مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية (التخطيط اليومي للتعليم نموذجا)

أ. بلخير طبشي
جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)
أ. شوقي ممادي
المركز الجامعي الوادي(الجزائر)

مقدمة :

تحتل عملية التخطيط اليومي للتعليم و التعلم للتربويين عموما والمعلمين خصوصا مكانة خاصة، فهي الخريطة التي تهديهم السبيل ، وتحدد توجهاتهم وتزيد درجة ثقتهم في الإجراءات السلوكية التي يتخذونها والقرارات التي ينفذونها لتساعدهم في الوصول إلى أهدافهم بأمان .

إن اعتبار التعلم الصفي عملية يومية يستدعي وضعها على شكل خطوات منظمة ومتتابعة ،منطقية ومتسلسلة ، الأمر الذي يتطلب إعداد وتدريب المعلمين حتى يكونوا قادرين على السير فيها بخطى ثابتة ، لذا لم يعد غريبا أن يكون من "خصائص المعلم الكفء القدرة على التخطيط لدرسه تخطيطا منظما دقيقا ، والقدرة على تتبع السير في تنفيذ النتاج التعلمي وفق إجراءات وأساليب واستراتيجيات وزمن محدد "(قطامي وقطامي ،2001،ص11) .

إن التخطيط للتدريس بما يحمله من مفاهيم التنظيم المسبق والتحديد الدقيق للخطوات العملية والإجراءات المثلى لتحقيق الأهداف المرجوة من عملية التدريس مراعيا في ذلك قدرات ومكتسبات التلاميذ والفروق الفردية بينهم ، يحتم على المعلم الإلمام التام بهذا المجال ، كما يفرض عليه الاستغلال الأمثل لما بين يديه من الموارد المادية والوسائل التربوية لتحقيق الأهداف بأقل جهد وأسرع وقت ، " ولا يمكن للمعلم تنفيذ عملية تعليم – تعلم مثمرة دون تكوين رؤية كلية ومنهجية تشمل كامل مكونات العملية" (عواضة ،2009،ص171) .

إن امتلاك المعلمين لكفايات التخطيط التربوي والدراسي يجعلهم قادرين على السير بعملية التعليم – التعلم وفق مسار واضح وطريق سليم يمكنهم من تحقيق الأهداف التربوية سواء كانت على المدى القريب أو المتوسط أو البعيد ، في حين أن غياب هذه الكفايات عنهم يجعلهم أدوات إنجاز دون وعي أو هدف أو رؤية ، ويجعل من العملية التعليمية التعليمة روتينا قاتلا لانعدام خريطة تهدي السائرين ، مع غياب الهدف الواضح المراد تحقيقه .

مشكلة الدراسة:

تواجه المعلم في عصرنا الحاضر تحديات عدة نتيجة التزايد المعرفي المستمر والانفجار التكنولوجي والعلمي في جميع الأصعدة ومختلف المجالات ، مما يتطلب منه خبرات جديدة ، وأساليب ومهارات متجددة وكفايات عالية للتعامل مع هذه المتغيرات بنجاح، وهو ما يحتاج إلى معلم مبدع مبتكر نافذ البصيرة ، قادر على التكيف مع البيئة من ناحية ، وقادر على تكييف هذه البيئة وفقا للقيم والأهداف التربوية المرسومة من ناحية أخرى ، ولا يتأتى هذا المسعى إلا بامتلاك المعلم للكفايات التدريسية الحديثة التي تواكب العصر ، وتمكنه من مسايرة التطور و التغير في جميع مناحي ومجالات الحياة، ويعتمد نجاح أي عملية تربوية على المعلم الذي يعتبر أهم عناصر العملية التربوية ، وهو مفتاح النجاح أو الإخفاق لأي منهاج فهو الذي توكل آلية مهمة تحقيق الأهداف والغايات التربوية وعلى فاعليته ومهارته يتوقف نجاح النظام التربوي ، ويشير "عزيز حنا" إلى أن نجاح عملية التعليم ترجع إلى دور المعلم بما يمثل 60 % في حين أن ما تمثله العناصر الأخرى من أركان العملية التربوية كالمناهج الدراسية والإدارة لا يتجاوز ما نسبة 40 % (الأزرق،2000،ص2).

إن التركيز على تطوير المناهج ومواكبتها لروح العصر وحده لا يكفي لتحقيق عملية التعلم والتعليم الناجحة ، بل لابد من أن يرافق ذلك تطوير وتنمية المعلم علميا ومهنيا ، ليتحكم في الكفايات التي تؤهله للقيام بالأدوار الهامة والمتجددة الملقاة على عاتقه ، ومن هذا المنطلق يعد امتلاك المعلم للكفايات التدريسية وممارسته لها حجر الزاوية في عملية التطوير والتحديث التربوي الفاعل، فالمدرس الكفء بإمكانه أن يعطي مردودا جيدا حتى في حالة وجود نقائص في عناصر العملية التربوية الأخرى إذ يشير" يوسف ناصر" إلى أن زيادة فاعلية التعليم وكفايته تتوقف إلى درجة كبيرة على مستوى الأفراد العاملين فيه وعلى مستوى أدائهم (ناصر،1996،ص38)، ولقد أصبح موضوع كفايات المدرس من الموضوعات المهمة في العملية التربوية المعاصرة حيث ظهرت في

الستينيات من القرن العشرين حركة تربية المدرسين على أساس الكفاية وفي هذا الصدد يذكر "عبد العزيز بن راشد النجادي"" أنه تزايد الاهتمام العالمي والعربي بالكفايات لم يسبق له نظير في العقدين الأخيرين من القرن العشرين، حتى ساد معظم المؤسسات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية كما طالبت به معظم المؤتمرات و الندوات التي عقدت في العالم العربي (عيد،2004،ص91)، فالمدرس الذي يمتلك الكفايات التدريسية ومن بينها كفاية التخطيط الهامة التي تسبق كفايتي التنفيذ والتقويم والتي ينبغي على المعلم امتلاكها والتحكم فيها بجدارة ، إذ أن التخطيط للتعليم يسمح بوضع خريطة تهدي السبيل أثناء المسير، ويحدد الوجهة المناسبة ، ويزيد من ثقة المعلم في الإجراءات والقرارات التي يتخذها للوصول بتلاميذه إلى الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة بأمان ونجاح ذلك أن التدريس لا يعتمد فقط على الموقف الذي يقفه المعلم أمام تلاميذه لتوصيل حقائق ومعلومات واختيار وضعيات تعلمية معينة خلال الحصة بل يجب أن يسبق ذلك إعدادا محكما يسمح له في التحكم في الحصة التدريسية من أولها إلى أخرها ويكون في منأى من الوقوع في الأخطاء أثناء إنجاز الحصة التدريسية، وإلى هذا تشير "الفتلاوي" بأن التخطيط للتدريس والإعداد الجيد للدروس يساعد المعلم على أن يتعرف ويستعد لكافة التوقعات والاحتمالات ويتخذ التدابير المناسبة لها فلا يفاجأ بعوامل وظروف لم يحسب لها حسابا أثناء نشاطه التعليمي(الفتلاوي، 2003، ص171) .

تساؤلات الدراسة :

ما مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط ؟

هل يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط باختلاف الخبرة في التدريس؟

هل يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط باختلاف طبيعة التكوين ؟

الفرضيات:

يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط عن مستوى الأداء الافتراضي(75 %) .

لا يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط باختلاف الخبرة في التدريس .

