دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن

The role of training programs in Qassim region in achieving sustainable professional development for kindergarten female teachers According to their point of view

إعـــداد

د/ حصة حمود البازعي
كلية التربية- جامعة القصيم
المملكة العربية السعودية

أ/ نورة بنت سعيد بن دخيل الله الحربي
كلية التربية- جامعة القصيم
المملكة العربية السعودية

Blind Reviewed Journal

الملخص:

هدف هذا البحث إلى التَعرّف على دور برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة، من خلال التعرف على واقع هذا الدور ومعوقاته من وجهة نظر المعلمات وكذلك التعرف على الفروق في تقديراتهن للواقع والمعوقات بالنسبة لمتغيرات " الخبرة، عدد الدورات، نوع الروضة، ومركز التدريب"، ومن ثم تقديم المقترحات اللازمة لتطوير هذه البرامج، وقد اتبع البحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت استبانة تم توزيعها على جميع أفراد مجتمع البحث والبالغ عددهن (١٢٩١) مُعلِّمة، وأوضحت النتائج أن برامج التدريب بمنطقة القصيم تحقق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بدرجة كبيرة، وتركز هذه البرامج من وجهة نظر المعلمات على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى معلمات رياض الأطفال نحو التنمية المهنية المستدامة بالدرجة الأولى، ثم إكسابهن المعارف المتعلقة بها، وأخيرا يأتي اهتمامها بتنمية القدرات والمهارات المرتبطة بالتنمية المهنية المستدامة، وأن أهم الإشكالات التي تعيق نجاح البرامج التدريبية تتمثل في: عدم وجود معايير واضحة لاختيار المعلمات الملتحقات بتلك البرامج وافتقارها للتطبيقات العملية، وقلة البرامج التخصصية في مجال رياض الأطفال، وكذلك ضعف الأساليب التدريبية المستخدمة في التدريب، وأوضحت النتائج أن هناك فُروقاً ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمات لدور برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال باختلاف مُتغيّر سنوات الخبرة لصالح المعلمات الأكثر خبرة، وكذلك باختلاف مُتغيّر مركز التدريب لصالح مراكز بريدة والمذنب، كما كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمات لمعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم لصالح المعلمات الأقل خبرة، وكذلك الدورات التدريبية لصالح اللاتي حصلن على دورات أقل، ومركز التدريب لصالح مركز تدريب بريدة والرس، ودعت الدراسة إلى تطوير برامج التدريب المقدمة لمعلمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم من خلال التركيز على الجانب التطبيقي للتدريبات، والتعاون مع الخبراء التربويين من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات والمراكز المختصة، واطلاع القائمين على تلك البرامج على آخر المستجدات التربوية في هذا المجال، وأوصت الدراسة بوضع معايير للالتحاق بالبرامج التدريبية للمعلمات، والعمل على تمكينهن من الاستخدام الفعال للتكنولوجيا في التنمية المهنية المستدامة.

الكلمات المفتاحية: برامج تدريب، مُعلِّمات رياض الأطفال، التنمية المهنية المستدامة، منطقة القصيم.

Abstract:
This study aimed to identify the role of kindergarten teachers' training programs in Qassim region in achieving sustainable professional development, by identifying the reality of this role and its obstacles from the teachers' point of view, as well as identifying the differences in their estimates of reality and obstacles in relation to the variables "experience, number of courses, type of kindergarten." training center", And then presenting the necessary proposals to develop these programs. The study followed the descriptive survey method, and used a questionnaire that was distributed to all members of the study community, which numbered (1291) female teachers. The results showed that the training programs in Qassim region achieve sustainable professional development for kindergarten teachers to a large extent. From the teachers' point of view, these programs focus on developing the positive attitudes of kindergarten teachers towards sustainable professional development in the first place, then providing them with related knowledge, and finally their interest in developing capabilities and skills related to sustainable professional development. And that the most important problems that impede the success of training programs are: the lack of clear criteria for selecting teachers who are enrolled in those programs and their lack of practical applications, the lack of specialized programs in the field of kindergartens, as well as the weakness of the training methods used in training. The results showed that there are statistically significant differences in the teachers' assessment of the role of training programs in achieving sustainable professional development for kindergarten teachers according to the variable years of experience in favor of the more experienced teachers, as well as the difference in the training center variable in favor of the Buraidah and Al-Mithnb centers, The results also revealed the presence of statistically significant differences in the female teachers' estimates of the obstacles to achieving training programs for sustainable professional development for kindergarten teachers in Qassim region in favor of the less experienced female teachers, as well as training courses in favor of those who received fewer courses, and the training center for the benefit of the Buraidah and Al Rass training center. The study called for the development of training programs offered to kindergarten teachers in the Qassim region by focusing on the practical aspect of training, cooperating with educational experts with expertise and specialization in universities and specialized centers, and informing those in charge of those programs of the latest educational developments in this field. The study recommended setting standards for enrolling in training programs for female teachers and working to enable them to effectively use technology in sustainable professional development.
Keywords: training programs, kindergarten teachers, sustainable professional development, Qassim region.

المحور الأول: الإطار العام للبحث

مقدمة البحث:

يشهد عصرنا الكثير من التطوّرات المعرفية والتكنولوجية المتسارعة مما أثّر على النُظم التعليمية والتربوية، فأصبحت مطالبة بمواكبة هذه التطوّرات من خلال التدريب المستمر للعاملين بها، باعتباره سبيلاً لمواكبة التغيير، وتطوير الأداء وفق مستجدات التعليم، فما تَعلّموه بمرحلة إعدادهم لم يَعدّ كافياً لمسايرة هذه التَغيّرات.

ويُعدّ التدريب أحد الأعمدة الرئيسة التي تقوم عليها الأنظمة التعليمية، حيث يدفع نحو الارتقاء بمستوى الأداء ويُنمّي الطاقة الإنتاجية للعاملين، ويزيد من الخبرات الثقافية والمهنية، ويتيح الاطلاع على كل ما هو جديد في حقل التربية والتعليم (حسني، ٢٠١٤).

ويتأكد هذا بحق معلمات رياض الأطفال فمُعلِّمة رياض الأطفال لا تنقل المعارف والمعلومات للأطفال وحسب، بل يقع على عاتقها عمليات التطوير وتنفيذ أنشطة البرامج لتحقيق الأهداف المنشودة منها، ولن تَستطيع المعلِّمة القيام بهذه الأدوار إلا بالتدريب والتنمية المهنية المستمرة (فهمي،٢٠٠٧، ص ١٢٧٣).

وتُشكّل التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات بُعداً أساسياً من أبعاد التطوير التعليمي الذي لا يمكن أن يحقق أهدافه، أو يبلغ مقاصده إلا بها؛ نظراً لأهمية الدور الذي تلعبه في تجاوز فجوة الأداء بين الممارسات الحالية للمُعلِّمات وبين الممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقمن بها، وذلك سواءً كان بالاعتماد على الجهد الذاتي، أو بما تُوفّره الوزارة من برامج تدريبية، وفرص تعليمية لتلبية احتياجاتهن التدريبية الحالية والمستقبلية (الصالحية، ٢٠١٠، ص ٣٤).

ولبرامج التدريب – كما ذكر الذيفاني والعريقي (٢٠٠٩، ص ١٦٥٩) – أثر كبير في التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال؛ نظرًا لسرعة ما يُستجد في دراسات الطفولة، وأساليب تربية الأطفال في تلك المرحلة المهمة مما يؤثر في تشكيل شخصية الطفل، وأيضًا لتطوير مهاراتهن الفنية، والإدارية، واتجاهاتهن الإيجابية نحو المهنة التي يُمارسنها، ومن أجل تطوير أدائهن المهني بشكلٍ مُستمر لتحقيق الأهداف التربوية، ومواجهة التَحديات والتَغيّرات المستمرة.

وأولت المملكة العربية السعودية الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة، ورفع إنتاجيتها، وتوسيع

خياراتها في اكتساب المعارف، والمهارات، والخبرات أهمية بالغة؛ فجعلت ذلك من الأهداف العامة لخطة التنمية العاشرة للمملكة (وزارة التخطيط، ٢٠١٥، ٢٠١٩)، وفي سبيل ذلك سعت المملكة إلى افتتاح مراكز متخصصة في تدريب المعلِّمين، وتَحظى منطقة القصيم بوجود مراكز تدريبية مُتخصصة لمعلِّمات رياض الأطفال إلى جانب مراكز التدريب التربوي لتحقيق الاحتياجات المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال في منطقة القصيم ويُعتبر هذا مُؤشراً إيجابياً على الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة لهذه الشريحة المهمة من المعلِّمات، كما أن هذه البرامج بحاجة للتقييم والدراسة للتعرف على الدور الفعلي الذي تقوم به ومدى ما تحدثه من تطوير وإسهام بالتنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال بالمنطقة وما تواجهه من مشكلات قد تقلل من فاعلية وجودة هذه البرامج، وهو ما تهتم به هذه الدراسة.

