جامعة سوهاج
كلية التربية
المجلة التربوية

فاعلية برنامج تدريبى مقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية قائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA لتنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتى المهنى.

إعداد
د/ لبنى نبيل عبد الحفيظ إبراهيم
مدرس المناهج وطرق تدريس الجغرافيا
كلية التربية–جامعة الزقازيق

تاريخ الاستلام : ٢٣ أغسطس ٢٠٢٠م – تاريخ القبول : ٢٣سبتمبر ٢٠٢٠

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

ملخص البحث

هدف البحث إلى تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية بالخدمة، ومن أجل تحقيق ذلك تم بناء برنامج تدريبى مقترح قائم على التكامل الحلزونى بين أداتين من أدوات التخطيط الاستراتيجى وهما: أداة التحليل الرباعى SWOT، ونموذج تحسين الأداء PDCA، حيث تساعد أداة التحليل الرباعى **SWOT** المعلم فى تحديد نقاط القوةStrengths (S)، ونقاط الضعفWeaknesses(W)، وتحديد الفرصOpportunities(O)، والتهديداتThreats (T) وتوظيف تلك البيانات فى التحسين المستمر باستخدام نموذج تحسين الأداء PDCA والذى يتكون من أربعة مراحل: المرحلة الأولى (P) (التخطيط plan) ؛ المرحلة الثانية (D) (التنفيذDO) ؛ المرحلة الثالثة(C) (التحققCheck) ؛ المرحلة الرابعة(A) (التصحيحAct)، ولقد حدد البحث أربعة مهارات لإدارة المعرفة المهنية وهى:(تكوين المعرفة المهنية، نشر المعرفة المهنية، تطبيق المعرفة المهنية، تقويم المعرفة المهنية)، وثلاثة أبعاد للقدرة على التأمل الذاتى المهنى وهى (الاستعداد للتأمل، تأمل عملية التدريس، وتحسين الأداء بعد التأمل)، وتمثلت أدوات البحث فى بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى، وبلغت عينة البحث٣٠ معلم ومعلمة للدراسات الاجتماعية، واعتمد البحث الحالى على التصميم التجريبى ذو المجموعة التجريبية الواحد، وأشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لكلا من بطاقة ملاحظة إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى لصالح التطبيق البعدى، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارات إدارة المعرفة المهنية، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى، ويوصى البحث بضرورة اهتمام برامج إعدام معلم الدراسات الاجتماعية بتبنى أدوات الجودة وتدريب الطلبة المعلمين على كيفية توظيفها فى رفع جودة الأداء التدريسى، والتحسين المهنى.

الكلمات المفتاحية: أداة التحليل الرباعى SWOT ، نموذج تحسين الأداء PDCA، إدارة المعرفة المهنية ، التأمل الذاتى المهنى.

"The effectiveness of a proposed training program for social studies' teachers based on the integration between the SWOT analysis tool and the PDCA performance improvement model to develop professional knowledge management skills and the ability of professional self-reflection."

Summary

The research aims to develop the skills of Professional knowledge management and the ability of Professional self-reflection for social studies teachers. To achieve this purpose, a proposed training program has been prepared based on the Spiral integration between two of the strategic planning tools.These two tools are: SWOT analysis tool and PDCA performance improvement model, the SWOT tool helps the teacher to specify Strength and Weakness points. It also helps to specify Opportunities and Threats to use this data in continuous improvement by using the PDCA which consists of 4 phases, These phases in order are: "P" for Plan, "D" for Do, "C" for Check and "A" for Act.The research specifies four skills for Professional Knowledge Management:formation of professional knowledge, dissemination of professional knowledge, Implement of professional knowledge and evaluation of professional knowledge. It also specifies three dimensions of professional self-reflection ability which are (preparation for reflection, teaching process reflection & the improvement of performance after reflection),The research tools are the professional knowledge management skills note card and the professional self-reflection measurement. The research sample reached 30 social studies teachers of both genders. The current research based on the experimental design with single experimental group. The results refer to statistically significant difference at significance level (0.01) between the average scores of the teachers of experimental group in the pre and post application for both of the professional knowledge management skills note card and the professional self-reflection measurement in favor of the post application. The results led to a positive correlation between Professional Knowledge Management skills and the ability of Professional self-reflection. The research recommends the necessity of taking the quality tools into consideration while preparing the social studies teacher's training programs. Student Teachers should also be trained on how to use these quality tools in improving the quality of teaching performance and professional development.

Keyword: SWOT analysis, PDCA performance improvement model, professional knowledge management, professional self-reflection.

مقدمة:

من أبرز التحديات التى تواجه المؤسسات المعنية بإعداد المعلم وتدريبه أثناء المهنة، هو إعداد معلم قادر على مسايرة التغيرات المعرفية المتلاحقة والمستمرة والتى تتعلق بممارساته المهنية، فالأمر متجدد بشكل يصعب ملاحقته إذا لم يكن لدى المعلم القدرة الذاتية على تطوير أدائه المهنى.

إن التغير المعرفى المستمر يفرض متطلبات جديدة على المعلم لعل أبرزها تعزيز المسؤولية الذاتية للمعلم نحو تحسين أدائه، ولذا فلابد من الاهتمام بنشر ثقافة التأمل المهني المستند إلى المعايير المهنية، وتشجيع المعلمين على تبنى التأمل الذاتى المهنى لتحسين الأداء، بالإضافة إلى تعزيز تبادل خبرات الممارسات التأملية بين المعلمين(ليلى الصيفى،٢٠١٥،ص١٣٨).

والتأمل الذاتى المهنى ليس عملية بسيطة تقتصر على مراجعة الممارسات التدريسية بينما هى تفاعل بين معتقدات المعلم ونظرياته من ناحية وممارساته التدريسية من ناحية أخرى وبين تعلم الطلاب من ناحية ثالثة (عطية عبد العال، عصام أبو الخير، على سليمان،٢٠١٥، ص٢٢٦).

ولذا يعد التأمل الذاتى المهنى من أبرز متطلبات التنمية المهنية فهو يساعد المعلم على تحقيق الاستقلال الذاتى نظرًا لأنه يمكنه من مراقبة نفسه ورصد التغيرات الطارئة على أدائه فهو يقيم نفسه طوال الوقت، ويحدد نقاط قوته فيعززها، ويرصد جوانب الضعف ليواجهها ويتغلب عليها، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة مستورة الشمرى (٢٠١٣) التى أوصت بضرووورة الاهتمام بالتأمل المهنى لكى يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة فى طرق التدريس وتقنياته، ودراسة ابتسام عامر (٢٠١٦) والتى أكدت على الحاجة الملحة لتنمية القدرة على التأمل الذاتى، وضرورة إعداد برامج تدريبية لتنميتها، كما أكدت دراسة كلا من تامر المصرى (٢٠١٧)، ودراسة لمياء عبيدات(٢٠١٧)، ودراسة على صميلى (٢٠١٩) على ضرورة نشر ثقافة التأمل بين المعلمين خاصة فى مرحلة ما بعد التخرج ومزاولة المهنة لضمان مواكبة التطوير المهنى المرغوب، وأكدت دراسة دينا موسى(٢٠١٩) على غياب ممارسات التأمل الذاتى

المهنى لدى المعلمين أثناء الخدمة مبررين ذلك بضيق الوقت وكثرة الأعباء التدريسية. كما أشارت دراسة كلا من ماثيو وماثيو وبيشاتو Mathew, P., Mathew, P., & Peechattu, P. J. (2017). ودراسة شوى، ويم، وسدى Choy, S. C., Yim, J. S. C., & Sedhu, D. S. (2019) ودراسة زاهد وخانم Zahid,M.& Khanam,A. (2019) إلى أن الممارسات التأملية لابد أن تكون عنصر أساسى فى البرامج التدريبية للمعلمين.

وتحتاج البرامج التدريبية للمعلمين وخاصة تلك التى تستهدف امتلاك المعلم لأدوات التأمل المهنى إلى عدم الاكتفاء بالأساليب التقليدية فى تدريب المعلمين كالاعتماد على المحاضرات النظرية وورش العمل فقط لأن ذلك لا يحقق أغراض التطور المهنى المستمر للمعلمين، فالأمر يحتاج إلى أن يكون المعلم متمكنًا من استخدام التكنولوجيا الحديثة لمواكبة كل ماهو جديد فى مجال التدريس (خيرى سليم، وميشيل عوض، ٢٠٠٩، ص٢٢٤–٢٢٥)، ولذا تتزايد الحاجة إلى ضرورة تمكن المعلم من إعداد أدواته التعليمية وتحضير دروسه إلكترونيًا مع ضرورة تواصله الإلكترونى مع الزملاء والخبراء فى التخصص للاستفادة من تجاربهم، ومع التزاحم المعرفى الذى يواجهه المعلم عند البحث عبر الإنترنت على ما يحتاج إليه من معارف مهنية فإن المعلم يجد نفسه أمام كم معلوماتى هائل لا يمكنه الاستفادة منه إلا إذا تمكن من مهارات إدارة تلك المعارف لتحقيق الاستفادة المطلوبة منها، فيما يُعرف بمهارات إدارة المعرفة المهنية.

وتعتبر إدارة المعرفة بصفة عامة نشاط إنساني بالدرجة الأولى حيث أنها تتعلق بالعمليات العقلية التى يقوم بها الإنسان لخلق ونشر المعرفة واستخدامها، وهي بذلك أكثر من شيء تقني فاستخدام التقنيات التكنولوجية مجرد أداه تربط بين مصادر المعرفة والباحثين عنها (أديب العمرى، إبراهيم الملكاوى،٢٠٠٧،ص٥).

ومهارات إدارة المعرفة هى مجموعة من الممارسات المتعلقة باستخدام أدوات وبرامج إدارة المعرفة وبيئات التعلم الشخصى التى تمكن المعلم من البحث والاستقصاء عن المعلومات، وتخزينها، وتمثيلها بصور يمكن دمجها مع المخزون الخبراتى الشخصى بهدف إعادة إنتاجها وعرضها بأشكال متعددة (أسامة عبد السلام، ٢٠١٧، ص.٢٠١).

ويؤكد منصور عبد المنعم على أنه بالرغم من أن مهارات إدارة المعرفة أحد أبرز متطلبات سوق العمل إلا أنها لا تلقى اهتمامًا كافيًا بالتعليم الجامعى، مما يؤدى إلى وجود فجوة بين مخرجات التعليم الجامعى ومتطلبات سوق العمل، ولذا فلابد من تطوير المقررات التدريسية والاستراتيجيات التعليمية لدعم تلك المهارات(٢٠١٥،ص٣)

وهناك العديد من الدراسات التى أكدت على أهمية امتلاك المعلم لمهارات إدارة المعرفة كدراسة إسماعيل حسن، وريهام الغول (٢٠١٤) التى أكدت على أن مهارات إدارة المعرفة تساعد المعلم على تكوين بيئة تعلم تشاركية، ودراسة منال الجاسم(٢٠١٥) والتى هدفت إلى تنمية مهارات إدارة المعرفة لدى معلمى الدراسات الاجتماعية وأكدت على أهمية دعم مهارات إدارة المعرفة لمواجهة تحديات ثورة المعلومات، ودراسة سلطان الفقيه(٢٠١٧) ودراسة سوبرمان وطاهر .Supermane, S., & Tahir, L. M. (2017) والتى أكدتا على أن مهارات إدارة المعرفة تعزز أنشطة التعليم والتعلم الابتكارى لدى المعلمين ، ودراسة نجوزى(Ngozi, O. A.(2018 التى أكدت على وجود علاقة إيجابية بين الأداء الوظيفى للمعلمين وامتلاكهم لمهارات إدارة المعرفة، وهذا ما أكدت عليه دراسة ابتسام عرجان(٢٠١٩) التى وصلت بنتائجها إلى وجود علاقة بين امتلاك المعلمين لمهارات إدارة المعرفة وكفاءتهم التدريسية.

مما سبق يتضح أن الاهتمام بتمكين المعلم من مهارات التأمل الذاتى المهنى وإدارة المعرفة المهنية هدف أساسى لتحسين أداء المعلم وضمان عملية التطوير المستمر لأدائه ويندرج ذلك تحت مسمى "جودة أداء المعلم"، والتى يتوقف عليها نجاح المؤسسة التعليمية بنسبة كبيرة جدًا، ولذا أصبح تعزيز نظام ضمان الجودة فى التعليم من خلال التنمية المهنية المستمرة للمعلم أثناء الخدمة هدف رئيسى للمؤسسات التعليمية، وهو هدف مستديم لا يمكن التوقف عن البحث حوله، ومحاولة إيجاد أفضل وأنسب الطرق لتحقيقه.

ومع مواجهة مؤسسات التعليم للعديد من المشكلات التى تعيق تحقيق معايير الجودة التعليمية المطلوبة كضعف الإمكانات وتزايد أعداد المتعلمين، فإنه لابد من أن يتجه الاهتمام نحو تدريب المعلم وتأهيله لأداء مهامه التدريسية بجودة عالية، فإعطاء الأولوية لدعم جودة الأداء المهنى للمعلم سيساعد بشكل كبير على تعويض نقص جودة الإمكانات التى يحتاجها الموقف التعليمى.

وبالرغم من أن أدوات الجودة تستخدم فى إدارة العديد من المجالات كمجالات إدارة الأعمال، أوالتسويق، أو الإعلان، أو غيرها من المجالات، إلا أن استخدامها لإصلاح التعليم العالى وتحسين جودتة له أهمية نظرية وعملية، وخاصة إذا تناولت العملية التعليمية بعناصرها الثلاثة المتمثلة فى المعلم، والمتعلم، وعملية التدريس (Zhang,2013,p.620)، ولذا اتجهت بعض الدراسات والكتابات التربوية فى الفترة الإخيرة إلى التركيز على تدريب المعلمين على استخدام أدوات التخطيط الاستراتيجى كوسيلة لتحقيق الجودة، ومن تلك الأدوات أداة التحليل الرباعى SWOT، ونموذج تحسين الأداء PDCA.

إن أداة التحليل الرباعى SWOT، ونموذج تحسين الأداء PDCA من أدوات التخطيط الاستراتيجى التى يهدف البحث الحالى إلى توظيفهما بشكل تكاملى لتنمية مهارات إدارة المعرفة، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية.

وأداة التحليل الرباعى "السوات" SWOT هى أداه استراتيجية ظهرت منذ عقود وتستخدم على نطاق واسع فى العصر الحديث فى مختلف المجالات (الصناعة، والتجارة، والمنظمات الخيرية، والتعليم العالى) فهى جزءًا رئيسيًا من دراسات الأعمال(Sarsby, A. 2012,p.6,)، وهى أسلوب تحليلي يستخدم كأداه فعالة لبناء خطط طويلة المدى وخطط قصيرة المدى وتسمى بالتحليل الرباعى لأن من خلالها يتم تحليل أربعة جوانب: نقاط القوة Strengths(S)، ونقاط الضعفWeaknesses(W)، ومعرفة الفرصOpportunities(O)، والتهديداتThreats (T) التي يتم مواجهتها، وكلما كان التحليل أكثر دقة كلما ساعد على تحقيق الجودة المستمرة. (مجيد الكرخى،٢٠١٤، ص٢٠١).

ويستخدم تحليل السوات SWOT مع أى مؤسسة أو منظومة فهو يسعى لتقييم نقاط القوة والضعف فى البيئة الداخلية لها، كما أنه يحدد الفرص والتهديدات بالبيئة الخارجية، ويستهدف التحليل الداخلي لأى منظومة تحديد ما بها من موارد وقدرات وكفاءات أساسية ومزايا تنافسية متأصلة، بينما يستهدف التحليل الخارجي تحديد الفرص، والتهديدات بالنظر في موارد المنافسين، والبيئة العامة (Sammut- Bonnici, T., & Galea, D. ,2015,p.1)

ولقد اتجهت الدراسات التربوية فى السنوات الأخيرة إلى توظيف أداة التحليل الرباعى(SWOT) لوضع استراتيجية لتطوير العملية التعليمية من خلال تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات؛ ومن هذه الدراسات دراسة ليان، ولو، وأكسو Liang, H., Liu, S., & Xu, H. (2016) التى هدفت الى تحليل وضع التدريس المصغر عبر الإنترنت teaching micro online باستخدام أداة التحليل السوات(SWOT) لتعزيز إصلاح التعليم العالي في مقاطعة شنشي بالصين، ودراسة الهاشمى، والسامانى، وشهبازى.Hashemi, S. M., Samani, F. S., & Shahbazi, V. (2017) التى هدفت الى استخدام أداة السوات فى تحليل تعلم اللغة الإنجليزية فى إيران والتخطيط لتطويره، وأكدت الدراسة على فعالية أداة السوات SWOT فى وضع استراتيجية للتطوير، ودراسة علي، بروغا، وحبيبه Ali, G., Buruga, B. A., & Habibu, T. (2019) التى وظفت أداة تحليل السوات (SWOT) لاجراء دراسة حالة حول التعلم الخليط في الجامعات الحكومية في أوغنده، ولقد أظهرت الدراسة فى نتائجها أن أداة تحليل السوات ساهمت فى تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات للتعلم الخليط.

أما نموذج تحسين الأداء PDCA والذى ينسب للعالم الأمريكى الشهير ديمنج Demingفيمثل برنامجًا منطقيًا يمكن أن يجعل أي نشاط يعمل بفعالية، وهو يعكس بشكل أساسى قوانين إدارة الجودة، ولقد تم تطبيقه لاحقًا على العديد من المجالات وحقق نتائج جيدة، وهو يتكون من ٤ مراحل: المرحلة الأولى (P) (التخطيط plan) ؛ المرحلة الثانية هي(D) (التنفيذDO) ؛ المرحلة الثالثة(C) (التحققCheck) ؛ المرحلة الرابعة(A) (التصحيحAct) (Zhang,2013,p.621).

ويمثل نموذج تحسين الأداء PDCA نقطة انطلاق مهمة للتطوير المهني للمعلمين؛ ليس فقط لأنه يطور المعرفة المهنية للمعلمين في الخدمة وما قبل الخدمة على حد سواء، بل يوضح أيضًا العلاقة بين السياسة، والممارسة التعليمية، وأن التدريس نشاط ثقافي متعدد الجوانب(Ferrucci,2015,P.195).

ومن الدراسات التى أكدت على أهمية توظيف نموذج تحسين الأداء PDCA فى تنمية مهارات ورفع كفاءات المعلمين قبل وأثناء الخدمة دراسة كارتكواتى (2013) Kartikowatiالتى وظفت نموذج تحسين الأداء PDCA فى تنمية مهارات التدريس لدى

المعلمين، ودراسة فيرسى(2015) Ferrucci التى استهدفت استخدام نموذج تحسين الأداء PDCA لتطوير الكفاءة التعليمية لدى معلمى قبل الخدمة بأحدى الولايات الأمريكية، وأظهرت الدراسة أن استخدام نموذج PDCA يدعم القدرة على التخطيط التعاوني، وتأمل عملية التدريس، وهو أداه فعالة للتحسين المستمر للعملية التدريسية، كما أكدت دراسة كلا من نايت وألين (Knight, & Allen(2012 ، ودراسة شكرايرد Shokraiefard (2011). والتى أكدت على أن نموذج تحسين الأداء (PDCA) يمثل أداه فعالة فى مراقبة عمليات تدريس وتقييم تعلم الطلاب فى مرحلة التعليم العالى.

مما سبق يتضح أن أداة التحليل الرباعى (SWOT) تستخدم لتحليل الأداء تمهيدا لوضع خطة التطوير التى تتم من خلال نموذج تحسين الأداء (PDCA)، ونظرًا لأن تطوير العملية التدريسية عادة ما يكون بشكل نظرى وعلى مراحل متباعدة، ويكون التطوير بالحذف والإضافة ويترك التنفيذ دون "مراقبة"، فإن البحث الحالى يعد محاولة لتمكين المعلم من تبنى استراتيجية للمراقبة الذاتية تعتمد على التكامل الحلزونى بين أداة التحليل الرباعىSWOT ، ونموذج تحسين الأداء PDCA لضمان التحسين المستمر وذلك لتنمية القدرة على التأمل الذاتى المهنى ومهارات إدارة المعرفة المهنية لدى المعلمين.

مشكلة البحث وتساؤلاته :

تشير دراسة ابتسام عامر (٢٠١٦) إلى أنه بالرغم من أهمية التأمل الذاتى المهنى للمعلمين إلا أنه لا يحظى بالاهتمام الكافى فى واقع التطبيق العملى(ص.٢٤٣)، وجاء ذلك متماشيًا مع ما أكدت عليه دراسة عطية عبد العال، وعصام أبو الخير(٢٠١٥) التى أشارت إلى أن المعلمين عندما يواجهون مشكلة تدريسية يعتمدون فى حلها على خبرتهم الشخصية المحدودة، حتى أنهم لا يهتمون بعرض مشكلاتهم على ذوى الخبرة واستشارتهم، كما أنهم لا يخضعون أنفسهم لأى شكل من أشكال التقويم الذاتى أو الملاحظة الذاتية، وأضافت على ذلك دراسة على صميلى(٢٠١٩) مؤكدة على أنه وبالرغم من أن هناك العديد من أدوات التأمل الذاتى التى يمكن للمعلم أن يستخدمها لتقييم نفسه وتطوير أدائه، إلا أن هناك نقص خبرة لدى المعلمين بكيفية استخدام هذه الأدوات أو بناء أدوات خاصة بالتأمل الذاتى يحول دون استثمارها بالشكل الصحيح (ص٢٤٦)

وبالرغم من مرور أكثر من ٢٥ عامًا تقريبًا على تشجيع التدريس التأملي بشكل عام والتأكيد على أهدافه التى ترتكز على النمو المهنى للمعلم مدى الحياة داخل الفصل الدراسي أو خارجه لتحقيق التنمية المتبادلة المستمرة بينهم وبين المناطق المحيطة، وعلى الرغم من أن عددًا لا يحصى من الدراسات القائمة على البحث قد أولت اهتمامًا لتنمية ممارسات التأمل المهنى، إلا أن القليل من الأبحاث والمقالات العلمية التى ربطت بينه وبين التمكين والجودة(Lubis, A.,2018,p.35)، ولذا فإن إمداد المعلم بأدوات الجودة المتمثلة فى أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA هو محاولة لربط الأداء المهنى للمعلم بالجودة.

ويرتبط النمو المهنى للمعلم أيضا بامتلاكه مهارات تساعده على البحث عن المعلومات واختيار ما يناسبه منها للخروج بمعرفة وظيفية تمكنه من الإجابة على ما لديه من تساؤلات وتساعده على حل المشكلات واتخاذ القرارات، فضلًا عن أهمية التطوير المعرفى الذى يدعم كفاءة التدريس ويساعده على التطوير الذاتى فى عصر المعرفة والتكنولوجيا لمسايرة متطلبات العصر الحالى وما يفرضه من تحديات على النظم التعليمية، وهذا ما أكدت عليه دراسة فينج، وزانج، ميو، وتانغ Feng,J .,Zhang,J.,Mu,Y., Sui,Z., Tang,h(2012) والتى أظهرت وجود علاقة بين امتلاك المعلمين لمهارات إدارة المعرفة والنمو المهنى لهم، ودراسة منال الجاسم(٢٠١٥)، والتى أكدت على أهمية دعم مهارات إدارة المعرفة لمعلم الدراسات الاجتماعية لمواجهة تحديات ثورة المعلومات.

ومن خلال دراسة أجراها كلا من عماد سرحان، وعلاء الحمامى (٢٠١٥) أكدا فيها على أن دعم البيئة التعليمية بأدوات التعلم الإلكترونى يتطلب امتلاك المعلم لمهارات إدارة المعرفة، مشيرين إلى أنه بالرغم من دعم النظم التعليمية المعاصرة بأداوات التعلم الإلكترونى إلا أنها مجرد بيئة تقليدية أكثر حداثة تساعد المتعلمين على الحفظ والتلقين والاعتماد على المدرس في التعلم وتساهم في نشر القوالب الجاهزة ليفقد التعليم حتى تلك المرونة التي كانت متوافرة في الصف الدراسي في بعض الأحيان .

ومن خلال ما سبق عرضه من دراسات أظهرت وجود قصور وأكدت على الحاجة إلى تنمية مهارات التأمل الذاتى المهنى، ومهارات إدارة المعرفة المهنية لدى المعلمين لضمان التحسين المستمر لأدائهم وتحقيق جودة الأداء، وفى محاولة لرصد المشكلة فى الواقع، تم

إجراء مقابلات غير مقننة [١] مع مجموعة من معلمى الدراسات الاجتماعية فى الخدمة وعددهم ٣٠ معلم ومعلمة.

أظهرت المقابلات التى أجريت أنه بنسبة ٨٥% من عينة الدراسة الاستطلاعية لا يحاول الاستزادة بمصادر معرفية تساعده على تبسيط معلومات الدرس، حتى أنهم لا يعتمدون فى تحضير الوسائل التعليمية للدروس سوى على الصور والخرائط الموجودة بالكتاب المدرسى، وأشارت النتائج إلى أن ٩٥% من إجمالى مجموعة الدراسة لم يفهم المقصود بالمعايير المهنية، ولا أهمية عمل ملف إنجاز تدريسى، كما أن ٧٠% من عينة الدراسة الاستطلاعية والذين أظهروا إهتمامًا بتقييم أنفسهم أثناء عملية التدريس يعتمدون فى تقييم أنفسهم على أراء المتعلمين والموجهين بشكل عام دون استخدام أدوات محددة، و٨٠% منهم لايوظف أدوات التعلم الإلكترونى فى التدريس، وليس لديهم معلومات عن كيفية إنشاء منصة تعليمية الكترونية وإدارتها لتوظيفها فى عملية التدريس، ولذا أسفرت تلك المقابلات عن وجود مشكلة تتمثل فى عدم معرفة المعلمين بكيفية إجراء تأملات ذاتية لأدائهم التدريسى، فضلا عن عدم امتلاكهم لمهارات إدارة المعرفة.