لا يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط باختلاف المستوى العلمي .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية أساسا إلى أمرين هامين هما :

1. تحديد الكفايات اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في مجال التخطيط اليومي للتدريس .
2. مقارنة مستوى الأداء الفعلي للمعلمين في مجال التخطيط للتدريس بالمستوى المحدد في الدراسة .
3. معرفة الفروق بين المعلمين في كفايات التخطيط وفق متغيري الخبرة والمستوى العلمي للمعلم .

أهمية الدراسة :

تكتسي هذه الدراسة أهميتها من عدة جوانب أبرزها :

1. تناولها لموضوع التخطيط اليومي للتدريس وما يتضمنه من أهمية بالغة في إنجاح العلملية التعليمية التعلمية .
2. تسليط الضوء على أهمية التخطيط الجاد واليومي للتدريس .
3. إبراز ضرورة تحكم المعلم في كفايات التخطيط اليومي للدروس .

التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة :

كفايات التخطيط : القدرة المعرفية والأدائية اللازمة التي يجب أن يمتلكها معلمو المرحلة الابتدائية في مجال التخطيط للتدريس السنوي أو الشهري أو اليومي ، ويعبر عنها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض

الخبرة في التدريس : عدد السنوات التي قضاها المعلم في التدريس .

طبيعة التكوين : وقسم إلى صنفين هما : خريج المعهد التكنولوجي للتربية ، والجامعي الملتحق بالتعليم عن طريق المسابقة أو التوظيف المباشر .

كفايات التخطيط للتدريس :

تعريف التخطيط : التخطيط لغة هو : التسطير والتهذيب والطريقة ، فهو إثبات لفكرة ما بالرسم أو الكتابة وجعلها تدل دلالة تامة على مايقصد في الصورة أو الرسم .

التخطيط اصطلاحا : يعرفه "دعمس" بأنه :"عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة وبعبارة أخرى هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة" (دعمس ،2009،ص61) .

التخطيط للتدريس : "هو العملية التي تؤدي إلى وضع خطة تدريسية تتضمن مواقف تعليمية بما تشمله من عمليات أخرى تقوم على تحديد الهدف واختيار الأساليب والأجراءات التي تساعد في تحقيقها تقويمها وتنفيذها " وباختصار "التخطيط للتدريس هو عملية عقلية منظمة وهادفة ، تمثل منهاجا في التفكير وأسلوبا وطريقة منظمة في العمل ، تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان" (دعمس،2009،ص73).

أهمية التخطيط الدراسي : للتخطيط الدراسي أهمية بالغة على مستوى المعلم وعلى مستوى التلاميذ أيضا ، ولعل المعلم الكفء يميز بوضوح ويلمس الفرق الجوهري بين الحصة التدريسية التي يتهيأ لها مسبقا عن طريق وضع مخطط محكم لتنفيذه استعدادا وأداءً ، وبين الحصة التدريسية التي تأتي سدًّا للفراغ أو إنجازا غير مخطط له على الإطلاق ، ولهذا لايمكن التحدث عن عملية تعليمية – تعلمية دون تخطيط مسبق ومحكم بأي حال من الأحوال ، ومن هنا تبرز أهمية التخطيط لطرفي العملية التربوية المدرسية .

أهمية التخطيط بالنسبة للمعلم : تكمن أهمية التخطيط لدروس والتدريس بالنسبة للمعلم في عدة عناصر منها :

- يسمح التخطيط بتحديد الأهداف المراد تحقيقها .
- يجعل عمل المعلم منظما بعيدا عن العشوائية والارتجالية .
- يسمح بتنظيم النشاطات ويبعده عن التخبط .
- يساعد في توزيع الوقت بشكل متوازن .
- يجعل المعلم يحرص على التثبت من المادة العلمية ، ويحفزه على العودة للمراجع والمصادر للتأكد من المعلومات .
- يجعل المعلم مدركا للصعوبات والمشكلات والمواقف الطارئة التي قد تواجهه فيتنبأ بها ويهمل على تلافيها أو الاحتراز منها .
- يساعد المعلم في القيام بدوره في تطوير المنهج الدراسي وتحسينه .
- يجعل المعلم متجددا باستمرار ويساعده على النمو المهني .

- يساعد في تحديد الوسائل والأنشطة التربوية اللازمة لتحقيق الأهداف .
- يمكن المعلم من التقويم السليم لتلاميذه .
- يكسب المعلم عدة مهارات منها :
  - مهارة تحديد الاستعداد التعليمي للتلاميذ .
  - مهارة تنظيم التلاميذ وتحديد حاجاتهم التعليمية .
  - مهارة تحديد واشتقاق الأهداف التربوية .
  - مهارة ضبط الصف .
- تساعد على تحديد نظرية واستراتيجية التدريس التي يستخدمها المعلم في تنفيط مخططاته .
- تساعد المعلم في تحديد البدايات والنهايات للموضوعات الدراسية زمنيا .
- تساعد في مراعاة منطق المتعلم ومنطق المادة وتمثيلها في الأهداف المرصودة لتحقيقها . (قطامي وقطامي ،2001، ص49) .
- يسمح بتصنيف المعلومات واختيار الضروري منها وتحديد الأعمال اللازمة
- يكسب المخطط نفسه ثقة كبيرة في إمكاناته وقدراته .
- رسم الخطة بعناصرها (دعمس ،2009، ص61) .
- يمنع وقوع المفاجآت .

أهمية التخطيط بالنسبة للتلاميذ : يعمل التخطيط المحكم للدروس والتدريس على:

- توجيه انتباه التلاميذ إلى تحقيق أهداف مرصودة أخبروا بها مسبقا ، مما يجعل دافعيتهم للتعلم مرتفعة ، ويقلل الجهد الضائع في المشتتات غير المتعلقة بالدرس .
- يساعد على تحديد الأدوار التي يلعبها التلاميذ أثناء تنفيذ الدرس .
- يساعد على تحسين التعلم الذي يراعي منطق التلاميذ ومنطق المادة .
- يساعد على الانضباط الذاتي للتلاميذ من خلال تبنيهم برنامجا واضحا فيما يتوقع منهم من أداءات سلوكية وتحصيلية (قطامي وقطامي ،2001، ص48) .
- يحفز التلاميذ على التعلم .
- يساعد التلاميذ على تنظيم أوقاتهم في الدراسة وفقا لمخطط المعلم .
- يكسب التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المعلم والتعلم .

- يكسب التلاميذ عادات سليمة تساعدهم في حياتهم كالتنظيم وتقدير أهمية الوقت واستغلاله أحسن استغلال لتأثرهم بالجوانب الإيجابية للمنهج الخفي . (دعمس ،2009، ص62) .
- يقدم خدمات نفسية واجتماعية وثقافية وصحية للتلاميذ .

مستويات التخطيط : توجد عدة مستويات للتخطيط الشامل عموما يمكن إجمالها في ست خطوات هي :

1- تحديد الأهداف المراد تحقيقها .
2- جمع المعلومات اللازمة وإعداد تقديرات وتنبؤات .
3- تصنيف المعلومات لاختيار الضروري منها وتحديد الإجراءات اللازمة .
4- تحديد الإمكانات المطلوبة ورصد الاعتمادات المالية للتنفيذ .
5- رسم الخطة بعناصرها (دعمس ،2009، ص61) .

التخطيط لعملية التعليم – التعلم يأتي في إطار الخطة الشاملة للسياسة التربوية، ويتضمن توزيع المنهاج على مدار السنة، وتحدد فيه المواد الدراسية مرتبطة بالأزمنة المتوقع التنفيذ ضمنها، كما ترتبط بمواعيد التقويم المستمر والنهائي ، وبهذا يستطيع المعلم تحديد السرعة المناسبة للسير بتلاميذه في إطار إنجاز المنهج المقرر ، ومن خلال استعراض المهام التي تتضمنها عملية التخطيط يمكن أن نحدد ثلاثة مستويات له هي :

التخطيط العام : ويكون على مستوى الوزارة ويتعلق بالتخطيط الاقتصادي العام ، والإحصاءات وتحديد الميزانية .