مشكلة البحث:

على الرغم من كون البرامج التدريبية تعد مدخلاً لتحقيق التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات إلا أنها بحاجة مستمرة للتقويم والمراجعة في ضوء الحاجة الشديدة إلى وجود مُعلِّمات قادرات على إحداث التنمية المهنية المستدامة، والنهوض بالمجتمع، وتحقيق احتياجات التنمية في المجتمع.

وقد أشارت الدراسات إلى وجود بعض نواحي القصور في تلك البرامج، ومنها دراسة العتيبي (٢٠١٦) التي ذكرت أن هناك ضَعفًا في مواكبة موضوعات التنمية المهنية للتطوّرات التربوية في مجال الطفولة، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٨) التي توصّلت إلى أن برامج التدريب المقدّمة لمعلِّمات رياض الأطفال لا تتميّز بسياسة واضحة، ولا تُعالج نواحي القصور العلمية والمهنية والموجودة في برامج الإعداد الجامعي، وتَتغاضى عن الاحتياجات الفعلية للمُعلِّمات، إضافة إلى عدم مشاركة المعلِّمات المتدرّبات في تخطيط تلك البرامج من حيث الموضوعات والمحاور المطروحة.

كما أكّدت دراسات أخرى على ضرورة التحسين لبرامج التدريب من أجل تفعيل دورها في التنمية المهنية المستدامة ومواكبة التغييرات والتطورات في هذا المجال، مثل:

دراسة ساندي وآخرون(Sande & others,2016) التي أوصت بالتحسين المستمر لبرامج التدريب، والتخطيط الجيد لها، ومراقبة وتقويم هذه البرامج باستمرار، وأوصت دراسة موسى (٢٠١٤) بالتقويم المستمر لعمليات التنمية المهنية المستدامة، وبحث أوجه القصور في برامجها

باستمرار، ودراسة القحطاني (٢٠٢٠) التي أوصت أيضاً بضرورة المراجعة المستمرة لبرامج التنمية المهنية التي تخضع لها مُعلِّمات رياض الأطفال؛ لضمان زيادة فاعلية هذه البرامج، وزيادة تأثيرها الإيجابي على أدائهن.

وبناءً على ما سبق فإن تشخيص ورصد دور برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال سواء تلك التي تُقدّمها مراكز التدريب التربوي التابعة لمكاتب الإشراف، أو مراكز تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال المستقلة، وتقييم دورها في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لهن أمر مهم لارتباطهن مهنياً بمرحلة مهمة جداً من حياة الأجيال، ووقع الاختيار على دراسة دور هذه البرامج في منطقة القصيم؛ لوجود مراكز متخصصة بتدريب مُعلِّمات رياض الأطفال كمُتغيّرات جديدة في المنطقة لم يسبق دراستها ومقارنة واقع ما تُقدّمه من برامج إلى جانب ما تُقدّمه مراكز التدريب التربوي التابعة لإدارات التعليم بالمنطقة ، ويمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن؟

ويَتفرّع هذا السؤال إلى الأسئلة الفرعية التالية:

١- مالأسس النظرية والتطبيقية لبرامج التنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال؟

٢-ما واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن؟

٣-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مُعلِّمات رياض الأطفال لواقع دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لهن تَعزي لمتغيّر (الخبرة، عدد الدورات، نوع الروضة، مركز التدريب)؟

٤- ما مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم من وجهة نظرهن؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مُعلِّمات رياض الأطفال للمُعوِّقات التي تحول دون تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لهن تَعزي لمتغيّر (الخبرة، عدد الدورات، نوع الروضة، مركز التدريب)؟

٦- ما مُقترحات تطوير برامج التدريب بمنطقة القصيم لتحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال في ضوء نتائج الدراسة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تطوير دور برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من خلال:

١- التعرف على الأسس النظرية والتطبيقية لبرامج التنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال.

٢- رصد واقع برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.

٣- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مُعلِّمات رياض الأطفال في تقديرهن لواقع دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة تَعزي لمتغيّر (الخبرة، عدد الدورات، نوع الروضة، مركز التدريب).

٤- تحديد المعوِّقات التي تحول دون تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.

٥- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين مُعلِّمات رياض الأطفال في تقديرهن للمعوِّقات التي تحول دون تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة تَعزي لمتغيّر (الخبرة، عدد الدورات، نوع الروضة، مركز التدريب).

٦- وضع آليات أو مقترحات لتطوير برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال في ضوء نتائج الدراسة.

أهمية البحث:

يستمد هذه البحث أهميته من:

- التَوجّه المحلي والعالمي للاهتمام بقضايا الطفولة المبكرة، وما يرتبط بها من برامج تربوية

تتعلّق بإعداد، وتأهيل المعلِّمات.

- أهمية المرحلة التي يتناوله، حيث أنها المرحلة الأساسية التي تتشكّل فيها معارف ومعلومات الطفل، والتركيز على أهمية التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّم باعتبارها من أبرز أُسس تطوير التعليم.
- ارتباطه برؤية المملكة ٢٠٣٠ التي اهتمت بتأهيل المعلِّم ورفع كفاءته، والطفولة المبكرة وقضاياها.
- توصيات عدد من الدراسات التي دعت إلى إجراء دراسات حول دور برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلِّمين في المراحل الأخرى.
- محاولته رصد واقع دور برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال في منطقة القصيم.
- رصده للمعوِّقات التي تُحدّ من تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، وبذلك قد تُفيد هذه الدراسة المسئولين وصناع القرار بالوزارة بالتَعرّف عليها.

حدود البحث:

سيتم البحث الحالي في إطار الحدود التالية:

الحد الموضوعي: تَقتصر هذه الدراسة على برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم التي تُقدّمها مراكز التدريب بالمنطقة ودورها في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لهن من خلال الأبعاد الثلاث: المعارف، والاتجاهات، والمهارات والقدرات، ومعرفة المعوِّقات التي تحول دون ذلك.

الحد المكاني: أُجريت هذه الدراسة في جميع إدارات منطقة القصيم، التي تشمل: بريدة، عنيزة، الرس، البكرية، المذنب.

الحد البشري: تَقتصر هذه الدراسة على مُعلِّمات رياض الأطفال في الروضات الحكومية والأهلية في منطقة القصيم والبالغ عددهن (١٢٩١).

مُصطلحات البحث:

دور: سوف يتبنى هذا البحث واقع الدور للتعرف على الواقع الفعلي وبالتالي يمكن تعريف دور برامج التدريب: بأنه يتمثل في الأداء الفعلي لبرامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية

المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال.

برامج التدريب: مجموعة الأنشطة المنظّمة والمخطط لها التي تُقدّم من خلال مراكز التدريب بمنطقة القصيم لمعلِّمات رياض الأطفال؛ بهدف تطوير أدائهن، وإكسابهن المعارف، والاتجاهات، والقدرات، والمهارات؛ من أجل تحقيق النمو المهني لهن.

التنمية المهنية المستدامة: جهود منظّمة، ومستمرة، ومخطط لها تُسهم في رفع كفاءة مُعلِّمة الروضة، وتطوير معارفها، واتجاهاتها، وقدراتها، ومهاراتها، وإكسابها المزيد من الخبرات التربوية، من أجل تحسين العملية التعليمية في مرحلة رياض الأطفال.

معلمات رياض الأطفال: هن اللاتي يقمن بإدارة العملية التعليمية والتربوية وتنظيمها في غرفة الفصل وخارجه، في مرحلة الروضة، ويسعين لتحقيق الأهداف التربوية التي تتطلبها تلك المرحلة.

الدراسات السابقة:

اهتمت دراسة القحطاني (٢٠٢٠) بقياس أثر برامج التنمية المهنية على الأداء التدريسي لمعلِّمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لها، وتكوّنت عينة الدراسة من ١٨٩ مُعلِّمة رياض أطفال في كلٍ من مدينة (الرياض، أبها، حفر الباطن)، وأشارت النتائج إلى أن مستوى برامج التنمية المهنية في رياض الأطفال في كل من مدينة الرياض وأبها وحفر الباطن جاء بدرجة مرتفعة، بالإضافة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أثر برامج التنمية المهنية على الأداء التدريسي لمعلِّمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية؛ تبعاً لمتغيّر (العمر، المدينة، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، لدى أفراد العينة.