وبالتالى يسعى البحث الحالى إلى تنمية قدرة معلمى الدراسات الاجتماعية على التأمل الذاتى المهنى، ومهارات إدارة المعرفة المهنية من خلال استخدام أداة التحليل الرباعىSWOT، ونموذج التحسين المستمرPDCA بشكل تكاملى يستهدف مقارنة الواقع الفعلى بالخطة النظرية للخروج بنتائج تستهدف معالجة جوانب القصور فى مرحلتى التخطيط والتنفيذ للدرس، واقتراح حلول وتقديم تعديلات جديدة يتم تطبيقها عند إعادة التدريس والتى يتم مراقبتها أيضًا بنفس الأدوات لضمان عملية التحسين المستمر.

ولذا تتمثل مشكلة البحث الحالى فى ضعف مهارات إدارة المعرفة المهنية، وقصور مستوى التأمل الذاتى المهنى لدى معلمي الدراسات الاجتماعية؛ ويمكن بلورة مشكلة البحث فى السؤال الرئيسى التالى:" ما فاعلية برنامج تدريبى مقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية قائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA

[١] ملحق رقم (١) (الدراسة الاستطلاعية) أسئلة المقابلة التى تم إجرائها مع المعلمين

لتنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتى المهنى؟"، ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١. ما صورة البرنامج التدريبى المقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA لتنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتى المهنى ؟
٢. ما فاعلية البرنامج التدريبى المقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA على تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية لدى معلمى الدراسات الاجتماعية؟
٣. ما فاعلية البرنامج التدريبى المقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA على تنمية القدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية؟
٤. ما العلاقة بين مهارات إدارة المعرفة المهنية، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية؟

فروض البحث:

يسعى البحث الحالى للتحقق من صحة الفروض التالية:

١. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية ككل، وفى كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدى.
٢. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس التأمل الذاتى المهنى ككل، وفى كل بعد من أبعاده على حده لصالح التطبيق البعدى.
٣. لا توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات درجات مقياس إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية (المجموعة التجريبية).

أهداف البحث: وقد هدف إلى:

١. تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية.
٢. بناء برنامج تدريبى مقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية قائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA ؟
٣. تقصى فاعلية البرنامج التدريبى المقترح على تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية.
٤. تحديد العلاقة الارتباطية بين مهارات إدارة المعرفة المهنية، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالى فى أنه يقدم برنامجًا تدريبيًا مقترحًا لمعلمى الدراسات الاجتماعية يوظف أداة تحليل السوات SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA وهى من أدوات التخطيط الاستراتيجى التى كثر استخدامها فى الآونة الأخيرة فى مختلف المجالات لضمان جودة الأداء، ويقدم البحث نموذجًا لكيفية تكامل الأداتين فى برنامج تدريبى يستهدف تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية، والتأمل الذاتى المهنى، ويمثل ذلك استجابة للاتجاه المعاصر الذى يؤكد على ضرورة تمكين المعلم من الاستعانة بالأدوات وممارسة المهارات التى تدعم قدرته الذاتية على تطوير الأداء المهنى.

حدود البحث: تمثلت فيما يلى:

١. عينة من معلمى الدراسات الاجتماعية بالخدمة، والملتحقين بالدبلوم العام والمهنى تخصص مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية– بكلية التربية جامعة الزقازيق.
٢. أربعه مهارات رئيسية لإدارة المعرفة المهنية والمتمثلة فى تكوين المعرفة المهنية، هيكلة المعرفة المهنية، نشر المعرفة المهنية، تقويم المعرفة المهنية.
٣. ثلاثة أبعاد للتأمل الذاتى المهنى وهى(الاستعداد للتأمل الذاتى، والتأمل الذاتى لعملية التدريس، وتحسين الأداء وفقا لنتائج التأمل).

منهج البحث: تم استخدام ما يلى:

- المنهج الوصفى: لاستقراء الأدبيات والبحوث والدراسات ذات الصلة بمتغيرات البحث.
- منهج البحوث الكمية ممثلة فى المنهج التجريبى: حيث تم استخدام التصميم التجريبى ذو المجموعة الواحدة والتى خضعت للبرنامج التدريبى المقترح.

أدوات البحث:

- بطاقة ملاحظة لمهارات إدارة المعرفة المهنية. (إعداد الباحثة)
- مقياس التأمل الذاتى المهنى. (إعداد الباحثة)

إجراءات البحث : سار البحث وفق الخطوات التالية:

١. إعداد الإطار النظرى والدراسات السابقة بالرجوع إلى الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث الحالى.
٢. إعداد البرنامج التدريبى المقترح والقائم على التكامل بين أداة تحليل السوات SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA (الإطار العام للبرنامج، دليل المتدرب، دليل المدرب)، ثم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين فى مجال المناهج وطرق تدريس الجغرافيا، وتعديله فى ضوء آرائهم.
٣. إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات إدارة المعرفة المهنية، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين ومراجعته فى ضوء مقترحاتهم، وإجراء التجربة الاستطلاعية لتقنين بطاقة الملاحظة ووضعها فى صورتها النهائية .
٤. إعداد مقياس التأمل الذاتى المهنى، وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين ومراجعته فى ضوء مقترحاتهم، وإجراء التجربة الاستطلاعية لتقنين المقياس ووضعه فى صورته النهائية .
٥. إجراء التجربة بإتباع نظام المجموعة التجريبية الواحدة وذلك من خلال تطبيق البرنامج التدريبى المقترح على عينة البحث.
٦. التوصل إلى النتائج وتفسيرها إحصائياً.
٧. تقديم التوصيات والمقترحات فى ضوء النتائج التى تم التوصل اليها .

مصطلحات البحث:

بالرجوع إلى الدراسات السابقة والمراجع العلمية المتعلقة بمتغيرات البحث، تم تحديد التعريفات الإجرائية لكل متغير من متغيراته بما يتناسب مع أهداف البحث، وهى كما يلى:

أداة تحليل السوات SWOT

هى أحد أدوات التخطيط الاستراتيجى تبدأ بجمع بيانات حول نقاط القوة Strengths.(S)، ونقاط الضعف Weaknesses(W)، وتحديد الفرصOpportunities(O)، والتهديداتThreats (T) وذلك بهدف توظيف تلك البيانات فى تحليل الأداء، ويتم توظيفها فى البحث الحالى كأداه هامة تساعد المعلم فى التقييم الذاتى.

نموذج تحسين الأداء PDCA

هو أحد أدوات التخطيط الاستراتيجى المرتبطة بتحقيق الجودة يتكون من ٤ مراحل: المرحلة الأولى (P) (التخطيط plan) ؛ المرحلة الثانية هي(D) (التنفيذDO) ؛ المرحلة الثالثة(C) (التحققCheck) ؛ المرحلة الرابعة(A) (التصحيحAct) ويتم توظيفه فى البحث الحالى كأداه تمكن المعلم من وضع خطة لتحسين أدائه وتنفيذها وتقويمها بهدف التطوير المهنى.

مهارات إدارة المعرفة المهنية

هى مجموعة القدرات التى تمكن معلم الدراسات الاجتماعية من التطور المهنى من خلال القيام بمجموعة من العمليات المتمثلة فى اكتساب المعرفة المهنية، وتنظيمها لإعادة نشرها وتبادلها مع زملائه عبر منصة تعليمية إلكترونية، ويُحدد البحث الحالى المهارات الآتية:(تكوين المعرفة المهنية، نشر المعرفة المهنية، تطبيق المعرفة المهنية، تقويم المعرفة المهنية) ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها المعلم فى بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية.

التأمل الذاتى المهنى

هو اتباع المعلم لطريقة ممنهجة تساعده على تبنى معايير للأداء المهنى لأى مهارة تدريسية، وتقييم نفسه ذاتيًا وفقًا لتلك المعايير من خلال تحديد جوانب القوة، وجوانب

الضعف، ووضع خطة لتحسين أدائه وتنفيذها بشكل مستمر، ويحدد البحث الحالى ثلاثة أبعاد فرعيه للتأمل الذاتى وهى(الاستعداد للتأمل الذاتى، والتأمل الذاتى لعملية التدريس، وتحسين الأداء وفقا لنتائج التأمل)، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها المعلم فى مقياس التأمل الذاتى المهنى.

الخلفية النظرية للبحث

المحور الأول: أداة التحليل الرباعى SWOT، ومعلم الدراسات الاجتماعية

أولًا: نبذة عن تاريخ ظهور أداة التحليل الرباعى (SWOT)

أظهرت الأدبيات أن نقطة البداية لظهور أصول استراتيجية التحليل الرباعى كانت فى ستينات القرن العشرين، عندما بدأ المحللون فى مجال الإدارة يلاحظون فشل العديد من الشركات وعدم القدرة على تحديد المشكلات التى تسببت فى هذا الفشل، ومع استمرار الكتابات والمناقشات حتى القرن الحادى والعشرين أيقن الكثير أن الموضوع المشترك المتسبب فى فشل العديد من المنظومات هو سوء التخطيط (Lawrence, G. F.,2009,P.5).

بدأ البحث فى جامعة ستانفورد عام ١٩٦٠ واستمر لعشر سنوات حتى ظهرت أداة التحليل الرباعى والتى بحث حولها أيضًا باحثوا كلية إدارة الأعمال بجامعة هارفرد، وفى السبعينات انتشر استخدامها فى مختلف المؤسسات نظرًا لما أظهرته من أهمية وظيفية لتحليل وضع المؤسسة، واستشراف مستقبلها(وائل السويفى، ٢٠١٨، ص١٨) (Gürel, E., & Tat, M.,2017,p.101)

ثانيًا: التعريف بأداة التحليل الرباعى السوات(SWOT)

إن أداة التحليل الرباعى "السوات" كما كتبت بالانجليزيةS–W–O–T هى اختصار لأربعة كلمات: (S)القوةStrengths، (W)الضعفWeaknesses، (O)الفرصOpportunities، (T)التهديداتThreats .

وهى نموذج بسيط استخدم كممارسة تجارية شائعة لسنوات عديدة، ثم انتشر استخدامه فى مختلف المجالات فهو يساعد على توفير التوجيه ويعمل كأساس لتطوير خطط الأعمال (Bennett, B., Bevers, S., Borchardt, R., & Duckworth, B. ,2003,p2)

وفيما يلى شرح موجز لكل بعد من أبعاد أداة التحليل الرباعى SWOT

- **نقاط القوة Strengths (أى العوامل التى تعمل على استمرار العملية بشكل جيد)**

القوة هي الخاصية التي تضيف قيمة لشيء وهى تشير إلى أن شيئًا ما يكون أكثر فائدة عند مقارنته بشيء آخر، وعادة تشير نقاط القوة إلى الخصائص، والمهارات، والقدرات التى تتميز بها المنظمة عن المنظمات المنافسة لها (مجيد الكرخى،٢٠١٤، ص٢٠١).

وهى الأساس الذي يمكن من خلاله تحقيق النجاح المستمر واستمراره. ويمكن أن تكون نقاط القوة إما ملموسة أوغير الملموسة. فقد تتمثل فى خبرتك أو المميزات المادية التى تمتلكها (Osita, I. C., Onyebuchi, I., & Justina, N.,2014,p.25)

- **نقاط الضعف Weaknesses (أى العوامل التى تجعل العملية لاتسير بشكل جيد)**

يشير الضعف إلى وجود قصور بشيء عند مقارنته بشيء آخر. ويشير الضعف إلى المواقف التي يكون فيها القدرة ضعيفة مقارنة بقدرات المنظومات المنافسة. فهو يشير إلى نقص فى المهارات أو القدرات أو الإمكانات..(Gürel, E., & Tat, M.,2017,p.997)

نقاط الضعف هي الصفات التي تمنع من إنجاز المهمة المطلوبة، وتؤدي نقاط الضعف إلى تدهور العوامل التى على تؤثر على نجاح المنظمة ونموها، كما أنها تمثل العوامل التي لا تفي بالمعايير التي نشعر أنها يجب استيفائها(Osita, I. C & etal ,2014,p.25)

- **الفرص Opportunities (الظروف المواتية المحتملة للعملية)**

الفرصة ميزة وقوة دافعة ايجابية يمكن اغتنامها لتطوير الأداء. والفرصة قد تكون وقت مناسب أو موقف مناسب يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة (Gürel, E., & Tat, M.,2017,p.998).

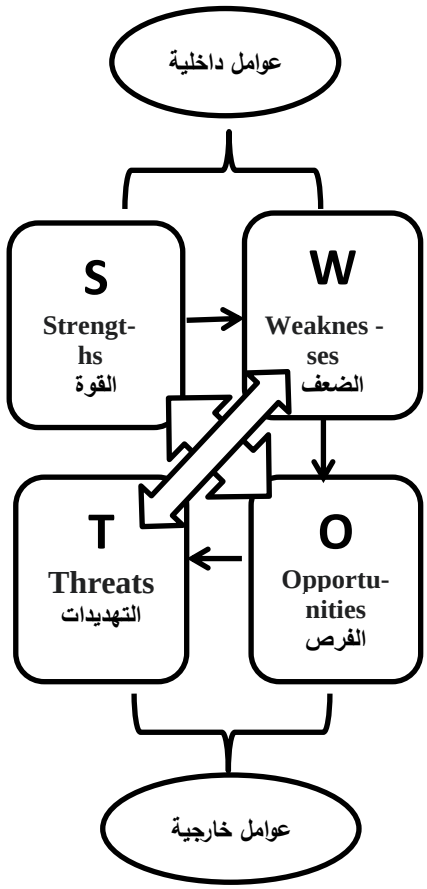
- **التهديدات Threats (الظروف غير المواتية المحتملة للعملية)**

مواقف واتجاهات وتغيرات بالبيئة الخارجية تمثل خطرًا قائمًا أو محتملًا مما يجعل الوصول إلى الأهداف أمر صعب أو مستحيل، ولذا فإن جميع العوامل التي يمكن أن تعوق الكفاءة والفعالية التنظيمية هي تهديدات(زكريا هيبة، ومحمود السيد،٢٠١٦، ص١٢٨).

وتستهدف أداة التحليل الرباعىSWOT إجراء تحليل خارجي وداخلي لأى منظومة، فالتحليل الداخلى يُظهر نقاط القوة والضعف بينما يُظهر التحليل الخارجى التهديدات الحرجة والفرص المتاحة. ومن خلالها يكون البحث عن التطوير، وبذلك تتضح أهمية هذه الأداه فى

أنها تساعد أى مؤسسة أو منظومة على فهم مواردها وقدراتها واختيار الاستراتيجية المناسبة للتطوير.(Gürel, E., & Tat, M.,2017,p.994)

إن الأبعاد الأربع لأداة التحليل الرباعى SWOT تصنف إلى أبعاد تتعلق بالبيئة الداخلية (كجوانب القوة والضعف)، وأبعاد تتعلق بالبيئة الخارجية(كالفرص والتهديدات) (وائل السويفى، ٢٠١٨، ص١٩)، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (١)



الشكل رقم (١) الأبعاد الأربع للتحليل الرباعىSWOT

وبدراسة شكل رقم(١) يمكن استخلاص ما يلى:

- إن تحليل ال SWOT هو إجراء يستهدف الموائمة بين الأنشطة الداخلية والحقائق الخارجية من أجل تحقيق تصور مستقبلى أفضل.
- إن التركيز على نقاط القوة وحصرها فى البداية تظهر أهميته أيضا فى مرحلة تحديد الفرص.
- إن رصد نقاط الضعف وحصرها فى البداية تظهر أهميته فى مرحلة تحديد التهديدات
- أن تحديد الفرص له أهمية كبيرة فى اغتنام نقاط القوة والتغلب على نقاط الضعف.

وتتم بين المكونات الأربع لأداة التحليل الرباعى SWOT نوعين من العمليات:

عمليات ربط Match: وتتمثل فى الربط بين العوامل الداخلية المتمثلة فى (نقاط القوة والضعف)، والعوامل الخارجية المتمثلة فى (الفرص والتهديدات)

عمليات تحويل Convert :يتمثل فى تحويل الضعف إلى قوة، والتهديدات إلى فرص. (Sarsby, A. ,2012,p.18,19)

وينجم عن هاتين العمليتين ٤ استجابات او استراتيجيات:

- **استراتيجية النمو(تربط بين نقاط القوة والفرص) تحول الفرص الى نقاط قوة.**
- **استراتيجية التنمية الداخلية تربط بين الفرص ونقاط الضعف فتحول نقاط الضعف الى قوة وتربطها بالفرص.**
- **استراتيجية التنمية الخارجية تربط نقاط القوة بالتهديدات من خلال استخدام نقاط القوة لتحويل التهديد الى فرصة.**
- **استراتيجية البقاء تربط بين التهديدات ونقاط الضعف لوضع أسوأ سيناريو يمكن أن يحدث وتحديد خيارات صارمة تتمثل فى تغيرات جوهرية لابد أن تحدث فى حال لم يتم علاج نقاط الضعف ومع استمرار التهديدات (Sarsby, A. ,2012,p.21) (Bennett, B.& etal. ,2003,p2)**

ثالثًا :أهمية أداة التحليل الرباعى (SWOT) فى المجال التربوى.

إن الهدف من تحليلSWOT هو استخدام المعرفة التي تمتلكها المنظمة عن بيئاتها الداخلية والخارجية لصياغة استراتيجيات تساعد على اتخاذ قرارات استراتيجية (Sammut- Bonnici, T., & Galea, D. ,2015,p.1) ، لذا فهى واحدة من الأدوات التحليلية الفعالة لتقييم موقف، وغالبًا ما يتم استخدام تحليل SWOT مع التخطيط الاستراتيجي حيث يشكل أحد عوامل النجاح الرئيسية فى عملية التخطيط. (Foong, L. M. 2007,p.6)

وتساعد أداة تحليل السوات على تقديم المشكلة بصورة واقعية واضحة فتعكس الإيجابيات المتمثلة فى نقاط القوة والفرص، والسلبيات المتمثلة فى فى نقاط الضعف والتهديدات بحيث تتكامل الأبعاد الأربع عند استخدام السوات كأداه للتحليل وينتج عنها ما يعرف بمصفوفة التحليل الرباعى (وائل السويفى، ٢٠١٨، ص١٨)

ومن مميزات استخدام أداة التحليل الرباعى SWOT فى المجال التربوى أنها :

- **هى بمثابة خارطة طريق تساعد على وضع الخطط أو أتخاذ قرارات استراتيجية.**
- **يعزز تحليل SWOT مناقشة المجموعة حول القضايا المهمة، وتحديد الاستراتيجية المتبعة للتطوير، باستخدام تقنيات المشاركة الإبداعية مثل العصف الذهني والاجتماعات الجماعية.**
- **يساعد على مناقشة للمستقبل ومن خلاله يمكن تجاوز المشاكل اليومية والوضع الحالي.**
- **يمكن تطبيق تحليل SWOT على مجالات مختلفة ومستويات تحليلية مختلفة – المستوى الفردي والمستوى الوطني، المستوى الدولي. يمكن استخدامه من قبل المعاهد التعليمية والمنظمات غير الربحية. (Gürel, E., & Tat, M.,2017,p.104).**

وبالرغم من مميزات أداة التحليل الرباعى كأحد أدوات التخطيط الاستراتيجى، والتقييم الذاتى، فإنه نظرًا لإن دائمًا ما يتم تعبئتها من خلال جلسات العصف الذهنى، والتى يمكن أن تخطئ أحيانا فى تحديد الأولويات، فقد وجب التنويه إلى ذلك والتأكيد على أن السوات فيما يتعلق بالحكم على المؤسسات التربوية فهى تحتاج إلى الاعتماد على استبيانات مقننة تغطى عدد كبير من أفراد المؤسسة حيث أن نتائجها لا يمثل أحكام نهائية على أداء المؤسسات(Phadermrod, B., Crowder, R. M., & Wills, G. B. ,2019,p.4).

ومن الدراسات التى أهتمت بالاستفادة من أداة التحليل الرباعى SWOT فى المجال التربوى:

دراسة على، وبروغا، وحبيبو Ali, G.& etal (2019) التى وظفت أداة تحليل السوات (SWOT) لإجراء دراسة حالة حول التعلم الخليط في الجامعات الحكومية في أوغنده، ولقد أظهرت الدراسة فى نتائجها أن أداة تحليل السوات ساهمت فى تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات للتعلم الخليط، ودراسة وائل السويفى (٢٠١٨) والتى اقترحت برنامجًا تدريسيا فى اللغة العربية لتلاميذ الصف الصف الثانى الإعدادى قائم على استراتيجية التحليل الرباعى swot، ودراسة الهاشمى وآخرون(2017) Hashemi&etal التى هدفت الى استخدام أداة السوات فى تحليل تعلم اللغة الإنجليزية فى إيران والتخطيط لتطويره،

وأكدت الدراسة على فعالية أداة السوات SWOT فى وضع استراتيجية للتطوير من خلال تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات، ودراسة ليان وآخرون Liang, H&etal (2016) التى هدفت الى تحليل وضع التدريس المصغر عبر الإنترنت micro online teaching باستخدام أداة التحليل السوات(SWOT) لتعزيز إصلاح التعليم العالي في مقاطعة شنشي بالصين.

رابعًا:استخدام معلم الدراسات الاجتماعية لأداة التحليل الرباعى (SWOT)

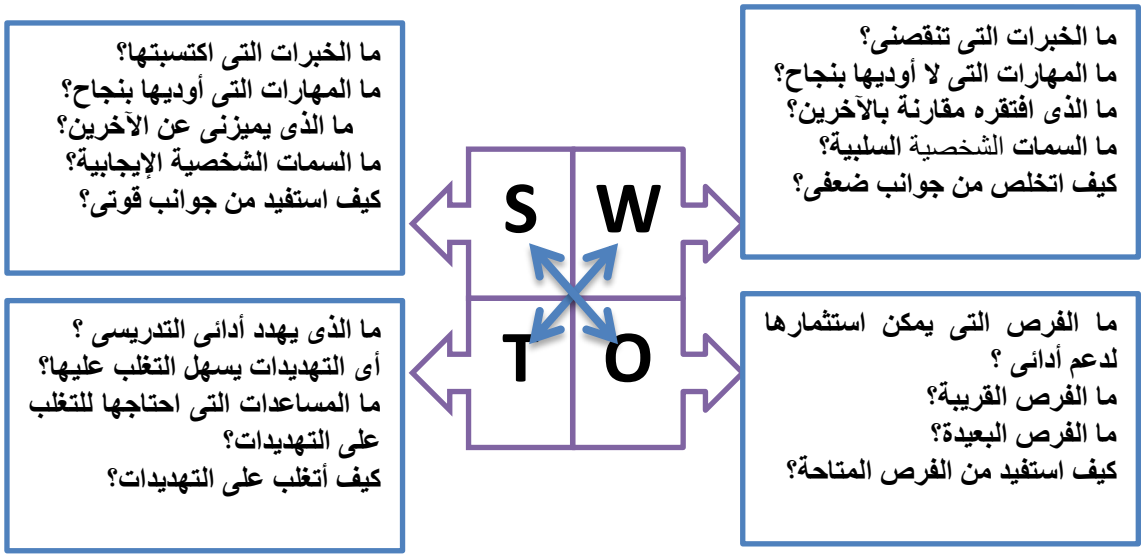
يحتاج معلم الدراسات الاجتماعية إلى التمكن من أداة التحليل الرباعى SWOT فهى أداه بسيطة وسهلة يمكن استخدامها بشكل مستمر وذلك سيساعد المعلم على:

- تطبيقها فى مختلف المواقف سواء فى عملية التخطيط للدرس، أو التنفيذ.
- تحقيق الأهداف المنشودة بطريقة مهنية.
- تحديد نقاط القوة سواء فى مرحلتى التخطيط والتنفيذ مما يساعده على ترتيب الأولويات.
- تحديد نقاط الضعف وتوجيه العمل نحو التغلب عليها وتحويلها لنقاط قوة.
- تحديد الفرص مما يساعد على استغلالها بشكل أمثل.
- تحديد التهديدات يساعد على مواجهة المخاطر والتقليل من الأثار السلبية لها.

ويقوم تحليل SWOT على مجموعة من الركائز التى يمكن أن تساعد المعلم فى إيجاد أجابات للتساؤلات التالية:

- ما هي أهدافك؟
- أين أنت وأين تريد أن نكون مستقبالاً ؟
- ما هي احتياجات الفئات المستهدفة؟
- .كيف يمكنك تحقيق التميز ؟
- كيف يمكنك تحفيز أدائك؟
- كيف يمكنك التمييز بين ظروف النطاق الداخلي (القوة والضعف) من ظروف النطاق الخارجي(الفرص والتهديدات)؟(مجيد الكرخى،٢٠١٤، ص٢٠٩).

وفيما يلى شكل رقم (٢) والذى يتمثل فى مخطط يوضح التساؤلات التى يجب على المعلم أن يوجهها لنفسه عند استخدام أداة تحليل السوات



شكل رقم (٢) التساؤلات التى يجب على المعلم أن يوجهها لنفسه عند استخدام أداة تحليل السوات

المحور الثانى: نموذج تحسين الأداء PDCA، وتحسين أداء معلم الدراسات الاجتماعية

أولًا :نبذة تاريخية عن نموذج تحسين الأداءPDCA

وجد نموذج تحسين الأداء PDCA بصيغته الأولى على يد شويهارت Shewhart عام ١٩٣٩وكان مكون من ثلاثة مراحل خطية تتمثل فى التحضير Specification الإنتاج Production التفتيش Inspection ، حتى أستطاع ديمنج Edwards Deming أن يطور من أفكار شويهارت عام ١٩٥٠ ليصبح النموذج متكون من ٤ مراحل تسير بشكل دائرى ليظهر بمراحله الأربعة المتمثلة فى مرحلة التخطيط (PLAN)، مرحلة التنفيذ(DO)، مرحلة التحقق(CHECK)، مرحلة التصحيح (ACT)، ومن بعد ذلك خضع النموذج للتعديل والتطوير من قبل رواد الجودة خلال فترات زمنية مختلفة بهدف دعمه بإجراءات وأدوات تضمن عملية تطبيقه بطريقة أفضل، حتى مع ظهور الأدوات السبعة الأساسية لتحسين الجودة Quality Tools* اصبحت تستخدم فى إطار نموذج تحسين

* أدوات الجودة السبع هى أدوات تستخدم لتحقيق جودة المنظمة وتساعدها على جمع المعلومات، توليد الأفكار، تحليل وتطوير وتقييم العمليات، وتتمثل تلك الأدوات في مخطط إيشيكاوا، وتحليل باريتو، والتوزيعات التكرارية وخرائط المراقبة شيوارت، مخطط التبعثر، خرائط التدفق، قوائم الاختبار.