التخطيط الإداري : وهو التخطيط الذي يعمل على تنفيذ الخطة العامة وتهيئة الظروف المادية والمواد التعليمية لإنجاح مهمة المعلمين وتحقيق الأهداف التربوية المسطرة .

التخطيط المرتبط بتنفيذ المنهج : ويرتبط بشكل مباشر بما يخططه المعلم لتنفيذ المنهج الدراسي، ويجب فيه أن يحدد المعلم ماذا ؟ وكيف ؟ ومتى ؟ يعلم تلاميذه، والمدة الزمنية المحددة من أوقات السنة بصورة عامة ، أما عمليا فيمكن أن تأخذ مستويات التخطيط المرتبط بتنفيذ المنهج ثلاث صور مترابطة ومرتبة تتعلق بتنفيذ التدريس والتخطيط له بشكل مباشر هي :

الخطة السنوية : ويطلق عليها أيضا "التوزيع السنوي " وتتضمن هذه الخطة توزيعا لمحاور المنهج والمواد الدراسية ومواضيعها حسب الفصول والشهور مراعية في ذلك العطل المدرسية ، والمناسبات الوطنية والإسلامية من أعياد وذكريات : "وتتحدد في هذه الخطة الأهداف الخاصة بموضوع التعلم ، ويراعى فيها المستويات العقلية والمعرفية ، العاطفية ثم النفس حركية حتى لا تغلب سيطرة أحد المستويات على الآخر ، ويتحدد المحتوى التعليمي الذي يلبي تحقيق الأهداف الخاصة "(قطامي وقطامي ،2001، ص50).

ويلجأ بعض المعلمين ذوي الخبرة إلى إعادة النظر في تنظيم المحتوى الدراسي باستمرار بما يتناسب ومكتسبات التلاميذ السابقة من جهة ، والتوزيع الزمني للمواد والدروس من جهة أخرى ، مراعين في ذلك المناسبات في تقديم بعض الدروس أو تأخيرها ، كما قد تتضمن الخطة السنوية أيضا الوسائل التعليمية المستخدمة والأجهزة والمواد المختلفة في تنفيذ العملية التعليمية .

عناصر الخطة السنوية :لإعداد الخطة السنوية (التوزيع السنوي لنشاطات التعليم – التعلم) يذكر "عواضة" العناصر الآتية:

1- تحليل المادة التعليمية (المحتويات المعرفية) .
2- كتابة الأهداف التعليمية : وهذا ضمن محتويات المادة المعرفية ، وبالرجوع إلى الأهداف العامة للمؤسسة التربوية .
3- تحديد الطرائق ووضعيات العمل : طرائق التدريس ، وضعيات العمل (فردي ، فريق ، جماعي) .
4- تحديد النشاطات : وهي الإجراءات التي يطلب المعلم من التلاميذ القيام بها خدمة للأهداف التعلمية .
5- تحديد أنواع التقويم والتقييم : طريقة إجرائها ووقتها والهدف منها . (عواضة،2008، ص172) .

يعمد بعض المعلمين إلى ترك خانة أو مساحة فارغة لتدوين الملاحظات أثناء تنفيذ الخطة السنوية، وتفيد هذه الخطوة في تفادي الأخطاء والاستفادة من التجارب والملاحظات في بناء خطط سنوية قادمة ، كما يسهم ذلك في تحسين بناء المناهج الدراسية وتنفيذها ، ويعطي المعلم خبرة وكفاءة في هذا المجال الحيوي .

الخطة الشهرية : توضع هذه الخطة بناء على التوزيع السنوي الذي يعده المعلم بداية كل موسم دراسي ، ويتم بناؤه نهاية كل شهر استعدادا للشهر الموالي ، يراعى في

إعداده مدى تحقق الأهداف التعليمية المسطرة في الشهر الماضي ، كما تؤخذ بعين النظر العطل الأسبوعية والمناسبات الوطنية والإسلامية ، ويحدد توقيت كل مادة دراسية وتوزع المواضيع فيه حسب أيام الأسبوع بشكل أدق مما هي عليه في الخطة السنوية .

الخطة اليومية (التخطيط اليومي) : رغم قضاء العديد من المعلمين سنوات عدة في ميدان التربية والتعليم تصل لدى بعضهم إلى خمس وعشرين سنة ، إلا أن هؤلاء رغم خبرتهم وباعهم الطويل في هذا الميدان لا يمكنهم تقديم دروس جادة وناجحة إذا هم ابتعدوا عن التخطيط اليومي للتدريس ،"فالتحضير الجيد للدروس عملية مهمة ، لا يستغني عنها المعلم مهما بلغ نجاحه ومهما طالت مدة خبرته في الميدان التربوي"(دعمس،2009،ص85)، ومع ذلك فإن المعلمين ذوي الخبرة يقضون وقتا أقل في الإعداد والتحضير لدروسهم من الوقت الذي يقضيه المعلمون الجدد في ذلك .

تتضمن الخطة اليومية للدروس جانبين هامين :

1- إعداد التصور الذهني : وهو تحضير ضمني ، لكن المعلم الذي يخطط لدروسه اليومية يرسم تصورا ذهنيا لما سيقوم به ، وما سيطلبه من تلاميذه بداية الحصة وحتى نهايتها وربما أبعد من ذلك .

2- الإعداد العملي : وفيه تكون خطة المعلم مكتوبة وتتضمن الأهداف التعليمية وطرائق التدريس والتمارين المقترحة وحلولها الممكنة ، والواجبات المنزلية وغيرها مما يراه المعلم مناسبا وضروريا خدمة للأهداف المسطرة ووقاية له من الوقوع في الأخطاء والمفاجآت .

فالخطة اليومية ، والأعداد المستمر للدروس يحتم التحضيرين الذهني والعملي (الخطي الكتابي) ، ولا غنى لأحدهما عن الآخر حتى تكون خطة المعلم شاملة ومتكاملة ومدونة باختصار لتشكل مرجعا وذاكرة مهنية يعود إليها عند الحاجة ، ويرى "الوقفي" أن الخطة اليومية يمكن أن تتضمن العناصر الآتية :

1- معلومات أولية : الصف ،المادة ، الحصة ،الموضوع ، التاريخ ...
2- الخبرات السابقة الضرورية للتعلم الحالي كاستعداد مدخلي .
3- الأهداف السلوكية المحددة بأفعال إجرائية قابلة للملاحظة والقياس والتقويم .
4- الوسائل التعليمية .
5- الإجراءات والأنشطة الدراسية .

6- التقويم مفصلا بأنواعه .
7- الزمن المحدد بالدقائق لكل هدف .
8- الملاحظات التي يدونها المعلم للإستفادة منها عند تنفيذ الوحدة في المرات القادمة (قطامي وقطامي ،2001،ص52) .