أما دراسة جاليجو، و كينقكوي (Gallego،Caingcoy,2020) فقد قامت بتحديد مستوى الكفاءات، ومدى احتياجات التطوير المهني لمعلِّمات رياض الأطفال في شعبة سلطان قدرات بالفلبين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة للتقييم الذاتي مُكوّنة من ١٢ بند، وتكوّنت عينة الدراسة من ٥٤ مُعلِّمة من مُعلِّمات رياض الأطفال، وأظهرت النتائج أن المعلِّمات يتمتعن بمستوى عالٍ من الكفاءات في معرفة المحتوى، وطرق التدريس، وبيئة التعلّم، وتنوّع المتعلِّمين،

والمناهج، والتخطيط، والتقييم، وإعداد التقارير، وعلى الرغم من ذلك كشفت النتائج أيضاً أن هناك مداً عاليًا جداً من الاحتياجات المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال.

وهدفت دراسة العمران، والجنيد (٢٠١٨) إلى التَعرّف إلى فاعلية البرنامج التدريبي في رياض الأطفال الذي يُقدّمه مركز دراسات الطفولة بجامعة البحرين في تحسين مستوى كفايات مُعلّمة الروضة، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، والملاحظة كأداة لها بعنوان بطاقة ملاحظة كفايات مُعلّمة الروضة شملت الأبعاد التالية: كفايات شخصية، كفايات اجتماعية، كفايات تدريسية، وتكوّنت عينة الدراسة من ٤٨ مُتدربة تمّ توزيعهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتوصّلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الكفايات الشخصية والتدريسية لدى أفراد العينة من مُعلّمات رياض الأطفال، وغياب التَحسّن بالنسبة لكفايتهن الاجتماعية.

وحاولت دراسة العطروزي، وعباينة(٢٠١٨) التَعرّف إلى مُعوِّقات التنمية المهنية لمعلّمات رياض الأطفال بدولة الكويت من خلال معرفة تصوراتهن عن أهم المعوِّقات، وتمّ استخدام المنهج الوصفي المسحي من خلال تطبيق أداة الاستبانة على عينة قوامها ٣٠٧ معلّمة، وأشارت النتائج إلى: وجود مُعوِّقات للتنمية المهنية وبدرجة مرتفعة ومرتبة تنازلياً (أساليب التنمية المهنية، والتوجيه الفني، والمنهاج، والأنشطة، وإدارة الروضة، وإعداد المعلّمة) وبدرجة متوسطة بالنسبة لمجال شخصية المعلّمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتصوراتهن الخاصة بتلك المعوِّقات تَعزي لمتغيّر سنوات الخدمة بالنسبة لمجال شخصية المعلّمة وكذلك مجال إعداد مُعلّمة رياض الأطفال لصالح المعلّمات ذوات الخدمة من ١٠– ١٥سنة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تَعزي لمتغيّر المؤهل العلمي بالنسبة لمجال شخصية المعلّمة، ومجال المنهاج، والأنشطة لصالح ذوات مؤهل البكالوريوس.

واهتمت دراسة محمد (٢٠١٧) بالتَعرّف إلى واقع التنمية المهنية لمعلّمات رياض الأطفال، والتَعرّف إلى الاتجاهات العالمية للتنمية المهنية لهن، وذلك من أجل وضع تصور مقترح لتطوير التنمية المهنية لمعلّمات رياض الأطفال في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، من خلال الدراسات والأدبيات السابقة التي تناولت ذلك، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصّلت الدراسة إلى أن أهم الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للمعلّم: التنمية المهنية وِفق مُدخل

النُظم، والتنمية المهنية وفق ذاتية المعلِّم، والتنمية المهنية المرتكزة على المدرسة، وأهم التحديات التي تواجه التنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال تَتمثّل في: الانفجار المعرفي وثورة التقنية، وتغيّر أدوار ومسئوليات المعلِّمة، والتَغيّر في أساليب التدريس وممارساته، وأن هناك حاجة ماسة إلى مُعلِّمة متميّزة يتمّ إعدادها نوعيًا قبل وفي أثناء الخدمة؛ لتكون مُعلِّمة باحثة ومُقوِّمة ومَصدراً للتغيير، وقائدة اجتماعية، وكما أن تدريب المعلِّمات في أثناء الخدمة ليس بهدف معالجة القصور في فترة الاعداد قبل الخدمة فحسب، وإنما هو جزء من التربية المستمرة للمُعلِّمة طوال ممارستها للمهنة، إذ يتمّ من خلاله تحديث معارفها، وصقل خبراتها ومهاراتها المهنية.

أما دراسة العتيبي (٢٠١٦) فقد حاولت الوقوف على واقع التنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال بمحافظة الطائف في ضوء خبرات بعض الدول وهي (إنجلترا– اليابان– فنلندا) في التنمية المهنية، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على الاستبانة كأداة للدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من ١٨٦ مُعلِّمة بمحافظة الطائف، وتوصّلت الدراسة إلى أن أبرز أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلِّمة رياض الأطفال هي الالتحاق بالبرامج المقدّمة في مراكز التدريب التربوي، وتوجيهات المشرفة التربوية، والقيام بالزيارات التبادلية بين المعلِّمات في الروضات المختلفة، وجعل الروضة وحدة تطوير للتنمية المهنية للمُعلِّمات، وإتاحة الفرصة لإكمال الدراسات العليا والتكميلية، وتوصّلت الدراسة إلى مجموعة من المعوّقات، ومن أبرزها: ضيق وقت المعلِّمات، وقلة الأنشطة التعليمية التي تُسهم في التنمية المهنية للمُعلِّمات، وضَعف مواكبة موضوعات التنمية المهنية للتَطوّرات التربوية في مجال الطفولة، وقلة الاستفادة من التقنيات الحديثة في برامج التنمية المهنية.

وحاولت دراسة ساندي وآخرون (Sande & others,2016) التعرف على تأثير التدريب الذي يتلقّاه مُدرسي المرحلة الابتدائية على أدائهم في العمل، وأُجريت الدراسة في مدينة تيسو جنوب مقاطعة بوسيا في كينيا، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وطبّقت استبانة على عينة الدراسة المكوّنة من ٢٨٠ مدرس، وقد خرجت الدراسة بنتيجة مَفادها أن معرفة المدرسين قد ازداد مع عمليات التدريب المهنية التي يتلقّونها، وبناءً عليه أوصت الدراسة بوضع خطط مَلموسة من أجل إعطاء فرص تدريبية للمعلِّمين باستمرار.

واهتمت دراسة موشا (Mosha,2015) بالتَعرّف إلى دور مراكز تدريب المعلِمين في تعزيز وتنمية مهارات معلِمي المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة في زنجبار، وأبرز المعوِقات التي واجهتهم، وطبّقت الدراسة كلاً من المناهج الكمية والنوعية، وتمّ استخدام الاستبانة، والمقابلة، والملاحظة، ومراجعة الوثائق كأداة للدراسة، وتَكوّنت عينة الدراسة من ٢٦ معلّم، وأشارت النتائج إلى أن التدريب المهني لعب دورًا مُفيدًا في التطوير المهني للمعلّمين ، وبالتالي على أداء المعلّمين، ولم يكن المعلّمون الذين تمّ تدريبهم في مراكز التدريب المهني مؤهلين في الموضوع كما هو مُتوقّع، وأن هناك حاجة إلى تقييم ومراجعة برامج تدريب المعلّمين باستمرار لتحقيق التدريب الفعّال لهم.

وحاولت دراسة المطيري (٢٠١٤) الكشف عن دور البرامج التدريبية في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلّمي الكبار في مدينة الرياض، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمّ إعداد أداة المقابلة الفردية كأداة للدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من البرامج التدريبية التي قُدّمت للفئات المستهدفة، و(٤٠) معلّماً من معلّمي الكبار في مدينة الرياض بمركز الشمال الذين التحقوا بهذه البرامج التدريبية، وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أن الدورات التدريبية لا تتلاءم مع حاجات المتدربين، وبالتالي فإنها لا تُشبع حاجاتهم ورغباتهم، كما أن البرامج التدريبية في حاجة إلى التطوير المستمر لمواكبة المستجدات.

واهتمت دراسة الذوّاد (١٤٣٠) بالكشف عن فاعلية دورات مركز تدريب مُعلّمات رياض الأطفال في تنمية كفايات مُعلّمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، حيث استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت ثلاث أدوات لجمع المعلومات، وهي: الاستبانة، واستمارة الأثر التدريبي ضمن الحقيبة التدريبية للمركز، والمقابلة، وتَكوّنت العينة من ٦ مدربات و٤٠ مُعلّمة و٥ مديرات، وتوصّلت الدراسة إلى أن البرامج تساهم في التَعرّف على خصائص النمو عند أطفال الروضة، والقدرة على التعامل مع المشكلات الصفية السلوكية لدى طفل الروضة، وأسهم في التَعرّف إلى طرق ملاحظات السلوك وتعديله، كذلك أظهرت النتائج الموافقة العالية على محور التخطيط لوحدة تعليمية، أما عن أهم المعوِقات فكانت صعوبة الوصول لمركز التدريب، وعدم إطلاع المرشحات للتدريب على برنامج التدريب قبل وقتٍ كافٍ.

