جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا
كلية التربية

فعاليه برنامج إرشادي تدريبي قائم على الكفايات في ظل استراتيجية الجودة الشاملة لتحسين السلوك القيادي لدى موجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم- ولايه الخرطوم

Effectiveness of a Couseling Training Program Based on the competencies in the light of Stratigic Comprehensive Quality in Improving Leadership Behavior among Kindergarten Directors in Khartoum Localty -Khatoum State

رسالة مقدمة لنيل على درجة الدكتوراه في التربية(الارشاد النفسي)

إعداد الطالبة :
رشا عثمان التوم سيداحمد

اشراف:
بروفيسور /علي فرح أحمد فرح

1442هـ- 2020م

إستهلال

قَالَ تَعَالَىٰ:

﴿يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ١١﴾

صدق الله العظيم

سورة المجادلة: الآية 11

إهداء

إلي من إرهقتهم بعملي وتحملوني بصبرهم واستقطعت من وقتهم وحقهم علي وشجعوني علي الاستمرار رغم قناعتي بالتقصير في كثير من حقوقهم علي كأم ومعلمة إهدي هذا العمل إلي صغاري (**محمد وفطومة**) بارك الله فيهم .

إلي **أبو محمد** (**فيصل**) الذي وفر لي الظروف الملائمة من ما ساعدني كثير علي الأنجاز

إلي روح والدي الغالي (**عثمان التوم**) الذي علمني أن الحياة عطاء بلا حدود

إلي روح والدتي (ست الحبايب) **فاطمة عرديب** التي بقيت داخلي ما حييت .

إلي روح أخي الغالي **حاتم** الذي كان دائماً يدفعني إلي الامام بحكمته ودعائه .

إلي روح أخي الحبيب **طارق** الذي علمني الصبر وسماحة القلب .

إلي أخي **التوم** فهو الصندل الذي طالما أحترق ليفوح عبيره ويملأ الأفاق طيباً .

إلي أخي **أبو السيد** تعلمت منه الحكمة والدرايه وحسن النيه .

إلي أخي **خالد** صاحب القلب الكبير الذي لا يعرف المستحيل .

إلي غاليتي ونور عيني وأمي الثانية **عواطف** (**فافا**) فهي مدرسة تعلمت منها الكثير .

وختامه مسك صديقتي وأختي وسندي (**وصال**) .

أبناء أخواتي الأحباء :

(**عبدو – محمد – شذي – سنا – فاطمة – توسل – دعاء – أشرقت – حاتم - دان – محمد – خالد – عثمان – نورهان**) .

أهدي ثمرة جهدي

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً يليق بمقامه ، والصلاة والسلام على نبي الخلق وإمامه محمد بن عبدالله ، وعلى آله ، وصحبه ومن سار على منواله .

يسعدني وقد أنهيت بفضل الله ورعايته إعداد هذا البحث أن اتوجه إلى الله العلي القدير بالحمد والشكر الذي هداني وأنار الطريق امامي ، وامدني بالعزم والتصميم لإتمام هذا العمل العلمي وقيض لي من الأساتذة الأجلاء والعلماء الأفاضل من أناروا لي سبيل العلم ، وأرشدوني إلى طريق الصواب .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى منارة العلم التي أعطت وستظل تعطي الأجيال القادمة إن شاء الله جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وأجد لزاماً عليَّ أن أنسب الفضل إلى أهله وفاءً وعرفاناً ، وأتقدم بوافر الشكر وعظيم الأمتنان إلى من منحني الرعاية الصادقة ، والتوجيه المخلص منذ اللحظة الأولى من كتابة هذه الرسالة ، إلى أن خرجت بهذه الصورة ، وأخص به البروفسير/ **على فرح** الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة ، فكان المقيل من العثرة ، والباعث في النفس الهمة والعزيمة كلما وهنت الخطوة ، ونعم المعلم الذي وهب نفسه لخدمة العلم وطلابه ، فأسال الله أن يجزيه عني خير الجزاء ويحفظه ذخراً وسنداً لأهله ووطنه ، كما أتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى من سعى صادقاً من أجل العلم وطلابه وأخص بالذكر كلية الدراسات العليا بجامعة العلوم والتكنولوجيا قسم علم النفس لهم جميعاً كل الشكر والتقدير ، كما اشكر جميع الإخوة والأخوات من أعضاء الهيئة التدريسية بمؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص - مدارس القبس على ما قدموه لي من دعم معنوي وأخص بالذكر الدكتورة/ **إخلاص حسن عشرية** والأستاذة/ **نفيسة الخير سعيد** والاستاذة/ **عوضية الحاج سعيد** وأخواتي مديرات رياض القبس وكل أعضاء الهيئة التدريسية في الرياض .

كما ولا أنسى فضل أخواتي وأفراد أسرتي الذين حملوا همي وخففوا علي الأعباء الكثيرة ، وأتقدم بالشكر إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث ، وجزاهم الله كل خير سائلين المولى عز وجل أن يبارك جهودهم ويجعلها في ميزان حسناتهم يوم القيامة .

والله ولي التوفيق

مستخلص البحث

هدف هذا البحث الى التعرف على السمة العامة للسلوك القيادي لدى موجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم (و لاية الخرطوم)،و اختبار فاعلية برنامج تدريبي في تنمية السلوك القيادي لدى موجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم (ولاية الخرطوم)، وأيضاً معرفة الفروق في فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية السلوك القيادي لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات العمر والمؤهل الأكاديمي وسنوات الخبرة. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وتكونت العينة من (37) موجهة اخذن بالطريقة القصدية. ولجمع المعلومات استخدمت الباحثة مقياس السلوك القيادي لدى الموجهات من تصميمها بعد التأ ِكد من خصائصه السايكومترية وكذلك البرنامج التدريبي من تصميمها أيضا. وبعد جمع المعلومات تمت المعالجة الاحصائية بواسطة برنامج الحزم الاحصائية للعلوم السلوكية (SPSS) باستخدام المعادلات الآتية: اختبار (ت) لعينة واحدة واختبار (ت) لعينتين مستقلتين وتخليل التباين الأحادي. توصل البحث الى النتائج الآتية: يتسم البرنامج الندريبي لتنمية السلوك القيادي لدى موجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم (و لايةالخرطوم)بالفعالية وعدم وجود فروق في فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية السلوك القيادي لدى افراد العينة تبعاً لمتغيرات العمر والمؤهل الاكاديمي وسنوات الخبرة. وفي ضوء هذه النتائج وضعت الباحثه عدد من التوصيات والمقترحات اهمها: اعتماد استخدام البرنامج التدريبي المصمم في هذا البحث لجميع موجهات رياض الاطفال في السودان وتصميم وتجريب مزيد من البرامج لتنمية كفايات موجهات رياض الاطفال.

Abstract

The aim of this research is to identify the general characteristics of the leadership of the directors of the kindergartens at the localities of Al-Shuhada and Soba in Khartoum State، and to test the effectiveness of a training program in developing leadership behavior among kindergarten directors in the localities of Al-Shuhada and Soba، and also to show the differences in the effectiveness of a training program in developing leadership behavior among members of the sample according to the variables of age، academic qualification and years of experience. The researcher used the quasi-experimental method. The sample consisted of (37) directors، taken by the purposive sampling method. To collect the data، the researchers used the Leadership Behavior Scale designed by them after confirming its psychometric properties as well as the training program which is also designed by them. After collecting the data، the statistical treatment was carried out by the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) using the following equations: (T) test for one sample and (T) test for two independent samples and one-way contrast analysis. The research found the following results: The training program for developing leadership behavior of the directors of the kindergartens in Al-Shuhada and Soba، localities in Khartoum state is effective. And the there were no differences in the effectiveness of the training program to develop leadership behavior among the sample members according to the variables of age، academic qualification and years of experience. In lights of these results، the research has persented a number of recommendations and suggestions، the most important of which are: Adoption of the use of the training program designed in this research for all kindergarten directors in Sudan and designing and implementing more programs to develop the competencies of kindergarten supervisors.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
استهلال	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ج
مستخلص الدراسة	د
ABSTRACT	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ك
قائمة الأشكال	م
قائمة الملاحق	ن
الفصل الأول: الإطار العام للبحث	
المقدمة	1
مشكلة الدراسة	2
أهمية الدراسة	3
أهداف البحث	4
فروض البحث	4
حدود الدراسة	5
مصطلحات الدراسة	6
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
المبحث الأول: البرامج التدريبية	8-19
تخطيط البرامج التدريبية	8

أساليب التخطيط	9
الفرق بين التخطيط التربوي و التعليمي	9
مجالات التخطيط	10
أهداف التخطيط التعليمي	10
الأهداف التعليمية الخاصة	11
وظائف نماذج التصميم	12
مفهوم التدريب	12
أهمية التدريب	13
أهداف التدريب	14
أنواع الأهداف	14
أهمية الأهداف التعليمية	15
مفهوم التقويم	16
التخطيط (تخطيط البرنامج)	17
خطوات تخطيط البرنامج التدريبي	17
مبادىء تنظيم المحتوى	18
أسس تخطيط البرنامج	18
تقديم البرنامج التدريبيى	19
المبحث الثانى:مفهوم الكفاية	36-20
ُولاً تعريف الكفاية لغة	20
ثالثاً تعريف الكفاية اصطلاحاً	20
أثر مفهوم الكفاية على إعداد المعلم	20

المبحث الثالث: برمج إعداد معلمة الروضة	49-37
المبحث الرابع:الادارة التربوية	56-50
أولاً أهمية إدارة مؤسسات رياض االطفال	51
ثانياً خصائص إدارة مؤسسات رياض الاطفال	51
ثالثا المزايا الواجب توافرها لدى مديري رياض االطفال	52
رابعا مهام مديري رياض الاطفال	52
خامساً وظائف الادارة التربوية في مؤسسات رياض الاطفال	53
المبحث الخامس: السلوك القيادي	58-57
المبحث السادس: مفهوم القيادة	59
أهمية القيادة	60
تصنيف القيادة	61
الفرق بين الإدارة والقيادة	62-61
المبحث السابع: مفهوم الجودة الشاملة في التعليم	75-63
نشأة وتطور الجودة الشاملة	63
تعريف الجودة	64
تعريف الجودة الشاملة.	65
مفاهيم متداخلة مع الجودة الشاملة.	65
أهداف الجودة	66
الجودة الشاملة في مجال التربية والتعليم	66
تعريف الجودة الشاملة في المجال التعليمي التربوي	67
متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية.	67

مؤشرات الجودة في التعليم	68
معايير الجودة في التعليم	68
معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم	70
مفهوم الجودة في مجال الطفولة المبكرة	70
منافع الجودة في تربية الطفولة المبكرة	70
أهمية الجودة للأطفال	71
مجالات الجودة في رياض الاطفال	71
الادارة والتشريعات المتعلقة بالروضة	72
تقييم الاداء والمخرجات في رياض الاطفال	72
المباني والتجهيزات في مؤسسات رياض الاطفال	72
معايير سلامة الاطفال النفسية والصحية والاجتماعية والتربوية لوسائل التعليم التكنولوجي	73
معايير منظمة الرابطة الوطنية الامريكية لاعتماد برامج الطفولة المبكرة NAEYC	73
المبحث الثامن : الدراسات السابقة	80-77
تمهيد	77
جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	79
الفصل الثالث: منهج واجراءات البحث	
منهج البحث	81
مجتمع البحث	81
عينة البحث	81
وصف عينة البحث	81

ادوات البحث	86
المعالجات الاحصائية	95
الفصل الرابع: عرض وتفسير ومناقشة النتائج	
إختبار فرضيـات الدراســة	96
مناقشة نتيجة الفرض الاول	96
مناقشة نتيجة الفرض الثاني	98
مناقشة نتيجة الفرض الثالث	100
ناقشة نتيجة الفرض الرابع	101
مناقشة نتيجة الفرض الخامس	102
الفصل الخامس: الخاتمة	
النتائج	103
التوصيات	103
المقترحات	104
المصادر والمراجع	105
الملاحق	116

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(1/3)	يوضح التوزيع التكراري لمتغير العمر	81
(2/3)	يوضح التوزيع التكراري لمتغير المؤهل الأكاديمي	82
(3/3)	يوضح التوزيع التكراري لمتغير سنوات الخبرة	83
(4/3)	يوضح التوزيع التكراري لمتغير عدد الدورات التدريبية	84
(5/3)	يوضح التوزيع ا تكراري لمتغير الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي	85
(6/3)	يوضح إرتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة	92
(7/3)	نتائج إختبار ألفا كرونباخ لمقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة	95
(1/4)	اختبار (ت) لعينه واحده السلوك القيادي لدى موجهات رياض أطفال بمحليتي الشهدا وسوبا بولاية الخرطوم في ظل بالإرتفاع	96
(2/4)	اختبار (ت) لعينه واحده لقياس فعالية كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة	97
(3/4)	نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر	98

(4/4)	نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي	100
(5/4)	نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة	102

قائمة الأشكال

الشكل	موضوع الشكل	الصفحة
(1/3)	يوضح لتوزيع التكراري لمتغير العمر	82
(2/3)	يوضح التوزيع التكراري لمتغير المؤهل الأكاديمي	83
(3/3)	يوضح لتوزيع التكراري لمتغير سنوات الخبرة	84
(4/3)	يوضح لتوزيع التكراري لمتغير عدد الدورات التدريبية	85
(5/3)	يوضح التوزيع التكراري لمتغير الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي	86

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	خطاب موافقة تدريب– مدير إدارة التعليم ما قبل المدرسة (محلية الخرطوم)	116
2	خطاب موافقة التدريب – مدير مؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص – مدارس القبس	117
3	الإستبانة بصورتها النهائية	118
4	محكمو الإستبانة	121

الفصل الاول

الاطار العام للبحث

الفصل الاول

الاطار العام للبحث

تمهيد

إنَّ التغيرات التي يشهدها مجتمع اليوم مع دخول عصر المعلومات والانفجار المعرفي، وتطور وسائل الاتصال، فنحن بحاجة إلى إعادة النظر والتطوير لمواكبة هذه التغيرات، وكذلك لا يخفى علينا أهمية التعلم في حياة الشعوب، فهو يخلق الكوادر القادرة على التعامل مع متطلبات العصر، فهو مفتاح التقدم والازدهار ولذلك حرصت الكثير من الدول في خططها التنموية على بناء الفرد؛ لأنه اللبنة الأساسية لبناء المجتمع وثروته الحقيقية .

وعليه فإن المشرفين التربوين يمثلون مركزا مهما في الأنظمة التعليمية ، وتتجه أنظار العاملين في الحقل التربوي إليهم باعتبارهم خبراء ومتخصصين في المناهج وطرق التدريس الحديثة ، وينبغي عليهم تطوير العملية التربوية وتحسينها عن طريق مساعدة المعلمين وتوجيههم نحو السبل التي تزيد فعاليتهم ؛ ليحققوا أفضل إنجاز في عملهم.

وبما أن المشرف التربوي هو المخطط والمنفذ لعملية الإشراف التربوي والموجه لنتائجه المدرسية ، فقد تطور دوره لينسجم مع تغيرات العصر وحاجات التربية الحديثة التي تنظر إلى المشرف التربوي على أنه " قائد تربوي يسعى إلى تحسين العملية التعليمية التعليمية ويعمل على تطويرها ، لذا على المشرف التربوي أن يعي الأهداف التي يسعى الإشراف التربوي إلى تحقيقها والتي تعينه على إدراك مهمته ومساعدته على القيام بها على خير وجه " (الخطيب والخطيب ، 31،2003)

لم يعد دور المشرف مقصورا على متابعة المعلم في أثناء تنفيذ الخطط الدراسية والمناهج بمفهومها الضيق أو تقويم أدائه داخل الصف ، وإنما قيادة التطوير والتغيير الشامل والمستمر للارتقاء بدوره لمواجهة حاجات المجتمع ومتطلبات العصر ، ولكي تزداد فاعلية المشرف التربوي نحو أداء هذا الدور الجديد ، لا بد من استخدام الأساليب الحديثة في الإشراف التربوي لما لها من فائدة في تحسين العملية التعليمية التعلمية ، والسير بها نحو الجودة الشاملة .

وتعتبر الجودة الشاملة التحدي الحقيقي الذي سيواجه النظم التربوية في العقود القادمة ، باعتبارها أداة للإصلاح التربوي ، وإحدى الركائز الأساسية لمسايرة التغيرات العالمية والمحلية. ومحاولة التكيف معها ، فالجودة الشاملة نظام فعال يقوم على فلسفة إرضاء العميل من خلال زيادة القدرات

الإنتاجية للعاملين في المنظمة ، وفق معايير أكثر ملاءمة وأقل تكلفة . (أبو سعدة وعبد الغفار ، 2000،138).

وهو ما يدفع بسير العملية التعليمية وجعلها مواكبة لكل ما هو جديد في هذا التطور الهائل في شتى ضروب الحياة المختلفة ، وخاصة مجال التربية والتعليم.

أوضحت نتائج العديد من الدراسات والبحوث فعاليةاستخدام هذه التقنيات في عملية التعلم ، وفى مختلف المواد الدراسية.

محاولةً التوفيق بين الدور التقليدي للمشرف والدور المواكب لمتطلبات طفل ومعلمة اليوم ، وذلك لأهمية البحث ، والمشاركة مع الباحثين في كشف أبعاد سماته .

ومن أغراض هذا البحث إضافة بعض المعلومات التي قد تساعد في فعالية استخدام الجودة الشاملة في تحسين وتكامل مستوى مشرفوا ومعلمات المرحلة؛ لأن الروضة اللبنة الأولى في تكوين الفرد وهي التي تكتشف الملامح القيادية لدى الطفل ولتكملتها فالمعلمة أيضاً تحتاج إلى دراية وحنكة قيادية لتشكيل ميوله ورغباته وجعله جيلا قياديا في المستقبل ليصبح مؤهلاً للقيام بأعباء الخلافة ، وتحمل الأمانة وعمارة الأرض ، فهو من أهم أساليب التعليم التي تتيح توظيف مهارات الطالب بفاعلية عالية مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً ، وتزويده بسلاح هام يمكنه من استيعاب معطيات العصر القادم .

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل الباحثة في مجال ادارة رياض الاطفال لاحظت

. غياب استراتيجيات التدريس المتطورة التي تعتمد على تقنيات التعليم في التدريس.

. عدم استيعاب الوسائل التعليمية الحديثة لدى الكثير من المشرفين التربويون؛ مما قلل استخدامها في التدريس.

. ضعف تأهيل المشرفين قبل وأثناء الخدمة للتعامل مع مهارات إنتاج الوسائل التعليمية الحديثة.

. الحاجة إلى معايير بنائية . تربوية و تكنولوجية. يتم الاستناد إليها عند الشروع في إنتاج مواقع تعليمية عبر استخدام تقنيات التعليم؛ بحيث تضمن هذه المعايير تحقيق الأهداف التعليمية و التربوية المنشودة.

تتحدد مشكلة هذا البحث في الاجابة على السؤال الرئيسي التالي:

هل يؤدي البرنامج التدريبي المصمم من قبل الباحثة الى زيادة كفايات المشرفين التربويين في تنمية السلوك القيادي وسط المعلمات في محلية الخرطوم ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الاسئلة الفرعية التالية:

1- يتسمالسلوك القيادي لدى موجهات ر ياص الاطفال بمحلية الخرطوم ولاية الخرطوم بالارتفاع

2- هل يتسم السلوك القيادي لدى موجهات رياص الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا بولاية الخرطوم بالارتفاع

3- هل يتسم برنامج كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة بالفعالية

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

أهمية الدراسة

1. يعد البحث الحالي محاولة مواكبة للاتجاهات العالمية المعاصرة و استجابة للعديد من توصيات البحوث والمؤتمرات من ضرورة توظيف التقنيات والجودة الشاملة لدى مشرفي رياض الأطفال بصفة خاصة والتعليم بصفة عامة.

2- الاتجاه نحو مجال العمل التصميمي على مستوى المناهج .

3- استخدام وسائل وأساليب تدريبية حديثة في مجال التدريب.

4- تطلع الباحثة بأن تكون هذه الدراسة إضافة حقيقية للأبحاث التربوية في مجال تقنيات التعليم.

5-توظيف تقنيات التعليم في استخدام العملية التعليمية بوصفها تقنية تبحث عن أفضل الطرق التي تسهم في تحسينها.

6- تساهم هذه الدراسة في تطوير طرق التدريس؛ بالخروج بها من النمط التقليدي (الإلقاء) وذلك بتصميم دروس تقوم على فعاليات الطفل ونشاطه.

أهداف البحث:

1- التعرف على السمة العامة للسلوك القيادي لدى موجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم ولاية الخرطوم.

2- التعرف على فعالية برنامج تنمية كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة بالفعالية

3- التعرف على الفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر

4- التعرف على الفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

5- التهرف علي الفروق في فعالية البرنامج القائم علي الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل استراتجيه الجودة الشاملة تبعا لمتغير المؤهل الاكاديمي

فروض البحث:

1- يتسم السلوك القيادي لدى موجهات رياص الاطفال بمحليه الخرطوم ولاية الخرطوم بالمتوسط

2- يتسم برنامج كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة بالفعالية

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

أ. حدود مكانية

جمهورية السودان، ولاية الخرطوم محلية الخرطوم

ب . حدود زمانية

العام الدراسي2015م . 2016م.

ج. حدود إجرائية

تتمثل إجراءات الدراسة فيما يلي:

1. معرفة المتغيرات في الجوانب المعرفية والمهارية لأسس استخدام كفايات المشرف التربوي لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة لمجتمع الدراسة.
2. تحديد حاجات المشرفين التدريبية من مجالات تقنيات التعليم.
3. تحديد الأهداف العامة، والإجرائية المطلوب تحقيقها من دراسة البرنامج المقترح.
4. إعداد محتوى البرنامج في ضوء ما اطلعت عليه الباحثة من مراجع، وأدبيات، ودراسات، وبرامج، وسوف يتم عرضه على مجموعة من الخبراء في مجال تقنيات التعليم وعلم النفس التربوي.
5. إعداد أدوات القياس وعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء في مجال تقنيات التعليم والمناهج لإجازتها والتحقق من صدقها وثباتها.
6. تصميموا إنتاج البرنامج التدريبي وفقا للسيناريو المعد مع مراعاة أسس التصميم الجيد، والتي سيتم استخلاصها من الأدبيات، والمراجع، والبحوث السابقة، وعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال تقنيات التعليم للتأكد والتحقق من توافر المعايير التربوية والفنية فيه.

مصطلحات الدراسة

البرنامج التدريبي

هو: " مجموعة من العناصر والإجراءات المتكاملة والمترابطة والمؤلفة من عدد من الأهداف والموضوعات ومفرداتها والمواد والموارد البشرية والأنشطة والفعاليات والأساليب التي تهدف إلى تزويد المتدربين بمعارف ومهارات وخبرات واتجاهات محددة لتطوير أدائهم في ضوء حاجاتهم التدريبية المتمثلة بمهاراتهم التي ظهر ضعف في أدائها "(بني مصطفى ،2008) .

وعرفت الباحثة البرنامج إجرائيا بأنه " مخطط يتكون من الأهداف، والمحتوى، والأساليب التدريبية المقترحة، والأنشطة، والوسائل التعليمية، والأدوات التقويمية التي تقدم لمشرفي رياض الأطفال بهدف تنمية السلوك القيادي في ضوء معايير الجودة الشاملة".

الكفايات

هي: " مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة والجهد و الوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب، ومن ثم ينبغي أن يعد توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل".(الأحمد، 243،2005).

وتعرف الباحثة الكفايات بأنها: مجموعة من الأنشطة والإجراءات والخطط التي تعتمد عليها معلمة رياض الأطفال من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف المتطلعة نحو التوجه نحو أساليب تحقيق الأهداف المرجوة والمحتوى وأشكال تقويم الكفايات المتكونة لدى المعلمة.

جودة التعليم

هي: "تلك المؤشرات المرتبطة بالمحتوى والأداء وفرص التعلم والمنهج ومنح رخصة مزاولة المهنة للمعلمين". (زيتون ،2006، 115).

القيادة

هي: (النشاط الذي يمارسه القائد في مجال اتخاذ القراروا إصدار الأوامر والإشراف على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية وعن طريق التأثير والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين، فالقيادة تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية وبين التأثير على سلوك الآخرين واستمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف(عليمات،2001).

و إجرائياً

هي قدرة القائد الذي يمارس العمل الأكاديمي على التأثير في سلوك المرؤوسين ودفعهم لتحقيق أهداف محددة.

السلوك القيادي:

هو مجموعة السلوكيات أو الممارسات التي غالباً ما يستخدمها القائد الأكاديمي للتأثير في نشاطات الأفراد لتحقيق أهداف المنظمة.

الموجه التربوي :

" هو شخص متخصص ميولاً ووظيفةً للقيام بمهام الإشراف وملاحظة وتقييم الواقع المدرسي ، وتحديد مواطن قوته ومواطن ضعفه البشرية والسلوكية والمهنية والنفسية والمادية تمهيدا لنقله بالتوجيه والتطوير إلى مستوى أكثر صلاحية وجدوى " (حمدان ، 1992،5).

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الاطار النظري والدرسات السابقه

المبحث الاول

البرامج التدريبية

تعد البرامج التدريبية وفقاً للرؤى المختلفة مجموعة من الوحدات المتدرجة أو الخطط و الأنشطة المترابطة المتكاملة و الشاملة لمواقف تربوية تتركز حول الطفل بتوجيه معلمة متخصصة لتحقيق الأهداف المنشودة في بيئة تربوية ممتعة ، و كذلك تعتبر البرامج التدريبية مجموعة من الأنشطة ، الألعاب والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف و توجيه من المعلمة التي تنظم له البيئة التعليمية المناسبة لتكسب الخبرات التربوية والمعلومات و المفاهيم و الاتجاهات و القيم بتوفير الوسائل المعينة داخل غرفة النشاط و خارجها لمساعدته على التفكير و حل المشكلات و التعاون مع أقرانه في الأعمال المؤكلة إليهم ، و يعرف بأنه المخطط الذي يوضع في وقت سابق علي عمليتي التعليم و التدريس في كل مرحلة من مراحل التعليم و يخلص إلي الإجراءات و الموضوعات التى تنظمها الروضة خلال فترة معينة .

وتعرفه الباحثة بأنه محتوي تربوي منظم يستند علي فلسفة اجتماعية و نظريات علمية و معلمات عن حاجات الطفل و متطلبات نموه والبيئة المحيطة .

ويتضمن هذا المحتوي أهدافاً يتم تحقيقها و ملاحظتها من خلال سلوك الأطفال أو جميع الكفايات و المهارات و الأنشطة التى تكتسبها المعلمات لتعليم الطفل تركيز الانتباه .

تخطيط البرامج التدريبية :

يعتبر التخطيط من المفاهيم الحديثة نسبياً وهو من العمليات الأساسية التى تربط بين الأهداف و الأساليب و الوسائل المستخدمة لتحقيق الأهداف ، و التخطيط عمل ذهني مقصود ومحاولة علملية مرشدة من الفرد و المجتمع لإستثمار ما يتوفر من موارد و طاقات لتحقيق أهداف معينة في فترة زمنية معينة و هنالك فرق بين التخطيط و الخطة ، فالتخطيط عملية مقصودة مستمرة و الخطة مجموعة من التدابير المحددة و الوسائل المنتقاة التى تتبع من أجل بلوغ هدف معين تريد الوصول إليه و ذلك من خلال برنامج موقوت بمراحل و خطوات و تحديد ذهني و

مكاني و يعني ذلك أن الخطة من نتائج التخطيط ، (صلاح الدين – فدوى ، 2007م ، ص " 187 – 188).

و يعرف التخطيط بأنه عمل ذهني مقصود و محاولة علمية مرشدة في فترة زمنية معلومة و من خلال مقومات و أفكار اجتماعية و بأقل التكاليف الممكنة ، و تعرفه الباحثة بأنه من المسئوليات اللازمة لمعلمات التعليم قبل المدرسة وهو وضع الخطة و اتخاذ الإجراءات التى من شأنها بلوغ الأهداف التربوية و التعليمية التى تسعي إلي تحقيقها ، فهو نشاط يتطلب قدرة إنسانية في التوقع و عرض الأفكار في شكل منظم و امتداد إلي المستقبل .

و للتخطيط مراحل هي :

1/ مرحلة إعداد الخطة .

2/ مرحلة متابعة الخطة .

3/ مرحلة التقويم و التغذية الراجعة .

و ينقسم التخطيط إلي :

1/ تخطيط طويل المدى .

2/ تخطيط متوسط المدى.

3/ تخطيط قصير المدى .

أساليب التخطيط :

1/ أسلوب الدراسات المقارنة .

2/ أسلوب احتياجات المجتمع من القوى العاملة .

3/ أسلوب الرضا (صلاح الدين ، ص 131)

الفرق بين التخطيط التربوي و التعليمي:

التخطيط وسيلة في العمل تعمل على تحقيق أهداف معلومة و ينطبق هذا سواء كان تعليمياً أو تربوياً ، فالتربية تستهدف تنمية جميع جوانب شخصية الفرد العقلية و الجسدية و الوجدانية و الروحية و الاجتماعية و المهارية إلي أقصي حد تسمح به قدراته و استعداته ، أما التعليم فيعني معرفة أو مهارة أو تنمية قدرة أو طاقة معينة وهو عملية مقصودة تؤديها مؤسسات أنشئت

خصيصاً لتحقيق أهداف معينة و تقوم بها معلمات اختبرن ة تم إعدادهن للقيام بهذه العملية . (فدوى ، ص : 198 – 199) .

مجالات التخطيط :

1/ المجال الاقتصادي .

2/ المجال الاجتماعي .

3/ المجال الثقافي .

4/ المجال المكاني .

5/ مجال القوى العاملة .

أهداف التخطيط التعليمي :

و من أبرز أهداف التخطيط التعليمى ما صاغها (صلاح عبد الحميد ، و فدوى فاروق 2007م ص: 209 – 210)

و التى تمثلت في الآتى :

1. تحقيق التوازن بين نتاجات التعليم من القوى العاملة المؤهلة و احتياجات التنمية على المدى البعيد .
2. تحصيل تكافؤ الفرص التعليمية بين الأطفال جميعهم و تمكينهم من مواصلة تعليمهم بالمراحل التعليمية المحتلفة وفق إمكاناتهم ، و قدراتهم و ميولهم .
3. حصول كل طفل على نوع من التعلم كما يمكنه من تنمية شخصيته و قدراته مع التكاليف المؤكولة إليه .
4. تحقيق التوازن و الإنفاق المالى على التعليم .
5. تقديم الخدمات التعليمية العادلة .

و كذلك يسعى التخطيط إلى الأهداف الآتية :

1- تحديد الأهداف بشكل واضح .

2- تحديد الأساليب المناسبة التى تتبعها المعلمة .

3- وسائل التقويم المناسبة لمعرفة مدى ما تحقق من الأهداف .

و كلما كانت الأهداف واضحة و محددة سهل عمل المعلمة و اختيار الأساليب المناسبة لتنفيذ الأنشطة المختلفة و كذلك اختيار أفضل الأساليب لتقويم عملها .

و يذكر (محمد الأمين الخطيب، 2005م: 11) مستويات الأهداف و هي تتمثل في الآتى :

1- الغايات و التغيرات السلوكية المتوقعة على المدى البعيد حسب مخطط فلسفى و قيمى و تاريخى و اجتماعى .

2- الأهداف التربوية العامة : و تمثل التغيرات السلوكية المتوقعة بانتهاء مادة دراسية أو برنامج معين .

الأهداف التعليمية الخاصة :

و تمثل التغيرات السلوكية المتوقعة بعد تقديم موضوعات أو وحدات دراسية محددة .

التصميم التعليمى :

هو تحديد المواصفات الكاملة لأحداث التعليم و مصادره عن طلاريق تطبيق مدخل منهجى منظم قائم على حل المشكلات في ضوء نظريات التعليم و التعلم بهدف تحقيق تعلم كفء و فعال ، و تشمل مخرجات التصميم و التحليل و تحديد الحاجات و المهمات و الأهداف و خصائص الأطفال و المحتو ى التعليمى و استراتيجيات التعليم العامة و مواصفات مصادر التعليم . و يقوم التصميم على أساس مفاهيم و مبادىء عديدة من مجالات علمية متعددة أهمها نظريات التعلم العامة التى تنظر إلى العملية التعليمية كنظام أو منظومة ، و المنظومة هي كيان كلي ملموس‌مجرد يتطور ذاتياً ، يتكون من أجزاء أو وحدات فرعية متفاعلة و متداخلة تعمل معاً كوحدة وظيفية واحدة لتحقيق الأهداف المحددة للمنظومة . (امل خلف، 1514 : 123).

نموذج التصميم العلمى :

هو نموذج عقلى مجرد لوصف الإجراءات و العمليات الخاصة بتصميم التعليم و تطويره و العلاقات التفاعلية بينها و تمثيلها.

أهداف التصميم التعليمي : يهدف إلى :

1- تحسين التعليم و التعلم عن طريق حل المشكلات و التغذية الراجعة كخصائص أساسية لمدخل المنظومات .

2- تحسين عمليات التقويم عن طريق التغذية الراجعة و عمليات المراجعة و التلقيح .

3- اختيار نظريات التعلم التى يقوم عليها التصميم .

وظائف نماذج التصميم :

1) التوجيه 2) الوصف 3) التحليل 4) الشرح و التوضيح 5) الإدارة و التوجيه 6) الضبط و التحكم 7) التنبؤ . (امل خلف 2014م ، ص 214) .