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

الأداءPDCA ، والتى يشار إليها أيضا بفلسفة التحسين المستمر (كايزنKaizen)، وهو مصطلح يابانى هجين مكون من كلمتين "كاي" بمعني "التغيير" و "زان" و معناها "الأفضل" أو "الأحسن" أو "الخير " (Moen&Norman,2011,p.26) (Hasan & Hossain ,2018,p.160)

أدخل أشيكاوا Ishikawa عام ١٩٨٥ إجراءات تفصيلية لمراحل النموذج الأربع، ففى مرحلة التخطيط: أضاف تحديد الأهداف، وصياغة طرق الوصول إليها، وفى مرحلة التنفيذ: أضاف التدريب والتعلم (Moen&Norman,2011,p.26)

ثانيًا: التعريف بنموذج تحسين الأداءPDCA

يسمى نموذج تحسين الأداء باسم دورة ديمينج Deming أو شويهارت Shewhart، حيث نشر ديمينج شعبية ال PDCA خلال محاضراته حول أساليب مراقبة الجودة لاتحاد العلماء والمهندسين اليابانيين في الخمسينيات من القرن الماضى، ومن ثم تم تطبيق PDCA على الفور في اليابان تحت اسم دورة Deming. وكان ديمينج Deming يشير إليها دائمًا بدورة شويهارت Shewhart وفقًا لمعلمه –والتر شويهارت Walter Shewhart– في مراقبة الجودة (Pietrzak & Paliszkiewicz,2015,P152)).

ونموذج تحسين الأداء يشار إليه أيضًا باسم نموذج ال (PDCA) وهو اختصار للكلمات الإنجليزية (plan–do–check–act) والتي تعني خطط – نفذ– تحقق– صحح، والنموذج عبارة عن دورة مكونة من أربع خطوات تكرارية تستخدم بشكل أساسي كمخطط لعملية تحسين الجودة.

ومن الجدير بالذكر أن دائرة شويهارت، أو التى تسمى أيضًا بدائرة ديمنج وضعت فى البداية بلغة مؤسسيها وهى اللغة اليابانية ثم تم ترجمتها للغة الإنجليزية ليتم التعبير عنها فى الكتابات الإنجليزية بالحروف التالية (PDCA) والتى تمثل اختصار لهذه الكلمات (Plan–Do–Check–Act)، ثم مالبث أن نبه ديمنج من أن ترجمة المرحلة الثالثة بنموذجه إلى كلمة الفحص Check قد يعطى إنطباع غير واقعى عن حقيقة العمليات التى يجب أن تتم فى هذه المرحلة، ولذا استفاد البعض من هذا التنبيه ليستبدلوا ترجمة مرحلة الفحص Check بالدراسة study والتعبير عن النموذج بالحروف التالية(PDSA) (Gorenflo & Moran,2010,p.1)

ولذا فإن هناك كتابات فى المجال عبرت عن الدورة بالحروف (PDCA) والبعض عبر عنها بالحروف(PDSA)، ولكن فى الكتابات والدراسات العلمية فإن التعبير عن الدورة بالحروف (PDCA) هى الأكثر شيوعًا.

ثالثًا :مراحل نموذج تحسين الأداء PDCA

تتكون دورة PDCA من ٤ مراحل: المرحلة الأولى P (التخطيط) حيث يتم تحديد المشكلة وإجراءات حلها ؛ المرحلة الثانية هي(التنفيذ) (D) مما يعني تنفيذ خطة العمل ؛ المرحلة الثالثة (التحقق) تساوي تقييم النتائج ؛ المرحلة الرابعة (التصحيح) تقديم معالجات لجوانب القصور لتلاشيها فى المستقبل(Zhang,2013,p.621).

وفيما يلى توضيح مختصر لكل مرحلة من مراحل نموذج تحسين الأداء (PDCA)

- خططPlan (P) خطط لما تريد إنجازه وعبر عنه بطريقة إجرائية قابلة للقياس.

إجراءات مرحلة التخطيط

- تحديد المهام وترجمتها إلى إجراءات، وتقسيمها إلى مراحل.
- ترتيب المهام حسب الأولوية.
- إعداد جدول زمني للتنفيذ.
- تحديد وتجهيز الأدوات اللازمة للتطبيق وتحديد مصادرها.

- نفذ do (D) قم بتطبيق ما تم التخطيط له مستخدمًا الأساليب التى تم تحديدها بالخطة.

إجراءات مرحلة التنفيذ

- العمل على تنفيذ المتطلبات حسب الأولوية المحددة فى مرحلة التخطيط.
- البدء بالأسهل.
- تنفيذ وإتمام كل المتطلبات بدقة وجودة عالية .

- تحقق check (C) أرصد مدى تحقق التوقعات من خلال مقارنة النتائج بالأهداف، وحدد مقدار الانحراف عن الخطة.

إجراءات مرحلة التحقق

- التحقق من النتائج من خلال المقارنة بين مرحلتي التخطيط والتنفيذ.

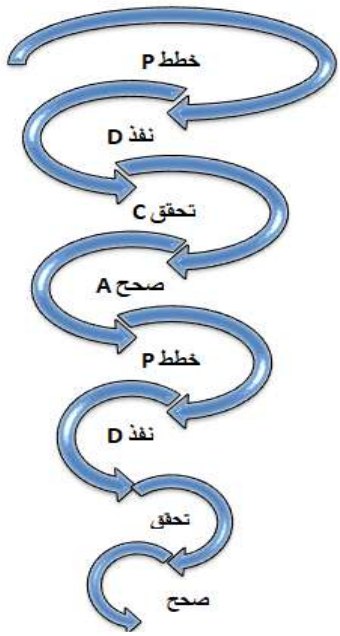
- مطابقة المخرجات الفعلية بالمخرجات المتوقعة.
- رصد الاختلافات بين النتائج الفعلية والمتوقعة.

- صححAct(A) حدد الدروس التي يمكن تعلمها من الدورة: ما الأساليب التى نجحت فى تحقيق الأهداف حتى يتم تبنيها وإدامتها، ما الجوانب التى يجب تعديلها فى الخطة وإلى أى مدى سيتم تعديل الخطة للدورة القادمة؟ هل يجب تكييف الخطة أو إعادة التفكير فيها؟

إجراءات مرحلة التصحيح

- تحليل الاختلافات الموجودة التى تم رصدها فى مرحلة التحقق .
- التحديد الدقيق للتغييرات التى تضمن عملية التحسين(هل التغييرات فى مرحلة التخطيط أم التنفيذ، أم الإثنين معًا.
- التطبيق الفعلى للتغيرات تمهيدًا لتنفيذها بالدورة الجديدة.

(Ferrucci, 2015 PP.196,200) (Chandrakanth,2016,p5)



شكل رقم (٣) التكرار والحلزونية لنموذج PDCA

رابعًا : خصائص نموذج تحسين الأداء

إن نموذج تحسين الأداء PDCA يمثل منهجية علمية منظمة لضمان تحقق الأهداف المنشودة من أى عمل أو مشروع، ومن أبرز خصائصه:

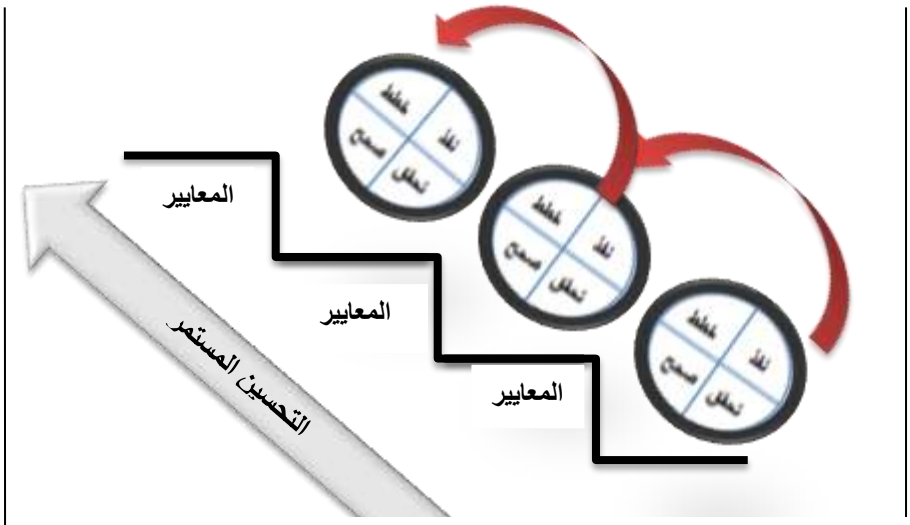
(١)التكرار: المبدأ الأساسي لهذا النموذج هو التكرار، فمن خلال تكرار الدورة يتم التركيز على الخطة أو إبطالها، وتصبح المعرفة أكثر ثراءً، ويتم تحسين العملية التي تتم إدارتها على إطار pdca بشكل مستمر وهذا بدوره يمنع تكرار حدوث الخطأ (Moen&Norman,2011,p.26) (Pietrzak & Paliszkiewicz,2015,p.p.153,154)

ويؤكد لنى (Lni, 2017,p.544) أنه لا يمكن حل جميع المشكلات بالكامل في تطبيق دورة PDCA لمرة واحدة؛ ففى كل دورة للنموذج يتم نقل المشاكل المتبقية تلقائيًا إلى التالي والانتقال والبدء من جديد، ليتم الارتفاع بمستوى الجودة.

(٢)الحلزونية (لولبى): فالنموذج لا يسير بطريقة مرحلية ليبدأ مع بداية العمل(المشروع) وينتهى بنهايته، بل أنه يبدأ وينتهى فى كل خطوة من خطوات العمل (المشروع)، ويمكن التعبير عن هذه العملية بسلسلة من الحلقات المتداخلة من الأصغر إلى الأكبر بحيث كل حلقة صغيرة تدعم الحلقة الأكبر منها والحلقة الصغيرة تدعم أيضًا الحلقة الكبيرة فكل منهما يعزز الآخر، لتسير عجلة العمل ويتم التقدم لتكتمل الدورة وتتحسن الجودة (Lni, 2017,p.540)(Zhang,2013,p.621) .

ولقد أكدت دراسة مين Mine (2012) على فاعلية استخدام الطريقة الحلزونية لتطبيق نموذج تحسين الأداء PDCA كمنهجية لتحسين تدريس الدراسات الاجتماعية، بحيث يتم تطبيق المراحل الأربع لنموذج تحسين الأداء فى كل مرحلة من مراحل النموذج، والشكل رقم(٣) يوضح خاصية التكرار والحلزونية لنموذج تحسين الأداء.

(٣)الاستناد إلى معايير متجددة: إن نموذج تحسين الأداء بمثابة أداة مراقبة للعملية المستهدفة من بدايتها لنهايتها وفقًا لمعايير محددة، وهى ترصد باستمرار جوانب القصور، وتحُدث التغييرات فى المعايير لتجنب سلبيات الدورة السابقة مع بداية الدورة الجديدة، ، وهكذا يكون التحسين مستمرًا ومتجددًا (Moen&Norman,2011,p.26)، والشكل رقم(٤) يوضح ذلك



شكل رقم(٤)نموذج تحسين الأداء يستند إلى معايير متجددة

إن تحديد المعايير وإحداث تغييرات مستمرة عليها عملية تسبق كل دورة لتطبيق PDCA وتسمى عملية تثبيت المعايير حيث يتم إخضاع المعايير ذاتها للمراقبة بدورة تسمى SDCA cycle (standardize–do–check–action)، والتى تمثل أداه فعالة لمراجعة المعايير، وتحسينها مع بداية كل دورة PDCA. (Moen&Norman,2006,p.7)

خامسًا: الأهمية التطبيقة لنموذج تحسين الأداء

إن نموذج تحسين الأداء يمكن استخدامه على كافة المستويات بداية من استخدامه كأداه لتحسين الأداء على المستوى الشخصى وصولًا لاستخدامه كأداه لتحسين جودة مؤسسة بالكامل بكل ما تحويه من قطاعات أو أقسام(Chandrakanth,2016,p4).

وتتمثل أهمية تبنى دورة(Plan–Do–Check–Act (PDCA) فى أنها تمثل أساس ممتاز لتحسين الجودة، لأنها بسيطة وقوية، فبساطتها تأتي من أن منهجيتها مباشرة، كما أنها تتسم بالمرونة. وقوتها تنبثق من اعتمادها على الطريقة العلمية ، فهى تتضمن تطوير الفرضيات واختبارها وتحليلها. (Gorenflo & Moran,2010,p.1)

ويمكن استخدام نموذج تحسين الأداء PDCA بمراحله الأربعة كخطوات لحل المشكلة، ففى مرحلة التخطيط يتم تحديد المشكلة، وصياغة الفروض للوصول للحل الأمثل، وفى

مرحلة التنفيذ(العمل) يتم تطبيق الحل المحتمل، وفى مرحلة التحقق يتم تقييم النتائج للتأكد من نجاح الحل، وفى مرحلة التصحيح(التصرف) يتم العودة إلى خطوة التخطيط إذا كانت النتائج غير مرضية ، أو القيام باعتماد الحل إذا كانت النتائج مرضية (Moen&Norman,2011,p.25)

ومن أبرز مميزات نموذج تحسين الأداء أنه يربط النظرية بالتجريب، ويُحدث تعديلات فى الخطط والإجراءات النظرية لعملية التدريس وفقًا للنتائج التى تم استخلاصها من عملية التجريب، مما يجعل عملية التحسين إنعكاس حقيقى لمتطلبات الواقع العملى، وباستمرار إعادة تطبيق الدورة تستمر عملية التحسين وبذلك يُمكن ضمان جودة عملية التدريس(Lni, 2017,p.542).

وهناك العديد من الدراسات التى أظهرت الأهمية التطبيقية لنموذج تحسين الاداء PDCA ومن بين هذه الدراسات:

دراسة كلا من والسيك واخرون Walasek, T. A., Kucharczyk, Z., & Morawska-Walasek, (2011) Walasek والتى أكدت فى نتائجها على أن استخدام نموذج تحسين الأداء (PDCA) يعد أداه فعالة لضمان جودة مشروع التعلم الإلكتروني بجامعة شيستوشوا للتكنولوجيا ببولندا .حيث قدمت الدراسة نموذج قائم على PDCA لإدارة مشروع التعليم الإلكتروني. وتم استخدام النموذج بنجاح لتخطيط ووصف وإنشاء وتنفيذ وتقييم ٢٨ دورة عبر الإنترنت.

دراسة مارویاما، وإينو(٢٠١٦) Maruyama & Inoue والتى استهدفت استخدام نموذج تحسين الأداء (PDCA) لدعم برنامج لإعداد القادة لطلاب كلية الدراسات العليا للعلوم والهندسة في معهد شيبورا للتكنولوجيا باليابان، وأكدت الدراسة فى نتائجها على فاعلية نموذج تحسين الأداء (PDCA) فى تحسين القدرة القيادية للطلاب وخاصة أن الطريقة التقليدية فى تعليم القيادة كانت مقتصرة على المعارف فقط فى حين ساهم دعم البرنامج بنموذج تحسين الأداء فى دمج المعرفة مع الخبرات بطريقة إجرائية تعتمد على المحكاه.

دراسة لنى (Lni, 2017)التى استهدفت تطوير برنامج تدريبى للكمبيوتر باستخدام نموذج تحسين الأداء PDCA، وقد بدأ التطوير من عملية التخطيط، والتنفيذ، والتحقق،

وصولًا إلى المرحلة الرابعة من دورة نموذج تحسين الأداء(التعديل)، والتى أسفرت عن تقديم تعديلات لجوانب القصور الموجودة بالبرنامج والتمهيد لتطبيقها فى دورة تدريبية جديدة يتم مراقبتها أيضا بنفس النموذج للقيام بالتحسين المستمر لضمان جودة البرنامج التدريبى.

دراسة حسن وحسين(2018) Hasan & Hossain والتى استهدفت تحسين فاعلية تطبيق نموذج تحسين الأداء PDCA لتنمية مهارات استخدام البرمجيات software، وبعض المهارات الشخصية لدى طلبة كلية الهندسة، ولقد أكدت نتائج الدراسة على أن وضع استراتيجية فعالة لتطبيق نموذج تحسين الأداء PDCA أثناء الدراسة الأكاديمية النظامية يمثل محاولة للوصول إلى جودة النظام التعليمى ومسايرة متطلبات الجودة بأقل الإمكانات الممكنة، وأظهرت فاعلية تطبيق نموذج تحسين الأداء PDCA ، فى تحسين المهارات المستهدف تنميتها.

ودراسة نضال أبو سويرح(٢٠١٩) والتى أكدت على ضرورة تطبيق نموذج تحسين الأداء PDCA بهدف رفع فعالية الأداء في المؤسسات التعليمية التابعة لوازرة التربية والتعليم العالي، والاهتمام بتدريب العاملين وتطويرهم وفق برامج تدريبية تساعد على ذلك.

سادسًا: استخدام نموذج تحسين الأداءPDCA، وتحسين جودة عملية التدريس

إن نموذج تحسين الأداء يمثل أحد أهم الأدوات التى يمكن استخدامها لإدارة جودة عملية التدريس الجامعى وضمان التحسين المستمر له، فعملية التدريس تحتاج إلى عمليات تنظيم ومراقبة فى كل حلقة من حلقاتها حتى تتحقق جودة التعليم.

وتشجع دورة PDCA المعلمين على أن يخططوا للتدريس بطريقة منهجية سليمة تمكنهم من رصد جوانب القوة وجوانب الضعف فى مهاراتهم لتحسين أدائهم فى المواقف التدريسية اللاحقة ، ويمكن دمج مراحل نموذج تحسين الأداء كما يلى:(١)مرحلة التخطيط: تخطيط الدرس ، (٢) مرحلة التنفيذ: القيام بالتدريس ، (٣)مرحلة التحقق: لمقارنة الخطة بالتنفيذ، وإلى أى مدى كان التنفيذ متماشيًا مع التخطيط وإلى أى مدى أنحرف عنه، (٤) مرحلة التصحيح: هنا يتم تحديد التغييرات المقترحة(Ferrucci,2015,P.195).

ولقد حدد تشانغ (Zhang,2013,pp.621,622)عمليات نموذج تحسين الأداء المقابلة لكل مرحلة من مراحل تحقيق جودة التدريس:

- **أولًا مرحلة صياغة الأهداف التعليمية: هذا هو تجسيد لوظيفة التخطيط للإدارة في إدارة التدريس، هنا لابد من تحديد المشكلة الرئيسية، والتي يمكن أن تكون مشكلة في النظام أو المعلمين، أو الطلاب، أو إجراءات التدريس والتى تؤثر على جودته. وبناء على تحديد المشكلة يتم التخطيط لإجراءات تنفيذية تحقق الأهداف المنشودة.**
- **ثانيًا: مرحلة الأنشطة التعليمية: هذا هو الجزء الرئيسي من العمل التدريسي. في هذا الجزء، يجب على المعلمين تعليم الطلاب وفقًا لقدراتهم، مع مراعاة وظيفة المدرسة في نقل المعرفة، وهنا يتم التنفيذ لكل ما تم التخطيط له.**
- **ثالثًا:مرحلة تقييم التدريس: يجب تقييم آثار أساليب التدريس المتمحورة حول الطالب، وتقييم تنفيذ المنهج بكل عناصره.**
- **رابعًا: تلخيص النتيجة. استنادًا إلى نتائج التقييم ، لابد من تلخيص التجربة لتعزيز الإنجازات، وتحديد المشكلات التي لم يتم حلها في الجولة الحالية من دورة PDCA من أجل التخطيط لحلها فى الدورة التالية التى تبدأ بالاعتماد على نتائج الدورة السابقة لها حتى يستمر تحسين جودة التدريس)**

وحاول لنى (Lni, 2017,p.544) تحديد ثمان خطوات لاستخدام نموذج تحسين الأداء فى إدارة عملية التدريس، تمثلت فيما يلى:

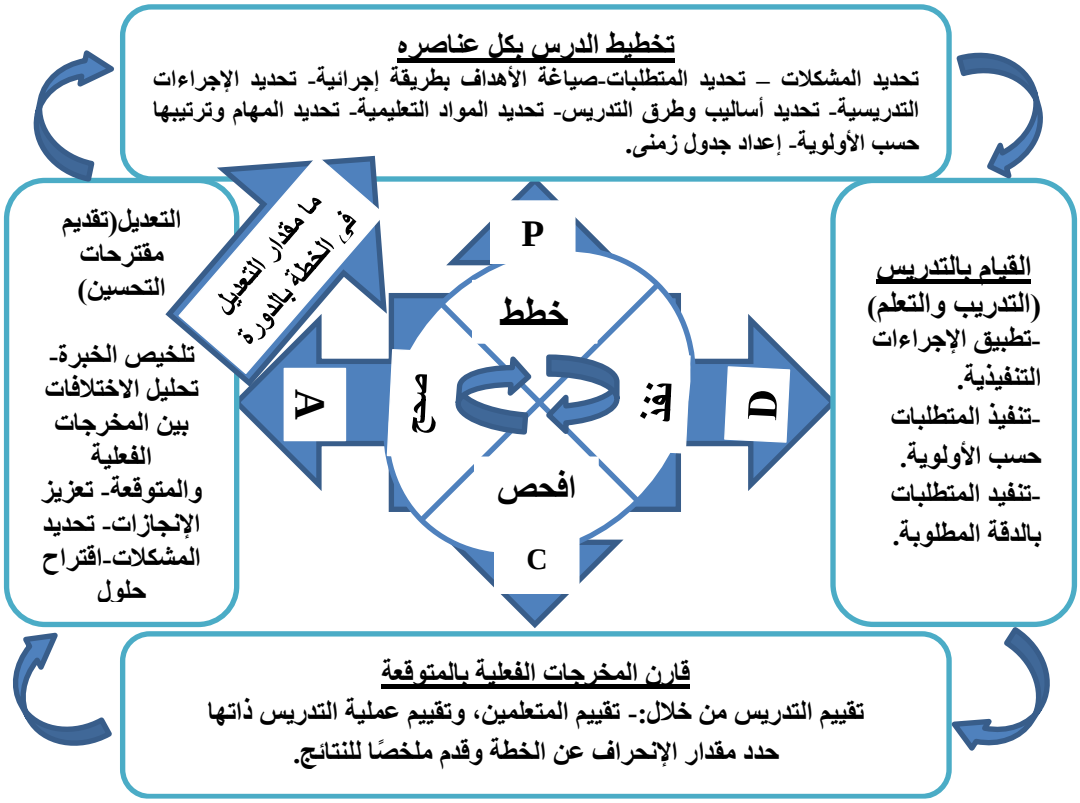
- **مرحلة التخطيط:**
  - **الخطوة الأولى: تحليل الوضع الحالي لإدارة التدريس ومعرفة المشاكل القائمة.**
  - **الخطوة الثانية: تحليل جميع الأسباب والعوامل التى قد تكون مؤثرة فى المشكلة.**
  - **الخطوة الثالثة: تحديد العوامل الرئيسية المؤثرة.**
  - **الخطوة الرابعة: صياغة الأهداف ، ووضع خطط الإدارة والتأثير المرتقب.**
- **مرحلة التنفيذ**
  - **الخطوة الخامسة: تنفيذ الخطة والإجراءات المطلوبة.**
- **مرحلة التحقق**

- الخطوة السادسة: تنفيذ الفحص الذاتي، يتم مقارنة نتائج التنفيذ مع الهدف المقصود، والتحقق بعناية من نتائج تنفيذ الخطة، ومقدار الانحراف عنها.

- مرحلة التصحيح أو التعديل

- الخطوة السابعة: تلخيص الخبرة ووضع معايير للتعامل مع جوانب القصور.
- الخطوة الثامنة: إجراء تعديلات على الخطة إستعدادًا للدورة التالية .

والشكل رقم (٥) هو محاولة لتوضيح كيفية تنفيذ نموذج تحسين الأداء PDCA فى عملية التدريس:



شكل رقم (٥) كيفية تنفيذ نموذج تحسين الأداء PDCA فى عملية التدريس

سابعًا: نموذج تحسين الأداء، وتنمية مهارات المعلم

يتطلب تدريب المعلمين على استخدام نموذج تحسين الأداء(PDCA) أن يلتقي المعلمين كفريق واحد لوضع الأهداف وتصميم تعاوني للدرس. وبمجرد صياغة الدرس، يقوم

معلم أو أكثر من المعلمين في المجموعة بتدريس الدرس، بينما يلاحظ أعضاء المجموعة الآخرون الدرس، وبعد الدرس تجتمع المجموعة بأكملها لتحليل ما حدث، وكذلك التفكير في طرق إعادة تدريس الدرس كوسيلة لجعله أكثر فعالية وتحفيزًا للطلاب. ثم يتم تنفيذ الدرس المنقح ومراقبته(Ferrucci,2015,P.195).