التعليق على الدراسات السابقة:

أولاً: أوجه الشبه والاختلاف:

تتشابه هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في إلقاء الضوء على أهمية التنمية المهنية المستدامة، فاتفقت مع دراسة المطيري (٢٠١٤) بدراستها لدور البرامج التدريبية في تحقيق التنمية المهنية المستدامة، ولكن اختلفت معها في مكان إجراء الدراسة، حيث سوف تكون في منطقة القصيم، والفئة المستهدفة حيث ركّزت هذه الدراسة على مُعلِّمات رياض الأطفال، وتتشابه هذه الدراسة مع بعض الدراسات بدراسة البرامج التدريبية المقدمة لمعلِّمات رياض الأطفال، مثل: دراسة الذوّاد (١٤٣٠) التي درست فاعلية دورات مركز تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال في مدينة الرياض، ولكن اختلفت عن هذه الدراسة في دراستها فقط الكفايات المهنية، ومكان إجراء الدراسة والعينة، ودراسة العطروزي وعباينة (٢٠١٨) التي درست معوِّقات التنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال، ولكن اختلفت مع هذه الدراسة بتركيزها فقط على المعوِّقات، وأيضاً بعدم التركيز على مفهوم الاستدامة، ومكان إجراء الدراسة، وتختلف هذه الدراسة مع دراسة محمد (٢٠١٧) التي ركّزت على الاستفادة من بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة في التنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال.

وتتشابه هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في أداة الدراسة، وهي الاستبانة، ولكن تختلف مع دراسة (جاليجو وكينقوري، ٢٠٢٠؛ موشا، ٢٠١٥؛ الذواد، ١٤٣٠؛ العمران والجنيد، ٢٠١٨؛ المطيري، ٢٠١٤) بالأداة المستخدمة، كذلك تتشابه هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في منهجية الدراسة، وهو المنهج الوصفي، ولكن اختلفت عن جميع الدراسات السابقة بالأسلوب ما عدا دراسة العطروزي (٢٠١٨) باستخدام الأسلوب (المسحي)، وتتشابه هذه الدراسة مع دراسة (القحطاني، ٢٠٢٠؛ العمران والجنيد، ٢٠١٨؛ العتيبي، ٢٠١٦؛ جاليجو وكينقوري، ٢٠٢٠) في عينة الدراسة، وهن مُعلِّمات رياض الأطفال فقط، وتختلف مع بقية الدراسات بتعددها لفئات عينة الدراسة واختلافها، وتختلف هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة في مكان إجراء الدراسة، وهو منطقة القصيم بجميع إداراتها التعليمية الخمس، وتختلف هذه الدراسة عن جميع الدراسات السابقة في أنها الدراسة الأولى على التي تتناول دراسة دور برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية، وأيضاً تختلف عن الدراسات

السابقة بقياس تقديرات مُعلِّمات رياض الأطفال للدور الذي تعلبه برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة، وعلاقة ذلك بعدة مُتغيّرات، وهي: خبرة المعلمات، وعدد الدورات، ونوع الروضة، ومراكز التدريب.

ثانياً: أوجه الاستفادة من هذه الدراسات:

على الرغم من وجود أوجه اختلاف بين الدراسة الحالية، والدراسات السابقة إلا أن هذه الدراسة استفادت من الدراسات السابقة في:

- تحديد موضوع ومشكلة الدراسة بشكلٍ أكثر دقة ووضوح.
- إثراء الإطار النظري من أغلب الدراسات السابقة، حيث تكوّنت لدى الباحثة خلفية نظرية في معرفة ماهية التنمية المهنية المستدامة، ومكوناتها، ومؤشراتها، وأهم أساليبها، ومجالاتها، وأهم الأُسس النظرية لها، ومن ثم التَعرّف إلى دور برامج التدريب في تحقيق تلك التنمية، وأهم المعوِّقات التي تحول دون تحقيقها.
- التَعرّف إلى المنهج المناسب للدراسة الحالية، حيث استفادت هذه الدراسة من معظم الدراسات في اختيار المنهج الوصفي، ولكن على وجه الخصوص دراسة العطروزي (٢٠١٨) في تحديد المنهج أسلوبه المسحي.
- بناء أداة الدراسة كدراسة دراسة ساندي وآخرون (Sande & others (2016، ودراسة العتيبي (٢٠١٦)، ودراسة العطروزي (٢٠١٨)، ودراسة القحطاني (٢٠٢٠).
- تفسير النتائج، وعقد مقارنات بينها، وبين الدراسة الحالية.
- تحديد المتغيّرات المناسبة للدراسة.

المحور الثاني (الإطار النظري للبحث)

الأُسس النظرية والتطبيقية للتنمية المهنية المستدامة والنظريات التي دارت حولها:

التنمية المهنية المستدامة عملية طويلة الأجل تستمر منذ التَخرّج، وحتى نهاية الحياة العملية، وخلال هذه الفترة الطويلة تتكامل جميع الجهود المعنية سواء الإمكانات المادية، أو الجهود البشرية؛ من أجل تحقيق هدف التنمية المهنية المستدامة الذي يَتمثّل في رفع كفاءة المعلِّمين، وتحسين أداءهم داخل الفصول، وذلك من خلال تنمية معارفهم، ومهاراتهم، وسلوكياتهم، وتوجهاتهم المهنية التي يترتب عليها ازدهار العملية التعليمية، وتحقيق أهدافها (الشمري، ٢٠١٠).

وتُشكّل التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّم أحد أهم ضروريات العملية التعليمية التي من شأنها الارتقاء بها إلى أعلى درجات الكفاءة والفاعلية، وهذا ما يُفسّر الحرص الدائم للمؤسسات التعليمة على تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلِّمين، وهناك بعدين رئيسين للتنمية المهنية المستدامة، وهما (طامي، ٢٠١٣):

١.تعمل على تطوير قدرات المعلِّم بمختلف أنواعها (المهارية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية).

٢.ترتبط بشكلٍ مُباشر باستثمار قدرات، ومهارات المعلِّم في التعامل بشكلٍ فعّال مع المشكلات التي تُواجه العملية التعليمية بشكلٍ عام، أو المشكلات التي تُواجه الطالب.

أن أيّ تصميم للبرامج التي تستهدف تنمية المعلِّمين مهنياً ينبغي أن ترتكز على مجموعة من الأُسس التي تَستند على الأهداف التي يتمّ تصميم هذه البرامج من أجل تحقيقها، وتُشكّل مجموعة الأُسس الخاصة ببرامج تنمية المعلِّمين مهنياً الأداة التقييمية لبرامج التنمية، بالإضافة إلى أنها تُستخدم في تطوير هذه البرامج، ويمكن تحديد أهم أُسس برامج التنمية المهنية للمُعلِّم في العالم العربي من خلال ما يلي (خليفة، ٢٠٠٥):

تحديد أهداف البرامج التدريبية بصورةٍ دقيقة، وواضحة.

أن يتمّ إعداد البرامج التدريبية من قِبل نخبة من المتخصصين في برامج تنمية، وتدريب المعلِّم.

تشمل البرامج التدريبية على جميع الخبرات والمهارات التي من شأنها أن تُنمّي جانب محدد من جوانب تنمية المعلم، وذلك من خلال التخطيط، والتنفيذ الجيد لهذه البرامج.

التصميم الجيد للبرامج التدريبية مع مراعاة اختيار التوقيت الجيد لتنفيذه، وتحديد المدة المناسبة لذلك.

تفعيل دور الأساليب الحديثة في تنفيذ البرامج التدريبية، وذلك من أجل تحقيق أقصى فائدة مُمكّنةللمُعلِّم من هذه البرامج.

تصميم البرامج التدريبية ينبغي أن يكون من خلال تحديد احتياجات المعلِّم؛ حتى يتمّ تحقيق الاستفادة منها.

ينبغي أن تتصف البرامج التدريبية بالاستمرارية قدر الإمكان؛ حتى يتمّ مُواكبة التطوّرات، وتحديث الحصيلة المعرفية للمعلِّم.

أن تخضع البرامج التدريبية، ومخرجاتها للتقويم من قِبل المشرفين على تنمية، وتطوير المعلِّم.

وهناك العديد من الافتراضات التي تقوم عليها فلسفة التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، وهي كما ذكر شريف (٢٠١٧، ص٥٠) كالتالي:

وسيلة من وسائل الاستثمار الحقيقي.

تضمن مخرجات جيدة للعملية التربوية برياض الأطفال.

