

الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من وجهة نظر عينة من معلمات رياض الأطفال وفقاً لبعض المتغيرات

جاسم خليل حسين

طالب دكتوراه، جامعة إدلب، كلية التربية، قسم الدراسات النفسية والتربوية، سوريا
zoom984@gmail.com

حسان حسين

دكتور في جامعة إدلب، كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي، سوريا
hassanhussein.fmr@gmail.com

محمد صهيب مزنوق

أستاذ علم النفس، جامعة إدلب، كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي، سوريا
soheb.muznok@gmail.com

المستخلص

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من وجهة نظر عينة من معلمات رياض الأطفال في بعض المحافظات السورية، وترتيب تلك الاحتياجات وفقاً لأهميتها النسبية، والكشف عن الفروق فيها وفقاً للمتغيرات الآتية: (التبعية الإدارية للروضة، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، وبلغت عينة البحث 309 من معلمات رياض الأطفال اخترن من 30 روضة موزعة في 5 محافظات (دمشق، وريف دمشق، ودير الزور، وحلب، وإدلب)، واعتمد البحث على استبيان مؤلف من 40 عبارة موزعة بالتساوي إلى 4 مجالات وهي: (تحضير الدرس، واختيار طرائق التعليم، وتوظيف طرائق التعليم، والتحقق من فاعلية طرائق التعليم)، وبينت النتائج حصول مجالي (تحضير الدرس، وتوظيف طرائق التعليم) على المرتبتين الأولى والثانية بمستوى "حاجة تدريبية ملحة جداً" وفي المرتبة الثالثة جاء مجال (التحقق من فاعلية طرائق التعليم) بمستوى "حاجة تدريبية مهمة" وفي المرتبة الرابعة والأخيرة جاء مجال (اختيار طرائق التعليم) بمستوى "حاجة تدريبية قليلة الأهمية". كما بينت النتائج وجود فروق في درجة تقييم عينة معلمات الرياض لاحتياجاتهن التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم في كل مجال فرعي والدرجة الكلية تبعاً لمتغير التبعية الإدارية للروضة لصالح معلمات رياضات القطاع الخاص، كما بينت النتائج وجود فروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمات ذوات المؤهل العلمي الأعلى، وبالنسبة لمتغير سنوات الخبرة بينت النتائج وجود فروق لصالح المعلمات ذوات سنوات الخبرة الأعلى. وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ووجهة نظر الباحثين.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية، معلمات رياض الأطفال، طرائق التعليم.

Training Needs Related to Teaching Methods from the Perspective of a Sample of Kindergarten Teachers According to Selected Variables

Jassim Khalil Hussin

PhD student, University of Idlib, Faculty of Education, Department of Psychological Counseling, Syria
zoom984@gmail.com

Hassan Hussein

Ph.D., University of Idlib, Faculty of Education, Department of Psychological Counseling, Syria
hassanhussain.fmr@gmail.com

Mohammad Sohaib Maznoug

Professor of Psychology, University of Idlib Faculty of Education, Department of Psychological Counseling, Syria
soheb.muznok@gmail.com

Abstract

The present study aims to identify the training needs related to teaching methods from the perspective of a sample of kindergarten teachers in selected Syrian governorates, and to rank these needs according to their relative importance. It also seeks to examine differences in these needs based on the following variables: (administrative affiliation of the kindergarten, academic qualification, and years of experience). The study sample consisted of 309 kindergarten teachers selected from 30 kindergartens distributed across five governorates (Damascus, Rural Damascus, Deir Ezzor, Aleppo, and Idlib). A questionnaire comprising 40 items was employed, equally divided into four domains: (lesson preparation, selection of teaching methods, application of teaching methods, and evaluation of the effectiveness of teaching methods).

The findings revealed that the domains of (lesson preparation and application of teaching methods) ranked first and second, respectively, at the level of “very urgent training need.” The domain of (evaluation of the effectiveness of teaching methods) ranked third at the level of “important training need,” while the domain of (selection of teaching methods) ranked fourth and last at the level of “less important training need.” Results also indicated significant differences in teachers’ assessment of their training needs related to teaching methods across subdomains and in the overall score, depending on the administrative affiliation of the kindergarten, in favor of teachers in private-sector kindergartens. Differences were also found according to academic qualification, in favor of teachers with lower qualifications, and according to years of experience, in favor of teachers with fewer years of service. The results were interpreted in light of the theoretical framework and previous studies, as well as from the researchers’ perspective.

Keywords: Training Needs, Kindergarten Teachers, Teaching Methods.

أولاً: الإطار العام للبحث

1. المقدمة:

يتفق المختصون في مجال الطفولة المبكرة والباحثون في ميدانها على أن الطفولة المبكرة من أهم مراحل النمو الإنساني، إذ تتشكل فيها شخصية الفرد من النواحي الجسدية والحركية والنفسية والاجتماعية والسلوكية والعقلية والمعرفية قبل بلوغه مرحلة المراهقة والرشد. وبناءً على ذلك، فإن غياب التخطيط المنهجي القائم على الأسس العلمية لتربية الطفل يؤدي إلى تدني كفاءة المخرجات وهدر الجهود التربوية المبذولة. ومن هذا المنطلق، تبرز أهمية البالغة لتنظيم وإدارة رياض الأطفال (من سن 3 إلى ما دون 6 سنوات) بما يضمن استيعاب وتحقيق الغايات التنموية لهذه المرحلة. وبصفة المعلمة المحرك الأساسي للمنظومة التعليمية في الروضة، فإن امتلاكها للكفايات المهنية بمستوياتها المعرفية والتطبيقية يعد شرطاً حتمياً لضمان فاعلية مؤسسات رعاية الطفولة المبكرة وتحقيق أهدافها الاستراتيجية. وفي هذا السياق يرى إيجبرت 2016 أنه خلال العقود الأخيرة؛ سعت دول العالم المتحضر والنامي -على حد سواء- إلى تنظيم عمل معلمات الروضة لتحقيق معايير الجودة الشاملة في التعليم Total Quality Standards in Education باعتبار أن المعلمة هي التي تنظم البيئة التعليمية والتربوية للروضة، ومستنداً على أحدث طرق التربية والتعليم وأساليب مطورة ونظريات حديثة تبعاً لمدخل النظم، إذ أن رعاية الطفولة المبكرة منظومة تربوية متكاملة لها (مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتوجه عملها وفقاً للتغذية الراجعة)، وهذا يفرض اختيار أفضل المدخلات ذات الكفاءة والفاعلية، مثل اختيار أفضل الكوادر البشرية من المعلمات، وتصميم أجود المناهج والمقررات التعليمية، وتهيئة بيئة صفية داعمة وتوظيف أفضل طرائق التعليم لتكون مناسبة لطبيعة الطفولة وحاجاتها التعليمية الخاصة، وتراعي الفروق الفردية بين الأطفال، وتنمي ما لديهم من قدرات جسدية وحركية وحسية ومعرفية خاصة (Egbert, 2016: 3-7). ومع تطور علم رعاية الطفولة المبكرة غداً مهماً تزويد معلمات الروضة بالتدريب اللازم لتطوير مهاراتهم المهنية أثناء الخدمة، لمواكبة أحدث التطورات في هذا المجال. إذ أكد روي وريموند 2008 Roy & Raymond أن التدريب القائم على المهارات أهم مطلب لتطوير أداء المعلمين في المؤسسات التربوية والتعليمية، لتطوير إمكاناتهم وتحفيزهم لممارسة مهامهم بكفاءة وفاعلية، وذلك بعد أن فرضت معطيات العولمة وتكنولوجيا المعلومات على تلك المؤسسات ضغوطاً للتأقلم مع متطلبات اقتصاد المعرفة (Roy & Raymond, 2008: 89).

لذا فإن تدريب معلمات الروضة تبعاً لاحتياجاتهن التدريبية يُعد نظاماً فرعياً للتدريب أثناء الخدمة، ويختص بتطبيق نظريات التدريب الحديثة القائمة على التغذية الراجعة وتقييم المحتوى التدريبي لتصميم وتطبيق المواقف التعليمية وأهدافها وطرائقها ووسائلها لتحقيق أهداف علمية محددة (قنديل، 2006: 3). والغاية من التدريب القائم على الاحتياجات التدريبية جعل النشاط التدريبي هادفاً وواقعياً وذو معنى بالنسبة لمعلمات الروضة، وقائم على جهد مدروس لكشف احتياجاتهن الفعلية، بدلاً من تجاهل احتياجاتهن التدريبية ما يؤدي إلى تصميم برامج تدريبية عشوائية وغير فعّالة (بلبار، 2020: 33). إذ أكد كاراجيوري وسميو 2007 Karagiorgi & Symeou أن تخطيط برامج التدريب تبعاً للاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة يتطلب أولاً جمع معلومات عن تلك الاحتياجات التدريبية من المعلمات أنفسهن داخل الروضة، ثم انتقاء أهم تلك الاحتياجات التدريبية ثانياً، ثم يأتي تصميم برنامج التدريب ومحتواه وما يتضمنه من معارف ومهارات وسلوكيات ثالثاً، ورابعاً تنفيذ البرنامج تبعاً للأهداف المرسومة وجدولها الزمني، وأخيراً تقييم النفع المتحقق كماً وكيفاً لتقديم تغذية راجعة لمصممي تلك البرامج (Karagiorgi & Symeou, 2007: 175).

وعن الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالطرائق التعليمية؛ فهي مجال يهتم بتدريب معلمات الروضة على كيفية توظيف طرائق التعليم؛ وهي خطوة تأتي أثناء تحضير الدرس وتنفيذه، فيعد تحديد أهداف المقرر التعليمي ومحتواه "المناهج"، لا بد من تدريب معلمة الروضة على اختيار طريقة التعليم الأكثر فعالية للوصول إلى النتائج المنتظرة، وتوليفها مع باقي المدخلات (المتعلم "الطفل"، وأهداف الوحدة التعليمية، والوسائل التعليمية، والمحتوى التعليمي، والاختبارات، والإجراءات، والزمن)، لأن طرائق التعليم هي الوسيلة الكيفية التي يعمل بها المعلم والمتعلمون، ويكتسب بها المتعلمون المعارف والخبرات والمهارات من خلال تنظيم الموقف التعليمي، وتمهيد السبيل للمتعلّمين لإنجاز مختلف الأنشطة الموجهة لتحقيق الأهداف، إذ أن طرائق التعليم نشاط مقصود يهدف إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف وخبرة يتفاعل معها المتعلم ويكتسب من نتائجها السلوك المنشود، يربط المتعلم بالخبرة التعليمية، وبواسطتها يتم ربط الوسائل التعليمية بالأهداف والمحتوى التعليمي ويزيد تفاعل المتعلم (زيتون، 2005: 200). وعندما تكون معلمة الرياض في موقف تعليمي مع الأطفال لا يكفي أن تترك طبيعة طرائق التعليم وإمكاناتها، وكيفية توظيفها، بل لا بد لها من معرفة علاقة طرائق التعليم بالأهداف التعليمية المرسومة وطبيعة المحتوى

التعليمي، ودرجة نضج الأطفال، والوسائل التعليمية المتوفرة، والإمكانات المادية المتاحة. وهناك العديد من طرائق التعليم التي تطورت عبر التاريخ التربوي مثل طرائق التعليم التقليدية (المحاضرة، والحوار والمناقشة، والاستقصاء..)، وطرائق التعليم الحديثة (التعلم التعاوني، وحل المشكلات، والمشروعات، والتعلم الذاتي، والتعلم البنائي، والتعليم المبرمج..)، وكلا النموذجين التقليدي والحديث نماذج فعالة وناجحة إذا ما استطاعت المعلمة أن تستثمر دوافع الأطفال، وتراعي استعداداتهم وميولهم ودرجة نضجهم، وقد ظهر أسلوب مبتكر يعتمد الانتقائية، بأن تأخذ المعلمة من كل طريقة ما هو ناجح فيها دون الاعتماد على طريقة واحدة بما يراعي الاعتبارات السابقة (Chinyere, 2023: 266).

وانطلاقاً من الافتراض الذي يقول "أن تصميم برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات الروضة تبعاً لاحتياجاتهن التدريبية تمر بخمسة خطوات (جمع المعلومات، وتحديد الاحتياجات، وتصميم برنامج التدريب، وتنفيذ برنامج التدريب، وتقييم فاعلية برنامج التدريب أو التغذية الراجعة)"، فإن هدف البحث الحالي هو السعي لمعرفة أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة المتعلقة بطرائق التعليم، بما يتيح للجهات المسؤولة عن التدريب المستمر أثناء الخدمة من معرفة أهم تلك الاحتياجات قبل تصميم برامج التدريب، وبحول دون إلقائهم المباشر في مهامات التدريب المُعدّة، ويساهم في إدراك المعلمة لمستوى فعاليتها الراهنة ونواحي قوتها وضعفها، وإتاحة الفرصة لها لحل كثير من مشكلات تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيفها، والتحقق من فاعليتها داخل غرفة الصف، وسد الفجوة بين الجانب النظري والتطبيقي عند موازنة طرائق التعليم مع باقي مدخلات العملية التعليمية، في ضوء ذلك يمكن تحديد موضوع البحث الحالي (بالاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من وجهة نظر عينة من معلمات رياض الأطفال وفقاً لبعض المتغيرات).

