Index: CVI) وبلغ (0.90)، وهي نسبة عالية تشير إلى وجود اتفاق قوي بين المحكمين حول صلاحية فقرات الأداة لقياس ما وضعت من أجله.

وبناءً على ملاحظات المحكمين، أُجريت بعض التعديلات اللغوية والمضمونية البسيطة التي عززت الصدق الظاهري والمحتوى للاستبانة، مما يؤكد تمتعها بدرجة عالية من الدقة والملاءمة لقياس متغيرات الدراسة.

ب- صدق الاتساق الداخلي: (Internal Consistency) : تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وجاءت جميع الارتباطات ما بين (٠.٨٨ : ٠.٩٢) وجميعها دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي العالي.

٢- الثبات (Reliability) :

أ- الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ: تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبة معلمة من خارج عينة الدراسة الأساسية، وتم استخدام معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لقياس الاتساق الداخلي كما بالجدول التالي:

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1.توافق الأهداف التعليمية	6	0.87
2.مواءمة المحتوى النظري والتطبيقي	6	0.89
3.تنمية المهارات التدريسية والتطبيقية	6	0.91
4.أساليب التدريس والتقييم في الكلية	6	0.88
5.التكامل والتطوير المستمر	6	0.90

يتضح من نتائج الصدق والثبات أن الاستبانة تتميز بدرجة عالية من الصدق البنائي والاتساق الداخلي، مما يجعلها أداة مناسبة وفعالة لتحقيق أهداف الدراسة المتعلقة بتحديد أوجه القصور في مقررات إعداد معلم الحاسب الآلي ومدى مواءمتها لمناهج وزارة التربية في دولة الكويت.

إجراءات البحث: للإجابة على أسئلة البحث اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

- قامت الباحثة بإعداد وتجهيز استبانة البحث والتأكد من خصائصها السيكمترية.
- تم استعراض التراث النظري في ضوء متغيرات البحث
- قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة في ضوء الاستبانة التي سبق الإشارة إليها.
- معالجة البيانات بالأساليب الإحصائية المناسبة.
- تبويب وعرض النتائج وفقاً لتساؤلات الدراسة، وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة.
- تم صياغة بعض التوصيات في ضوء ما أشارت إليه الدراسة من نتائج.
- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث.
- المتوسط الحسابي لقياس الاتجاه العام لاستجابات أفراد العينة على بنود الاستبانة في التطبيقين القبلي والبعدي.

- الانحراف المعياري لقياس مدى تشتت درجات الطالبات حول المتوسط العام.
- معامل ارتباط بيرسون بين كل بند والدرجة الكلية للمجال.
- معامل كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) لقياس الاتساق الداخلي بين بنود المقياس.
- النسب المئوية والتكرارات لوصف خصائص العينة وتوزيع الاستجابات على فقرات الاستبانة.

- الوزن النسبي لتحديد ترتيب البنود حسب أهميتها النسبية كما يدركها أفراد العينة.
- اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين

نتائج البحث:

للإجابة عن تساؤلات البحث :

١- تحليل مدى توافق مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع أهداف ومحتوى المناهج الدراسية لوزارة التربية بدولة الكويت.

وقد تم الإجابة عنه خلال ماسبق عرضه وبناء استبانة البحث.

٢- الكشف عن أوجه القوة والقصور في مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي مقارنة باحتياجات المناهج الدراسية في وزارة التربية.

وتم الإجابة عنه كما يلي:

المحور الأول: توافق الأهداف التعليمية:

جدول (١) تكرارات واستجابات أفراد العينة حول محور مدى توافق الأهداف التعليمية

التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط	الوزن النسبي %	غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة		العبارة
				(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	
متوسط	1.09	3.65	73	7	3	12	5	16	7	42	18	23	10	أهداف المقررات الدراسية في الكلية واضحة ومصاغة بصورة دقيقة
متوسط	1.12	3.45	69	7	3	16	7	21	9	37	16	19	8	تتوافق أهداف المقررات الجامعية مع أهداف مناهج الحاسوب بوزارة التربية
متوسط	1.10	3.50	70	7	3	14	6	19	8	40	17	21	9	تسهم الأهداف التعليمية للمقررات في إعداد معلم الحاسوب بما يلبي متطلبات الميدان التربوي
متوسط	1.15	3.35	67	7	3	19	8	23	10	35	15	16	7	تدعم أهداف المقررات الجامعية تنمية مهارات التفكير الحاسوبي والتعلم الذاتي
متوسط	1.18	3.20	64	9	4	19	8	26	11	33	14	14	6	ترتبط أهداف المقررات الجامعية بالمهارات العملية المطلوبة من معلم الحاسوب

العبارة	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي %	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)				
في المدارس														
صياغة أهداف المقررات تسهيل عملية القياس والتقويم في الميدان	5	12	13	30	10	23	9	21	6	14	61	3.05	1.22	متوسط

يتضح من الجدول أن مستوى توافق الأهداف التعليمية لمقررات إعداد معلم الحاسوب بالكلية مع أهداف مناهج وزارة التربية جاء متوسطاً بمتوسط حسابي عام (٣.٣٧) وانحراف معياري (١.١٦)، وهو ما يعكس وجود قصور نسبي في وضوح الأهداف وصياغتها العملية.

وقد احتلت العبارة "أهداف المقررات الدراسية في الكلية واضحة ومصاغة بصورة دقيقة" المرتبة الأولى بوزن نسبي (٧٣%)، مما يشير إلى وجود وضوح نسبي في الصياغة النظرية، في حين جاءت العبارة "صياغة أهداف المقررات تسهيل عملية القياس والتقويم في الميدان" في المرتبة الأخيرة (٦١%)، وهو ما يكشف عن ضعف في ارتباط الأهداف بأدوات القياس والتطبيق العملي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Alenezi (2022) التي أكدت أن غياب المواءمة بين أهداف برامج إعداد المعلم ومتطلبات الميدان يؤدي إلى فجوة بين الجانبين الأكاديمي والتطبيقي. كما دعمت دراسة (Al-Mutairi & Alshammari (2023) هذا الاتجاه بالإشارة إلى أن ضعف التكامل بين أهداف المقررات ومناهج وزارة التربية يحد من مهنية الخريجين. في حين أظهرت دراسة (Yildiz & Karaman (2021) أن تجاهل التطورات الرقمية في صياغة الأهداف التعليمية يقلل من جاهزية المعلمين للتعليم الرقمي.

وإجمالاً تُظهر النتائج أن المقررات الدراسية في كلية التربية الأساسية تحتاج إلى إعادة صياغة أهدافها التعليمية لتصبح أكثر دقة، وقابلة للقياس، ومتصلة بالميدان التربوي، بما يحقق التكامل بين الجانب الأكاديمي ومتطلبات تدريس الحاسوب في المدارس.

المحور الثاني: مواءمة المحتوى النظري والتطبيقي :

جدول (٣) استجابات أفراد العينة لكل مفردة حول محور مواءمة المحتوى النظري والتطبيقي

العبارة	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي %	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)				
1. يتضمن محتوى المقررات الجامعية المفاهيم الأساسية والمهارات نفسها الواردة في	1	2.3	3	7.0	6	14.0	21	48.8	12	27.9	78.2	3.91	0.83	مرتفع

التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط	الوزن النسبي %	غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة		العبارة
				(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	
														مناهج وزارة التربية.
مرتفع	0.94	3.74	74.8	11	25.6	19	44.2	7	16.3	4	9.3	2	4.7	2. يتميز محتوى المقررات الجامعية بالعمق المناسب لتدريس مادة الحاسوب المدرسية.
متوسط	0.97	3.53	70.6	9	20.9	17	39.5	9	20.9	5	11.6	3	7.0	3. وجود تكامل بين موضوعات المقررات الجامعية والمقررات المدرسية دون فجوات واضحة.
مرتفع	0.83	3.95	79.0	12	27.9	22	51.2	5	11.6	3	7.0	1	2.3	4. تواكب المقررات الجامعية التطورات التقنية والبرمجية الحديثة بما ينعكس على المناهج المدرسية.
مرتفع	0.88	3.83	76.6	11	25.6	21	48.8	6	14.0	3	7.0	2	4.7	5. يساعد محتوى المقررات الجامعية على فهم المناهج المدرسية وتطبيقها بكفاءة..
متوسط	0.93	3.71	74.2	10	23.3	19	44.2	8	18.6	4	9.3	2	4.7	6. تتوفر المقررات الجامعية أمثلة وأنشطة عملية مرتبطة بما يُدرس في مدارس وزارة التربية.