هي وسيلة تُساعد النظام التربوي برياض الأطفال على تحقيق التَكيّف مع مُتطلّبات البيئة المحيطة، وبالتالي إعداد وتهيئة المعلِّمات لمقابلة هذه المتطلّبات.

مُساعدة مؤسسات رياض الأطفال في سَدّ احتياجها من المعلِّمات المؤهلات، والمزوّدات بمهارات، ومعارف، ومعلومات محددة.

تُعزّز التطوير الذاتي للمُعلِّمات.

تعمل على رفع الكفاءة التربوية لمؤسسات رياض الأطفال.

أحد الحلول المبتكرة، والفعالة للكثير من مشكلات مؤسسات رياض الأطفال.

هناك الكثير من النظريات التي حاولت تفسير الحاجة إلى التنمية، وكيفية تحقيق التنمية، فقد تمّ الإشارة هنا إلى مجموعة من النظريات المفسّرة لمفهوم التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال على وجه الخصوص، وهي:

١- النظريات السلوكية (ثورندايك-بافلوف-واطسون-سكينر):

وتُقابل هذه النظريات مع التنمية المهنية المستدامة من منظور سلوكي، وتَعتبر أن الهدف الأساسي من التنمية المهنية المستدامة هو إنتاج تغيير سلوكي تعليمي الاتجاه المرغوب، وترى تلك النظريات أن التنمية المهنية المستدامة تنعكس بشكلٍ إيجابي في صورة أهداف سلوكية، وتعليم قائم على الكفاءة، وتنمية المهارات المهنية والتدريبية لكل من الموجّهات والمعلِّمات (شريف، ٢٠١٧، ص ٣٤)، وتَفترض النظريات السلوكية أنه لا يمكن تفسير سلوك الإنسان إلا بالتكيّف، حيث يعتقد علماء السلوك أن علم النفس ينبغي أن يرُكّز على السلوكيات الجسدية القابلة للقياس، والملاحظة، وكيف يمكن التلاعب بهذه السلوكيات من خلال التغييرات في البيئة الخارجية، ولا يوجد مكان في النظرية السلوكية للأفكار، أو العواطف، على عكس نظريات علم النفس الأخرى (Aliakbari et al, 2015).

ويرى البحث أن النظريات السلوكية تنظر إلى التنمية المهنية المستدامة كأداة، أو وسيلة لتغيير السلوك إلى الأفضل وفق ما تتطلّع إلى تحقيقه الأهداف العامة للعملية التعليمية بمختلف عناصرها وخصوصًا المعلِّم.

٢- النظريات المعرفية (بياجيه، برونر، جانيه، أوزوبل، ولوين):

وترى هذه النظريات أن التنمية المهنية المستدامة تحدث من خلال عملية عقلية داخلية (تَتضمّن كلاً من الرؤى، والمعلومات حول المعالجة، والذاكرة والإدراك)، ويرى شريف (٢٠١٧، ص ٣٤) أن التنمية المهنية المستدامة في ظل تلك النظريات تقوم على تطوير الكفاءة، والمهارات لصالح تعليم الأطفال، وتنعكس تلك التنمية في ضوء النظريات المعرفية في صورة نمو معرفي، وارتفاع مستويات الذكاء، والقدرة التدريسية، والذاكرة من خلال الخبرة، وتُركّز على تنمية أسلوب كيفية التعلّم.

وتستند النظريات المعرفية إلى حد كبير على عمل جان بياجيه، الذي رفض فكرة أن المتعلِّمين سلبيون ويتفاعلون ببساطة مع المحفّزات في البيئة، بدلاً من التركيز فقط على السلوك الذي يمكن ملاحظته، تسعى النظريات المعرفية إلى شرح كيفية عمل العقل في أثناء عملية التعلم، مثل: الكمبيوتر يأخذ العقل المعلومات، ويُعالج تلك المعلومات، ثم يَستخدم تلك المعلومات؛ لإنتاج

نتائج التعلّم، وتُشير مراحل تَطوّر بياجيه الأربع إلى قدرة المتعلّم على فهم المفاهيم المجردة، والمعقدة، ويرى أصحاب النظريات المعرفية أن المتعلّم هو مُنشئ المعرفة(Hall et al, 2015).

ويرى البحث ان النظريات المعرفية فسّرت التنمية المهنية المستدامة على أنها إكساب مُعلِّمات رياض الأطفال مجموعة من المعارف، والخبرات التي من شأنها تطوير، وتنمية مهاراتهن، وإكسابهن مهارات، وخبرات جديدة.

٣- النظريات الإنسانية (ماسلو وروجرز):

تُفسّر هذه النظريات التنمية المهنية المستدامة كعمل شخصي نحو بلوغ القدرة القصوى، وتعتبر هدف التنمية المهنية المستدامة للموجّهات والمعلِّمات وفقاً لنظرية هو تحقيق الذات، والاستقلالية (شريف، ٢٠١٧، ص ٣٤)، وركّز علماء النفس الإنساني أبراهام ماسلو، وكارل روجرز على إمكانات نمو الأفراد الأصحاء، حيث كانوا يعتقدون أن الناس يسعون إلى تحقيق الذات، وقد ساهمت نظريتا روجرز وماسلو بشكلٍ كبير في فهمنا للذات، حيث أكّدوا على الإرادة الحرة وتقرير المصير، مع رغبة كل فرد في أن يُصبح أفضل شخص يُمكن أن يُصبح (Allen, 2020).

ويرى البحث أن التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال في نظر النظريات الإنسانية تُعبّر عن قيمة لدى الفرد يسعى إلى تحقيقها من خلال عمل كل ما بوسعه أن يُساهم في تحقيق الأهداف المنشودة.

٤- النظريات الاجتماعية (باندور، سالومون، لافي، فينجر):

ترى هذه النظريات أن أهداف التنمية المهنية المستدامة هي نمو القدرة على التفاعل، والملاحظة في المواقف الاجتماعية، والتَحوّل نحو مركز مجتمع ممارسة مهنة التدريس بمراحل الطفولة المبكرة؛ وبالتالي تقوم التنمية المهنية المستدامة من خلال المشاركة التامة في مجتمعات الممارسة المهنية، واستغلال الموارد (شريف، ٢٠١٧، ص ٣٤)،وتُعتبر النظريات الاجتماعية أُطر تحليلية، أو نماذج، تُستخدم لدراسة الظواهر الاجتماعية، وتفسيرها، وهي تعمل كأداة يَستخدمها علماء الاجتماع، وتَتعلّق النظريات الاجتماعية بالمناقشات التاريخية حول صحة، وموثوقية المنهجيات المختلفة، مثل: الوضعية، ومناهضة الوضعية)، وأولوية أيّ هيكل، أو وكالة، وكذلك العلاقة بين الطوارئ، والضرورة(Sabatier, 2019, p 10).

ويرى البحث أن تفسير النظريات الاجتماعية للتنمية المهنية المستدامة يُعزّز من المشاركة المجتمعية لمعلِّمات رياض الأطفال من حيث التواصل، وتنمية العلاقات سواء بين المعلِّمات أنفسهن، أو بين المعلِّمات، والأطفال وأولياء الأمور.

٥-النظرية الاجتماعية الثقافية (فيجوتيسكي):

وتَتكوّن من ثلاثة عناصر أساسية: الثقافة، والسياق، والمجتمع، وترى هذه النظرية أن التَعلّم يُمثّل عملية اجتماعية تحدث من خلال التفاعلات بين الأفراد والأنظمة المتضمّنة في الثقافة، والتاريخ، وتُركّز النظرية على تفسير العلاقات بين التَعلّم البشري، والمواقف الثقافية، والتاريخية التي يحدث بها التَعلّم، حيث تُبيّن هذه النظرية أن النمو الفكري للفرد لا يُمكن فهمه بدون معرفة الظروف البيئية، والتفاعلات التي تحدث بها (شريف، ٢٠١٧، ص ٣٤).

ويرى البحث أن هذه النظرية فسّرت التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال على أنها نتاج التفاعلات في المواقف المختلفة.

الاتجاهات العالمية للتنمية المهنية المستدامة:

الاتجاه الأول: المدخل القائم على التنمية المهنية للمُعلِّمات: اتسع مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات في أثناء الخدمة بعد أن كان يُنظر إليه كمرادف للتدريب في أثناء الخدمة؛ ليصبح جانباً واحداً منه، لذا فإن اهتمام نُظم التعليم بالتنمية المهنية يُعدّ ثورة نوعية؛ حيث أنها أصبحت مهتمة بالتنمية المستدامة بعد أن كان ذلك حكراً على تدريبهن دون التركيز على نموهن المهني المستدام، والاهتمام بالتنمية المهنية يأخذ في اعتباره الحاجات الوظيفية للمُعلِّمات، ثم تغذية تلك الحاجات، وتشكيل اتجاهات إيجابية لدى المعلِّمات؛ مما يجعلها تساعدهن في رفع مستواهن، على اعتبار أن التنمية المهنية هي عملية مُنظّمة، ومدروسة؛ لبناء شخصية جديدة، ومهارات وكفايات تُلزم المعلِّمات للقيام بمسؤولياتهن بفاعلية (نصر،٢٠٠٤، ص ٢٩٣).