2. مشكلة البحث:

منذ نشأة رياض الأطفال؛ تمحورت أهدافها الرئيسية حول سبل تنمية مهارات الطفل إلى أقصى ما يمكن؛ وذلك وفقاً لآراء بستالوزي، وفروبل، ومنسوري الذين أكدوا على أهمية تلبية حاجات الطفل النمائية باكراً، وبلورة أهداف واضحة لهذه المرحلة بعد أن شهد العالم ثورة معرفية فرضت على مؤسسات رعاية الطفولة المبكرة استيعاب تفجرها المعرفي وتغيير غاياتها لتتوافق مع متطلبات العصر. إذ أكد بيجينير وباكير Biedinger & Becker 2006 على مبدأ تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل بتوفير بيئة تربوية داعمة لتحقيق نموه النفسي والاجتماعي والعقلي والجسدي الشامل، عبر فريق متعدد التخصصات لاكتشاف ميوله ومواهبه واهتماماته، وتشخيص مشكلاته التعليمية والنفسية والسلوكية باكراً، وبما يتناسب مع القيم والمبادئ الأخلاقية الحسنة، وهيئته للاندماج مع البيئة المادية والاجتماعية (Biedinger & Becker, 2006: 17). وأضاف خير الله 2021 بأن هذه الغاية لن تتحقق دون تدريب معلمات الروضة أثناء الخدمة تبعاً لاحتياجاتهن التدريبية لتحقيق الغايات المنشودة من تربية الأطفال، إذ أكد في دراسته على وجود ضعف في أداء معلمات الروضة أعاق تحقيق أهداف العملية التعليمية، ما يتطلب تدريبهن أثناء الخدمة لتحقيق أهداف تربية الطفولة المبكرة، وتلبية حاجة المعلمات إلى التدريب المستمر بسبب سرعة تطور مفاهيم وممارسات التربية الحديثة، بغية تحسين الواقع التربوي لرياض الأطفال (خير الله، 2021: 235). إذ توجه الدارسون للبحث في سبل تفعيل نهج تدريب معلمات الروضة أثناء الخدمة، ومنها أنموذج التدريب تبعاً للاحتياجات التدريبية Training Needs، الذي يضمن إصلاح التعليم وتجويده والاستفادة من تجارب الدول المتقدمة لتحسين جودة المعلمات، إذ يؤدي هذا الإنموذج إلى تحسين جودة المخرجات "الأطفال"، وكلها حلقات مترابطة لتنظيم خبرة المعلمات (البركات ومصطفى، 2011: 123). كما بين لي Lee 2005 في دراسة طويلة أجراها لمدة 5 سنوات على 56 روضة في شمال ولاية "كارولينا" الأمريكية، أنه عندما لا تؤمن الإدارة العليا بأهمية تدريب المعلمات وتأهيلهن أثناء الخدمة، وحين تجعل التدريب بعيداً عن احتياجاتهن التدريبية، أو تجعله في أدنى سلم اهتماماتها من حيث الميزانية ونوع التدريب ومدته وتكراره فإنها تبتعد عن معايير إدارة الجودة الشاملة TQM، فيتراجع مستو إنجازها التربوي والتعليمي (Lee, 2005: 49). كما بينت دراسة توهيت وإنجين وميرال Tohit & Engin & Meral 2011 التي أجريت في ألمانيا لمدة سنتين لمقارنة نموذجين من برامج تدريب معلمات الروضة أثناء الخدمة، حيث أن النموذج الأول قائم على معايير محددة مسبقاً والنموذج الثاني قائم على الاحتياجات التدريبية، وبينت النتائج أن النموذج الثاني كان أكثر فاعلية بالنسبة للمعلمات بعد مرور 6 أشهر، حيث جُمعت معلومات عن الفائدة المحققة من المعلمات أنفسهن ومن الملاحظة الميدانية للباحثين، إضافة إلى الحجم الكبير للمعارف والمهارات والخبرات المكتسبة التي كانت وثيقة الصلة بآماكن العمل داخل صفوف الروضة وخارجها (Tohit & Engin & Meral, 2011: 1102-1103).

ونظراً لأهمية طرائق التعليم بكونها الاستراتيجية التي توظفها معلمة الروضة لنقل المحتوى التعليمي وعرضه على الأطفال والتحكم به، وتقديم تغذية راجعة لمدى تحقق الأهداف التعليمية، ومعالجة أي مفهوم علمي، وإثارة دافعية الأطفال نحو الأنشطة التعليمية وحل المشكلات أو اكتشاف الحقائق، وتوضيح مفاهيم الوحدات التعليمية. وبالنسبة للأطفال فإن طرائق التعليم تمكنهم من المشاركة والتفاعل فيما بينهم ومع المعلمة في جميع المواقف التعليمية، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتنمي حب الاستطلاع والرغبة لاكتشاف حقائق جديدة، ما يجعل الطفل مشاركاً في الفصل الدراسي بدلاً من كونه متلقياً للمعلومات فقط فيتعلم الأطفال بطرق مختلفة. هنا تأخذ مهارة المعلمة دوراً مهماً في توظيف طرائق التعليم في العملية التعليمية لتساعد الأطفال على استبقاء المعلومات في الذاكرة مدة أطول واسترجاعها بفترة زمنية أقصر، وإيصال المحتوى التعليمي لأكبر عدد ممكن منهم، ليكونوا أكثر قدرة على تطبيق المعلومات التي تلقوها في مختلف مواقف الحياة، وذلك عند تخطيط الدرس وتحقيق أهداف الوحدة التعليمية. واستناداً إلى الاعتبارات السابقة التي بينت أهمية تنمية المهارات المهنية لمعلمات الروضة أثناء الخدمة في مجال اختيار وتوظيف طرائق التعليم، وأهمية معرفة احتياجاتهم التدريبية في هذا المجال التي أكدت المراجع والدراسات السابقة العربية والأجنبية، فضلاً عن النتائج التي ترتبط بملاحظات الباحثين الميدانية في هذا السياق، وبسبب ندرة الدراسات العربية والمحلية بهذا الخصوص يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي (ما الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من وجهة نظر عينة من معلمات رياض الأطفال وفقاً لبعض المتغيرات؟).

3. أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث الحالي بالآتي:

1. تناول مفهوم رياض الأطفال؛ كأحد المراحل المهمة في حياة الطفل لتلبية حاجاته الخاصة من النواحي الجسدية، والحركية، والنفسية، والانفعالية، والعقلية، والمعرفية، والاجتماعية.
2. تناول مفهوم طرائق التعليم؛ من حيث التعريف، وأسسها النظرية والتطبيقية، وأهم النتائج الإيجابية المترتبة على حسن توظيفها مع باقي مدخلات العملية التعليمية، وعلى أداء معلمات الروضة.
3. الاهتمام بمفهوم التدريب القائم على الاحتياجات التدريبية؛ وذلك من حيث التعريف، ومبادئه النظرية والتطبيقية، وأهم النتائج الإيجابية المترتبة عليه، إذ أن تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة يُعد الأساس الذي ستبنى عليه البرامج التدريبية لتزويدهن بالمعارف والمهارات أثناء الخدمة.
4. أهمية الفئة المستهدفة في البحث الحالي؛ وهنّ معلمات الروضة في سورية اللواتي يُشكلنّ الموارد البشرية لمؤسسات الطفولة المبكرة، ويقع على عاتقهنّ عبء تحقيق أهداف تلك المؤسسات وتنفيذ سياساتها.

4. أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1. تعرف الترتيب التنازلي لأهم الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من حيث (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) وفقاً لتقييم عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً للاستبانة المصممة.
2. بحث الفروق في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية وفقاً لتقييم عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية وفقاً لمتغير تبعية الروضة (حكومي، وخاص).
3. بحث الفروق في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، اختيار طريقة التعليم، توظيف طريقة التعليم، التحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية وفقاً لتقييم عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ثانوية ومعهد متوسط، إجازة جامعية).
4. بحث الفروق في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية وفقاً لتقييم عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

5. أسئلة البحث:

1. ما الترتيب التنازلي لأهم الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من حيث (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً للاستبانة المصممة؟
2. هل هناك فروق دالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية وفقاً لمتغير تبعية الروضة (حكومي، وخاص)؟
3. هل هناك فروق دالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ثانوية، ومعهد متوسط، وإجازة جامعية)؟
4. هل هناك فروق دالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى ما دون 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)؟

6. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

1-6 رياض الأطفال Kindergarten: هي مؤسسات تربوية تقدم برامج مدروسة ومخططة قائمة على أسس علمية وتربوية لتلبية حاجات الأطفال من عمر 3 إلى 6 سنوات، التي قد تمتد أو تقصر قليلاً وذلك تبعاً لنظام التربية والتعليم لكل بلد وتبعاً لسياسة التعليم فيه وتحديد لها لسن القبول للانخراط في المدرسة الابتدائية (الحري، 2013: 26).

وتُعرف رياض الأطفال إجرائياً بأنها: نظام تعليمي يسبق مرحلة التعليم الأساسي، ويستقبل الأطفال من عمر 3 إلى ما دون 6 سنوات، وتهدف إلى تنمية مهارات الاستعداد للتعلم والقدرات العقلية والمعرفية والحسية والحركية والنفسية والانفعالية والاجتماعية ومهارات الحياة اليومية لهم، من خلال اللعب والنشاطات الموجهة، وتهيئة الأطفال الصغار للانضباط الصفي والاستعداد لتعلم الأنشطة المدرسية لاحقاً، ويقوم على إدارة وتنفيذ أهداف رياض الأطفال كادر مختص بالتربية والطفولة المبكرة، ولرياض الأطفال نظام خاص له (مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتغذية راجعة).

2-6 معلمة رياض الأطفال Teacher Kindergarten: تُعرف إجرائياً بأنها: كل معلمة حاصلة على درجة الإجازة الجامعية من كليات التربية في إحدى الجامعات السورية أو العربية أو الأجنبية في مجال (التربية، أو معلم الصف، أو علم نفس، أو تربية الطفل) أو تحمل مؤهلاً علمياً بمستوى معهد أو معهد متوسط من إحدى المعاهد السورية أو العربية أو الأجنبية في مجالات (إعداد المعلمات، أو الخدمة الاجتماعية أو التربوية)، وتعمل بصفة دائمة أو مؤقتة في إحدى الروضات التابعة لمديرية التربية والتعليم في القطاعين الحكومي أو الخاص في محافظات (دمشق، وريف دمشق، ودير الزور، وحلب، وإدلب)، والتي يلتحق بها الأطفال من عمر 3 إلى ما دون 6 سنوات لرعايتهم تربوياً وتعليمياً وحركياً ونفسياً وفعالياً واجتماعياً، وكشف المواهب، وتنمية مهارات (الانتباه، والذاكرة، والتفكير، والإدراك، واللغة) السابقة على مهارات (القراءة، والكتابة، والتعبير الكتابي، والرياضيات).

3-6 الاحتياجات التدريبية Training Needs: هي المعلومات اللازمة لبناء برنامج تدريبي لإكساب الكوادر البشرية (عمال، وموظفين، ومعلمين، ومهندسين، ومديرين) معارف ومهارات لازمة لمجال مهني محدد لأداء واجباتهم المهنية بكفاءة وفاعلية أكبر، للتغلب على مشكلات العمل وتجنب أي مشكلات محتملة، ويمر بناء البرنامج التدريبي تبعاً للاحتياجات التدريبية بعدة خطوات وهي:

1. جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية من الكوادر البشرية أنفسهم.
2. تحديد الاحتياجات التدريبية وتصنيفها بحسب أهميتها.

3. تصميم برنامج التدريب وتحديد أهدافه ومحتواه وأساليب تنفيذه، والوسائل التدريبية، والمدرسين، والمتدربين، وحساب الميزانية والعائدات المتوقعة منه على المدى القريب والبعيد.
4. تنفيذ البرنامج تبعاً للأهداف والجدول الزمني المخطط.
5. تقييم برنامج التدريب كماً أو كيفاً (Karagiorgi & Symeou, 2007: 175).

4-6 طرائق التعليم Teaching Methods: عرفها بشارة والياس 2005 بأنها "الوسيلة أو الكيفية التي يعمل بها المعلم والمتعلمون، والتي بمساعدتها يتوصل المتعلمون إلى اكتساب المعارف والخبرات وتكوين المهارات، من خلال تنظيم المواقف التعليمية، وتيسير السبل أمام المتعلمين للقيام بمختلف أنواع النشاط الموجه لتحقيق الأهداف المرجوة" (بشارة والياس، 2005: 115).

5-6 الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم: هي مجال فرعي من علم التأهيل أثناء الخدمة أو التدريب المستمر في مجال التربية والتعليم، ويهدف إلى تدريب معلمات الروضة على كيفية تحضير الدرس وتعريفهم بطرائق التعليم المناسبة لخصائص الطفولة المبكرة (التقليدية، والحديثة، والتفاعلية)، وتدريبهن على اختيار طريقة أو طرائق التعليم الأكثر ملاءمة لمدخلات الحصة الدراسية (المتعلم أو "طفل الروضة"، والأهداف التعليمية العامة والخاصة، والمحتوى التعليمي أو الوحدة التعليمية للمقرر، والوسائل التعليمية، وإجراءات تنفيذ الحصة، والتقييم والتغذية الراجعة)، وكيفية توظيف طرائق التعليم وتوليفها مع تلك المدخلات "العمليات" أثناء تنفيذ الحصة الدراسية لتحقيق الأهداف "المخرجات" في سلوك الأطفال وخبراتهم ومعارفهم (Gianina-Ann, 2013: 14-15).