الكفايات اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية:

تعددت الكفايات اللازم توافرها في معلم المرحلة الابتدائية من حيث ضرورة معرفته بخصائص التلاميذ النفسية والاجتماعية والنمائية مرورا بتحكمه الجيد في المادة الدراسية وطرائق التدريس وإدارة الصف ، وقد أعد "أحمد قرشم" سنة 2004 قائمة بالكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية جاء فيه بخصوص كفايات التخطيط للدرس ستة عناصر يجب أن يلم بها المعلم حتى يتمكن من الإستعداد التام لأداء مهامه على أكمل وجه هي :

1- صياغة أهداف الدرس .
2- تحديد الوسائل التعليمية للدرس .
3- تحديد الأنشطة التعليمية .
4- عرض المادة العلمية لموضوع الدرس .
5- كفايات خاصة بطريقة التدريس .
6- كفايات خاصة بالتقويم .(النبراوي ،2008،ص66)

كما أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية التخطيط للتدريس عموما وإلى الكفايات اللازم توفرها لدى معلم المرحلة الأساسية حول تخطيط الدروس وإعدادها منها دراسة محمد محمود الخوالدة (1987)، عن تصورات المشتغلين بإعداد المعلمين عن الكفايات اللازمة لمعلمي المرحلة الإلزامية في الأردن ، وهدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات ودرجة أهميتها لإعداد معلمي المرحلة الإلزامية من وجهة نظر المشتغلين في برامج إعداد المعلمين من فئات مدرسي كليات المجتمع والمشرفين التربويين وأساتذة الجامعات.

بلغت العينة 170 فردا جمعت آراؤهم بواسطة استبيان أعده الباحث،و توصلت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة بين مختلف فئات عينة الدراسة في إدراكهم للأهمية النسبية للكفايات الرئيسية التالية:

- كفايات إعداد الدروس(التخطيط للتدريس).
- كفايات تنفيذ الدروس.

– كفايات العلاقات الإنسانية.

– كفايات إدارة الفصل.

– هناك فروق بين فئات العينة في إدراك الأهمية النسبية للكفايات المتعلقة بمجال الكفايات الأكاديمية والنمو المهني، كفايات التقويم. (عبد الرحمن الأزرق ،2000، ص 301).

كما أشارت عدة دراسات إلى أهمية التخطيط للتدريس منها :

- دراسة عفاش (1993)، عن الكفايات التعليمية التي يحتاج إليه المعلمون في برامج التأهيل التربوي أثناء الخدمة في الأردن .
- دراسة عفاف سعد حماد (1992)، عن الكفايات اللازمة لمعلمي المواد الفلسفية بالتعليم الثانوي.
- دراسة أحمد الجاسر (1989) عن صياغة كفايات مدرسي الرياضيات في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.
- دراسة خيري إبراهيم علي (1989) عن الكفايات التدريسية لمعلمي المواد الاجتماعية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي
- دراسة محمد محمود الخوالدة (1987)، عن تصورات المشتغلين بإعداد المعلمين عن الكفايات اللازمة لمعلمي المرحلة الإلزامية في الأردن.
- دراسة رشدي طعيمة وحسين غريب (1986) عن الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي.
- دراسة الفرا (1993)، عن تحديد قائمة بالكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في قطاع غزة.
- دراسة عبد الله الحمادي (1996)، حول المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر.

واتفقت في جميعها حول أهمية التخطيط للدرس ، وإن اختلف ترتيب ذلك من دراسة إلى أخرى .

الإجراءات المنهجية للدراسة :

بعد التطرق لمختلف الجوانب النظرية لموضوع الدراسة الحالية ، سنتناول في هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة والمتمثلة في عرض حيثيات الدراسة الاستطلاعية والتعريف بأدوات جمع المعطيات والتأكد من خصائصها السيكومترية، ثم عرض إجراءات الدراسة الأساسية ووصف المنهج المستخدم ثم عرض خصائص مجتمع الدراسة، مع التطرق إلى الوسائل الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات المحصل عليها.

الدراسة الاستطلاعية:

أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تكتسي الدراسة الاستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي إذ تعتبر دراسة أولية له، حيث تهدف إلى التحقق من صلاحية أدوات جمع المعطيات التي سيستخدمها الباحث في بحثه ومعرفة مختلف الصعوبات والنقائص المسجلة أثناء التطبيق لتداركها فيما بعد ولهذا أجريت الدراسة الاستطلاعية من أجل تحقيق هدفين هما:

أ- النزول إلى الميدان لمعاينة الواقع والتعرف المسبق على الظروف المحيطة بعملية التطبيق وبالتالي تجنب الوقوع في الأخطاء أثناء إجراء الدراسة الأساسية .

ب- حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) بغية الاطمئنان على مدى صلاحية أداة البحث المتمثلة في شبكة ملاحظة للتطبيق .

وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 30 معلما ومعلمة الذين يمارسون التدريس في مرحلة التعليم الابتدائي بصفة دائمة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من المدارس الابتدائية بدائرة ورقلة الكبرى.

أدوات جمع البيانات المستخدمة في الدراسة:

يتوقف صدق البحوث وقيمتها العلمية على الاختيار السليم للطرق والأدوات التي تمتلك الشروط العلمية والمنهجية بغية الوصول إلى أهدافها المسطرة (مزيان، 1999، ص 58)

إن تحديد الأدوات التي يستخدمها الباحث في جمع البيانات المتعلقة بموضوع دراسته وبناءها بطريقة علمية وصحيحة أمر في غاية الأهمية، كونه يزيد من صحة النتائج والاطمئنان عليها. وبناء على ما تهدف إليه الدراسة تم الاعتماد على أداة واحدة لجمع البيانات المتمثلة في شبكة ملاحظة مستوى أداء معلمي مرحلة التعليم الابتدائي

لكفايات التخطيط ذلك أن الموضوع يتعلق بسلوكات ظاهرة كان بالإمكان اللجوء لرصدها إلى وسائل أخرى

كالاستبيان الذي يجيب عنه الأستاذ نفسه أو التلميذ غير أننا لا نضمن الموضوعية حيث قد يكون الحكم على أداء المعلم غير حقيقي ، ويؤكد(Good– Seates) على أن الملاحظة هي الوسيلة التي نحاول بها التحقق من السلوك الظاهري للأشخاص وذلك بمشاهدتهم بينما هم يعبرون عن أنفسهم في مختلف الظروف والمواقف التي اختيرت لتمثل ظروف الحياة العادية، أو لتمثل مجموعة خاصة من العوامل، إنها أكثر الوسائل مباشرة لدراسة السلوك الظاهري للأشخاص (الشيباني،1971،ص220).

اعتمد في بناء شبكة الملاحظة على مجموعة من المصادر هي:

أولا : المراجع المستخدمة في الجانب النظري.

ثانيا : الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع وخاصة تلك التي استخدمت شبكة الملاحظة ، ومن أهم هذه الدراسات :

–دراسة الفتلاوي(2003) التي تناولت جملة من الكفايات التدريسية تم استخدام شبكة ملاحظة خماسية التدرج.

– دراسة زيتون(1999–2000) التي هدفت إلى معرفة مستوى أداء بعض المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم تم استخدام بطاقة ملاحظة ذات تدريج خماسي.

– دراسةالازرق (2000) التي استخدم فيها بطاقة ملاحظة ذات تدريج ثلاثي لقياس أداء معلمي **الخصائص السيكومترية لشبكة الملاحظة:**

الصدق:

أ–**الاتساق الداخلي:** لقياس مدى تماسك العبارات بالأداة تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للأداة، كما يشير إلى ذلك "بدر الأنصاري" بأنه يمكن التحقق من صدق البنود من خلال إجراء تحليل للبنود كإجراء إحصائي يتم من خلاله عزل أنواع من البنود أو حذفها، ويتم ذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية

على المقياس، إذ تحذف البنود ذات الارتباطات المنخفضة التي تقل عن 0.30 (بدر الأنصاري، 2000، ص 62).