ولقد استخدم كارتكواتى (2013) Kartikowati نموذج تحسين الأداء PDCA فى تنمية مهارات التدريس لدى المعلمين على النحو التالى: حيث طُبقت دراسته على ١٢ معلم محترف، تم تدريبهم فى محاضرات التدريس المصغر وتقسيمهم إلى أربع مجموعات، حيث تم توزيع المهام الخاصة بكل مرحلة من مراحل النموذج الأربع(التخطيط، والتنفيذ، والتحقق، والتصحيح) على المجموعات وكان المعلم المشرف على البرنامج مشترك مع المجموعة الثالثة فى مستوى التحققcheck (C) ، ولقد تم تنفيذ النموذج على النحو التالى:

- مرحلة التخطيط(PLAN) : تتولى المجموعة المرشحة لهذه المرحلة مهمة التخطيط من خلال تحديد المواد التي سيتم تدريسها ، والأدوات التعليمية، وتحديد الإجراءات التدريسية.
- مرحلة التنفيذ(DO): تقوم المجموعة المرشحة لهذه المرحلة بتنفيذ الخطة.
- مرحلة التحقق(CHECK): تقوم المجموعة المرشحة لهذه المرحلة مع المشرف على البرنامج بإجراء الملاحظة من خلال بطاقات ملاحظة معده لذلك.
- مرحلة التصحيح (ACT): تتم فى هذه المرحلة المناقشة بين ثلاثة أحزاب، وهي المعلم المرشح فى مرحلة التنفيذ، وأعضاء مجموعته، والمشرف المحاضر. وتنتج المناقشة المبادرة الجديدة ومقترحات التحسين (Kartikowati, 2013,PP.271–272).

المحور الثالث :مهارات إدارة المعرفة وأهميتها لمعلم الدراسات الاجتماعية

أولًا :مفهوم إدارة المعرفة ومهاراتها

فى عصر تعددت فيه مصادر الحصول على البيانات، ومن ثم المعلومات التى تنوعت أشكالها، وتعددت مجالاتها، أضحت المعرفة متزايدة بشكل يحتاج إلى آلية منظمة للتعامل معها بهدف اقتصاد المعرفة، ولذا أصبح من الضرورى توجيه مخرجات التعليم عموما نحو

ما يساهم فى تحقيق اقتصاد المعرفة كمدخل لاستثمارها والاستفادة القصوى منها وتوظيفها بشكل يحقق الأهداف المرجوة ويتطلب ذلك توجيه الجهود نحو إدارة المعرفة.

وتمثل إدارة المعرفة اتجاه إدارى معاصر يستهدف الاستثمار الأمثل لرأس المال الفكرى فى مجتمع معرفى يتسم بكم معلوماتى هائل، وذلك من أجل التوصل إلى قرارات صائبة بل وابتكارية تضفى ميزة تنافسية مستدامة على كل من يتقنها سواء إن كان منظمات أو أفراد، وهى بذلك تمثل أيضًا أفضل استثمار لتكنولوجيا المعلومات، ونشر المعرفة عبر جميع مستويات النظام التعليمى(شاكر أحمد،٢٠١٦،ص١٢).

وتتنوع تعريفات مفهوم إدارة المعرفة حسب التخصصات وبشكل عام تُعرف إدارة المعرفة بأنها مجموعة المعارف والخبرات والتكنولوجيا والقدرات المهنية التى تمتلكها المنظمة أو الفرد والتى تساعدها على تكوين قاعدة بيانات تساهم فى تيسير أعمالها بشكل مميز وبأقل التكاليف(سلطان الفقيه،٢٠١٧،ص٩٧)

ولقد بدأت الدراسات التربوية فى الفترة الأخيرة الاهتمام بتوظيف مفهوم إدارة المعرفة ومهاراتها فى مجال التدريس، وتنوعت تعريفاتها وفقًا لطبيعة وأهداف كل دراسة فعرفتها دراسة كلا من أمل حمادة، وأية إسماعيل(٢٠١٤) بأنها ستراتيجية وعملية قائمة على مجموعة من مهارات حل المشكلات تمكن المتعلم من تنظيم ودمج المعرفة التي حصل عليها من بيئات التعلم الرسمية وغير الرسمية، وذلك فى بيئة تعلم شخصية يقوم بإنشائها معتمدًا على أدوات الويبى 0.2(ص.١٠٢).

وعرفتها ابتسام عرجان(٢٠١٩) بأنها الجهد المنظم ضمن نظام متكامل من العمليات والممارسات والخبرات التي تساعد المعلم على توظيف المعرفة لتحقيق أهداف تعليمية، وتتمثل فى تشخيص المعرفة، واكتسابها، وتوليدها، وإنتاجها، ومشاركتها، وتطبيقها ونشرها (ص١٣).

ويُعرفها سامح عبد الخالق (٢٠١٩) بأنها منظومة من الممارسات التى تستهدف التفاعل مع المعرفة ومعالجتها من خلال البحث عنها وتحديدها وتنظيمها وتقويمها ثم التعبير عنها بأشكال وصور مختلفة(ص.٥٢)

ومهما تعددت وتنوعت المفاهيم التي تناولت إدارة المعرفة فإنها تتضمن العناصر الرئيسية التالية:

- **إدارة تسير بشكل واضح ومنظومى.**
- **أنشطة وممارسات ترتبط بالمعرفة.**
- **إنتاج وتوليد للمعرفة.**
- **إعادة صياغة المعرفة بتنقيحها وتنظيمها.**
- **توظيف للمعرفة فى اتخاذ قرارات وحل مشكلات.**
- **نشر للمعرفة عبر الوسائل المتاحة . (أديب العمرى، إبراهيم الملكاوى،٢٠٠٧،ص.٥)**

أما عن مهارات إدارة المعرفة فقد حدد أسامة عبد السلام سبعة مهارات لإدارة المعرفة تمثلت فى: الوصول إلى المعلومات والأفكار، تقييم المعلومات والأفكار، تنظيم المعلومات والأفكار، تحليل المعلومات والأفكار، نقل المعلومات والأفكار، التشارك مع الآخرين فى المعلومات والأفكار، تأمين المعلومات والأفكار.(٢٠١٧،ص.٢٥٤)

وحدد كلا من أمل حمادة، وأية إسماعيل(٢٠١٤) مهارات إدارة المعرفة فيما يلى: الوصول إلى المعلومات والأفكار، تقييم المعلومات والأفكار، وتنظيم المعلومات والأفكار ، وتحليل المعلومات والأفكار، ونقل المعلومات والأفكار. والتشارك مع الآخرين في المعلومات والأفكار، وتأمين المعلومات والأفكار(ص.١٣١)

والبحث الحالى يعرف مهارات إدارة المعرفة بأنها: مجموعة القدرات التى تمكن معلم الدراسات الاجتماعية من انتقاء المعارف، وتطويعها لتحقيق أهداف تدريسية، وذلك من خلال القيام بمجموعة من العمليات المتمثلة فى اكتشاف المعرفة، وتكوينها، وترميزها أو تنظيمها لإعادة نشرها وتبادلها مع تلاميذه عبر موقع إلكترونى، ويُحدد البحث الحالى المهارات الآتية(تكوين المعرفة، هيكلة المعرفة، نشر المعرفة، تقويم المعرفة)

ثانيًا: عمليات إدارة المعرفة، وتصميم بيئة صفية فعالة.

ترتبط عمليات إدارة المعرفة بمهاراتها فإدارة المعرفة تمثل منظومة من العمليات المتداخلة والتى تتضمن جمع المعرفة، واكتسابها، وإعادة نشرها وتبادلها بين المتعلمين (إسماعيل حسن، وريهام الغول،٢٠١٤، ص٢٤)

وعمليات إدارة المعرفة هى الأنشطة والأداءات التى يقوم بها المعلم مع تلاميذه، مثل تشخيص واكتساب ومشاركة وتطبيق وتوليد المعرفة العلمية أثناء عملية التعلم (محمد عبد الفتاح، وعيد أبو غنيمة،٢٠١٨،ص.٩٠)

وتهدف عمليات إدارة المعرفة إلى تحويل المعرفة من معرفة ضمنية إلى ظاهرة، وما يتطلبه ذلك من عمليات كاكتشاف المعرفة، وتكوينها، وتجميعها، وتصنيفها، وترميزها لغرض تخزينها على قواعد البيانات لتمكين مستخدميها سواء المعلمين أو المتعلمين من الوصول إليها وقت الحاجة، وتوظيفها، وتوزيعها، وتجديدها(ياسر على،٢٠١١،ص.٩٥) (Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., & García-Peñalvo, F. J. ,2014,p.16).

إن تمكن المعلم من مهارات إدارة المعرفة يمكنه من تصميم بيئة تدريسية فعالة تلبى متطلبات نمطى المعرفة الضمنية والظاهرة:

فالمعرفة الضمنية هى المعرفة فى حالة ذهنية، ولذا يصعب التعرف عليها مباشرة وهى الأفكار والمعارف والخبرات الموجودة لدى المتعلمين(معتقدات، خرائط ذهنية، وجهات نظر)، ويتطلب التعرف على هذا النمط من المعرفة تصميم بيئة التدريس بطريقة تشجع المتعلمين على تبادل الأفكار والخبرات من خلال جلسات العصف الذهنى وتوجيه المتعلمين لمصادر المعرفة لجمعها وتخزينها ونشرها وتحديثها، ولا يشترط تحقيق ذلك باللقاءات الوجاهية فقط فمن الممكن تحقيق ذلك بشكل إلكترونى عبر المنصات التعليمية الإلكترونية.

المعرفة الظاهرة أو الواضحة: والمتمثلة فى الفيديوهات التعليمية، وأدوات التعلم البصرى، والأنشطة، والتعليمات، وأحيانًا نتائج التقييم، والتغذية الراجعة، والملاحظات الموجهة للمتعلمين، هذا النوع من المعرفة ظاهر وقابل للانتقال بسهولة بين المتعلمين من خلال قنوات الاتصال المختلفة والتى من أهمها قنوات الاتصال الإلكترونى كاستخدام المنصة التعليمية الإلكترونية والتى من خلالها يتمكن جميع المشاركين فيها من معلم ومتعلمين من جمع المعلومات وتطبيقها وتخزينها واسترجاعها تحت توجيهات المعلم (Raman, Ryan, & Olfman,2005,p.314).(مطيران المطيران،٢٠٠٧،ص١٤–١٥)

ثالثًا: أهمية مهارات إدارة المعرفة فى المجال التربوى.

تنبثق أهمية "إدارة المعرفة " من توجه المجتمعات فى كل مكان بالعالم نحو المعلوماتية فقديمًا كان المال وحده هو الأساس التى ترتكز عليه المجتمعات الصناعية ولكن فى العصر الحالى أصبحت المعرفة أول خطوة من خطوات التقدم إذا تم إدارتها بشكل سليم، بالتالى فإدارة المعرفة تساعد على الاستفادة القصوى من المعلومات المتاحة، والخبرات الفردية الكامنة في العقول فيما يعرف بالأستثمار الأمثل لرأس المال الفكري، وتحويله إلى قوة إنتاجية تسهم في تنمية أداء الفرد، ورفع كفاءة العنصر البشري(مطيران المطيران،٢٠٠٧،ص.٦).

وفى ظل التحديات الكبيرة التى تواجهها النظم التعليمية فى مختلف الدول العربية تكتسب إدارة المعرفة ومهاراتها أهمية متزايدة، حيث أنها تزيد من فاعليتها وكفاءتها (سلطان الفقيه،٢٠١٧،ص٩٧)

ويؤكد كلا من عماد سرحان، وعلاء الحمامى (٢٠١٥) على أن أنظمة التعليم الإلكترونى فى المنطقة العربية تحاكى أنظمة التعليم التقليدية ولا تضيف مخرجات جديدة عن مخرجاته، فهى تغير فقط من شكل الموقف التعليمى دون إحداث تغير حقيقى، ولذا فإنه يجب بدلا من أن يستخدم التعليم الإلكترونى فى دعم ونقل المعلومات التى يقدمها التعليم التقليدى، فإنه يجب أن يوجه لدعم مهارات المتعلمين حول الحصول على المعلومات والبيانات بأنفسهم وتطبيقها للاستفادة منها بشكل عملى فيما يُعرف بمهارات إدارة المعرفة والتى تمكنهم بعد التخرج من التعامل مع متطلبات المؤسسات التى سيعملون بها، وخاصة أن التجارب أثبتت أن المعارف النظرية الجاهزة التى يحصل عليها المتعلمون بشكل تقليدى حتى لو كانت بطريقة إلكترونية فإنها أظهرت ضعف خبراتهم عند الانخراط فى مؤسسات الأعمال المختلفة، ولذا فلابد من أن يعتمد التعليم على مهارات إدارة المعرفة حتى يُحقق مخرجات تلبى متطلبات مؤسسات الأعمال التى يلتحق بها المتعلمون بعد التخرج (ص ص.١٣٩، ١٤٠).

وهناك العديد من الدراسات التربوية التى استهدفت تنمية مهارات إدارة المعرفة، أو حاولت توظيفها كمدخل لتنمية مهارات أخرى أو تحقيق أهداف تربوية محددة، ومن هذه الدراسات:

دراسة ياسر على(٢٠١١)، والتى هدفت إلى اقتراح نموذج لتطوير التعليم وفقًا لمدخل إدارة المعرفة، من خلال التعرف على الوضع المعرفى لمؤسسات التعليم بالوطن العربى، ورصد أهم التحديات التى تواجهها وفقًا لمتطلبات مدخل إدارة المعرفة ثم اقتراح نموذج التطوير القائم على مدخل إدارة المعرفة والذى يتكون من ثلاث عمليات كبرى تتضمن الفكر، والمعرفة والتحليل، بحيث تتضافر العمليات الثلاثة وتتدرج فى سبع خطوات رئيسية.

ودراسة إسماعيل حسن، وريهام الغول (٢٠١٤) والتى اعتمدت على استراتيجية تعليمية قائمة على إدارة المعرفة فى تصميم بيئتين للتعلم الشخصى الأولى قائمة على تطبيقات جوجل بلس،(+Google) والثانية قائمة على تطبيقات الفيسبوك(Facebook)، والمقارنة بينهما من حيث فاعلية كلا منهما على تنمية مهارات التيسير الإلكترونى لدى طلاب الماجستير تخصص تكنولوجيا التعليم واتجاهاتهم نحوها.

ودراسة إبتسام رحمة(٢٠١٥) والتى هدفت إلى تنمية بعض مهارات إدارة المعرفة لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التجارة من خلال استخدام بيئة تعلم تشاركى عبر الإنترنت، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية بيئة التعلم التشاركية عبر الإنترنت فى تنمية الجوانب المعرفية المرتبطة بإدارة المعرفة، وكذلك مهارات إدارة المعرفة.

دراسة أسامة عبد السلام(٢٠١٧) والتى هدفت إلى تنمية مهارات إدارة المعرفة من خلال بناء بورتفوليو إلكترونى مطور قائم على نظرية تجهيز المعلومات والتقويم الذاتى وتقويم الأقران.

دراسة سلطان الفقيه(٢٠١٧) والتى أكدت على أهمية إدراج إدارة المعرفة ومهاراتها فى المناهج التعليمية، نظرًا لأنها من متطلبات سوق العمل.

دراسة محمد عبد الفتاح، وعيد أبو غنيمة(٢٠١٨)والتى استهدفت تقصى فاعلية نموذج مقترح قائم على عمليات إدارة المعرفة لتنمية التفكير الإبداعى والانخراط فى التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وذلك فى مادة العلوم، وأكدت الدراسة فى نتائجها على أن

النموذج المقترح وفقا لعمليات إدارة المعرفة ساهم فى تنمية القدرة على التفكير، والانخراط فى التعلم.

دراسة سامح عبد الخالق(٢٠١٩) والتى هدفت إلى تنمية مهارات إدارة المعرفة لدى طلاب المرحلة الثانوية وذلك بمادة المنطق من خلال برنامج قائم على التعلم التنافسى، وحددت الدراسة مهارت إدارة المعرفة فيما يلى: تكوين المعرفة، تنظيم المعرفة، تقويم المعرفة، تمثيل المعرفة، تطبيق المعرفة(ص.٥٢)، وأظهرت الدراسة فى نتائجها أن التعلم التنافسى والذى يعتمد على التعاون والتعلم النشط بين المتعلمين له دور فعال فى دعم مهارات إدارة المعرفة.

رابعًا: إدارة المعرفة المهنية، والتعليم الإلكترونى.

تمثل التكنولوجيا عمومًا أداه فعالة لإدارة المعرفة حيث أنها توفر الأليات المناسبة لما تتسم به المعرفة من خصائص لعل أبرزها أن المعرفة مقابل البيانات والمعلومات، وأنها حالة ذهنية تعبر عن مقدار استيعاب المعلومات المتوفرة، وهى قابلة للمعالجة والتخزين (Alavi, & Leidner,2001,p.111)

وهناك العديد من الدراسات التى أكدت على أهمية دعم التعليم الإلكترونى بمهارات إدارة المعرفة، ومن هذه الدراسات:

دراسة كلا من رامان وأخرون Raman, Ryan, & Olfman (2005) أن استخدام الويكى فى التدريس يدعم مهارات إدارة المعرفة مما يساعد المتعلمين على تكوين المعرفة ومشاركتها بطريقة تعاونية ويجعل من بيئة التعلم بيئة تعليمية تشاركية.

كما أكدت دراسة كلا بنغ وجيانغ وتشانغ Peng, J., Jiang, D., & Zhang, X.(2013) من على أن مهارات إدارة المعرفة لها أهمية فى دعم التعلم القائم على الويب خاصة فى مرحلة التعليم الجامعى.

دراسة أمل حمادة، وأية إسماعيل(٢٠١٤)، والتى استهدفت تنمية بعض مهارات إدارة المعرفة الشخصية لدى طلاب الفرقة الرابعة بقسم تكنولوجيا التعليم، من خلال تصميم بيئة للتعلم الإلكترونى التشاركى باستخدام بعض أدوات الويب0.2 المتمثلة فى محررات الويب التشاركية الويكىWiki وشبكة التواصل الاجتماعىFacebook ، والمدونتاتBlogs ، وذلك

وفقًا لمبادئ النظرية التواصلية، وأظهرت الدراسة فى نتائجها فعالية بيئة التعلم التشاركى فى تنمية مهارات إدارة المعرفة الشخصية للطلاب عينة الدراسة.

دراسة رباب عويس(٢٠١٦) والتى أعتمدت على نموذج إدارة المعرفة لإبراهيم الدسوقى٢٠١٥ فى تنمية مهارات أدوات الجيل التانى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم.

ومن خلال دراسة أجراها كلا من عماد سرحان، وعلاء الحمامى (٢٠١٥) استهدفت اقتراح عناصر أساسية لإدارة المعرفة والتى يجب توفيرها فى أى بيئة تعليم إلكترونى تعتمد على الإنترنت كنظام معرفى، اقترح كلا من عماد سرحان، وعلاء الحمامى(٢٠١٥)العناصر الأساسية لإدارة المعرفة لتعليم إلكترونى ناجح:

(ا) العمل الحقيقى: أى توفير ممارسات تعليمية حقيقية(مشكلات واقعية) ويتم ذلك من أدوات إنشاء وتأليف المحتوى كاستعراض المعارف التى تم التوصل إليها بإنشاء محتوى فردى على المدونة الخاصة بالطالب أو إنشاء محتوى جماعى عبر الويكى.

(٢) توليد المعرفة:أى استنباط المعرفة الجديدة من المعرفة الأساسية الضخمة الموجودة على مواقع الإنترنت، ويتطلب ذلك ثلاث أدوات وهى أدوات التنقيب عن البيانات، أدوات التحليل التى تقوم بالتصنيف والمقارنة، وأدوات عرض النتائج والتى تعرضها بشكل مرئى.

(٣)التشاركية: والتى تتيح الفرصة للتفاعل والنقاش بين المتعلمين بعضهم البعض وبين المعلم أيضا، ومشاركة المعرفة فيما بينهم، ويتطلب ذلك استخدام أدوات مثل:أدوات التواصل غير المتزامن،أدوات التصويت والتقييم للموضوعات، أدوات البحث والتنقيب، المحاكاه والتى تستخدم اشكال الواقع الافتراضى لتقريب الواقع الحقيقى.

(٤) قاعدة المعرفة: والتى تحتفظ بجميع الوحدات التعليمية الصريحة والضمنية التى تعامل معها المتعلمين خلال عملية التعلم، ويتم توفير ذلك على منصة إلكترونية واحد كمنصة ,مثلGoogle Education ، و Alfresco ، أو منصات متعددة مثل Edmodo و Wikispaces و Wordpress.(ص.ص.١٥٨–١٦١)

كما أكدت دراسة كلا من فيدالجو بلانجو واخرون Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., & García-Peñalvo, F. J. (2018) على أن نموذج التعلم المدمج(المقلوب) القائم على إدارة المعرفة يزيد من كفاءة العمل الجماعى ويكسب

المتعلمين القدرة على مشاركة المعرفة التي يمتلكوها في موضوع مما يساعد على تحسين تعلمهم.

خامسًا: مهارات إدارة المعرفة المهنية، ومعلم الدراسات الاجتماعية

المعلمون هم العنصر الأساسى فى إدارة المعرفة فهم الذين ينتجون المعرفة ويديرونها وليست المؤسسة، ونظرًا لأن إدارة المعرفة عملية ديناميكية مستمرة، فإن ذلك يتطلب نشر ثقافة مشجعة وداعمة لإنتاج المعرفة ومشاركتها بين المعلمين(سلطان الفقيه،٢٠١٧، ص١٠٥).

ولقد حدد ياسر على أدوار المعلم فى ضوء نموذج مقترح لتطوير التعليم وفقًا لمدخل إدارة المعرفة، وتمثلت تلك الأدوار فى ضرورة إلمام المعلم بما يلى من معارف:

- المعرفة الظاهرة المعلنة عن الموضوع محل الدراسة مستخدما فى ذلك قدرته على التفكير التجميعى والتنفيذى، بالإضافة إلى الاعتماد على التحليل القبلى.
- المعرفة الضمنية غير المعلنة وهى الموجودة فى عقول المتعلمين والتى تتطلب قدرات تفكيرية مثل العلمى والمنظومى والاستكشافى بالإضافة إلى القدرة على التحليل الحلزونى.
- المعرفة الإجمالية، وهى المتخصصة التى تعطيه ميزة العمق المعرفى وهذا يتطلب أنواع من التفكير كالمنظم والعميق وانواع من التحليل كالتحليل الشبكى.
- المعرفة التقنية يتعلق بالتقنيات الحديثة فى التعليم، وهذا يتطلب تفكير حوسبى وتواصلى، واستخدام أنماط تحليل التقنى.
- المعرفة المبدعة، والتى من خلالها ينتج المعلم أفكارًا تتسم بالمرونة والأصالة.
- معرفة إستثمارية تتيح للمعلم توظيف ما يمتلكه من معارف فى عملية التدريس بطريقة صحيحة.
- معرفة يقينية تتعلق بمحتوى المقررات الدراسية التى يدرسها للمتعلمين.(ياسر على،٢٠١١،ص ص.١٢٩–١٣٠)

أما عن توظيف المعلم لمهارات إدارة المعرفة فى عملية التدريس فيمكن توضيحها من خلال مراحل استراتيجية إدارة المعرفة كما وضحها كلاً من إسماعيل حسن، وريهام الغول (٢٠١٤) والمتمثلة فى:

- مرحلة تكوين المعرفة (Creation): تتضمن أنشطة التعلم التى توجه المتعلمين للبحث الإلكترونى للتحرى عن موضوع الدراسة.
- مرحلة أسر المعرفة (Capture): تصمم فيها أنشطة التعلم للتعرف على موضوع الدراسة.
- مرحلة هيكلة المعرفة (Structuring): تتضمن أنشطة توجه المتعلمين لتنظيم المعرفة؛ مرحلة نشر المعرفة (Dissemination): تتضمن نشر ما تم التوصل إليه وتنظيمه بالمراحل السابقة.
- مرحلة اكتساب المعرفة (Acquisition): تتضمن تصميم أنشطة التعلم للتوصل إلى فهم المعرفة.
- مرحلة تطبيق المعرفة(Application): يتم خلالها تصميم أنشطة التعلم للتوصل إلى تنفيذ مشروع عملي وفقا لمعايير محددة. ويتم في كل مرحلة توظيف إمكانات الشبكات الاجتماعية وتطبيقاتها(ص٣٢).

وبالاستفادة من دراسة كلا من عامر فنديلجى (٢٠٠٦)، ودراسة إسماعيل حسن، وريهام الغول (٢٠١٤)، ودراسة عماد سرحان، وعلاء الحمامي (٢٠١٥)، ودراسة ابتسام عرجان(٢٠١٩) ، حاول البحث الحالى تنظيم مراحل عمليات إدارة المعرفة التى سيمارسها المتدربون خلال البرنامج التدريبى، وذلك بتصرف وتعديل بما يتفق مع أهداف البحث الحالى؛ ولقد تتابعت تلك المراحل كما يلى:

المرحلة الأولى: تكوين المعرفة (Creation): تتضمن الفعاليات والمهام التى توجه المعلمين للبحث الإلكترونى للوصول إلى المعلومات والأفكار عن موضوع الدراسة وتوليد المعرفة من خلال اكتساب المعرفة الجديدة باستنباطها من المعرفة الأساسية الضخمة الموجودة على مواقع الإنترنت، ويتطلب ذلك الأتى:

١) **تحديد المعرفة: أى تحديد مصادر الحصول على المعرفة والأدوات المستخدمة للوصول إليها، وتحديد الأهداف (ما المطلوب)وما إجراءات تحقيق المطلوب**

٢) **الاستحواذ على المعرفة:أى تحديد المعلومات الهامة والتى تم التوصل إليها من المرحلة السابقة وتصنيفها حسب الأهمية والحاجة.**

٣) **اكتساب المعرفة(توليدها)استنباط معرفة جديدة من قاعدة المعرفة الاساسية.**

٤) **هيكلة المعرفة: أى الاستعانة بأدوات أو استراتيجيات لترتيب المعرفة بشكل منطقى ومناسب. إعادة تنظيم المعرفة وترميزها.**

المرحلة الثانية: نشر المعرفة ومشاركتها (Dissemination):

تتضمن نشر ما تم التوصل إليه وتنظيمه بالمراحل السابقة، والتى تتيح الفرصة للتفاعل والنقاش بين المتدربين، وتكوين قاعدة المعرفة: والتى تحتفظ بجميع المنشورات والأنشطة التدريبية التى تفاعل معها المتدربين خلال عملية التدريب، وتمثل مصدرًا رئيسيًا يرجع إليه المتدربين للإطلاع على جميع المشاركات، والمناقشات، والإنجازات، ومصادر التعلم التى تم الرجوع إليها وكل ما أجرى من تعديلات وإضافات أثناء عملية التعلم، وقد يتم توفير ذلك على المنصة الإكترونية المخصصة للتواصل، ويتطلب ذلك الآتى:

٥) **تسجيل المعرفة:أى توثيقها وكتابة ملاحظات مرتبطة بالتطبيق فى عملية التدريس، حتى لا يتم نسيانها عند إعادة التدريس فى المستقبل القريب أو البعيد.**

٦) **مشاركة المعرفة:ينشر المعارف التى حصل عليها واهتم بمعالجتها عبر المنصة التعليمية، حتى يتم الاستفادة منها بتوليد أفكار جديدة من خلال إدارة المناقشات حولها عبر المنصة الإلكترونية.**

المرحلة الثالثة: تطبيق المعرفة: أى استخدام المعارف المهنية التى تم تكوينها ومشاركتها فى تطوير الأداء المهنى، فالممارسة الحقيقية هي العنصر الذي يجعل للمعرفة قيمة، وهى الطريق لبناء معرفة جديدة لدى الفرد تميزه عن غيره. فلا يمكن للمتدرب أن ينسى ما تعلمه عبر تجربة حقيقية ارتكب فيها أخطاء وصحح حتى وصل إلى الهدف المنشود. يمكن أن يتم ذلك عبر طرح مشكلات حقيقية.