وتعرف الاحتياجات التدريبية إجرائياً بأنها: الإجابات التي صرح عنها معلمات الروضة في 20 روضة تعمل في محافظات (دمشق، وريف دمشق، ودير الزور، وحلب، وإدلب) على الاستبانة المصممة لهذا الهدف لأهم احتياجاتهن التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم في مجالات (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) ليكون أدائهن المهني أثناء الخدمة بأجود صورة ممكنة عند توظيف طرائق التعليم مع باقي مدخلات العملية التعليمية (الطفل، والأهداف التعليمية، وطرائق التعليم، والأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، والتقييم والاختبارات التحصيلية).

7. الإطار النظري والدراسات السابقة:

7-1- الإطار النظري:

7-1-1 مفهوم الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة: تُعتبر معلمة الروضة؛ عنصراً حيوياً في تشكيل الأساس النفسي والاجتماعي والسلوكي.. للأطفال خلال مراحل نموهم المبكرة، إذ تمثل هذه الفترة أهم مراحل النمو وتكوين شخصية الطفل، ومع التطورات المتسارعة في مجالات التربية والتعليم غداً من المهم تطوير مهارات معلمات الروضة أثناء الخدمة عبر التدريب وفقاً لاحتياجاتهن التدريبية، لمواكبة التغيرات المستجدة في بيئة التعليم. إذ عرّف جينير Chinyere 2023 الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة بأنها "مجموعة التغيرات أو الإضافات المطلوب إحداثها في معرفة معلمات الروضة أو مهاراتهن في التعامل مع الأطفال، والتي تفيد في التغلب على مشكلات العمل المهنية ذات الطابع التربوي، والتي يمكن أن تعترضهن خلال تربية وتعليم الأطفال، والتي لم تغطيها بشكل كافٍ برامج التأهيل الأكاديمية قبل الخدمة، أو بسبب التطورات التربوية والتعليمية في مجال رعاية الطفولة المبكرة" (Chinyere, 2023: 266).

7-1-2 أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمة الروضة: من مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة؛ لوحظ وجود عدة أساليب لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة أثناء الخدمة؛ أهمها:

1. معلمة الروضة: باعتبارها المصدر الرئيسي لتحديد أهم الاحتياجات التدريبية لها أثناء الخدمة، فهي الوحيدة التي تشعر بأوجه القصور التي لديها في أدائها المهني أكثر من الآخرين، ومن أهم طرق جمع المعلومات عن أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمة الروضة هي (الاستبانة، والمقابلات).
2. التقارير المهنية الدورية: التي تقدم دورياً عن الأداء المهني لمعلمة الروضة أثناء الخدمة، والمنجزة من قبل المدير المباشر للروضة أو المشرف التربوي (عطية، 2020: 7). وللتقارير المهنية عدة أشكال أهمها؛ قائمة الرصد Check List التي يجريها المشرف التربوي، وتضم حزمة بنود يمثل كل منها معياراً مهنيّاً أو سلوكياً، وتكون مهمة الملاحظ "الراصد" هو التحقق من مدى توفر تلك المعايير في الأداء المهني لمعلمة الخاضعة للفحص، ثم تقدير احتياجاتها التدريبية في مجال

مهني معين ودقيق (مخائيل، 1997: 378-383). إضافةً إلى السجلات والوثائق Records and Documents أو ملفات الأعمال Portfolio، وهي تجميع متسلسل لأعمال المتدربة "معلمة الروضة" وجهودها، ونشاطاتها.. وتوثيق لنقاط القوة أو الضعف في أداءها المهني أثناء الخدمة، ومحكات الحكم على أدائها المهني بشكل متعاقب، والصعوبات التي واجهتها أثناء عملها، وكيفية التغلب عليها، وماذا تعلمت خلال 6 أشهر مثلاً، وما الذي يمكن أن تتعلمه خلال 6 أشهر مقبلة.. وغير ذلك من الأدلة المهنية التي توضح مدى تقدم أو تراجع المتدربة خلال سنة مثلاً، ومن فوائد ملفات الأعمال Portfolio أنها تقدم تغذية راجعة مستمرة لجميع أطراف عملية التدريب (معلمة الروضة، الإدارة، المدرب.. (علام، 2004: 176-177).

3. خبراء التدريب: أو المستشارين؛ والذين لهم دور مهم في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة أثناء الخدمة، بتقديم خبرتهم ومشورتهم بشكل موضوعي وعلمي، ويمكن لخبراء التدريب جمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة بعدة طرق أهمها ورش العمل Workshops، وتحليل المهنة Profession Analysis التي يجريها غالباً خبير في مجال تحليل العمل لتقديم استشارات تدريبية للسلطات التربوية المسؤولة عن معلمات الروضة، وتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تنمية وتطوير مهني. ويسهم تحليل المتدربين Trainee Analysis أي تحليل أداء معلمات الروضة المستهدفات من التدريب، وهي أيضاً عملية يقوم بها خبير في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية، بتحليل المهارات والخبرات والاتجاهات.. المرتبطة بالأداء المهني لمعلمة الروضة في مجال رعاية الطفولة المبكرة، ثم تقديم تقريره إلى السلطات التربوية حول أهم احتياجاتهن التدريبية (عشير وأبو بكر، 2022: 166).

4. السلطات التربوية: المتمثلة في وزارة التربية والتعليم في الدولة، وما يرتبط بها من مديريات منتشرة في المحافظات أو الأقاليم ودوائر الإعداد والتأهيل المهني وإدارة الموارد البشرية.. بحكم إشرافها على المعلمات، وما تمتلكه من خبرات طويلة وطرق مسحية وتقنيات تدريبية وبنية تحتية هائلة.. والتي تمكنها من لعب دور بارز في مجال التأهيل المهني المستمر لمعلمات الروضة أثناء الخدمة، حيث تسعى السلطات التربوية إلى تنفيذ برامج تدريبية قائمة على تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة – لاسيما المستجدات منهن – وربطها بحوافز تشجيعية لتحفيز طاقتهن المهنية (عطية، 2020: 7). ومن الأساليب المهمة التي يمكن للسلطات التربوية تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة الاستعانة بالباحثين أو بخبرات الدول المتقدمة في مجال رعاية الطفولة المبكرة، وما أنجزته تلك الدول من بحوث ودراسات متعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة، إضافةً إلى الندوات والمؤتمرات الدولية التي يمكن أن تشارك فيها نخبة من مشرفات رعاية الطفولة المبكرة (عشير وأبو بكر، 2022: 165).

يلحظ مما سبق وجود العديد من الطرق والأساليب التي يمكن اللجوء إليها لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة أثناء الخدمة، ويرى الباحث أن تلك الطريقة والأساليب مهمة في تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة، وأن الاقتصاد على أسلوب دون الآخر قد يبدد بعض الجهود المهمة في تحليل المهارات المهنية لمعلمة الروضة، وعليه فإن الباحث ينجح إلى اتباع الأسلوب التكاملي في تحديد تلك الاحتياجات التدريبية، وعدم الاقتصاد على أحدها دون الآخر.

7-1-3- الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم وأساليبه: بعد تحديد أهداف المقرر التعليمي ومحتواه (المناهج)، لابد من تدريب معلمة الروضة على اختبار طريقة أو استراتيجية التعليم الأكثر فعالية للوصول إلى النتائج المنتظرة، وتعتبر طرائق وأساليب التعليم أحد عناصر المنهج ذات الأهمية، فإذا سلمنا أن للعملية التعليمية قطبين هما "المُتعلم والمقرر"، فإن طرائق التعليم هي حلقة الوصل بينهما، وإن استخدام طرائق التعليم الفعالة كفيلاً بتحقيق الأهداف ورفع المستوى المعرفي للأطفال، وكثيراً ما يُعزى الضعف الذي نصادفه في مستوى تحصيل الأطفال بأن بعض معلمات الروضة يعجزن عن إيجاد الحل الصحيح لمشكلة طرائق التعليم، فهي الوسيلة أو الكيفية التي يعمل بها المعلمة والأطفال كمتعلمين، والتي بمساعدتها يتوصل الأطفال إلى اكتساب المعارف والخبرات وتكوين المهارات، من خلال تنظيم المواقف التعليمية، وتيسير السبل أمامهم للقيام بمختلف أنواع النشاط الموجه لتحقيق الأهداف المرجوة (بشارة والياس، 2005: 115). وطريقة التعليم نشاط مقصود يهدف إلى ترجمة الهدف التعليمي إلى موقف وخبرة يتفاعل معها المتعلم "الطفل" ويكتسب من نتائجهما السلوك المنشود، ومن خلالها يتم ربط الطفل بالخبرة التعليمية أو محتوى النشاط، ويتم وصل الوسائل التعليمية بالأهداف ومحتوى المعرفة من خلال تفاعل الطفل (زيتون، 2005: 200). وتجدر الإشارة بأن معلمة الروضة عندما توجد في موقف تعليمي مع الأطفال لا يكفي أن تكون مُدركةً لطبيعة طريقة التعليم التي توظفها، وكيف تستخدمها، وإمكاناتها.. بل لابد لها من معرفة علاقة طريقة التعليم هذه بكلٍ من الأهداف المرسومة وطبيعة المحتوى التعليمي، ودرجة نضج الأطفال، والوسائل التعليمية المتوفرة، والإمكانات المادية المتاحة.. وهناك العديد من طرائق التعليم التي تطورت عبر التاريخ مثل طرائق التعليم التقليدية وفي مقدمتها (المحاضرة،

الحوار والمناقشة، الاستقصاء)، وطرائق التعليم الحديثة أو الفعالة ومنها (التعلم التعاوني، حل المشكلات، طريقة المشروعات، التعلم الذاتي، التعلم البنائي، والتعليم المبرمج..)، وكل طرائق التعليم تلك تُعتبر فعالة وناجحة إذا ما استطاعت معلمة الروضة أن تستغل دوافع الأطفال من خلالها، ومراعاة استعداداتهم ودرجة نضجهم، وتوفير التعزيز المناسب لهم، وقد ظهر أسلوب حديث في طرائق التعليم يعتمد على الانتقائية، أي أن تأخذ المعلمة من كل طريقة ما هو ناجح فيها وعدم الاعتماد على طريقة تعليم واحدة، ذلك أن طرائق التعليم تتنوع بحسب الاعتبارات السابقة (Chinyere, 2023: 266).

2-7- الدراسات السابقة:

1- دراسة (جيانينا-آن 2013 (Gianina-Ann, M. 2013) رومانيا.

عنوان الدراسة: تصورات معلمات رياض الأطفال حول التدريب أثناء الخدمة وتأثيره على الممارسات الصفية.

Kindergarten Teachers' Perceptions on in- Service Training and Impact on Classroom Practice.

هدفت الدراسة إلى تعرف تأثير البرامج التدريبية أثناء الخدمة على النمو المهني لمعلمات الروضة وممارساتهن داخل الصف تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وبلغت العينة 60 معلمة اخترن من 23 روضة تعمل في مقاطعة "اسان"، قُسمن إلى فئتين بحسب سنوات الخبرة (30 معلمة بخبرة أقل من 10 سنوات، 30 معلمة بخبرة أكثر من 10 سنوات)، وتم تصميم استبانة إلكترونية للاحتياجات التدريبية وزعت عبر الإنترنت وضمت 60 بنداً، واختبار للنمو المهني ضم 110 بنود ومجالاته (الإدارة الصفية، إدارة الوقت، خصائص الطفولة، المناشط الصفية واللاصفية، طرائق التعليم، الوسائل التعليمية، التقويم)، وتم الاستعانة بأرشيف البرامج التدريبية لمعلمات الروضة أثناء الخدمة لتحقيق نموهن المهني وممارساتهن داخل الصف، وبينت النتائج أن معلمات الفئة الأولى ركزن في احتياجاتهن التدريبية على تطوير كفاياتهن المهنية لموضوعات الأمكنة (إدارة الصف، أساليب تخطيط الدرس، أساليب إدارة الوسائل التعليمية وتوظيفها، الضبط الصفّي للأطفال..)، وركزت معلمات الفئة الثانية على (مهارات التواصل، مشاركة الآباء، استخدام الحاسوب، إدارة الروضة، المشروعات التربوية)، وأن معلمات الفئة الأولى رأين أن تأثير أولياء الأمور ومفتشي الروضة أقل أهمية مقارنة بالفئة الثانية، واتفقت الفئتان بأن النشاطات التي تؤثر في الممارسات التربوية هي التي تنمي التعاطف ومهارة اتخاذ القرار، وأبدت جميع المعلمات استياءهن من تركيز برامج التدريب على التفاعل مع الكبار وليس الصغار، وأن قليلاً من هذه البرامج اهتمت بتدريب المعلمات على كيفية التعبير عن المشاعر وإدارة الانفعالات ومهارات الإنصات والأمن الشخصي، وأن تكنولوجيا المعلومات وتوقعات النمو المهني تؤثران على ممارساتهن التربوية، إلا أن معلمات الفئة الأولى بين أن المشاركة في المشاريع الدولية وتمايز الأنشطة الصفية للأطفال والتدريب الشخصي يؤثر في هذه الممارسات، وبينت معلمات الفئة الثانية أن خطة النمو المهني الشخصي والمشاركة في شبكة المهنيين المحلية تؤثر على ممارساتهن التربوية، كما لوحظ تأثير البرامج التدريبية أثناء الخدمة على النمو المهني والممارسة للمعلمات داخل الصف بحسب سنوات الخبرة ولكلا المجموعتين.

2- دراسة (كوچ 2014 (Koç, K. 2014) تركيا.

عنوان الدراسة: استخدام التكنولوجيا في فصول رياض الأطفال: دراسة لمواقف المعلمين.