والجدول رقم1 يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية ومستوى دلالتها:

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	0.33	0.05
02	0.30	0.05
03	0.31	0.05
04	0.33	0.05
05	0.65	0.01
06	0.59	0.01
07	0.44	0.01
08	070	0.01
09	0.20	غير دالة
10	0.72	0.01
11	0.40	0.01
12	0.49	0.01
13	0.07	غير دالة
14	0.68	0.01

الجدول رقم1: يبين قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية ومستوى دلالتها

يتضح من خلال الجدول السابق أن عبارات الأداة مقبولة، حيث كانت معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية للأداة في معظمها أكبر من أو تساوي 0.30 وبمستوى دلالة 0.05 أو 0.01، باستثناء العبارتين 09 و13 كان معاملا ارتباطهما مع الدرجة الكلية للأداة أصغر من 0.30 ، وبالتالي تم حذفهما من الأداة وأصبحت في صورتها النهائية تتألف من12 فقرة.

ب- صدق المقارنة الطرفية : دلت أبحاث كيللي (T.L.Kelley) على أن أكثر التقسيمات تمييزا لمستويات الامتياز والضعف هي التي تعتمد على تقسيم الميزان إلى طرفين علوي وسفلي، بحيث يتألف القسم العلوي من الدرجات التي تكون نسبة 27 % من الطرف الممتاز، و يتألف القسم السفلي من الدرجات التي تكون نسبة 27 % من الطرف الضعيف (السيد، 1978، ص 459) .

على هذا الأساس تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تنازليا وأخذت نسبة 27% من ذوي الدرجات العليا و27 % من ذوي الدرجات الدنيا للأداة ، ثم حسب

الفرق بين متوسطي المجموعتين باستخدام اختبار "ت" الذي بلغت قيمته المحسوبة 2.89 وهي دالة عند مستوى 0.01 ، مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية أي أن الأداة لها القدرة على التمييز، والجدول رقم2 يوضح ذلك :

البيانات الإحصائية / العينة	م	ع	ن	ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المجموعة العليا	49. 11	2.61	9	11 .57	2.58	16	0.01
المجموعة الدنيا	37 .44	1 .5	9				

الجدول رقم 2 : يوضح دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا

حيث : **م** : المتوسط الحسابي، **ع** : الانحراف المعياري، **ت** : اختبار لدلالة الفروق بين المتوسطات ، **ن** : عدد أفراد العينة

نلاحظ من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة وهي 57. 11 أكبر من قيمة "ت" المجدولة وهي 2.58 وهي دالة عند مستوى 0.01، وبالتالي الأداة تميز تمييزا واضحا بين المجموعتين، أي أن الأداة لها القوة أو القدرة التمييزية وبالتالي فهي على درجة مقبولة من الصدق.

الثبات: تم حساب ثبات شبكة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية بين نصفي الأداة المكونة من12عبارة فالنصف الأول يضم العبارات الفردية والنصف الثاني يضم العبارات الزوجية، وعن طريق حساب معامل الارتباط بيرسون بينهما إذ بلغت قيمته 0.84 وبعد التعديل باستخدام معادلة سبيرمان براون بلغت قيمته 0.92 والجدول رقم 3 يوضح ذلك

البيانات الإحصائية	ن	ر قبل التصحيح	ر بعد التصحيح	ر المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الدرجات الفردية	30	0.72	0.84	0.37	28	0.01
الدرجات الزوجية						

الجدول رقم 3 : يوضح حساب ثبات شبكة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية

من خلال الجدول رقم 3 نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط التي بلغت 0.84 أكبر من القيمة المجدولة المساوية لـ 0.37 ، فهي دالة عند مستوى 0.01 ومنه يمكن القول أن الأداة على درجة مقبولة من الثبات.

على ضوء ما تقدم من حساب صدق وثبات شبكة الملاحظة لكفايات التخطيط يمكن القول أنها على درجة من الصدق والثبات تجعلها صالحة للتطبيق على أفراد الدراسة الأساسية.

إجراءات الدراسة الأساسية:

منهج الدراسة:

إن طبيعة المشكلة المطروحة للدراسة تفرض على الباحث تبني منهج معين دون غيره تبعا لأهدافه التي يسعى إلى تحقيقها من هذه الدراسة وفي هذا الصدد يقول "محمد الذنيبات" و"عمار بوحوش" :«تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه » (بوحوش و الذنيبات، 2001، ص102).

ولما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط فإن المنهج الوصفي هو المنهج الملائم لهذه الدراسة حيث أنه يمثل «كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية أخرى» (تركي، 1984،ص192).

كما أن هذا المنهج يسمح بمقارنة متغير الدراسة الأساسي (كفايات التخطيط) لدى أفراد مجتمع الدراسة (معلمي المرحلة الابتدائية) والمتغيرات الوسيطية المتمثلة في الخبرة التدريسية وطبيعة التكوين .

وصف مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة استنادا إلى إحصاءات مديرية التربية لولاية ورقلة من 1032 معلما ومعلمة بدائرة ورقلة الكبرى المتكونة من بلديتي ورقلة والرويسات، وقد سحبت منهم عينة استطلاعية قدرت ب 30 فردا ، ولما كان من الصعب إجراء الدراسة على جميع أفراد المجتمع الأصلي ، اعتمد الباحث في اختياره على العينة العشوائية البسيطة، حيث بلغ عدد أفراد العينة 120 معلما ومعلمة. والجدول رقم4 يوضح عدد المدارس التابعة لكل مقاطعة ومجموع المعلمين فيها .

المقاطعة	عدد المقاطعات	عدد المدارس	عدد المعلمين
ورقلة	06	63	775
الرويسات	02	20	257

المجموع	08	83	1032

الجدول رقم4 : يوضح عدد المدارس التابعة لكل مقاطعة ومجموع المعلمين فيها

وفيما يلى توزع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة(الخبرة في التدريس– طبيعة التكوين نوضحه في الجدول رقم 5 الاتية:

الخبرة في التدريس بالسنوات	العدد	النسبة المئوية
من01 إلى09	42	%36
10 فأكثر	78	% 65
المجمــوع	120	% 100

الجدول رقم 5 : يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الخبرة التدريسية

نلاحظ أن المعلمين الذين يمتلكون الخبرة في التدريس لـ 10 سنوات فما فوق يمثلون الأغلبية بنسبة 65 % مقابل 35% للمعلمين الذين خبرتهم التدريسية لا تتجاوز 10سنوات.

كما تم توزيع عينة الدراسة حسب طبيعة التكوين فحصل الباحث على الجدول رقم 6 الذي يوضح ذلك .

طبيعة التكوين	العدد	النسبة المئوية
خريج المعهد التكنولوجي	79	% 65.83
خريج الجامعة	41	% 34.16
المجمــوع	120	% 100

الجدول رقم 6 : يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب طبيعة التكوين

يتبين من الجدول رقم 6 أن المعلمين خريجي بالمعهد التكنولوجي هم الأكثر إذ بلغت نسبتهم 65.83 % مقابل 34.16 % للمعلمين خريجي الجامعة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

من أجل تحليل البيانات المحصل عليها بواسطة أداة الدراسة اعتمد الباحث على الأساليب الإحصائية التالية:

– **النسبة المئوية:** وتستعمل في هذه الدراسة من أجل تقدير عدد أفراد مجتمع الدراسة الأساسية حسب متغيري الدراسة الوسيطيين (الخبرة في التدريس– طبيعة التكوين).

– **المتوسط الحسابي:** يعتبر من أكثر الأساليب الإحصائية استخداما وهو أحد مقاييس النزعة المركزية ويفيد في المقارنة بين مجموعتين عند تطبيق نفس الاختبار عليهما وتم استخدامه في الدراسة الحالية عند تطبيق اختبار (ت) .

– **الانحـراف المعيـاري** : يسـتعمل لمعرفـة مـدى تشـتت الـدرجات عـن متوسـطها وتـم استخدامه في هذه الدراسة عند تطبيق اختبار ت .