الاتجاه الثاني: مُدخل تكنولوجيا التعليم: نظر إلى تكنولوجيا التعليم بوصفها نِظاماً، أو منظومة تَضمّ عناصر متعددة، ومتكاملة لتحقيق أهداف النظام، أو المنظومة تَتمثّل في: العناصر البشرية، والعناصر المادية، والأهداف، والمحتوى، والآلات والمواد التعليمية، والاستراتيجيات التعليمية،

والتقويم (طلبه، ٢٠١٧، فقرة٢).

وقد أكّد نصر (٢٠٠٤، ص٢٩٦) أن هذا المحور يعني بتحديث، وتطوير التعليم، وذلك باستخدام أحدث الابتكارات التكنولوجية في مجال تقنيات التعليم؛ لمواجهة الانفجار المعرفي، وعصر المعلوماتية؛ للتقليل من الطرق التقليدية التي تعتمد الحفظ، والاستظهار، وتبقى المعلِّمة كموجّهة، ومرشدة للطالبات لاستخدام الوسائل التكنولوجية؛ مما يُؤدي إلى إعادة النظر في تخطيط برامج التنمية المهنية للمُعلِّمات؛ كي تَستجيب لمتطلّبات التَعلّم الذاتي.

الاتجاه الثالث: المدخل القائم على الكفايات: يُعدّ اتجاه التنمية المهنية القائم على الكفايات كمُدخل من أبرز التَطوّرات التي طرأت على برامج تدريب المعلِّمات، وتنميتهم، والمقصود بالكفاية في التربية إظهار المعلِّمة بوضوح المعرفة، والمهارات، والاتجاهات التي اكتسبتها من خلال التدريب في أثناء الخدمة (نصر، ٢٠٠٤م، ص ٣٠٠).

الاتجاه الرابع: النمو المهني القائم على المدرسة: أدى التَحوّل عن النمط التقليدي لتدريب المعلِّمات في أثناء الخدمة بظهور الاتجاه العام نحو الارتكاز إلى المدرسة، الذي يَتفرّع بدوره إلى اتجاهين فرعيين، الأول: يهتم بنجاعة المدرسة؛ أيّ نجاحها في تحقيق الامتياز، والتفوق من خلال ما تخرجه من مخرجات، والثاني: يهتم بقدرة المدرسة على تطوير ذاتها، وتحسين أداءاتها (مدبولي، ٢٠٠٢، ص٢٥).

أهمية التنمية المهنية المستدامة وأهدافها:

تَتمثّل أهمية التنمية المهنية المستدامة في الرقي بمستوى معلمات رياض الأطفال؛ ليكونوا أكثر فاعلية، وكفاءة في تحقيق الأهداف الخاصة بالمؤسسة التعليمية التي يعملون بها، وتحقيق الرضا بين المعلمات، وعملهن، بما يُعزّز القول بأن التنمية المهنية المستدامة تلبية لحاجات المعلمات، ومُتطلّب المؤسسة التعليمية التي يعملن بها (الصالحية، ٢٠١٧، ص ١٥٣٣).

ويمكن تلخيص أهداف التنمية المهنية للمُعلِّمات كما أشار إليها حسن (٢٠١٨، ص٢٥٣-٢٥٤)، وسيد والجمل (٢٠١٤، ص ٢٠٤- ٢٠٥)، فيما يلي:

تنمية اتجاهات المعلِّمات نحو مهنتن، وتقديرهن لعملهن، وزيادة انتمائهن له.

التدريب المستمر للمُعلِّمات بما ينسجم ومفهوم التنمية المستدامة.

استكمال تأهيل المعلِّمات الذي تمّ في مرحلة إعدادهن السابقة لعملهن.
تزويد المعلِّمات بالمهارات الجديدة التي تُمكّنهن من حل كل ما يواجهون من مشكلات مدرسية.
رفع كفاية المعلِّمات، وما يتفق مع مُتطلّبات المهنة التي تَزيد يوماً بعد يوم.
تزويد المعلِّمات بما يُستجد في المجال التقني، والعلمي، والنظريات التربوية، ومواكبة ما يُستجد في المنهج من طرائق، ووسائل، ومحتوى.
زيادة ثقة المعلِّمات في أدائهن، وقدراتهن من خلال رفع كفاياتهن الأدائية؛ بما يزيد من قابلية طالباتهن لهن، وتفاعلهن معهن، ويَتحقق بذلك رضاهن الوظيفي.
تنمية قدرات المعلِّمات في المجال العلمي، والمهني.
تنمية الصفة القيادية للمُعلِّمات، وتهيئتهن؛ للارتقاء في سُلم المهنة.
إطلاع المعلِّمات على خبرات زملائهن؛ بما يُحقق ثراءً لخبراتهن.
تنمية جميع جوانب المعلِّمات الأكاديمية، والمهنية، والشخصية، والثقافية.

مُكوّنات التنمية المهنية المستدامة:

أشار العياصرة (٢٠٠٥، ص ٢٩- ٣٠) إلى أن هناك ثلاث مُكوّنات رئيسة تُميّز التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات، وهذه المكونات هي: التدريب المهني: ويهدف إلى إكساب المعلِّمات مجموعة من المهارات اللازمة لرفع كفاياتهم، والوصول بهذه الكفايات إلى المعايير المعتمدة، والمعمول بها، التربية المهنية: ويهدف إلى تعديل أفكار المعلِّمات، ومعتقداتهن بشأن عملهن، وممارستهن، وتأكيد القيم المهنية؛ من خلال الدورات الطويلة، والقراءات المختارة، والملاحظة، المساندة المهنية: ويهدف إلى توفير مناخ الاستقرار الوظيفي، وتحسين ظروف العمل، والتوطين داخل المدارس لفترات كافية.

وقد أشار محمد (٢٠١١، ص ٥٨) إلى أن التنمية المهنية للمُعلِّمات تعتمد على التخطيط الاستراتيجي للمؤسسة التعليمية، الذي يُحدد بدوره الأهداف، والقيم الأساسية للمُعلِّمين، وينبغي أن يحتوي التخطيط على تَصوّر للاحتياجات المستقبلية للمُعلِّمة، وتحديد الموارد التي تحتاج المؤسسة التعليمية إلى توفيرها، وتخصيصها من أجل تحقيق برامج التنمية المهنية التي تَرفع من كفاءة المعلِّمات، كما أكّد على أن التنمية المهنية للمُعلِّمات تَتكوّن من ثلاث مكوّنات، وهي:

التعليم المهني: ويتمّ تقديمه للمُعلِّمة من خلال دورات طويلة تُقدّم من خلالها المعرفة النظرية البحثية.

التدريب المهني: وهي عبارة عن دورات قصيرة يكون التركيز فيها على المهارات، والممارسات العملية.

الدعم المهني: ويَتمثّل في جميع الإجراءات، والترتيبات التي تدعم وظيفة المعلِّمة.

مبادئ التنمية المهنية المستدامة:

ذكرت الصالحية (٢٠١٠، ص ١٥٤) أن للتنمية المهنية المستدامة عددًا من المبادئ، منها: الاستمرارية: بمعنى استمرار عمليات التدريب؛ لتُساير المستجدات التربوية، والمكتشفات العلمية، والتكنولوجية، الفرضية: بمعنى توجيهها؛ لتستهدف اختلاف فجوات الأداء بين الممارسات التعليمية الراهنة للمُعلِّمات، التكامل: بمعنى مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجّهة لكل فئة من المعلِّمات المستهدفات، الدمج: بمعنى دمج التكنولوجيا المتقدّمة في عمليات التدريب كوسائط تدريبية من ناحية، وتمكين المعلِّمات من دمج هذه التكنولوجيا في عمليات تَعلّمهن وتعلّم الطالبات من ناحية، المتابعة والتقويم: بمعنى متابعة أداء المتدربين في الميدان.

وأضافت برمامت وآخرون (٢٠٠٢، ص٢) مبادئ عامة كإطار لسياسة التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات من أهمها:

أن تكون واضحة الأهداف، قابلة للتنفيذ، مستدامة.

تهدف إلى تحسين العملية التعليمية للطلبة داخل الغرفة الصفية.

حق مشروع لجميع المعلِّمات، وفي جميع مراحلهن التعليمية.

تقوم على تلبية حاجات المعلِّمين، والمدارس، والوزارة.

تُراعي الفروق الفردية بين المعلِّمات في جميع المراحل.