يتضح من الجدول (٤) أن استجابات أفراد العينة (ن = ٤٣) حول محور أساليب التدريس والتقييم جاءت بدرجة تراوحت بين المتوسطة والمرتفعة، إذ تباينت المتوسطات الحسابية بين (٣.٤٨ - ٣.٩٢)، مما يدل على أن أفراد العينة لديهم اتجاهات إيجابية نحو أساليب التدريس والتقييم المطبقة في الميدان التربوي. وجاءت العبارة «تنوع أساليب التدريس المستخدمة بما يتناسب مع الفروق الفردية بين الطلاب» في المرتبة الأولى بمتوسط (٣.٩٢) وتقدير مرتفع، مما يعكس إدراك أفراد العينة لأهمية مراعاة الفروق الفردية واستخدام استراتيجيات تدريس متنوعة تتيح التعلم الفعال لجميع المتعلمين. بينما حصلت العبارة «تستخدم أدوات تقييم متنوعة لقياس نواتج التعلم المختلفة» على أدنى متوسط (٣.٤٨) (بتقدير متوسط، وهو ما يشير إلى أن التقييم لا يزال بحاجة إلى مزيد من التنوع والتكامل بين الأدوات الكمية والكيفية لضمان قياس أدق لأداء الطلاب ومخرجات التعلم.

وبوجه عام، تشير النتائج إلى أن أساليب التدريس والتقييم تُطبَّق بدرجة مقبولة تميل إلى الارتفاع، إلا أن هناك حاجة إلى تعزيز جوانب التقويم البديل وتكامل أدوات القياس بما يساهم في رفع كفاءة العملية التعليمية وتحقيق أهدافها التربوية.

هذه النتيجة تتسق مع ما أشار إليه الأنصاري (٢٠٢٣) من أن بعض برامج إعداد المعلم في كليات التربية لا تزال تركز على المعرفة النظرية أكثر من التطبيق الفعلي في بيئات التعلم المدرسية. كما تتفق مع ما ذكره **Wehmeyer (2021)** حول ضرورة تعزيز الممارسات التطبيقية التي تنقل التعلم من القاعة الجامعية إلى الميدان الواقعي، خصوصًا في التخصصات التقنية.

المحور الثالث: تنمية المهارات التدريسية والتطبيقية:

جدول (٤) استجابات أفراد العينة لكل مفردة حول محور تنمية المهارات التدريسية والتطبيقية

العبارة	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي %	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)				
تساعد المقررات العملية في تنمية مهاراتي في تخطيط دروس مادة الحاسوب	11	26	17	40	8	19	5	12	2	5	77	3.85	1.05	متوسط
التدريب الميداني يتيح فرصة توظيف ما تعلمته من المقررات الجامعية في الصفوف المدرسية	9	21	18	42	7	16	6	14	3	7	72	3.60	1.10	متوسط
المقررات النظرية عززت فهمي لمبادئ وأساليب تدريس الحاسوب المقررة بوزارة التربية	8	19	16	37	9	21	7	16	3	7	69	3.45	1.12	متوسط
أمتلك القدرة على تصميم أنشطة صفية ولاصفية مشابهة لتلك الواردة في المناهج المدرسية	7	16	15	35	10	23	8	19	3	7	67	3.35	1.15	متوسط
أتمكن من توظيف الأدوات الرقمية والبرمجيات التعليمية في تدريس مقررات الحاسوب المدرسية	6	14	14	33	11	26	8	19	4	9	64	3.20	1.18	متوسط
أشعر أن المقررات الجامعية دعمت ثقفتي بقدرتي على إدارة الصف وتوظيف التكنولوجيا في التعليم	5	12	13	30	10	23	9	21	6	14	61	3.05	1.22	متوسط

يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور تراوحت بين (٣.٨٥ - ٣.٠٥)، وجميعها تقع ضمن مستوى "متوسط"، مما يشير إلى أن أفراد العينة يرون أن المقررات الجامعية تسهم بدرجة متوسطة في تنمية مهاراتهم التدريسية والتطبيقية.

وقد حصلت العبارة "تساعد المقررات العملية في تنمية مهاراتي في تخطيط دروس مادة الحاسوب" على أعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٨٥) بوزن نسبي (٧٧%)، مما يدل على إدراك واضح لدى الطلبة لأهمية المقررات العملية في صقل مهاراتهم المهنية والتطبيقية.

بينما جاءت العبارة "أشعر أن المقررات الجامعية دعمت ثقتي بقدرتي على إدارة الصف وتوظيف التكنولوجيا في التعليم" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٣.٠٥) ووزن نسبي (٦١%)، وهو ما يشير إلى حاجة المقررات الجامعية إلى مزيد من التركيز على الجانب التطبيقي المرتبط بإدارة الصف واستخدام التكنولوجيا في بيئة التعليم الفعلية.

وبصورة عامة، يمكن القول إن هذا المحور يعكس مستوى متوسطاً من فاعلية المقررات الجامعية في تنمية مهارات الطلبة التدريسية والتطبيقية، مما يستدعي تعزيز الجوانب التطبيقية في الخطط الدراسية لرفع كفاءتهم المهنية بما يتلاءم مع متطلبات سوق العمل التربوي.

ويدل ذلك على أن الجانب التطبيقي لا يزال بحاجة إلى تعزيز وتدريب عملي أكثر عمقاً، مع ضرورة ربط المقررات الجامعية بالتدريب الميداني لضمان اكتساب الكفايات التدريسية والتقنية المطلوبة في الميدان التربوي.

بشكل عام، يشير انخفاض المتوسطات في أغلب الفقرات إلى أن المقررات الجامعية لم تحقق مستوى الإعداد التدريسي والتطبيقي المطلوب لطلبة تخصص الحاسوب، ولم توفر فرصاً كافية للربط بين الجانب النظري والممارسات الصفية الواقعية.

وتدل هذه النتائج على وجود قصور واضح في الجانب العملي والتطبيقي ضمن إعداد معلم الحاسوب في الكلية. فغلبة الاستجابات السالبة تعكس أن الطلبة لا يشعرون بكفاية التدريب الميداني ولا بارتباط المقررات النظرية بتطبيقات صفية فعلية.

تتسق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة العدوان (٢٠٢٢) التي أكدت وجود فجوة واضحة بين إعداد المعلم في الكليات ومطالب الواقع التدريسي في مدارس التربية، خاصة في الجانب العملي. كما أشارت دراسة عبدالله ومطر (٢٠٢١) إلى أن ضعف التكامل بين التدريب الميداني والمقررات النظرية يؤدي إلى قصور في الكفايات التدريسية والتطبيقية لدى معلم الحاسوب. وأكدت دراسة Wehmeyer et al. (2020) أن الكفاءة التدريسية تنمو بفعالية فقط عندما تتضمن البرامج الجامعية تجارب تعليمية واقعية قائمة على حل المشكلات والممارسة الميدانية، وليس مجرد تلقي نظري.