– **معامل الارتباط بيرسون:** تم استخدامه في الدراسة الاستطلاعية في صدق الاتساق الداخلي وفي الثبات عند تطبيق طريقة التجزئة النصفية.

– **اختبار(ت)** : واستخدم لمعرفة الفرق بين متوسطي لمجموعتين مختلفتين ومتساويتين وتم استخدامه في الدراسة الاستطلاعية لحساب الصدق بواسطة طريقة المقارنة الطرفية .

عرض ومناقشة نتائج الدراسة الأساسية:

بعد أن تم التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة (شبكة الملاحظة لكفايات التخطيط لدى معلمي المرحلة الابتدائية) في الدراسة الاستطلاعية ومدى صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية أصبحت في صورتها النهائية تتكون من 12 بندا ، شرع الباحث في التطبيق الميداني حيث اتخذ كل التدابير اللازمة لذلك، فقام بالاتصال بإدارات المدارس الابتدائية بورقلة التي وجد بها كل الترحيب ،وقبولها التعاون لإجراء هذه الدراسة وتم ضبط مواعيد التطبيق مع المعلمين البالغ عددهم 120 في الفترة الزمنية الممتدة من 01 أكتوبر 2010 إلى غاية 05 نوفمبر 2010.

بعد تفريغ النتائج المحصل عليها تمت المعالجة الإحصائية لفرضيات الدراسة وفيما يلي عرض لنتائج الفرضيات ومناقشتها:

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص هذه الفرضية على مايلي : " يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط عن مستوى الأداء الافتراضي(75 %) أي (45) .

والجدول رقم7 يوضح ذلك:

ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	د ح	م د
120	30.41	6.69	6 .05	2.61	119	0.01

الجدول رقم7 يوضح نتائج الفرضية العامة

تشير الرموز في الجدول السابق وكذا في الجداول الموالية إلى البيانات التالية: (ن) عدد أفراد العينة،(م) المتوسط الحسابي،(ع) الانحراف المعياري،(ت) قيمة ت المحسوبة، (دح) درجة الحرية، (م د) مستوى الدلالة ، (غ د) غير دال .

نلاحظ من الجدول رقم7 أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة (المعلمين) والمساوي لـ 30.41 أصغر من متوسط الأداء الافتراضي المساوي لـ 45 ويبين الجدول وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط ومتوسط الأداء الافتراضي لأفراد العينة وهذا لأن قيم (ت) المحسوبة بـ :6.05 أكبر من المجدولة (2.61) أي أنها دالة عند مستوى 0.01 وعند درجة الحرية 119 لصالح متوسط الأداء الافتراضي وهو ما يتفق مع نص الفرضية العامة ، ومن هذه النتائج يمكن القول أن مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط منخفض عن المستوى الافتراضي الذي يدل على بلوغ المعلمين مستوى جيدا من الأداء، وتتفق مع النتيجة المتوصل إليها في هذه الدراسة دراسة عبد الحفيظ حفني همام (1992)، عن تقويم المهارات التدريسية لدى معلمي العلوم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي إذ هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات التدريسية لمعلمي العلوم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وتحديد المهارات التدريسية المتوافرة حاليا لدى هؤلاء المعلمين.

اختيرت لهذه الدراسة عينة عشوائية مكونة من خمسين معلما ومعلمة بمدارس قنا بمصر، وكانت الأداة المستخدمة بطاقة ملاحظة، وتضمنت خمسين كفاية موزعة على ست مجالات أساسية وهي:

- إعداد الدروس.
- تنفيذ الدروس.
- الوسائل التعليمية.
- المادة العلمية.
- حفظ النظام.
- التقويم.

حدد الباحث نسبة 70% من الدرجة كمحك لمدى توافر المهارة التدريسية، واعتبرت النسبة التي تقل عن هذا الحد بعدم توفر المهارة.

وقد كانت نتائج الدراسة أنه لا تتوافر لدى معلمي العلوم كفايات إعداد الدروس المطلوبة حيث بلغت نسبتها (في المتوسط) 62%، وأما الكفايات المتوافرة لدى المعلمين فكانت كفايات تنفيذ الدروس وكفايات الوسائل التعليمية وكفايات المادة العلمية(الأزرق، 2000، ص 310).

وهو نفس ما توصلت إليه دراسة عبد الله الكندري (1994)، عن تقويم كفايات معلمي اللغة العربية بمدرسة الكويت الانجليزية. وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تمكن المعلمين عن الكفايات العامة والخاصة في مراحل التعليم العام.

قام الباحث بإعداد بطاقة للملاحظة تشتمل على 144 كفاية موزعة كالآتي:

أ- الكفايات العامة المتطلبة لمعلمي جميع المراحل التعليمية، وتضم أربعة مجالات وهي:

- مجال إعداد الدروس وتشتمل على (16) كفاية.
- مجال الإحاطة بالمادة العلمية (12) كفاية.
- مجال الإتزان الانفعالي (13) كفاية.
- مجال المظهر العام للمعلم (10) كفاية.

ب- الكفايات الخاصة بمعلمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وتضم (27) كفاية.

ج- الكفايات الخاصة بمعلمي المرحلة الثانوية وتضم (26) كفاية.

وشملت عينة الدراسة جميع معلمي ومعلمات المدرسة البالغ عددهم 24 معلما ومعلمة.

تمحورت نتائج الدراسة على أن الكفايات التدريسية المتعلقة بالمظهر العام والاتزان الانفعالي كانت أعلى الكفايات المتوافرة بدرجة كبيرة حيث كانت نسبتها 95.8% و87.5 %.

وبلغت كفايات الإحاطة بالمادة العلمية نسبة 41.7 % أما كفايات إعداد الدروس فكانت بنسبة 16.7 %.

كما بلغت نسبة الكفايات المتعلقة بمعلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة بدرجة كبيرة 78.6% والمرحلة الثانوية بنسبة 40%، وخلصت الدراسة إلى أن كفايات معلمي اللغة العربية كانت بدرجة متوسطة، ويحتاج المعلمون إلى مزيد من التدريب في الكفايات الأساسية في التدريس. (الأزرق 2000، ص 311)، ويمكن مناقشة تدني مستوى أداء المعلمين لكفايات التخطيط وابتعادهم عن مستوى الأداء الجيد من خلال ما يلي:

أن المعلمين لديهم نظرة سلبية للتخطيط للدرس كونه شيئا مفروضا من قبل المسؤولين ولا ينطلق من ذواتهم ، والشيء المفروض يكون ثقيلا على النفس للقيام به على أحسن وجه وهنا يؤكد "عبد الله قلي"على أهمية إيمان المدرس بأسلوب التدريس فيما يمده به من حوافز تيسر عمله وتدفعه للشغف به ذلك أن أخطر نقيصة في التعليم أن يكلف المدرس أو يفرض عليه العمل وفق أسلوب لا يقتنع بنجاحه مما يقلل من أثر