تعتمد على الأنشطة التجديدية المثيرة للدافعية، والتحدي ضمن الجوانب العملية لمهنة التعليم.

تقوم على أساس الكفايات التعليمية، وتراكم الخبرات التدريبية.

ترتبط بنظام الحوافز التشجيعية المعنوية، والمادية.

تؤكد أهمية التنسيق الفعال بين أدوار كل من المدرسة، والمديرية، والوزارة، والجهات الأخرى ذات العلاقة.

مجالات التنمية المهنية المستدامة:

ذكر حسن (٢٠١٨، ٢٥٧) أن من أهم المجالات، هي: التنمية المهنية في مجال التدريس، التنمية المهنية في مجال خدمة المجتمع، التنمية المهنية في مجال الإدارة، والتنمية المهنية في المجال الشخصي. بينما صنفتها برمامت وآخرون (٢٠٠٢، ص٣) إلى المجالات التالية: مجال الثقافة العامة وهو النمط الكلي للسلوكيات الخاصة بمجموعة من الأفراد، والمجال الأكاديمي التخصصي وهو معرفة المعلمة بتخصصها الأكاديمي، والمجال التربوي المسلكي وهو العمل على إكساب المعلمة المهارات المسلكية الضرورية لمهنة التعليم (تخطيط، تقويم، نظريات تعلم... الخ)، وذكرت العتيبي (٢٠١٦، ص٥٢– ٥٣) أن مجالات التنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال كالتالي:

المجال الشخصي، ويُسهم في إكساب المعلِّمات القدرة على التعامل مع الآخرين، وتنمية القيم، والأفكار، والأخلاق الطيبة، وتكوين اتجاهات إيجابية تجاه الروضة، المجال المهني التربوي ويُطوّر لدى المعلِّمات: مهارات التدريس، الاستخدام الأمثل لوسائل التعليم، وتكنولوجياته، التدريب على أساليب التقييم، والتقويم للعملية التعليمية، تقليل الأخطاء في أداء العمل، والعمل على رفع الأداء. المجال الأكاديمي، ويُمكّن المعلِّمات من الوقوف على التَغيّرات والتطوّرات في التخصص، تبنّي مفهوم التعلّم مدى الحياة، الوعي بالمستجدات عالمياً ومحلياً، المجال الثقافي، ويزوّد المعلِّمات: بالإلمام بالمعرفة في شتى قضايا المجتمع، والبيئة، بالقدرة على نقد القضايا المعاصرة. بثقافة عامة تُتيح لهن معرفة العلوم الأخرى، المجال الإداري، ويُكسب المعلِّمة مهارات إدارة الصف، والزيارات، والرحلات التعليمية والتأهيل؛ لتكون قائدة في عملها، وتهيئتها؛ للمشاركة في عمليات الإصلاح، والتطوير التعليمي، المجال الاجتماعي، ويُنمّي لدى المعلِّمات: الالتزام بأخلاقيات المهنة، وتحقيق التفاعل الإيجابي بين سلوك المعلِّمات من جهة، والروضة من جهة.

مؤشرات التنمية المهنية المستدامة:

وأشار حسن (٢٠١٨، ص ٢٥٤)، وسكران (٢٠٠٥، ص٦٦)، وموسى (٢٠١٤، ص ٥٤-٥٥)، إلى وجود مجموعة من المؤشرات التي يمكن من خلالها الحكم على ما يَتحقق من عمليات التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمين؛ منها:

التقويم الذاتي المستمر لأدائه المهني؛ من خلال الوعي بأدواره، ومهامه، وقدراته على تحديد نقاط القوة، وتعزيزها، ونقاط الضعف، والتَغلّب عليها.

استثماره الفرص المتاحة لنموه المهني؛ من خلال امتلاكه مهارات الاتصال الفعال، والتعامل بكفاءة مع مصادر المعرفة المختلفة.

إتقان مهارات البحث العلمي؛ خاصة الإجرائي منه، والميداني.

التجديد المستمر لمعارفه النظرية، والعملية في مادة تخصصه، وطرائق التدريس.

اكتساب معارف، ومهارات تُمكّنه من التعامل مع مختلف الخلفيات الثقافية لأعضاء المجتمع المدرسي.

العمل على نشر المفاهيم، والاتجاهات الإيجابية نحو مهنته، ومدرسته.

الإدراك الواعي للمعايير الثقافية، والخُلقية، والقانونية للمجتمع، والعمل على نشر المفاهيم، والاتجاهات الإيجابية نحو مهنته، ومدرسته.

اكتساب مهارات إدارة الفصل، وإدارة الأزمات، والصراعات داخل المجتمع المدرسي.

إتقانه عمليات التخطيط لأدائه، والعمل المستمر على تطويره.

الاستفادة من تكنولوجيا العصر في عمله المدرسي.

عضواً في فريق تدريب أعضائه من داخل المدرسة وخارجها.

مُتحوّل من التعليم للجميع، والتعليم الجماعي إلى التعليم لكل فرد، والتعليم المفرد.

مُتحوّل من التعليم النمطي المغلق إلى التعليم المفتوح.

حريص على التنمية المهنية المستمرة من خلال الدراسة الذاتية، والتعلّم المستقل، والحرص على المشاركة الفاعلة في برامج التنمية في أثناء الخدمة.

مُتبادل الخبرات مع زملائه، ورؤسائه.

مُتعلِّم من خلال تفاعله مع تلاميذه.

ثانيـــاً: بـــرامج تـــدريب مُعلِّمـــات ريـــاض الأطفـــال فـــي ضـــوء التنميـــة المهنيـــة المستدامة:

تَتضمّن برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال العديد من الموضوعات، يَتمثّل أهمها في (نمو الطفل، التَعلّم عن طريق اللعب، منهج التَعلّم الذاتي الموحّد، تنظيم بيئة الأركان، فن الطفل، صحة الطفل وسلامته، صعوبات التَعلّم، الطفل الموهوب، المشكلات السلوكية لطفل الروضة، تقويم طفل الروضة، بالإضافة إلى التربية العملية)، ويُراعي في عملية تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال التوازن بين النظري، والعملي، والنشاط الفردي، والجماعي، واستخدام استراتيجيات تدريسية مُتنوّعة تَتضمّن تطبيقات عملية، وتمثيل أدوار، وتطبيقات في مواقع العمل، وعرض أفلام، وشرائح، ومناقشة، وعمل مشروعات إبداعية، مع التأكيد على جعل الطفل محور العملية التعلمية، وجعل بيئة رياض الأطفال بيئة مُحفّزة للإبداع، والاستكشاف، وآمنة عاطفياً (شعبان، ٢٠١٣، ص ٣٢١).

وتهدف برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال، كما ذكرت العمران والجنيد (٢٠١٨، ص ٧٢) إلى تحقيق ما يلي:

- إكساب مُعلِّمات رياض الأطفال كفايات مهنية عالية في مجال نمو الطفل وتَعلّمه.
- تزويد مُعلِّمات رياض الأطفال بالمهارات اللازمة لتقويم أداء الطفل المبني على ملاحظة سلوك الطفل.
- تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال على توفير بيئة تتمتع بشروط الأمن، والسلامة.
- تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال على تنظيم بيئة الأركان بشكلٍ يُلبي حاجات الطفل وتَعلّمه الذاتي.
- إكساب مُعلِّمات رياض الأطفال مهارات التعامل مع الأطفال الموهوبين، وذوي صعوبات التَعلّم، والمشكلات السلوكية.
- تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال على استخدام، وتطبيق المنهج الموحّد للتَعلّم الذاتي للطفل.
- تزويد مُعلِّمات رياض الأطفال باتجاهات إيجابية نحو الالتزام بأخلاقيات المهنة، ومواصلة التطوير المهني الذاتي.
- إكساب مُعلِّمات رياض الأطفال خبرات التواصل اللازمة؛ لتفعيل العلاقة الإيجابية مع

الأُسرة والمجتمع.

كما يرى (Lau (2010, p 410 أن التدريب ضمن مفاهيم التنمية المستدامة يَلعب دوراً كبيراً في تعزيز الأداء التنافسي لمعلِّمات رياض الأطفال، وذلك من خلال تنمية العديد من المهارات الأساسية، مثل: مهارات التواصل الفعال الذي يعمل على خلق الثقة لدى المعلِّمات، كما تَنعكس آثار التدريب على تحسين، وتنظيم أداء المعلِّمات، ويَتطلّب نجاح التدريب في ضوء التنمية المهنية المستدامة تَضافر جميع الجهود داخل رياض الأطفال، بالإضافة إلى أهمية دعم الإدارة العليا من خلال توفير جميع الموارد اللازمة، وتَبنّي الرؤى، والخُطط المحفّزة على التطوير، والإبداع.