The Use of Technology in Early Childhood Classrooms: An Investigation of Teachers' Attitudes.

هدفت الدراسة إلى تعرف اتجاهات المعلمين نحو أهمية توظيف تكنولوجيا التعليم في رياض الأطفال، وأهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لنموهن المهني لتحقيق هذا الهدف، وتصميم برنامج تدريبي لتحقيق هذه الغاية تبعاً لاحتياجاتهن التدريبية والتحقق من فاعليته، وصمم استبيان إلكتروني لتعرف اتجاهات المعلمات نحو أهمية توظيف تكنولوجيا التعليم في الروضة وأهم الاحتياجات التدريبية اللازمة لنموهن المهني لتوظيف تكنولوجيا التعليم فيها، ومقياس إلكتروني لمستوى النمو المهني لتصميم طرائق التدريس والوسائل التعليمية الإلكترونية في الروضة، وصُمم أيضاً برنامج تدريبي لتنمية المهارات المهنية للمعلمات لتوظيف تكنولوجيا التعليم في الروضة تبعاً لاحتياجاتهن التدريبية، وطُبقت الدراسة على عينة تجريبية واحدة قوامها 17 من معلمة يعملن في 3روضات حكومية تعمل في شمال شرق تركيا، ومن مستوى "دون المتوسط" إلى "ضعيف" في مهارات التصميم الإلكتروني لطرائق التدريس والوسائل التعليمية في الروضة، وبينت النتائج وجود تقديرات مرتفعة جداً تؤكد وجود احتياجات تدريبية ملحة لدى المعلمات نحو توظيف تكنولوجيا التعليم الإلكتروني في الروضة مرتبة بحسب أهميتها كما

يأتي (صياغة الأهداف، تصميم التعليم، توظيف التعليم، تصميم المحتوى، تقييم المحتوى، المحتوى البصري والسمعي، تصميم الاختبارات)، وبينت النتائج أيضاً فاعلية البرنامج التدريبي المُصمَّم للنمو المهني للمعلمات لتوظيف تكنولوجيا التعليم في صفوف رياض الأطفال تبعاً لاحتياجاتهنَّ التدريبيه، إذ ظهرت فروق في درجات معلمات المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للمقياس الإلكتروني في المهارات التكنولوجية بين التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لصالح التطبيق البعدي المباشر.

3- دراسة (الحشاني 2016) ليبيا.

عنوان الدراسة: الكفايات التدريسية ودرجة توافرها لدى معلمات الروضة بمدينة مصراتة.

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفايات التدريسية الرئيسية اللازمة لمعلمات الروضة، ودرجة امتلاك المعلمات غير المتخصصات من تلك الكفايات، وبحث الفروق بينهن في درجة توافر تلك الكفايات التدريسية وفقاً لعدة متغيرات، وصممت استبانة ضمت 42 بنداً تمثل 3 كفايات (استخدام الألعاب، استخدام الوسائل التعليمية، تعزيز الأداء والتفاعل مع الأطفال)، والتي طبقت على 40 معلمة اخترن من 9 روضات حكومية في مدينة مصراتة، وبينت النتائج أن مستوى أداء معلمات الروضة غير المتخصصات للكفايات التدريسية كان "ضعيف جداً" وبحاجة إلى تدريب عبر دورات مهنية مستمرة ينفذها مختصون للوصول إلى مستوى جيد ومقبول، ولم تظهر فروق دالة في درجة ممارسة بعض الكفايات التدريسية لدى عينة المعلمات تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، لكن ظهرت فروق دالة بينهن تعزى إلى متغير (التخصص) لصالح حملة تخصص العلوم الإنسانية.

4- دراسة (نصر الله 2019) سورية.

عنوان الدراسة: الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة من (4-5) سنوات من وجهة نظرهن. مجلة جامعة حمّام.

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لدى معلمات الروضة المتعلقة باستراتيجية التعلم والاكتشاف الموجه لتنمية المفاهيم العلمية للأطفال من عمر 4 إلى 5 سنوات من وجهة نظرهن، وبحث الفروق في تلك الاتجاهات تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وصُممت استبانة ضمت 79 بنداً في مجالات (خصائص نمو الطفل، مراحل النمو المعرفي، مفهوم الاكتشاف، مفاهيم علمية، خصائص مفهوم علمي، استراتيجية الاكتشاف الحر، استراتيجية شبيهة موجهة، استراتيجية الاكتشاف الموجه، مقارنة الاستراتيجيات، دور المعلمة)، وبلغت العينة 73 معلمة اخترن من عدة روضات حكومية بدمشق، وبينت النتائج عدم وجود فروق في اتجاهات معلمات الروضة نحو الاحتياجات التدريبية المتعلقة باستراتيجيات التعلم والاكتشاف الموجه لتنمية المفاهيم العلمية للأطفال وفقاً لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

5- دراسة (عطية 2020) العراق.

عنوان الدراسة: الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.

هدفت الدراسة إلى تعرف تقديرات معلمات الروضة لاحتياجاتهنَّ التدريبيه وبحث الفروق فيها تبعاً لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخدمة) والتفاعل بينهما، وصُممت استبانة ضمت 38 بنداً في مجالات (التخطيط، التنفيذ، طرائق التعليم والأنشطة التعليمية، تكنولوجيات التعليم والوسائل التعليمية، المعرفة المهنية والتربوية، التقويم)، والتي طبقت على 250 معلمة اخترن من عدة روضات حكومية في بغداد (الرُصافة الأولى والثانية والثالثة) للعام الدراسي 2017-2018، وبينت النتائج أن ترتيب أهمية الاحتياجات التدريبية للمعلمات هو (التنفيذ، المعرفة المهنية والتربوية، التخطيط، التقويم، طرائق التعليم والأنشطة التعليمية، تكنولوجيات التعليم والوسائل التعليمية)، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين 1.64 إلى 4.66 بفارق 3.02 نقطة بين أعلى وأدنى متوسط حسابي، مما يؤكد أن 79% من تلك الاحتياجات التدريبية اعتبرت هامة جداً ومُلحة، وأن 21% منها اعتُبرت أقل أهمية، كما ظهرت فروق في درجة تقدير معلمات الروضة لمستوى احتياجاتهنَّ التدريبيه تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الإعدادية، وتبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوات سنوات الخبرة الأقل، ولم تظهر فروق في تلك التقديرات تبعاً لكلا المتغيرين (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والتفاعل بينهما).

6- دراسة (تيودور ولانجا ولازار Tudor, G & Langa, S & Lazar, H. 2021) الولايات المتحدة الأمريكية.

عنوان الدراسة: دراسة حول الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس لتقديم خدمات تعليمية عالية الجودة في مرحلة الطفولة المبكرة.

Study on the Training Needs of Teaching Staff to Provide Quality Early Childhood Education Services.

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية المساعدة لمعلمات الروضة المبنية على خدمات رعاية الطفولة المبكرة، وتعرف أهم الأدوار المنوطة بهنّ داخل الصف، واقتراح نموذج معياري لخدمات التأهيل أثناء الخدمة، وصُممت استبانة ضمت 126 بنداً في مجالات (الثقافة التنظيمية، إدارة الصف، تحضير الدرس، توظيف المناهج، طرائق التعليم، الوسائل التعليمية)، والتي طُبقت على 348 معلمة اخترن من 78 روضة حكومية وأهلية في عدة ولايات أمريكية تغطي مختلف المناطق التعليمية الفدرالية، وبينت النتائج أن مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة أثناء الخدمة تراوح بين "حاجة ملحة جداً" إلى "حاجة متوسطة"، ومرتبطة كما يأتي (توظيف المناهج، الوسائل التعليمية، إدارة الصف، الثقافة التنظيمية، تحضير الدرس، طرائق التعليم)، ولم تظهر فروق في تلك الاحتياجات التدريبية وفقاً لمتغير تبعية الروضة (حكومية، أهلية)، لكن ظهرت مثل هذه الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح ذوات المؤهل العلمي الأدنى، ووفقاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح ذوات سنوات الخدمة الأقل لكل مجال فرعي للاستبانة وللدرجة الكلية، كما بينت النتائج أن أهم الأدوار المنوطة بمعلمة الروضة هي إدارة غرفة الصف وتعرف المشكلات النفسية والسلوكية للأطفال.

7- دراسة (جينير 2023 Chinyere, I.) الولايات المتحدة الأمريكية.

عنوان الدراسة: احتياجات التدريب والتطوير لمعلمي الطفولة المبكرة من أجل تقديم تعليم فعال في منطقة أوكا الجنوبية للحكم المحلي.

Training and Development Needs of Early Childhood Educators for Effective Instructional Delivery in Awka-South Local Government Area.

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي مرحلة الطفولة المبكرة لتقديم التعليم الفعال، وصُممت استبانة ضمت 23 سؤالاً مقيداً حول مختلف الاحتياجات التدريبية في عدة مجالات مع سؤال مفتوح لذكر احتياجات تدريبية ممكنة لم تتضمنها أسئلة الاستبانة لمعلمات الروضة أثناء الخدمة، والتي طُبقت على 209 معلمة اخترن من 17 روضة حكومية وأهلية في ولاية "مونتانا" الأمريكية، وبينت النتائج أن الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة كانت بمستوى متوسط وما دون وبلغت حدود 36% من مجموع الدرجة الكلية للاستبانة، وأن أكثر تلك الاحتياجات التدريبية هو (طرائق تعليم الطفولة المبكرة، تشخيص مشكلات الطفولة المبكرة، الوسائل التعليمية التي تناسب الطفولة المبكرة)، كما لوحظ حاجة تدريبية مرتفعة تجاوزت 67% بالنسبة لتصميم الاختبارات "الامتحانات" التي تناسب الطفولة المبكرة، وأن جميع الاحتياجات التدريبية كانت ملحة بدرجة كبيرة بالنسبة لمعلمات ذوات المؤهل العلمي الأدنى مقارنة بحملة مؤهل الدبلوم والماجستير والدكتوراه، وكانت ملحة بدرجة كبيرة لدى المعلمات ذوات سنوات الخبرة لأقل من 2 سنة.

8- دراسة (باتيستا وبافيا 2023 Batista, D & Paiva, D.) الولايات المتحدة الأمريكية.

عنوان الدراسة: احتياجات تدريب المعلمين في التعليم ما قبل المدرسي: ملاحظة مسحية.

Teacher Training Needs in Preschool Education: Survey Monitoring.

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في ولاية "فيرجينيا" وتنظيم حزمة تدريبية لترميم الفجوة المعرفية لرعاية الطفولة المبكرة، وصُممت استبانة ضمت 107 بنود تمثل 21 معياراً للاحتياجات التدريبية، والتي طُبقت على 79 معلمة اخترن من 31 روضة حكومية وأهلية من مختلف المناطق التعليمية للولاية، وبينت النتائج أن المعلمات عبرن عن احتياجات تدريبية بمستوى متوسط إلى دون المتوسط بسبب توفر الموارد المالية الجيدة من سلطة الولاية الفدرالية لتنمية مهارات معلمات الروضة أثناء الخدمة، وأن أكثر تلك الاحتياجات التدريبية هو (تصميم الامتحانات، طرائق التعليم، الوسائل التعليمية، ضبط الصف)، وأن معلمات الروضة اللواتي يستعملن مجموعات التدريب المتواصل عبر الانترنت كن أقل حاجة للتدريب، مقارنة باللواتي اعتمدن على التدريب التقليدي، وأن معلمات الروضة ذوات المؤهل العلمي الأعلى وسنوات الخدمة الأطول عبرن عن مستوى متدني من الاحتياجات التدريبية مقارنةً بمعلمات الروضة ذوات المؤهل العلمي الأدنى وسنوات الخدمة الأقل.

9- دراسة (جابوجتان 2024 (Cabugatan, D. الولايات المتحدة الأمريكية.

عنوان الدراسة: تحليل احتياجات تدريب المعلمين والتطوير المهني للمعلمين.

Teachers' Training Needs Analysis and Teachers' Professional Development.

هدفت الدراسة إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة المرتبطة بتطبيق المناهج وتوظيف طرائق التعليم وحسن اختيار وتصميم الوسائل التعليمية وكيفية تصميم امتحانات الطفولة المبكرة، والتي يمكن أن تفيد في تصميم برامج التأهيل المهني أثناء الخدمة، وصُممت استبانة ضمت 59 بنداً موزعة على 4 مجالات (المناهج، طرائق التعليم، الوسائل التعليمية، الامتحانات)، والتي طبقت على 200 معلمة اخترن من 22 روضة حكومية وأهلية، وبينت النتائج وجود احتياجات تدريبية من مستوى "متوسط" في جميع المجالات الفرعية للاستبانة والدرجة الكلية لها، كما لوحظ وجود فروق في مستوى تلك الاحتياجات التدريبية لدى عينة المعلمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح ذوات المؤهل العلمي الأدنى، ووفقاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح ذوات سنوات الخدمة الأقل، وذلك عند جميع المجالات الفرعية للاستبانة (المناهج، طرائق التعليم، الوسائل التعليمية، الامتحانات) وللدرجة الكلية، ولم تظهر مثل هذه الفروق تبعاً لمتغير تبعية الروضة (حكومية أو أهلية).

10- دراسة (محمد 2025) الكويت.