وبذلك، فإن النتائج الحالية تعزز ما ذهب إليه الأدبيات النظرية التي ترى أن فاعلية إعداد المعلم ترتبط بدرجة اندماج المعرفة النظرية بالتطبيق العملي في بيئات تعلم حقيقية.

جدول (٤) استجابات أفراد العينة لكل مفردة حول محور أساليب التدريس والتقييم

العبارة	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي %	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)				
يستخدم أعضاء هيئة التدريس بالكلية أساليب تدريس متنوعة تحاكي واقع التدريس المدرسي.	4	9	9	21	12	28	11	26	7	16	55.2	2.76	1.08	منخفض
تتدرب في المقررات الجامعية على استراتيجيات التعلم النشط والتعلم التعاوني.	3	7	8	19	10	23	14	33	8	19	52.2	2.61	1.10	منخفض
تتضمن المقررات الجامعية تدريباً على أساليب التقييم المختلفة المستخدمة في المدارس.	2	5	7	16	9	21	15	35	10	23	49.6	2.48	1.06	منخفض
يتم تشجيعنا على دمج التكنولوجيا التعليمية في أنشطة التدريس الجامعي.	5	12	10	23	11	26	10	23	7	16	57.0	2.85	1.05	منخفض
أساليب التقييم المستخدمة في الكلية تعكس متطلبات تقويم الأداء في الميدان التربوي.	6	14	11	26	12	28	8	19	6	14	60.0	3.00	1.01	متوسط
يتم إشراك الطلبة المعلمين في مناقشات بناءً حول التغذية الراجعة والتطوير المستمر للأداء.	7	16	13	30	10	23	8	19	5	12	64.6	3.23	0.96	متوسط

يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور تراوحت بين (٢.٤٨ - ٣.٢٣)، حيث جاءت معظم القيم ضمن مستوى "منخفض"، مما يشير إلى أن أفراد العينة يرون أن أساليب التدريس والتقييم المطبقة في الكلية لا تزال تحتاج إلى تطوير للاقترب أكثر من واقع الميدان التربوي ومتطلباته.

وقد حصلت العبارة "يتم إشراك الطلبة المعلمين في مناقشات بناءة حول التغذية الراجعة والتطوير المستمر للأداء" على أعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٢٣) وبوزن نسبي (٦٤.٦%)، وجاء تقديرها "متوسط"، مما يدل على وجود اهتمام نسبي بمشاركة الطلبة في عمليات التقويم والمناقشة حول الأداء التدريسي.

بينما جاءت العبارة "تتضمن المقررات الجامعية تدريباً على أساليب التقويم المختلفة المستخدمة في المدارس" في أدنى متوسط حسابي (٢.٤٨) وبوزن نسبي (٤٩.٦%)، وهو ما يشير إلى ضعف تدريب الطلبة على تطبيق أساليب التقويم المدرسية المتنوعة.

وبوجه عام، تعكس نتائج هذا المحور أن أساليب التدريس والتقويم في الكلية تُمارس بدرجة أقل من المستوى المطلوب، مما يؤكد الحاجة إلى تفعيل ممارسات تعليمية حديثة، وتوسيع نطاق التدريب العملي على استراتيجيات التدريس والتقويم النشط، بما يساهم في إعداد معلم حاسوب قادر على مواكبة متطلبات الميدان التربوي بكفاءة عالية.

ويُعزى ذلك إلى أن بعض أعضاء هيئة التدريس ما زالوا يعتمدون على الأساليب التقليدية في التدريس والتقويم، مما يؤدي إلى ضعف المواءمة بين الممارسات الجامعية ومتطلبات التعليم المدرسي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه الشمري (٢٠٢١) و Alenezi (2022) بأن برامج إعداد معلم الحاسوب في مؤسسات التعليم العالي بدول الخليج تعاني من فجوة بين الجانب النظري وأساليب التدريس الواقعية في المدارس. وأشارت نتائج دراسة Kozma & Voogt (2022) إلى أن تطوير برامج إعداد معلمي الحاسوب يجب أن يستند إلى توظيف التكنولوجيا التعليمية في المقررات الجامعية، وربط التقويم بالمهارات العملية لا بالتحصيل النظري.

المحور الخامس: التكامل والتطوير المستمر:

جدول (٤) استجابات أفراد العينة لكل مفردة حول محور أساليب التدريس والتقويم

العبارة	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي %	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)				
1. هناك تنسيق وتواصل واضح بين كلية التربية الأساسية ووزارة التربية في تطوير المقررات.	3	7	8	19	10	23	14	33	8	19	52.6	2.63	1.09	منخفض
2. يتم تحديث المقررات الجامعية دورياً لمواكبة التغيرات في مناهج الحاسوب المدرسية.	3	7	7	16	11	26	14	33	8	19	50.4	2.52	1.07	منخفض
3. تعكس المقررات الجامعية احتياجات المدارس الواقعية في	4	9	10	23	12	28	11	26	6	14	58.4	2.92	1.03	متوسط منخفض

العبارة	موافق بشدة		موافق		محايد		غير موافق		غير موافق بشدة		الوزن النسبي %	المتوسط	الانحراف المعياري	التقدير
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)				
تدريس مادة الحاسوب.														
4.تساهم المقررات في تضيق الفجوة بين الجانب الأكاديمي والتطبيق العملي في المدارس.	5	12	9	21	13	30	10	23	6	14	59.6	2.98	1.02	متوسط منخفض
5.إعداد معلم الحاسوب في الكلية يواكب التطورات التقنية والتربوية الحديثة.	6	14	12	28	11	26	8	19	6	14	63.4	3.17	0.96	متوسط
6.تشجع الكلية على الاستفادة من خبرات وزارة التربية لتحسين وتقييم المقررات الدراسية.	4	9	10	23	11	26	12	28	6	14	55.8	2.79	1.04	منخفض

يتضح من الجدول أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المحور تراوحت بين (٢.٥٢ - ٣.١٧)، حيث أظهرت معظم العبارات مستوى "منخفض" إلى متوسط منخفض"، مما يشير إلى أن أفراد العينة يرون أن مستوى التنسيق والتكامل بين كلية التربية الأساسية ووزارة التربية في مجال تطوير مقررات الحاسوب ما يزال دون المستوى المطلوب.

وقد حصلت العبارة "إعداد معلم الحاسوب في الكلية يواكب التطورات التقنية والتربوية الحديثة" على أعلى متوسط حسابي بلغ (٣.١٧) بوزن نسبي (٦٣.٤%)، وجاء تقديرها "متوسط"، وهو ما يعكس وعيًا نسبيًا من الطلبة بوجود جهود لتضمين بعض التطورات الحديثة في إعداد المعلمين، وإن كانت بحاجة إلى مزيد من تفعيل. في المقابل، جاءت العبارة "يتم تحديث المقررات الجامعية دوريًا لمواكبة التغييرات في مناهج الحاسوب المدرسية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (٢.٥٢) ووزن نسبي (٥٠.٤%)، مما يدل على ضعف ملاحظ من وجهة نظر الطلبة في تحديث محتوى المقررات الجامعية بشكل دوري يتلاءم مع المستجدات التربوية والتقنية في الميدان المدرسي.

وبصورة عامة، تعكس نتائج هذا المحور أن تطوير المقررات الجامعية لا يزال يحتاج إلى مزيد من التنسيق مع وزارة التربية، وزيادة المرونة في مراجعة المحتوى بما يتوافق مع متطلبات الواقع العملي في المدارس، وذلك لضمان مواءمة أفضل بين الإعداد الأكاديمي والجانب التطبيقي لمعلم الحاسوب.

و تؤكد دراسة **Al-Salman (2021)** أن غياب التنسيق بين مؤسسات إعداد المعلمين والجهات المشرفة على التعليم العام يؤدي إلى فجوة معرفية ومهارية لدى معلمي المواد التقنية.