مفهوم التدريب :

هو نشاط هادف و مخطط تبلورت أهدافه بصورة واضحة من حاجات المتدربين الواقعية و التى تحدد في ضوء متطلبات الأداء الفعال لأعمالهم الفعلية في الواقع الممارس ، و يسمى هذا النشاط تنمية المتدربين معرفياً و مهارياً ووجدانياً في جو تسود فيه روح التعاون و المساعدة و الثقة بالنفس و الآخرين و يساعد على النمو المعنى و الذاتى باستخدام أساليب التعلم الجماعي و الفردي . (موسى 1478 هـ:8)

و التدريب هو عملية متخصصة و موجهة يهدف لإكساب المعلمات خبرة محددة ، فإذا كان التعليم هو إكساب المتعلم قواعد المعرفة العامة فالتدريب هو إكساب المتدرب المعرفة المتخصصة في مجال حصرى متخصص يهدف لرفع الكفاءة إلى أقصى درجة تنافسية ، و يعرفه آخرون بأنه عملية إكساب الخبرة ثم نقل هذه الخبرة للوصول لمرحلة الإجادة و ينطوى ذلك على تكرار لنفس الأداء .

و يذكر أحمد نبيل فرحان 2008م مفهوم التدريب فيقول هو ذلك الجهود التى تهدف إلى تزويد المعلمة بالمعلومات و المعارف التى تكسبها المهارة في أداء العمل أو تنمية و تطوير ما لديها من مهارات و معارف و خبرات بما يزيد من كفاءتها في أداء عملها و بعدها لأداء اعمال مستوى أعلى في المستقبل كما عرفه بأنه عملية تعديل إيجابى ذى اتجاهات خاصة تتناول سلوك المعرفة من الناحية المهنية أو الوظيفية و ذلك لاكتساب المعارف و الخبرات التى تحتاج لها المعلمة و تحصيل المعلومات التى تحققها و الاتجاهات الصالحة للعمل و الادارة و الأنماط السلوكية و المهارات الملائمة و العادات اللازمة من أجل رفع مستوى كفاءتها في الشروط المطلوبة لإتقان عملها و ظهور فاعليته مع السرعة و الاقتصاد في التكلفة و كذلك في الجهود المبذولة و الوقت :(www.Hardiscus.com النت).

و يجب أن ينظر إلى تربية المعلمة و تدريبها بأحد أمرين : أمر يتعلق بالاعداد و آخر يتعلق بالتدريب لأنهما يكملان لبعض ، فالإعداد هو طريق النمو المهنى ، أما التدريب يلزم كل من المعلمة و الروضة لأنه يرفع ، كما عرف بأنه عملية منظمة مستمرة تطلبها المعلمة و العمل الذى تؤديه و المنظمة التى يعمل فيها المجتمع الكبير . (صلاح 2000 ك : 24) ، فلذلك هو العملية المقصودة التى تهيىء وسائل التعليم و تعاون المعلمات على اكتساب الفاعلية في أعمالهم الحاضرة و المستقبلية وهو الشاط المستمر لتزويد المعلمة بالخبرات و المهارات و الاتجاهات التى تجعلها صالحة لمزاولة عملها .

أهمية التدريب :

انطلاقاً من تلك المفاهيم الأساسية للتدريب تبدو أهمية التدريب للمعلمة الملتحقة بالخدمة سواء كانت جديدة أو قديمة ، فالمعلمة التى التحقت حديثاً بالروضة قد لا تتوافر لديها الكفاية و الخبرة الضرورية لأداء واجبات الوظيفه بالكفاءة المطلوبة و كذلك المعلمة ذات الخبرة السابقة قد لا تمتلك القدرات و المهرات الجيدة في الأداء و من هنا تبدو أهمية التدريب في الآتى :

1- يفيد من أشكال القدر ات المطلوبة .

2- يمكن التوافق مع متطلبات العمل و من ثم أداء العمل بطريقة جيدة .

3- تحسين و تطوير سلوكيات المعلمات .

4- اتاحة الفرص لصقل المهارات و اكتساب الخبرات .

5- التزويد بالمعلومات و البيانات المتعلقة بالعمل .

6- توحيد اتجاهات المعلمات لتحقيق أهداف الروضة و رفع مستوى الكفاءة الانتاجية (السيد عليوه ، 2001م : 12).

و تؤكد الباحثة أهمية التدريب في توفير فرص لتعليم الطفل و تنعكس إيجاباً على مستوى الكفاءة المهنية و تمكين الدزور الخاص للمعلمة و بين الإدارة و الإشراف و التدريب .

نموذج للبرامج التدريبية في بعض دول العالم :

- السودان .
- الأردن .

- مصر .
- الولايات المتحدة الامريكية .

أهداف التدريب تشمل الآتى :

1/ تطوير خبرات و قدرات المعلمات .

2/ التدريب المتميز بما يناسب أدوار المعلمات .

3/ الإلمام بما يخص الطفل خاصة المشاكل السلوكية .

4/ تنمية قدرات المعلمات على الإدراك الشامل .

تدريب القدرات و إتاحة فرص واسعة للتدريب بكل الكفايات الأداءات . و تقسم الأهداف ‘إلى غايات مقاصد ، و أهداف سلوكية ، و الهدف السلوكى يعنى العبارة التى تساق بها النتيجة المرغوبة بعد انتهاء الموقف التعليمى أو هو العبار ة التى تصف التعبير المرغوب في مستوى من مستويات الخبرة أو سلوك المتعلم و يجب أن يكون التغير قابلاً للملاحظة و التقويم.

الأهداف التربوية :

تعتبر الأهداف التربوية عموماً و السوكية منها بوجبه خاص مفتاح التربية المنهجية بكاملها .

هذه الأهداف تجسد في الواقع نوعاً محدداً من المهارات التى يستعملها الأطفال نتيجة دراستهم لوحدات المنهج ، و هنالك أهداف إدراك عاطفة و حركة و أهداف خاصة بالطفل و أهداف مسخرة للمجتمع ، فالتخصص السلوكى للأهداف المنهجية هو وجوب معالجتها تربوياً من حيث التعلم و التعليم ، و استراتيجيات تستجيب مباشرة لطبيعة كل منها و كل هدف يستوجب استراتيجية تخصه ، فأهداف الإدراك تستوجب استراتيجيات إدراكية و هكذا (محمد زياد 1985م ، ص : 201 – 202) .

و تعرف الباحثة الأهداف بصفة خاصة بأنها جمل مفيدة تصف القدرات أو السوك التى يحصل عليها أفراد الأطفال نتيجة لعمليات التعلم و التعليم ، و تضيف بأن الأهداف مهمة في تعميم البرامج التدريبية و خاصة الأهداف السلوكية لأنها تمثل عبارات واضحة اللغة تصف بإنجاز نوع المهارة أو القدرة أو السلوك الذى يخرج به الأطفال بعد عملية تقديم الخبرة لا أو النشاط .

أنواع الأهداف :

1- غايات .

2- اعراض الأهداف من ناحية تركيزها السلوكى .

أ) إدراكية ب) عاطفية

3- أهداف الانتباه و تنقسم إلى استجابة و سماع أسياء .

المعرفة الاكاديمية التى تحتويها الأهداف :

- تحضير أماكن التعليم لتحصيل الأهداف .
- طرق التعلم بالمناسبة .
- أساليب تنظيم الأطفال .
- وسائل القياس . (محمد زياد 1985م ، ص 126 – 127)

شروط صياغة الهدف ، تصاغ كالآتى :

1- يصف أداء المتعلم .

2- أن يكون واضحاً يمكن قياسه .

3- أن يكون مختصراً بقدر الإمكان .

4- يصف ناتج التعلم .

الأهداف من فلسفة المجتمع و البيئة المحلية و المحتوى التعليمى و سيكولوجية التعليم.

أهمية الأهداف التعليمية:

1. تساعد المعلمة في الوسائل التعليمية و المحتوى و استراتيجيات التعليم و التعلم .
2. تساعد المعلمة على تقويم العملية التعليمية .
3. تزيد من مرونة المعلمة و تساعد في تفريد التعليم .
4. تمثل الإطار الذى يعمل على تجزئة المحتوى إلى أقسام .
5. نشير إ'لى نوع الأنشطة المطلوبة لتحقيق التعليم المستمر .
6. تساعد المعلمة على إعداد تقارير عن انجازات الأطفال (امل خلف، 2014م: 124- 128)

من خصائص الهدف الجيد :

1. الدقة في التعبير .

2. عدم كثرة احتمالات التأويل .

3. الاتفاق على درجة التغيير في السلوك المراد الوصول إليه .

و تصاغ الأهداف التربوية على أساليب المحتوى ، و الاسلوب المتبع في عملية التعلم أو الطريقة المتبعة و على شكل قدرات تجمع بين المحتوى و الطريقة و كذلك على شكل تغيرات سلوكية يراد الوصول إليها . (محمد الأمين ، 2005م ص : 48) .

مفهوم التقويم :

إن عملية التقويم من العمليات الأساسية للبرنامج التدريبي ، بعد تنفيذ خطة البرنامج و تتم عملية التقويم ثلاثة مراحل .

1- تحديد الأهداف المراد تحقيقها .

2- قياس الأداء الفعلى على أساس هذه الأهداف .

3- التعرف على الإجراءات التصحيحية لها .

فالتقويم عملية مستمرة طوال فترة أداء العمل في الروضة ، و خلال عملية التقويم تقدر المعلمة موقف أطفالها المعنيين (صلاح عبدالحميد 2007 ص : 162) و هنالك فرق بين مستوى التفسير و مستوى التقويم ، فالحكم ى الموضوعي الذى يعتمد على معايير مقدمة للطفل هذا يكون تفسيراً ، أما الحكم الشخصى الذى يعتمد على معايير كوتها للطفل فهذا يكون في مستوى التقويم .

فالتقويم هو الحكم على مدى نجاح البرنامج أو فشله في تحقيق الأهداف التى كانت موضوعه له .

و يهدف إلى التعرف على المشكلات و مواجهتها و يستفاد منه في تصحيح المسار أو التعديل عندما يتطلب الأمر و يتم التقويم في ضوء الأهداف العامة و التفصيلية .

و بعد تحديد النتائج و المعرفة الدقيقه لمستويات الأداء و التكلفة المالية و الفترة الزمنية فإن تقويم البرنامج يجب أن يشمل فترة أطول لتنفيذ البرنامج و يستفاد من نتائج التقويم و التغذية الراجعة في تحقيق الأهداف (صلاح الدين ، فدوى ، 2007م: 230 - 231).

و يعرف التقويم بأنه إصدار حكم أو أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية و ذلك باستخدام بيانات و أرقام القياس التربوى ، و هذا يعنى أن التقويم أشمل من القياس المعنى،

أن القياس جزء من التقويم ، و القياس يتم أولاً ثم يكون التقويم ، و يتم تحديد الأهداف التى نريد الوصول إليها .

و يعرفه (محمد الامين الخطيب 2005م ص 23) بأنه ركن أساسي من أركان عملية التدريس لأنه يمكننا من الحكم على مدى تقدمنا نحو الأهداف التربوية أو مدى فاعلية التدريس ، و يساعد في تشخيص المشكلات التعليمية التى تواجه الأطفال و يساعد في إقتراح أساليب علاجية لهذه المشكلات .

و تعرفه الباحثة بأنه عملية مستمرة توضح مدى نجاح البرنامج بعد تنفيذه على شريحة معلمات التعليم قبل المدرسى و مدى فاعليته في إكساب الكفايات لتعليم الطفل مهارات الانتباه .

التخطيط (تخطيط البرنامج) :

التخطيط هو عملية منظمة لإختيار أفضل الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة أو يعنى ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات المادية و البشرية المتاحة ، و يجب أن يفرق بين التخطيط و الخطة ، التخطيط طويل المدى أو قصير و قديكون شاملاً أو جزيئاً وهو مستمر ، أما الخطة فهى وضع التخطيط في صورة برامج موقونة بمراحل و خطوات تحديد زمانى و مكانى (بانقا 2015م : 40) .

و يعرف بأنه فن التعامل مع المستقبل وهو نقطة البداية في عملية إدارية و يحوى الثيم و الأهداف و تقديم و اختيار المناسب منها و تحديد كيفية نوعها . (عبدالعظيم مصطفى،2001م : 18).

و تشير إليه الباحثة بأنه رؤية طويلة المدى يقوم بها خبراء و مخلصون لدراسة الواقع المعاش في رياض الأطفال .

خطوات تخطيط البرنامج التدريبي :

1. تحديد الاحتياجات التدريبية .
2. تحديد الفئة المستهدفه من المعلمات .
3. تحديد محتوى البرنامج (الأنشطة)

محتوى البرنامج :

1. يجب أن يتناسب محتوى البرنامج مع تخصص المعلمات .
2. أن يكون ذا فاعلية لتنمية الأداء المطلوب .

3. تحديد أساليب التدريب و الأساليب التعليمية .

4. احديد الامكانيات المادية و البشرية . (توفيق 1994م : 171)

مبادىء تنظيم المحتوى :

تلخصها أمل خلف (2014م : 96 – 97) في الآتى :

1/ مبدأ التتابع ، و يقصد به ترتيب الخبرات بحيث تكون كل خبرة مبنية على الخبرة السابقة .

2/ مبدأ التكامل : وهو من مفاهيم تنظيم البرنامج و ينظر إليه بطرق مختلفة ، البعض يراه يمكن من العلاقة الافقية الموجودة في الأهداف و البعض الآخر يراه يحدث داخل المتعلم ذاته أثناء جهده الذى يبذله لتنظيم المعرفة التى حصل عليها ، و كذلك يشمل المحتوى جميع الخبرات و الانشطة التعليمية و يتضمن جميع الألعاب و الممارسات و المواقف و الزيارات و الرحلات الخارجية التى تقوم بها المعلمة مع اطفالها خلال العام الدراسى .

و ترى الباحثة أن كفاءة النشاط التدريبي تتأكد بمدى كفاءة القائمين على التدريب و مدى قدرتهم على اتباع الأسلوب العلمى في التخطيط و تنظيمه .

أسس تخطيط البرنامج :

تشمل أسس البرنامج الآتى :

1. إجراء دراسة ميدانية شاملة للرياض المراد التطبيق فيها و معرفة المستوى لكل معلمة .
2. وضع البرنامج على أساس احتياجات المعلمات .
3. ضرورة شمول البرنامج .
4. إعداد البرنامج بصورة تعاونية .

اعداد الكوادر ذات الخيرة المتميزة من اختصاصى التعليم قبل المدرسة وعلم النفس و المناهج (هشام بركات 2008م : 12).

وتوجد أسس متعددة في التدريب وهى :

أساليب العرض ، و شكل الأنشطة التى تطبق ، و أسلوب المشاركة ، و أسلوب المناقشة و تعتبر المناقشة وسيلة مهمة في التدريب و تضم لمشاركة و الدورات التدريبية و المؤتمرات .

و تعتبر الدورات التدريبية من أجود الاساليب لأنها تطرح فيها الأفكار المختلفة إضافة لأسلوب التعليم المبرمج لأنه يركز على التعليم الذاتى وهنا تتحمل المعلمة مسئوليات أساسية في تدريب نفسها و اكتساب المعرفة و الاتجاه السليم .

إضافة للعروض السليمة و التى تتضمن الأنشطة التى يقدمها المختص و كيفية تطبيقها. (عبدالعظيم مصطفى،2008م: 28) .

و تؤكد الباحث أهمية الدورات التدريبية وهى تعتبر أنجح أسوب لأنها تجمع محموعة المختصين في هذا المجال بكل خبراتهم و أفكارهم التربوية و العلمية .

تقديم البرنامج التدريبى :

الهدف من التقويم هو :

1. التعرف على ما تم إنجازه بالإضافة إلى مناطق القوة و الضعف .
2. التعرف على مدى استفادة المعلمات من التدريب على الكفايات .
3. قياس مدى صلاحية البرنامج .
4. يعين المختصين على تطوير الرياض و مراكز الطفولة ويمر التقويم بمراحل ثلاثة :

أ) التقويم قبل تنفيذ البرنامج .

ب) التقويم أثناء البرنامج .

ج) التقويم بعد انتهاء البرنامج . (رواسى ،2001م: 37-38).

ولكي ينجح البرنامج و يسهل تطبيقه لابد من التخطيط الناجح، و يكون التخطيط ذا أهداف واضحة و محددة و أن يتميز بالبساطة والدقه في بياناته ويشرك المعلمات أثناء التنفيذ، وربطه بالوقت في كل جزئية من جزئياته، و يجب أن يمر البرنامج بالمرحلة الاعدادية ومرحلة التخطيط، و اخيراً مرحلة التنفيذ والتقويم.

المبحث الثانى

مفهوم الكفاية

أولاً : تعريف الكفاية لغة :

جاء في المعجم الوسيط 1392 0 9 : من كفاه كفاية استغى به عن غيره فهو كاف و مفرده كفىء ، و جمعه أكفياء

كفى : الليث كفى يكفى كفاية إذا قام الأمر ويقال كفاك هذا الأمر أى حسبّك ، و كفاك هذا الشىء و في الحديث : من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كفتاه أى أغنتاه عن قيام الليل ، و قيل : إنهما أقل ما يُجزئ من القراءة في قيام الليل ، و قيل : تكفيان الشر و تقيان من المكروه و في الحديث : سيفتح الله عليكم و يكفيكم القتال بما فتح عليكم .

والكفاءة الخدم الذين يقومون بالخدمة ، جمع كافٍ و كفى الرجل كفاية ، فهو كافٍ وكفى مثل حُطم عن ثعلب ، و اكتفى كلاهما : اطلع ، و كفاه ما أهمه كفاية و كفاه مؤونته كفاية و كفاك الشىء يكفيك و اكتفيت به ، أبو زيد : هذا رجل كافيك من رجل و ناهيك من رجل و جازيك من زجل و شرعك من رجل كله بمعنى واحد ، و كفيته ما أهمّه كافيته : من المكافأة و رجوت مكافأتك .

و رجل كافٍ و كفىّ : (لسان العرب لابن منظور)

ثالثاً : تعريف الكفاية اصطلاحاً :

عرفها الفرا (1989 م) بأنها مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف و المهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه و يظهر ذلك من خلال أدوات قياس خاصة تعد لهذا الغرض .

وعرفها زيتون (1425 م) بأنها : القدرة على تحقيق الأهداف و الوصول الى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف ، و الكفايى في التدريس تتمثل في جميع الخبرات و المعارف والمهارات التى تنعكس على سلوك المعلم المتدرب . و تظهر فب انماط مهنية خلال الدور الذى يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمى .

وأشار دليل المفاهيم الإشرافية (1426) بأنها :

هى المعارف و المهارات المهنية التى يجب أن يملكها المعلم و يستطيع ممارستها من أجل أن يؤدى واجباته التعليمية أداء متقناً . أو هى ما يلزم أن يعرفه المعلم و يقدر عليه ليؤدى واجباته التعليمية بكفاءة . و هذا اقرب .

الكفاية في معناها الواسع هى : المعرفة العلمية أو اكتساب المهارات كما أنها تعنى قدرة الفرد علي ترجمه ما تعلمه في مواقف حياتية فعلية ، بعد انتهاء الدراسة (1987م De Landxheere) .

ويرى هوستون " هيوستون " (Houston and How 1972) ان الكفاية تعنى التمكن من أداء عمل معين ، وأن التعليم وفقاً لهذا المفهوم يختلف في الافتراضيان التي يقوم عليها و المداخل التي يستخدمها ، إذ إنه يركز على امتلاك المعرف و المهارات ، ليس لمجرد امتلاكها أو استظهارها ، و لكن لاستخدامها في أداء عمل معين .

أما ماكاشن (Mcashen 1979) فيعرف الكفايات بأنها المعارف و المهارات و القدرات التي يكتسبها الفرد لتصبح جزءاً من سلوكه ، الأمر الذي يمكنه من أداء سلوكيات مرضية في المجالات المعرفية و الانفعالية و الحركية ، و تبين هذه الكفايات الأغراض التعليمية للبرنامج الذي يقوم الفرد بدراسته ، و تكتب في صورة أهداف محددة يجب تحقيقها .

و يرى هول و دونز (Hall and Jonse 1967) أن تعريف الكفاية لا يمكن أن يتم بمنأى عن بعض المصطلحات الأخرى الوثيقة الصلة بها ، مثل الأهداف الخاصة objectives، حيث تقع الكفايات في موقع متوسط على المتصل الذي يربط بين هذين المستويين من مستويات الأهداف ، و يعبر عن الكفاية بعبارة تصف الأداء الذي يمكن ملاحظته نتيجة اكتساب الكفاية .

و يبدو أن الكفاية نتيجة اكتساب ، و تكامل ، و تراكب عدد من المهارات ذات العلاقة ببعضها البعض ، مع بعض المعلومات المرتبطة بها لدى الفرد .

و توضح بهادر : (بهادر ، 1981) مفهوم الكفاية في التدريس على وجه التحديد ، فتقول: إن الكفاية في التدريس تمثل جميع الخبرات و المعارف و المهارات التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب ، و التي تظهر في أنماط و تصرفات مهنية ، خلال الدور الذي يمارسه ذلك المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي .

و يتناول ماكدونالد (McDonald 1977) الكفاية في مجال التدريس بطريقة تختلف في ظاهرها بعض الشيء ، فيرى أنه يمكن النظر أليها على أنها المهارة في حل المشكلات ، التى تواجه المعلم في أثناء التدريس – و القدرة على أتخاذ القرارات المناسبة حولها ، و هذه المشكلات أمر حتمى الحدوث –نظراً لتباين التلاميذ ، و تباين الأهداف التعليمية ، و من ثم تباين ما يقوم المعلم بعمله من اجراءات أو استراتيجيات للتدريس ، و لعل " ماكدونالد " بهذا التعريف يركز على أن معيار الكفاية إنما يتحدد بمدى إمكانية توظيف ما تعلمه الطالب المعلم في تكييف مواقف التدريس ، و حل المشكلات التى تواجه في أثناء أداء مهامه المختلفة .

و نستطيع أن نعرف الكفاية بناءاً على المفاهيم السابقة باعتبارها مجمل المعارف و المهارات التى يجب أن يكتسبها المعلم لكى يكون مؤهلاً للتدريس و التى تظهر في سلوكه و تصرفاته المهنية . (الشميمري 1423 هـ).

أثر مفهوم الكفاية على إعداد المعلم :

لقد جاء مفهوم الكفايات إلى كجال التربية ليعمل على تحسين البرامج التعليمية لكافة مستويات المؤسسات التربوية بصفة عامة ، من خلال التركيز على الكيف في إعداد المعلم و تدريبه على تنمية المعلومات و المهارات و الانجاهات المختلفة لدى الطلاب إلى درجة عالية من الإتقان وقد عرفت البرامج التى بنيت وفق هذا المفهوم بالبرامج القائمة على الكفايات ، كما استخدم مصطلح التربية القائمة على الكفايات Competency Based Education للتعبير عن التربية التى تستخدم تلك البرامج لتعليم الطلاب .

و لقد كان مولد التربية القائمة على الكفايات انعكاساً لعدة عوامل ، أهمها البانتقادات التى وجهت من قبل المجتمع لامريكى إلى المدرسة ، و إلى النظام التعليمى بصفة عامة ، و كان ظهور هذه الحركة بمثابة رد فعل طبيعى من قبل التربية والتربيون لتلاقى تلك الانتقادات (Edwards 1982 and Fisher 1977) .

و لما كام مفهوم الكيف في التربية يتطلب في المقام الأول ، التركيز على جانب الكيف في إعداد المعلم و تدريبه ، فقد نشات حركة لاعداد المعلم على أساس الكفايات Teacher Competency Based Education (**CBTE** 1967) ، و ذلك انطلاقاً من أن تحديد الكفايات التى يجب أن يمثلها المعلم ، سوف يمكن من إيجاد الوسائل و الخبرات التى تؤدى إلى تدريبـالمعلمين ، وا إكسابهم ذلك الكفايات .

ولقد دعم من أهمية هذه الحركة لمجال إعداد المعلم ، اتفاق مبادئها مع الكثر من أفكار البحوث الحديثة في التربية ونتائجها، مثل الاهتمام بفكرة وظيفية التعلم ، ومركزيته حول مشكلة أو مهنة معينة والتركيز على وجود خبرات محددة ومصاغة في صورة تغيرات سلوكية في برامج إعداد المعلمين ، بحيث تظهر هذه التغيرات لدى الطالب المعلم عند اجتيازه للبرنامج، الأمر الذى رسخ جذور هذه الحركة، وقوى من دعائمها .

اتفقت برامج إعداد المعلم الأولية على الخصائص الآتية :

- التأكيد على تحديد نتائج التعلم في صورة أهداف سلوكية التأكيد الشديد على توفير الخبرات الميدانية، التى تتيح أكبر قدر من العمل داخل الفصل .
- استخدم مصادر وموارد التعلم المتنوعة بمؤسسات الإعداد
- التركيز على تقويم الطلاب المعلمين في أثناء برنامج التدريب و بعده .

و منذ ذلك الوقت ، نشأت الحركة المسماة بحركة إعداد المعلمين القائم على الكفايات في التعليم العام .

و يمكن تعريف إعداد المعلم الذى يعتمد على الكفايات بأنه : برنامج إعداد المعلم المؤسس على الفلسفة التربوية التى تحدد كفايات المعلم ، التى يفترض أنها تعمل على إثارة و حفز التعلم المرغوب لدى التلاميذ ، و في ضوء التحديد فإنها تقدم الطالب المعلم إلى خبرات لإتقان تلك الكفايات ، و تقوم بالتعرف على تقدمه من خلال أدائه لها. (Bailey Byars and 1975 James) .

و من ثم فإن برنامج إعداد المعلمين القائم على الكفايات يقوم بمنح شهادة التخرج للعمل بالتدريس للمعلمين الأكفاء ، و ليس للمعلمين الذين لديهم بعض المهارات دون الأخرى ، و يمكن القول إن هذه البرامج تتيح للطلاب المعلمين الفرصة لتحقيق التكامل بين الكفايات التى اكتسبوها ، بحيث تكون نمطاً شخصياً خاصاً للتدريس لدى كل معلم (Hall 1976 and Jones) و قد استخدمت بعض مؤسسات إعداد المعلم مسميات أخرى لبرامجها ، مثل إعداد المعلم القائم على الأداء (performance Bases Teacher Education) (PBTE).

و بصفة عامة فإن إعداد المعلم القائم على الكفايات تقوم على عدة أسس ، اهمها :

يمكن لأى طالب إتقان المهام المختلفة للتدريب على التدريس على مستوى عال و ذلك إذا ما وفر له الوقت الكافى للتعلم ، و التوعية الجيدة من التدريب .

الفروق الفردية في مستوى إتقان الطلاب المعلمين لمهام التدريس ، سببها أخطاء في نظام التدريب و يجب عدم ارجاعها لخصائص المتعلمين .

إن توفير إمكانات مناسبة للتعلم يجعل الطلاب المعلمين متشابهين إلى حد كبير في معدل التعلم و الدافع إليه و يلغى الاعتقاد بسرعة أو بطء التعلم .

يجب التركيز على الاختلافات في التعلم ، اكثر من التركيز على الاختلافات في المتعلمين.

أكثر العناصر أهمية في عملية التدريس و التعلم هى نوعية خبرات التعلم التى تتوفر للطالب المعلم .

و قد ظهر أن هذه الأسس بصورة واضحة في تصميم برامج إعداد المعلم ، و في أساليب التدريب التى انتجهتها هذه البرامج فركزت هذه الأساليب بصورة رئيسة على التدريب الفردى، و على التعلم لدرجة الاتقان الأمر الذى أدى إلى ظهور تقنيات جديدة للتدريب، اضافة إلى تقنيات قديمة سبق ظهور هذه الحركة ومن هذه التقنيات التدريس المصغر ، و المقررات القصيرة و الحقائق أو الحزم التعليمية ، كما ظهر أثر ذلك تلك الأسس في توجيه النظر للتركيز على الجوانب العملية للإعداد في مقابل التقليل من الجوانب النظرية له .

الكفايات المعرفية و البحثية للتدريس :

رغم أن التربية الحديثة اهتمات بجوانب النمو الوجدانى و المهارى إلى جانب النمو العقلى المعرفى الا أن المعرفة ما زالت و سوف تظل ذات اهمية خاصة للمعلم و لعمله في المدرسة .

و لذلك فإن كل معلم لابد و أن يمتلك قدراً من المعلومات الغزيرة في مجال تخصصه الاكاديمى و يشمل ذلك معرفته لبعض الحقائق و البيانات الرئيسية فضلاً عن فهمه للمفاهيم و التعميمات التى تنمتى لجال تخصصه .

كما أنه من الضرورى أن يلم المعلم بالفروع المختلفة في مجال تخصصه و العلاقة بينها ، و التنظيم المنطقى للمعارف في هذا المجال ، و نبذة عن تاريخه و أهم العلماء الذين أسهموا في بنيته .

ووثيق الصلة بمعرفة المعلم بمجال تخصصه الأكاديمى ، إتقانه لأساليب البحث المتبعة في هذا المجال ، ذلك أن تمكنه من هذه الأساليب يساعده على نقل هذا الأسلوب لطلابه ، فالمعرفة وحدها ل لم تعد كافية لإنسان العصر الحاضر ، بل لا بد و أن تقترن بأسلوب البحث عن المعرفة و تجديدها .

و إذا كانت هنك أراء تنادى بأن يعرف المعلم بعضاً من المعلومات العامة من خارج نطاق تخصصه الأكاديمى ، فإننا لا نمانع غفي ذلك ، و فى الوقت نفسه لا نؤكد عليه ، و قد يثير ذلك غرابة القارئ ، الا أن هذه الغرابة قد تزول تدريجياً إذا عرفنا أن التزايد المعرفى في شتى العلوم و التخصصات في العصر الراهن ، بلغ درجة لا يمكن معها لشخص متخصص ان يلم بما مقداره جزء من مليون جزء من هذه المعرفة في المجالات المختلفة .

و في ضوء ذلك ، يصبح من الصعب أن نوجد المعلم المثقف بالمفهوم التقليدى ، خاصة و أن الوقت الذى كان المعلم يقضيه في الإطلاع خارج نطاق تخصصه أصبح يحتاجه في الإطلاع في تخصصه ، و في مجال عمله التربوى .

لذلك فإننا نرى أن للثقافة مفهوماً جديداً فرض نفسه مع بدايات القرن الحادى و العشرين الميلادى ، و في ضوء هذا المفهوم نرى أن المثقف هو الذى يمتلك من القدرات و المهارات ما يمكنه من الحصول على أى معلومة يحتاجها في أقل وقت و بأيسر جهد .

و نقصد بذلك أن على المعلم أن يحرص على امتلاك مهارات عالية جداً في استخدام المكتبات العامة ، للحصول على ما يريد منها بسرعة و يسر ، كذلك ولابد و أن يمتلك المعلم القدرة على استخدام وسائل تخزين المعلومات الحديثة لاستخراج ما يريده من معارف عن طريقها ، و ذلك مثل الكمبيوتر و الميكروفيلم أو الميكروفيش ، و بدون امتلاك هذه المهارات فلن يتمكن المعلم من امتلاك مفاتيح الثقافة الحديثة .

هذا في مجال المعلومات الخاصة بالتخصص الاكاديمى للمعلم ، و هنا جانب آخر من المعلومات المهمة للمعلم ، هى المعلومات التى تسهم في تشكيل فكره التربوى و تساعده على فهم عملية التربية ، و عادة ما توضع هذه المعلومات في شكل مقررات تعرف بمقررات الإعداد المهنى التى تشمل مقررات التربية و علم النفس في مؤسسات إعداد المعلم .

و بدون إلمام المعلم بهذه المعلومات التربوية ، فإنه يصعب عليه فهم التلميذ الذى سيتعامل معه كما يصعب عليه فهم منظومة التعليم برمتها ، و التى يعتبر النظام التدريس أو الصفى أحد مكوناتها البسيطة .

و تجدر الإشارة إلى أنه في حالة صياغة هذا البعد المعرفى في إعداد المعلم في صورة كفايات ، فإنه يجب تحديد المخرجات النهائية المعرفه للمعلم في صورة أفعال يمكن ملاحظتها و قياسها ، كأن نقول :

أن يشرح الطالب المعلم الدروس المستفادة من نظرية الجشطالت فييأن يقارن الطالب المعلم بين طريقة

" هربارت " و طريقة " ديوى " في التدريس أن ينتقد الطالب المعلم طرق التدريس العامة في ضوء طبيعة مادة تخصصه الاكاديمى .

و هكذا يمكن صياغة كافة المخرجات في صورة معرفية ، يتم اختيار الطالب على أساسها، و لا يمنح وثيقة التخرج إلا إذا أظهر إتقاناً معرفياً لم جاء في قائمة الكفايات المحددة لتخرجه.

و فيما يلى نتاول بايجاز بعض الكفايات اللازمة للمعلم للثيام بجوانب أدواره المطلوبة منه و منها :

الكفايات اللازمة للمعلم للقيام في جانب تنسيق المعرفة .

1- أن يمتلك مرونة في التفكير تسمح له بتقبل كل جديد مهم و مفيد لإثراء العملية التعليمية .
2- أن يتمكن من ربط اهداف التعليم في المرحلة بأهداف التعليم في المملكة .
3- أن يتمكن من تحديد الأهداف السلوكية الاجرائية الخاصة بكل درس بحيث تغطى المجال المعرفى و الوجدانى و المهارى .
4- ان يتقن تحليل محتوى الدرس الى مكوناته الاساسية من حقائق و مفاهيم و قوانين و تعميمات .
5- أن يتمكن من اختيار اساليب التدريس و المواقف التعليمية التى تتحقق من خلالها الاهداف السلوكية .
6- أن يتقن تنظيم المادة الدراسية و مراعاة تسلسلها منطقياً .
7- أن يتقن ربط المادة التى يدرسها بغيرها من المواد الأخرى .

وهكذا يمكن صياغة كافة المخرجات في صورة معرفية ، يتم اختبار الطالب على أساسها ، و لا يمنح وثيقة التخرج إلا إذا أظهر إتقاناً معرفياً لما جاء في قائمة الكفايات المحددة لتخرجه.

و فيما يلى نتاول بايجاز بعض الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بجوانب أدواره المطلوبة منه و منها :

1/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تنسيق المعرفة :

1.1- أن يتقن تحديد مصادر المعرفة المختلفة التي نتيجتها شبكة الانترنت للبحث و التحري عن المعلومات المستهدفة .