نتائجه إن لم يعدمها تماما (قلي،1994،ص237) ، وأن عدم شعور المعلم بضرورة التخطيط لنجاحه في عمله قد لا تكون لديه دافعية للتدريس مما تجعله يقبل على أداء مهامه بنوع من الفتور وبشيء من الروتين والآلية والنمطية التي لا تفيد في الإتقان والتركيز في التحضير الجيد والملائم للوضعيات التعليمية التعلمية وبالتالي أداء غير متميز على مستوى التخطيط للدرس الذي بدوره ينعكس على الأداء في مرحلتي التنفيذ والتقويم، كما أن عدم وجود التحفيز المادي والمعنوي يقلل من دافعية المعلم للتدريس، وغياب معايير علمية لتقويم أداء المعلمين التي تفرق بين المتفوقين وغيرهم والتي من شأنها فتح المجال للمعلمين لتحسين المستوى والدفع إلى التكوين الذاتي والبحث لتحقيق أفضل النتائج ذلك أن التقويم لأداء المعلم يسند إلى المشرف التربوي (المفتش) الذي تعتريه نقائص وفي هذا الصدد أكدت دراسة "بوحفص مباركي" أن 93.4% رأوا أن الإشراف التربوي ذو طابع إداري في التقييم والمعاملة والعلاقة التي تجمع المدرس بالمفتش ، وأن 83.4% من المشرفين رأوا أن التقويم الحالي يرتكز على الاجتهادات الشخصية للمفتش بعيدا عن أسس القياس العلمي ومناهجه و رأوا بنسبة 83.4% أن الزيارات تكون فجائية بهدف مراقبة عمل المعلم (مباركي،1998،ص285)، وعليه ينتظر المسؤولين عن التربية والتعليم عمل في مجال تكوين المعلمين على الكفايات التدريسية ومن بينها الاهتمام بكفايات التخطيط من أجل بلوغ مستوى من الأداء الجيد للتخطيط.

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية على أنه "لا يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط باختلاف الخبرة في التدريس "

يبين الجدول رقم8 عدد أفراد كل فئة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت" ومستوى الدلالة

الخبرة بالسنوات	ن	م	ع	ت المحسوبة	ت المجدولة	دح	م د
من01 إلى09	42	41.5	4.68	2.56	2.61	118	غ د
من10 فأكثر	78	41.2	7.58				

يتضح من نتائج الجدول رقم8 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الأفراد ذوي الخبرة في التدريس من 1 إلى 9 سنوات و متوسط الأفراد الذين تساوي أو تفوق خبرتهم التدريسية 10 سنوات حيث أن قيمة (ت) المحسوبة 2.56 وهي

أقل من قيمة (ت) المجدولة والتي تساوي 2.61 وعليه نقول أنه لا يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط باختلاف الخبرة في التدريس وهو ما يؤكد صحة الفرضية الجزئية الأولى، أي أنه لم يكن لمتغير الخبرة في التدريس تأثير على مستوى أداء المعلمين لكفايات التخطيط وتؤيد النتيجة المحصل عليها في هذه الدراسة دراسة عبد الرحمن الأزرق (2000) حول الكفايات المهنية وعلاقتها بالخصائص الشخصية لدى المعلمين في ليبيا حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية لدى المعلمين بمرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في ليبيا، وتحديد مستويات الأداء لديهم، مما قد يسهم في تطوير برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وأثنائها.

كما هدفت الدراسة إلى وصف واقع الكفايات المهنية لدى المعلمين في ضوء بعض المتغيرات كالمؤهل العلمي ونوعه ومدة الخبرة في التدريس، وتفسير ظاهرة الفروق أو عدمها بين المجموعات في ظل متغيرات البيئة المحلية.

وصف واقع الكفايات المهنية لدى المعلمين في ضوء بعض المتغيرات كالمؤهل العلمي ونوعه ومدة الخبرة في التدريس وتفسير ظاهرة الفروق أو عدمها بين المجموعات في ظل متغيرات البيئة المحلية.

إمكانية التنبؤ بالكفايات المهنية لدى المعلمين من خلال تحديد الوزن النسبي لمجموعة من الخصائص العقلية المعرفية والوجدانية الاجتماعية منفردة ومجتمعة ومدى إسهام كل منها في تفسير التباين في الكفايات المهنية. وقد بلغت حجم العينة على 112 معلما ومعلمة وثمانية من المدارس.

ومن بين نتائج الدراسة أنه لا يختلف مستوى الكفايات المهنية لدى معلمي التعليم الأساسي باختلاف مدة الخبرة في التدريس. (الأزرق، 2000).

وكانت النتائج مشابهة أيضا لما توصلت إليه دراسة مور MOORE و هانلي HANLY (1982) إذ خلصت إلى أنه ليس هناك علاقة ارتباطية دالة بين الكفايات التعليمية الأساسية اللازمة للمعلم وبين مستوى المؤهل العلمي الحاصل عليه المعلم وسنوات الخبرة (الأزرق ، 2000 ، ص 285). و يمكن مناقشة سبب النتيجة المحصل عليها هي أن المعلمين لايختلفون في كفاياتهم التدريسية باختلاف خبرتهم في التدريس سواء كانت قصيرة (أقل 10 سنوات) أو أنها طويلة (أكثر من 10 سنوات) قد يعود إلى مقدرة المعلم العلمية والتربوية ، ودافعيته المرتفعة للإنجاز وتحقيق الأداء المتميز، وحبه لمهنة التدريس، مع عدم إغفال الأهمية الخبرة في التدريس بإكساب

المعلم المفاتيح اللازمة لمهنة التدريس شريطة أن تكون مصاحبة لجديته وحيويته ونشاطه من خلال استمراره في البحث وتجديد معلوماته ، وتقويم مسيرته المهنية للاستفادة من الإيجابيات والسلبيات التي لاحظها أثناء أدائه في الميدان ، وحتى لا تكون هذه الأقدمية عاملا سلبيا يؤدي به إلى الإصابة بالجمود والإجهاد النفسي والجسمي فينعكس ذلك على أدائه التربوي والمهني، أو ن يصاب بالعمل الروتيني البعيد عن التجديد ومما تجدر الإشارة إليه هو أن المعلمين الموظفون حديثا أو الذين لديهم أقدمية قصيرة يمكنهم تحقيق كفاية تدريسية عالية تضاهي الكفايات التي يتمتع بها المعلمين القدامى أو الذين لديهم خبرة في التدريس لمدة طويلة إذا ما سعوا في التكوين الذاتي المتواصل بغية الأداء المتميز من خلال كثرة احتكاكهم بمن لهم خبرة من زملائهم ، ومشرفيهم ، وجدية بحثهم عن كل ما يخدمهم سواء من حيث التخطيط للتدريس أو التمكن من المادة الدراسية أو ما يخص التلميذ والتعرف على أفضل طرق التدريس ، وأفضل المبادئ النفسية والتربوية التي يجب العمل بها، وعليه فمتغير الخبرة في التدريس قد لا يكون عاملا حاسما في مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط، وهذا ما أثبتته نتائج هذه الدراسة.

3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه" لا يختلف مستوى أداء معلمي المرحلة الابتدائية لكفايات التخطيط باختلاف طبيعة التكوين" و يبين الجدول رقم9 عدد أفراد كل فئة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري و قيمة " ت" ومستوى دلالة الفروق في مستوى الأداء لكفايات التخطيط بين المعلمين المتكونين بالمعهد التكنولوجي والمتخرجين من الجامعة:

البيانات الإحصائية / متغير طبيعة التكوين	ن	م	ع	ت	دح	م د
المعهد التكنولوجي	80	40.96	7.29	0.64	118	غ د
الجامعة	40	41.86	5.38			

يتضح من نتائج الجدول رقم9 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للمعلمين خريجي المعهد التكنولوجي والمتوسط الحسابي للمعلمين خريجي الجامعة حيث أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت 0.64 وهي أقل من قيمة (ت)

المجدولة والتي تساوي 2.61 وعليه نقول انه" لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الأداء لكفايات التخطيط بين المعلمين المتكونين بالمعهد التكنولوجي والمتخرجين من الجامعة إلا أن الفرق الموجود بين المتوسطين لصالح المعلمين المتخرجين من الجامعة هو فرق ليس دالا إحصائيا، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبد العزيز محمد عبد العزيز وآخرون (1990) حول أثر عاملي الخبرة والمؤهل في الكفايات التدريسية لدى المعلمين بمصر. وهدفت الدراسة إلى التعرف على المستوى المعرفي لبعض الكفايات التدريسية الأساسية لدى عينة من المعلمين والمعلمات في المرحلة الإعدادية والثانوية والكشف عن أثر عاملي الخبرة والمؤهل العلمي للمعلم.