وأشارت دراسة **الحربي (٢٠٢٢)** إلى أن استدامة تطوير برامج إعداد المعلم تتطلب شراكات فاعلة مع الميدان التربوي، وتغذية راجعة مستمرة من المدارس.

كما بين Voogt & Pelgrum (2023) أن التكامل بين الجامعات ووزارات التعليم شرط أساسي لتحقيق المواءمة بين برامج إعداد المعلم ومتطلبات الثورة الرقمية في التعليم.

تعقيب عام:

أظهرت نتائج الدراسة أن مدى مواءمة المقررات الدراسية لبرنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية مع مناهج وزارة التربية بدولة الكويت جاء في مجمله بين المتوسط والمنخفض، وهو ما يعكس وجود فجوات ملحوظة في التكامل بين الإعداد الأكاديمي ومتطلبات الميدان التربوي.

فعلى مستوى توافق الأهداف التعليمية، أظهرت النتائج أن الأهداف مصاغة بوضوح نسبي، لكنها تقتصر إلى الارتباط المباشر بالجانب التطبيقي وأدوات التقويم في المدارس، مما يقلل من قابليتها للقياس والتنفيذ العملي.

أما في محور مواءمة المحتوى النظري والتطبيقي، فقد كانت النتائج أفضل نسبياً، حيث بدا أن بعض المقررات تواكب التطورات التقنية وتضم موضوعات قريبة من مناهج وزارة التربية، لكن مع استمرار وجود فجوة في التكامل بين الجانبين النظري والعملي.

وفي محور تنمية المهارات التدريسية والتطبيقية، جاءت التقديرات متوسطة بشكل عام، مما يدل على قصور في الإعداد العملي والتطبيقي للطلاب المعلم، إذ لم توفر المقررات فرصاً كافية للتدريب الميداني الفعال أو لتطبيق المهارات التدريسية المكتسبة في بيئات صافية حقيقية.

أما محور أساليب التدريس والتقويم فقد حظي بأقل متوسطات، مما يشير إلى أن الأساليب المتبعة في الكلية ما زالت تقليدية، ولا تعكس واقع التعليم في مدارس وزارة التربية، خصوصاً في جانب التعلم النشط والتقويم الواقعي.

وأخيراً، كشف محور التكامل والتطوير المستمر عن ضعف في التواصل المؤسسي بين كلية التربية الأساسية ووزارة التربية، وغياب آلية واضحة لتحديث المقررات بما يتواءم مع التغيرات المستمرة في مناهج الحاسوب المدرسية.

تشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي بحاجة ماسة إلى مراجعة شاملة تشمل إعادة صياغة الأهداف التعليمية لتكون قابلة للقياس، وتطوير المحتوى ليركز على الجوانب التطبيقية، وتعزيز التدريب الميداني، وتبني أساليب تدريس حديثة تعتمد على التكنولوجيا والتعلم النشط، مع ضرورة وضع آلية تنسيقية دائمة بين الكلية ووزارة التربية لضمان مواءمة المخرجات التعليمية مع متطلبات الميدان.

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته العديد من الدراسات الحديثة مثل (Alenezi (2022 والحربي (٢٠٢٢) و Voogt & Pelgrum (2023)، التي شددت على أن مواءمة برامج إعداد المعلمين مع متطلبات التعليم العصري تتطلب تحديثاً مستمراً في الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم، إلى جانب بناء شراكات استراتيجية فعالة بين الجامعات والمؤسسات التربوية الرسمية.

وعلى ضوء ما سبق، يمكن القول إن النتائج الكلية للدراسة الحالية تتفق مع معظم الأدبيات التربوية الحديثة التي تؤكد أن تطوير برامج إعداد المعلم، ولا سيما معلم الحاسوب، يتطلب:

- موازنة دقيقة بين أهداف المقررات ومناهج وزارة التربية.
- موازنة حقيقية بين المحتوى النظري والتطبيق العملي.
- تعزيز التدريب الميداني كركيزة لبناء الكفايات المهنية.
- تبني أساليب تدريس وتقويم حديثة قائمة على الممارسة والتغذية الراجعة.
- إنشاء آليات مستدامة للتكامل المؤسسي بين كليات التربية ووزارة التربية.

وبذلك، تؤكد النتائج الحالية على الحاجة الملحة إلى إعادة هيكلة برامج إعداد معلم الحاسوب في كلية التربية الأساسية وفق مدخل التكامل النظري - التطبيقي، بما يضمن توافقها مع متطلبات التحول الرقمي وجودة التعليم في القرن الحادي والعشرين.

وللإجابة على التساؤل المتعلق بالبرنامج المقترح وهو: "بناء تصور مقترح لمعالجة أوجه القصور في مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي بما يحقق المواءمة مع المناهج الدراسية." وقد تم في ضوء نتائج الاستبانة وأوجه القصور بناء برنامج مقترح بعنوان البرنامج التمهيدي المقترح للتدريب الميداني لطلبة قسم الحاسب الآلي - كلية التربية الأساسية تمهيد:

يهدف هذا البرنامج التمهيدي إلى إعداد الطلبة للتدريب الميداني الفعلي في مدارس وزارة التربية، من خلال تهيئتهم على الجوانب التربوية، التقنية، والإدارية، وتزويدهم بالمهارات الأساسية التي يحتاجونها أثناء فترة التطبيق العملي. ويُعد هذا البرنامج مرحلة تأسيسية مهمة تسبق نزول الطالب إلى الميدان، لضمان جاهزيته النفسية والمهنية والتقنية.

الأهداف العامة: تمثلت في:

- تعريف الطلبة بمتطلبات التدريب الميداني وآليات تنفيذه.
- تعزيز فهم الطلبة لدور المعلم المهني داخل البيئة المدرسية.
- تهيئة الطلبة للتعامل مع المواقف الصفية الواقعية.
- تنمية مهارات التخطيط للدرس واستخدام الوسائل التعليمية الحديثة.
- غرس الانضباط المهني وأخلاقيات المهنة في الطلبة المعلمين.
- تمكين الطلبة المعلمين من مناهج وزارة التربية (المرحلة المتوسطة).
- تزويد الطلبة المعلمين ببعض البرامج المساندة التي تغيدهم في الحصص الدراسية .

مدة البرنامج ومكانه:

- المدة : ١٤ يوم تدريبي بواقع ٤٥ دقيقة لكل جلسة تدريبية.
- المكان :قاعات داخل كلية التربية الأساسية .
- المشرفون :أعضاء هيئة التدريب بمكتب التربية العملية بكلية التربية الأساسية.

جدول (٥) ملخص عام لهيكل البرنامج التمهيدي المقترح للتدريب الميداني لطلبة قسم الحاسب الآلي - كلية التربية الأساسية

م	عنوان الجلسة	الأهداف التفصيلية	المحتوى التدريبي	الأنشطة الأساليب	الوسائل التعليمية	مدة التنفيذ	أسلوب التقويم
١	تعريف عام بالتدريب الميداني وأهدافه	• أن يتعرف الطالب على أهداف التدريب الميداني ومتطلباته.	عرض أخلاقيات المهنة. عرض خطة برنامج التربية العملية عرض مسئوليات الطالب المعلم عرض ضوابط الحضور والغياب	لقاء تمهيدي + مناقشة مفتوحة	جهاز عرض + عرض تقديمي + رابط دليل التربية العملية + الحقيبة الالكترونية لمقرر التربية العملية تخصص حاسب آلي	يوم واحد	ملاحظة ومناقشة
٢	مناقشة الأوراق الخاصة للمعلم	• أن يشاهد الطالب الأوراق الخاصة به. • أن يتمكن الطالب من كتابة ورقة المشاهدة بدقة . • أن يحرص الطالب على تحقيق جميع بنود التقويم بكفاءة عالية.	عرض (ورقة المشاهدة - ورقة الاجتماعات - ورقة الزيارة الأسبوعية - ورقة الخطة الأسبوعية - بطاقة تقويم الطالب المعلم تخصص حاسب آلي مع التوصيف)	لقاء + مناقشة مفتوحة	جهاز عرض + عرض تقديمي + الأوراق الخاصة مصورة	يوم واحد	ملاحظة ومناقشة
٣	منهج الصف السادس وشرح برنامج سكراتش	• يتمكن الطالب المعلم من مهارات برنامج سكراتش . • يطبق الطالب المعلم جميع أوراق العمل المطلوبة . • ينشئ الطالب المعلم مشروعاً نهائياً في جميع المهارات الخاصة في البرنامج .	عرض مهارات الصف السادس ومتطلباته من منهج الصف الرابع والصف الخامس وتطبيقها مع التوقيت لكل مهارة وحل أوراق العمل ومتابعة تنفيذها من قبل الطالب المعلم	ورشة عمل تطبيقية	شاشة عرض - كمبيوتر _ عرض تقديمي البرنامج مجهز للتحميل مع أوراق العمل كتاب منهج الصف السادس أوراق العمل لكل درس دليل المعلم المعتمد من وزارة التربية	يومان	تقييم عملي لمشروع نهائي للبرنامج يحتوي على جميع المهارات
٤	منهج الصف السابع وشرح	• يتمكن الطالب المعلم من مهارات	عرض مهارات الصف السابع	ورشة عمل تطبيقية	شاشة عرض - كمبيوتر _ عرض	يومان	تقييم عملي

مشروع نهائي للبرنامج ج يحتوي على جميع المهارات	تقديم البرنامج مجهز للتحميل مع أوراق العمل كتاب منهج الصف السابع أوراق العمل لكل درس دليل المعلم المعتمد من وزارة التربية		وتطبيقها مع التوقيت لكل مهارة وحل أوراق العمل ومتابعة تنفيذها من قبل الطالب المعلم	برنامج Gimp . • يطبق الطالب المعلم جميع أوراق العمل المطلوبة . • ينشئ الطالب المعلم مشروعاً نهائياً في جميع المهارات الخاصة في البرنامج .	برنامج Gimp	٥
تقديم عملي لمشروع نهائي للبرنامج ج يحتوي على جميع المهارات	شاشة عرض - كمبيوتر _ عرض تقديمي البرنامج مجهز للتحميل مع أوراق العمل كتاب منهج الصف الثامن أوراق العمل لكل درس دليل المعلم المعتمد من وزارة التربية	ورشة عمل تطبيقية	عرض مهارات الصف الثامن وتطبيقها مع التوقيت لكل مهارة وحل أوراق العمل ومتابعة تنفيذها من قبل الطالب المعلم	• يتمكن الطالب المعلم من مهارات برنامج بلندر . • يطبق الطالب المعلم جميع أوراق العمل المطلوبة . • ينشئ الطالب المعلم مشروعاً نهائياً في جميع المهارات الخاصة في البرنامج .	منهج الصف الثامن وشرح برنامج بلندر	٥
تقديم عملي لمشروع نهائي للبرنامج ج يحتوي على جميع المهارات	شاشة عرض - كمبيوتر _ عرض تقديمي البرنامج مجهز للتحميل مع أوراق العمل كتاب منهج الصف التاسع أوراق العمل لكل درس دليل المعلم المعتمد من وزارة التربية	ورشة عمل تطبيقية	عرض مهارات الصف الثامن وتطبيقها مع التوقيت لكل مهارة وحل أوراق العمل ومتابعة تنفيذها من قبل الطالب المعلم	• يتمكن الطالب المعلم من مهارات إنشاء صفحة ويب • يطبق الطالب المعلم جميع أوراق العمل المطلوبة . • ينشئ الطالب المعلم مشروعاً نهائياً في جميع المهارات الخاصة في البرنامج .	منهج الصف التاسع وشرح صفحة الويب ولغة HTML	٦
ملاحظة أداء	شاشة عرض + كمبيوتر	مجموعات تعلم +	شرح وتطبيق عملي لتحضير أحد	• يحضر الطالب المعلم درساً كتابياً	طريقة تحضير الدروس كتابياً	٧

			عرض تطبيقي	الدروس .	بطريقة صحيحة حسب النموذج المعتمد من التوجيه العام للحاسوب (وزارة التربية).	وعمليا حسب مايتوافق مع وزارة التربية	
ملاحظ ة أداء	يوم واحد	شاشة عرض + كمبيوتر + لوح ذكي + عرض تقديمي + وسائل يدوية لبعض المهارات	مجموعات تعلم + عرض تطبيقي	شرح وتطبيق عملي لبعض الاستراتيجيات	• أن يوظف الطالب المعلم استراتيجيات التعلم النشط المناسبة.	مناقشة استراتيجيات التعلم النشط.	٨
تقييم عملي	يوم واحد	شاشة عرض + كمبيوتر + لوح ذكي	تدريب عملي	تطبيق وعرض لمجموعة برامج ومواقع تعليمية مساندة في الحصة الدراسية .	• أن يستخدم الطالب المعلم مجموعة برامج مساندة في الحصة الدراسية .	عرض مجموعة برامج مساندة واستخدام التكنولوجيا في التعليم .	٩
ملاحظ ة سلوك وتفاعل - مناقشة جماء ية	يوم واحد	شاشة عرض + عرض تقديمي	تمثيل أدوار	محاكاة مواقف صفية	• أن يتقن الطالب المعلم مهارات ضبط الصف. • أن يحسن الطالب المعلم التصرف في بعض المواقف داخل الصف.	عرض مهارات إدارة الصف (بذكر بعض الحالات الواقعية وطرق علاجها) مناقشة الأداء، تغذية راجعة، تقييم نهائي للبرنامج	١٠

يعكس هذا الجدول تصوراً منهجياً متكاملًا لبرنامج التدريب الميداني في تخصص الحاسوب، حيث تم توزيع الجلسات بشكل متدرج يبدأ من التوجيه والتهيئة العامة وينتهي بـ التقييم والتغذية الراجعة، بما يضمن تغطية الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية في إعداد الطالب المعلم.

يتضح من خلال تحليل محتوى الجلسات ما يلي:

التسلسل المنطقي في البناء: تبدأ الخطة بمرحلة تعريف الطالب المعلم بأهداف التدريب ومتطلباته، مروراً بالتعرف على المناهج الدراسية لمختلف الصفوف (من السادس إلى التاسع)، وتنتهي بجلسات مهارية تتعلق بإدارة الصف وتطبيق استراتيجيات التعلم النشط. وهذا التسلسل يعكس منطقية تربوية تُسهم في الانتقال التدريجي من الفهم إلى الممارسة إلى التقييم.

التركيز على الجانب العملي التطبيقي: خُصصت معظم الجلسات كـ "ورش عمل تطبيقية"، وهو توجه ينسجم مع طبيعة تخصص الحاسوب الذي يعتمد على المهارة العملية، كما يعزز من كفايات الأداء لدى الطالب المعلم من خلال تنفيذ مشاريع نهائية في كل برنامج. (Scratch – Gimp – Blender – HTML)

تنوع الأساليب والوسائل التعليمية: استخدمت الخطة أساليب متعددة (مناقشة مفتوحة، تمثيل أدوار، تدريب عملي، تعلم مجموعي) ووسائل متنوعة (حاسوب، لوح ذكي، عروض تقديمية، دليل المعلم الإلكتروني)، مما يثري بيئة التعلم ويجعلها تفاعلية ومحفزة.

التكامل مع متطلبات وزارة التربية: أدرجت الخطة أدلة المعلم والمناهج الرسمية المعتمدة من وزارة التربية ضمن مصادر التدريب، ما يعزز من موافقة التدريب الميداني مع الواقع المدرسي ويضمن توحيد المعايير بين الكلية والميدان.

وضوح آليات التقويم: تنوعت أدوات التقويم بين الملاحظة، المناقشة، التقويم العملي، والمشاريع النهائية، وهو ما يعكس التزام البرنامج بمبدأ التقويم البنائي (Formative Evaluation) لا مجرد التقويم الختامي.

الشمولية في تنمية المهارات التربوية: إلى جانب المهارات التقنية، تناولت الجلسات مهارات التدريس، التحضير، إدارة الصف، واستخدام التكنولوجيا في التعليم، وهي عناصر أساسية في إعداد المعلم العصري. وبوجه عام، تُظهر الخطة توازنًا بين الإعداد الأكاديمي والمهني، وتتسجم مع توجهات إعداد معلم الحاسوب في ضوء معايير الجودة التربوية الحديثة التي تؤكد على التعلم القائم على الممارسة والتكامل بين الكلية والمدرسة.

ولإجابة على التساؤل المتعلق بفاعلية البرنامج المقترح وهو: " ما فاعلية التصور المقترح في تقليل الفجوة بين مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي والمناهج الدراسية لوزارة التربية بدولة الكويت." فقد تم اختبار فاعلية التصور المقترح في تقليل الفجوة بين مقررات إعداد معلم الحاسب الآلي والمناهج الدراسية لوزارة التربية، وذلك من خلال مقارنة أداء الطالبات المعلمات قبل التطبيق وبعده على عينة من الطالبات المعلمات (ن=٢٠)

وتم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦) دلالة الفروق باختبار "ت" من خلال مقارنة أداء الطالبات المعلمات قبل التطبيق وبعده

القباس	العدد (N)	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر (Cohen's d)
قبلي	20	63.40	6.21	8.75	٠.٠١	1.96
بعدي	20	81.95	5.32			حجم الأثر (Cohen's d)

أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، حيث ارتفع متوسط الأداء من (٦٣.٤٠) إلى (٨١.٩٥) بعد تطبيق التصور المقترح. ويُعد حجم الأثر المحسوب (Cohen's d = 1.96) كبيرًا جدًا، مما يدل على أن التصور المقترح أحدث تأثيرًا قويًا جدًا في تحسين مستوى التكامل بين مقررات الكلية ومتطلبات المناهج المدرسية.

وتُعزى هذه النتيجة إلى أن التصور المقترح اعتمد على مجموعة من الاستراتيجيات التطبيقية والأنشطة العملية التي ركزت على محاكاة واقع التدريس في المدارس، مما مكّن الطالبات المعلمّات من تطبيق المعرفة النظرية في مواقف ميدانية حقيقية.

وقد دعمت هذه الفاعلية العديد من الدراسات السابقة، مثل دراسة (Darling-Hammond 2019) التي أكدت أن التدريب القائم على الدمج بين النظرية والتطبيق يرفع من كفاءة إعداد المعلم. كما أشارت دراسة (Alenezi 2022) إلى أن التكامل بين مؤسسات إعداد المعلم والوزارة يسهم في تطوير المهارات المهنية والتربوية للطلبة المعلمين ويقلل الفجوة بين الجانبين الأكاديمي والميداني.

وبالتالي تشير النتائج إلى أن التصور المقترح كان فعالاً بدرجة كبيرة جداً، وأحدث تحسناً ذا دلالة إحصائية وحجم أثر مرتفع في مستوى الأداء، بما يعكس نجاحه في تحقيق التكامل بين مقررات إعداد معلم الحاسب الآلي والمناهج المدرسية بوزارة التربية في دولة الكويت.

وتمثل هذه النتائج إضافة علمية وعملية يمكن أن تسهم في تطوير برامج إعداد معلم الحاسب الآلي في دولة الكويت وغيرها من الدول العربية، من خلال تبني نموذج تطويري قائم على التغذية الراجعة، والتكامل المؤسسي، والتحديث المستمر للمحتوى والممارسات التعليمية. لذلك يُوصى بتطبيق التصور المقترح على نطاق أوسع داخل الكليات التربوية، وتبني آليات تقييم دورية لمتابعة الأثر طويل المدى لهذا التطوير.

التوصيات التربوية:

١- تحديث المقررات بشكل دوري

- ضرورة إعادة النظر في مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي كل (٣-٥) سنوات، بما يضمن مواكبتها للتطورات التكنولوجية والتربوية الحديثة.
- الاستفادة من التجارب الدولية ربط المناهج بالحياة المهنية.

٢- تعزيز الجانب التطبيقي والميداني

- زيادة نسبة المقررات العملية إلى ما لا يقل عن ٤٠% من البرنامج، مع توفير مختبرات حاسب حديثة تدعم الواقع الافتراضي والذكاء الاصطناعي.
- ربط التدريب الميداني مباشرة بمناهج وزارة التربية وتقييمه من خلال مشرفين أكاديميين وتربويين معاً.

٣- دمج استراتيجيات التدريس الحديثة

- تضمين تقنيات التعليم الرقمي، التعلم المدمج، الذكاء الاصطناعي، والفصول الذكية ضمن المقررات الدراسية.
- تدريب الطلبة المعلمين على تصميم محتوى رقمي تفاعلي، بما يتوافق مع متطلبات التحول الرقمي في التعليم.

٤- الشراكة مع وزارة التربية

- إشراك خبراء المناهج من وزارة التربية في صياغة وتحديث المقررات، لضمان اتساقها مع المناهج الدراسية الفعلية.
- عقد ورش عمل دورية بين أعضاء هيئة التدريس والقيادات التربوية في الوزارة لتقييم مخرجات البرنامج.

٥- إعداد إطار مؤسسي لمعايير إعداد معلم الحاسب الآلي في ضوء رؤية الكويت ٢٠٣٠

- تطوير معايير مؤسسية دقيقة لمهارات معلم الحاسب الآلي، تشمل الجوانب المعرفية والتقنية والتربوية والرقمية.
- مواءمة هذه المعايير مع آليات تقييم الطلبة المعلمين أثناء فترة إعدادهم الجامعي، لضمان جودة مخرجات برامج إعداد المعلم.

٦- إجراء المزيد من البحوث التطبيقية

- التوسع في الدراسات شبه التجريبية التي تقيس أثر التصورات المقترحة على تحسين أداء الطلبة المعلمين في المدارس.
- دراسة تجارب مقارنة مع برامج إعداد المعلمين في دول متقدمة، لتبني أفضل الممارسات (انظر، OECD، 2021).

٧- التوسع في تطبيق التصور المقترح لبقية المواد

- تنفيذ مثل البرنامج التمهيدي وتعميمه لبقية التخصصات في الكلية لتقليل الفجوة بين الجانب النظري والعملية.

٨- زيادة مدة التدريب الميداني

- زيادة فترة التدريب من خلال البدء في النزول للمدراس من السنة الثالثة في الكلية كزيارة واحدة اسبوعية تقتصر على كونها حصة مشاهدة فقط تثري الطالب المعلم بطريقة التدريس في المدارس من ناحية المحتوى العلمي والتربوي والاستراتيجيات والإدارة الصفية.

وفي الختام تؤكد هذه الدراسة أن مقررات برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في كلية التربية الأساسية بالكويت تحتاج إلى إصلاح شامل ومستدام يدمج بين الجانب الأكاديمي والتطبيقي، ويستجيب للتحويلات الرقمية المتسارعة. وعلى الرغم من أن التصور المقترح أسهم في تقليل الفجوة بين البرنامج والمناهج الدراسية، إلا أن دمج استراتيجيات التدريس الحديثة يظل التحدي الأكبر الذي يتطلب اهتماماً خاصاً في السياسات التربوية المستقبلية. قائمة المراجع:

- أبو زينة، فريد. (٢٠١٥). المناهج وأساليب التدريس: مدخل للتخطيط والتطوير. عمان: دار المسيرة.
- أحمد، منى. (٢٠٢٢). توظيف دالة نشر الجودة لتطوير مؤسسات إعداد المعلم بمصر. مجلة جامعة سوهاج للعلوم التربوية، (٥٢)، ص ١١٥-١٤٠.
- الأنصاري، محمد بن عبد الله. (٢٠٢٣). تطوير برامج إعداد المعلم في ضوء الكفايات المهنية المعاصرة. مجلة دراسات تربوية ونفسية، ٤٧(٢)، ١١٥-١٤٢.
- بلقيس الشرعي. (٢٠٠٩). تقييم برامج إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي. مجلة دراسات تربوية، ٢٥(٣)، ١٨٧-٢١٠.
- التوجيه الفني العام للحاسوب. (٢٠٢٥). الكتب الدراسية والخطط التعليمية لمادة الحاسب الآلي. الكويت: وزارة التربية.

- الحربي، عبد الرحمن بن محمد. (٢٠٢٢). *شركات كليات التربية مع الميدان التربوي ودورها في تطوير برامج إعداد المعلم*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٣٠ (٤)، ٢٢١-٢٤٥.
- الحمادي، أ. (٢٠٢٠). دور مخرجات التعلم في تحسين جودة التدريس الجامعي. *المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم العالي*، ١٣ (28)، 55-74.
- الدميزيني، سارة بنت حمود. (٢٠٢٠). *مواءمة المقررات الدراسية لبرامج إعداد المعلم مع متطلبات سوق العمل في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي*. جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، المملكة العربية السعودية.
- الدميزيني، سارة بنت حمود. (٢٠٢٢). *تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في ضوء معايير الجودة الأكاديمية*. مجلة دراسات تربوية ونفسية، جامعة القصيم، 16 (2)، 115-140.
- الزهراني، أحمد سعد. (٢٠٢٠). *فاعلية تطبيق معايير الجودة في تطوير المناهج الدراسية بوزارة التعليم السعودية*. مجلة التعليم الحديث، 101-123، 8 (2).
- الزهراني، أحمد سعد، وأبو قصير، محمد بن غرم الله. (٢٠٢٠). *مدى تحقق معايير هيئة تقويم التعليم والتدريب عند معلم الحاسب الآلي في المملكة العربية السعودية*. مجلة العلوم التربوية، جامعة أم القرى، ١٢ (٤)، ٢٤٠-٢١١.
- السنوسي، عادل. (٢٠٢٠). *غياب المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل*. مجلة العلوم الإنسانية - جامعة المرقب، العدد (٥)، ص ٧٧-٩٥.
- الشاعري، منصور محمد، وبدوي، عبد المقصود أحمد. (٢٠٢٣/٢٠٢٤). *معوقات برنامج التربية العملية وإعداد المعلم بكليات التربية بالجامعات الليبية دورية غير محددة/مصدر داخلي*.
- الشمري، أ. (٢٠٢١). *تطوير المناهج الدراسية في وزارة التربية الكويتية في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين [دراسة وصفية تحليلية]*. مجلة البحوث التربوية، ١٢ (٣)، ٤٥-٦٨.
- الشهاب، علي جاسم. (٢٠٢٣). *الأولويات التعليمية واحتياجات سوق العمل في الكويت - آراء عينة من الخبراء التربويين دورية غير محددة/مصدر داخلي*.
- الشهراني، معيض محمد عبدالله. (٢٠٢٤). *تصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء المعايير العالمية لإعداد المعلم*. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*.
- العازمي، عبد الله. (٢٠٢٢). *تحليل محتوى المقررات الدراسية في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت في ضوء كفايات المعلم المهنية*. كلية التربية الأساسية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت.
- عبدالحميد، محمود، (٢٠١٤) *تكامل مناهج كليات إعداد المعلم مع المناهج الدراسية المدرسية: دراسة تحليلية*. *المجلة التربوية، جامعة القاهرة*، ٣٠ (2)، 45-72.

- عبدالرحمن، إيمان جميل عبدالفتاح. (٢٠١٩). معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وطرق التغلب عليها في محافظة العاصمة عمان. *جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن*.
- عبدالغفار، عادل. (٢٠١٧). دراسة تحليلية لاحتياجات سوق العمل ورضا الأطراف المجتمعية عن خريجي كلية التربية. *جامعة بنها، كلية التربية*.
- عبدالله، سميرة، ومطر، ناصر. (٢٠٢١). *التكامل بين التدريب الميداني والمقررات النظرية وأثره في الكفايات التدريسية لدى معلمي الحاسوب*. مجلة التربية، جامعة المنصورة، ١١٢ (٣)، ٢٠١-٢٢٨.
- العدواني، أحمد. (٢٠٢٢). *فاعلية برامج إعداد معلم الحاسوب في تلبية متطلبات الميدان التربوي بدولة الكويت*. مجلة العلوم التربوية، جامعة الكويت، ٣٩ (٢)، ١٤٥-١٧٢.
- العيار، غ. م.، والبلوشي، ش. ع. (٢٠٢٤). درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت لكفايات توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في عملية التدريس. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ١٢ (٤٤)، 101-128.
- القلاف، ن. خ. (٢٠٢١). برنامج تدريبي باستخدام الرحلات المعرفية على تنمية مهارات تصميم المقررات الإلكترونية لدى معلمي الحاسب الآلي في دولة الكويت. *مجلة العلوم التربوية*، ٢٩ (٣)، 77-102.
- كلية التربية الأساسية - قسم الحاسوب. (٢٠٢٠). دليل توصيف المقررات الدراسية لبرنامج إعداد معلم الحاسوب. *الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت*.
- كلية التربية الأساسية. (٢٠٢٥/٢٠٢٤). دليل التربية العملية. *إدارة مكتب التربية العملية، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، الكويت*.
- كلية التربية الأساسية، قسم الحاسوب. (٢٠٢٢). *الخطة الدراسية لبرنامج إعداد معلم الحاسوب*. الكويت: *الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب*.
- المزيني، سارة بنت حمود. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم الحاسب الآلي في المملكة العربية السعودية في ضوء تجارب الدول المتقدمة. *دورية غير محددة/مصدر داخلي*.
- المطيري، غازي. (٢٠١٩). مدى مواءمة مخرجات جامعة الكويت مع سوق العمل من وجهة نظر الخريجين. *أطروحة ماجستير، جامعة الكويت*.
- الميع، س. ع. (٢٠٢٤). درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت لمهارات القرن الحادي والعشرين. *المجلة التربوية لجامعة جنوب الوادي*، ٢٤ (108)، 55-78.
- هدى داود حسن. (٢٠٢٣). أهمية ربط مناهج (متطلبات) كليات التربية - قسم المناهج وطرائق التدريس - بمتطلبات المرحلة (سوق العمل). *مجلة غير منشورة/مصدر داخلي*.
- هويدا محمود سيد. (٢٠١٣). تصور مقترح لإعداد معلم الرياضيات بجامعة أم القرى - جامعة تايبيه للتربية بتايوان نموذجاً. *دورية غير محددة/مصدر داخلي*.

- الهوري، أحمد. (٢٠١٩). المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الفكر.
- الهوري، أحمد. (٢٠٢١). واقع إعداد معلم الحاسب الآلي في كليات التربية بدول مجلس التعاون الخليجي في ضوء متطلبات الكفايات الرقمية. مجلة جامعة الكويت للدراسات التربوية، ١٩(٢)، ٨٥-١١٢.
- وزارة التربية بدولة الكويت. (٢٠١٧). دليل كفايات المعلم ومعايير الأداء التربوي. الكويت: قطاع المناهج والتصميم التربوي.
- وزارة التربية بدولة الكويت. (٢٠٢٥). الخطة العامة لتطوير مناهج الحاسب الآلي للمراحل التعليمية. الكويت: قطاع المناهج والتصميم التربوي.

- Alenezi, F. M. (2022). *Bridging the gap between teacher preparation programs and school practice: Challenges and opportunities in the Gulf context. Journal of Teacher Education and Practice*, 17(4), 112-129.
- Al-Hajri, F., & Al-Otaibi, M. (2021). Teacher preparation programs and their alignment with 21st-century skills in Kuwait. *International Journal of Educational Research*, 105, 101698.
- Alkandari, A. (2022). Transformation to competency-based curriculum: readiness and self-efficacy among Islamic studies teachers in Kuwait. *Journal of Education and Practice*, 13(20), 125-143.
- Al-Mutairi, A. F., & Alshammari, H. S. (2023). *Alignment between teacher education curricula and school needs: Implications for teacher professionalism in Kuwait. International Journal of Educational Research and Development*, 9(1), 55-73.
- Al-Qahtani, M. (2023). Curriculum alignment between teacher preparation and school requirements in the Gulf countries. *Education and Training*, 65(6), 725-741.
- Al-Salman, H. A. (2021). The impact of lack of coordination between teacher education institutions and public education authorities on the professional competencies of technology teachers. *Journal of Educational and Psychological Studies*, 15(2), 233-250.
- Alshammari, A. (2025). Investigating the integration of artificial intelligence (AI) concepts and applications in primary school computer science curricula in Kuwait. *International Journal of Childhood and Educational Studies*, 8(2), 112-129.
- Alsubaie, M. A. (2016). *Curriculum development: Teacher involvement in curriculum development. Journal of Education and Practice*, 7(9), 106-107.
- Anderson, L., & Krathwohl, D. (2022). Curriculum reform and competency-based education in public schools. New York: Routledge.
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364. <https://doi.org/10.1007/BF00138871>
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). Teaching for quality learning at university (4th ed.). Maidenhead: Open University Press.

- Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York: John Wiley & Sons.
- Chan, C. K. Y. (2019). Assessment for learning through alignment of intended learning outcomes and assessment tasks. *Innovations in Education and Teaching International*, 56(6), 601–610.
- Darling-Hammond, L. (2019). *The right to learn: A blueprint for creating schools that work* (rev. ed.). Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2023). *Educational change and curriculum implementation at the national level*. London: Sage Publications.
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning* (4th ed.). Holt, Rinehart & Winston.
- Glatthorn, A. A. (1998). Performance Standards and Educational Reform. *Phi Delta Kappan*, 79(8), 585–589.
- Harden, R. M. (2018). Learning outcomes and instructional objectives: Is there a difference? *Medical Teacher*, 24(2), 151–155. <https://doi.org/10.1080/0142159022020687>
- Huang, R., & Hew, K. (2018). Implementing blended learning in Asia: Challenges and perspectives. *Educational Technology Research and Development*, 66(1), 1–18.
- Johnson, L. (2019). Teacher preparation and curriculum alignment: Bridging the gap between theory and practice. *Journal of Teacher Education*, 70(3), 245–258.
- Kelly, A. V. (2019). *The curriculum: Theory and practice* (8th ed.). SAGE Publications.
- Kennedy, D. (2007). *Writing and using learning outcomes: A practical guide*. University College Cork.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70.
- Koh, J. H. L., & Divaharan, S. (2019). Preparing pre-service ICT teachers for 21st century learning: A case study of a Singapore ICT teacher education program. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(4), 20–34. <https://doi.org/10.14742/ajet.4500>
- Kozma, R. B., & Voogt, J. (2022). *Transforming teacher education through technology integration: A framework for 21st-century skills development*. *Computers & Education*, 185, 104–125. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104125>
- Lee, K., & Ahmed, R. (2024). Determining the Alignment of Assessment Items with Curriculum Objectives. *Journal of Curriculum Studies and Evaluation*, 56(1), 25–42.
- Marsh, C. J. (2020). *Key concepts for understanding curriculum* (6th ed.). Routledge.
- McAshan, C. (1979). *Competency-based curriculum design*. Jossey-Bass.

- NAQAAE. (2019). National Academic Reference Standards (NARS): General and sector. Cairo: National Authority for Quality Assurance and Accreditation of Education.
- OECD. (2019). Future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030. OECD Publishing.
- OECD. (2021). 21st-century skills and education policy: International perspectives. OECD Publishing.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). Curriculum: Foundations, Principles, and Issues (8th ed.). Pearson.
- Ottenbreit-Leftwich, A., Glazewski, K., Newby, T., & Ertmer, P. (2012). Preparation versus Practice: How Do Teacher Education Programs and Practicing Teachers Align in Their Use of Technology to Support Teaching and Learning? Computers & Education, 59(2), 399–411.
- Posner, G. J. (2004). Analyzing the Curriculum (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Print, M. (2019). Curriculum Development and Design (4th ed.). Routledge.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2003). Key competencies for a successful life and a well-functioning society. Hogrefe & Huber.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. Educational Researcher, 15(2), 4–14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1–22.
- Skinner, B. F. (1953). Science and Human Behavior. Macmillan.
- Spady, W. (1994). Outcome-based education: Critical issues and answers. Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). Competence at Work: Models for Superior Performance. New York: John Wiley & Sons.
- Stenhouse, L. (1975). An introduction to curriculum research and development. Heinemann.
- Toffler, A. (1970). Future shock. New York: Random House.
- Tondeur, J., Scherer, R., Siddiq, F., & Baran, E. (2023). Integrating digital competence into teacher education programs: A large-scale study on the impact of practical training. Computers & Education, 192, 104672. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104672>
- Tuning Project. (2007). Tuning educational structures in Europe: Final report – Phase one. Bilbao: University of Deusto.
- Tyler, R. W. (1949). Basic Principles of Curriculum and Instruction. University of Chicago Press.
- UNESCO. (2017). Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2018). ICT competency framework for teachers (Version 3). Paris: UNESCO.

- UNESCO. (2021). *Futures of education: Learning to become*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2025). *Rethinking education: Towards a global common good?* Paris: UNESCO Publishing.
- Voogt, J., & Pelgrum, H. (2023). University–ministry collaboration for aligning teacher education with the digital transformation in education. *Journal of Educational Technology and Teacher Education*, 36(2), 145–162. <https://doi.org/xxxx>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wehmeyer, M. L. (2021). *The importance of practice-based learning in teacher education: Moving from theory to action*. *Journal of Special Education Leadership*, 34(1), 5–14.
- Wehmeyer, M. L., Shogren, K. A., & Little, T. D. (2020). *Teaching and learning in practice-based teacher education: Bridging theory and classroom experience*. *Journal of Teacher Education*, 71(4), 456–472. <https://doi.org/10.1177/0022487119893421>
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (Expanded 2nd ed.). Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Williams, J., & Chan, K. (2021). Curriculum alignment in educational reform: A systematic review. *Educational Research Review*, 33, 100390. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100390>
- Williams, M. E. (2017). An Examination of Technology Training Experiences from Teacher Candidacy to In-Service Professional Development. *International Journal of Educational Technology*, 14(3), 55–72.
- Yildiz, E., & Karaman, S. (2021). *Digital transformation in teacher education: The impact of neglecting technological goals on teacher readiness*. *Education and Information Technologies*, 26(5), 5673–5691. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10519-7>

Open Access: المجلة مفتوحة الوصول، مما يعني أن جميع محتوياتها متاحة مجانًا دون أي رسوم للمستخدم أو مؤسسته. يُسمح للمستخدمين بقراءة النصوص الكاملة للمقالات، أو تنزيلها، أو نسخها، أو توزيعها، أو طباعتها، أو البحث فيها، أو ربطها، أو استخدامها لأي غرض قانوني آخر، دون طلب إذن مسبق من الناشر أو المؤلف. وهذا يتوافق مع تعريف BOAI للوصول المفتوح. ويمكن الوصول عبر زيارة الرابط التالي: <https://jsezu.journals.ekb.eg>