المرحلة الرابع: تقويم المعرفةEvaluation

تتضمن الفعاليات والمهام التى يقوم بها المتدرب من أجل تقييم المعرفة وتحسينها بهدف الوصول إلى التحسين المستمر لأدائه المهنى، ويتطلب ذلك:

٧) تقييم المعرفة:حيث يتم التقييم لمرحلة نشر المعرفة ومشاركتها، وتحديد نقاط القوة والضعف تمهيدًا لتقديم تغذية راجعة.

٨) تحسين المعرفة:وذلك من خلال الاستفادة من نتائج تقييم المعرفة، والانطلاق منها لتقديم معالجات لجوانب الضعف لتجنبها عند التطبيق فى الدورة القادمة.

المحور الرابع :التأمل الذاتى المهنى وأهميته لمعلم الدراسات الاجتماعية

أولًا: تعريف التأمل الذاتى المهنى

التأمل الذاتى المهنى هو شكل من أشكال الاستقصاء الواعي في الممارسات المهنية التي يزاولها المعلم، ومن خلاله يمارس المعلم التفكير المتأنى للتعرف على المشكلات التي يواجهها وتحديدها بدقة بهدف تطوير ممارساته المهنية فى المستقبل(ليلى الصيفى،٢٠١٥،ص١٣٨) (دينا موسى، ٢٠١٩، ص ١٨٨) والتأمل الذاتى هو استبصار للممارسات التدريسية للإجابة على التساؤلات التى يوجهها المعلم لنفسه(كوثر بلجون،٢٠١٠،ص٧١٠)

وهو نشاط منظم للمعلم يرتكز على مجموعة من الأدلة التي تم جمعها بعناية لتحل محل الانطباعات الذاتية للمعلم، ويستعين بالنقد البناء والمنظم من الزملاء ليتحدى ما كان يمكن اعتباره سابقًا أمرا مفروغا منه. (Harran,f.,2017,p.11)

وهو قدرة الطالب المعلم على تأمل المخططات التدريسية، وعملية تنفيذ الدرس، وتقييم الممارسات التدريسية التى يقوم بها المعلم أثناء عملية التدريس لضمان عملية التحسين المستمر للأداء (عطية عبد العال، عصام أبو الخير،على سليمان، ٢٠١٥،ص٢٣٣)

ويمثل التأمل المهنى عملية دائرية مرنة تبدأ بالتخطيط والنقد والتقييم ثم التنفيذ والفحص والتحليل والتقييم ثم إعادة التخطيط ووضع أهداف مستقبلية ثم إعادة التدريس، وهو مرتبط بالقدرة على التقييم الذاتى (مستورة الشمرى، ٢٠١٣، ص١٣٧)

ويتضمن التأمل الذاتى المهنى مجموعة من العمليات التى يقوم بها المعلم لإحياء التفكير الذاتى، وإعادة النظر فيما يتم من مهام خلال عملية التدريس، عن طريق الاستعراض الذهنى لممارساته المهنية والقيام بتحليل واستخلاص كل ما يساعد على دعم بناء معرفة جديدة، وإجراء تعديل وتطوير على ممارساته(لمياء عبيدات،٢٠١٧،ص٢٢٧٩)

إن التأمل الذاتى المهنى ليس مجرد مجموعة من الممارسات العملية ولا مجموعة من المهارات الأكاديمية فقط. حيث أن المعلم عندما يمارس التأمل الذاتى هو لا يهدف إلى إنتقاد نفسه فقط بل يحاول أن يفكر فيما يفعل ويقيمه فى ضوء ما يتوصل إليه من نتائج، وذلك بغرض التحسين المستمر (Zahid,M.& Khanam,A.,2019,P.34)

ومن خصائص التأمل الذاتى المهنى: الاهتمام بالنتائج، الاستمرارية، الاعتماد على جمع الأدلة وتقييمها(Harran,f.,2017,p.5).

ويدعم التأمل الذاتي قدرة المعلم على التفكير فى ممارساته التدريسية وتحليلها لتحديد الجوانب التى تحتاج إلى مراجعة وتحسين، والبحث عن أساليب وآليات لدعم النمو المهنى، وتحسين الممارسات التدريسية، وتحديد آليات معالجة المشكلات الواقعية التي تواجه الطلاب. (خالد عرفان، عصام أبو الخير،٢٠١٤،ص١٣٢)

وللتأمل المهنى أنواع:

- تأمل فردي: هنا يتأمل المعلم ممارساته التدريسية بنفسه مستخدما بطاقات للتأمل الذاتي.
- تأمل تبادلي: وفيه يتبادل المعلم عملية التأمل مع زميله .
- التأمل الجماعى التشاركى هنا يكون التأمل جماعى، ويحتاج الأمر لمعلم لتوجيه عمليات التأمل وتحديد التساؤلات والمعايير التى سيتم فى ضوئها التأمل. (خالد عرفان، عصام أبو الخير،٢٠١٤،ص١٣٤–١٣٥)

ومن الأفكار التى يمكن أن يشاركها المعلم مع زملائه عند التأمل الذاتى: خبرات متناقضة، معلومات فارقة، تجربة تأملية أخرجت أخطاء كثيرة، أوضاع تدريسية متوقع صعوبة السيطرة عليها، أشياء غير مهمة لكنه تشغل تفكير المعلم (Zahid,M.& Khanam,A.,2019,P.34).

ومما يسبق يمكن استخلاص ما يلى حول التأمل الذاتى المهنى:

هو شكل من أشكال الاستقصاء الممنهج حول الممارسات التدريسية، وهوعملية دائرية ومستمرة، ويتطلب مرونة فى التنفيذ، ويعتمد على جمع المعلومات، وتحليلها وتقديم الأدلة، كما يهدف إلى حل مشكلات واتخاذ قرارات حول عملية التدريس، ويتم بشكل فردى وجماعى.

ثانيًا: أهمية التأمل الذاتى المهنى لمعلم الدراسات الاجتماعية

إن الهدف من التأمل الذاتى المهنى هو رفع معايير الكفاءة المهنية للمعلم والاستفادة من خبرات التعلم فى الوصول إلى استنتاجات يمكن تطبيقها في ظروف جديدة ولذا يعد التأمل الذاتى المهنى وسيلة للتطوير المهني(Harran,f.,2017,p.11)

ويمكن إبراز أهمية التأمل الذاتى المهنى للمعلمين فيما يلى:

التأمل الذاتى المهنى طريقة احترافية لتحقيق التنمية المهنية: فمن خلاله يقوم المعلمون بإجراء منهجي للاستفسار عن أنفسهم ، وفهم قدراتهم ، وتقييم ممارساتهم وطلابهم. بواسطة جمع البيانات حول أفعالهم وتجاربهم (Mathew, P.,& etal 2017,p.126) وهذا ما أكدت عليه دراسة محمد هيبة(٢٠١٥) التى أشارت إلى تأثر مستوى التفكير التأملى للمعلم بالخبرة الأكاديمية والتطوير المهنى المستمر له.

يمثل أداه فعالة لإبراز نقاط القوة والضعف: ويساعد التأمل الذاتى المهنى المعلم على تصميم مشاريع منهجية تقوم على النقد والتحليل الذاتى التكوينى، وعلى عدم تأثر الموقف التدريسى بالممارسات التأملية التى يقوم بها المعلم فالهدف الأساسى هو تحسين عملية التدريس من خلال تحديد نقاط الضعف والقوة.(Shandomo, H. M. ,2010,p.106)

يدعم مفهوم التحسين المستمر والتعلم مدى الحياه: حيث يعد التأمل أحد أهم أدوات النمو المهنى للمعلم فمن خلاله يستطيع المعلم أن يحلل الممارسات الصفية، ويضع الحلول المناسبة للتحسين المستمر، وهو الذى يوجه المعلم نحو نوع البيانات التى يحتاج إلى جمعها سواء عن طرق التدريس، أو التقييم أو أدارة الصف، ولذا فإن التأمل هو شكل من أشكال التقييم الذاتى، ولذا يجب تدريب المعلمين على ممارسته لضمان التحسين المستمر خلال حياتهم المهنية (جبر الجبر،٢٠١٣،ص٩٢)، ولقد أكدت على ذلك دراسة كلا من تايبى(Taibi, H. (2015 ، وتشوى واخرون (Choy, S. & etal. (2019

يدعم ثقة المعلم بنفسه: فممارسة المعلم للتأمل يساعده على تحديث معلوماته ومهاراته، وقدرته على التعلم الذاتى، وهذا ينمى لديه الإحساس بالرضا الذاتي والثقة بالنفس نتيجة النظر في المنجزات التي قام بها (ليلى الصيفى،٢٠١٥،ص١٣٨).

يعزز التعلم التجريبى والنمو الشخصى للمعلم: حيث يعطيه الحرية فى اختيار واتباع المنهج التدريسى الذى يناسبه، ويشجعه على التفكير العقلانى، وهو وسيلة لرفع معايير التدريس من خلال الحكم المستنير بالأدلة(Harran,f.,2017,p.11).

يمثل أداه فعالة لحل المشكلات واتخاذ القرارات: لأنه يطور القدرات التفكيرية والبنية المعرفية للمعلم بالشكل الذى يساعده على رصد المشكلات واقتراح الحلول واتخاذ القرارات المناسبة للتحسين(ابتسام عامر،٢٠١٦،ص٢٤٣)

ويلخص كلا من تشوى واخرون (2019) .Choy, S. & etal أهمية الممارسات التأملية للمعلمين فى أنها:

- **تعطى فرصة للتفكير التأملى حول جميع إجراءات الموقف التدريسى، والإجابة على العديد من التساؤلات: هل كانت الأنشطة جيدة؟، هل كانت المواد فى مستوى الطلاب، ويمكن التعبير عن ذلك بالكتابات التأملية اليومية والتى يمكن فحصها من ذوى الخبرة لإبداء الرأى حولها.**
- **تتيح للمعلم فرصة للتفكير فى كيفية التأثير على مشاعر طلابهم مما يرفع من دافعيتهم للتدريس.**
- **تساعد المعلم على رفع وعيه بمهاراته التدريسية مما يمكنه من تفسير العديد من المواقف (p21–22)**

وهناك العديد من الدراسات التى أظهرت أهمية تمكين المعلمين من الممارسات التأملية من بينها:

دراسة منال مصطفى(٢٠١١) التى أوصت بضرورة تخصيص ورش عمل للمعلمين لتدريبهم على التأمل الذاتى، فى حين سعت دراسة كلا من عطية عبد العال، عصام أبو الخير، وعلى سليمان (٢٠١٥)إلى توظيف جلسات التدريس المصغر فى تنمية مهارات التدريس التأملى لدى الطلاب المعلمين، وأكدت على أهمية تنمية مهارات التدريس التأملى من خلال جلسات التدريس المصغر، وخرجت دراسة لمياء عبيدات(٢٠١٧) بتوصياتها حول

ضرورة نشر الوعي وثقافة الممارسة التأملية وأدواتها من خلال عقد الورش التدريبية للمعلمين قبل وأثناء الخدمة، وأكدت الدراسة على وجود علاقة دالة إحصائيًا بين واقع الممارسات التأملية للمعلمين ودافعيتهم للإنجاز، واتفقت معها فى ذلك دراسة تامر المصرى (٢٠١٧) التى توصلت إلى أن قدرة المعلم على التأمل الذاتى يساعده على تنمية الكفايات المهنية وينمى لديه اتجاهًا إيجابيًا نحو مهنة التدريس.

ويمكن إيجاز أهمية التأمل الذاتى المهنى للمعلمين فى أنه يجب أن يستخدم فى كافة مراحل عملية التدريس بداية من التخطيط حيث يفيد التأمل فى توجيه المعلم لانتقاء كل ما يناسب متطلبات عملية التدريس، وتحديد الإجراءات التى تساعد على تحقيق تلك المتطلبات، وفى عملية التنفيذ يفيد التأمل فى توجيه عملية التدريس نحو تحقيق الهدف، وبعد الانتهاء من التدريس يفيد التأمل فى تقويم عملية التدريس بهدف التحسين عند إعادة التدريس.

ثالثًا متطلبات القيام بالتأمل الذاتى المهنى(المهارات التى تدعم قدرة المعلم على القيام بالممارسات التأملية)

يتطلب قيام المعلم بالتأمل الذاتى امتلاك العديد من المهارات كالاستقصاء، والتفكير الناقد، والتساؤل الذاتى، والتخطيط، والتحليل، والتقويم، واتخاذ القرار(خيرى سليم، ميشيل عوض،٢٠٠٩،ص٢٤)، بالإضافة إلى القدرة على الملاحظة، ومشاركة الزملاء، وضع خطة التحسين، وتنفيذ خطة التحسين، ومراجعة الذات (دينا موسى، ٢٠١٩، ص ٢٢٤).

كما يتطلب التأمل الذاتى المهنى أن يكون لدى المعلم القدرة على النقد والتقييم الذاتى، وهذا ما أكدت عليه الكثير من الدراسات من بينها دراسة كوثر بلجون(٢٠١٠) التى أشارت إلى أن النقد الذاتي، والاستفسار الذاتي لإجراءات التدريس التي يقوم بها المعلم تعد من متطلبات التأمل الذاتى، ودراسة كل من عبيد الشمرى، ومد الله العنزى (٢٠١٢) التى أكدت على أهمية إمداد المعلم بأسس النقد والتقييم الذاتى وتطبيقه عمليًا مع زملائهم، ودراسة محمدى (2014) ,.Mohammadi,n والتى أظهرت وجود علاقة إيجابية بين التأمل والقدرة على الحكم الذاتى للمعلم ودعم كفاءتة الذاتية.

ويشير كلا من خيرى سليم، وميشيل عوض (٢٠٠٩) إلى أن المعلم عليه أن يقوم بما يلى عند التأمل الذاتى:

١. تجميع بيانات وصفية: عن طريق الملاحظات التى يسجلها المعلم، وجهات نظر التلاميذ، وجهات نظر الزملاء، ما يتطلع عليه المعلم من دراسات وابحاث.
٢. تحليل بيانات: وذلك فى ضوء ما لدى المعلم من أراء، وأهداف، وافتراضات، واتجاهات، ومعتقدات، وإدراك علاقات، وما يسفر عن كل ذلك من نتائج.
٣. اعتبار كل موقف تعليمى خبرة إضافية:فكل موقف تعليمى يمثل خبرة فريدة من نوعها ويسير بشكل مختلف عن ما قبله، ويتضمن كل ما تم تغييره من معتقدات وتحسينه من ممارسات
٤. وضع خطة للاستفادة مما سبق:فالتأمل عملية تحدث بهدف تحسين عملية أخرى (خيرى سليم، ميشيل عوض،٢٠٠٩،ص٢٥–٢٧)

ويتعين على المعلم عند قيامه بالتأمل الذاتى المهنى أن يسأل نفسه بعض الأسئلة ومنها: ماذا أفعل في العملية التدريسية؟ لماذا أفعل ذلك بهذا الشكل؟ كيف أطور من ممارساتي التدريسية؟ ما الذي يجب على فعله كي أحقق فهما أفضل لممارساتي؟(خالد عرفان، عصام أبو الخير،٢٠١٤،ص١٣٢)

إن تمكن المعلم من توظيف الإنترنت فى دعم الممارسات التأملية يعد أيضًا من متطلبات القيام بالتأمل الذاتى المهنى إذ أن الإنترنت يعطى المعلم الفرصة لإدارة المناقشات بينه وبين زملائه بصورة منظمة مما يساعدهم على التفكير الجمعى وتبادل الأراء والتعبير عنها بحرية وبشكل غير متزامن (Booke,M.2012,p.188) ويستفيد المعلم من الأجهزة التكنولوجية فى الممارسات التأملية حيث يمكن للمعلمين كتابة أفكارهم على مدونة وتلقي ملاحظات من المعلمين الآخرين حتى يتمكنوا من ذلك تلقي النصائح أو الاقتراحات حول ما كتبوه(Olaya Mesa, M. L.,2018,p.158).

رابعًا :أدوات التأمل الذاتى المهنى

قد يستعين المعلم لممارسة التأمل الذاتى بالعديد من الأدوات كمراقبة الزملاء له، تسجيل الملاحظات، تسجيل يوميات المعلم، واتخاذ أراء المتعلمين دون الكشف عن شخصياتهم من خلال تسجيل ملاحظاتهم على المعلم فى ورق ووضعه بصندوق يفتحه المعلم بالنهاية ليستفيد من تقييمات المتعلمين لأدائه (Shalabi,M., Sameem,M& Almuqati,S.,2018,P.43)

ومن أدوات التأمل الذاتى المهنى للمعلمين:

- **المذكرات اليومية : وهى أسهل الطرق وأبسطها فمن خلالها يسجل المعلم إنطباعاته الشخصية وملاحظاته ووصف ردود الفعل ومشاعره بدون التقيد بأى أساس أو نموذج منتظم.**
- **التعلم من الأقران: ثناء مناقشة تجربتهم مع أقرانهم حيث يجتمع الزملاء لوصف تجاربهم الخاصة والتحقق وإعادة صياغة وتوسيع نظرياتهم الخاصة**
- **تسجيل الموقف المدرسى صوت وصورة ، والذى يساعد المعلم عللى تقييم نفسه، وتلقى التقييم من زملائه**
- **ملاحظات الطلاب:أراء الطلاب يمكن للمعلم الطالب أن يسأل طلابه عما يحدث في الفصل الدراسي، يمكن القيام بذلك ببساطة من خلال الاستبيانات.**
- **البحث الإجرائي وهو نوع من الممارسات التأملية، وأداة هامة لحل المشكلات بقيادة المعلمين لفهم ممارساتهم وتحسين طريقة معالجتهم وإدراك ما يحدث يحدث فى الفصل الدراسي من خلال تحديد المشاكل الشائعة والافتراض حول الأسباب المحتملة والحلول ومحاولة تطبيق خطة عمل(Mathew, P., & etal, 2017,p.130)**

وهنالك العديد من الدراسات التى استهدفت رصد الأدوات التى يعتمد عليها المعلم للقيام بالتأمل الذاتى المهنى من بينها دراسة فاتيمبور Fatemipour, H. (2013) التى استهدفت تحديد أكثر الأدوات التأملية فاعلية فى تحقيق أهداف التدريس التأملى، وبمقارنة أربعة أدوات للتأمل الذاتى من حيث فعاليتها فى الحصول على البيانات، وتمثلت هذه الأدوات فى : يوميات المعلم، ملاحظة الزملاء، ملاحظات الطلاب، التسجيل الصوتى، وأظهرت

الدراسة أن يوميات المعلم هى الأداة الأكثر فعالية في التأمل، يليها ملاحظة الزملاء، ثم أتت أداة ملاحظات الطلاب في المركز الثالث، وكان التسجيل الصوتي الأداة الأقل كفاءة في الحصول على البيانات.(P.1402) ، ودراسة جبر الجبر(٢٠١٣) التى أكدت على أن اليوميات من أبرز أدوات التأمل التى يجب تدريب المعلمين عليها لسهولة تطبيقها ونتائجها السريعة كما أوصت بضرورة تضمين أدوات التأمل فى البرامج التدريبية للمعلمين، ونشر الوعى بثقافة التأمل بينهم لضمان التحسين المستمر لأدائهم(ص١١٩)، كما قدمت دراسة خالد عرفان، وعصام أبو الخير(٢٠١٤) توصياتها بضرورة تدريب الطلاب المعلمين على بناء وتوظيف بطاقات التأمل الذاتي واستخدامها أثناء ممارسة المهنة.

خامسًا: خطوات التأمل الذاتى

من أجل أن يقوم المعلم بالممارسة التأملية عليه أن يجمع المعلومات بطريقة منظمة حول ممارساته التدريسية، ثم يرتب ويحلل ويقارن ما جمعه بالافتراضات التى وضعها قبل عملية التدريس والتى تعبر عن النتائج التى يرغب فى الوصول إليها من أجل تعديل وتحسين ممارساته، ومن أجل تحقيق ذلك يتعين على المعلم أن تكون لديه أدلة فعلية وملموسة تدعم ما جمعه من معلومات حول الموقف المدرسى، والتى من خلالها يمكن تفسير لماذا نجح الموقف التدريسى أو لماذا فشل وما الحل؟ (Shalabi,M., & etal,2018,P42)

<u>وتتمثل خطوات التأمل الذاتى المهنى فيما يلى:</u>

- جمع المعلومات : من خلال تدوين الملاحظات، ملاحظة الزملاء، ملاحظات الطلاب، تسجيل الدروس، مرقبة فصول أخرى لمعلمين من ذوى الخبرة
- تحديد جوانب التعليم التى تحتاج الى تحسين، والتفكير فى حل المشكلات لاتخاذ القرار.
- التخطيط للتنفيذ وذلك بعد اتخاذ القرار بشأن التغييرات المطلوبة سواء فى طريقة التدريس، أو أسلوب التعامل مع الطلاب أو فى الأنشطة التعليمية.
- التنفيذ النهائى، هنا لابد أن يتم التنفيذ بطريقة تلقائية حتلى لايرتبك الطلاب.
- تحليل التأثير: أى رصد ودراسة ما ترتب على التنفيذ، ثم يتم جمع بيانات من جديد.(Islam, R.,2015,p.83-85)

وعلى المعلم عند القيام بالتأمل الذاتى أن يضع في الاعتبار ما يلى:

- **ليس جميع الفصول متشابهة. نظرًا لأن الأشخاص مميزون، فإن الأجواء التي يحضرون فيها تختلف أيضًا. لذا فإن ما يمكن تطبيقه في فئة ما قد لا يكون عمليًا في فئة أخرى.**
- **ضرورة تعدد مصادر جمع المعلومات أثناء التدريس التأملى.**
- **يمكن أن تشتمل المصادر التى يعتم عليها المعلم فى التأمل الذاتى على المعلمين زملائه ومديرين وإداريين آخرين وأولياء الأمور والأهم من ذلك طلاب الفصل.**
- **أن التدريس ليس مهمة سهلة، وهناك عوامل أخرى غير المدرس نفسه تؤثر على كفاءة كل ما يمارس في الفصل. (Tajareh,M.& Rashtchi,M,2019,p.13)**

وقد قامت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية بالتعاون مع مشروع الملك عبد الله عبد العزيز لتطوير التعليم العام بوضع معايير مهنية للمعلم بالاستعانة بالخبرات العالمية والإقليمية، وذلك لدعم المعلم بمحكات للأداء عند تأمل ممارساته المهنية، وقد اهتم المشروع باستخراج دليلا للمعلم يعينه على ذلك وحدد للمعلم مجموعة من الخطوات التى يمكن اتباعها للتأمل الذاتى المهنى:

- **اختيار الأداة الملائمة للتأمل فى ضوء المعايير المهنية المحددة**
- **رصد الممارسات الواقعية.**
- **تحليل البيانات والمعلومات التى تم جمعها.**
- **مقارنة نتائج التحليل بالمعايير المهنية**
- **تحديد فجوة الأداء.**
- **وضع خطة التحسين (ص١٣)**

إجراءات ومواد المعالجة التجريبية

يتناول هذا الجزء من البحث إجراءات إعداد مواد وأدوات البحث، والدراسة الميدانية، والتى سارت وفق عدة خطوات كالأتى:

أولًا:إعداد البرنامج التدريبى المقترح والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA لتنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية والقدرة على التأمل الذاتى المهنى.

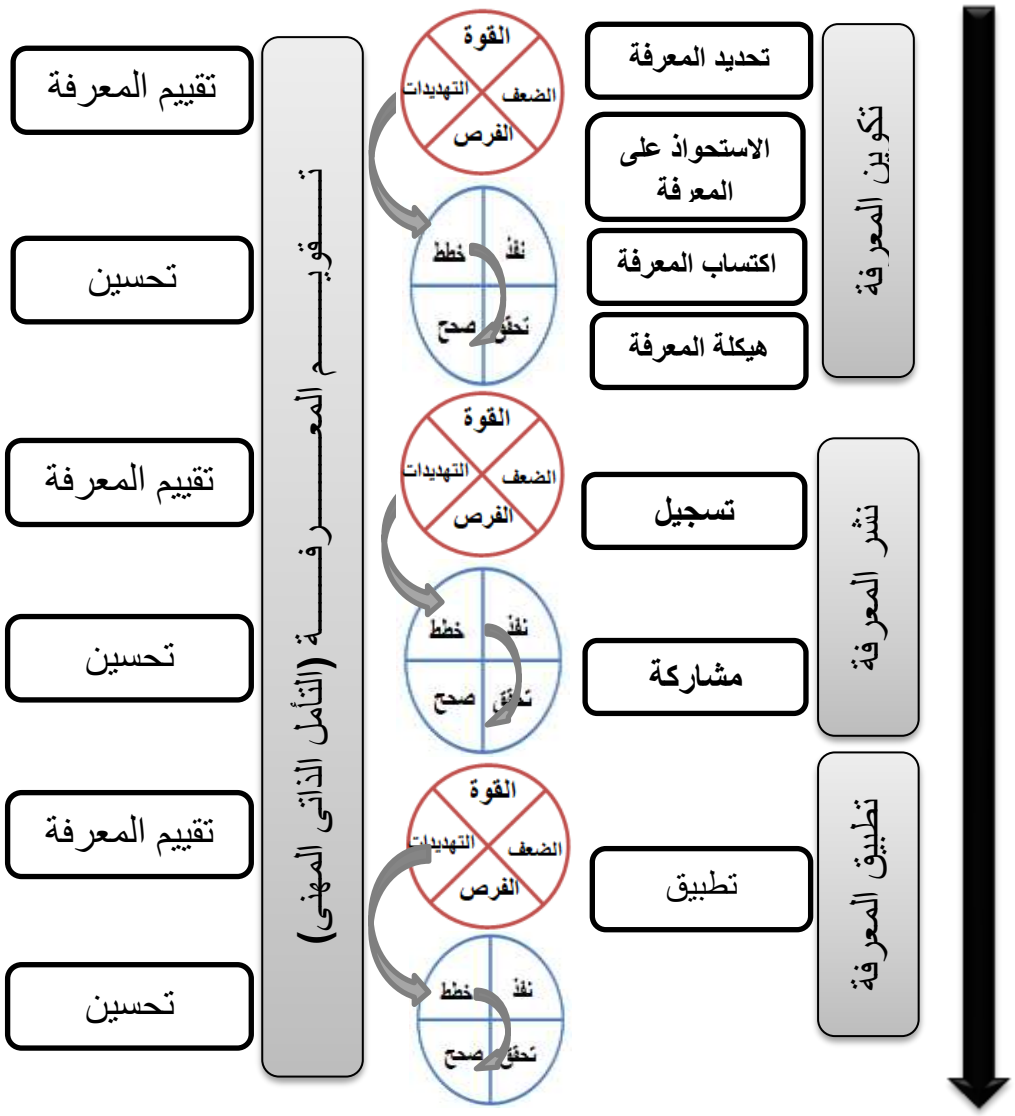
ولقد تم إعداد البرنامج التدريبى المقترح وفق الإجراءات التالية:

(١) تحديد الهدف العام للبرنامج التدريبى المقترح:استهدف البرنامج التدريبى المقترح تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية.

(٢) تحديد أسس بناء البرنامج التدريبى المقترح: استند البرنامج التدريبى المقترح فى بنائه على:

- **المهارات الأساسية والفرعية لأدارة المعرفة المهنية والتى يستهدف البحث الحالى تنميتها.**
- **أبعاد التأمل الذاتى المهنى التى يستهدف البحث الحالى تنميتها وأدواته التى يستعين بها المعلم فى تبنى معايير للأداء المهنى لأى مهارة تدريسية، وتقييم نفسه ذاتيًا وفقًا لتلك المعايير من خلال تحديد جوانب القوة، وجوانب الضعف، ووضع خطة لتحسين أدائه وتنفيذها بشكل مستمر.**
- **دعم البرنامج التدريبى بلقاءات الكترونية مع المتدربين عن بعد من خلال توظيف المنصة التعليمية الإلكترونية "Easy Class "**
- **الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.**

(٣) تحديد الفلسفة العامة للبرنامج التدريبى المقترح: تعبر فلسفة البرنامج المقترح عن كيفية توظيف متغيراته بالصورة التى تحقق أهدافه كما هو موضح بالشكل رقم(٦)



شكل رقم (٦) نموذج يوضح كيفية إحداث التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA لتنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية ، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى

ويوضح الشكل رقم(٦) عملية توظيف أداة التحليل الرباعى SWOT ، ونموذج تحسين الأداء PDCA بشكل تكاملى وحلزونى فى التدريب على المهارات الثلاثة الأولى لإدارة المعرفة والمتمثلة فى(تكوين المعرفة، نشر المعرفة، تطبيق المعرفة) بحيث تساعد أداة التحليل الرباعى المعلمين فى تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات المتعلقة بمدى تمكنهم من كل مهارة بعد دراستها، ثم استخدام نموذج تحسين الأداء PDCA فى تحقيق

التحسن المطلوب ومن هنا يكون قد تم تدريب المعلمين على المهارة الرابعة لإدارة المعرفة والمتمثلة فى مهارة تقويم المعرفة والتى يتم توظيفها أيضًا فى دعم قدرة المتدربين على التأمل الذاتى المهنى.

(٤) <u>تحديد محتوى البرنامج وتنظيمه</u>

تم تحديد موضوعات البرنامج وتنظيمها فى ضوء الهدف العام للبرنامج، وتم ترتيب الموضوعات بطريقة منطقية تكاملية، وتضمن البرنامج التدريبى ثمانية موضوعات رئيسية:

- **اليوم التدريبى الأول:مفهوم إدارة المعرفة وعلاقته بالتعليم الإلكترونى**
- **اليوم التدريبى الثانى:تكوين المعرفة المهنية(تحديد المعرفة والاستحواذ عليها)**
- **اليوم التدريبى الثالث:تكوين المعرفة المهنية(اكتساب المعرفة)**
- **اليوم التدريبى الرابع:تكوين المعرفة المهنية(هيكلة المعرفة)**
- **اليوم التدريبى الخامس:نشر المعرفة(أولا: تسجيل المعرفة)**
- **اليوم التدريبى السادس:نشر المعرفة(ثانيًا: مشاركة المعرفة)**
- **اليوم التدريبى السابع:ورشة عمل(توظيف المنصة التعليمية Easy Class فى إدارة المعرفة)**
- **اليوم التدريبى الثامن:ورشة عمل ختامية(تطبيق المعرفة)، وتوظيف نموذج تحسين الأداء فى التدريس جلستين للتدريس المصغر**

(٥) <u>وضع الإطار العام للبرنامج التدريبى المقترح</u>[٢]، ولقد تضمن ما يلى:

أ. أهداف البرنامج المقترح

ب. تحديد مكونات البرنامج التدريبى(دليل مدرب– دليل متدرب)

ج. تحديد أساليب التدريب المستخدمة بالبرنامج التدريبى(المحاضرة –التعلم التعاونى– العصف الذهنى–حلقات المناقشة–جلسات تدريس مصغر)

د. توضيح آلية تنفيذ البرنامج:تمت اللقاءات مع المتدربين بطريقتين:

[٢] ملحق رقم (٣) (الإطار العام للبرنامج التدريبى)

- **لقاءات مباشرة(وجاهية): يوم تدريبى كل أسبوع مدته (١٨٠ دقيقة) مقسم إلى جلستين الجلسة الأولى ٩٠ دقيقة، والجلسة الثانية ٩٠ دقيقة بينهما استراحة نصف ساعة فيما عدا اليوم التدريبى الثامن الذى امتد لأربعة بواقع ساعتان لكل جلسة.**
- **لقاءات عن بعد (عبر المنصة التعليمية Easy Class) وتستهدف هذه اللقاءات:**
  - ✓ **نشر مواد تعليمية إلكترونية داعمة للبرنامج التدريبى وإدارة المناقشات حولها.**
  - ✓ **متابعة التكليفات الواردة بأوراق العمل المنزلية.**
  - ✓ **تقديم التغذية الراجعة للمتدربين.**
  - ✓ **إجراء مهمات تعليمية الهدف منها تدريب المتدربين على إدارة المعرفة لدعم تعلم طلابهم على المنصات التعليمية الإلكترونية.**

هـ. **تحديد أنواع أوراق العمل المستخدمة بالبرنامج التدريبى(أوراق عمل قبلية، تعليمية، منزلية)**

و. **آلية التقويم فى البرنامج التدريبى(قبلى، تكوينى، بعدى)**

ز. **تحديد خطة تطبيق البرنامج التدريبى.**

(٦) **إعداد دليل المتدرب**[٣] **ويتضمن أهداف اليوم التدريبى، وفعاليات الجلسات التدريبية، والنشرات التدريبية وأوراق العمل.**

(٧) **إعداد دليل المدرب**[٤] **:من خلال:**

- **وضع مقدمة للدليل تتضمن:تحديد الهدف من إعداد دليل المدرب، متطلبات التدريب، طريقة الجلوس، تحديد تعليمات اليوم التدريبى، تحديد نشاط التعارف، تحديد أدوار المدرب والمتدرب أثناء البرنامج التدريبى، طريقة توثيق أداء المتدربين، تحديد مكونات ملف الإنجاز.**
- **تحديد إجراءات السير فى كل يوم تدريبى(الأهداف، الاحتياجات، الإرشادات، اسلوب التدريس المستخدم، شرائح العرض التقديمى، التمهيد، الفعاليات.**

[٣] ملحق رقم (٤) (دليل المتدرب)

[٤] ملحق رقم (٥) (دليل المدرب)

(٨) التحقق من صلاحية البرنامج المقترح من خلال عرضه على المحكمين[٥]

تم عرض البرنامج التدريبى على مجموعة من المتخصصين فى مجال مناهج وطرق تدريس الجغرافيا للتأكد من سلامة المحتوى التدريبى وإجراءات عملية التدريب التى تم تحديدها فى الدليل وأساليب التقويم المستخدمة للاهداف السلوكية الخاصة بكل موضوع من ناحية وللأهداف العامة وأهداف البرنامج من ناحية أخرى، وتت أخذ أراء السادة المحكمين فى الاعتبار وإعداد البرنامج التدريبى فى صورته النهائية.

ثانيًا :إعداد بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية

تم إعداد بطاقة الملاحظة لمهارات إدارة المعرفة وفقًا للإجراءات التالية:

(١) تحديد الهدف من بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية

هدفت بطاقة الملاحظة إلى قياس مدى إتقان معلمى الدراسات الاجتماعية(المتدربين) لمهارات إدارة المعرفة المهنية، وتحديد مقدار التغير الذى احدثه البرنامج التدريبى المقترح.

(٢) تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة

وفقًا لمهارات إدارة المعرفة المهنية التى يستهدف البحث تنميتها تم تحديد أربعة أبعاد رئيسية لبطاقة الملاحظة تمثلت كما يلى:

- **"تكوين المعرفة "ويندرج منه أربعة معايير فرعية(تحديد المعرفة، الاستحواذ على المعرفة، اكتساب المعرفة، هيكلة المعرفة.**
- **"نشر المعرفة" ويندرج منه معيارين(تسجيل المعرفة، مشاركة المعرفة)**
- **"تطبيق المعرفة"**
- **"تقويم المعرفة: ويندرج منه معيارين(تقييم المعرفة، تحسين المعرفة)**

(٣) صياغة مؤشرات بطاقة الملاحظة

تم صياغة مؤشرات البطاقة فى صورة أفعال إجرائية، محددة لا تحتمل أكثر من معنى، غير متكررة، وتعبر عن مضمون المهارة الفرعية والرئيسية، يسهل ملاحظتها والاستدلال عليها.

[٥] ملحق رقم (٢) (قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث)

(٤) تحديد أسلوب تسجيل الملاحظة والتقدير الكمى للأداء

تم الاعتماد على التقدير الكمي لتقدير مستويات المتدربين في أداء كل مهارة في بطاقة الملاحظة، وذلك باقتراح أربعة مستويات لتقدير الدرجات وهي: (٠، ١، ٢، ٣)، ويشير التدرج(٠) بأن المتدرب لم يؤدى المهارة، بينما يشير التدرج (١) بأن المتدرب أدى المهارة بدرجة ضعيفة، أما التدرج(٢) فيشير إلى أن المتدرب أدى المهارة بدرجة متوسطة، بينما يشير التدرج(٣) إلى المتدرب أدى المهارة بدرجة مرتفعة، ويتم احتساب درجة أداء المفحوص بجمع درجات تقدير مهارات المتدرب على فقرات بطاقة الملاحظة ككل للحصول على الدرجة الكلية، بالإضافة إلى تحديد الشاهد، أو الدليل للحكم على الأداء لكل مؤشر من مؤشرات بطاقة الملاحظة.

(٥) تحديد سلم التقدير اللفظى لبطاقة الملاحظة

إن الهدف من إعداد سلم التقدير اللفظي لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية هو توفير دليل تصحيح يحتوي على محكات محددة لتقييم مهارات إدارة المعرفة المهنية ومؤشراتها المختلفة، وقد تم بناء سلم تقدير لفظي بأربعة مستويات، تُرجمت فيها أبعاد مهارات إدارة المعرفة المهنية إلى مجموعة من المؤشرات، في صورة بنود محددة إجرائياً، تناولت على نحو قابل للقياس عناصر كل بعد بعبارات تصف الإنجاز " الأداء" المتوقع من المعلم.

(٦) حساب صدق بطاقة الملاحظة

أولا: صدق المحكمين: تم عرض البطاقة فى صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين لتحكيمها وإبداء الملاحظات عليها، وفى ضوء آراء السادة المحكمين تم حصر التعديلات والمقترحات وأمكن التوصل إلى بعض التعديلات التى تم الأخذ بها وهى إعادة صياغة بعض المؤشرات الغير إجرائية أو التى لا تتناسب مع مضمون المهارة الرئيسية، وإضافة دلائل يمكن الاستناد إليها فى تقييم درجة المتدرب ببطاقة الملاحظة.والجدول رقم (١) يوضح نسب إتفاق المحكمين على عناصرالتحكيم

جدول(١)

نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم الخاصة ببطاقات الملاحظة

م	عناصر التحكيم	نسبة الاتفاق
١	مدى إجرائية المؤشرات(قابليتها للملاحظة)	%٩٥
٢	مدى تمثيل المؤشرات للمهارات إدارة المعرفة	%٨٥
٣	إضافة أو حذف أوتعديل مهارات، أو مؤشرات.	%٩٠

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم تراوحت ما بين (٨٥% –٩٥%) وهى نسب عالية مما يدعوا إلى الثقة فى صلاحية بطاقة الملاحظة للتطبيق٠

ثانيًا:صدق الاتساق الداخلى: بالتطبيق الاستطلاعى على عينة قوامها (٣٠) معلم ومعلمة غير عينة البحث تم حساب معاملات الاتساق الداخلى للبطاقة باستخدام معاملات الارتباط بين كل مهارة فرعية من مهارات البطاقة، والبطاقة ككل كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول(٢)

صدق الاتساق الداخلى من خلال ارتباط كل بعد من أبعاد البطاقة بالدرجة الكلية

م	المهارات المكونة للبطاقة	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	تكوين المعرفة	٠,٦٦١	٠,٠١
٢	نشر المعرفة	٠,٣٩٩	٠,٠٥
٣	تطبيق المعرفة	٠,٤٩٦	٠,٠١
٤	تقويم المعرفة	٠,٧١٣	٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٢) أن قيم معاملات الارتباط (ر) الجدولية دالة إحصائيًا مما يدل على أن البطاقة متسقة بدرجة عالية.

(٧) حساب ثبات بطاقة الملاحظة

تم التحقق من ثبات بطاقة الملاحظة عن طريق استخدام أسلوب اتفاق الملاحظين، وذلك على مجموعة من معلمى الدراسات الاجتماعية بخلاف عينة البحث وعددهم ٦ معلمين تم زيارتهم فى مدارسهم التابعة لإدارة العاشر من رمضان التعليمية والقيام بالملاحظة المباشرة فى غرفة الصف، مع فحص سجلاتهم، وما لديهم من معززات ودلائل على بعض المؤشرات الواردة بالبطاقة، وتمت الملاحظة عن طريق تخصيص نسختين من بطاقة الملاحظة بالتعاون مع أحد الباحثين، حيث تمت الملاحظة فى الوقت نفسه وحساب عدد

مرات الاتفاق والاختلاف، ومعالجة النتائج باستخدام معادلة كوبرcooper(حلمي الوكيل ومحمد المفتي، ٢٠٠٧، ص٢٨٨) نقلاً عن " كوبر " (Cooper,1973):

ثبات الملاحظين = ———————————— ×١٠٠

والجدول رقم(٣) يوضح معامل الاتفاق بين بطاقتى الملاحظة لكل حالة من حالات العينة الاستطلاعية.

جدول(٣)
جدول معامل اتفاق الملاحظين لمعلمى العينة الاستطلاعية

مسلسل	معامل الاتفاق	مسلسل	معامل الاتفاق
١	%٧٨	٤	%٨٢
٢	%٨٠	٥	%٨٤
٣	%٧٩	٦	%٧٩

باستقراء الجدول رقم (٣) يتضح أن متوسط معامل اتفاق الملاحظين على مجموع المهارات الفرعية يساوى(٨٠,٣%) مما يعنى أن بطاقة الملاحظة حصلت على درجة ثبات تؤهلها للاستخدام كأداة قياس.

(٨) الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة، وسلم التقدير اللفظى[٦]

بعد التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة وصلاحيتها للتطبيق أصبحت بطاقة الملاحظة فى صورتها النهائية، مكونة من ٤ مهارات فرعية توزع عليها درجات البطاقة كالاتى:

- "تكوين المعرفة" ويتضمن ١٧ مؤشر ودرجته الكلية ٥١
- "نشر المعرفة" ويتضمن ٨ مؤشرات ودرجته الكلية ٢٤
- "تطبيق المعرفة"ويتضمن ١٠ مؤشرات ودرجته الكلية ٣٠
- "تقويم المعرفة"ويتضمن ١٤ مؤشر ودرجته الكلية ٤٢

ليصل مجموع المؤشرات ببطاقة الملاحظة إلى٤٩ مؤشر، وتصل الدرجة الكلية للمقياس ١٤٧ درجة

ثالثًا :إعداد مقياس التأمل الذاتى المهنى

(١) تحديد الهدف من المقياس:يهدف المقياس إلى تحديد مستوى ممارسة المعلم للتأمل الذاتى المهنى.

[٦] ملحق رقم (٦) (بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة) ، ملحق رقم(٧) سلم التقدير اللفظى لبطاقة الملاحظة

(٢)صياغة مفردات المقياس: بالرجوع إلى المراجع والدراسات السابقة، تم صياغة مفردات المقياس فى صورتها الأولية لتعبر كل مفردة عن ممارسة من ممارسات التأمل الذاتى المهنى وفقًا لثلاثة أبعاد وهى كما يلى:

- **البعد الأول: "الاستعداد للتأمل الذاتى":ويتضمن الأفكار التى يتبناها المعلم حول قيمة التأمل الذاتى والإجراءات التى يتخذها لتساعده على القيام بممارسات تأملية سليمة**
- **البعد الثانى: "التأمل الذاتى لعملية التدريس":تبنى المعلم لممارسات التأمل الذاتى خلال عملية التدريس بداية من التخطيط للتدريس مرورًا بالتنفيذ، حتى عملية التقويم لعملية التدريس.**
- **البعد الثالث:"تحسين الأداء وفقا لنتائج التأمل":الممارسات الفعلية التى يتخذها المعلم لتحسين أدائه بعد الاستفادة من نتائج عملية التأمل الذاتى**

وروعى عند صياغة المفردات أن تكون واضحة، ومحددة، وتعبر عن مضمون مصطلح التأمل الذاتى المهنى الذى تبناه البحث الحالى.

(٣)تحديد نوع المقياس وطريقة حساب الدرجات: تم استخدام طريقة الأداء المتدرج ذى الاستجابات الثلاثة (أبدًا، أحيانًا، دائمًا) يختار منها المعلم/المعلمة استجابة واحده تعبر عن حالته، ليتم بعد ذلك تحديد مستوى ممارسة المعلم للتأمل الذاتى المهنى سواء إن كان عالى، متوسط، ضعيف وذلك حسب درجة المعلم تبعًا للمقياس حيث تم توزيع درجات المقياس على الاختيارات الثلاثة كالأتى(٠ ، ١، ٢).

(٤)حساب صدق مقياس التأمل الذاتى المهنى

أولا: صدق المحكمين: تم عرض البطاقة فى صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين لتحكيمها وإبداء الملاحظات عليها، وفى ضوء آراء السادة المحكمين تم حصر التعديلات والمقترحات بحذف وتعديل بعض الممارسات التأملية الواردة بالمقياس.

ثانيًا:صدق الاتساق الداخلى: بالتطبيق الاستطلاعى على عينة قوامها (٣٠) معلم ومعلمة غير عينة البحث تم حساب معاملات الاتساق الداخلى لمقياس التأمل الذاتى المهنى

باستخدام معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس، والدرجة الكلية له كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول(٤)

صدق الاتساق الداخلى من خلال ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية

م	المهارات المكونة للبطاقة	ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
١	الاستعداد للتأمل	٠,٥٤٩	٠.٠١
٢	تأمل عملية التدريس	٠,٧٦٦	٠.٠١
٣	تحسين الأداء بعد التأمل	٠,٦٣٤	٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٢) أن قيم معاملات الارتباط (ر) الجدولية دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يدل على أن البطاقة متسقة بدرجة عالية.

(٥)حساب ثبات مقياس التأمل الذاتى المهنى

بتطبيق مقياس التأمل الذاتى المهنى على عينة استطلاعية من المعلمين قوامها ٤٠ معلم ومعلمة تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الفا كرونباخ Cronbach's Alpha لمفردات المقياس ككل، مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس، وقد بلغت قيمة معامل الثبات(٨٢%)، ويعد ذلك مؤشرًا على أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات، ويمكن الوثوق فى نتائجه.

(٦)الصورة النهائية لمقياس التأمل الذاتى المهنى[٧]

بعد التأكد من ثبات مقياس التأمل الذاتى المهنى وصلاحيته للتطبيق أصبح المقياس فى صورته النهائية يتكون من ٥٦ مفرده موزعة على الأبعاد الثلاثة للمقياس كالأتى:

- **البعد الأول: "الاستعداد للتأمل الذاتى":من المفردة(١) الى المفردة(٢٢)**
- **البعد الثانى: "التأمل الذاتى لعملية التدريس": من المفردة(٢٣) الى المفردة(٤٢)**
- **البعد الثالث:"تحسين الأداء وفقا لنتائج التأمل": من المفردة(٤٣) الى المفردة(٥٦)**

ويلغت الدرجة الكلية للمقياس(١١٢)درجة

[٧] ملحق رقم (٨) (مقياس التأمل الذاتى المهنى)

رابعًا :التطبيق الميدانى لتجربة البحث

(١)تحديد التصميم التجريبى للبحث:اقتضت طبيعة البحث الحالى استخدام المجموعة التجريبية الواحدة، حيث تم تطبيق البرنامج التدريبى المقترح على مجموعة تجريبية واحدة طبق عليها أدوات البحث قبلياً، وبعدياً.

(١)اختيار عينة البحث:تم اختيار عينة عشوائية من معلمى الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الإعدادى بالخدمة والذين ينتمون إلى مدارس تابعة لإدارات تعليمية مختلفة بمحافظة الشرقية وعددهم (٣٠) معلم ومعلمة، وقد تراوحت سنوات الخبرة التدريسية لهم مابين ٢–٥ سنوات، وجميعهم يستكملون دراساتهم العليا بقسم مناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الزقازيق.

(٢)التطبيق القبلى لأداتى البحث:تم تطبيق بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى على عينة البحث بصورة قبلية يوم الثلاثاء الموافق ١١/فبراير/٢٠٢٠ ، وتم رصد درجات المقياسين تمهيداً للمعاجة الإحصائية.

(٣)تنفيذ جلسات البرنامج التدريبى المقترح:بعد إجراء التطبيق القبلي لأداتى البحث تم إجراء التجربة الأساسية في الفترة الزمنية بدءاً من يوم الخميس (١٣/ فبراير/٢٠٢٠) وكان مخطط لإنهاء التدريب بعد مرور ٨ أسابيع من بداية التدريب بواقع جلستين تدريبيتين لكل يوم تدريبى يعقد مرة بالأسبوع، واستمر البرنامج التدريبى فى عقد جلساته الوجاهية بحسب ما تم التخطيط له حتى اليوم التدريبى الرابع يوم الخميس (٥/مارس / ٢٠٢٠) ثم تم تعليق الدراسة بسبب الأحوال الجوية، ثم انتشار وباء كورونا المستجد(COVID–19)، وفى يوم ٢٣مارس ٢٠٢٠تم مواصلة البرنامج التدريبى بداية من اليوم التدريبى الخامس وحتى السابع عبر تطبيق برنامج الزووم (Zoom Cloud Meetings)، وبالاعتماد أيضًا على التواصل عبر المنصة التعليمية Easy Class لمدة ثلاثة اسابيع تالية، وتم تأجيل اللقاء الوجاهى الأخير ليوم الأحد ١٦ أغسطس ٢٠٢٠ حيث اختتم البرنامج بورشة عمل ختامية امتدت ل٤ ساعات تم تقسيمها على جلستين، كل جلسة امتدت ساعتان بينهما استراحة نصف

ساعة، وقد سارت إجراءات الورشة الختامية التى اعتمدت على أسلوب التدريس المصغر كالأتى:

من بداية الورشة يتم تقسيم المتدربين إلى فريقين الفريق الأول، والفريق الثانى، وتسير إجراءات الجلسة كالأتى:

- ✓ **أولا: يقوم الفريق الأول بالتخطيط التعاونى لدرس، وترشيح معلم أو أكثر من الفريق للقيام بعملية التنفيذ (تدريس الدرس)**
- ✓ **ثانيًا: يراقب الفريق الثانى عملية التنفيذ ويسجل ملاحظاته ثم بعد انتهاء العرض يجتمع للقيام بعملية الفحص وهى الخطوة الثالثة من النموذج.**

هنا يستخدم المشاركون بالفريق الثانى:

- **أداة التحليل السوات) لتنظيم عملية كتابة الملاحظات وتحديد نقاط القوة والضعف من وجهة نظره، ويوضح الفرص والتهديدات.**
- **بطاقة ملاحظة توزع على أعضاء الفريق فى بداية الجلسة.**

- ✓ **ثالثًا: تجتمع المجموعة بأكملها لتحليل ما حدث والاشتراك فى الخطوة الرابعة من النموذج وهى التصحيح ، وهنا تعقد حلقات مناقشة وعصف ذهنى للتفكير في عملية التنقيح والتحسين ووضع تصور أفضل لتحضير الدرس لتلاشى ما وقع فيه الفريق من أخطاء فى إعادة التدريس.**
- ✓ **رابعًا: يتم تبادل الأدوار بين الفريقين فى جلسة التدريس المصغر التالية بحيث يقوم الفريق الثانى بالتخطيط والتنفيذ لدرس ثم يقوم الفريق الأول بمراقبة عملية التنفيذوتسجيل الملاحظات والفحص، وهنا كل فرد من الفريق عليه أن يقوم بالأتى:**

- **أداة التحليل السوات) لتنظيم عملية كتابة الملاحظات وتحديد نقاط القوة والضعف من وجهة نظره، ويوضح الفرص والتهديدات.**
- **بطاقة ملاحظة التى توزع على أعضاء الفريق فى بداية الجلسة.**

- ✓ **خامسًا:تجتمع المجموعة بأكملها للمرة الثانية لتحليل ما حدث والاشتراك فى الخطوة الرابعة من النموذج وهى التصحيح ، وعقد حلقات المناقشة والعصف الذهنى للتفكير في عملية التنقيح والتحسين ووضع تصور أفضل لتحضير الدرس لتلاشى ما وقع فيه الفريق من أخطاء فى إعادة التدريس.**

(٤)التطبيق البعدي لأداتى البحث:وبعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبى المقترح مع المجموعة التجريبية تم الانتهاء من التطبيق البعدي لأدوات البحث يوم الخميس (٢٠/أغسطس/٢٠٢٠) ، وبعد الانتهاء من التطبيق تم رصد الدرجات لمعالجتها إحصائيا وتفسير النتائج.

نتائج البحث وتفسير دلالتها التربوية

أولًا :التحقق من صحة الفرض الأول:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية ككل، وفى كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدى.

من أجل التحقق من صحة الفرض الأول تم حساب ما يلى:

(١)حساب قيم "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى، والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المكانية كما هو موضح بجدول (٥)

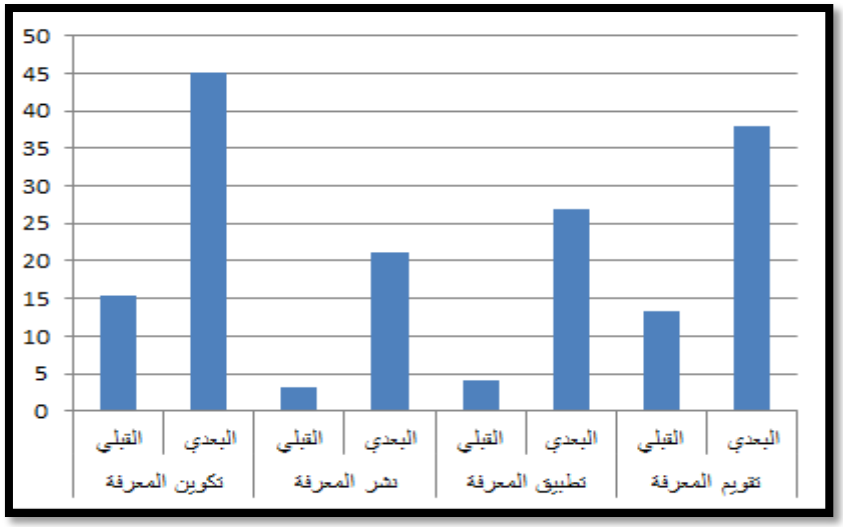
جدول (٥)

قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات معلمى المجموعة التجريبية في بطاقة الملاحظة ككل وفي مهاراتها الفرعية كلا على حدة بالنسبة للتطبيقين القبلي والبعدي .

البيان (المهارة)	عدد العينة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"
تكوين المعرفة	٣٠	القبلي	١٥.٣٦٦	٢.٧٤٧	**٤٠.٥٤٥
		البعدي	٤٥.١٠٠	٢.٢٧٩	
نشر المعرفة	٣٠	القبلي	٣.١٣٣	١.١٩٥	**٤١.٨٣٥
		البعدي	٢١.٠٦٦	١.٨٣٧	
تطبيق المعرفة	٣٠	القبلي	٤.٢٠٠	١.٤٢٣	**٦٥.٩٨٣
		البعدي	٢٦.٨٦٦	١.٤٠٧	
تقويم المعرفة	٣٠	القبلي	١٣.٣٣٣	٢.٧٥٨	**٣٨.٠٦١
		البعدي	٣٧.٨٦٦	٢.٧٥٨	
البطاقة ككل	٣٠	القبلي	٣٦.٠٣٣	٢.٧٥٨	**٩٠.٣٣٥
		البعدي	١٣٠,٩٠	٢.٠١٢	

** دال عند مستوى ٠.٠١

باستقراء الجدول(٥) يتضح وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات معلمى المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي، والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة ككل، وفى المهارات الفرعية كلاً على حده لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما يوضحه الشكل (٧)



شكل (٧) رسم بياني يوضح الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لأبعاد بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية

(٢) حساب حجم وقوة التأثير : يوضح جدول (٦) النتائج المرتبطة بحجم وقوة التأثير وقوة تأثير المعالجة التجريبية في تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية ككل وكل مهارة من مهاراته الفرعية كلا على حدة لدى طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي – البعدي.

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

جدول (٦)

قيم (η^2) ، (d) وقيم مربع اوميجا (ω^2) ، ومقدار حجم وقوة تأثير المعالجة التجريبية في تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية ككل، وكل مهارة من مهاراتها الفرعية كلا على حدة لدى معلمى المجموعة التجريبية.

م	البيان / المهارة	درجة الحرية (df)	قيمة (ت)	قيمة η^2	قيمة D	حجم التأثير	قيمة مربع اوميجا ω^2	قوة التأثير
١	تكوين المعرفة	٢٩	٤٠.٥٤٥	٠.٩٨	١٥,٠٦	كبير	٠.٩٦٥	كبيرة
٢	نشر المعرفة	٢٩	٤١.٨٣٥	٠,٩٨	١٥,٥٤	كبير	٠,٩٦٧	كبيرة
٣	تطبيق المعرفة	٢٩	٦٥.٩٨٣	٠.٩٩	٢٤.٥١	كبير	٠.٩٨٦	كبيرة
٤	تقويم المعرفة	٢٩	٣٨.٠٦١	٠.٩٨	١٤,١٤	كبير	٠,٩٦٠	كبيرة
	البطاقة ككل	٢٩	٩٠.٣٣٥	٠.٩٩	٣٣,٥٥	كبير	٠.٩٩٣	كبيرة

يتضح من الجدول (٦) ارتفاع قيمة (η2) لمهارات إدارة المعرفة المهنية كلا على حدة وللبطاقة ككل، حيث تتراوح مابين (٠.٩٨–٠.٩٩)، وأيضا ارتفاع قيمة (d) فتتراوح مابين (١٤.١٤–٢٤٨.٥١) وهي تعتبر قيمة مرتفعة جدا مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى swot، ونموذج تحسين الأداء pdca فى تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية لدى معلمى الدراسات الاجتماعية(عينة البحث)، كما يتضح من تحليل جدول(٦) ارتفاع قيمة مربع اوميجا (ω^2) فهي تتراوح ما بين (٠.٩٦–٠.٩٨) وهي قيم عالية تشير أيضًا إلى قوة المعالجة التجريبية.

من خلال ما سبق يتم قبول الفرض الأول من البحث والذى يجيب على التساؤل الثانى للبحث والذى ينص على :ما فاعلية البرنامج التدريبى المقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA على تنمية مهارات إدارة المعرفة المهنية لدى معلمى الدراسات الاجتماعية؟

ثانيًا :التحقق من صحة الفرض الثانى:

يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس التأمل الذاتى المهنى ككل، وفى كل بعد من أبعاده على حده لصالح التطبيق البعدى.

من أجل التحقق من صحة الفرض الثانى تم حساب ما يلى:

(١) حساب قيم "ت" لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى، والبعدي لمقياس التأمل الذاتى المهنى كما هو موضح بجدول (٧)

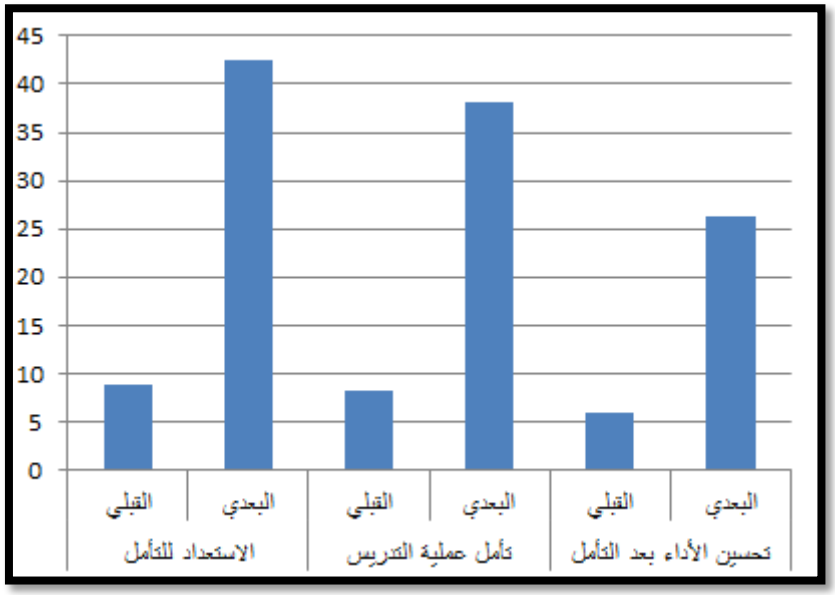
جدول (٧)

قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات معلمى المجموعة التجريبية في مقياس التأمل الذاتى المهنى بالنسبة للتطبيقين القبلي والبعدي .

البيان (المهارة)	عدد العينة	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت"
الاستعداد للتأمل	٣٠	القبلي	٨.٨٠٠	١.٤٤٧	**٨٤.٧٦٦
		البعدي	٤٢.٤٣٣	١.٣٥٦	
تأمل عملية التدريس	٣٠	القبلي	٨,٢٦٦	٢,٠٤	**٧٥,٩٦٩
		البعدي	٣٨,١٠٠	١,١٨٤	
تحسين الأداء بعد التأمل	٣٠	القبلي	٥,٩٣٣	١,٣٦٢	**٦١,٧١٦
		البعدي	٢٦,٣٦٦	١,٠٦٦	
المقياس ككل	٣٠	القبلي	٢٣,٠٠	٢,٣٤٨	**١٦٠,٨٥
		البعدي	١٠٦,٩٠	١,٧٨٧	

** دال عند مستوى ٠.٠١

باستقراء الجدول(٧) يتضح وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات معلمى المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي، والبعدي لمقياس التأمل الذاتى المهنى ككل لصالح التطبيق البعدي، وهذا ما يوضحه الشكل (٨)



شكل (٨) رسم بياني يوضح الفروق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس التأمل الذاتى المهنى

(٢) حساب حجم وقوة التأثير : ويوضح جدول (٨) النتائج المرتبطة بحجم وقوة التأثير وقوة تأثير المعالجة التجريبية في تنمية التأمل الذاتى المهنى لدى طلبة المجموعة التجريبية.

جدول (٨)

قيم (η^2) ، (d) وقيم مربع اوميجا (ω^2) ، ومقدار حجم وقوة تأثير المعالجة التجريبية في تنمية القدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى المجموعة التجريبية

م	البيان / المهارة	درجة الحرية (df)	قيمة (ت)	قيمة η٢	قيمة D	حجم التأثير	قيمة مربع اوميجا ٢ω	قوة التأثير
١	الاستعداد للتأمل	٢٩	٨٤.٧٦٦	٠,٩٩	٣١,٤٨	كبير	٠,٩٩٢	كبيرة
٢	تأمل عملية التدريس	٢٩	٧٥,٩٦٩	٠,٩٩	٢٨,٢١	كبير	٠,٩٩٠	كبيرة
٣	تحسين الأداء بعد التأمل	٢٩	٦١,٧١٦	٠,٩٩	٢٢,٩٢	كبير	٠,٩٨٥	كبيرة
	المقياس ككل	٢٩	١٦٠,٨٥	٠,٩٩	٥٩,٧٤	كبير	٠,٩٩٨	كبيرة

يتضح من الجدول (٨) ارتفاع قيمة (η2) للتأمل الذاتى المهنى ، حيث بلغت (٠.٩٩)، وأيضا ارتفاع قيمة (d) فتتراوح مابين (٢٢.٩–٣١.٤) وهي تعتبر قيمة مرتفعة جدا مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى swot، ونموذج تحسين الأداء pdca فى تنمية القدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية(عينة البحث)، كما يتضح من تحليل جدول(٨) ارتفاع قيمة مربع اوميجا (ω^2) فهي تتراوح ما بين (٠.٩٨–٠.٩٩) وهي قيم عالية تشير أيضًا إلى قوة المعالجة التجريبية.

من خلال ما سبق يتم قبول الفرض الثانى من البحث والذى يجيب على التساؤل الثالث للبحث والذى ينص على :ما فاعلية البرنامج التدريبى المقترح لمعلمى الدراسات الاجتماعية والقائم على التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA على القدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية؟

ثالثًا :التحقق من صحة الفرض الثالث:

لا توجد علاقة ارتباطية بين متوسطات درجات مقياس إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية (المجموعة التجريبية).

وللتحقق من قيمة الفرض الثالث تم حساب قيمة معامل ارتباط بيرسون بين درجات معلمى المجموعة التجريبية فى بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية، ومقياس القدرة على التأمل الذاتى المهنى فى التطبيق البعدى ، والجدول رقم (٩) يوضح ذلك

جدول (٩)

قيمة " ر " معامل الارتباط لبيرسون بين درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى .

التطبيق	المقاييس	قيمة(ر) معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعدى	بطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة	٠,٤٣٥	٠,٠٥
	مقياس التأمل الذاتى المهنى		

وبدراسة الجدول (٩) يتبين وجود علاقة ارتباطية بين درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى ، وبالتالى يمكن قبول الفرض الثالث، ويعد ذلك إجابة على التساؤل البحثى

الرابع والذى ينص على ما العلاقة بين مهارات إدارة المعرفة المهنية، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية؟

مناقشة وتفسير النتائج

أولا : فيما يتعلق بمهارات إدارة المعرفة المهنية كشفت نتائج البحث عن :

وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية ككل، وفى كل مهارة من مهاراته الفرعية على حده لصالح التطبيق البعدى.

ويمكن تفسير ذلك كما يلى :

أظهر التطبيق القبلى لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية تدنى فى درجات معلمى المجموعة التجريبية حيث أنهم يعتمدون على أساليب تدريس تقليدية، وأن سعيهم نحو التطور المهنى ودعم معارفهم المهنية ضعيف جدًا، فمعظم المعلمون يعتمدون على نقل المحتوى المعرفى للكتاب المدرسى للمتعلمين دون إجراء محاولات جادة للبحث عن مصادر لدعم هذا المحتوى وأنشطته التدريسية، كما أنهم لم يظهروا اهتمامًا بالتعرف على مصادر الحصول على المعلومات وانتقاء المطلوب منها وإعادة هيكلتها وتوظيفها لتحقيق أهداف الدرس، فضلا عن عدم تمكنهم من تحديد ما يحتاجون إليه من معارف للدعم المهنى، والكيفية التى يقيمون بها معارفهم، بالإضافة إلى ضعف قدرتهم على تسجيل معارفهم ومشاركتها مع زملائهم من داخل المدرسة أو خارجها، كذلك ضعف تواصلهم مع المتخصصين وأصحاب الخبرة فى مجال تدريس الدراسات الاجتماعية، وتجنبهم لتوظيف المواقع الإلكترونية فى تحقيق ما سبق من عمليات مرتبطة بإدارة المعرفة المهنية، ويرجع ذلك إلى غياب مفهوم إدارة المعرفة لديهم وما يرتبط به من ممارسات فى عملية التدريس، وأن الدورات التدريبية التابعة لإداراتهم التعليمية لم تهتم بإكسابهم مثل تلك المهارات، ولقد رصدت العديد من الدراسات هذا التدنى كدراسة إسماعيل حسن، وريهام الغول (٢٠١٤)، ودراسة منال الجاسم(٢٠١٥)، ودراسة سلطان الفقيه(٢٠١٧) ودراسة سوبرمان وطاهر Supermane, S., & Tahir, L. M. (2017) ، ودراسة نجوزى (Ngozi, O.

A.(2018، ودراسة ابتسام عرجان(٢٠١٩)والتى أكدت على العلاقة بين مهارات إدارة المعرفة والأداء الوظيفى للمعلم.

أما تفوق معلمى المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لبطاقة ملاحظة مهارات إدارة المعرفة المهنية فيمكن إرجاعه إلى البرنامج التدريبى المقترح وجلساته التدريبية التى ساهمت فى رفع مستوى المعلمين(عينة البحث)، ويمكن تفسير ذلك بما يلى:

- **بناء موضوعات محتوى البرنامج التدريبى المقترح وفقًا لعمليات إدارة المعرفة، وتوفير إطار معرفى يسمح للمتدربين بتكوين مفاهيم عملية حول إدارة المعرفة، بالإضافة إلى ورش العمل التدريبية والتى ركزت على الممارسات العملية لمهارات إدارة المعرفة المهنية فى الواقع المهنى.**
- **اهتمام البرنامج التدريبى بتوجيه المعلمين نحو تحديد ما ينقصهم من معارف مهنية، ورصد أهم مصادر الحصول على المعرفة والاستحواذ عليها واكتسابها وهيكلتها.**
- **دعم البرنامج التدريبى لمهارات تسجيل ومشاركة المعرفة من خلال تدريب المعلمين على تكوين بيئة تعلم شخصية مما يساعدهم على بناء قواعد معلومات لتخزين المعرفة، وتوفيرها واسترجاعها عند الحاجة لها، فضلا عن تفعيل المنصة التعليمية الإلكترونية eassy class وتوجيههم نحو إدارة المناقشات وطرح الأسئلة، وتبادل الخبرات مما ساهم فى استخراج المعلومات وتحويل المعرفة الضمنية الغير ظاهرة والموجودة فى العقول إلى معرفة ظاهرة ملموسة.**
- **اعتماد البرنامج التدريبى على إحداث التكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT ونموذج تحسين الأداء PDCA وتوظيفه فى تحديد الفجوات وتقديم نماذج للتحسين وسد تلك الفجوات، حيث تم تدريب المعلمين عينة البحث على استخدام أداة السوات فى مراحل البرنامج التدريبى بداية من تكوين المعرفة ثم نشرها وتطبيقها مما ساعدهم على إظهار جوانب القوة والضعف ورصد الفرص والتهديدات وكان لذلك فاعلية فى إجراء عملية تقييم المعارف المهنية بداية من مرحلة تكوين المعرفة، ونشرها، وتطبيقها وتمهيدا للتقويم والتحسين الذى تم بتدريب المعلمين عينة البحث على استخدام نموذج تحسين الأداء PDCA.**

وبالرغم من عدم توصل الباحثة لدراسة أحدثت التكامل بين أداة التحليل الرباعى، ونموذج تحسين الأداء إلا أن نتائج البحث الحالى تتفق مع ما أظهرته الدراسات التى تناولت كلا منهما على حده، حيث أكدت دراسات متعددة على فاعلية أداة التحليل الرباعى فى تعزيز عملية التقويم واتخاذ القرارت للتحسين بصفة عامة ومن هذه الدراسات دراسة فونج، Foong.(2007)و ودراسة ليان وآخرون(2016) Liang & etal ودراسة الهاشمى وآخرون(2017) Hashemi&etal جوريل واخرون (Gürel, E., & Tat, M.,2017,p.994). ودراسة وائل السويفى (٢٠١٨)

كما أكدت دراسات أخرى على فاعلية نموذج التحسين المستمر فى تحسين الأداء بصفة عامة وتحقيق جودة عملية التدريس، ومن هذه الدراسات دراسة كلا من والسيك واخرون (2011) Walasek& etal، ودراسة لنى ,Lni(2017)، ودراسة حسن وحسين(2018) Hasan & Hossain، ودراسة نضال أبو سويرح(٢٠١٩) حيث جاءت نتائج تلك الدراسات مؤكده على أن نموذج تحسين الأداءPDCA له فاعلية فى رفع مستوى الأداء فى أى مجال سواء شخصى أو مهنى، وأشارت إلى أهمية تدريب العاملين فى مختلف المؤسسات على استخدامه.

ثانيًا : فيما يتعلق بالتأمل الذاتى المهنى كشفت نتائج البحث عن:

وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥ بين متوسطى درجات معلمى المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لمقياس التأمل الذاتى المهنى ككل، وفى كل بعد من أبعاده على حده لصالح التطبيق البعدى.

ويمكن تفسير ذلك كما يلى:

أظهر التطبيق القبلى لمقياس التأمل الذاتى المهنى تدنى فى درجات معلمى المجموعة التجريبية، ويرجع ذلك إلى ما تم رصده من غياب ثقافة التأمل فى الممارسات المهنية، لم يُظهر المعلمين فى المقابلات الأولية إى اتجاه نحو التقييم الذاتى وتحديد جوانب النقص ومحاولة معالجتها، بالإضافة إلى عدم معرفتهم بأدوات التأمل ومتطلباته كالقدرة على النقد والتقييم الذاتى، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه العديد من الدراسات كدراسة كوثر بلجون(٢٠١٠) وعبيد الشمرى، ومد الله العنزى (٢٠١٢) ، ودراسة محمدى

Mohammadi,n., (2014) ، ودراسة دينا موسى(٢٠١٩) التى أكدت على على غياب ممارسات التأمل الذاتى المهنى لدى المعلمين أثناء الخدمة

أما تفوق معلمى المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لمقياس التأمل الذاتى المهنى فيمكن إرجاعه إلى البرنامج التدريبى المقترح وجلساته التدريبية التى ساهمت فى رفع مستوى المعلمين(عينة البحث)، ويمكن تفسير ذلك باعتماد البرنامج التدريبى على إحداث تكامل بين أداة التحليل الرباعى SWOT، ونموذج تحسين الأداء PDCA، والذى ساهم فى تلبية متطلبات عملية التأمل الذاتى المهنى وذلك ما يمكن توضيحه كالأتى:

ساعدت أداة التحليل الرباعى SWOT المعلمين فى توفير منهجية لتحقيق الاستفسار الذاتى وجمع المعلومات عن الممارسات المهنية وتحليلها بطريقة منظمة تمهيدًا للكشف عن نقاط الضعف والتى تحتاج الى تحسين وتؤثر على التهديدات التى يواجهها المعلم عند قيامه بالممارسات المهنية، ونقاط القوة التى ستسمح له باغتنام الفرص المحيطة لدعم أدائه، ويتفق هذا التفسير مع ما أكد عليه شاندومو(Shandomo, H. ,2010) من أن تحديد نقاط الضعف والقوة هى من أهم خطوات التأمل الذاتى المهنى.

ساعد نموذج تحسين الأداءPDCA فى توفير أداه منظمة للمتدربين تساعدهم على التخطيط والتنفيذ ومقارنة عملية التنفيذ بالتخطيط من خلال التحقق تمهيدًا لاتخاذ القرار للحكم على الممارسة المهنية، ثم التحسين واقتراح الحلول المناسبة للتغلب على مناطق القصور وتداركها عند إعادة التدريس، ويتفق هذا التفسير مع ما أكدت عليه بعض الدراسات من أن التأمل الذاتى المهنى يتطلب الاعتماد على أدوات لضمان عملية التحسين المستمر كدراسة كلا من تايبى(Taibi, H. (2015 ، وتشوى واخرون Choy, S. & etal (2019)، كما أكدت دراسة فيرسى(Ferrucci, 2015) على أن استخدام نموذج تحسين الأداء PDCA يدعم القدرة على تأمل عملية التدريس، وهو أداه فعالة للتحسين المستمر للعملية التدريسية للمعلمين والمتعلمين على حد سواء.(PP.196,200)

كما ساعدت أنشطة وجلسات البرنامج التدريبى على توجيه المتدربين للبحث عن المعايير المهنية وكيفية توظيفها فى التقييم الذاتى وتحسين الأداء، بالإضافة إلى تدريب المعلمين على إعداد ملفات للإنجاز بما تتضمنه من سجلات تحتوى على ملاحظات يومية وأدوات التقييم الذاتى ومعايير مهنية وهى أحد أبرز الأدوات التى يمكن الاستعانة بها فى

التأمل الذاتى المهنى وضمان استمراريته والاستفادة من نتائجه فى التحسين، يتفق هذا التفسير مع ما أكدت عليه دراسة بينها دراسة فاتيمبور Fatemipour, H. (2013) اوالتى حددت أن يوميات المعلم، وملاحظة الزملاء تعد من أكثر أدوات التأمل الذاتى فاعلية، واتفقت معها فى ذلك دراسة جبر الجبر(٢٠١٣)

توجيه المتدربين أثناء الجلسة الختامية للبرنامج التدريبى والتى اعتمدت على التدريس المصغر إلى ممارسة عملية التأمل بداية من التخطيط، وتحديد الإجراءات، وفى عملية التنفيذ، وبعد الانتهاء من التدريس ليفيد التأمل فى تقويم عملية التدريس بهدف التحسين عند إعادة التدريس، ويتفق ذلك التفسير مع ما أكدت عليه دراسة كلا من ماثيو واخرون Mathew, P.& etal (2017). من أهمية استغلال المعلم الفرص لتطوير ممارساته التأملية أثناء جلسات التدريس.

وبشكل عام فإن اعتماد البرنامج التدريبى على أدوات الجودة كأداة التحليل الرباعى SWOT، ونموذج تحسين الأداء PDCA والتى ساعدت على تحقيق جودة التدريس بالبرنامج وتوظيفها فى ممارسة المعلمين للتأمل الذاتى أحد الأسباب التى ساعدت على تنمية قدرتهم على التأمل الذاتى المهنى، ويستند هذا التفسير إلى ما أشارت إليه دراسة سعاد حسن(٢٠١٣) التى أكدت على أهمية توظيف ممارسات التدريس التأملى فى تنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة، مشيرة إلى أن جودة الأداء التدريسى يتم الحكم عليها بمجموعة من المعايير التى تمثل مواصفات قياسية يمكن الحكم من خلالها على أداء المعلم التدريسى(ص٦٦٦)

ثالثًا: فيما يتعلق بالعلاقة بين التأمل الذاتى المهنى ومهارات إدارة المعرفة المهنية كشفت نتائج البحث عن:

وجود علاقة ارتباطية موجبة بين متوسطات درجات مقياس إدارة المعرفة المهنية، ومقياس التأمل الذاتى المهنى فى القياس البعدى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية (المجموعة التجريبية).

والبحث الحالى يُرجع وجود علاقة إيجابية بين نمو مهارات إدارة المعرفة المهنية، والقدرة على التأمل الذاتى المهنى لدى معلمى المجموعة التجريبية إلى أن المهارات الفرعية

لإدارة المعرفة المهنية ساعدت على دعم قدرة المعلمين على التأمل الذاتى المهنى على النحو التالى:

ساعدت مهارة تكوين المعرفة كمهارة أساسية تندرج منها مهارات فرعية ومؤشرات سعى البحث الحالى لتنميتها لدى المعلمين من خلال البرنامج التدريبى على توجيه المعلمين لاستخلاص المعايير المهنية والتى فى ضوئها قيم المعلمون أنفسهم وحددوا نقاط القوة والضعف لديهم وهى من العمليات التى تدعم ممارسات التأمل الذاتى المهنى.

ساهمت مهارة نشر المعرفة فى توجيه المتدربين نحو استخدام الإنترنت وتوظيفه فى تحويل المعرفة من ضمنية إلى ظاهرية ولقد ساهم ذلك فى دعم الممارسات التأملية لدى المتدربين حيث يشير بوكى (Booke,M.2012) إلى أن تمكن المعلم من توظيف الإنترنت فى دعم الممارسات التأملية يعد أيضًا من متطلبات القيام بالتأمل الذاتى المهنى إذ أن الإنترنت يعطى المعلم الفرصة لإدارة المناقشات بينه وبين زملائه بصورة منظمة مما يساعدهم على التفكير الجمعى وتبادل الأراء والتعبير عنها بحرية وبشكل غير متزامن(p.188)، وهذا ما أكد عليه أيضًا أولايا(Olaya Mesa, M. L.,2018) مشيرًا إلى أن الأجهزة التكنولوجية تفيد المعلم فى الممارسات التأملية حيث يمكن للمعلمين كتابة أفكارهم على مدونة وتلقي ملاحظات من المعلمين الآخرين حتى يتمكنوا من ذلك تلقي النصائح أو الاقتراحات حول ما كتبوه(p.158).

وتمثل مهارة تقويم المعرفة كأحد مهارات إدارة المعرفة المهنية التى سعى البحث الحالى لتنميتها أكثر المهارات التى تداخلت بصورة كبيرة مع ممارسات التأمل الذاتى المهنى بما تتضمنته من عمليات تقييم وتحسين، ويتفق هذا التفسير مع ما أكدت عليه بعض الدراسات كدراسة كوثر بلجون(٢٠١٠)، ودراسة مد الله العنزى (٢٠١٢)، ودراسة محمدى Mohammadi,n., (2014) من أن التأمل الذاتى المهنى يتطلب تدريب المعلم على النقد والاستفسار، والتقييم الذاتى، وأن هناك علاقة إيجابية بين التأمل والقدرة على الحكم الذاتى للمعلم.

التوصيات والمقترحات

أولا: التوصيات

يوصى البحث الحالى بما يلى:

- **ضرورة عقد دورات تدريبية للمعلمين فى الخدمة توجههم نحو ممارسة عملية التأمل، وتصميم أدوات خاصة تساعدهم على رصد ملاحظاتهم وتحليلها للاستفادة منها فى تحسين الأداء.**
- **اهتمام برامج إعدام معلم الدراسات الاجتماعية بتبنى أدوات الجودة وتدريب الطلبة المعلمين على كيفية توظيفها فى رفع جودة الأداء التدريسى، والتحسين المهنى.**
- **تخصيص منصات الكترونية محددة يرجع إليها المعلمون فى مختلف التخصصات على مستوى الجمهورية لطرح استفساراتهم على المختصين، ومناقشة قضايا التطوير المهنى وتحسين الأداء التدريسى مع زملائهم.**
- **ضرورة تشجيع الطلاب المعلمين على إعداد شبكات التعلم الشخصى وتوظيفها فى دعم وتنظيم وإدارة معارفهم المهنية.**
- **تدريب الطلاب المعلمين على توظيف أداة التحليل الرباعىSWOT فى تحليل ممارساتهم التدريسية، وفى تقييم طلابهم.**
- **توظيف أداة التحليل الرباعىSWOT فى مادة التدريس المصغر ببرامج إعداد المعلم بكليات التربية.**
- **تدريب الطالب المعلم، والمعلمون بالخدمة على تحضير دروسهم باستخدام نموذج تحسين الأداء PDCA.**

ثانياً: المقترحات

فى ضوء ما أشارت إليه نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات التالية:

- **استخدام استراتيجية تدريسية قائمة على نموذج PDCA فى تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات حل المشكلات.**
- **استخدام نموذج تحسين الأداء PDCA فى تنمية مهارات التدريس الإبداعى لدى معلمى الدراسات الاجتماعية.**
- **تقصى فاعلية استخدام التعليم الذاتي التعاوني القائم على دورة PDCA لتنمية بعض الكفايات المهنية لمعلمى الدراسات الاجتماعية.**
- **تقصى استخدام أداة التحليل الرباعى SWOT فى التقويم الواقعى لدى المتعلمين من مراحل دراسية مختلفة.**
- **تقصى فاعلية أداة التحليل الرباعى SWOT فى تنمية مهارات التفكير التحليلى.**
- **بناء برنامج تدريبى قائم على عمليات إدارة المعرفة لرفع الكفاءة التدريسية لدى المعلمين**
- **توظيف عمليات إدارة المعرفة المهنية فى دعم ممارسات التأمل الذاتى المهنى لدى المعلمين فى مختلف التخصصات.**

المراجع

أولا المراجع العربية:

أسامة محمد عبد السلام (٢٠١٧). بناء بورتفيليو إلكترونى مطور قائم على نظرية تجهيز المعلومات والتقويم الذاتى وتقويم الأقران وأثره فى تنمية مهارات إدارة المعرفة الشخصية وتقليل العبء المعرفى. *المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت*، جمعية التنمية الإلكترونية والبشرية،١٦(٢)، ١٩٨–٢٧٥.

إبتسام سامى محمود رحمة (٢٠١٥). *فاعلية استخدام بيئة تعلم تشاركى عبر الإنترنت لتنمية بعض مهارات إدارة المعرفة لدى طلاب الدراسات العليا بكليات التجارة*.رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.

ابتسام عبد الله محمود عرجان(٢٠١٩). *برنامج مقترح في ضوء تكامل أنماط المعرفة البيداغوجية والتكنولوجية وفاعليته في تنمية الكفايات المهنية وإدارة المعرفة لدى معلمي الكيمياء في فلسطين وعلاقتها بالمهارات الإنتاجية لطلبتهم*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

ابتسام محمود عامر(٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبى قائم على تنمية التأمل الذاتى وأثره على أسلوب حل المشكلات لدى طالبات الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة طنطا،٦٤(٤)، ٢٧٧–٢٩٣.

أديب العمرى وإبراهيم الخلوف الملكاوى (٢٠٠٧). دور إدارة المعرفة في التقليل من آثار المخاطر دراسة نظرية. *بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الدولي السنوي السابع بعنوان إدارة المخاطر واقتصاد المعرفة*،من ١٦–١٨ نيسان، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، جامعة الزيتونة الأردنية.

إسماعيل محمد إسماعيل حسن، وريهام محمد أحمد الغول (٢٠١٤).أثر اختلاف التطبيقات التفاعلية ببيئات التعلم الشخصية المصممة فى ضوء استراتيجية إدارة المعرفة فى تنمية بعض مهارات التيسير الإلكترونى لدى طلاب الدراسات العليا واتجاهاتهم نحوها. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، رابطة التربويون العرب*، ٥٢، ١٧–٥٨.

أمل إبراهيم حمادة، وأية طلعت إسماعيل (٢٠١٤). أثر تصميم بيئة للتعلم الإلكترونى التشاركى قائمة على بعض أدوات الويب ٢ وفقًا لمبادئ النظرية التواصلية على تنمية مهارات إدارة المعرفة الشخصية لدى طلاب الحاسب الآلى. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، رابطة التربويون العرب، ٥٦، ٨١–١٤٨.

تامر على عبد اللطيف المصرى(٢٠١٧). برنامج قائم على التفكير التأملى فى تنمية بعض المهارات التدريسية والاتجاه نحو المهنة لدى طلاب الدبلوم العام فى التربية تخصص علوم. *الجمعية المصرية للتربية العلمية*، ٢٠ (٦)،٣٧–٨٤.

حلمى أحمد الوكيل، محمد أمين المفتى.(٢٠٠٧). *أسس بناء المنهج وتنظيماتها* . عمان، دار المسيرة.

جبر بن محمد بن داوود الجبر(٢٠١٣). فاعلية استخدام أدوات التدريس التأملى فى تنمية حل مشكلات الإدارة الصفية لدى الطلاب المعلمين فى تخصص العلوم بكلية المعلمين جامعة الملك سعود، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٣٣، ٩١–١٢٨.

خالد أحمد بوقحوص(٢٠١٧). علاقة التفكير التأملى بالأداء التدريسى لدى الطلبة المعلمين تخصص علوم ورياضيات، المجلة الدولية للبحوث التربوية، جامعة الإمارات، ٤١(١)، ٣٩–٦٥.

خالد محمد محمود عرفان، عصام محمد أحمد أبو الخير(٢٠١٤).برنامج مقترح قائم على التأمل الذاتى لتنمية مهارات إجراء البحث التفاعلى لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*،٣(١٦١)،١٠٧–١٥٥.

خيرى عبد الله سليم، ميشيل عبد المسيح عوض (٢٠٠٩). *التدريس التأملى والنمو المهنى للمعلمين*. دار الكتاب الحديث: القاهرة.

دينا صابر عبد الحليم موسى(٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على قضايا التنمية المستدامة لمعلمى مادة علم الاجتماع لتنمية القيم الأخلاقية ومهارات التأمل الذاتى المهنى. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، ١٨٠،١١٣–٢٣٣.

رباب صلاح أحمد عويس (٢٠١٦). *تطوير بيئة تعلم شخصية قائمة على نموذج إدارة المعرفة لتنمية مهارات استخدام أدوات الجيل الثانى للتعلم الإلكترونى لدى طلاب تكنولوجيا التعليم*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم.

زكريا محمد زكريا هيبة، محمود على أحمد السيد(٢٠١٦). التحليل البيئى باستخدام نموذج سوات (SOWT) فى التعليم" مفهومه وآليات تطبيقه".*مجلة العلوم التربوية*، ٤، ١٢٠–١٣٦.

سامح إبراهيم عوض الله عبد الخالق(٢٠١٩).برنامج قائم على التعلم التنافسى لتنمية مهارات إدارة المعرفة والتفكير المتشعب لدى طلاب المرحلة الثانوية فى مادة المنطق. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١١٠، ٣٨ – ١٠٩ .

سعاد جابر محمود حسن(٢٠١٣).برنامج قائم على التدريس التأملى لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الإسلامية ماقبل الخدمة بمصر والسعودية، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*،٢(٧)، ٦٥٩–٦٨٢.

سلطان إبراهيم الفقيه (٢٠١٧).أهمية إدراج علم إدارة المعرفة فى المناهج السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومى للبحوث غزة*، ١(٦)،ص ص٩٦–١٠٥.

شاكر محمد فتحى أحمد(٢٠١٦). إدارة المعرفة والتعليم المعاصر. *الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية*،٣(١٠)،١١–١٣.

عبيد محمد عبيد الشمرى، مد الله على سويدان العنزى (٢٠١٢).تأمل الطالب المعلم لخبراته فى التدريب الميدانى. *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة*، كلية التربية الرياضية، جامعة المنصورة،١٨، ١٥٨– ١٩٣.

عطية السيد عطية عبد العال، عصام محمد أحمد أبو الخير، على محمد سليمان(٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبى مقترح قائم على التدريس المصغر فى تنمية مهارات التدريس التأملى لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية. رابطة التربويون العرب، دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، ٦٨، ٢٢٣–٢٨٤.

عامر إبراهيم فنديلجى (٢٠٠٦). أسس إدارة المعرفة واستراتيجياتها التكنولوجية. https://www.kutubpdfbook.com/book

على بن يحيى بن حسين صميلى(٢٠١٩). برنامج قائم على التأمل الذاتى لتنمية المهارات التدريسية لدى معلمى الرياضيات بالمرحلة المتوسطة. *مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، ٢٢(٢)، ٢٣٧ – ٢٥٤.

عماد سرحان، وعلاء الحمامي (٢٠١٥). اقتراح إدارة المعرفة لبناء بيئة حقيقية لتعلم الإلكترونى. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، جامعة أل البيت، عمادة البحث العلمى،٢١(٢)،١٣٧–١٦٦.

كوثر بنت جميل سالم بلجون(٢٠١٠).مدى إتقان معلمى العلوم لممارسات التدريس التأملى وعلاقته بمستوى الكفاءة التدريسية لديهم.*الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، اللقاء السنوى الخامس عشر، تطوير التعليم رؤى ونماذج ومتطلبات*،٧٠٦،١٥– ٧٣٠.

لمياء عبيدات(٢٠١٧). واقع الممارسات التأملية وأثرها على دافعية الانجاز لدى معلمي المرحلة الأساسية العليا في محافظة اربد. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*،٣١(١٢)، ٢٢٧٥–٢٣٠٠.

ليلى مسند الصيفى(٢٠١٥).التأمل المهنى فى المدارس للبرنامج الوطنى لتطوير المدارس. *مجلة المعرفة*، ١٣٨،٢٤١–١٤٥.

مجيد الكرخى(٢٠١٤). *التخطيط الاستراتيجي المبني على النتائج*، بيت الغشام للنشر والترجمة، الإمارات.محمد أحمد على هيبة(٢٠١٥). التفكير التأملي لدى الطالب المعلم في ضوء الخبرة الأكاديمية.*مجلة جامعة عين شمس للقياس والتقويم*،٤(٨).

محمد عبد الرازق عبد الفتاح، وعيد محمد عبد العزيز أبو غنيمة (٢٠١٨). نموذج مقترح لتدريس العلوم قائم على عمليات إدارة المعرفة لتنمية التفكيرالإبداعى والانخراط فى التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *دراسات فى المناهج وطرق التدريس*، كلية التربية، جامعة عين شمس،٨٤، ٢٤٠–١٣٣.

مستورة بنت عبيدالشمرى(٢٠١٣). تقويم مدى ممارسة معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة التدريس التأملي كمدخل للتنمية المهنية. *الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، كلية التربية، جامعة عين شمس،١١٩، ١٣٥–١٦٤.

مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، دليل المعلم للتدريس الفعال،شركة تطوير للخدمات التعليمية. https://www.noor–book.com

مطيران عبدالله المطيران(٢٠٠٧). إدارة نظم المعرفة(الرأس المال الفكري). المؤتمر الدولى السنوى السابع بعنوان إدارة المخاطر واقتصاد المعرفة، كلية الاقتصاد والعلومات الإدارية جامعة الزيتونة،الأردن،٢–٢٧.

منال حسن الجاسم (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبى قائم على معايير جودة أساليب التعليم والتعلم لتنمية مهارات إدارة المعرفة لدى معلمات المواد الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٠، ٦٨ – ٢١٠.

منال محمود محمد مصطفى. (٢٠١١) فاعلية برنامجين لتنمية التأمل الذاتي للتخطيط التدريسي والبنائي في تحسين المرونة المعرفية وقيمة التفكير التأملي ومهارته وألداء التخطيطي التعليمي لدي الطالبات المعلمات. *حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية*، جامعة القاهرة، كلية آلداب، الحولية الثامنة. القاهرة، يونيه ١.

منصور أحمد عبد المنعم (٢٠١٥). إدارة المعرفة في الجامعات المصرية.*دراسات تربوية ونفسية*، كلية التربية، جامعة الزقازيق،٨٧،ص ص١–٣.

نضال عبد الرحمن إبارهيم أبو سويرح (٢٠١٩).*أثر تطبيق نموذج شوهارت للجودة الشاملة على فعالية أداء العاملين في الكليات الجامعية بقطاع غزة*.رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الجامعة الإسلامية بغزة.

وائل صلاح السويفى (٢٠١٨).فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التحليل الرباعى SWOT Analyses فى تدريس الاستماع لتنمية فهم المسموع والاستماع الاستراتيجى لطلاب الصف الثانى الإعدادى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ١٩(٣)، ١٢–٤٥

ياسر عبد الحافظ على (٢٠١١).أنموذج مقترح لتطوير التعليم فى ضوء مدخل إدارة المعرفة. *مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية*،٢١(٥)،٨٩–١٤٢.

ثانياً: المراجع الاجنبية:

Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues. *MIS quarterly*, 107-136.

Ali, G., Buruga, B. A., & Habibu, T. (2019). SWOT Analysis of Blended Learning in Public Universities of Uganda: A Case Study of Muni University. J—Multidisciplinary Scientific Journal, 2(4), 410-429.

Bennett, B., Bevers, S., Borchardt, R., & Duckworth, B. (2003). SWOT analysis: Identifying your strengths, weaknesses, opportunities, and threats. *Department of Ag Economics, Texas Cooperative Extension, Texas A&M, University*.

Brooke, M. (2012). Enhancing pre-service teacher training: The construction and application of a model for developing teacher reflective practice online. *Open Journal of Modern Linguistics*, *2*(04), 180.

Chandrakanth, K. (2016). Plan Do Check Act (PDCA): Improving quality through agile accountability. *TEKTRONIX Engineering Development India Private Limited*.

Choy, S. C., Yim, J. S. C., & Sedhu, D. S. (2019). Pre-service Teachers' Reflection on Reflective Practices: A Malaysian Perspective. Universal Journal of Educational Research, 7(12A), 18-26

Fatemipour, H. (2013). The efficiency of the tools used for reflective teaching in ESLcontexts. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *93*, 1398-1403.

Feng,J .,Zhang,J.,Mu,Y., Sui,Z., Tang,h(2012). Research on Teacher's Knowledge Management. International Conference on Innovation and Information Management , Singapore,37,303-306.

Ferrucci,B,J.(2015).Using a PDCA cycle to develop teaching proficiency in prospective mathematics teachers. *7th ICMI-East Asia Regional Conference on Mathematics Education* 11-15 May, Cebu City, Philippines,195-200

Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., & García-Peñalvo, F. J. (2018). Ontological Flip Teaching: a Flip Teaching model based on knowledge

management. *Universal Access in the Information Society*, *17*(3), 475-489.

Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., & García-Peñalvo, F. J. (2014). Knowledge spirals in higher education teaching innovation. *International Journal of Knowledge Management (IJKM)*, *10*(4), 16-37

Foong, L. M. (2007). Understanding of SWOT analysis. *Available online from http/article. tqmcasestudies. com/free-tqm-ebook/swot-anal ysis. pdf.[Access on 20 November 2019]*.

Gorenflo, G., & Moran, J. W. (2010). The ABCs of PDCA. *Public Health Foundation*. http://www.phf.org/resourcestools/Documents/ABCs_of_PDCA.pdf

Gürel, E., & Tat, M. (2017). SWOT analysis: a theoretical review. *Journal of International Social Research*, *10*(51),994-1006.

Harran,f.(2017). Reflective Teaching. Republic of Iraq Ministry of Higher Education and Scientific Research University of Al – Qadisiyah Faculty of Education.

Hasan, Z., & Hossain, M. S. (2018). Improvement of effectiveness by applying pdca cycle or kaizen: an experimental study on engineering students. *Journal of Scientific Research*, *10*(2), 159-173.

Hashemi, S. M., Samani, F. S., & Shahbazi, V. (2017). Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats (SWOT) Analysis and Strategic Planning for Iranian Language Institutions Development. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, *4*(2), 139-149.

Islam, R.(2015). Reflective Teaching: A Concept Re-considered and Teachers' Professional Development. Frontiers of Language and Teaching,6,80-86.

Kartikowati, R. S. (2013). The technique of" plan do check and act" to improve trainee teachers' skills. *Asian Social Science*, *9*(12), 268-275.

Knight, J. E., & Allen, S. (2012). Applying the PDCA Cycle to the Complex Task of Teaching and Assessing Public Relations Writing. *International Journal of Higher Education*, *1*(2), 67-83.

Lawrence, G. F. (2009). *The SWOT analysis: Using your strength to overcome weaknesses, using opportunities to overcome threats*. North Charleston: Createspace Independent Publishing Platform

Liang, H., Liu, S., & Xu, H. (2016). Research on the Design of Micro Teaching Based on SWOT Analysis in Shaanxi Province, https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/.

Lni, L. (2017). Discussion the Practice of PDCA Circulation in Teaching Management. *DEStech Transactions on Social Science, Education and Human Science*, (icesd).540-543

Lubis, A. (2018). REFLECTIVE TEACHING TOWARD EFL TEACHERS'PROFESSIONAL AUTONOMY: REVISITING ITS DEVELOPMENT IN INDONESIA. *International Journal of Education*, *11*(1), 35-49.

Maruyama, T., & Inoue, M. (2016). Continuous Quality Improvement of Leadership Education Program Through PDCA Cycle. *China-USA Business Review*, 15(1),42-49.

Mathew, P., Mathew, P., & Peechattu, P. J. (2017). Reflective practices: A means to teacher development. *Asia Pacific Journal of Contemporary Education and Communication Technology*, *3*(1), 126-131

Mine, A. (2012). Revolution of methodology for improvement of the social studies lesson—Spiral PDCA cycle based on difference in quality formation. *The Journal of Social Studies Education,* 1, 11-27

Moen, R. & Norman, C. (2011). Circling back. *Qual Contr Appl Stat*, *56,* 265-6.

Moen, R., & Norman, C. (2006). Evolution of the PDCA cycle http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.470.5465&rep=rep1&type=pdf.

Mohammadi,N. S. (2014). Teacher reflection and its relation to teacher efficacy and autonomy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *98*(1), 1380-1389.

Ngozi, O. A.(2018). Impact of Knowledge Management on Teachers' Functional Performance in Secondary Schools in Rivers State, Nigeria. American International Journal of Social Science,3(7),66-37.

Olaya Mesa, M. L. (2018). Reflective teaching: An approach to enrich the English teaching professional practice. *How*, *25*(2), 149-170

Osita, I. C., Onyebuchi, I., & Justina, N. (2014). Organization's stability and productivity: the role of SWOT analysis an acronym for strength, weakness, opportunities and threat. *International Journal of Innovative and Applied Research, 2*(9), 23-32.

Peng, J., Jiang, D., & Zhang, X. (2013). Design and implement a knowledge management system to support web-based learning in higher education. *Procedia Computer Science*, *22,* 95-103.

Phadermrod, B., Crowder, R. M., & Wills, G. B. (2019). Importance-performance analysis based SWOT analysis. *International Journal of Information Management*, *44*, 194-203

Pietrzak, M., & Paliszkiewicz, J. (2015). Framework of Strategic Learning: The PDCA Cycle. *Management*, *10*(2),149-161.

Raman, M., Ryan, T., & Olfman, L. (2005). Designing knowledge management systems for teaching and learning with wiki technology. *Journal of information systems education*, 16(3), 311.

Roberts, C., & Stark, P. (2008). Readiness for self- directed change in professional behaviours: factorial validation of the Self- reflection and Insight Scale. *Medical education*, *42*(11), 1054-1063.

Sammut- Bonnici, T., & Galea, D. (2015). SWOT analysis. *Wiley Encyclopedia of Management*, 1-8.

Sarsby, A. (2012). A useful guide to SWOT Analysis. *Nottingham: Pansophix Online*.

Shalabi,M., Sameem,M& Almuqati,S.(2018). Reflective Teaching as a Practical Approach. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*,43,39-48.

Shandomo, H. M. (2010). The role of critical reflection in teacher education. *School-University Partnerships*, 4(1), 101-113

Shokraiefard, A. (2011). Continuous Quality Improvement in Higher Education A case study in Engineering School of Boras University. *Master thesis*, School of Engineering, Boras University.

Supermane, S., & Tahir, L. M. (2017). Knowledge management in enhancing the teaching and learning innovation. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, *7*(6), 721-727.

TAIBI, H. (2015). *Reflective Teaching as a Form of Continuous Professional Development: Case of EFL University Teachers* (MASTER dissertation).

Tajareh,M.& Rashtchi,M.(2019). The Characteristics of Reflective Teacher and ReflectiveTeaching. Foreign Language Teaching Journal,1(34),7-13.

Walasek, T. A., Kucharczyk, Z., & Morawska-Walasek, D. (2011). Assuring quality of an e-learning project through the PDCA approach. *Archives of Materials Science and Engineering*.

Zahid,M.& Khanam,A.(2019). Effect of Reflective Teaching Practices on the Performance of Prospective Teachers. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*,1(18),32-43.

Zhang, X. (2013). The research and exploration about teaching reform based on The New Three Centers-----PDCA management cycle method for reference. In *2013 the International Conference on Education Technology and Information System (ICETIS 2013)*. Atlantis Press