عنوان الدراسة: متطلبات تنمية المهارات التدريبية لدى معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى تحديد متطلبات تنمية المهارات التعليمية لمعلمات الروضة في الكويت في الجوانب الأكاديمية والمهنية والتكنولوجية، عبر تحليل واقعهن المهني والمهارات الواجب توفرها لديهن لضمان تعليم فعال وتنمية شاملة للأطفال، وتعرف تحديات (المناهج، التدريب، بيئة العمل)، واقترح برنامج تدريبي ينسجم مع متطلبات القرن 21 لتحسين تلك الكفاءات وتطبيق أحدث أساليب التربية الحديثة، وصُممت استبانة ضمت 75 بنداً في أبعاد (الدور التعليمي المتوقع من المعلمة، الدور التعليمي الواقعي للمعلمة، المهارات التعليمية المطلوبة من المعلمة، المشكلات الحالية التي تواجه المعلمة، متطلبات تنمية المهارات التعليمية للمعلمة، آليات تنمية المهارات التعليمية للمعلمة)، وبلغت العينة 57 معلمة اخترن من عدة روضات حكومية وأهلية، وبينت النتائج حاجة معظم معلمات الروضة إلى برامج تدريبية قائمة على أحدث أساليب التربية (التعلم باللعب، التعلم التفاعلي، تكنولوجيا التعليم)، وأن نسبة كبيرة منهن واجهن صعوبة في دمج تكنولوجيا التعليم في التعليم بسبب قلة التدريب وعدم توفر موارد تقنية ونقص الإشراف والتوجيه التربوي، وفجوة بين ما تم تلقيه في كليات التربية من نظريات وأساليب وبين الواقع الفعلي، مما يستدعي إعادة النظر بمناهج تأهيل معلمات الروضة، كما بينت النتائج أن عينة المعلمات واجهن مشكلات متعلقة بإدارة الصف والتعامل مع السلوكيات الصعبة للأطفال، وأن المعلمات اللاتي شاركن في مجتمعات التعلم المهنية وتبادلن الخبرات مع الزميلات كن أكثر كفاءة في استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، وأن البيئة التعليمية الداعمة التي توفر موارد تعليمية مناسبة تساهم في تطوير أداء المعلمات وتحفيزهن على تبني أساليب تدريسية مبتكرة، ومن نتائج الدراسة تصميم برنامج تدريبي مقترح لتحسين الكفاءات التدريسية لمعلمات الروضة وتطبيق أحدث الأساليب التربوية والتكنولوجية.

تعقيب: لوحظ من العرض السابق وجود عدد حديث نسبياً من الدراسات السابقة - العربية والأجنبية - التي سعت إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة في عدة مجالات من بينها تلك المتعلقة بطرائق التعليم وتوظيفها مع باقي مكونات العملية التعليمية لرياض الأطفال، أو تصميم برامج تدريبية قائمة على الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات المهنية لمعلمات الروضة، وهنا يتقاطع البحث الحالي جزئياً مع تلك الدراسات السابقة. وبالمقابل؛ لوحظ ندرة في الدراسات المحلية في سوريا "في حدود علم الباحث" والتي سعت إلى تحقيق هذا الهدف، ومن هنا تأتي أهمية البحث الحالي وجدته. أما عن أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة، فتتمثل في عدة مجالات نظرية وتطبيقية؛ وهي:

1. من الناحية النظرية: تمكين الباحث من تعرف مفهوم رياض الأطفال تعريفها، وغايات رياض الأطفال وأهدافها ومبادئها الأساسية ومقومات نجاحها، وتعرف صفات رياض الأطفال الناجحة، ومهام معلمة الروضة ومسؤولياتها المهنية، وعوامل نجاح نموها المهني أثناء الخدمة لاسيما عبر برامج التدريب أثناء الخدمة. وتمكين الباحث من تعرف مفهوم الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة وتعريفها، وأهميتها بالنسبة (المعلمة، الطفل، مخططي برامج التدريب، الروضة، السلطات التربوية..). باعتبارها قاعدة رئيسة لتطوير كفاياتهن المهنية، وتعرف أهم أساليب تحديد تلك الاحتياجات.

2. من الناحية التطبيقية: تمكن الباحث من تعرف خطوات تصميم "استبانة الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم لمعلمات الروضة" ومجالاتها الفرعية (تحضير الدرس، اختيار طريقة التعليم، توظيف طريقة التعليم، التحقق من فاعلية طريقة التعليم)، وتعرف خطوات التحقق من صدقها وثباتها، وتمكين الباحث من تعرف خطوات اختيار عينة المعلمات من الروضات الحكومية والخاصة من محافظات (دمشق، ريف دمشق، دير الزور، حلب، إدلب) تبعاً لمتغيرات (التبعية الإدارية، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، وفي تعرف المنهج المناسب "المنهج الوصفي التحليلي" وكيفية توظيفه لتحقيق أهداف البحث الحالي، وفي تعرف أكثر الأساليب الإحصائية ملائمة للإجابة عن أسئلته، وفي تعرف الطرق العلمية لتفسير النتائج ميدانياً وبالمقارنة بالأدب النظري والدراسات السابقة الشبيهة بالبحث الحالي.

ثانياً: الإطار المنهجي للبحث

8. منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي الذي يستخدم في الدراسات التي تهدف إلى رصد الواقع كما هو موجود على طبيعته دون تدخل في متغيراته، لتحديد العلاقات التي يمكن أن تحدث بينها، وتعرف جوانبها السلبية والإيجابية، وظروفها المحيطة، للحصول على بيانات لوصف الظاهرة وتحليلها وتفسيرها وصولاً للنتائج وفهم الواقع (Wiersma, 2004: 15-17).

9. حدود البحث:

1-9- الحدود البشرية:

- المجتمع الأصلي: يضم جميع المعلمات العاملات في جميع الروضات التابعة للقطاع الحكومي والخاص، والتي تقع تحت إشراف وزارة التربية والتعليم في جميع محافظات الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي 2025-2026، ولا توجد إحصائيات دقيقة لأعدادهن لدى القائمين على هذا البحث.
- عينة البحث: عينة متبصرة مقصودة قوامها 309 معلمة، اخترن من 30 روضة تابعة للقطاعين الحكومي والخاص في 5 محافظات (دمشق، وريف دمشق، ودير الزور، وحلب، وإدلب)، وتبعاً لمتغيرات (التبعية الإدارية، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، كما هو موضح في الجدول (1):

جدول (1): توزيع أفراد العينة الأساسية من معلمات رياض الأطفال

اسم الروضة	العنوان	التبعية الإدارية		المؤهل العلمي		سنوات الخبرة			المجموع
		حكومي	خاص	ثانوية ومعهد متوسط	إجازة جامعية	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
محافظه دمشق									
الأمويين	البرامكة – ملعب تشرين	1	×	8	7	3	6	6	15
أطفال المعلمين الثانية	مزة فيلات- جانب السفارة السعودية	1	×	11	7	12	2	6	18
عبد القادر المازني	مسكن برزة – القرن الآلي	1	×	10	6	8	2	6	16
الفرسان الصغار	الفيحاء – ساحة الميساة	×	1	5	2	7	0	0	7
دار الهناء	قنوات – باب سريجة	×	1	3	2	4	1	0	5
دوحة البشير	شارع بغداد – جادة فيصل سادات	×	1	3	3	4	1	1	6
محافظه ريف دمشق									
عسال الورد	عسال الورد – مركز التنمية الريفية	1	×	6	13	11	6	2	19
دوحة الكرم النموذجية	مليحة – ساحة الجامع الكبير	1	×	8	9	2	5	10	17
البشائر الوطنية	قرى الشام – الجزيرة A3	1	×	11	2	1	3	8	13
منتسوري الدولية	قرى الشام – جزيرة 5	×	1	4	3	6	1	0	7
آسية الخاصة	جرمانا – قريات	×	1	6	2	5	1	1	8
سنابل النور	أشرفية صحنابا – موقف الساعة	×	1	3	2	1	2	2	5

المجموع	سنوات الخبرة			المؤهل العلمي		التبعية الإدارية		العنوان	اسم الروضة
	أكثر من 10 سنوات	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	إجازة جامعية	ثانوية ومعهد متوسط	خاص	حكومي		
محافظة دير الزور									
13	10	3	0	4	9	×	1	بعاجين – جانب جامع العرفي	إبراهيم الحمش
10	8	1	1	2	8	×	1	مساكن العمال	أبي ذر الغفاري
17	0	0	0	0	0	×	1	الجبيلة	بدر الدين العيفان
7	3	2	2	2	5	1	×	الحميدية	بيت الطفل
5	0	0	5	1	4	1	×	الرشدية – غازي عياش	براعم النجاح
7	1	0	4	3	4	1	×	علي بيك - كنانات	الفاروق
محافظة حلب									
12	9	2	1	4	8	×	1	الزبدية – شارع سادكوب	الزبدية النموذجية
21	13	3	5	4	17	×	1	الجميلية – معهد الحاسوب التقني	أزهار حلب النموذجية
18	7	9	2	5	13	×	1	الحمدانية – الحي الثاني	أبي فراس الحمداني
8	0	2	6	1	7	1	×	حلب الجديدة – جمعية موظفي وزارة الكهرباء	أحلام الطفولة
7	0	2	5	2	5	1	×	شارع الرازي – جمعية تنظيم الأسرة	الأزهار الخاصة
12	0	1	11	3	9	1	×	مقابل كلية الهندسة – نزلة ادنيس	الأطفال السعداء
محافظة إدلب									
6	0	2	4	1	5	×	1	سلقين – الحي الشرقي	الحرية
6	4	1	1	2	4	×	1	جمعية المهندسين	البراعم النموذجية
8	6	1	1	2	5	×	1	إدلب غربي – العيادات الشاملة	السعادة النموذجية
5	0	0	0	0	5	1	×	شارع زكي الأرسوزي	أسراب اليمام
7	0	1	6	1	6	1	×	حي القصور	المحبة
4	0	1	3	1	3	1	×	الضبيط – حي الأشرقية	المعرفة

2-9- الحدود الزمانية: جرى تنفيذ البحث الحالي في الفصل الأول من العام الدراسي 2025-2026.

3-9- الحدود المكانية: جرى تنفيذ البحث الحالي في الروضات التابعة للقطاعين الحكومي والخاص في محافظات (دمشق، وريف دمشق، ودير الزور، وحلب، وإدلب).

4-9- الحدود العلمية: الاحتياجات التدريبية، ومعلمات رياض الأطفال، وطرائق التعليم.

10. أداة البحث:

استخدم البحث الحالي استبانة من تصميم القائمين على هذا البحث؛ تهدف إلى رصد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة المتعلقة بطرائق التعليم، وذلك لعدم وجود استبانة تغطي جميع المجالات المستهدفة، وقد مر تصميم الاستبانة بعدة مراحل مخططة ومنظمة علمياً مبينة في الخطوات الآتية:

10-1- بناء الاستبانة بصورتها الأولى: وذلك بعد مراجعة عدد من الدراسات السابقة الشبيهة بالبحث الحالي، وما تتضمنه من استبانات ومقاييس لروز تقييمات معلمات الروضة لأهم احتياجاتهنّ التدريبية المتعلقة في عدة مجالات أهمها (خطوات تحضير الدرس، واختيار طرائق التعليم، وتوظيف طريقة التعليم) لتحقيق التكامل مع باقي مدخلات العملية التعليمية وتقييمها، وكان لهذه الخطوة أهميتها لحصر النطاق المستهدف قياسه داخل الاستبانة وتعيين مجالاتها الفرعية كما يلي (تحضير الدرس، واختيار طرائق التعليم، وتوظيف طرائق التعليم، والتحقق من فاعلية طرائق التعليم)، ثم تصميم الاستبانة بصورتها الأولى لتضم تعليمات التطبيق والبنود ومفتاح التصحيح، حيث بلغ عدد بنود بصورتها الأولى 100 بند موزعة بالتساوي على المجالات الأربعة سابقة الذكر، وتتم الإجابة على بنودها بتدرج ثنائي (نعم تأخذ الدرجة 1 أو لا تأخذ الدرجة 0)، وبزمن مفترض 40 دقيقة كحد أقصى.

10-2- بناء الاستبانة بصورتها الأولية: إذ تم تعيين المجالات الفرعية للاستبانة وهي (تحضير الدرس، واختيار طرائق التعليم، وتوظيف طرائق التعليم، والتحقق من فاعلية طرائق التعليم)، ثم تصميم الاستبانة بصورتها الأولية، إذ بلغ عدد البنود 100 بند موزع بالتساوي على المجالات الأربعة سابقة الذكر، وتتم الإجابة على بنودها بتدرج ثنائي (نعم تأخذ الدرجة 1 أو لا تأخذ الدرجة 0)، وبزمن مفترض 40 دقيقة كحد أقصى.

10-3- تحكيم الاستبانة: إذ عُرضت الاستبانة على 4 محكمين من المدرسين في كلية التربية بجامعة دمشق والفرات، وقد اقترح المحكمون تقليص عدد بنود الاستبانة ليكون 40 بنوداً موزعة بالتساوي على المجالات الأربعة سابقة الذكر بدلاً من 100 بند موزع بالتساوي على تلك المجالات، وذلك بحذف البنود المكررة رغم اختلاف صياغتها اللغوية أو دمجها معاً أو استبدالها ببنود أخرى، وتعديل الصياغة اللغوية لبنود أخرى لتكون الاستبانة أكثر تمثيلاً للنطاق المستهدف، وإعادة صياغة تعليمات التطبيق لتكون أكثر وضوحاً من حيث المعنى لتتناسب العينة المُستهدفة "معلمات الروضة" على اختلاف مستوياتهن الثقافية، وتعديل طريقة الإجابة على بنود الاستبانة لتكون خماسية التصميم بحسب أهمية الحاجة التدريبية (ملحة جداً 4، مهمة 3، لا أعلم 2، قليلة الأهمية 1، غير مهمة أبداً 0)، وذلك بدلاً من التصميم الثنائي (نعم 1 أو لا 0)، وتم تنفيذ التعديلات التي اقترحها المحكمون بالتنسيق مع الأستاذ المشرف، لتظهر الاستبانة بصورتها الثانية.