1.2- أن يمتلك مرونة في التفكير تسمح له بتقبل كل جديد منهم و مفيد لإثراء العملية التعليمية.

1.3- أن يتمكن من تحديد الأهداف السلوكية الإجرائية الخاصة بكل درس بحيث تغطى المجال المعرفي

و الوجداني و المهارى.

1.4- أن يتقن تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية من حقائق و مفاهيم و قوانين و تعميمات .

1.5- أن يتمكن من اختيار أساليب التدريس و المواقف التعليمية التي تتحقق من خلالها الأهداف السلوكية .

1.6- أن يتقن تنظيم المادة الدراسية و مراعاة تسلسلها منطقياً .

1.7- أن يتقن ربط المادة التي يدرسها بغيرها من المواد الأخرى لتحقيق التكامل بين المناهج.

1.8- أن يتقن المعلم التعامل مع المتغيرات و المستجدات بما يتوافق مع عقيدته و مع فلسفة التعليم و أهدافه.

1.9- أن يتمكن من تدريب طلاب على التعلم الذاتي و التعلم المستمر مدى الحياة لتلك الجوانب المعرفية حتى يغرس ذلك في نفوسهم منذ الصغر في هذا العصر المتجدد.

1.10- أن يتمكن من تدريب الطلاب على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة لاستخلاص نتائج الدرس .

1.11- أن يتمكن من معرفة العلاقة بين الحقائق و المفاهيم و القوانين و التعميمات و المبادئ و النظريات ذات العلاقة بمادة التخصص .

1.12- أن يتمكن من التعرف على فلسفة العلم الذي يمثل خلفية تخصصه .

1.13- أن يتمكن من إتقان مادة التخصص و إدراك ببينتها المنطقية .

1.14- أن يتمكن من تنفيذ الطريقة المناسبة لكل درس بفاعلية و تعديل أساليب التدريس وفقاً لنتائج التقويم .

1.15- أن يتمكن من تعليم الطلاب كيفية التعلم بدلاً من تلقينهم العلم .

2/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تنمية مهارات التفكير :

2.1- أن يتمكن من صياغة أسئلة تنمى مهارات التفكير الإبداعي و الناقد لدى الطلاب .

2.2- أن يتمكن من إعداد تطبيقات عملية لتنمية القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار والتصورات في وحدة زمنية محددة (الطلاقة) .

2.3- أن يتمكن من تهيئة المناخ التعليمي الملائم و المشجع للإبداع .

2.4- أن يتقن كيفية الإصغاء باهتمام إلى أفكار و آراء و مقترحات الطلاب .

2.5- أن يتقن تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على التفكير و يحد من الأنشطة المعتمدة على الذاكرة.

2.6- أن يتمكن من تنمية قدرة طلابه على طرح الأفكار و إثارة الأسئلة بدلاً من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها .

2.7- أن يتمكن من إعطاء الطالب الاستقلالية و إتاحة الفرصة أمامه لتحمل المسؤولية .

2.8- أن يتمكن من تشجع الطلاب على حل الأسئلة بأكثر من طريقة .

2.9- أن يتمكن من دمج مهارات التفكير في موضوعات المنهج الدراسي بحيث يتعلم الطلاب المادة العلمية و مهارة التفكير معاً .

2.10- أن يتقن تصميم مواقف تعليمية لتنمية مهارات التفكير مشتقة من موضوعات المنهج المقرر .

2.11- أن يتمن من تنمية مهارة حل المشكلات و اتخاذ القرارات لدى الطلاب .

3/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم :

3.1- أن يتمكن من استخدام الوقت بفاعلية لتحقيق أهداف الدرس .

3.2- أن يتمكن من التخطيط لإدارة المناقشات بفاعلية .

3.3- أن يتمكن من تهيئة بيئة مناسبة لتحفيز الطلاب على تعلم الدرس الجديد بنشاط طوال الحصة .

3.4- أن يتقن استخدام الأساليب التي تتيح التفاعل بين الطلاب أنفسهم و بينهم و بين المعلم .

3.5-أن يتمكن من تهيئة بيئة تعليمية داخل حجرة الدراسة تحقق تعلماً فعالاً .

3.6- أن يتمكن من غرس الاتجاهات الايجابية في نفوس الطلاب نحو الانضباط الذاتي .

3.7- أن يتقن أساليب تصحيح السلوك غير السوي لدى الطلاب .

4/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب توظيف تقنية المعلومات في التعليم .

4.1- أن يتقن استخدام تقنيات التعليم المتطورة .

4.2- أن يتقن التطبيقات العملية لاستخدام الكمبيوتر و شبكات المعلومات و قواعد البيانات في تدريس مادة التخصص .

4.3- أن يتقن التطبيقات العملية لاستخدام الكمبيوتر و شبكات المعلومات و قواعد البيانات في تدريس مادة التخصص .

4.4- أن يتقن التطبيقات العملية على استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مادة التخصص .

4.5- إن يتمكن من توفير التدريبات المصورة و اللفظية في حل المشكلات التعليمية .

5/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تفريد التعليم .

5.1- أن يتمكن من تعزيز تعلم الطلاب الفردي و التعاوني من خلال تقنية المعلومات .

5.2- أن يتمكن من استخدام التكلنوجيا التعليمية و تقنية المعلومات المتجددة في طرق التدريس .

5.3- أن يتمكن من استخدام استراتيجيات التدريس مثل التعلم التعاوني و التعلم المصغر و التعلم الفردي .

6/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره باحثاً :

6.1- أن يتعاون مع المعلمين الآخرين ، للعمل كفريق واحد متجانس متعاون يتبادلون الخبرة غيما بينهم .

6.2- أن يمتلك روح المبادرة و النزعة على التجريب و التجديد .

6.3- ان يكون عضواً بأحد الجمعيات التربوية و العلمية .

6.4- أن يمتلك عدد من الكتب و المراجع العربية و الأجنبية حسب تخصصه .

6.5- أن يتقن التعامل مع الكمبيوتر و الانترنت ووسائل التكنولوجيا الحديثة وصولاً لمصادر المعرفة .

6.6- ان يحضر الدورات التدريبية و الندوات و جلسات مناقشات الرسائل العلمية

6.7- أن يلتحق بالدراسات العليا متى ما توفر له إمكانية ذلك .

6.8- أن يتمكن من متابعة الدوريات و المجلات و النشرات التربوية و العلمية .

7/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب ربط المدرسة بالمجتمع :

7.1- أن يتمكن من تعريف الطلاب بأهم المشكلات الاجتماعية و بأبعادها الحقيقية و أسبابها و الآثار السيئة التى تعود على المجتمع و على الأفراد من هذه المشكلات و يتم ذلك في أثناء تدريس المقررات الدراسية .

7.2- أن يتمكن من إيجاد المواقف التي يواجه فيها الطلاب بمجموعة من المشكلات المرتبطة بحياتهم و بمجتمعهم ثم يدرب الطلاب على حل هذه المشكلات بأسلوب علمي .

7.3- أن يكون يتمكن من خدمة المجتمع المحلى و البيئة المحلية من خلال مادة التخصص .

7.4- أن يتمكن من إعداد دورات و ندوات حول تداعيات المشكلات الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية العالمية على المنطقة المحلية .

7.5- أن يتمكن من بناء علاقة بين المدرسة و المجتمع المحلى من خلال مشاركة الطلاب في القيام بزيارات ميدانية لأماكن و مواقع في المجتمع تتواجد فيها المشكلات و مشاهدة أبعادها و آثارها على الطبيعة ، و ذلك للإحساس العميق بوجود هذه المشكلات .

7.6- أن يتفهم بعمق مهامه تجاه مجتمعه و أمته عن طريق المواقف التعليمية و ما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم و المتعلم و هي علاقات يجب أن تتميز بالحوار و التفاعل و تبادل الخبرة .

8/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب المحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية .

8.1- أن يتمكن من تشجيع طلابه على المحافظة على التمسك بالثقافة الإسلامية في تراثها المادي و المعنوي .

8.2- أن يتمكن من حفز طلابه عل المحافظة على منظومة القيم الإسلامية و الهوية الثقافية العربية الأصلية .

8.3- أن يتمكن من الاطلاع على الثقافات العالمية المختلفة و نقدها و الحكم عليها .

8.4- أن يتقن كيفية إكساب طلابه فهم طبيعة و خصائص المعلومات و التعامل معها .

8.5- أن يتمكن من التعامل بايجابية مع المتغيرات و المستجدات بما يتوافق مع فلسفة التعليم في المملكة و أهدافه .

8.6- أن يتقن توعية طلابه بأهمية التعايش مع التعددية الثقافية .

8.7- أن يتمكن من تعزيز مهارات اللغة العربية (كتابة و تحدثاً و قراءة) .

8.8- أن يتقن أساليب تنمية حب القراءة و الإطلاع في طلابه .

9/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب التقويم :

9.1- أن يتمكن من معرفة أنواع التقويم المختلفة ووظيفة كل نوع ووسائل تحقيقها

9.2- أن يتقن استخدام أساليب التقويم المختلفة .

9.3- أن يعمل على استخدام أساليب تقويم كثيرة و متنوعة لقياس الجوانب المختلفة لدى الطالب – المعرفية و المهارة و الوجدانية –و من هذه الأساليب الاختبارات الشفهية و التحريرية و بطاقات الملاحظة والاستبيانات وغير ذلك.

9.4- أن يتمكن من كيفية تعليم طلابه التقويم الذاتي و إصدار الإحكام .

9.5- أن يتقن بناء اختبارات تقيس مستويات الأهداف المعرفية المختلفة .

9.6- أن يتقن صياغة الأسئلة بمستويات مختلفة تراعى الفروق الفردية .

9.7-أن يتقن ربط أسئلة التقويم المستمر بأهداف الدرس السلوكية الإجرائية المصاغة من قبل أن يتقن توظيف التطبيقات العملية لنتائج الاختبارات كتغذية راجعة لتحسين تعلم طلابه.

9.8- أن يتقن توظيف جميع أنواع التقويم (القبلي ــ التكويني النباتي ــ النهائي)

9.9-أن يُعد برنامجاً علاجياً للطالب بطئ التعلم و المتأخر دراسياً و لصعوبات التعلم و ينفذه داخل حجرة الدراسة و خارجها .

10/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب تفعيل النشاط غير الصفي :

10.1- أن بوجه طلابه إلى الأنشطة التي يميلون إليها و يحبونها .

10.2- أن يتمكن من إتاحة الفرصة لطلاب في التخطيط للعمل و تنفيذه و تقويمه في جو نفسي مريح .

10.3-أن يوزع الأنشطة على أعضاء البرنامج (الطلاب) طبقاً لقدرات و ميول كل واحد – أن يوجه الطالب حسب العمل الموكل غليه ثم يوجه الجماعة من حيث التعاون و انجاز العمل في الوقت المحدد للنشاط و مراعاة عنصر المرونة مع الضبط عند المتابعة و تقديم المعونة و النصح للطلاب عند الحاجة إلى ذلك .

11/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في جانب ترسيخ حب الوطن و الانتماء إليه لدى الطلاب .

11.1- أن ينمى حب الوطن في نفوس طلابه بخدمته و العمل من أجل تقدمه .

11.2- أن ينمى التضحية و فداء الوطن في نفوس طلابه .

11.3- أن يكون قدوة ومثلاً أعلى لطلابه في حب وطنه و الانتماء إليه ، و يظهر ذلك في أقواله و في مظاهره السلوكية الدالة على ذلك .

11.4- أن يتمن من تعريف طلابه بحقوقهم وواجباتهم ، و تأكيد حقهم في المساواة الاجتماعية و السياسية و الفرص المتكافلة و تدريبهم على ذلك من خلال أساليب متعددة مثل مجلس إدارة الفصل .

12/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في الدعوة إلى الإيمان بالله عز و جل :

12.1- أن يتقن تطبيق تعاليم الإسلام في سلوكه مع الآخرين .

12.2- أن يربط ثوابت العقيدة بموضوعات مادة التخصص .

12.3- أن يغرس محبة الله و رسوله في نفوس طلابه .

12.4- أن يتحلى بالصبر وطول النفس .

12.5- أن تكون لديه الخلفية الشرعية الجيدة .

13/ الكفايات اللازمة للمعلم للقيام بدوره في الدعوة إلى التسامح و السلام :

13.1- أن يتمكن من التعرف على أنو اع السلوك الإنساني و دوافعه .

13.2- القدرة على بناء جسور الثقة بينه و بين رئيسه و زملاءه و طلابه .

13.3- أن يتمن من تعليم طلابه كيفية تطبيق استراتيجيات غدارة الخلافات الشخصية داخل المدرسة و منها الأسس الإسلامية لسوية الخلافات .

13.4- أن يتسم بروح القيادة الايجابية .

13.5- أن يتقن غرس الميل إلى التسامح مع الآخرين في سلوك طلابه .

13.6 أن يشعر طلابه بالأمان و الحب و التقدير لذاتهم و للآخرين .

14/ الكفايات اللازمة للمعلم بالقيام بدوره في تعليم طلابه لغة الحوار :

14.1- أن يتمكن من كيفية إتقان طلابه الحوار و عرض الأفكار بشكل منطقى و مقنع .

14.2- أن يغرس المرونة و تقبل آراء الآخرين في سلوك طلابه .

14.3- أن يعلم طلابه فنون الاتصال المختلف مع الآخرين .

14.4- أن يعلم طلابه كيفية إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين ، الطبيعية وهم " أطفالنا "

(http : www> alriyadh > com /2007/09/10/ article 278694 > html)

و نظراً لغير طبيعة أدوار المعلم في العملية التعليمية و تعددها كان لابد أن يقابلها تغير ممائل في مضامين برامج إعداده و تدريبه مما أدى إلى ظهور محاولات عديدة لتطوير برنامج إعداد المعلمين و تدريبهم ، من أجل تحسين أدائهم و رفع كفاياتهم ، و النهوض و الارتقاء بمستواهم نظراً لأن الأساليب التقليدية في إعداد المعلمين لم تعد قادرة على مواكبة التغيرات التي طرأت على دور المعلم في العملية التعليمية (السبيعي 2003) .

و نتيجة لذلك ظهر العديد من الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلمين و تدريبهم ، فاستطاعت مواكبة معظم التغيرات و التحديات التي تواجه العملية التعليمي كان من أبرزها أسلوب تربية المعلمين القائم على الكفايات (الزيود 1997) .

الذي ينطلق من الاعتقاد أن الأداء التربوي السليم للمعلم داخل الفصل و خارجه يتضمن مجموعة من الكفايات العامة و الخاصة و لا يستطيع المعلم أن يمارس أدواره المختلفة إلا إذا توافرت لديه مجموعة كفايات أساسية ترتبط و تؤثر على أدائه في المواقف التعليمية (جاد النادي 1987) .

كما تعد حركة التربية القائمة على مدخل الكفايات التعليمية الأدائية من الحركات التربوية الحديثة نسبياً و لعل أهم ما يميز حركة التربية القائمة على مدخل الكفايات التعليمية الأدائية اهتمامها بالاداء و القدرة على العمل من أجل امتلاك هذه الكفايات .

و قد أشار (أبو حرب 2005) إلى أن طريقة إعداد المعلم على التمكن من الكفايات تتميز على غيرها من الطرق بعدة مميزات من أهمها :

1. أنها تتبع خطة منهجية منظمة في تحديد الكفايات ووضع برامج للتدريب عليها .
2. تعتمد على آارء المتعلمين و المعلمين كأساس للحكم على مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية.

3. تجعل ما يتعلمه الطالب المعلم وظيفياً بحيث ينعكس على أدائه بشكل واضح .

4. تستفيد هذه الطريقة من معظم المستدثات التربوية المعروفة و تستخدمها وصولاً لتحقيق أهدافها.

5. تصلح هذه الطريقة للإعداد الجماعي و الفردي للمعلم .

و رغم الأهمية المتزايدة لمدخل الكفايات كإستراتيجية تعليمية غلا أن هناك اختلافات ملحوظة في تعريف الكفايات إذ يعرفها بعض التربويين على أنها قدرات يمتلكها المعلم ليقوم بعمل ما ، و من هؤلاء (جرادات و آخرون 1984) حيث يقول أن :

الكفايات التدريسية Teaching Competencies هي الاتجاهات و القيم و المهارات والسلوكيات التي تساعد على نمو التلاميذ في النواحي الجسمية و العقلية و الاجتماعية والروحية.

إذاً الكفايات التدريسية تتطلب من المعلم وضعاً و جهداً خاصاً ما يلي :

معرفة تامة للمناهج و أيدلوجياتها و طرق التدريس و الطالب و كيفية التعامل معه و معرفة عميقة بالمحتوى و طرف التقويم و اتساق المحتوى و بيئات التعلم مع حاجات الطلاب لتحقيق تعلماً فعالاً ، لذا فغنه بالنهاية يجب أن يركز المعلمون على نوعية الممارسات التعليمية التى تحقق تدريباً للتلاميذ تحقق من خلالها جملة من الأهداف المستقبلية .

أن تخطيط الكفايات التدريسية ينتقل من جيل إلى جيل ، و تراكم مثل هذه الممارسات يعطينا إشارة ليس فقط بأهمية تخطيط مثل هذه الممارسات نظراً لانعكاسها على عملية التدريس و التعلم الصفي ، بل أيضا بتوفير الوقت و الجهد اللازمين لإنجاح عملية التعليم كما (Rein hart & Beach،1997) .

مما سبق تتدرج الكفايات التدريسية للمعلمين كحرفة مهنية متكاملة تبدو أكثر أهمية فيما له علاقة بالتحضير و العرض و تقديم المحتوى من جهة ، و بضبط سلوكيات التلاميذ من جهة أخرى فالإدارة المادة و الصف ، دوران أساسيات في تنمية العلاقة بين المعلمين و التلاميذ .

يرى التربويون أن المعلمين و المعلمات يتبعون في تدريسهم نموذجاً رئيسياً واحداً ألا وهو نموذج العرض المباشر ، و أن المعلمين و المعلمات على وعى بأفعالهم الهادفة التي يمارسونها أثناء التدريس فهم ملتزمون بالدوام الرسمي و يحضرون الدروس ، و يعرضون المادة من الكتاب و يجرون نفس إجراءات التقويم ، و دلت نتائجه أن المعلم هو محور العملية التدريسية و المسيطر الأكبر في معظم النشاطات الصفية .

و للكفايات أبعاد لابد أن تتوافر في المعلم الفعال وهى كالآتي :

أ- البعد الأخلاقي الذي يهتم بأخلاقيات المهنة العالية .

ب- البعد الأكاديمي و يضم الكفايات المعرفية اللازمة لتمكينه من ممارسة التدريس بفاعلية و اقتدار .

ج- البعد التربوي يقترن بالمقدرة على استخدام المفاهيم و الاتجاهات و أنواع السلوك الأدائي في التدريس بسهولة و يسر و إتقان لتحقيق الأهداف .

و يتفق معظم المهتمين بالمجال التربوي على أن المعلم الكفء هو الذي يحدث التغيرات المطلوبة في إطار الأهداف التربوية في سلوك المتعلمين و من ثم فإنه لا تتحقق الكفاءة للمعلم إلا بقدر ما يحدث من تغيرات في سلوك طلابه و هذا لا يتأتى إلا من خلال تمتعه بمجموعة من المهارات و الأداء التدريسي الجيد الذي يعينه على القيام بأدواره المهنية و من هنا تتضح لنا أهمية اكتساب المعلم لمجموعة من المهارات التي تساعده على الأداء التدريسي الجيد ، و لأهمية هذا الأداء فقد تصدى العديد من الباحثين و المهتمين بالمجال التربوي للأداء التدريسي للمعلم داخل الفصل الدراسي .

و يتكون الأداء التدريسي الجيد من عدد كبير من الأداء المختلفة التي تحدث متتابعة و على درجة من التماسك و الترابط حيث تبد ككفاية في شكل وحدة واحدة تساعد على التعلم الجيد و تقلل من صعوبات التعلم لدى الطلاب و في هذا الإطار ظهرت حركة التربية القائمة على مدخل الكفايات التعليمية .

تعد حركة التربية القائمة على مدخل الكفايات التعليمية الأدائية من الحركات التربوية الحديثة نسبياً و التي ارتبطت بحركات أخرى عديدة مثل حركة المساءلة أو المحاسبة (Accountability) ، و حركة تقنين منح الشهادات القائمة على الكفايات و حركة تحديد الأهداف على شكل نواتج تعليمية سلوكية ، و حركة التعلم حتى التمكن و حركة التدريب متعدد المناحي الموجه نحو العمل و غيرها ، و لعل أهم ما يميز حركة التربية القائمة على مدخل الكفايات التعليمية الأدائية اهتمامها بالأداء و القدرة على العمل من اجل امتلاك هذه الكفايات (مرعي 1987).

كما أن طريقة إعداد القائمة على التمكن من الكفايات تتميز على غيرها من الطرق بعدة مميزات من أهمها :

1- انها تتبع خطة منهجية منظمة في تحديد الكفايات ووضع برامج للتدريب عليها .

2- تعتمد على آراء المتعلمين و المعلمين كأساس للحكم على مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية.

3-تجعل ما يتعلمه الطالب المعلم وظيفياً بحيث ينعكس على أدائه بشكل واضح .

4-تستفيد هذه الطريقة من معظم المستحدثات التربوية المعروفة و تستخدمها وصولاً لتحقيق أهدافها.

5- تصلح هذه الطريقة للإعداد الجماعي و الفردي للمعلم .

و انطلاقا من أن المعلمين سيستخدمون هذه المهارات و الكفايات لتطوير قدرات الأطفال في أثناء تعليمهم حيث ستقوم المعلمات بتنفيذ المهام الرئيسية التالية :

6- تنظيم النشاطات التى تتفق و احتياجات الأطفال و مصالحهم .

7- تقديم فرص تعلم حقيقة للأطفال و حثهم على مواجهة التحديات ضمن مستوياتهم – تشجيع الأطفال على بذل الجهد للوصول على البراعة في الأداء .

8- تقديم الأنشطة التي تحوز اهتمام الأطفال و تحفزهم على العمل .

و في ظل العولمة و التطوير و التضخم الهائل للمعرفة و التقدم المستمر للدول يتحكم أن يكون دور المعلم مواكباً لهذا التغيير و التطوير في ضوء معطيات و تطورات المجتمع الدولي ، فاليوم لم تعد معلمة الرياض موجهة للأطفال ذوي القدرات القائمة فقط بل أصبحت مسئولة عن تقديم مدى واسع من الموضوعات المختلفة المحتوى لجميع القدرات .

9- خلق بيئة تربوية منظمة و مشجعة على التعلم تسمح للطفل بحرية الحركة و الاختيار و التجريب و الاكتشاف بنفسه (Schickedanz،1995) .

10- معينات ووسائل و ألعاب تعليمية تستثير تلقائية الطفل و تجعله يتمتع بحرية و تحفزه على التخيل و الاكتشاف و الاستقصاء (الهولي و جوهر 2004) .

11- مساحة من التفاعل و التواصل بين الطفل و الأطفال الآخرين و بين الطفل و المعلمة و بين الطفل و أقرانه مما يشجع الطفل على الاستقلال و الثقة بالنفس (الهولي و جوهر 2006) .

المبحث الثالث

برمج إعداد معلمة الروضة

شهد عقد الثمانينات من القرن العشرين اهتماما متزايدا لإصلاح أساليب إعداد المعلمين بصورة عامة؛ من خلال إحداث تغيرات جوهرية في متطلبات تخرجهم ، ومع بداية القرن الحادي والعشرين توجهت المنظمات المحلية والدولية في الولايات المتحدة الأمريكية ، وبعض الدول المهتمة بالطفولة المبكرة وبرامجها إلى وضع مواصفات ومعايير لمهنة معلم الطفولة المبكرة ومن أبرز هذه المنظمات:

- المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات The National Council of Math Teachers
- الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم

The American Association for the Advancement of science

- جمعية القراءة الدولية International Reading Association
- المجلس الوطني لمعلمي اللغة الإنجليزية The national Council of English Teachers
- اللجنة الوطنية للدراسات الاجتماعية

The national Commission for the Social Studies

- جمعية تطوير المناهج والإشراف التربوي

The Association for Supervision and Curriculum Development

- الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال

National Association for the education of the Young Children

واتفقت هذه المنظمات والمؤسسات التربوية على السعي لتحقيق الهدف الأسمى من التربية والذي يؤكد على ضرورة البدء بتعليم الأطفال في الطفولة المبكرة ، نظرا لأن جميع الأطفال لديهم استعدادا للتعلم ، وأكدت تقاريرهم على أن مناهج الأطفال القائمة حاليا لا تعكس الأسلوب الصحيح للتعليم الإنساني ، ولا تساعد الأطفال على التفكير وفق مستويات عليا ستكون مطلوبة في القرن الحادي والعشرين . وجرى شبه إجماع على أن يأخذ التعلم داخل صفوف ما قبل المدرسة المناحي التالية :

(1) تعلم شخصي فعال وناشط.

(2) تعلم تصوري يؤدي إلى الفهم مع امتلاك المهارات الأساسية.

(3) تجارب عملية ذات معنى في حياة الأطفال العامة.

(4) تعلم تفاعلي يقوم على التربية التعاونية.

(5) تعلم مترابط متداخل.

وانتقد المجتمعون عادات الدراسة بالتكرار والاستظهار و التلقين التي يشيع استخدامها في بعض مدارس الأطفال، كما انتقدوا أساليب التقويم التقليدية مثل : اختبارات الورقة والقلم بأنواعها ، وأكدوا على ضرورة أن يتم تقويم الأطفال بمقارنة أدائهم اللاحق مع أدائهم السابق ، كما أن على الأطفال أن يتخذوا بأنفسهم القرارات الخاصة بتعليمهم ، متى يتعلمون ؟ كيف يتعلمون ؟ ما المعلومات التي يريدونها في المنهج ؟ على أن تأخذ مناهج الطفولة بعين الاعتبار ما يلي:

1- تطوير معارف الطفل ومدركاته.

2- سمات الأطفال وخصائصهم العمرية.

3- توفير قاعدة مشتركة من المعلومات لدى جميع الأطفال.

4- مراعاة قيم التقانة وما أحدثته من تطورات.

5- الأخذ بعين الاعتبار ميول الآباء ورغباتهم ، مع ضرورة التأكيد على القيم التي يرغب الآباء تعليمها لأطفالهم بالتفاوض معهم.

(National Association of Early Childhood Specialist in State Department of Education NAECS/SDE،2001)

إن مجالات إعداد المعلم بصورة عامة تنطلق مما يفعله الأطفال في قاعة الدرس ، علاوة على المعايير الفنية الأخرى التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار ، وقد حدد المجلس الوطني لمعايير التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية الكفايات الرئيسة والفرعية لإعداد معلم ما قبل المدرسة ، كما قامت الجامعات والمعاهد المعنية بإعداد معلم مرحلة ما قبل المدرسة في مختلف أنحاء العالم بتحديد كفايات هذا المعلم من خلال مساقات عامة وتخصصية وتطبيقات عملية يدرسها المعلمون خلال مرحلة إعدادهم لمواجهة ظروف المهنة مستقبلا ؛ الأمر الذي حدا بالجامعات التي تتوافر فيها أقسام لإعداد معلم الطفولة المبكرة إلى وضع برامج تقوم على منحى الكفايات التعليمية ، و على سبيل المثال تبنت جامعة بنسلفينيا Pennsylvania من خلال ما يقدمه قسم تربية الطفولة المبكرة إعداد معلم الطفولة المبكرة وفق منحى الكفايات الرئيسة والفرعية التالية :

(1) **التخطيط وتبني التعليم من أجل الفهم** : وهذا يتطلب من المعلمين ما يلي :

1.1- **عرض فهما للمحتوى وما يرتبط به من مواد دراسية مثل** : اللغة ، الرياضيات ، العلوم ، الدراسات الاجتماعية ، الفنون ، الصحة والتربية البدنية.

1.2- عرض فهما للمتعلمين من حيث : مراحلهم العمرية ، ثقافاتهم ، خصائصهم الاجتماعية.

1.3- عرض فهما لعلم أصول التدريس من خلال : ربط المحتوى بحاجات الأطفال ، القيم التي ينبغي مراعاتها في التدريس ، استخدام التقانة

1.4- يختيار أهداف تعليمية ملائمة.

1.5- العمل على تحقيق الترابط في التعليم

1.6- إحسن التخطيط لإعداد بيئة تعلم مناسبة

(2) **تنفيذ التعليم:** وهذا يتطلب من المعلمين تسهيل تعليم الأطفال من خلال الفهم لما يلي :

2.1- تنفيذ مشاغل تعليمية تراعي تنوع المتعلمين، واختلافات الأداء بينهم ، مع اختيار أسلوب تعليم المهام، واستخدام التقانة لتحسين ارتباطات الطفل بالتعلم، وتنفيذ الدرس في خطوات تسهل التعلم

2.2- تقييم فهم الطفل من حيث : كيفية حدوث التعلم ، مراحل الفهم لدى الطفل ، ملاحظة الحقائق التي تعلمه عن طريق اختبارات مستوى الأداء ، تزويد الطفل بالتغذية الراجعة .

2.3- إدارة الدرس وفق تسلسل إجراءاته

4.3- ملاحظة ما يصدر عن الطفل من سلوك

4.2- استخدام وسائل وأساليب اتصال متنوعة

(3) **التعليمات** : وتهتم بمعرفة معلم الأطفال بانعكاسات التعليم على فهم الطفل وتشتمل على :

3.1- مراقبة ردود أفعال الأطفال في أثناء التعلم .

3.2- مراقبة ردود أ فعال الأطفال على التعلم .

3.3- الاجابة عن استفسارات الأطفال بشكل مقنع ومدروس

(4) **تحمل المسؤوليات** : عن قناعة وجدارة وتتضمن ما يلي :

4.1- تحمل مسؤوليات جسيمة اتجاه الأطفال

4.2- تكوين علاقات عالية المستوى مع الأطفال

4.3- إحسن التعامل مع المعتقدات المختلفة عند عائلات الأطفال .

4.4- تقييم نمو الطفل بصورة جيدة

وتطلب جامعة بنسلفينيا من المعلمين الذين سيتخرجون من قسم تربية الطفولة المبكرة الحصول على معدل تراكمي قدره " 3 " علاوة على تطبيق برنامج في التربية العملية لمدة " 260 ساعة تدريسية" ويدرس الطالب ""120 ساعة معتمدة خلال ثلاث سنوات ، ويخصص منها " 35 " ساعة معتمدة لدراسة فنون التدريس في الطفولة المبكرة .

(Pennsylvania State University-college of Education،2003)

لقد بدأت الدول العربية ممثلة في مؤسسات رعاية الطفولة والجامعات التي تعنى بإعداد برامج الطفولة المبكرة ، بتحديث برامج إعداد معلم مرحلة ما قبل المدرسة ؛ إيمانا منها بأن تطوير المهنة يتطلب الوعي بها ، واكتشاف أسرارها ، وزيادة الاستعداد لها من خلال التخطيط والتجريب ، إلا أن هذه التوجهات لا تزال دون مستوى الطموح بالنظر لما يسود العالم من برامج متطورة تهتم بالتطوير المستمر للأطفال والمعلمين على حد سواء وتقدم لهم التسهيلات من أجل تحقيق النجاح .

ويذكر(مكي 1998) في دراسة له حول مؤسسات تربية الطفل العربي في مرحلة ما قبل المدرسة أجريت على (18 دولة عربية) الكثير من السلبيات التدريسية التي تقوم بها المعلمات داخل غرفة الصف ، ويفسر الباحث ذلك بسبب ضعف مستوى التأهيل التعليمي لمعلمات الأطفال الأمر الذي لا يؤدي إلى امتلاكهن الكفايات الضرورية لتنفيذ المنهج على الرغم من عدم حداثته ، وتشير الدراسة إلى أن نسبة 26.83% من المعلمات يحملن مؤهلا جامعيا ، وأن ما نسبتهن 41.22% يحملن مؤهلا متوسطا ، وما نسبتهن 31.16% يحملن مؤهلا دون المتوسط .

وهناك محاولة واعدة قدمتها دول الخليج العربية، وبعض الدول العربية الأخرى مع بداية القرن الحادي والعشرين ممثلة في المنهج المطور لرياض الأطفال ، الذي تم تطبيقه في معظم دول الخليج ، حيث يستند هذا المنهج إلى التشريعات التربوية المحلية ، ويربط أهداف التعليم بمرحلة رياض الأطفال بالأهداف التربوية للمراحل الدراسية الأخرى ، وهذا يدل على أن الدول العربية قد بدأت تضع هذه المرحلة العمرية ضمن السلم التعليمي في نظمها التربوية . ويعتمد المنهج منحى التعلم الذاتي لتحقيق تعلم الأطفال بكفاءة وفاعلية بغض النظر عن الأوساط الاجتماعية البيئية التي يعيشون فيها ، ويهتم بعمليات التعلم على اعتبار أن كل طفل يمكنه أن يتعلم بوجود معلمة تمتلك كفايات خلقية ، وعلمية وتربوية ، واجتماعية وانفعالية ، وحركية تمكنها من التكيف مع البيئة التعليمية المتوافرة من خلال المبادئ التالية :

1- تفكير الطفل متطور وهو يختلف عن تفكير الراشدين .

2-لخبرات الحسية الأولى هي أساس تعلم الأطفال، مع ضرورة ربط التعلم بالعالم الواقعي

3- اللعب استراتيجية تعليمية مهمة للمفاهيم والمعارف .

4- التأكيد على التفاعل الداخلي والخارجي في تكوين المفاهيم عند الطفل .

5- الطفل يتعلم ذاتيا وفق قدراته والمعلمة تسهل عملية التعلم .

6-ربط التعلم بالنضج و عدم إرغام الطفل على التعلم.

7- التركيز عند الأطفال في مرحلة الرياض محدود

8-كل طفل يتعلم وفق قدراته وا ٍمكاناته ، ويحتاج إلى أساليب تعليمية تناسب هذه القدرات.

9- الاهتمام بالتفكير المنطقي الذي يتفق مع المرحلة العمرية.

10- الاهتمام بتنويع بيئة التعلم بحيث يشترك الآباء في هذه البيئة

11- تبسيط ووضوح معايير التقييم للحكم على أعمال الأطفال .

12- امتلاك معلمات الأطفال لكفايات تمكنهن من التفاعل معهم (حماد ، وموسى ، د.ت: 27)

ولا تزال الدول العربية الخليجية تقوم بتدريب المعلمات على تنفيذ هذا المنهج ، وقد أعدت وزارة التربية والتعليم في دولة قطر برنامجا مدته 4 شهور لتدريب المعلمات ، وهذا يثبت أن المنهج المطور وضع بمعزل عن الكفايات التدريسية للمعلمات (وزارة التربية والتعليم ، 2005) .

وهناك مبادرات عربية قوية تتمثل في تحديث خطط برامج إعداد معلمة رياض الأطفال ، فمثلا : عملت جامعة الملك سعود بالرياض على طرح مقررات تدريسية تساعد معلمات رياض الأطفال على التكيف مع البيئة التعليمية نظريا وعمليا ، علاوة على استخدام أنماط التقويم المختلفة ، وتوظيف بعض الاستراتيجيات في تعليم الأطفال .

كما بدأت برامج الطفولة المبكرة ومناهجها التعليمية في أنحاء العالم من خلال توجهاتها الحديثة لمواجهة تحديات القرن القادم بتقديم آفاق معرفية واسعة للأطفال ؛ الأمر الذي يستدعي تحديث برامج إعداد معلم مرحلة ما قبل المدرسة انسجاما مع هذه التوجهات ، فها هو منحى ريجيو إميليا "Reggio Emilia Approach" المتجدد في مناهجه وبرامج إعداد معلميه يطرح من خلال المنهج الظاهر The Emergent Curriculumنموذجا تعليميا يحدد دور المعلمين بالاهتمام بما يلي :

1- تنمية تصور الطفل وتشجيع تخيله من خلال بيئة تعلم غنية

2- تشجيع تفاعلات الأطفالمع بعضهم وا ٍقامة علاقات فيما بينهم وبين معلميهم وفق نظام معين.

3- مراعاةحقوق الأطفال و الآباء

4- إعطاء أولوية للعلاقات والتفاعلات ضمن المجموعات الصغيرة

5- تشجيع العمل التعاوني باعتباره العمود الفقري للنظام ، واعتماد التعاون المنظم

6- الحرص على تهيئة البيئة والمحيط التربوي

7- تقدير دور الوقت وأهميته في حياة الطفل

8-استثمار التقانة المتو افرة في غرف الدرس ذات التصميم المتميز

9- المعلمون هم متعلمون داخل غرفة الصف (New)،1993

10- إعطاء قيمة كبرى لنظام الملاحظة والتوثيق

11- التأكيد على مئة لغة يتم تداولها بين الأطفال (Friedman)،2000

12- رعاية العمل بالمشاريع التي تؤكد على موضوع المشروع و دور المعلم والطفل وولي الأمر فيه.

لقد كتب "كاتز" Katez حول المشروعات في مدارس ريجيو إميليا وقال إن نظام التدريس والمشاريع لهما دور بارز في المنهج ، الأمر الذي استدعى اهتمام الولايات المتحدة الأمريكية بهذه المشاريع ، وحسب آراء غاندي فإن المشاريع تزود المؤسسة التعليمية بالحيوية واكتشاف العلاقات فالمشروع دائما يستند إلى موضوعات ذات علاقة بالأشياء مثل : الظل ، الانعكاس ، مدينة الألعاب ، الطيور، الديناصورات ، المطر ، السفر إلى إيطاليا ومن أهم ما يميز هذه المشاريع ما يلي :

- دور المعلم مسهل وشريك في التعليم.
- الموضوع الذي يتم اختيار ه مهم للطفل.
- التعاون يحدث بين المعلمين والطلاب والآباء.
- محتوى المشروع يتبلور من نمو الفهم لدى الأطفال.
- إظهار نتائج التجارب والمشاريع في وسائل الإعلام المحلية.
- يتم تكرار بعض الأنشطة لأنها تخدم أغراضا مختلفة.
- الوقت مكرس لإنجاز المشروع.
- المشاريع يتم توزيعها على مجموعات صغيرة من الأطفال بدلا من مشاركة جميع طلاب الصف.
- المشروع يتضمن مجموعة من المفاهيم في مجالات : الرياضيات ، العلوم ، الفن ، الكتابة ،

الدراسات الاجتماعية ، الموسيقى .

- توثيق المشروع مهم وضروري (Boyd ،1997)

بناء على ما تقدم يمكن القول بأن ريجيو إميليا أسهمت في بناء إيطاليا معاصرة ، شأنها في ذلك شأن باقي الدول الأوروبية المجاورة التي تلتزم بتطوير برامج الطفولة المبكرة ، وهكذا أصبح النظام التربوي الإيطالي في الطفولة المبكرة موضوعا لأحاديث التربويين ، واعتبر جزءا من مبادرات الإصلاح التربوي الوطنية(Organization Economy Collaboration Development,2000)

وها هو منهج خطوة فخطوة Step by Step Curriculum الذي يعتبره المتخصصون في الطفولة المبكرة من المبادرات التربوية الواعدة في مجال تنظيم المعرفة للأطفال والتأثير على المجتمع لإصلاح التعليم الرسمي والتعليم العالي، يستند إلى تغيير العلاقات الإنسانية ، ويعيد بناءها على أسس علمية ثقافية ، تعمل على تنمية وجهات النظر، علاوة على تنمية المعارف والمعلومات والمهارات ، وهذا مهم لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين وهو يؤكد على تدريب معلمات الأطفال وا إكسابهن الكفايات التالية :

1. القدرة على التخطيط المسبق مرتبطا مع التطبيق العملي أي " ربط العلم بالعمل " منطلقا من حاجات الأطفال وقدراتهم الفردية.
2. القدرة على احترام قدرات الطفل ، وتوفير التنويع المعرفي له ، والتأكيد على الفروق الفردية ، التي تنطلق من ذاتية كل طفل وخصوصياته العائلية.
3. القدرة على توفير تعلم وتعليم ناشطين من خلال عمل الأطفال في نظام الأزواج أو المجموعات الصغيرة ، التي تشجع على الاستكشاف للموضوعات المختلفة ، مع التأكيد على أن يتعلم الطفل لوحده ، ويقوم بالمشاركة مع زملائه بالتطبيق العملي ، وهذا ما يؤدي إلى تطوير الفهم لديه.
4. القدرة على تحفيز بيئات التعليم من خلال مراكز النشاط (الأركان التعليمية) داخل غرفة الصف ، مما يوفر التفاعل بين الأطفال من جهة وبينهم وبين البالغين من جهة أخرى ، مع ضرورة توفير المواد الضرورية.
5. القدرة على زيادة الاختيارات أمام الأطفال في أثناء التعليم ، مما يشجع على الاستقلالية وتحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات.
6. القدرة على تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني التي تنمي فهما أفضل للاختلافات في الرأي ، وتطور إحساس الفرد بالآخرين.

7. القدرة على توفير مناخ إيجابي للعمل داخل غرفة الصف ، الأمر الذي يساعد على تنمية المجتمع الذي يحترم شخصية الطفل، ويشجع تحمله للمسؤولية من خلال العمل الفردي والجماعي ، كي يشعر أنه عضو في جماعة مسؤولة عن المحافظة على البيئة ، مما يسهم في شعور الطفل بالنجاح والفخر إذا ما نجح الآخرون ،وينمي قدرته على حل النزاعات بالطرق السلمية.

8. القدرة على توفير معرفة طويلة المدى للأطفال قابلة للتطبيق ، مع تحسين نتائج التعلم ، والرغبة في أن يصبح الطفل دائم التعلم.

9. القدرة على توفير شراكة دائمة مع الآباء بخاصة والعائلات بعامة، باعتبارهم المربين الأصليين، وذلك من خلال تعاونهم مع المؤسسات التربوية ، مما يؤدي إلى سرعة تطبيق الأهداف ، وتطوير قدرات الأطفال.

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

1- الإبداع الفردي لكل طفل مما يسهم في تنشيط العمل داخل غرفة الصف ، وهذا ينطلق من تنظيم التعامل مع المواد .

2- تطلب المعلمات من الأطفال القيام بمفردهم لإعداد أدوات التعلم .

3- تسعى المعلمات إلى الوصول للتعليم المتكامل من خلال الربط المعرفي للمعلومات .

4- اعتماد المسرحية في التعلم " مسرحة الأحداث والمعلومات " مما يوفر الديناميكية للعمل داخل الصف ، ويصبح التعلم ناشطا .

5- احترام الذات وتنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال .

6- توفير تعليم تفاعلي بين الأطفال يقود إلى الإبداع .

7- توفير تعليم تفاعلي مبدع في الرياضيات .

8- توفير تعليم تفاعلي مبدع في اللغة الأم .

9- توفير تعليم تفاعلي مبدع في العلوم .

10- توفير تعليم تفاعلي مبدع في الفنون .

11- وضع برنامج لمشاركة الأسرة في التعليم يأتي امتدادا لما يتعلمه الطفل في المدرسة .

12- الملاحظة المستمرة والتقييم والتسجيل .

13- تطبيق ديمقراطية التربية .

14- استخدام طرق التعليم النشطة .

15- عمل جماعي مع الأطفال .

16- تقييم ذاتي .

ويقوم المنهج على إبراز دور الآباء من خلال تدريبهم على ممارسة التعليم

(Website:http://www.coi-stepbystep.ba/webpageenglish/training/htm)

وأماالمنهج الإبداعي Creative Curriculum فهو منهج مصمم لبرامج الطفولة المبكرة وبخاصة الأعمار " 3-5 سنوات " ، مستند إلى مؤسسة بحثية قوية ، تلبي متطلبات الأطفال المتغيرة ، وتعرض المحتوى الأكاديمي بشكل ملائم وهناك ميزتان لهذا المنهج هما :

* المنهج له إطار ينظمه بهدف اتخاذ قرارات مع الأطفال ، وتمييز الدور الحيوي للمعلم في إيصال المحتوى المطلوب لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ، ويتضمن ذلك ما يلي :
  - كيف يتطور تعلم الأطفال ؟
  - كيف نعد بيئة التعلم ؟
  - من الأطفال المتعلمون ؟
  - ما دور المعلم ؟
  - ما دور العائلة ؟

17- الجمهور المنفذ للمنهج وهم: المعلمون ، مديرو المدارس ، المشرفون ،المنسقون ، مدربو الكليات.

ما الأدوار المنوطة بالمعلمين في المنهج الإبداعي ؟

المعلم في المنهج الإبداعي مشغول في دورة مستمرة من الملاحظة ، يوجه التعلم ، ثم يقيم تعلم الأطفال ، يتفاعل مع الأطفال بصورة مستمرة ، يتخذ قرارات حول حاجات الأطفال ، وكل ذلك يتم وفق ثلاثة مسارات هي :

- عندما يلاحظ المعلمون الأطفال ينظرون إليهم، ويستمعون لما يقولونه ، ويكونون معهم علاقة إيجابية ويتم ذلك من خلال تساؤلات للمعلم : من عمل كذا ؟ ، متى عملته ؟ ، ما الأشياء التي استخدمتها ؟ ويستمر المعلمون في الملاحظة لمراقبة التطور.
- توجيه تعليم الأطفال، وكيف يستخدم المعلمون مجموعة من الاستراتيجيات في التعليم ، والتفاعل مع الأطفال على اختلاف مستوياتهم ، وحتى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

- تقييم تعلم الأطفال، كيف يتم التقييم من خلال الملاحظة المنظمة ، التي تدعم التقييم وتتفق مع الأهداف، وهناك 3 خطوات للتقييم :

18- جمع الحقائق * تحليل الحقائق التي تم جمعها وتقييم العمل * استخدام ما تم إتقانه في التخطيط للتعلم الجديد للطفل وللمجموع (Golbeck,200).

وأما منهج من طفل إلى طفل Child-to-Child Curriculum فينظر إلى البالغين كمسهلين للعمل ولا يمكن إنكار دور البالغ في العمل مع الأطفال باعتباره مصدرا مهما من مصادر المعرفة والمعلومات ، لكن دوره الفعال يتمثل في تسهيل التعلم ، والابتعاد عن التلقين ، ويتم ذلك من خلال الإجراءات التالية :

1. يحفز الأطفال على طرح الأسئلة ، والبحث عن إجابات .
2. يوفر مصادر المعرفة المتنوعة ويضعها في متناول يد الأطفال ، ويشجعهم على البحث .
3. يساعد في توزيع الأدوار بين الأطفال .
4. يساعد الأطفال على التمعن في خبراتهم الشخصية ، ويساعدهم على الربط فيما بينها ، فتتحول خبراتهم إلى معارف ومعلومات جديدة متراكمة .
5. يقدم الدعم للأطفال وفق قدراتهم وأعمارهم ، وظروفهم الاجتماعية ، مع مراعاة التباين الثقافي بينهم.
6. يدعم العلاقات بين الأطفال من جهة ، وبين الأسر من جهة ثانية ، وبين المجتمع من جهة ثالثة .
7. يوفر الأمن والطمأنينة للأطفال ، ويثير فضولهم العلمي بحيث يقدمون على التفكير الناقد .

والأطفال في ظل هذا المنهج يتعلمون ما يعملون وعلى المعلمة أن تكون على دراية بالنشاطات التالية:

1. التعلم عن طريق الممارسة واللعب ، فمثلا اللعب بالرمل والماء مدخل مناسب لتعليم مفاهيم علمية مهمة، يكتسبها الطفل بالمعرفة الحسية . فهم يعملون ويخطئون ويكررون الخطأ ، وفي أثناء ذلك يجد الأطفال متعتهم في التعلم، وربما يقومون بتقليد حركات الأشياء والظواهر من خلال لعبهم الذي تحكمه قوانين يضعونها بأنفسهم.
2. التعلم الناشط جاء نتيجة نظريات تربوية حديثة ، لكنه من أقدم استراتيجيات التدريس ، فهو تعلم فطري، والأطفال يقومون برعاية بعضهم، ومساعدة الآخرين بفطرتهم الطفولية.

3. التعلم الناشط يرتبط بحياة الطفل اليومية، ويحدث من خلال تفاعل الطفل وتواصله مع أقرانه وأهله ومجتمعه، مرتكزا على قدرات الطفل ومرحلة نموه، وهو يوفر المتعة في التعلم ، وهنا يصدق القول بأن تعلم الأطفال يكون من خلال نشاط الأطفال، وليس نتيجة له.

من العرض السابق يظهر أن التعلم الناشط مصطلح جديد في التعلم، وهو يتناسب مع الأطفال، ويختلف عن التعلم التقليدي الذي تطرحه برامج الطفولة الأخرى، وهناك استراتيجيات للتعلم الناشط تستخدمها المعلمة وهي : العمل في المجموعات ، العصف الذهني، استخدام الألعاب والمباريات ، الصور والرسومات ، القصص المصورة، مهارتا الإصغاء والتحدث أمام الآخرين ، والمسرحة أو التمثيل ويشمل : صندوق التلفاز ، لعب الأدوار، صندوق العجب ،الدمى المتحركة ،الأغاني، الرقص ،التنكر ، المحاكاة الصامتة ، التمثيل المتفاعل مع الجمهور، استخدام الأقنعة (سروجي وآخرون، 2000)

وهناك تنظيم آخر من تنظيمات المنهج يدعى منهج هاي / سكوب High/ Scope Curriculum يعتمد على أسلوب التعلم الناشط الذي يعني قيام الأطفال بالعمل المباشر بأيديهم مستثمرين خبراتهم مع الآخرين من خلال الأهداف ، والأحداث ، والأفكار ، فيحصل الطفل على خبرات مباشرة وقناعة داخلية ، لأنه امتلك المعرفة من خلال التفاعل مع العالم المحيط به ، وبمن يتعاملون معه ، هكذا يمتلك الأطفال الخطوة الأولى للتعلم فتنمو لديهم القدرة على المناقشة ، وحل المشكلات التي تعترضهم . كما يحدد التعلم الناشط دور الراشدين من " المعلمين ، وأولياء الأمور ، ومقدمي الرعاية للأطفال" في دعم مبادرات الأطفال (هوهمان و ويكارت ، 1998)

السؤال الذي يطرح نفسه في هذا البحث : ما دور الراشدين في منهج هاي / سكوب ؟

الراشدون منشطون للتعليم ، وهم يتبادلون المعلومات مع الأطفال دون السيطرة عليهم ، وعلاقة الأطفال مع الراشدين تنطلق من دعم الراشدين لأفكار وأعمال الأطفال في أثناء أعمالهم المسرحية ، وحل المنازعات ، والراشدون شركاء في التعلم مع الأطفال ، بدلا من عملهم كمشرفين أو معلمين ، وجميع العاملين في منهج هاي/سكوب تم إعدادهم لهذه المهمة .

ويشكل منهج منتسوري Montessori Curriculum حتى يومنا هذا نقلة نوعية لتربية الأطفال فهو يهتم ببيئة التعلم وينظمها انطلاقا من أن الطفل قبل سن السادسة يمر في فترة تهذيب للحواس واللغة ، فهو لا يحسن ربط الأمور بعقلانية ، ولا يحسن استخدام اللغة في نقل الأفكار والمفاهيم للآخرين ، وتعلمه يتم عن طريق المشاهدة، والحركة ، والاكتشاف ، لذا فإنه يحتاج أولا وقبل كل شيء إلى الأمن والطمأنينة ، والحب ، والعطف .

وتقول منتوري يوجد في داخل كل طفل معلم ، وهذا المعلم يستخدم برنامج وتقانة تربوية ، وإذا اعترف الكبار بوجود هذا المعلم لدى الصغار ، فإنهم سيصبحون مساعدين مخلصين لهذا المعلم الداخلي ، لأننا سنساعده من خلال تعاوننا معه .

وتسند للكبار وفق منهج منتسوري أربع مهام رئيسة هي :

1. يدمج الكبار أنفسهم في عالم الصغار أثناء عملية التعليم
2. يقوم الكبار بتجهيز بيئة التعلم من خلال توفير بيئة مملوءة بالتحدي لقدرات الأطفال تساعدهم على تعلم تلقائي .
3. تمكين الأطفال من التعايش مع محيطهم وبيئتهم الخارجية ، والمعلم يكون وسيطا بين الطفل والمواد ، ويتعلم الأطفال من خلال العرض ، وليس عن طريق التصحيح .
4. يراقب الكبار الصغار ويلاحظون اهتماماتهم ، وأساليب عملهم ، وتستخدم هذه الملاحظات في اتخاذ قرارات تهم الطفل ، والمعلم هو مساند ومساعد للطفل في مختلف الظروف والأحوال (دراموند ، 2000).

إن مناهج الطفولة المبكرة تشير إلى نظام التعليم الذي يربط النظرية بالممارسة العملية، التي تستند إلى قاعدة معرفية نظرية تعكس التوجه الفلسفي الذي تتبناة المؤسسة أو الدولة ؛ وما هي إلا تنظيمات تحدد ما يتعلمه الأطفال وأين ومتى وكيف يتم التعلم؟ ، كما توجز هذه التنظيمات طرق التعلم والتعليم الأكثر ملاءمة لتحقيق الأهداف. وبما أن أساليب التعليم والتعلم تختلف باختلاف موضوعات التعلم وقدرات المعلمين والمتعلمين ، لذا يحرص واضعو المنهج على مراعاة الكفايات الخاصة بالأطفال كمستهلكين للمعرفة ، علاوة على مراعاة الكفايات الخاصة بالمعلمين باعتبارهم المنفذين للمنهج . ويؤكد الباحثون المتخصصون بالتربية والتعليم أن مناهج الطفولة المبكرة التي سيتم وضعها في القرن الحادي والعشرين ،يجب أن تعتمد على الكفايات الرئيسة والفرعية للمعلمين، حتى يتمكنوا من تزويد أطفالهم بالمعارف والمعلومات الضرورية التي تهيئ لهم فرصة التكيف مع ظروف التعليم مستقبلا.(Faorwetjer. 1998)

ولا شك أن لكل تنظيم منهجي كفاياته الخاصة التي يجب توافرها في المعلمين الذين سيطبقون هذا المنهج أو ذاك، ومن خلال هذه الدراسة تم استعراض كفايات المعلمين التي تؤكد عليها التنظيمات الحديثة لمناهج الطفولة المبكرة مثل : التنظيم وفق منحى ريجيو إميليا " Reggio Emilia Approach و منهج خطوة فخطوة "Step by Step Curriculum والمنهج الإبداعي

Creative Curriculum ومنهج من طفل إلى طفل Child-to-Child Curriculum و منهج هاي / سكوب High/ Scope Curriculum و منهج منتسوري Montessori Curriculum ، وقد تم أخذ الكفايات التدريسية التي تشترك فيها هذه التنظيمات مع الاحتفاظ بالكفايات الخاصة لكل منهج خارج إطار هذه الدراسة .

(سروجي ،2000 و Epsten،2003 و Montessori center of Barrington ،2000)

وبناء على ما سبق تم تحديد الكفايات والقدرات التدريسية الرئيسة التي تكاد تتفق عليها التنظيمات المنهجية الحديثة بما يلي:

أولا : القدرة على التخطيط وتنظيم الأنشطة

ثانيا : القدرة على ربط الأفكار والمعلومات واستخدامها في التعليم

ثالثا : القدرة على حل المشكلات والعمل مع الآخرين

رابعا : القدرة على جمع وتنظيم البيانات وتحليلها

خامسا : القدرة على استخدام التقانة

وعلى الرغم من بقاء العلاقات والتفاعلات التي تحدث بين الأطفال والمعلمين في مرحلة ما قبل المدرسة موضع نقاش من قبل المربين والمتخصصين في مجال الطفولة المبكرة منذ زمن طويل ، فقد جرى اتفاق بينهم حول أهمية إعداد معلم الأطفال وتزويده بالكفايات الضرورية كي تصبح هذه التفاعلات أكثر إيجابية ، مبنية على أسس مهارية يمتلكها المعلم كي يتسنى له تسهيل تعليم الأطفال (Bawma Burns &Donovan, 2001).

المبحث الرابع

الادارة التربوية

زاد اهتمام الباحثين والمنظرين التربويين بالإشراف التربوي لما للمشرف التربوي من أثر ملموس في تحسين عملية التعلم والتعليم. ورغم أن للمشرف التربوي العديد من الأدوار الهامة التي يضطلع بها، إلا أن تحسين أداء المعلمين يعتبر من أهم أدوار المشرف التربوي افتراضاً بأن تحسين أداء المعلمين نحو الأفضل ينعكس على تحسين الموقف التعليمي ومستوى الطلبة .إن موقع المشرف التربوي المتميز في النظام التربوي قد أكسبه أهمية خاصة، وذلك لأهمية الدور الذي يقوم به المشرف التربوي بوصفه قائداً تربوياً ومسؤولاً عن تحسين العملية التعليمية التعليمة من خلال قيامه بمسؤوليات الإشراف التربوي الذي يعرف بأنه "جميع الجهود المنظمة التي يبذلها المسؤولون لتوفير القيادة للمعلمين والعاملين الآخرين في الحقل التربوي في مجال تحسين التعليم مهنياً، ويشمل ذلك إثارة النمو المهني وتطوير المعلمين واختيار وإعادة صياغة الأهداف التربوية والإدارة التعليمية وطرائق التدريس وتقويم العملية التربوية" (الخطيب وآخرون، 1987). وقد عرف (البدري، 2001 (الإشراف التربوي) Supervision Educational) بأنه عملية تربوية ديمقراطية تعاونية منظمة غرضها الأساسي تحسين الموقف التعليمي التعلمي عن طريق المتابعة والتقويم المستمر لجوانب العملية التعليمية جميعها وفق أسس موضوعية سليمة. وثمة من يرى أن الإشراف التربوي عملية إنسانية تحترم شخصية المعلم وتقبل الفروق الفردية واحترام الذات والتأكيد على العمل التعاوني (الطعاني، 2004). وقد ذهب موهانتي (Mohanty،1994) إلى أن دور المشرف التربوي هو توجيه واستثارة أنشطة المعلمين بهدف تحسينها والارتقاء بالنمو المهني للمعلمين .وللإشراف التربوي أهداف متعددة كتقويم عمل المؤسسات التعليمية، وتنظيم الموقف التعليمي وتوفير التسهيلات التعليمية، بيد أن النمو المهني للمعلمين وتحسين أدائهم وممار ساتهم التعليمية بات من الأهداف الرئيسة التي يطمح لتحقيقها الإشراف التربوي . وحتى يؤدي المشرف التربوي دوره بفاعلية وكفاية عالية فإن عليه امتلاك جملة من المهارات والكفايات الخاصة، ولعل من أبرزها كفاية الاتصال والتفاعل، وكفايات التخطيط الدراسي، وكفايات تنمية المعلمين مهنياً، وتطوير المناهج والتقويم وكفايات العلاقات الإنسانية (الخطيب والخطيب، 2003) وقد رأى وايلز وبوندي (Bondi & Wiles, 1980) أن على المشرف التربوي أن يتمتع بمهارات تقويم المعلمين وملاحظة السلوك التعليمي وتقويمه، وتنظيم البرامج التعليمية، في حين لفت موهانتي (1994،) Mohantyالأنظار

إلى مفهوم الإشراف الإبداعي، وفيه يقوم المشرف التربوي بتقديم تصورات وأفكار جديدة للمعلمين من شأنها أن تكشف عن مواهبهم الكامنة في المؤسسات التعليمية التي يشرف عليها

أولاً: أهمية إدارة مؤسسات رياض الأطفال :

الإدارة هي مفتاح نجاح أي منظمة،ومما لا شك فيه أن إدارة المؤسسات التربوية ّ إن – التعليمية بشكل عام ّ ومؤسسات رياض الأطفال بشكل خاص لها دور هام في تحقيق الاهداف المرجوة من هذه المؤسسات التربوية، وبما أن أهمية إدارة مؤسسات رياض

الاطفال تنبع من أهمية هذه المرحلة العمرية التي حظيت بالكثير من الدراسات النفسية ّ والتربوية والاجتماعية من قبل العديد من العلماء والباحثين التربويين (علي، 2009 ،ص168 ،)هـ يجب فإن المديرين أن تكون إدارتهم فعالة بحيث يقومون بالوظائف التي تتطلبها االادارة، ويعملون على الاستفادة من التقنيات الحديثة بغية تطوير عملهم من جهة، وتحسين الخدمات التربوية والتعليمية والترفيهية المقدمة للأطفال وبالتالي تحقيق الاهداف المرجوة من مؤسسات رياض الاطفال من جهة، وحتى يتمكنوا من القيام بالمهام الموكلة إليه .أكمل وجه من جهة اخربلابد أن يقوموا بالتخطيط لعملهم بشكل جيد، وتنظيم بيئة الروضة وتوزيع المهام والمسؤوليات على العاملين فيها، والعمل على توجيههم وتقديم المساعدة للمربيات بغية تطوير أدائهن ومساعدتهن في حل المشكلات التي يمكن أن تواجههن في أثناء عملهن مع الاطفال، وتزويدهن بكل ما هو جديد في مجال رعاية الطفولة المبكرة. كما يجب أن يتأكد المدير من أن العمل في الروضة يسير في الاتجاه الصحيح من خلال تقويم جميع جوانب العمل فيها سواء أكانت تتعلق)بأداء المربيات، تقويم الاطفال، تقييم الانشطة والخدمات التي تقدمها الروضة...).

إن اهتمام مديري الروضة بالقيام بمهامهم وواجباتهم بالشكل الامثل سوف يكون له تأثير على أداء العاملين،وبالتالي تحقيق النمو السليم ّ والمتكامل لجميع جوانب شخصية نجاح مؤسسات رياض الاطفال في تحقيق أهدافها يعتمد على الطفل. وعليه فإن توافر إدارة تربوية ناجحة قادرة على أن تصنع الاختلاف والتميز داخل الروضة (مصطفى، 2010 ،ص34)

ثانياً: خصائص إدارة مؤسسات رياض الاطفال:

من أجل أن تكون إدارة مؤسسات رياض الأطفال ناجحة فلابد من أن تكون:

1- إدارة هادفة: بمعنى أن تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم .

2- إدارة إيجابية: لا ترتكز على السلبيات أو المواقف الجامدة بل لها دور قيادي في مجالات العمل وتعمل على توجيهه .

3- إدارة اجتماعية: مستجيبة للمشورة، لا يتفرد فيها المدير بصنع القرار بل يعمل على مشاركة من يعملون معه في ذلك .

4- إدارة إنسانية: تشتمل على حسن معاملة الآخرين وتقديرهم والاستماع إلى آرائهم والتعرف على مشكالتهم ومساعدتهم في الوصول إلى الحلول السلمية .

5- إدارة ديمقراطية: بمعنى توفر تنسيق جهود الآخرين ومشاركة أعضائه في تحديد السياسات ووضع البرامج والمساواة بين أعضاء التنظيم (خلف، 2005 ،ص56.)

ثالثا المزايا الواجب توافرها لدى مديري رياض االطفال:

إن إدارة رياض الاطفال تعنى بتنفيذ السياسات الصادرة من الادارة العليا، والوقوف على تطور ونمو الاطفال واعداد المواطن الصالح إعدادا ً سليما وتتعهد بتطوير العملية التربوية ككل (الحريري ، 2002)، كما أن إن من يتولى إدارة الروضة يمثل أعلى سلطة إدارية ويكون المسؤول الاول عن تحقيق الاهداف التي وضعتها الادارة التر بوية العليا، كما يجب أن يتصف بصفات تمكنه من التعامل مع المحيطين به بالشكل الامثل، ولهذا فيجب أن يكون واعيا في ميدان عمله وللمهمة الملقاة على عاتقه، وميالاً للتجديد والابتكار والقيام بمهامه المطلوبة كما يجب أن يكون لديه قوة التأثير على العاملين معه والقدرة على العمل الجماعي، وأن يتصف بصفات الصدق والتسامح والوضوح والموضوعية في الحديث (البدري، 2001 ،ص112 ،) وأن يتميز بالاتزان الانفعالي والقدرة على ً ضبط النفس في حالات الغضب، ويجب أن يكون واعيا ومنتبها لكل ما يجري في الروضة،. (الحريري 2002ص 110)، إن الاداري والمدير الناجح يتطلب منه امتلاك صفات شخصية ومهنية حتى تعزز فرص نجاحه في عمله ّ وتكسبه ثقة ومحبة العاملين معه، ولكي يتمكن من امتلاك هذه الصفات لابد أن يكون على علم بأهداف مرحلة رياض االطفال وخصائصها واحتياجات طفل الروضة .

رابعا: مهام مديري رياض الاطفال:

في مجال الادارة التربوية لمرحلة رياض الاطفال ً وثقافيا ً وعلميا يجب أن يكون المدير مؤهلاً تربويا ومن أهم مهامه :

1- الاشراف على سير العملية التربوية في الروضة .

2- تقوية الاتصال والتفاعل بين الروضة والعاملين فيها وبين أولياء الأمور.

3- توفير المناخ التربوي المناسب الذي يسوده المرح والثقة والمودة.

4- إعداد نوع من التنظيم من شأنه تسيير شؤون الروضة بأنواعها المتعددة (البدري، 2009 ،ص 79-80).

5- تنبيه كل عامل في الروضة إلى نواحي القصور في عمله وتوجيهه لألفضل بشكل ودي .

6- الاستفادة من المربيات القديرات من ذوات الخبرة للتخطيط لدروس نموذجية بغية االستفادة منها .

خامساً: وظائف الادارة التربوية في مؤسسات رياض الاطفال :

تتنوع الوظائف التي يمارسها مديرو المؤسسات التربوية- التعليمية وتتعدد ومن هذه الوظائف التخطيط، التنظيم، التوجيه، الإشراف، التقويم، اتخاذ القرارات، التنسيق...، وهم في أثناء ممارستهم لهذه الوظائف يقومون بإجراءات ومقابلات وحضور اجتماعات وندوات. وبالرغم من أن وظائف الادارة التربوية في المؤسسات التعليمية الاخرى لا تختلف عنها في رياض الاطفال نظراً لتشابه طبيعة عمل الادارة في هذه المراحل إلا أنه يبقى لكل مرحلة تعليمية خصوصيتها المميزة وأهدافها الخاصة. هناك أربعة وظائف أساسية للادارة هي: التخطيط والتنظيم والتوجيه والتقويم

أ- **التخطيط: Planning** يعد التخطيط الوظيفة الادارية الاساسية التي تسبق أية عملية إدارية مهما بلغت أهميتها. فقد عرفه كومبز(Commbs) بأنه أسلوب علمي يعتمد على التحليلات المنطقية لجعل التعليم أكثر فاعلية وكفاية في تلبية حاجات المجتمع، ويهدف إلى التنبؤ بالمستقبل واتخاذ مجموعة من الاجراءات والتدابير اللازمة لتحقيق الاهداف التعليمية (ناصيف، 2005 ،ص100) فالتخطيط يقوم على تحديد القضايا الاستراتيجية وآثارها المتوقعة، على اعتبار أن القدرة التنبؤية للاحتمالات المستقبلية،ووضع التصورات تحديد الاحتياجات المجتمعية إضافةً إلى إمكانات المؤسسة التربوية ومدى قدرتها على الاستجابة هما جوهر المبدئية للخطوات الإجرائية اللازمة استنادا على عملية التخطيط الناج (Lashway 1996،p16)واذا ما أردنا أن نتحدث عن وظيفة التخطيط في مؤسسات رياض الاطفال نجد أنها "تشمل جميع جوانب العمل ّ في الروضة أي أنها تشمل التخطيط للمقاعد، المباني، وسائل النقل، المناهج، الوسائل التعليمية، التغذية الصحية، سلامة الطفل، الميزانية، علاقة الروضة بالبيت، والعلاقات العامة مع المجتمع المحلي(البدري، 2009 ،ص17) ولهذا فلابد من أن يمتلك مديروا رياض الاطفال العديد من المهارات التخطيطية والتي تتمثل بالقدرة على:

1- تحديد أهداف واقعية قابلة للقياس وترتيبها وفق الأولويات .

2- تحديد الاحتياجات الادارية والفنية اللازمة لعمليات التوجه نحو التغيير .

3- فهم طبيعة التعلم السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وتغيراتها وما تتطلبه هذه التغييرات من قبل المؤسسة التربوية .

4- استخدام المعلومات المتوفرة من أجل التخطيط للعمليات الادارية والبرامج التعليمية للاطفال والبرامج التدريبية للمعلمين (مقابلة وحوامدة،2007،ص91) فالتخطيط إذاً هو بداية أي عمل إداري يتضمن ترتيب الإولويات وتحديد الإجراءات بالإضافة إلى توزيع الأدوار ضمن خطة زمنية محددة، ومن الملاحظ أن التخطيط في مرحلة رياض الأطفال هي عملية شاملة لجميع جوانب العمل في الروضة فمن خلال عملية التخطيط يمكن رسم خريطة للعمل بحيث تساعد المديرون على تحديد الخطوات التي يتطلب منهم القيام بها من أجل تحقيق الأهداف المحددة .

ب- التنظيم Organization :يعد التنظيم ثاني وظيفة إدارية فقد عرفها برنارد على أنها نظام تعاوني يوجد عند توافر الأفراد يقومون معا ،وقادرين على الإتصال ببعضهم لتحقيق هدف مشترك (دياب2000 ص421). إن عملية التنظيم في الروضة تقوم على توزيع العمل على العاملين في الروضة تحت إشراف المدير بحيث يكونوا قادرين على تحقيق الأهداف التي يراد تحقيقها ولهذا فإن التنظيم في مرحلة رياض الأطفال يشمل تنظيم عمل المعلمة وتنظيم خطوات اتخاذ القرار، وبالإضافة إلى ذلك فإنه يشمل تنظيم المكان والبيئة الموجهة للتطوير، والاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة، وتنظيم الوسائل المناسبة وميزانية الروضة وأعداد الأطفال (الخثيلة، 2000 ،ص ص94،105 .)كما ينبغي أن يمتلك مديروا رياض الأطفال مهارات تنظيمية تمكنهم من القيام بدورهم التنظيمي بشكل فعال، ومن أبرز هذه المهارات

1- إعداد خطة سنوية وفق ما تحدده الإدارة التعليمية .

2- توزيع المهمات والمسؤوليات الإدارية والتربوية .

3- إعداد خطة الدروس الأسبوعية وبرامج الأنشطة التربوية .

4- الأشراف المستمر على السجلات والملفات والبطاقات الخاصة بالمربيات والأطفال للتأكد من توافر المعلومات فيها (عطوي، 2001 ،ص123). وبناء على ماسبق يمكن القول بأن لمديري رياض أألطفال دور هام في تنظيم وتنسيق العمل في إدارة رياض الأطفال إذا توافرت لديهم مبادئ التنظيم الذي يجعل من تنظيم الرياض أكثر فعالية، والإداري الناجح لا يستطيع تسيير

أموره دون وجود تنظيم سليم يقوم بتنفيذ المهام المطلوبة. إن التنظيم يتضمن تحديد أوجه النشاط وتوزيع الأعمال وتوجيه الجهود الجماعية وقيادتها نحو تحقيق الأهداف.

ج- التوجيه: Guidance :إلى جانب التخطيط والتنظيم يعمل التوجيه كوظيفة ثالثة من وظائف الإدارة التربوية، فهو يعتبر أحد عناصر الإدارة ومن عملياتها الرئيسية التي يمكن عن طريقها أن نتحقق من أن جهود العاملين تسير ضمن الطريق المرسوم نحو تحقيق الأهداف بكفاءة عالية (المعايطة، 2007 ،ص 119.) أما التوجيه في مرحلة رياض الأطفال فإنه يشمل :

1- التوجيه الفردي والجماعي أألطفال .

2- توجيه المعلمات والعاملات في الروضة نحو ممارساتهن التربوية والتعليمية مع الأطفال .

3- توجيه أداء المعلمات في كيفية حل المشكلات

4- توجيه المعلمات والمشرفات في كيفية توجيه نشاط الأطفال .

5- توجيه المعلمات في كيفية استخدام الوسائل التعليمية والأساليب الفنية والمهنية المستخدمة في الروضة .

6- توجيه االتصالات داخل الروضة وخارجها (الخثيلة، 2000 ،ص110).

استنادا إلى ماسبق فإن أهمية التوجيه في مرحلة رياض الأطفال تكمن في كونها عملية شاملة لجميع جوانب العملية التربوية. إن وظيفة التوجيه إذا تم ممارستها بشكل جيد سوف يكون لها انعكاساتها على جميع أطراف العملية التربوية من إدارة، مربيات، أطفال وعاملين في الروضة.

د- التقويم: Evaluation :يمثل التقويم الوظيفة الرابعة من وظائف الإدارة التربوية وتتضمن هذه الوظيفة التأكد من أن تنفيذ العمل وأدائه قد تم وفق ما وضع من خطط، والتقويم في المؤسسات التربوية-التعليمية يعني تقدير الجهود التربوية التعليمية التي تبذل لكي تتحقق الأهداف المرسومة بهدف الكشف عن مدى القرب والبعد عن هذه الأهداف (حجى، 2000 ،ص315) لذا فإن على مديري رياض الأطفال أن يقوموا بعملية التقويم بشكل مستمر أي من بداية العمل حتى نهايته ليتسنى لهم الحصول على معلومات دقيقة وكافية تمكنهم من اتخاذ القرارات السليمة. إن التقويم عملية هادفة تسعى لمعرفة فاعلية العمل الذي يقوم به المدير من خلال جمع البيانات والمعلومات وتحليلها ثم إصدار الحكم عليها.

أما في مرحلة رياض الأطفال فإن عملية التقويم التي يقوم بها مديروا رياض الأطفال تهدف إلى :

1- الكشف عن نقاط القوة والضعف لدى أطفال الروضة .

2- دراسة نقاط القوة والضعف في أداء العاملين إداريين، مربيات .

3- الكشف عن القوة والضعف في برنامج الروضة التربوي .

4- التعرف على مدى تنفيذ الخطة الموضوعة في الروضة .

5- تتبع نمو الطفل وقياس سلوكه (البدري، 2009 ،ص106)

مما سبق، تجدر الإشارة إلى أن التقويم عملية شاملة لكل ما يجري داخل الروضة كما أنه ولضمان نجاح عملية التقويم فإنها لابد من أن تقوم على أسس وخطوات علمية، وأن يشترك بها كل العاملين في الروضة، وأن تكون شاملة لجميع الأعمال والمهام بإضافة إلى شموليتها لجميع العاملين في الروضة.

في ضوء ما تقدم تظهر أهمية وظائف الإدارة التربوية لما لها من تأثير فعال في العملية التربوية على اعتبار أنها عملية تفاعلية وتكاملية وشاملة ومهمة في تكوين شخصية الطفل، فمن خلال ممارسة وظائف الإدارة يتم تطوير العمل الإداري والتربوي في الروضة .

المبحث الخامس

السلوك القيادي

لقد بدأ اهتمام الفلاسفه والمفكرين في دراسة القيادة منذ أقدم العصور ولا يزال الاهتمام بها حتي عصرنا الحاضر، ولقد اختلف مفهوم القياده باختلاف الزمان ، ففي الثلاثينات من القرن العشرين كان القائد هو الفرد الذي يقود جماعة من الناس ويسيطر علي سلوكهم ويجبرهم علي أنجاز عمل معين ، وارتبطت فاعليه القيادة في تلك الحقبه علي مدي قدرة القائد علي السيطرة علي الجماعة ، ثم تطور مفهوم القيادة في الخمسينات من القرن نفسه بسبب تأثر هذه المفهوم بنتائج أبحاث علم النفس وعلم الاجتماع ،ليعني مشاركه المرؤوسين في اتخاذ القرارات والعمل بروح الفريق الواحد لتحقيق أهداف المنظمه.

لايقتصر مفهوم القيادة علي القيادة السياسيه أوالعسكريه ، أنما يشمل ذلك أيضا القياده التربويه التي تعد أساس نجاح العمليه التربويه .فالقيادة التربويه هي فن التأثيرعلي المروؤسين لتوجيههم ودفعهم للعمل لتحقيق الأهداف المطلوبه .وتختلف عن الادارة التربويه في انها فن الإدارة وليست الإدارة نفسها ، فالقائد التربوي هو الذي يمارس ذلك الفن بقدرته علي توجيه المروؤسين وكسب ثقتهم وطاعتهم وتعاونهم واحترامهم لاقتناعهم بقدرة القائد علي قيادتهم ، ويعد النمط القيادي الذي يستخدمه القائد التربوي في قيادة المجموعه عاملاً مهماً في تقديم المؤسسه التربويه أوتعثرها ؛لما له من تاثر بالغ علي مستوي الرضا الوظيفي للعاملين وعلي المناخ العام للمؤسسة التربويه.

القيادة ظاهرة اجتماعيه تنشأ من طبيعه الاجتماع البشري ،وتودي وظائف اجتماعيه ضروريه تتناول جميع ميادين النشاط الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي والتعليمي والديني والاخلاقي وغيرها ،وهي عبارة عن تفاعل اجتماعي نشط مؤثر وموجه نحو الهدف الموحد 0فحيثما توجد جماعه من الكائنات الحية البشريه تظهر القياجة علي رأسها والجماعه الانسانية لم تشذ عن تلك الظاهرة الحيويه في جميع المجتمعات ،(عبدالفتاح وآخرون ،2000 ص21).

إن القيادة بالنسبه للجماعة البشريه كانت خيارا واعيا من قبل هذه الجماعة أملته عليها الظروف المعيشيه والحياتية ،وهي بالتالي تحتل مركز الصدارة في اي جماعه كانت ،لانها تعد الأساس الأول في تكوينها ،والمتبنيه لجمبه مراحل بنائها منذ نشأتها وحتي الانتهاء منها ، والقيادة هي القوة المهيمنه علي ادارة العمل الجماعي الكلي في نطاق اي الجماعة تتولاها والمسئوله عن تصرف شؤون اعضائها ،والالموجهة لسلوكهم نحو تحقيق الاهدافها ،والقيادة تعد ضرورة اجتماعية من حيث التاثير في اعضاء الجماعة التي تقودها والدور

الذي تؤديه للمجتمع ،إن ما يقوم به القائد في اثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعه يعد ضرورة اجتماعيه ،وأن مايقوم به له من القوة والقدرة على التأثير في الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة وتحريك الجماعة نحو الأهداف وتحسين التفاعل الإجتماعي ، بين الأعضاء والحفاظ على تماسك الجماعة وتيسير الموارد لها ، (الفياض ،1995،ص12) .

لذلك يحظى موضوع القيادة وتأثيرها على الأداء ، باهتمام كبير ، وبدأ الاهتمام الفعلي صاحب الإدارة العلمية تلك المدرسة التي أولت اهتمام ً شديداً Taylor بالقيادة في كتابات تايلور بعامل الكفاءة والإنتاج من خلال الإشراف اللصيق على الأفراد ؛ وهو الأمر الذي أدى إلى إغفال البعد الإنساني في الإدارة ، (الطويل، 1999).

مما سبق إن القيادة بمختلف عملياتها تعد أداة التغيير والتطوير والتقدم في جميع المنظمات ، سواء أكانت صناعية ، أم تجارية ، أم تربوية تعليمية ، وهي التي تعمل على تحقيق الأهداف من خلال إدخال التحسينات الضرورية في التنظيم الإداري ، أو سلوك العاملين ، أو الوسائل والأساليب القيادية أو فيها مجتمعة ، مما يؤثر على مسيرة المنظمة سلباً أو إيجاباً . والعنصر البشري ، وهو جوهر العملية الإدارية ومحورها وهدفها ،ووسيلتها لتحقيق أهدافها ، ويختلف عن غيره من الموارد ، وتؤثر في سلوكه العوامل النفسية وسلوكيات الآخرين العاملين معه سواء أكانوارؤساءه أم مرؤوسيه ،مما ينعكس سلباً أو إيجاباً على أدائه.

المبحث السادس

مفهوم القيادة

إن مفهوم القيادة تحكمه مجموعة من العوامل المتغيرة كالبيئة والزمن والعوامل السياسية والإجتماعية والثقافية والنظام الإقليمي في المجتمع والأهداف المراد تحقيقها ، ولا أحد ينكر الحاجة القوية إلى القيادة لإدارة أي مؤسسة على اعتبار أن القيادة عامل لا يمكن الاستغناء عنه.

فالقيادة قضية جرى حولها الكثير من عدم الاتفاق ، كما يبدو من الأدب المتصل إن القيادة من أكثر المواضيع الاجتماعية والتربوية إثارة للجدل والنقاش ، كما أنها في الوقت نفسه من أكثر المواضيع المحيرة.

ويمكن أن تمارس القيادة في خدمة غايات نبيلة وا ٍنسانية ، كما يمكن أيضاً إن تمارس في خدمة التلاعب والمناورة والتضليل والإضهاد . إن كلمة قيادة مفهوم حديث ومتقدم ، وكانت تعني في الأزمان المبكرة رئيس الدولة أو قائد الجيش ... الخ.

وتعد القيادة جوهر العملية الإدارية ، فهي محور العملية الإدارية بحيث تعد القيادة الكفوة أحد المميزات الرئيسية التي يمكن بواسطتها التمييز بين المنظمات الناجحة وغي الناجحة . فالقيادة يمكن تشبيهها بالدماغ بالنسبة للإنسان ، فهي التي تقوم بتوجيه عمليات الفعل ورد الفعل وتنسيقها وفقاً للظروف المحيطة ، فهي متأثرة ومؤثرة بالبيئة التي تعمل فيها . وتعد القيادة الفعالة أحد العناصر النادرة التي تعاني من نقصها المجتمعات النامية والمتقدمة على السواء ، (عياصرة، 2006 ، ص33)

وعرفها ليكرت بأنها المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لتحقيق أهدافها المشتركة (العجمي، 2008 ، ص172).

وتعرف القيادة بأنها النشاط الذي يمارسه القائد في مجال اتخاذ القر ا ٍصدار الأوامر والإشراف على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية وعن طريق التأثير والإستمالة بقصد تحقيق هدف معين ، فالقيادة تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية وبين التأثير على سلوك الآخرين واستمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف (عليوة، 2001 ، ص45).

القيادة بصفة عامة هي القدرة على التأثير في المرؤوسين ، بما يجعلهم يسهمون طواعية في تنمية منظماتهم وتحقيق أهدافها ، وذلك بالإعتماد على اسلوب الإقناع بصفة رئيسة.

مما سبق يمكن تعريف القيادة على أنها دالة تفاعل الموقف ومتطلباته ، والاتباع وتوقعاتهم ، والقائد وخصاله.

ويمكن تلخيص مفهوم القيادة بأنها القدرة على تحقيق الأهداف من خلال تنسيق وتكامل جهود الآخرين ، كما تعرف بأنها العملية التي يتم من خلالها التأثير في أنشطة الجماعة المنظمة لتتمكن من تنسيق جهودها من أجل صياغة وا نجاز أهداف المنظمة ، والقيادة أيضاً هي مهام يقوم بها المسئول لتحقيق نتائج محددة من مجموعة معينة من الأفراد بالإضافة لتطوير العلاقات الإنسانية بين أعضاء هذه المجموعة (عليوة ، 2001 ،ص46).

أهمية القيادة :

ان القيادة تمثل دوراً أساسياً في النشاط الإنتاجي والخدمي من خلال التأثير في اتجاهات العاملين وسلوكهم ومدى توحدهم ، فضلاً عن أن طبيعة القيادة تحدد خصائص بيئة العمل التي يقضي العاملون فيها معظم أوقاتهم ، مما يؤثر ، ليس فقط في مدى رضاهم عن عملهم بل في مدى رضاهم عن حياتهم بشكل عام.

ومن المفترض أن نجاح أو فشل أية جماعة يعتمد إلى حد بعيد على خصائص القيادة فيها بتفجير تلك الطاقات وتحويلها إلى فعل إيجابي من خلال أفكارهم الإبداعية الأصيلة التي تسعى لتجديد المتوارث ، وتحسينه ، وابتكار المستحدث من النظم والإجراءات في المجالات الفنية والإدارية ، وفي أساليب التعاون مع الجماعة ، (شوقي ، 1993 ، ص26-27).

ولقد أدى التطور السريع الذي تعيشه البشرية ازدياد حاجتها إلى قيادة ديناميكية مرنة قادرة على مواجهة التحديات والمتغيرات العالمية من انفتاح اقتصادي وتصور تقني ومنافسة شديدة وتنوع المخاطر ، الأمر الذي أصبحت معه الحاجة للإدارة ملحة لكي يكون أولئك الذين يتولون الإدارة .

إذ أن العلاقات الإنسانية السليمة بين القائد ومرؤوسيه أصبحت ألزم من الأوامر لتحقيق استجابة المرؤوسين وأقوى من الاتصالات الروتينية التي يتبعها المديرون ، (هواري K 2002) كما أن القيادة تهتم بمساعدة وتحفيز الآخرين وتؤكد دائماً على إحداث التغيير المستمر في الغايات والرؤى المشتركة لهم والذي يساهم في تحقيق أهداف المنظمة .

ولعل موضوع القيادة من أكثر الموضوعات إثارة في عالم الإدارة ، فالقيادة الإدارية أصبحت المعيار الذي يحدد نجاح أي تنظيم ، فغالباً ما يعزى نجاح أو فشل التنظيم في تحقيق الأهداف إلى كفاءة قيادته و عدم كفاءتها (كعنان ، 1999 ، ص13) .

تصنيف القيادة :

يمكن تصنيف القيادة إلى رسمية وغير رسمية :

القيادة الرسمية :

هي القيادة التي تمارس مهامها وفقاً لمنهج المنظمة (أي اللوائح والقوانين) التي تنظم أعمال المنظمة ، فالقائد الي يمارس مهامه من هذا المنطلق تكون سلطاته ومسؤولياته محددة يحكمها مركزه الوظيفي وتحددها القوانين واللوائح المعمول بها.

القيادة غير الرسمية :

فهي القيادة التي يمارسها بعض الأفراد وفقاً لقدراتهم ومواهبهم القيادية وليس من مركزهم ووضعهم الوظيفي ، فقد يكون بعض منهم في مستوى الإدارة التفيذية أو الإدارة المباشرة إلا أن مواهبهم القيادية وقوة شخصيتهم بين زملائهم وقدرتهم على التصرف والحركة والمناقشة والإقناع يجعل منهم قادة ناجحين ، فهناك من النقابيين في بعض المنظمات يملكون مواهب قيادية تشكل قوة ضاغطة على الإدارة في تلك المنظمات .

الفرق بين الإدارة والقيادة :

تتشابه الإدارة والقيادة في بعض النواحي ، كون القيادة تهتم بجمع الناس ليعملوا سوياً بفعالية لتحقيق هدف مشترك ، كذلك الإدارة توجه المنظمات ، وتخضع الأفراد ليعملوا لإنجاز غايات المنظمة . وهناك من يميز بين الإدارة والقيادة على اعتبار أن الإدارة بالنسبة لرجل الإدارة التربوية تعني ما يتعلق بالجوانب التنفيذية التي توفر الظروف المناسبة والإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية ، أما القيادة فتعني أكبر من هذا إذ يطلب ممن يقوم بها أن يحقق مستوى أرفع يمكن من خلاله أن يدرك الغايات البعيدة ، والأهداف الكبرى ، ولا يعني هذا أن يكون القائد غير مسؤول عن الأمور التنفيذية أو التطبيقية ، بل عليه أن يجمع بين الاثنين ، (الحربي ، 2008،ص24).

فالقيادة تتبع من الجماعة ويقبل الأعضاء سلطانها ، أما الإدارة فتستمد من سلطة خارج الجماعة ويقبل الأعضاء سلطانها خوفاً من لاعقاب ،و المدير مفروض على الجماعة وبينه . وبين الجماعة تباعد اجتماعي كبير ويهمه الإبقاء عليها صوناً لمركزه . كما أن هناك فروقاً بين القيادة والإدارة ، وكذلك هناك علاقة وثيقة بينهما ويتضح ذلك فيما يلي :(الحربي ، 2008 ، ص25).

تقوم القيادة على النفوذ ، بينما تعتمد الإدارة على السلطة المخولة للشخص ، تنتج القيادة تلقائياً من الجماعة ، أما الإدارة فمفروضة على الجماعة.

تعمل القيادة في ظروف عادية غير رسمية وغير روتينية ، أما الإدارة فتعمل في أوضاع رسمية ومواقف روتينية وأنها مستمرة ومنظم مصدر القوة والنفوذ بالنسبة للقيادة هو الجماعة نفسها وشخصية القائد ، أما بالنسبة للإدارة فإن مصدر القوة والنفوذ هو المنصب الذي يشغله الفرد في التنظيم المقرر له رسمياً .

وهناك من ينظر إلى الإدارة على أنها معنيه بالحاضر ، أما القيادة فتعني بالتغيير ، ويذهب أصحاب هذا الرأي إلى أن رجل الإدارة يحافظ على الوضع الراهن ، وليس له دور في تغييره ، لأنه يستخدم الوسائل والأساليب القائمة بالفعل من أجل تحقيق الأهداف أو الأغراض المقررة سلفاً ، ومن هنا ينظر إلى رجل الإدارة على أنه عنصر الاتزان والاستقرار ، أما القائد فهو داعية للتغيير ومطلوب منه أن يحدث تغيير في البناء والتنظيم ، وبالتالي يمكن القول إن هناك اختلافاً بين أدوار كل من المدير والقائد والتي تندمج مع المدير القائد أو القائد المدير (الأغبري ، 2000 ، ص17)

من خلال استعراض وجهات النظر المختلفة التي ميزت بين الإدارة والقيادة ، يمكن القول بأن أفضل فهم للقيادة هو الذي يضم هذه الآراء جميعاً في مفهوم متكامل يقوم على أساس أن القيادة ليست عملية جامدة وا نما هي عملية ديناميكية حية يمكن من خلالها أن تقوم بأدوار مختلفة وفقاً لمقتضيات الموقف وما يتوقع من القائد نفسه ، فمن الطبيعي أن يعرف القائد ارتباط الوسائل بالغايات ، وأن يلعب دوره على مستوى رسم السياسة وتنفيذها ، ويتوقع منه أيضاً أن يدفع العمل إلى الأمام ، وأن يطور أساليبه وطرائقه .

وفرق البلحثون بعناية بين السلوك الذي يمكن اعتباره إدارياً وذلك الذي يمكن اعتباره قيادياً . فالقيادي هو الفرد الذي يقوم بالمبادرة بتطوير الهيكل التنظيمي القائم أو إضافة إجراءات جديدة لتحقيق الأهداف ، ويتطلب الأمر تغيير أهداف المؤسسة بأهداف أخرى أفضل منها ، أما الإداري فهو الفرد الذي يستخدم الهيكل التنظيمي القائم والإجراءات والتشريعات لتحقيق أهداف وطموحات المؤسسة (الحربي ، 2008 ، ص27-28).

إن القيادة وفقاً لهذه النظرية تعتمد على المواقف ، فالقيادة موقف يوجد فيه الفرد ويحدد إمكانيته القيادية المتفاعلة مع متغيرات الموقف والذي يحدد درجة نجاحه من عدمه ، ومما يدل على ذلك إحراز القادة في مواقف معينة نجاحاً باهراً ، وفشلهم أو تعثرهم في مواقف أخرى ، والموقف عند هؤلاء يشمل القائد ذاته وجماعته المباشرين وزملاء العمل ورؤساءه . وهذا الموقف الإجمالي وبكل عناصره المتفاعلة باستمرار هو الذي يحدد كيفية إمكانيات الفرد القيادية ، ولهذا فإن القيادة هي موقف يتفاعل به القائد وجماعته والظروف التي تكتفه .(Owens،1981)

المبحث السابع

مفهوم الجودة الشاملة في التعليم

نشأة وتطور الجودة الشاملة

بدأ الاهتمام بالجودة الشاملة في عهد المصريين القدماء ، فالنقوش الفرعونية أوضحت اهتمام المصريين بالجودة ،من خلال الرسومات على قطع الحجر والنقش عليه ،في حين أن احد المختصين بالجودة أكد بالتحقيق المستمر من سلامة ودقة التنفيذ عند هؤلاء المصريين وفقا لمعايير محددة (سامية، 50 : 2011) ، ثم جاء الإسلام وأمر بالإتقان ونهى عن الغش انطلاقا من قوله تعالى ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ ۝٢﴾ (الملك: ٢)

وقال رسول الله صلى عليه وسلم" إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه(رواه مسلم) .

أما في العصر الحالي فالاهتمام بالجودة إنطلق من اليابان حيث تم بتطوير مواصفات لإدارة الجودة الشاملة عام 1981، في حين قامت الجماعة الأوروبية بتطوير معيار للجودة "الايزو9000" وارتبطت الجودة في أول الأمر بالمؤسسات الصناعية والتجارية، وبدأ تطوير أسلوب الجودة الشاملة مباشرة بعد الحرب العالمية الثانية في اليابان ،فكان له أثر إيجابي مباشر في تسريع عملية التنمية، ومن هنا وضع مفهوم محدد للجودة والمعايير التي ينبغي مراعاتها للوصول إلى الجودة الشاملة في المؤسسات الإنتاجية أو الخدماتية.

ومن أوائل العلماء الرواد في مجال الجودة الشاملة العالم" إدوارد ديمنج"الذي كان يعمل في اليابان على تحسين جودة المنتجات.وهذا ما أدى بالحكومة اليابانية عام 1951 بإنشاء جائزة سنوية على اسمه" جائزة ديمنج"تمنح سنويا للشركة المتميزة في الإبتكار وبرارمج الجودة (سامية: 52،2011) .

ثم بدأ انتشار مفهوم الجودة في المؤسسات التعليمية في الربع الأخير من القرن الماضي في المؤسسات التعليمية الأمريكية من الجامعات والمدارس و المعاهد المتخصصة،وظهرت بيئات متخصصة بجودة التعليم ووضعت شروطا ومواصفات قياسية لجودة بيئة العمل التعليمي المطلوب تحقيقه وتمنح الهيئة شعار الجودة بعد التأكد من البيئة المتقدمة تتوفر فيها شروط مبادئ وأسس الجودة من أشهرها جائزة مالكوم بالدر ينج العلمية (عناية: 2007م ، 29).

تعريف الجودة:

إن مفهوم الجودة الشاملة مفهوم متشعب الجذور في العديد من المجالات، وهذا ما أشار إليه بعض الباحثين بأن مفهوم الجودة متعدد الجوانب يصعب حصره في دائرة ضيقة لاشتماله على أبعاد مختلفة تتضمن مفاهيم فنية إدارية وسلوكية واجتماعية. (محمود :31،2014) وهذا ما جعل الباحثين يعرفونه كل حسب تخصصه ومجال اهتماماته ونذكرمن بين هذهالتعار يف مايلي:

أولا: التعريف اللغوي:

الجودة في اللغة يردها المعجم الوسيط إلى فعلها الثلاثي جاد ومصدره جود، بمعنى صار جيدا، ويقال جاد العمل فهو صار جيد وجاد الرجل أي أتى بالجيد من قول أو عمل(.فواز2009:13) والجودة في اللغة العربية :ضد الرداءة وهي الجيد من كل شيء، يقال جاد جودة وأجاد :أتى بالجيد من القول أو الفعل(.ابن منظور،(72 : 1984)

ثانيا: التعريف الاصطلاحي:

يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير بأنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعلهقادراً على الوفاء باحتياجات معينة (رشيد 2010 :21) وتعرفها المنظمة الأوربية أنها: مجموعة الملامح المتعلقة بالإنتاج أو الخدمات التي تعتمد على قدرتها الخاصة لتلبي حاجات مقدمة.(محمد، 2007). وعرفتها الجمعية الفرنسيةللتقنيين AFNOR على أنها : قدرة مجموعة من الخصائص والمميزات الجوهرية على إرضاء المتطلبات المعلنة أو الضمنية لمجموعة من العملاء(يزيد قادة،2011 : 2) وتعرفها أيضا هيئة المواصفات البريطانية على أنها :مجموعة الصفات والملامح وخواص المنتج أو الخدمة التي تحمل نفسها عبئ إرضاء الاحتياجات الملحة والضرورية. ويعرفها أحمد ابراهيم أحمد بأنها عملية تطبيق معايير و مواصفات محددة للخدمة أو المنتج لتحقيق توقعات ورغبات المستهلك، وذلك كل عامل ومدير في جميع جوانب العمل بالمؤسسة (سامية، 2011: 48)

ويضيف (شريف إبراهيم ،2013: 249) الجودة هي :أبرز المفاهيم الإدارية التي تعمل على إحداث تغي ا رت جدرية في أسلوب عمل المؤسسة وفي فلسفتهاو أهدافها، بهدفـإجر اء تحسينات شاملة في جميعمر احل العمل بالشكل الذي يتفق مع المواصفات المحددة والمتفقة مع رغبات العملاء في سبيل الوصول ليس فقط إلى إرضاء العملاء أو إسعادهم وانما إلى إبهارهم.

تعريف الجودة الشاملة.

تعرف الجودة الشاملة على أنها":معيار أو هدف أو مجموعة متطلبات يمكن قياسها وليست إحساس، سامي (50:2011) وينظر عناية محمد (42:2007) للجودة الشاملة على أنها :إتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي لتحسين النهج الإداري ومواصفاته. ومما استنتجناه أن الجودة الشاملة هي نتاج جهود متكاملة في المؤسسة بدون استثناء لتحقيق الأهداف المسطرة.

مفاهيم متداخلة مع الجودة الشاملة.

وأورد نايف قاسم علوان (21–22: 2007) أن الاختلاف والتداخل في مفهوم الجودة أدى بالباحث (جارف) Garvin إلى جمع جميع مفاهيم الجودة وتحديدها ضمن خمسة جوانب:

ضمنية متمثلة كالآتي:

التفوق :وتعني الجودة هنا ملائمة المنتج للاستخدام وفقا للمواصفات التي تحقق رضا المستهلك.

المنتج : أي القدرة والدقة على قياس الخصائص المطلوبة في المنتج القادر على تحقيق رغبات المستهلك.

المستخدم :ويقصد بالجودة هنا ملائمة المنتج المستخدم وفقا للمواصفات التي تحقق رضا المستهلك من خلال تقديم أداء أفضل وفق وصفات تشبع رغبا المستهلك.

التصنيع :والجودة في هذا الجانب هي وضع منتجات خالية من النسب المعنية من خلال مطابقتها لمواصفات التصميم المطلوبة.

القيمة :يهدف هذا الجانب إلى تحقيق الجودة من خلال تحديد عنا السعر،أي مدى إد ا رك المستهلك لقيمة المنتج الذي يرغب في الحصول عليه.

أبعاد وأهداف الجودة:

وللجودة الشاملة مجموعة من الأبعاد والأهداف متمثلة فيما يلي:

مستوى الأداء :إذ يهتم الافراد بمستوى أداء المنتج من خلال فترة زمن استعماله والعمر المتوقع له وتكلفة الصيانة وامكانية الإصلاح.

مستوى التطابق : وهو مدى التطابق بين المواصفات المعلنة والخفية للمنتج ، ويقاس بنسبة فشل المنتج في مواجهة المعايير المحددة.

المظهر الخارجي :لأن المظهر الخارجي يعكس مدى شعورالافراد مقابل منتج أو تشكيلة من المنتجات.

إمكانية تقديم الخدمة :يبن هذا البعد السرعة والدقة والمعاملة الطيبة عند تقديم الخدمة.

المتانة :ويوضح هذا البعد احتمالية فشل المنتج أو الاستهلاك التدريجي له حيث يلاحظ أنه كلما كانت المتانة عالية كلما قلت احتمالية الفشل والاستهلاك التدريجي للمنتج.

إمكانية التحسس بالجودة :ويعني هذا البعد الانطباع الذي تتركه الأعمال المميزة للسلع لدى المستهلك.

وهناك كذلك من يميز بين ثلاثة أبعاد للجودة هي كالآتي:

جودة التصميم :ونعني به مدى توافر مجموعة الخصائص الملموسة والغير الملموسة في تصميم المنتج.

جودة الأداء(الاقتصادية :)وهي مدى قدرة المنتج على إرضاء الزبون لأطول فترة ممكنة.

جودة الإنتاج :أي جودة ظروف الإنتاج وجودة العمليات الإنتاجية ويطلق عليها أيضا جودة المطابقة أي جودة التصميم مع ظروف وعمليات الإنتاج في المؤسسة(.فواز،20 – 19 : 2008

أهداف الجودة:

إن إدارة الجودة الشاملة تسعى إلى تحقيق الاهداف الاتية:

فهم حاجات ورغبات المستفيدين لتحقيق ما يريدون.

- توفير الخدمة وفق متطلبات المستفيدين،من حيث الجودة والتكلفة والوقت والاستمرارية.
- التكيف مع المتغيرات التقنية والاقتصادية والاجتماعية بما يخدم تحقيق الجودة المطلوبة.
- التميز في الأداء والخدمة عن طريق التطوير والتحسين المستمرين للمنتج والخدمة.

الجودة الشاملة في مجال التربية والتعليم

إن التربية اليوم في حاجة ماسة إلى تبني نظرة جديدة لتنشئة ، لما تتطلبه احتياجات المجتمع المستقبلية من معرفة متطورة، ومهار ات حضارية متلائمة مع المتطلبات العصرية، واحتياجات سوق العمل، والشخصية المثلى التي ينبغي للفرد أن يكون عليها،وهذا لا يكون إلا من خلال تبني المؤسسات التعليمية لمنظور شامل معتمد على أسس الجودة الشاملة.

ومن هذا المنطلق أدرجنا هذا العنصر وشرعنا في البحث في حيثياته وفق ما يتطلبه بحثنا هذا متمثلا فيما يلي:

تعريف الجودة الشاملة في المجال التعليمي التربوي:

حاول بعض الباحثين إسقاط مصطلح الجودة الشاملة على المجال التعليمي التربوي وحاولنا بدورنا إدراج مجموعة من التعريفات كما يلي:

يعرفها أحد الباحثين على أنها القيمة المضافة التي تعني مدى قدرة العملية التعليمية على تطوير معارفوقدرات المتعلم.