وتحقيقا لأهداف الدراسة قام الباحث ببناء اختبار موضوعي كأداة أساسية لجمع البيانات تتضمن 07 مجالات وهي:

- الأهداف التعليمية.
- الاختبارات التحصيلية.
- طرائق التدريس.
- الوسائل التعليمية.
- التهيئة.
- توجيه الأسئلة.
- إدارة الفصل.

وقد احتوى الاختبار على 100 كفاية فرعية موزعة على المجالات السابقة. أختيرت العينة من بين معلمي ومعلمات المرحلتين الإعدادية والثانوية من خمسة محافظات بمصر، وبلغ قوامها 245 معلما ومعلمة.

ومن بين ما بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة بين المعلمين المؤهلين تربويا وغير المؤهلين تربويا في مستوى معرفة الكفايات التدريسية. (الأزرق 2000، ص 317). ويمكن مناقشة النتيجة المحصل عليها في الدراسة الحالية في أن المعلمين سواء كانوا خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية أو خريجي الجامعة يجدون صعوبة في التوفيق والربط بين الجانب المعرفي النظري وبين الجانب التطبيقي الميداني أثناء الممارسة الفعلية ، وبذلك فهم يحتاجون إلى توجيه تربوي من خلال زيارة المشرفين أو الندوات التربوية والدورات التكوينية التي تسمح للمعلم بامتلاك كفايات التخطيط اللازمة للتدريس الجيد، وعليه فالمعلم بإمكانه الرفع من كفايته التدريسية بغض النظر عن نوع التكوين الذي تلقاه إذا استطاع أن يوظف مكتسباته المعرفية في الجانبين العلمي والتربوي وبذل

جهد في الاجتهاد والبحث لأن التكوين سواء في المعاهد التكنولوجية أو الجامعة كثيرا ما يركز على المواد الأكاديمية النظرية ولا تشكل الممارسة الميدانية إلا جزاء يسيرا كما في المعاهد التكنولوجية للتربية أو المدارس العليا للأساتذة أو تكون معدومة كما هو الحال في الجامعة ، ولهذا جاءت نتيجة الدراسة الحالية تعبر عن عدم وجود فروق في أداء المعلمين لكفاية التخطيط مهما كانت طبيعة تكوينهم إذن فمستوى الأداء لا يتوقف على طبيعة التكوين وما يعطيه من تأهيل تربوي فحسب بل يتطلب معرفة واجتهاد من قبل المعلم لعلوم التدريس حتى يمتلك جميع الكفايات التدريسية اللازمة ومن بينها كفاية التخطيط .

الخلاصة والاقتراحات :

من خلال هذه الدراسة التي بحثت في مستوى كفايات التخطيط لدى معلمي المرحلة الابتدائية ، ولكون التخطيط في حد ذاته ضرورة لامندوحة للمعلم عنها سواء كان حديث عهد بالتدريس أو ذا خبرة طويلة ، وسواء تلقى تكوينه الأولي في المعاهد التكنولوجية للتربية أو على مقاعد الجامعة ، ومن خلال النتائج المتحصل عليها نخلص إلى أن مستوى معلمي المرحلة الابتدائية منخفض إلى حد ما ، مما يعطي صورة سيئة عن المراحل المتقدمة من التعليم المتمثلة في التنفيذ والتقييم والتقويم ، مع العودة إلى التخطيط في كل مرحلة من مراحل العملية التعليمية التعلمية ، وكلما اقتضت المصلحة ذلك ، كما يتضح أن قاعدة العملية التعليمية التي يبنيها المعلم والمتمثلة في التخطيط تعتبر هشة إلى حد كبير مما يمنع إنشاء بناء تربوي صلب عليها، لذلك يقدم الباحث الاقتراحات الأتية :

- تحسيس المعلمين بضرورة التخطيط الجاد والمتقن لدروسهم .
- القيام بدورات تدريبية لامتلاك كفايات التخطيط .
- عقد ندوات تربوية تبرز دور التخطيط في إنجاح العملية التعليمية التعلمية .
- تحفيز المعلمين على التخطيط الجيد للتدريس .
- تجديد معارف المعلمين المستمر حول التخطيط المحكم والمتقن .

المراجع :

1- إيهاب سعد عبد العزيز النبراوي(2008) : برنامج مقترح لإعداد معلمي التربية الرياضية لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء الكفايات ،رسالة دكتوراه ، جامعة حلوان كلية التربية قسم المناهج وطرائق التدريس ، نقلا عن موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة www.gulfkids.com

2- بدر محمد الأنصاري(2000): قياس الشخصية ، د ط ، دار الكتاب الحديث،الكويت.

3- رابح تركي (1984):مناهج البحث في علم النفس وعلوم التربية،المؤسسة الوطنية للكتاب،الجزائر.

4- زيتون عايش(1999-2000): المهارات التدريسية لدى طلبة معلمي العلوم وعلاقتها بالتحصيل العلمي والاتجاهات العلمية ، سلسلة الدراسات النفسية والتربوية، المجلد الرابع، مركز البحوث التربوية بكلية التربية ،جامعة السلطان قابوس،ص ص(59-109).

5- سهلية محسن كاظم الفتلاوي(2003) ، كفايات التدريس(المفهوم، التدريب، الأداء)، ط1، دار الشروق للنشر و التوزيع ،الأردن.

6- عبد الرحمان صالح الأزرق (2000): علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، دار الفكر العربي ، لبنان.

7- عبد الله قلي (1994): بعض العوامل المعرقلة لتحقيق أهداف التربية الإسلامية في الطور الثالث أساسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الجزائر

8- عمار بوحوش و محمد الذنيبات(2001) :مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث،طبعة ثالثة منقحة،ديوان المطبوعات الجامعية ،الجزائر.

9- عمر محمد التومي الشيباني (1971)، مناهج البحث الاجتماعي، دار الثقافة ، بيروت، لبنان.

10- غادة خالد عيد (2004): قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت"دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس"، مجلة العلوم التربوية والنفسية،المجلد الخامس، العدد الثالث ، كلية التربية جامعة البحرين ص85-121.

11- فؤاد البهي السيد (1978): علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، دار الفكر العربي، مصر.

12- مباركي بوحفص(1998): اتجاهات المدرسين والمفتشين نحو عملية الإشراف التربوي،كتاب الرواسي 1 (قراءات في التقويم التربوي ، الطبعة الثانية)،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي،باتنة،الجزائر،ص ص (279-292).

13- محمد مزيان(1999) : مبادئ في البحث النفسي والتربوي ، الطبعة الأولى ، دار الغرب للنشر والتوزيع ، الجزائر .

14- مصطفى دعمس نمر (2009) : إعداد وتأهيل المعلم ، ط1 ،دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن .

15- ناصر يوسف (1996): تحديد الاحتياجات التدريبية، الدورة التدريبية لمسؤولي تدريب المعلمين أثناء الخدمة في وزارات التربية والتعليم في البلاد العربية ،(طرابلس ليبيا 21-31 أكتوبر 1995، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم، تونس ص ص (58-75).

16- هاشم عواضة (2008) : تطوير أداء المعلم كفايات التعليم والتأهيل المتواصل والإشراف، ط1 ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان .

17- يوسف قطامي و نايفة قطامي (2001) : سيكولوجية التدريس ، ط1 ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .