



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم تربية الطفل

فاعلية برنامج تدريبي معدّ وفق المنظر الشمولي التكاملي في تنمية كفايات معلّّات رياض الأطفال

دراسة تجريبية على معلّّات رياض أطفال مدينة دمشق
للفئة العمرية الثالثة من (5-6 سنوات)

مرسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في رياض الأطفال

إعداد الطالبة
سميرة فؤاد القاضي

إشراف الدكتور
مصطفى الحسين

2014 – 2015 م
دمشق: 1435 – 1436 هـ

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر لله عزوجل الذي وفقني، وأعانني على إنجاز هذه الرسالة وإتمامها، حتى تكون لبنة إضافية في مسيرة البحث العلمي في الوطن الغالي سورية. وبعد

أتوجه بوافر الشكر والتقدير إلى المشرف العلمي الدكتور مصطفى حسن الحسين، الذي منحني من علمه وجهده الكثير، وكان له الدور الكبير في توجيهي، إذ اكتسبت منه مهارة الدقة، والأمانة العلمية في مسار البحث العلمي، ولم يبخل عليّ بتوجيهاته، ومساعدته فكان نعم المشرف والمتابع لهذه الدراسة، بدءاً من اقتراح موضوع الرسالة وحتى آخر لحظات إعدادها.

كما أتوجه بالشكر إلى جميع الأساتذة الأفاضل، الذين قاموا بتحكيم استمارات البحث، ووقفوا معي بجهودهم العلمية التي أفدت منها كثيراً، وأخص بالشكر والامتنان الدكتور/ة: ا.د. سلوى مرتضى، د. محمد تركو، د. رانية صاصيلا، د. أوصاف ديب، د. مريهان كلش، د. الهام قزح، د. منى الحموي، الذين دعموا هذا البحث بتوجيهاتهم العلمية المخلصة.

وبود مشابه، واعتزاز كبير أتوجه بالتقدير والمودة إلى أعضاء لجنة الحكم الدكتور مصطفى حسن الحسين مشرفاً، والدكتور محمد تركو عضواً، والدكتورة رانية صاصيلا عضواً، لقبولهم الحضور ومناقشة الرسالة.

ومع يقيني أن هذا البحث جهد بشري قابل للنقد والتقييم، فإنني قد بذلت جهدي في إتمامه.

والحمد لله على فضله وتيسيره.

إهداء

❖ إلى شهداء الوطن الذين يفتحون بدمائهم طريق الصراع الكوني والصدام الحضاري بين قوى الحق والباطل.

❖ إلى من ربط رضاه "عزوجل" برضاها إلى روعي والدي الطاهرتين طيب الله ثراهما وتغمدهما برحمته الواسعة، والدي الحبيب قدوتي في قول الحق، وأمي الغالية التي علمتني الصبر.

❖ إلى رفيق دربي الذي كان ولا يزال سندي في كل ما عملت وأنجزت زوجي (سهيل زغبى) .

❖ ولا يسعني إلا أن أهدي أولادي الذين لم يملوا مساندتي، ودعمني معنوياً للسير قدماً في رحلتي الأكاديمية (علي، لجين، لين).

❖ وسط كل هذا لن أنس أخوتي:الذين لم يكلوا، أو يتعبوا يوماً وهم يشجعوني، وطموحهم أن أصل أعلى مراتب العلم.

❖ إلى أصدقائي وزملائي الأوفياء (الدكتورة خديجة رحية-الدكتورة أوصاف ديب، الدكتورة ميساء أبو شنب)، وكل من له في قلبي مكانة خاصة، إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع.

❖ أتقدم بعظيم الشكر والإمتنان للإستاذ الدكتور طاهر سلوم عميد كلية التربية بدمشق لما قدمه من الرعاية والنصح والتوجيه منذ اللحظة الأولى لفكرة البحث.

كما أتقدم بالشكر والتقدير الى كل من وزارة التربية ومؤسسة الاغا خان على دعم بحثي بالخبرات النظرية والعملية.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
1	الفصل الأول - التعريف بالبحث
2	مقدّمة:
4	(1) مشكلة البحث:
6	(2) أهمية البحث:
7	(3) أهداف البحث:
8	(4) أسئلة البحث:
8	(5) فرضيات البحث:
10	(6) منهج البحث:
11	(7) حدود البحث:
11	(8) المجتمع الأصلي وعينة البحث:
11	(9) أدوات البحث:
12	(10) متغيّرات البحث:
12	(11) مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:
14	خاتمة الفصل
15	الفصل الثاني - بعض الدراسات السابقة
16	المقدّمة:
16	أولاً: بعض الدراسات العربية السابقة:

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
37	ثانياً: بعض الدراسات الأجنبية:
41	ثالثاً - التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:
45	خلاصة وتعقيب.
46	الفصل الثالث - الجانب النظري (النهج الشمولي التكاملي)
48	المقدمة:
48	(1) الجذور التاريخية للنهج الشمولي:
50	(2) تعريف النهج الشمولي التكاملي:
51	(3) مرتكزات النهج الشمولي التكاملي:
51	3-1-1 علم النفس النمائي.
51	3-1-1-1 علم النفس النمائي:
51	3-1-2 مظاهر النمو المختلفة: (Manifestations of growth)
54	3-2-3 توضيح الترابط بين مبادئ النهج الشمولي التكاملي ومبادئ النمو:
55	3-3-3 اتفاقية حقوق الطفل: (Convention on the rights of the child)
55	3-3-3-1 مضمون الاتفاقية:
56	3-3-3-2 تضمين بنود اتفاقية حقوق الطفل وثيقة المعايير والمخرجات التعليمية لمنهاج وزارة التربية وتأليف أدلة لذلك:
57	3-3-3-3 كيف تنعكس حقوق الطفل في النهج الشمولي التكاملي؟
58	3-4-3 نظرية بياجه: (Piaget's theory)

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
58	3-4-1- المسلمات التي تقوم عليها نظرية بياجه في التعلّم:
58	3-4-2- المصطلحات الرئيسية في نظرية بياجه:
59	3-4-3- مراحل النمو المعرفي عند بياجه:
60	3-5- التعلّم النشط (Active Learning): الأسس التي يقوم عليه التعلّم النشط:
61	3-6- البحث الإجرائي التشاركي (Participatory Action Research):
61	4) منطلقات النهج الشمولي التكاملي:
62	5) البرامج المقترحة للتطوير التربوي من منظور شمولي تكاملي:
62	5-1- البرنامج الأول (الفلسفة والرؤية التربوية).
63	5-2- البرنامج الثاني (شراكات تربوية):
64	5-3- البرنامج الثالث: (المعلّم الباحث):
66	5-4- البرنامج الرابع: المقررات المدرسية والمنهاج في المدرسة.
67	5-5- البرنامج الخامس: التقييم الذاتي وتطوير المدرسة المستمر:
67	5-6- البرنامج السادس شركاء في الإدارة المدرسية:
67	5-7- البرنامج السابع التطوير المهني المستمر في الروضة والمدرسة:
67	6) تجارب بعض البلدان العربية في النهج الشمولي التكاملي.
70	7) ملامح الرّوضة التعلّيمية ودور المعلّمة من منظور شمولي تكاملي:
73	8) التطوّرات المعاصرة في الجمهورية العربية السورية المتعلقة بمنهاج رياض الأطفال ومرتكزاتها:

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
73	1-8- اعتماد أساسيات المعرفة في بناء المناهج:
74	2-8- اعتماد المدخل الشمولي التكاملي ونهج من طفل إلى طفل:
75	3-8- تبني مدخل المعايير، والمستويات التعليمية في بناء المناهج الجديدة..
75	4-8- تبني مدخل المهارات:
76	(9) العلاقة بين نهج من طفل إلى طفل وحقوق الطفل:
77	(10) علاقة النهج الشمولي التكاملي بالتعلم النشط:
79	(11) الأبعاد التي تسعى التربية الشمولية إلى تتميتها عند المتعلمين:
80	(12) الصعوبات التي واجهت تطبيق مشروع التربية الشمولية:
82	خاتمة الفصل
83	الفصل الرابع - الجانب النظري (الكفايات التي يمكن تنميتها عند معلّمة الروضة)
84	المقدمة:
85	(1) تعريف الكفاية:
85	(2) الكفايات التي ركزت عليها الباحثة في بحثها:
87	(3) مكونات الكفايات:
88	(4) الكفايات الواجب توافرها لدى معلّمة الروضة:
90	(5) أهمية الكفايات بالنسبة لمعلّمة الروضة:
91	(6) دور المعلّمة في تحديد الكفايات التعليمية والمهارات الفرعية من جوانبها (المعرفية، والمهارية، والوجدانية):

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
92	7) صفات المعلّمة الشمولية ودورها في توظيف هذا النهج في عملها:
93	8) أهمية النهج الشمولي التكاملي في تنمية كفايات معلّمة الرّوضة:
94	9) الكفايات المهنية والشخصية الواجب توافرها لدى معلّمة رياض الأطفال:
95	10) تدريب المعلّم في أثناء الخدمة:
97	11) أنواع التدريب التربوي:
98	خاتمة الفصل
99	الفصل الخامس - منهج البحث وأدواته
101	المقدّمة:
101	1) منهج البحث:
101	2) مجتمع البحث وعينتها:
101	2-1- المجتمع الأصلي:
101	2-2- عيّنة الدراسة:
101	2-2-2-1- مجموعة التجربة الاستطلاعية:.
102	2-2-2-2- مجموعة الدراسة الأساسية:
103	3) أدوات البحث وتحكيمها، وإعداد أدوات الدراسة وتطبيقاتها:
103	3-1- تصميم البرنامج التدريبي المقترح لمعلّمت رياض الأطفال.
103	3-1-1- أهمية البرنامج:
104	3-1-2- مدخلات البرنامج:

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
107	3-1-3- تطبيق البرنامج متضمّن المعادلة التربوية الآتية:
109	3-1-4- فلسفة البرنامج:
109	3-1-5- الأسس التي يقوم عليها البرنامج:
112	3-1-6- خطوات إعداد البرنامج:
117	3-1-7- التجريب الاستطلاعي للبرنامج:
120	3-1-8- العمل التجريبي وإجراءات تطبيق البرنامج التدريبي:
124	3-2- الاختبار التحصيلي الأدائي القبلي والبعدي لمعلّمت رياض الأطفال:
124	3-2-1- إعداد الاختبار التحصيلي /المعرّفي /القبلي /البعدي/:
125	3-2-2- الهدف من الاختبار التحصيلي /المعرّفي /القبلي/البعدي/.
125	3-2-3- تحديد نوع الأسئلة:
125	3-2-4- هدف الاختبار تبعاً لزمن تطبيقه:
125	3-2-5- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي المعرفي:
128	3-2-6- إعداد تعليمات الاختبار التحصيلي /المعرّفي/:
129	3-3- إعداد بطاقة الملاحظة:
129	3-3-1- إعداد بطاقة الملاحظة لقياس أداء المعلّمت / المتدرّبات في الكفايات الفرعية:
129	3-3-2- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:
129	3-3-3- إعداد قائمة تعليمات لبطاقة الملاحظة:

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
129	3-3-4- كتابة بنود بطاقة الملاحظة:
129	3-3-5- التجريب الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة:
130	رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:
141	ملخص الفصل.
142	الفصل السادس - عرض نتائج البحث وتفسيرها
143	(1) نتائج أسئلة البحث:
156	(2) نتائج فرضيات البحث.
191	ما حققه البحث من أهداف:
191	مقترحات البحث:
193	خلاصة البحث باللغة العربية
199	مراجع البحث
209	الملاحق
I	Research Summary

فهارس البحث

فهرس الجداول

الصفحة	العنوان
71	الجدول رقم (1) مبادئ الروضة التعليمية ومنطلقاتها
102	الجدول رقم (2) توزيع معلّّات المجموعة الأساسية وفق التأهيل العلمي والخبرة
116	الجدول رقم (3) النقاط التي أشار إلى تعديلها السادة المحكّمون
119	الجدول رقم (4) الزمن اللازم لتطبيق الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي
119	الجدول رقم (5) عنوانات الجلسات التدريبية الاستطلاعية
121	الجدول رقم (6) عدد جلسات البرنامج التدريبي وتواريخها
131	الجدول رقم (7) توضيح معاملات الارتباط باستخدام (بيرسون) لكفاية الاتصال والتواصل وفروعها
132	الجدول رقم (8) توضيح معاملات الارتباط باستخدام (بيرسون) لكفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم وفروعها
132	الجدول رقم (9) معاملات الارتباط باستخدام (بيرسون) لكفاية الإدارة الصفية وفروعها
133	الجدول رقم (10) معاملات الارتباط باستخدام (بيرسون) ودلالاتها لكفاية القياس والتقويم وفروعها
133	الجدول رقم (11) معاملات الارتباط باستخدام (بيرسون) ودلالاتها لكفاية الشخصية / المهنية وفروعها
134	الجدول (12) الثبات بطريقة (ألفا - كرونباخ)
135	الجدول رقم (13) معامل بيرسون بطريقة التجزئة النصفية
136	الجدول رقم (14) الارتباط بين الكفايات والدرجة الكلية (صدق الاتساق الداخلي)
136	الجدول رقم (15) الصدق التكويني للكفايات
137	الجدول رقم (16) اختبار الأداء المهني (الثبات)

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
138	الجدول رقم (17) معامل (بيرسون) للثبات بطريقة الإعادة
138	الجدول رقم (18) الاتساق الداخلي للعبارات والدرجة الكلية
144	الجدول رقم (19) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلمّات للكفاية المذكورة
146	الجدول رقم (20) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق للكفاية المذكورة
149	الجدول رقم (21) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلمّات للكفاية المذكورة
150	الجدول رقم (22) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلمّات للكفاية المذكورة
152	الجدول رقم (23) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلمّات للكفاية المذكورة
153	الجدول رقم (24) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لترتيب الكفايات بحسب إجابات المعلمّات
157	الجدول رقم (25) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي
159	الجدول رقم (26) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية (الاختبار الأدائي القبلي والبعدي) كفاية الاتصال (والتواصل))
161	الجدول رقم (27) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية (الأدائي القبلي والبعدي) كفاية التعلّم والتعليم))
162	الجدول رقم (28) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية (الأدائي القبلي والبعدي) (الإدارة الصفية))
164	الجدول رقم (29) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية (الأدائي القبلي والبعدي) (القياس والتقويم))

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
167	الجدول رقم (30) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية (الأدائي القبلي والبعدي) (الشخصية المهنية))
169	الجدول رقم (31) المتوسط الحسابي والدرجات المحسوبة وحجم الأثر لأفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي والبعدي
171	الجدول رقم (32) الاحصاء الوصفي بحسب متغير المستوى التعليمي للكفايات جميعها
174	الجدول رقم (33) أفراد المجموعة التجريبية (العينة) في الاختبار المعرفي القبلي للمستوى التعليمي
175	الجدول رقم (34) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة (الأدائي القبلي) لبطاقة الملاحظة بحسب الخبرة
176	الجدول رقم (35) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة (الاختبار التحصيلي القبلي) بحسب الخبرة
177	الجدول رقم (36) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة (الاختبار الأدائي القبلي) بحسب الدورات التدريبية.
178	الجدول رقم (37) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة (الاختبار التحصيلي القبلي) بحسب الدورات التدريبية.
179	الجدول رقم (38) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد المجموعة (الاختبار الأدائي البعدي) بحسب المستوى التعليمي.
180	الجدول رقم (39) التباين الأحادي (أنوفا) الكفايات جميعها ومستوى الدلالة في الاختبار الأدائي البعدي بحسب المستوى التعليمي
182	الجدول رقم (40) مقارنة الفروق بين المجموعات بحسب اختبار (شيفيه)
183	الجدول رقم (41) الإحصاء الوصفي للمتغيرات (أفراد العينة) بحسب المستوى التعليمي للاختبار التحصيلي المعرفي البعدي.
184	الجدول رقم (42) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد المجموعة في الاختبار الأدائي البعدي بحسب الخبرة.

فهارس البحث

الصفحة	العنوان
185	الجدول رقم (43) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد المجموعة في الاختبار التحصيلي البعدي بحسب الخبرة.
186	الجدول رقم (44) الدرجات المحسوبة والانحراف المعياري ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة التجريبية الأداة البعدي بحسب متغير الدورات
188	الجدول رقم (45) الدرجات المحسوبة والانحراف المعياري ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة التجريبية التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغير الدورات
189	الجدول رقم (46) الارتباط بين درجات الاختبار التحصيلي المعرفي وبطاقة الملاحظة وفق معامل (بيرسون)
190	الجدول رقم (47) وضح الارتباط بين بطاقة الملاحظة والاختبار التحصيلي باستخدام معامل (بيرسون)

الصفحة	العنوان
72	الشكل (1) يبيّن تفاعل الحياة الداخلية لتشكيل مجالات النمو
73	الشكل (2) يبيّن المعايير العامة والخاصة التي تنطلق من طبيعة الطّف والمعرفة
75	الشكل (3) يوضح المفاهيم التي يشملها نهج (من طفل إلى طفل)
80	الشكل (4) تكامل أبعاد التربية الشمولية
87	الشكل (5) يمثّل مكوّنات الكفاية
106	الشكل (6) يبيّن المواضيع التي يركّز عليها نهج (من طفل إلى طفل)
107	الشكل (7) المعادلة التربوية وفق مدخل النظم
115	الشكل (8) يمثّل الخريطة المفاهيمية في (وحدة الكبار والصّغار يتعلّمون معاً)
154	الشكل (9) يمثّل متوسط ودرجات المعلّات بالترتيب للكفايات في البحث
158	الشكل (10) تمثيل بياني لمتوسطات المجموعة التجريبية بالاختبارين القبلي والبعدي
160	الشكل (11) يبيّن التمثيل البياني لمتوسطات المجموعة التجريبية في الاختبارين الأدائي القبلي والبعدي (كفاية الاتصال والتواصل)
162	الشكل (12) التمثيل البياني لمتوسطات المجموعة التجريبية في الاختبارين الأدائي القبلي والبعدي لكفاية التعلّم والتعليم
164	الشكل (13) التمثيل البياني لمتوسطات المجموعة التجريبية في الاختبارين الأدائي القبلي والبعدي (الإدارة الصفيّة)
166	الشكل (14) التمثيل البياني لمتوسطات المجموعة التجريبية في الاختبارين الأدائي القبلي والبعدي لكفاية التقويم والقياس
168	الشكل (15) التمثيل البياني لمتوسطات المجموعة التجريبية في الاختبارين الأدائي القبلي والبعدي لكفاية الشخصية المهنية
170	الشكل (16) يمثّل المتوسط الحسابي والدرجات المحسوبة وحجم الأثر لأفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي والبعدي

فهارس البحث

فهرس الملاحق

الصفحة	العنوان
210	الملحق (1) البرنامج التدريبي
290	الملحق (2) لجنة المحكمين للبرنامج التدريبي
292	الملحق (3) الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي
303	الملحق (4) بطاقة ملاحظة المعلمات (القبلي والبعدي)
307	الملحق (5) إعداد المعلمات والأطفال في مدينة دمشق
308	الملحق (6) تسهيل مهمة الباحثة
309	الملحق (7) القرار الوزاري للدورة التدريبية في محافظة طرطوس
311	الملحق (8) تقرير رياض الأطفال التابعة لمديرية التربية في حمص
312	الملحق (9) تقرير الموجهة التربوية المشرفة على رياض الأطفال
313	الملحق (10) الدورات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في محافظة حمص

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مقدّمة

- (1) مشكلة البحث
- (2) أهمية البحث
- (3) أهداف البحث
- (4) أسئلة البحث
- (5) فرضيات البحث
- (6) منهج البحث
- (7) حدود البحث
- (8) المجتمع الاصلي وعيّنة البحث
- (9) أدوات البحث
- (10) متغيّرات البحث
- (11) مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

مقدمة:

تهتم وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتدريب مربيات رياض الأطفال في أثناء الخدمة، من خلال الدورات التدريبية والتوجيهية التي تقيمها بشكل مستمر، ويشارك في هذه الدورات مربيات رياض الأطفال من وزارة التربية ونقابة المعلمين والاتحاد العام النسائي، وتركز الدورات على موضوعات تربوية متنوعة وبخاصة في مجال رياض الأطفال، وقد افتتحت وزارة التربية في عام 2006م ستاً وستين/66/ روضة والآن تجاوز العدد مئة روضة موزعة على محافظات القطر كافة، وقد اختيرت مربياتها من كليات التربية اختصاص (معلم صف) إضافة إلى بعض المربيات المتميزات في مجال عملهن، وقد أجرت الوزارة بالتعاون مع كلية التربية بدمشق دورات تدريبية للمربيات اللواتي سيعملن في مرحلة رياض الأطفال، وقد قدمت من خلالها معلومات نظرية وعملية تتعلق بالروضة، وأهدافها، وخصائص الطفل، ومشكلاته النفسية والتربوية، ومعلومات عن تقنيات التعليم في رياض الأطفال، ومسرح العرائس وذلك بهدف تعميق ثقافة مربيات الرياض وتجديدها، ولتطوير أدائهن المهني، وإكسابهن تطوير مهارات الإبداع والابتكار والاعتماد على الذات والرغبة في التعلّم والتثقيف الذاتي وتطوير رياض الأطفال وتحسينها (مرتضى، النور، 2009م، 213).

وقد جاء المنظور الشمولي التكاملي مطلباً للاحتياجات التدريبية لمعلمة الروضة في رسم مسار عملها حول كيفية النظر إلى الطفل لكونه كياناً واحداً موحداً مهم بكل جوانبه، والاعتراف بالدافعية الداخلية له التي تقوده إلى المبادرة للقيام بأنشطة يوجهها بنفسه من خلال تطوير استراتيجيات التعلّم الذاتي، وتنمية شخصية الطفل المستقلة، حيث يعدّ المنظور الشمولي التكاملي نهج دامج يتمحور حول الطبيعة الشمولية للطفل، فهو ينظر إلى الجوانب المختلفة لشخصية الطفل وإلى خاصية محيطه الثقافي، يهتم بالتعلّم من خلال تفاعل الطفل مع الآخرين، والنظر إلى كلّ الأطفال من دون تمييز ويبقى هدفنا أن نساندهم في نموهم، ونتفهم حاجتهم ووجهات نظرهم. (صغير، جاكين، 2011، 85).

وانطلاقاً من التوسع الكمي الهائل في عدد الأطفال وعدد الرياض والمدارس، أفرز الميدان حاجة ملحّة لأعداد متزايدة من المعلمين، وإعادة النظر في قضية الإعداد والتدريب المسبق والتأهيل التربوي، وأصبح هناك توسع في التدريب المنظم لهؤلاء المعلمين لتغطية النقص

الكبير في إعدادهم وفق المنحى التكاملي متعدد الأساليب في التدريب والقائم على العلاقة التبادلية بين المدرّب والمدرّب (الأحمد، 2004، 344).

وبدأت تشهد قضية التطوير والإصلاح المتعلقة بالمعلّم قدراً كبيراً من الاهتمام في الدول المختلفة التي تشهد الارتقاء بنظمها التعليمية ونواتجها، ولكي يصل التعليم إلى تلبية متطلبات العصر، فلا بدّ من تخريج المتعلّمين القادرين على تنمية أنفسهم باستمرار، ولا يتم ذلك إلا بتوافر المناخ التعليمي المناسب، وتوافر المتعلّمين المؤهلين و هذا ما تسعى إليه معظم الدول المتقدّمة. **تعدّ التنمية المهنية للمعلّم** من أساسيات تحسين التعليم لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلّم، وتطوير تعلّم التلاميذ للمهارات اللازمة لهم، ممّا يؤدي إلى تحقيق مجتمع التعلّم. (المفرج، المطيري، حمادة، 2007م).

والمعلّم هو خير من يربي بعد الوالدين فالبيت هو المكان الأول في تربية الطّفّل ثمّ يأتي دور المعلّم ويكبر دوره إذا كان قادراً على القيام بدوره الأساسي الفعال، وهو الذي يتيح المجال لكلّ موهبة أن تنمو، ويفضل ما وهبه الله من حبّ للعلم والمعرفة والعمل يستطيع أن يرعى تلك المواهب المبدعة من خلال توجيهها وصقلها في مجالات العلم كافة، فيكون عطاؤه حياً للإنسانية ولمنفعتنا في سبيل تنشئة جيل صالح متعلّم يخدم وطنه وأمتّه في المستقبل. (شاهين، 1991، 207).

وبدأ اهتمامي بهذا البحث نتيجة للتقارير الميدانية نصف شهرية التي كانت ترد من شعب رياض الأطفال في مديريات التربية إلى شعبة توجيه رياض الأطفال في الإدارة المركزية، فقد كانت تطالب بإقامة دورات تدريبية تركّز على (الخصائص النمائية للطفل - كيفية تنظيم بيئة التخطيط للأنشطة - كيفية إدخال المفاهيم البيئية والحقوقية في الأنشطة - مبدأ الخبرة المتكاملة...) بالإضافة إلى الزيارات الميدانية التي قامت بها الباحثة إلى الرياض في أغلب محافظات القطر كافة والتي يغلب عليها الطابع المدرسي، تبين أن الأطفال يتفاعلون مع المعلّمة فقط من خلال العين والأذن حيث يجلسون على المقاعد والمعلّمة تسأل، وهم يجيبون حول النشاط وأهدافه.

ولإيمان بأن دور المعلّمة في الروضة ليس تقليدياً بل يعتمد على العمل على إفهام الأطفال حقائق الحياة وتصنيف المفاهيم، وتنمية الثقة بأنفسهم وثقة الآخرين بهم، وتشجيعهم على طرح ما يدور في أذهانهم من فكر وحلول. (عطية، 2009، 28).

وهذا ما يجعل الحاجة ملحة إلى التعرّف على حاجات معلّّات رياض الأطفال من وجهة نظر المعلّّات أنفسهن، وذلك لإعداد برامج تدريبية أفضل تتوافق مع الحاجات التدريبية للمعلّّات، وتعطي صورة واضحة للمسؤولين عن التعليم والتدريب عن الأمور التي تحتاجها معلّّمة الروضة، وبخاصة فيما يخص المنهج بغرض إدخالها في برامج التدريب لتصبح أكثر ملائمة لحاجات المعلّّمة (العواد، 2008م) بالإضافة إلى ذلك هناك تحدّ يواجهنا في الرياض، وهي ذهنية المعلّّمة المتأصلة في النظرة التشكيلية التي تضع الطّفل في مكان المتلقّي السلبي، وعدم قناعتها بأهمية مشاركة الأطفال والتعبير عن آرائهم وهذه أمور تشكّل عائقاً أمام توافر فرص التعلّم للأطفال.

1) مشكلة البحث:

لم تعد قضية تدريب المعلّم وتتميته مهنيّاً قضية ثانوية، بل قضية مصيرية تملّحها تطوّرات الحياة وبخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحوّلات الهامة، التي أجمعت كثير من الدول ضرورة إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام التدريب بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزوّدهم بالمعارف التربوية التعليمية وتكسبهم المهارات المهنية، وهذا يتطلب إعداد المعلّم وتدريبه في ضوء مناسبة هذا الواقع. (المفرج، المطير، حمادة، 2007، 7).

وقد ظهرت اتجاهات عالمية معاصرة أوجدت أسلوباً جديداً لتدريب المعلّم القائم على الكفايات، الذي ينطلق من الاعتقاد بأن الأداء التربوي السليم للمعلّم داخل الصف وخارجه يتضمّن مجموعة كفايات عامة وخاصة تكون منطلقاً لتطوير قدرات الأطفال في أثناء تعليمهم فالأسلوب المطوّر يقوم على فكر وتربية وتخطيط البرنامج من جانب المعلّّمة، وحرية ولعب واختيار واكتشاف وتجريب وتعلّم ذاتي من قبل الطّفل.

فالتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لإكساب المهارات وتحسين التعليم وتطوير الأداء التدريسي سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية أم باستخدام أساليب التعلّم الذاتي. (سبتي، عباس، 2011).

ومن برامج التدريب الرسمية:

الدورات التدريبية لدعم الميسرين العاملين مع الكوادر الميدانية في مجال رعاية الطفولة وتميئتها والعمل مع الكبار باستخدام آليات النهج الشمولي التكاملي في بلورة رؤية تربوية للعمل

مع الأطفال تقوم على تفعيل المشاركين والميسرين في مسار تأملي حول خبراتهم الشخصية والمهنية، وهذا بدوره يعمل على تعميق فهمهم وتحليلهم وتقييمهم للقيم والتوجهات المرتبطة بالممارسات التربوية الشائعة في المجتمع، وفي الوقت ذاته تبدأ مسيرة المشاركين الشخصية في إعادة بناء توجهاتهم التربوية من منظور شمولي تكاملي.

أثبتت النتائج الاستطلاعية للدورات التدريبية لمعلمات وموجهات رياض الأطفال والتي أقيمت في محافظتي (طرطوس ودمشق)، استخدام دليل العمل مع معلّمة الروضة حول الموضوعات الآتية: (الخصائص النمائية لطفل الروضة -المبادئ الأساسية للنهج الشمولي التكاملي - الحياة الداخلية لطفل الروضة - البيئة المادية والبشرية..). بمشاركة 33 معلّمة وموجهة. تبين للباحثة أن (75%) من المتدربين بحاجة إلى العديد من الدورات للتعرف إلى النهج الشمولي التكاملي ومبادئه، وهناك (85%) للحياة الداخلية لطفل الروضة و(60%) للبيئة المادية والبشرية و(80%) للخصائص النمائية) (القرار الوزاري للدورة التدريبية رقم 2011/5064م).

حيث وجدت الباحثة من خلال عملها كموجهة في رياض الأطفال، واطلاعها على واقع هذه الرياض في الأيام الأولى من بداية العام في مدينة دمشق، أنّ أغلب معلّمت رياض الأطفال (التابعة لمديريات التربية في المحافظات) لا يمتلكن الكفايات المناسبة في التعامل مع هؤلاء الأطفال، واستقبالهم على خلفية بيئاتهم وخبراتهم المعرفية السابقة، والتخطيط للأنشطة لتناسب مع الأيام الأولى لدخول الروضة وخلق أجواء يسودها الألفة والمحبة، يراعى فيها اختلاف البيئات المتعددة وخصائصهم العمرية وحقوقهم (حقهم في التعلّم - عدم التمييز بين الجنسين - مصلحة الطفل.... الخ)، وخلق بيئة آمنة داعمة للطفل يراعى فيها استخدام للوسائل والأنشطة التي تلبى احتياجاتهم.

أما صيحات التطوير في مجال الطفولة المبكرة، فقد جاءت من قبل الموجهين التربويين والمعلمين في المحافظات كافة والتي استندت عليها وثيقة المعايير الوطنية لمرحلة رياض الأطفال في وزارة التربية لتطوير مناهجها وأدلتها للفئات الثلاث.

ضرورة وضع معايير للمناهج تشمل مناهج تدريب معلّمت رياض الأطفال وإعدادها، بحيث تصبح مواكبة لروح العصر وقادرة على مساعدة المعلّمت على مواجهة تحديات العصر،

والانطلاق نحو التنمية الشاملة إيماناً بالدور الكبير الذي تحمله على عاتقها، فهي العاملة والمبدعة والمفكرة والمجددة.

كما بيّنت دراسة تحليل الوضع الراهن لتنمية الطفولة المبكرة في سورية (2008م) أنّ أغلب معلّّات الرياض غير مؤهلات للتربية فيها، بالإضافة إلى الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة من خلال الدورة التدريبية للموجهين التربويين ومعلّّات رياض الأطفال في معهد العمل اليدوي بدمشق حيث بيّنت من خلال الاستبانة التي قدّمت لهم في نهاية حاجتهم الماسة إلى دورات تدريبية في موضوعات متعددة منها (كيف نخطط الأنشطة؟ - تقييم طفل الروضة - الحياة الداخلية لطفل الروضة... الخ). وهذا ما شجّع الباحثة على بناء برنامج تدريبي (Training program) مقترح لتنمية كفايات معلّّمي رياض الأطفال وفق المنظور الشمولي التكاملّي (Integrative holistic perspective).

ولحلّ هذه المشكلة تمّ طرح السؤال الآتي:

ما فاعلية برنامج تدريبي معدّ وفق المنظور الشمولي التكاملّي لتنمية بعض كفايات معلّّمة الروضة من خلال وحدة الكبار والصغار الذين يتعلّمون معاً؟

(2) أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

- 1- تحسين أداء المعلّّات/المتدربات وتنمية كفاياتهم في مجال العمل مع الطفولة المبكرة
- 2- انسجام البحث مع توصيات مؤتمرات تطوير التعليم في سورية المؤتمر الإقليمي لتنمية الطفولة المبكرة في دمشق، مؤتمر تكوين المعلم والأمن التربوي للطفل رياض الأطفال واقع وأفاق 2007م في حمص التي تؤكد على ضرورة مواجهة التحديات والصعوبات للارتقاء بجودة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.
- 3- يساعد الميسرين(المدرّبين) العاملين مع الكوادر الميدانية في مجال رعاية وتنمية الطفولة على العمل مع الكبار باستخدام آليات النهج التشاركي في بلورة رؤية تربوية للعمل مع الأطفال وفق النهج الشمولي التكاملّي من خلال (وحدة الكبار والصغار يتعلمون).

- 4- تساعد نتائج البحث في المساهمة بوضع معايير وطنية لاختيار معلمات رياض الأطفال ممن يتمتعن بالاستعداد النفسي والاجتماعي والتربوي والتحلي بالصبر في التعامل مع الأطفال تبدي اهتمامها بما يقوله الأطفال ويفعلونه تلاعبهم وتعلمهم وتتفاعل معهم وتستمع بأفكارهم وفهم مشاعرهم ومناقشتها وتشارك في وضع قاعدة نفسية معرفية مع الآهل يصب في تطوير قدرات الطفل.
- 5- تدريب المعلمات وفق منهجية المنظور الشمولي التكاملية ومبادئه الذي يقوم عليها برنامج البحث سيساعد إلى توفير إطاراً مرجعياً لفهم دور الكبار في مساندة نمو تطور الطفل وفق الفهم الجديد للتربية والمبادئ الأساسية لوثيقة حقوق الطفل ويجعلها أساساً للعمل مع الكبار والصغار.

(3) أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

1. تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلمي رياض الأطفال وفق المنظور الشمولي وقياس فاعليته.
2. دراسة واقع تطبيق الدورات التدريبية لمعلمي رياض الأطفال وفق المنظور الشمولي التكاملية والتي تركز على موضوعات (الحياة الداخلية لطفل الروضة وخصائصه النمائية....) التي وردت في الجلسات التدريبية.
3. رصد لمفاهيم المنظور الشمولي من خلال الوحدة المقترحة (الكبار والصغار يتعلمون معاً).
4. رصد لمفاهيم الكفايات الأساسية لتدريب معلمات رياض الأطفال وذلك بالرجوع إلى المراجع العلمية.
5. الوصول إلى مجموعة من المقترحات التي تخدم القوانين والتشريعات واستراتيجيات العمل المنظمة لبرامج الطفولة المبكرة.
6. تدريب معلمات رياض الأطفال عملياً على كيفية تطبيق مبادئ المنظور الشمولي التكاملية في التخطيط للأنشطة وتنمية المهارات متنوعة أهمها: التواصل، الإصغاء، التعبير عن الذات، المبادرة والحزم، احترام الفروق الفردية، مهارات العرض والبحث، تمهيداً لنقلها للطفل لتصبح سلوكاً يجسدها داخل الروضة وخارجها.

(4) أسئلة البحث:

- 1- ما درجة تطبيق مفهوم الكفايات بالنسبة لمعلّمت رياض الأطفال الذين عيّنوا من قبل تربية مدينة دمشق؟
- 2- ما فاعلية البرنامج التدريبي المعد لتنمية كفايات معلّمت الرياض وفق المنظور الشمولي التكاملي؟
- 3- ما المفاهيم والمصطلحات الأساسية للمنظور الشمولي التكاملي التي ستطبّق في البرنامج التدريبي لتنمية كفايات معلّمت رياض الأطفال؟
- 4- ما أهم المعوقات للقيام بدورات تدريبية لخريجي معلّمت الصف وفق المنظور الشمولي التكاملي؟

(5) فرضيات البحث:

تمّ اختبار صحة الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05) لجميع الفرضيات.

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي.
- 2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة)، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة)، وذلك في كفاية الاتصال والتواصل.
- 3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة)، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة)، وذلك في كفاية التعلّم والتعليم.
- 4- لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة)، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة) في كفاية الإدارة الصفية.

- 5- لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة)، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة) في كفاية القياس والتقويم.
- 6- لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى دلالة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة)، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة) في الكفايات الشخصية/المهنية.
- 7- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة)، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة).
- 8- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة) بحسب المستوى التعليمي.
- 9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغير المستوى التعليمي.
- 10- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة) بحسب متغير الخبرة.
- 11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغير الخبرة.
- 12- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي (بطاقة الملاحظة) بحسب متغير عدد الدورات التدريبية.
- 13- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي، بحسب متغير عدد الدورات التدريبية.
- 14- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة) بحسب المستوى التعليمي.

- 15- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغير المستوى التعليمي.
- 16- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة) بحسب الخبرة.
- 17- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغير الخبرة.
- 18- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي (بطاقة الملاحظة) بحسب متغير عدد الدورات.
- 19- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغير عدد الدورات.
- 20- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات الاختبار التحصيلي المعرفي وبين درجات الاختبار الأدائي (بطاقة الملاحظة).

6) منهج البحث:

اقتضى البحث الحالي اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لدراسة الواقع وتحليل المفاهيم الواردة في الموضوعات التي تمّ التدريب عليها، حيث يدرس المنهج المتغيرات كما هي موجودة في حالتها الطبيعية، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بين هذه المتغيرات فالأبحاث الوصفية أكبر من مشروع لجمع المعلومات، فهي تقيس وتصف وتحلل وتقارن وتفسّر. وتمّ اختيار المنهج الوصفي لدراسة مدى تطبيق مفهوم الكفايات بالنسبة لخريجي معلمات رياض الأطفال ومعلم الصف بالإضافة إلى تحليل المعوقات والصعوبات للقيام بالدورات التدريبية من وجهة نظرهن، والمنهج التجريبي الذي يجري في الميدان، وطبّق البحث على معلّّات رياض الأطفال من خلال تدريبهم على (وحدة الصّغار والكبار يتعلّمون معاً) وفق برنامج تدريبي قامت الباحثة بتصميمه ويشمل هذا البرنامج موضوعات متنوعة منها: - مبادئ النمو - مبادئ النهج الشمولي التكاملي - نهج من طفل إلى طفل - التعلّم النشط... الخ).

كما أجرت الباحثة ورشة عمل لتطبيق موضوعات الوحدة، وذلك بالتعاون مع المعلّّات.

(7) حدود البحث:

- الحدود البشرية: معلّّات رياض الأطفال البالغ عددهن (25 معلّّمة).
- الحدود المكانية: رياض الأطفال التابعة لمديريات التربية في مدينة دمشق.
- الحدود الزمانية: الفترة الزمنية عام (2013م - 2014م).

(8) المجتمع الأصلي وعينة البحث:

المجتمع الأصلي: معلّّات رياض الأطفال في مدينة دمشق التابعة لمديرية تربية مدينة دمشق، والبالغ عددهن (283 معلّّمة).

عينة البحث: معلّّات (روضة الشراع في مدينة دمشق والبالغ عددهن 25 معلّّمة).

(9) أدوات البحث:

1. بناء برنامج تدريبي لمعلّّات رياض الأطفال وفق المنظور الشمولي التكاملي لتنمية كفاياتهن من خلال (وحدة الكبار والصغار يتعلّمن معاً).
2. اختبار تحصيلي قبلي وبعدي (معرفي) من إعداد الباحثة والهدف هو معرفة بعض الكفايات التي تمتلكها المعلّّمة في توظيف مبادئ النهج الشمولي التكاملي والنمو في التعامل مع طفل الروضة والتخطيط للأنشطة من خلال: (وحدة الكبار والصغار يتعلّمن معاً).
3. اختبار أدائي (بطاقة ملاحظة) قبلية وبعدي لرصد الكفايات التي تمتلكها المعلّّمة: (الاتصال والتواصل - الإدارة الصفية - التعلّم والتعليم - كفاية القياس والتقويم - الشخصية / المهنية).
4. تصميم بطاقات لتقويم طفل الروضة (السجلات السردية - قوائم الرصد - جدول المشاركة - سلم درجات التقدير)
5. مجموعة أنشطة تتضمن مفاهيم (وحدة الكبار والصغار يتعلّمن معاً).
6. قائمة رصد الكفايات الأساسية لمعلّّمة الروضة بالرجوع إلى المراجع العلمية والدراسات السابقة.

10) متغيرات البحث:

- المتغيرات المستقلة:

1. البرنامج.

2. الخبرة التربوية.

3. المستوى العلمي.

4. الدورات التدريبية.

- المتغيرات التابعة:

1. درجة تحصيل المعلمات بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وتقاس بالفرق بين درجات

المعلمات في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي.

2. أداء المعلمات في الاختبار الأدائي (بطاقة الملاحظة).

11) مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

المنظور الشمولي التكاملي: هو إطار فلسفي لرعاية وتطوير وتنمية الطفولة المبكرة،

ويتمحور هذا النهج حول الطفل نفسه، ويرتكز على حقوقه، ويعتمد على المنطلقات الأساسية:

- عدم التمييز بين الفئات المختلفة: (جنس - عقيدة - لون.. الخ).

- ارتكاز المناهج والسياسات إلى المعرفة العلمية المتجددة.

- اعتماد التدريب على هذا النهج كجزء لا يتجزأ من سياسته وتطبيقه (ورشة، قبرص، 11).

المنظور الشمولي التكاملي (إجرائياً): مادة تدريبية لتدريب معلمات رياض الأطفال أثناء

الخدمة، ودعم الميسرين العاملين مع الكوادر الميدانية في مجال رعاية وتنمية الطفولة باستخدام

آليات النهج التشاركي، تعمل على تنمية كفايات معلمات رياض الأطفال (الاتصال والتواصل -

الإدارة الصفية - تنظيم عملية التعلم والتعليم - القياس والتقويم - المهنية/الشخصية) والتي

تساعدهم في تلبية احتياجات الأطفال والاهتمام بهم وتحقيق النمو والتطور في الجوانب الثلاثة.

برامج تدريب المعلمين: عملية تطوير مهارات العاملين وقدراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم بما يساعدهم على جعل أدائهم أكثر فاعلية في الحاضر والمستقبل (الخطيب، 2008، 33).

كما يعرف بأنه: مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت والتي لا يستطيع دونها أن يؤدي واجبه، ومن ثم ينبغي أن يعدّ توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل (الغلا، 1990، 30).

ويُعرف (إجرائياً) بأنه: عملية منظّمة ومخطّطة، وتضمّ مجموعة من الخبرات والأنشطة العملية والنظرية التي قامت الباحثة بتصميمها وفق مجموعة من الموضوعات والكفايات، لتزويد المعلمّات ببعض الكفايات والخبرات والمهارات المتنوعة وخلق مناخ يتيح للجميع أن يتشاركوا خبراتهم وآرائهم.

البرنامج التدريبي القائم على الكفايات (إجرائياً): مجموعة من الخبرات والأنشطة المتعلقة بالمنهج الشمولي التكاملي والتي تساعد في تنمية كفايات معلمة رياض الأطفال (كفايات الاتصال والتواصل - كفايات تنظيم عملية التعلم والتعليم - كفايات التقويم والقياس - كفايات الشخصية/المهنية) بهدف تحقيق النمو المتكامل للطفل.

الفاعلية (إجرائياً): هو التغير الحاصل في مستوى اكتساب المعلمات/المتدربات للكفايات الأدائية والمعرفية من منظور شمولي تكاملي من أجل تحقيق الأهداف التي وُضع من أجلها، ويُقاس باستخدام معيار كوهين للأثر (المرتفع - المتوسط - الضعيف) والاختبار القبلي والبعدي لقانون بلاك/ وجاءت النتائج بدرجة 2.23 للاختبار التحصيلي، وبدرجة 1.59 للاختبار الأدائي.

البرنامج التدريبي: هو سلسلة من عدة نقاط يتم تصميمها بعناية فائقة بحيث تقود المتعلم إلى إتقان أحد الموضوعات بأقل وقت وأقل الأغلط. (حسن، 2011، 14).

البرنامج التدريبي (إجرائياً): خطة تدريبية مصمّمة بهدف تدريب معلّمت الروضة على اكتساب الكفايات من خلال المنظور الشمولي التكاملي.

خاتمة الفصل

تمّ في هذا الفصل عرض منهجية الدراسة، وتمثّلت بمقدّمة، ومشكلة الدراسة ثمّ بعرض لأهمية البحث والأهداف والأسئلة التي تتمحور حول هذه الدراسة، ثمّ حدّدت الباحثة مجتمع الدراسة وعينتها، ثمّ بيّنت متغيّرات الدراسة المستقلة منها والتابعة، وصاغت مجموعات من الفرضيات للتحقّق من النتائج قبل وبعد التطبيق لبيان الأثر الذي تركه البرنامج التدريبي، وأخيراً تمّ تحديد منهج الدراسة المتّبع، وعرض الخطوات الإجرائية للدراسة وتحديد المصطلحات والتعريفات الإجرائية الواردة بها.

الفصل الثاني

بعض الدراسات السابقة

المقدّمة

أولاً: بعض الدراسات العربية السابقة

ثانياً: بعض الدراسات الأجنبية

ثالثاً - التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

خلاصة وتعقيب

المقدمة:

تناولت الدراسات السابقة موضوع تدريب معلمات رياض الأطفال قبل الخدمة، وأثناء الخدمة، باستخدام طرائق متعددة (لعب الأدوار - المجموعة - دراما - ...). كما شملت موضوع الكفايات التعلّمية التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال والحلقة الأولى وكيفية تنميتها إلى ممارسات وسلوكيات في عملها مع الأطفال الصغار. وعُرضت تلك الدراسات وفق التسلسل الآتي: العنوان - الأهداف - منهج البحث - عينة البحث - نتائج البحث.

أولاً: بعض الدراسات العربية السابقة:

الدراسة الأولى: عويس، رزان (2009) سورية:

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية بعض مهارات التفكير لدى أطفال الروضة.

أهداف الدراسة:

1. بناء برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة.
2. تدريب معلمات رياض الأطفال عملياً على أساليب تعلّم الأطفال مهارات التفكير وطرائقها.
3. قياس أثر البرنامج في اكتساب المعلمات الأساليب والطرائق اللازمة لتنمية مهارات التفكير.
4. بناء اختبار لمهارات التفكير يناسب أطفال الروضة.
5. وضع مقترحات وتوصيات تهدف إلى تحسين طرائق التعامل مع الأطفال والبرامج التربوية في رياض الأطفال.

منهج البحث: شبه تجريبي.

أدوات البحث:

1- بطاقة لتحديد مهارات التفكير الأساسية وهي:

- مهارات جمع المعلومات.

- مهارات تنظيم المعلومات.

- مهارات التحليل.

- المهارات الإنتاجية.

2- الطرائق والأساليب:

- اللّعب.

- الاكتشاف.

- الحوار والمناقشة.

- لعب الأدوار.

3- بطاقة ملاحظة (قبلي - بعدي).

4- اختبار تحصيلي (قبلي - بعدي).

عيّنة البحث: 15 معلّمة.

نتائج البحث:

1- فاعلية البرنامج المقترح من خلال نتائج المعلّمت في الاختبار القبلي والبعدي، إذ تحسّن أداء المعلّمت في الاختبار البعدي، ممّا يدل على اكتسابهن المعارف والطرائق التي تبني مهارات التفكير لدى الأطفال.

2- كما بيّنت بطاقة الملاحظة تحسّن أداء المعلّمت في الممارسة العملية لتطبيق مهارات التفكير.

3- فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج المعلّمت في الاختبار البعدي المؤجّل بعد شهر من التطبيق.

4- فاعلية البرنامج من خلال الفروق الفردية بين مجموعتي الأطفال الضابطة والتجريبية في التطبيق لصالح المجموعة التجريبية.

5- هناك فرق بين أداء المعلمّات يعزى إلى متغيّر المؤهّل العلمي في كلّ من الاختبار القبلي والبعدي المؤجّل.

الدراسة الثانية: رانيه صاصيلا، (2003) سورية.

العنوان فاعلية برنامج لتدريب معلّمات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار وأثره في اكتساب الأطفال خبرات علمية.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

1- بناء برنامج تدريبي لمعلّمات رياض الأطفال لاكتساب الكفايات اللازمة لطريقة لعب الأدوار.

2- قياس فاعلية البرنامج المقترح في اكتساب المعلّمات للكفايات الأساسية.

3- قياس مدى اكتساب أطفال الروضة للخبرات العلمية من قبل المعلّمات اللاتي تدرين على البرنامج المقترح.

منهج البحث: يعتمد البحث على المنهج الوصفي، والمنهج التحليلي.

أدوات البحث: برنامج لتدريب معلّمات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار ويندرج ضمن البرنامج:

- أنشطة الخبرات العلمية المصممة بطريقة لعب الأدوار.
- بطاقة ملاحظة لرصد مهارات المعلّمة في أثناء تنفيذ طريقة لعب الأدوار.
- اختبار شفهي لقياس مدى اكتساب الأطفال الخبرات العلمية المقترحة.
- بطاقة مقابلة لمعرفة رأي المعلّمات المتدرّبات بالبرنامج التدريبي المقترح.

عيّنة البحث: تكونت عيّنة البحث من (28) معلّمة عدد الأطفال (896) طفلاً وطفلة

وشاركت في لعب الأدوار (15) معلّمة.

نتائج البحث: توصلت نتائج البحث إلى:

- 1- فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في إكساب المعلمات المتدربات كفايات لعب الأدوار.
- 2- التحسن في الأداء يرجع لعدة أسباب: تتعلق تلبية البرنامج لاحتياجات المعلمات وربط الجانب النظري في البرنامج بالجانب العملي في اعتماد أساليب متنوعة.
- 3- تعادل المجموعتين الضابطة والتجريبية للأطفال في الاختبار القبلي للخبرات العلمية.
- 4- وجود فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب المعلمات كفايات لعب الأدوار في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

الدراسة الثالثة: لطيفة الغامدي، (2012) السعودية.

عنوان الدراسة: فاعلية الإعداد التربوي لمعلمات الصفوف الأولى (دراسة ميدانية مطبقة على المديرات والمشرفات والمعلمات للصفوف الأولية).

أهداف الدراسة:

- التعرف إلى مدى فاعلية التخطيط للدرس في الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية.
- وضع مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساهم في الإعداد التربوي الجيد لمعلمات الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.
- التعرف إلى فاعلية إدارة الصفوف الأولية في المرحلة الابتدائية.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من (70) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية إعداد المعلم ومعلمي المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات.

المنهج: اتبعت أو اعتمدت المنهج الوصفي.

الأدوات: الاستبانة.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى:

- انخفاض مستوى الأداء المهني للطلاب المعلمين طبقاً لمعايير الأداء في المجالات المختلفة.
- أن أغلب المعلمين يمارسون عملهم على أساس الخبرة وليس على أساس المؤهل.

الدراسة الرابعة: شاهين، أميرة (1991) مصر:

عنوان الدراسة: واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التعرف على جهود المشرفين في التنمية المهنية للمعلم وأوجه القصور فيها كما يتوقع المعلمون.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

عينة الدراسة: (210) معلماً ومعلمة.

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة الاستبانة للمجالات الأربعة:

- توجيه المعلم للقراءة.
- تشجيع المعلم لمواصلة الدراسات العليا.
- استخدام الحوافز الإيجابية.
- تشجيع المعلم على الابتكار.

نتائج الدراسة:

- 1- الإشراف التربوي المتمثل في جهود المدير والمشرف لا يتيح للمعلمين فرص النمو العلمي والمهني.
- 2- اقتصر الإشراف التربوي على جانب التشجيع فقط.
- 3- برامج التدريب غير كافية لمتطلبات نمو المعلم العلمية والمهنية.

الدراسة الخامسة: تحليل الوضع الراهن لتنمية الطفولة المبكرة في سورية وهيئة شؤون الأسرة بالتعاون مع عدة وزارات. الهيئة السورية لشؤون الأسرة (2008م) سوريا.

أهداف الدراسة:

- أهداف المباشرة هي: استجلاء خصائص أوضاع تنمية الطفولة المبكرة في سورية في الواقع الراهن وفي الخطط والتوجهات المستقبلية، واكتشاف إيجابياتها وفجواتها واحتياجاتها ووضع المقترحات لتطويرها.
- الأهداف غير المباشرة هي إطلاع المسؤولين عن الطفولة المبكرة وأصحاب القرار في شؤونها والعاملين في ميادين تربيتها وصحتها وتغذيتها وحمايتها على نتائج الدراسة ومقترحاتها من أجل دعم تنمية الطفولة المبكرة بالبحوث والبرامج والموارد البشرية والمالية.

منهج البحث: الوصفي التحليلي التقويمي.

عينة الدراسة: أطفال سورية.

المقترحات:

- تدريب المعلمات على أساليب التربية في رياض الأطفال والإفادة في هذا من الخبرات الدولية.
- تبادل الخبرات بين العاملات في رياض الأطفال من خلال عقد الندوات وورشات العمل.

الدراسة السادسة: المؤتمرات والورشات التي عقدت في محافظة حلب، ورشة عمل تنمية الطفولة المبكرة (15-17) تموز عام والمؤتمر الأول للطفولة الذي عقد في شباط (2002 و2004).

أكد ضرورة إعداد وتدريب معلّمة الروضة وتنمية الطفولة وضرورة الاستثمار فيها والنظر إلى الطفل كلاً متكاملًا.

الدراسة السابعة: مؤتمر الطفولة الذي عقد في دمشق (2010) سورية.

العنوان: مشروعات مبتكرة ودروس وتحديات في تربية وتنمية الطفولة المبكرة (نماذج من بلدان عربية وأجنبية).

النموذج الأول: نهج مجدي اقتصادياً وفعال للاستعداد للمدرسة نهج (من طفل إلى طفل- إيثوبيا) باتجاه إعداد الأطفال (6 سنوات) للمدرسة من قبل أخواتهم الأكبر سناً.
العينة: (3000 طفل) في ثلاث مناطق.

النتائج: أظهرت أن الأطفال الصغار متحمسون للتعلم، وأن هناك مشاركة فعالة للأهل إذ يسمحون لأطفالهم بالتعلم وبخاصة الأصغر سناً منهم.

(المواد التي قدمتها مؤسسة من طفل إلى طفل والمكتب الرئيسي لليونيسيف).

رزمة التعلم المبكر للطفل: تضمّ نشاطات تعزّز مهارات القراءة الأولى ومهارات تعلم الأرقام.

- دليل المنشط الصغير للاستعداد للمدرسة: يوجد فيه أنشطة يستخدمها الأطفال الأكبر سناً وهم يقومون بدورهم كمنشطين صغار في مرحلة ما قبل المدرسة.
- دليل المعلمين وورشة العمل التدريبية (يضم أنشطة لغوية وحركية) كما يضم مقترحات كيف يمكن للألعاب التعليمية أن تستخدم مع الأطفال في مختلف الأعمار وكيف يمكن للمعلمين دمج طرائق ومهارات التعلم ومهاراتها في تعليمهم الصفي.

النموذج الثاني:

العنوان: الوصول إلى عقول الأطفال وقلوبهم (تدريب المعلم على تدريب الطفل) تدريب المعلمين-غانا.

الإستراتيجية الأكثر نجاحاً أو إبداعاً للوصول إلى عقول الأطفال وقلوبهم عبر مانحي الرعاية.

أهداف المشروع: توفير المهارات المناسبة لمانحي الرعاية في مراكز الطفولة العامة والخاصة، وتنظيمهم في نقابات بهدف تحسين ظروفهم المعيشية والعملية وذلك من تسهيل

عملهم عندما يتفاعلون مع الأطفال، والمشروع هو تعاون بين رابطة المربين في الطفولة المبكرة في الدنمرك ورابطة غانا.

المواد التي يجري تشاركتها:

1- جرى تأمين كتابين لدعم المعلمة، وآخر مختصر عن حقوق الطفل للمربين في مجال الطفولة المبكرة.

2- الثاني: فيروس نقص المناعة والايذز.

الدراسة الثامنة: تقرير عن ورشة عمل إقليمية عن (النهج الشمولي التكاملي في تربية وتنمية الطفولة المبكرة) جيليكس، جوليا (1997) قبرص.

عنوان الدراسة: الشراكة والتشبيك ضمن إطار النهج التكاملي في تنمية وتربية الطفولة المبكرة.

المنهج: الوصفي التحليلي.

الأهداف:

1- وصف واقع الطفل والطفولة في البلدان العربية من منظور شمولي تكاملي والوقوف على سلبيات وإيجابيات هذا الواقع.

2- بلورة استراتيجيات عمل لتطوير هذا الواقع والإجابة عنه مستمدة من الخطة الخمسية.

3- توفير التدريب لجميع العاملين مع الأطفال وليس الاختصاصيين فقط.

4- التشبيك والشراكات على المستوى المحلي والإقليمي في مجال الطفولة المبكرة.

العينة المشاركة: (31) مشاركة.

النتائج:

1- اعتماد النهج الشمولي والتكاملية كإطار فلسفي لتطوير وتنمية الطفولة المبكرة.

2- إضافة البعد التدميمي إلى البعدين الشمولي والتكاملية.

3- الشمولية التكاملية يجب أن لا تصنف كمنها على حدة، بل يجب أن يكون النهج

شمولياً تكاملياً في الجوانب كافة.

4- يجب ألا يقتصر النهج الشمولي التكاملي في الطفولة المبكرة على التربية، بل يجب أن يتضمن الرعاية والتنمية.

5- حقوق الطفل يجب أن يكون جزءاً لا يتجزأ من النهج وتطبيقاته.

الدراسة التاسعة: آيانابا - قبرص (1997).

عنوان الدراسة: أوضاع الطفولة المبكرة في البلدان العربية حسب المنظور الشمولي التكاملي.

أهداف الدراسة: تحديات ومبادرات في تربية الطفولة المبكرة ووضع استراتيجيات لتحسين هذا الواقع.

العيّنة: (25) مشارك في الطفولة.

أهداف الدراسة:

- وصف الظروف الراهنة وبرامج وحاجات الطفولة.
- تحسين واقع الطفولة على مستوى الموارد البشرية والمادية.
- الشراكة مابين البرامج والكفاءات المعنية بتنمية الطفولة المبكرة.

النتائج:

- تضمين السياسات والقوانين والتشريعات وفق المحاور الآتية: (الهوية الثقافية- الهوية الجنسية- الصحة- التربية- الوضع الاجتماعي- الترفيه).
- تضمين الفكر الشمولي /التكاملي والموروث الثقافي في السياسات والبرامج.
- وضع سياسات لزيادة استجابة الأهالي إلى البرامج المقدمة للأطفال.
- وضع استراتيجيات لإسماع صوت الأطفال ولاسيما المعاقين وعائلاتهم وبمختلف الاعمار، وذلك من أجل تطوير البرامج الخاصة بهم.
- توافر التدريب لجميع العاملين مع الأطفال (قبرص، 9).

الدراسة العاشرة: دراسة صابر، بركات (2005) سورية

العنوان: الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال لتنمية الابتكار عندهم

هدفت الدراسة: إلى دراسة الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال لتنمية الابتكار عندهم برعاية المعهد العالي لرعاية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية، ومدى توافر هذه الكفايات لديهن، وبناء برنامج تدريبي مقترح يهتم بتنمية الكفايات الأدائية لدى معلمات رياض الأطفال.

أدوات البحث:

قامت الباحثة ببناء استبان يحتوي على المحاور الأساسية للنشاط وهي:

الأهداف الإجرائية، إجراءات النشاط (سير النشاط)، (التقويم في ضوء الأهداف الإجرائية، الطريقة والوسيلة).

ومع هذه الكفايات الرئيسية هناك مجموعة من الكفايات الفرعية التي ينبغي أن تمتلكها معلمات رياض الأطفال منها:

- الإبداع الفردي لكل طفل مما يساهم في تنشيط العمل داخل غرفة النشاط، وهذا ينطلق من تنظيم التعامل مع المواد.
- تطلب المعلمات إلى الأطفال القيام بمفردهم لإعداد أدوات التعلّم.
- تسعى المعلمات إلى الوصول إلى التعلّم المتكامل من خلال الرّبط المعرفي للمعلومات.
- اعتماد المسرحية في التعلّم مسرحة الأحداث والمعلومات مما يوفّر الديناميكية للعمل داخل غرفة النشاط ويصبح التعلّم نشطاً.
- احترام الذات وتنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال.
- وضع برنامج لمشاركة الاسرة.
- الملاحظة المستمرة والتقييم والتسجيل.
- استخدام طرائق التعلّم النشطة.

وتكونت عينة البحث من (81) طالبة تغطي منطقة جدة في المملكة العربية السعودية وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

الطالبات / المعلمات يجدن صعوبة في تحديد المفاهيم الإجرائية، ووجود (غموض في مفهوم الوسيلة التعليمية وأهدافها وخواصها، واقترحت وضع تصور لتصميم برنامج تدريبي لتطوير هذه الكفايات لتنمية الابتكارية عند الأطفال.

الدراسة الحادية عشر: دراسة بني عيسى، هاشم (2006) الأردن.

عنوان الدراسة: تقويم برنامج تدريب معلّمت رياض الأطفال في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر المديرات والمعلّمت.

أهداف الدراسة: تقويم برنامج تدريب معلّمت رياض الأطفال في وزارة التربية من وجهة نظر المديرات والمعلّمت، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة والكشف عمّا إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين المتوسطات الحسابية في تقويم البرنامج التدريبي لمعلّمت الرياض تعزى إلى متغيّر كلّ من الوظيفة والمؤهل العلمي والخبرة.

تكوّنت العينة من (200) مديرة ومعلّمة منهن (90) مديرة و(110) معلّمة.

نتائج الدراسة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر المؤهل العلمي لصالح الإجازة وفروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى أثر الخبرة.

الدراسة الثانية عشرة: دراسة المزين وغراب (2005) غزة:

هدف الدراسة: تحديد الكفايات الأدائية لمربيات رياض الأطفال بمحافظة غزة من وجهة نظر مديرات الرياض، وتكونت العينة من 120 مديرة.

هدفت نتائج الدراسة إلى أنّ جميع الكفايات حصلت على نسبة مئوية عالية وحصل مجال الكفايات المهنية على أعلى درجة في الاهتمام لدى المديرات، وجاءت الكفايات الجسمية في المرتبة الثانية وتلاها الكفايات الانفعالية و العاطفية وأخيراً الكفايات المعرفية.

الدراسة الثالثة عشرة: رمزي، هارون (2013) الأردن.

عنوان الدراسة: جلسة نقاشية عن المنحى الشمولي في تربية الطفل.

هدف الدراسة: تسخير شركة الطفولة جميع إمكانياتها ومواردها في خدمة الطفولة من (3-14) عام، برؤية جديدة تتبنى المنحى الشمولي التكاملي.

نتائج الجلسة:

1- تقديم الحلول التعليمية المبتكرة والذكية والمتخصصة في الطفولة لهذه المرحلة مدعومة بأحدث التقنيات المدمجة بالتعليم في بيئة مفعمة بالمرح واللعب، غنية بالمحفزات والمعززات لإكساب الأطفال المهارات الأساسية للتعلم والحياة.

2- بناء شخصية متوازنة تتمثل قيم الثقافة الإسلامية وتتهيأ لمتابعة مسيرة التعلم والحياة بكفاءة وتميز.

3- تنويع الخدمات المقدمة لهذه المرحلة لتشمل المجالات المتنوعة والتي تشكل مجملها منظوراً تعليمياً وتربوياً شمولياً.

الدراسة الرابعة عشرة: محمد والحمادي (2005) تعز:

عنوان الدراسة: الاحتياجات التدريبية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر المربيات والمديرات، من مدينة تعز بالجمهورية اليمنية.

هدف الدراسة: التعرف إلى الفروق الإحصائية بين تقديرات المربيات والمديرات لهذه الاحتياجات تبعاً للمؤهل والخبرة والتدريب وقد استخدمت الباحثتان استبانة مكونة من (72) احتياجاً موزعة على ستة مجالات، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إن جميع الاحتياجات التي غطتها الاستبانة مثلت حاجة تدريبية لمربيات الرياض بإجماع المديرات والمربيات على اختلاف مؤهلاتهن وخبراتهم ومستوى تدريبهن، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المربيات والمديرات ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المربيات والمديرات تبعاً لمتغيرات الدراسة (المؤهل والخبرة والتدريب).

الدراسة الخامسة عشرة: سليمان، جمال (2011) الأردن.

العنوان: الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المدرسون والمدرسات في برنامج التأهيل التربوي كما يراها الملحقون بهذه البرامج في الأردن:

ولتحديد تلك الكفايات طوّر الباحث استبانة احتوت على (46) كفاية موزّعة على خمسة مجالات: (التخطيط الدرسي، التقويم، إدارة الصف، التوجيه والإرشاد)، وقد تمّ توزيعها على 121 طالباً وطالبة في كليّة تأهيل المدرسين.

نتائج الدراسة: بيّنت الدراسة أن كفاية الإدارة الصفية احتلت المرتبة الأولى، واحتلت كفاية التقويم المرتبة الثانية، ثمّ كفاية الإرشاد والتوجيه، وكفاية تخطيط الدّرس، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للعمر أو الخبرة أو الجنس.

الدراسة السادسة عشر: حسن، مازن (2012) الأردن.

عنوان الدراسة: تقويم أداء الطالبات/المعلّمات تخصّص معلّم صف في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة - الأردن.

هدفت الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف من أهمها:

- تقويم أداء المعلّمات/ الطالبات تخصّص معلّم صف في كليّة العلوم التربوية في جامعة مؤتة تكشف مواطن القوة في برنامج الإعدادهم.
- حصر الكفايات التعليمية اللازمة للطالبات/المعلّمات في تخصّص معلّم الصف والمقترحة من قبل المعلّم المتعاون والمشرف التربوي.
- بناء برنامج تدريبي مقترح في ضوء الكفايات اللازمة للطالبات/المعلّمات، والوقوف على فاعلية هذا البرنامج في تطوير أدائهم في أثناء التنفيذ العملي في المدارس الحكومية.

أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- حصلت جميع الكفايات الواردة في بطاقة الملاحظة على تقديرات مرتفعة، وتعدّ هذه الكفايات حاجة ضرورية لتحسين التدريس الصفّي للطالبات/المعلّمات.

- لا توجد فروق بين آراء الموجهين وآراء مشرفي التربية العملية في الحكم على مستوى أداء المعلمّات.
- مجالات الدراسة أظهرت وجود أثر واضح للبرنامج التدريبي المقترح في إكساب الطالبات/ المعلمّات الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس.
- وفي ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها خلصت الدراسة إلى مجموعة من المقترحات من أهمها:

الافادة من بطاقة الملاحظة التي اعتمدها الباحث لتقييم أداء الطالبات/المعلمّات والتي تمّ اختيار بنودها بناء على آراء المعلمّين والمشرفين في تقييم أداء الطالبات/المعلمّات في جميع الجامعات الرسمية الأردنية، ومعلّمي وزارة التربية والتعليم الأردنية.

الدراسة السابعة عشرة: عبده العجمي، محمد حسين (1998) عمان:

العنوان: برامج الإعداد المهني بكليات التربية للمعلمين والمعلمّات بسلطنة عمان ودورها في إكساب الكفايات اللازمة للمعلّم:

أهداف الدراسة:

- التعرف إلى أهداف برامج المكوّن المهني لمنظومة إعداد المعلّم بكليات التربية للمعلمين والمعلمّات بسلطنة عمان، وتمثل اختيار هذا المكوّن جانباً أساسياً متميزاً خلال المنظومة المتكاملة للإعداد المكوّن: (الأكاديمي - المهني - الثقافي).
 - إدراك ماهية برامج الإعداد المهني للطلبة المتخرجين من تلك الكليات، وذلك للتعرف إلى طبيعة هذا البرنامج، وأهم عناصره، والسمات المميّزة له وأسس بنائه.
 - بيان وتحليل تصورات الطلبة المتخرجين دور برامج الإعداد المهني بتلك الكليات في إكسابهم كفايات المعلّم الكفاء.
 - تقديم بعض المقترحات والتوصيات لتحديد أهم المتطلبات الأساسية رغبة في النهوض بمستوى تلك البرامج، بما يتناسب وإعداد معلّم القرن الحادي والعشرين.
- استخدام الباحث المنهج الوصفي.

تكونت أدوات الدراسة من استبيان يتضمن الكفايات الست الرئيسة للإعداد المهني للمعلم. طبقت أداة الدراسة على عينة تكونت من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة بكليات التربية للمعلمين بدوي وللمعلمات الرستان وتتراوح عددها كالتالي بين (165) طالبا و(121) طالبة.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- تسهم برامج الإعداد المهني بكليات التربية في إكساب الطلبة كفايات استراتيجيات التعليم والتعلم بمستوى متقارب من الارتفاع والانخفاض.
- تحقق برامج الإعداد المهني لكلية التربية كفايات الوسائل وتكنولوجيا التعليم بمستوى متقارب تماما.
- تكسب برامج الإعداد المهني بكليات التربية كفايات الإدارة العملية إدارة العملية التعليمية لطلبة الكليتين بمستوى متقارب.
- تسهم برامج الإعداد المهني بكليات التربية كفايات إتقان محتوى المنهاج المدرسي بمستوى متقارب.
- تكسب برامج الإعداد المهني بكليات التربية المهارات اللغوية لمستوى يكاد يكون متقاربا بين فئتي عينة الدراسة.
- تحقق برامج الإعداد المهني بكليات التربية كفايات التقويم التربوي بمستوى متقارب بين فئتي العينة.

الدراسة الثامنة عشرة: خليفة، عبير سامي هاشم محمد. (2002) بغداد:

عنوان الدراسة: بناء برنامج تدريس لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الكفايات المطلوبة.

استهدف البحث التعرف إلى تحديد الكفايات المهنية التي تحتاجها معلمة رياض الأطفال وبناء برنامج تدريبي لإعداد معلمة رياض الأطفال وتدريبها في ضوء تلك الكفايات المطلوبة. بلغت عينة الدراسة (80) معلمة اختيرت بأسلوب عشوائي وشكلت العينة نسبة (20%) من مجتمع البحث الأصلي، وقد صيغت فقرات أداة البحث بالاعتماد على الدراسة الاستطلاعية/الدراسات السابقة/الأدبيات ذات الصلة بالموضوع.

الوسائل الإحصائية (الوسط المرجح- الوزن المئوي، معامل ارتباط بيرسن لاستخراج الثبات) وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- 1- إن أداء معلّمت رياض الأطفال للكفايات التعليمية بشكل عام لم يصل إلى الحد الأدنى في المستوى المطلوب بموجب الأداة التي استعملت في البحث الحالي.
- 2- إن أداء معلّمت رياض الأطفال في مجالي العلاقات الانسانية وتنفيذ وحدة الخبرة استنثاره الدافعية/الأهداف التربوية التقويم، فقد كان دون المستوى المطلوب (خليفة، 2002، 2-9).

الدراسة التاسعة عشرة: العبيدي، بلقيس عبد الحسين (2005) بغداد:

العنوان: الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة وأثرها ببعض العمليات العقلية.

هدف الدراسة: معرفة الفروق في العمليات العقلية بين أطفال المعلّمت ذوات الكفايات التعليمية العالية، وأطفال المعلّمت ذوات الكفايات التعليمية المنخفضة في الصف التمهيدي بحسب متغيّر الجنس الطّفّل (ذكور - إناث) بحسب تغيّر عمر الطّفّل بالأشهر (56- 60) شهراً (61- 66) شهراً، اقتصرت عيّنة الدراسة على (40 معلّمة و80 طفل وطفلة) الصف التمهيدي موزعين بالتساوي وبحسب متغيّر الجنس.

أما الوسائل الإحصائية المستخدمة: (الاختبار التائي، اختبار تحليل التباين من الدرجة الثانية، معادلة الصعوبة والتمييز، معادلة (بيرسون - براون).

توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

1- فيما يتعلق بالهدف الاول للدراسة تبين وجود فرق ذو دلالة إحصائية في العمليات العقلية المتمثلة (الإدراك السمعي والإدراك البصري) بين أطفال معلّمت ذوات الكفايات التعليمية العالية والمنخفضة مساعدة الذاكرة البصرية والذاكرة السمعية فإنه لا يوجد فرق بين أطفال ما بين المجموعتين.

2- فيما يتعلق بالهدف الثاني للدراسة أشارت النتائج إلى وجود فرق دال احصائياً في العمليات العقلية المتمثلة (بالإدراك البصري والإدراك السمعي والذاكرة البصرية والذاكرة السمعية) بين أطفال المعلّمت ذوات الكفايات التعليمية العالية - المنخفضة بحسب متغيّر جنس الطّفّل (ذكور - إناث).

3- فيما يتعلق بالهدف الثالث للدراسة أشارت النتائج إلى أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بالإدراك البصري والإدراك السمعي والذاكرة البصرية والذاكرة السمعية بين أطفال المعلمات ذوات الكفايات العالية - المنخفضة بحسب متغير العمر بالشهر (العبيدي، 40 - 81).

الدراسة العشرون: بدران، داليا يوسف (2009) سوريا:

العنوان: الكفايات التدريبية لمعلمي الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة:

أهداف الدراسة: إعداد قائمة الكفايات التدريسية المعاصرة لطلبة معلّم الصف / نظام التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

- تحديد الكفايات التدريسية المتوافرة بدرجة كافية لدى طلبة معلّم الصف في التربية العملية من وجهة نظر مشرفي التربية العملية.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واتبعت الخطوات الإجرائية الآتية في

تطبيقه:

- بناء قائمة من الاتجاهات التربوية وتحكيم صدقها المنطقي.
- بناء قائمة من الكفايات التدريسية لمعلمي الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وتحكيم صدقها المنطقي.
- تحديد الكفايات التدريسية المهمة بدرجة كافية لطلبة معلّم الصف / نظام التعليم المفتوح في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة (وفق إجابات المشرفين التربويين).
- عند نسبة (70%) فأكثر من درجة أهميتها العظمى، وذلك بهدف الاستناد إليها في بناء الأدوات لاحقاً.
- اختيار عيّنتين متكافئتين من طلبة معلّم الصف / نظام التعليم المفتوح (المتخرجين، المستجدين).
- إعداد بطاقة ملاحظة صفيّة لتحديد درجة ممارسة الطلبة (المستجدين - المتخرجين) للكفايات التدريسية المعاصرة وأظهرت النتائج الآتية:

كان لتعميق التأهيل التربوي دور إيجابي في ممارسة الطلبة المتخرجين لمجمل الكفايات التدريسية المعاصرة. وكفايتي التخطيط والتنفيذ الأساسيتين وبعض الكفايات التدريسية المعاصرة الفرعية بنسبة (30.43%) في عددها الاجمالي، بينما لم يكن له دور إيجابي في ممارسة الطلبة الذكور للكفايات إلا في (8.70%) من مجمل الكفايات الفرعية، وبنسبة (4.35%) من الكفايات الفرعية للطلبة ذوي الخبرة (10 سنوات فمادون)، ولم يكن له دور إيجابي في ممارسة (ذوي الخبرة 20 سنة فأكثر) لأي من الكفايات التدريسية المعاصرة، بينما وجد هذا الدور في ممارسة الطلبة ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات وأقل من عشرين سنة لمجمل الكفايات التدريسية المعاصرة، وكفايتي التخطيط والتنفيذ الأساسيتين ونسبة (34.78%) من مجمل الكفايات الفرعية.

الدراسة الواحدة والعشرون: محافظة، سامح (2009م) سورية:

العنوان: معلمي المستقبل: خصائصه، مهاراته، كفاياته.

هدفت الدراسة: الكشف عن معلمي المستقبل من حيث الخصائص والمهارات والكفايات اللازمة لإعدادهم، ولتحقيق هذا الهدف طرحت الدراسة الأسئلة الآتية:

- الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل؟.
- م المهارات والكفايات التي يحتاجها معلم المستقبل؟.
- ما الإجراءات اللازمة لتحسين نوعية معلم المستقبل؟.

وقد استخدم الباحث الأسلوب المقارن بين الدراسات، وكشفت نتائج الدراسة أن أهم الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل هي: (المعرفة الجيدة بمحتوى موضوع التخصص، والدراسة الجيدة بخصائص المتعلمين وقدراتهم ونفسياتهم، ومهارة عالية في أساليب التدريس والتقييم، وقدرة عالية على التفاعل مع التلاميذ، والاستعداد للتنمية المهنية المستدامة، وإجادة استخدام الحاسوب وتقنيات التعليم المختلفة).

أما في مجالات الكفايات فقد كشفت نتائج الدراسة أن الكفايات الضرورية للمعلم هي:

الإعداد النظري والعملي له والالتزام بالقواعد الاخلاقية للمهنة، والاستعداد لخدمة المجتمع المحلي والتواصل معه، أما الإجراءات الضرورية لتحسين نوعية المعلم فهي: (تمهين التعليم، ووضع معايير جيدة لاختيار المعلمين).

الدراسة الثانية والعشرون: مرتضى، سلوى (2009) سورية:

عنوان الدراسة: الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء التحديات المعاصرة.

أهداف الدراسة: تقديم مجموعة من المقترحات لمواجهة تحديات العولمة والعنف والتطرف والإرهاب والثورة التكنولوجية أهمها:

1- جعل مناهج الإعداد متضمنة مفاهيم الحضارات والثقافات.

2- تشجيع المعلمة على المطالعة والقراءة المستمرة.

3- تبني أهداف التعليم المتقن والتعليم الإبداعي.

4- إدخال مادة الحاسوب والتدريب على مهارات البحث.

5- الاهتمام بتعليم اللغة الانكليزية.

6- تدريب المعلمات على حلّ المشكلات السلوكية.

7- اختيار المعلمات وفق أسس وطنية وقومية.

8- تدريب المعلمات على التخطيط.

9- إدخال مفاهيم التربية البيئية والجنسية والصحية.

الدراسة الثالثة والعشرون: الكرش، محمد حمد (1990) الإسكندرية:

العنوان: بعض الكفايات التعليمية المتطلّبة لمعلمات رياض الأطفال:

أهداف الدراسة: تلخيص الكفايات التي ينبغي تدريب الطالبة المعلمة عليها في أثناء عملية الإعداد، ومن هذه الكفايات: (الدينية، الجسدية، العقلية، الأخلاقية، مجال الأنشطة)، وكانت نتائج الدراسة تبيّن أن كفايتي تنفيذ الأنشطة، واستخدام الطرائق كان أقلّ من المتوسط.

الدراسة الرابعة والعشرون: لبانة، حسن (2011) الأردن:

العنوان: دراسة درجة تحقيق الموقع والمبنى والمساحات المخصّصة لغرف النشاط للتربية

المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة.

أهداف الدراسة:

1- التعرف إلى درجة تحقيق الموقع والمبنى والمساحات المخصّصة لغرف النشاط للتربية

المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة.

2- التعرف إلى درجة تحقيق الأنشطة الممارسة في مؤسسات رياض الأطفال للتربية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة.

منهج الدراسة: من أجل تحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحديد درجة تحقيق مؤسسات رياض الأطفال للتربية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة.

عينة الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة في مؤسسات رياض الأطفال الحكومية الموجودة جميعها في محافظة إربد في المملكة الأردنية الهاشمية، والمدرجة ضمن قوائم وزارة التربية والتعليم والبالغ عددها (86) روضة، موزعة على سبع مديريات تمّ اختيار (60) روضة، أي نسبة (70%) من المجموع الكلي لرياض الأطفال.

نتائج الدراسة:

خلصت الدراسة إلى أن درجة تحقيق مؤسسات رياض الأطفال في محافظة إربد للتربية المتكاملة قد بلغت (86%)، فيما يتعلق بمواصفات المباني والمواقع والمرافق المساعدة على تحقيق التربية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة، وأن الأنشطة الممارسة داخل غرف النشاط تستخدم لتنمية وتعليم وتوجيه الطلبة، وأنّ برامج الأنشطة متكاملة وشاملة ومتنوعة في مختلف جوانب النمو، وأنّ الأنشطة تكسب الأطفال العديد من القيم والاتجاهات والسلوكيات والمعارف، كما بيّنت الدراسة أنّ نسبة (96%) من الأنشطة الممارسة داخل مؤسسات رياض الأطفال تساعد الطّفّل ما قبل المدرسة على النمو السليم في مختلف جوانب النمو الجسمية والعقلية والانفعالية، وبالتالي تحقيق التربية المتكاملة.

الدراسة الخامسة والعشرون: (رمو، لمي، 2013) سورية:

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلّّمت رياض الأطفال لأدوارهن.

أهداف الدراسة:

1- بناء برنامج تدريبي لمعلّّمت رياض الأطفال وفق منحنى الكفايات استناداً إلى المدخلين السلوكي والمعرفي، والى الدراسات السابقة.

2- قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في إتقان أداء معلّّمت رياض الأطفال وأدوارهن التربوية.

3- دراسة اتجاهات المعلّّات نحو كلّ من: (عناصر البرنامج التدريبي، أهداف طرائق التدريب، أدوات التقويم، استخدام الطرائق التعليمية الحديثة في التعلّم، الاتجاه نحو التعلّم الذاتي المستمر).

4- تقويم جملة من المقترحات للأخصائيين والموجهات التربويات في ضوء نتائج البحث.
عيّنة البحث: (150) معلّمة من محافظة حمص.

نتائج الدراسة: هناك تطوّر واضح في أداء المعلّّات بعد تطبيق البرنامج التدريبي على الاختبار المعرفي، أو الأدائي لصالح التطبيق البعدي.

بلغ متوسط درجات التطبيق القبلي على الاختبار المعرفي (5.00)، بينما حصل الاختبار البعدي على نسبة (10.100).

أما الاختبار الأدائي فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق واضحة لمصلحة التطبيق البعدي حيث بلغت نسبة الأداء قبل تنفيذ البرنامج إلى (48.8)، وزاد بعد تنفيذ البرنامج ليصبح (64.85) وهذا يشير إلى تطوّر واضح في أداء المعلّّات بعد تطبيق البرنامج على الاختبار المعرفي أو الأدائي لصالح التطبيق البعدي.

ثانياً: بعض الدراسات الأجنبية:

الدراسة الأولى: دراسة أوستن (2007) تايوان:

العنوان: الكفايات التكوينية الأساسية اللازمة للمعلم في ضوء التحديات المعاصرة.

Austin{2007}: standards for teacher competence in light of recently challengers.

أهداف الدراسة: ملاحظة التحديات التي تواجه المعلم في مؤسسات ومعاهد إعداد المعلمين في كلية المعلمين بتايبيه (تايوان)، وأوجه القصور في إعداد المعلم وتدريبه في ضوء التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. قام الباحث بدراسة مسحية لاستطلاع آراء الموجهين والاختصاصيين في المجال التربوي في كليات ومعاهد المعلمين بلغ عددها (290) موجهاً اختصاصياً تربوياً وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

تحديد الاحتياجات التدريبية على اعتبار أنّ الاحتياجات التدريسية ماهي إلا مجموعة من الكفايات والمهارات المكونة لها، والتي تتعلق بتدريب المعلم على الجوانب المهنية المتعلقة بأدائه المهني ضمن غرفة الصف، واقترح برنامجاً ناتجاً عن دراسته لاحتياجاته في ضوء الواقع والتحديات، وقد قسم الباحث الاحتياجات اللازمة للمعلم إلى احتياجات أكاديمية كالحاجة إلى التدريب على اكتساب المعارف المتعلقة بالمواد التعليمية وحاجات مهنية من مثل: (الحاجة إلى تنفيذ طرائق التعليم المختلفة ولاسيما المعتمدة على الاكتشاف والتعلم الذاتي، وحاجات ثقافية كالحاجة إلى الاطلاع على المعارف الثقافية العامة).

الدراسة الثانية: (Linda darling and others (2002م)

تهدف الدراسة إلى اعتماد برامج إعداد المعلمة قبل الخدمة بعملية التقويم الذاتي داخل الكلية، ووضع معايير لممارسة مهنة التعليم، وهناك مرحلة ثالثة يتم من خلالها برنامج زيارة لجنة الاعتماد تكون فيها سرية حيث تجتمع قبل الزيارة وبعدها لمناقشة الأهداف الموضوعية.

نتائج البحث: اعتماد توصيات تتضمن وجود معايير أخلاقية لممارسة مهنة التدريس من قبل لجنة الاعتماد وجود نوعين من البرامج الممنوحة تمثل اعتماد أولي ممنوح بشروط واعتماد أولي غير ممنوح.

الدراسة الثالثة: (Roberts, 1993) الولايات المتحدة:

عنوان الدراسة: السياسات الخاصة للتواصل الناجح بين المشرف والمعلم في اللقاءات التربوية.

هدفت الدراسة إلى بيان عناصر الأساليب الخاصة المتأصلة في التواصل بين كل من المشرفين الممارسين للمهنة من جهة، والمعلمين من جهة أخرى، وذلك من خلال اللقاءات التربوية الناجحة، وشملت عينة الدراسة المشرفين والمعلمين من المدارس العامة في الأجزاء الجنوبية الغربية والجنوبية الشرقية في الولايات المتحدة، وتمّ تسجيل تحليلي لـ (100) لقاء بعدي للزيارة بين المشرفين والمعلمين.

كما توصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية:

- الوصول إلى تفكير عميق وتبادل حرّ في ظروف اللقاءات يصعب تحقيقه وهو معقّد للغاية لعوامل سياسية.
- هناك أربع استراتيجيات أساسية للسياسات الخاصة تستطيع أن تتفوق أو تسهل اللقاءات وهي 1- التوجيهات الشخصية 2- الانسجام الحواري 3- السلطة الرسمية 4- المتغيّرات الوظيفية.
- في اللقاءات الناجحة يستخدم المشرفون والمعلمون التوجيهات الشخصية والانسجام الحواري ويوفّر المشرفون بيئة غير تهديديه للمعلم.
- في اللقاءات الأقل نجاحاً يستخدم المشرفون السلطة الرسمية والمتغيّرات الوظيفية لجزء من سياساتهم الخاصة.

الدراسة الرابعة: كنج سسون لي (kangs gvulel)، 1998، كوريا:

العنوان: تطوير الكفايات لدى معلّمت رياض الأطفال في كوريا

أهداف الدراسة: التعرف إلى أهداف المؤسسات التعليمية (رياض الأطفال)، الأنشطة والبرامج المستخدمة فيها.

منهج الدراسة: المنهج الوصفي.

أداة الدراسة: استخدم الباحث استبانة اشتملت على (100) سؤال حول أهداف رياض الأطفال ومجالات الأنشطة المختلفة العقلية، والعاطفية، والانفعالية، والاجتماعية، واللغوية وقد وزعت الاستبانة على منتي روضة بالإضافة إلى قيام الباحث بزيارة رياض الأطفال بصورة شخصية.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة في مجال أهداف رياض الأطفال وحسب الأهمية ما يأتي:

- 1- تنمية المجال العاطفي والاجتماعي للأطفال.
- 2- تنمية قدرات ومفاهيم الأطفال الأساسية لحلّ المشكلات.
- 3- تنمية عادات حسن الإصغاء والاستماع لدى الأطفال.
- 4- تنمية القدرات الحسية الحركية.

الدراسة الخامسة: (coop)، 2006، الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة كفايات أساسية تدريسية للمعلمين ومعرفة أهميتها بالنسبة إليهم من وجهة نظر المختصين التربويين في الولايات المتحدة الأمريكية وتعرّف فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديراتهم لهذه الأهمية، تعزى لمتغير الجنس لتحقيق هذه الأهداف أجرى الباحث مقابلات الصين المتوسطة وبلغ عددها {289} وتضمّنت أسئلة مفتوحة وجّهت إليهم بهدف تحديد الكفايات المهمة، وتضمّنت هذا الاستبيان خمسة محاور أساسية هي: (تخطيط التدريس - تنفيذ التقويم - الوسائل - الأجهزة التربوية)، وقد بيّنت النتائج ما يأتي:

- حصر الباحث من خلال إجابات المربين التربويين على {83} كفاية ضرورية، وجاءت تقديرات المعلمين عبر النحو: كفايات تخطيط التدريس {11.66%}، كفايات تنفيذ التدريس {41.67%}، كفايات تقويم التدريس {16.67%}، كفايات استخدام الوسائل التعليمية و الأدوات التربوية {8.33%}، الكفايات الشخصية {21.67%}.

-لم يكن هناك فروق ذات دلالة بين أهمية الكفايات من وجهة نظر المختصين يمكن أن تعزى إلى متغير الجنس في المحاور كافة، باستثناء محور الوسائل و الأدوات التربوية حيث وجدت فروق لصالح الإناث تمكّن أفراد العينة من أداء {42%} من الكفايات بمستوى إتقان عال و {31%} بمستوى إتقان متوسط، و {27%} بمستوى إتقان منخفض.

الدراسة السادسة: selvn (2003م) الولايات المتحدة الأمريكية:

العنوان: الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها لدى معلّمت رياض الأطفال.

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات الأدائية الأساسية والتعرّف إلى مدى توافرها لدى معلّمت رياض الأطفال في ولاية بنسلفانيا برعاية مؤسسات تأهيل ورعاية الطفولة المبكرة في الولايات المتحدة الأمريكية، تكوّنت عيّنة الدراسة من مجموعة من المتخصّصين في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم، ولقد قامت الباحثة بإعداد قائمة للكفايات استناداً إلى مصادر اشتقاق الكفايات الآتية:

- ملاحظة أداء بعض المعلّمت برياض الأطفال.
- الاطلاع على بعض المراجع والدراسات والبحوث التي تناولت موضوع الكفايات بوجه عام، وتلك التي تناولت كفاية معلّمة رياض الأطفال على وجه التخطيط.
- التعرّف إلى آراء بعض العاملين والمهتمين بتربية الطفل ما قبل المدرسة، وإعداد المعلم وقد توصلت الباحثة إلى قائمة بالكفايات واشتملت هذه القائمة على (61) كفاية قسّمت إلى سبعة جوانب هي:
- الكفايات اللازمة لتخطيط التعلّم اللازم للتعليم والمطلوب توافرها لتنفيذ البرامج في رياض الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية، والكفايات اللازمة للتفاعل مع الآخرين، والكفايات اللازمة للتقييم الكفايات اللازمة للنمو المهني للشكل النهائي لقائمة الكفايات التربوية، وتمّ تطبيق بطاقة الملاحظة على عيّنة مكونة من (150) معلّمة من معلّمت رياض الأطفال في الولاية وقياس مألديهن من كفايات باستخدام المنهج التجريبي.

وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها:

أنّ معلّمت رياض الأطفال لا تتوفر لديهن الكفايات الأدائية الأساسية بالقدر الذي يرضى عنه المتخصّصون، ولا توجد علاقة بين سنوات الخبرة في العمل برياض الأطفال وتوافر الكفايات الأدائية الأساسية لدى المعلّمت.

الدراسة الثامنة: ليو إليكر (liuand elicker) 2005 الأردن:

عنوان الدراسة: تطوير أداء معلّمت رياض في إدارة الصفّ في ضوء المنهاج الوطني

التفاعلي لرياض الأطفال:

هدف الدراسة: وصف الحياة اليومية لتواصل أطفال الروضة ومعلّمتها في الصف لدى تطبيق برنامج رياض الأطفال المقرّر، وقد حاول الباحثان معرفة فيما اذا استطاع البرنامج تحقيق مستوى أفضل في التفاعل والتواصل بين المعلّمت والأطفال، وإثارة كلّ منهما، وقد توصل الباحثان إلى أنّ المعلّمت بحاجة إلى معرفة كاملة، وملاحظة مستمرة، وتحليل عميق لأثر التفاعل بين المنهاج وسلوك الأطفال للوصول إلى تحسين مستوى الممارسة والملاحظة.

[www.http://journals.ju.edu.jo/DirasatEDU/article/view file/3:](http://journals.ju.edu.jo/DirasatEDU/article/view/file/3)

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

بعد الرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة التي تناولت تنمية الكفايات التعلّمية التعليمية - من منظور شمولي تكاملي وبرامج تنميتها والتدريب عليها في العملية التربوية، فضلاً على بعض الدراسات التي تناولت تدريب المعلّمت/المتدربات قبل الخدمة وفي أثناءها وعلاقة بعض المتغيّرات: (التأهيل العلمي - سنوات الخبرة...).

وأخيراً هناك دراسات عن النهج الشمولي التكاملي عرضت من خلال مؤتمرات وندوات ومنظمات.

❖ نقاط التقاء البحث الحالي مع الدراسات السابقة كان بالتركيز على الامور الآتية:

- تتفق جميع الدراسات العربية والأجنبية مع الدراسة على أهمية تنمية كفايات المعلّمت في المراحل التعلّمية التعليمية كافة: (الإدارة الصفية - التقويم والقياس - الاتصال والتواصل - تنظيم عملية التعلّم والتعليم - الإعداد المهني والشخصي) من خلال تبادل الخبرات المحلية والإقليمية وعقد الندوات والورشات والدورات التدريبية. ومن هذه الدراسات (دراسة بدران، 2009)، (العبيدي، 2005)، (سليمان، جمال، 2011) (خليفة 2002).

- كما أنها تتفق على الشراكة والتشبيك مع الأهل على المستويين المحلي والإقليمي (دراسة آيانايا، قبرص، 1997).
- وتتفق على ضرورة وضع الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المعلمّات كبرامج أولية لتنمية كفاياتهم المختلفة. (مرتضى، سلوى، 2009) (الكرش، 1990).
- تتفق على وضع الخطط والاستراتيجيات للوصول إلى التعلّم الذاتي والنشط بالتركيز على الحوار والمناقشة والتواصل والاستماع إلى الأطفال من مختلف الأعمار. دراسة (ليو إيكير، 2005 الأردن).
- تتفق على إعداد قائمة بالكفايات التي نريد تنميتها لدى معلّمة الروضة، ومع (دراسة cooP، 2006).
- التأكيد على برامج التدريب قبل الخدمة في أثنائها لتحسين كفايات المعلمّات/ المتدرّبات بدرجة عالية من الأداء والإتقان في عملهم مع الأطفال والآخرين، وتتفق مع دراسة (صاصيلا، 2003) و (دراسة عويس، 2009).

❖ نقاط اختلاف البحث الحالي عن الدراسات السابقة كان بالتركيز على الأمور الآتية:

- يتضح من خلال عرض الدراسات السابقة وفي حدود علم الباحثة عدم وجود دراسات عربية تناولت:
- توظيف النهج الشمولي التكاملي، ومبادئه لتنمية بعض كفايات معلّمة الروضة (الاتصال والتواصل - التقويم والقياس....) من منظور شمولي تكاملي. إن أهم ما في النهج الشمولي التكاملي أنه يفتح باباً للمعلّمة للتعرف إلى مبادئه وتحليل محتواها من خلال بعض الأنشطة والتمارين، زيتفق مع دراسة (تقرير عن ورشة عمل إقليمية للنهج الشمولي التكاملي في تربية وتنمية الطفولة المبكرة، لارنكا، قبرص، 1997).
- توظيف موضو (الكبار والصغار يتعلّمون معاً)، ونهج من طفل إلى طفل بالبحث والتجريب والتعرّف عى توجّهات المشاركين/المتدرّبات نحو الطّفل والطفولة ودور الكبير وعلاقته بالصغير باستخدام عدة طرائق: (دراما، مسرح، مجموعات، تحليل صور...)

- وتكليف المعلّمت ببعض المهمات الميدانية لإحضارها في اليوم التالي من التدريب ومتابعة هذا التطور في علاقتها مع الطّفل وزميلاتها داخل غرفة النشاط وخارجها.
- وضع البرنامج التدريبي وموضوعاته استناداً إلى التقارير الشهرية التي كانت ترد إلى شعبة رياض الأطفال في الإدارة المركزية والمديريات التابعة لها والوقوف على الاحتياجات التدريبية لمعلّمة الروضة من خلال الورشات والدورات التدريبية.
 - اقتصرت الدراسات السابقة على الدعوات لدعم برامج الطفولة المبكرة ووصف واقع الطفولة المبكرة على شكل بيانات إحصائية وتكرّر الدعوات التي تدعو إلى تبادل الخبرات الإقليمية والمحلية لتدريب معلّمت الرياض وتحسين واقع الطفولة من دون الدخول بوضع الخطط والإجراءات لذلك، كما وجدنا أن أغلب الدراسات في تحديد الكفايات وتميئها ركّزت على مرحلتَي التعليم الأساسي والثانوي. (بدران، 2009) و (حسن، مازن، 2012) (سليمان، جمال، 2011).
 - لم تتناول أي دراسة عربية (على حدّ علم الباحثة) موضوع تخطيط الأنشطة والخبرات المتعلقة بخبرات منهاج رياض الأطفال وفق مبدأ الخبرة المتكاملة مع وضع المعايير والمؤشرات والمخرجات لكلّ نشاط لمعلّمت مرحلة رياض الأطفال (6 سنوات) بالتدريب العملي وعملية الربط والتدرج في المعارف والوسائل والرجوع إلى الخصائص العمرية ومخرجاتها ولكلّ محور ما يناسبه لملاحظة التحسّن لكفايات معلّمة الروضة في التخطيط والتنفيذ والتقييم للأنشطة ولأطفال هذه المرحلة.
 - حيث اقتصرت أغلب الدراسات السابقة على الأسئلة المفتوحة من وجهة نظر المعلّمة، أو المشرف التربوي، أو المدير لقياس الأداء والتحسّن لدى معلّمت الرياض في بعض الكفايات، كما جاء في الدراسات (بني عيسى، 2006) و (صابر، 2005) و (المزين وغراب، 2005) و (selvn، 2003) وقد عزت الباحثة ذلك إلى عدم ممارسة الباحثين والتدريب على هذه الطرائق الحديثة.
 - توظيف المفاهيم الحقوقية والخصائص النمائية في التخطيط للأنشطة وفق المحاور الأربعة: (اللغوي - الرياضي - التعبيري - تكامل الشخصية) بطرائق متعددة ومنتظمة ومخططة اعتمدت على جلسات عديدة وتحتوي كلّ جلسة على أساليب التدريب الحديثة

- التي كانت الباحثة قد اكتسبتها من عدة دورات تدريبية خضعت لها في وزارة التربية وبالتعاون مع الهيئات والمنظمات من مثل: دورات: (العمل مع الأطفال الصغار، الكبار والصغار يتعلمون معاً- العمل مع معلّمة الروضة، حماية الطفل من العنف).
- لم تتناول أي دراسة عربية (على حدّ علم الباحثة) موضوع الكفايات و تتميتها وفق المنظور الشمولي التكاملي ووحدة الكبار والصغار يتعلمون معاً بالتدريب والبحث والتجريب و من خلال جلسات وأنشطة ومهام ميدانية.
- أفادت الباحثة من بعض الدراسات السابقة، والأبحاث في المجالات الآتية:
- أ- اختيار بعض الكفايات.
- ب- تدريب المعلّمت/المتدربات على طرائق لعب الأدوار والتمثيل والدراما.. (عويس، 2009، صاصيلا، 2003).
- ت- تحديد أسس للبرنامج المقترح دراسته.
- ث- إعداد قائمة بكفايات البحث.

❖ الجديد في البحث:

- أ- وضع برنامج تدريبي مقترح مكوّن من عشر جلسات تدريبية لتنمية بعض كفايات معلّمت رياض الأطفال من منظور شمولي تكاملي.
- ب- عيّنة البحث من معلّمت الروضة (الفئة الثالثة) والتي لم تتعرّض لها أيّاً من الدراسات السابقة بالبحث والتجريب في مجال الكفايات.
- ت- تصميم البرنامج المقترح في ضوء وثيقة المعايير الوطنية لمنهاج رياض الأطفال، (وزارة التربية)، ودليل الكبار والصغار يتعلمون معاً، ودليل العمل مع معلّمة الروضة الذي أنجزته وزارة التربية بالتعاون مع شبكة الآغا خان.
- ث- إعداد اختبار قبلي وبعدي وبطاقة ملاحظة قبلية وبعدية.
- ج- إعداد مجموعة من المهمات الميدانية تكلف بها المعلّمت /المتدربات في نهاية كلّ جلسة لتدعيم الجلسة وتوضيحها بشكل أفضل.

يُلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة أننا ما زلنا نركّز على الجانب المعرفي كأداة للتطوير المهني لتدريب معلّّات رياض الأطفال، ولكن برأبي الأهم هو ضرورة إعداد دراسات تتناول برامج الدعم النفسي والحقوقى لمعلّّمة الروضة وأثره على عملها مع طفل الروضة في تغذية روحه وتقوية حياته الداخليّة عبر مراحل نموّه المختلفة.

خلاصة وتعقيب.

عرضت الباحثة في هذا الفصل مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية، وبيّنت موضحة موقع الدراسة الحالية منها، وجميعها تناولت تحديد بعض الكفايات وأهمية النهج الشمولي التكاملي في تنميتها، وأثرها في تحسين أداء المعلّّات، وتعلّم استراتيجيات لتخصيص النشاطات بشكل أكبر لتلبية الاحتياجات الخاصة بكلّ طفل. والهدف أن تتوصل المعلّّات /المتدريّات إلى فهم الطّفل من منظور شمولي تكاملي وخوض تجربة التعلّم والتدريب بالخبرة والتجريب والمشاركة بين المعلّّمة والطّفل من جهة والمعلّّات والأهل من جهة أخرى. كما وضحت أهمية الدراسة الحالية رسم مسار المعلّّمة في التخطيط للبرنامج وفعاليات الأنشطة المنظّمة والحرّة، وبرنامج التواصل بين المعلّّات أنفسهم وبين الأهل.

الفصل الثالث
الجانب النظري
(النهج الشمولي التكاملي)
Intergrative holistic approach

المقدّمة:

(1) الجذور التاريخية للنهج الشمولي:

(2) تعريف النهج الشمولي التكاملي:

(3) مرتكزات النهج الشمولي التكاملي:

3-1-1- علم النفس النمائي.

3-1-1- علم النفس النمائي:

3-1-2- مظاهر النمو المختلفة (Manifestations of growth):

3-2-2- توضيح الترابط بين مبادئ النهج الشمولي التكاملي ومبادئ النمو:

3-3-3- اتفاقية حقوق الطّفل (Convention on the rights of the child):

3-3-1- مضمون الاتفاقية:

3-3-2- تضمين بنود اتفاقية حقوق الطّفل وثيقة المعايير والمخرجات التعليمية لمنهاج

وزارة التربية وتألّف أدلة لذلك:

3-3-3- كيف تنعكس حقوق الطّفل في النهج الشمولي التكاملي؟

3-4-4- نظرية بياجه (Piaget's theory):

3-4-1- المسلمات التي تقوم عليها نظرية بياجه في التعلّم:

3-4-2- المصطلحات الرئيسة في نظرية بياجه:

3-4-3- مراحل النمو المعرفي عند بياجه:

- 3-5- التعلّم النشط (Active Learning): الأسس التي يقوم عليه التعلّم النشط:
- 3-6- البحث الإجرائي التشاركي (Participatory Action Research):
- 4) منطلقات النهج الشمولي التكاملي:
- 5) البرامج المقترحة للتطوير التربوي من منظور شمولي تكاملي:
- 5-1- البرنامج الأول (الفلسفة والرؤية التربوية).
- 5-2- البرنامج الثاني (شراكات تربوية):
- 5-3- البرنامج الثالث: (المعلّم الباحث):
- 5-4- البرنامج الرابع: المقررات المدرسية والمنهاج في المدرسة.
- 5-5- البرنامج الخامس: التقييم الذاتي وتطوير المدرسة المستمر:
- 5-6- البرنامج السادس شركاء في الإدارة المدرسية:
- 5-7- البرنامج السابع التطوير المهني المستمر في الروضة والمدرسة:
- 6) تجارب بعض البلدان العربية في النهج الشمولي التكاملي.
- 7) ملامح الرّوضة التعلّمية ودور المعلّمة من منظور شمولي تكاملي:
- 8) التطوّرات المعاصرة في الجمهورية العربية السورية المتعلقة بمنهاج رياض الأطفال ومرتكزاتها:

- 8-1- اعتماد أساسيات المعرفة في بناء المناهج:
- 8-2- اعتماد المدخل الشمولي التكاملي ونهج من طفل إلى طفل:
- 8-3- تبني مدخل المعايير، والمستويات التعليمية في بناء المناهج الجديدة:.
- 8-4- تبني مدخل المهارات:
- 9) العلاقة بين نهج من طفل إلى طفل وحقوق الطّفّل:
- 10) علاقة النهج الشمولي التكاملي بالتعلّم النشط:
- 11) الأبعاد التي تسعى التربية الشمولية إلى تميمتها عند المتعلّمين:
- 12) الصعوبات التي واجهت تطبيق مشروع التربية الشمولية:

خاتمة الفصل

المقدمة:

في ظل التغيرات والتحديات العلمية التي يشهدها العالم والتي امتدت آثارها إلى المجتمع السوري، تتعاضد الدعوة إلى تطوير النظم التعليمية والتربوية لمواجهة هذه التحديات، ونظراً لكون المناهج الدراسية كافة هي الركيزة الأساسية للمسيرات التعلّمية التعليمية - في أي بلد، أصبحت أكثر عرضة من غيرها للتغيرات والتحديات، وياتت في مقدّمة المجالات التي ينبغي تناولها في عملية التجديد والتطوير وقد تجلّى الاهتمام السوري بمدخل التعليم التكاملي والشمولي في العام (2006)، حيث اعتمدت هذه المداخل في بناء المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال ومراحل التعليم الأساسي والثانوي، فتم اعتماده بحيث تكون كلّ مادة مترابطة مع المواد التعليمية الأخرى على المحورين الآتيين:

- الأفقي تجاوباً مع متطلبات تنمية مفهوم وحدة المعرفة وتكاملها ودمج المفاهيم المشتركة بين فروع المعرفة المتعددة.
- والعمودي لتنامي المعارف والمهارات والقيم وتتابعها وتكاملها بين صفوف التعليم كلّها مع مراعاة الانسجام والترابط والتراصّف (سعد وآخرون، 2006، -23-22).

1) الجذور التاريخية للنهج الشمولي:

ظهرت التربية الشمولية (Education totalitarianism) بعيد انتهاء حرب فيتنام في جامعة ستانفورد (1973) حيث كانت تعنى بتحسين التربية الدولية والتربية عبر الثقافات، وكان هذا البرنامج يعنى بالمعارف والمهارات والموارد المتعلقة بالدراسات حول المجتمعات الأخرى واعتمدوا في ذلك على رؤية شاملة في تربية التلاميذ من خلال دمج بعض مواد المنهج وفق مدخل تكاملي، وكان هذا البرنامج يهتم في تطوير وسائل ومواد جديدة ترتبط بهذه الرؤية الشمولية، حيث صممت مناهج فيه بموارد دولية موجودة في البيئة المدرسية والاجتماعية، وتم التركيز على إتاحة الفرص للحوار وتبادل الأفكار بين التلاميذ وبين معلّميهم، لذلك كان مفهوم التربية الشمولية في بداياته يعنى تربية عالمية شاملة تدور حول محاور من مثل: الثقافات العالمية تفهم الفروقات بين المجتمعات، وتتنظر إلى التاريخ من منظور عالي وتؤكد الدراسات الدولية والدراسات الوطنية التي تأخذ بمنهجية التربية الشمولية التربية التي تتمحور حول الإنسان

ووعيه لذاته وللكون المحيط به وتفاعله معه ومع القضايا المحيطة به المحلية منها والعالمية. (التربية، الوزارة واليونيسف، 2006، 8).

ودخل هذا النهج بدايات العمل والاهتمام على يد مجموعة من الهيئات والأفراد الناشطين لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة في عدد من البلدان العربية الذين قاموا وعلى مدى العقد الماضي بتشارك خبراتهم في العمل مع الأطفال الصغار.

واستند هذا النهج التكاملي إلى ركيزتين أساسيتين: (حقوق الطفل، علم النفس النمائي)، ويقوم هذا النهج على عرض أساليب مختلفة للتعرف إلى طرائق تساهم في تحسين البرامج والموارد الخاصة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة وتشكل خبرة المتدربين الذاتية نقطة الانطلاق نحو تطوير ونشر النهج الشمولي التكاملي.

ولتزايد الاهتمام بهذا النهج في مطلع (1989) طلبت زميلتان تعملان في تربية الطفولة المبكرة في اجتماع تأسيس ورشة الموارد العربية ترجمة مورد تدريبي صدر في بريطانيا على جدول أعمال الورشة، وقد أثار هذا الطلب شرارة أولى في مسار جمعي اتسم بالاستكشاف والتشارك والتشبيك وامتد على مدارس عقد من الزمن في عدد من البلدان العربية حول رعاية وتنمية الطفولة المبكرة وكانت النتيجة التوصل إلى هذا النهج (الشمولي التكاملي) الذي يحيط هذه المرحلة بالاحتياجات المتنوعة.

مفهوم التربية الشمولية: هي تنمية شاملة متوازنة متكاملة لشخصية المتعلم باعتباره وحدة متكاملة يتفاعل مع المعلم والموقف والبيئة الاجتماعية والمهارات المطلوبة بحيث يحقق النمو الاجتماعي، ويكتسب المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المناسبة والهدف الأساسي منها هو أن يدرك المتعلم أن أية قضية أو ظاهرة هي نتيجة تقاطع وتفاعل قضايا ومظاهر وعناصر عديدة، وأنه هو نفسه جزء من عالم تتشابك فيه القضايا المختلفة في كل أبعادها.

إنّ التعلّم الذي تقوم عليه التربية الشمولية هو تعلّم عقلائي ابتكاري تعاوني استكشافي يكون فيه المتعلم نشطاً فكرياً وحركياً وفق منهج تكاملي يقوم على ربط المعلومات في المواد المختلفة معاً، ويكون هذا الربط في نشاط أو عدة أنشطة تجمع بين المعلم والمتعلم حيث يقوم كلّ منهما بجمع المعلومات المفكّكة في المؤسسة التعلّمية - التعليمية ويربط المباحث بعضها بعضاً، ومن ثمّ ربط المعارف المتعلقة بالمجتمع والحياة العامة، فالتعلّم هو مقصد التربية الشمولية ويتم

ضمن سياقات حياتية، لذلك فإنّ التعلّم التكاملي يعزّز التربية الشمولية ويعمقها تربوياً وفلسفياً. (التربية، الوزارة ويونسيف، 2006، 9).

2) تعريف النهج الشمولي التكاملي:

عرفته ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع في ورشة لارنكا - قبرص بأنه (إطار فلسفي لرعاية وتطوير وتنمية الطفولة المبكرة ويتمحور هذا النهج حول الطفل نفسه ويرتكز إلى حقوقه)، ويعتمد على المنطلقات الأساسية الآتية :

- عدم التمييز بين الفئات المختلفة (جنس - عقيدة - لون ... الخ).
- ارتكاز المناهج والسياسات إلى المعرفة العلمية المتجدّدة.
- اعتماد التدريب على هذا النهج كجزء لا يتجزأ من سياسته وتطبيقه.

كما ورد تعريفه في دليل الكبار والصغار يتعلّمون معاً:

الشمولي: النظر إلى الطفل ككلّ واحد موحد، وأنّ للأطفال حاجات متنوعة ومهمة بجوانبها كافة وهي تتداخل فيما بينها، وتؤثر ببعضها بعضاً، لذلك ينمو الطفل ويتعلّم من خلال تفاعله ونشاطه في مجالات الحياة كافة.

والتكاملي: أخذ حاجات الطفل بمجملها في الحسبان حتى عندما نهتم بحاجة واحدة معيّنة لديه فإن السعي نحو توافر خدمات متكاملة هو نتاج منطقي لإدراكنا طبيعة الطفل الشمولية.

أما مداخل أسلوب التكامل: كما حدّدها (الجهوري) تؤدّي إلى ترابط الحقائق والمعارف والخبرات الخاصة بهذه المواد وتكاملها وهي:

- مدخل المشكلات المعاصرة: أي المشكلات الملحة القائمة في حياة التلميذ والتي يشعرون بها ويلمسون أثرها في حياتهم، ويرغبون في البحث عن حلّ لها، سواءً كانت مشكلة قائمة فعلاً أو مشكلة مستقبلية.
- المدخل التنظيمي: يقوم على ربط الخبرات التربوية ببعضها بعضاً وتشمل من الخاص إلى العام - الكلّ إلى الجزء - المجرد إلى المحسوس.

- المدخل التطبيقي: التكامل بين جانبي النظري والعملية من خلال الزيارات الميدانية تطبيق ما درسوه.
- المدخل البيئي: يدرس مشكلات البيئة المختلفة.
- مدخل المشروع: اختيار مشروع ووضع خطة لدراسته وتنفيذه. (الجهوري، زوبينة بنت سليم بن عيسى، 2002، 133).

(3) مرتكزات النهج الشمولي التكاملي:

يستند النهج الشمولي التكاملي على المرتكزات الأساسية التالية:

3-1-1- علم النفس النمائي.

3-2- مواد اتفاقية حقوق الطفل.

3-3- النظرية البنائية (بياجه).

3-4- التعلم النشط.

3-5- البحث الإجرائي التشاركي.

3-1-1- علم النفس النمائي:

يهتم بالنمو وهنا لا بد من تعريف مفهوم النمو حيث عرّفه (حامد زهران و مصطفى البهي، وأحمد راجح): (بأنه سلسلة من التغيرات المستمرة التي تتجه نحو هدف نهائي هو اكتمال النضج وتحدث هذه التغيرات في الحجم أو الشكل أو التنظيم كما تحدث في البناء أو الوظيفة أو القدرة أو التكامل). (حطبية، 2009، 102).

وعرّفه (فؤاد البهي) أنه: (سلسلة متماسكة من تغييرات تهدف إلى غاية واحدة هي اكتمال النضج ومدى استمراره وبدء انحداره، فالنمو بهذا المعنى لا يحدث فجأة بل يتطور بانتظام خطوة أثر خطوة، ويسفر في تطوره صفات عامة تحدّد ميدان أبحاثه). (حطبية، 2009، 102).

3-1-2- مظاهر النمو المختلفة (Manifestations of growth):

هناك مظاهر متعددة للنمو أهمها:

3-1-2-1- النمو الجسمي وحاجاته:

يتضمّن النمو الجسمي التغيّر التشريحي كماً وكيفاً وحجماً وشكلاً ووضعاً ونسيجاً. هو في هذه المرحلة مهم من ناحية الزيادة في الحجم بصفة عامة، ومن ناحية النمو الحركي بصفة خاصة، ومن أهم مظاهره: (نمو الأسنان و الرأس و الأطراف و الوزن)، و يتأثر النمو الجسمي في الحالة الصحية للطفل والغذاء. كذلك تؤثر الحالة النفسية والمثيرات الطارئة في النمو الجسمي، مع أن للطفل دوراً فعّالاً ونشطاً في عملية النمو إلا أنه يحتاج إلى مساعدة البالغين لتحقيق متطلباته وحاجاته، لذلك يجب على معلّمة الروضة أن تتوافر لديها معلومات أساسية عن طبيعة النمو الجسمي، ونمو الحواس، ونمو المهارات الحركية للطفل حتى تستطيع أن تساعد في هذا المجال.

وأهم حاجات النمو الجسمي الغذاء الصحي والحاجات البيولوجية مثل: النوم.... (حطبية، 2009، 103).

3-2-1-2- النمو الانفعالي وحاجاته:

ينمو السلوك الانفعالي تدريجياً في هذه المرحلة ويرتبط هذا بالظروف والمواقف والناس والأشياء، وتزداد الاستجابات الانفعالية اللفظية لتحلّ تدريجياً محل الاستجابة الانفعالية الجسمية وتغيّرات كبيرة تحدث للطفل في هذا السن ويبلغ أقصاه في نهاية الثالثة.

وتتميّز انفعالات الأطفال عن انفعالات البالغين ببعض الصفات، فهي قصيرة المدى، كثيرة، متحولة المظهر، حادة في شدتها.

أما أهم حاجات النمو الانفعالي للطفل الحاجة إلى الشعور بالأمن الذي يجعل الطفل يثق بنفسه وبمن حوله ويشعر بالحاجة إلى الحب والحنان والعطف. (حطبية، 2009، 104).

النمو الانفعالي: يرى (أريكسون) أنّ طفل الروضة يمرّ بمرحلة التخيل بعد أن تخطى مرحلة الاستقلال الذاتي، و يضيف قائلاً: إنّ الطفل في هذه المرحلة يمتلك طاقة فياضة زائدة تتيح له أن يقدّم نحو ما يبدو مرغوباً فيه بقدّم راسخة، وتعدّ هذه المرحلة من أخصب فترات حياة الطفل، حيث يكون الطفل فيها -نشطاً و متحركاً، و أكثر استعداداً للتعلّم بسرعة وحيوية و أكثر التزاماً و مشاركة و تعاوناً مع غيره من الأطفال بقصد البناء و التخطيط، وأما خطر هذه المرحلة

فيتمثل فيما يمكن أن يحدث للطفل إذا أدت طاقته الزائدة إلى إجبار أو عدوان أو غضب بدلاً من المبادرة و البناء.

ولكي تتغلب روح المبادرة على الإحساس بالذنب في هذه المرحلة من العمر يجب على الوالدين و معلّمة رياض الأطفال أن يستجيبوا بالتشجيع للنشاطات التي يبدي الطّفل فيها نزعة المبادرة.

لذلك نرى أن النمو الانفعالي للطفل يتأثر في عوامل بيولوجية و عضوية و بيئة اجتماعية و تربوية. فالمعاملة التي يلقاها الطّفل في الأسرة أو الروضة لها تأثيرها في طبيعته الانفعالية. فالطّفل المحروم من عطف الأم، أو الذي يلقى معاملة سيئة في الروضة و يتعرض للقسوة و يجبر على تعلّم خبرات لا تتناسب و قدراته، لا يجد الفرصة لتنمية انفعالاته بشكل سليم و هذا يؤثر بدوره في نموه العقلي.

3-1-2-3- النمو العقلي و حاجاته:

تتميّز هذه المرحلة بكثرة الأسئلة التي يردّها الطّفل فيقرّر الباحثون أنّ (10% - 15%) من حديث الأطفال عبارة عن أسئلة و يحاول خلالها الطفل الاستزادة العقلية و المعرفية. و ينشط النمو العقلي للطفل بعد أن يكون قد وصل إلى نصف ذكائه في نهاية عامه الثالث، و يذكر {بلوم} أنّ (50%) من ذكاء الطّفل يحدث قبل سن الرابعة و النصف، وأنّ (30%) منه يحدث بين الرابعة و النصف و الثامنة، و (2%) من النمو يحدث بين الثامنة و السابعة عشر و عمليات الطّفل العقلية في هذه المرحلة تعنى عناية خاصة بمشاعره و تخيلاته، و يظل التفكير هكذا تخيلياً و ليس منطقياً حتى يبلغ السادسة من عمره. وهذا هو السبب في أنّ لعب الأطفال في هذه السن يتركز حول اللّعب الإيهامي، و للنمو العقلي مظاهره العديدة نذكر منها على سبيل المثال: (إدراك الأشكال و الألوان، الأحجام و الأوزان و المسافات و العلاقات المكانية و عملية التذكر). و يلاحظ أنّ الطّفل العادي لا يدرك مدى التناظر و التماثل و التشابه القائم بين الأشكال إلا فيما بين الخامسة و السادسة من عمره، أي أنّ الطّفل العادي لا يدرك مدى التناظر و التماثل و التشابه القائم بين الأشكال إلا فيما بين الخامسة و السادسة من عمره، أي إدراك الطّفل للحروف المتباينة من مثل: (الميم و الألف) حيث تسهل عليه و تصعب عليه الحروف المتقاربة من مثل:

(الباء والتاء) ويمكن أن يفرق بين الألوان المختلفة كالأحمر و الأزرق، و لكن يجد صعوبة بين درجات اللون الواحد لتقاربها بالنسبة للطفل العادي.

أما في حاجات النمو العقلي للطفل فهو بحاجة للبحث و الاستطلاع و حبّ المعرفة و اللعب و تنمية القدرة على التفكير، و الخيال حيث يحاول طفل ما قبل المدرسة الابتدائية من خلال التخيل أن يلعب دور أشخاص محيطون به، بالإضافة إلى حاجة اكتساب مهارات لغوية وتدلّ دراسات {بياجيه} أنّ من (40 إلى 60%) من كلام الأطفال في سن الثالثة إلى الخامسة ويتمكّن الطّفل في عامه الثالث من استعمال جمل يبلغ عدد مفرداتها ثلاث كلمات، أما في سن الرابعة والنصف فيإمكانه استعمال جملة تتكون من أربع إلى ست مفردات. وهناك شواهد تجريبية تبين أنّ الاتصال بين الكبار والصّغار والتفاعل معهم ينهض بالنمو اللّغوي والعقلي والقدرة على التفكير والتخيّل عند الأطفال بدرجة بالغة، وبين العلاقة المتبادلة بين اللغة والفكر وهذا ما أكده كلّ من بياجه وفيجوتسكي. (حطبية، 2009، 108).

3-1-2-4- النمو الاجتماعي:

يعتقد علماء التحليل النفسي وعلى رأسهم فرويد أنّ السنوات الأولى في حياة الفرد هي المرحلة الأساسية التي تقوم عليها بعد ذلك حياته النفسية الاجتماعية بجميع مظاهرها، وفيها يدرك ذاته ويميزها عن ذات الآخرين، وتتمو قدرته في الدفاع عن نفسه، ويخضع لتقاليد البيئة، حيث يتحول تقديره للناس من مجرد المنفعة الشخصية المباشرة إلى العلاقات الاجتماعية الصحيحة، وفي هذا النمو يمرّ الطّفل باضطرابات وأزمات من تمركز حول الذات، أمّا علاقته بالكبار ورفاقه فيحتاج إلى اهتمام كبير. (إبراهيم، محمد، 2007، 70).

3-2- توضيح الترابط بين مبادئ النهج الشمولي التكاملي ومبادئ النمو:

هناك تقاطع بين مبادئ النمو العامة ومبادئ النهج الشمولي التكاملي فكلاهما ينبثق عن الطبيعة النمائية للطفل، أما مبادئ النهج الشمولي التكاملي فقد أتت لتوسع المبادئ العامة للنمو وذلك بإدخال مبادئ حقوق الطّفل الأساسية لتحقيق مبادئ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص لحياة الأطفال والذين يعملون معهم.

التطور المهني للمعلمة يحدث في التعمق في هذه المبادئ من خلال مناقشة المواقف الحياتية التي توجهها في عملها مع الكبار والصغار، وحين نعمل على تفسير الظواهر السلوكية من خلال المبادئ النمائية وفي التخطيط للنشطة وفي متابعة تطور نمو الطفل عندها تكون المعلمة قد تبنت ذهنية الباحث.

ومن مبادئ النمو العامة نشق برنامج الإدراج، ومبدأ التنوع والتكرار في طرح النشاطات حيث تخدم هذه المبادئ:

3-2-1- تحسين ممارسات رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها في البيت، وفي المؤسسة، وفي المجتمع.

3-2-2- تعزيز البرامج النوعية في رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها من أجل إغناء حياة الأطفال والكبار الذين يعيشون ويعملون معهم.

3-2-3- المناداة بتوجه جديد نحو الطفل ونحو طفولة أفضل.

3-3- اتفاقية حقوق الطفل (Convention on the rights of the child):

بدأ الاهتمام بحماية الطفل على المستوى الدولي في مطلع عشرينيات القرن الماضي، وصدر أول اعلان على المستوى الدولي عام (1924م) وهو اعلان جنيف وفي عام (1989) صدرت اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل باعتبارها أهم وثيقة قانونية خاصة بالأطفال على مستوى القانون الدولي.

3-3-1- مضمون الاتفاقية:

تُقسم اتفاقية حقوق الطفل إلى الفئات الأربعة التالية:

1. حقوق الطفل في البقاء: (الحياة- الاسم - الجنسية - الغذاء الملائم).
2. حقوق الطفل النمو والتنشئة: (التعليم- التمتع بوقت الفراغ- الاستجمام- النشاطات الثقافية- احتياجات الأطفال اللاجئين والمعوقين).
3. حقوق الطفل في الحماية: وتشمل أشكال سوء المعاملة والإهمال والاستغلال والقسوة والمخدرات.

4. حقوق الطفل في المشاركة: حقّه في التعبير عن رأيه وإتاحة المعلومات والانتماء إلى الجمعيات.

كما تتضمن الاتفاقية إستراتيجية لحماية الطفل من العنف والتي تقوم على:

- حماية الطفل من أشكال العنف كافة: يستوجب بموجبه أن تتخذ الدول التدابير التشريعية والإدارية والاجتماعية والتعليمية الملائمة لحماية الطفل من أشكال العنف أو الضرر أو الإساءة البدنية أو العقلية والإهمال أو المعاملة المنطوية على إهمال وإساءة المعاملة أو استغلال بما في ذلك الإساءة الجنسية. (المادة 19 من الاتفاقية).
- إعادة تأهيل واندماج أطفال ضحايا العنف: يستوجب على الدول أن تتخذ التدابير المناسبة لتشجيع التأهيل البدني والنفسي وإعادة الاندماج الاجتماعي للطفل الذي يقع ضحية أي شكل من أشكال الإهمال والاستغلال أو الإساءة أو التعذيب.
- تعزيز وضمان حقوق الطفل: تستند إلى فكرة مفادها (وجود ارتباط قوي بين حرمان الأطفال من حقوقهم الأساسية وبين تعرضهم لظواهر سلبية مثل العنف والانحراف والانخراط في أعمال خطيرة كالاستغلال في العمالة أو النزاعات المسلحة)، وهو أمر يتطلب تدخل الدولة من خلال تدابير وآليات تعالج الظروف والأوضاع التي تحول دون تمتع الأطفال بحقوقهم وتدعم الطفل وأسرته في حال العوز والحرمان (مرتضى وتركو، 2014، 131-145).

3-3-2- تضمين بنود اتفاقية حقوق الطفل وثيقة المعايير والمخرجات التعليمية لمنهاج

وزارة التربية وتأليف أدلة لذلك:

الإطار المقترح لمنهاج رياض الأطفال يعتمد على منطلقات أساسية منها.

-عدم التمييز بين الفئات المختلفة على أساس: (الجنس- العقيدة - اللون)، وارتكاز المحتوى إلى المعرفة العلمية المتجددة.

- حقّ الطفل المعوق في التعليم (المادة 27).

- مراعاة ما حدّته منظمة الامم المتحدة لحقوق الانسان في المادة /26/ التي أشارت إلى أنّ الهدف من التربية هو تفتح الشخصية الانسانية تفتحاً كاملاً من ممارسة النشاط البدني،

واستخدام قدراته العقلية والعاطفين خلال تجهيز التلاميذ بأدوات المعرفة لتكوين مواطنين قادرين على الاشتراك في تدعيم التفاهم بين الشعوب (وثيقة المعايير الوطنية، وزارة التربية، 2007م، ص14).

- إعداد الدليل التدريبي في مجال حماية الطفل بالتعاون مع اليونيسيف وتدريب (750) معلّمة على مختلف الجغرافية السورية.

3-3-3- كيف تنعكس حقوق الطفل في النهج الشمولي التكاملي؟

إن جذور النهج الشمولي التكاملي متأصلة في مفهوم حقوق الطفل، وتشكّل اتفاقية حقوق الطفل إطاراً مرجعياً لقراءة حاجات الأطفال النمائية ولتهيئة الظروف الضرورية من أجل تحسين نوعية الموارد والبرامج الخاصة برعاية وتنمية الطفولة المبكرة، مثلما تسري اتفاقية حقوق الطفل عالمياً وتترجم محلياً إلى عمل ملموس كذا الحال بالنسبة للنهج الشمولي التكاملي فهو يستقي روحه من رؤيا كونية شاملة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة فيما يستجيب في تطبيقه إلى الحاجات الخاصة بالمجتمع المحلي، ويستند إلى الخبرات والمهارات المحلية أنّ العرف الثقافي والثقافة المحلية السائدة في مجتمع ما يرسم إلى حد كبير نظرة المجتمع إلى الطفولة، ويحدّد مسؤوليات الكبار في البيت، وفي المؤسسة، وفي المجتمع المحلي، تجاه الأطفال.

مثال:

فكر بالطفل: نذكر الكبار بأن يفكروا دائماً في الطبيعة الشمولية للطفل، ويرجعون مصلحة الطفل الفضلى وعليهم أن يدركوا بأن أي قرار يتخذونه له تأثيراته على الجوانب الأخرى للأطفال / للطفل.

فكر بكلّ الأطفال: (مراعاة الفروق الفردية).

يؤكد النهج الشمولي التكاملي على:

- التنمية البدنية من خلال الصحة والتغذية.
- تنمية القدرات العقلية من خلال التربية والتحفيز.
- التنمية الاجتماعية والعاطفية من خلال توفير الحب وفرص المشاركة.

- التنمية الروحية على النحو المتعارف عليه في الإطار الثقافي للطفل.
- عدم إمكانية حصر تنمية الطفل في متغيرات منفصلة من مثل: (الصحة - التغذية - التعليم - الجوانب الاجتماعية - العاطفية - الروحية).
- جميع هذه المتغيرات مترابطة في حياة الطفل وتتطور في آن واحد.
- التقدم في جانب من الجوانب يؤثر في الجوانب الأخرى.
- حدوث مشكلة في أحد المجالات يؤثر في الجوانب الأخرى.

3-4- نظرية بياجيه (Piaget's theory):

يرى بياجيه أنّ النمو المعرفي هو نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها ذلك الطفل إذ لا يتعلم من خلال هذه الخبرات المباشرة الناجمة عنه فحسب، بل إنه يتعلم كيفية التفاعل مع هذه البيئة، وفي عملية التفاعل هذه يلعب عامل العمر دوراً هاماً من خلال تأثره في عاملين آخرين على غاية الأهمية هما (النضج والخبرة) (القيسي، 2008، 218).

أي أنه تحسّن ارتقائي منظم للأشكال المعرفية التي تنشأ من تاريخ خبرات الفرد، والسّمات العامة لهذا النمو تتخذ صورة المتوالية الثابتة في المراحل (أبو حطب وصادق، 1996، 196).

3-4-1- المسلّمات التي تقوم عليها نظرية بياجيه في التعلّم:

- القدرة على القيام بعمليات تحويل المعلومات التي تستقبل من البيئة، وتتغير هذه العمليات بتغير السن، ويطلق عليها (بياجه) البنى أو الخطط العقلية لمعالجة المعلومات وهذا تعريف الذكاء عنده.
- يحدث التطور أو النمو المعرفي من خلال الانتقال من مرحلة العمليات إلى مرحلة جديدة.
- التطور هو علاقة بين الخبرة والنضج (عبد الهادي، 200، 86).

3-4-2- المصطلحات الرئيسة في نظرية بياجيه:

بدأ بياجيه بيولوجياً، ثمّ تحوّل إلى دراسة الظواهر النفسية.
المفاهيم البيولوجية وتشمل:

1- الذكاء: وهو الذي يسمح للكائن الحي أن يتصل إيجابياً مع بيئته والذكاء والبيئة في تفاعل وتغير مستمر.

2- الاستراتيجيات: وهي الطريقة التي يستطيع الطفل من خلالها أن يتعامل مع المتغيرات البيئية خلال مراحل نموه، من أجل حدوث تفاعلات جديدة بينه وبين البيئة وتغيرت تبعاً لنضج الطفل و ما يكتسبه من خبرات.

3- الثوابت الوظيفية ويقصد بها الطريقة أو طريقة التعامل مع البيئة (الشيخ، 1990، 206).

وهذه الطريقة واحدة في مستوى التكيف البيولوجي، أو مستوى التكيف العقلي، وتتمثل في ناحيتين هما:

1- التكيف: وهو الثابت الوظيفي الأول وتعني التمثيل والمواءمة:

- التمثيل: وهو أن يبني بناءً جديداً يهدم الأبنية الذهنية القديمة ويعيد تركيبها للتعامل مع الموقف الجديد. (مثال: استخدام الحاسوب أداة متعددة الأغراض).
- المواءمة: أي يقوم بتعديل بناء ذهني قديم ليتمكن من مواجهة المواقف الجديدة.

2- التنظيم: وهو الثابت الوظيفي الثاني الملازم لعملية التكيف وهو موجود بمراحل النمو العقلي كافة، وهو ميل مشترك في كل أشكال الحياة لأن تتكامل الأبنية الفيزيائية والنفسية مع بعضها بعضاً مكونة نظاماً أو أبنية ذات مستوى أعلى، والتنظيم لا ينفصل عن التكيف فهما عمليتان متكاملتان، فالتكيف يتعلق بعلاقة الكائن الحي ببيئته الخارجية لتحقيق التوازن، أما التنظيم فيختص بعلاقات الأعضاء والأبنية الداخلية بحيث تشكل كلاً متزناً (الرافعي، 2001، 12).

3-4-3- مراحل النمو المعرفي عند بياجه:

أولاً: مرحلة الحس حركية وتمتد من لحظة ولادة الطفل وحتى السنة الثانية، وتبدأ فيها عملية اكتساب اللغة.

ثانياً: مرحلة ما قبل العمليات وتمتد من السنة الثانية حتى السابعة، وتبدأ فيها مرحلة النمو اللغوي للطفل، بحيث يشكل فيها خبراته من العالم الخارجي.

وقد قسّم بياجه هذه المرحلة إلى طَورين هما:

3-4-3-1- طوّر ماقبل المفاهيم وتمتد من (2-4) سنوات ويكون الطّفل فيها غير قادر على تكوين المفاهيم ومتمركز حول ذاته.

3-4-3-2- الطوّر الحدسي: يمتد من (4-7) سنوات، وفيها يقوم الطّفل ببعض التصنيفات الصعبة.

ثالثاً: العمليات المادية: وفيها يتمّ الانتقال من التمرکز حول الذات إلى اللغة ذات الطابع الاجتماعي.

رابعاً: مرحلة العمليّات العقليّة المجرّدة وتغطي هذه المرحلة الفترة التي تزيد عن (12-15 سنة) إلى بداية المراهقة، ويظهر في هذه المرحلة الاستدلال المجرد الرمزي، وفيها يستطيع معظم الأطفال وضع الفرضيات والتعامل مع المشكلات. (نشواتي، 1986، 156).

ويكمن الاختلاف بين التعلّم عند الصّغار والتعلّم عند الكبار بحسب النظرية البنائية في درجة نضج الآليات المسؤولة عن حدوث التعلّم وعلى الرصيد الذي يحمله الكبير من الخبرات التي عاشها في طفولته، فقد أظهرت أبحاث الدماغ الأدلة الفسيولوجية التي تبين أنّ الوصلات العصبية التي تتشكّل في الطفولة المبكّرة، تؤثر إلى حد بعيد في نمو قدرات الانسان وتطورها. كما ميّزت هذه الأبحاث نوعية الخبرات، وطبيعة البيئة الداعمة التي يحتاجها الدماغ لينمو ويتطور. (وزارة التربية ومؤسسة الأغاخان، ك1، 2001، 7-8).

3-5- التعلّم النشط (Active Learning): الأسس التي يقوم عليه التعلّم النشط:

- التعلّم يحدث في كلّ زمان ومكان.
- التعلّم هو عملية فردية داخلية، يحدث وفقاً لنضج الطّفل لميوله وقدراته، وهو عملية لها علاقة بالفروق الفردية. أي أنّ كلّ طفل يتعلّم وفق مستوى نضجه وقدراته وحيّز اهتمامه (لكل طفل/طفلة وتثيرته الخاصة وتجاربه الخاصة وإدراكه الخاص، حتى لو عاشوا التجربة ذاتها).
- وجود دافعية داخلية ومبادرة ذاتية يزيد من فاعلية التعلّم.
- التعلّم يحدث بشكل شمولي تكاملي: لا يمكن الفصل بين مجالات التعلّم المتعددة.

- يتعلّم الطّفل ما يعيشه ويعايشه بشكل شمولي.
- الانضباط الذاتي: تعزيز الانضباط الذاتي عامل مهم لإنجاح عملية التعلّم فالانضباط والالتزام الذاتي هما عاملان مساعدان لتنظيم التعلّم ومنهجه.
- بيئة داعمة مادياً وبشرياً.

3-6- البحث الإجرائي التشاركي (Participatory Action Research):

وهو الذي يقوم به المعلّم أو المشرف التربوي بهدف تطوير أدائه وممارساته التعليمية، أو حلّ مشكلة تواجهه في العملية التعليمية /التعلّمية. (العمرى، 2009).

كما عرفه (صادق سيد مهدي العلوي): هو عملية بحثية إمّا أن تكون فردية، أو جماعية يقوم به المعلّم لتحسين أدائه التعليمي نتيجة مشكلة عملية يومية يواجهها وقد تكون المشكلة: (نفسية- تربوية -دراسية- اجتماعية...).

كما عرّفت (صفيّر) البحث الإجرائي التشاركي بأنه: أسلوب عمل يضع المعلّمة في مسار تعلّمي يمكنها من تملك مبادئ النهج الشمولي التكاملي، وتوظيف هذه المبادئ في عملها مع الطّفل.

4) منطلقات النهج الشمولي التكاملي:

ينظر النهج الشمولي التكاملي إلى الطّفل كفرد تتزايد قدراته باستمرار وتتعاظم بفعل عوامل النضج والتطوّر والتعلّم الذي يحدث في أثناء تفاعل الطّفل مع بيئته المادية والبشرية، فنمو الطّفل وتطوّره هو نتاج للتفاعل بين قدراته وطاقاته الكامنة وخبراته الحياتية، من هنا يكون التعلّم جزءاً من التكوين النفسي والفكري والاجتماعي للطفل الذي ينسجم مع مادعاه الفلاسفة العرب (العقل)، وهذا ما يميّز هذا النهج عن أشكال التعلّم التقليدية التي تعتمد على مادعاه الفلاسفة العرب (النقل).

والأبحاث الخاصة بتطوّر الدماغ ونظريات علم نفس النمو الحديثة أكّدت أهمية دور الكبار في إثراء بيئة الطّفل الصغير ومساندته على التحكم بذاته، والسيطرة على العالم المحيط به، وعملية التفاعل بين الطّفل والبالغ هما أمران على غاية الأهمية لعملية التعلّم حيث يتمحور

دور البالغ في فهم العوامل المؤثرة في سلوك الطفل، وحول تيسير عملية تعلمه، وفي سبيل ذلك على البالغ أن يصبح متعلماً هو أيضاً.

ومفهوم الشمولية الملازم دائماً لظاهرة نمو الطفل يتجلى في المتغيرات السلوكية وأثر وتداخل كل جانب على آخر، على سبيل المثال تنشأ حاجة الطفل إلى اللغة (المفردات والتراكيب)، والنمو اللغوي يساعدهم على القيام بأمر أكثر تعقيداً، فتتکامل قدراته اللغوية والحركية في خلق مستوى أكثر تطوراً يجعلهم قادرين على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.

صفة التکامل تأتي من تضافر كل الجهود المبذولة من قبل الطفل والكبار والصغار الذين يتفاعلون معه على إنتاج بيئة مادية وبشرية تحترم طبيعته النامية / الشاملة والنهج الشمولي التكاملي ينظر إلى التعلّم على أنه مسار الحياة ونتاجها وبذلك تصبح التربية مجموعة الأفعال والأفكار والمعتقدات المدركة لدى الكبار في دعم الصغار في تعلّمهم، وتتضمن كل ما يتعلّمه الكبار عن أنفسهم وعن الأطفال وعمّا هو مهم في الحياة، فالكبار يتعلّمون عندما يلاحظون ويصغون ويهتمون بالأطفال، وعندما يقبلون فكرة أن مسؤولياتهم إبقاء خيارات الأطفال مفتوحة وتقديم الدعم الذي يتناسب مع قدرات الطفل المتنامية. (صغير، 2006، 53).

5) البرامج المقترحة للتطوير التربوي من منظور شمولي تكاملي:

يتميز المشروع بين المدرسة كمؤسسة في المجتمع، والمدرسة كمؤسسة للمجتمع، ويتبنى الثانية، ومن المتعارف عليه التعامل مع المدرسة على أنها مؤسسة في المجتمع رسالتها تهيئة الجيل الصاعد للتعامل مع الحياة وفق معطيات العرف الحالي، وتكون المدرسة وفق هذه الرؤية عبارة عن آلية منفصلة عن المجتمع وهي قائمة لخدمته.

أمّا أنه مدرسة للمجتمع، فتسقط الحواجز التي تفصل بين المدرسة والمجتمع وتكون المدرسة مجتمعاً مصغراً يعكس المجتمع الموسع، ويتكون مجتمع المدرسة من الصغار (التلاميذ) والكبار على تنوعهم وتشمل البرامج الآتية:

5-1- البرنامج الأول (الفلسفة والرؤية التربوية).

يؤقر هذا البرنامج المرجعية الفلسفية للمشروع التي تتبنى رؤية المدرسة كمؤسسة قوامها التعلّم وليس التعليم، كما يعتمد مفهوم المدرسة كمؤسسة للمجتمع، ويعترف بحق كل مدرسة في

صياغة رسالتها التربوية. وفي مدرسة المجتمع تعكس رؤية المجتمع لذاته، وتقوم على توحيد الرؤى التربوية عبر المدارس المشاركة فيه، ويصبح التفاعل بين المدرسة والمجتمع مربوطاً بالمعرفة المتجددة ومستجدات العصر.

ويستند هذا البرنامج إلى المبدأ الثاني من مجموعة البيئة (مبادئ النهج الشمولي التكاملي the principles of integrative holistic approach) التي تعتمد على أن تربية الطفل هي تفاعل ما بين الطفل وبيئته، بما في ذلك وبشكل خاص الآخرين والمعرفة.

ونستخلص من هذا المبدأ الآتي:

- الكبار والصغار يتعلمون.
- المعرفة هي كل ما في الخارج (خارج وعي أو مدرك المتعلم)، وهي موجودة في بيئته المادية (الظواهر الطبيعية- طبيعة الأشياء وخصائصها ونظم تفاعلها والقوانين التي تحكم هذه التفاعلات).
- و بيئته البشرية وتشمل: (البيئة الثقافية والاجتماعية وأشكال التفاعلات البشرية والأنظمة والقوانين التي تنظم علاقة الناس ببعضها بعضاً، وما ينتج عنها من ظواهر سياسية واقتصادية وثقافية واجتماعية وعلمية ... الخ).
- تنتقل المعرفة نتيجة تفاعل الطفل المباشر مع بيئته المادية والبشرية أي من خلال معايشة الواقع.
- التربية هي التفاعل الذي يحدث بين الكبير والصغير وتحدث في سياق الواقع المعاش لكل منها.

5-2- البرنامج الثاني (شراكات تربوية):

وتتم بشكل دوري بين لجنة المجتمع المحلي الموسعة، ولجان المعلمين، وأولياء الأمور، والتنسيق مع بعضهم بعضاً في كيفية الاستفادة من المنتجات المحلية للأنشطة والخبرات التعليمية - التعليمية.

أهداف برنامج الشراكات التربوية ويشمل مجموعة أهداف من أهمها:

- تفعيل المجتمع المحلي وكسر الحواجز التي تفصل بين المدرسة ومجتمعها المحلي على المستوى المادي والمعنوي.

- تسخير كل إمكانات المجتمع المحلي للمدرسة.
- التأثير على صنع القرار التربوي في داخل المدرسة.
- تحويل المدرسة إلى مركز مجتمعي تستخدم فيه مرافق المدرسة لخدمة المجتمع بشكل عام، والأطفال بشكل خاص: (استخدام القاعات- والملاعب المجهزة - والمكتبة ... الخ).
- العمل كقوة ضاغطة تؤثر في صنع السياسات التربوية الرسمية على المستويين المحلي والوطني.

هذا البرنامج ينبثق عن المجموعتين الثانية والثالثة من مبادئ النهج الشمولي التكاملي وبخاصة المبدأ الثالث من مجموعة البيئة:

تنمية هوية الطفل الثقافية، ولغته الأم، وقيمه الخاصة، مهمة لنموه السوي المتكامل.

المبدأ الخامس من مجموعة البرامج:

نظرة الطفل شمولية وهو لا يميز بين فروع المعرفة المختلفة، بل يتعلم بشكل متكامل.

المبدأ السابع من مجموعة البرامج:

تربية الطفل تتطرق مما يقدر الطفل على القيام به، وليس مما لا يقدر على القيام به.

المبدأ الثامن من مجموعة البرامج:

يحتاج الطفل الذي يعيش في ظروف صعبة إلى دعم نفسي ومجتمعي كافٍ من أجل تطوير المهارات والقدرات الكامنة لديه، والتي تساعد على البقاء والتغلب على الصعوبات والصدمات.

5-3- البرنامج الثالث: (المعلم الباحث):

يهدف هذا البرنامج إلى تحويل المدرسة من مؤسسة تعليمية إلى مؤسسة تعليمية وذلك من خلال توظيف البحث الإجرائي التشاركي كأسلوب لتطوير العملية التربوية، فيصبح المعلم وفق البرنامج باحثاً يدرس الظواهر التربوية الملازمة لعملية التعلم والتعليم، فيكتشف العوامل التي تعيق أو تيسر تعلم الأطفال، ويعمل على رصد فعالية الحلول التي يطرحها لحل المشكلات التي تعرقل هذه العملية.

فالمعلم الباحث هو أفضل من يقوم بدراسة هذه الظواهر عن قرب وعليه أن يسأل أسئلة من مثل:

5-3-1- هل نجحت في:

• جذب انتباه الأطفال.

• إثارة اهتمامهم وحماسهم للتعلم.

• طرح الأسئلة للتحقق من حدوث التعلم؟

5-3-2- كيف يمكنني تطوير استراتيجياتي في التخطيط من أجل التعلم؟.

5-3-3- كيف أحافظ على اندماج الأطفال في عملهم؟

5-3-4- هل أطرح الأسئلة التي تفسح المجال للأطفال ليعبروا عما يعرفونه؟

5-3-5- هل أصغي حقاً لأسمع ما يقوله الأطفال وأميز ما يصدر عنه من مؤشرات

تدل على تعلمه؟

5-3-6- هل يستطيع الطالب المباشرة في تنفيذ النشاط بعد شرحه من دون مساعدة؟

وهل أستطيع تمييز مايعيقه في حال عدم تمكنه من ذلك؟

5-3-7- هل أتحمم بتنظيم الوقت بحيث أجد فرصة لإنهاء العمل مع الطلبة؟

5-3-8- ماهي الأسس التي أعتمدها في تشكيل المجموعات الصفية؟ وكيف أقيم

النتائج؟.

5-3-9- كيف أحافظ على اندماج الطلاب في عملهم؟.

5-3-10- هل أطرح الأسئلة التي تفسح المجال للطلبة للتعبير عما يعرفونه؟.

أهداف البرنامج:

1- إعادة تنظيم مسار العملية التربوية في البيئة المدرسية.

2- تطوير استراتيجيات التقييم (القياس والتقويم) بما في ذلك عملية التخطيط المستمر.

3- تطوير استراتيجيات التعامل مع الصف المدمج (التعامل مع الاحتياجات الخاصة

الإضافية) وينطلق هذا البرنامج من طبيعة البحث الإجرائي التشاركي حيث:

- البحث الإجرائي كأداة للتطوير المهني قائم على تحليل ممارسة الواقع التربوي للمعلمين، وما يتضمّنه من تخطيط الأنشطة المنهجية وتطوير مهارات الملاحظة الذاتية والنقد الذاتي.

- البحث الإجرائي في ظلّ نهج تشاركي يفسح الفرصة أمام المشاركين لتبادل الخبرات وتحقيق جوّ تعلّمي متجدّد ومستمر.

ومن مبادئ النهج الشمولي التي يتفق معها هذا البرنامج:

المبدأ الثالث من المجموعة الأساسية: يحدث النمو في خطوات متسلسلة يمكن التنبؤ بها تتخللها فترات تكون فيها جاهزية الطّفل للتعلّم في أوجها.

المبدأ الثاني: من مجموعة البرامج: الاعتراف بأهمية الدافعية الداخلية للطّفل التي تقوده إلى المبادرة للقيام بأنشطة يوجّهها بنفسه.

المبدأ السادس من مجموعة (الطّفل البرامج): من المهم تثمين الفروق الفردية بين الأطفال والاحتفاء بها.

المبدأ السابع من مجموعة (الطّفل البرامج): تربية الطّفل تنطلق ممّا يقدر على القيام به، وليس ممّا لا يقدر على القيام به.

4-5- البرنامج الرابع: المقررات المدرسية والمنهاج في المدرسة.

تناسب المنهاج مع متطلبات الحياة وقدرات الطّفل النمائية، واتباع النظام الأفقي والعمودي، يُمثّل الأفقي المرحلة العمرية، أمّا العمودي فيمثل الموضوعات، حيث تعمل اللجان العمودية على تحديد الأهداف المنهجية للموضوع عبر الصفوف، وتقوم لجان المراحل في تنسيق الخطة المنهجية بما يتناسب والمرحلة العمرية.

يستند هذا البرنامج إلى:

- المبدأ الثاني من المجموعة الطّفل، والطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة.
- المبدأ الخامس من مجموعة البرامج نظرة الطّفل شمولية.

5-5- البرنامج الخامس: التقييم الذاتي وتطوير المدرسة المستمر:

هذا البرنامج مسؤول عن وضع الأنظمة والقوانين التي تنظم عملية التطوير التربوي في المدرسة فيكون هو مسؤول عن وضع معايير التقييم، وتحديد المؤشرات لرصد التغييرات التي تحدث على أرض الواقع دعماً للعملية التربوية، وتكون مهمتها توفير الأجواء المناسبة مثل: البيئة المادية التي تلعب دوراً أساسياً لإحداث التغيير التربوي المنشود للعملية، فالحاجة مثلاً إلى أثاث مرن يمكن تحريكه يتلاءم مع تنوع أشكال التفاعل الصفّي.

5-6- البرنامج السادس شركاء في الإدارة المدرسية:

مشاركة الأهل التلاميذ في إدارة المدرسة يقوم على احترام الطفل كإنسان واحترام طبيعته النمائية، ويكون دور المربي احترام الطفل كشريك في العملية التربوية يتعلم ويطور استراتيجياته لكسب المعرفة ولتعوده تحمل المسؤولية الشخصية.

5-7- البرنامج السابع التطوير المهني المستمر في الروضة والمدرسة:

تظهر في الممارسات المنسجمة مع مفهوم المدرسة والروضة كمؤسسة تعلم، ويهدف هذا البرنامج إلى رسم خطة استراتيجية خمسية تشهد الانتقال الكامل إلى النمط التربوي الجديد. (صفير، 2006، 80-82).

6 تجارب بعض البلدان العربية في النهج الشمولي التكاملي.

أمثلة عن بلدان تناولت برامج قائمة على تربية وتنمية الأطفال تتجه إلى الشمولية/ التكاملية ك: (اليمن - لبنان - فلسطين - المكتب الاقليمي لمنظمة اليونسيف في الأردن) وجاء أيضاً في (تقرير لارنكا - قبرص - 1997 في ورشة الموارد العربية من إعداد - جوليا جيلكس - ويوسف حجار، 23-25).

أما تجربة اليمن فبدأت عام (1994) وعملت على إعادة بناء رياض الأطفال في الجنوب لتحقيق التكامل وتمثل في تكاتف الجهود المتوافرة من أجل الوصول إلى هدف موحد. وقد بدأت التجربة عندما تعاونت المؤسسات المختلفة على إعادة بناء وترميم مراكز رياض الأطفال ضمن البرنامج التربوي لرياض الأطفال. وكانت الجهات المشاركة هي: (الأهل، منظمات خيرية محلية،

واليونيسف، السفارة الهولندية، والمنظمة السويدية لرعاية الأطفال (رادا بارزن) التي وفرت الدعم الأكبر لهذا البرنامج).

وتعاونت هذه الجهات على تنظيم عدد كبير من المشروعات للنهوض بمستوى رياض الأطفال. إما لتعزيز ما تقدمه أو لإضافة مكونات جديدة إلى الخدمات المتواجدة، وذلك من أجل تكوين إطار أكثر شمولية وتكاملاً ومن ذلك:

❖ تنظيم ورشات عمل لمديريات رياض الأطفال، وتقديم المساعدات تحت شعار: (من أجل إعادة بناء رياض الأطفال).

❖ تنظيم دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال في الألعاب التربوية المصنوعة من خامات البيئة.

❖ تنظيم ورشة عمل (من أجل طفولة أفضل).

❖ عقد لقاءات للآباء والأمهات.

أما في فلسطين: فقد تبين أن البرمجة الراهنة للطفولة المبكرة في فلسطين تقدم تشكليه متنوعة من البرامج تكفل تلبية النطاق الكامل من حاجات الأطفال.

كما تبين بأن هناك مكونات صافية جديدة تكمل الخدمات الراهنة وترتبط بها تضيفي تكاملاً وشمولية على خدماتها.

تطوير برامج الطفولة في المجتمع الفلسطيني تمثل:

- العمل مع الاهل.
- إشراك الآباء.
- تدريب ومتابعة في الروضات.
- برامج للأمهات.
- مشروع جديد: العب وتعلم (بالتعاون مع السلطة الوطنية).
- تدعيم النساء: بحوث عن النساء ومع النساء.

- تطوير برامج للانتقال إلى المدرسة النظامية الابتدائية.

- دمج ذوي الإعاقات في برامج الأطفال.

في لبنان: إن تجارب لبنان في مجال الطفولة المبكرة تعكس عناصر البرامج الشاملة والمتكاملة، فبالإضافة إلى وجود مراكز متخصصة تعنى بالطفل عناية مباشرة، هناك برامج ذات منحى تكاملي تركّز على العمل مع الأسرة، والمجتمع المحلي، والبيئة الثقافية، والمؤسسات المحيطة منها:

التجمع في صيدا (1993) حيث بدأ بنشاطات صحية، تجمع شمل مؤسسات مختلفة تهتم بالطفولة وبعض فعالياتها: (التصدي السريع لحاجات الأطفال والأهل بعد الاعتداء الاسرائيلي ومذابح الجنوب وبخاصة مذبحه قانا).

وقد نجح التجمّع بواسطة التنسيق والتعاون من أن تغطي خدماته أكبر عدد ممكن من الأطفال المعرضين للخطر، وكان هناك تنسيق مع المحافظ، وإغاثة، وبرامج ثقافية وصحية وترفيهية للأطفال، وبرامج خاصة بالمعاقين.

دمج الأطفال المعاقين من مؤسسة غسان كنفاني:

إنّ دمج أطفال ذوي إعاقات في مراكز الأطفال على قدم المساواة مع الآخرين، وهو عامل أساسي من عوامل التكامل، ففي مركز غسان كنفاني على سبيل المثال الذي أنشئ في سنة (1986) تم دمج أطفال متخلفين عقلياً في برنامج المركز بنشاطات الأطفال، وتمّ دمج أطفال مكفوفين في المركز (1995)، ثم بدأ دمج الأطفال المعاقين في مدارس الأونروا.

برنامج الأطفال في النجدة الاجتماعية:

توضّح تجربة النجدة الاجتماعية بأن برنامج الأطفال يتّجه نحو الشمولية والتكامل، إذ بدأت خدماته تمتد خارج مراكز رياض الأطفال لتشمل خدمات غير مؤسسية لتلبي حاجة ملموسة من حاجات المجتمع المحلي:

- العمل مع أفراد أسرة الطفل في الروضة.

- أعرّض دروس محو أمية للأهل.

- عرض برامج للآباء.
- إيجاد عمل للام و/أو للآب عند الحاجة.
- إيجاد برنامج تأهيل مهني.
- دراسة أوضاع الطفل.

في مصر: إن النظرة الشمولية لبرامج الطفولة المبكرة تدل على تخطيط لنمو البرامج عبر امتدادها لقطاعات أخرى من أجل السير نحو التكامل.

وهناك تجربة محلية (جمعية الصعيد) تعتبر مثالا واضحا على امتداد الخدمات من قطاع إلى آخر مما يؤدي إلى البرمجة التكاملية، فقد بدأ العمل في الرعاية الصحية والطبية ولكنه امتد ليشمل التنثيف الصحي ولقاءات مع الأهل وخاصة الأمهات، وأصبح العامل الصحي يقيم علاقة مع الأهل في بيوتهم وينفذ برنامج التنثيف ليشمل التغذية والثقافة العامة وتدريب المعلمات في الروضات، وإيجاد استراتيجيات للتكامل بين المدرسة والبيت.

تجربة المكتب الاقليمي لمنظمة اليونيسيف: أطلقت اليونيسيف مشروعاً جديداً في (فيلم فيديو) من الصور المتحركة اسمه (مبادرة لوالدية أفضل)، وجاء المشروع متعدد القطاعات: تربيوي وصحي وإعلامي وثقافي. وكان هناك حاجة إلى تبادل المعرفة والمهارات والقدرات بين هذه القطاعات من أجل تكوين برنامج تكاملي. أن استخدام النهج متعدد القطاعات مطلوب من أجل إدخال التكامل على البرمجة للطفولة (جيلكس، 1997، 23-25).

7) ملامح الروضة التعليمية ودور المعلمة من منظور شمولي تكاملي:

تتميز الروضة التعليمية بنظرتها إلى الطفل حيث تعدّ كياناً نامي يمتلك مجموعة من الإمكانيات الفطرية التي تدفعه للتفاعل مع بيئته (المادية والبشرية) وهذه الإمكانيات تتحول إلى قدرات تتعاضد بفعل النضج والخبرة، وتأتي رزمة النهج الشمولي التكاملي الخاصة (الطفل البيئية) لتوضّح العلاقة بين البيئية ونمو الطفل، ومنها تشتق المبادئ والمنطلقات التي يعتمدها برنامج الروضة التعليمية كم هو موضّح في الجدول رقم (1).

الجدول (1) المبادئ والمنطلقات للروضة التعليمية

المنطلقات	المبادئ
الكبار يساندون طفل الروضة في مسيرته التعليمية.	المبدأ الأول: تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً) يحفز عملية التعلم عند الطفل وينشطها ويشجعها ويدعمها.
بيئة الروضة تعكس بيئة الطفل الحياتية.	المبدأ الثاني: تربية الطفل هو تفاعل ما بين الطفل وبيئته، بما في ذلك ويشكل خاص الناس الآخرون والمعرفة.
الشراكة مع الأهل والمجتمع المحلي ضرورية لضمان مصلحة الفضلى لطفل الروضة	المبدأ الثالث: تنمية هوية الطفل ولغته الأمومي الخاصة (المحلية) مهمة لنموه السوي والمتكامل
عملية التقييم والتخطيط أساس وتطوير برنامج الروضة التعليمية	المبدأ الرابع: الطفل مما يقدر الطفل على القيام به وليس مما لا يقدر على القيام به

7-1- في الروضة التعليمية :

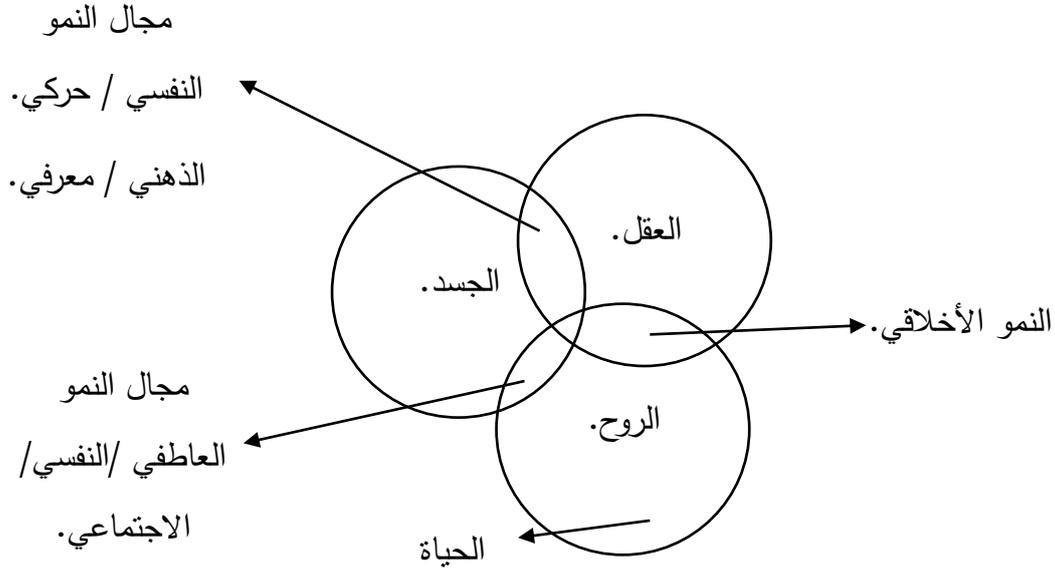
دور المعلمة: تنظيم بيئة التعلم ومساندة الطفل في مساره النمائي، في حين دورها في الروضة التعليمية تلقين الطفل وتعديل سلوكه.

7-2- بيئة الروضة: بيئة الروضة التعليمية تعكس بيئة الطفل وخبراته المعاشة، وتعدّ المنهاج متضمناً في بيئة الروضة المادية والبشرية، في حين أنّ الروضة التعليمية تقوم على منهاج تعليم الطفل مهارات الاستعداد الأكاديمي.

7-3- العلاقة مع الأهل: الروضة التعليمية تعدّ الاكاديمي شركاء في تخطيط وتقييم برنامج الروضة في حين العلاقة مع الأهل في الروضة التعليمية تكون ذات طابع إداري.

برنامج الروضة التعليمية قائم على اللعب كونه السلوك الفطري الذي يعمل على جعل مافي الخارج في الداخل، أي تدوين المعرفة وتملكها. من خلال اللعب أيضاً حيث يستظهر ما

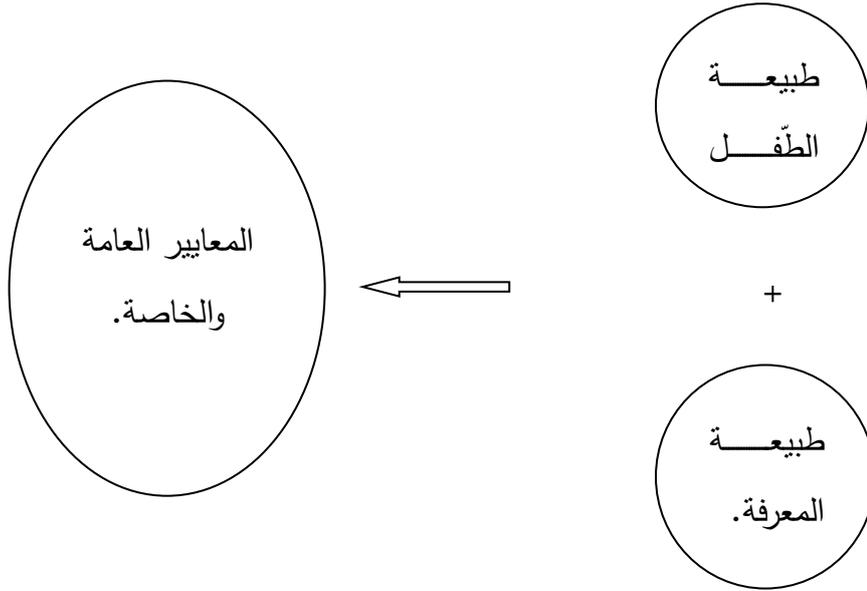
في الداخل، أي نعرّف ما يدور في ذهن الطّفل، وما حققه من معرفة، ومن توجّهات نحو ذاته، ونحو العالم المحيط به. (وزارة التربية، الآغا، 2011، ص 5).



الشكل (1) يبيّن تفاعل الحياة الداخلية لتشكيل مجالات النمو.

يبين الشكل كيف تتكامل العوامل الداخلية لتشكيل مجالات نمو الطّفل تطوره وكيف يحدث التعلّم نتيجة تفاعل العوامل الداخلية مع العوامل الخارجية فتظهر معالم شخصية الطّفل وتشكل هويته الثقافية والاجتماعية ويعمل برنامج الروضة التعلّمية ليكون جسراً يوصل مابين عالم الطّفل الداخلي، والعالم المحيط به، وذلك عن طريق توفير الخبرات النوعية التي تسمح بتفاعل الطّفل مع ما هو في الخارج، وينتج عن هذا التفاعل اكتشاف الطّفل ذاته الجسمية والنفسية والاجتماعية، وتتطور قدراته من ناحية وبعدّ بمثابة عملية (اكتشاف المعرفة) لأنّ التعلّم وفق المقاربة البنائية الاجتماعية هو بمثابة اكتشاف المعرفة وليس اكتسابها.

والمقصود هنا أنّ الطّفل يتوصل إلى المعرفة عن طريق المعالجة الذهنية والنفسية والحركية، وهذه النظره للتعلّم تشكل جوهر الاختلاف بين الروضة التعليمية والروضة التعلّمية حيث تظهر تداعيات هذا التباين في جوانب العمل التربوي بما فيها التخطيط والتقييم.



الشكل (2) يبيّن أن المعايير العامة والخاصة تنطلق من طبيعة الطفل والمعرفة.

في الرّوضة التعلّيمية يستمد المنهاج من نمط اكتساب الطّفل للمعرفة فهو يجمع بين العوامل الداخلية والخارجية، ويعيد تنظيم ما هو في الخارج لينسجم مع خصائص وحاجات الطّفل النمائية، ويحدث ذلك عن طريق استخدام المعايير العامة والخاصة مرجعية لعمليتي التخطيط والتقييم.

- تتبنّق المعايير العامة عمّا في الداخل (ما يعرفه الطّفل).
 - تتبنّق المعايير الخاصة عن إعادة تنظيم ما هو في الخارج لتتناسب مع ما هو في الداخل.
- (الكتيب الرابع، صغير، 5).

8) التطوّرات المعاصرة في الجمهورية العربية السورية المتعلقة بمنهاج

رياض الأطفال ومرتكزاتها:

8-1- اعتماد أساسيات المعرفة في بناء المناهج:

تقوم على تنمية طرائق التفكير، وبناء المهارات العلمية، يرفض التعلّم التقليدي، ويركّز على أساليب البحث، وطرائق التفكير الأساسية المناسبة، بناء مقومات الشخصية أهم من اكتساب المعرفة في هذا المجال.

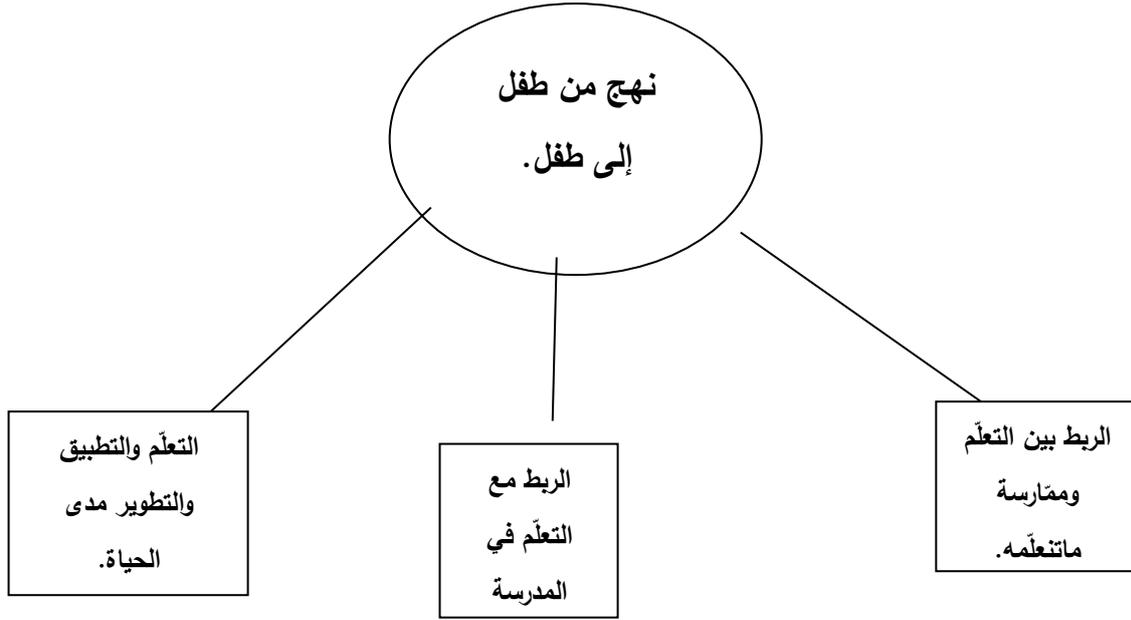
8-2- اعتماد المدخل الشمولي التكاملي ونهج من طفل إلى طفل:

النهج الشمولي التكاملي هو الإطار المقترح لمنهاج رياض الأطفال، ويمحور حول الطفل، ويرتكز إلى حقوقه، (اتفاقية حقوق الطفل)، ويعتمد على منطلقات أساسية منها: (عدم التمييز بين الفئات العمرية على أساس (الجنس- العقيدة- اللون) وارتكاز المحتوى على المعرفة العلمية المتجددة واعتماد التدريب على هذا النهج، يعدّ جزءاً لا يتجزأ من سياسته وتطبيقه على أن يكون النهج شمولياً تكاملياً في جوانبه كافة.

نهج من طفل إلى طفل: اقتراح عملي لنشاط الأطفال في أعمارهم المختلفة من أجل تنظيم مسار تعلمهم، وتعزيز حقهم في المشاركة بحياة مجتمعهم، وهو ليس نهجاً جديداً بل هو وليد نظريات تربوية حديثة، وهو تعبير عن عملية التعلم الطبيعية لدى الطفل، وعن ممارسات اجتماعية إيجابية بعضها مازال حاضراً في مجتمعاتنا، وبعضها يحتاج لتعزيز من مثل التعاون وعمل الفريق.

يعتمد نهج من طفل إلى طفل على:

- جاهزية الطفل للتعلم.
- تعلم الطفل بطريقة شمولية.
- مشاركته هي أمر طبيعي، بل حاجة أساسية لنموه وتعلمه.
- الأطفال يتعلمون ما يعيشونه، ومما يعيشونه، فالتعلم يجب أن يكون من أجل الحياة ومدى الحياة.



الشكل (3) يوضح المفاهيم التي يشملها نهج (من طفل إلى طفل).

المفاهيم التي يتضمنها نهج من طفل إلى طفل:

- مشارك مبني على الحوار.
- اختباري يبني على اكتساب الخبرة.
- ممتع - فيه إبداع وإنتاج.
- يشجع على حرية التعبير - فيه احترام للجميع - ميسر - مرن - لديه قنوات اتصال مفتوحة.

8-3- تبني مدخل المعايير، والمستويات التعليمية في بناء المناهج الجديدة:.

يقوم على تحديد ما ينبغي على المتعلم (الطفل) تعلمه، ولم إذا يتعلمه؟ وتحديد مخرجات التعليم، ومستويات التعلم بدقة، واعتماد مبدأ الخبرة المتكاملة.

8-4- تبني مدخل المهارات:

من خلال تطوير استعداد الطفل للتعلم ينطلق هذا المدخل مما يقدر القيام به، وما يمكنه تحقيقه، والاعتراف بأهمية الدافعية الداخلية التي تقوده إلى المبادرة، للقيام بالمهارات المطلوبة المتنوعة من خلال الأنشطة التي تساعد على تنمية شخصية الطفل. (وثيقة المعايير الوطنية، 2007، 10-11).

9) العلاقة بين نهج من طفل إلى طفل وحقوق الطفل:

إن العلاقة بينهما هي تبادلية تقوم على تعزيز كلٍّ منهما للأخر، فمن جهة نجد أن مفاهيم ومبادئ حقوق الطفل أدت ودعمت وطورت بعض مفاهيم ومبادئ العمل طبقاً لهذا النهج من مثل:

- العمل على تنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته البدنية والنفسية والعقلية والاجتماعية لأقصى قدر ممكن.
- العمل على زيادة وعي الأطفال والفتيان بحقوقهم والعمل على تفعيلها، وفي الوقت نفسه تنمية احترامهم لحقوق الآخرين.
- تنمية احترام الأطفال للبيئة الطبيعية، وتنمية قدراتهم في إدارة الموارد المتاحة، وتشجيعهم على القيام بمبادرات من شأنها الحفاظ على البيئة من التلوث.
- إعداد الأطفال والفتيان لحياة مسؤولة من خلال توافر أكبر قدر ممكن من الفرص لإبداء الرأي والمشاركة في اتخاذ القرارات والقيام بالمسؤوليات المترتبة عليهم.
- تنمية العمل مع الأهل كحق ومسؤولية عليهم.

من جهة أخرى نجد أن النهج يفعل مبادئ ومفاهيم الاتفاقية فهو:

- يزيد من قدرات الأطفال، ويكسبهم مهارات عديدة من أهمها: (التواصل، اتخاذ القرار، التخطيط، التقييم .. إلخ).
- يكافح التمييز من خلال وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة داخل مجموعات البرنامج، ومشاركة هؤلاء الأطفال بالحضور، وإبداء الرأي واتخاذ القرار.
- يساعد الأطفال على جمع المعلومات وحققهم في الحصول عليها وهي لازمة لنموهم تمكّنهم في المساهمة في اتخاذ القرارات.
- يستخدم أساليب التعلم النشط في تطبيق النهج مما يجعل عملية التعلم ممتعة، كما يلبي حاجة الطفل وحقه في استخدام الألعاب والفنون كوسائل للتعبير عن الذات والابداع.
- يساعد الأطفال على المطالبة بحقوقهم بشكل مقبول اجتماعياً.
- يساعد الأطفال على أن يكونوا فاعلين في مجالات: (الصحة، التعليم، البيئة).

10) علاقة النهج الشمولي التكاملي بالتعلم النشط:

يؤسس النهج الشمولي التكاملي بمبادئه المختلفة للتعلم الفعال/النشط ويقدم المعايير التي تمكن الطفل/ة من تطوير مهارات التعلم الذاتي الخاصة به/ا، إذ يعد التعلم مرافقاً للحياة يحدث في كل زمان ومكان، وينطلق من كون الطفل/ة متعلماً بالفطرة، يبدأ مسار تعلمه قبل الولادة ويتطور حب استطلاعها خلال مسار الحياة. وغريزة البقاء هي الدافع الأول للبحث والتجربة والنجاحات الأولى تعزز التعلم وتزيد من دافعية الفرد له، والتعلم الفطري مبني على سلوك استكشافي ينبع من حب الاستطلاع الطبيعي، ويعتمد على التجربة والخطأ منطلقاً من المبادئ الآتية:

- التعلم الفطري يشترط حدوث التعلم بالمعايشة أو التجربة، أي من المهم أن يعيش الطفل التجربة لكي تكون الفائدة قصوى ويكون تعلمه فعالاً فلن ينسى أمر تعلمه من تجربة ومعايشة. كما أن الطفل يتعلم من تجارب ذات معنى له، ومن المهم أن نوفر له مثل هذه الفرص.
- نظرة الطفل شمولية، فعندما يقوم بنشاط معين أو بفعالية فإنه عملياً ينشط جميع مجالات نموه: (الذهنية، الحسية، الحركية الاجتماعية، العاطفية النفسية اللغوية).
- وعليه لانستطيع القول إن ثمة نشاطاً معيناً يطور مجال نمو معين، وآخر يطور آخر، فكل المجالات تنشط وتتطور بالفعالية ذاتها أياً كانت وتسهم في تكاملية نموه، فتغذي تجاربه بعضها بعضاً، وتؤثر في جميع مجالات النمو كافة كما ذكرت (صغير وجيلكس (2001)) بأن الطفل يولد مع حاجات تتكامل فيما بينه، فلا حدود تفصل بين حاجة وأخرى.
- بيد أننا نختار تجزئة هذه الحاجات إلى مجالات مستقلة كالصحة والتغذية والتعلم ولا يستطيع الطفل الفصل بين جوعه إلى الطعام وجوعه إلى الحب أو جوعه إلى المعرفة، وتظهر هذه الوحدة أيضاً في كيفية إدراكه العالم، إذ لا وجود في ذهنه لحواجز طبقية، أو دينية، أو عرقية، أو قومية، إلا إذا اخترنا أن نقيمها، وما يلزمنا، هو استثمار القوة الداخلية الكامنة لدى الطفل/ة من أجل أن نخطو في مسار التطور المتكامل الذي يوصلنا إلى عالم أفضل، ومن السبل التي من شأنها أن تسهم في تطور التعلم الفطري إلى تعلم منهجي، توفير تجارب

- تتوافق مع عوالم الطفل الداخلية، وتتلاءم مع مستوى نموه، اهتماماته وميوله وتعزيزها، بمرافقة داعمة من قبل الراشد من شأنها أن تدعم مهارات التعلّم لدى الطفل/ة وتمنّج التعلّم الفطري وتمكّنه، أن يصبح متعلّماً مدى الحياة.
- فالطفل هو مركز عملية التعلّم ومحدد مساره، أما نتائجها فشخصي يعتمد على التجربة نفسها وعلى ما يدركه الطفل/ة المعيّن من خلالها.
 - والطفل هو مركز عملية التعلّم من بدايتها إلى نهايتها فهو المبادر للتعلّم وتكون مبادراته ناتجة عن اهتماماته وبحسب قدراته ومجهوده. فهو قادر على المبادرة/التعلّم / المشاركة /إبداء الرأي / ولديه الرغبة والدافعية والعمل / النشاط /الابداع/ التمتع والتعلّم.
 - الأطفال مشاركون في وضع المنهاج من خلال خبراتهم، وتجاربهم، ومبادراتهم التي تتيح لهم إمكانية الاستكشاف والتجريب والتقييم والمشاركة ضمن أنظمة وقوانين واضحة تعمل على تطوير قدرتهم على الضبط الذاتي.
 - ولا يهمنا أن يحفظ الطفل/ة معلومة وينجح في ترديدها، لأنه سينساها بعد فترة خاصة وإن سقطت عليه من أعلى من دون أن تكون مرتبطة بعلمه واهتماماته وما يهمنا هو المسار الذي مرّ به الطفل حتى توصل إلى المعلومة أو استنتج النتيجة، وما تعلّمه خلال ذلك عن نفسه، وعن محيطه، وعن علاقته بهذا المحيط.
 - إن تواجد الطفل في مركز عملية التعلّم سينعكس على الرّوضة وعلى العملية التربوية – التعليمية، والناحية الاجتماعية، وحتى على بيئة الرّوضة، وحتى على تصميم شكلها وتزيينها وتجميلها هويتها الثقافية، ولغة الأم وعن اهتماماتها، وميولها.
 - دور البالغ/المربية في هذه العملية هو مرافقة الطفل من نقطة انطلاقه وتطوير قدراته تدريجياً بحسب وتيرته عن طريق إغناء البيئة بالمحفزات، أو المبادرة بفعاليات من عالمه، فالمرافقة الملائمة للطفل التي تضع مبادراته، وحاجاته، واهتماماته، وميوله، ومستوى نضجه في المركز الأول هي عناصر داعمة لمسار التعلّم وتعميم تجربته.
 - دعمه وتقبله والقيام بدور الوسيط بين الطفل والعالم من حوله هو عنصر أساسي يدعم تطوير مسار التعلّم الفطري إلى تعلّم منهجي.

- للراشد الوسيط دور في خلق التحديات للطفل، فحين يتعاطى الطفل مع تلك التحديات أو المثيرات ويحلّها، ستسهم في تطوير ودعم إدراكه ومعارفه ومهاراته التفكيرية وقدرته على حلّ المشكلات، أي أننا نهىء البيئة من خلال اللعب والتعلّم، والراشد يحفزه على التعلّم ويسانده ويدعمه ويحثّه على السؤال واستخلاص الجواب، وعلى طرح المزيد من الأسئلة، يحادثه، ويحاوره ويدعمه في مسار تجاربه بأشكال مختلفة (صغير، جيلكس، 272).

11) الأبعاد التي تسعى التربية الشمولية إلى تنميتها عند المتعلّمين:

تسعى التربية الشمولية (Education totalitarianism) إلى تنمية الأبعاد الآتية:.

1- البعد المكاني. 2- البعد الزمني. 3- بعد القضايا. 4- البعد الداخلي.

وهذه الأبعاد الأربعة متكاملة ومتفاعلة وفيما يلي الشرح:

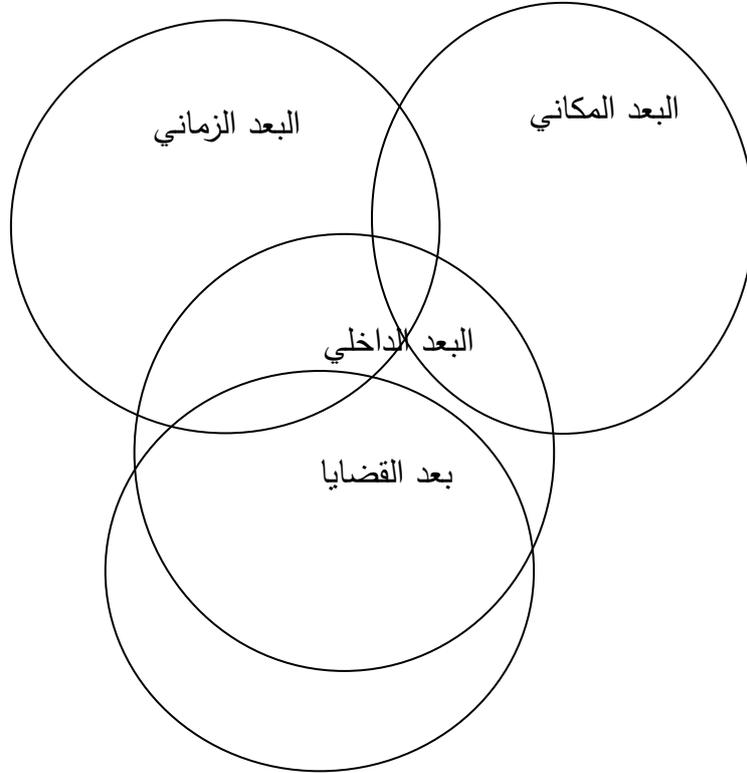
1- **البعد المكاني:** تقوم على تعزيز الوعي بعلاقة الاعتماد المتبادل بين كوكب الأرض والناس، فالتلميذ لا يستطيع فهم التغيّرات التي تؤثر في عالمه إلا إذا فهم العوامل والعمليات التي تؤثر في هذا النظام العالمي الذي يكون فيه المحلي ضمن الكوني وما يحصل في منطقة يؤثر ويتأثر في المناطق الأخرى.

2- **البعد الزمني:** إنّ الفصل بين مراحل الزمان مرفوض في منهجية التربية الشمولية لأن العلاقة بين الماضي والحاضر والمستقبل هي علاقة ديناميكية.

وإنّ المنهجية الشمولية تؤكد جعل العملية التعليمية - التعليمية تلعب دوراً كبيراً في تحضير التلاميذ ليصبحوا عناصر فعّالة في مجتمع معاصر سريع التبدل إضافة إلى تشجيعهم في المستقبل المحتمل والمتوقع والمفضل، وتشجيعهم على التأمّل فيما يمكن أن يحدث مستقبلاً على الأصعدة الشخصية والدولية كافة.

3- **بعد القضايا:** يركّز هذا البعد في التربية الشمولية على دفع التلميذ للتفكير في القضايا الكونية العامة من مثل: (الأضرار البيئية- حقوق الإنسان- حقوق الطفل- حقوق الطفل) والنظرة فيها ينبغي أن تكون في معالجة أية قضية وفق تفكير نظمي يعي انعكاسات المشكلة وحلّوها المقترحة عن النظام الاقتصادي الاجتماعي السياسي المحلي والإقليمي.

4- البعد الداخلي: ويقصد به وعي المتعلم لذاته، وهذا الوعي للذات يرتبط بوعيهم وإدراكهم للعالم وثقافته، فالطريقة التي نرى فيها العالم غالباً ماتكون انعكاساً للطريقة التي نرى بها أنفسنا. (التربية الشمولية، وزارة التربية، 2006، 13).



الشكل (4) تكامل أبعاد التربية الشمولية.

12) الصعوبات التي واجهت تطبيق مشروع التربية الشمولية:

إن ترجمة الصعوبات التي رافقت عملية تطبيق مشروع التربية الشمولية وكانت على عدة أنواع منها ما يتعلق بأمور إدارية محضة (دوامان في مدرسة، عدد كبير من التلاميذ في بعض الصفوف.. إلخ).

ومنها ما يتعلق بإعداد المشروع: (كنقص في وسائل الإيضاح، نقص في إعداد وتدريبه المعلم، تأخير في تسليم الكتب.. إلخ) وأخرى تتعلق بأمور لوجستية (نقص في تجهيزات المدرسة،.....) وجاءت آراء المشرفين على التربية الشمولية في تحديد أهم الصعوبات:

- التحضير السريع للمشروع على صعيد تدريب المعلمات، وعلى صعيد وضع المسؤولين في المدارس في جوّ مساعد للتنفيذ (قبل التطبيق).

- الإعداد غير الكافي للمعلم على منهجية التربية الشمولية.
 - فترة التدريب قصيرة من حيث ربط فلسفة التربية الشمولية بالدروس اليومية التي تطبق في الصف، مما أدى إلى الخلط بين الطريقة التقليدية والمفاهيم التقليدية من جهة، والتربية الشمولية من جهة أخرى.
 - عدم التدريب والإعداد الجيد للمعلم على الطرائق الناشطة التي يتمحور حولها تطبيق التربية الشمولية.
 - تأخر نظام التقييم وفهم المعلمين لمضامينه.
 - عدد التلاميذ الكبير في بعض الصفوف.
 - عدم مشاركة الأهل.
 - عدم قدرة المعلمة أحياناً على التخلي عن أفكارها التقليدية.
 - عدم استعداد المعلمة أحياناً لبذل جهد إضافي لتحضير المستلزمات المناسبة والمساعدة على إنجاز العملية التعليمية.
 - صعوبة إقناع بعض المعلمات بضرورة الصبر والرعاية للأولاد إفرادياً، وضمن مجموعات.
 - النشاطات اللاصفية ضرورية جداً لهذه التربية، والروتين الإداري للحصول على إذن كتابي [أخذ وقتاً، مما يعيق المبادرة.
 - مقاعد التلاميذ غير ملائمة مع عمل المجموعات.
 - الأطفال والكبار الذين يعيشون ويعملون معهم يسبب إرباكاً.
 - المناذاة بتوجه جديد نحو الطفل ونحو طفولة أفضل. (فريجة، 2003، 211-212).
- نلاحظ من خلال عرض محتويات هذا الفصل عن مبادئ النهج الشمولي التكاملي، وأهميته في بناء شخصية مستقلة للطفل قادرة على تحمل المسؤولية في التعلم مدى الحياة، أننا ما زلنا بعيدين عن تطبيق هذا النهج بشكل فعلي ولموس في برامجنا التدريبية ومناهجنا. وهذا برأيي يعود إلى ذهنية المدرسين في امتلاكهم - وحدهم - المعارف والخبرات، وعدم مشاركة المتدربين، ظناً منهم أنهم هم من يمتلكون المعلومات والخبرات، والآخرون هم مستمعون فقط.

خاتمة الفصل

تضمّن هذا الفصل النهج الشمولي التكاملي ومبادئه الأربعة عشر، وأهميته بالنسبة للمعلّمة والطفل، وكلّ من يتعامل مع هذه المرحلة العمرية (الطفولة المبكرة).

وما هي البرامج المقترحة للتطوير التربوي من منظور شمولي تكاملي، وتوظيف مبادئ النمو وبنود اتفاقية حقوق الطفل في العمل مع الطفل؟

كما وضّح النظريات والأفكار والمفاهيم والمنطلقات التي يستند إليها هذا النهج (بباجه، مبادئ علم نفس النمو - بنود اتفاقية حقوق الطفل - التعلّم النشط - البحث الإجرائي التشاركي)، حيث سعى هذا النهج إلى تدعيم ونشر التدريب التشاركي القائم على الإيمان بأن المتعلّم يستطيع أن يشكل معرفته الخاصة بناء على خبراته الذاتية، وتطوير أدوات عملية تترجم هذه الرؤيا إلى برامج وسياسات تساند الصغار والكبار معاً في السنوات الأولى من حياة الطفل.

حيث يعدّ النهج الشمولي التكاملي هو نهج دامج، فهو يتمحور حول الطبيعة الشمولية للطفل، وينظر إلى الجوانب المختلفة لشخصية الطفل وإلى خاصية محيطه الثقافي، وحدث التعلّم من خلال تفاعل الطفل مع الآخرين.

ويطالبنا النهج بأن نرى كلّ الأطفال بدون تمييز، وأن نساندهم في نموهم وننقّم وجهات نظرهم التي كثيراً ما نغفل عن رؤيتها بسبب جنسهم، أو مكانتهم الاجتماعية، أو اختلاف أصولهم الثقافية أو قدراتهم الجسدية. فجزور النهج الشمولي التكاملي متأصلة في مفهوم حقوق الطفل التي تشكل إطاراً مرجعياً لقراءة حاجات الأطفال النمائية وتهيئة البرامج والظروف لتحسين نوعية البرامج المقدّمة للطفولة المبكرة. مثلما تسري اتفاقية حقوق الطفل عالمياً وتترجم محلياً إلى عمل ملموس، كذا الحال بالنسبة للنهج الشمولي التكاملي فهو يستقي روحه من رؤيا كونية شاملة لرعاية وتنمية الطفولة المبكرة، فهو يستجيب في تطبيقه إلى الحاجات الخاصة بالمجتمع المحلي كما يستند إلى الخبرات والمهارات المحلية. والعرف الثقافي في المجتمع يرسم نظرة المجتمع إلى الطفولة ويحدّد مسؤوليات الكبار تجاه مجتمعهم.

وأخيراً يختم الفصل بقراءة تجارب بعض الدول في تطبيق النهج الشمولي التكاملي، وتضمينه كمدخل أساسي في مناهج وزارة التربية للمراحل التعليمية الثلاث.

الفصل الرابع

الجانب النظري

(الكفايات التي يمكن تنميتها عند معلّمة الروضة)

المقدّمة:

- (1) تعريف الكفاية:
- (2) الكفايات التي ركّزت عليها الباحثة في بحثها:
- (3) مكوّنات الكفايات:
- (4) الكفايات الواجب توافرها لدى معلّمة الروضة:
- (5) أهمية الكفايات بالنسبة لمعلّمة الروضة:
- (6) دور المعلّمة في تحديد الكفايات التعليمية والمهارات الفرعية من جوانبها (المعرفية، والمهارية، والوجدانية):
- (7) صفات المعلّمة الشمولية ودورها في توظيف هذا النهج في عملها:
- (8) أهمية النهج الشمولي التكاملي في تنمية كفايات معلّمة الروضة:
- (9) الكفايات المهنية والشخصية الواجب توافرها لدى معلّمة رياض الأطفال:
- (10) تدريب المعلّم في أثناء الخدمة:
- (11) أنواع التدريب التربوي:

خاتمة الفصل

المقدمة:

صمّم البرنامج التدريبي ليكون برنامج تأهيل للمعلّمة في أثناء الخدمة، يدعمها لإطلاق سلسلة تحولات تصيب مختلف جوانب العمل في الروضة، وتشكل بداية مسار غير متناهٍ قوامه التطوير المستمر لبرنامج الروضة وممارساتها التي من شأنها دعم الحياة الداخلية للطفل (The Innerlife of a child) وتميئها، وتطوير قدرات الطفل التعبيرية الابداعية في الروضة، وفي البيت، وفي المجتمع وفي كلّ مستويات العمل التربوي، بهدف دعم مسيرة تحوّل الروضة من مؤسسة تعليمية إلى مؤسسة تعليمية تشجّع توجّه الطفل نحو المعرفة في تطوير قدراته على الاكتشاف، وتطوير استراتيجيات التعلّم الذاتي والنشط، وهذا التوجّه ينسجم مع وثيقة المعايير والمخرجات التعليمية لمنهاج رياض الأطفال (ورشة تطوير المناهج، وزارة التربية، 2006م).

وهذا ما أكده تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين والتابعة لليونسكو في أن يتطرق مسؤولو التربية في دول العالم إلى مشكلة جودة التعليم من جوانبها المختلفة والمتمثلة تحسين كفايات المعلمين باعتماد سياسات وتدابير، من أهمها: أن يكون تدريب المعلمين قبل الخدمة محققاً للتربية المستدامة من خلال تطوير كفاياتهم الأكاديمية والمهنية نظرياً وعملياً (اليونسكو، 2000).

ولذا لا بدّ من المطالبة بإحداث إصلاحات جذرية في أساليب إعداد المعلمين وتدريبهم وتقويمهم ومكافأهم، وفقاً لمتطلبات القرن الحادي والعشرين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1993، 23-32).

وتعد برامج التدريب في أثناء الخدمة من أبرز برامج الصقل التي ترفع من كفاية المعلمين، وهذا ما أكدته الهيئة القومية للتدريس ومستقبل أمريكا (أبو زيد، 1998، 46-50).

مفهوم تدريب المعلمين: هو مجموعة من البرامج والدورات الطويلة أو القصيرة والورش الدراسية، وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو مؤهلات دراسية، وتهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية و المهارية والوجدانية اللازمة للمعلّم لرفع مستواها العلمي، والارتقاء بأدائها التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والعملية (راشد، 2003، 177).

قدرته على الاكتشاف، وتطوير استراتيجيات التعلّم الذاتي والنشط. (وزارة التربية، مؤسسة آغاخان، 2011، 23).

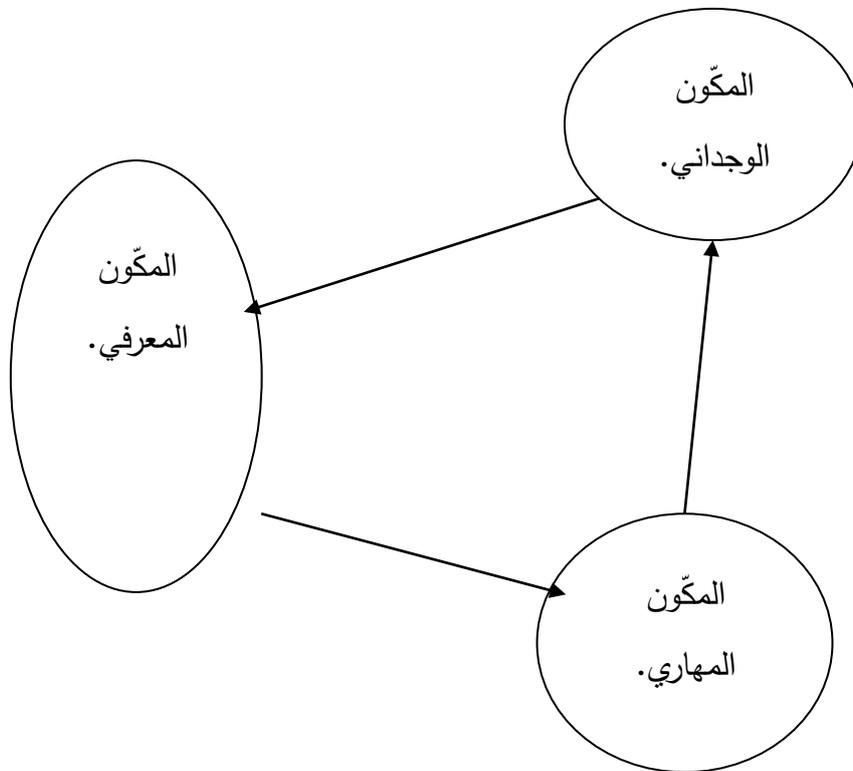
3) مكونات الكفايات:

3-1- المكوّن المعرفي: ويشمل المفاهيم، والقرارات، والقواعد التي تتصل بالكفاية، كما يشكل هذا العنصر الخلفية المعرفية و النظرية للكفاية الأدائية.

3-2- المكوّن المهاري: ويشمل الأعمال، والحركات، والنشاطات القابلة للملاحظة، التي تمكّن صاحبها من القيام بالمهام بشكل جليّ وتضمّ المهارات اليدوية واللفظية وغير اللفظية.

3-3- المكوّن الوجداني أو الانفعالي ويشمل الاتجاهات، والقيم، والمبادئ، والمواقف الإيجابية.

وفي إطار كفايات المعلّم العامة نجد كفايات ترتبط بالتعلّم الذاتي تجعل الدور الذي يلعبه في ظلّ الطرائق التقليدية يختلف عن دوره في ظل استراتيجيات التعلّم الذاتي التي يعدّ فيها المعلّم موجهاً ومرشداً ميسراً. (السيد، 1999، 121).



الشكل (5) يمثل مكونات الكفاية.

4) الكفايات الواجب توافرها لدى معلّمة الروضة:

المعلّم الذي نريد، هو نموذج في العملية التعليمية، التعليمية، وموجّه، ومرشد، وميسّر، ومصمّم، ومقوّم، ومطوّر ينبغي عليه أن يمتلك الكفايات التدريسية اللازمة، والنشاطات التعليمية الصفية المتعدّدة والمتنوّعة الآتية:

4-1- التخطيط:

- يحدّد حاجات التلاميذ بما يتلاءم وخصائصهم العمرية.
- يحدّد الأهداف التعليمية الخاصة بموضوع الدرس.
- يصنّف الأهداف التعليمية (معرفية- وجدانية- نفسحركية).
- يحلّل محتوى المادة التعليمية.
- يحدّد الخبرات التعليمية السابقة المرتبطة بأهداف الدرس.
- يخطّط للاختبارات التشخيصية.
- يختار أساليب التدريس المناسبة.
- يحدّد الأنشطة التعليمية الملائمة لقدراته.
- يحدّد الوسائل التعليمية الملائمة.
- يحدّد زمن المهمات التعليمية.
- يعدّ خطة يومية تتوافق مع الخطة السنوية.
- يعدّ خطة سنوية تنظّم تعلّم محتوى المادة الدراسية.
- يختار أساليب التقويم المناسبة.

4-2- التنفيذ:

- يقدّم المادة الدراسية بشكل واضح ويتسلسل منطقي.
- يستخدم أساليب تدريس تلائم الموقف التعليمي.

- يوفر ظروفاً تسمح للتلاميذ القيام بأداء المهارات التعليمية فرادى أو زمراً.
- ينظم الوقت المتاح بحيث يتناسب مع أوزان الأنشطة التعليمية - التعليمية .
- يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ في ضوء قدراتهم وحاجاتهم.
- يهتم بإكساب التلاميذ القيم والاتجاهات الإيجابية.
- ينوع في الأنشطة التعليمية ذات الصلة بشكل يتناسب واستعداد التلاميذ.
- يظهر مهارة في الإجراءات الوقائية للمحافظة على البيئة المادية الصفية.
- يستثير دافعية التلاميذ واهتماماتهم بالتعلم الجديد في بداية الدرس وفي أثناءه.
- يحافظ على انتباه التلاميذ واهتماماتهم.
- يقدم أنواعاً مختلفة من الإثابة المادية، والمعنوية المرغوبة والفورية للتلاميذ عندما يمارس أحدهم سلوكاً مرغوباً فيه.
- يستخدم الأدوات والوسائل في إطار الموقف التعليمي.
- يستخدم مبادئ تعديل السلوك إيجابياً في الصف.
- ينتقي الألفاظ والعبارات المناسبة التي يخاطب بها التلاميذ.
- يوزع اهتمامه على جميع التلاميذ بحسب حاجاتهم.
- يذلل الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون فاعلية التواصل.

4-3- التقييم:

- يعدُّ الاختبارات لتقييم أداء التلاميذ بدلالة الأهداف المتوخاة.
- يستخدم أساليب وأدوات القياس والتقييم التي تناسب قياس وتقييم المهارات التعليمية داخل الصف.
- يطبق أساليب التقييم المناسبة لقياس مدى تحقيق الأهداف.
- يستخدم النتائج التي يتوصل إليها بوساطة أدوات القياس المختلفة في تحديد نواحي الضعف والقوة لدى التلاميذ.

- يخطّط إجراءات علاجية في ضوء التغذية الراجعة.
- يستخدم السجلات التقييمية لحفظ البيانات عن تقدّم كلّ تلميذ من تلاميذ الصف.
- يستخدم التقويم المستمر الذي يحدث بعد كلّ خطوة.
- يستخدم التقويم التراكمي الختامي الذي في نهاية كلّ موقف تعليمي (سعد، 2007، 108-110).

5) أهمية الكفايات بالنسبة لمعلّم الروضة:

- 5-1- تعرّف قدرات المتعلّمين و ميولهم و اتجاهاتهم من خلال الملاحظة المباشرة و الاختبارات التقييمية البنائية، والختامية، والتشخيصية، وتوظيفها في تقديم العلاج المناسب لكلّ متعلّم في ضوء مواطن الضعف والقوة، وتقديم العون له في تعرّف قدراته الذاتية، وتنمية ميوله، واتجاهاته، وتطويرها نحو التعلّم الذاتي الفعّال و المتواصل.
- 5-2- مساعدة المتعلّمين على اكتساب مهارات حلّ المشكلات الطارئة و الجديدة من خلال تقديم المساعدة للمتعلّم في جمع المعلومات، وإظهار العلاقات بين الظواهر، وتقديم الحّلّ وفق منهجية علمية سليمة تقوم على أساس تحيد المشكلة، وفروضها، واختباراتها، وتجريب الحّلّ، وتنمية القدرة على البحث، والكشف الذاتي بالإرشاد من المعلّم حين الضرورة.
- 5-3- تخطيط المواقف التعليمية - التعليمية بما يتناسب مع قدرات و ميول المتعلّمين من خلال اتخاذ القرارات اللازمة بتكييف الخطة الدراسية، وابتكار استخدام الأساليب والطرائق لتناسب المواقف المستجدة.
- 5-4- توظيف تقنيات التعلّم الذاتي بمهارة، القدرة على استخدام التقنيات الجديدة كالتلفاز والحاسوب والراديو .. إلخ.
- 5-5- إجراء البحوث والدراسات الميدانية، من خلال إطلاع المعلّم على المراجع والبحاث والدراسات التربوية والعلمية لرفع مستواه العلمي والمهني والقدرة على إجراء البحوث التي تنمّي التفكير العلمي والبحث الإجرائي الذي يساهم في حلّ المشكلات بشكل صحيح.

5-6- توظيف أساليب التعلّم الذاتي في إطار منظومة متكاملة للعملية التربوية من خلال استخدام المدخل النظامي في التخطيط والتنفيذ والتقييم.

5-7- تدريب المتعلّم على إتقان المهارات المكتبية، وتشمل مهارة الوصول إلى المعلومات والمعارف ومصادر التعلّم ومراكزه. ومهارة الاستخدام العلمي الصحيح للمصادر والاقتناس والتوثيق والتفكير الناقد والتنظيم ومهارة استخدام المعيّات التربوية المتوافرة في مكتبة المدرسة أو خارج المدرسة.

5-8- القيام بدور المستشار المتعاون مع المتعلّمين في مراحل التعليم كافة التعلّم في التخطيط والتنفيذ والتقييم.

5-9- التفاعل الإيجابي مع المتعلّمين وخلق الأجواء المتفاعلة من خلال ابتكار مجالات التواصل بحرية بعيداً عن الروتين اليومي للعمل.

6) دور المعلّمة في تحديد الكفايات التعليمية والمهارات الفرعية من

جوانبها (المعرفية، والمهارية، والوجدانية):

يشكل تحديد هذه الكفايات قبل بدء تنفيذ الوحدة أو الخبرة نقطة البداية لعملية التقييم، لذلك يجب أن يكون واضحاً أمام المعلّمة الكفايات المراد تدريب الأطفال عليها، وقبل البدء بتنفيذ الوحدة أو الخبرة ووفق ما تتضمنه هذه الكفاية من جوانبها الثلاث:

مثال على ذلك (كفاية اجتماعية كبرى: أن يكون لدى الطّفل مفهوم إيجابي عن ذاته يساعده على التكيف الشخصي والاجتماعي).

وهذه الكفاية الاجتماعية يمكن تحليلها إلى عدد من المهارات والأداءات تتمثل في أن:

- يتعرّف على ذاته: (اسمه - جنسه - عمره - مكان سكنه).
- يتعرّف اسمه الثلاثي وعمره.
- يظهر مهارات التكيف الاجتماعي والتعامل مع الآخرين بسهولة وهكذا..
- يظهر فهماً لجوانب القوة والتميز لديه.

إنّ عملية تحديد الكفايات الكبرى، والمهارات، والسلوكيات الفرعية تلعب دوراً هاماً في عملية التعليم والتقويم فهي تساعد المعلمة على:

- التعرف إلى مستوى النمو الذي حققه الطّفل لمعارفه ومهاراته وعلاقاته الاجتماعية.
- تنظيم الموقف التعليمي وإعداده والخبرة التعليمية.
- تحديد الاستراتيجيات والوسائل والمصادر اللازمة لتحقيق الأهداف.
- وضع خطة للتقويم واختيار الأدوات.
- تحديد العائد من العملية التربوية، والغايات التي تسعى إليها (شريف و عبد العال، 166، 167).

7) صفات المعلمة الشمولية ودورها في توظيف هذا النهج في عملها:

دور المعلمة الأول ليس نقل المعرفة، بل مساعدة الأطفال كي يتعلّموا لأن هذا النوع من التربية يركّز على التعلّم وليس على التعليم. لذا تكون المعلمة قد أعدت أو درّبت ليصبح لديها معارف علمية، ومعرفة بعلم نفس الطّفل، ومهارات في طرائق التدريس، وإدارة الصف، ومواقف وقيم نحو الذات والآخرين.

المعلمة لديها قناعة قوية بالقدرة الإنسانية بحيث تدرك أن الأطفال لا يأتون إلى الصف كإناء فارغ، بل لديهم بعض الخبرات والمعارف والآراء التي يشاركون فيها الآخرين، بل لديهم الدافعية للاكتشاف والتعليم وحلّ المشكلات. والمعلمة الشمولية تهتم بنمو التلميذ ككلّ وتقبل بأن هناك مجالات تنوع وتعاون في عملية التعلّم لدى الإنسان تتضمّن المجرّد والملموس والخبرة والتحليل المنطقي والعاطفي، وأن عملية التعلّم تحصل باتجاه داخل الإنسان كخارجه ويكمل الاتجاهان بعضهما بعضاً. وهي تعي أن التركيز على حفظ المعارف عمل مشوّه للشخصية وعائق أمام نموها الكامل والمعلمة الشمولية تعي أن هناك انسجام بين أهداف المنهاج ومحتواه، وطرائق التدريس ووسائل التقويم المعتمدة في الصف.

وهي تستخدم طرائق وأساليب لتأمين شروط التعلّم داخل الصف، وترى بأنّ التعلّم هو عملية تمتد طوال حياة الفرد، ولا تنحصر في قاعة الدراسة فقط.

وهي طالبة شمولية أيضاً تعترف بأنها ماتزال تتعلم ويمكن أن تعلم الكثير من تلامذتها محبة لعملها، هي صبورة في التعامل معهم وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتشعرهم بأنهم مهمون وجيِّدون. (فريحة، 2003، 32).

8) أهمية النهج الشمولي التكاملي في تنمية كفايات معلمة الروضة:

بما أن المنظور الشمولي التكاملي ينتج عن الدمج ما بين المبادئ النمائية والمبادئ الأساسية لوثيقة حقوق الطفل ويجعلها أساساً للعمل مع الكبار والصغار، وبما أن النهج الشمولي التكاملي هو برنامج لتأهيل المعلّمة في أثناء الخدمة، ويستخدم البحث الإجرائي التشاركي كأسلوب في تطوير برامج التطوير المهني المبكر وبرامج التطوير المهني المستمر فهذا يساعد المعلّمة على:

- تحسين ممارساتها التعليمية.
- إحداث تغيير مهم ودائم في تعلم الطلبة.
- زيادة دافعية المعلم، وتدعيم ثقته عند اتخاذ قراراته التعليمية.
- إعطاء المعلم الفرصة للبحث الإجرائي والاستقصاء: (البحث الذي يقوم فيه المعلم، أو المشرف التربوي بهدف تطوير أدائه وممارساته التعليمية، أو لحلّ مشكلات يواجهها في العملية التعليمية/التعليمية، وهو يقوم على التأمل الذاتي في الممارسات التعليمية من قبل الممارس نفسه لتحقيق فهم أفضل للعملية التعليمية، وإحداث التغيير المنشود (العمرى، 2007، 77).
- ترسيخ فكرة المعلم الباحث، والمعلم المتعلم الذي يطوّر نفسه.
- تحسين التواصل بين المعلمين والباحثين التربويين من جهة، وبين المعلمين وزملائهم والإدارة المدرسية والمجتمع المحلي من جهة أخرى (التربية، وزارة، آغاخان، 2011، 4) (الكتيب الخامس).

9) الكفايات المهنية والشخصية الواجب توافرها لدى معلمة رياض الأطفال:

يرتبط نمو الطّف في الروضة بالمهارات والكفايات الشخصية والتربوية التي تحملها المربية والطرائق والأساليب التي تستخدمها لتحقيق ذلك، وتعدّ هذه المهارات والكفايات عاملاً هاماً لتهيئة البيئة التربوية الملائمة لتعليم الأطفال وتقديم الخبرات إليهم وتهيئتهم للتعليم النظامي في المدرسة.

وترى مرتضى وأبو النور (2004) أنّ مربية أو معلمة الروضة يجب أن تمتلك.

كفايات معرفية تتمثل بـ:

- القدرة على ادراك حاجات الأطفال، وتمييز ميولهم وتقدير إمكاناتهم.
- التعرف إلى خصائص كلّ طفل من الناحية العقلية والجسدية والانفعالية والجسمية والاجتماعية.
- توجيه نشاط الطّف الذاتي بما يتناسب مع قدراته، والرغبة في التعلّم واستخدام أساليب التعزيز المناسبة، وتقدير حاجاتهم ومعارفهم السابقة.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال فلكلّ طفل قدراته وإمكاناته وأساليب تعليم خاصة به، ويجب أن تتوافق هذه الإمكانيات مع قدراته الشخصية.
- التعرف إلى منهاج رياض الأطفال من أجل فهم سلوك الطّف واكتساب القدرة على تحليل هذا سلوكه.

كما يجب أن تمتلك معلمة الروضة كفايات أدائية وتتمثل بـ:

- كفاية تخطيط البرامج: أي قدرة المعلمة على صياغة الأهداف السلوكية والتعرف إلى حاجات الأطفال وقدراتهم، وما هي الأساليب والأنشطة التي تتناسب وخصائصهم، والوسائل اللازمة لتنفيذ هذه الخبرات وتقويمها؟
- كفاية الإعداد للبرامج وتنفيذها: (وتتمثل في قدرة المعلمة على استثارة دافعية الأطفال، وإتاحة الفرصة لكلّ طفل للمشاركة وتقديم التعزيز المناسب).

- كفاية إدارة العملية التربوية: أي القدرة على توزيع المسؤوليات، وحلّ المشكلات، وإعطاء الحرية للأطفال.
- كفاية التفاعل مع الآخرين: مدى قدرتها على إقامة علاقات جيدة وسليمة وودية مع الأطفال وأهلهم والاهتمام بأرائهم.
- كفاية التقييم وذلك من خلال قدرة المعلّمة على تقييم البرامج الموضوعية، من حيث أنها مناسبة لمستوى الأطفال، وكذلك مسأعدتهم على التقييم الذاتي.
- كفاية النمو المهني: وهي قدرة المعلّمة على اكتساب مهارات عملية مهنية تتوافق مع التطوّرات الجارية في مجال إعداد معلّمت رياض الأطفال، من حيث أنها مهنية تعزّز المهارات المكتسبة (مرتضى - أبو النور، 2004، 18، 20-21).

10) تدريب المعلّم في أثناء الخدمة:

عرّفه خالد الأحمد: بأنه كلّ عمل يبدأ بتصنيف الاحتياجات التدريبية للمعلّمين والعاملين التربويين بناء على الأهداف المخطّطة، ثمّ ينتقل إلى تصميم البرامج التدريسية الملبيه لهذه الاحتياجات ليتّم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج، وينتهي أخيراً إلى تقويم البرامج والمتدربين لتحديد المخرجات الناجمة عن التدريب، والاستفادة من هذا التقويم في البرامج التدريبية اللاحقة.

10-1- أهمية التدريب في أثناء الخدمة:

يعدّ تدريب المعلّم في أثناء الخدمة أحد جناحي تدريب المعلّم، لأن تدريب المعلّم عملية ذات وجهين، وجه يتعلق بالإعداد قبل الخدمة، ووجه يتعلّق بالتدريب في أثناء الخدمة، ومعنى ذلك أن الوجهين متكاملان، وما الإعداد إلا بداية الطريق والتدريب في أثناء الخدمة وهو الاستمرار عن طريق تدريب المعلّم وتنميته. والتدريب يزيد من كفاية المعلّم ومن كفاءة المؤسسة التربوية ومخرجاتها، إنّه الأداة الطيّعة التي إذا ما أحسن استغلالها أمكننا تحقيق الكفاءة المثلى للتعليم، ووضع نظرياته موضع التطبيق السليم لتحقيق الأداء الأفضل وصولاً إلى النمو والرخاء للمجتمع (العبد، 1977، 6).

إنّ حصول الفرد على الشهادة ليس هدفاً نهائياً، وليست مرحلة الدراسة هي مرحلة اكتساب المعلومات، وليست مرحلة الخدمة الوظيفية هي مرحلة الاستفادة من تلك المعلومات. فالمؤهل

العلمي الذي يحمله الفرد ربما لا يتلاءم مع متطلبات العمل الفعلية، كما أن ظروف العمل تتطلب زيادة المعرفة المتجددة، ولا فائدة من التدريب في أثناء الخدمة إذا لم يسبقه التعلّم الذي يزود الفرد بالمعلومات الفنية المتخصصة، والتي تعد الركيزة الأساسية في العمل الذي سيمارسه في حياته الوظيفية، فكلّ منهما يكمل الآخر ويتّممه (شريف وسلطان، 1983، 12-15).

ولمّا كان التدريب في أثناء الخدمة يلقي الاهتمام والعناية من قبل الدول المتقدّمة لتنظيم مواردها البشرية، واستثمارها استثماراً حسناً عن طريق التعليم والتدريب على ما يستجدّ في مجالات العلوم والتكنولوجيا والاتجاهات الحديثة في أساليب الإدارة المتطورة، فإنّ أهميته تبرز بوضوح في الدول النامية التي لا تستطيع مواكبة التطورات الحديثة بدون تطوير قواعدها البشرية الموجودة لديها.

وتتجلى أهمية التدريب في كثير من الدول في تحسين مستمر لمهارات العاملين، وتنمية وعيهم ومقدرتهم على الاضطلاع بالمسؤولية، وعلى الرغم من قلة الموارد الطبيعية فإنّ العائد من التدريب فاق الكثير من الثروات الطبيعية لدى أغلب الدول النامية.

10-2- دواعي التدريب في أثناء الخدمة:

1- التنامي السريع في نظم المعرفة وفروعها المتنوعة: تزويد المعلّمين بكلّ جديد في برامج التدريب في أثناء الخدمة.

2- تطوّر المناهج التربوية: العلاقة بين محتوى المناهج وطرائق التعليم، والتقنيات الملائمة، أمرٌ يستدعي تجديداً في تأهيل المعلّم وإغناء خبراته العملية والطرائقية.

3- تجديد الخطط التنموية: إنّ التبدلات المتعاقبة والتجديدات التي تتصف بها الخطط التنموية وأساليب تنفيذها، وبخاصة ما يطرأ منها على مواصفات الخريجين من الأطر الفنية واختصاصاتهم ومجالات عملهم ومستوى تأهيلهم، وما يحصل من تفريغ التعليم وتنويع مساقاته وأنماطه ومستلزماته الفنية والمادية، تتطلب تطويراً وتعديلاً في الخطط التربوية، وكفايات المعلّمين على حدّ سواء.

4- تطوّر العلوم وطرائق تدريسها: التطوّرات السريعة في مادة التخصص العلمي، وطرائق تدريسها يستدعي تدريباً للمعلّم في أثناء الخدمة.

- 5- تطوّر التكنولوجيا ووسائل الاتصال.
- 6- معالجة النقص الحاصل في فترة الإعداد:
- 7- تطوّر النظريات التربوية.
- 8- تحسين أداء المعلّم.
- 9- تمكين المعلّم من الأدوار المتجدّدة.
- 10- إتاحة الفرصة للنمو المهني والترقي الوظيفي.

(شوق ومحمود، 200، 49).

11) أنواع التدريب التربوي:

- 11-1- التدريب التكميلي: وذلك لاستكمال النقص الناتج عن مرحلة إعداد المعلّم في مؤسسة إعداد المعلّمين وقد يكون هذا النقص في الجانب الأكاديمي أو في الجانب المسلكي.
- 11-2- التدريب العلاجي: وذلك لمعالجة ضعف في إحدى الكفايات التي يجب أن تتوفر لدى المعلّم، أو العامل التربوي.
- 11-3- التدريب التجديدي: وذلك لمسايرة المستجدات العلمية والتربوية.
- 11-4- التدريب للأعمال والمهام الجديدة: وذلك عندما يرشّح المعلّم لعمل تربوي آخر خارج غرفة الصف الدراسي.
- 11-5- التدريب الإنعاشي: وهو التدريب الذي يقدّم للمعلّم في أثناء الخدمة لإنعاشه بمزيد من المعارف والمهارات، إلى جانب تطوير الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التربوي. (الأحمد، 2004، 26).

ترى الباحثة من خلال عرض محتويات هذا الفصل عن كفايات معلمات رياض الأطفال وتتميتها أثناء الخدمة من منظور شمولي تكاملي يحتاج إلى فترة زمنية من التدريب والمتابعة ووضع الخطط والإستراتيجيات القريبة المدى والبعيدة منها لتتمكن المعلمّات من امتلاك الخبرات والمهارات الأدائية لترتقي بأدائها إلى مستوى معين في العملية التعليمية التعليمية بشكل ينعكس

على نمو الأطفال إيجابياً، وهذا التطور المهني لا يتحقق بشكل مناسب من تطبيق برنامج تدريبي لمدة شهرين.

هذا بالإضافة إلى ضرورة وجود روضة رياضية يجتمع فيها كل العاملين مع هذه المرحلة العمرية من (موجه - إدارة - معلّم) مهمتها تقديم الدعم المهني المستمر لهؤلاء على كافة المستويات.

خاتمة الفصل

تناول هذا الفصل موضوع الكفايات التي يجب توافرها في معلّمة الروضة ومكوناتها، ودور المعلّمة في تحديدها وتنميتها في جوانبها الثلاثة (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، ودور النهج الشمولي التكاملي والتدريب في تنميتها، وتحسين ممارسات المعلّمة التعليمية - التعليمية وتوجّعاتها من منظور شمولي تكاملي وحقوقى وفي تعاملها مع الطّفل ومسأّدته على أن يكون فاعلاً في عدة مجالات: (الصحة والبيئة والتعليم)، وتوعية الأطفال بحقوقهم باستخدام أساليب التعلّم النشط والذاتي، والعمل على اشراك الأهل كحقّ ومسؤولية عليهم، وأخذ رأيهم وإشراكهم في كلّ ما يخصّ أطفالهم، وتنمية احترام الطّفل لأهله، وهويته الثقافية، وقيمه الوطنية، وتشجيع ارتباطه بهذه الثقافة.

الفصل الخامس

منهج البحث وأدواته

المقدّمة

1) منهج البحث

2) مجتمع البحث وعينتها

2-1- المجتمع الأصلي

2-2- عينة الدراسة

2-2-1- مجموعة التجربة الاستطلاعية

2-2-2- مجموعة الدراسة الأساسية

3) أدوات البحث وتحكيمها وإعداد أدوات الدراسة وتطبيقاتها

3-1- تصميم البرنامج التدريبي المقترح لمعلّمت رياض الاطفال

3-1-1- أهمية البرنامج

3-1-2- مدخلات البرنامج

3-1-3- تطبيق البرنامج يتضمّن المعادلة التربوية

3-1-4- فلسفة البرنامج

3-1-5- الأسس التي يقوم عليها البرنامج

3-1-6- خطوات إعداد البرنامج

3-1-7- التجريب الاستطلاعي للبرنامج

3-1-8- العمل التجريبي وإجراءات تطبيق البرنامج التدريبي

3-2- الاختبار التحصيلي الأدائي القبلي والبعدي لمعلّمت رياض الأطفال

3-2-1- إعداد الاختبار التحصيلي /المعرّفي /القبلي /البعدي/

3-2-2- الهدف من الاختبار التحصيلي /المعرّفي /القبلي/البعدي/

3-2-3- تحديد نوع الأسئلة

3-2-4- هدف الاختبار تبعاً لزمان تطبيقه

3-2-5- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي المعرفي

3-2-6- إعداد تعليمات الاختبار التحصيلي /المعرّفي

3-3- إعداد بطاقة الملاحظة:

3-3-1- إعداد بطاقة الملاحظة لقياس أداء المعلّمت / المتدرّبات في الكفايات الفرعية

3-3-2- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة

3-3-3- إعداد قائمة تعليمات لبطاقة الملاحظة

3-3-4- كتابة بنود بطاقة الملاحظة

2- التجريب الاستطلاعي للبرنامج

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

ملخص الفصل

المقدمة:

يتناول هذا الفصل منهج البحث، ثم مجتمع البحث وعينته، ثم أدوات البحث وتحكيمها ونتائجها وخصائصها، والحاجة إلى البرنامج التدريبي، وإعداد ما يتضمنه البرنامج التدريبي من محتويات: (تحديد الكفايات، تحديد الأهداف العامة، ترتيب مكونات البرنامج)، كما يتضمن عرضاً تفصيلياً لكيفية تصميم أدوات البحث: (الاختبار التحصيلي المعرفي، بطاقة الملاحظة)، ثم تحكيم البرنامج التدريبي كاملاً مع الأدوات بصورتها الأولية، ثم مرحلة التعديل للأدوات، ومرحلة التجريب الاستطلاعي (تجريب البرنامج كاملاً على مجموعة استطلاعية بهدف تلافي الثغرات التي تظهر على البرنامج التدريبي)، ودراسة أدوات البرنامج من صدق وثبات ليتم حساب نتائج مجموعة التجربة الاستطلاعية باستخدام قانوني: (ألفا كرونباخ - سبيرمان)، ومن ثم التطبيق النهائي للبرنامج على عينة التجربة الأساسية وفق الآتي:

(1) منهج البحث:

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج التجريبي ويقصد به تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة موضوع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار هذا الواقع، أو الظاهرة، مع محاولة ضبط كل المتغيرات التي تؤثر في الظاهرة أو الواقع ماعدا المتغير التجريبي المراد دراسة أثره على متغير تابع أو أكثر (دياب، 2003، ص 83).

(2) مجتمع البحث وعينتها:**2-1- المجتمع الأصلي:**

معلمات رياض الأطفال في مدينة دمشق للعام الدراسي (2013-2014م).

2-2- عينة الدراسة:

تضمّ عينة الدراسة كامل أعضاء المجتمع الأصلي وقد قسّمتها الباحثة إلى مجموعتين:

2-2-1- مجموعة التجربة الاستطلاعية:

وهي من خارج التجربة الأساسية لقياس معامل الصدق والثبات لأدوات الدراسة وكان عدد

العينة (15) معلّمة.

2-2-2- مجموعة الدراسة الأساسية:

التي طبّق عليها البرنامج التدريبي بعد التأكد من صلاحية أدوات الدراسة وذلك من خلال التجربة الاستطلاعية وكان عددهم (25) معلّمة.

الجدول رقم (2) توزع معلّمات المجموعة الأساسية وفق التأهيل العلمي والخبرة

الرقم	الإجازة	الخبرة	الدورات
1	رياض أطفال	2	2
2	معلّم صف	1	1
3	رياض أطفال	1	0
4	ثانوية	1	0
5	رياض أطفال	2	2
5	معلّم صف	5	1
6	معلّم صف	2	1
7	رياض أطفال	2	1
8	معلّم صف	5	2
9	معلّم صف	5	2
10	معلّم صف	4	2
11	رياض أطفال	2	2
12	رياض أطفال	2	1
13	رياض أطفال	2	1
14	رياض أطفال	5	2
15	معلّم صف	5	3
16	ثانوي	2	2
17	معلّم صف	7	2
18	رياض	3	1
19	انكليزي	2	3
20	انكليزي	2	2
21	انكليزي	2	1
22	معلّم صف	1	1
23	ثانوي	5	2
25	معلّم صف	1	1

خصائص المعلمّات/ المتدرّيات:

- أغلب المعلمّات/ المتدرّيات يحملن إجازة في (معلّم الصف ورياض الأطفال).
- أربع معلّّات/ متدرّيات يحملن الشهادة الثانوية.
- أربع يحملن إجازة في اللغة الانكليزية.
- المعلمّات / المتدرّيات جميعهن مرشحات من قبل وزارة التربية.
- خبراتهن في التدريس من (1- 5) سنوات.
- جميعهن معلّّات من محافظة مدينة دمشق.

(3) أدوات البحث وتحكيمها، وإعداد أدوات الدراسة وتطبيقاتها:

3-1-1- تصميم البرنامج التدريبي المقترح لمعلّّات رياض الأطفال.

3-1-1- أهمية البرنامج:

3-1-1-1- تكمن أهمية البرنامج في: توافر خبرات علمية وعملية تدعم المعلّمة في التعرف إلى الكفايات: (كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم- كفاية الاتصال والتواصل- كفاية الإدارة الصفية- الكفايات الشخصية والمهنية) وممارساتها التربوية اليومية مع الأطفال، وتساعد على نقل مبادئ النهج الشمولي التكاملي إلى الأطفال من خلال تطبيقات عملية تطبق مع الأطفال مباشرة وصولاً إلى خلق بيئة خالقة تشجّع على التعلّم، وتهيئ له ابتكار أنشطة تشاركية متنوّعة داعمة للتربية الشمولية مروراً بحاجات الأطفال، وتهيئتهم للتطور في الجوانب كافة.

3-1-1-2- أما لأهمية الثانية للبرنامج فتكمن في أنه قد استند إلى وحدة (الكبار والصغار يتعلّمون معاً) والنهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة وقد اعتمد كلّ منهما على الدمج فيما بين مبادئ النمو وبنود حقوق الطفل، وتتجلى أهميته في أنه يكسب المعلّمة مهارات التعلّم الذاتي، والتعلّم بالخبرة والتأمل بالممارسة.

3-1-1-3- أما الأهمية الثالثة للبرنامج فتجلى في أنه يعتمد التقييم المهني الذاتي للمعلّمة بشكل يتيح لها الفرصة لتقييم ممارساتها، وتوجّهاتها من منظور شمولي وحقوقى،

وتطوير مسارها المهني، وتملكها لهذا المسار بناء على قناعات مدعومة بالمعرفة العلمية و الخبرة العملية.

3-1-1-4- أما أهميته الرابعة فتكمن في التعريف بالإطار الحقوقي للطفل والمعلمة، وبنظريات نمو الأطفال، وتطورهم، والرؤيا التي يحملها الكبار بشكل تحترم دور الأطفال كشركاء فاعلين في عملية النمو والتطور.

3-1-2- مدخلات البرنامج:

3-1-2-1- الأهداف العامة للبرنامج التدريبي:

3-1-2-1-3- توافر الخلفية العلمية للمعلمة فيما يتعلق بـ: (مبادئ النهج الشمولي التكاملية - الحياة الداخلية للطفل - مبادئ النمو الطفل - نهج من طفل إلى طفل - الكبار والصفار يتعلمون معاً - خصائصه وحقوقه - البيئة المادية والبشرية)، التي تمكنها من فهم الخصائص النمائية للطفل، والاعتراف بحاجاته وحقوقه، ومساندته في التعامل مع صراعاته النمائية، وما يواجهه من صعوبات حياتية، وحقه في مواجهتها لاكتشاف سبل الخروج منها، من خلال خبراته الشخصية.

3-1-2-2- تنمية كفايات معلمة الروضة التي تضم:

3-1-2-1-2-1-3- كفايات الاتصال والتواصل في العمل مع الأطفال الصغار من خلال: (استخدام السؤال والتشارك في الأفكار والتفكير بصوت عال، وتشجيعه على المبادرة، وعلى التعبير بأشكاله كافة، كإستراتيجية لتفعيل دور الطفل في البحث عن المعرفة - والبناء على مبادرات الأطفال - ومحاورة الطفل حول الموضوعات التي تثير اهتمامه، وتتبع من تفاعله في المواقف التعليمية - التعليمية المنظمة وغير المنظمة).

العمل مع الكبار من خلال: (التواصل مع فريق المعلمات في الروضة، والمساهمة في بلورة الرؤية التربوية السائدة للعمل مع الأطفال الصغار - التواصل مع الأهل وتفعيل دورهم في بناء برامج الروضة - والتواصل مع المجتمع المحلي وبناء شراكات تربوية تدعم برامج الروضة مادياً ومعنوياً).

3-1-2-2-2-2- تزويد المعلّمت بمعلومات عن نهج (من طفل إلى طفل) والذي يتضمّن موضوعات تربوية منها: (النهج الشمولي التكاملي- حقوق الطّفل - مشاركة الأطفال - خصائصهم النمائية موضوعات صحية هامة للمجتمع)، لنشر فهم أوسع للصّحة ويطوّر المهارات الناشطة لمساعدة الأطفال على تجنب الأمراض ويطوّر المهارات الذهنية من أجل تحديد المشكلات وحلّها وإيصال الأفكار للآخرين، كما ويطوّر ثقة الأطفال بأنفسهم، وإحساسهم بالمسؤولية، وتوثيق العلاقة بين التربيين والعاملين الصحيين (الرزاز، عفيف و كياي، جمانة، تق 7).



عقل سليم (قراءة- قصة- مسرح)



لياقة وعافية (جري- قفز- ركض..)



رعاية الآخرين

(سلوكيات إيجابية- مساعدة - تعاون)



بيئة صحية سليمة

(التعلّم بالخبرة والاكتشاف)

الشكل (6) يبيّن الموضوعات التي يركّز عليها نهج (من طفل إلى طفل)

3-1-2-2-2-3- تعريف المعلّمت مفهوم الحياة الداخلية للطفل: (الانتماء- المشاعر - الرغبات- المخاوف- الهوية- تقبل الذات -الثقة بالنفس- توفير الفرص للأطفال لاكتشاف العالم).

3-1-2-2-4- تعريف المعلّمت مبادئ نمو الطّفل، والمفاهيم الحقوقية، وتوظيفها بالخبرات التعلّمية - التعليمية.

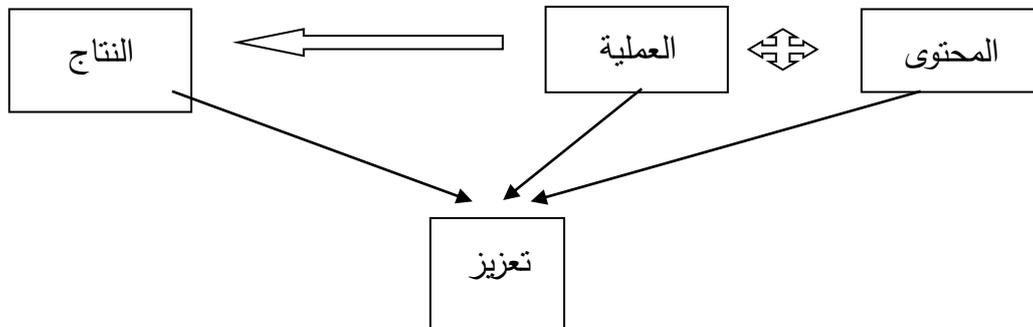
3-1-3- تطبيق البرنامج متضمّن المعادلة التربوية الآتية:

التي تمثّل مدخل النظم ويعرّف بأنه: مجموعة من المكوّنات المترابطة في كلّ واحد وبينها علاقات تفاعلية منظّمة، وعلاقات تبادلية بين النظم الأخرى بغرض بلوغ هدف أو مجموعة أهداف محدّدة. مثال: النظام التعليمي الذي يحتوي على أنظمة فرعية (المدرسة- الصفّ- الوحدة الدراسية- الدرس).

وعرّف أسلوب النظم: بأنه اتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل، تسير في خطوات منظّمة، وتستخدم كلّ الإمكانيات التي تقدّمها التكنولوجيا وفق نظريات التعليم والتعلّم، بفرض تحقيق أهداف محدّدة (قسم الترجمة والتعريب، 2005، 269).

كما عرّفه محمد الحيلة: بأنه: أسلوب منهجي وطريقة عملية في التخطيط والتنفيذ والتقويم لأي عمل أو نشاط لتحقيق أفضل مستوى من النتائج.

- المحتوى: ويشمل بيئة الرّوضة التي يطبّق البرنامج فيها ومعلّمت الفئة الثالثة.
- أما العمليات فتشير إلى: المعالجات الذهنية والمعرفية التي تقوم بها معلّمة الرّوضة لتنظيم معرفتها، وهذا يساعدها على فهم البيئة الداخلية والخارجية، ويمكنها من السيطرة عليها.
- والنتائج يشمل المعلومات المكتسبة، والمهارات، والطرائق الجديدة التي اكتسبتها المعلّمة، لتوظيفها في العملية التعلّمية - التعليمية.



الشكل (7) المعادلة التربوية وفق مدخل النظم.

هذا الشكل يوضّح الكيفية التي يتمّ بموجبها تنظيم عملية التدريب القائم على الكفايات فالمحتوى والعملية يمثلان المدخلات، والنتاج يمثل المخرجات.

استخدمت هذه المعادلة لتوضيح مفهوم التعلّم وفق النظرية البنائية الاجتماعية وذلك من خلال تشبيه التعلّم بعملية الهضم.

والمحتوى هو الغذاء، ويمثّل مدخلات العملية التربوية.

أما إشارة + تشير إلى تناول الطعام (إدخال ما في الخارج إلى الداخل)، وفي عملية التعلّم تشير إلى اللعب.

والعملية هي تحليل الطّعام وتشير إلى المعالجة الذهنية وتتضمّن بالنسبة إلى الطّفل مختلف العمليات التي يقوم بها لتنظيم معرفته، ويتوصّل فيها إلى تطوير أبنية ذهنية تساعده على فهم بيئته الداخلية والخارجية والسيطرة عليها.

والعمليات قد تكون:

- نفسية من مثل: (التعامل مع النّجاح والفشل - المنافسة البناءة - قبول التحدي).
- جسمية من مثل: (الحركية والحسية) وهي مجملها سلوك الإنسان التكيفي.
- ذهنية ومعرفية من مثل: (الملاحظة والمراقبة - المحاولة والخطأ - حلّ المشكلات - التعبير اللّغوي - الفهم والتحليل - التركيب والتقويم - عمليات المنطق الرياضي .. إلخ).

أما السّهم الظاهر في الشكل فيمثّل عملية الهدم والبناء في الهضم، ويقابلها في التعلّم عملية المواءمة والتمثّل.

فالمواءمة تعمل على تعديل الأبنية الذهنية القائمة أمّا التمثّل فيعمل على استحداث أبنية جديدة.

النتاج: يظهر في التغذية في الحالة الصحيّة للشخص ونموه الجسدي، أما في التعلّم فيظهر على شكل معارف ومهارات ويكون مؤشراً نستدلّ به على ما توصّل إليه الطّفل من قدرات ذهنية، وأساليب في التفكير، وإمكانات توظيف المعرفة والمفاهيم، والمبادئ في التّعامل مع البيئة فالنتاج يمثّل مخرجات العملية التربوية.

التعليمية والرصد الدقيق لمتطلباتها: (طرائق متنوعة-مفاهيم حقوقية - التخطيط للبيئة- عروض- صور- أسئلة اختبار قبلي وبعدي تثير لديه حبّ الفضول والمعرفة...)، والتغذية المباشرة و غير المباشرة لتنمي كفايات متنوعة عند معلّمة الرّوضة.

3-1-5-2- استخدام طرائق متنوعة: (المجموعات -تقنيات الصّور - التمثيل و(الدراما)- قراءة الصّور - العصف الذهني)، لتحقيق تطوير وأداء مهني مستمر لدى معلّمة الرّوضة تتيح لها تقويم ممارساتها وتوجّهاتها من منظور شمولي تكاملي تتبنّى ذهنية الباحث، وتبني المنهاج على اهتمامات الأطفال ومبادراتهم.

3-1-5-3- توظيف البحث الإجرائي التشاركي في إدارة المسار التحوّل التربوي، ضمن رؤية تتجلى عن طريق الحراك الفكري التربوي للقائمين على العملية التربوية لتحقيق التعلّم الافضل للطفل، ويهدف إلى تمكين المعلم من تحسين ممارساته التعليمية، وإحداث تغيير مهم في تعلّم الأطفال وإعطاء المعلم الفرصة للبحث والاستقصاء وتحسين التواصل بين المعلمّات وزميلاتهن.

3-1-5-4- توظيف موضوعات تلبّي احتياجات المعلّمة المتنوعة في عملها مع الأطفال من خلال:

- رؤية المعلّمة لحقوق الطّف والحاجات الأساسية المرتبطة بها.
- تنمية مفهوم الحياة الداخلية لطفل الرّوضة لاختبار فضائه الداخلي وذاته الجسدية، في تفاعله مع البيئة الداعمة والمثرية: (لباسه- ألعابه- وطعامه) والعمل على تمهيتها من قبل الكبير ليشعر بقيمته، ذاته، ومسؤوليته على أنه قادر وليس قاصراً لأن المبادئ الشمولية التكاملية تعترف بروح الطّف التي تميّزه عن أي طفل آخر.

3-1-5-5- تشجيع التعلّم الذاتي الذي يؤدي إلى تعلّم حقيقي لدى طفل الرّوضة من خلال نوعية البرامج والنشاطات والخبرات التي تحفز الدافعية، والإثارة عنده للتعلّم (التعلّم النشط)، التي تشمل كلّ الأطفال وتساعد على تشكيل هويته الثقافية، وتعدّ أحد الأهداف التي وُضعت في المناهج المطوّرة في مرحلة رياض الأطفال.

3-1-5-6- توظيف التقويم القبلي والمرحلي والنهائي لتعزيز النتائج التعليمية، والكفايات المكتسبة لدى معلّمة الروضة: (إصدار حكم- إبداء رأي- توجيه.. إلخ).

من خلال خبرة الباحثة كموجهة لرياض الأطفال في وزارة التربية والزيارات الميدانية التي قامت بها الباحثة إلى عدد كبير من رياض الأطفال في المحافظات السورية، ومشاركتها في تأليف المناهج، ومدّية في رياض الأطفال لمدة (5) سنوات، لمست أن هناك حاجة ل طرح مثل هكذا برنامج كونه مساند ومساعد لتنمية كفايات معلّمة الروضة في عملها مع الأطفال الصغار، وتزويدها بمهارات متعددة (التخطيط- والتنفيذ- التقويم .. إلخ).

لذلك عند التخطيط للأنشطة التعليمية - التعليمية على المعلمة أن:

◀ تكون واعية لأنماط التعلّم: (السمعي- البصري)، والخصائص الفردية عند تخطيطها للنشاط.

◀ تنظّم البيئة الصفية بشكل تتيح للأطفال أن يعملوا باستقلالية بأنفسهم من دون الحاجة إلى الاعتماد على مساعدة المعلّمت في الأوقات جميعها، وبشكل تتناسب مع محتوى التعلّم بحيث تبنى على حاجات الأطفال النمائية واهتماماتهم.

◀ تتصرف في برامج الأطفال في هذا العمر بوصفها ميسرة فهي تطلب إلى الأطفال المشاركة في الأفكار والإصغاء إلى وجهات نظر الآخرين، بالإضافة إلى أنها تساعد الأطفال على تطوير المهارات والقدرات، وتستخدم التدريب والتعليم كي تساعدن على التعلّم وتطرح أسئلة مثيرة للتفكير، تتطلب إلى الأطفال استخدام مهارات التفكير العقلية.

◀ تبنى علاقة تشاركية مع زميلاتها المعلّمت والأهل لمعرفة معتقداتهم وثقافتهم، عن طريق الرسائل الخطية والومضات الإخبارية اليومية مثال عن الرسائل إلى الاهالي:

من: المعلّمة سميرة.

النشاط: زيارة الخبز.

فكرة عن النشاط: ذهبنا إلى الخبز وشاهدنا طريقة عجن الطحين.

مثال عن الومضات الإخبارية:

(سقط سنّ آية اليوم خلال الإفطار)، (قمنا بعمل خبز بالزعرتر اليوم).

3-1-6-خطوات إعداد البرنامج:

3-1-6-1-مراجعة الأدب التربوي.

3-1-6-1-1- الاطلاع على دراسات وأبحاث عربية وأجنبية، ومؤتمرات وأدلة ومناهج ومراجع تحدثت عن تحليل واقع رياض الأطفال وعن الاحتياجات التدريبية لمعلّمة الروضة، والكفايات ومن أهمها:

3-1-6-1-2- تقرير هيئة شؤون الأسرة (تحليل الوضع الراهن لتنمية الطفولة المبكرة في سورية) (2008).

3-1-6-1-3- دليل معلّمة رياض الأطفال، والمنهج المطور في وزارة التربية - مديرية المناهج والتوجيه 2012-2013.

3-1-6-1-4- ورشة الموارد العربية / لبنان 2000.

3-1-6-1-5- دليل العمل مع الأطفال الصغار / هدى المعشر 2005.

3-1-6-1-6- دليل الكبار والصغار يتعلّمون معاً جيلكسي، صفير (2000) والمفاهيم التي تضمّنها.

3-1-6-1-7- المؤتمر العلمي التربوي النفسي، جامعة دمشق، كلية التربية 25-27 ت1، 2009م.

3-1-6-1-8- مؤتمر تكوين المعلّم والأمن التربوي للطفل، الجمهورية العربية السورية، جامعة البعث، كلية التربية، حمص (2007).

3-1-6-1-9- دراسة: خليفة، إيناس خليفة (2003)، رياض الأطفال، الكتاب الشامل، عمان، دار المناهج.

3-1-6-1-10- دراسات أجنبية (أوستن - Roberts - Coop).

3-1-6-1-11- الإطلاع على عدد من الرسائل الجامعية والدراسات السابقة (د رزان عويس- د نجوى خضر- د لمى رمو).

3-1-6-1-12- الرجوع إلى عدد من الكتب التي تحدثت عن الكفايات لاستخلاص أهم كفايات معلّمة رياض الأطفال منها:.

- إعداد المعلّم وتدريبه (الأحمد، خالد).
- تدريب المعلّم طلاب السنة الرابعة إجازة في التربية (ناصر، يونس).
- المعلّم، كفاياته، إعداد، تدريبه (طعيمة، أحمد رشدي).
- دليل العمل مع معلّمة الرّوضة (التربية، وزارة، الآغاخان).
- هايمز والكفايات.
- دراسة الكفايات التعليمية لدى معلّمتات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة، في ضوء متغيّرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة والتخصص. (خزعلي، قاسم محمد، عبد الكريم مومني، عبد اللطيف).

3-1-6-2- تحديد جلسات البرنامج التدريبي التي تغطي البرنامج، بما يتناسب مع احتياجات معلّمة الرّوضة التي توثّق وتسجّل من خلال التقارير الشهرية ونصف شهرية، التي كانت ترد إلى شعبة توجيه رياض الأطفال والمديريات التابعة، والورشات التي كانت تقيمها المنظّمات والهيئات المحليّة بالتنسيق مع وزارة التربية.

3-1-6-3- تحديد الكفايات التي نريد تنميتها عند معلّمة الرّوضة، وترجمتها إلى أهداف تعليمية للبرنامج، حيث أنّ تنميتها وامتلّاكها تساعد وتساند معلّمة الرّوضة على عملها مع الأطفال.

3-1-6-4- تحديد الفئة المستهدفة في التدريب: (معلّمتات الفئة الثالثة) لمرحلة رياض الأطفال.

3-1-6-5- طبّق البرنامج عن طريق ورشة عمل جمعت المعلّمتات والباحثة، متضمّنة أساليب وطرائق متنوعة تتماشى مع الموضوعات التي قامت الباحثة بالتدريب عليها.

3-1-6-6- المراجعة المستمرة لجلسات البرنامج عن طريق المهمات الميدانية والتقويم الذي وُزِعَ في نهاية كلّ جلسة، لمساعدة المعلّّات على امتلاك الكفايات اللازمة.

3-1-6-7- تنظيم غرفة التدريب بالأدوات والوسائل اللازمة (حاسوب - سبورة ضوئية - طاولات مستديرة- أوراق- كرتون.. إلخ).

3-1-6-8- توزيع الجلسات على عدد الأيام مع تحديد الزمن المخصّص لكلّ جلسة.

3-1-6-9- في نهاية كلّ جلسة جرى حوار بين المعلّّات والباحثة، تم توزيع استمارة تقويم الجلسة من قبل المشاركات في التدريب.

نموذج تقييم يوزّع على المشاركات (المعلّّات) في نهاية اليوم التدريبي.

عبّر عن انطباعاتك للورشة خلال هذا اليوم:

- ارتحت ل:.....

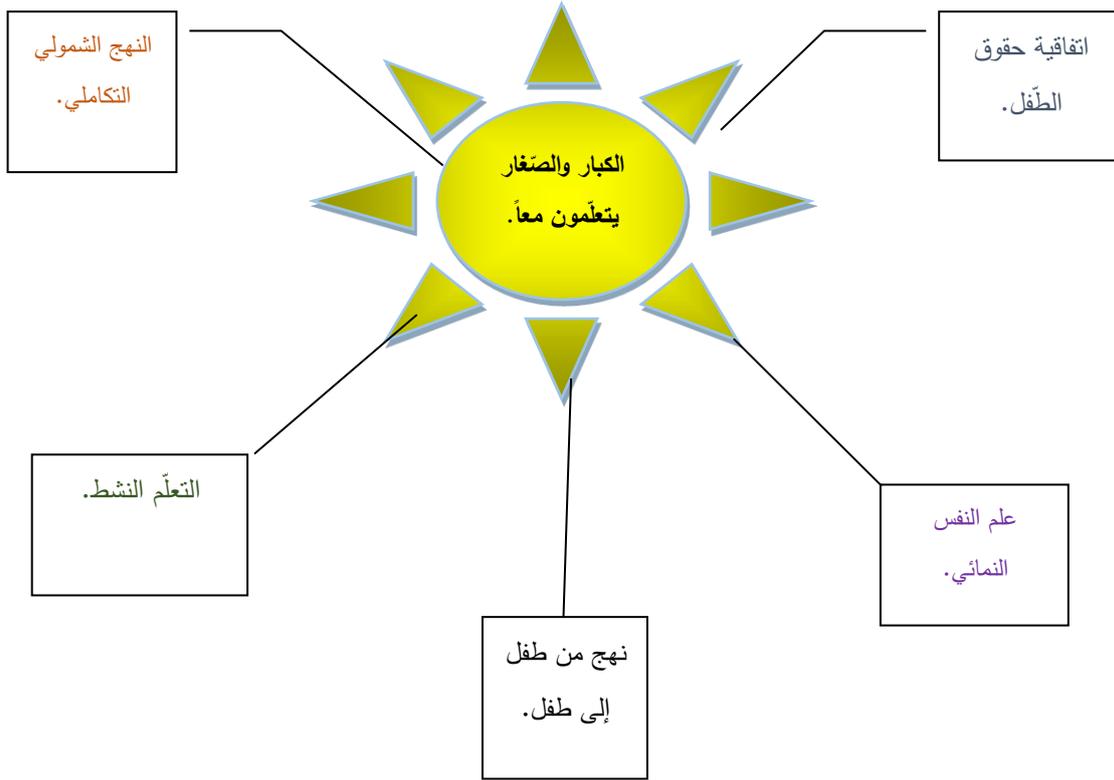
- أجد أنني تمكّنت من:.....

- احتاج إلى توضيح أكثر في:.....

- ما زلت مشوشاً في موضوع:.....

- حبّذا لو:.....

- شيء ما أقلقني:.....



الشكل (8) يمثل الخريطة المفاهيمية وحدة الكبار والصغار يتعلمون معاً.

عرضت الباحثة البرنامج على مجموعة من الأساتذة في كلية التربية (الملحق رقم 2). للإطلاع على الأسماء، وذلك للتأكد من الجوانب الآتية: أ- محتوى البرنامج ب - الأساليب والطرائق التدريبية ت- أساليب التقويم المقترحة. وقد طوّرت الباحثة البرنامج التدريبي بعد عرضه على السادة المحكمين ومن ثمّ تمّ تجريبه على عيّنة من المعلمّات /المتدرّبات وكان عدد السادة المحكمين (10) اثنان منهم اختصاص رياض أطفال.....

وقد أبدى السادة المحكمون ملاحظاتهم وأجمع معظمهم على الملاحظات الآتية:

- كفايات التقويم والقياس: كتابة سطرين حول هذه الكفاية.
- استبدال عنوان الجلسة الثانية: (الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة خصائص ووحقوق واحتياجات) أهمية البيئة المادية واحتياجاتها.
- توحيد الأهداف بفعل مضارع قابل للقياس.
- عزّف ذلك (ثلاث أسطر)،

- أصبحت عرّف بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر.
- اختر الإجابة الصحيحة في السؤال الأول من الاختبار التحصيلي البديل بسؤال منفرد لكل بند.
- السؤال الرابع من الاختبار التحصيلي إضافة بند أقيمي الصورة.
- استخدام الفعل نفسه في بطاقة الملاحظة.
- إدراج تعريف موثّق للنهج الشمولي التكاملي وقد تمّ وضع تعريف موثّق (مؤتمر قبرص لارنكا).
- في كفايات القياس والتقويم: استبدال القبلي - المستمر (قبلي - مرحلي - بعدي).
- توزيع الدرجات في أثناء المعالجة الإحصائية.
- إضافة الهدف أهمية اللعب.
- إضافة الطرائق والأساليب، لأهداف جلسة (الكبار والصغار يتعلّمون معاً).

الجدول رقم (3) النقاط التي أشار إليها السادة المحكّمين تمّ تعديلها

الرقم	قبل التحكيم	بعد التحكيم
-1	منهج طفل من طفل	من طفل لطفل
2	البحث	البرنامج
3	كسر الجليد في كلّ جلسة	كسر الجليد بالجلسة الأولى فقط
4	الصّف	غرفة النشاط
5	طرق	طرائق
6	صمّم	تمّ تصميم
7	كفؤيين	منتجين
8	تأتي الأهمية للبرنامج	تكمن أهمية البرنامج
9	المادة العلمية للبرنامج	مضمون البرنامج
10	تنمية كفايات	تنمية بعض الكفايات
11	الميسر /معناها	تمّ توضيحها
12	سيتمّ	يتمّ
13	مخرجات الحقوق	احتياجات الحقوق

3-1-7- التجريب الاستطلاعي للبرنامج:

3-1-7-1- أهدافه:

- إجراء تعديل البرنامج قبل تجريبه.
- التأكد من فاعلية الطرائق والأساليب في تحقيق الأهداف المرجوة.
- مناسبة زمن الجلسات لتجريب النهائي.
- تحديد نقاط القوة والضعف في البرنامج.
- معرفة مدى ملائمة مضمون الموضوعات لمستوى المعلّمت.
- معرفة مدى ملائمة الأهداف لمحتوى كلّ جلسة.
- معرفة أهم الاستراتيجيات التي اعتمدت لنجاح هذا البرنامج.
- الصعوبات والتحديات الكامنة في ذهنية معلّمة الرّوضة في تحولها من الذهنية السائدة التي ترى الرّوضة في دورها التعليمي، إلى الذهنية التي ترى أن دور الرّوضة هو توفير الظروف المواتية لنمو وتطور شخصية الطّفل.

3-1-7-2- إجراءات التجريب الاستطلاعي للبرنامج التدريبي:

قامت الباحثة بتجريب البرنامج مع الاختبارين الأدائي والتحصيلي في إحدى الرياض التابعة لوزارة التربية في مدينة دمشق - مزة جبل (روضة بياض الثلج)، التي استبعدت من العيّنة الأساسية التدريبية للبرنامج بعد أخذ موافقة من وزارة التربية، وقد استمر التجريب حوالي (20) يوماً بمعدل جلستين لكلّ يوم، كما موضّح في الجدول رقم (4)، وجرى هذا التجريب لمعرفة إمكانية تطبيقه تجريبياً لأن موضوعات البرنامج في أغلبها كانت جديدة على معلّمت الرياض وقد شرحت الباحثة أهداف البرنامج وخطواته والفائدة المرجوة منه، وشاركت الباحثة المعلّمت في تنظيم غرفة التدريب على شكل صندوق مفتوح وتم التعارف بين المعلّمت والباحثة قد شملت الخبرات والشهادات التي تحملها المعلّمة والبيئة التي جاءت منها.

بعدها تمّ وضع قواعد للجلسات، وتوزيع المعلّمت إلى لجان: (البيئة - التنشيط - التنسيق - التقويم)، وتطبيق طرائق وأساليب متنوعة: (مجموعات - دراما - عصف ذهني - قراءة الصور - التعلّم التعاوني - الحوارية - الإلقائية - البحث والاكتشاف).

في نهاية كلّ جلسة تمّ توزيع أوراق مطبوعة تتعلق بالمادة، لتمكين المعلّمت من المحتوى التدريبي، كما تمّ توزيع مهمات ميدانية للمعلّمت المشاركات حول موضوعات البرنامج ليتمّ إحضارها في الجلسة القادمة.

واستفادت الباحثة من التجريب الاستطلاعي حيث تمّ فيه:

- تعديل بعض بنود الاختبار في الجدول، ومن ثمّ:

1- حُدِدَ الزّمن اللازم لكلّ عرض جلسة بـ (3) ساعات ويسبقه عشر دقائق لتهيئة المعلّمت وتحفيزهم، واستثارة اهتمامهم لشدّ انتباههم للعرض. أمّا الوقت اللازم للنشاط التقويمي فيأتي بعد العرض، والمهمة الميدانية حول مضمون الجلسة تأخذ (30) دقيقة، ويتضمّن التقويم أسئلة وحوار حول العرض وتوزيع موزّعات حول الجلسة.

2- أمّا الاختبار القبلي فجرى في اليوم الثاني الذي يلي جلسة النشاط الخاص بالعرض الأول وورّع الساعة الثانية ظهراً، وانتهى الساعة الثالثة والنصف حيث سلّمت إجابة أول معلّمة الساعة الثانية والنصف، أما آخر معلّمة فقد سلّمت الإجابة الساعة الثالثة والنصف ظهراً.

3- يطبّق الاختبار بطريقة فردية لكلّ معلّمة، وتجلس الباحثة مع المعلّمت في غرفة الاختبار للإجابة عن سؤال يكتفه الغموض.

4- تمّ الاكتفاء بثلاثة أهداف أو أربعة لكلّ عرض جلسة وبحسب مضمون العرض.

5- تحضير جهاز العرض مع السبورة الضوئية لعرض الجلسات.

6- كان الصوت واضحاً كون الرّوضة بعيدة عن المشتتات الخارجية.

7- حُدِدَ زمن العرض بعد التجريب من (3 إلى 4) ساعات لكلّ جلسة.

8- توضع المعلّمت على شكل نصف دائرة، أو صندوق مفتوح.

9- تمّ مراعاة رغبة المعلّمت في كيفية الجلوس، ولو أن هذا قد خالف تعليمات الباحثة.

10- تمّ تحضير وجبات خفيفة من الطعام، لأنّ أغلب مواعيد جلسات العرض جاءت

بعد الظهر.

1-2- تحديد زمن تطبيق البرنامج التدريبي: من خلال نتائج التجريب الاستطلاعي تبين أنّ البرنامج التدريبي يحتاج إلى عشر جلسة تدريبية، وقد عرض جدول رقم (5) توزيع هذه الجلسات.

1-3- تحديد زمن تطبيق أدوات التقييم: تمّ تطبيق أدوات التقييم: (الاختبار التحصيلي المعرفي/القبلي/البعدي) في الجلسات، وحددت الباحثة الزمن الذي استغرقت الاختبارات من خلال جمع الزمن الذي استغرقت أول معلّمة/ متدرّبة حيث انتهت من الاختبار مع الزمن الذي استغرقت آخر معلّمة/ متدرّبة وقسمت الناتج على الاثنين وفق المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن انتهاء أول متدرب من الإجابة} + \text{زمن انتهاء آخر متدرب من الإجابة}}{2}$$

ومن خلال تطبيق التجريب الاستطلاعي تبين أنّ أدوات البرنامج التدريبي تحتاج إلى الزمن الموضّح في الجدول رقم (9).

الجدول رقم (4) الزمن اللازم لتطبيق الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي

زمن الاختبار	زمن انتهاء آخر معلّمة/ متدرّبة	زمن انتهاء أول معلّمة/ متدرّبة
2.30	الثالثة	الثانية ظهراً

الجدول رقم (5) عناوين الجلسات التدريبية الاستطلاعية

الرقم	اليوم	التاريخ	العنوان	الطريقة
1	السبت	2014/2/1م	مبادئ النهج الشمولي التكاملي	المجموعات- حوارية
2	الخميس	2014/2/6	الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة (خصائص وحقوق واحتياجات)	العصف الذهني
3	الجمعة	2014/2/7	أدوات تقييم طفل الروضة	التعلم التعاوني
4	السبت	2014/2/8	الطفل لا يلعب من أجل أن يتعلم وإنما يتعلم من خلال اللعب	مسرح- لعب أدوار
5	الخميس	2014/2/13	مشاركة الأهل	التعلم التعاوني
6	الجمعة	2014/2/14	التعلم النشط	طريقة تقنيات الصور
7	السبت	2014/2/15	نهج من طفل إلى طفل	

الطريقة	العنوان	التاريخ	اليوم	الرقم
طريقة المجموعات - القراءة	الكبار والصغار يتعلمون معاً	2014/2/21	الجمعة	8
المجموعات - العصف الذهني	الخصائص النمائية لطفل الروضة	2014/2/22	السبت	9
المجموعات - تعاوني	تخطيط مجموعة أنشطة وفق مبدأ الخبرة المتكاملة	2014/2/28	الجمعة	10

وبعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية وإجراء الاختبار القبلي والبعدي (الأدائي - التحصيلي) على معلّمت رياض الأطفال، والتأكد من إمكانية تطبيقه بما حقّقه من نتائج إيجابية، من خلال تزويد المعلّمت بآليات ومهارات ومعارف للتخطيط، والتقويم، والتنفيذ في تعاملها مع طفل الروضة، وتبادل الخبرات والمعلومات مع زميلاتها في الروضة في تنظيم الفعاليات بأساليب وطرائق جديدة أدت إلى خلق لغة مشتركة لتحسين الواقع المهني في الروضة لتكون الانطلاقة لانتقال ذهنية المعلّمة من النظام التعليمي التقليدي إلى النظام التعلّمي وبشكل تظهر نتائجه وانعكاساته الإيجابية على شخصية الطّفل في الروضة.

وساعد الباحثة على الحصول على نتائج إيجابية هو إمكانية تطبيق البرنامج، وحصول بعض المعلّمت على دورات تدريبية سابقة حول الطّفل. كما ساعد تخصصهم العلمي والتربوي على ذلك.

3-1-8- العمل التجريبي وإجراءات تطبيق البرنامج التدريبي:

3-1-8-1- مرحلة التدريب على البرنامج:

وبعد الانتهاء من تطبيق التجربة الاستطلاعية قامت الباحثة بزيارة روضة (الشراع) في مدينة دمشق التي سيتمّ فيها تطبيق البرنامج، وعلى العيّنة الأساسية، وهي عيّنة مغايرة تماماً لعيّنة التجربة الاستطلاعية، وذلك للتحقيق ثبات الاختبار، وتقدير الزمن المخصّص له، حيث تمّ تطبيقه على عيّنة من المعلّمت (25) معلّمة وذلك في يوم: (الاثنين 2014/3/24 - 2014/4/26) ومن ثمّ تمّ إعادة الاختبار البعدي في يوم: (السبت 2014/4/29) ومن ثمّ تمّ إعادته بعد الحصول على الموافقة الرّسمية من وزارة التربية، وقد استغرق تطبيق هذا البرنامج شهر ونصف الشهر وبمعدل جلستين في الأسبوع، ومدة كل جلسة (3) ساعات ونصف حيث

كان يتخلّلها توزيع مؤرّعات حول المادة، واستمارة تقييمية في نهاية كلّ جلسة، مع مهمة ميدانية تتعلّق بمحتوى الجلسة، تحضرها المعلّمة في اليوم الثاني، وكانت تساعد الباحثة على تدريبها، من خلل متابعتها المعلّمت، وفي أثناء تطبيق الاختبارات معلّمة ذات خبرة عالية وتعمل في رياض الأطفال، وكانت تشرف على زميرتين في كلّية التربية لمرحلة رياض الأطفال، وساعد الباحثة على تنفيذ برنامجها وجود مساحات واسعة في الرّوضة، ووجود عدد كبير من المعلّمت، حيث تعدّ الرّوضة أكبر الرياض التابعة لمديرية التربية بمدينة دمشق، وقد لمست الباحثة الدافعية والتشجيع لدى المعلّمت والمديرة للتدريب على البرنامج.

فقد وجدن فيه الجدّة والحداثة في بعض الجلسات فهن لم يتدربن عليها من قبل، وكان اللقاء الأول مع المديرية في 2014/3/16 م حيث تمّ الاتفاق على إجراءات التدريب، وتحضير البيئة المادية من جهاز عرض، ومكان تدريب، ووسائل، وتهيئة الكوادر البشرية من معلّمت ومديرة ومستخدمين، لخلق حالة استعداد نفسي وتربوي لدى جميع المتدرّبات، علماً أنّ الجميع حضر التدريب وكلّ منهم يعمل مع الطّفّل لتطبيق التشاركية التي تضمّنتها مبادئ النهج الشمولي التكاملي.

الجدول رقم (6) عدد جلسات البرنامج التدريبي وتواريخها

الرقم	اليوم	التاريخ	المدة الزمنية	عنوان الجلسة	الطريقة
1	الاثنين	2014/3/24	3 ساعات ونصف	التعارف- توزيع الاختبار	طريقة العصف الذهني-الحوارية
2	الخميس	2014/3/27	3 ساعات ونصف	مبادئ النهج الشمولي التكاملي	مجموعات- لعب أدوار
3	السبت	2014/3/29	3 ساعات ونصف	البيئة المادية لطفل الرّوضة	طريق التّعاونية- تقنيات الصّور
4	الثلاثاء	2014/4/1	3 ساعات ونصف	أدوات تقويم طفل الرّوضة	الإلقائية - تعاونية- تمثيل
5	السبت	2014/4/5	3 ساعات ونصف	أهمية اللّعب لطفل الرّوضة	مجموعات- واكتشاف
6	الثلاثاء	2014/4/8	3 ساعات ونصف	التشبيك مع الأهل	تعاونية

الرقم	اليوم	التاريخ	المدة الزمنية	عنوان الجلسة	الطريقة
7	السبت	2014/4/12	3 ساعات ونصف	نهج من طفل إلى طفل	حوارية
8	الخميس	4/17	3 ساعات ونصف	التعلم النشط	لعب الأدوار
9	السبت	2/4/19	3 ساعات ونصف	الكبار والصغار يتعلمون	مسرح عرائس
10	السبت	2014/4/26	3 ساعات ونصف	تخطيط الأنشطة وفق مبدأ الخبرة المتكاملة	تعاونية

3-1-8-2- الطرائق التي استخدمتها الباحثة في التدريب:.

3-1-2-8-1-3- طريقة التعلم بالحوار والمناقشة: هي طريقة تقوم على أساس التفاعل والتعاون فيما بين الأطفال من جهة، والأطفال والمعلمة من جهة أخرى، تعتمد على الحوار وتبادل الأفكار ما بين المعلمة والأطفال، وهي طريقة تشجع الطفل من خلال الأسئلة على تذكر معلومات سابقة، واستدعاء عمليات عقلية لإنتاج آراء أو حلول جديدة (صاصيلا، رانية، ص100).

3-2-2-8-1-3- طريقة التعلم بالاكشاف: يميل الطفل بطبيعته للفحص والاكشاف والتجريب بدافع الرغبة في المعرفة واكتشاف البيئة المحيطة به، ويتيح اللعب فرصة كبيرة للأطفال للتعامل مع الأشياء وتداولها، وجمع المعلومات عنها وفحصها واكتشاف خصائصها ووظائفها، وفي أثناء ذلك يكتسب الطفل المفاهيم بطريقة غير مباشرة وتزداد دافعيته للتعلم، يحتفظ بها في ذاكرته لفترة طويلة وتصبح عملية الاكتشاف بالنسبة إليه مثيراً قوياً للتعلم خاصة عندما يكون مصدر الدوافع منبثقاً من ذات الطفل، وليس مفروضاً عليه. وتساعد الأنشطة الاكتشافية على تنمية مهارات مرتبطة العملية التعلم والتي تشمل: (الملاحظة- التصنيف- القياس- التنبؤ...) (شريف، نادية وعبد العال، سمير) ص68.

3-3-2-8-1-3- طريقة الإلقاء: تعتمد الطريقة على دور المعلمة في عرض البيانات والمعلومات، وتلعب المعلمة دور المتلقي والمستمع (سليمان، جمال ويوسف، آصف، ص92).

3-1-8-2-4- طريقة التعلّم التّعاوني: تعدّ من أهم أساليب تعليم/ تعلّم الأطفال نظراً لما يكتسبه الأطفال من مهارات معرفية واجتماعية، في أثناء العمل الجماعي. ويتطلّب التعلّم التّعاوني تفاعل الأطفال مع بعضهم بعضاً، كما يتطلب الحوار فيما بينهم حول موضوع ما، وأن يعلم بعضهم بعضاً، ويساعد بعضهم بعضاً ويساعد بعضهم الآخر من أجل تحقيق هدف مشترك بينهم.

وهناك أنماط متعددة للتعلّم التّعاوني (التجمع الشبكي): وهو تقسيم الأطفال إلى مجموعات وفي كلّ منها (3) أطفال غير متجانسين.

جماعة البحث: وتكون بالاعتماد على التّعاون بين المجموعات، وتكون كلّ مجموعة مسؤولة عن عمل معيّن يتمّ توزيعه بين أعضائها، وإتمام أعمال المجموعات يتحقّق الهدف من التّعاون والتكامل في الجهد.

حلقات التعلّم: يتمّ تنظيم المكان بحيث يجلس الأطفال كلّ في مواجهة الآخر في مجموعات يتراوح عدد أفراد كلّ منها بين (2 - 6).

الجماعات الصغيرة: حيث يتمّ تنظيم الأطفال في مجموعات يتراوح عدد أفرادها من (3 - 4) أفراد غير متجانسين، ثمّ تطرح المعلّمة مشكلة ما وتتابع سلوكهم الاتصالي فيما بينهم بهدف تنمية مهارات التفكير المنطقي والبحثي لديهم (شريف، نادية، عبد العال سميرة، ص 70-71).

3-1-8-2-5- طريقة التمثيل (الدمى): وهي طريقة محبة للأطفال الصّغار وكثيراً ما تستخدم في رواية القصص الفردية والجماعية، وقد صمّمت بأشكال مختلفة وأحجام متعددة، والناس يجعلون الدمى تتحرّك باستخدام أصابعهم ومعاصمهم. ويمكن أن تظهر الدمى لتعبير عن الانفعالات إذا كان لديها أفواه وأرجل وأيد متحركة، وتستخدم لتشجيع الأطفال على المشاركة في أفكارهم، والاستجابة بحماسة، ويمكن استخدامها لحلّ المشكلات، وتقديم اقتراحات ونصائح للأطفال. (المعشر، هدى، هير، جودي ص 367).

وهناك طرائق أخرى من مثل: (تقنيات الصّور - الاكتشاف - ... إلخ).

أهداف الجلسة الأولى:

1- إيجاد علاقة ودية وتشاركية بين الباحث والمعلّمت المتدريبات، والتعارف بين المعلّمت والباحثة، وإيجاد لغة حوارية بينهما للتعبير عن الصعوبات التي تواجهها في عملهم واستخدام هذا الأسلوب في عملهن مع الأطفال.

2- التعريف بأهداف البرنامج والتي تقوم على:

- تحقيق التعلّم الذاتي والتشاركية والتأور في الأفكار، والتفكير بصوت عالٍ في حلّ مشكلة ما، أو ممارسة معيّنة، أو مناقشة وجهات نظر حول اقتراحات بين فريق المتدربين، بحيث يؤدي إلى تنمية كفايات معلّمة الرّوضة ومهارتها وتعميق المعرفة لديها مستفيدة من آراء الآخرين، وهذا ما نادى به المنظور الشمولي التكاملي.
- توظيف المعلّمة آلية المقاربة البنائية الاجتماعية (بياجه) في عملها مع الأطفال ومايحيط به، والقائلة إن المعرفة تصنع سياقها الاجتماعي وتتطلق من فطرة التعلّم لدى الإنسان المتمثلة بحاجته إلى المعرفة وإلى التكيف مع العالم المحيط به والتحكّم به.
- التعرف إلى طرائق وأساليب ومعارف ومعلومات جديدة في التعلّم تزيد من خبرات المعلّمة والطفل في تلبية متطلبات الحياة المتطورة، وتكون نقطة الانطلاق في قناعة المعلّمة بالتغيير، وجاهزيتها لإعادة بناء ذاتها المهنية وفق معطيات مغايرة لما تعرّفه وتمارسه حتى الآن.

3- اعتماد البحث الاجرائي التشاركي كأسلوب للعمل مع الكبار والصغار يشاركون من خلاله في صنع المعرفة.

3-2- الاختبار التحصيلي الأدائي القبلي والبعدي لمعلّمت رياض الأطفال:

- مفهوم الاختبار: هو الإجراء الذي قامت به الباحثة لتقيس التطوّرات التي طرأت على المعلّمت المتدربات (عيّنة البحث)، بعد معايشتهم الخبرات والمعارف والأنشطة النظرية والعملية، لمعرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية كفايات معلّمة الرّوضة.

3-2-1- إعداد الاختبار التحصيلي /المعرفي /القبلي /البعدي/:

- تعدّ الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات القياس وأهمها شيوعاً في ميدان التربية والتعليم وذلك لأنها تساعد على:

- تحديد ما تحقّق من الأهداف المخطّط لها بعد مرور المعلّمت بالخبرات والأنشطة التعلّمية - التعلّمية.

- تزويد المعلّمت بالتغذية الراجعة من حيث: (الطرائق- الوسائل التعليمية - أدوات التقويم).

- تصنيف المعلّمت إلى مستويات، ومعرفة قدرة كلّ معلّمة. (المزيني، 2009).

ويعرّف الاختبار التحصيلي بأنه إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلّمه المعلّم في موضوع ما، في ضوء الأهداف المحدّدة (الزغلول، المحاميد،، 172ص).

3-2-2- الهدف من الاختبار التحصيلي /المعرفي/ القبلي/البعدي./

هدفت الباحثة من الاختبار معرفة مدى امتلاك المعلّمت في الاختبار القبلي والبعدي الكفايات (الاتصال والتواصل- والقياس والتقويم... إلخ) قبل البدء بتطبيق البرنامج من خلال التطبيق القبلي الذي أجرته على المجموعة الاستطلاعية.

3-2-3- تحديد نوع الأسئلة:

اعتمدت الباحثة في بناء الاختبار التحصيلي على التنوع في الأسئلة، فمنها الموضوعية (صح خطأ - الاختيار من متعدد- تعبئة فراغات- الوصل) ومنها أسئلة مقالية لقياس قدرات المعلّمت في تنظيم الافكار وكيفية عرضها.

3-2-4- هدف الاختبار تبعاً لزمان تطبيقه:

3-2-4-1- الاختبار التحصيلي /المعرفي/ القبلي: وهو الاختبار الذي يجريه الباحث قبل البدء بتدريب كفايات البرنامج التدريبي، بهدف تحديد مستوى معلومات المعلّمت/ المتدرّبات فيما يتعلق بموضوعات: (مبادئ النهج الشمولي التكالمي - تخطيط الأنشطة...).

3-2-4-2- الاختبار التحصيلي /المعرفي/ البعدي: تطبيق الاختبار ذاته بعد الانتهاء من تدريب كفايات البرنامج، وهدف إلى قياس مدى تحصيل المعلّمت/ المتدرّبات/ وتمكّنهم من تحقيق الأهداف المحدّدة لكفايات البرنامج التدريبي.

3-2-5- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي المعرفي:

راعت الباحثة مستويات بلوم في الاختبار حيث بدأ من العمليات البسيطة إلى المعقّدة وتأتي أهمية جدول المواصفات من "كونه يعطي مؤشراً واضحاً عن نسبة تمثيل أسئلة الاختبار للمادة العلمية للجلسات المعرفية" (الفتلاوي، 2004، 23).

3-2-5-1- الأسس التي بُني عليها الاختبار.

- التأكّد من صدقه وثباته.
- بناء أسئلة الاختبار بحيث تحقّق الأهداف المتعلقة بالمحتوى المعرفي.
- الابتعاد عن الأسئلة الشديدة الصعوبة والشديدة السهولة.
- التركيز على قياس المعارف التي لا يمكن قياسها أدائياً.
- كتابة الأسئلة بلغة واضحة لا غموض فيها.
- عدم استعمال كلمات البدائل من نوع: (جميع ما ذكر صحيح، جميع ما ذكر خطأ).
- كونه شاملاً للكفايات التي ذكرت سابقاً.
- وضع الإجابة الصحيحة بين البدائل بطريقة عشوائية، وذلك حتى يضعف أثر التخمين (دروزة، 2005، ص91).

3-2-5-2- المستويات التي يستهدف الاختبار قياسها:

راعت الباحثة أن يندرج تحت الاختبار عدداً من المستويات المعرفية لتصنيف بلوم، بدءاً من العمليات البسيطة إلى العمليات المعقدة، وهذه المستويات كما أوردها (د. عيسى شماس و د. سام عمار، (تصميم الدروس وتنفيذها وتقييمها وفق الأهداف السلوكية، 1993، ص19) نوطه خاصّة بالتدريب المستمرّ في وزارة التربية) وهي:

أولاً: العمليات البسيطة.

1- التذكّر: وهو عملية استرجاع الخبرات السابقة بتذكّر المعلومات أو ما تُبنى عليه المستويات الأرقى.

مثال: أين تقع مدرستك؟ (استرجاع معلومات).

2- الفهم (الاستيعاب): هو عملية فهم ما يدور حولنا في صورة معلومات، وخبرات، والفرق بين الفهم وبين مستوى التذكّر أنّ المتعلّم يستطيع في المستوى السابق أن يسترجع ما حفظه من دون تغيير أو تبديل، أمّا في هذا المستوى فإنّه يستطيع تقديم ما حفظه بأسلوبه

الخاص من غير إخلال بالمعنى الأصلي، ويمكن أن يتضمّن هذا المستوى: (التعبير الذاتي، والتفسير أو الشرح أو الاستنتاج).

مثال: ما الفرق بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار؟ (استخدام المعلومات).

3- التطبيق: وهو استخدام المعلومات والأفكار والقواعد التي تعلّمها، وعليه أن يوظّفها في مواقف جديدة.

مثال: إذا سرت في طريق النهر ما عدد الأشجار التي تصادفها؟ (تطبيق المبادئ).

ثانياً: العمليات المعقّدة:

4- التحليل: وهو قدرة المتعلّم على تجزئة الفكرة الواحدة، أو المادة العلمية إلى عناصرها الثانوية، أو إدراك ما بينها من علاقات.

مثال: لماذا تسقط أوراق الأشجار في فصل الخريف؟ (شرح العلاقات أو القيام باستنتاجات).

5- التركيب: يختلف هذا المستوى عن التحليل، فالمتعلّم هنا يسعى إلى تنسيق الجزئيات أو وضعها مع بعض لتؤلف أنموذجاً جديداً، أو نمطاً، أو بنية لم تكن واضحة من قبل، وتظهر في هذا المستوى القدرة على الاستفادة من بعض المعلومات ذات العلاقة بموضوع معيّن بهدف الوصول إلى حلّ للمشكلة، أو لتكوين علاقة مجردة كالمفاهيم والمبادئ.

مثال: مارأريك أن تقوم وزملائك بزراعة حديقة المدرسة؟ (القيام بتنبؤات). (وزارة التربية، يونيسف) ص 48.

6- مستوى التقويم: يعدّ هذا المستوى أرقى المستويات المعرفية لأنه يعتمد عليها في إصدار الحكم على قيمة موضوع من الموضوعات وأهميته، أو مادة من المواد أو شيء من الأشياء.

- ويشمل الاختبار الكفايات المطلوبة في البحث إضافة إلى ما يقيسه من مستويات المعرفة.

3-2-5-3 بنود الاختبار:

↳ بنت الباحثة الاختبار بعد أن أعدت قائمة بالكفايات الآتية: (الاتصال والتواصل-

تنظيم عملية التعلّم والتعليم- الإدارة الصفية- القياس والتقويم- والكفايات الشخصية

المهنية) لتتمكّن من إعداد بنود الاختبار والتي تشكل نتائجه مؤشرات اكتساب الكفاية من قبل المعلّمة.

◀ بنت الباحثة الاختبار بعد أن اطلعت على الدراسات السابقة والبحوث التي لها علاقة بالجلسات التدريبية والكفايات.

◀ مرّ الاختبار بمرحلتين: طبّق الاختبار في التجربة الاستطلاعية لأدوات البحث، وكانت بنوده في مرحلة الاستطلاع قد استغرقت زمناً تقدر بـ (20) يوماً.

◀ تمّ بناؤه بشكله النهائي بعد التطبيق الثاني، وعرضه على المحكّمين وتعديل بعض البنود، بما يمثّل الكفايات المختارة، وبما يتناسب ومحتوى البرنامج التدريبي، وبما يضمن الزمن المناسب للتطبيق من دون أن يؤثر في نتائج الاختبار، مثل: (شعور المعلّمت بالتعب والملل).

3-2-5-4 عدد بنود الاختبار التحصيلي المعرفي: تمّ توزيعها وفق مستويات بلوم عدد البنود (65) بنداً.

3-2-6- إعداد تعليمات الاختبار التحصيلي /المعرفي:

كُتبت تعليمات الاختبار على صفحة مستقلة بلغة واضحة ومختصرة، وضّح فيها الهدف من الاختبار، وكيفية الإجابة عن بنوده، إضافة إلى تحديد درجته.

3-2-6-1 إعداد صفحة الإجابة للاختبار التحصيلي / المعرفي: أعدت الباحثة صفحة الإجابة عن الأسئلة وتبيّن أن هناك بعض الاجابات لا تحتاج إلى مساحات كبيرة، أسئلة أخرى احتاجت إلى ورقة بيضاء خرزت مع ورقة الاختبار.

3-2-6-2 إعداد مفتاح الإجابات للاختبار التحصيلي /المعرفي: بعد الانتهاء من إعداد صفحة الإجابة، أعدت الباحثة درجات الإجابة عن كلّ سؤال وتمّ توزّعها لتكون الدرجة الكلية من (100) درجة.

3-2-6-3 تصحيح الاختبار التحصيلي التجمعي /المعرفي: خصّص لكلّ بند في الاختبار التحصيلي درجة الاجابة الصحيحة.

3-3- إعداد بطاقة الملاحظة:**3-3-1- إعداد بطاقة الملاحظة لقياس أداء المعلّمت / المتدرّبات في الكفايات الفرعية:**

تعمل بطاقة الملاحظة في هذه الدراسة على ملاحظة كفايات المعلّمة/المتدرّبة داخل غرفة النشاط في عملها مع طفل الرّوضة ووضع إشارة (√) أمام الكفاية الفرعية المحقّقة بحسب المستوى: (جيد - متوسّط - ضعيف)، وذلك من قبل الملاحظين: (الباحثة نفسها- والملاحظة الثانية) التي قامت الباحثة بتدريبها لمساعدتها على تطبيق الاختبارات والجلسات التدريبية.

واتبعت الباحثة في إعداد بطاقة الملاحظة الخطوات الآتية:

3-3-2- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة:

إنّ الهدف من بطاقات الملاحظة هو الحكم على مدى تنفيذ المعلّمة/ المتدرّبة المهمات المطلوبة، والإجابات التي طُلبت إليها في الجلسات التدريبية.

3-3-3- إعداد قائمة تعليمات لبطاقة الملاحظة:

كُتبت التعليمات في صفحة مستقلة تتضمّن: (رقم البطاقة،، عنوان الكفاية التي تمّ ملاحظتها، عدد بنود بطاقة الملاحظة، الدرجة المخصّصة للبطاقة، توضيح طريقة استخدامها، بالإضافة إلى اسم المتدرّبة، التخصص العلمي للمتدرّبة - عدد سنوات الخبرة).

3-3-4- كتابة بنود بطاقة الملاحظة:

كُتبت بنود بطاقة الملاحظة وروعي في كتابتها:

- ترتيب البنود (الكفايات الفرعية) في التتابع المتوقّع أن يحدث عند العمل على الكفاية.
- توخي الدقة والوضوح في صياغة بنود بطاقات الملاحظة.
- شمولية بنود بطاقات الملاحظة لجميع المهمات المطلوبة في الجلسات التدريبية.

3-3-5- التجريب الاستطلاعي لبطاقة الملاحظة:

عرضت الباحثة الاختبار والبرنامج التدريبي على مجموعة من الأساتذة المحكّمين وعدّلت بناء على آرائهم كما هو موضّح في الجدول رقم (3).

- تنفيذ البرنامج المقترح مع المجموعة التجريبية:

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج المقترح مع المجموعة التجريبية باستخدام عشرات الجلسات التدريبية بطرائق متنوعة وفق الآتي:

- 1- وضعت الباحثة برنامجاً لتنفيذ العمل مع المجموعة التجريبية.
- 2- أبلغت الباحثة إدارة الرّوضة ببرنامج العمل حيث خصّصت يومين في الأسبوع لتنفيذ العمل في مدرسة (الشرع) التي تضمّ أفراد عيّنة البحث التجريبية.
- 3- هيّأت الباحثة جهاز العرض وأدوات التدريب ومستلزماتها لتقديم الجلسات المخطّط لها.
- 4- تمّ تدريب معلّمة متميزة لمساعدة الباحثة على التدريب، علماً أن لديها خبرة ميدانية في رياض الأطفال من خلال خضوعها لعدة دورات تدريبية.
- 5- تمّ تصوير عدة مقاطع في الاختبار وبطاقة الملاحظة.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لقد قامت الباحثة بتفريغ أسئلة الاختبار، وبطاقة الملاحظة باستخدام التجزئة النصفية الاختبارية الإحصائية الآتية:

- 1- المتوسط الحسابي Arithmetic Mean.
- 2- التكرارات والنسب المئوية لهذه التكرارات.
- 3- معامل الترابط (كروباخ) من أجل حساب الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار.
- 4- معامل الثبات باستخدام معادلة (سبيرمان برأون).
- 5- اختبار (ألفا كرونباخ) لمعرفة ثبات مفردات الاختبار.
- 6- اختبار (T) للعينات المستقلة (Independent sample T test).

صدق وثباتها أداة الاختبار:

صدق بطاقة الملاحظة يتضمّن:

أولاً صدق المحكمين:

عُرض الاختبار التحصيلي والاختبار الأدائي (بطاقة الملاحظة) على مجموعة الأساتذة المحكمين (الملحق رقم 2) من كلية التربية، وعدلت بناء على آرائهم للاطلاع على الاختبار، وتعديلاته الجدول رقم (3) لأنه تمّ بناء صدق أداة الاختبار وثباتها.

والمعنى هو صدق المحتوى أي أن تقيس مجموعة بنود المقياس ما وضعت لقياسه، وأن تمثل الموضوع المراد قياسه لتحقيق الصدق المنطقي، أما الصدق الظاهر فتتحقق بعد أن أعدت الباحثة الاختبار وبطاقة الملاحظة، وعرضتهما على مجموعة من المحكمين من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي دمشق لاستطلاع آرائهم حول بنود المقياسين حيث استدركت الباحثة الملاحظات التي أشاروا إليها.

ثانياً: حساب صدق الاتساق الداخلي:

تمّ حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعية في روضة (بياض الثلج) مكوّنة من (15) معلّمة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كلّ كفاية رئيسة من كفايات بطاقة الملاحظة ودرجة ارتباط هذه الكفايات مع بنودها.

كفاية الاتصال والتواصل:

الجدول رقم (7) يوضّح معاملات الارتباط ((بيرسون)) لكفاية الاتصال والتواصل وفروعها:

رقم السؤال	معامل الارتباط (بيرسون)	الدلالة
.1	.693**	.000
.2	.640**	.000
.3	.652**	.000
.4	.757**	.000
.5	.651**	.000
.6	.432**	.000
.7	.505**	.000
.8	.630**	.000
.9	.677**	.000
.10	.651**	.000
.11	.619**	.000

كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم:

الجدول رقم (8) يوضّح معاملات الارتباط ((بيرسون)) لكفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم وفروعها:

رقم السؤال	Pearson Correlation	(Sig. (2-tailed
.12	.588**	.000
.13	.664**	.000
.14	.638**	.000
.15	.502**	.007
.16	.641**	.000
.17	.601**	.000
.18	.509**	.000
.19	.642**	.000
.20	.701**	.000
.21	.987**	.000
.22	.814**	.000
.23	.716**	.000
.24	.665**	.000
.25	.509**	.008
.26	.755**	.000
.27	.824**	.000
.28	.801**	.000

كفاية الإدارة الصفية:

الجدول رقم (9) يبيّن معاملات الارتباط باستخدام ((بيرسون)) لكفاية الإدارة الصفية وفروعها:

رقم العبارة	معامل الارتباط (بيرسون)	الدلالة
.29	.612**	.000
.30	.661**	.000
.31	.705**	.000
.32	.554**	.000

رقم العبارة	معامل الارتباط (بيرسون)	الدلالة
.33	.719**	.000
.34	.603**	.000
.35	.709**	.000
.36	.776**	.000

كفاية القياس والتقييم:

الجدول رقم (10) يبيّن معاملات الارتباط باستخدام ((بيرسون)) ودلالاتها لكفاية القياس والتقييم وفروعها:

العبارة رقم	معامل الارتباط (بيرسون)	الدلالة
.37	.678**	.000
.38	.526**	.000
.39	.690**	.000
.40	.555**	.000
.41	.403*	.011
.42	.417**	.010
.43	.457**	.007
.44	.619**	.000
.45	.555**	.000

كفاية الشخصية/ المهنية:

الجدول رقم (11) يبيّن معاملات الارتباط (بيرسون) ودلالاتها لكفاية الشخصية / المهنية وفروعها:

رقم السؤال	معامل الارتباط (بيرسون)	الدلالة
.46	.625**	.000
.47	.692**	.000
.48	.722**	.000
.49	.721**	.000
.50	.658**	.000
.51	.609**	.000

رقم السؤال	معامل الارتباط (بيرسون)	الدلالة
.52	.689**	.000
.53	.744**	.000
.54	.761**	.000
.55	.740**	.000
.56	.801**	.000

باستخدام معامل ((بيرسون)) لدراسة العلاقة بين العبارات والأبعاد المدروس نجد أنّ جميع العبارات قد أعطت مستوى دلالة أصغر من ((0.05)) وبالتالي هذا يؤكّد صدق الاتساق الداخلي.

ويتضح من خلال جدول (7، 8، 9، 10، 11) الكفايات والعبارات التي تتألف منها، أنّ جميعها كانت تشير إلى ترابط إيجابي عند مستوى الدلالة (0.01) لجميع عبارات بطاقة الملاحظة ولجميع الكفايات التي يتألف منها البرنامج التدريبي.

- الثبات:.

تمّ التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة باتباع الطرائق الآتية: استخدام عينة استطلاعية مكوّنة من (20) معلّمة من مجتمع البحث:

1- الثبات بطريقة (ألفا - كرونباخ):

الجدول (12) يمثل الثبات بطريقة (ألفا - كرونباخ)

سبيرمان برأون	ألفا - كرونباخ	
0.832	0.853	كفاية الاتصال والتواصل
0.698	0.680	كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم
0.668	0.881	كفاية الإدارة الصفية
0.701	0.794	كفاية القياس والتقييم
0.814	0.856	كفاية الشخصية/ المهنية
0.829	0.814	الدرجة الكلية

من خلال استخدام معامل الفا لدراسة الثبات نجد أن قيمة (α) تتراوح بين 0.680 -

0.881 مما يؤكّد الثبات بحسب المقاييس الإحصائية.

تمَّ استخدام طريقة (ألفا كرونباخ) الإحصائية وقيمة (a 0.680-0.881)، وهي درجة مقبولة، ممَّا يدلُّ على أنَّ بطاقة الملاحظة تمتاز بالثبات باستخدام الطريقتين السابقتين، وتبيِّن أنَّ الأداة تتمتع بالثبات، وهي مناسبة وتصلح للدراسة.

2- طريقة التجزئة النصفية:

تمَّ استخدام الثبات بطريقة التجزئة النصفية كمَّا موضَّح بالجدول رقم (12) حيث نجد أنَّ قيمة (سيرمان براون ما بين 0.668 - 0.832) وهذا يؤكِّد الثبات بحسب المقاييس الإحصائية.

وتمَّ إجراء خطوات الثبات على العيَّة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما:

طريقة التجزئة النصفية: حيث نجد أنَّ بهذه الطريقة قيمة معامل ((بيرسون)) تراوحت ما بين (0.668-0.832)، وهذا يؤكِّد الثبات بحسب المقاييس الإحصائية.

الجدول رقم (13) معامل (بيرسون) بطريقة التجزئة النصفية

(Sig. (2-tailed	Pearson Correlation	
.000	.889**	كفاية الاتصال والتواصل
.000	.927**	كفاية تنظيم عملية التعلُّم والتعليم
.000	.912**	كفاية الإدارة الصفية
.000	.892**	كفاية القياس والتقييم
.000	.875**	كفاية الشخصية/ المهنية
.000	.859**	الدرجة الكلية

باستخدام معامل ((بيرسون)) نجد أنَّ قيم الارتباط قد تراوحت ما بين (0.822-0.927) وكانت مستوى الدلالة أصغر من ((0.05)) وهو يؤكِّد وجود ثبات بطريقة الإعادة.

3- الثبات بالإعادة:

أمَّا ثبات الإعادة فقد استخدمت الباحثة للتأكد من ثبات المقياس، المعاملات الإحصائية عن طريق الثبات بالإعادة، حيث تمَّ تطبيق أولي لبطاقة الملاحظة بتاريخ 2014/2/1، وأُعيد تطبيقه بعد أسبوعين، وكانت نتائج الثبات والإعادة تؤكِّد الثبات كما تبيِّن في الجدول رقم (13).
ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية:

الجدول رقم (14) يمثل الارتباط بين الكفايات والدرجة الكلية (صدق الاتساق الداخلي)

كفاية الشخصية/ المهنية	كفاية القياس والتقييم	كفاية الإدارة الصفية	كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم	كفاية الاتصال والتواصل	
.906**	.737*	.839**	.887**	.756*	Pearson Correlation
.000	.000	.000	.000	.000	Sig. (2-tailed)
20	20	20	20	20	N

باستخدام معامل ((بيرسون)) لدراسة العلاقة بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، نجد أنّ جميعها الأبعاد قد أعطت مستوى دلالة أصغر من ((0.05))، وبالتالي هذا يؤكّد صدق الاتساق الداخلي كما موضّح في الجدول رقم (14).

الصدق التكويني:

الجدول رقم (15) يمثل الصدق التكويني للكفايات

كفاية الشخصية/ المهنية	كفاية القياس والتقييم	كفاية الإدارة الصفية	كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم	كفاية الاتصال والتواصل		
.634*	.623*	.664*	.638*	1	Pearson Correlation	كفاية الاتصال والتواصل
.000	.000	.000	.000		Sig. (2-tailed)	
20	20	20	20	20	N	
.690*	.710*	.708*	1		Pearson Correlation	كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم
.000	.000	.000			Sig. (2-tailed)	
20	20	20	20		N	
.761*	.695*	1			Pearson Correlation	كفاية الإدارة الصفية
.000	.000				Sig. (2-tailed)	
20	20	20			N	

كفاية الشخصية/ المهنية	كفاية القياس والتقييم	كفاية الإدارة الصفية	كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم	كفاية الاتصال والتواصل		
.665	1				Pearson Correlation	كفاية القياس والتقييم
.000					Sig. (2-tailed)	
20	20				N	
1					Pearson Correlation	كفاية الشخصية/ المهنية
					Sig. (2-tailed)	
20					N	

باستخدام معامل ((بيرسون)) كما موضّح في الجدول رقم (15) لدراسة العلاقة بين الأبعاد فيما بينها نجد أنّ جميع الأبعاد قد أعطت مستوى دلالة أصغر من ((0.05)) وبالتالي هذا يؤكّد الصدق التكويني للمقياس.

اختبار الأداء المهني لمعطّات الرّوضة:

النتائج:

الجدول رقم (16) يمثّل اختبار الأداء المهني (النتائج)

سبيرمان برأون	ألفا - كرونباخ	
0.814	0.809	الدرجة الكلية

من خلال استخدام معامل (ألفا) لدراسة النتائج نجد أنّ قيمة $\alpha = 0.809$ ، يؤكّد النتائج بحسب المقاييس الإحصائية.

وفي استخدام النتائج بطريقة التجزئة النصفية نجد أنّ قيمة (سبيرمان برأون) تساوي (0.814)، وهذا يؤكّد النتائج بحسب المقاييس الإحصائية كما هو موضّح في الجدول رقم (16).

ثبات الإعادة:

الجدول رقم (17) يمثل معامل (بيرسون) للثبات بطريقة الإعادة

Correlations			
التطبيق البعدي	التطبيق القبلي		
.770**	1	Pearson Correlation	التطبيق القبلي
.000		(Sig. (2-tailed	
20	20	N	
1	.770**	Pearson Correlation	التطبيق البعدي
	.000	(Sig. (2-tailed	
20	20	N	

باستخدام معامل ((بيرسون)) كما هو مبين في الجدول رقم (17) نجد أن قيمة الارتباط (ر تساوي 0.770)، (ومستوى دلالتها تساوي 0.000)، وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي ((0.05)) وهذا يؤكد وجود ثبات بطريقة الإعادة.

صدق الاتساق الداخلي:

الجدول رقم (18) يمثل الاتساق الداخلي للعبارات والدرجة الكلية

(Sig. (2-tailed	Pearson Correlation	رقم السؤال
.008	.309**	.1
.000	.755**	.2
.000	.824**	.3
.000	.801**	.4
.000	.625**	.5
.000	.692**	.6
.000	.389**	.7
.000	.721**	.8
.000	.658**	.9
.000	.712**	.10

(Sig. (2-tailed	Pearson Correlation	رقم السؤال
.000	.415**	.11
.000	.744**	.12
.000	.761**	.13
.000	.740**	.14
.000	.801**	.15
.019	.240*	.16
.041	.210*	.17
.000	.527**	.18
.000	.658**	.19
.000	.722**	.20
.000	.519**	.21
.000	.692**	.22
.000	.609**	.23
.000	.702**	.24
.000	.641**	.25
.000	.692**	.26
.000	.509**	.27
.040	.216*	.28
.000	.512**	.29
.000	.600**	.30
.000	.602**	.31
.019	.351**	.32
.000	.609**	.33
.019	.350**	.34
.000	.617**	.35
.000	.666**	.36
.000	.574**	.37
.000	.608**	.38
.000	.471**	.39
.046	.208*	.40

رقم السؤال	Pearson Correlation	(Sig. (2-tailed
.41	.641**	.000
.42	.692**	.000
.43	.509**	.000
.44	.222*	.038
.45	.431**	.000
.46	.600**	.000
.47	.602**	.000
.48	.209*	.041
.49	.527**	.000
.50	.658**	.000
.51	.615**	.000
.52	.721**	.000
.53	.677**	.000
.54	.609**	.000
.55	.682**	.000
.56	.401**	.000
.57	.514**	.000
.58	.444**	.000
.59	.302*	.040
.60	.522**	.000

باستخدام معامل ((بيرسون)) لدراسة العلاقة بين العبارات ودرجة الكليّة للاختبار، نجد أنّ جميعها الأبعاد قد أعطت مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي ((0.05)) وبالتالي هذا يؤكّد صدق الاتساق الداخلي.

يتضح من خلال الجدول رقم (18) و من خلال دراسة ترابط الدرجة الكليّة لكلّ عبارة مع درجة الاختبار الكليّ وجود علاقة ارتباط تزاوجت ما بين (0.210-0.722)، وهذا يشير إلى ارتباط كلّ عبارة من عبارات الاختبار التحصيلي مع الدرجة الكليّة للاختبار بشكل إيجابي ومقبول إحصائياً ممّا يؤكّد صدق الاتساق الداخلي للاختبار التحصيلي. الاستطلاحي، وحساب صدق الاتساق الداخلي للاختبار، ومن ثمّ برنامج التطبيق القبلي والبعدي.

الصعوبات التي واجهت الباحثة في تطبيق البرنامج التدريبي:

- 1- أغلب موضوعات البرنامج جديدة على المعلمّات /المتدرّبات ممّا أدى إلى بذل جهد أكبر.
- 2- تطبيق أغلب الجلسات كان يتمّ بعد الدوام الرسمي للروضة، وهذا كان يسبّب إرهاقاً للمعلّمات.
- 3- انقطاع التيار الكهربائي في بعض الجلسات التدريبية، كان يُلزم الباحثة إلى إيجاد بدائل لمتابعة العمل كتغيير في الطرائق والأساليب المتبعة.
- 4- تبدّل سكن بعض المعلمّات المتدرّبات بسبب الظروف الراهنة سببّ تغيّبهنّ عن بعض الجلسات.

مقترحات المعلمّات /المتدرّبات.

- 1- إعادة تطبيق البرنامج في العطلة الصيفية لتكون الفائدة أكبر وأشمل.
- 2- تضمين محتوى هذه الجلسات في الدورات التدريبية التي تقيمها وزارة التربية والمراكز التدريبية في المحافظات كافة.
- 3- إعداد بطاقات تقييمية لطفل الروضة، تتناسب مع هذه المرحلة العمرية وتكون الأولوية فيها لتنمية حياة الطّفل الداخلية فيها (مشاعر وأحاسيس وفرح.. إلخ).
- 4- إعداد بطاقات، وتضمينها بنود وملفات وعبارات للتواصل، ومشاركة الأهل من قبل متخصصّين مشرفين على هذه الرياض.

ملخص الفصل.

تضمّن الفصل شرحاً موسّعاً لمنهج البحث ولعينته ولأدواته وكيفية تصميمها، ومن ثمّ تحكيمها وإدخال بعض التعديلات على هذه الأدوات وفق توجيهات المحكمّين، كما تضمّن كيفية تصميم البرنامج المقترح وفق المنظور الشمولي التكاملي، والجلسات المرافقة له، والكفايات المحدّدة في البحث، ومن ثمّ تصميم الاختبار القبلي والبعدي، وبطاقة الملاحظة المتضمّنة لقوائم خاصة لقياس الكفايات وفروعها، بالإضافة إلى تقديم لمحة عن التجربة.

الفصل السادس

عرض نتائج البحث وتفسيرها

- 1- نتائج أسئلة البحث وتفسيرها.
- 2- نتائج فرضيات البحث.
- 3- ملخص نتائج الدراسة الميدانية.
- 4- مقترحات نتائج الدراسة الميدانية.

يشمل هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث، ومناقشتها.

وذلك لمعرفة درجة تحقق الأهداف التي يسعى إليها البحث، وقد عرض الفصل النتائج المتعلقة بأسئلة البحث وفرضياته.

1) نتائج أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما فاعلية البرنامج المعد لتنمية كفايات معلّّات الرياض وفق المنظور الشمولي التكاملي؟

أجيب عنه في الصفحة (157) في الفرضية الأولى حيث تمّ حساب الدرجات المحسوبة، والمتوسّط الحسابي ومستوى الدلالة، بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبيّة القبليّة والبعديّة في الاختبار التحصيلي المعرفي وكان حجم الأثر 2.23.

السؤال الثاني: ما درجة تطبيق مفهوم بعض الكفايات بالنسبة لمعلّّات رياض الأطفال التابعة لمديرية تربية في مدينة دمشق؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة بمراجعة أدلة دراسات سابقة، وتحليل محتوى المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال في وزارة التربية السورية، كما أنها استندت إلى مراجع وكتب في مجال رياض الأطفال وكفايات معلّّمة الرّوضة واستقصاء آراء معلّّات والموجّهات من خلال الدورات التدريبية، والزيارات الميدانية لمدارس رياض الأطفال ك: (دليل الكبار والصغار يتعلّمون معاً- دليل العمل مع معلّّمة الرّوضة-كفايات التواصل اللغوي لهايمز- كتب د.سلوى مرتضى- د. يونس ناصر، تدريب المعلمين)، وتوصّلت إلى الكفايات الرئيسة والفرعية الآتية:

- كفاية الاتصال والتواصل: الفرعية (11).

- كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم: الفرعية (17).

- كفاية الإدارة الصفية: الفرعية (8).

- كفاية القياس والتقويم: الفرعية (9).

- كفاية الشخصية المهنية: الفرعية (12).

كما قامت الباحثة بتطبيق معادلة الكسب المعدل (لبلاك) في حساب فاعلية البرنامج، وذلك بحساب المتوسط الحسابي للدرجات القبليّة والبعدية والجدول رقم (19) يوضّح النتائج التي تمّ التوصل إليها:

$$\text{حيث ص} = \frac{\text{متوسط الدرجات للاختبار البعدي}}{\text{درجات الاختبار}}$$

$$\text{س} = \frac{\text{متوسط الدرجات للاختبار القبلي}}{\text{درجات الاختبار}}$$

ن = النهاية العظمى للاختبار.

وتمّ بعد ذلك حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ودرجة تطبيق الكفاية لدى معلّمة الروضة، لكلّ كفاية من الكفايات التي يتألف منها البرنامج:

أولاً- كفاية الاتصال والتواصل:

الجدول رقم (19) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلّمت للكفاية المذكورة:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	-تستخدم استراتيجيات متنوعة (السؤال- حلّ المشكلات- اللعب..) لتفعيل دور الطّفل في البحث عن المعرفة	1.8	0.7	متوسطة
2	- تبني مبادرات الطّفل	1.4	0.5	منخفضة
3	-تحاور الطّفل في موضوعات تثير اهتمامه وتتبع من تفاعله في المواقف التعلّمية/التعليمية المنظمة وغير المنظمة	2.0	0.6	متوسطة
4	- تمتلك مهارات الاتصال اللفظي: (العبارات- الكلمات- تحكم بنبرة الصوت)	2.2	0.5	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
5	- تمتلك مهارات الاتصال بلغة الجسد (تعبير الوجه- الحركات -النظر..)	2.1	0.8	متوسطة
- في العمل مع الكبار:				
6	- تتواصل مع فريق المعلمات في الروضة للمساهمة في بلورة خطة العمل.	2.4	0.7	مرتفعة
7	- تناقش خطة العمل التربوي داخل الفريق للمساهمة في بلورة خطة العمل في الروضة	2.4	0.7	مرتفعة
8	- تتواصل مع الأهل وتعمل دورهم في بناء برامج الروضة	1.9	0.4	متوسطة
9	- تتواصل مع المجتمع المحلي: (زيارات ميدانية...)	1	0.0	منخفضة
10	- تساعد بناء شراكات تربوية مع المجتمع المحلي تدعم برامج الروضة مادياً ومعنوياً	1	0.0	منخفضة
11	- تمتلك مهارات الاتصال الكتابي (الملاحظات التي تدون على الدفاتر - أوراق العمل- ملاحظات) حول أداء الطفل	1.8	0.4	متوسطة
	كفاية الاتصال والتواصل	1.8	0.3	متوسطة

تم توزيع المتوسطات على ثلاث مجموعات وكانت درجة التطبيق في المجموعة الأولى: (1-1.65) المنخفضة، أما المجموعة الثانية: (1.66-2.3) فجاءت متوسطة، والمجموعة الثالثة: (2.31-3) مرتفعة.

وبتبيين من الجدول السابق (19) أن متوسط درجات إجابات المعلمات كانت (متوسطة)، ومعظم النتائج كان متوسط درجاتهم (متوسطة)، في معظم العبارات، ما عدا العبارة الثانية،

والثاسعة، والعاشر، فقد جاءت المتوسطات منخفضة، أما العبارتين (6-7) فقد كان المتوسط الحسابي لهما مرتفعاً.

كما تبين أنّ العبارات: (2-9-10) متوسطها الحسابي جاء منخفضاً، مما يدل على أنّ معلّات الرّوضة وإدارتها لم يقمن بدورهن في التواصل مع المجتمع المحلي أو مع الأهل.

وأنّ العبارات: (6-7) جاءت مرتفعة، وهذا يشير إلى مناقشة المعلّات ومشاركتهن مع الإدارة في الخطة الدراسية الأسبوعية والشهرية.

أما بالنسبة إلى الدرجة الكلية للكفاية فكان المتوسط الحسابي لها يساوي (1.8)، وهي درجة متوسطة.

وبالنسبة لترتيب العبارات فقد كانت العبارتان: (6-7) في المرتبة الأولى وبمتوسط وقدره (2.4) يليها العبارة رقم (4) بمتوسط (2.2) أما العبارة التي حلّت بالمرتبة الأخيرة فقد كانت العبارتان: (9-10) فكان متوسطها (1)، أي أنّ جميع أفراد العيّنة كانت إجاباتهم سلبية بالنسبة لهاتين العبارتين.

ثانياً- كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم:

الجدول رقم (20) يمثّل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق للكفاية المذكورة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
12	-تفاعل مع الأطفال من منظور شمولي تكاملي	1.6	0.7	منخفضة
13	- تصميم المواد التربوية بما يتناسب مع الخصائص النمائية	1.4	0.5	منخفضة
14	- تخطيط الأنشطة يتم وفق استراتيجيات التعلّم الذاتي	1.4	0.5	منخفضة
15	-يراعي في تخطيط الأنشطة في تنمية شخصية الطفل المستقلة	1.7	0.5	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
16	- تعمل على اغتنام الفرص التعليمية العرضية التي تحدث أثناء وجود الطفل في الروضة	1.7	0.6	متوسطة
17	- يستطيع الطفل العمل باستقلالية	1.9	0.3	متوسطة
18	- تعمل على إثارة حماسهم للتعلّم	2.0	0.2	متوسطة
19	- تثير اهتمامهم وحماسهم للتعلّم	2.0	0.3	متوسطة
20	- تمارس مهارة المراقبة الذاتية ومراقبة الأطفال وخطوات تنفيذ الخطة	2.0	0.4	متوسطة
21	- تراعي في تنظيم البيئة المادية الإدراج والتنوع	1.6	0.5	منخفضة
22	- تراعي في تنظيم البيئة معرفية الإدراج والتنوع	1.5	0.6	منخفضة
23	- تحسّن من ممارساتها التعليمية	2.0	0.4	متوسطة
24	- تنفيذ برنامج متكامل يدمج لغة الطفل وأساليب التعلّم والخبرات البيئية والقيم الثقافية	1.7	0.5	متوسطة
25	-تطبيق نشاطات التعلّم في جميع جوانب المنهاج جميعها والتي تلبي الخصائص النمائية للأطفال	1.8	0.5	متوسطة
26	-تنفيذ استراتيجيات تعليم الأطفال مبادئ أو أساسيات الصحة والسلامة العامة والعادات الصحية	1.6	0.5	منخفضة
27	تراعي في تطبيق النشاط مبدأ الخبرة المتكاملة	1.8	0.5	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
28	تستخدم المعلمة لغة مبسطة مع الأطفال تتلاءم مع الخصائص النمائية	2.0	0.6	متوسطة
	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم	1.7	0.3	متوسطة

قامت الباحثة بتوزيع المتوسطات على ثلاث مجموعات وكانت درجة التطبيق في المجموعة الأولى: (1-1.65) منخفضة، أما المجموعة الثانية: (1.66-2.3) فجاءت متوسطة، والمجموعة الثالثة: (2.31-3) مرتفعة.

يتبين من الجدول (20) أن معظم النتائج كانت متوسط درجاتهم (متوسطة) في معظم العبارات ما عدا العبارات ذات الأرقام (21-22-26) فقد كانت المتوسطات فيها منخفضة. أما بالنسبة للدرجة الكلية للكفاية فكان المتوسط الحسابي فيها يساوي (1.7) وهي درجة متوسطة.

وبالنسبة لترتيب العبارات فقد كانت العبارات ذات الرقم (18-19-20-23-28) بالمرتبة الأولى وبمتوسط وقدره (2)، يليه العبارة رقم (17) بمتوسط (1.9)، أما التي حلت بالمرتبة الأخيرة، فقد كانت العبارتان (13-14) فكان متوسطها (1.4).

أما بالنسبة للعبارات: (18-19-20-23-28)، هي التي حظيت بالمرتبة الأولى، وهذا يشير إلى أن موضوعات البرنامج والتي ركزت على إثارة الدافعية والحماس لدى المعلمة، ومراقبة ذاتها وتقويمها من خلال عملها مع طفل الروضة، حسنت من كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم وفق ما جاء بالعبارات التي شملتها هذه الكفاية.

أما بالنسبة للعبارة (17) فقد نالت درجة (متوسطة) وهذا يشير إلى أن المعلمات مازلن بحاجة إلى معارف وخبرات حول أهمية التعلم الذاتي والنشط، والطفل بحاجة إلى خلق بيئة منظمة، تراعي رغبته إلى تحقيق الاستقلالية، وتساعد على التطور والنمو.

أما بالنسبة للعبارات (13-14) التي حلت بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط قدره (1.4) هذا يشير إلى نقص في خبرات المعلمة في تصنيع الوسائل، والمواد التربوية التي توظف لدعم الأنشطة التي تخطط في غرفة النشاط، دعماً لاحتياجاته المختلفة.

والعبارات: (21-22-26) كانت متوسطاتها منخفضة: وتشير إلى ضعف أدائي لدى المعلمة في التعامل مع الأطفال من منظور شمولي تكاملي وفقاً لخصائصه النمائية وأنهن مازلن يتبعن الأساليب والطرائق التقليدية في معظم رياض الأطفال.

ثالثاً- كفاية الإدارة الصفية:

الجدول رقم (21) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلمات للكفاية المذكورة:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
29	-تنظيم بيئة التعلم وفق مسار نمو الطفل	1.7	0.6	متوسطة
30	- تنوع الطرائق والأساليب وفق نوع النشاط	2.0	0.4	متوسطة
31	- تهتم بالتعلم عن طريق اللعب	1.7	0.5	متوسطة
32	- تعتبر أن اللعب في الروضة هو التعلم	1.8	0.6	متوسطة
33	- تنظيم سلوك الأطفال من خلال رفع قدرتهم على الضبط الذاتي وتحمل المسؤولية في التعلم	1.7	0.5	متوسطة
34	- تبني أنشطتها وفقاً لاهتمامات الأطفال ومبادراتهم	1.5	0.5	منخفضة
35	-تبدي اهتماماتها بما يقوله الطفل وما يفعله	1.9	0.5	متوسطة
36	- تشجعه على المبادرة وعلى التعبير بكل أشكاله (الرسم- دراما- التشكيل- اللعب).	1.7	0.6	متوسطة
	كفاية الإدارة الصفية	1.8	0.3	متوسطة

تم توزيع المتوسطات على ثلاث مجموعات وكانت درجة تطبيق في المجموعة الأولى: (1-1.65) منخفضة، أما المجموعة الثانية: (1.66-2.3) فجاءت متوسطة، والمجموعة الثالثة: (2.31-3) مرتفعة.

يتبين من الجدول السابق (21) أن معظم النتائج كانت متوسط درجاتهم متوسطة على معظم العبارات ما عدا العبارة (34) فقد كان متوسطها منخفض.

أما بالنسبة للدرجة الكلية للكفاية فكان المتوسط الحسابي يساوي 1.8 وهي درجة متوسطة. أما بالنسبة لترتيب العبارات فقد جاءت العبارة رقم (30) بالمرتبة الأولى بمتوسط وقدره (2) يليه العبارة رقم (35) بمتوسط (1.9) أما العبارة التي حلت بالمرتبة الأخيرة فقد كانت العبارة (34) وكان متوسطها (1.5).

وبالنسبة للعبارتين (30-35) مؤشراً على تحسن المعلمات في تدريبهن على البرنامج. للعبارة للعبارة (34) أشارت إلى أن المعلمات يركزن في تخطيط الأنشطة على الجانب المعرفي، الذي جاء في مقررات الخطة الدراسية دون مراعاة ما يبيده الطفل من مبادرات وإبداعات في تفاعله مع الأنشطة والخبرات.

رابعاً- كفاية القياس والتقييم.

الجدول رقم (22) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلمات للكفاية المذكورة:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
37	-تستخدم الملاحظة المنظمة لطفل معين أو لمجموعة في أثناء تفاعلها مع النشاط	1.1	0.3	منخفضة
38	- تستخدم الملاحظة العرضية لطفل أو لمجموعة أطفال	1.9	0.3	متوسطة
39	-تحديد مجموعة متنوعة من طرائق التقييم لملاحظة وتفسير نمو الأطفال وتطورهم	1.4	0.5	منخفضة
40	- أخذ التأثيرات الثقافية والبيئية بالحسبان عند تقييم نمو الأطفال وتطورهم	1.4	0.5	منخفضة
41	- تلاحظ المهارات الاجتماعية للأطفال عندما يلعبون معاً	1.8	0.5	متوسطة
42	تقوم بمراجعة النمو الجسدي للأطفال وسجلاتهم الصحية	1.3	0.4	منخفضة
43	-تنظم مجموعة متنوعة من المهمات لكل طفل ليقوم بإكمالها وملاحظتك لنجاحهم فيها	1.2	0.4	منخفضة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
44	-تستخدم المعلمة أدوات التقييم المتنوعة: (رصد-سلام-نماذج أعمال الأطفال- صور وأشرطة) .	1.6	0.5	منخفضة
45	تستخدم المعلمة التقييم المرحلي من خلال تنفيذ النشاط	2.1	0.5	متوسطة
	كفاية القياس والتقييم	1.5	0.1	منخفضة

تم توزيع المتوسطات على ثلاث مجموعات المجموعة الأولى: (1-1.65) المنخفضة، المجموعة الثانية: (1.66-2.3) المتوسطة، المجموعة الثالثة: (2.31-3).

يتبين من الجدول السابق (22) أن معظم النتائج كانت متوسط درجاتهم منخفضة على معظم العبارات ما عدا العبارات (38-41-45) فقد كان متوسطها الحسابي بمستوى المتوسط.

أما بالنسبة للدرجة الكلية للكفاية فكان المتوسط الحسابي يساوي (1.5) وهي درجة منخفضة.

أما بالنسبة لترتيب العبارات فقد كانت العبارة رقم (45) بالمرتبة الأولى بمتوسط وقدره (2.1) يليه العبارة رقم (38) بمتوسط (1.9) أما العبارة التي حلت بالمرتبة الأخيرة فقد كانت العبارة (37) وكان متوسطها (1.1).

وهذا يشير إلى أن هناك أساليب تقويم تعرفها المعلمة، وهناك أساليب أخرى لازالت بحاجة إلى إمام ومعرفة حولها أكثر وبخاصة المقاييس المنظمة.

خامساً- كفاية الشخصية/ المهنية:

الجدول رقم (23) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لإجابات المعلمات للكفاية المذكورة:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
46	-تبلور شخصية مهنية قائمة على رؤية تربية متماسكة تتبثق عن توجهها الإيجابي نحو الطفل	1.9	0.6	متوسطة
47	تبنى علاقة إيجابية مع طاقم الروضة والمساهمة في رفع نوعية العمل فيها	2.6	0.6	مرتفعة
48	- تعمل بشكل متواصل على تقييم وتطوير ذاتها المهنية	1.9	0.4	متوسطة
49	- تطبيق المعايير الأخلاقية المهنية في علاقاتها	2.8	0.4	مرتفعة
50	- تمارس التعلم عن طريق التأمل في ممارساتها	1.7	0.5	متوسطة
51	- تجرب ممارسات جديدة لابتكار أساليب جديدة للتعامل مع المواقف التعليمية / التعليمية	1.8	0.4	متوسطة
52	تناقش ما توصلت إليه من استنتاجات التعلم الجماعي وما ينتج عن التشارك في الافكار والتفكير بصوت عال لخلق لغة مشتركة	1.8	0.5	متوسطة
53	-تكون واعية لما يجري من تحولات في توجهاتها الشخصية والمهنية لتصل إلى نتائج التعلم الذاتي والنهج التشاركي الذي يقوم على درجة عالية بالذات وبالأخرين	1.8	0.4	متوسطة
54	-تتشارك مع زميلاتها في تنظيم الفعاليات. - تمتلك مهارات التواصل اللفظي والجسدي والكتابي في أثناء تعاملها مع الطفل والأهل	2.0	0.6	متوسطة
55	تمتلك مهارات التخطيط والتقييم والتنفيذ في النشاط	2.0	0.3	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
56	-تكون واعية لما يجري من تحولات في توجهاتها الشخصية والمهنية لتصل إلى نتائج التعلم الذاتي والنهج التشاركي الذي يقوم على درجة عالية بالذات وبالأخرين	1.8	0.7	متوسطة
	كفاية الشخصية/ المهنية	2.0	0.3	متوسطة

تم توزيع المتوسطات على ثلاث مجموعات المجموعة الأولى: (1-1.65) المنخفضة، المجموعة الثانية: (1.66-2.3) المتوسطة، المجموعة الثالثة: (2.31-3).

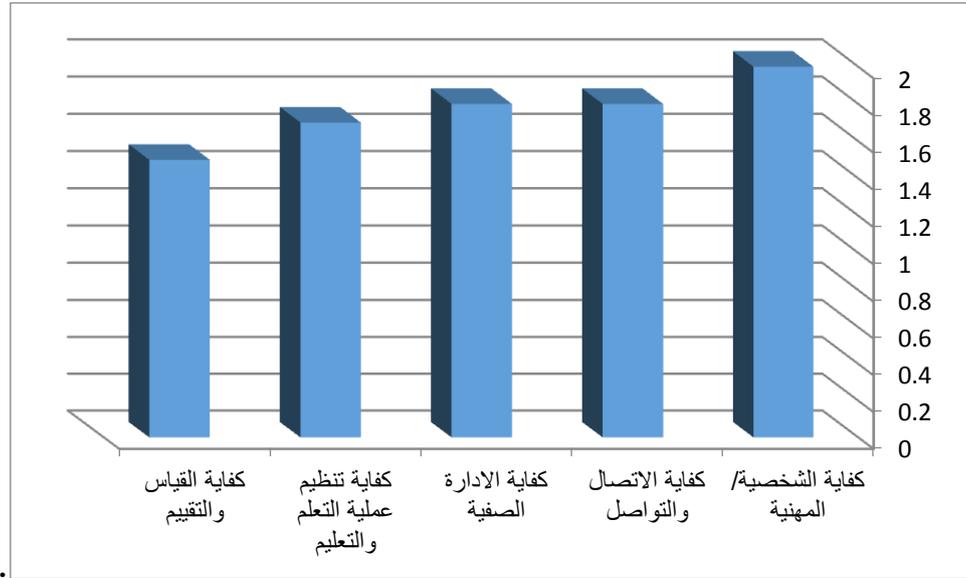
يتبين من الجدول السابق (23) أن معظم النتائج كانت متوسط درجاتهم متوسطة على معظم العبارات ما عدا العبارات (47-49) فقد كان متوسطها الحسابي بدرجة مرتفعة.

أما بالنسبة للدرجة الكلية للكفاية فكان المتوسط الحسابي يساوي (2) وهي درجة متوسطة. أما بالنسبة لترتيب العبارات فقد كانت العبارة رقم (49) بالمرتبة الأولى بمتوسط وقدره (2.8) يليه العبارة رقم (47) بمتوسط (2.6) أما العبارات التي حلت بالمرتبة الأخيرة فهي: العبارات (51-52-53-56)، وكان متوسطها (1.8).

الجدول رقم (24) يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التطبيق لترتيب الكفايات لحسب إجابات المعلمات

ترتيب الكفايات	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التطبيق
1	كفاية الشخصية/ المهنية	2.0	0.3	متوسطة
2	كفاية الاتصال والتواصل	1.8	0.3	متوسطة
3	كفاية الإدارة الصفية	1.8	0.3	متوسطة
4	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم	1.7	0.3	متوسطة
5	كفاية القياس والتقييم	1.5	0.1	منخفضة
	الدرجة الكلية	1.8	0.2	متوسطة

بالنسبة لترتيب الكفايات فقد جاءت بالمرتبة الأولى كفاية الشخصية المهنية، بمتوسط حسابي قدره (2)، يليه كفاية الاتصال والتواصل والإدارة الصفية، و بمتوسط حسابي قدره (1.8)، ويليه في المرتبة الثالثة كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم وهذه الكفايات جميعها متوسطة الدرجة، أما المرتبة الأخيرة فكانت كفاية القياس والتقييم و بمتوسط حسابي قدره 1.5 وهي درجة منخفضة. أما بالنسبة للدرجة الكلية فكان المتوسط الحسابي يساوي (1.8) وهي درجة متوسطة.



الشكل (9) يمثل متوسط ودرجات المعلمات بالترتيب للكفايات في البحث.

وقد بلغ متوسط درجات المعلمات في الدرجة الكلية (1.8) درجة، أي بدرجة متوسطة، في حين بلغت متوسطات الدرجات الكلية لكل محور وفق الآتي:

- محور الكفايات الشخصية المهنية (2) أي بدرجة متوسطة.
- محور كفاية الاتصال والتواصل (1.8) أي بدرجة متوسطة.
- محور كفاية الإدارة الصفية (1.8) أي بدرجة متوسطة.
- محور كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم (1.7) أي بدرجة متوسطة.
- محور كفاية القياس والتقييم (1.5) أي بدرجة منخفضة.

وهذا يشير إلى أثر البرنامج في تحسين أدائها المهني، وخلق ممارسات جديدة في تعاملها مع زميلاتها ومع الأطفال، وتطوير في ذهنيتها بشكل يتيح لها تقييم ممارساتها وتوجهاتها من منظور شمولي تكاملي.

السؤال الثالث: ما المفاهيم والمصطلحات الأساسية للمنظور الشمولي التكاملي التي ستطبق في البرنامج التدريبي لتنمية كفايات معلمات رياض الأطفال؟.

أجيب عن هذا السؤال في الجلسات التدريبية وذلك عند تخطيط الأنشطة وفق الخبرة المتكاملة، وفي المفاهيم التي وضعتها الباحثة في موضوعات الجلسات التدريبية والجانب النظري للبحث في الصفحات.

السؤال الرابع: ما أهم المعوقات للقيام بدورات تدريبية لخريجي معلمات الصف ورياض الأطفال وفق المنظور الشمولي التكاملي؟

أجيب عنها في الفرضية رقم (13) في الصفحة (195).

(2) نتائج فرضيات البحث.

- المقدمة
- مناقشة الفرضية الأولى
- مناقشة الفرضية الثانية
- مناقشة الفرضية الثالثة
- مناقشة الفرضية الرابعة
- مناقشة الفرضية الخامسة
- مناقشة الفرضية السادسة
- مناقشة الفرضية السابعة
- مناقشة الفرضية الثامنة
- مناقشة الفرضية التاسعة
- مناقشة الفرضية العاشرة
- مناقشة الفرضية الحادية عشر
- مناقشة الفرضية الثانية عشر
- مناقشة الفرضية الثالثة عشر
- مناقشة الفرضية الرابعة عشر
- مناقشة الفرضية الخامسة عشر
- مناقشة الفرضية السادسة عشر
- مناقشة الفرضية السابعة عشر
- مناقشة الفرضية الثامنة عشر
- مناقشة الفرضية التاسعة عشر
- مناقشة الفرضية العشرين

المقدمة: حلّلت الباحثة اجابات المتدرّبات في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي، والاختبار الأدائي القبلي والبعدي، واختبرت الفرضيات عند مستوى الدلالة ((0.05)) بشكل يكشف أثر البرنامج التدريبي في المعلمات/ المتدرّبات وجاءت التوضيحات وفق الآتي:

سيتمّ حساب الفروق عند مستوى الدلالة ((0.05)) لجميع الفرضيات.

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي.

الجدول رقم (25) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين

التجريبية والاختبار التحصيلي القبلي والبعدي

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	24	50.0000	8.98791	-7.730	46	.000	دالة	.2.23
بعدي	24	68.7083	7.73180					

باستخدام اختبارات (ستيوذنت) نجد أن قيمة ت = (7.730)، ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي ((0.05))، هذا ينفي صحة الفرضية الصفرية واستبدالها بالفرضية الآتية: حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي، وهو لصالح الاختبار المعرفي البعدي، ممّا يؤكّد على فاعلية البرنامج المستخدم بحجم أثر مرتفع.

يبين الجدول رقم (25) الدرجات المحسوبة، والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة، بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية والقبلية والبعديّة في الاختبار التحصيلي المعرفي.

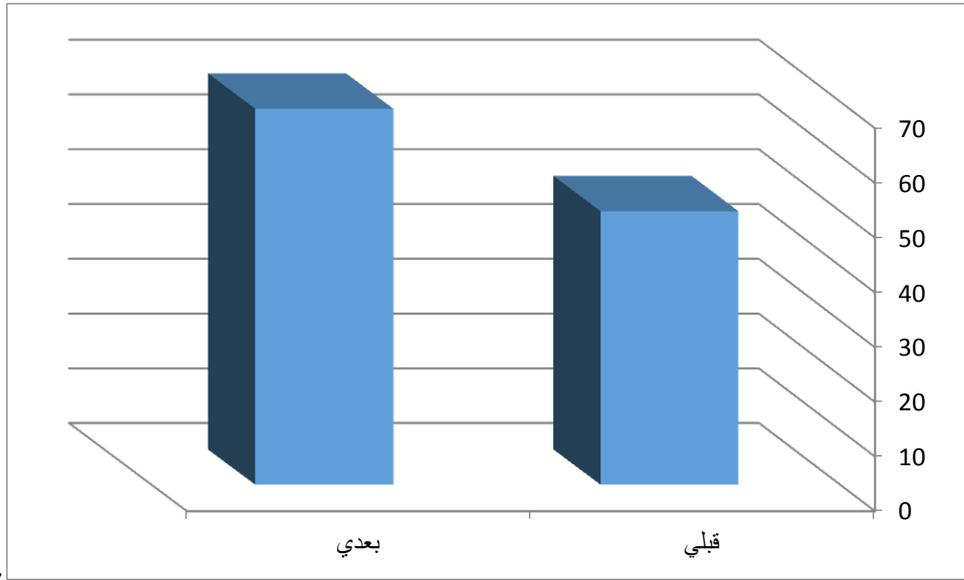
وقد ظهر في الجدول قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية، والتي تحسب الدرجات الكلية - (46=2).

وهذا يدلّ على فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلمات قبل اتباعهن البرنامج، ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج، وذلك لصالح أثر الأداء البعدي ممّا يؤكّد فاعلية

البرنامج في تحسين تحصيل المعلمّات، واكتسابهن المعلومات والمعارف التي تغطي البرنامج التدريبي والكفايات.

ويُعَلَّل ذلك التطوُّر والتحسُّن في خبرات ومعارف المعلمّة إلى الآلية والمنهجية التي قدّمت بها المادة العلمية وفق المنظور الشمولي التكاملي، والذي يركّز على العلاقة التفاعلية والتشاركية بين المعلمّات من جهة، وبين القائمين على التدريب من جهة أخرى، حيث تبين أن كلّ جلسة قدّمها الباحثة كانت تجمعها روح الفريق الواحد، واللّغة التي استخدمت هي لغة الحوار والمشاركة، والتفكير بالإضافة إلى التوافق والمشارك بين المعلمّات والباحثة.

بالإضافة إلى حالة الاستعداد والتهيئة النفسية والتربوية التي كانت تقوم بها الباحثة قبل تقديم كلّ جلسة تدريبية، وفي نهاية كلّ جلسة كان هناك مهمات ميدانية مورّعات تتعلّق بمضمون المادة واستمارات تقييمية، وكلّ هذا كان هدفه دعم الجلسة وتوضيحها بشكل أوسع.



الشكل (10) تمثيل بياني لمتوسّطات المجموعة التجريبية بالاختبارين القبلي والبعدي.

وهذا يتفق مع دراسة (صاصيلا، رانية، 2003) حول فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب المعلمّات كفايات لعب الأدوار في التخطيط، والتنفيذ، والتقييم، وعلى عيّنة بحث مؤلفة من (28) معلّمة و(96) طفلاً وطفلة، و(15) معلّمة شاركن في لعب الأدوار.

2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك في كفاية الاتصال والتواصل.

الجدول رقم (26) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي، ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية والاختبار الأدائي القبلي والبعدي (كفاية الاتصال والتواصل)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	24	1.8144	.31660	-5.512	46	.000	دالة	1.59
بعدي	24	2.2462	.21693					

وباستخدام اختبار ((ت ستيودنت)) نجد أن قيمة ت = (5.512) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي ((0.05))، وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية والقبول بالفرضية البديلة: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك في كفاية الاتصال والتواصل وهو لصالح الاختبار الأدائي البعدي مما يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بحجم أثر مرتفع.

وبيّن الجدول رقم (26) الدرجات المحسوبة، والمتوسط الحسابي، ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبيتين القبلي والبعدي في الاختبار الأدائي.

كما ظهر في الجدول قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية، والتي تحسب الدرجات الكلية - (46=2).

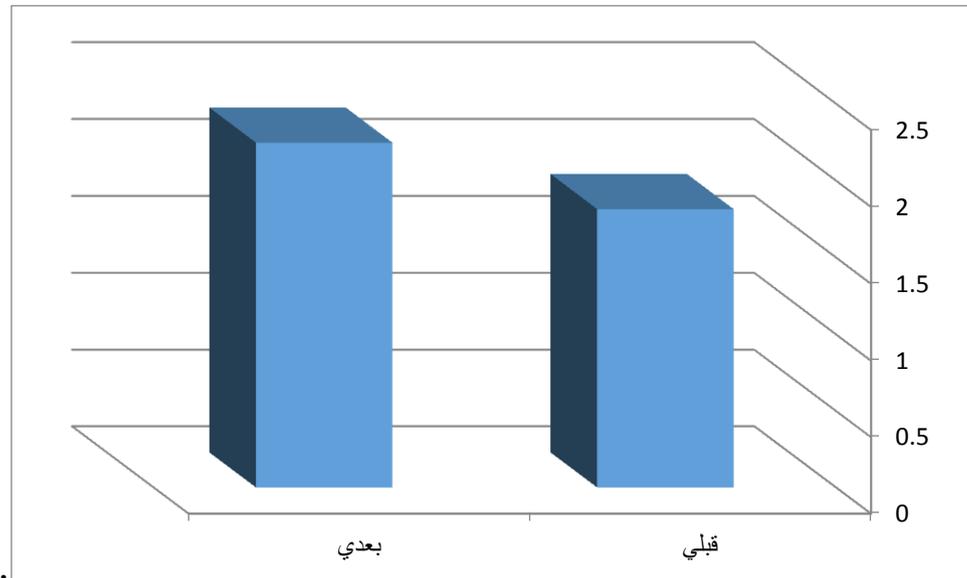
وهذا يدل على فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلمّات قبل اتباعهن البرنامج، ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج، وذلك لصالح أثر الأداء البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين أداء المعلمّات، وتنمية كفايات الاتصال والتواصل لدى معلّمات رياض الأطفال.

ويُعلّل ذلك إلى روح المبادرة والمشاركة التي كانت تمارس في أثناء التمرينات والمواقف التعلّمية - التعليمية وبين الفريق المدّرب والمتدّرب، وتكامل المعلومات والخبرات التي تشارك

فيها الباحثة، والمعلّمت وتوزيعن إلى مجموعات يتمّ فيها فتح باب النقاش والحوار حول عرض المجموعات الصغيرة، وترجمة هذا كلّه إلى إجراءات عملية تتناسب مع الأطفال في غرفة النشاط، بالإضافة إلى ما تمّ تصميمه من نماذج وبطاقات ووضع خطط مع المعلّمت والباحثة في جلسة مشاركة الأهل حيث يمكن الاستفادة منها في عملهن للتواصل مع الأطفال والأهل والمجتمع المحلي.

وتأتي هذه النتائج متفقة مع دراسة (Roberts، 1993) الولايات المتحدة الأمريكية، بعنوان: السياسات الخاصة للتواصل الناجح بين المشرف والمعلّم في اللقاءات التربوية والأساليب الخاصة المتأصلة في التواصل بين كلّ من المشرفين الممارسين للمهنة، والمعلّمين من جهة أخرى، وتوصّلت النتائج إلى أنّ هناك لقاءات ناجحة يستخدم فيها المشرفون والمعلّمون التوجّهات الشخصية والإنسجام الحواري ويوفّر المشرفون بيئة غيرتهديدية للمعلّم.

كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة -لارنكا، قبرص (1997) في تقرير عن ورشة عمل إقليمية للنهج الشمولي التكامل في تربية وتنمية الطفولة المبكرة، وتهدف هذه الدراسة إلى التشبيك والشراكات بين المستوى المحلي والإقليمي في مجال الطفولة المبكرة.



الشكل (11) يبيّن الشكل تمثيلاً بيانياً لمتوسّطات المجموعة التجريبية في الاختبارين الأدائي القبلي والبعدي (كفاية الاتصال والتواصل).

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة وذلك في كفاية التعلّم والتعليم.

الجدول رقم (27) يبين الدرجات المحسوبة، والمتوسط الحسابي، ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبية الأدائي القبلي والبعدي (كفاية التعلّم والتعليم)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	24	1.7451	.25177	-8.359-	46	.000	دالة	2.42
بعدي	24	2.3064	.21172					

باستخدام اختبار (ت ستيودنت) نجد أن قيمة ت = (5.512) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي ((0.05)) وبالتالي هذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة وذلك في كفاية التعلّم والتعليم، وهو لصالح الاختبار المعرفي الأدائي البعدي مما يؤكد على فاعلية البرنامج المستخدم بحجم أثر مرتفع.

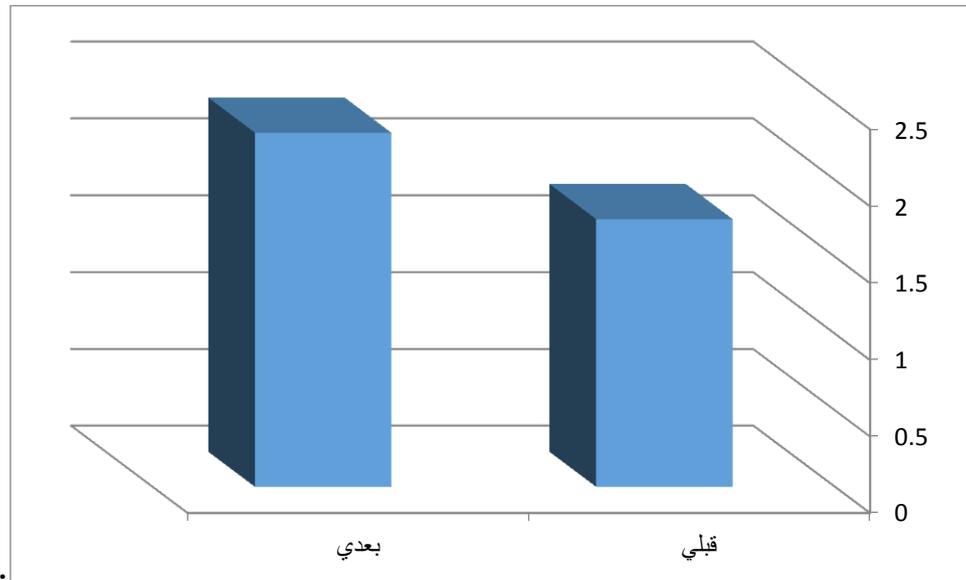
يبين الجدول التالي رقم (27) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبيتين القبلي والبعدي في الاختبار الأدائي لبطاقة الملاحظة وقد ظهر في الجدول قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية، والتي تحسب الدرجات الكلية (-) (46=2).

وهذا يدل على فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلمّات قبل اتباعهن البرنامج، ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج، وذلك لصالح أثر الأداء البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين أداء المعلمّات، وتنمية كفايات التعلّم والتعليم لدى معلّمات رياض الأطفال.

ويُعَلّل ذلك إلى أهمية البرامج الشمولية التي تركز على الخصائص النمائية لطفل الرّوضة، وتقدّم المعرفة على نحو متكامل، تذوّب فيه الحدود التي تفصل بين الموضوعات التي

تتصل بخبرات الطّفّل الحياتية، وتشجّع المعلّمة على اغتنام الفرص التعلّمية - التعليمية التي تظهر لدى المتعلّمين في أثناء تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة المتنوعة.

إضافة إلى تركيزها على الأسلوب التفاعلي الذي يقوم على التفاعل والاتصال بين المعلّمت والإدارة وبين المعلّمة والطّفّل في الممارّسات، وتحديد المشكلات والصعوبات التي تواجههم، واقتراح الحّلّول لها، وتشجيعها على الابتكار والتجريب، والتقويم الذاتي، بمعنى أنّ هذه البرامج ذات طابع ديمقراطي تتبّع التشاركية بعيداً عن الفردية.



الشكل (12) تمثيل بياني لمتوسّطات المجموعة التجريبية للاختبارين الأدائي القبلي والبعدي لكفاية التعلّم والتعليم.

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسّط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة وذلك في كفاية الإدارة الصفية.

الجدول رقم (28) الدرجات المحسوبة والمتوسّط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبتين الأدائي القبلي والبعدي (الإدارة الصفية)

الاختبار	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	24	1.7552	.28666	-6.693	46	.000	دالة	1.93
بعدي	24	2.3125	.29024					

وباستخدام اختبار ((ت ستودنت)) نجد أن قيمة $t = (6.693)$ ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) ، وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة وذلك في كفاية الإدارة الصفية، وهو لصالح الاختبار المعرفي البعدي، مما يؤكد على فاعلية البرنامج المستخدم بحجم أثر مرتفع.

وبيّن الجدول رقم (28) الدرجات المحسوبة، والمتوسط الحسابي، ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبتين القبليّة والبعديّة في الاختبار الأدائي لبطاقة الملاحظة. كما ظهر في الجدول قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية، التي تحسب الدرجات الكلية - $(46=2)$.

وهذا يدل على فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلمّات قبل اتباعهن البرنامج، ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج وذلك لصالح أثر الأداء البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين أداء المعلمّات، وتنمية الإدارة الصفية لدى معلّمات رياض الأطفال.

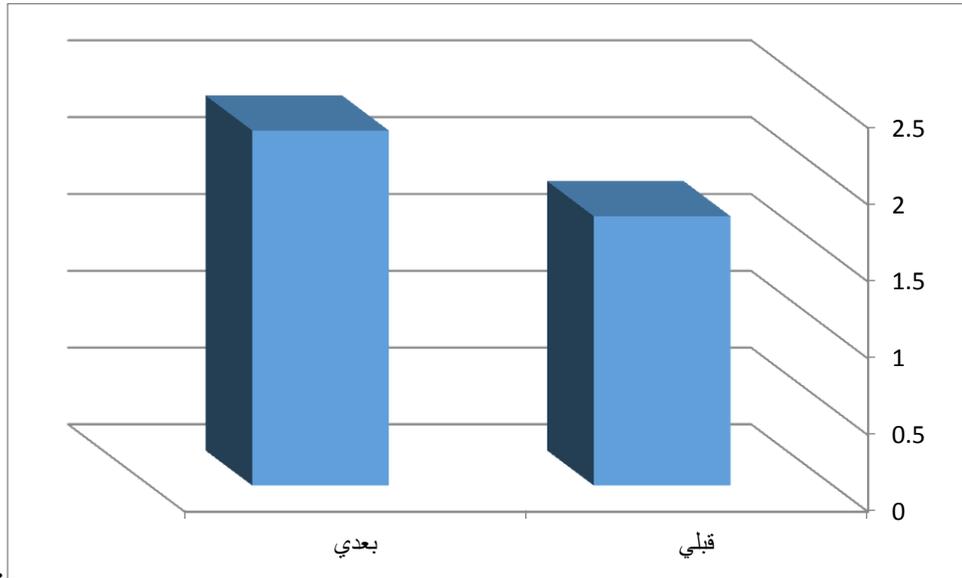
ويُعَلّل هذا التحسّن لدى معلّمات رياض الأطفال إلى التنوّع في الأساليب والطرائق في تقديم المادة العلمية، والتوسع في عرض مبادئ النهج الشمولي التكاملي، وكيفية توظيفها في عمل المعلّمة مع الطّفل، والتي جاءت في أهم بنوده وهي تنشئة الطّفل على الضبط الذاتي لضمان وتأمين حريته الشخصية، والتصرف بمسؤولية في السياق الاجتماعي والثقافي.

بالإضافة إلى تحديد الإطار العام للسلوك المقبول عن طريق وضع أنظمة تتناسب مع كلّ مرحلة عمرية حيث تساعد هذه الأنظمة المرجعية التي يستند إليها الطّفل على تشكيل منظومته القيمية، ومرجعياته السلوكية.

وجاءت النتائج منقّفة مع دراسة (سليمان، جمال) 2011 بعنوان: (الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المدرسون والمدرسات في برنامج التأهيل التربوي في الأردن):

وتضمّنت الدراسة (46) كفاية موزّعة على خمسة مجالات: (التخطيط للدرس، التقويم، إدارة الصفّ، التوجيه والارشاد)، وقد تمّ توزيعها إلى (121) طالباً وطالبة، وبيّنت نتائج الدراسة

أنّ كفاية الإدارة الصفية احتلت المرتبة الأولى، واحتلت كفاية التقويم المرتبة الثانية، وكفاية تنفيذ الدرس المرتبة الثالثة، ثمّ كفاية الإرشاد والتوجيه كفاية تخطيط الدرس.



الشكل (13) تمثيل بياني لمتوسطات المجموعة التجريبية الاختبارين الأدائي القبلي والبعدي والإدارة الصفية.

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة وذلك في كفاية القياس والتقييم.

الجدول رقم (29) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبيتين الأدائي القبلي والبعدي (القياس والتقويم)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	24	1.5231	.12891	-10.074	46	.000	دالة	2.90
بعدي	24	2.3102	.36038					

باستخدام اختبار ((ت ستيودنت)) نجد أنّ قيمة (ت = 10.074) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وبالتالي هذا يعني صحة الفرضية الصفرية أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي

لبطاقة الملاحظة وذلك في كفاية القياس والتقييم، وهو لصالح الاختبار المعرفي البعدي مما يؤكد على فاعلية البرنامج المستخدم بحجم أثر مرتفع.

يبين الجدول رقم (29) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبتين القبليّة والبعديّة في الاختبار الأدائي لبطاقة الملاحظة. كما ظهر في الجدول قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية، والتي تحسب الدرجات الكليّة (-2=46).

وهذا يدلّ على فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلّمت قبل اتباعهن البرنامج ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج، وذلك لصالح أثر الأداء البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين أداء المعلّمت، وتنمية كفايات التقويم والقياس لدى معلّمت رياض الأطفال. وتشير الباحثة إلى ضرورة تعريف المعلّمت بأهمية تقييم الطّفل وفق المعادلة التربوية (المحتوى + العملية = النتائج)، وكيف تستخدم هذه المعادلة كإطار عام في عملية التخطيط والتقييم على مستوى الخبرة المعيّنة، وعلى مستوى تخطيط برنامج الرّوضة، وأهمية التعرّف إلى أغراض التقييم في الرّوضة ومنها: متابعة نمو الطّفل وتطوّره.

متابعة أداء المربية وتدريبها المهني المستمر.

متابعة تقييم البرنامج التربوي في الرّوضة.

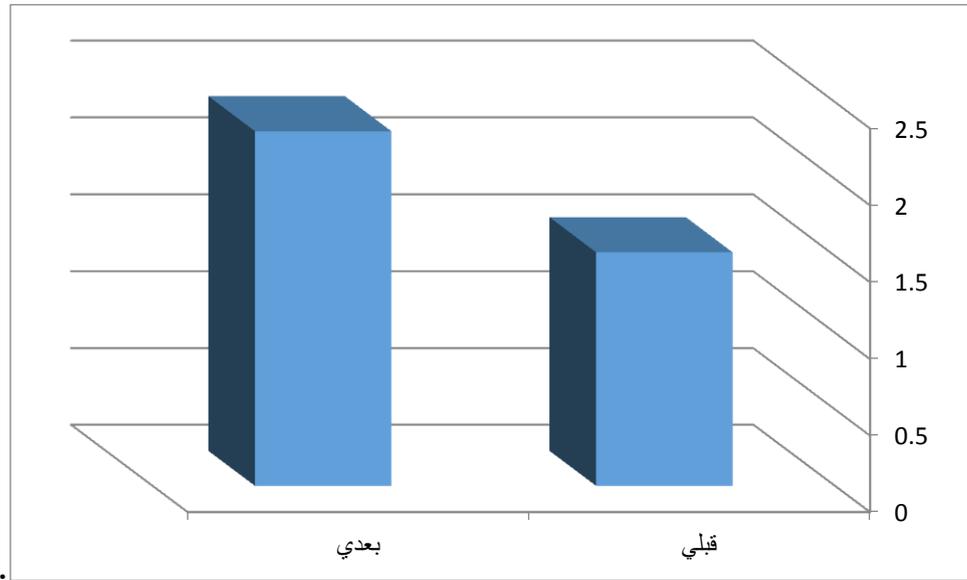
تقييم الرّوضة من حيث: (المبنى والتجهيزات - الأجواء التربوية: البيئة البشرية الداعمة والمساندة لتطوّر الكبار والصّغار التي تحافظ على كرامتهم الإنسانية).

كما تمّ تعريف المعلّمة بمنطلقات برنامج التقييم في الرّوضة: (طبيعة الطّفل النمائية - السياق الذي تحدث فيه عملية العملية التربوية - المعرفة وصولاً إلى المعايير والمؤشرات النمائية لطفل الرّوضة، وتمّ ترجمة ذلك كلّه إلى إجراءات وذلك من خلال تخطيط الباحثة للأنشطة بمشاركة المعلّمت/ المتدرّبات وتصميم بطاقات تقييم الطّفل في المهارات المختلفة: (الحركية والمعرفية والاجتماعية).

ويرتكز النشاط التقييمي إلى محور تكامل الشخصية الذي يقيس درجة تذويت المعرفة أو الكفاية الذهنية، النفسية، الحركية والقيم والعادات والتقاليد التي تشكل التوجّهات الذاتية التي تنتج

عن فهم المبادئ، والقوانين الأخلاقية والاجتماعية والثقافية، وهي تظهر من خلال تفاعل المتعلم بالموقف التعليمي/التعلمي (وهذا ما نسميه المخرجات)، وعن طريقها تكشف ماتوصل إليه الطفل من قدرات ذهنية وأساليب في التفكير، وإمكانيات توظيف المعرفة: (المفاهيم والمبادئ) في تعامله مع البيئة وما توصل إليه من توجهات، وقيم، وعادات، وتقاليد في تعامله مع ذاته، والناس، والأشياء وكل ذلك أكد أهمية الكفاية في إنشاء الرّوضة التعليمية .

ويتفق هذا الطرح مع دراسة (صاصيلا، رانيه) 2003، سورية: (فاعلية برنامج لتدريب معلّمت رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار وأثره في اكتساب خبرات علمية)، ركّزت من خلاله الباحثة على قياس فعالية البرنامج، وقياس مدى اكتساب أطفال الرّوضة الخبرات العلمية، واستخدمت بطاقة ملاحظة، واختبار شفهي لعينة من (28) معلّمة و(896) طفلاً وطفلة، وكانت نتائجها وجود فاعلية برنامج التدريب في إكساب المعلّمت كفايات لعب الأدوار في التخطيط والتنفيذ والتقييم.



الشكل (14) تمثيل بياني لمتوسّطات المجموعة التجريبية للاختبارين الأدائي القبلي والبعدي لكفاية التقويم والقياس.

6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة، وذلك في الكفايات المهنية/الشخصية.

الجدول رقم (30) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبيتين الأدائي القبلي والبعدي (الشخصية المهنية)

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	24	2.0076	.26527	-5.859	46	.000	دالة	1.69
بعدي	24	2.4167	.21599					

باستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أن قيمة (ت = 5.859) ومستوى دلالتها (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي هذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة وذلك في الكفايات المهنية/الشخصية، وهو لصالح الاختبار المعرفي البعدي مما يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بحجم أثر مرتفع.

كما يبيّن الجدول رقم (30) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي، ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبتين القبليّة والبعديّة في الاختبار الأدائي لبطاقة الملاحظة.

وظهر في الجدول قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية، التي تحسب الدرجات الكلية (-) $2=46$.

وهذا يدلّ على فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلّمت قبل اتباعهن البرنامج، ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج، وذلك لصالح أثر الأداء البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج في تحسين أداء المعلّمت، وتنمية الكفايات الشخصية المهنية لدى معلّمت رياض الأطفال.

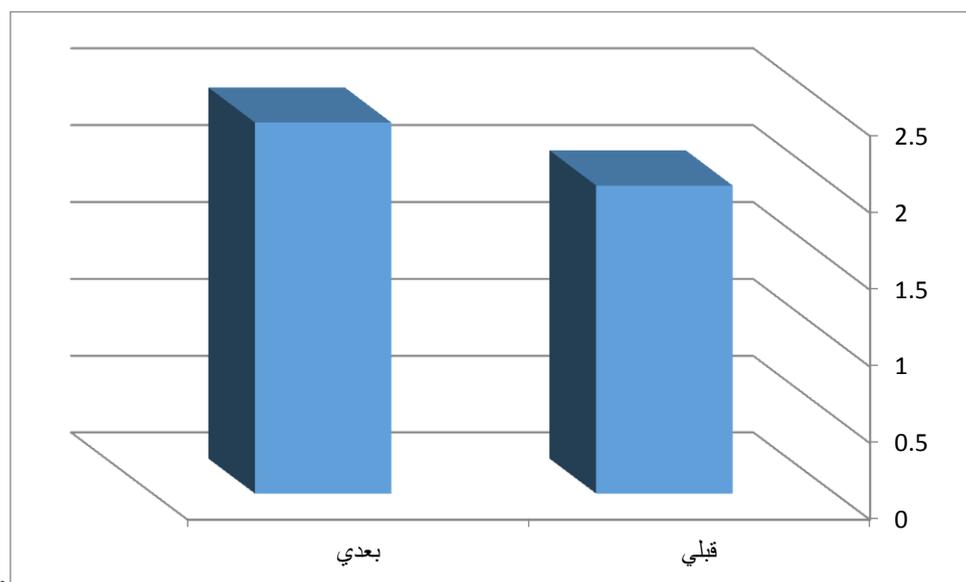
يؤكد هذا التحسّن والتطور لدى معلّمت رياض الأطفال على دورهن الأساسي في مشروع تطوير الرّوضة، ويتجسد ذلك في ممارساتها مع زميلاتها ومع الأطفال والأهل، ومشاركتها، وممارسة التعلّم عن طريق التأمّل وتجريب ممارسات جديدة، على أن تكون واعية لما يجري من تحولات في توجهاتها الشخصية، وقامت الباحثة بعرض ذلك بجلسة تدريبية لطرائق: (التمثيل والدراما - المجموعات - والتعلّم التعاوني).

وجاءت النتائج متوافقة مع دراسة (المزين وغراب 2005) في تحديد الكفايات الأدائية لمربيات رياض الأطفال بمحافظة غزة من وجهة نظر مديرات الرياض، وتكوّنت العيّنة من (120) مديرة وجاءت نتائج الدراسة وفق الآتي: إنّ جميع الكفايات قد حصلت على نسبة مئوية عالية، وحصل مجال الكفايات المهنية على أعلى درجة من الاهتمام لدى المديرات، أمّا الكفايات الجسمية فجاءت في المرتبة الثانية، وتلاها الكفايات الانفعالية، أو العاطفية، وأخيراً المعرفية.

كما جاءت النتائج متفقة مع دراسة (Linda darling and others) (2002م).

هدفت هذه الدراسة إلى اعتماد برامج لإعداد المعلّمة قبل الخدمة من هلال عملية التقويم الذاتي في داخل الكلية، ووضع معايير لممارسة مهنة التعليم، وشملت المرحلة الثالثة برنامج زيارة لجنة الاعتماد على أن تكون سرية، وتجتمع ما قبل الزيارة لمناقشة الأهداف بعد الزيارة لمتابعة البرنامج.

نتائج البحث: اعتماد توصيات تتضمن وجود معايير أخلاقية لممارسة مهنة التدريس من قبل لجنة الاعتماد بحيث تضمن من البرامج: (برامج ممنوحة تمثّل اعتماد أولي ممنوح بشروط واعتماد أولي غير ممنوح).



الشكل (15) تمثيل بياني لمتوسّطات المجموعة التجريبية للاختبارين الأدائي القبلي والبعدي لكفاية الشخصية المهنية.

7- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة.

الجدول رقم (31) يبين المتوسط الحسابي والدرجات المحسوبة وحجم الأثر: أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي والبعدي

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الأثر
قبلي	24	1.7691	.18304	-9.066	46	.000	دالة	2.60
بعدي	24	2.3184	.23366					

باستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أن قيمة (ت = 9.066) ومستوى دلالتها (0.000) أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وبالتالي هذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبين متوسط درجاتهم في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة، وهو لصالح الاختبار الأدائي البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج المستخدم بحجم أثر مرتفع.

كما يبين الجدول رقم (31) الدرجات المحسوبة، والمتوسط الحسابي، ومستوى الدلالة بالنسبة لأفراد المجموعتين التجريبتين القبلي والبعدي في الاختبار الأدائي.

وظهر في الجدول أيضاً قيمة (ت) الجدولية عند درجة الحرية، التي تحسب الدرجات الكلية (-2=46).

وهذا يدل على فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء المعلمّات قبل اتباعهن البرنامج، ودرجات أدائهن بعد اتباعهن البرنامج، وذلك لصالح أثر الأداء البعدي، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين أداء المعلمّات، وتنمية أثناء عملها مع الأطفال ومع الآخرين: (الاتصال والتواصل - التعلّم والتعليم - الإدارة الصّيفة - التقويم والقياس - الشخصية المهنية).

ويُعَلّل ذلك التحسّن إلى حالة الاستعداد النفسي، والارتياح الذي وجدت لدى معلّمات الرياض / المتدرّبات للبرنامج التدريبي وحصولهن على معارف جديدة، واكتسابها مهارات

متعددة، وقناعتهم بأن التطور المهني مرتبط بالمزيد من الخبرة والتعلم والتدريب وصولاً لكفايات توظف في العمل في هذه المرحلة.

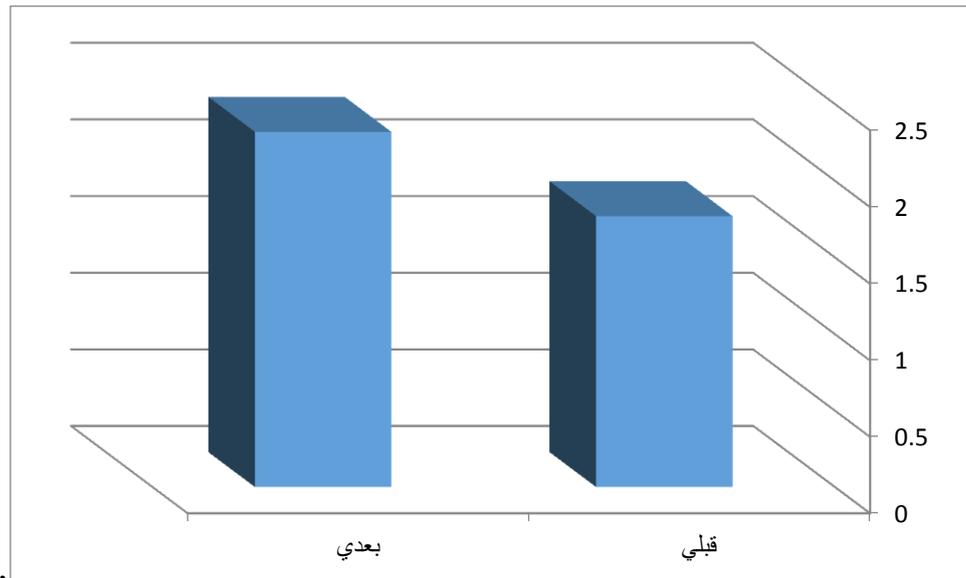
واستناداً إلى معايير الأثر عند (كوهين) فبد أدرجت وفق المستويات الآتية:

$$\frac{2T}{2T \text{ د.ج}} \text{ القانون}$$

- من 0.01 إلى 0.06 (ضعيف).
- من 0.06 إلى 0.14 (متوسط).
- فوق 0.14 (عال).

وهذا يدل على أن الأثر مرتفع، حيث ظهر حجمه في الاختبار القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة (2.60).

وجاءت النتائج متوافقة مع دراسة (عويس، رزان، 2009م) في برنامج تدريب معلمات رياض الأطفال على تنمية مهارات التفكير لدى أطفال الروضة، وتدريب المعلمات عملياً على أساليب تعليم الأطفال مهارات التفكير، وطرائقها وقياس أثر البرنامج في إكساب المعلمات الأساليب والطرائق اللازمة لتنمية مهارات التفكير ومن خلال نتائج الاختبار القبلي البعدي تبين تحسن أداء المعلمات في الممارسة العملية وجاءت النتائج لصالح التجريبية.



الشكل (16) يمثل المتوسط الحسابي والدرجات المحسوبة وحجم الأثر لأفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي والبعدي.

8- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة بحسب المستوى التعليمي.

الجدول رقم (32) الإحصاء الوصفي بحسب متغير المستوى التعليمي للكفايات جميعها

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة		
.31746	1.9293	9	رياض أطفال	كفاية الاتصال والتواصل
.31637	1.8081	9	معلم صف	
.41660	1.6364	3	انكليزي	
.18924	1.6667	3	ثانوي	
.31660	1.8144	24	المجموع	
.26434	1.7778	9	رياض أطفال	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
.27712	1.7778	9	معلم صف	
.17971	1.7451	3	انكليزي	
.20658	1.5490	3	ثانوي	
.25177	1.7451	24	المجموع	
.36144	1.7361	9	رياض أطفال	كفاية الإدارة الصفية
.25600	1.7778	9	معلم صف	
.19094	1.9167	3	انكليزي	
.19094	1.5833	3	ثانوي	
.28666	1.7552	24	المجموع	
.12560	1.5062	9	رياض أطفال	كفاية القياس والتقييم
.13608	1.5926	9	معلم صف	
.00000	1.4444	3	انكليزي	
.11111	1.4444	3	ثانوي	
.12891	1.5231	24	المجموع	
.20328	2.0303	9	رياض أطفال	كفاية الشخصية/ المهنية
.31199	2.0404	9	معلم صف	
.41660	1.8182	3	انكليزي	
.13887	2.0303	3	ثانوي	
.26527	2.0076	24	المجموع	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة		
.22206	1.7959	9	رياض أطفال	الدرجة الكلية
.18104	1.7993	9	معلم صف	
.14969	1.7122	3	انكليزي	
.05198	1.6548	3	ثانوي	
.18304	1.7691	24	المجموع	

ANOVA

القرار	الالة.	ف	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات		
غير دالة	.449	.921	.093	3	.280	بين المجموعات	كفاية الاتصال والتواصل
			.101	20	2.026	داخل المجموعات	
				23	2.305	المجموع	
غير دالة	.576	.678	.045	3	.135	بين المجموعات	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
			.066	20	1.323	داخل المجموعات	
				23	1.458	المجموع	
غير دالة	.575	.679	.058	3	.175	Between Groups	كفاية الإدارة الصفية
			.086	20	1.715	Within Groups	
				23	1.890	Total	
غير دالة	.170	1.854	.028	3	.083	Between Groups	كفاية القياس والتقييم
			.015	20	.299	Within Groups	
				23	.382	Total	

القرار	الالة.	ف	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات		
غير دالة	.653	.551	.041	3	.124	Between Groups	كفاية الشخصية/ المهنية
			.075	20	1.495	Within Groups	
				23	1.618	Total	
غير دالة	.622	.600	.021	3	.064	Between Groups	الدرجة الكلية
			.035	20	.707	Within Groups	
				23	.771	Total	

وباستخدام اختبار التباين الأحادي نجد أن قيم (ف) لجميع الكفايات قد أعطت مستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي هذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة بحسب المستوى التعليمي.

وبيّن الجدول رقم (32) الكفايات جميعها ومستوى الدلالة لكل كفاية من الكفايات المطلوبة في البرنامج التدريبي في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة، وبحسب المستوى التعليمي للعينة التجريبية المكونة من عينة قدرها (24 معلمة) وتحمل المؤهلات العلمية: (رياض أطفال تسع معلمات - معلم صف تسع معلمات - انكليزي ثلاث معلمات - ثانوي ثلاث معلمات). وتعلّل الباحثة صحة الفرضية الصفرية بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي: بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة وبحسب المستوى التعليمي.

السبب برأيها يعود إلى ضعف في امتلاك المعلمات المهارات والكفايات لتحويل معارفهن النظرية إلى ممارسات وسلوكيات عملية في داخل قاعات النشاط وخارجها.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغير المستوى التعليمي.

الجدول رقم (33) أفراد المجموعة التجريبية (العينة) في الاختبار المعرفي القبلي للمستوى التعليمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
10.97725	51.0000	9	رياض أطفال
7.85812	51.3333	9	معلم صف
6.80686	47.6667	3	انكليزي
10.01665	45.3333	3	ثانوي
8.98791	5(0.000)0	24	Total

ANOVA

القرار	الدلالة	ف	متوسط المربعات	د. ح	مجموع المربعات	
غير دالة	.750	.406	35.556	3	106.667	بين المجموعات
			87.567	20	1751.333	داخل المجموعات
				23	1858.000	المجموع

باستخدام اختبار التباين الأحادي نجد أن قيمة (ف = 0.406) ومستوى دلالتها = (0.750) وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغير المستوى التعليمي.

يبين الجدول رقم (33) والجدول (أنوفا) العينة والمؤهل العلمي لكل معلمة، ومجموع المربعات، ودرجات الحرية، والفروقات ومستوى الدلالة بين المجموعات وداخلها.

وتعلل الباحثة ذلك بأن برامج تكوين المعلم لمرحلة رياض الأطفال، والحلقة الأولى في الجامعات تقتصر على الإعداد النظري في اكتساب المعارف والخبرات.

10- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة بحسب الخبرة.

الجدول رقم (34) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة بحسب الخبرة

القرار	الدلالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	
غير دالة	.443	22	-0.781	.36207	1.7784	16	سنتان فما دون	كفاية الاتصال والتواصل
				.19888	1.8864	8	فوق السنتين	
غير دالة	.974	22	.033	.28554	1.7463	16	سنتان فما دون	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
				.18317	1.7426	8	فوق السنتين	
غير دالة	.240	22	1.208	.31940	1.8047	16	سنتان فما دون	كفاية الإدارة الصفية
				.18601	1.6563	8	فوق السنتين	
غير دالة	.221	22	-1.260	.10734	1.5000	16	سنتان فمادون	كفاية القياس والتقييم
				.16197	1.5694	8	فوق السنتين	
غير دالة	.224	22	-1.252	.28933	1.9602	16	سنتان فما دون	كفاية الشخصية/ المهنية
				.19092	2.1023	8	فوق السنتين	
غير دالة	.682	22	-0.415	.20923	1.7579	16	فما دون	الدرجة الكلية
				.12415	1.7914	8	فوق السنتين	

باستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أن قيم (ت) لجميع الكفايات قد أعطت مستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة بحسب الخبرة.

وتعلّل الباحثة صحة الفرضية الصفرية بالنسبة لمتغير الخبرة في الاختبار الأدائي القبلي لبطاقة الملاحظة: وإنّ السبب يعود برأيها إلى أن المعلمّات لم يتلقين الأثر والدعم المهني المستمر من قبل الجهات المختصة، والمشرفين على هذه الرياض من أجل ربط الخبرات النظرية بالخبرات العملية المنظمة، لتوظيفها في عملهم.

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغير الخبرة.

الجدول رقم (35) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة الاختبار التحصيلي القبلي بحسب الخبرة

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د. ح	الدلالة	القرار
سنتان فما دون	16	48.5625	9.04042	-1.114	22	.277	غير
فوق السنتين	8	52.8750	8.72496				دالة

باستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أن قيمة (ت = 1.114)، ومستوى دلالتها = (0.277)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغير الخبرة.

تعلّل الباحثة نتيجة الفرضية في الاختبار المعرفي القبلي لمتغير الخبرة: بأن هذا يعود إلى ضعف خبرة تعامل المعلمّات/ المتدرّبات مع الأطفال الصغار.

12- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي القبلي بحسب متغير عدد الدورات التدريبية.

الجدول رقم (36) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة الاختبار الأدائي القبلي بحسب الدورات التدريبية.

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
كفاية الاتصال والتواصل	10	1.6455	.29520	-2.434-	22	.023	دالة
	14	1.9351	.28174				
كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم	10	1.7588	.25783	.221	22	.827	غير دالة
	14	1.7353	.25667				
كفاية الإدارة الصفية	10	1.8250	.15811	1.008	22	.324	غير دالة
	14	1.7054	.34879				
كفاية القياس والتقييم	10	1.5111	.14999	-.379-	22	.708	غير دالة
	14	1.5317	.11677				
كفاية الشخصية/ المهنية	10	1.8636	.25802	-2.487-	22	.021	دالة
	14	2.1104	.22602				
الدرجة الكلية	10	1.7208	.10746	-1.097-	22	.285	غير دالة

باستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أن كفاية الإدارة الصفية قد أعطت مستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفية أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لكفاية الإدارة الصفية في بطاقة الملاحظة بحسب عدد الدورات.

وتُعلّل صحة الفرضية الصفية لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لكفاية الإدارة الصفية في بطاقة الملاحظة

بحسب عدد الدورات. وتفسر المعلمة هذا على أنّ بعض المعلمّات مازلن يمارسن الطريقة التقليدية في أساليبهن وطرائقهن التعلّمية - التعليمية في تقديم الأنشطة، وفي تعاملهن مع أطفال الرّوضة، وهذا الأمر متعلق بذهنية المعلمة وتقبّلها كلّ ما هو جديد بإيجابية، والابتعاد عن النمطية، وهناك معلّمت/ متدرّبات يحتجن إلى ومتابعة وقت أطول في التدريب، وتخطيط الخبرات، وتنظيم بيئة التعلّم، وتنوّع الطرائق والأساليب في أنشطتهم، والإهتمام بالتعلم عن طريق اللّعب، بالإضافة إلى تخطيط الأنشطة وفقاً لخصائص المتعلّمين، وهذا كلّه شكل فجوات لامتلاك وتنمية كفايات معلّمت رياض الأطفال في الإدارة الصّفيّة.

13- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغيّر عدد الدورات التدريبية.

الجدول رقم (37) الدرجات المحسوبة والمتوسّط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة الاختبار التحصيلي القبلي بحسب الدورات التدريبية.

المجموعات	العدد	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
سنتان فما دون	10	46.1000	8.64677	-1.895	22	.071	غير دالة
فوق السنتين	14	52.7857	8.43234				

باستخدام اختبار (ت ستيودنت) نجد أنّ قيمة (ت = 1.895) ومستوى دلالتها = (0.071)، هو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكّد صحة الفرضية الصّفرية أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسّط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي القبلي بحسب متغيّر عدد الدورات.

وتعلّل الباحثة ذلك بأن الدورات التي حصلت عليها المعلّمت في مجال رياض الأطفال لم تكن تركز على تنمية الكفايات التي شملها البرنامج التدريبي، وإنما اقتصرت على موضوعات عامة في ميدان الطفولة، ولم تلبي احتياجات المتدرّبات في عملهن مع الطّفّل ومع ما يحيط به. بالإضافة إلى أنّ هناك نقص وضعف في الطرائق والأساليب والمعلومات من قبل المدرّبين، والتي تتبع النمط التقليدي الذي يقوم على تقديم نماذج ومبادئ تدريبية جاهزة اعتقاداً

منهم أنهم هم من يملكون المعرفة، والطرف الآخر عليه الاستماع فقط، وعدم تشجيع المتدربين على اكتشاف المبادئ بأنفسهم لبناء وإنتاج المعرفة من خلال العمل على حلّ مشكلات واقعية، ومن ثمّ مناقشة الخبرات وتحليلها والتوصّل إلى استنتاجات وقرارات مدعومة بالمعرفة العلمية ومنبثقة عن الخبرة المعاشة.

14- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة بحسب المستوى التعليمي.

الجدول رقم (38) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد المجموعة الاختبار الأدائي البعدي بحسب المستوى التعليمي.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	N		
.10606	2.3535	9	رياض أطفال	كفاية الاتصال والتواصل
.18985	2.2626	9	معلم صف	
.27773	2.1212	3	انكليزي	
.32778	2.0000	3	ثانوي	
.21693	2.2462	24	المجموع	
.16638	2.4118	9	رياض أطفال	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
.22010	2.2745	9	معلم صف	
.17647	2.2941	3	انكليزي	
.24490	2.0980	3	ثانوي	
.21172	2.3064	24	المجموع	
.26598	2.4306	9	رياض أطفال	كفاية الإدارة الصفية
.36144	2.2639	9	معلم صف	
.14434	2.2917	3	انكليزي	
.12500	2.1250	3	ثانوي	
.29024	2.3125	24	المجموع	
.26514	2.4198	9	رياض أطفال	كفاية القياس والتقييم
.43390	2.2593	9	معلم صف	
.44905	2.2963	3	انكليزي	
.39021	2.1481	3	ثانوي	
.36038	2.3102	24	المجموع	

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	N		
.14374	2.5152	9	رياض أطفال	كفاية الشخصية/ المهنية
.21049	2.4444	9	معلم صف	
.13887	2.3333	3	انكليزي	
.26243	2.1212	3	ثانوي	
.21599	2.4167	24	المجموع	
.15733	2.4262	9	رياض أطفال	الدرجة الكلية
.26496	2.3009	9	معلم صف	
.22813	2.2673	3	انكليزي	
.25676	2.0985	3	ثانوي	
.23366	2.3184	24	المجموع	

يبين الجدول رقم (39) التباين الأحادي لمجموع الكفايات، والفروقات، ومستوى الدلالة لكل كفاية بين المجموعة وداخل كل المجموعة في الاختبار الأدائي البعدي بحسب المستوى التعليمي.

الجدول رقم (39) يبين التباين الأحادي (أنوفا) لمجموع الكفايات ومستوى الدلالة في الاختبار الأدائي البعدي بحسب المستوى التعليمي

القرار	الدالة	ف	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات		
غير دالة	.056	2.986	.112	3	.335	بين المجموعات	كفاية الاتصال والتواصل
			.037	20	.747	داخل المجموعات	
				23	1.082	المجموع	
غير دالة	.143	2.020	.080	3	.240	بين المجموعات	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
			.040	20	.791	داخل المجموعات	
				23	1.031	المجموع	
غير دالة	.412	1.003	.084	3	.253	بين المجموعات	كفاية الإدارة الصفية
			.084	20	1.684	داخل المجموعات	
				23	1.937	المجموع	

القرار	الدالة	ف	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات		
غير دالة	.683	.506	.070	3	.211	بين المجموعات	كفاية القياس والتقييم
			.139	20	2.776	داخل المجموعات	
				23	2.987	المجموع	
دالة	.031	3.610	.126	3	.377	بين المجموعات	كفاية الشخصية/ المهنية
			.035	20	.696	داخل المجموعات	
				23	1.073	المجموع	
غير دالة	.191	1.742	.087	3	.260	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			.050	20	.996	داخل المجموعات	
				23	1.256	المجموع	

وباستخدام اختبار التباين الأحادي نجد أن قيم (ف) لجميع الكفايات قد أعطت مستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة بحسب المستوى التعليمي، ما عدا بعد كفاية الشخصية المهنية فقد كانت قيمة $F = (3.610)$ ومستوى دلالتها (0.031)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي في بعد كفاية الشخصية المهنية بحسب المستوى التعليمي.

أستخدمت الباحثة اختبار التباين الأحادي لحساب الفروقات بين مختلف الكفايات، وقد أعطت مستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي، باستثناء كفاية الشخصية المهنية فقد كان مستوى دلالتها (0.031) ويُعلّل ذلك في أن: المعلمّات/المتدرّبات وصلن إلى قدرٍ معقول من الجاهزية النفسية في مشروع تطوير الرّوضة التعلّميّة والأرضية المهنية لعملية الانتقال من نظام الرّوضة التعلّميّة إلى نظام الرّوضة التعلّمي، وأهم مؤشرات تطبيق المعايير الأخلاقية المهنية في علاقتها، والتشارك والتواصل مع زميلاتها والطف والأهل.

ولمعرفة الفروق بين المجموعات تم استخدام اختبار (شيفيه):

الجدول رقم (40) لمقارنة الفروق بين المجموعات بحسب اختبار (شيفيه)

القرار	الدالة	الفروق في المتوسطات (I-J)	التعليم (J)	التعليم (I)
غير دالة	.884	.07071	معلم صف	رياض أطفال
غير دالة	.556	.18182	انكليزي	
دالة	.040	.39394*	ثانوي	
غير دالة	.884	-.07071-	رياض أطفال	معلم صف
غير دالة	.849	.11111	انكليزي	
غير دالة	.114	.32323	ثانوي	
غير دالة	.556	-.18182-	رياض أطفال	انكليزي
غير دالة	.849	-.11111-	معلم صف	
غير دالة	.594	.21212	ثانوي	
دالة	.040	-.39394*	رياض أطفال	ثانوي
غير دالة	.114	-.32323-	معلم صف	
غير دالة	.594	-.21212-	انكليزي	

من الجدول السابق نجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعة مستوى التعليم الثانوي ورياض الأطفال لصالح رياض الأطفال.

ولمقارنة الفروقات بين المجموعات في المستويات التعليمية بين المعلمّات/ المتدرّبات استخدمت الباحثة اختبار (شيفيه) حيث أظهرت النتائج و بعد تطبيق البرنامج التدريبي الفروقات لصالح رياض الأطفال عند مستوى الدلالة (0.04).

وتعلّل الباحثة ذلك أن الإعداد العلمي التخصصي لرياض الأطفال يشكل نقطة الأساس والبدائية في تكوين خبرة المعلمّة، وصقل تجربتها العملية بتجريب ممارسات جديدة تجاه نفسها والأطفال وتجاه الآخرين.

15- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغير المستوى التعليمي.

الجدول رقم (41) الإحصاء الوصفي لمتغيرات أفراد العينة بحسب المستوى التعليمي لاختبار التحصيلي المعرفي البعدي.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	
8.51469	66.3333	9	رياض أطفال
7.16667	71.8889	9	معلم صف
8.18535	67.0000	3	انكليزي
7.00000	68.0000	3	ثانوي
7.73180	68.7083	24	Total

ANOVA

القرار	الدلالة	ف	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات	
غير دالة	.493	.829	50.690	3	152.069	بين المجموعات
			61.144	20	1222.889	داخل المجموعات
				23	1374.958	المجموع

وباستخدام اختبار التباين الأحادي نجد أن قيمة (ف = 0.829)، ومستوى دلالتها = (0.493)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكد صحة الفرضية الصفرية أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغير المستوى التعليمي.

ولحساب المتوسط الحسابي ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بالنسبة لمتغير المستوى التعليمي باستخدام اختبار التباين الأحادي بين أفراد العينة، تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغير المستوى التعليمي عند مستوى الدلالة (0.493)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05).

يُعلّل ذلك بأن البرنامج التدريبي يتماشى مع وحدة (الكبار والصغار يتعلّمون معاً)، ويرتكز على مبادئ النهج الشمولي التكاملي، ومن أهم مبادئه: بأن التفاعل بين الكبار والصغار يحفّز ويحقّق عملية التعلّم، ولا يركّز على متغيّر المستوى التعليمي (ثانوي-إجازة جامعية...).

16- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة بحسب الخبرة.

الجدول رقم (42) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد المجموعة في الاختبار الأدائي البعدي بحسب الخبرة.

القرار	الدلالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	
غير دالة	.953	22	-.059-	.24779	2.2443	16	سنتان فما دون	كفاية الاتصال والتواصل
				.15173	2.2500	8	فوق السننتين	
غير دالة	.969	22	-.039-	.21822	2.3051	16	سنتان فما فوق	كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم
				.21267	2.3088	8	فوق السننتين	
غير دالة	.363	22	.930	.28584	2.3516	16	سنتان فما فوق	كفاية الإدارة الصقيّة
				.30206	2.2344	8	فوق السننتين	
غير دالة	.966	22	.044	.34479	2.3125	16	سنتان فما فوق	كفاية القياس والتقييم
				.41468	2.3056	8	فوق السننتين	
غير دالة	.680	22	-.418-	.23699	2.4034	16	سنتان فما فوق	كفاية الشخصية/ المهنية
				.17813	2.4432	8	فوق السننتين	

القرار	الدالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	
غير دالة	.886	22	.145	.24425	2.3234	16	سنتان فما فوق	الدرجة الكلية
				.22669	2.3084	8	فوق السننتين	

وباستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أنّ قيم (ت) لجميع الكفايات قد أعطت مستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكّد صحة الفرضية الصفرية أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة بحسب الخبرة.

ويُعَلَّل هذا أن التغيّر والتطور وإتقان المعلمّات مهارات التعلّم الذاتي الذي حصل عليها قبل تطبيق البرنامج وبعده، لم ترتبط بسنوات الخبرة في الرّوضة، وإنما جاءت من البرنامج التدريبي المطبّق في الرّوضة الذي وفر للمعلّمات بمختلف فئاتهن معارف وخبرات جديدة، وساعد في تحويل المعارف السابقة إلى سلوكيات عملية تطبيقية في أساليبهن وطرائقهن التعلّمية - التعليمية داخل غرفة النشاط وخارجها، وخلق لديهن الآلية والاستراتيجية لتوظيف وتنظيم خبراتهن المتراكمة لاكتساب المعارف والمهارات وتنمية كفاياتهن المختلفة، ولم يتطّلع إلى عدد سنوات الخبرة، والدورات، ومستوى التعليمي لمعلّمة الرّوضة.

17- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغيّر الخبرة.

الجدول رقم (43) الدرجات المحسوبة والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد المجموعة في الاختبار التحصيلي البعدي بحسب الخبرة.

القرار	الدالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات
غير دالة	.434	22	- .796	8.65039	67.8125	16	سنتان فما دون
				5.52914	70.5000	8	فوق السننتين

وباستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أنّ قيمة (ت = 0.796)، ومستوى دلالتها = (434.)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكّد صحة الفرضية الصفرية أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغيّر الخبرة.

ويُعَلَّل ذلك إلى الاستراتيجية التي اعتمدها البرنامج التدريبي، والتي تختلف عن الخبرات السابقة التي اكتسبتها المعلّمت/ المتدرّبات في الرّوضة، والتي تقوم على أنّ المتدرّبات المشاركات في البرنامج يخضن خبرة التعلّم بالمشاركة في برنامج يجعلهن يصنعن المعرفة بدلاً من تلقّيها.

وجاءت النتائج منققة مع دراسة محمد والحمادي (2005) تعز:

عنوان الدراسة: الاحتياجات التدريبية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر المربيات والمديرات، من مدينة تعز بالجمهورية اليمنية.

وتهدف إلى تعرف الفروق الإحصائية بين تقديرات المربيات والمديرات لهذه الاحتياجات تبعاً للمؤهل، والخبرة، والتدريب، وقد استخدمت الباحثتان استبانة مكوّنة من (72) احتياجاً مورّعة على ستة مجالات، وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

إنّ جميع الاحتياجات التي غطّتها الاستبانة مثّلت حاجة تدريبية لمربيات الرياض بإجماع المديرات والمربيات على اختلاف مؤهلاتهن وخبراتهم ومستوى تدريبهن، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المربيات والمديرات ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المربيات والمديرات تبعاً لمتغيّرات الدراسة (المؤهل والخبرة والتدريب).

18- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي بحسب متغيّر العدد الدورات.

الجدول رقم (44) الدرجات المحسوبة والانحراف المعياري ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة التجريبية الأدائي البعدي بحسب متغيّر الدورات

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
1-0 دورة	10	2.1364	.24711	-2.280	22	.033	دالة
2-3 دورة	14	2.3247	.15832				

القرار	الدالة	د.ح	ت المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعات	
دالة	.034	22	-2.258	.23233	2.2000	10	1-0 دورة	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
				.16437	2.3824	14	3-2 دورة	
غير دالة	.074	22	-1.879	.25853	2.1875	10	1-0 دورة	كفاية الإدارة الصفية
				.28664	2.4018	14	3-2 دورة	
دالة	.027	22	-2.365	.34126	2.1222	10	1-0 دورة	كفاية القياس والتقييم
				.32026	2.4444	14	3-2 دورة	
دالة	.022	22	-2.473	.22697	2.3000	10	1-0 دورة	كفاية الشخصية/ المهنية
				.17008	2.5000	14	3-2 دورة	
دالة	.018	22	-2.547	.22320	2.1892	10	1-0 دورة	الدرجة الكلية
				.20026	2.4107	14	3-2 دورة	

وباستخدام اختبار (ت ستودنت) نجد أنّ كفاية الإدارة الصفية قد أعطت مستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكّد صحة الفرضية الصفرية أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لكفاية الإدارة الصفية في بطاقة الملاحظة بحسب عدد الدورات.

وتفسّر المعلّمة هذا على أنّ بعض المعلّمت مازلن يمارسن الطريقة التقليدية في أساليهن وطرائقهن التعليمية - التعليمية في تقديم وتنفيذ الأنشطة وتنفيذها وفي تعاملهن مع أطفال الرّوضة، وهذا الأمر يتعلق بذهنية المعلّمة وتقبّلها كلّ ما هو جديد بإيجابية، والابتعاد عن النمطية، أما بعض المعلّمت/ المتدرّبات، فيحتجن إلى ومتابعة وقت أطول في التدريب وتخطيط الخبرات، و تنظيم بيئة التعلّم، وتنوّع الطرائق والأساليب وفق النشاط، وأهمية اللّعب في التعلّم، بالإضافة إلى تخطيط الأنشطة وفقاً لخصائص المتعلّمين، وهذا كلّه شكل فجوات لامتناهات كفايات معلّمت رياض الأطفال وتنميتها في الإدارة الصفية.

بينما أعطت قيم (ت ستودنت) في باقي الكفايات مستوى دلالة أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين

متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة بحسب عدد الدورات في الكفايات الآتية: (كفاية الاتصال والتواصل- كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم -كفاية الشخصية/ المهنية وكفاية القياس والتقييم وهو لصالح المتوسط الأكبر أي (2-3) دورات.

ويُفسر هذا التحسّن في تنمية كفايات المعلّمت/ المتدرّبات إلى بعض الدورات التي تلقّاها هؤلاء في المراكز التدريبية لتعميق فهمهن وتحليلهن وتقييمهن للتقويم والتوجّهات المرتبطة بالممارسات التربوية الشائعة في المجتمع، كما يعود إلى أنواع الموضوعات التي كانت تقدّم في الدورات التدريبية من قبل المؤسسات المسؤولة عن المعلّمت/ المتدرّبات، والتي كانت تلبّي بعض الاحتياجات التدريبية دون غيرها.

أما بالنسبة للدرجة الكلية فنجد أنّ قيمة (ت = 2.547)، ومستوى دلالتها (0.018)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغيّر الدورات التدريبيّة، وهو لمصلحة المتوسط الأكبر أي مجموعة الدورات من (2-3) دورات.

19- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغيّر عدد الدورات.

الجدول رقم (45) الدرجات المحسوبة والانحراف المعياري ومستوى الدلالة لأفراد المجموعة التجريبية

التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغيّر الدورات

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
0-1 دورات	10	68.6000	8.48790	-0.057	22	.955	غير دالة
2-3 دورات	14	68.7857	7.47487				

باستخدام اختبار (ت ستيودنت) نجد أنّ قيمة ت =، (0.057) ومستوى دلالتها = (0.955)، وهو أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يؤكّد صحة الفرضية

الصفريّة أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي المعرفي البعدي بحسب متغيّر عدد الدورات.

وقامت الباحثة لحساب الفروقات بين أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي بحسب متغيّر عدد الدورات باستخدام اختبار ستيودنت والتي أكدت صحة الفرضية المذكورة أعلاها.

ويُعَلَّل ذلك بأنّ المعلّمت/المتدريّبات اللواتي قمن بعدة دورات تدريبية أصبحن يتعلّمن أكثر عن طريق الخبرة والممارسة والعمل الميداني بعد أن طور البرنامج التدريبي لديهنّ الكثير من المهارات والكفايات.

20- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات على الاختبار التحصيلي المعرفي، وبين الدرجات على بطاقة الملاحظة.

الجدول رقم (46) الارتباط بين درجات الاختبار التحصيلي المعرفي وبطاقة الملاحظة وفق معامل (بيرسون)

Correlations			
بطاقة الملاحظة	الاختبار التحصيلي		
.511**	1	(الارتباط بيرسون)	الاختبار التحصيلي
.000		الدلالة	
24	24	العدد	
1	.888**	(الارتباط بيرسون)	بطاقة الملاحظة
	.000	الدلالة	
24	24	العدد	

وباستخدام معامل (بيرسون) نجد أن قيمة (ر = 0.511)، ومستوى دلالتها = (0.000) وهو أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا ينفي صحة الفرضية الصفريّة أي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات على الاختبار التحصيلي المعرفي، وبين الدرجات على بطاقة الملاحظة.

أما بالنسبة لارتباط بين الاختبار التحصيلي المعرفي وأبعاد بطاقة الملاحظة فالجدول (47) يبيّن النتائج:

الجدول رقم (47) يوضّح الارتباط بين بطاقة الملاحظة والاختبار التحصيلي باستخدام معامل (بيرسون)

كفاية الشخصية/ المهنية	كفاية القياس والتقييم	كفاية الإدارة الصفية	كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم	كفاية الاتصال والتواصل		
.583**	.573**	.471**	.441**	.519**	ارتباط (بيرسون)	الاختبار التحصيلي
.000	.000	.000	.002	.000	الدلالة	
24	24	24	24	24	العدد	

باستخدام معامل (بيرسون) نجد أن قيم الارتباط قد تراوحت بين (0.441-0.583)، وكانت مستوى الدلالة أصغر من (0.05)، وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية، أي توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات على الاختبار التحصيلي المعرفي، وبين الدرجات على أبعاد بطاقة الملاحظة.

وبيّن الجدول رقم الارتباط بين الكفايات وبنودها الفرعية، وبنود الاختبار التحصيلي وفق معامل (بيرسون)، وكانت قيم الارتباط قد تراوحت بين (0.441 - 0.583) وهذا ينفي صحة الفرضية الصفرية بعدم وجود علاقة ارتباط بينهما وبوجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات على الاختبار التحصيلي المعرفي، وبين الدرجات على أبعاد بطاقة الملاحظة.

وهذا يشير إلى أنّ جلسات البرنامج التدريبي وأهدافها وأساليبها وطرائقها كانت تتضمن وتسير بشكل تدريجي ومتسلسل للوصول إلى أهداف ونتائج تدعم الاختبارين الأدائي والمعرفي لمعلّمت (المتدربات) رياض الأطفال.

ما حققه البحث من أهداف:

- 1- تعريف المعلمّات/ المتدرّبات مبادئ النهج الشمولي التكاملي، وتوظيفها من خلال عملهم مع الأطفال، ومع البيئة المحيطة.
- 2- ممارسة المعلمّات/ المتدرّبات خبرة التعلّم بمشاركتهن برنامج جعلهن يصنعن المعرفة مقابل تلقيها.
- 3- تمكين المعلمّات المشاركات من فهم طبيعة العلاقة بين الكبار والصّغار، وأثرها في نمو الطّفل وتطوّره باستخدام أساليب وطرائق مختلفة.
- 4- تعريف المعلمّات المشاركات بمفهوم الحياة الداخلية للطفل، وأهمية الاعتراف بها من خلال الثقة وتقدير المبادرات.
- 5- تغيير ذهنية المعلمّة وتطويرها من خلال نظرتها إلى الطّفل وتبنيّ البحث الإجرائي التشاركي في ممارساتها التعلّمية - التعليمية.
- 6- تعريف المعلمّات ببرنامج التقييم البنائي لطفل الرّوضة، وإعداد نماذج عديدة يتّم من خلالها متابعة تطوّر الطّفل من كافة النواحي الآتية: (الملاحظة العرضية، الملاحظة المنظمة، قوائم الرصد.. إلخ).

مقترحات البحث:

- 1- توافر قاعدة بيانات بشأن الاحتياجات التدريبية في مجال الرعاية والتربية لمرحلة الطفولة المبكرة.
 - 2- العمل على التخطيط لبرامج الدعم النفسي /الاجتماعي الحقوقي بالنسبة للمعلّمات والأطفال في الأزمات والحروب.
 - 3- إيلاء اهتماماً خاص بالنهج الشمولي التكاملي في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة: (إيصال صوت الطّفل - إعطاء الطّفل مساحة للتعبير - الحفاظ على هوية الطّفل - الحفاظ على خصوصية الطّفل - ألا تصدر أحكام على الطّفل).
- وفي محتوى المناهج والأدلة المقررة لمرحلة رياض الأطفال.

- 4- تيسر الانتقال إلى الروضة، والمدرسة عبر إقامة شراكات بين المراكز المجتمعية التكاملية والأهل.
- 5- ضرورة القيام بوضع معايير لتقييم أداء المعلّمت بصورة مستمرة، بحيث تكون بنود التقييم محايدة تزن الكفايات بموازن عادلة.
- 6- استحداث مركز لإعداد وتدريب معلّمت رياض الأطفال، يكون بمثابة مختبر دائم ومستمر يتبنّى منهجاً يتضمن خصائص تلك المرحلة وفق المستجدات التربوية.
- 7- أن تكون الممارسات في الحقل التربوي وفي المستويات كافة مبنية على أساس الوعي، والإحساس بالمسؤولية، وتعزيز الرقابة الذاتية المستمرة.
- 8- الارتقاء بثقافة المعلّم المعرفية، والمهنية، والتخصصية، وتميئتها وتطويرها وتوظيفها في الحياة والعمل.
- 9- وضع معايير وأسس لاختيار معلّمت تراعي التوجّهات الأخلاقية والأدبية، لأنّ المعلّمة بالنسبة للطفل هي قدوة حسنة يتأثر فيها.
- 10- جعل مناهج التدريب لمعلّمت رياض الأطفال متضمّنة المفاهيم الآتية: (الشمولية التكاملية، نهج من طفل إلى طفل، الكبار والصغار يتعلّمون معاً، التعلّم النشط، التعلّم الذاتي)، لما لها من تأثيرات إيجابية في ممارسات المعلّمة على تحسين أدائها في العمل مع الأطفال في هذه المرحلة المهمة في حياة الإنسان.

الخلاصة:

تناول الفصل كيفية بناء أدوات البحث وتصميمها وهي: (البرنامج التدريبي - الاختبار التحصلي للمعلّمت - بطاقة الملاحظة) وتناول كيفية تطبيقها على مرحلتين: التجربة الاستطلاعية، التجربة التجريبية، كما بيّن الفصل كيفية اختيار عينة المعلّمت، وكيفية تدريبهن بطرائق مختلفة، ووضّح كيفية قياس أثر البرنامج التدريبي من خلال تطبيق اختبار قبلي - بعدي للمعلّمت، وتطبيق بطاقة ملاحظة قبلية بعديّة توضح مدى ممارسة المعلّمت للكفايات التي تضمّنها البرنامج التدريبي.

خلاصة البحث باللغة العربية.

المقدمة:

تأتي أهمية البحث في أنه يتناول تدريب معلمات رياض الأطفال في أثناء الخدمة من منظور شمولي تكاملي بهدف تنمية كفاياتهم: (الاتصال والتواصل - الإدارة الصفية - تنظيم عملية التعلّم والتعليم - التقويم والقياس، الشخصية المهنية).

حيث أصبح تدريب المعلمات وفق المنظور الشمولي التكاملي شعاراً تنادي به كلّ الانظمة التربوية في العالم.

كما أنّه يتوجّه إلى كلّ العاملين والمهتمين في مجال رعاية وتنمية الطفولة المبكرة، لأهميته في عرض أساليب وطرائق وأنشطة تغني خبراتهم ومعارفهم ومهاراتهم، بالإضافة إلى كونه يستند إلى ركزتين هما: (حقوق الطفل، وعلم النفس النمائي).

وبعدّ هذا النهج أحد المدخلات الأساسية التي اعتمدت عليها وثيقة المعايير الوطنية لمنهاج رياض الأطفال في وزارة التربية (2007).

ويهدف هذا النهج إلى تحويل الرّوضة من مؤسسة تعليمية إلى مؤسسة تعلّمية، وذلك من خلال توظيف البحث الإجرائي التشاركي كأسلوب لتطوير العملية التربوية، فيصبح المعلم وفق هذا البحث باحثاً يدرس الظواهر التربوية الملازمة لعملية التعلّم والتعليم، فيكتشف العوامل التي تعيق، أو تيسّر تعلّم الأطفال، كما أنّه ويعمل على رصد فعالية الحلول التي يطرحها لحلّ المشكلات التي تعرقل هذه العملية.

كما تأتي أهمية البحث الإجرائي في أنه يفسح المجال أمام المعلمات لتبادل الخبرات، وتحقيق جوّ تعلّمي متجدد ومستمر يجعلهم يسألون أسئلة من مثل:

- هل نجحت؟
- كيف يمكن تطوير استراتيجيات التخطيط من أجل التعلّم؟
- كيف أحافظ على اندماج الأطفال في عملهم؟
- هل أطرح الأسئلة التي تفسح المجال للأطفال ليعبّروا عما يعرفونه؟

- هل أصغي حقاً لأسمع مايقوله الأطفال، وأمير ما يصدر عنه من مؤشرات تدلّ على تعلّمه؟ هل يستطيع الطّفّل المباشرة في تنفيذ النشاط بعد شرحه من دون مساعدة، وهل يستطيع تمييز مايعيقه في حال عدم تمكّنه من ذلك؟

يستخدم البحث الإجرائي التشاركي في إدارة مسار التحوّل التربوي، ضمن رؤية تتجلى عن طريق الحراك الفكري التربوي للقائمين على العملية التربوية، التي تتبثّق عن طموحهم لتحقيق الأفضل للطفّل، كونه يساعد على تنمية الكفايات المهنية لمعلّمة الرّوضة في التخطيط والتنفيذ والتّقييم.

ومن هنا جاءت الحاجة لتدريب معلّّات رياض الأطفال وإكسابهم بعض الكفايات والتي تمثّل أدوات تمكّنه من التواصل مع كلّ الأطفال لدعم حياتهم الداخلية، وتطوير قدراتهم الابداعية من منظور تكاملي شمولي حقوقي، وتغنّم الفرص الناتجة عن تفاعل الطّفّل مع البيئة المنظّمة لغرس بذور المعرفة.

وهنا جاء عنوان البحث:

(فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلّمة الرّوضة من منظور شمولي تكاملي).

ويتفرّع هذا البحث الحالي إلى بابين:

الباب الأول: يتضمّن الجانب النظري.

الباب الثاني: يتضمّن الجانب العملي.

الباب الأول: يتضمّن أربعة فصول نظرية:

الفصل الأول: مشكلة البحث ومسوغاته، وأهميته، وأهدافه، ومنهجيته، وأدواته، وعينته، وحدوده، ومصطلحاته.

1- مشكلة البحث: تضمّنت النقاط الرئيسة الآتية:

- قلة امتلاك أغلب معلّّات رياض الأطفال الكفايات المناسبة للتّعامل مع الأطفال.
- تدنّي مستوى أداء معلّّات رياض الأطفال التخطيط للأنشطة وفق مبدأ الخبرة المتكاملة.

- تدني مستوى أداء المعلمات وتدريبهن لبعض الكفايات وفق المنظور الشمولي التكاملي.

- انخفاض مستوى خبرات ومعارف ومهارات المعلمات للعمل مع الأطفال في موضوعات منها: (نهج من طفل إلى طفل، الكبار والصغار يتعلمون...).

كلّ ما ذكر يعبر عن مشكلة حقيقية يستلزم الوقوف عندها، والبحث عن حلول لمعالجتها ضرورة والعمل على تدريب المعلمات في أثناء الخدمة على تنمية كفاياتهن بطرائق وأساليب متنوعة لخلق بيئة مثرية وآمنة ذهنياً واجتماعياً ومعرفياً وانفعالياً للعمل مع الأطفال.

ويمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيسي الآتي:

(فاعلية برنامج تدريبي معدّ لتنمية كفايات معلّمت رياض الأطفال وفق منظور شمولي تكاملي).

2- أهداف البحث:

1- تصميم برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات معلّمي رياض الأطفال وفق المنظور الشمولي، وقياس فاعليته.

2- دراسة واقع تطبيق الدورات التدريبية لمعلّمي رياض الأطفال وفق المنظور الشمولي التكاملي، التي تركّز على الحياة الداخلية للطفل وخصائصه النمائية.

3- رصد مفاهيم المنظور الشمولي من خلال الوحدة المقترحة: (الكبار والصغار يتعلمون معاً).

4- رصد مفاهيم الكفايات الأساسية لتدريب معلّمت رياض الأطفال، وذلك بالرجوع إلى المراجع العلمية.

5- الوصول إلى مجموعات المقترحات والتوصيات، التي تخدم القوانين والتشريعات، واستراتيجيات العمل المنظّمة لبرامج الطفولة المبكرة.

6- قياس فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفايات معلّّات الرياض، وفق المنظور الشمولي التكاملي من خلال وحدة الكبار والصّغار يتعلّمون معاً.

7- تدريب معلّّات رياض الأطفال عملياً على كيفية تطبيق مبادئ المنظور الشمولي التكاملي، في التخطيط للأنشطة وتنمية المهارات متنوعة من أهمها: (التواصل، الإصغاء، التّعبير عن الذات، المبادرة والحزم، احترام الفروق الفردية، مهارات العرض والبحث)، تمهيداً لنقلها للطفل لتصبح سلوكاً يجسّدها داخل الرّوضة وخارجها.

3- منهج البحث وأدواته:

اعتمد البحث المنهج التدريبي، وقد استخدم الأدوات الآتية:

- برنامج تدريبي لتدريب معلّّات رياض الأطفال على تنمية كفايات معلّّات رياض الأطفال من منظور شمولي تكاملي، وهو مكوّن من عشر جلسات، تناولت: (مبادئ النهج الشمولي التكاملي - الطّفل في مرحلة الطفولة المبكّرة خصائص وحقوق واحتياجات - أهية اللّعب - مشاركة الأهل - التعلّم النشط - نهج من طفل إلى طفل - الكبار والصّغار يتعلّمون معاً).
- دراسة استطلاعية على معلّّات الرياض في إحدى رياض مدينة دمشق وقد بلغ عددهن 15 معلّّمة.
- بطاقة ملاحظة لرصد كفايات معلّّمة الرّوضة، في أثناء تعليمها الأنشطة والخبرات التربوية، مع الاستعانة بجهاز عرض وتصوير، وبمهمات ميدانية قامت بها الباحثة بمشاركة المعلّّات/المتدريّات.
- بناء اختبار تحصيلي قبلي/بعدي لمعرفة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في إكساب المعلّّات/المتدريّات الكفايات اللازمة للعمل مع الأطفال.
- تحكيم البرنامج والأدوات بصورتها النهائية من قبل مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية المتخصصين في تربية الطّفل، والمناهج في رياض الأطفال.

الفصل الثاني: الدراسات السابقة.

تناول البحث دراسات عربية وأجنبية اهتمت بتدريب المعلّمت في أثناء الخدمة وتنمية كفاياتهن في مراحل عدة ومن منظور شمولي تكاملي، وقد قسّمت الدراسات العربية والأجنبية إلى ثلاثة محاور:

المحور الأول: البرامج التدريبية لمعلّمة الرّوضة.

المحور الثاني: كفايات معلّمت المراحل الثلاث.

المحور الثالث: البرامج الشمولية التكاملية التي نأدت بها مؤتمرات ودراسات عديدة.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات في اعداد منهج البحث وأدواته ونتائجه.

الفصل الثالث: تناول شرحاً مفصلاً للنهج الشمولي التكاملي وجذوره المتأصلة في حقوق الطفل، ومبادئ علم نفس النمو، ومبادئه، وأهميته في تنميه كفايات معلّمت رياض الأطفال وأثرها في تكوين الطّفل من النواحي الآتية: (الصحية، الانفعالية، الاجتماعية..).

كما تضمّن الفكر والآراء والنظريات التي استند إليها هذا المنهج، والبرامج المقترحة للتطوير التربوي من منظور شمولي تكاملي، وقد تمّ ذكر تجارب بعض الدول التي طبّقت هذا المنهج في مناهجها وبرامجها داخل الرّوضة وخارجها.

وفي نهاية الفصل تناولت الباحثة الصعوبات التي اجهت القائمين على المؤسسات التعلّمية - التعليمية من تطبيق هذا المنهج.

الفصل الرابع: تناول شرحاً مفصلاً لبعض كفايات معلّمة الرّوضة التي يمكن تنميتها، من منظور شمولي تكاملي، وبالرجوع إلى مصادر متنوعة: (أدلة، ومراجع وأبحاث ودراسات)، وأهمية المنهج في تنميتها، وما العوامل التي تساعد على تنميتها.

الفصل الخامس: تناول منهجية البحث وأدواته وإجراءاته والمجتمع الأصلي وعينته وأدواته وخطوات العمل التجريبي، وعرضت أدوات البحث عرضاً مفصلاً حيث شملت مراحل إعدادها والتحقّق من صدقها وثباتها، بالإضافة إلى خطوات البرنامج التدريبي، والطرائق التي استخدمت في كلّ جلسة، ومدّتها الزمنية، والأسس النظرية التي يستند إليها البرنامج، ومن ثمّ أجريت الدراسة الاستطلاعية، والتعديلات الضرورية لتنفيذ التجربة الفعلية.

الفصل السادس: مناقشة النتائج وتفسيرها:

تناول هذا الفصل نتائج أسئلة البحث، وفرضياتها، وعلاقتها ببعض المتغيرات حول درجة تطبيق مفهوم بعض الكفايات بالنسبة لمعلمات رياض الأطفال التابعة لمديرية تربية محافظة دمشق، وتحليل النتائج ومناقشتها، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

نتائج أسئلة البحث حول الكفايات: (الاتصال والتواصل - الإدارة الصفية - تنظيم عملية التعلم والتعليم - القياس والتقويم - الشخصية المهنية)، أنها حصلت على الدرجات الآتية:

- محور الكفايات الشخصية المهنية (2) أي بدرجة متوسطة.
- محور كفايات الاتصال والتواصل (1.8) متوسط.
- محور تنظيم عملية الإدارة الصفية (1.8) متوسط.
- كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم (1.7) متوسط.
- كفاية القياس والتقويم (1.5) درجة منخفضة.

1- فاعلية البرنامج المقدم من خلال نتائج المعلمات في الاختبار القبلي والبعدي، وتحسن أدائهن في الاختبار البعدي، مما يدل على اكتسابهن الخبرات والمعارف وتحسن في تنمية كفاياتهن.

2- كما بينت نتائج بطاقة الملاحظة تحسن أدائهن في ممارساتهن الذاتية مع زميلاتهن ومع الأطفال.

3- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار الأدائي البعدي لبطاقة الملاحظة، بحسب عدد الدورات في الكفايات الآتية: (كفاية الاتصال والتواصل - كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم - كفاية الشخصية المهنية، وكفاية القياس والتقويم)، وهو لصالح المتوسط الأكبر أي (2-3) دورات.

4- ليس هناك فرق جوهري بين أداء المعلمات يعزى لمتغير المستوى التعليمي، والخبرة في الاختبار القبلي والبعدي:

5- هناك ارتباط بين بطاقة الملاحظة والاختبار التحصيلي في المحتوى.

مراجع البحث

1- مراجع البحث:

- 1- إبراهيم محمد، عواطف (2007): أساسيات بناء منهج إعداد معلّّات رياض الأطفال، قسم تربية الطّفل - كليّة البنات، جامعة عين شمس،.
- 2- أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (1996): علم النفس التربوي، القاهرة، الأنجلو المصرية.
- 3- أبو زيد، أحمد. (1988). في أمريكا خلال عشر سنوات 5 بلايين دولار للارتقاء بمهنة التعليم مجلة المعرفة، العدد 40، وزارة المعارف السعودية.
- 4- الأحمد، خالد طه (2004): إعداد المعلّم وتدريبه، منشورات جامعة دمشق، كليّة التربية.
- 5- أنور عبد الحميد فايد، بشرى. (2005). دليل الأركان التعليمية، الموسوعة المرجعية للتعلّم النشط، مصر.
- 6- بدران، داليا يوسف (2009): الكفايات التدريسية لمعلّمي الصفّ في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، دراسة تحليلية على طلبة معلّم الصفّ /نظام التعليم المفتوح، كليّة التربية، جامعة دمشق.
- 7- بشارة، جبرائيل (1983م): متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية في التكوين المهني للمعلّم -المجلة العربية للتربية، تونس، المجلد الثالث -العدد الأول.
- 8- بني عيسى، منى هاشم (2006): تقويم برنامج تدريب معلّّات رياض الأطفال في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر المديرات والمعلّّات - رسالة دكتوراه في جامعة اليرموك - اربد - الأردن.
- 9- بوناتى، غرازيئا، هوز، هيو (1997): كتاب الأنشطة، نهج من طفل إلى طفل في التربية الصحية، ورشة الموارد العربية، بيروت.
- 10- التربية، وزارة، يونسيف (2006): كيف أتبّق التربية الشمولية دليل معلّم؟مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى (الصفان الأول والثاني).
- 11- تقرير عن ورشة عمل إقليمية (1997م): جيلكس، جوليا، بالاغويال، إنودو: النهج الشمولي التكاملي في تربية وتنمية الطفولة المبكرة، لارنكا، قبرص.
- 12- الجمهوري، زوبنة بنت سليم بن عيسى (2002): فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصفّ الأول الثانوي، سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كليّة التربية، جامعة السلطان قابوس.

- 13- جيلكس، جوليا، حجار، يوسف (1997): النهج الشمولي التكاملي في تربية وتنمية الطفولة المبكرة، ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع، نيقوسيا، قبرص، 1997.
- 14- جيلكس، صفير؛ صفير، جاكلين (2003): الكبار والصغار يتعلمون، ج2، كتاب الأنشطة والتمارين.
- 15- حامد ياسين، نوال: تقويم مهارات معلّمت رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة، أستاذ مشارك قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- 16- الحذيفي، خالد (2003): تصوّر مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلّم العلوم للمرحلة المتوسطة - مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية.
- 17- حسن، مازن سلمان. (2012): كفايات محتوى مناهج إعداد معلّم الصفّ في إكساب الطلبة مهارات الإدارة الصفّية، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس.
- 18- حسين المقيد، عاهد مطر (2006) م: واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره، رسالة ماجستير في أصول التربية، غزة.
- 19- حطبية، ناهد فهمي (2009): منهج الأنشطة في رياض الأطفال، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.
- 20- خزعلي، قاسم محمد، عبد الكريم مومني، عبد اللطيف (2010م): الكفايات التدريسية لدى معلّمت المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيّرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، كلية إربد الجامعية، الأردن منشور مجلة جامعة دمشق - المجلد 26- العدد الثالث.
- 21- خضر، قاسم علي (2010): فاعلية المسرح التعليمي في تنمية مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصفّ الثالث الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة...، قسم المناهج، بحث ماجستير.
- 22- الخطيب، أحمد والخطيب، رداح (2008): مرشد المعلّم في الموقف الصفّي، دار خزين، الأردن.
- 23- خليفة، عبير سامي هاشم محمد. (2002): بناء برنامج تدريسي لمعلّمت رياض الأطفال في ضوء الكفايات المطلوبة، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، ابن رشد.
- 24- دروزة، أفنان نظير (2005) الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، ط1، عمان: دار الشروق.
- 25- دوراه، يوسف (2011م): دورة للمعلّمت من دليل الكبار الصغار يتعلمون ج1 المبادئ والمفاهيم، الدوحة.
- 26- دياب، سهيل (2003) مناهج البحث العلمي أدواته وأساليبه، غزة: مكتبة آفاق.

- 27- راشد، علي. (2003): خصائص المعلمّ العصري وأدواره، الإشراف عليه، تدريبيه، دار الفكر العربي، كليّة التربية، جامعة حلوان، 2003.
- 28- الرفاعي، يحيى بن عبد الله بن يحيى (2001) أثر بعض المقررات المقدّمة للطلاب الجدد بكليّة المعلمين بالدمام في نمو مرحلّة التفكير التجريدي وفق نظرية بياجيه، رسالة ماجستير، منشورة كليّة التربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة.
- 29- الرّحمن، عبد (2004): معايير الأداء المهني للطلاب المعلمّ بكليّات التربية في ضوء مفهوم الجودة والاعتماد الأكاديمي، كليّة التربية، جامعة طنطا - مصر.
- 30- الرزاز، عفيف، إسماعيل، ألمى، كيالي، جمانة (1988م): نهج من طفل إلى طفل كتاب التدريب والتقييم، ورشة الموارد العربية، بيروت- لبنان.
- 31- الرزاز، عفيف، كيالي، جمانة (1997): كتاب التدريب والتقييم، نهج من طفل إلى طفل، ورشة الموارد العربية، بيروت.
- 32- رمزي، فتحي هارون: جلسة نقاشية عن المنحنى الشمولي التكاملي في تربية الطفولة المبكرة من سن (3-14 سنة)، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الأردن.
- 33- رمو، لمى، (2013): فاعلية برنامج تدريبي قائم على الكفايات في إتقان أداء معلّمات رياض الأطفال لأدوارهن، رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كليّة التربية.
- 34- الزغول، عماد عبد الرحيم و المحاميد شاكر عقلة (2007) سيكولوجيا التدريس الصّفّي، عمان: الأردن، دار المسيرة.
- 35- سروجي، منى، أنطون، فريد (2000): رزمة المنشط، نهج من طفل إلى طفل، ورشة الموارد العربية، بيروت.
- 36- سروجي، منى، أنطون، فريد (2000): نهج من طفل إلى طفل رزمة المنشط، ج3، ورشة الموارد العربية، بيروت، لبنان.
- 37- سعد، علي، الحصري، علي، المحمد، محمد. (2006): مدخل المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل الجامعي، مجلة المعلمّ العربي، السنة التاسعة والخمسون والعددان الأول والثاني، ملف تطوير المناهج، الجزء الأول ومطابع نقابة المعلمين.
- 38- سعد، محمود حسان. (2007): التربية النظرية والتطبيق، دار الفكر، المملكة الأردنية الهاشمية- عمان.
- 39- سليمان، جمال (2011) الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها المدرسون والمدرسات في برنامج التأهيل التربوي كما يراها الملحقون بهذه البرامج في الأردن، مجلة جامعة دمشق- المجلد 27، العدد الثالث.

- 40- سليمان، جمال، سليمان، آصف (2012): طرائق التدريس العامة، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- 41- السيد، محمود. (1999): التعلّم الذاتي استراتيجيّة معاصرة.
- 42- شاهين، أميرة: واقع الإشراف التربوي وتوقعات المعلمين منه في مجال التنمية العلمية والمهنية، مجلة دراسات تربوية، المجلد السادس، جزء 31، ص 207، القاهرة، مصر.
- 43- شريف، غانم سعيد -سلطان، حنان عيسى (1983): الاتجاهات المعاصرة في التدريب في أثناء الخدمة التعليمية، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض.
- 44- شريف، نادية، عبد العال، سميرة (2006): النهج العربي لرياض الأطفال، دليل تنفيذ الوحدات الأساسية، تونس.
- 45- شماس، عيسى، عمار، سام: تصميم الدروس وتنفيذها وتقويمها وفق الأهداف السلوكية، 1993، أملية خاصة بالتدريب المستمر في وزارة التربية.
- 46- شوق، محمود أحمد - محمود، محمد مالك سعيد (2001): معلّم القرن الحادي والعشرين (اختياره - إعداده - تميته في ضوء التوجّهات الإسلامية)، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة.
- 47- صابر، حسن، بركات (2005): الكفايات الأدائية لمعلّمت رياض الأطفال، ورقة عمل مقدّمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، توصيات المؤتمر الفكري الثاني لوزراء التربية العرب المنعقد في دمشق من (29 - 30) يوليو.
- 48- صاصيلا، رانية (2009): الأساليب التربوية في رياض الأطفال، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- 49- صفير، جاكلين. (2006). التربية في فلسطين من منظور شمولي تكاملي، فلسطين.
- 50- صفير، جاكلين، جيلكس، جوليا. (2001): الكبار والصغار يتعلّمون، الجزء الثاني، كتاب الأنشطة والتمارين، إصدار ورشة الموارد العربية - قبرص، لبنان.
- 51- طعيمة، رشدي أحمد (1999): المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، كلية التربية، جامعة المنصورة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 52- طه، الأحمد (2003م): إعداد المعلم وتدريبه، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- 53- عبد الله محمد منصور، آل مقصود (2002): دور المشرف التربوي في تطوير الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي المواد الاجتماعية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- 54- عبد الهادي، جودت عزت (2000) علم النفس التربوي، عمان، دار الثقافة.

- 55- العبد، جعفر محمد (1977): التدريب، أهدافه وأنواعه، الورشة التعليمية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة.
- 56- العبيدي، بلقيس عبد الحسين. (2005): الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة وآثارها ببعض العمليات العقلية لدى أطفال الروضة، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات.
- 57- عطية، محسن علي (2009): تنظيم بيئة التعلم، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 58- عطية، محين. (2009) الجودة الشاملة والجديدة في التدريس ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- 59- العلوي، صادق سيد مهدي (2007): أساليب البحث العلمي ودور المكتبة في تعزيزها، جريدة أخبار الخليج.
- 60- العمري، عطية محمد: (2009): رؤية للتطوير والنمو المهني، الملتقى التربوي، مصر.
- 61- الغامدي، لطيفة غرم الله (2009م): فاعلية الإعداد التربوي لمعلمات الصفوف الأولية (دراسة ميدانية مطبقة على المديرات والمشرفات ومعلمات الصفوف الأولية بمحافظة الطائف) خطة بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في أصول التربية الإسلامية، المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.
- 62- غانم، بيبي، الساحلي، رانية (2010): مؤتمر الطفولة، دمشق.
- 63- غنمية، محمد متولي (1996): سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وتنمية العملية التعليمية التعليمية، ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- 64- غنيمة، محمد متولي (1996): سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية التعليمية التعليمية، ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- 65- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004م): تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم. نموذج في القياس والتقويم التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- 66- فريحة، نمر (2003): التربية الشمولية والتجربة اللبنانية، بيروت.
- 67- قسم الترجمة والإعداد (2005): رياض الأطفال.. الفلسفة.. المهارات.. الفعاليات.. البرامج، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- 68- القلا، فخر الدين وناصر، يونس (2000): أصول التدريس وطرقه، منشورات كلية التربية، جامعة دمشق.
- 69- القلا، فخر الدين، ناصر، يونس، (1990م): أصول التدريس لطلاب دبلوم التأهيل التربوي، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية.
- 70- القبسي، رؤوف محمود (2008): علم النفس التربوي، مطابع دار دجلة، عمان.

- 71- الكرش محمد، حمد (1990): بعض الكفايات التعليمية المتطلبة لمعلّمت رياض الأطفال، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، بحث مقدّم إلى المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلّم التراكمات، الإسكندرية، مجلة الجعبة المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الثاني.
- 72- كمال، جيهان، 2006: م: برامج إعداد معلّم التعليم العام في مصر - دراسة تقويمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
- 73- كوجك، كوثر حسين (2008): تنوع التدريس في الفصل دليل المعلّم لتحسين طرق التعليم والتعلّم في مدارس الوطن العربي، اليونسكو - بيروت.
- 74- كوجك، كوثر حسين (2005): دليل الأركان التعليمية - التعليمية، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، مصر.
- 75- لبابنة، أحمد حسن (2011م): دراسة درجة تحقيق مؤسسات رياض الأطفال للتربية المتكاملة ما قبل المدرسة، جمعة البلقاء التطبيقية، إربد.
- 76- لبابنة، أحمد حسن (2011) الأردن: درجة تحقيق مؤسسات رياض الأطفال للتربية المتكاملة لطفل ما قبل المدرسة، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية إربد الجامعية، الأردن.
- 77- مجلة الطفولة والتنمية (2003م) العدد 12- مصر - مجلد 30.
- 78- محافظة، سامح. (2009): معلّم المستقبل (خصائصه، مهاراته، كفاياته) بحث مقدّم إلى المؤتمر العلمي الثاني: نحو استنّام أفضل للعلوم التربوية والنفسية في تحديات العصر المنعقد في رحاب جامعة دمشق، الكلية التربوية، في الفترة من 25-27/10/2009م.
- 79- محمد العمري، عطية (2007م): البحث الإجرائي رؤية لتطوير النمو المهني - مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، الكويت.
- 80- محمد العمري، عطية: البحث الإجرائي - رؤية للتطوير والنمو المهني، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، أكتوبر 2007 م.
- 81- محمد حسين، عبده العجمي. (1998): برامج الإعداد المهني بكليات التربية للمعلّمين والمعلّمت بسطنة عمان ودورها في إكساب الكفايات اللازمة للمعلّم دراسة استطلاعية، المؤتمر السنوي الخامس لقسم أصول التربية العولمة ونظام التعليم في الوطن العربي رؤية مستقبلية كلية التربية - جامعة الأزهر.
- 82- محمد نجاح عبد الرحيم والحمادي، سارة عبد الرحيم: الاحتياجات التدريبية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر المربيات والمديرات، مؤتمر الطفولة الأول من أجل شخصية متوازنة للطفل وحمائته وتنمية قدراته، المنعقد في 16-18 مايو، 2005، مركز التأهيل والتطوير التربوي، اليمن.

- 83- محمد، زياد حمدان (1983): التربية العلمية الميدانية، مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- 84- مديرية التخطيط والإحصاء (2013)، إعداد الأطفال في مرحلة رياض الأطفال.
- 85- مرتضى، سلوى وأبو النور، حسناء (2004): مدخل إلى رياض الأطفال (2) منشورات جامعة دمشق، التعليم المفتوح، جامعة دمشق.
- 86- مرتضى، سلوى. (2009): الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء التحديات المعاصرة، المؤتمر العلمي الثاني، دور المعلم في عصر التدفق المعرفي، جامعة جرش.
- 87- مرتضى، سلوى، 1992: فاعلية برنامج لتدريب الموجهين التربويين على مهارات التوجيه التربوي الأساسية في رياض الأطفال في دمشق، منشورات جامعة دمشق.
- 88- مرتضى، سلوى، أبو النور، حسناء، ص 11 (2009) التوجيه التربوي في رياض الأطفال، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
- 89- مرتضى، سلوى، أبو النور، حسناء (2004م): مدخل إلى رياض الأطفال (1)، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
- 90- المزين، سليمان حسين و غراب، هشام أحمد. (2005): الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض- بحث مقدّم إلى المؤتمر التربوي الثاني الطّفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، المنعقد بكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة من (22-23/11/2005م)، غزة.
- 91- المزيني، أسامة (2009). التقويم والقياس. الرابط: <http://www.u-gaza.edu.ps> تاريخ الدخول: 13 / 5 / 2014م.
- 92- المصري، مزنة، دمج، مها (2000): رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة، نهج من طفل إلى طفل، ورشة الموارد العربية، بيروت.
- 93- المعشر، هدى، هير، جودي: دليل العمل مع الأطفال الصغار، مركز ايمان للطفولة المبكرة، عمان.
- 94- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1993): رفع مستوى المعلمين أثناء الخدمة، التقرير النهائي للاجتماع المنعقد في عمان في المدة (14-17 ديسمبر 1993م)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- 95- المؤتمر العلمي التربوي النفسي، جامعة دمشق، كلية التربية 25- 27 ت 1 ' 2009م.
- 96- مؤتمر تكوين المعلم والأمن التربوي للطفل، الجمهورية العربية السورية، جامعة البعث، كلية التربية، حمص - مدرج الباسل بكلية الهندسة المدنية 2010م.

- 97- ناصر، يونس: تدريب المعلم لطلاب السنة الرابعة نظام الإجازة في التربية، منشورات جامعة دمشق، 1992.
- 98- نشواتي، عبد المجيد (1986): علم النفس التربوي، الأردن، دار الفرقان.
- 99- هيئة الشؤون السورية (2008م): تحليل الوضع الراهن لتنمية الطفولة المبكرة، سورية.
- 100- وزارة التربية، شبكة الاغا خان، (2011): الدليل أداة تطوير مهني مستمر، الكتيب الخامس، مؤسسة مدد لبرامج الطفولة.
- 101- وزارة، التربية، شبكة الآغا خان، (2011): دليل العمل مع معلّمة الرّوضة، الكتيب الرابع التخطيط والتقييم في الرّوضة، مؤسسة مدد لبرامج الطفولة.
- 102- الياس، أسما؛ مرتضى، سلوى، مرسي، منال (2010م): برنامج إعداد معلّمت الرّوضة في جامعة دمشق-المؤتمر العربي الإقليمي حول رعاية وتربية الطفولة المبكرة السياسات والبرامج.
- 103- اليونسكو، بيروت (2000): العمل مع الأطفال، دليل تعلّمي للعاملات والعاملين مع الأطفال الصّغار، ورشة الموارد العربية، بيروت.

2- مراجع أجنبية:

- 104- inda darling and others, (2002).aguide for panel members for preservice teacher , education program accreditation on. Washington , USA.
- 105- Roberts go& blasé, Goseph (1993): the micro politics Of successful Succervisor- teacher interaction in instructional conferences, papev presented at the annual meeting of the mmarican educational research association , Atlanta, ga, April.
- 106- Kitee, Ann Developing children's thinking. Gvulel, Kangsg, 1998.
تطوير الكفايات لدى معلمات رياض الأطفال في كوريا
- 107- Kim keying suk (2000) teachers perceptions of competencies needed for working in inclusive childhood education programs dai-a61/02, ps66.
- 108- Coop, gor 1, (2006): increasing teacher teacher, effectiveness MacMillan.
- 109- Selven, Eileen (2003) , basic performance competency and me assure if teachers doing it in kin derogate , rec ou r sis f or education, Eric, ed.
- 110- Ling jingbo andElicker james.2005.teacher-child Interactions in Chinese kindergartens: anobeer national Analysis International Journal of Early years Education 13 (2): 129-143.
- 111- Austin.E.L20043 "standards for teacher competence in KINDERGARTN.
- 112- <http://allacademic.com/meta/p106668-index.htm> education Assessment f students "paper presented at the annual meeting of the American sociological associations.

113- <http://kgpsu.com/img/menupdf/133249zzzz.f>.

114- [http://www.nesasy.org/pdf/syrianwomen-itabmos3-www.http://journals.ju.edu.jo/DirasatEDU/article/view file/3](http://www.nesasy.org/pdf/syrianwomen-itabmos3-www.http://journals.ju.edu.jo/DirasatEDU/article/view/file/3) :

الملاحق

- الملحق (1) البرنامج التدريبي
- الملحق (2) أسماء لجنة المحكمين للبرنامج التدريبي وأدواته
- الملحق (3) الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي
- الملحق (4) بطاقة ملاحظة للمعلمات (القبلي والبعدي)
- الملحق (5) إعداد المعلمات والأطفال في مدينة دمشق
- الملحق (6) تسهيل مهمة الباحثة
- الملحق (7) القرار الوزاري للدورة التدريبية في محافظة طرطوس
- الملحق (8) تقرير رياض الأطفال التابعة لمديرية التربية في حمص
- الملحق (9) تقرير الموجهة التربوية المشرفة على رياض الأطفال
- الملحق (10) الدورات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في محافظة حمص

ملاحف البحت

الملحق (1)

البرنامج التدرربي

فهرس المحتويات

أولاً - البرنامج التدرربي
المقدّمة
الأهداف العامة للبرنامج
الجلسات الترتيبية
1- مبادئ النهج الشمولي التكاملي
2- الطّف في مرحلة الطفولة المبكرة خصائص وحقوق واحتياجات
3- أدوات تقييم طفل الرّوضة
4- أهمية اللّعب عند طفل الرّوضة
5- مشاركة الأهل
6- التعلّم النشط
7- نهج من طفل إلى طفل
8- الكبار والصغا يتعلّمون معاً
9- الخصائص النائية لطفل الرّوضة
10- تخطيط مجموعة الأنشطة وفق مبدأ الخبرة المتكاملة
المراجع
ثانياً - ملاحق البرنامج
اختبار تحصيلي قبلي/بعدي
مفتاح الإجابة عن الاختبار التحصيلي/القبلي/البعدي
ورقة الإجابة عن الاختبار التحصيلي
بطاقة الملاحظة

الجلسة الأولى: مبادئ النهج الشمولي التكاملي

مدة الجلسة (3.30).

الأجندة الزمنية

الوقت	النشاط
10-9	كسر الجليد - أهداف المحاضرة
11.30-10	معنى النهج الشمولي التكاملي وخصائصه
12-11.30	فاصل منشط - إيقاع جماعي
12-1.30	مبادئ النهج الشمولي التكاملي
3-1.30	كيف يتعلم الأطفال وفق النهج الشمولي التكاملي "احتياجات وحقوق الأطفال".
	مهمة ميدانية وتقييم المحاضرة

أهداف الجلسة:

تعرف المشاركات / المتدريبات:

- معنى النهج الشمولي التكاملي.
- خصائص النهج الشمولي التكاملي.
- مبادئ النهج الشمولي التكاملي.
- توظيف النهج الشمولي التكاملي في الحياة اليومية لطفل الروضة.
- علاقة النهج بالمنظور الحقوقي واحتياجات الأطفال.

1- تعريف النهج الشمولي التكاملي:

تعريف النهج الشمولي التكاملي كما عرّفته ورشة الموارد العربية للرعاية الصحية وتنمية المجتمع (في ورشة لارنكا - قبرص 15 - 18/2/1997/ص 11).

هو إطار فلسفي لرعاية وتطوير وتنمية الطفولة المبكرة، ويتمحور هذا النهج حول الطفل نفسه ويرتكز إلى حقوقه ويعتمد على المنطلقات الأساسية الآتية:

أولاً: عدم التمييز بين الفئات المختلفة: (جنس - عقيدة - لون - إلخ).

ثانياً: ارتكاز المناهج والسياسات إلى المعرفة العلمية المتجددة.

ثالثاً: اعتماد التدريب على هذا النهج كجزء لا يتجزأ من سياسته وتطبيقه.

وقد اعتمدته الجمهورية العربية السورية في سياستها التربوية ضمن خطة وزارة التربية في بناء المناهج الجديدة، واعتبرته مدخلاً هاماً للإطار المقترح لمنهاج رياض الأطفال وفي المراحل الدراسية كافة.

حول ماذا يتمحور هذا النهج؟

حول الطفل نفسه، ويرتكز إلى حقوقه (اتفاقية حقوق الطفل)، وخصائصه، وحاجاته النمائية، ومصالحته الفضلى ويعتمد على منطلقات أساسية منها:

4- أن يكون النهج شمولياً تكاملياً في جوانبه جميعها.

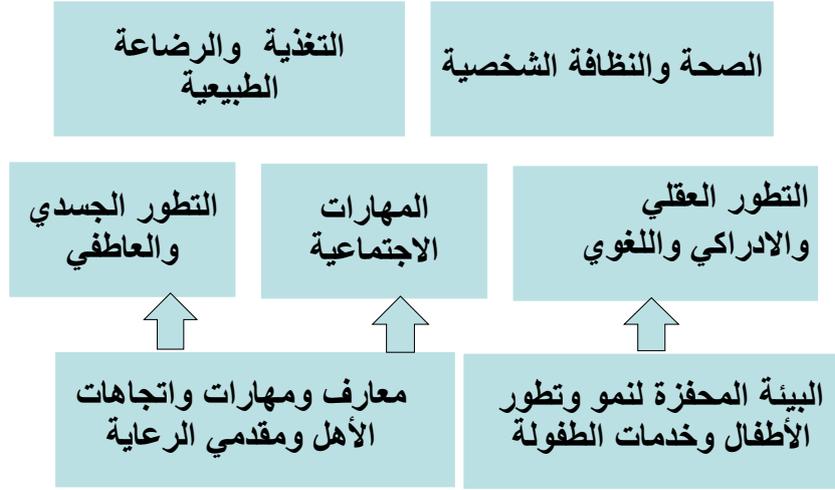
5- ان تشكل مبادئ هذا النهج الإطار العام لتخطيط وتقييم برامج عملنا مع الطفل بهدف تطوير بيئة غنية وحاضنة له.

ماذا نقصد بالشمولي؟

ونعني به النظر إلى الطفل ككلّ واحد موحد، ولا يمكن حصر تنميته في متغيرات منفصلة مثل: (الصحة، التغذية، التعليم، والجوانب الاجتماعية والعاطفية والروحية)، فجميع هذه المتغيرات مترابطة في حياة الطفل وتتطور في آن واحد.

فالتقدم في جانب من هذه الجوانب في يؤثر الجوانب الأخرى، والعكس حدوث أي مشكلة في أحد هذه الجوانب يؤثر فيها مثال.

التفكير بشمولية



12

ماذا نقصد بالتكاملي؟

نعني به أخذ حاجات الطّفّل بمجمّلها في الحسبان، حتّى عندما نهتم بحاجة واحدة معيّنة لديه.

إنّ السعي نحو توفير خدمات متكاملة هو نتاج منطقي لإدراكنا طبيعة الطّفّل الشمولية. يجب أن تشمل الأنشطة الخدمية كافة الجوانب النمائية عند الطّفّل كافة: (الجسمية الحركية - النفسية/الاجتماعية- والذهنية /المعرفية الاهتمام بالتنمية البدنية (من خلال الصحة والتغذية) وتنمية القدرات العقلية (من خلال التربية والبيئة الداعمة والمثرية) والتنمية الاجتماعية العاطفية (من خلال توفير الحبّ وفرص المشاركة الاجتماعية)، والتنمية الروحية (على النحو المتعارف عليه في الإطار الثقافي للطفل).

مثال: من حقي أن أختبر الحياة



كما أظهرت الدراسات العلمية المتعلقة بالدماغ أن السنوات الأولى من الحياة هي أساس نمو المهارات والقدرات مدى الحياة، وأن حرمان الأطفال من تنمية طفولتهم من الولادة حتى سنّ ست السنوات هو أمر مصيري بالنسبة للنمو البشري لأنّ السلوك والكفاءة والتعلّم تبدأ وتتأسّس في هذه المرحلة.

وأظهرت الدراسات الدولية أنّ العائد مقابل استثمار مرحلة التعليم ما قبل المدرسة مرتفع، والتناسب الشائع هو ثلاثة مقابل واحد، فقد راقب برنامج (هاي سكوب) أطفالاً لمدة (27) سنة، ودلّت أبحاثه على أنّ مردود كلّ (دولار) ينفق في برامج الطفولة المبكرة يعود إلى المجتمع بسبعة (دولارات).

هناك فوائد تنتج عن توظيف الطفولة المبكرة في مرحلة رياض الأطفال تدعم الأسرة والمجتمع وتقوي البنى الاجتماعية والاقتصادية.

2- المبادئ الأساسية للنهج الشمولي التكاملي:

تضمّ ثلاثة محاور وكلّ محور يضمّ عدة بنود:

1-2- المحور الأول الطّفل والطفولة:

1-1-2- الطفولة مرحلة عمرية قائمة ومتكاملة في حدّ ذاتها، ومن حقّ الطّفل وحاجته أن يحياها بكاملها.

2-1-2- الطّفل كيان واحد موحد، مهم جوانبه كافة، حيث يتأثر كلّ جانب بالجوانب الأخرى ويؤثر فيها.

2-1-3- يحدث النمو في "خطوات متسلسلة" ويمكن التنبؤ بها، تتخللها فترات تكون فيها جاهزية الطفل للتعلم في أوجها.

2-2- المحور الثاني الطفل و البيئة:

2-2-1- تفاعل الطفل مع الأشخاص (كباراً وصغاراً)، يحفز عملية التعلم عند الطفل، وينشطها، ويشجعها، ويدعمها.

2-2-2- تربية الطفل هي تفاعل ما بين الطفل بيئته بما في الناس الآخرين والمعرفة.

2-2-3- تنمية هوية الطفل الثقافية، ولغته الأم، وقيمه الخاصة (المحلية) مهمة لنموه السوي والمتكامل.

2-3- المحور الثالث الطفل و البرامج:

2-3-1- هناك "حياة داخلية" للطفل تظهر وتزدهر في الظروف المناسبة.

2-3-2- الاعتراف بأهمية "الدافعية الداخلية" للطفل التي تقوده إلى المبادرة للقيام بأنشطة يوجهها بنفسه، ويكون تشجيعها أمر مهم في تحقيق جوانب شخصيته.

2-3-3- تنشئة الطفل على "الضبط الذاتي" لضمان وتأمين حريته الشخصية، والتصرف بمسؤولية في السياق الاجتماعي والثقافي.

2-3-4- نظرة الطفل شمولية وهو لا يميز بين فروع المعرفة المختلفة، بل يتعلم بشكل متكامل.

2-3-5- تقدير واحترام دور الوالدين و/أو عند الحاجة، دور أعضاء الأسرة الموسعة أو الجماعة الراعية.

2-3-6- من المهم تمييز الفروق الفردية بين الأطفال.

2-3-7- تربية الطفل تتطوّر مما يقدر الطفل على القيام به وليس ممّا لا يقدر على القيام به.

2-3-8- يحتاج الطفل الذي يعيش في ظروف صعبة إلى دعم نفسي ومجتمعي كافٍ، من أجل تطوير المهارات والقدرات الكامنة لديه التي تساعد على البقاء والتغلب على الصعوبات والصدمات.

3- ماهية التربية وفق النهج الشمولي التكاملي:

- هدف التربية وفق النهج الشمولي التكاملي:

"تحقيق النمو السوي المتكامل المبني على الموازنة بين حقوق الطفل وواجباته ونحو ذاته والآخرين، داخل مجتمع تسوده مبادئ العدالة الاجتماعية".

- وبالمقابل هدف التربية وفق التوجّه التقليدي:

"كبت دوافع الطفل الداخلية بهدف الوصول إلى الطفل النموذج المثالي وفق مفهوم المجتمع ليتحلّى بالطاعة، والاستسلام للسلطة، واحترام الكبير، واكتساب المعرفة، والمهارات اللازمة، ليحقق النجاح في حياته وفق معطيات المجتمع، وليكون مواطناً صالحاً يحترم النظام، ويحافظ على قيم مجتمعه".

- يشكل الطفل معرفته ممّا يحيط به في بيئته المادية، وكذلك بيئته البشرية المتمثلة في البيئة الثقافية و الاجتماعية وأشكال التفاعلات البشرية، والأنظمة، والقوانين التي تنظم علاقة الناس ببعضها بعضاً.

- تنتقل المعرفة للطفل من خلال معاشته الواقع وخبرات الحياة (أي نتيجة التفاعل المباشر مع البيئة المادية والبشرية).

- الكبار والصغار في حالة تعلّم دائم كلّ الوقت ونتيجة للتفاعل الذي يحدث بينهما حيث يتعلّم الطفل عن نفسه، وعن الكبار، وعن الحياة في كلّ موقف، أو خبرة وكذلك الكبير.

- إثراء وإغناء (تجهيز) البيئة بالمواد والتجهيزات اللازمة، الملائمة لتطوير خبرات الطفل النوعية.

- خلق الفرص النوعية من أجل أن يتولى الأطفال مسؤوليات تتلاءم ومستوى نضجهم.

- مساندة الكبار للأطفال في رعايتهم وفي تحقيق طموحاتهم وقدراتهم.

- تشجيع الأطفال على المشاركة والتعبير عن آرائهم في المواقف والأحداث التي تؤثر في حياتهم.

- الاتصال والتواصل المبني على الاحترام المتبادل بين الأفراد.

4- عملية التعلّم وفق النهج الشمولي التكامللي:

- عملية اجتماعية تقوم على أساس العلاقة بين الكبار و الصغار .
- الابتعاد عن عملية التلقين ممّا ينظّم عملية التعلّم على نحو يسمح لتفاعل الكبار مع الصغار، والصغار مع الصغار .
- أهمية التعلّم الذاتي الذي يؤدي إلى تعلّم حقيقي، وإلى إحساس الطّفل بذاته وتقديره لها، ويعمل على بلورة شخصيته ليصبح مبادراً واثقاً من نفسه، قادراً على مواجهة الحياة.
- نوعية البرامج والأنشطة والخبرات التي تحفّز الإثارة والدّافعية عند الطّفل للتعلّم (التعلّم النشط) والتي تشمل "كلّ الأطفال".

5- تنمية هوية الطّفل الثقافية وفق النهج الشمولي التكامللي:

- تأثير العوامل الثقافية والاقتصادية والاجتماعية في حياة الطّفل.
- أهمية ملاءمة البرامج والأنشطة للبيئة الاجتماعية والثقافية للطفل.
- أثر نوعية الفعاليات الفنية والثقافية والترفيهية التي يتعرّض لها الطّفل في مجتمعه على تشكيل هويته الثقافية.

الفعاليات الترفيهية تشكّل هويته الثقافية:



النشاطات التي يبتكرها الأطفال بأنفسهم:



للأطفال الحق في العيش، وفي تنمية إمكاناتهم كاملة.

هذا الحق منصوص عليه في إتفاقية حقوق الطفل، ومؤتمر القمة العالمي للطفل

وإعلان (سلامنكا):

1. إتاحة الفرصة لجميع الأطفال دون تمييز قائم على الجنس، أو العنصر، أو اللغة، أو

الدين، أو من أي نوع آخر لتنمية إمكاناتهم بالكامل.

2. يحتاج الأطفال المعرضون للأذى البدني والعقلي إلى وقاية أو رعاية خاصة.

3. يحتاج الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة بشكل خاص إلى مراعاة خاصة.

ملاحق البحث

4. يقع على الأهل و الأسر (أياً كان تعريفهم) - رجال ونساء - المسؤولية الأساسية في تربية أطفالهم وتنميتهم وتعليمهم.

ينبغي للحكومات أن تهيئ بيئة توجيهية تمكّن الأسر، والمجتمعات المحليّة من القيام بمسؤولياتها المتمثلة في تنشئة الأطفال و حمايتهم.

مقارنة منظور الحقوق بمنظور الاحتياجات فيما يتعلق برعاية وتنمية الطفولة المبكرة

منظور الحقوق	منظور الاحتياجات
الطفل مشارك نشط	الطفل متلقٍ غير فاعل
تتطوي الحقوق على ضرورة خدمة جميع الأطفال (100%)	الاحتياجات تتطوي على غايات - بما في ذلك غايات جزئية (مثلاً ينبغي تسجيل 90% من البنات في المدارس)
يجب إعمال الحقوق بشكل مستديم	يمكن تلبية الاحتياجات بشكل غير مستديم
لا يمكن ترتيب الحقوق حسب أولويات	يمكن ترتيب الاحتياجات بناءً على أولويات
الحقوق تتطوي على واجبات	الاحتياجات لا تتطوي بالضرورة على واجبات
الحقوق ترتبط بالتزامات	الاحتياجات ترتبط بوعود
الحقوق لها طابع عالمي	الاحتياجات يمكن أن تتباين وفقاً للثقافات و الأوضاع
التصدق مرفوض في ممارسة الحقوق	يمكن تلبية الاحتياجات من خلال الصدقات
إعمال الحقوق يتوقف على اختيار سياسي	تتوقف تلبية الاحتياجات في أغلب الأحيان على الإرادة السياسية

حقوق الطّفل:

حقوق الطّفل	احتياجات الحقوق
1. حق الطّفل في الحياة	بتمكينه من كلّ احتياجاته الأساسية: (الغذاء - السكن - الخدمات الصحية).
2. حق الطّفل في الهوية	بتمكينه منذ الولادة من اسم ولقب و تاريخ ولادة وجنسية.
3. حق الطّفل في الصحة	بتمكينه من العلاج و الدواء إن كان مريضاً ومن الرعاية الصحية الخاصة إن كان معوقاً.
4. حق الطّفل في التعلّم	بتمكينه من القدرة على القراءة و الكتابة و التعبير.
5. حق الطّفل في التربية	بتمكينه من الإحاطة و الرعايَة من أجل ضمان نموه الطبيعي
6. حق الطّفل في الترفيه	بتمكينه من اللّعب و الترفيه و الخلق و الابداع
7. حق الطّفل في العائلة	بالحرص على تمكينه من العيش مع عائلته والعمل على المحافظة على الروابط الأسرية
8. حق الطّفل في الحماية من كلّ أشكال التمييز و العنصرية	بتمكينه من كلّ حقوقه بدون اعتبار اللون والجنس واللغة والدين والمعتقد والمستوى الاجتماعي
9. حق الطّفل في الحماية البدنية و المعنوية	بحمايته من كافة أشكال العنف أو الضرر الجسدي أو الإساءة البدنية أو المعنوية أو الجنسية أو الأهمال أو التقصير أو سوء المعاملة
10. حق الطّفل في التّعبير	بتمكينه من حرية التّعبير عن الرّأي و المشاركة

ويمكن تلخيص حاجات الطّفّل بالآتي:

حاجات الأطفال البيولوجية والعقلية والنفسية: كما ذكرتها د. عواطف ابراهيم محمد. التي تعدّ ركناً أساسياً في إعداد المنهج، فالحاجات تستخدم كدوافع لتعلّم الأطفال في الرّوضة.

أولاً: حاجة الطّفّل إلى التغذية الصحية، وتشمل: (حاجة الطّفّل إلى الحركة والنشاط- حاجة الطّفّل إلى النوم والراحة حاجة الطّفّل إلى مسكن صحي - حمايته من الأمراض).

ثانياً: حاجات الطّفّل العقلية: وتشمل (حاجته إلى الكشف واستطلاع بيئته- اكتساب مهارات اللغة-التخيّل والابتكار....) (محمد، 87-88-89-90).

ثالثاً: حاجات الطّفّل النفسية: وتشمل: (حاجته إلى التقبّل والحبّ-إلى الاستقلال والنجاح وتأكيد الذات- إلى الصحبة والرفاق- إلى سلطة ضابطة ترشد سلوكه إلى الأمن والطمأنينة).



ف ي نهاية الجلسة تكلف الباحثة المعلمّات بمهمة ميدانية وهي:

مهمة ميدانية: سجّل أهم المبادئ التي تشكلت لديك خلال تعرّضك لمبادئ النهج الشمولي التكاملي في مجال الطفولة المبكرة (الوعي الجديد).

صفيّر، جاكلين. (2006) التربية في فلسطين من منظور شمولي تكاملي. فلسطين.

الجلسة الثانية

العنوان: البيئة المادية في مرحلة الطفولة المبكرة

(The physical environment in early childhood)

الزمن (ثلاث ساعات ونصف).

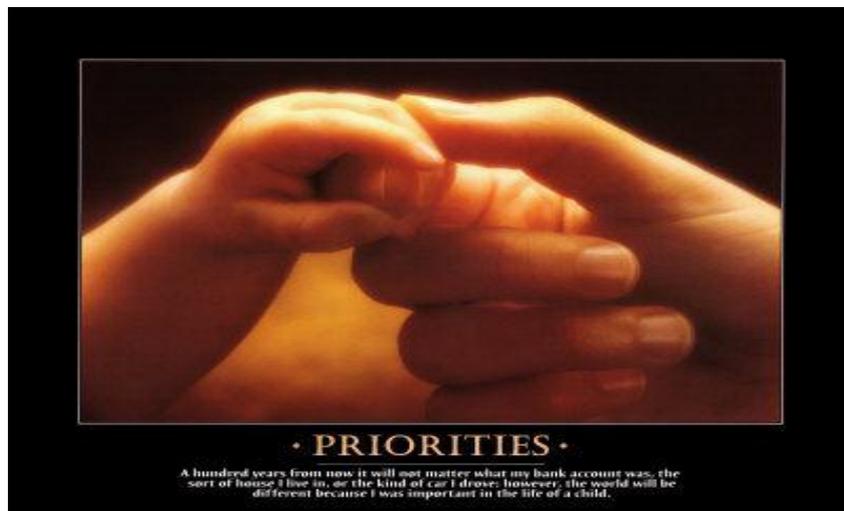
حكمة اليوم: (تفاعلو بالخير تجدوه).

أهداف الجلسة:

تعرف المشاركات / المتدربات:

- 1) أهمية تنظيم البيئة المادية والبشرية بالنسبة لطفل الروضة.
- 2) إثارة وعي المعلمات إلى أن مصدر معلوماتهن الأولى عن قدرات الأطفال، وعن حاجاتهم وخصائصهم، هو الأطفال أنفسهم.
- 3) أهمية الخبرات الحياتية في كيفية تعلم الأطفال عن الحياة، ومن حولهم وأنفسهم.
- 4) أهمية دور الكبير في إغناء هذه الخبرات.
- 5) آراء وتوجهات المعلمات عن مفهوم وخصائص البيئة الآمنة والداعمة للطفل.

اعطاء الاولوية للطفل



-المقدمة: تشكل البيئة المادية والبشرية في الروضة التعليمية مكانة رئيسة لأنها تساند وتساعد الطفل بوصفه متعلماً على الانتقال في تفكيره من المرحلة الحس حركية، إلى التفكير المنطقي المجرد، فهو يتعلم من خلال العمل حيث يوظف حواسه وخبراته وأعماله من أجل التوصل إلى تطوير قدراته ومعارفه ومفاهيمه ومهاراته، وتعد هذه البيئة المعلمة وتكون عارفة بكل محتوياتها، ومخططة لأنشطتها حتى يمارس كل طفل نشاطه، فيتعلم ويكتشف بحسب قدراته ورغباته.

البيئة التعليمية لطفل الروضة: هي مجموع المؤثرات المادية والبشرية والفيزيقية التي يكون لها تأثير في عملية التعلم، وهذا يعني أن مكونات البيئة قد تكون مادية كالأبنية والأثاث والتجهيزات، وبشرية كالمعلمات والإدارة والأطفال، وفيزيقية كالنبات والهواء من خلال هذه البيئة يحول طفل الروضة "عالم صغير" خبراته الحياتية إلى مغامرة، تسجيب لفضوله وشغفه للتعلم، وهذا ما يدفعنا للعمل في البيئة البشرية، والمادية التي يعيش فيها الطفل في الروضة، فنجعلها عالماً طبيعاً ومتحدياً للطفل، ومن خلال تفاعل الطفل مع بيئة الروضة يفكك أغاز الحياة، و يتعلم أن العالم لا يدور حوله.

سنتناول البيئة المادية في الروضة، وسوف نوضح الأسس والمبادئ التي تنظم فهمنا لدورها بكل مكوناتها، في برنامج خاص بالروضة، وسوف تكون البيئة البشرية أحد محاور عملنا لاحقاً.

- البيئة المادية في الروضة تتكون من: المبنى بمكوناته الداخلية والخارجية، وتشمل الغرف والمرافق الصحية والمساحات الداخلية (أروقة وموزعات....).
- التجهيزات وتشمل الأثاث والأشياء الثابتة التي تشكل الإطار المادي للركن من مثل: (المرسم في الفن والطبيعة، وسرير الدمية في الخيال).
- المواد: وتضم المواد الاستهلاكية المستخدمة للأنشطة إلى الألعاب التربوية.

1- أهمية البيئة المادية في الروضة.

إن رعاية الأطفال وتوفير بيئة آمنة لهم عاملان مهمان في تطوّرهم الاجتماعي والعاطفي والجسدي والمعرفي، وهذا أمر مهم فالأطفال بحاجة إلى مساحة للعب والتنقل والتقليد والابداع والتجريب والتفاعل مع أصدقائهم، وهم كذلك بحاجة إلى مواد متنوعة بكميات كافية للاستمرار في انهماكهم بالعمل، وإلى مكان هادئ لممارسة نشاطهم، ومكان للتحدث إلى الآخرين، ومساحة كافية للحركة لأن ذلك كلّه يؤثر في مستوى النشاط لدى الأطفال، لذلك يجب تنظيم المكان وترتيبه بحسب احتياجاتهم واهتماماتهم على أن يكون مناسباً لحركة المعلمة في المكان.

فالبيئة المنظمة والملائمة تساعد الأطفال على النمو والتعلم. والمعلمة مسؤولة عن توفير بيئة مناسبة تلبي احتياجات الأطفال واهتماماتهم.

وتنظيم الغرفة الصفية وترتيبها يعكس نوعية البرنامج، ويوفر دلائل ومؤشرات على السلوك المتوقع للأطفال. والبيئة المخطّط لها تحفّز عملية اللعب الممتع للأطفال، وتوفر لهم بدائل عديدة للاختيار، بالإضافة إلى أنها تقلّل من المشكلات السلوكية لديهم. لذا يجب أن تنظّم البيئة بطريقة تشجّع الاتصال مع الأطفال الآخرين والكبار، وتشجّع الاكتشاف الفعّال لدى الأطفال. فالتخطيط الجيد للمساحة يجب أن يكون مبنياً على مدى حساسية الأطفال ومزاجهم، ويراعي حاجاتهم النمائية واهتماماتهم، ويتلاءم وأهداف البرنامج. لذا يجب أن تكون غرفة الصفّ منظمة بطريقة تعمل على جذب الأطفال وتشجيعهم على اللعب.

2- مكونات البيئة المادية:

إنّ مبنى الروضة وأثاثها عبارة عن "الهيكل العظمي" الذي تسكن فيه "الروضة كفضاء تعلّمي".

وهذه هي مكونات الهيكل العام لبناء الروضة، وقد تختلف من روضة إلى أخرى، وليس بالضرورة كلّ هذه الأماكن متوافرة في كلّ الرياض، وعندما نتحدّث عن هذه الأماكن فإننا نتحدّث عن مكوناتها من أثاث وتجهيزات: (طاولات - مقاعد - كراسي - خزائن - ابواب - نوافذ - جدران - أرضيات - مأخذ الكهرباء - مغاسل - كراسي الحمام - مشارب - إلخ).

◀ المدخل.

◀ مكتب الإدارة.

◀ الممرات.

◀ الغرف الصفية.

◀ غرفة المعلمّات.

◀ دورات المياه.

◀ المطبخ.

◀ المخزن.

◀ الملاعب الخارجية (أماكن اللّعب الخارجي).

• التجهيزات والمواد التعليمية/التعلمية تضافي عليه ملامحه المميزة.

الوسائل التعليمية/التعلمية وتشمل:

مواد الرّوضة المبرمجة: (المصمّمة لتحقيق هدف تعليمي/تعلمي).

وغير المبرمجة و لّعب الأطفال وألعاب الأطفال، وتشمل المواد: (التجارية والمصنّعة) والألعاب التربوية.

• وبرنامج إدراج الوسائل يبعث الحياة فيه، ويجعل منه مكاناً يعجّ بالحياة النابعة من تفاعل الكبار والصّغار فيه ومعه.

3- أهداف التنظيم الجيد للبيئة:

- توافر بيئة آمنة.
- توافر بيئة محفزة للتطّور المعرفي والعاطفي والاجتماعي والجسدي للأطفال.
- توافر مساحات للمعلّات، تسهّل عليهن عملية الإشراف على الغرفة الصفية.
- توافر بيئة تبعث على السعادة، لمن يراها من الأطفال والكبار.

• توافر سهولة الوصول إلى المواد التي يحتاجونها حتى يكون الأطفال قادرين على توجيه أنفسهم.

• توافر مساحة تسمح للأطفال بالعمل واللعب على نحو مريح ومحفز .

تشكل أركان الروضة فضاءً آمناً يتمكّن فيه الطّفل من "اختراع" واقع خيالي منبثق عن واقعه المعاش، ليتمكّن من اختبار قدراته و"تجريب الحياة" وإطلاق إمكاناته الكامنة في المستقبل القريب.

الأركان وأهميتها كمناطق أنشطة للطفل:

تشكل أركان الروضة فضاءً آمناً يتمكّن فيه الطّفل من "اختراع" واقع خيالي منبثق عن واقعه المعاش، ليتمكّن من اختبار قدراته و"تجريب الحياة" على نحو يمكّنه من إطلاق إمكاناته الكامنة ولتحقيق ذلك يتمّ تقسيم الأركان على النحو التالي:

<p>ركن الفن يساعد الطّفل على:</p> <ul style="list-style-type: none"> . تطوير مفهوم الذات الإيجابي. . خبرة العملية الابداعية. . تعلّم التعبير عن الأفكار والمشاعر. . تطوير مهارات الإدراك البصري. . ملاحظة اللون والقوام، وتأليف الخط. . تعلّم تمييز الألوان والأشكال. . تطوير التآزر البصري الحركي. . تعلّم الأسماء واستعمال الأدوات 	<p>ركن المكتبة يساعد الطّفل على:</p> <ul style="list-style-type: none"> . تطوير المفردات. . تطوير تقدير واستحسان الكلمة المكتوبة. . تطوير مهارات الإصغاء. . تطوير استحسان الأفكار التي يقدّمها الآخرون. . تعلّم العناية بالكتب
--	---

<p>ركن النشاطات اليدوية يساعد على:</p> <ul style="list-style-type: none"> . ممارسة اتباع التعليمات أو التوجيهات. . ممارسة حلّ المشكلات. . زيادة مهارات الإدراك البصري. . تعزيز التطور البصري 	<p>ركن العلوم يساعد الطفل على:</p> <ul style="list-style-type: none"> . تطوير مهارات الملاحظة. . تطوير مفردات جديدة. . ممارسة مهارات التصنيف. . ممارسة مهارات التنبؤ. . تطوير وفهم البيئات البيولوجية والطبيعية
<p>ركن بناء المكعبات (التركيب):</p> <ul style="list-style-type: none"> . تطوير مهارات حلّ المشكلات. . تعلّم علاقات رياضية ومجالية. . تطوير مهارات لغوية. . تعلّم تصنيف الأشكال والأحجام. . تطوير مهارات الحركات الكبيرة والدقيقة. . تطوير مهارات التنظيم. . تطوير المفاهيم الأساسية والتوازن. والتناسب والشكل والوزن 	<p>ركن اللّعب الدرامي يساعد على:</p> <ul style="list-style-type: none"> . تطوير مهارات التعبير الذاتي. . تطوير الحساسية اتجاه الأقران. . تعلّم تفسير تعبيرات الوجه، والحركات ونبرة الصوت. . تطوير وفهم الأدوار المختلفة. . تطوير العلاقات الاجتماعية. . تحسين مفهوم الذات.
<p>ركن الموسيقى يساعد الطفل على:</p> <ul style="list-style-type: none"> . تطوير مفهوم الذات الإيجابي. . تعلّم أسماء وأصوات الآلات. . تطوير المهارات اللغوية. . التعبير عن المشاعر. . ممارسة مهارات الاستماع من خلال التمييز بين الأصوات. 	

ملاحف البحت

من المهم الانتباه إلى أنه يمكن التكيف ضمن حدود بيئة الروضة الموضوعية من أجل تقسيم الأركان، وفي مشروع إعداد دليل العمل مع معلمة الروضة وبسبب مساحات الرياض الضيقة والمحدودة، فقد تم تقسيم الأركان وفق الآتي:

- **الكتاب والكتابة:** التي يجمع فيها ركن ألعاب التفكير، وألعاب السجادة، والمكتبة مع اللوحات التفاعلية ومسرح الدمى.
- **الفن والطبيعة:** ويجمع فيها ركن التشكيل بالخرده، والمرسم، وركن الرسم والأشغال، وركن الرمل والماء، وركن التجربة والاكتشاف، والاستنبات.
- **التركيب والخيال ونجم فيها التركيب، الخيال:** (المنزل، الدكان، المهن – تكون متحولة بحسب الموضوع الشامل).

عندما يأتي الطفل إلى الروضة يكون قد تشرب من بيئته الأسرية منظومتها في التعامل مع الحياة



أسس ومبادئ تنظيم بيئة التعلُّم في الروضة :

- ❖ بيئة الروضة تعكس بيئة الطفل الحياتية
- ❖ التخطيط للتعلُّم في الروضة عبارة عن خلق فرص للعب
- ❖ الطفل شريك في صنع المنهاج
- ❖ دعم استقلالية الطفل واعتماده على نفسه

ومن هذه الأسس والمبادئ تبنى الأركان في غرفة الصف

منطقة اللعب الخارجية

يحتاج الأطفال إلى المشاركة في الأنشطة الخارجية للمركز لأن أغلب الغرف الصفية لا تملك المساحة المناسبة للأنشطة التي تنمي حركة العضلات الكبيرة .



ركن المكتبة

يجب اختيار القصص بعناية على أن يتطابق المحتوى مع المستويات النمائية وخبرات الأطفال فتعمل على تطوير المفردات و زيادة تقدير الكلمة المكتوبة و تطوير مهارات الإصغاء كما تعلم العناية بالكتب



ركن التجربة والاكتشاف

تطوير مهارات الملاحظة وتطوير مفردات جديدة وممارسة مهارات التصنيف ومهارات التنبؤ وتطوير وفهم للبيئات البيولوجية والقدرة على التعامل مع المواد الطبيعية واكتشاف خصائصها



ركن التفكر العلمى والمنطق الرياضى

إن هذا الركن يحتوى على ألعاب ومواد صغيرة . يتعلم الأطفال بهذه المواد البناء والمقارنة والتصنيف والتنظيم والمطابقة وكذلك يتعلمون مفاهيم اللون والعدد والحجم والشكل ، إلى مستوى الإتقان . ويطورون أيضا تناسق حركة العضلات الدقيقة والتآزر البصرى الحركى



وهناك أركان أخرى لم تذكر .

مهمة ميدانية: يطلب المدرب إلى المعلمات احضار مجموعة من الصور الإيجابية أو السلبية (البيت، الروضة.المجمع)، تظهر فيها البيئة المادية من عدة جوانب: (البيئة الآمنة، الصحية النظيفة، المنظمة والمرتبّة، المواد الموجودة فيها من حيث النوعية وملائمتها للأطفال).

مأخوذة بتصرف من دليل العمل مع طفل الروضة وكتب أخرى.

الرصد، المتابعة، والتقييم



حكمة اليوم: (ليس المهم ما يعلمه المعلم ولكن المهم ما يتعلمه الطفل).

أهداف المحاضرة:

تعرف المشاركات / المتدربات:

- 1- معنى التقييم.
- 2- تحديد أهداف عملية التقييم.
- 3- مقارنة التقييم الأولي، والتقييم المستمر.
- 4- وضع قائمة بالعوامل التي يجب مراعاتها عند اختيار طريقة التقييم.
- 5- تعدد مزايا أدوات التقييم وعيوبها.
- 6- تجمع أعمال الطفل في ملف تراكمي.
- 7- تلخيص الأطر العامة لملاحظة الأطفال.

مقدمة:

التقييم مصطلح يشير إلى عمليات مختلفة تشترك بمفهومين رئيسين:

- القياس: رصد درجة وجود الشيء أو قيمته.

- التقويم: بمعنى تعديل المسار.

وتهدف مجمل العمليات التقييمية إلى تحقيق أفضل النتائج، وضمان جودة العمل، ومستوى الأداء لأي نظام.

وعملية التقييم تحتاج إلى اهتمام المربية بملاحظة أداء الطفل في أوقات مختلفة من اليوم، وفي مواقف مختلفة تستطيع المربية تسجيل:

1- جوانب القوة والضعف لدى كل طفل.

2- طبيعة سلوك الطفل في أثناء أنشطة الأركان.

3- اتجاهات الطفل، والمهارات الاجتماعية، ومهارات التفكير، والمكتسبات اللغوية، والمهارات الرياضية والعلمية في ركن البحث والاكتشاف.

4- مدى اهتمام الطفل بالكتاب.

5- الحس الفني والمهارات اليدوية.

على المعلمة تقديم بطاقة التقويم في نهاية كل وحدة متكاملة للآباء والأمهات، بهدف مساعدة الطفل والارتقاء بنموه على أكمل وجه.

1- تعريف التقييم:

هو عملية ملاحظة نمو الأطفال وسلوكياتهم، وتسجيلها وتوثيقها لاتخاذ قرارات تتعلق بتعليمهم.

ما الفرق ما بين التقييم و التقويم:

التقييم: هو عملية تجميع المعلومات والبيانات عن طريق الملاحظة.

التقويم: هو عملية مراجعة المعلومات و إيجاد قيمة لها.

وعرفه (د. رجب 2005) هو عملية الحصول على معلومات من معارف وحقائق ومهارات واتجاهات، تستخدم في إصدار قرارات تربوية عن الطلبة، وإعطاء تغذية راجعة لهم عن تقدّمهم، ومواطن القوة والضعف لديهم، كما أصبح يستخدم بازدياد في وصف أداء المدرس أو نظم التعليم.

منطلقات برنامج التقييم في الروضة: يستمد برنامج التقييم في الروضة التعليمية منطلقاته من مبادئ النهج الشمولي التكاملي ومنها نشق مواصفات الجودة في برنامج الروضة التعليمية .

تأتي هذه المنطلقات في ثلاثة أبواب متداخلة:

- طبيعة الطفل النمائية حيث تتفاعل العوامل الداخلية فيما بينها، وتتأثر بالعوامل الخارجية، وينتج عنها تحقق قدرات الطفل الكامنة.
- السياق التي تحدث فيه العملية التربوية: تشمل المعرفة، والثقافة المعرفية، والاجتماعية السائدة في بيئة الطفل الحياتية.
- المعرفة: يقوم الإنسان ببناء المعرفة أو يذوتها (أي جعلها من ذاته) نتيجة ما يتعرض إليه الإنسان من خبرات، فمن خلال المعالجة الذهنية للخبرات المعاشة يتوصل الإنسان إلى إعادة بناء المعرفة، ويعيد اكتشافها، وهذا ما نسميه تذويت المعرفة.

2- أهداف التقييم:

- 1) من أجل التخطيط لمنهاج ملائم نمائياً.
- 2) لتلمس حاجات الأطفال.
- 3) جمع معلومات عن الجوانب الجسدية و الاجتماعية والعاطفية والمعرفية لدى الطفل.
- 4) يقدم للمعلمة معلومات عما يستطيع الطفل القيام به، وعن اهتماماته و قوته.
- 5) تعطي المعلمة فكرة عن أسلوب تعلم الأطفال.
- 6) تستطيع المعلمة إيجاد حلول لمشكلات متنوعة عند مراقبة سلوك معين.
- 7) تكشف ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 8) تعرف مستويات التطور.

متى تقومين بالتقييم؟

- 1) في بداية العام الدراسي.
- 2) عند دراسة ملف كلّ طفل ومعرفة خلفيته الأسرية.
- 3) إجراء تقييم مستمر لكلّ طفل على حدة.
- 4) لمعرفة مدى تقدّم الطّفل.
- 5) في قاعة الأنشطة من مثل: (قصة بناء مكعبات أحاجي)، لكشف شخصية الطّفل.

الملاحظة الرسمية والملاحظة غير الرسمية:

- الملاحظة الرسمية: تزودك بمعلومات مهمة وتتطلب تدريباً خاصاً على كيفية تسجيل الملاحظات في جداول معدّة بدقة، إضافة إلى التدريب على تحليل المعلومات وفهمها.
- الملاحظة غير الرسمية: وهي كثيراً ما تستخدمها معلّمت الرياض لسهولةها، ولأنها مناسبة في التخطيط للبرنامج، فهي تتضمن ملاحظة الأطفال في الصفّ، وتجميع نماذج من أعمالهم، و مقابلة الأهل و التحدّث إلى الأطفال.

2- ومن الأمثلة على (الملاحظة الرسمية) تقييم الأنشطة الكتابية:

يلزم الأطفال للتعلم أن:

1. يلاحظوا الفروق في تشكيل الحروف.
2. يكتبوا الحروف الهجائية والإعداد.
3. يعرفوا أنّ الكلمات مكوّنة من حروف.
4. الحروف تمثّل الأصوات.
5. يقرنوا ما بين شكل الحرف وصوته.
6. الحروف في اللغة العربية تكتب من اليمين إلى اليسار، والعكس في الانكليزية، ومن الأعلى إلى الأسفل في كليهما.
7. تهجئة الكلمة متصلة بأصواتها.

ولتحقيق ذلك يلزم الاهتمام والحماسة والتعليمات الواضحة والدعم الذي تقدمه المعلمة لكل طفل.

مهارات ما قبل الكتابة:

إنّ الكتابة بحروف منفصلة هي مهارة إدراكية وحركية، تتطلب استخدام العضلات الدقيقة والكبيرة، وهناك حاجة إلى مهارتين اثنتين قبل أن يكون الأطفال قادرين على الاتصال باستخدام حروف منفصلة"

1. مهارة تناسق حركة العضلات الدقيقة.

2. مهارة التآزر الحركي البصري.

وفي المهارتين نحتاج إلى أنشطة تنمّي المهارتين من مثل (نشاطات المكعبات، المعجون، ضمّ الخرز، الرّم، الحروف الممغنطة، ألوان الرسم).

بناء مهارات الكتابة:

من خلال الممارسة والنضج يجب أن يتعلّم الأطفال ما يأتي:

1. أهمية حجم وتناسب الحرف.

2. ترك الفراغات بين الكلمات و الحروف.

3. جودة الخط، (وتمايل الخط وذبذبته يعني تناسق غير ناضج).

4. الحروف المعكوسة من مثل: (ع / 3) و (ن / ب)، (كتابة الرّم 2 بدلاً من 6).

5. الأطفال الذين يكتبون باليد اليسرى (يعرفون من تلقف كرة، أو رفع قصاصة ورقية، أو مسك الشوكة والمعلقة).

6. الممارسة والتدريب.

أدوات التقييم:

يتمّ استخدام أنواع متنوعة من أدوات التقييم في برامج الطفولة المبكرة، وتتضمّن هذه الأدوات:

1. سجلات سردية.
2. قوائم الرصد.
3. جداول المشاركة.
4. سلاسل (درجات) التقدير.
5. نماذج أعمال الأطفال وإنتاجهم.
6. صوراً وأشرطة.
7. ويمكن للمعلمة مقابلة الوالدين للحصول على المعلومات.

أولاً - السجلات السردية:

”وصلت سارة إلى الروضة وهي تمسك بيد أمها، سارت ببطء تجاه خزانتها، وعَلقت سترتها على العلاقة، ثم استدارت إلى أمها وقالت: اذهبي إلى العمل.

حضنت الأم سارة وقالت: بعد انتهاء عملي سأتي لأخذك إلى طبيب الأسنان.

نظرت سارة إلى أمها وبدأت تجهش بالبكاء وقالت: لن أذهب إلى طبيب الأسنان، بل سأبقى في الروضة، مدّت الأم يدها إلى ابنتها وعانقتها، استمرت سارة في البكاء وتعلّقت بوالدتها حتى جاءت المعلمة وهمست بأذن سارة، ثمّ مدّت يدها وقالت: تعالي يا سارة وانظري، لدينا صديق جديد في صفنا اليوم لقد أحضرت نسرين قطتها إلى الروضة.

توقّفت سارة عن البكاء و أخذت يد المعلمة وسارتا باتجاه القطة، راقبت أم سارة طفلتها مدة وجيزة، ثمّ تركت الغرفة.”

السجل السردى يجب أن يكون موضوعياً: على المعلمة أن تتعلّم أنّ الهدف من الملاحظة هو الوصف الموضوعي للسلوك وتسجيله، كما حدث بالضبط دون تعليق من عندها، ويجب ألاّ يتضمّن أيّاً ممّا يأتي:

أسباب، عواطف، مشاعر، أحاسيس، تفسيرات، أهداف، دوافع، رغبات، غايات، حاجات، أو تمنيات لأنّ أي محاولة لتفسير السلوك الذي حصل هو ترجمة للمعلومات لإعطائها معنى، لذا يجب الابتعاد عن التفسيرات والتعليقات الذاتية للمعلمة لأنها قد تخلو من الدقة في التحليل والموضوعية.

ملاحق البحث

مزايا السجلات السردية وعيوبها:

• الميزات:

1. سهولة استعمال الأسلوب أو تطبيقه.
2. لا يتطلب ترتيباً خاصاً، أو إطاراً زمنياً معيناً.
3. هو سرد مستمر لنمو الطفل وتطوره، لذلك تتميز المعلمة التي تقوم بإعداد هذه التقارير بقدرتها على تقييم أداء الطفل.

• العيوب:

1. تكمن في اعتمادها على اهتمامات الملاحظ، وبالتالي لا تعطي صورة كاملة متكاملة.
2. قد لا تكون التقارير دقيقة دائماً فلو قرّر الملاحظ أن يكتب تقريره في نهاية اليوم وذاكرته لا تسعفه، فإنه قد ينسى بعض المعلومات المهمة.

نموذج السجل السردى:

مركز الإيمان للطفولة المبكرة سجل سردي

اسم الطفل _____ التاريخ _____

عمر الطفل _____ سنوات _____ شهر _____

المكان _____ الوقت _____

اسم الملاحظ _____

الحدث:

التفسير:

ملاحق البحث

ثانياً - قوائم الرصد:

بإمكاننا إعداد قوائم رصد لأي جانب من جوانب النمو والتطور الجسدي أو الاجتماعي أو الانفعالي أو المعرفي.

يتم إعداد القوائم لمسح خاص لكل طفل، أو لمجموعة من الأطفال، فالسلوكيات المطلوب ملاحظتها في قوائم الرصد تعدّ بطريقة متسلسلة منطقية ومرتبّبة، بحيث يكون التسجيل وفق الشكل الآتي:

الاسم: _____		
البرنامج: _____ (حضانة الإيمان)		
العمر: _____ سنوات _____ شهر		
تاريخ الملاحظة: _____		
الملاحظ: _____		
مهارات الحركات الدقيقة		
لا	نعم	
	✓	يقص الورق
	✓	يلصق باستعمال الأصابع
	✓	يصب من إناء الماء
	✓	ينسخ شكل الدائرة من الرسم
	✓	يرسم خطاً مستقيماً
	✓	يستعمل إصبعه لالتقاط الأشياء
✓		يرسم إنساناً بأجزاء ثلاثة

مزايا وعيوب قوائم الرصد:

• المزايا:

1. لا تتطلب من الملاحظ وقتاً معيناً لتسجيل الملاحظة.
2. المعلومات سهلة التسجيل، تتم في أثناء البرنامج اليومي.
3. سهولة الاستعمال وفاعلة.

ملاحق البحث

4. يمكن استخدامها في مواقف متنوعة.

5. تحليل البيانات في قوائم الرصد يتم بسهولة.

• العيوب:

غياب المعلومات المفصلة لوجود لائحة محدّدة الموضوعات والجوانب التي يجب قياسها،
فبالإمكان مراقبة بعض الجوانب، وقد تنسى جوانب أخرى.

قوائم الرصد:

تقييم جماعي للمهارات الحركية الكبيرة لأطفال في عمر ثلاث سنوات						
دينا	نادين	تالا	يوسف	زيد	هاني	
	✓		✓	✓	✓	• يلتقط الكرة بيدين ممدودتين
	✓			✓		• يرمي الكرة ويداه مستوى الكتف
✓	✓	✓		✓	✓	• يكمل شقلبة إلى الأمام
✓	✓	✓		✓	✓	• يركب الدراجة ذات العجلات الثلاثة بمهارة
	✓		✓	✓		• يرمي الكرة دون فقدان التوازن
✓				✓		• يقفز برجل واحدة

ثالثاً - جدول المشاركة:

الأنشطة المفضلة خلال اللعب الحر الاختياري										
لانا	هدى	عون	هادي	ليلي	هانية	تامر	سامي	لينا	بدر	
حس	س ق	ب م	ف	در	م ي	س ق	ف	در	ب م	9:00-9:10
حس	س ق	ب م	ف	در	م ي	س ق	ف	در	ب م	9:10-9:20
حس	س ق	ب م	حس	در	در	م ي	م ي	در	ب م	9:20-9:30
ف	م ي	ب م	ب م	در	در	م ي	م ي	س ق	ب م	9:30-9:40
ف	م ي	ب م	ب م	در	در	م ي	م ي	م ي	ب م	9:40-9:50
ف	م ي	ب م	ب م	در	در	م ي	حس	م ي	ب م	9:50-10:00

(در): مسرحيات درامية
(ب م): البناء بالمكعبات
(ع ل): علوم
(ف): فن
(م ي): مهارات يدوية
(حس): حسي

ملاحق البحث

يعدُّ جدول المشاركة بغرض الحصول على المعلومات الخاصة بجوانب معيَّنة لسلوكيات الأطفال.

ولهذه الجداول استعمالات كثيرة في الغرفة الصفية، ومثال ذلك تفضيل الأطفال نشاط دون الآخر، وذلك خلال اختيار أنشطة اللعب الحرّ.

رابعاً - سلالم درجات التقدير:

معدل درجات التطور الاجتماعي / الانفعالي				
الاسم: _____ التاريخ: _____				
العمر: _____ سنوات _____ أشهر				
الملاحظ: _____				
السلوك	مطلقاً	أحياناً	عادة	دائماً
• يبدي رغبة متزايدة في التعاون.			√	
• يبدي تيقظاً وصبراً.				√
• يعبر عن غضبه لفظياً أكثر منه جسدياً.		√		
• لديه رغبة في إسعاد الآخرين.		√		
• يبدو راغباً في تشكيل صداقات وينشئ علاقات وطيدة.			√	
• يحترم ممتلكات الآخرين وحقوقهم.			√	

تستعمل سلالم درجات التقدير لتسجيل درجة وجود خاصية، أو صفة ما، وهي تستدعي أن تقوم المعلّمة بالحكم على السلوك، بينما توضح قوائم الرصد وجود السلوك أو عدم وجوده.

ويبين سلم درجة التقدير مدى وجود السلوك فيما إذا كان كثيراً أو قليلاً.

من مزاياه: سهولة الاستعمال وتعبئته في وقت قليل، بينما تحدّد سلالم أخرى السلوكيات على نحو أكثر تفصيلاً.

العيب الوحيد لهذه السلالم: هو اقتصارها على تحديد درجة ما.

وعلى الملاحظ أن يكون على دراية تامة بالسلوك الذي يضع له الدرجة.

مهمة ميدانية:

تقوم المعلّمت بجمع آراء ومعتقدات الكبار عن الطّفّل من الميدان من خلال إجراء مقابلات مع خمسة أشخاص والهدف تقييم المعلّمت نظرة ومعتقدات الكبار عن الأطفال، وإلى أي مدى تؤثر نظراتهم إلى الأطفال وكيفية التعامل معهم.

المرجع: مأخوذة بتصريف دليل العمل مع الأطفال الصّغار ومن إعداد الباحثة.

الجلسة الرابعة: أهمية اللعب في مرحلة رياض الأطفال

- أهمية اللعب بالنسبة للطفل في هذه المرحلة.

- اللعب هو التعلّم في هذه المرحلة.

- خصائص وشروط اللعب.

"الطفل لا يلعب من أجل أن يتعلّم، وإنما يتعلّم من خلال اللعب".

من خلال اللعب يفهم الطفل مشاعره: (الحبّ - القبول - الانتماء - الحزن - الألم - الشعور بالرضا - الغضب - يكتشف ما يرغب وما لا يرغب به - يكتشف كيف يتعلّم).

يبدأ لعب الطفل عشوائياً وغير منظم، ويتحوّل تدريجياً إلى تفكير محكوم بنظم فكرية متطورة تتناسب مع قدراته المتنامية، ويصبح دور اللعب في هذه المراحل المتقدمة جزءاً من التفكير الذي يساهم في تشكيل المفاهيم والتوصل إلى صياغة المبادئ والقوانين، ويتحقّق هذا بالتخطيط الجيد للبيئة المادية والبشرية.

خصائص وشروطه:

الدافعية: يكون النشاط لعباً إذا كان نابعاً من دافع ذاتي، فحين يكون الدافع خارجي يتوقّف النشاط على كونه لعباً.

السيطرة: هناك فرق بين السيطرة الداخلية والخارجية على النشاط فكّماً زادت نسبة السيطرة الداخلية على النشاط يكون النشاط لعباً، وفي حالة اللعب الفردي يستطيع الفرد السيطرة الكاملة على لعبه، ولكن عندما يزيد عدد المشاركين في اللعب تزداد السيطرة الخارجية عليه.

الواقعية: من أهم خصائص اللعب هو تعليق الواقع والتعامل مع العالم وبقدر ما يستطيع المرء فسح المجال للواقع الداخلي السيطرة على تفاعله مع البيئة يقترب النشاط من اللعب.

يكون السلوك لعباً إذا توافرت فيه الشروط الآتية:

- **الاستمتاع:** يشكل هذا الشرط العلامة الفارقة التي أعطت للعب سمعته السيئة لدى البعض، فهم يرون فيه مضيعة للوقت، وهدراً للطاقة، في حين يحدّد البعض الآخر في

ملاحف البحت

هذه الصفة تحديداً ما يجعل اللّعب ذو أهمية قصوى في رفع نوعية حياة الناس، فيفرغ من خلاله ينابيع الخيال والابداع والابتكار .

- الاندماج: هو صفة اللّعب التي تمكّن الإنسان من العيش في العالم كأن، حيث يعلق مبدأ الواقع للفترة وجيزة ويعيش في عالم محمي من هموم الحياة اليومية ومتاعبها، من هنا تأتي القيمة العلاجية للّعب.



2- التركيز: هو القدرة على عزل المشتتات التي قد تدخل في كسر اندماج الإنسان في عالم كأن.



ما الذي يحتاجه الطّفل من أجل أن ينمو ككلّ واحد وموحدّ؟

ملاحق البحث

يشقّ كلّ طفل طريقه الخاص، حتى يصل إلى "الحقيقة" الخاصة به.

التحدي المائل أمام الكبار هو أن يثقوا بقدرة الطّفل الفطرية على التعلّم.

خصائص الطّفل الصغير:	اللّعب، ما هو ؟	دور الكبار هو:
<ul style="list-style-type: none"> • فضولي بطبيعته. • ذهنه يصبو إلى البحث والتحقيق. • يفكّر باستمرار من أجل أن "يفكّ" ألغاز العالم من حوله. • ينشغل باستمرار في بناء الفرضيات، وفي اختبارها. • جريء ومجازف. • يميل بطبيعته إلى تنظيم المعلومات، وإلى تصنيفها وتبويبها في مجموعات. • يراقب الكائنات الحية وغير الحية، ويكتشف أنماطاً سلوكية، ويستخدم القوانين التي تعلّمها في تفسير الظواهر المختلفة. 	<ul style="list-style-type: none"> • هو أن نأخذ العالم الخارجي بين أيدينا ونتلاعب به حتى يتلاءم مع خططنا وبرامجنا. • ماذا نجني من اللّعب؟. i. نشعر بالمتعة وبالاكتفاء. ii. نتعلّم: التعلّم هو المكافأة. iii. إنّ مانجنيه من خبراتنا المهمة كبير، حتى لو كانت هذه الخبرات لاتنتهي بمكسب ملموس. iv. نضع معايير داخلية تساعدنا على تقييم أنفسنا. 	<ul style="list-style-type: none"> • مساندة الأطفال في تطوير معايير داخلية تساعدهم على تقييم الواقع. • مساندة الطّفل في تطوير واستخدام طرائقه الخاصة في التعلّم. • إتاحة الفرص للأطفال لأن يختاروا، ويبتكروا الأفكار حول ما يريدون أن يعرفوه. • إن "انغماس" الأطفال والكبار في خبرات تعلّمية يتيح لهم أن يتعلّموا باستمرار عن: <ul style="list-style-type: none"> i. التعلّم. ii. أنفسهم. iii. العالم من حولهم

عزيزتي المعلمة يرجى الإجابة عن هذه الأسئلة.

الروضة في سورية نحو أفق جديد.

تتمين لعب الأطفال.

الاسم.....

التاريخ.....

اقرأي الجمل الآتية، ثم ضعي دائرة حول كلمة (صواب)، إذا كانت الجملة صحيحة،

وحول كلمة (خطأ) إذا كانت الجملة غير صحيحة.

1 - اللعب طريقة العقل والقلب في معالجة المعاش. صواب - خطأ.

2- يطوّر الطّفل وعيه بالواقع، ووعيه بذاته من خلال اللّعب. صواب - خطأ.

3 - يبدأ لعب الطّفل منظّمًا ويتحوّل إلى جزء من التفكير الذي يساهم في تشكيل

المفاهيم، والتوصّل إلى صياغة المبادئ والقوانين. صواب - خطأ.

4 - في أثناء اللّعب يحسب الطّفل عواقب نشاطه، ممّا يجعل اهتمامه منصباً على نتيجة

النشاط لا على مساره. صواب - خطأ.

5 - من خصائص اللّعب الواقعية السيطرة الكاملة على الواقع في أثناء تفاعل الطّفل

مع بيئته. صواب - خطأ.

6 - من شروط اللّعب التركيز: وهو القدرة على عزل المشتتات التي قد تتدخل في كسر

اندماج الإنسان في "عالم كأن. صواب - خطأ.

7 - إن الطّفل لا يلعب من أجل أن يتعلّم، وإنما يتعلّم من خلال اللّعب. صواب - خطأ.

اكتبي كلاً من الكلمات الواردة في الجدول الآتي بجانب العبارة المناسبة من العبارات

التي تلي الجدول:

اللّعب الرمزي.	اللّعب التركيبي.	اللّعب الحركي.
الدافعية.	الواقعية.	اللّعب الاستكشافي.
السيطرة.	اللّعب بقوانين.	اللّعب الاجتماعي.
التركيز	الاندماج.	الاستمتاع

1. -----: يكون النشاط لعباً إذا كان نابعاً من دافع ذاتي داخلي.
2. -----: تتضمن جميع أشكال النشاط الذي يبني استراتيجيات التفكير المنطقي والتعامل مع مواقف التنافس (الريح والخسارة).
3. -----: يتعرف الطفل من خلاله إلى بيئته الطبيعية والمادية والبشرية.
4. -----: يتضمن تقمص ولعب الأدوار الاجتماعية المحيطة به من أجل فهمها والتكيف معها.
5. -----: ويشمل جميع أشكال النشاط الجسمي التي تنمي عضلات الطفل وقدرته الحركية.
6. -----: يتضمن التشكيل بالرموز كالرسم والنحت والتشكيل بالمعجون وألعاب التخيل التي تعتمد على التعبير اللغوي كالقصة ومسرح الدمى.
7. -----: وهو صفة اللعب التي تمكن الإنسان من العيش في "عالم كأن"، ويعيش في عالم محمي من هموم الحياة اليومية ومتاعبها، ومن هنا تأتي القيمة العلاجية للعب.

مأخوذة بتصرف من الورشات التدريبية التي قامت الباحثة مع مجموعة من المدربين بإعدادها لتدريب معلمات (حمص) من دليل العمل مع معلّمة الروضة ومراجع أخرى.

الجلسة الخامسة: مشاركة الأهل.

الأهداف:

تعرف المشاركات / المتدربات:

- 1- احترام دور الوالدين مبدأ مهم من مبادئ العمل في الروضة.
- 2- تحديد الأسس العلمية والعملية للعمل مع الأهل.
- 3- العمل مع الأهل جزء من برنامج الكبار والصغار يتعلمون معاً.
- 4- التأكد من وجود تباين (أوعدم وجود) تباين، بين أساليب الروضة في التعامل مع الطفل وأسلوب البيت.



**التشبيك بين القطاع العام والأهلي في خدمة
رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في سورية**



Imagebank

1

المقدّمة: يستطيع الآباء أن يلعبوا دوراً رئيساً في تحقيق الأهداف متعددة الثقافات لأطفالهم، ويجب على كلّ معلّمة أن تدرس الخلفية الثقافية لكلّ طفل، فالآباء أو أفراد الأسرة الآخرون هم المصادر المهمة لهذه المهمة إذ يستطيعون تزويدك بالمعلومات عن أصل المعتقدات والممارسات في ثقافتهم، لذا فإنّ مقابلة الوالدين والحديث إليهم يمكن أن يزودك بالمعرفة اللازمة عن الأسرة وحاجاتها، وعاداتها، وهمومها، وآمالها، وكذلك يستطيعون أن يشاركوا بترائهم من خلال النشاطات الصقيّة: (القصص، والألعاب، والأغاني، والرقصات، والأطعمة، وأيام المناسبات المتصلة بثقافتهم).

يحتاج الآباء إلى المعلّات من أجل الطمأنينة، والدعم العاطفي، وتحتاج المعلّات للحصول على المعلومات من أفراد الأسرة، ولتحقيق ذلك على المعلّمة معرفة معتقدات الوالدين، وثقافة العائلة لبناء علاقة إيجابية تشاركية بينها وبين الطفل والوالدين، وتظهر مشاركة الوالدين من خلال أنماط مشاركتهم في البرامج التعليمية، ولا يوجد نموذج واحد لتفاعل الأهل مع هذه البرامج، فقد تتضمّن نشاطات مشاركة الأهل المساعدة في الصفّ، وفي نشاطات جمع التبرّعات، وفي تعليم الطفل في البيت، لذا يجب أن تكون العلاقة بين الوالدين والمعلّات علاقة دعم وتعلّم، وللمحافظة على هذا التواصل يحتاج الوالدان والمعلّات إلى أن يكونوا شركاء في تعليم الأطفال الصّغار.

وأنت بوصفك معلّمة تحتاجين إلى بناء علاقة تشاركية مع الوالدين.

إن صدمة انتقال الطفل من البيت إلى الرّوضة يعود إلى إحساس الطفل بالاعتراب الناتج عن اختلاف كلّ المعطيات المألوفة، حيث يجد نفسه بين جمع من الأطفال كلّهم يشعرون بنفس الإحساس وينافسونه في حاجته إلى من يعطيه الأمان، وهم أغراب لا يعرفهم ولا يعرفونه، وهذا ما يؤكّد أهمية العمل مع الأهل في الرّوضة حيث يكون الطفل قد تشرب من بيئته الأسرية منظومتها في التعامل مع الحياة، ونتيجة لتنوع المنظومات الخاصة بأطفال الرّوضة يصبح دور المعلّمة في العمل على مساندة الطفل في مسيرته الشخصية.

لتحقق ذلك:

- 1- خصصي وقتاً في بداية اليوم أو نهايته للتواصل معهم.
- 2--شاركهم في ملاحظتك ومعرفتك بسلوكيات المراحل النمائية الأولى.
- 2- أبلغهم بمواطن القوة.
- 3- رحبي بالوالدين دائماً في الروضة.
- 4- أشركهم ما أمكن في فعاليات التخطيط والبرامج.



الهدف من مشاركة الأهل:

- 1- تطوير فهمهم لنمو الطفل وتطوره.
- 2- كسب الثقة بدورهم بوصفهم آباء.
- 3- تعرف خبرات أبنائهم في الروضة.
- 4- فهم أطفالهم من خلال ملاحظة الأطفال الآخرين.
- 5- إعلامهم عن مصادر المعلومات في المجتمع.
- 6- تعزيز قدرات الأطفال والوالدين على التفاعل معاً.

7- توسيع التعلّم في الرّوضة ليمتد إلى البيت.

8- فهم المشاركة بين البيت والرّوضة قد تنمي تطوّر الأبناء.

ولتشجيع مشاركة الأهل هناك طرائق متعددة:

- الرسائل الإخبارية: وترسل في الخميس الأول من كلّ شهر، وتتضمن نشاطات خاصة للأطفال ومعلومات عن تطوّر الطّفل.

- الرسائل: تضمّ القواعد والتوقّعات الصّقيّة ومشاركة الوالدين ببعض الأنشطة.

- ومضات إخبارية يومية تتضمّن معلومات عن المناسبات الخاصة، أو الأحداث الممتعة من مثل: (قمنا بعمل زعتر اليوم- سقط سنّ أمل خلال الإفطار).

اجتماعات الآباء بالمعلّّات:

إحدى الطرائق التي يمكن فيها إشراك الوالدين في البرامج المتعلقة بأطفالهم، وتساهم في فهمهم على نحو أفضل هي اجتماعات الآباء بالمعلّّات، حيث يقدم الأهل معلومات عمّا يقوم به الأطفال في البيت، والمعلّّات يقدمن ما يقوم به الأطفال في الصّف، وعندما يتمّ التشارك من وجهتي النظر سوف يكسب هذا العمل ايجابيات كثيرة، وخصوصاً الأطفال.

ولهذا الاجتماع ثلاث مراحل:

1- التخطيط 2- الاجتماعات الفردية 3- المتابعة.

يبدأ التخطيط قبل الاجتماع لضمان نجاحه، ولرصد تطوّر الطّفل الكامل مع أهله، أمّا التحضير للاجتماعات فيتضمّن: (الأعمال الروتينية اليومية- أنواع الألعاب- النشاطات المفضلة عند الطّفل- المهارات الحركية الدقيقة- المهارات الحركية الكبيرة- التطوّر العاطفي الاجتماعي- العلاقات مع الأطفال والكبار- التطوّر المعرفي- عادات الأكل- عادات النوم).

تحضير الوالدين: أرسلني شرحاً مختصراً لتوضيح الغرض من اجتماع الوالدين مع

المعلّّات، وضمّنيه نشرة عن التواريخ التي سيتمّ فيها عقد هذه الاجتماعات، ومدتها:

الانطباعات الأولى: الانطباع الأول مهم جداً، لذا كوني مستعدة لذلك، واجعلي ملاحظاتك مرتبة، ولا تنسي أنك في أثناء الاجتماع يجب أن تبقي متيقظة، فإذا كنت قلقة أو عصبية فسوف يشعر الوالدان بالشيء نفسه الذي تشعرين به، واجعلي هدفك إيجاد تناغم ملائم للقاء الناجح.

الأسئلة: من المهم جداً تحضير الأسئلة قبل الاجتماعات لمساعدة الأهل على التفكير، ووجهي لهم أسئلة ذات نهايات مفتوحة كالأئلة التي تبدأ ب: (ماذا - لماذا - كيف - أين - متى)، وأعطي الوالدين فرصة المشاركة والحوار.

المكان: وقري منطقة خاصة بالروضة، وامنعي أي مقاطعات خلال الاجتماع، أغلقي الهواتف، ورتبي الكراسي على شكل حلقة، ممّا يشعر هذا الإجراء الجميع بالشراكة:

الجدولة: (تعيين موعد الاجتماع) قبل أن تبدئي بإعداد الخطط، اسألي الأهل عن الوقت المناسب وخططي لاستراحة مدتها (10) دقائق.

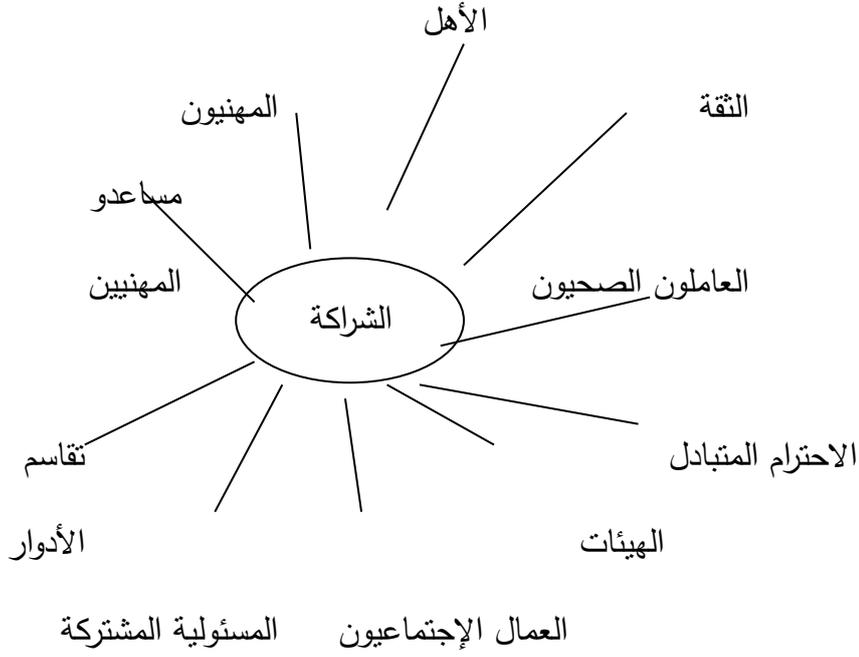
الأسئلة التي يقوم الوالدان بطرحها: هناك أسئلة شائعة لدى الآباء والأمهات يقومون بطرحها خلال الاجتماع، وكلّ منهما يحتمل عدة إجابات فكوني مستعدة لمثل هذه الأسئلة:

- هل طفلي سعيد في الروضة؟ هل سلوك ملك جيد في الروضة؟
- كيف يمكنني مساعدته في البيت؟ كيف هو أداء دينا؟
- هل يندمج طارق مع الآخرين؟ هل كريم جاهز للمدرسة؟
- هل يحترم حقوق ملكية الآخرين؟ هل يتقدّم في جميع المجالات النمائية؟
- كم ساعة يقضي في النوم؟ مع من يلعب؟
- هل يأكل وجبته؟ هل له قدرات مميزة؟

قبل إصدار تعليقات كوني جاهزة للإجابة عن هذه الأسئلة بشرح تصرفات الطفل وأفعاله باستخدام تعابير إيجابية.

الاستماع: معظم الناس يستطيعون الاستماع إلى (400 كلمة) بالدقيقة ولكنهم يتكلمون (131) كلمة فقط، وبناء على ذلك فالمستمع الجيد لا يسبق المتكلم في الكلام، أعطي الأهل وقتاً كافياً لإكمال روايتهم لأفكارهم، واطهري الاهتمام والتيقظ نحوهم.

ملاحف البحت



مهمة ميدانية: تجمع المعلّات آراء ومعتقدات الأهل عن الطّفّل من خلال إجراء مقابلات منظمة بملاحظة موقف تفاعلي بين الطّفّل ووالديه، وباستخدام تسجيل صوتي ورصد أثره على الطّفّل مع التعليق على مضمونه.

الهدف: التأكد من وجود تباين، أو عدم وجود تباين بين أساليب الرّوضة في التعامل مع الطّفّل وأسلوب البيت، وكيفية التّعامل مع التّفاوت في خلفيات أولياء أمور أطفال الرّوضة.

المرجع مأخوذ بتصرف : المؤتمر العربي الإقليمي حول رعاية وتربية الطفولة المبكرة (السياسات والبرامج) دمشق-20-22/سبتمبر-2010 ومجموعة كتب أخرى.

الجلسة السادسة: التعلّم النشط.

أهداف جلسة عمل التعلّم النشط:

تعرف المشاركات / المتدربات:

- 1- معنى التعلّم النشط.
- 2- فوائد التعلّم النشط في توفير بيئة داعمة ومحفزة للطفل.
- 3- توضيح أهمية توظيف التعلّم النشط.
- 4- تنمية كفايات المعلمين في توظيف التعلّم النشط.
- 5- تطوير الوعي الذاتي للمعلمين حول الطرائق التي يتبعونها مع التلاميذ بهدف حدوث التعلّم النشط.
- 6- إكساب المعلمين اتجاهات ومهارات جديدة حول التعلّم النشط.
- 7- التعرف إلى طرائق التعلّم النشط.

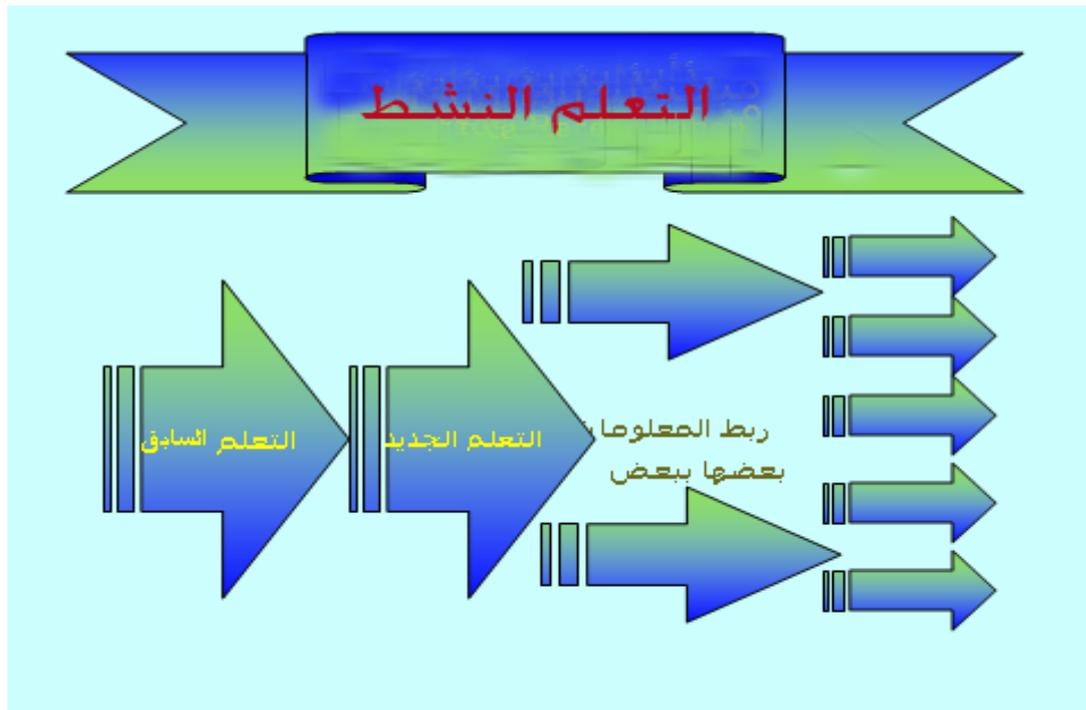
مقدمة: يعتمد نجاح التعلّم النشط على توسيع دائرة الاختيار للمتعلّم، وتمتّعه بقدر كبير من الحرية والمشاركة الإيجابية في الموقف التعليمي، كما يعتمد نجاحه على معلّم يتمتّع بمهارات وقدرات غير تقليدية في عملية التعليم/التعلّم، ففي التعلّم النشط يتحمّل المتعلّم مسؤولية تعلّمه، فيختار ما يريد عمله، ويتابع تقدّمه، ويقيم إنجازَه بنفسه.

وفي التعلّم النشط يتحوّل دور المعلّم إلى ميسّر للعملية التعليمية وليس ناقلاً للمعلومات، وتتعدّد مصادر التعلّم وتتنوّع كما تختلف أساليب وطرائق تقييم العملية التعليمية بعناصرها كافة.

ولكي يتحوّل التعليم/التعلّم التقليدي، القائم على أحادية التفكير على الحفظ والتلقين وعلى الاهتمام بالكم، إلى التعلّم النشط لا بد من إحداث تطوير وتغيير العملية التعليمية بشكل جذري. يعتمد التعلّم النشط على تقييم الفصل على صورة أركان، أو مراكز تعلّم ويحتوي كلّ ركن على مواد تعليمية/تعلّمية متنوعة في النوع وفي المستوى، وترتبط الأركان بمادة دراسية فنية، أو مجموعة مواد، لذلك تبنّت وزارة التربية في مناهجها الحديثة ودوراتها التربوية للمعلّمات/المتدرّبات فلسفة التعلّم النشط الذي يعتمد على مشاركة المتعلّم وإيجابيته، والذي يتيح فرصاً أوسع للعمل الحر سواء أكانت في المجموعات الصغيرة أو في أعامل فردية. (كوجك، ص6).

زميلي المعلّم من خلال خبرتك وبالتعاون مع زملائك في المجموعة، عزّف التالي: التعلّم

النشط.



يَعْرِفُ التَعَلَّمَ النَشِطَ بِأَنَّهُ:

طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمونه ومن خلال ربط الخبرات السابقة بالتعلم الجديد.

ومن خلال خبرتك، وبالتعاون مع زملائك حدّد ممارسات بعض المعلمين بنظرة نقدية: عين على المعلم، وعين على التلميذ:

ممارسات بعض معلمينا بنظرة نقدية:

المعلم.

- يقوم بدور الملّقن.
- يتصور أنه يعرف كلّ شيء.
- يملك وحده مهارات التفكير.
- يفرض النظام ويعاقب.
- يختار ويفرض اختياراته.
- ينشط ويفعل وينفعل.
- هو الذات ومصدر السلطة.

التلاميذ.

- مستمعون صبورون.
- لا يعرفون أي شيء في نظر المعلم.
- المعلم يفكر نيابة عن التلاميذ.
- عليهم الطاعة.
- عليهم الامتثال لاختيارات المعلم.
- يتوهمون أنهم ينشطون ويفعلون وينفعلون.
- مجرد أشياء، حرياتهم تخضع لإرادة المعلم.

المبادئ السبعة للممارسات التعليمية / التعليمية السليمة:

هي التي:

1. تشجّع التفاعل بين المعلم و المتعلم.
2. تشجّع التعاون بين المتعلمين أنفسهم.
3. تشجّع التعلم النشط.
4. تقدّم تغذية راجعة سريعة تطويرية.
5. توفر وقتاً كافياً للتعلم (زمن + طاقة = تعلم).
6. تضع توقعات عالية (توقع أكثر، تجد تجاوبا أكبر).
7. تتفهم أن للذكاء أنواع عدة، وأن للمتعلمين أساليب تعلم مختلفة.

دور المعلم في التعلم النشط:

في التعلم النشط يكون دور المعلم، هو الموجه والمرشد و المسهل للتعلم. فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين إلى الهدف. وهذا يتطلب منه الإلمام بمهارات هامة تتصل بطرح الأسئلة، وإدارة المناقشات، وتصميم المواقف التعليمية الشائقة و المثيرة و غيرها..

أهم فوائد التعلم النشط:

- تشكل معارف المتعلمين السابقة خلال التعلم النشط دليلاً عند تعلم المعارف الجديدة، وهذا يتفق مع فهمنا بأن استثارة المعارف شرط ضروري للتعلم.
- يتوصل المتعلمون خلال التعلم النشط إلى حلول ذات معنى للمشكلات، لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار وإجراءات مألوفة، وليس استخدام حلول أشخاص آخرين.
- يحصل المتعلمون خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول فهمهم المعارف الجديدة.
- الحاجة إلى التوصل إلى ناتج، أو التعبير عن فكرة خلال التعلم النشط تجبر المتعلمين على استرجاع معلومات من الذاكرة، ربما من أكثر من موضوع، ثم ربطها ببعضها بعضاً، وهذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة...

طرائق تدريس "التعلم النشط".

- استمطار الأفكار.
- النقاش الحر.
- الورشة التدريبية.
- التعلم التعاوني.
- العرض الشفوي.
- المشروع.
- لعب الأدوار.
- حلّ المشكلات.
- العرض التوضيحي.
- دراسة حالة.
- طرح الأسئلة.
- الحلقة الدراسية.
- المعرض.
- أسلوب المحاكاة.
- التدريب باستخدام الحاسوب.
- الألعاب التربوية.

معوقات التعلم النشط؟

- الخوف من تجريب أي جديد.
- قصر زمن الحصّة.
- زيادة إعداد المتعلمين في بعض الصفوف.

- نقص بعض الأدوات والأجهزة.
- الخوف من عدم مشاركة المتعلمين وعدم استخدامهم مهارات التفكير العليا.
- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين.
- قلة مهارة المعلمين لمهارات إدارة المناقشات.
- الخوف من نقد الآخرين لكسر المألوف في التعليم.

كيف نبدأ في تصميم أنشطة التعلم النشط:

- ابدأ بداية متواضعة و قصيرة.
 - طور خطة لنشاط التعلم النشط، جربها، اجمع معلومات حولها، عدّلها، ثم جربها ثانية.
 - جرب ما ستطلبه من المتعلمين بنفسك أولاً.
 - كن واضحاً مع المتعلمين مبيّناً لهم الهدف من النشاط.
 - اتفق مع المتعلمين على إشارة لوقف الحديث.
 - شكل أزواجاً عشوائية من المتعلمين في الأنشطة.
- إن شرط النجاح في تطبيق التعلم النشط (كما في غيره من الأنشطة الواقعية)، هو التفكير و التأمل في الممارسات التدريسية و متابعة الجديد.

خطوات تحويل وحدة إلى التعلم النشط:

في البداية:

- حدّد ما يمكن تعلّمه بالاكشاف، و ما يمكن تعلّمه بالتشارك، و ما لا يمكن تعلّمه سوى عن طريق الإلقاء، و هنا يتغيّر دور المعلم بتغيير طريقة التدريس.
 - إذا ما توافرت لديك مصادر تقنيات المعلومات، ما الذي ستغيّره في تدريس الوحدة بما يعزز تعلّم المتعلمين و فهمهم؟
- بناء على إجابتك للسؤالين السابقين:

ملاحف البحت

- صمّم الوحدة بحيث يحلّ التعلّم النشط محلّ التعلّم التقليدي آخذاً بعين الاعتبار أهداف الوحدة و أهداف المادة.
- صمّم أنشطة مناسبة لبيئة التعلّم النشط.
- صمّم أنشطة إلقاء لأجزاء الوحدة التي لا يمكن تعليمها من خلال التعلّم النشط.
- صمّم أنشطة تساعد المتعلمين على تقويم تقدّمهم خلال الوحدة.
- صمّم أنشطة تقويم مناسبة للتعلّم النشط.

المرجع: كوجك، كوثر. (2008). تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلّم في مدارس الوطن العربي، مكتب اليونسكو الاقليمي، للتربية في الدول العربية. بيروت.

أنور عبد الحميد فايد، بشرى. (2005). دليل الأركان التعليمية/ التعلّمية، الموسوعة المرجعية للتعلّم النشط، مصر.

الجلسة السابعة: نهج من طفل إلى طفل.

الأهداف العامة: التعرف إلى هذا النهج وأهميته واستخداماته، وما هي الفئة المستهدفة.

أهداف الجلسة:

تعرف المشاركات / المتدربات:

- 1- مفهوم نهج من طفل إلى طفل.
- 2- أهمية نهج من طفل إلى طفل.
- 3- الفلسفة التي يستند إليها نهج من طفل إلى طفل.
- 4- ركائز نهج من طفل إلى طفل.
- 5- العلاقة بين حقوق الطفل ونهج من طفل إلى طفل.
- 6- مبادئ نهج من طفل إلى طفل.

التعريف بالنهج: أطلق الشرة الأولى للنهج الطبیب البریطانی (دافید مورلی* عام 1978 عندما جمع فی جامعة لندن فریقاً متعدد التخصصات من المعلمین والأطباء من معهد صحة الطّف ومعهد التریبة فی الجامعة للتداول من أجل تطویر أسلوب سهل التطبيق یسعی لتحسین الوضع الصحي والمعیشی لأطفال العالم، وقد جاءت مبادرته استجابة للأفكار التي نتجت عن إعلان (آما آتا) عام 1978م، وإعداداً لعام الطّف العربی فی 1979م، كانت انطلاقة هذا البرنامج من طفل إلى طفل فی البداية فی مجال الرعاية الصحية، وقد استمر هذا المجال یشکل محوراً رئيساً، وبات یشیر إلى الصحة بمفهومها الشمولی، ودخل إلى مجالات أخرى فی الحیاة من مثل: الحفاظ على البیئة، وتأهیل المعاقین والطفولة المبكرة، والوقایة من الحوادث المنزلیة وحوادث الطرقات، ومن الإدمان على المخدرات والكحول، وبعد مرور عشرين عاماً، نرى برنامج من طفل إلى طفل مطبقاً فی أكثر (100) بلد وظهرت أول تطبيقات عربیة لهذا النهج فی الیمن، ونشر أول كتاب یجمع الأفكار الرئیسة، ویشرح أنشطة یساعد فیها الطّف الأكبر الطّف الأصغر، وطرحت ورشة الموارد العربیة فی بیروت هذا الموضوع، وحضره تربویون ومعلمون ومدربون اجتماعیون وصحیون فی المؤسسات الحکومیة و غیر حکومیة، وتمّ تداول المشارکین ابتکار وسائل وأنشطة وتکیفها واستیعابها فی المدارس وخارجها من أجل ترویج النهج فی لبنان والعالم العربی (سروجی، منی، انطون، فرید، 7).

أهمية نهج من طفل إلى طفل:

- النهج هو فلسفة ومبادئ یرتكز علیها برنامج العمل مع الأطفال والشباب والعلاقات التي تحکم بینهما، فالبرنامج هو الشكل التطبیقی لهذا النهج بما یحتویه من أهداف محدّدة قابلة للقیاس، وأنشطة تعلیمیة وآلیات عمل وممارسة.
- النهج هو طریقة حیاة ونمط عیش فی مرافق حیاتنا مثال: (أدعو إلى المشاركة فی مكان عملی وأعارض المشاركة فی علاقاتی مع أسرتی فی البیت).
- لكلّ طفل وشباب کیان خاص به، أو له اهتمامات واحتیاجات تتبدّل بحسب العمر والظروف، وقد لا تتوافق مع اهتمامات الكبار.
- هذا النهج یتیح للأطفال والشباب التعبير عن اهتماماتهم والاحتیاجات فی إطار التواصل والتعاون والعلاقات الإيجابية، وفی مناخ یساعد على الشراکات بین الجميع بما

في ذلك الأهل ويساهم هذا النهج في جعل صوت الطفل والشباب مسموعاً مناخ يرسم عالمه بألوانه كما يراها هو لاكما يراها نحن الكبار .

- يركّز هذا النهج على قدرات الأطفال وطاقاتهم المتنوعة، وأهمية دعمهم من أجل إسماع صوتهم، والقيام بدور فعّال في مجتمعهم.
- يركّز هذا النهج على مبدأ عدم الإقصاء على اختلاف أعمارهم وأصلهم وجنسهم وظروفهم.
- الاتصال والتواصل الفعّال بين الكبير والصغير ومساعدته على رعايته. (بوناتي، غرازينا، هوز، هيو، 179).

الفلسفة التي يستند إليها نهج من طفل إلى طفل:

- 1- نظرة شمولية إلى جميع نواحي نمو الطفل وتطوره وتشمل: (تعلّم مهارات الحياة- التطور النفسي - الاجتماعي - التربية الصحية).
- 2- يبنى على استنتاج أنّ الأطفال قادرون على أن يلعبوا دور عناصر التغيير الكفيلة بزيادة الوعي - تطبيق عادات صحية وممارسات أفضل في العلاقات بين الناس والمجتمع.
- 3- يكسب الأطفال القدرة والقوة على تحسين أنفسهم، وأحوالهم، وأحوال أسرهم ومجتمعهم.
- 4- يعزز المشاركة والتشارك، وعدم التمييز وعدم الاستغلال.
- 5- يركّز على متعة التعلّم من خلال أساليب تبنى على الحاجات الملموسة، والأنشطة الفعلية، والتعلّم الذي ينشر المرح.
- 6- يسعى إلى بناء مواقف إيجابية من التعلّم واكتساب المعرفة، ويستخدم الأجواء المؤدية إلى التعلّم بدلاً من برامج التأهيل المكثفة.

العلاقة بين حقوق الطفل ونهج من طفل إلى طفل:

إن العلاقة بينهما تعدّ تبادلية تقوم على تعزيز كلّ منهما للآخر حيث أكدت مفاهيم ومبادئ حقوق الطفل بعض مفاهيم ومبادئ العمل وطوّرتها طبقاً لهذا النهج من مثل:

- العمل على تنمية شخصية الطفل، ومواهبه، وقدراته البدنية، والنفسية، والعقلية، والاجتماعية لأقصى قدر ممكن.

- العمل على زيادة وعي الأطفال والفتيان بحقوقهم على تفعيلها تنمية احترامهم لحقوق الآخرين.
- تنمية احترام الأطفال للبيئة الطبيعية، وتنمية قدراتهم في إدارة الموارد المتاحة، وتشجيعهم على القيام بمبادرات من شأنها الحفاظ على البيئة من التلوث.
- إعداد الأطفال والفتيان لحياة مسؤولة من خلال توفير أكبر قدر ممكن من الفرص، لابداء الرأي والمشاركة في اتخاذ القرارات والقيام بالمسؤوليات.
- تنمية احترام الطفل لأهله، وهويته الثقافية، وقيمه الوطنية، وتشجيع ارتباطه بهذه الثقافة.
- العمل مع الأهل كحق لهم ومسؤولية عليهم وإعلامهم، وأخذ رأيهم وإشراكهم في كل ما يخص أطفالهم.
- التنسيق مع أي برامج في منطقة العمل تستهدف الأطفال.

من جهة أخرى نجد أن تطبيق النهج يفعل مبادئ ومفاهيم الاتفاقية فهو:

- يزيد من قدرات الأطفال ويكسبهم مهارات عديدة أهمها: (التواصل - اتخاذ القرارات - التخطيط التقييم).
- يكافح التمييز من خلال وجود أطفال ذوي احتياجات خاصة داخل مجموعات البرنامج، ومشاركتهم في إبداء الرأي واتخاذ القرار.
- من مساعدة الأطفال على جمع معلومات ومعرفة طرق وأماكن جمع المعلومات وحققهم في الحصول على المعلومات الضرورية لنموهم.
- استخدام أساليب التعلم النشط بجعل عملية التعلم ممتعة، ويلبي حاجاتهم وحققهم في استخدام الألعاب والفنون كوسيلة للتعبير.

ركائز نهج من طفل إلى طفل:

- 1- خصائص النمو والتعلم عند الأطفال: (البيئة الداعمة - استعداد فطري للتعلم - تعلم شمولي - التبادلية - يتعلم الأطفال ما يعيشونه).

أي لى الطّفل قءرات كامنة تساعدهم فى التغلب على الصعوبات، وتطوئر استراتيجيات التأقلم، ومهارات البقاء، وهم بحاجة إلى دعم نفسى ومجتمعى للمحافظة على المهارات وتقويتها.

وهو كيان موحد مهم بجوانبه كافة، فكل جانب يتأثر فى الجانب الاخر.

2- البيئة الداعمة لنمو الطّفل وتطوره، فهناك حياة داخلية تظهر وتزدهر فى ظروف مؤاتية.

(هذه المبادئ ذكرت فى جلسة النهج الشمولى التكاملى فى محور الطفل والبيئة).

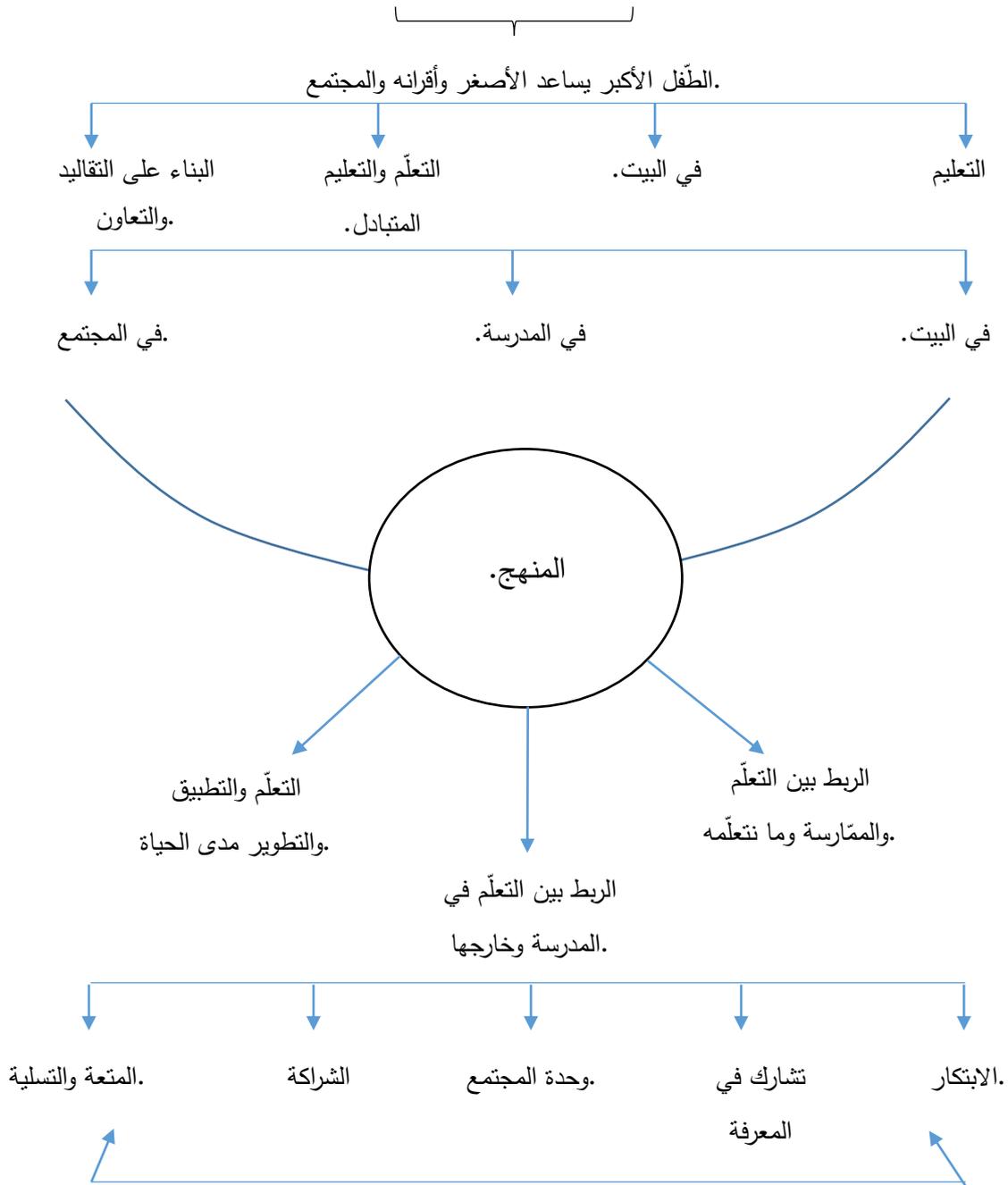
مبادئ نهج من طفل إلى طفل:

- المشاركة.
- الطّفل فى المركز.
- البالغ ميسر للنشاط.
- التعلّم النشط.

ما هو نهج من طفل إلى طفل؟

ملاحف البحث

الصحة الشمولية.



منهجية الخطوات الست في "من طفل إلى طفل"

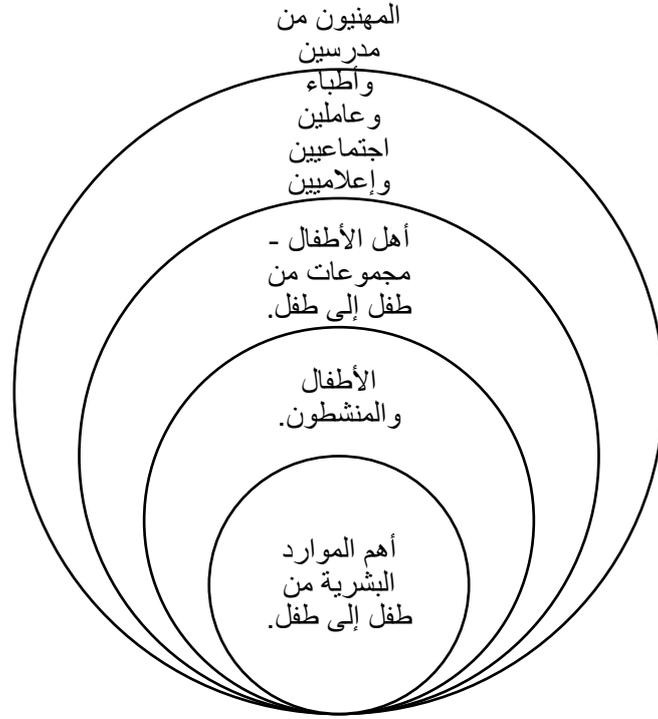
1- تحديد المشكلة 2- استكشاف الواقع 3- مناقشة المردود.

4- التخطيط للعمل 5- التنفيذ 6- تقييم النتائج.

المصدر: "من طفل إلى طفل" في العالم العربي، تقرير عن اللقاء الإقليمي التشاوري الأول

ورشة الموارد العربية 1996.

إن الموضوعات التي يجرى تناولها في جماعات من طفل إلى طفل تحسّن حياة الطّفّل، وتثير اهتمامه، وتمكّن الطّفّل من مهارات التعلّم الذاتي والتواصل مع النّاس، والشعور بالمسؤولية، واكتساب التفكير النقدي، والأسلوب البحثي في التعامل مع الموضوعات.



المصدر: نهج من طفل إلى طفل - رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات - ورشة الموارد العربية.

بالإضافة إلى المهنيين من المدرسين والأطباء والعاملين الاجتماعيين والإعلاميين والباحثين والهيئات أخرى (سروجي، منى، انطون، فريد، 121).

التعلّم النشط في نهج من طفل إلى طفل:

مميزات:

- يتعلّم الأطفال من خلال الممارسة والتجربة.
- يتمّ التعلّم في الحال ويرى الأطفال نتائج عملهم.
- يكسب هذا التعلّم الأطفال العديد من المهارات، كما يؤكّد تطوير مواقف إيجابية لدى الأطفال تجاه مجتمعهم.

ملاحف البحت

- يتعلّم الأطفال مع الآخرين ويتعاونون معاً.
- يرتكز التعلّم النشط على المشاركة، وحرية التعبير عن الرأي، والمتعة والابداع، واحترام قدرات الطّف ومراعاتها عند التعامل معه.
- يعزز روح المسؤولية والمبادرة لدى الأطفال.
- يعزز التنافس الإيجابي والتعاون على مواجهة الأسئلة والحاجات والتحديات.

دور البالغ:

ميسّر، مسهل، محفّز، داعم، مصدر للاستشارة.

ورشة الموارد العربية(1997) نهج من طفل إلى طفل في التربية الصحية، بيروت.
رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات. (2000) الكتاب الثاني.
رزمة المنشط في العمل مع الأطفال والناشئة من الفتيان والفتيات(2000) الكتاب الأول،
نهج من طفل إلى طفل.

الطفولة المبكرة: التعلم يبدأ هنا



أهداف الجلسة:.

تعرف المشاركات / المتدريبات على:.

1- نهج: (الكبار والصغار يتعلمون معاً).

2- المبادئ التي يستند إليها هذا النهج.

3- التركيز على أهمية فهم الحياة الداخلية للطفل.

وقبل البدء بأهداف الجلسات قامت الباحثة بتوزيع موزع (1) للمعلمات.

وهذا الموزع يساعد المعلمات على التأمل في الخبرة التدريبية التي اكتسبوها، وفي أثرها

على عملهم؟

أفكار وتوصيات للعمل في المستقبل:

نشاط فردي (الموزع الأول):

نفكر في الأسئلة الآتية وندون ملاحظتنا:

- ما هي الرسائل الرئيسية التي أحملها معي من العمل على هذا الموضوع؟.

- ما هي أبعاد هذه الرسائل على عملي؟.
- بناء على ما تعلمته من العمل على هذا الموضوع، ما الذي يمكن أن أقوم به فعلياً من أجل تحسين رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في إطار عملي؟

- ماهي الخطوات العملية المترتبة على ذلك؟

- على المدى القريب.
- على المدى المتوسط.
- على المدى البعيد.

- ما هي العوائق المحتملة؟

- كيف يمكنني أن أتغلب عليها؟

في مجموعات ثنائية: انتشر أفكارنا مع زميلنا/ زميلتنا نفكر معاً في الخطوات العملية التي يمكن أن تؤدي إلى إحداث تغييرات إيجابية في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة في محيط عملنا، وفي المحيط المحلي نساند بعضنا بعضاً في تحديد العوائق بصورة واضحة، بحيث يسهل علينا أن نركز على ما نستطيع أن نقوم به.

بناء على النقاش مع زميلنا/ زميلتنا نضع خطة عمل خاصة بنا، ندون فيها ما سنقوم به على المدى القريب، والمتوسط والبعيد بهدف تطبيق الأفكار التي استكشفتها في العمل على هذا الموضوع، سيكون مفيداً أن نراجع هذه الخطة عدة مرات في الأشهر المقبلة.

الكبار يتعلمون:

ندعو المشاركين أن يستذكروا تجربة تعلمية مرّوا بها، وهم كبار، وأن يقضوا بضع دقائق وهم يفكرون بأنفسهم كمتعلمين كبار وكيف استطاعوا أن يتعلموا كيفية صنع كعكة، أو طبخة، أو استخدام جهاز فيديو، أو إصلاح عطل في الشريط الكهربائي، أو قيادة سيارة، وكيف تعلموا أن يصبحوا آباء وأمّهات (الموزّع الثاني).

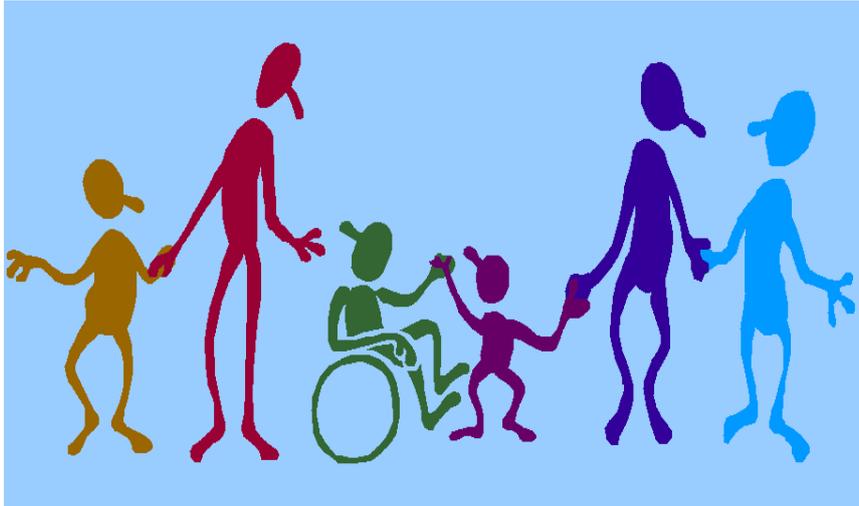
كيف اتعلم؟.....