ويمكن تعريف الجودة الشاملة بأنها جملة الخصائص أو العمليات أو المخرجات التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ، ورغبات المتعلمين (مجدي ،2011م :11)

يعرف رودز الجودة الشاملة في التربية بأنها :عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قد ا رتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسن المستمر للمؤسسة (هند ،2009: 45)

وتعرف أيضا أنها مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها.

متطلبات تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية.

إن تطبيق نظام الجودة في المؤسسات التعليمية يقتضي مجموعة من المتطلبات أجملناها في مجموعة من النقاط التالية:

1- القناعة الكاملة والتفهم الكامل والإلتزام من قبل المسؤولين في المؤسسة.

2- إشاعة الثقافة التنظيمية والمناخ التنظيمي الخاص بالجودة في المؤسسة التربوية ابتداءا من رياض الأطفال.

3- التعليم والتدريب المستمرين لكافة الأفراد إن كان على مستوى الو ا زرة أو مستوى المؤسسة التعليمية.

4- التنسيق و تفعيل الاتصال بين الإدارة.

5- مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية.

6- تأسيس نظام معلومات دقيقة وفعالة لإدارة الجودة.

مؤشرات الجودة في التعليم

إن للجودة الشاملة في التعليم عدة مؤشرات من بينها مايلي:

1- أن يظهر المتعلمون تقدما نحو اكتساب الكفاءات والمهارات الأساسية التي تعزز أهدافهم التربوية.

2- تقدم للمتعلمين في البرنامج التعليمي القدرة على الاستمرارية واعدادهم وتدريبهم لمستويات مهارية أكثر.

3- عملية تخطيط البرنامج التي تأخذ في اعتبارها أوضاع المجتمع سكانيا، وتشتق الخطة من الوظائف والاحتياجات والمصادر والاتجاهات الاقتصادية والتكنولوجية المعلنة ويراعي في عملية التخطيط أن تكون مستمرة.

1- تقديم تقارير سنوية مالية ومدى تأثيرها في التقدم.

2- إعداد برامج منهجية تدريبية لتلبي حاجات الطلاب.

3- مراعاة نوعية المواد التعليمية.

4- تنسيق الخدمة التي تقدم للطلاب وعن طريقها يحدد البرنامجمباشر ة احتياجات التلاميذ من الخدمات ، ثم توفيرها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

5- استخدام طرق مباشرة لانتقاء التلاميذ.

6- إبقاء التلاميذ في البرنامج التعليمي لمدة كافية لتحقيق الأهداف التربوية.

7- أن يكون البرنامج واضح في عناصره ومقوم أساسي من أجل تنمية هيئة التدريس لتحسين كفاءتهم.

8- تحسين فاعلية المعلم.

9- قدرة المعلم على التعامل مع نوعيات مختلفة من التدريس(.ابراهيم، 76 : 2008)

معايير الجودة في التعليم

إن للجودة في التعليم مجموعة من المعايير العامة منها ما هو متعلق بالطالب ومنها ما هو متعلق بالمنهاج الدراسي ومنها ما هو مرتبط بالإدارة والإمكانات المادية والعلاقة بين المدرسة والمجتمع وهي كما يلي:

معايير مرتبطة بالطالب:

1- نسبة عدد الطلاب في المدرسين.

2- متوسط تكلفة الطالب والخدمة التي تقدم لهم.

3- دافعية الطلاب ومدى استعدادهم للتعلم.

معايير مرتبطة بالمعلم:

1- حجم الهيئة التدريسية.

2- كفائت المعلمين المهنيين.

3- مدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع.

4- الاحت ا رم المتبادل بين المعلمين وطلابهم.

معايير مرتبطة بالمنهاج الدراسي :

1- أصالة المنهاج وجودة مستواها ومحتواها.

2- الطريقة و الاسلوب ومدى ارتباط الاسلوب بالواقع.

3- المنهاج ومدى عكسه للشخصية القومية والشعبية والثقافية.

معايير مرتبطة بالإدارة:

1- التزام القيادة بالجودة.

2- التزام القيادات بالعلاقات الانسانية الجيدة.

3- اختيار الاداريين وتدريبهم.

معايير مرتبطة بالإمكانات المادية:

1- مرونة الهيكل المدرسي وقدرته على تحقيق الاهداف.

2- مدى استفادة الطلاب من المرافق كالمكتبة على سبيل المثال.

3- المساعدات وحجم الاعتماد المالية.

معايير مرتبطة بالعلاقات بين المدرس والمجتمع:

1- مدى وفاء المدرسة باحتياجات المجتمع المحيط.

2- مدى تشارك المدرسة والمجتمع في حل المشكلات.

3- ربط المتخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته (شوقي ، 2009م : 107-18)

معوقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم

إن تطبيق نظام الجودة الشاملة في التعليم يواجه مجموعة من المعوقات التى تحد من إمكانية تجسيدها وهي مدرجة في النقاط التالية:

1- التركيز على الاهداف قصيرة المدى.

2- التقليد والمحاكاة لتجارب المؤسسات الاخرى.

3- تعدد المستفيدين من الممارسة يترتب عليه صعوبة.

4- تحديد الاولويات بين الخدمات الواجب توافرها مع صعوبة تحديد .المعايير التي تقيس مدى جودة الخدمات.

5- قلة العاملين المدرسين على تطبيق مبادئ الجودة الشاملة.

6- محافظة بعض العاملين عل الاساليب القديمة في التعليم والإدارة.

7- تتطلب وقت كثير من اجل تجسيد ركائزها.

8- قلة اعتماد التقنيات الحديثة ما يترتب عليه صعوبة تداول المعلومات ونقلها على صانعي القرار في الوقت المناسب.

9- اتباع كثير من المؤسسات التعليمية الاساليب التي لا تتوافق مع مدخل الجودة الشاملة.

10- ضعف النظام المعلوماتي داخل المدارس لاعتماد التقنيات القديمة.

11- تقصير بعض العاملين في القيام بواجباتهم جزئيا وكليا.

12- عدم توفر أنظمة المعلومات والبيانات من الادارة المدرسية (فتحي ، 2008م: 431) .

مفهوم الجودة في مجال الطفولة المبكرة

واختلف العلماء أيضا في تعريف الجودة الشاملة في مجال الخدمات المقدمة للطفولة واخترنا مجموعة من التعاريف ما يلي:

تعريف الجودة (Cathy) هي :الممارسات والتدابير التي يمكن أن نتخذها في مرحلة الطفولة المبكرة من اجل رعايتهم وتعليمهم.

كما تعرف أيضا أنها: إعداد حيوي للأطفال ليأخذوا مكانهم في المجتمع الاقتصادي الذي يؤدي إلى التغيير الاجتماعي والثقافي (سامية ، 2011م: 50).

منافع الجودة في تربية الطفولة المبكرة

تتعدد منافع تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات رياض الاطفال بحسب مستوى جودة كل منها والتقدم الذي حققته في مجال جودة الخدمة التربوية،وفي دراسة حول مبرارت تطبيق ادارة الشاملة في رياض

الاطفال في مصر أشارت القيادات التعليمية أن من أهم المبررات والأسباب للأخذ بنظم إدارة الجودة في رياض الاطفال ما يلي:

1- ضبط وتطوير النظام الاداري في مؤسسة رياض الاطفال.

2- تحسين مستوى الخدمات التعليمية التي تقدمها رياض الاطفال وتحسين مستوى الاطفال في جميع المجالات الجسمية والعقلية والاجتماعية والنفسية.

3- وضع مؤسسة رياض الاطفال في صورة نموذجية يحتذى به في مجال الادارة.

4- الكشف عن مواطن الضعف بنظام عمل مؤسسة رياض الاطفال.

وتشير نتائج دراسات وأبحاث الحسين 2011 الى ان منافع تطبيق ادارة الجودة في رياض الاطفال تتنامى وهي على النحو الاتي:

1- تكوين بيئة تعليمية امنة وصحية لتنمية جميع مجالات حياة الطفل الجسمية والمعرفية والاجتماعية...الخ

2- زيادة رضى الاطفال والمعلمات وجميع العاملات بالروضة.

3- خفض نسبة الاخطاء والمشكلات في جميع مجالات اداء الروضة:سلامة الاطفال والعاملات بالروضة، جودة الانشطة التعليمية،خفض نسبة شكاوي اولياء الامور...الخ (إبراهيم ،2016 :55)

أهمية الجودة للأطفال

1- دعم النمو الشامل للطفل داخل نطاق أسرته وثقافته والمجتمع بوجه عام.

2-الاعتراف بحقوق الطفل كفرد في المجتمع له شخصيته ومراحل للنمو يجب ان تلبي احتياجاتها.

3- تنمية الطفل اجتماعيا وتنمية فهمه ومعارفه لثقافة مجتمعه الذي يعيش فيه واكتسابه للعادات والتقاليد والقيم.

4- تساوي الاطفال في الفرص المقدمة لهم حتى تنمي إمكانياتهمقدر اتهم الكاملة.

5- دعم حقوق الاطفال كفرد في المجتمع وكمواطن (سامية، 2011: 67).

مجالات الجودة في رياض الاطفال

تناولت الجودة مجالات كثيرة، واتفقت معظم التربويون على تصنيفها ضمن مجالات عدة، من أهمها:

عضو هيئة التدريس والطالب والبرامج وطرائق التدريس والإنفاق والتجهيزات والوسائل والتشريعات والكتاب والأداء التعليمي ومن الممكن استنتاج المجالات المتعلقة بالجودة في رياض الاطفال ولخصها في ستة مجالات هي المعلمة والطفل والمنهاج والمباني والتجهيز والإدارة.

معلمة الروضة

تعد معلمة الروضة الركن الاساسي في عملية تطوير العملية التربوية في الروضة، وتناولت محاور الاهتمام بجودة معلمة الروضة مجموعة من المعايير المتعلقة ببرنامج إعداد معلمة رياض الاطفال بدءا من عملية القبول في كليات رياض الأطفال(عمر ،2015م: 597-598).

طفل الروضة

وهو غاية العملية التربوية ومحورها،لان غاية الانشطة والأساليب تنصب نحو تحقيق الاهداف النمائية له،وان جهود المعلمة والإدارة والعاملين في الروضة تنصب على توفير الظروف والشروط الملائمة لتحقيق تطوره ونموه (عمر ،2015م: 59-597).

الادارة والتشريعات المتعلقة بالروضة

وتعد الادارة المشرفة والموجهة لكل ما يدور في الروضة من خلال الوعي بتجويد العمل التربوي في الروضة والاقتناع بضرورة الوعي والتجديد والتطوير والالتزام بأساليب الجودة ومداخلها والمساهمة بشكل دائم بمتابعة المعلمات والمشرفات في الروضة والسعي الدائم للمشاركة والتفاعل مع عناصر المجتمع المختلفة من عناصر المجتمع المختلفة من أهالي الاطفال والوزارات المعنية بشؤون الطفل ووسائل الاعلام والمشاركة بالدورات التدريبية المتعلقة بالإدارة والعمل التربوي عامة بصورة مستمرة والالتزام بمبدأ تقويم والتقويم المستمر للطاقم التربوي والإداري في الروضة (عمر،2015م: 597-598).

تقييم الاداء والمخرجات في رياض الاطفال:

إن رفع جودة مؤسسات الاطفال يتطلب تقييم المجالات المرتبطة بها بدءا بتقييم أداء المعلمة، ومدى اكساب الاطفال من خبرات وتطورات في مجالات نموهم،ومدى جودة أداء الادارة، وكفاية المباني والتجهي ا زت،ومدى التعاون مابين الروضة والمجتمع المحلي،وكل مجال من هذه المجالات يتطلب وضع أسس ومعايير يحدد وفقها مدى جودة تلك المؤسساتمقار نة بمعايير متفق عليها ومحددة بعناية(عمر ،2015م: 597-598).

المباني والتجهيزات في مؤسسات رياض الاطفال:

وهذا المعيار يعنى بكل ما يتعلق بمبنى رياض الاطفال فيما يخص الموقع بالنسبة للروضة الذي ينبغي أن يكون بعيدا عن الضوضاء والضجيج والتلوث ،وأن يكون قريبا من التجمع السكاني

والخصائص العم ا رنية ومكونات البناء الذي ينبغي بدوره أن يحتوي أقسام عدة(الادارة،غرفة المعلمة،الفصول ،المكتب،المطعم ،المسرح ،قاعة النشاط الحر ،قاعة الالعاب الحركية،البيئة،قاعة ألعاب الحاسوب ،ودورات المياه والمرافق الصحية)أما التجهيز بالنسبة للروضة فيتناول المعايير المتعلقة بالأجهزة والوسائل والألعاب والأثاث(عمر ،2015م: 597-598).

معايير سلامة الاطفال النفسية والصحية والاجتماعية والتربوية لوسائل التعليم التكنولوجي:

فقد أضحت عملية دمج الوسائل التكنولوجيا في التعليم ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها، فهي في طريقها لتعوض الوسائل التقليدية المستخدمة في رياض الاطفال وتعتبر هذه الاخيرة مرحلة حاسمة تلعب دور مهم في تهيئة الاطفال لاستخدام التكنولوجية الالكترونية وهذا لن يكون إلا من خلال تعليم الاطفال وتدريبهم على أبجديات التعامل مع هذه الوسائل التكنولوجية الحديثة ومرافقته من أجل ضمان سلامتهم النفسية والاجتماعية والصحية والتربوية من خلال الوصول بهم إلى الاعتماد على أنفسهم والقدرة على مواجهة المواقف المختلفة.

ومن خلال إكسابهم المهارات الاجتماعية كاللعب الجماعي ،واحترام قوانين الجماعة والعادات والتقاليد بالإضافة إلى المبادرة والتحلي بروح المسؤولية وهي تعمل أيضا على ضمان خريج يتمتع بالصحة والسلامة والحيوية من القدرة على التحكم بالعضلات الجسدية الكبيرة والصغيرة، واكسابهم أيضا المعايير التربوية المتعلقة بتنمية استعدادات الطفل لتعلم الق ا رءة والكتابة والحساب والمفاهيم العلمية بطرق تكنولوجية حديثة(عمر ،2015م: 597-598).

معايير منظمة الرابطة الوطنية الامريكية لاعتماد برامج الطفولة المبكرةNAEYC

تشتمل معايير اعتماد الطفولة المبكرة التي وضعتها منظمة الرابطة الوطنية الامريكية لاعتماد برامج الطفولة المبكرة على عشرة مجالات رئيسية للمعايير وهي كالآتي:

القيادة والإدارة

وتنفذ في مؤسسة رياض الأطفال السياسات والإجراءات والأنظمة الادارية والمالية على نحو فعال التي تدعم الموظفين،ليكون لجميع الاطفال والموظفين وعائلاتهم لتكون لديهم خبرات عالية الجودة. فالأداء المتميز لنظم الادارة يتطلب معرفة معمقة بأسس القيادة والإدارة الفعالة التي تعمل من أجل خلق بيئة عالية الجودة لرعاية وتعليم الاطفال من خلال:

1- العمل وفق الانظمة والمبادئ التوجيهية ذات العلاقة.

2- تعزيز المسالمة المالية، المساءلة، التواصل الفعال، الخدمات الاستشارية المفيدة، العلاقات الاجتماعية الإيجابية، أماكن العمل الداعمة والمريحة.

3- الحفاظ على استقرار الموظفين.

4- تخطيط البرامج وتوفير فرص التنمية المهنية للموظفين،برنامج التحسين المستمر(إبراهيم ، 2016م : 114) .

5- التعليم والتعلم

تستخدم رياض الاطفال استراتيجية التدريس الفعالة التي تعزز النمو والتعلم لكل طفل في سياق أهداف المنهاج.ويجب أن تراعي اثناء تطبيق هذه الاستراتيجية الخلفيات التعليمية والثقافية والاجتماعية للأطفال لمساعدة الاطفال على التعلم.

الصحة والأمان

فمن أجل الاستفادة من التعلم تعمل رياض الاطفال على المحافظة على صحة وسلامة الاطفال بدنيا ونفسيا واجتماعيا وذلك من حلال تشجيع التغذية وتجنيبهم الممارسات الخطيرة والبيئات التي يحتمل أن يكون فيها اثار على الاطفال، العاملين بالروضة، والمجتمع المحلي.

قياس تقدم الاطفال

فمن الضروري معرفة المعلمة لمستوى تعلم ونمو كل طفل يساعدهم للتخطيط الملائم والاستجابة للنقاط القوة والضعف لكل طفل، وكذلك ان التقييم المنظم ضروري لتحديد الاطفال الذين يحتاجون لتدخلات أكثر من اقرانهم أو يحتاجون لتقييمات اضافية.

المعلمات

فلا يكون التحصيل الفعلي الذي يمتاز بالفاعلية والجودة الإ من خلال توفير معلمات مؤهلات ومتخصصات في التعليم وتربية الطفولة المبكرة،والعمل على ضمان التنمية المهنية المستمرة للمعلمين تطور معارفهوقدر اتهم من أجل مواكبة التغيير المستمر للمعرفة(إبراهيم ، 2016: 116-118).

العلاقات

فالعلاقات الايجابية ضرو رية لتنمية المسؤولية الشخصية والقدرة على التنظيم الذاتي، من اجل التفاعل مع الاخرين،فالتفاعلات الايجابية تساعد الاطفال على بناء الثقة بالنفس وتشجيعهم على الاحترام والتعاون مع الآخرين، وتساعدهم للحصول على الكثير من الخبرات.

الأهل

فنمو وتعلم الاطفال ي رتبط بشكل متكامل مع اسرهم،ولهذا يجب على الروضة ان تقوم بتأسيس علاقات ايجابية مع عائلة كل طفل،لتعزيز نمو الطفل في كل الظروف الاجتماعية والثقافية.

المنهاج

فالمنهاج يساعد المعلمات على تحديد المفاهيم والمهاارت الهامة، فضلا عن الاساليب الفعالة لتعزيز تعلم الاطفال ونموهم.

البيئة المادية

البيئة المادية عالية الجودة تدعم انشطة الروضة وخدماتها وكذلك تسمح بالاستخدام الامثل للموارد، والحفاظ على جودة البرامج التي تدعم تعزيز التعلم والراحة والصحة والسلامة، وأيضا من خلال طرح جو من الترحيب للأطفال وعائلاتهم.

العلاقة مع المجتمع

تؤسس رياض الاطفال علاقات مع المجتمعات المحلية للأطفال، وتستخدم الموارد لتحقيق اهدافها (إبراهيم ، 2016م : 118-125)

المبحث الثامن

الدراسات السابقة

تمهيد:

تهدف الباحثة في هذا الفصل إلى استعراض الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية التي استطاعت الاطلاع عليها مما تحصلت عليه في المكتبات المحلية والإقليمية، ووكذلك الدوريات والأطروحات الأجنبية عبر الشبكة العنكبوتية، فيما يتعلق بموضوع البحث الحالي؛ بغرض توضيح ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسات، والتي بدورها تساهم في اثراء البحث من حيث الصياغة والمناقشة لنتائج فرضياته، حيث تهدف الباحثة من خلال نتائج الدراسات السابقة عبر استعراضها من الأحدث إلى الأقدم دون فصل الدراسات العربية عن الأجنبية؛ إلى الاسترشاد بأنسب الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من فروضيات الدراسة، والاطلاع على الأدوات المستخدمة لقياس المتغيرات محل الدراسة، هذا بالإضافة إلى التحقق من حجم العينة المناسب لهذه الدراسة من خلال إجماع الدراسات على عينة محددة تستطيع الباحثة من خلالها الاطمئنان على نتائج دراستها المنبثقة من عينة بحثها.

دراسة: جوخة بنت حميد الصوافية (2019)

هدفت الدراسة الى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التعليمية الأساسية لدى معلمات رياض الأطفال وعلاقتها بالمتغيرات التالية (المؤهل، الخبرة، عدد الدورات التدريبية. تم استخدام المنهج شبه التجريب. تكونت عينة الدراسة من 120 معلمة من مجتمع الدراسة حيث يمثلن أكثر من (25%) من مجتمع الدراسة. توصلت الدراسة إلى توافر الكفايات التعليمية لدى المعلمات في جميع المجالات تختلف باختلاف المؤهل ، عدد الدورات بينما لا تختلف باختلاف سنوات الخبرة، وكذلك توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين التجريبي والضابطة لصالح المجموعة التجريبية

د ِ ر ّ اسة النيل(2010)

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج لتدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة بمحلية بورتسودان بولاية البحر الأحمر في الاتجاهات العالمية المعاصرة، وتقويم البرنامج المطبق حالا لتدريب معلمات رياض الأطفال بالولاية والمقدم من وارة التربية والتعليم بولاية الخرطوم. استخدمت الباحثة

المنهج الوصفي. تم ا ختيار عينة عشوائية عنقودية متعة المراحل بلغ حجمها (230) معلمة رياض أطفال. وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور في البرنامج المطبق حاليا لتدريب المعلمات بولاية البحر الأحمر. قامت الباحثة بتصميم برنامج تدريبي لتدريب المعلمات أثناء الخدمة في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة .

دراسة: ملحم (2008)

عنوان الدراسة: هدفت الدراسة الى التعرف على قياس فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الممارسات التربوية لمعلمات رياض الأطفال في سلطنة عمان من حيث التخطيط للتدريس، والاستراتيجيات التعليمية والتفاعل مع الاطفال، والتقويم. وكذلك معرفة الفروق الدالة احصائيا تعزى لمتغيرات (التخصص، العمر ، الخبرة). تم استخدام المنهج الوصفي التقويمي. وتكونت عينة الدراسة من 72 معلمة رياض الأطفال في منطقة الظاهرة. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0،05) لمتغيرات (العمر، المؤهل، سنوات الخبرة والوظيفة) لدرجة فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفايات المستهدفة في الدراسة.

دراسة: كيسن (Kiesner،2008)

هدفت الدراسة الى التعرف على سبل تطوير برامج إعداد المعلمات وزيادة كفاياتهم التعليمية في جامعة بنسلفانيا الأمريكية في ضوء الاتجاهات المعاصرة في تربية الطفولة الميكرة. تم استخدام المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من معلمين متعاونين 14 مدرسا جامعيا و4 أعضاء هيئة تدريسية. وتوصلت الدراسة الى عدم كفاية فترة التطبيق العملي لممارسة مهنة التدريس والتزود بالكفايات اللازمة للتدريس، وكذلك ضرورة ايلاء عملية التقويم القبلي والبعدي، التخطيط، التوجيه، زيادة المتابعة والملاحظة للطلبة/المعلمين أثناء التطبيق في رياض الأطفال، التركيز على التغذية الراجعة في المواقف التعليمية، وزيادة التعاون بين المشرفين الجامعيين والمعلمين، المتعاونين فيما يتعلق بعملية التقويم.

دراسة: هيا عبدالله داود الداود (2018م)

هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق في آراء عينة الدراسة فيما يتعلق بدور المشرفة في تطوير كفايات معلمة رياض الأطفال (تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل برياض الأطفال، والتخصص)، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة من (54) معلمة

من معلمات رياض الأطفال الحكومية بمحافظة الإحساء، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة استبانة من أجل الكشف عن دور مشرفة رياض الأطفال. توصلت الدراسة إلى أن أهم أدوار مشرفة رياض الأطفال تتمثل في: محور السمات الشخصية (بوزن نسبي 85.12%) يليه استخدام وسائل وتقنيات التعليم/ والتخطيط وتنظيم الأنشطة / والتقويم. أما أدنى تأثير، فكان لمحور حل المشكلات (بوزن نسبي 69.69).

دراسة: منى عثمان عباس عبد الباقي (2017)

هدفت الدراسة الى التعرف على الكفايات المهنية التعليمية لدى معلمات التربية الخاصة في مدارس الدمج واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي. تكونت عينة الدراسة من 10 رياض و50 معلمة. توصلت الدراسة إلى نتائج اهمها وجود فروق ذات دلالةإحصائية عند مستوى (05،0) في متوسط درجات الكفايات التعليمية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار اليومي لصالح المجموعة التجريبية تعزي لمتغيرات (المؤهل العلمي، التخصص العلمي، الدورات التدريبية).

دراسة: مريم رجعان (2017)

هدفت الد راسة الى التعرف على دور مديرات رياض الأطفال في تحسين الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في تحسين الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في محافظة الفروانية من وجهة نظر المعلماتتم استخدام المنهج الوصفي وتكو ّنت عينة الدراسة من 496 معلمة. توصلت الدراسة الى أن درجة ممارسة مديرات رياض الأطفال لدورهن في تحسين الأداء الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في محافظة الفروانية من وجهة نظر المعلمات كانت بدرجة متوسطة. وكذلك عدم وجود فروق وسط افراد العينة تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وعدد الدورات.

دراسة: لينا جرادات (2016)

هدفت الدراسة الى التعرف على دور الدورات التدريبية في رفع كفاءيات معلمات رياض الأطفال في مدارس إربد. ولكشف عن الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة اتجاه دور الدورات التدريبية في رفع كفاءيات معلمات رياض الأطفال في مدارس إربد وفقا لمتغيرات المؤهل العلمي ، الخبرة العلمية ،عدد الدورات التدريبية،المسمى الوظيفي. وأيضاً هدفت الى تحديد الكفايات اللازم توافرها لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظر المديرات لرفع تلك الكفايات التعليمية في راض الأطفال. تم استخدام المنهج شبه التجريبي. وتكونت عينة الدراسة من 133 مدرسة و 133 مديرة

162 معلمة. توصلت الدراسة إلى أن هناك دور كبير للدورات التدريبية في رفع كفايات معلمات رياض الأطفال وفقا لمتغير المؤهل العلمي ، الخبرة العلمية ،عدد الدورات التدريبية والمسمى الوظيفي.

دراسة الشديفات (2015).

هدفت لمعرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية من وجهة نظرهن في محافظة المفرق. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة الدراسة من 100 معلمة . توصلت الدراسة الى وجود عدد من الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المتطلبات التكنولوجية في التعليم الإلكتروني وتكنولوجيا المعلومات، والبعد الاجتماعي، والإرشاد على الترتيب.

دراسة: لاي وونق (Lai & Wong،2012).

هدفت الدراسة الى العرف على فهم تصورات مديري رياض الأطفال حول تدريب المعلمات ومضمون التدريب، والصعوبات التي تواجههن في التدريب. تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج ان التدريب لا يضيف اعباء جديدة على المديرات والمعلمات في رياض الأطفال بالاضافة الى دعم سياسة الدولة للتدريب.

دراسة: احميدة وجميعان والخوالدة (2011).

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المشرف التربوي في تحسين أداء معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الأطفال اللغوية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في الأردن. استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة من (100) معلمة. أظهرت نتائج الد راسة أن درجة قيام المشرف التربوي بدوره في تحسين أداء معلمات رياض الأطفال جاءت متدنية على معظم المجالات، وعلى المجالات مجتمعة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين رأي المعلمات في دور المشرف التربوي تعزى للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، والموقع.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

من خلال الدراسات السابقة استفادت الباحثة ما يأتي: –

– بناء فكرة الدراسة وبيان الجوانب التي تم البحث فيها في مجال الكفايات. ·

– أفادت الباحثة من الدراسات الأجنبية التي تناولت تطبيقات الكفايات الإشرافية ووضحت مدى فاعليتها في التعليم وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين.

– وأفادت الباحثة أيضا في اختيار عينة الدراسة وتحديدها.

– وكذلك تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة.

– ساعدت في تحديد واختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي وشبه التجريبي. ·

. ساعدت في صياغة مشكلة الدراسة، و إعداد فروضها وأدواتها.

– وتطوير بناء الآستبانة وصياغة الفقرات وتطويرها.

. بناء الإطارين النظري والعملي للدراسة. ·

– أعطت صورة واضحة عن كيفية بناء قائمة الكفايات اللازمة لكل من المشرف التربوي والمعلمة.

– عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها وتقديم التوصيات والمقترحات.

إن ما يميز الدراسة الحالية عن العديد من الدراسات السابقة الآتي:–

تنوعت و اختلفت أهداف الدراسات السابقة فمنها ما هدف الى تحديد درجة ممارسة المشرفين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر المعلمين و ببيان أثر الجنس و الخبرة و المؤهل العلمي و المنطقة التعليمية في تقدير المعلمين لدرجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية ،ومنها ما هدف إلى التعرف على الكفايات المهنية اللازمة للمشرفين التربويين، ومنها ما تناول برامج مقترحة كالتدريب.

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تناولت التعرف على درجة برنامج تدريبي قائم على كفايات المشرف التربوي لتنمية السلوك القيادي لدى معلمة الروضة في ظل جودة التعليم، بهدف اثراء المكتبات العربية، وركزت على تعرف درجة توافر الكفايات الإشرافية في االرياض الخاصة بهدف تطويرها والارتقاء بها إلى وضع أفضل في المستقبل.

الفصل الثالث

منهج واجراءات البحث

الفصل الثالث

منهج واجراءات البحث

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي والذي يستخدم لاثبات وجود علاقات من نوع السبب والنتيجه لذا يعتبر اقرب المناهج لحل المشكلات بالطريقه العلميه ويمكن تعريف التجريب:بأنه الوسيله والطريقه العلميه في استخدام التجربه لاختبار الفروض واستكشاف العلاقات الجديده بين المتغيرات ولابد عند دراسة المنهج التجريبي التعرف الى العناصر الرئيسيه التي يتكون منها وهي:

–المتغير المستقل:وهو المتغير الذي يتحكم به الباحث من اجل معرفة تأثيره على المتغير التابع

–المتغير التابع :هو النتغير الذي يمكن ان يحدث عليه تغيير نتيجة التحكم بالمتغير المستقل

–المتغيرات الدخيله(المضبوطه):وهي مجموعه من المتغيرات التي يقوم الباحث بالتحكم بها من اجل عزل تأثيرها على المتغير التابع (العناني–2002)

مجتمع البحث:

مجتمع البحث يعنى جميع مفردات الظاهرة التى يدرسها الباحث.فهو جميع الافراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوعا في البحث (بن مرسلي 2005) ويتكون مجتمع هذا البحث من (36) مشرفة هن جميع مشرفات رياض القبس بولاية الخرطوم

عينة البحث:

عينة قصدية مكونة من (63) حيث قامت الباحثة بتطبيق البرنامج على كل مشرفات رياض القبس بمحلية الخرطوم. وادناه وصف العينة

وصف عينة البحث:

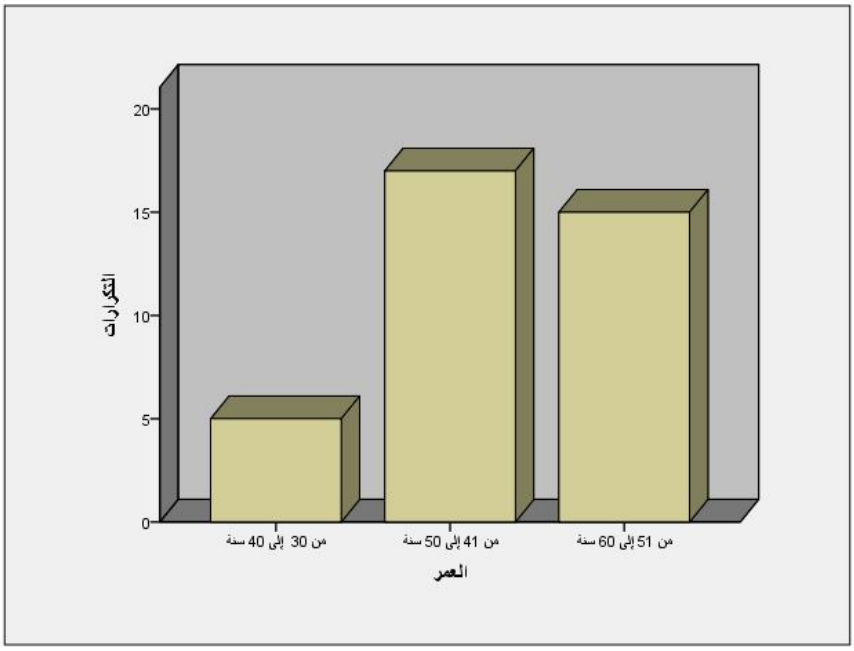
1. العمر:

الجدول رقم (1/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير العمر

العمر	التكرار	التكرار النسبي
من 30 إلى 40 سنة	5	%13.5
من 41 إلى 50 سنة	17	%45.9
من 51 إلى 60 سنة	15	%40.5
المجموع	37	%100.0

يتضح من الجدول السابق أن في متغير العمر إحتل العمر (من 41 إلى 50 سنة) النسبةً الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (45.9%)، يليه في المر تبة الثانية ع العمر (من 51 إلى 60 سنة) بنسبة (40.5%)، في حين إحتل المرتبة الدنيا العمر (من 30 إلى 40 سنة) بنسبة (13.5%).

شكل رقم (1/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير العمر



2. المؤهل الأكاديمي:

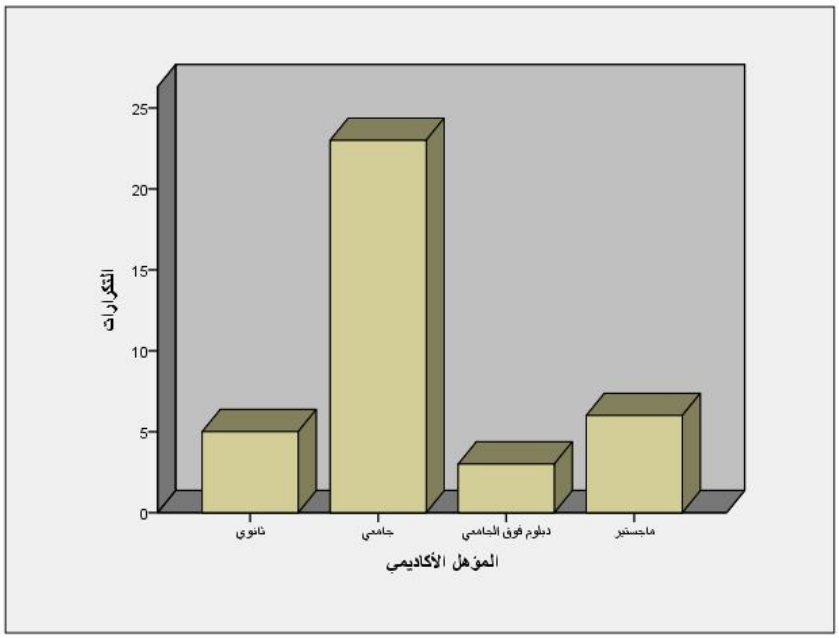
الجدول رقم (2/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير المؤهل الأكاديمي

المؤهل الأكاديمي	التكرار	التكرار النسبي
ثانوي	5	%13.5
جامعي	23	%62.2
دبلوم فوق الجامعي	3	%8.1
ماجستير	6	%16.2
المجموع	37	%100.0

يتضح من الجدول السابق أن في متغير المؤهل الأكاديمي إحتل المؤهل الأكاديمي (جامعي) النسبةً الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (62.2%)، يليه في المرتبة الثانية

المؤهل الأكاديمي (ماجستير) بنسبة (16.2%)، في المرتبة الثالثة المؤهل الأكاديمي (ثانوي) بنسبة (13.5%)، في المرتبة الرابعة المؤهل الأكاديمي (فوق الجامعي) بنسبة (24.6%)،في حين إحتل المرتبة الدنيا المؤهل الأكاديمي (دبلوم فوق الجامعي) بنسبة (8.1%).

شكل رقم (2/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير المؤهل الأكاديمي



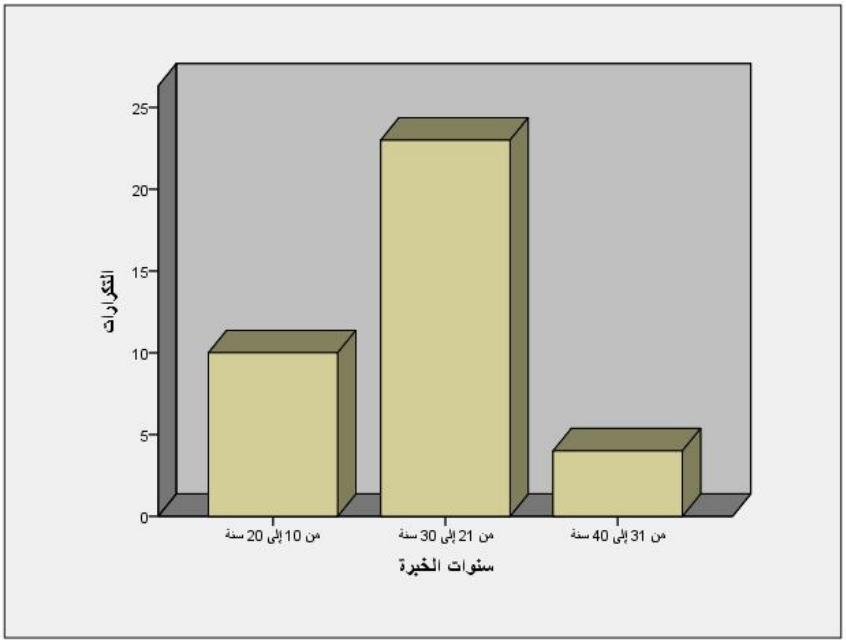
3. سنوات الخبرة:

الجدول رقم (3/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	التكرار النسبي
من 10 إلى 20 سنة	10	%27.0
من 21 إلى 30 سنة	23	%62.2
من 31 إلى 40 سنة	4	%10.8
المجموع	37	%100.0

يتضح من الجدول السابق أن في متغير سنوات الخبرة إحتلت سنوات الخبرة (من 21 إلى 30سنة) النسبةً الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (62.2%)، يليها في المرتبة الثانية سنوات الخبرة (من 10 إلى 20 سنة) بنسبة (27.0%)، في حين إحتلت المرتبة الدنيا سنوات الخبرة (من 31 إلى 40 سنة) بنسبة (10.8%).

شكل رقم (3/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير سنوات الخبرة



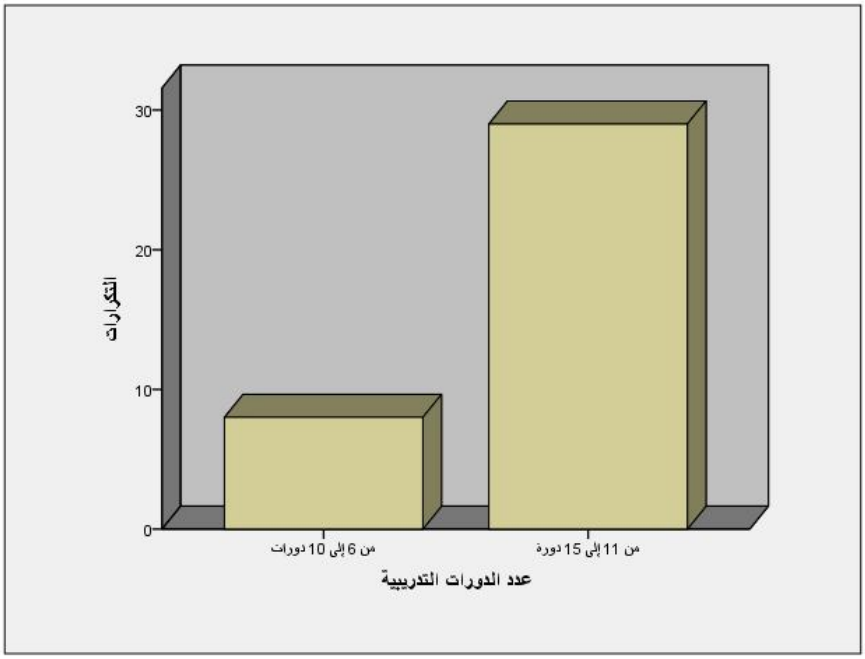
4. عدد الدورات التدريبية:

الجدول رقم (4/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير عدد الدورات التدريبية

عدد الدورات التدريبية	التكرار	التكرار النسبي
من 6 إلى 10 دورات	**8**	**%21.6**
من 11 إلى 15 دورة	**29**	**%78.4**
المجموع	**37**	**%100.0**

يتضح من الجدول السابق أن في متغير عدد الدورات التدريبية إحتل عدد الدورات التدريبية (من 11 إلى 15 دورة) النسبةً الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (78.4%)، في حين إحتل المرتبة الدنيا عدد الدورات التدريبية (من 6 إلى 10 دورات) بنسبة (21.6%).

شكل رقم (4/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير عدد الدورات التدريبية



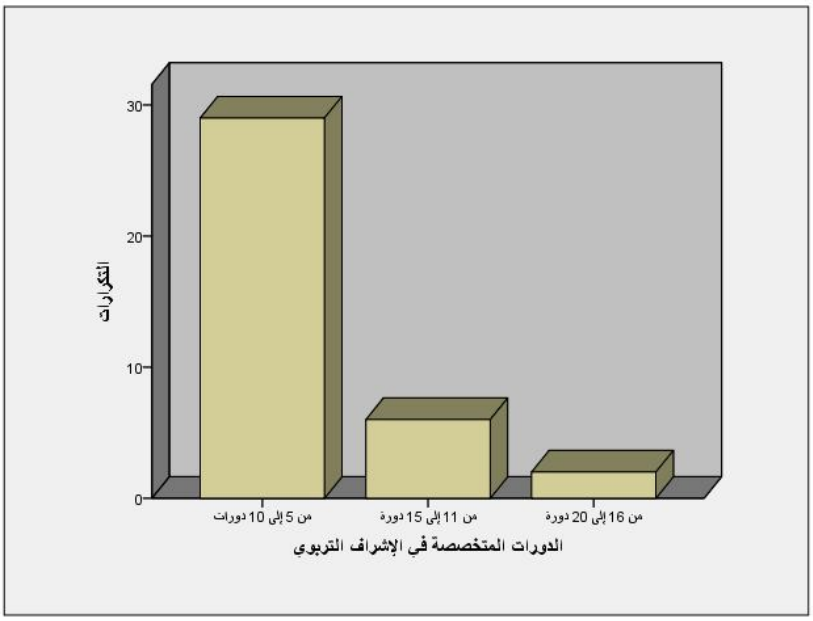
5. الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي:

الجدول رقم (5/3) يوضح التوزيع ا لتكراري لمتغير الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي

الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي	التكرار	التكرار النسبي
من 5 إلى 10 دورات	29	%78.4
من 11 إلى 15 دورة	6	%16.2
من 16 إلى 20 دورة	2	%5.4
المجموع	37	%100.0

يتضح من الجدول السابق أن في متغير الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي إحتل الدورات المتخصصة فيالإشر اف التربوي (من 5 إلى 10دورات) النسبةً الأعلى من بين باقي النسب بنسبة (78.4%)، يليه في المرتبة الثانية الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي (من 11 إلى 15 دورة) بنسبة (16.2%)، في حين إحتل المرتبة الدنيا الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي (من 16 إلى 20 دورة) بنسبة (5.4%).

شكل رقم (5/3) يوضح التوزيع التكراري لمتغير الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي



ادوات البحث :

استخدمت الباحثة في هذا البحث ثلاثة ادوات هي:

استمارة البيانات الاولية من تصميم الباحثة.

مقياس السلوك القيادي والبرنامج التدريبي وكليهما من تصميم الباحثة ايضاً وذلك بعد الطلاع على عدد من المقاييس والبرامج في هذا المجال. وقد تم عرضها عاى عدد من الخبراء لاخذ آراءهم من حيث مناسبتها للاستخدام مع مجتمع البحث وجاءت اهم اراءهم كما يلي:

المحكم	الآراء
د. نصر الدين أحمد إدريس **جامعة افريقيا العاليمية**	1- توضيح اكثر دقة للبرنامج الارشاديه 2- تقسيم البرنامج الى جلسات بين 14—15 جلسة كل جلسة يحدد لها الاهداف والوسائل والتقنيات 2- اغلب العبارات ايجابية
د. حسين الشريف **جامعة النيلين**	1- يجب صياغة العنوان بصورة دقيقة حتى يتسنى تحديد المتغيراة والعينة الرئسية

	2- عبارات المقياس تحتاج الى تركيز في صياغة الكثير من قثراته – مرة كانه للمعلمات ومرة للمشرفين 3- اختصار عدد خيارات الاستجابة للوصول لنتائج اكثر دقة
بروف نجدة محمد عبد الرحيم **جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا**	1- ما هي الكفايات المقصودة 2- من هم مشرفات الرياض 3- اين ستجدينهم غي مكان واحد 4- التركيز على الكفايات الشخصية 5- السلوك القيادي لم يظهر في العنوان- هل هو من ضمن استراتيجيات الجودة في الرياض
بروف عبد الباقي دفع الله **جامعة الخرطوم**	1- لا يوجد تفسير لكل جلسة 2- العنوان يحتاج لاعادة صياغة 3- لا داعي لتفسير العمر 4- عبارة 1 فكرتين 5- عبارة 6 حذف دائما 6- عبترة 14 و16- خطا املائي وعدم وضوح 7- ابعد لسلوك القيادي 8- اهداف البرنامج تكتب في نقاط

أولاً: البرنامج التدريبي :

هو محتوى تربوى منظم ذو أهمية فاعلة في تطوير اداء المشرف التربوى و تزويده بالمعلومات و المعارف التى تكسبه مهارة الاداء في عمله مع المعلمات، و هو محتوى تربوى ذو اهمية فاعلة في تطوير اداء المشرف و تزويده بالمعلومات التى تكسبه كفاية و مهارة الاداء في عمله و تعليم هذه المهارة للمعلمات .

فلسفة البرنامج التدريبي :

يستند البرنامج التدريبي على فلسفة اجتماعية و نظريات علمية اضافة إلى فلسفة التربية و العلوم الأخرى التى لها علاقة بمجال الدراسة علم النفس التربوي و كذلك يستند على متطلبات البيئة المحلية .

الاهداف العامة للبرنامج :

الاهداف هى الغايات التى من أجلها يقام البحث العلمى. الهدف العلمي أو النظري من البرنامج هو إثراء المعرفة العلمية في مجال رياض الاطفال، و تحقيق الأهداف التطبيقية الخاصة و هى إكساب المشرف التربوى لتعليم ما قبل المدرسة كفايات القيادية .

الاهداف الخاصة (اجرائية) :

هى أهداف اجرائية يمكن قياسها و تتمثل في اكساب كفايات القيادية ووضع استراجية علمية تساعد المشرف التربوى في مسرته المهنية .

الاستراتيجية التعليمية المتبعة في البرنامج :

تستخدم الباحثة العديد من الاستراتجيات التعليمية في تنفيذ البرنامج التدريبي متمثلة في الحوار و العرض و المحاضرات والمناقشات اضافة للتغذية الراجعة و النمذجة من خلال وسائل و طرق حديثة و اضافة الباحثة للاستراتجية المهمة في تطبيق البرنامج وهى الاستراتجية بعد المعلومات لكى تطمئن من اكتساب كفايات السلوك القيادى .

محتوى البرنامج التدربيي:

صممت الباحثة المحتوى وفقاً لمعايير عملية أهمها الارتباط بالاهداف و و يناسب المشرف التربوى لتعليم قبل المدرسة من حيث الخبرات ، المؤهلات العلمية و الجوانب الاقتصادية و الثقافية ويقع محتوى البرنامج في عدد من المفردات شملت اكتفايات بصورة عامة – السلوك القيادى – و الجودة الشاملة للتعليم . ويستغرق البر نامج 5 اسابيع بواقع جلستين في الاسبوع و كل جلسة عدد ساعات محدد حسب محتوى الجلسة حيث تقوم الباحثة بتكوين علاقات ايجابية مع المعلومات في لقاءات قبل بداية الجلسات و تقسم الجلسات كالآتى :

الاسبوع الأول : (الجلسة الاولى و الثانية) – لقاءات مع المشرفين التربويين للتعليم ما قبل المدرسة

تقوم الباحثة بلقاءات مع المشرفيين التربويين للتعليم ما قبل المدرسة لتكون صورة ايجابية عن البرنامج التدريبي و عن نفسها موضحة اهمية وفاعلية البرنامج كاضافة حقيقية للمشرفيين التربويين في مسيرة حياتهم المهنية وتطبيق المقياس القبلي.

الاهداف العام

تنمية السلوك القيادي لدى معلمات التعليم قبل المدرسة من خلال البرنامج التدريبي الذي يتلقاه المشرفين عليهن في هذا البحث

الأهداف الخاصة :

ان يكون المشرفيين التربويين و صورة ايجابية عن البرنامج يجب على الباحثة أن تعرف بنفسها من حيث.

التقويم : أثناء وبعد الجلسات:

1- هل عرف المشرفين التربويين ما الغرض من البرنامج ؟

2- هل تفاعل المشرفيين مع الباحثة ؟

3- هل استجاب المشرفين لاداء التدريب ؟

الاسبوع الثاني

الجلسة الثالثة و الرابعة : التدريب على الكفاية بصورة عامة .

التدريب عن السلوك القيادى :

الجزء الاول – يتعرف المشرفين على الكفايات التعليمية بصورة عامة و تخص الباحثة في هذه الجلسة الكفايات بصورة عامة و الغرض منها .

الكفاية بصورة عامة :

الرقم	الكفاية	الغرض منها
1	الكفاية الشخصية	مجموعة من المعارف ينبغى للمشرف التربوى أن يمتلكها من الناحية العلمية و المنهجية
2	الكفاية المهنية	قدرة المشرف التربوى على التواصل و التلاقى و التفاهم و يصبح المشرف قلدر على الاستعداد ووضع المدة اللازمة لتوفير الشروط الضرورية
3	الكفاية في علم النفس و العلوم الشفهية	قدرة المشرف على الاستفادة من مصطلحات علم النفس و العلوم التى تزوده بمعلومات حول المعلمة التى ستعمل معه طول فترة عمله
4	كفاية الاتصال و التواصل	قدرة المشرف على التواصل على ذاتها و ذلك لمقتضى المرونة و الاتصالات و فهم الآخر و اعتبار الفوارق و الكفاءات المتعددة
5	كفاية ضبط النفس القديمة	في قدرة المشرف على تحقيق الجودة و اتقان عمله و اخراجه بصورة مرضية
6	كفاية استشارة تفكير المعلمة	القدرة على استشارة تفكير المعلمة
7	كفاية المظهر العام	حسن المظهر العام و المناسب في الجمال و المنظر

الاهداف العامة :

تكسب الباحثة المشرفيين التربويين المعرفة بصورة عامة عن الكفايات و معرفة الفرق بينها.

الاهداف الخاصة :

1- ان تكسب المشرفات الكفايات .

2- أن يتعرف على الكفايات التعليمية اللازمة .

3- ان يستفيد من هذه الكفايات في اكسابها المعلمات اللائي يقعن تحت دائرة اشرافه .

الوسائل : شاشة عرض – لاب توب – اوراق

الانشطة : تكسب الباحثة الكفايات بصورة عامة للمشرفين و معرفة العرض على الشاشة و في نهاية الجلسة نسأل المشرفين حول الكفايات والنقاش و الحوار ، و اخيراً توزيع اوراق لكل كفاية و الغرض من هذه الكفاية لأنها مكملة لكفايات السلوك القيادى .

التقويم :

1- هل اكتسب المشرف مفهوم الكفايات

2- هل عرف المشرفيين الغرض من الكفاية

بقية جلسات البرنامج تتضمن:

التدريب ابعاد كفاية السلوك القيادى وهي:

م	**الكفاية**	**الغرض منها**
1	التخطيط	القدرة على التخطيط و تنظيم الانشطة
2	ربط الافكار	قدرة المشرف على ربط الافكار و المعلومات و استخدامها في تنمية السلوك القيادى
3	حل المشكلات	قدرة المشرف على حل المشكلات التى تواجه المعلمة اثناء اداء عملها
4	استخدام التقنية	قدرة المشرف على استخدام التقنية و الاستفادة منها في تقديم الانشطة التى تساعد المعلمات في تنظيم المهارات المختلفة
5	استثارة الدافعية	قدرة المشرف على استشارة الدافعية في حل المشكلات
6	استخدام الوسائل	قدرة المشرف على استخدام الوسائل التعليمية

7	ادارة الوقت	قدرة المشرف التربوى على ادارة
8	مفهوم تطوير الذات	قدرة المشرف على و البحث في الجديد
9	التقويم	قدرة المشرف على التقويم و تحليل المواقف

الاهداف العامة :

تدريب الباحثة المشرفين التربويين على كفايات السلوك القيادى واكتسابها.

الاهداف الخاصة :

1/ ان يتعرف المشرفيين على كفايات السلوك القيادى .

2/ ان تكسب تلك المهارات.

3/ ان يتدرب المشرفين على تنفيذ تلك المهارات و استخدامات عملهم .

الوسائل : اختارت الباحثة العديد من الوسائل خلال التطبيق و قد تمثلت في الآتى :

قاعة مجهزة للتدريب ، لاب توب ، ششض ، صور ، قيديو

الاجراءات : تقوم الباحثة باكساب تلك الكفايات للمشرف عبر ورش عمل منظمة بمركز التدريب متمثلة في مناقشات و عرض مصور و عرض على الشاشة و توضح الباحثة العرض من تلك المهارات و تعليمها للمعلمات . تكون المدة الكلية للتنفيذ 8 جلسات بالاضافة لجلسات التقويم وتطبيق المقياس البعدي.

كيفية التقويم :

1/ تقسيم المشرفين الى مجموعات .

2/ توضيح كل مجموعة بما خرجت به من كل محاضرة .

3/ اضافتة معلومات للمشرفين خلال أثراء النقاش ..

الوسائل :

بوربوينت – بروجكتر / ورقة

الانشطة : تقوم الباحثة بعرض محاضرة عن الاندفاعية و كيفية ضبط النفس و بعض الالعاب التى تستوجب انتظار الدور خاصة الادوار المتبادلة اض اهمية هذه النشاطات و التقليل من الاندفاعية – في نهاية الجه الباحثة بعض الاسئلة مع المشاركة الفعالة بتبادل الافكار التى تدعم الجلسة .

ثانياً : مقياس السلوك القيادي:

صدق فقرات مقياس السلوك القيادي:

وللتثبت من صدق المقياس حسب معامل ارتباط (بيرسونK. Person) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية، وبعد التطبيق اتضح أن جميع فقرات المقياس البالغة (36) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه إذ كانت معاملات إرتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01) ومستوى دلالة (.05)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (.01) ومستوى دلالة (.05)، أنظر الجدول (6/3)

جدول رقم (6/3) يوضح إرتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة

رقم الفقرة	الوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية Correlations	القيمة الاحتمالية Sig	مدلالة Level
1	4.8108	.51843	.455**	.005	.01
2	4.4324	.68882	.361*	.028	.05
3	4.9189	.36350	.412*	.010	.05
4	4.3514	.97799	.573**	.000	.01
5	4.6216	.79412	.478**	.003	.01
6	4.9730	.16440	.510**	.001	.01
7	4.3514	.94916	.521**	.001	.01
8	4.7568	.59654	.565**	.000	.01
9	4.8649	.41914	.473**	.003	.01
10	4.9459	.22924	.361*	.027	.05
11	4.9459	.22924	.455**	.005	.01

.05	.012	.412*	.22924	4.9459	12
.05	.040	.341*	.53412	4.7838	13
.01	.002	.487**	.59905	4.5946	14
.01	.007	.435**	.82836	4.6216	15
.01	.001	.510**	.92675	1.5946	16
.01	.000	.647**	1.34063	2.6216	17
.01	.006	.445**	.64956	4.5405	18
.01	.000	.709**	1.44623	3.2703	19
.05	.029	.361*	1.21242	3.5946	20
.01	.004	.459**	.78938	4.6486	21
.01	.002	.486**	1.34343	3.9730	22
.05	.039	.341*	1.22168	2.2973	23
.01	.008	.430**	.31480	4.8919	24
.05	.029	.359*	.41734	4.7838	25
.01	.007	.435**	.00000	5.0000	26
.01	.007	.435**	1.22168	4.2973	27
.01	.000	.578**	1.39336	2.9459	28
.05	.011	.412*	1.34455	3.4324	29
.01	.003	.473**	.39326	4.8919	30
.01	.001	.539**	1.27755	3.0811	31
.01	.008	.430**	1.13437	3.8649	32
.05	.038	.341*	.36350	4.9189	33

34	5.0000	.00000	.435**	.007	.01
35	4.8108	.56949	.361*	.029	.05
36	3.0811	1.55239	.613**	.000	.01
المجموع	152.4595	11.80300			

2. صدق مقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة:

من خلال التثبت من صدق فقرات مقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة حسب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية وبعد التطبيق اتضح أن جميع فقرات المقياس البالغة (36) فقرة صادقة في قياس ما أعدت لقياسه إذ كانت معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01) ومستوى دلالة (.05)، حيث كانت القيم الاحتمالية لها أقل من مستوى الدلالة (.01) ومستوى دلالة (.05)، أنظر الجدول رقم (6/3).

وبما أن علاقة الفقرة بالدرجة الكلية تعني أن المقياس يقيس سمة واحدة، إذن فصدق فقرات المقياس تعني أن المقياس صادق في قياس ما وضع من أجله، وعلى ضوء ذلك فإن مقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة صادق في قياس ما وضع لقياسه.

3. ثبات مقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة:

وللتثبت من ثبات المقياس إستخدمت الباحثة في حساب الثبات معادلة (الفاكرونباخ) ، حيث تعد معادلة (الفاكرونباخ) من أساليب إستخراج الثبات. وقد إستخرجت الباحثة الثبات بإستخدام هذه الطريقة حيث بلغت قيمة معامل الثبات العام (.826) وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بثبات عالي.

جدول (7/3) نتائج إختبار ألفا كرونباخ لمقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة

قيمة معامل ألفاكرونباخ	عدد الفقرات
.826	36

4. الصدق التجريبي لمقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة:

وعلى ضوء حساب قيمة معامل (ألفاكرونباخ) البالغة (.826) فإن الصدق التجريبي للمقياس يساوي (.901) وهو الجذر التربيعي لمعامل الثبات، وهذا يشير أيضاً إلى أن مقياس كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجيات الجودة الشاملة يتمتع بصدق عالي.

المعالجات الاحصائية:

لمعالجة البيانات احصائياً والخروج بنتائج استدخمت الباحثة المعادلات الاحصائية الاتية:

1- اختبار ت لعينة واحدة

2- اختبار ت لعينتين مرتبطين

3- تحليل التباين الاحادي

الفصل الرابع

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

الفصل الرابع

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

إختبار فرضيـــات الدراســـــة:

الفرض الاول: (يتسم السلوك القيادي لدى موجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم ولاية الخرطوم بالارتفاع

للتحقق من الفرض الثاني قام الباحثان بحساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة على حدة، ولإختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي المحسوب والوسط الحسابي النظري، إستخدمت الباحثة إختبار (T). والجدول رقم (9) يوضح ذلك:

جدول (1/4) اختبار (ت) لعينه واحده السلوك القيادي لدى موجهات رياض أطفال بمحليتي الشهدا وسوبا بولاية الخرطوم في ظل بالإرتفاع

الوسط الحسابي النظري	الوسط الحسابي المحسوب	قيمه (ت)	درجه الحرية	القيمة الاحتمالية
4.235	3.000	78.571	36	.251

يلاحظ من الجدول رقم (1/4) أن قيمة الوسط الحسابي المحسوب يساوي (4.235) وهي أصغر من قيمة الوسط الحسابي النظري (3.000)، وأن القيمة التائية قد بلغت (78.571) وأن قيمتها الإحتمالية كان مقدارها (.251) وهي أكبر من مستوى الدلالة (.05)، وهذا يشير إلى أن السمة العامة للسلوك القيادي لدى أطفال رياض الأطفال في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تتسم بالإنخفاض.

مناقشة نتيجة الفرض الاول:

جاءت هذه النتيجة مخالفة لما توقعه الباحثان حيث اظهرت انخفاض درجات افراد العينة في السلوك القيادي. وقد بنى الباحثان الفرضية على المتغيرات الديمغرافية التي تتمتع بها الموجهات من حيث التأهيل الاكاديمي والعمر وسنوات الخبرة ، فكما هو موضح في جداول توصيف العينة نجد ان الموجهات من ذوات التاهيل الاكاديمي الجامعي وفوق الجامعي وايضا لديهن سنوات خبرة طويلة نسبيا ومن متوسطات العمر وكلها عوامل تدعم فرضية وجود سلوك قيادي بدرجة مرتفعة وسطهن.

لم يجد الباحثان دراسة موجهة للسلوك القيادي بصورة خاصة ولكن كل الدراسات الوصفية كانت تركز على متغيرات التدريب والكفايات والادوار التي تقوم بها المعلمات والمشرفات برياض الاطفال فقد توصلت دراسة **هيا عبدالله داود الداود (2018م)** أن أهم أدوار مشرفة رياض الأطفال تتمثل في: محور السمات الشخصية (بوزن نسبي 85.12%) وغني عن القول ذلك يؤكد ان السلوك القيادي هو احد السمات الشخصية المهمة بالنسبة لمشرفات رياض الاطفال. وقد اظهرت دراسة دراسة: مريم رجعان (2017) ودراسة احميدة وجميعان والخوالدة (2011) النسبة غير العالية لممارسة المشرفات لدورهن في ترقية اداء المعلمات مما يشي بانخفاض سلوكهن القيادي وهو ما يتفق مع هذه النتيجة

وترى الباحثة ان هذه النتيجة تؤكد على ضرورة ايجاد السبل والوسائل التي تعمل على ترقية الكفايات الشخصية بصفة عامة وكفاية السلوك القيادة بصفة خاصة لدى الموجهات والمشرفات بصفة خاصة لضمان اداءهن لدورهن في ترقية اداء المعلمات.

الفرض الثاني: (يتسم برنامج كفايات موجهات رياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة بالفعالية)

للتحقق من الفرضية الأولى قامت الباحثة بحساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث لكل فقرة على حدة، ولإختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي للإختبار القبلي والوسط الحسابي اللإختبار البعدي، إستخدمت الباحثة إختبار (T). والجدول رقم (2/4) يوضح ذلك:

جدول (2/4) اختبار (ت) لعينه واحده لقياس فعالية كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة

الوسط الحسابي للإختبار القبلي	الوسط الحسابي للإختبار البعدي	قيمه (ت)	درجه الحرية	القيمة الاحتمالية
3.288	4.235	12.721	36	.000

يلاحظ من الجدول رقم (2/4) أن قيمة الوسط الحسابي المحسوب للإختبار البعدي يساوي (4.235) وهي أكبر من قيمة الوسط الحسابي للإختبار القبلي (3.288) ، وأن القيمة التائية قد بلغت (12.721) وأن قيمتها الإحتمالية كان مقدارها (.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (.05)، إذن نرفض الفرض الصفري الذي ينص على أن برنامج كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة لا يتسم بالفعالية، ونقبل الفرض البديل الذي ينص على أن برنامج كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة يتسم بالفعالية، وهذا يشير إلى أن برنامج كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة يتسم بالفعالية.

مناقشة نتيجة الفرض الثاني:

دعمت دراسة النيل(2010) ودراسة كيسن (2008) اهمية تقديم البرامج التدريبية لمشرفات رياض الاطفال من خلال النتيجة التي تةصلت اليها بوجود قصور في البرامجة المطبق حاليا لتدريب المعلمات بولاية البحر الأحمر لتحسين أداءهن المهني وترقية كفاياتهن غير أن الباحثه لم تجد دراسة لتنمية أو تحسين السلوك القيادي على وجه التحديدوا ٍنما استهدفت الدراسات تنمية الكفايات بصفة عامة والتي يفترض أنها تتضمن كفاية السلوك القيادي.وبهذا المعني يمكن أن تستنتج أن نتيجة هذا البحث مع نتيجة دراسة: جوخة بنت حميد الصوافية (2019) والتي وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الكفايات التعليمية الاساسية لصالح المجموعة التجريبية، أي بعد تطبيق برنامج تدريبي عليهم لهذا الغرض. كما اتفقت نتيجة هذا البحث مع نتيجة دراسة ملحم (2008) التي اثبتت فاعلية برنامج تدريبي لتحسين الممارسات التر بوية لمعلمات رياض الأطفال في سلطنة عمان في تحسين الكفايات المستهدفة.

وترى الباحثة أن السلوك القيادي يشكل كفاية مهمة بالنظر للمهام المتوقع أن تقوم بها المشرفات، فمقدرتهن على توجيه طاقات المعلمات ومقدراتهن نحو تنفيذ المهام اليومية والتعامل مع الاطفال بصورة علمية تعتمد على ذلك. وفي حال ضعفت هذه الكفاية لدى المشرفات فإن عمل المعلمات سيخضع للعشوائية وللذاتية مما قد يحدث تبايناً كبيراً في الأداء بين روضة واخرى. ومن المتوقع أن ينعكس تحسن السلوك القيادي لدى المشرفات على أداء المشرفات في جميع الجوانب وكل الكفايات.

الفرض الثالث: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر)

لحساب الفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر (من 30 إلى 40 سنة، من 41 إلى 50 سنة، من 51 إلى 60 سنة)، قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (3/4) يوضح ذلك:

الجدول (3/4) نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F	القيمةالإحتمالية Sig
بين المجموعات	433.730	2	216.865	1.609	.215
داخل المجموعات	4581.459	34	134.749		
الكلي	5015.189	36			

يبين الجدول (3/4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر (من 30 إلى 40 سنة، من 41 إلى 50 سنة، من 51إلى 60 سنة)، وذلك إستناداً إلى قيم (F) المحسوبة لمتغير العمر (1.609)، وقيمتها الإحتمالية التي تساوي (.215) وهي أكبر من مستوى الدلالة (.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر.

مناقشة نتيجة الفرض الثالث:

تشير هذه النتيجة الى عدم تحقق الفرض الثاني. وقد بنيت الفرضية على ان تراكم الخبرات لدى المشرفات الاكبر عمراً. وبالنظر للفئات العمرية لأفراد العينة نجد أن اكثر من 85% من المشرفات يقعن في الفئة بين 41-60 سنة وهذا قد يفسر عدم وجود فروق في الفعالية حسب العمر باعبتبار أن المشرفات من فئة عمرية واحدة تقريباً. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ملحم (2008) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (05،0) لمتغيرات العمر. وهذا يشير ايضاً الى أن متغير العمر يحتاج لمزيد من البحوث لتحديد دوره في السلوك القيادي وفق البرامج التدريبية التي تتلقاها المشرفات.

الفرض الرابع: (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي)

لحساب الفروق السمة في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي (ثانوي، جامعي، دبلوم فوق الجامعي، ماجستير)، قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (4/4) يوضح ذلك:

الجدول (4/4) نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F	القيمةالإحتمالية Sig
بين المجموعات	350.476	3	116.825	.826	.489
داخل المجموعات	4664.713	33	141.355		
الكلي	5015.189	36			

يبين الجدول (4/4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل

إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي (ثانوي، جامعي، دبلوم فوق الجامعي، ماجستير)، وذلك إستناداً إلى قيم (F) المحسوبة لمتغير المؤهل الأكاديمي (826.)، وقيمتها الإحتمالية التي تساوي (489.) وهي أكبر من مستوى الدلالة (05.)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليتي الشهداء وسوبا في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي.

مناقشة نتيجة الفرض الرابع:

بنيت هذه الفرضية على التباين الكبير في المؤهلات الاكاديمية للمشرفات فالبرغم من أن معظم المشرفات من حملة البكلاريوس الا أن هناك عدد مقدر من حملة الدبلوم فوق الجامعي والماجستير وحتى من حملة الشهادة السودانية، (انظر الجدول). وفي ظل هذا التباين قد تختلف ايضاً التخصصات والتي قد لا تكون ذات صلة مباشرة بتخصص رياض الاطفال ولذلك قد يحدث متغير المؤهل الاكاديمي فرقاً في فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين السلوك القيادي لى المشرفات، ولكن هذه التيجة لم تدعم هذه الفرضية مما يشير الى أن كفاية السلوك القيادي كفاية شخصية قد لا تتأثر كثيراً بالتأهيل الاكاديمي وا ٍنما تتاثر أكثر بالخبرات الشخصية والتنشئة والبرامج التدريبية التي تتلقاها المشرفات في هذا الاطار. وقد اتفقت هذه النتيجة ايضاً مع نتيجة دراسة ملحم (2008). اذن هذه النتيجة تدعم أهمية الحوجة لوجود برامج تدريبية لتحسين كفايات المشرفات التربويات خاصة الكفايات الشخصية.

الفرض الخامس (توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة)

لحساب الفروق السمة العامة لفعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحليه الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (من 10 إلى 20 سنة، من 21 إلى 30 سنة، من 31 إلى 40 سنة)، قامت الباحثة بحساب تحليل التباين الأحادي، الجدول رقم (512) يوضح ذلك:

الجدول (5/4) نتائج تحليل التباين الأحادي(ANOVA) للفروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلي الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين S.V	مجموع المربعات S.S	درجات الحرية D.F	متوسط المربعات M.S	القيمة الفائية F	القيمةالإحتمالية Sig
بين المجموعات	240.637	2	120.319	.857	.433
داخل المجموعات	4774.552	34	140.428		
الكلي	5015.189	36			

يبين الجدول (5/4) عدم وجود فروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (من 10 إلى 20 سنة، من 21 إلى 30 سنة، من 31 إلى 40 سنة)، وذلك إستناداً إلى قيم (F) المحسوبة لمتغير سنوات الخبرة (.857)، وقيمتها الإحتمالية التي تساوي (.433) وهي أكبر من مستوى الدلالة (.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق في فعالية البرنامج القائم على الكفايات لتحسين السلوك القيادي لموجهات رياض الاطفال بمحلية في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

مناقشة نتيجة الفرض الخامس:

بالرجوع لجدول توصيف العينة نجد ان معظم افراد العينة من اللائي تفوق سنوات خبرتهن العشرون عاماً. وقد يشير ذلك الى أن متغير سنوات الخبرة يحدث الكثير من التشابهات في الاداء بين افراد العينة ولهذا فالبرنامج التدريبي كان تأثيره في تحسين السلوك القيادي بغض النظر عن سنوات الخبرة.

الفصل الخامس

الخاتمة والتوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

الخاتمة والتوصيات والمقترحات

النتائج:

كانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية كما يلي:

1. يتسم السلوك القيادي وسط موجهات رياض الاطفال بمحلية الخرطوم بالانخفاض
2. برنامج كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة يتسم بالفعالية.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج التدريبي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير العمر.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج التدريبي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير المؤهل الأكاديمي.
5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية البرنامج التدريبي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

التوصيات:

في ضؤ تلك النتائج توصي الباحثة بالاتي:

1- تبني تطبيق البرنامج الحالي من قبل ادارات رياض الاطفال بولاية الخرطوم وبقية ولايات السودان على مشرفات رياض الاطفال بصرف النظر عن اعمارهن او مؤهلاتهن او سنوات خبرتهن.
2- الاهتمام بتنمية الكفايات الشخصية المتعلقة بمعلمات ومشرفات رياض الاطفال.
3- عقددور ات تر يبيه نشيطية بصورة منتظمة في مجال السلوك القيادي لمشرفات رياض الاطفال.
4- الاهتمام بطبيق معايير الجودة الشاملة على اداء مشرفات ومعلمات رياض الاطفال.
5- الاهتمام بالرضا والوظيفي لمشرفات رياض الاطفال بكل ابعادة النفسية والاجتماعية والماية

المقترحات:

1- دراستر السلوك القيادي على الاداء المهني لمشرفات رياض الاطفال

2- دراسة مستوى الرضا الوظيفي على السلوك القيادي

3- دراسة النمط الاداري على السلوك القيادي لمشرفات رياض الاطفال

4- دراسة الاحتراق النفسي لمشرفات رياض الاطفال

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

القرآن الكريم والسنة والنبوية

ثانياً: الكتب:

1- أبو حرب، يحيى حسين (2005) :**الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمات مرحلة ما قبل المدرسة في ضوء تطوير نماذج المنهج للقرن الحادي والعشرين** .بحث مقدم إلى **مؤتمر الأطفال والشباب في مدن الشرق الأوسط وشمال أفريقيا**، 18 مايو، دبي- 16.

2- الأحمد، خالد طه، 2005م، **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، الإمار ات العربية المتحدة.

3- الأحمد، خالد :(2006) : **الجودة في تكوين المعلمين**، منشورات هيئة الموسوعة العربية، دمشق.

4- الأحمدي، عمر؛ وهادي، عبدالله؛ والغامدي، سعيد؛ والحارثي، محمد؛ والمجددي، محمد؛ والغامدي سعيد؛ وعلي، موسى (2008)" :**الكفايات اللازمة للقيام بالدور القيادي التربوي للمشرف التربوي ومدير المدرسة والمعلم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة** ."ورقة عمل مقدمة إلى **لقاء مديري الإشراف التربوي ومديري المراكز في مدينة تبوك**

5- إدارة الإشراف التربوي (2010) **أنماط الإشراف التربوي** .الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة بنين الشؤون التعليمية، وزارة التربية والتعليم.

6- الأزرق، عبد الرحمن (2000):**علم النفس التربوى للمعلمين" مفاهيم نظرية – دراسات ميدانية– أدوات مبتكرة للقياس** .بيروت :دار الفكر العربى.

7- الأسدي، سعيد جاسمو إبراهيم، مروان عبدالمجيد (2007) :**الإشراف التربوي**.عمان :الدار العلمية الدوليه للنشر ودار الثقافة للنشر، الأردن.

8- الأسطل، إبراهيم حامد؛ والرشيد، سمير عيسى (2003) :**دراسة تقويمية لكفاية التخطيط الدرس لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي بدولة**

9- البابطين، عبد العزيز عبد الوهاب (2005) **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، الرياض: مكتبة الملك فهد.

10- بطرس، حافظ بطرس (2004) :**تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة**، ط 1، عمان-الأردن :دار المسيرة.

11- ج .ملتون، سميث (1985) :**الدليل إلى الإحصاء في التربية وعلم النفس** .ترجمة :إبراهيم بسيوني عميرة .القاهرة :دار المعارف.

12- جابر عبد الحميد جابر عبد الدين كفافي. (1991م). **معجم علم النفس والطب النفسي** ، ط 3 ، القاهرة : دار النهضة العربية .

13- جابر، جابر عبد الحميد؛ وكاظم، أحمد خيري،(1998) :**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، القاهرة :دار النهضة العربية.

14- الجويسم، سعاد ابراهيم،والعبد القادر،عزيزة عبد الرحمن(2006) :**دليل المهام في إدارة رياض الأطفال** وزارة التربية- الإدارة العامه للتربية والتعليم بمحافظة الإحساء(بنات)،إدارة رياض الأطفال.

15- حجر، سعاد سالم(2004) :**الكفايات اللازمة لمشرفات الإدارة المدرسية وأساليب تنميتها في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة الملك سعود، الرياض.

16- الحربي، فهد بن جهز(2006) :**معوقات الإشراف التربوي كما يراها المشرفون التربويون ومديرو المدارس المتوسطة والثانوية بمنطقة الرس التعليمية في المملكة العربية السعودية** . رسالة /ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك، الأردن. الحريري، رافدة عمر (2004) : الإشراف التربوي والنظرة المستقبلية، رسالة التربية،).

17- حسن حسين البيلاوي واخرون (2001): **الجودة الشاملة في التعليم**، دار المسيرة، عمان، ط. 1

18- حمدان ، سناء سالم (2005) : " **دور المشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين** " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية – غزة

19- حمدان، سناء سالم (2005) :**دورالمشرف التربوي في تطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.

20-الخطيب، إبراهيم ياسين، وأمل إبراهيم الخطيب، (2003م)، **الإشراف التربوي فلسفته أساليبه تطبيقاته**، دار قنديل للنشر والتوزيع، ط1 عمّان، الأردن.

21- الخطيب، فالح (2012):**التحديات والصعوبات التي تواجه المشرف التربوي مستقبلا** . أرشيف مدونة أرهامونت الإلكترونية) .

22- خليفة، عبير سامي هاشم محمد (2002) :**بناء برنامج تدريسي لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الكفايات المطلوبة**، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، ابن الرشد.

23- خوري، سوزان (2002):**الاحتياجات التدريبية للعاملات في رياض الأطفال في الأردن**.رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

24- راشد، علي (2005) :**كفايات الأداء التدريسي**. ط 1(، القاهرة :دار الفكر العربي.

25- رينيه جمال الدين حنفي. (2009م).**التعليم والتعلم والتدريب**، ط، القاهرة.

26- الزايدي، أحمد محمد (1999) :**الكفايات الأدائية اللازمة للمشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة .مكة المكرمة، جامعة أم القرى، كلية التربية.

27- الزهراني فاطمة أحمد (2012) :**الكفايات الإدارية لدى مشرفات ومديرات ومعلمات رياض الأطفال الحكومية الأهلية بمكة** ، رسالة ماجستيرغير منشورة .في الإدارة التربوية والتخطيط مكة المكرمة،جامعة أم القرى، كلية التربية.

28- زيتون، عايش، 1996م ، **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق ، ط2 ، عمان ، الأردن.

29- زيتون، كمال عبد الحميد (1998) :**التدريس نماذجه ومهاراته** .الإسكندرية :المكتب العلمي للنشر والتوزيع.

30- سالم (2004م) :**رياض الأطفال**، دار الفكر العربي، الأردن، ط. 1

31- سامية محمد باويش (2007م) : **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، دار الفكر، عمان، ط. 1

32- السرحاني، محمد فاهد (2009) :**واقع كفاية التخطيط لدى المشرف التربوي في ضوء الخطة الإشرافية** .رسالة ماجستير كلية التربية، مكتبة الملك عبد الله بن عبد العزيز.

33- السعود، راتب،(2002):**الإشراف التربوي(اتجاهات حديثة)**.عمان :مركز طارق للخدمات الجامعية.

34-الدُّسلمي، ثامر بن مطيع الله (2009) :**كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي ومدى توافرها لدى المعلمين من وجهة نظر مشرفي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة** .رسالة ماجستير في التربية الإسلامية والمقارنة، جامعة أم القرى، كلية التربية بمكة المكرمة.

35- سليمان، شحاتة سليمان(2005):**اتجاهات الأطفال نحو الذات والرفاق والروضة**.الإسكندرية : مركز الإسكندرية للكتاب.

36- سماح عبد الفتاح مرزوق :(2009) **تكنولوجيا التعليم لذوي الإحتياجات الخاصة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،ط. 1

37- السيد، هناء عبد الحميد (2013) :**الكفايات المهنية اللازمة لدور معلمات الروضة فى ضوء معايير الجودة** .رسالة ماجستير في التربية النوعية، جامعة بنها، كلية التربية النوعية، رياض الأطفال.

38- شدي احمد طعيمة (2010م) :**الجودة الشاملة في التعليم**، عمان، دار المسيطرة، ط. 3

39- الشربينى، غادة حمزة (2009) :**دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية** .بحث مقدم لكلية التربية للبنات، المملكة العربية السعودية، أبها.

40- الشقيرات محمود طافش (2004):**الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**.(ط 1) ،دار الفرقان للنشر.

41- الشهري، صالح أحمد (2003) :**إسهام المشرف التربوي في النمو المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية في مدينة أبها** .دراسة ميدانية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

42- صابر، حسن بركات (2005) :**الكفايات الأدائية لمعلمات رياض الأطفال لتنمية الابتكارية عند الأطفال** .ورقة مقدمة إلى اللقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، توصيات المؤتمر الفكري الثاني لوزراء التربية العرب، المنعقد في دمشق، 29 -30 يوليو.

43- الصميلي، حنان (2011) :**الممارسات الإشرافية اللازمة في ظل اقتصاد المعرفة من وجهة نظر مشرفات ومعلمات العلوم بمنطقة جازان** .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى

44- طبشي، بلخير؛ ومرادي، شوقي (2015) : **مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفاياتالتدريسية(التخطيط اليومي للتعليم نموذجا)**، ط 1، الأردن :دار الشروق للنشر.

45- الطعاني، حسن أحمد (2005) :**الإشراف التربوي مفاهيمه، أهدافه، أسسه، أساليبه** . عمان :دار الشروق .

46- الطعاني، حسن أحمد (2007) **التدريب مفهومه وفعالياته في بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، عمان، الاردن

47- عايش، أحمد جميل(2008 :) **تطبيقات في الإشراف التربوي** .عمان :دارالمسيرة.

48- عايش، أحمد جميل(2014 :) **الإشراف التربوي الحديث** .الحديده :إدارة التوجيه التربوي بمحافظة الحديدة.

49- العبادي، عبد الله قايد (2009) :**الإشراف التطويري**، جدة :إدارة الإشراف التربوي.

50- عبد الستار العلي (2010م) : **تطبيقات في إدارة الجودة الشاملة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط. 2

51- عبد الله عمر الفراء. (1992م). **المدخل إلى تكنولوجيا التعليم** ، عمان : دار الثقافة.

52- العبيدي، بلقيس عبد الحسين(2005) :الكفايات التعليمية لمعلمة الروضة وآثارها ببعض العمليات العقلية لدى أطفال الرياض .رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات.

53- عطوي، جودت عزت(2001) :**الإدارة التعليمية ، والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها** . ط 1 عمان :الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع

54- عمليات صالح ناصر(2004م): **إداة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان،ب ط.

55- العنزي، بشرى خلف (2007) :**تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام**.بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جستن، بفرعها بالقصيم.

56- عوجان، احمد إسماعيل (1993) :**الكفايات التعليمية ودرجة ممارستها لدى معلمي التربية الرياضية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن** .رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

57- عودة، حمد سليمان ، و مكاوي ، فتحي حسن. (1987م). **أساسيات البحث في التربية والعلوم الإنسانية**، ط2، الأردن: عمان.

58- العوض، سلطي محمد (1996) :**الكفايات اللازمة للمشرف التربوي ومدى ممارستها من وجهه نظر المعلمين** .رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد.

59- الفراج، لولو صالح(2005):**الكفايات اللازم توافرها في مشرفات اللغة العربية في التعليم العام للبنات** (دراسة ميدانية لمنطقة الرياض التعليمية)،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،كلية العلوم الاجتماعية،الرياض.

60- فهمي، عاطف عدلي (1997) :**الكفايات الأدائية لدى معلمة الروضة اللازمة لتنمية ابتكارية الأطفال**. دراسة ميدانية، مؤتمر كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.

61- القطاونة، سامي (2000) :**الكفايات التدريبية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، مؤتة.

62- القطيش، حسن مشوح (2004) :**درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق** .رسالة ماجستيرغير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق.

63- الكرش، محمد (1990) :**بعض الكفايات التعليمية المتطلبة لمعلمات رياض الأطفال** . المؤتمر العلمي الثأني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،" إعداد المعلم التراكمات والتحديات"،الإسكندرية.

64- كنعان، أحمد علي (2007) :**رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة "كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي**."بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي:تحديات وطموحات، دبي في 19 أبريل – .الفترة من 17

65- محاسيس، سامي سليمان (2010):**المعلم في رياض الأطفال في الأردن :تأهيله ومعايير اختياره الواقع والمأمول** .(وزارة التربية والتعليم –إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي.

66- مدكور، علي (2005) :**معلمة المستقبل نحو أداء أفضل.** ط 1، القاهرة :دار الفكر العربي.

67- مرتضى، سلوى (2009) :**الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء التحديات المعاصرة،** المؤتمر العلمي الثاني، دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي، جامعة جرش، 9-7 إبريل.

68- مرعي، أحمد توفيق (2013) :**الكفايات التعليمية في ضوء النظم.** ط 1.عمان :دار الفرقان.

69- مرعي، توفيق؛ ومحمد، سعيد؛ ومحمد، أحمد (1992) آراء **المشرفين التربويين في الأردن في مدى تمكنهم من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها.** دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، 7 القاهرة :عالم الكتب.

70- المزين، سليمان حسين؛ وغراب، هشام أحمد، (2000) : **الكفايات الأساسية لمربيات رياض الأطفال من وجهة نظر مديرات الرياض،** بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثاني :الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، كلية التربية الإسلامية، غزة.

71- المساعيد، أحمد عطا(1998):**دور المشرف التربوي في تطوير النمو المهني لمعلمي ومعلمات المرحلة الأساسية في مدارس البادية الشمالية في الأردن** .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة آل البيت، الأردن.

72- المطيري، عيسى بن فرج (2010) :**الكفايات اللازمة للتقويم المستمر بالمرحلة الابتدائية ومدى توفرها لدى معلمي منطقة المدينة المنورة** رسالة دكتوراة، غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

73- المويزري، سليمان عبد الله (2000) :**دور المشرف التربوي في تنمية مهارات التدريس من وجهة نظر معلمي المواد الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة** .رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

74- النادي،عزة محمد(1987):**الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال،** دراسات الطفولة. القاهرة.

75- ناهد فهمي عبد المقصود . (1999). **فاعلية التعلم بمساعدة الكمبيوتر فى تنمية مهارات التعبير القرائي باللغة الانجليزية، لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم تكنولوجيا التعليم، دمياط .

76- نايف قاسم علوان(2000م): **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط. 2

77- النجار، حسن (1997) :**مدى توافر الكفايات التقنية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.

78- النوري، عبد الغني (1991) :**اتجاهات حديثة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية** . القاهرة :دار الثقافة.

79-وزارة التربية والتعليم(2005)".**دليل الإشراف التربوي** ، طبعة معدلة غير منشورة،دائرة الإشراف التربوي، مديرية التعليم، مسقط:سلطنة عمان

80- وضيئة محمد أبو سعدة، أحلام رجب عبد الغفار (2000) **الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الاطفال بجمهورية مصر العربية**، تصوير مقترح، مجاة عالم التربية ع2 السنة الاولى، رابطة التربية الحديثة، القاهرة .

ثالثاً : المجلات العلمية:

81-أبو سعدة ، وضيئة و عبد الغفار ، أحلام (2000) : " **الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية** (تصور مقترح) " ، مجلة عالم التربية ، السنة الأولى ، العدد الثاني ، رابطة التربية الحديثة ، القاهرة .

82- أبو سمره، محمود؛ ومجدي، معمر(2013) **دورالإشراف التربوي في دعم المعلم الجديد في فلسطين**، مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية، فلسطين،

83- احميده، فتحي محمود؛ والخوالدة، مصطفى فنخور؛ وجميعان، إبراهيم فالح (2011)" :**دور المشرف التربوي في تحسين أداء معلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات الأطفال اللغوية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في الأردن** ."الجامعة الهاشمية، كلية الملكة رانيا للطفولة، **مجلة جامعة دمشق.**

84- امل حمودي عبير(2011م): **مهام مديرات رياض الاطفال ومدى توفرها لديها**، مجلة الفتح، العدد. 47

85- التمار، جاسم محمد(1996)" **:بناء بطاقة لتقويم الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضيات في مراحل التعليم العام بدولة الكويت**."القاهرة :مجلة مستقبل التربية العربية ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

86- حسن، مها صلاح الدين(2013) **:تصور مقترح لتفعيل الكفايات المهنية اللازمة للإشراف التربوي برياض الأطفا، دراسة ميدانية**، مجلة دراسا3 (عربية في التربية وعلم النفس .42

87- خزعلي، قاسم محمد؛ ومومني، عبداللطيف عبدالكريم (2010) **:الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص**،كلية إربد الجامعي 3 (مجلة جامعة دمشق .26

88- الدريج، محمد (2006) **:كفايات المشرف التربوي وأساليب تطويرها، اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم**، مجلة تواصل،

89- السعدية، حمدة (2014) **:الكفايات الأدائية اللازمة لدى المشرف التربوي من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بولاية السويق في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان** .مجلة العلوم التربوي والنفسية، جامعة البحرين،

90- سناء أبو دقة وآخرون (2007م) ، **دراسة تقويمية لجودة التعليم في قطاع**، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، غزة، العدد. 02

91- سناء ابو دقة واخرون(2007م): **درا سة تقويمية لجودة التعليم في رياض الاطفال بقطاع** غزة، مجلة الجامعة الاسلامية، غزة، المجلد 15 ، العدد. 2

92- صاصيلا، رانية (2010) **:تصور مقترح لضمان جودة البيئة التربوية في رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية** .مجلة جامعة دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.

93- علي، ناهد محمد (2013) **:دراسة تقويمية لمهارات معلمات رياض الأطفال بمحافظة كفر الشيخ**. جامعة كفر الشيخ، كلية التربية، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية،

94- العليمات، حمود محمد(2010) **:درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيا**. مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة كلية العلوم التربوية الدراسات الإنسانية، جامعة آل البيت.

95- عليمات، صالح ناصر، 2001 ، **القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس الأساسية ومديراتها في محافظة المفرق**، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، مطابع دار البعث، سوريا،. المجلد 17 ، العدد 431

96- العنزي، مرضي؛ والمسعد، أحمد (2013):**كفايات الإشراف الإلكتروني اللازمة للمشرف التربوي ودرجة توافرها** .مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر،

97- عيسان، صالحة عبد الله؛ والعاني، وجيهة ثابت(2007):**دور المشرف التربوي ومعيقات أدائه من وجهة نظر المشرفين أنفسهم في ضوء بعض المتغيرات في سلطنة عمان**.كلية التربية، ، مجلة رسالة الخليج العربي ، جامعة السلطان قابوس.

98- الفرا، فاروق حمدي (1993)" :**الكفايات التربوية العامة اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية** ." المؤتمر التربوي الأول، تطوير التعليم في الأراضي المحتلة، مجلة الأزهر،جامعة الأزهر، غزة.

99- فواز التيمي(2009م) : **إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للإيزو**، عالم وتغيير الاداء، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي، العدد. 11

100- كمال، أمينة؛ والحر عبد العزيز (2003) :**أولويات الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين** .مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات.

101- مراد، سمير؛ وشريف، مها يوسف (2011) :**مدى توافر الكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال في ظل مبادئ إدارة الجودة الشاملة" دراسة ميدانية في مدينة دمشق** ."مجلة جامعة تشرين للبحوث و للدراسات العلمية –سلسة الآداب والعلوم الإنسانية،

102- الهولي، عبير عبد الله؛ وجوهر،سلوى باقر؛ والقلاف، نبيل (2009) :**الكفايات الشخصية والأدائية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأسلوب المطور** .مجلة رسالة الخليج العربي

103- ياسين، نوال حامد(2003) :**تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة**.مجلة جامعة كلية التربية ،جامعة أم القرى، مكة المكرمة

104- الياور،عفاف صلاح(2009):**تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية في ضوء كفايات الإشراف التربوي المعاصر**، نموذج مقترح، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية.

رابعاً : الشبكة العنكبوتية:

105- الشهري، خالد محمد (2016) :**معوقات عمل المشرف التربوي** .شبكة الألوكة، بتاريخ 10/1: /http://www.alukah.net/social/0/97235 ، متاح على 2016

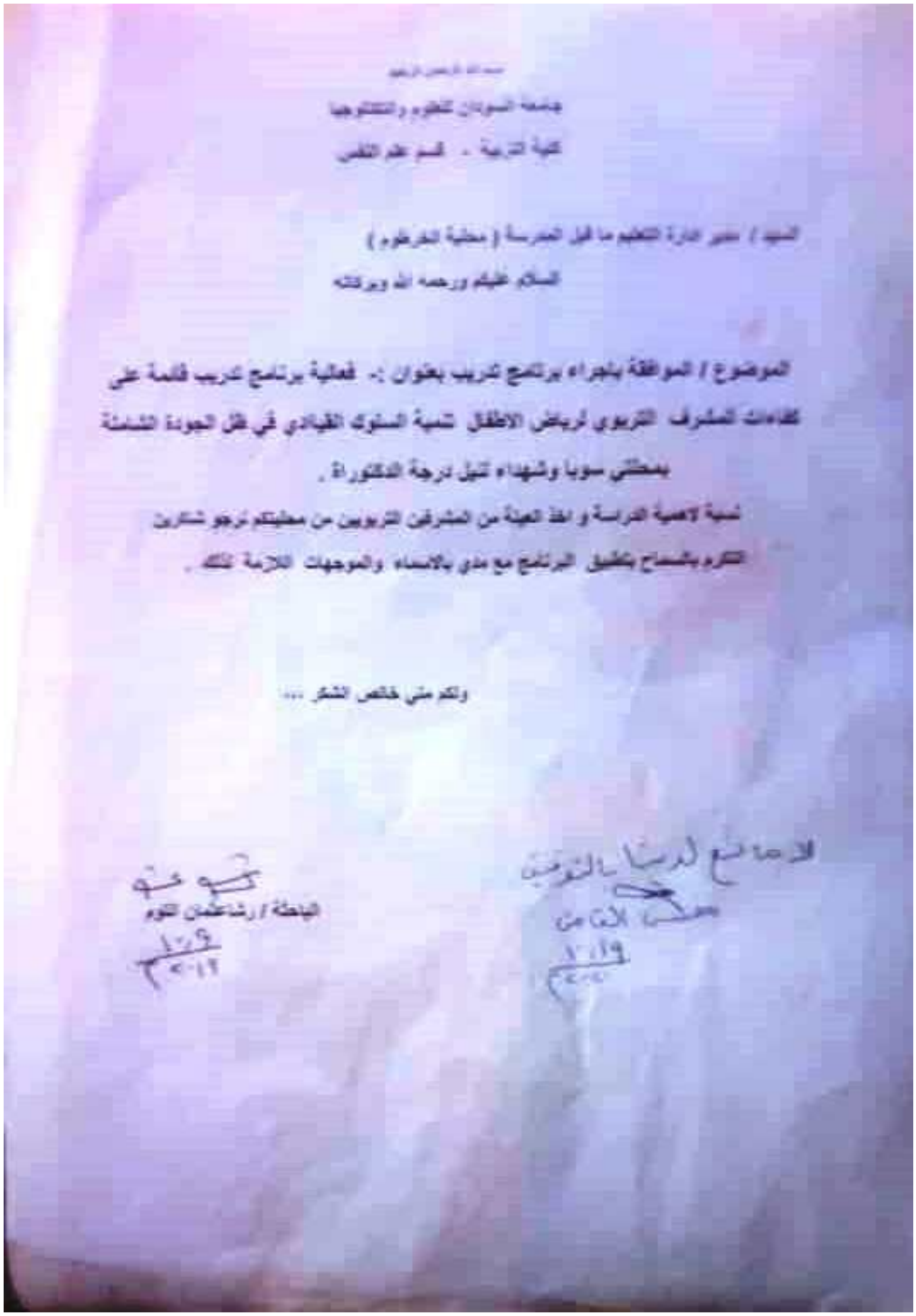
106- الشهري، عبد الله (2015) :**ملخص الإشراف التربوي**.أرشيف المدونة الإلكترونية، بتاريخ 17/7: /http://eshrafe22.blogspot.com متاح على 2016

107- حسن، ماهر محمد صالح(1995) :**دور المشرف التربوي في تحسين النمو المهني للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن**، جامعة اليرموك، متاح على: http://repository.yu.edu.jo/handle/123456789/2610

الملاحق

ملحق رقم (1)

خطاب موافقة تدريب– مدير إدارة التعليم ما قبل المدرسة (محلية الخرطوم)



جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية - قسم علم النفس

السيد / مدير ادارة التعليم ما قبل المدرسة (محلية الخرطوم)

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع / الموافقة بإجراء برنامج تدريب بعنوان :- فعالية برنامج تدريب قائمة على كفاءات المشرف التربوي لرياض الاطفال تنمية السلوك القيادي في ظل الجودة الشاملة

بمحلتي سوبا وشهداء تنيل درجة الدكتوراة .

تنمية لاهمية الدراسة و لافة العينة من المشرفين التربويين من محليتكم نرجو شاكرين التكرم بالسماح بتطبيق البرنامج مع مدي بالاسماء والموجهات اللازمة لذلك .

وتكم مني خالص الشكر ...

الباحثة / رشا عثمان النور

١٠/٩/٢٠١٩

الامانع لدينا بالتوقيت

١٠/٩/٢٠١٩

ملحق رقم (2)

خطاب موافقة التدريب – مدير مؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص – مدارس القبس

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية التربية – قسم علم النفس

التاريخ : ٢٠١٩/١٠/٢١م

إلى : مدير عام مؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص – مدارس القبس

تحية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الموضوع : برنامج تدريب

بالإشارة للموضوع أعلاه أرجو شاكرة من سيادتكم الموافقة في إجراء برنامج تدريبي لنيل درجة الدكتوراة بعنوان : فعالية برنامج تدريب قائمة على كفايات المشرف التربوي لرياض الأطفال ونمية السلوك القيادي في ظل الجودة الشاملة لتحقيق سوياء وظهداء.

بقاعة روضة العمارات ٤١ بتاريخ ١٣/١٠/٢٠١٩م.

ولكم شكرنا ...

الباحثة : رشا عثمان النور

المعتمد

المعتمد المتدرب

١٠/١٩

ملحق رقم (3)

الإستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

الدراسات العليا

كلية التربية – قسم علم النفس

السلام وعليكم ورحمة الله وبركاته،،

تقوم الباحثة بإعداد

برنامج تدريبي مقترح بعنوان كفايات المشرف التربوي برياض الأطفال لتنمية السلوك القيادي في ظل إستراتيجية الجودة الشاملة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

استمارة البيانات الأولية :

1-**النوع:** رجل ( ) امرأة ( )

2-**العمر**: 30-40 ( ) 41-50 ( ) 51-60 ( )

3-**المؤهل الأكاديمي**:ثانوي ( )جامعي ( ) دبلوم فوق الجامعي( ) ماجستير( ) دكتوراه ( )

4-**سنوات الخبرة:** 10-20( ) 21-30( ) 31-40( )

5-**عدد الدورات التدريبية:** 1-5 ( ) 6-10( ) 11-15( )

6-**عدد الدورات المتخصصة في الإشراف التربوي:** 5-10( ) 11-15( ) 16-20( )

قياس السلوك القيادي

م	الفقرة	.ائماً	غالباً	حياناً	ليلاً	ادراً
1-	تشجيع المعلمات على تنفيذ الأعمال بسرعة وبأحس الطرق.					
2-	تساعد المعلمات في حل مشاكلهن الخاصة.					
3-	عندما ينشأ صراع بين المعلمات في الرياض نحاول تهدئة المشاعر.					
4-	أجرب الأفكار الجديدة على المعلمات.					
5-	صنع نظاماً للمعلمات لضمان استقرارهن في عملهن.					
6-	أحرص على توعية المعلمات.					
7-	أساعد المعلمات في حل مشاكلهم الخاصة.					
8-	أشرك المعلمات في تحديد ما يجب عليهن أداءه في أعمال الريادة التعليمية.					
9-	راعي قدرات المعلمات أثناء أعمالهن الريادية.					
10-	طي وقت كافياً للإستماع للمعلمات وا بداء إقتراحاتهن.					
11-	أعمل على سيادة روح التعاون في العمل داخل الروضة.					
12-	راعي قدرات المعلمات أثناء تأدية أعمالهن.					
13-	أشجع إعطاء وتلقي المعلومات الخاصة بالرياض.					
14-	أتأكد من أن المعلمات يقمن بالعمل داخل الروضة حسب طاقتهن.					
15-	هتم برأي المعلمات عند إتخاذ القرارت داخل الروضة.					
16-	تعصب لأدائهن واعتبر تبادل الآراء مضيعة للوقت.					
17-	لا أقتنع بأي حجة أو سبب عن الخفاق في العمل.					
18-	تصنع الطرق الجديدة التي تراها مناسبة لمواجهة المشكلات التي تظهر في العمل.					
19-	مسؤوليتها تنحصر في الحصول على النتائج الجيدة من المعلمات.					
20-	أقوم بمحاسبة المقصرة عن العمل .					

21-	أتمسك بمعايير العمل الجيد في التخطيط والمتابعة والتقويم.					
22-	أحدد واجبات جميع المعلمات بغض النظر عن العلاقات فيما بينهم.					
23-	أفضل التعامل مع المعلمات بأوامر حازمة وقوية.					
24-	أهتم بتدريب المعلمات على الأساليب والخطط الجديدة.					
25-	أهتم بتوصيل أو إبلاغ المعلمات بقرارات إدارة التعليم بمحليه.					
26-	أحرص على تحقيق نتائج متميزة لضمان رضا إدارة التعليم ما قبل المدرسة عن عمل المعلمات.					
27-	أحاول إيجاد تبرير عن إخفاق المعلمات في أداء أعمالهن.					
28-	أعدل من أفكاري لتتفق مع أفكار وآراء المعلمات.					
29-	أهتم بحب وصراحة الجميع.					
30-	ميل لإتخاذ إجراءات صارمة مع المعلمات المقصرات.					
31-	أفضل إتخاذ القرار من قبل المعلمات أو المتميزات منهن.					
32-	أراعي ألا تكون هناك خلافات مع المعلمات.					
33-	ألتزم بمواعيد الإجتماعات الموضوعة من قبل إدارة التعليم بمحليه.					
34-	أهتم بمدح إدارة الرياض على النتائج المحققة للمعلمات للتطوير.					
35-	أهتم بذم إدارة الرياض على النتائج المحققة للمعلمات للتطوير.					

ملحق رقم (4)

محكمو الإستبانة

الاسم	الدرجة العلمية	الجامعة
بروف عبد الباقي دفع الله	بروفيسور	جامعة الخرطوم
بروف نجدة محمد عبد الرحيم	بروفيسور	جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
د. نصر الدين أحمد إدريس	أ.مشارك	جامعة افريقيا العالمية
د. حسين الشريف	أ.مساعد	جامعة النيلين