10-4- التطبيق الاستطلاعي للاستبانة: إذ جرى تطبيق الاستبانة على عينة مُصغرة قوامها 10 معلمات اخترن من روضتين في محافظة دمشق (5 من روضة رواد الغد الحكومية، و5 من روضة أطفال العودة الخاصة)، إضافةً إلى 10 من طلبة الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة دمشق/ قسم تربية الطفل، حيث تم توزيع الاستبانة عليهم لإبداء ملاحظاتهم وتحديد العوائق التي قد تعترض تطبيق الاستبانة. ومن نتائج هذا التجريب إعادة الصياغة اللغوية لتعليمات تطبيق الاستبانة، وما يُقارب 35% من العدد الكلي لبنودها، كما حُسب متوسط زمن تطبيق الاستبانة والذي بلغ 20 دقيقة كحد أقصى. وتم تنفيذ التعديلات السابقة التي اقترحها أفراد العينة الاستطلاعية وبالتنسيق مع الأستاذ المشرف، لتظهر الاستبانة بصورتها الثالثة.

10-5- عينة الصدق والثبات: تم التحقق من صدق وثبات الاستبانة بالتطبيق على عينة متبصرة قوامها 20 معلمة من معلمات الرياض اخترن من 4 روضات (2 حكومية، 2 خاصة) في محافظتي دمشق وريف دمشق كما هو موضح في الجدول 2 أدناه، مع التنويه إلى أن أفراد العينة الأساسية لم تضم أيّاً من أفراد العينات في التطبيقات السابقة أو التطبيق على عينة الخصائص السيكمترية، وفي الجدول 2 توضيح لتوزيع عينة الصدق والثبات:

جدول (2): توزيع أفراد عينة الصدق والثبات من معلمات رياض الاطفال

العدد	التبعية الإدارية		العنوان	اسم الروضة
	خاص	حكومي		
5	×	1	دمشق - باب توما - جادة البكري	رواد الغد
5	1	×	دمشق- ساروجا - شارع فارس الخوري	الأدب العربي
5	×	1	ريف دمشق - أشرفية صحنايا - جانب مركز الناحية	شام المعارف النموذجية
5	1	×	ريف دمشق - جرمانا - نهاية شارع الجمعيات	ميس الريم

10-6- الصدق البنائي: تم التحقق من الصدق البنائي بحساب الارتباطات الداخلية بين المجالات الفرعية للاستبانة من جهة وبينها وبين الدرجة الكلية من جهةٍ أخرى، وذلك كما يُظهر الجدول (3):

جدول (3): الصدق البنائي للاستبانة

الدرجة الكلية	التحقق من فاعلية طرائق التعليم	توظيف طرائق التعليم	اختيار طرائق التعليم	تحضير الدرس	ارتباط بيرسون Person
0.607	0.735	0.725	0.777	-	تحضير الدرس
0.611	0.661	0.625	-	-	اختيار طرائق التعليم
0.639	0.7	-	-	-	توظيف طرائق التعليم
0.653	-	-	-	-	التحقق من فاعلية طرائق التعليم
-	-	-	-	-	الدرجة الكلية

يُلاحظ من الجدول 3 أن قيم الارتباطات الداخلية بين المجالات الفرعية للاستبانة مع الدرجة الكلية كانت قيم دالة موجبة ومرتفعة، ولم يظهر أي ارتباط سلبي، وتراوح قيم الارتباط بين 0.777 إلى 0.607، وجميع تلك القيم كانت فوق نسبة 0.3،

مما يبين اتساق بنود الاستبانة داخلياً ضمن كل مجال فرعي مع الدرجة الكلية في استبانة الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من وجهة نظر معلمات الروضة.

7-10- الثبات: تم التحقق من ثبات الاستبانة بعدة طرق وهي: (ثبات التجزئة النصفية، وثبات الاتساق الداخلي، وثبات إعادة التطبيق بعد مرور 14 يوماً من انتهاء التطبيق الأول) وذلك كما يُظهر الجدول (4):

جدول (4): معاملات ثبات الاستبانة

ثبات إعادة التطبيق	ثبات (ألفا- كرنباخ)	معامل التصحيح (سبيرمان - براون)	ثبات التجزئة النصفية (فردى - زوجي)	عدد البنود	البُعد الفرعي
0.8	0.747	0.763	0.729	10	تحضير الدرس
0.71	0.694	0.734	0.7	10	اختيار طرائق التعليم
0.7	0.6	0.785	0.763	10	توظيف طرائق التعليم
0.7	0.7	0.777	0.701	10	التحقق من فاعلية طرائق التعليم
0.62	0.6	0.709	0.699	40	الدرجة الكلية

يُلاحظ من الجدول (4) أن مؤشرات ثبات التجزئة النصفية (فردى - زوجي) للمجالات الفرعية للاستبانة بلغت بعد التصحيح: مجال تحضير الدرس 0.764 ومجال اختيار طرائق التعليم 0.734 ومجال توظيف طرائق التعليم 0.785 ومجال التحقق من فاعلية طرائق التعليم 0.777، أما الدرجة الكلية فقد بلغت 0.709 وهي مؤشرات ثبات مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة 0.05.

وفيما يخص ثبات الاتساق الداخلي (ألفا- كرنباخ) فكانت مؤشرات الثبات لكل مجال كالاتي: مجال تحضير الدرس 0.747 ومجال اختيار طرائق التعليم 0.694 ومجال توظيف طرائق التعليم 0.6 ومجال التحقق من فاعلية طرائق التعليم 0.7 ومجال الدرجة الكلية 0.6، وهي مؤشرات ثبات دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وهي تشير إلى اتساق بنود الاستبانة داخلياً فيما بينها ومع الدرجة الكلية.

أما مؤشرات الثبات بإعادة التطبيق فكانت كالاتي: مجال تحضير الدرس 0.8 ومجال اختيار طرائق التعليم 0.71 ومجال توظيف طرائق التعليم 0.7 ومجال التحقق من فاعلية طرائق التعليم 0.7 والدرجة الكلية 0.62، وهي مؤشرات ثبات مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة 0.05.

من خلال النتائج السابقة يتضح أن الاستبانة المصممة في هذا البحث تتمتع بدرجات مرتفعة في الصدق والثبات وبالتالي يمكن استخدام هذه الاستبانة في البحث الحالي للوصول إلى إجابات عن أسئلة البحث.

ثالثاً: نتائج البحث

11. عرض نتائج البحث ومناقشتها:

11-1- السؤال الأول: ما الترتيب التنازلي لأهم الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من حيث (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً للاستبانة المصممة؟

للإجابة عن هذا السؤال استُخدمت معادلة المدى الكلي وطول الفئة كما هو موضح في الجدول (5):

المدى الكلي = أعلى درجة على الاستبانة - أدنى درجة على الاستبانة.

وباعتبار وجود 5 فئات للإجابة نحتاج لحساب طول الفئة بالمعادلة الآتية:

طول الفئة = المدى الكلي ÷ عدد الفئات حيث أن:

الفئة الأولى (حاجة تدريبية غير مهمة أبداً) = أدنى درجة على الاستبانة + طول الفئة.

الفئة الثانية (حاجة تدريبية قليلة الأهمية) = الفئة الأولى + طول الفئة.

الفئة الثالثة (لا أعلم) = الفئة الثانية + طول الفئة.

الفئة الرابعة (حاجة تدريبية مهمة) = الفئة الثالثة + طول الفئة.

الفئة الخامسة (حاجة تدريبية ملحة جداً) = الفئة الرابعة + طول الفئة (المنيزل وغرايبة، 2005: 64).

الجدول (5): الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم

فئة الاتجاه	مدى الدرجات الخام	المتوسط	الفئة	مدى الدرجات الخام	المتوسط
المجال الأول (تحضير الدرس)			المجال الثاني (اختيار طرائق التعليم)		
حاجة تدريبية ملحة جداً	من 33 درجة إلى 40 درجة	34.13	حاجة تدريبية ملحة جداً	من 33 درجة إلى 40 درجة	---
حاجة تدريبية مهمة	من 25 درجة إلى 32 درجة	---	حاجة تدريبية مهمة	من 25 درجة إلى 32 درجة	---
لا أعلم	من 17 درجة إلى 24 درجة	---	لا أعلم	من 17 درجة إلى 24 درجة	---
حاجة تدريبية قليلة الأهمية	من 9 درجة إلى 16 درجات	---	حاجة تدريبية قليلة الأهمية	من 9 درجة إلى 16 درجات	12.11
حاجة تدريبية غير مهمة	من 0 درجة إلى 8 درجات	---	حاجة تدريبية غير مهمة	من 0 درجة إلى 8 درجات	---
المجال الثالث (توظيف طرائق التعليم)			المجال الرابع (التحقق من فاعلية طرائق التعليم)		
حاجة تدريبية ملحة جداً	من 33 درجة إلى 40 درجة	33.6	حاجة تدريبية ملحة جداً	من 33 درجة إلى 40 درجة	---
حاجة تدريبية مهمة	من 25 درجة إلى 32 درجة	---	حاجة تدريبية مهمة	من 25 درجة إلى 32 درجة	27.16
لا أعلم	من 17 درجة إلى 24 درجة	---	لا أعلم	من 17 درجة إلى 24 درجة	---
حاجة تدريبية قليلة الأهمية	من 9 درجة إلى 16 درجات	---	حاجة تدريبية قليلة الأهمية	من 9 درجة إلى 16 درجات	---
حاجة تدريبية غير مهمة	من 0 درجة إلى 8 درجات	---	حاجة تدريبية غير مهمة	من 0 درجة إلى 8 درجات	---
الترتيب التنازلي للمجالات الفرعية للاستبانة					
المجال الفرعي / المتوسط المتحصل	المستوى	الترتيب			
تحضير الدرس (34.13)	حاجة تدريبية ملحة جداً	الأول			
توظيف طرائق التعليم (33.6)	حاجة تدريبية ملحة جداً	الثاني			
التحقق من فاعلية طرائق التعليم (27.16)	حاجة تدريبية مهمة	الثالث			
اختيار طرائق التعليم (12.11)	حاجة تدريبية قليلة الأهمية	الرابع			

يلاحظ من الجدول (5) ما يلي:

1. حصول مجال (تحضير الدرس) على المرتبة الأولى من حيث الأهمية النسبية من وجهة نظر معلمات الروضة تبعاً للاستبانة المصممة، بمتوسط حسابي بلغ 34.13 الذي يقابل مستوى "حاجة تدريبية ملحة جداً"، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معظم التدريب الذي تلقته معلمات الروضة في مرحلة الدراسة في المعاهد والجامعات السورية في معظمه تدريباً نظرياً فقط فيما يتعلق بتحضير الدروس التي تناسب مدخلات العملية التعليمية للروضة (الطفل، والأهداف التعليمية، والمنهاج، والوسائل التعليمية، والامتحانات..)، ولم يحصلن على تدريب عملي كافٍ فيما يتعلق باختيار المواد الأولية اللازمة للتحضير ومهارات تنظيم إجراءاتها لتتناسب تلك المدخلات، وأن معظم المعلمات اتجهن في آرائهن نحو دليل المعلم فقط لتحضير الدرس، باعتبار دليل المعلم هو التنظيم المعياري الموحد في جميع الروضات في سورية، لاسيما المعلمات ذوات التأهيل العلمي الأدنى.
2. حصول مجال (توظيف طرائق التعليم) على المرتبة الثانية من حيث الأهمية النسبية من وجهة نظر معلمات الروضة تبعاً للاستبانة المصممة، وذلك بمتوسط حسابي بلغ 33.6 الذي يقابل مستوى "حاجة تدريبية ملحة جداً"، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مرحلة الروضة في معظم الأنظمة التعليمية لا تتطلب تنمية مهارات أكاديمية أساسية أو معارف علمية دقيقة

كما هو الحال في مرحلة الصفوف الأولى للتعليم الأساسي أو لمرحلة التعليم الثانوي، فمعظم اهتمام المؤسسة التعليمية "الروضة" يكون منصباً على تنمية المهارات الحركية والإدراكية للطفل، وفي أحسن الحالات تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة والرياضيات وليس مهارات القراءة والكتابة والرياضيات فعلاً، وبالتالي فإن تدريب المعلمة على توظيف طرائق التعليم مع باقي مدخلات العملية التعليمية في الروضة يكون أقل أهمية مقارنةً بالتدريب النظري والتطبيقي على مهارات أخرى مثل (سيكولوجيا الطفولة، ومراحل النمو للطفولة المبكرة، والمشكلات النفسية للأطفال، والمشكلات السلوكية للأطفال..).

3. حصول مجال (التحقق من فاعلية طرائق التعليم) على المرتبة الثالثة من حيث الأهمية النسبية من وجهة نظر معلمات الروضة تبعاً للاستبانة المصممة، وذلك بمتوسط حسابي بلغ 27.16 الذي يقابل مستوى "حاجة تدريبية ملحة"، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنها مرتبطة بالنتيجتين الأولى والثانية، فمعلمة الروضة خلال تواجدها داخل غرفة الصف تسعى إلى تنمية مهارات حركية ومهارات السلوك الاجتماعي وبعض المهارات العقلية للاستعداد للقراءة والكتابة والرياضيات، أو تنمية مهارات الانضباط الصفي لدى الطفل أو استخدام وسائل تعليمية تعتمد على الترفيه والأنشطة واللعب، لذلك يكون اهتمام معلمة الروضة قليلاً نحو تقييم مدى فاعلية طرائق التعليم لتحقيق أهداف المنهاج، أو عند تقييم مدى فاعلية تكاملها مع باقي مدخلات العملية التعليمية.

4. حصول مجال (اختيار طرائق التعليم) على المرتبة الرابعة والأخيرة من حيث الأهمية النسبية وفقاً لتقييم عينة معلمات الروضة تبعاً للاستبانة المصممة، وذلك بمتوسط حسابي بلغ 12.11 الذي يقابل مستوى "حاجة تدريبية قليلة الأهمية"، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن معلمة الروضة لديها دراية جيدة بكيفية اختيار طرائق التعليم التي تناسب خصائص الطفولة المبكرة، لاسيما تلك التي تثير حب الاستطلاع لدى الطفل، وتنمي الرغبة لديه لاكتساب مهارات أو معلومات جديدة، والتي تكون قريبة إلى قدراته العقلية، فهي لا تحتاج إلى خبرة أو تدريب مُعمّق من قبل معلمة الروضة.

وبالمقابل؛ فإن نتائج السؤال الأول تتوافق جزئياً مع دراسة. ومع دراسة جيانينا-آن 2013 Gianina-Ann التي بينت أن معلمات الروضة ذوات سنوات الخبرة الأقل ركّزن في احتياجاتهنّ التدريبية على تطوير كفاياتهن المهنية لموضوعات تتعلق بالأمكنة (إدارة الصف، أساليب تخطيط الدرس، أساليب إدارة الوسائل التعليمية وتوظيفها، الضبط الصفي للأطفال..)، وركزت المعلومات ذوات الخبرة الأكثر على (مهارات التواصل، مشاركة الآباء، استخدام الحاسوب، إدارة الروضة، المشروعات التربوية). ومع دراسة كوج 2014 Koç التي بينت وجود تقديرات "مرتفعة جداً" تؤكد وجود احتياجات تدريبية ملحة لدى عينة المعلمات لتوظيف التعليم الإلكتروني في الروضة ومرتبطة كما يأتي (صياغة الأهداف، تصميم التعليم، توظيف التعليم، تصميم المحتوى، تقييم المحتوى، المحتوى البصري والسمعي، تصميم الاختبارات). ومع دراسة الحشاني 2016 التي بينت أن مستوى أداء معلمات الروضة غير المتخصصة للكفايات التدريسية كان "ضعيف جداً" وبحاجة إلى تدريب عبر دورات مهنية مستمرة ينفذها مختصون للوصول إلى مستوى جيد ومقبول. ومع دراسة تيودور ولانجا ولازار Tudor & Langa & Lazar 2021 التي بينت أن مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة أثناء الخدمة تراوح بين "حاجة ملحة جداً" إلى "حاجة متوسطة"، ومرتبطة كالاتي (توظيف المناهج، الوسائل التعليمية، إدارة الصف، الثقافة التنظيمية، تحضير الدرس، طرائق التعليم). ومع دراسة جينير 2023 Chinyere التي بينت أن الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة كانت بمستوى متوسط وما دون وبلغت حدود 36% من مجموع الدرجة الكلية للاستبانة، ومرتبطة كالاتي (طرائق تعليم الطفولة المبكرة، وتشخيص مشكلات الطفولة المبكرة، والوسائل التعليمية التي تناسب الطفولة المبكرة)، كما لوحظ حاجة تدريبية مرتفعة تجاوزت 67% بالنسبة لتصميم الاختبارات "الامتحانات" التي تناسب الطفولة المبكرة. ومع دراسة باتيسا وبايفا Batista & Paiva 2023 التي بينت أن معلمات الروضة عبرن عن الاحتياجات التدريبية بمستوى متوسط إلى دون المتوسط، ومرتبطة كالاتي (تصميم الامتحانات، وطرائق التعليم، والوسائل التعليمية، وضبط الصف). ومع دراسة جابوجتان 2024 Cabugatan التي بينت وجود احتياجات تدريبية من مستوى "متوسط" في جميع المجالات الفرعية للاستبانة (المناهج، طرائق التعليم، الوسائل التعليمية، الامتحانات) وللدرجة الكلية لها لدى عينة معلمات الروضة. ومع دراسة محمد 2025 التي بينت أن معظم معلمات الروضة بحاجة إلى برامج تدريبية قائمة على أحدث أساليب التربية (التعلم باللعب، والتعلم التفاعلي، وتكنولوجيا التعليم)، وأن نسبة كبيرة منهن واجهن صعوبة في دمج تكنولوجيا التعليم بالعملية التعليمية، مع فجوة بين ما تم تدريسه في كليات التربية وبين الواقع الفعلي، مع مشكلات متعلقة بإدارة الصف والتعامل مع السلوكيات الصعبة للأطفال.

11-2- السؤال الثاني: هل هناك فروق دالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية وفقاً لمتغير تبعية الروضة (حكومي، وخاص)؟ للإجابة عن هذا السؤال طُبقت معادلة T.test للعينات المستقلة غير المتساوية كما هو موضح في الجدول (6):

الجدول (6): الفروق في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم وفقاً لمتغير التبعية الإدارية

البُعد الفرعي	التبعية الإدارية	العدد	المتوسط	انحراف معياري	قيمة T	الدلالة Sig	القرار
تحضير الدرس	قطاع حكومي	209	32.11	1.35	2.88	0.000	دالة
	قطاع خاص	100	35.26	1.2			
اختيار طرائق التعليم	قطاع حكومي	209	6.17	1.68	4.17	0.000	دالة
	قطاع خاص	100	19.22	1.37			
توظيف طرائق التعليم	قطاع حكومي	209	28.07	1.39	6.21	0.000	دالة
	قطاع خاص	100	33.12	1.47			
التحقق من فاعلية طرائق التعليم	قطاع حكومي	209	24.77	1.7	8.11	0.000	دالة
	قطاع خاص	100	32.58	1.18			
الدرجة الكلية	قطاع حكومي	209	91.11	4.441	21.21	0.000	دالة
	قطاع خاص	100	120.18	4.613			

يُلاحظ من الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير التبعية الإدارية للروضة، إذ بلغت قيم T للمجالات كالاتي: مجال تحضير الدرس 2.88 ومجال اختيار طرائق التعليم 4.17 ومجال توظيف طرائق التعليم 6.21 ومجال التحقق من فاعلية طرائق التعليم 8.11 ومجال الدرجة الكلية 21.21، وبلغت قيمة Sig لقيم اختبار T لهذه المجالات (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05، ما يعني وجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تعزى لمتغير التبعية الإدارية للروضة وكانت الفروق لصالح معلمات القطاع الخاص.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بإسنادها إلى عدة أسباب؛ أهمها: أن شروط التعيين في روضات القطاع الحكومي التي تقع تحت إشراف وزارة التربية والتعليم لها معايير قانونية محددة، كحصول المعلمة على مؤهل علمي من مستوى إجازة جامعية من إحدى كليات التربية، أو المعاهد المتوسطة كدار المعلمين ومعهد الخدمة الاجتماعية، أو الشهادة الثانوية العامة في بعض الحالات النادرة. وهذا يؤكد وجود خبرات نظرية وتطبيقية أعمق لدى معلمات الروضات الحكومية مقارنة بمعلمات روضات القطاع الخاص (المرخصة بشكل دائم أو مؤقت من الوزارة)؛ إذ تمتلك هذه الروضات الخاصة هامش حرية إدارية أوسع في اختيار معلماتها، دون التقيد الصارم بشروط التعيين الواردة في القانون الأساسي للعاملين في الدولة رقم 50 لعام 2004.

11-3- السؤال الثالث: هل هناك فروق دالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ثانوية، ومعهد متوسط، وإجازة جامعية)؟ للإجابة عن هذا السؤال حُسم تحليل التباين الأحادي OWAV لدرجات عينة معلمات الروضة على الاستبانة، وباستخدام تحليل التباين ANOVA داخل وخارج المجموعات وقُرن متوسطات تلك الدرجات كمتغير تابع ضمن 3 فئات من المؤهل العلمي كمتغير مستقل، واستخلاص الدلالة الإحصائية لتجانس أو عدم تجانس أفراد العينة كما هو موضح في الجدول (7):

الجدول (7): الفروق في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المعيار	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مجموع مربعات الانحرافات	قيمة F	الدلالة
بين المجموعات	6667.229	2 = 1 - 3	2312.008	3.171	0.000
داخل المجموعات	4572.294	306 = 3 - 309	209.208		
المجموع	11239.523	308 = 306 + 2			

يُلاحظ من الجدول (7) أن قيمة F بلغت 3.171 عند مستوى الدلالة 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05، ما يعني أن العينات غير متجانسة، وتوجد فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم وفقاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وأن الفروق داخل وخارج المجموعات لا ترجع لعوامل الصدفة أو لخطأ في اختيار العينة أو لخطأ في طبيعة بنود الاستبانة، وللتحقق من عدم التجانس طبقت معادلة ليفين Levene بدرجة حرية 306/2 كما يُظهر الجدول (8):

الجدول (8): معادلة ليفين Levene لتجانس درجات عينة معلمات الروضة على الاستبانة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

قيمة Levene للتجانس	درجة الحرية داخل المجموعات	درجة الحرية بين المجموعات	مستوى الدلالة
6.599	306	2	0.000

ويُلاحظ من الجدول (8) أن قيمة ليفين Levene للتجانس بلغت 6.599 عند مستوى الدلالة 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي يمكن القول بأن عينة معلمات الروضة غير متجانسة في درجة تقييمها لمستوى احتياجاتها التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولكشف منحى تلك الفروق طبقت معادلة دونت سه Dunnet- T3 كما يُظهر الجدول (9):

الجدول (9): مقارنات دونت سه Dunnet- T3 لدرجات عينة معلمات الروضة على الاستبانة لكل مجال فرعي وللدرجة الكلية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال الفرعي	المقارنات ضمن ثلاث مجموعات	متوسط الفروق	الدلالة Sig	القرار
تحضير الدرس	ثانوية	معهد متوسط	0.000	دالة
	إجازة جامعية	-14.9698*	0.000	دالة
	معهد متوسط	-4.2856*	0.000	دالة
اختيار طرائق التعليم	ثانوية	معهد متوسط	0.000	دالة
	إجازة جامعية	-12.6666*	0.000	دالة
	معهد متوسط	-5.3334*	0.000	دالة
توظيف طرائق التعليم	ثانوية	معهد متوسط	0.000	دالة
	إجازة جامعية	-13.1161*	0.000	دالة
	معهد متوسط	-4.0091*	0.000	دالة
التحقق من فاعلية طرائق التعليم	ثانوية	معهد متوسط	0.000	دالة
	إجازة جامعية	-11.0003*	0.000	دالة
	معهد متوسط	-5.1416*	0.000	دالة
الدرجة الكلية	ثانوية	معهد متوسط	0.000	دالة
	إجازة جامعية	-31.7528*	0.000	دالة
	معهد متوسط	-18.7697*	0.000	دالة

يُلاحظ من الجدول (9) وجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة في كل مجال فرعي والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وهذه الفروق كانت لصالح ذوات المؤهل العلمي الأعلى كلما انتقلنا من فئة (ثانوية) إلى فئة (معهد متوسط) إلى فئة (إجازة جامعية)، وبلغت قيمة Sig لهذه المجالات (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في نقاط عدة من أهمها: أن المعلمات ذوات المؤهل العلمي الأعلى لديهن خبرة نظرية ومعرفة تطبيقية لاختيار طرائق التعليم الأكثر فاعلية والتي تناسب خصائص الطفولة المبكرة وتوظيفها مع باقي مدخلات العملية التعليمية، وتقييم مدى كفاءة وفاعلية طرائق التعليم في نقل المحتوى المعرفي للأطفال، ومدى مناسبتها لمستوى الفروق الفردية بينهم، وللاهداف المرسومة للمنهج لاسيما معلمات الروضة من حملة درجة الإجازة الجامعية المتخصصة برعاية الطفولة المبكرة مقارنة بمعلمات الروضة من حملة المؤهلات العلمية الأدنى (ثانوية عامة أو معهد متوسط)، واللواتي عيّن عن نقص كبير في احتياجاتهنّ التدريبية في مجال اختيار طريقة التعليم وفي كيفية توظيفها مع باقي مدخلات العملية التعليمية والتحقق من فاعليتها لدى أطفال الروضة.

إن نتيجة هذا السؤال في وجود فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي تتوافق جزئياً مع دراسة. ومع دراسة تيودور ولانجا ولازار Tudor & Langa & Lazar 2021 التي بينت وجود فروق في الاحتياجات التدريبية

المساعدة لمعلمات الروضة المبنية على خدمات رعاية الطفولة المبكرة في مجالات الاستبانة والدرجة الكلية لصالح ذوات المؤهل العلمي الأدنى. ومع دراسة باتيستا وبافيا Batista & Paiva 2023 التي بينت أن معلمات الروضة ذوات المؤهل العلمي الأعلى عبرن عن مستوى متدني من الاحتياجات التدريبية مقارنةً بمعلمات الروضة ذوات المؤهل العلمي الأدنى. ومع دراسة جابوجتان Cabugatan 2024 التي بينت وجود فروق في الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح ذوات المؤهل العلمي الأعلى.

4-11 السؤال الرابع: هل هناك فروق دالة إحصائية في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 إلى ما دون 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)؟ للإجابة عن هذا السؤال حُسم تحليل التباين الأحادي OWAV لدرجات عينة معلمات الرياض على الاستبانة، وباستخدام تحليل التباين ANOVA داخل وخارج المجموعات فُرننت متوسطات تلك الدرجات كمتغير تابع ضمن 3 فئات من سنوات الخبرة كمتغير مستقل، واستخلاص الدلالة الإحصائية لتجانس أو عدم تجانس أفراد العينة كما يُظهر الجدول (10):

الجدول (10): الفروق في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المعيار	مجموع مربعات الانحرافات	درجات الحرية	متوسط مجموع مربعات الانحرافات	قيمة F	الدلالة
بين المجموعات	6225.762	$2 = 1 - 3$	6276.332	5.101	0.000
داخل المجموعات	5647.333	$306 = 3 - 309$	400.991		
المجموع	11873.095	$308 = 306 + 2$			

يُلاحظ من الجدول (10) أن قيمة F بلغت 5.101 عند مستوى الدلالة 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05، ما يعني أن العينات غير متجانسة، وتوجد فروق في مستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي والدرجة الكلية من وجهة نظر عينة من معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وأن الفروق داخل وخارج المجموعات لا ترجع إلى عوامل الصدفة أو إلى خطأ في اختيار العينة أو إلى خطأ في طبيعة بنود الاستبانة، وللتحقق من عدم تجانس العينات طُبقت معادلة ليفين Levene بدرجة حرية 306/2 كما يُظهر الجدول (11):

الجدول (11): معادلة ليفين Levene لتجانس درجات عينة معلمات الروضة على الاستبانة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

قيمة Levene للتجانس	درجة الحرية داخل المجموعات	درجة الحرية بين المجموعات	مستوى الدلالة
8.333	306	2	0.000

يُلاحظ من الجدول (11) أن قيمة ليفين Levene للتجانس بلغت 8.333 عند مستوى الدلالة 0.000 وهي أصغر من مستوى الدلالة 0.05، وبالتالي يمكن القول بأن عينة معلمات الروضة غير متجانسة في درجة تقييمها لمستوى الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولكشف منحي تلك الفروق طُبقت معادلة دونت سه Dunnet- T3 كما يُظهر الجدول (12):

الجدول (12): مقارنات دونت سه Dunnet- T3 لدرجات عينة معلمات الروضة على الاستبانة لكل مجال فرعي وللدرجة الكلية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المجال الفرعي	المقارنات ضمن ثلاث مجموعات	متوسط الفروق	الدلالة Sig	القرار
تحضير الدرس	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
اختبار طرائق التعليم	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
توظيف طرائق التعليم	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
التحقق من فاعلية طرائق التعليم	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة

المجال الفرعي	المقارنات ضمن ثلاث مجموعات	متوسط الفروق	الدالة Sig	القرار
الدرجة الكلية	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
	أقل من 5 سنوات	من 5 إلى ما دون 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة
		أكثر من 10 سنوات	0.000	دالة

يُلاحظ من الجدول (12) ظهور فروق في الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم تبعاً للاستبانة المصممة لكل مجال فرعي (تحضير الدرس، واختيار طريقة التعليم، وتوظيف طريقة التعليم، والتحقق من فاعلية طريقة التعليم) والدرجة الكلية وفقاً لتقييم عينة معلمات الروضة في عدة محافظات سورية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمات ذوات سنوات الخبرة الأطول كلما انتقلنا من فئة (أقل من 5 سنوات) إلى فئة (من 5 إلى ما دون 10 سنوات) إلى فئة (أكثر من 10 سنوات)، حيث بلغت مستويات الدلالة لها جميعاً 0.000 والتي هي أصغر من مستوى الدلالة 0.05. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمات ذوات سنوات الخبرة الأطول لديهن خبرة نظرية ومعرفة تطبيقية عميقة بكيفية اختيار طرائق التعليم وفي كيفية توظيفها مع باقي مدخلات العملية التعليمية، وفي تقييم مدى كفاءتها وفعاليتها لنقل المعرفة للأطفال، ومدى مناسبتها لمستوى الفروق الفردية بينهم، وللأهداف المرسومة للمنهاج.. لاسيما أنهم خضعوا لدورات تدريبية أكثر لاسيما معلمات الروضات الحكومية، وذلك مقارنة بمعلمات الروضة ذوات الخبرة لأقل من 5 سنوات، واللواتي عُبِّرَ عن نقص كبير في احتياجاتهن التدريبية في مجال اختيار طرائق التعليم وفي كيفية توظيفها مع باقي مدخلات العملية التعليمية وفي كيفية التحقق من فاعليتها لدى أطفال الروضة. وبالمقابل، فإن نتائج السؤال الرابع تتوافق جزئياً مع دراسة جيانينا-آن 2013 Gianina-Ann التي بينت أن معلمات الفئة الأولى ذوات سنوات الخبرة أقل من 10 سنوات ركزن في احتياجاتهن التدريبية على تطوير كفاياتهن المهنية لموضوعات (إدارة الصف، أساليب تخطيط الدرس، أساليب إدارة الوسائل التعليمية وتوظيفها، الضبط الصفّي للأطفال..)، وركزت معلمات الفئة الثانية ذوات الخبرة لأكثر من 10 سنوات على (مهارات التواصل، مشاركة الآباء، استخدام الحاسوب، إدارة الروضة، المشروعات التربوية)، وأن معلمات الفئة الأولى بين أن المشاركة في المشاريع الدولية وتماييز الأنشطة الصفية للأطفال والتدريب الشخصي يؤثر في هذه الممارسات، وبينت معلمات الفئة الثانية أن خطة النمو المهني الشخصي والمشاركة في شبكة المهنيين المحلية تؤثر على ممارساتهن التربوية. ومع دراسة تيودور ولانجا ولازار Tudor & Langa & Lazar 2021 التي بينت وجود فروق في الاحتياجات التدريبية المساعدة لمعلمات الروضة المبنية على خدمات رعاية الطفولة المبكرة في مجالات الاستبانة والدرجة الكلية تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح ذوات سنوات الخدمة الأقل. ومع دراسة جينير Chinyere 2023 التي بينت وجود الاحتياجات تدريبية ملحّة وبدرجة كبيرة لدى معلمات الطفولة المبكرة ذوات سنوات الخبرة لأقل من 2 سنة. ومع دراسة باتيسا وبافيا Batista & Paiva 2023 التي بينت أن معلمات الروضة ذوات سنوات الخبرة الأطول عبرن عن مستوى متدني من الاحتياجات التدريبية مقارنة بمعلمات الروضة ذوات سنوات الخدمة الأقل. ومع دراسة جابوجتان Cabugatan 2024 التي بينت وجود فروق في الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة تبعاً لمتغير سنوات الخدمة لصالح ذوات سنوات الخدمة الأقل في مجالات الاستبانة وللدرجة الكلية.

12. مقترحات البحث:

انطلاقاً من نتائج البحث الحالي يمكن تقديم مقترحات عدة؛ ومنها:

1. توظيف نتائج البحث الحالي في تنظيم برامج تدريبية لمعلمات رياض الأطفال في روضات القطاعين الحكومي والخاص قائمة على احتياجاتهن التدريبية المرتبطة بطرائق التعليم، وكيفية توظيفها مع باقي مدخلات العملية التعليمية، وتقييم مدى كفاءتها وفعاليتها في نقل المعرفة للأطفال، ومدى مناسبتها لمستوى الفروق الفردية بينهم، وللأهداف المرسومة للمنهاج.
2. تصميم بطاقة ملاحظة أو استبيان يتمتع بأعلى درجات الصدق والثبات الممكنة لرصد الاحتياجات التدريبية لمعلمات الروضة المتعلقة بطرائق التعليم، فقلد لمس القائمون على هذا البحث غياب مثل هذه الأدوات لتكون معتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم في الجمهورية العربية السورية.
3. عدم خضوع معلمات رياض الأطفال لأي برنامج تدريبي دون معرفة احتياجاتهن التدريبية لضمان نجاح البرنامج الذي يهدف إلى تنمية مهاراتهن المهنية أثناء الخدمة.

4. إجراء المزيد من البحوث التي تهدف إلى معرفة الاحتياجات التدريبية المتعلقة بطرائق التعليم من وجهة نظر معلمات الروضة تبعاً لمجموعة متغيرات لم يتطرق لها البحث الحالي مثل: (عدد الدورات التدريبية، المنطقة الجغرافية /ريف أو مدينة/)، وفي باقي المحافظات السورية.

المراجع

1. أحمد، حسن 2019. المهارات الواجب توافرها لدى معلمات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتصميم وتنفيذ البرامج التربوية الفردية. مجلة كلية التربية، المجلد 35، العدد 1، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
2. البركات، علي ومصطفى، انتصار 2011. الحاجات التدريبية لدى معلمي الطفولة لتدريس مناهج التربية الإسلامية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. العدد 1، المجلد 12، جامعة الملك فيصل، الرياض، المملكة العربية السعودية.
3. بشارة، جبرائيل والياس، أسما 2005. المناهج التربوية لطلبة دبلوم التأهيل التربوي والسنة الثالثة/ تربية/ شعبة المناهج وتقنيات التعليم. كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
4. بلبار، خضرة 2020. الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
5. الحريري، رافدة 2013. نشأة وإدارة رياض الأطفال. ط 2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
6. الحشاني، علي 2016. الكفايات التدريسية ودرجة توافرها لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة مصراتة. المجلة العلمية لكلية التربية، المجلد 2، العدد 6، جامعة مصراته، ليبيا.
7. خير الله، نزار 2021. الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن. مجلة العلوم الإسلامية. المجلد 12، العدد 6، بغداد، العراق.
8. زيتون، كمال 2005. التدريس نماذج ومهاراته. عالم الكتب. ط 2، القاهرة، مصر.
9. علام، صلاح الدين محمود 2006. الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية. ط 1، منشورات دار الفكر ناشرون وموزعون، القاهرة، مصر.
10. عشير، نادية وأبو بكر، كريمة 2022. الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في مدينة طرابلس. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية العجليات والأول لقسمي التربية وعلم النفس واللغة العربية، كلية التربية، طرابلس، ليبيا.
11. قنديل، أحمد 2006. التدريس بالتكنولوجيا الحديثة. عالم الكتاب، ط 1، القاهرة، مصر.
12. محمد، منى 2025. متطلبات تنمية المهارات التدريبية لدى معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت. مجلة كلية التربية، العدد 49، المجلد 1، جامعة عين شمس، مصر.
13. مخائيل، امطانيوس 1997. القياس والتقويم في التربية الحديثة. منشورات كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
14. المطيري، جهان 2019. درجة توافر الكفايات الأدائية اللازمة لممارسة معايير التعليم المبكر النمائية لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة العلوم التربوية. الجزء 1، 20. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
15. نصر الله، حنان 2019. الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال من (4-5) سنوات من وجهة نظرهن. مجلة جامعة حماء. المجلد 2، العدد 2، كلية التربية، جامعة حماء، سورية.
16. Batista, S & Paiva, D. 2023. Teacher Training Needs in Preschool Education: Survey Monitoring. Educação & Formação. Vol 9, USA.

17. Biedinger, A & Becker, S 2006. Der Einfluss des Vorschul besuchs auf die Entwicklung und den langfristigen Bildungserfolg von Kindern Ein Überblick über internationale Studien im Vorschulbereich. Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Pares, France.
18. Cabugatan, D. 2024. Teachers' Training Needs Analysis and Teachers' Professional Development. International Journal of Management Studies and Social Science Research, Vol 6, No 4, USA.
19. Chinyere, I. 2023. Training and Development Needs of Early Childhood Educators for Effective Instructional Delivery in Awka-South Local Government Area. State Nigeria. Social Education Research, Vol 4, No 2, USA.
20. Egbert, W. 2016. Analysis of Quality Assessment in Preschoolers. Journal of Child and Education, Vol 1, No 3, Ohio, Merrill publishing CO, USA.
21. Gianina-Ann, M. 2013. Kindergarten Teachers' Perceptions on in- Service Training and Impact on Classroom Practice. Procedia- Social and Behavioral Sciences, Vol 76, Romania.
22. Karagiorgi, Y & Symeou, L. 2007. Teachers' in- Service Training Needs in Cyprus. European Journal of Teacher Education, Vol 30, No 2, USA.
23. Koç, K. 2014. The Use of Technology in Early Childhood Classrooms: An Investigation of Teachers' Attitudes. Gaziantep University Journal of Social Sciences, Vol 13, No 3, Türkiye.
24. Lee, H. 2005. Developing a Professional Development Program Model Based on Teachers' Needs. The Professional Educator, Vol XXVII, No. 1 & 2, USA.
25. Roy, A & Raymond, L. 2008. Meeting the Training Needs of SMEs: Is e Learning a Solution? The Electronic Journal of e-Learning, Vol 6, No 2, Canada.
26. Tohit, G & Engin, S & Meral, H. 2011. The Perceptions Needs of Science and Primary School Teachers about in Service Training. Ondokuz Mays University of Education Department of Elementary Education. Samsun, Turkey, Procedia Social and Behavioral Sciences, NB Vol 15, Germany.
27. Tudor, S & Langa, C & Lazar, A. 2021. Study on the Training Needs of Teaching Staff to Provide Quality Early Childhood Education Services. Lumen Proceedings, Vol 16, USA.
28. Wiersma, W. 2004. Research in Education: An Introduction. University of Toledo, Sixth Edition, USA.