أتعلم بسرعة حين.....

أتعلم ببطء حين..
أجد التعلم سهلاً حين....
أن التعلم في مجموعات.....
أن التعلم من الكتب...
أتعلم جيداً ممن....
أستمتع بالتعلم حين.....

(كتاب العمل مع الأطفال، 36).

فكر بكل الاطفال



الكبار في حياة الأطفال:

أدورهم المختلفة	من هم الراعون الاساسيون للطفل
- حين يعيش الكبار والأطفال معاً فهم يتفاعلون باستمرار، ويتصلون فيما بينهم بطرائق متنوعة، بعضها واعية، وبعضها لا واعية، فهم يتشربون مواقف ومعتقدات الكبار المحيطون بهم: على سبيل المثال:	- في العائلة: الوالدان - الجدّ - الجدّات - الأقارب - زوجة الأب - زوج الأم - مربيّات الأطفال. - في العائلات البديلة: العاملون في دور الأيتام وفي المؤسسات التي تأوي أطفالاً

يمكن لعابر السبيل أن يؤثر في طفل حتى لو لم يدرك أن الطفل يراقبه.

- هناك بعض الكبار يلعبون دوراً مهماً في مساعدة الأطفال على أن ينتبهوا إلى مسؤولياتهم في بناء معتقداتهم، وتكوين أفكارهم الخاصة بهم، وأن يتولوا هذه المسؤولية بأنفسهم.

- هناك بعض الكبار لا يعون هذه المسؤولية.

- هناك كبار لا يتقبلون أن يكون للطفل الحق من أن يشكل قيمه ومعتقداته الخاصة.

- **الأسئلة الرئيسة هي كالاتي:**

- ما مدى وعي الكبار بأدوارهم المختلفة؟
- والتي تؤثر في الأطفال بشكل عام، وعلى الأطفال الذين يعيشون ويعملون معهم بشكل خاص؟

- إلى أي مدى يتحمل الكبار مسؤولية أدوارهم آخذين بعين الاعتبار كل الأطفال.

ذوي احتياجات خاصة .. إلخ.

- **الآخرون المهمون:** وهم الآخرون الذين يتصلون بحياة الطفل وقد يكونون أفراداً من العائلة المصغرة، أو من العائلة الممتدة.
- **أصدقاء حميميون للعائلة.**

- **جيران.**

- **معلمون من المدرسة ومعلمون مختصون.**

- **الكبار في المجتمع المحلي أو الغريب المألوفون:** وهم الكبار الذين يصادفهم الطفل في حياته اليومية كأصحاب الحوانيت- الجيران وسائر الغريب ذوي الوجوه المألوفة، وقد تتسع إعداد هؤلاء

- بحسب ظروف معيشية الطفل وقد يعيش بين جماعة سكانية تنتظم بعلاقات تقليدية: سواء في الريف أم المخيمات أم في المدينة.
- **الكبار في المجتمع الواسع أو الغريب:** وهم الكبار الذين يحيطون الطفل، ويصبحون مع الوقت شخصيات بديلة يحتذي بها الطفل، وقد تؤثر مباشرة في وجهات نظره وآماله، مثال: أبطال الرياضة - نجوم الموسيقى - شخصيات أفلام - وقصص أطفال.

تمرين: تلخص كل معلمة حصيلة تأملها في الأسئلة التي طرحت في الجدول حول نوع

العلاقة التي تربط الكبار بالصغار، وما هي العوامل التي تؤثر على علاقة الكبار بالصغار؟

مشاركة الأطفال الصغار (نموذج هاي سكوب في تربية الطفولة):

ماذا يفعل الأطفال في موقع التعلّم النشط؟

- 1- يبادر الأطفال إلى نشاطات نابغة من اهتمامهم ونواياهم الشخصية، فالراشدون الذين يفهمون أهمية مساندة المتعلّمين الناشطين يدركون أن دافع الطفل الداخلي يوّد قوة منظّمة فعّالة لدى الطفل في الصفّ وخارجه، فهم يختارون أموراً تستند إلى إهتماماتهم وأسئلتهم، ويتشاورون ويتشاركون الأفكار، والملاحظات مع الراشدين.
- 2- يختارون الأطفال المواد ويقرّرون ماذا يفعلون بها؟ والتعلّم النشط هو برنامج يتيح للأطفال الكثير من الفرص ليتلاعبون بالمواد بحسب إهتماماتهم وقدراتهم وإبداعاتهم، وليس بحسب الوصفة المعدّة لهم.
- 3- يستكشف الأطفال المواد استكشافاً ناشطاً بكلّ حواسهم، وتشارك عملية التعلّم النشط بذلك، فالطفل الصغير يتعلّم ماهية الشيء بتجربته، ويفهم طريقة عمل الشيء واستكشافه استناداً إلى مضمونه، وليس إلى مظهره.
- 4- يكتشف الأطفال العلاقات من خلال التجربة المباشرة للأشياء، والراشدون يوفّرون الزمان والمكان والوقت المناسب لهم.
- 5- يستخدم الأطفال أدوات وتجهيزات مناسبة لأعمارهم، ومن خلالها ينمون مهاراتٍ وميولاً تسمح لهم القيام بالمزيد من الأمور لوحدهم، وحلّ المزيد من المشكلات.
- 6- يتحدّث الأطفال عن تجاربهم بلغتهم في تناول الأفكار والمشكلات الحقيقية بالنسبة إليهم في موقع التعلّم النشط، التي تعكس فيه لغتهم وقدراتهم الشخصية على الفهم، كما تعكس بدورها أفكارهم وهمومهم، وحينها يسمع صوت كلّ طفل.

جيلكس، جوليا، صفير. جاكلين. (2002) الكبار والصغار يتعلّمون معاً، دليل عمل (3) أجزاء، تصدر هذه الطبعة عن ورشة الموارد العربية وهيئة غوث الأطفال.

الجلسة التاسعة: الخصائص النمائية لطفل الروضة.

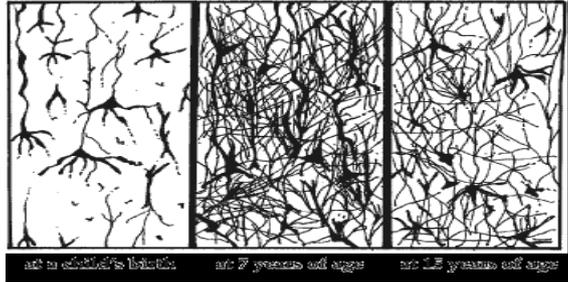
الأهداف:

تعرف المشاركات / المتدربات على:.

1. مفهومي النمو والتطور.

2. الخصائص النمائية للفئات الثلاث.

خلال السنوات الثمان الأولى من
حياة الطفل يحدث الجزء الأكبر
من نمو خلايا الدماغ



المقدمة:

يستمر الدماغ في التطور والنمو مدى الحياة، ولكن سرعة نموه ودرجة مرونته تقل مع تقدم السن، وتكون مرونة الدماغ في أوجها في ثلاث السنوات الأولى من حياة الإنسان، ويكون قد شكل حوالي (1000) تريليون وصلة (ضعف الوصلات الموجودة في دماغ الراشد) عند بلوغه ثلاث السنوات.

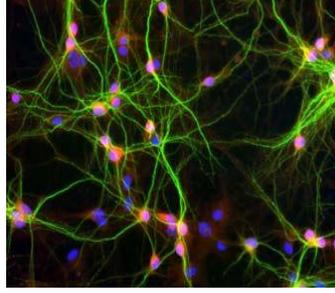
ويشهد الطفل ما بين (3 و 10) سنوات تطوراً سريعاً وملحوظاً لكفايته الاجتماعية واللغوية والمعرفية، وما يرافقها من تغيرات مذهلة على المستوى العصبي.

- حيث يبدأ الدماغ في غريلة وصلات العصبية، وتبقى تلك التي يستخدمها.

- أما العلاقات الاجتماعية، فتبقى ذات أهمية قصوى لجوانب النمو كافة.

الأساس العلمى تابع

يتميز دماغ الطفل البشري في سن الثالثة بأعلى كثافة من
الواصلات بين الخلايا الدماغية



ما بين النمو والتطور:

النمو يحدث بفعل الطبيعة وتفتح الإمكانيات المورثة، وهي تلك المعلومات المخزونة في الجينات المسؤولة عن تجديد النوع البشري وتناقله من الوالدين إلى أطفالهم، ويحدث التطور نتيجة التفاعل ما بين الطبيعة والخبرة، ويشير إلى درجة تحقق النمو، وهو يتأثر بعامل الخبرة ونوعية البيئة التي ينشأ فيها الطفل.

- النمو والتطور عملية مستمرة.
- يحدث النمو بخطوات متسلسلة يمكن التنبؤ بها.
- تتفاوت سرعة النمو بين الأشخاص وعبر المجالات في الشخص الواحد.
- الطفل كيان واحد موحد مهم بجوانبه كافة، حيث يتأثر كل جانب بالجوانب الأخرى ويؤثر فيها، ويصعب الحديث عن نمو الطفل بشكل عام، لذا لابد من إيجاد وسيلة للتعامل مع جوانب النمو على نحو تعكس تكامل هذه الجوانب في تفسير الظواهر النمائية، ويمكن تقسيم مجالات النمو على النحو الآتي:

- المجال الحسي الحركي.
- المجال الذهني المعرفي.
- المجال النفسي الاجتماعي.

ملاحق البحث

مرحلة الطفولة المبكرة هي جزء من الحياة وليس مرحلة إعداد للحياة:

نتعامل مع الطفل من خلال حالة العجز التي تهدد بقاءه، وبرأينا هو بحاجة لمن يرعاه حتى يبقى على قيد الحياة، ولا بد أن تغذيته وصحته، وحمايته من الأذى، أما الجوانب التي نتعامل مع الطفل ككيان يفكر له مشاعر فهي تدفعه للتعلم بفعل حاجته للتكيف مع بيئته، وتحقيق استقلاليته.

الخصائص النمائية والتطورية للأطفال من سن 5-6 سنوات

التطور المعرفي	التطور الجسدي	التطور الانفعالي الاجتماعي	المهارات الرياضية	مهارات التعبير اللغوي	مهارات الحركات الدقيقة
يطرح أسئلة أكثر تعقيداً يردّد اجابات مفصلة.	- يصبح الجسم أكثر نحولاً والذراعان والساقان أكثر طولاً.	- يصبح مستقلاً اجتماعياً على نحو أكبر، ويختار أصدقاءه.	- يفهم المصنوع بالمرجع والمستطيل.	- يستخدم الأفعال التي تشير إلى الشخص الغائب.	- يمشي بإيقاع مع الموسيقى.
- يركّز على القيام بنشاط واحد لمدة زمنية أطول.	- يفقد الأسنان اللبنية التي تستبدل بها الأسنان الدائمة.	- يفهم أكبر، ويختار أصدقاءه.	- يفهم الشكل.	- يستخدم جملاً مركبة (ذهبت إلى البقالة، ثم ذهبت إلى بيت جدي).	- يقفز على الطاولة إلى الأرض.
- تتحسن الذاكرة لديه.	- يتحسن الذاكرة لديه فهم لمفاهيم الوقت.	- يفهم مفهوم المكان، الأول الأخير، في تعامله مع الأشياء.	- يفهم مفهوم المكان، الأول الأخير، في تعامله مع الأشياء.	- يستخدم الوصف عند رواية قصة.	- يحاول القفز بالحبل.
- يصبح لديه فهم لمفاهيم الوقت.	- يكون نشطاً باستمرار.	- يفهم مفهوم المكان، الأول الأخير، في تعامله مع الأشياء.	- يفهم مفهوم المكان، الأول الأخير، في تعامله مع الأشياء.	- يستخدم الضمائر على نحو صحيح.	- يحاول التزلج.
- يخلق لديه فضول للتعلم.	- يفصل الركض على المشي.	- يفهم مفهوم الموقع المتوسط.	- يفهم مفهوم الموقع المتوسط.	- يستخدم كلمات تصف الحجم، المسافة، الطقس، الوقت، الموقع.	- يمشي إلى الأمام وإلى الخلف وإلى الجانب على عارضة توازن بمسك الكرة بكلنا يديه.
- يستطيع التمييز بين الحقيقة والخيال يبدأ القراءة والكتابة.	- قد يقع على الأرض	- يعدّ ألياً (1-20).	- يعدّ ألياً (1-20).	- يسأل عن معاني الكلمات.	

ملاحق البحث

<p>- يعيد التفصيلات الأساسية للقصة.</p> <p>- يمتلك ثروة لغوية مقدارها (2000 كلمة).</p>	<p>يميز الأرقام (1-10).</p> <p>يكتب (1-).</p> <p>(5).</p>	<p>حول ذاته، لكنه يهتم بالأنشطة الاجتماعية.</p> <p>- يتعلم المشاركة وأخذ الأدوار.</p> <p>- يبدأ فهم وجهات نظر الآخرين.</p>	<p>ويصاب بكشوط طفيفة</p>	
--	---	--	--------------------------	--

المرجع : هير، جودي، المعشر (2005): دليل العمل مع الأطفال الصغار، مركز إيمان للطفولة البكرة، عمان.

وزارة التربية، شبكة الآغا خان (2011). دليل العمل مع معلّمة الروضة، الكتيب الثاني، سورية.

الجلسة العاشرة تخطيط بعض الأنشطة وفق (مبدأ الخبرة المتكاملة) وتقييمها وفق المحاور الأربعة: (اللغة- المنطق الرياضي-الفنون التعبيرية- تكامل الشخصية).

نموذج نشاط: اسم النشاط: ملابس فصل الشتاء الفئة العمرية: (5-6) سنوات.
الخبرة: الفصول الأربعة المدة الزمنية: 30 دقيقة طريقة: المجموعات.
عدد الأطفال: (5-6).

الأهداف التعلّمية - التعلّيمية :

- التعرف إلى ملابس فصل الشتاء.
 - استخدام الطّفل حواسه للمراقبة والاكتشاف.
 - مشاركة الطّفل الآخرين بخبرات خاصة بفصل الشتاء.
 - تنمية الطّفل قاموسه اللغوي من خلال ذكر بعض الكلمات.
 - تصنيف الطّفل الملابس على أساس: (اللون - الشكل - الحجم - العدد).
- المواد اللازمة: ملابس فصل الشتاء - بطاقات (معطف - لفحة - حذاء شتوي - قفازات بأحجام وأشكال مختلفة - سلال أو صحن للتصنيف).

خطوات النشاط:

- تعرض المعلّمة المواد بشكل مقبول على الطّولة.
- تبدأ المجموعة التعرف إلى الملابس والتعبير عنها بشكل حر.
- تثير المعلّمة مجموعة أسئلة لإثارة تفكير الطّفل.
- تبدأ عملية التصنيف بناء على متغيّر معيّن تحدّده المعلّمة بشكل غير مباشر، ونتابع عملية التصنيف من خلال اللّعب بالمواد المعروضة.
- بعد الانتهاء من اللّعب بالملابس المتنوعة والبطاقات، يتمّ ترتيبها في السّلال وذلك من خلال تصنيفها.

تنفيذ النشاط بحسب الفئات الثلاث:

- الفئة الأولى (غير ملائم لهذه الفئة).
- الفئة الثانية يتم تطبيقه مع أطفال هذه الفئة، بالتركيز على متغير واحد أو اثنان.
- الفئة الثالثة يتم تطبيق هذا النشاط.

التقييم:

- ينفذ التقييم المرحلي من خلال تنفيذ النشاط، وقد يستغرق عدة أيام.
- تقوم المعلمة برصد تفاعل الطفل وتجمع مخرجات الأنشطة، وترفق هذه الملاحظات والمخرجات في ملف متابعة نمو وتطوره الطفل.
- في أثناء التقييم المرحلي تحرص المعلمة بالمحافظة على أجواء مريحة وعادية حتى لا يشعر الطفل بأي اختلاف ناتج عن قيامها بعملية التقييم.

نشاط ثاني (بطاقات متسلسلة) محور اللغة.

اسم النشاط: ترتيب الصور.

مكان تنفيذ النشاط: على الطاولة أو على السجادة.

زمن التنفيذ: 15-20 دقيقة.

أهداف النشاط:

- 1- تعرّف الأطفال على الصور التي تمثل أحداث القصة.
- 2- تصنيف الصور بحسب تسلسل أحداث القصة.
- 3- توظيف التفكير المنطقي في ترتيب الصور، لبناء قصة متسلسلة الأحداث.
- 4- تنمية قدرة الطفل على التعبير الشفوي عن الأحداث الواردة في الصور.
- 5- تنمية خيال الطفل من خلال بناء مجموعة أحداث استوحاها من الصورة.

خطوات النشاط:

- تقوم المعلمة بتجهيز أدوات النشاط، بوضع خمس صور على بطاقات متفرقة تحمل أحداث قصة قصيرة.
- تطلب المعلمة من الأطفال تأمل الصور بدقة، ثم تطرح بعض الأسئلة عليهم، وتفتح حواراً حول كل صورة.
- يقوم الأطفال بترتيب الصور بتسلسل منطقي لبناء القصة.
- تدعو المعلمة الأطفال للحديث عن أحداث القصة بلغتهم الخاصة.

إضاءات للمعلمة حول النشاط:

- ◀ تراعي المعلمة ملائمة حجم الصور، والألوان، والمتغيرات، الوضوح.
 - ◀ يمكن للمعلمة جعل النشاط فردياً بوضع الأحداث على ورقة، وثم تطلب إلى الأطفال تلوينها، ثم قصها وترتيب أحداث القصة، وإعادة إصاقها على كرتونه بالترتيب المنطقي الذي يراه الطفل، وتبدأ مع الأطفال النقاش حول الاحتمالات الواردة.
 - ◀ تراعي المعلمة التمايز بين الصور.
 - ◀ تراعي المعلمة عند عرضها للخطوة رقم اثنان من خطوات النشاط الذي يركّز على التبسيط والتشويق في أثناء العرض والبناء القائم على معرفة الطفل السابقة.
- تنفيذ النشاط بحسب الفئات الثلاث:

الفئة الأولى: يتم تبسيط النشاط مع أطفال هذه الفئة العمرية، حيث تستخدم المعلمة عدداً قليلاً من اللوحات الواضحة المعالم، وتطلب إلى الأطفال المشاركة في بناء قصة قصيرة، مع مراعاة استخدام لغة مبسطة تتلاءم مع خصائص المرحلة العمرية للطفل.

الفئة الثانية: يتم تطبيق النشاط كما هو مبين في خطوات النشاط.

الفئة الثالثة: يتم تطبيق النشاط كما هو مبين في خطوات النشاط.

تقووم النشاط:

قوائم التقدير: (مقترح).

المخرج: التعبير عن محتوى اللوحات من خلال بناء قصة قصيرة متسلسلة الأحداث.

المؤشرات المعيارية:

1- لا يستطيع.

2- يصف الطفل الصورة بكلمات منفصلة غير مترابطة.

3- يصف الطفل الصورة بجملة قصيرة غير مترابطة.

4- يصف الطفل الصورة بجملة بسيطة مفهومة.

5- يصف الطفل الصورة بجملة مترابطة تعبر عن فكرة معينة.

6- يستطيع الطفل توقع أحداث تسبق، أو تتببع الصورة التي أمامه مستخدماً كلمات مترابطة.

7- يستطيع الطفل توقع أحداث تسبق، أو تتببع الصورة التي أمامه ويعبر عنها بجملة بسيطة.

8- يعبر الطفل عن أحداث الصورة التي أمامه بجملة مترابطة وواضحة ومفهومة.

9- يستطيع الطفل بناء قصة متسلسلة الأحداث بلغة واضحة ومفهومة.

(نشاط ثالث): أكبر وأصغر عدد الأطفال: (3-6) في المجموعة.

زمن النشاط: (10-15) دقيقة.

أهداف النشاط:

- تصنيف الطفل الصور المتشابهة الشكل.
- تصنيف الطفل الصور بحسب الحجم.
- تعرّض الطفل لمفهوم أكبر من.

- تعرّض الطّفّل لمفهوم أصغر من.
- مقارنة الطّفّل الأحجام المختلفة.
- ترتيب الطّفّل الصّور بحسب الحجم.
- تثمين الطّفّل عمله، وعمل الآخرين.

المواد اللازمة: بطاقات صور بأربعة أحجام مختلفة.

- أربع صور لغيمة.
- أربع صور لمظلة.
- أربع صور لقطرة ماء.
- أربع صور لمعطف (أو أي قطعة أخرى من ملابس فصل الشتاء).
- أربع صور لبرتقالة (أو أي نوع آخر من فواكه وخضر فصل الشتاء).

خطوات النشاط:

- 1- تقوم المعلّمة بعرض البطاقات أمام الأطفال على الطاولة.
- 2- تترك المعلّمة المجال للطّفّل للعب بالبطاقات و اكتشافها بشكل حرّ.
- 3- تثير المعلّمة مجموعة من الأسئلة حسب الهدف الذي حدّدته من مثل: (تصنيف الصّور المتشابهة بالشكل).

تنفيذ النشاط بحسب الفئات الثلاث:

- **الفئة الأولى:** يتمّ تعرّض أطفال هذه المرحلة لمفهوم كبير وصغير فقط من دون التطرّق إلى مفهوم التصنيف، وإعطاء أمثلة من الأشياء المحسوسة من بيئة الصفّ.
- **الفئة الثانية:** يتمّ تطبيق النشاط كما هو مبين في خطوات النشاط مع مراعاة أن تكون بطاقات الصّورة الواحدة بحجمين أو ثلاثة أحجام.
- **الفئة الثالثة:** يتمّ تطبيق النشاط كما هو مبين في خطوات النشاط.

إضاءات:

◀ يتم تطبيق هذا النشاط على مراحل عدة، حيث تحقق كل مرحلة هدفاً يبنى على المرحلة السابقة.

- المرحلة الأولى: التصنيف على أساس الشكل.

- المرحلة الثانية: التصنيف على أساس الحجم.

- المرحلة الثالثة: ترتيب صور الشكل الواحد حسب الحجم.

◀ تبدأ المعلمة النشاط باستخدام حجمين من كل شكل.

◀ تستخدم المعلمة الصور بحسب عدد الأطفال.

المخرج الأول: يستطيع الطفل التصنيف على أساس الحجم.

المخرج الثاني: يظهر قدرة متنامية في عملية التصنيف (هناك مخرجات

أخرى).

المؤشرات المعيارية: (هناك مؤشرات أخرى لم تكتب).

- لا يظهر أي اهتمام بمتغير الحجم.

- يظهر أنه لاحظ متغير الحجم، ولكن يفقد التركيز على هذا المتغير في أثناء التفاعل مع البطاقات.

- يظهر أنه لاحظ متغير الحجم وحافظ على التركيز على هذا المتغير في أثناء تفاعله مع البطاقات.

نموذج تقييم للخبرة المتكاملة (للأنشطة السابقة) من المحاور الأربعة:

الملاحظات	المؤشرات المعيارية	المعايير الخاصة
-----------	--------------------	-----------------

الملاحظات	يبكي الطّف ويستعمل الإشارات للتعبير عن حاجاته	
	يستعمل الطّف الإشارات بالإضافة إلى كلمات محدّدة للتعبير عن حاجاته	يعبر لغويّاً عن حاجاته
	يستعمل الطّف جملاً بسيطة للتعبير عن رغباته وحاجاته	
	يتواصل الطّف مع الآخرين من خلال التعبير الجسدي، وليس التعبير الشفوي	يتواصل مع الآخرين لغويّاً
	يتواصل الطّف مع الآخرين باستخدام كلمات محدّدة	
	يتواصل الطّف مع الآخرين باستخدام جملة بسيطة (مكوّنة من ثلاث كلمات)	
	يتواصل الطّف مع الآخرين باستخدام جملة كاملة	
	يستمتع بانتباه ويشارك في مختلف الأنشطة	يفهم ما يقوله الآخرون
	يعبر عن عمله الفني	يتحدّث عن عمله
	يصف أعمال الآخرين	يبيدي رأيه بأعمال الآخرين
	يصف الطّف الصّور بكلمات منفصلة غير مترابطة	يستطيع قراءة الصّور
	يصف الطّف الصّورة بجملة بسيطة غير مترابطة	
	يصف الطّف الصّورة بجملة مترابطة تعبر عن فكرة معيّنة	
	يستطيع الطّف أن يميّز لحناً بسيطاً	يتميّز ما بين أصوات متنوعة
	يستطيع الطّف أن يميّز إيقاعاً صوتياً بسيطاً	
	يستطيع الطّف تذكر بعض التفاصيل البارزة بالصّورة أو الإطار	يستطيع تذكر تفاصيل صور وأنماط مرئية

ملاحظات	المؤشرات المعيارية	المعايير الخاصة
ملاحظات	- يستطيع الطّفّل مطابقة صورة بسيطة مع مثيلتها.	يميّز الطّفّل بصرياً ما بين الصّور
	- يستطيع تمييز صورة عن صورة إن كان الاختلاف كبيراً	
	- يستطيع تمييز صورة عن صورة إن كان الاختلاف بينهما دقيقاً	
	- لا يميّز الطّفّل ما بين (كبير - صغير)	يميّز ما بين (صغير - كبير)
	- يميّز الطّفّل مفهوم (كبير من صغير)	
	- لا يميّز الطّفّل مفهوم (ناعم من خشن)	يميّز مفهوم ناعم/خشن
	- يميّز الطّفّل ما بين (ناعم خشن)	
	- لا يميّز الطّفّل مفهوم (اللون)	يميّز مفهوم اللون
	- يميّز لوناً واحداً	
	- يميّز الطّفّل ما بين (اللون الأحمر - واللون الأصفر)	
	- يرتّب الأشياء بعشوائية من دون الانتباه إلى المتغيّر.	يصنّف على أساس اللون - الشكل، النوع، الحجم، الملمس
	- يرتّب الأشياء على أساس متغيّر اللون.	
	- يرتّب الأشياء على أساس متغيّر العدد.	
	- لا يميّز الطّفّل أي شكل من الأشكال الهندسية الثلاثة (الدائرة، والمربع والمثلث).	يميّز الأشكال الهندسية
	- يميّز الطّفّل شكلاً من الأشكال الثلاثة.	
	- يميّز الطّفّل الأشكال الثلاثة.	

ملاحف البحت

محور الفنون التعبيرية

الملاحظات	المؤشرات المعيارية	المعايير الخاصة
	- يتحرك بعشوائية ولا يأبه بالحواجز والمساحة التي يتحرك فيها.	يتوجه نحو الفراغ باتزان
	- يجد صعوبة في التحرك بفراغ محدود مع أطفال آخرين من دون الارتطام بهم، ويفقد توازنه بسرعة.	
	- يتحرك بالفراغ حول حواجز ثابتة، ويواجه صعوبة في المحافظة على سرعته واتزانه.	
	- لا يستطيع القيام بالمهارات الآتية: (التلوين- التمزيق) التي يتطلب استخدام العضلات الدقيقة بالكفين	يستخدم العضلات الدقيقة
	- يستطيع القيام بالمهارات التي تتطلب استخدام العضلات الدقيقة ولكن بمساعدة المعلمة.	
	- يلعب بالمعجون بطريقة حرة.	
	- يردد أغان بسيطة تتعلق بالذات - الأسرة- الطبيعة.	يردد أغان بسيطة تتعلق باهتماماته، وتعبّر عن مشاعره.
	- يصغي إلى أصوات نغمات موسيقية.	
	- يتعرف أصوات الطبيعة، ويميزها، ويقلد بعضها.	

محور تكامل الشخصية

الملاحظات	المؤشرات	المعايير الخاصة
	- لديه حس اجتماعي.	يكتسب القيم المتعلقة باحترام ذاته والآخرين.
	- لديه حس جمالي.	
	- يراعي القوانين والأنظمة.	
	- يعي أنه فرد مرغوب فيه بين عائلته.	

ملاحظة محور تكامل الشّخصية: يمثّل النواتج، والمؤشرات، والسلوكيات، التي تشكلت لدى الطّفل من المحاور الثلاثة: (اللغة- التفكير والمنطق الرياضي- الفنون التعبيرية).

إرشادات للمعلّمة عند التخطيط للأنشطة:

- مراعاة توافق بيئة الرّوضة مع البيئة الأسرية للطفل.
- استخدام مبادئ الإدراج في الوسيلة، والمفاهيم وفقاً للفئات العمرية الثلاث.
- تنظيم بيئة الرّوضة وفقاً للخصائص النمائية.
- تخطيط الأنشطة وبيئة الرّوضة على نحو يرسم للأطفال قدراً مناسباً من الاستقلالية.
- تخطيط التعلّم في الرّوضة من خلال خلق فرص للعب.
- تصنيف المواد بحسب الأركان والمحاور: (لغوية- رياضية- موسيقية- فنية- حركية).
- تتبع التنوّع في المواد التعلّمية - التعلّمية.
- استخدام الملاحظة المنظّمة والعرضية في تقييم الطّفل.
- مشاركة الأهل في التخطيط، ومتابعة نمو الطّفل في المجالات الثلاثة: (المعرفية- الوجدانية- الحسّ حركية).

ملاحظة: المؤشرات والمعايير الخاصة لم يتمّ وضعها كلّها في البرنامج لأنها تأخذ

مساحة كبيرة.

المرجع:- وزارة التربية وبالتعاون مع شبكة الأغا خان(2011): دليل العمل مع معلّمة الروضة (المنهاج في الروضة التعلّمية) الكتيب السادس، سورية.

الخلاصة.

تمّ تصميم برنامج لتنمية بعض كفايات معلّمة الرّوضة (كفاية تنظيم عملية التعلّم والتعليم - كفاية الاتصال والتواصل - كفاية الإدارة الصّفيّة - كفايات القياس والتقييم - الكفايات الشخصية /المهنية) من منظور شمولي تكاملي، وانطلقت نقطة التطوير والتنمية لهذه الكفايات باستخدام مبادئ النهج الشمولي التكاملي وتكمن أهميتها بما تقدّمه من مضمون معرفي وعلمي وعملي للمعلّمة والطفّل لبناء علاقة تشاركية في فتح أبواب النقاش وتبادل المعارف والمعلومات بينهما، وبين كلّ القائمين على العملية التعلّمية - التعليمية لمواكبة العصر ومستجداته وهذا البرنامج يمتاز بإلغاء ثنائية التعليم التي تقوم على أساس امتلاك طرف المعرفة والطرف الآخر خال منها، لا بل ترى أنّ التفاعل بينهما يفيد الطرفين ويضعهما في حالة تعلّم متبادل، بالإضافة إلى ماتضمّنه محتواها من تأكيد على احترام الطبيعة النمائية لطفل الرّوضة وحقوقه، جعلها أساساً للعمل والشراكات بين الكبار والصّغار، وما يوفّره هذا النهج من إطار مرجعي لفهم دور الكبار في مساندة نمو الطفل، وفق الفهم الجديد للتربية، ويتكون الإطار من مجموعة مبادئ نتجت عن الدمج بين نظريات نمو وتطوّره، ومبادئ حقوق الطّفّل الأساسية، وجعل هذه المبادئ نقطة الانطلاق في عمل المعلّمة في التخطيط والتنفيذ والتقييم، التي تركّز من هذه المرحلة على أهمية حق الطّفّل الحياة الداخلية بجوانبها كافة، والتي تقوده إلى المبادرة للقيام بنشاطات يوجّهها بنفسه وبدعم ومساندة من المعلّمة، وتساعد في تنشئته على الضبط الذاتي لضمان حريته الشخصية والتصرف بمسؤولية في السياق الاجتماعي والثقافي، وبمشاركة الوالدين و أهمية تثمين الفروق الفردية بين الأطفال مراعية إمكانياته بما يقدر عليه، وليس ممّا لا يقدر على القيام به، وذلك من أجل تطوير مهاراته وقدراته الكامنة التي تساعده على البقاء والتغلّب على الصّعوبات والصدمات التي تواجهه داخل الرّوضة وخارجها، ومن أجل طفولة أفضل لجميع الأطفال وتنمية وعيه وشخصيته من خلال الخبرات والأنشطة المتنوعة التي تقدّمها المعلّمة للطفل، وما يحتاجه من بيئة داعمة تتناسب مع قدراته وجاهزيته للتعلّم، ويقدم هذا البرنامج الدعم والمساندة والخبرات المتنوعة للقائمين والمشرفين على هذه المرحلة مشكلاً مساحة أوسع لمعلّمة الرّوضة، من خلال الجلسات التدريبية ذات الموضوعات المتنوعة، والمهمات الميدانية، ومورّعات التقييم في نهاية كلّ جلسة بشكل يدعمها ويكسبها الخبرات والمعارف في تنظيم بيئة التعلّم، على نحو يتيح للطفل التعامل مع المعرفة عن طريق تفاعله بالخبرات المنظمة ومدّ جسور التّواصل في تبادل الخبرات

مع هؤلاء ومساعدتها على تحديد الصعوبات التي تواجهها في عملها مع الأطفال وفي الإحاطة بفهم طبيعتهم النمائية وإيجاد الحؤل لتحسين أداء المربية المهني، بما يحقق لها الحراك الفكري التربوي، وطموحها، واستقرارها النفسي، ويفسح لها المجال لتملك مسارها المهني وتطورّه و تعزّزه من خلال ممارسة المراقبة الذاتية المهنية في ممارساتها التربوية والتعليمية، وتطوير رؤيتها التربوية بناء على قناعات مدعومة بالمعرفة العلمية، والخبرة العملية من خلال العمل على إيجاد البرامج النوعية، وتوفير المكان، والمواد، والنشاطات التي تشجّع الطّفّل على الاكتشاف، وتحقّق في عملها التقويم المستمر للطّفّل، وإيجاد الوقت المناسب للتدخل الملائم بحيث لا تعيق فضوله وحبّ الاستطلاع لديه، بحيث تعمل على احترام الطبيعة الشمولية للطفل وتطوير مهاراته وقدراته الكامنة تعمل على تحضيره ليصبح شخصاً/إنساناً متمتعاً بصحة جيدة، مسؤولة اجتماعية وبيئية وفكرية ومنتجاً اقتصادياً متميزاً.

الملحق (2)

أسماء لجنة المحكمين للبرنامج التدريبي وأدواته

1.	أ. د. سلوى مرتضى	قسم تربية الطفل
2.	د. رانية صاصيلا	قسم المناهج وطرائق التدريس
3.	د. أوصاف ديب	قسم المناهج وطرائق التدريس
4.	د. محمد تركو	قسم تربية الطفل
5.	د. منى الحموي	قسم علم النفس
6.	د. مريهان كلش	قسم تربية الطفل
7.	د. إلهام قزح	قسم المناهج وطرائق التدريس
8.	د. سندس العاتكي	قسم المناهج وطرائق التدريس
9.	أ. ناهدة عباسي	مديرة روضة أزهار نيسان
10.	أ. هبة العبد الله	مديرة روضة الشراع

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم تربية الطفل

البرنامج التدريبي.

إعداد الطالبة

سميرة القاضي

إشراف الدكتور

مصطفى الحسين

2014 - 2013

الملحق (3)

الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي.

فاعلية برنامج تدريبي معد وفق المنظور الشمولي التكاملي في تنمية كفايات معلّات رياض الأطفال.

دراسة تجريبية على معلّات رياض أطفال مدينة دمشق.

للفئة العمرية الثالثة (5-6 سنوات).

في الصفحات التالية مجموعة من الأسئلة تهدف إلى قياس المعارف والمعلومات التي تمتلكها معلّمة الرّوضة والتي تشمل الموضوعات الآتية: (احتياجات وحقوق طفل الرّوضة- مبادئ النهج الشمولي التكاملي- مشاركة الأهل- التعلّم النشط- أدوات تقويم طفل الرّوضة- الخصائص النمائية لطفل الرّوضة- نهج من طفل إلى طفل- الكبار والصغار يتعلّمون معاً- تخطيط الأنشطة وفق مبدأ الخبرة المتكاملة...).

وهذا البرنامج يسعى إلى تحسين أداء المعلّمة في العمل مع طفل الرّوضة وأدائها المهني.

عزيزتي المربية يرجى الإجابة عن تلك الأسئلة:

يوجد تسعة أسئلة أساسية تضمّ (60) بنداً موضوعياً (علامة الاختبار الإجمالية 100

درجة).

- من البند 1- 11 (11درجة).
- من البند 12- 15 (8 درجات).
- من البند 16- 22 (7درجات).
- من البند 23- 25 (12درجة).
- من البند 26- 34 (18درجة).
- من البند 35- 40 (6درجات).
- من البند 41- 45 (5درجات).

- من البند 46-51 (6درجات).

- من البند 52-60 (27درجة).

وتنوّعت الأسئلة بين أسئلة: (صح وخطأ) - اختيار من متعدد - أكمل الفراغات الآتية -
صل مع الإجابة الصحيحة - أسئلة والإجابة عنها - تحليل الصور - أسئلة فهم - تذكر -
تطبيق يغطي الاختبار ومعظم الجلسات العشرة التي ستخضع لها معلّّات رياض الأطفال الفئة
(الثالثة).

السؤال الأول: ضع إشارة (صح) أمام الإجابة الصحيحة، وإشارة (خطأ) أمام الإجابة
الخطأ.

(11درجة).

- 1- من المهارات الرياضية لطفل الروضة (5 سنوات) يعدّ ألياً من 1 حتى 5.
- 2- من المهارات الرياضية لطفل الروضة (5 سنوات) يكتب الأرقام (1-5) ./
- 3- من المهارات اللغوية لطفل (5سنوات) يمتلك ثروة لغوية مقدارها (2000كلمة).
- 4- من التطور الجسمي لطفل الروضة (6سنوات) يفضل المشي على الركض.
- 5- من التطور المعرفي لطفل (5سنوات) يستطيع التمييز بين الخيال والحقيقة.
- 6- من التطور الانفعالي الاجتماعي لطفل (6سنوات) تكثر مشاعر الغيرة نحو وأخواته الصغار
لأن اهتماماته الخارجية تصبح أقل أهمية.
- 7- البيئة المادية هي إعداد الكادر البشري لرياض الأطفال للعمل مع الأطفال الصغار.
- 8- الهدف من تنظيم البيئة الصفية تعزيز الاستقلالية، ومفهوم الذات الإيجابي عند طفل
الروضة.
- 9- تكمن نقطة الانطلاق في تربية الطفل فيما يمكن للأطفال فعله، وليس فيما لا يمكنهم فعله.
- 10- يركّز المنهاج على المعلّّات كمبادرات وصناعات قرار، وليس على الأطفال.
- 11- الأطفال لا يحتاجون إلى تدخل المعلّمة المستمر لكي يتمكّنوا من بناء عالمهم الخاص.

السؤال الثاني: عرّف بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر الآتي: (8 درجات).

12- النهج الشمولي التكاملي.

13- نهج من طفل إلى طفل.

14- الكبار والصغار يتعلّمون معاً.

15- التعلّم النشط.

السؤال الثالث: اختر الإجابة الصحيحة من أهداف نهج من طفل إلى طفل (7 درجات).

16- من أهداف نهج من طفل إلى طفل أنه:

أ - يقتصر على الصّحة فقط ب- يساعد على الرّبط بين الصّحة والتربية ج- يبتعد عن مفهومي الصّحة والتربية.

17- من أهداف النهج من طفل إلى طفل أنّ الأطفال:

أ - يكونون فاعلين في هذا النهج ب- ينتظرون مساعدة الكبار ج - قليلو الحركة في طلب المساعدة.

18- من أهداف النهج من طفل إلى طفل أنه:

أ- يشرك الكبار والصغار ب- يشرك الكبار فقط ج - يقلل من مشاركة الكبار والصغار.

19- من أهداف نهج من طفل إلى طفل أنّ الأطفال:

أ- يتعلّمون من الكبار وذلك من خلال مهام محدّدة ب- يتعلّمون من خلال التجربة والممارسة ج- ينتظرون ما هو مطلوب إليهم.

20- من أهداف نهج من طفل إلى طفل أنّ دور البالغ:

أ- داعم ميسر ومشارك ب- مسيطر قائد ج - مبادر أحياناً.

21- من أهداف نهج من طفل إلى طفل أنه يفكر:

أ- بكلّ الأطفال ب- ببعض الأطفال وفي سن معيّن ج- بالأطفال المتميزين.

22- من أهداف نهج من طفل إلى طفل أنه:

- أ- يعزّز اتكالية الأطفال على الكبار ب- يعزّز روح المبادرة والمسؤولية لدى الأطفال ج- يشجع على مبادرة الأطفال في بعض الأوقات.

السؤال الرابع: اختو ثلاث صور من معرض الصّور، تأملها، وحاوّل تحليلها (12درجات).

23- عدّد العناصر التي تحتويها الصّورة.

24- كيف تؤثر البيئة (البشرية- المادية) في نمو الطّفّل وتطوره، وتعلّمه؟

25- اذكر مواصفات البيئة (المادية والبشرية) الواردة في الصّورة.

ملاحظة: (لم تنزل الصور كلّها مراعاةً لحجم الملف).









السؤال الخامس اكمل الجمل الآتية: (18درجة).

26- التقييم هو:.....

27- التقويم هو:.....

- 28- أدوات التقيوم: 1-.....-2.....-3.....
- 29- خصائص اللّعب هي: 1-.....-2.....-3.....
- 30- يكون السلوك لعباً إذا توافرت فيه الشروط الآتية: 1-.....-2.....-3.....
- 31- الهدف من مشاركة الأهل قي الرّوضة هو: 1-.....-2.....-3.....
- 32- تعيف التعلّم النشط: هو
- 33- أهم طرائق تدريس التعلّم النشط: 1-.....-2.....-3.....
- 34- الموارد البشرية نهج من طفل إلى طفل:.....
- السؤال السادس: طابق بين كلّ حقّ من حقوق الطّفل واحتياجات هذا الحقّ (6درجات).
- 35- حقّ الطّفل في الحياة بتمكينه من الولادة من اسم ولقب وتاريخ وولادة وجنس.
- 36- حقّ الطّفل في الهوية، وتمكينه من كلّ احتياجاته الأساسية: (الغذاء- السّكن- الخدمات الصحية).
- 37- حقّ الطّفل في الصّحة بتمكينه من العلاج والدواء إن كان مريضاً ومن الرعاية الصحية إن كان معوقاً.
- 38- حقّ الطّفل في التعلّم بتمكينه من اللّعب والترفيه والخلق والابداع.
- 39- حقّ الطّفل في التربية بتمكينه من القدرة على القراءة والكتابة والتعبير.
- 40- حقّ الطّفل في الترفيه بتمكينه من الإحاطة والرّعاية من ضمان نموّه الطّبيعي.

ملاحق البحث

السؤال السابع: (5درجات).

هناك مجموعة من العبارات في القائمة الأولى وإلى جانب كل عبارة مكان للرمز، وتتضمن المجموعة الثانية مجموعة من العبارات ورمز العبارة إلى جانبها المطلوب، انقل رمز العبارة الصحيح من القائمة الثانية إلى جانب رقم العبارة المتوافقة منها في القائمة الأولى:

أ- العمل على تنظيم سلوك الأطفال من خلال رفع قدرتهم على الضبط الذاتي وتحمل مسؤولية النظام في الروضة	41- () كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
ب-التقييم المتواصل	42- () كفاية الاتصال والتواصل
ت-التفاعل مع الطفل وفق مبادئ العمل مع طفل الروضة من منظور شمولي تكاملي	43- () الكفايات الشخصية / المهنية
ث-التواصل مع الأهل وتفعيل دورهم في بناء برامج الروضة	44- () كفاية القياس والتقييم
ج- تعمل بشكل متواصل على تقييم وتطوير ذاتها المهنية	45- () كفاية الإدارة الصفية

السؤال الثامن: املا الكلمات في الفراغ المناسب (الشمولية- التكاملية- النمو- التطور- الحياة الداخلية- المؤشر المعياري) (6درجات).

46-..... يحدث نتيجة التفاعل ما بين الطبيعة والخبرة.

47-.....أخذ حاجات الطفل بمجملها في الحسبان، حتى عندما

نهتم بحاجة واحدة معينة لديه.

48-.....النظر للطفل ككل واحد موحد جوانبه كافة، وتنميتها

(الصحية- التغذية- التعليم- الجوانب الاجتماعية العاطفية).

- 49-.....يحدث بفعل الطبيعة وتفتح الإمكانات الموروثة في الجينات.
- 50-.....الفضاء الذي تتفاعل معه جميع مكونات الطفل:
(النفسية- الانفعالية- الذهنية- الأخلاقية).
- 51-.....أداة إحصائية تساعد المعلمة على مقارنة النمط النمائي للطفل المعين بالدلالة للنمط الإجمالي لأقرانه.
- السؤال التاسع: (27درجة).
- 52- اشرح بثلاثة أسطر أهمية تنظيم وتنوع البيئة المادية في تنمية كفايات معلمة الروضة (5درجات).
-
- 53- عدد أربعة صعوبات تواجه معلمة الروضة في عملها مع أطفال الروضة.
-
- 54- وضح ثلاث أدوار لمعلمة الروضة في المنهج المطور.
-
- 55- عدد خمسة أهداف تعليمية - تعليمية (نشاط مظاهر فصل الشتاء) وفق مبدأ الخبرة المتكاملة.
-
- 56- ضع الخريطة المفاهيمية لنشاط ملابس فصل الشتاء وفق المحاور الأربعة.
-
- 57- اشرح علاقة مبادئ النهج الشمولي التكاملية بينود اتفاقية حقوق الطفل وعلم نفس النمو.
-

58- عدّد مجالات النمو.

59- ضع مؤشر معياري الثاني لنشاط ترتيب صور القصة.

60 - اكتب مخرج الثاني نشاط مظاهر فصل الشتاء.

المملقّ (4)

بطاقة ملاحظة المعلّما (القبلي والبعدى)

نوع الكفاية	الرقم	السلوك الملاحظ	جيد	متوسّط	ضعيف	
كفاية الاتصال والتواصل		مع الطّفل:				
	1	- استخدام استراتيجيات متنوعة: (السؤال - حلّ المشكلات - اللّعب..) لتفعيل دور الطّفل في البحث عن المعرفة				
	2	- تبني على مبادرات الطّفل				
	3	- حوار الطّفل في موضوعات تثير اهتمامه، وتتبع من تفاعله في المواقف التعلّمية /التعليمية المنظّمة وغير المنظّمة				
	4	- امتلاك مهارات الاتصال اللفظي: (العبارات - الكلمات - التحكم بنبرة الصّوت)				
	5	- امتلاك مهارات الاتصال بلغة الجسد: (تعابير الوجه - الحركات -النظر..)				
			في العمل مع الكبار:			
	6	- التواصل مع فريق المعلّما في الرّوضة، للمساهمة في بلورة خطة العمل في الرّوضة.				
	7	- مناقشة خطة العمل التربوي داخل الفريق للمساهمة في بلورة خطة العمل في الرّوضة				
	8	- التواصل مع الأهل وتفعّل دورهم في بناء برامج الرّوضة				
9	- التواصل مع المجتمع المحليّ (زيارات ميدانية...)					
10	- مساعدة على بناء شراكات تربوية مع المجتمع المحليّ تدعم برامج الرّوضة ماديا ومعنويّاً					
11	- امتلاك مهارات الاتصال الكتابي: (الملاحظات التي تدوّن على الدفاتر - أوراق العمل - ملاحظات)، حول أداء الطّفل.					

ملاحق البحث

			12	-تفاعل مع الأطفال من منظور شمولي تكاملي.	
			13	- تصميم المواد التربوية بما يتناسب مع الخصائص النمائية	
			14	- تخطيط الأنشطة وفق استراتيجيات التعلم الذاتي	
			15	- مراعاة في تخطيط الأنشطة تنمية شخصية الطفل المستقلة	
			16	- العمل على اغتنام الفرص التعليمية العرضية التي تحدث في أثناء وجود الطفل في الروضة	
			17	- عمل الطفل باستقلالية	
			18	- العمل على إثارة حماسهم للتعلم	كفاية تنظيم عملية التعلم والتعليم
			19	- إثارة اهتمامهم وحماسهم للتعلم	
			20	- ممارسة مهارة المراقبة الذاتية ومراقبة الأطفال وخطوات تنفيذ الخطة	
			21	- مراعاة تنظيم البيئة المادية (الإدراج والتنوع)	
			22	- مراعاة تنظيم البيئة لمعرفية (الإدراج والتنوع)	
			23	- تحسين ممارساتها التعليمية	
			24	- تنفيذ برنامج متكامل يدمج لغة الطفل وأساليب التعلم والخبرات البيئية والقيم الثقافية	
			25	-تطبيق نشاطات التعلم في جميع جوانب المنهاج، والتي تلبى الخصائص النمائية للأطفال	
			26	-تنفيذ استراتيجيات لتعليم الأطفال: (الصحة والسلامة العامة والعادات الصحية)	
			27	-مراعاة تطبيق النشاط (مبدأ الخبرة المتكاملة)	
			28	-تستخدم المعلمة لغة مبسطة مع الأطفال تتلاءم والخصائص النمائية لديهم	
			29	-تنظيم بيئة التعلم وفقاً لمسار نمو الطفل	كفاية الإدارة الصفية
			30	- تتوع الطرائق والأساليب وفق نوع النشاط	
			31	- الاهتمام بالتعلم عن طريق اللعب	

ملاحق البحث

			32	- اعتبار اللّعب في الرّوضة هو التعلّم ذاته
			33	- تنظيم سلوك الأطفال، من خلال رفع قدرتهم على الضبط الذاتي، وتحمل المسؤولية في التعلّم
			34	- تبنّي أنشطتها وفقاً لاهتمامات الأطفال ومبادراتهم
			35	-الاهتمام بما يقوله الطّفل وما يفعله
			36	- التشجيع على المبادرة والتعبير بكلّ أشكاله: (الرسم- دراما- التشكيل- اللّعب).
			37	-استخدام الملاحظة المنظّمة لطفل معيّن، أو لمجموعة من الأطفال في أثناء تفاعلهم مع النشاط
			38	- استخدام الملاحظة العرضية لطفل أو لمجموعة أطفال
			39	-تحديد مجموعة متنوعة من طرائق التقييم لملاحظة أو لتفسير نمو الأطفال وتطوّره
			40	- أخذ التأثيرات الثقافية والبيئة في الحسبان عند تقييم نمو الأطفال وتطوّره
			41	- ملاحظة المهارات الاجتماعية للأطفال عندما يلعبون معاً
			42	- مراجعة النمو الجسدي للأطفال، وسجلاتهم الصحية
			43	-تنظيم مجموعة متنوعة من المهمات لكلّ طفل، ليقوم بإكمالها وملاحظتك نجاحهم فيها
			44	-استخدام المعلّمة أدوات التقييم المتنوعة: (رصد-سلام- نماذج أعمال الأطفال- صور وأشرطة)
			45	-استخدام المعلّمة التقييم المرحليّ من خلال تنفيذ النشاط
			46	-تبلور شخصية مهنية قائمة على رؤية تربوية متماسكة تنبثق عن توجّها الإيجابي نحو الطّفل
			47	- تبنّي علاقة إيجابية مع العاملين الرّوضة والمسأّمة برفع نوعية العمل فيها
			48	- لعمل بشكل متواصل على تقييم ذاتها المهنية وتطويرها
			49	- تطبيق المعايير الأخلاقية المهنية في علاقاتها

كفاية القياس
والتقييم

الكفايات
الشخصية
/المهنية

ملاحق البحث

			50	- ممارسة التعلّم عن طريق التأمل في ممارساتها
			51	- العمل على تجريب ممارسات جديدة لابتكار أساليب جديدة للتعامل مع المواقف التعلّمية / التعليمية
			52	-مناقشة ما توصّلت إليه من استنتاجات التعلّم الجماعي الذي ينتج عن التشارك في الأفكار والتفكير بصوت عال لخلق لغة مشتركة
			53	-وعي المعلمة لما يجري من تحولات في توجّهاتها الشخصية والمهنية، لتصل إلى نتائج التعلّم الذاتي، والنهج التشاركي الذي يقوم على درجة عالية بالذات وبالآخرين
			54	-مشاركة المعلمة زميلاتها في تنظيم الفعاليات.
			55	- امتلاك مهارات التواصل اللفظي والجسدي والكتابي في أثناء تعاملها مع الطّفل والأهل
			56	امتلاك مهارات التخطيط والتقييم والتنفيذ في النشاط

الملحق (5)

إعداد المعلمات والأطفال في مدينة دمشق.

تربية دمشق

4635	رسمي	أعداد الأطفال في مرحلة رياض الأطفال للعام 2012/2013 م
9571	خاص	

تربية دمشق

283	رسمي	أعداد المعلمات في مرحلة رياض الأطفال للعام 2012/2013 م
343	خاص	

٢٠١٤ / ١٣ / ٢٢

رئيسة لجنة البحوث



الملحق (6)

تسهيل مهمة الباحثة.

الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية



التاريخ: ٨١٤٣٥/ /

الموافق: ١١ / ١٢ / ٢٠١٣م

الرقم: ٤٣/ (٣/٤)

مديرية التربية في محافظة دمشق

إشارة إلى الطلب المقدم من طالبة الماجستير سميرة القاضي بكلية التربية / جامعة دمشق/ المتضمن طلب الموافقة على تسهيل مهمتها بعنوان فاعلية برنامج تدريبي معد وفق المنظور الشمولي التكاملي في تنمية كفايات معلمة رياض الأطفال (دراسة تجريبية على معلمات رياض الأطفال من الفئة العمرية من ٥ إلى ٦ سنوات .

وافق السيد الوزير بحاشيته رقم ١٩٢٥/م؛ تاريخ ٩/١٢/٢٠١٣م على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه وذلك لتطبيق بحثها في رياض الأطفال التابعة لمديرتكم .

للاطلاع وإجراء ما يلزم

معاون وزير التربية
الدكتور فرح سليمان المطلق

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير .
- مكتب السيد معاون الوزير .
- مديرية التوجيه/مع الاستبانة/ .
- دائرة التوجيه في مديرية التربية في محافظة دمشق .

الملحق (7)

القرار الوزاري للذورة التدريرية في محافظة طرطوس.



سورية
وزارة التربية
التاريخ: / / ١٤٣٢هـ
الموافق لـ: / / ٢٠١٠م
الرقم: ٤٣/٤/١٤

الموضوع: ذورة لوجهي وهدراء رياض الأطفال

إلى مديرية التربية في محافظة طرطوس ٢٩/١٠/٢٠١٠

- تقرر إقامة ذورة لوجهي رياض الأطفال ومديري الرياض في مديرية تربية طرطوس وفق الآتي:
- هدف الذورة: التعرف إلى مهام موجه رياض الأطفال و البلاغات الوزارية / المادة والبشرية /
 - مدة الذورة وتاريخها: ثلاثة أيام خلال العطلة الانصافية بدءاً من ٢٠١١/١/١٦ م ولغاية ٢٠١١/١/١٨ م.
 - مكان تنفيذ الذورة: مركز التدريب في مديرية تربية طرطوس .
 - المشاركون في الذورة: ٣٢ دارساً
 - / ١٨/ مديراً مشرفاً - / ٧ / موجهين - رئيس دائرة - رئيس شعبة التوجيه - / ٥ / معلمات
 - برنامج الذورة:

الجلسات	المحاضرات	التوقيت	اليوم والتاريخ
الافتتاح: الدكتور علي المصري معاون وزير التربية الأستاذ عبد الحكيم الحمد مدير المناهج والتوجيه		٨١٣٠ - ٩٠٠٠	الأحد ١٦ / ١ / ٢٠١١
مهام الموجه التربوي لرياض الأطفال	مريم أحمد	٩ - ١١٠٠٠	
استراحة		١١٠٠٠ - ١١٢٠٠	
طرق التعامل الشط	حسان نصر الله	١١٢٠٠ - ١١٣٠٠	
المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال	سميرة القاضي	١١٣٠٠ - ٣٤٣٠٠	
المراة الداخلية للفعل (المشاعر بالاحاسيس، فرص تعليمية)	اقبال الحلاق	٩ - ١١	الاثنين: ١٧ / ١ / ٢٠١١
الدية المادية والبشرية للروضة	ميساء الضللي	١١ - ١٢	
استراحة		١٢ - ١٣	
الخصائص التنمائية للفعل الروضة	فaten سليمان	١٣٠٠ - ٣١٣٠٠	

اللائحة ١٨ / ١ / ٢٠١١	١١-٩	الأنشطة وفق نظام الأركان التعليمية العلمية	سمير سعد الدين
	١-١١	أهمية القصة في مرحلة رياض الأطفال	وفاء سليمان
	١١٣٠-١	استراحة	
	٢٠٣٠-١١٣٠	البلاغات وورودها في الرسوم التشريحي ٥٥ (معايير المعلمة ومعايير البيئة)	سميرة القاضي

١- الجهاز الإداري تقوم السيدة سميرة القاضي بالإشراف العام على الدورة.
تكلف مديرية تربية طرطوس مشرفاً إدارياً وأميناً للسر ومستخدماً للدورة من مكان تنفيذها.
* يتقاضى الجهاز التدريبي والإداري تعويضاً لمدة وفق الأنظمة النافذة .

٢- مستلزمات الدورة: تقوم مديرية تربية طرطوس بتأمين مستلزمات الدورة الآتية:
ضباغة: (قهوة - شاي - بينفور - علب حارم)

قرطاسية: (دفتر - قلم رصاص - قلم أزرق - ممحاة - مواة - مصنف بلاستيك بكيسه
- ورق للكتابة على اللوح القلاب - أفلام فلوماستر (ألوان مختلفة)
- تأمين جهاز داتا شو، في قاعة التدريب.

٣- تقوم مديرية التربية بما يلي:

توجيه كتب الدعوة للمرشحين لحضور الدورة وأخذ توقيعهم عليها وتضمينها الكتاب الوزاري رقم ١١٤٣/٢٢٧٠ (١١/٤)
تاريخ ١١/٢٦/١٩٨٨م وتعديلاته بتن المتعلقين عن حضور الدورة من الدارسين والمحاضرين والإداريين .

٤- توافي مديرية الإعداد والتدريب بـ:

برنامج الدورة مفصلاً وموضحاً فيه اليوم والساعة مع أسماء المحاضرين وعناوين محاضراتهم .
تقرير المشرف متضمناً :

سير الدورة - إيجابياتها - سلبياتها - والمقترحات الخاصة بها - جدول دوام الدارسين مع ذاتها - جدول
دوام الإداريين والمحاضرين.

لأخذ العلم وإجراء اللازم .

معاون وزير التربية

الدكتور فرح سليمان المطلق



صورة إلى:

- مكتب السيد معاون الوزير

- مديرية الإعداد والتدريب - ١١٤٣/٢٢٧٠

- مديرية المناهج والتوجيه / شعبة رياض الأطفال /

- مديرية المحاسبة

دائرة : الإعداد والتدريب - المناهج والتوجيه - المحاسبة في تربية طرطوس

السيدة: ح / ط

الملحق (8)

تقرير رياض الأطفال التابعة لمديرية التربية في حمص.

الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

مديرية التربية بحمص

دائرة : التعليم الخاص

الرقم : ٩٥٥ - ٢٠١٠

التاريخ : ١٠ / ١٠ / ٢٠١٠

☎ : (١٠١) - ٢١٣١٠٠ - ر : ٩٨٢٠

☎ : ٢١٤٧٩٦٤ - ٢١٤٧٩٦٧

الموضوع : تقرير رياض الأطفال التابعة لمديرية التربية في حمص . -

وزارة التربية - مديرية المناهج

شعبة توجيه رياض الأطفال

نرسل إليكم ربطاً للتقرير الدوري عن شهري نيسان وأيار من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠٠٩ و المتضمن واقع رياض الأطفال التابعة لمديرية التربية في حمص .

الموجهون التربويون لرياض الأطفال ملك المسن - عدو الجورني سامان طهماز	رئيس دائرة التعليم الخاص ممدوح البيريني	معاون مدير التربية للشؤون التعليم الأساسي معروف قنباي	مدير التربية في حمص سهيل محمود
--	--	--	-----------------------------------

مديرة الشؤون
وزارة التربية - مديرية التعليم الخاص .
وزارة التربية - مديرية البحوث .
مكتب السيد المدير .
السيد معاون مدير التربية للشؤون التعليم الأساسي .
التعليم الخاص .
الإحصاءة .

٢١٤١٦

٢٠١٠
١٤٦٥
١٤٠١١

الملحق (9)

تقرير الموجهة التربوية المشرفة على رياض الأطفال.

الجمهورية العربية السورية وزارة التربية مديرية التربية في السويداء هاتف: ٢٢٦٨٥٣-٢٣٠٣٣٣ الفاكس: ٢٥٠٤٦		الدائرة: المناهج لشعبة التوجيه التربوي الرقم: ١٥٠٤٥ التاريخ: ٢٠١١/٢٠١٠م
--	---	---

الموضوع: " تقرير الموجهة التربوية المشرفة على رياض الأطفال "

إلى وزارة التربية مديرية المناهج والتوجيه

ترفق ربطا بالتقرير الذي أعدته الموجهة التربوية نهايو غانم وذلك عن الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠م حول واقع رياض الأطفال في المحافظة

مدير التربية بالسويداء

أكرم نايف الزعير



شعبة التوجيه التربوي

نجاحة الشعار

صورة إلى:

-مكتب السيد مدير التربية

-مديرية البحوث وتنمية الطفولة المبكرة

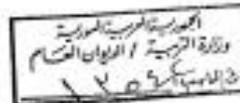
-دائرة التعليم الخاص

-شعبة التوجيه التربوي

-الديوان

٢٣ شباط ٢٠١١

١٤



الملحق (10)

الدورات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في محافظة حمص.



جمهورية سورية
وزارة التربية
الرقم
التاريخ
٢٠١٠/١١/٢٥
١٤٣١/١٤/٤

إلى مديرية التربية في محافظة:

دمشق - ريف دمشق - حمص - حماة - حلب - إدلب - اللاذقية
طرطوس - دير الزور - الحسكة - الرقة - درعا - السويداء - القنيطرة
وافق السيد الوزير بحاشيته المؤرخة بتاريخ ٢٥/١١/٢٠١٠م، على إقامة دورة متابعة لمعلمات الرياض
التوابع بنا العمل معهن خلال العام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م، بدورة قيسية بالاستناد إلى السبلاغ
الوزاري رقم ٤٢٢٧/٤٣٣(٤/٤) تاريخ ٢٦/١٠/٢٠٠٩م، وذلك وفق ما يأتي:

١- أهداف الدورة:

- متابعة العمل في مشروع " إعداد دليل العمل مع معلمة الروضة " في سنته التجريبية ٢٠١٠-٢٠١١

٢- مكان التدريب والمدرسات:

مكان التدريب	المدرسات	المحافظات	المنطقة
حلب	إقبال الحلاق - سمير سعد الدين	حلب - ادلب - الحسكة	المنطقة الشمالية
مركز التدريب في حلب	نور حسين - زينة سامور	الرقة - دير الزور	
دمشق مركز الأخطار	ميساء العظمي - فنان سليمان - زبيدة	دمشق - ريف دمشق	المنطقة الجنوبية
الإدارة /باب شرقي /	السحان - سهام الأصغري - ديمة قنوت	السويداء - درعا - القنيطرة	
حمص	سميرة القاضي - ريم منصور - حنان العبد	حماة - حمص	المنطقة الوسطى
مركز التدريب في حمص	الله		
اللاذقية	وفاء سليمان - مريم أحمد - وجد جديد	طرطوس	المنطقة الساحلية
مركز التدريب في اللاذقية			

٣- تاريخ التدريب والشعبة:

تاريخ التدريب في المناطق الأربعة	الشعبة
٢٠١٠/١٢/١٨	السبت
٢٠١١/٢/٥	السبت
٢٠١١/٢/٢٦	السبت
٢٠١١/٣/١٢	السبت
٢٠١١/٤/٢	السبت
٢٠١١/٤/٢٣	السبت
٢٠١١/٥/١٤	السبت
٢٠١١/٧/٢	السبت

٤- الجهاز الإداري: تكاتف مديريات التربية التي مستفد فيها الدورة مشرفاً وأميناً للسرو ومستخدماً مسن
مكان التنفيذ. وتقوم دائرة الإعداد والتدريب بمتابعة تنفيذها.
ينظّم الجهاز التربوي والإداري تعويضاً يحدد وفق الأنظمة السالفة.

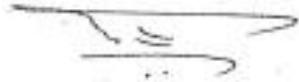
مستلزمات: تقوم مديريات التربية في (دمشق، حمص، اللاذقية، حلب)، بتوفير مستلزمات الدورة من:

- قرطاسية: دفتر ومصنف بلاستيك بكبسة وقلم لكل دراسة.
- وأوراق بيضاء كبيرة توضع على اللوح القلاب، وأقلام تخليط ملونة. لزوم التدريب ورقق للتصوير.
- الضيافة.

٦- تقوم مديريات التربية بما يلي:

- توجيه كتب الدعوة للدارسات وأخذ توافيقهم عليها وتضمينها الكتاب الوزاري رقم ٢٢٧٠ / ٥٤٣ (١٤/٤) تاريخ ٢٦ / ٢ / ١٩٨٨ م وتعديله الخاص بمسألة المتخلفين عن حضور الدورات التدريبية.
- منح الدراسة أذن السفر وفق الأنظمة النافذة.
- تأمين مواصلات للمدربات من قبل مديريات التربية، لقيامهم بزيارة المعلمات في رياضهم.
- ٧- توافي مديرية الإعداد والتدريب فور انتهاء الدورة بتقرير الشرف عليها معتمداً:
 - سعر الدورة - إنجازاتها - مساهمتها - المقترحات الخاصة بها.
 - جداول دوام التارسين مع ذالياتهم - جداول دوام الماظرين والإفارين.
 - ربطاً: أسماء معلمات رياض الأطفال المشاركات بالدورة.
 - وأخذ العلم وإجراء ما ينزم

معاون وزير التربية



صورة إلى:

- مكتب السيد. معاون الوزير
- مديرية الإعداد والتربية - ٤٩٤٠٠
- مديرية: المناهج /شعبة رياض الأطفال - مديرية البحوث
- دائرة الإعداد والتدريب - دائرة التعليم - دائرة القياسية في مديرية تربية:
- دمشق - ريف دمشق - حمص - حماة - حلب - إلب - اللاذقية - طرطوس - دير الزور - الحسكة - ترقة - درعا - السويداء - القنيطرة.
- الروضة التحريرية في تربية دمشق / رواد المعرفة - الروضة التحريرية في تربية ريف دمشق /روضة الباسل النموذجية/
- الروضة التحريرية في تربية حمص / السهيل الصغير - الروضة التحريرية في تربية حماة / زهرة الشرف
- الروضة التحريرية في تربية اللاذقية / ملاعب الطفولة
- السهيلة... السهيلة... ح/ط مشرفة... السهيلة...

Research Summary

Introduction:

The importance of current research comes from dealing with the training of kindergarten teachers during the service from a holistic perspective for the development of complementary competencies (communication - classroom management - organizing the process of learning and teaching - evaluation and measurement, personal professional), Where teacher training according to the holistic perspective integrative is a slogan advocated by all the educational systems in the world.

And became the aim to all those working in the field of care and early childhood development to its importance in the presentation of the methods and modalities and activities that enrich experiences, knowledges and skills of all employees in early childhood, as well as the importance being based on two pillars, are the rights of the child and psychology developmental.

This approach is one of the main entrances, which was adopted by the document of national standards for kindergarten curriculum in the Ministry of Education (National Standards document, 2007).

This approach aims to transform kindergarten from an educational institution to learning institution by action research as a way to develop the educational process teacher becomes according to this a research scholar studying educational phenomena inherent in the process of learning and teaching, exposing the factors that hinder or helps kids to learn, and works to monitor the effectiveness of the solutions posed to solve problems that hinder this process.

The importance of action research is that it leaves room for teachers to exchange the experiences and learning atmosphere to achieve a renewed and sustained makes them always asking questions such as:.

- Do you have succeeded?.
- How to develop planning strategies for learning?.

Summary of Research

- How do I keep the kids work together?.
- Do you ask questions that allow children to express what they know?.
- Do you really listen to children what say and distinguish what indications learned? Does the child can implement the activity after explanation without help? does the child discriminates what obstacles that are not being able to that?.

participatory action research is used in administration for educational progress within the vision reflected by the movement of intellectual education to those in charge of the educational process and that emanates from their ambition to achieve the best for the child as it helps in the development of professional competence for the kindergarten teacher in the planning, implementation, and evaluation.

Hence the need for the training of kindergarten teachers and equip them with some skills which represent the tools to enable them to communicate with all the kids to support their internal and develop their creativity from the perspective of integrative holistic rights and seize the opportunities arising from the interaction of the child with the environmental organization to plant the seeds of knowledge.

And here came the title search as follows:.

Effectiveness of the training program for the development of competencies for kindergarten teacher from the perspective of holistic integrative.

Research is divided into two parts:.

Part 1: theoretical.

Part 2: practical.

Part I: includes four chapters:.

Chapter One: includes research problem, justifications, its importance, its objectives, methodology, tools, appointed, boundaries and terminology.

Summary of Research

1 - research problem: the key points included the following:

- Lack of owning most of the kindergarten teachers to the appropriate competencies to deal with children.

- A low level of performance of the kindergarten teachers to plan activities in accordance with the principle of integrated experience.

- A low level of performance and training skills according to some integrative holistic perspective.

- Low level of expertise, knowledge and skills of teachers in several subjects essential to work with the child, including (child to child approach, adults and children learn...).

what have been mentioned are real problem that require to stand and then the search for solutions to address them and work on in-service training of teachers on the development of skills and a variety of methods to create a safe and enriching environment mentally, socially, emotionally and cognitively to work with children.

main problem of the research can be defined by the question :.

(Effectiveness of the training program that designed to develop competencies kindergarten teachers according to an integrative holistic perspective).

2 - Research Objectives.

- 1 - design of the proposed training program for development of competencies kindergarten teachers according to the holistic perspective and to measure its effectiveness.

- 2 - Study of the reality of the application of training courses for kindergarten teachers according to integrative holistic perspective, which focuses on the inner life of the child and developmental characteristics.

- 3 - Monitoring of the concepts of holistic perspective through the proposed unit (adults and children learn together).

Summary of Research

4 - Monitoring of the concepts of basic skills training for kindergarten teachers and by reference to the scientific literature.

5 - access to groups of proposals and recommendations that serve the laws, legislation and strategies to work for the organization of early childhood programs.

6 - measure the effectiveness of a training program for the development of kindergarten teachers competencies, according to the holistic perspective through integrative unit adults and children learn together.

7 - Training of kindergarten teachers in practice on how to apply the principles of holistic perspective integrated in the planning of activities and skills development variety, including: communication, listening, self-expression, initiative and firmness, respect for individual differences, presentation skills and research, in preparation to transfer to the child to become a behavior embodied in kindergarten and beyond.

3 - research methodology and tools:.

The research uses training curriculum, and these tools has been used :

- A training program to train kindergarten teachers at the development of competencies kindergarten teachers from the perspective of holistic integrative, it is consists of ten sessions dealt with (the principles of holistic approach complementary - the child in early childhood characteristics thier rights and needs - importance of play - parental involvement - active learning - child to children approach - adults and children learn together –.

- A prospective study on kindergarten teachers (15 teachers) in Damascus.

- Note card to monitor efficiencies kindergarten teacher during teaching activities and educational experiences with the use of projector and photograph and field missions carried out by the researcher with the participation of teachers / trainees.

Summary of Research

- Building achievement test before / after to see the effectiveness of the proposed training program in the Acquisition parameters / trainees the skills necessary to work with kids.

- Arbitration program and tools in its final form by a group of faculty members who specialize in child-rearing and the curriculum in kindergarten.

Chapter II: Previous studies.

The research studies of Arab and foreign countries that focused on in-service training of teachers and the development of competencies in various stages of integrative holistic perspective. has divided Arab and foreign studies to three axes:.

The first axis: training programs for kindergarten teacher.

The second axis: the teachers efficiencies of three phases.

the third axis: Integrative holistic programs advocated by several conferences and studies.

The researcher benefited from these studies (research methodology and tools to prepare and see the results).

Chapter III: contains a detailed explanation of the integrative and holistic approach rooted in the inherent rights of the child and the principles of developmental psychology, its principles and its importance in the development of competencies kindergarten teachers and their impact on the composition of the child from all aspects (health, emotional, social..).

Also included ideas, opinions and theories based on this approach and proposed programs for the educational development of integrative holistic perspective, this chapter mentioned the experiences of some countries that have implemented this approach in their curricula and programs in kindergarten and beyond.

Summary of Research

The end of the chapter researcher has mentioned the difficulties faced by those in charge of educational institutions of learning from the application of this approach.

Chapter IV: has a detailed explanation of some of the kindergarten teacher competencies that can be developed with the kindergarten teacher of integrative holistic perspective by reference to a variety of sources (guides, references, research and studies) and the importance of the approach in their development and what are the factors that help their development.

The fifth chapter includes research methodology, tools and procedures, the original community and steps experimental work, where tools has been offered in detailed presentation which included stages check the veracity and stability in addition to the steps of the training program and methods that have been used in each session and duration of time and the theoretical basis on which to base the program, then conducted the survey, and necessary amendments to implement the actual experience.

Chapter VI: Discussion of the results and their interpretation:.

This chapter includes the results of the research questions and hypotheses and their relationship with some variables on the degree of application of the concept of some skills for kindergarten teachers of the Directorate of Education in Damascus and analyze the results and discuss, the research found the following results.

1 - the results of the research questions about skills (communication - classroom management - organizing the learning process and Education - Measurement and Evaluation - personal professional) they got the following grades.

- professional competencies personal 2 – moderately.

- The adequacy of communication 1.8 Average.

-The adequacy of the organization of the process of classroom management 1.8 Average.

Summary of Research

- The adequacy of the organization of the process of learning and teaching
1.7 Average.

- The adequacy of measurement and evaluation 1.5 degrees low.

2 - the effectiveness of the program submitted by the results of the teachers in the pretest and posttest, and improve their performance in the post test which indicates they got experiences, knowledge and improvement in the development of competence.

3 - The results showed improvement in their performance note card in their self practices with their colleagues and kids.

.4 - there is statistically significant difference between the average scores of the experimental group in the test per formative dimensional observation card, according to the number of sessions in the competencies of the following (the adequacy of communication - the adequacy of the organization of the process of learning and teaching - the adequacy of personal / professional and adequacy of measurement and evaluation), which is in the high average (2 -3 cycles).

5 - There is no essential difference between the performance of teachers due to the variable level of education and experience in pre and post test:.

6 - There is a link between the card note and the achievement test in the content.

University of Damascus
Faculty of Education
Department of raising a child



**Effectiveness of the Training program for the
development of Competencies for kindergarten teachers
from the prespective of Holistic Integrative**

**An experimental study on kindergarten teachers in Damascus for the third
group age from 5-6 years**

A Research Prepared to get the M. A. Degree in kindergartens.

Produced by

Samera Fouad Al-Kadi

Supervised by

Dr. Mustafa Hassan Al-Hussein

Damascus: $\frac{2013-2014 AD}{1434-1435 AH}$