وينبغي أن تقوم مؤسسات رياض الأطفال بتقديم البرامج التدريبية التي تهدف إلى تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات، وذلك بناءً على تحديد الاحتياجات التنموية، والمهنية لهن، ومن ثَمَّ تصميم، وتنفيذ البرامج التدريبية في ضوء هذه الاحتياجات، وذلك من أجل مساعدة المعلِّمة على تطوير إمكانيتها، ومهاراتها في استخدام الوسائل التعليمية المختلفة، بالإضافة إلى تحسين قدرتها على التفاعل مع الأطفال؛ من أجل الوصول إلى أفضل نتائج مُمكنة للعملية التعليمية (Seezink & Poell, 2010, p 465).

مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال:

تَحتاج مُعلِّمة رياض الأطفال إلى التدريب المستمر؛ من أجل تحسين كفاءتها في التعامل مع الأطفال، ومن أهم هذه الاحتياجات القدرة على إدارة الصف، وتنمية دافعية الأطفال نحو التَعلم، بالإضافة إلى القدرة على التعامل مع الآباء، والأمهات، وأيضاً حاجة مُعلِّمة رياض الأطفال إلى اكتساب العديد من المهارات المتقدّمة؛ للتعامل مع الأساليب، والأدوات المختلفة التي تُعتبر أَساساً في تعليم الأطفال، والتعامل معهم، ومن هنا تظهر حاجة مُعلِّمات رياض الأطفال إلى عملية تنمية مهنية مستدامة تُمكّنها من تطوير أدائها، وتحسين قدرتها على التعامل مع البيئة الصفية للأطفال.

وأوضحت دراسة العتيبي (٢٠١٦، ص ١٤٥) أبرز مُعوِّقات التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال في المملكة، وهي: ضيق وقت المعلِّمات، ويعود ذلك إلى خصائص مرحلة رياض الأطفال، وملازمة المعلِّمة لأطفالها، قلة الأنشطة التي تُساهم في التنمية المهنية المستدامة

لمعلِّمات رياض الأطفال، ضَعف مواكبة موضوعات التنمية المهنية للتطوّرات التربوية في مجال الطفولة.

ويُؤدي وجود المشكلات والمعوّقات في بيئة رياض الأطفال إلى التَسبب بوجود ضغوطات على المعلِّمات، وبالتالي تَتسبب في ضَعف كفاءة المعلِّمة، وأدائها، وعدم قدرتها على تحقيق التفاعل المطلوب مع الأطفال، وهناك عوامل عدة تُساهم في إعاقة تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، منها كما ذكر (Gianina-Ana (2013, p 483: عوامل شخصية: تَتعلّق بطبيعة المعلِّمة، ودافعيتها للتَعلّم، والتطوير، عوامل معرفية: تَتمثّل في طبيعة المنهاج، والأدوات، والوسائل المتاحة في بيئة رياض الأطفال، عوامل تَتعلّق بالإشراف التربوي: سواء من قِبل إدارة رياض الأطفال، أو المشرفين التربويين، عوامل اجتماعية: تَتمثّل في التأثير المتبادل بين مُعلِّمات الرياض، وتحفيزهن لبعضهن على التَطوّر في العمل.

وقَسّم حسن (٢٠١٨، ص ٢٥٧) المعوّقات إلى قسمين، هما:

أولاً: مُعوّقات تَتعلّق بالتدريب في أثناء الخدمة داخل المدرسة:

- التكلفة المادية الكبيرة لجلب بعض الخبراء.
- عدم المبادرات الذاتية من قِبل المعلِّمات بطرح الأفكار، أو تحديد الاحتياجات.

ثانياً: مُعوّقات تَتعلّق بالتدريب في أثناء الخدمة خارج المدرسة:

- بُعد المسافة بين موقع المدرسة، ومكان التدريب.
- سلبية بعض المعلِّمات، وضعف الدافعية لديهن تجاه التدريب.
- عدم وجود التدعيم الإيجابي، والتشجيع، والتحفيز في أثناء التدريب.
- شعور بعض المعلِّمات بعدم الحاجة إلى مزيد من المعرفة؛ نتيجة لعدم وجود الحافز الداخلي.
- عدم وجود متابعة، وتغذية راجعة؛ للتأكّد من انتقال أثر التدريب، ومدى تطبيقه في أداء المعلِّمات.
- عدم تحديد الوقت المناسب لتنفيذ البرنامج التدريبي.
- عدم مراعاة الفروق الفردية في التدريب؛ نظراً لأنه لا يتمّ تحديد البرامج وفقاً لقدرات المعلِّمات.

المحور الثالث (الجانب الميداني للبحث ونتائجه)

أولاً: منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي للتعرف على دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.

ثانيا: مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع مُعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم، خلال فترة إجراء البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (١٤٤١هـ – ١٤٤٢هـ)، وقد بلغ حجم مجتمع البحث (١٢٩١) مُعلِّمة لرياض الأطفال بمنطقة القصيم، وقد حصلت الباحثة على استجابات جميع أفراد الدراسة.

ثالثا: وصف أفراد عينة البحث: يتصف أفراد البحث بعدد من الخصائص تتمثل في: سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، نوع الروضة، مراكز التدريب، يوضحها الجدول رقم (١)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١) توزيع أفراد البحث وفقاً لخصائصهم الوظيفية

متغيرات الدراسة		التكرارات	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٤٢.٢
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٢٥.٨
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٣٢.٠
عدد الدورات التدريبية	أقل من ٥ دورات	٤٠٧	٣١.٥
	من ٥ إلى ١٠ دورات	٣٥٥	٢٧.٥
	أكثر من ١٠ دورات	٥٢٩	٤١.٠
نوع الروضة	روضة حكومية	٩٤١	٧٢.٩
	روضة أهلية	٣٥٠	٢٧.١
مركز التدريب	بريدة	٧١٢	٥٥.٢
	عنيزة	٢٤٩	١٩.٣
	الرس	١٨٠	١٣.٩
	البكيرية	٨٤	٦.٥
	المذنب	٦٦	٥.١
الإجمالي		**١٢٩١**	**١٠٠.٠**

رابعا: أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في البحث، وجدت الباحثة أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه البحث هي "الاستبانة"، ولقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين: **الجزء الأول:** وهو يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد عينة البحث مثل: سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية، نوع الروضة، مركز التدريب، أما **الجزء الثاني:** وهو يتكون من (٤٢) موزعة على محورين: المحور الأول يتناول: واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن، واحتوى هذا المحور على (٢٧) عبارة، مُقسّمة على ثلاثة أبعاد، الاتجاهات، المعارف، القدرات أو المهارات، المحور الثاني: مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم، احتوى هذا المحور على (١٥) عبارة، مقسمة على بعدين، معوقات إدراية، ومعوقات بشرية، وطلبت الباحثة من أفراد البحث الإجابة عن كل عبارة بوضع علامة (√) أمام أحد الخيارات التالية:

١- إطلاقاً. ٢- نادراً. ٣- أحياناً. ٤- غالباً ٥- دائماً

وقد تم تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي كما في الجدول رقم (٢)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (٢) تحديد فئات المقياس المتدرج الخماسي

إطلاقاً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
١-١.٨٠	١.٨١-٢.٦٠	٢.٦١ – ٣.٤٠	٣.٤١ – ٤.٢٠	4.21 – 5

صدق أداة الدراسة: للتأكد من صدق أداة الدراسة تم إجراء الاختبارات التالية:

أ. الصدق الظاهري: بعد الانتهاء من بناء أداة البحث، تم عرضها على عدد من المحكمين وذلك للاسترشاد بآرائهم، وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبديت، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي اتفق عليها الغالبية، من تعديل بعض العبارات، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون بالتطبيق على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) معلمة، حيث تم حساب معامل الارتباط

بين كل عبارة من عبارات المحور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وجاءت جميع العبارات والأبعاد دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لأداة البحث.

جدول رقم (٣) مُعاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول البُعد الأول (المعارف)

رقم العبارة	مُعامل الارتباط
١	**٠.٦٧٧
٢	**٠.٧٢٤
٣	**٠.٧٣٨
٤	**٠.٧٩٤
٥	**٠.٨٠٤
٦	**٠.٨٠٤
٧	**٠.٧٨١
٨	**٠.٧٣٤
٩	**٠.٧٥٤

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

جدول رقم (٤) مُعاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول البُعد الثاني (الاتجاهات)

رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٧١٢
٢	**٠.٧٦٢
٣	**٠.٦٨٣
٤	**٠.٨٠٦
٥	**٠.٨٠٨
٦	**٠.٧٨١

رقم العبارة	معامل الارتباط
٧	**٠.٨١٨
٨	**٠.٧٨٠
٩	**٠.٧٢٦

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

جدول (٥) مُعاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الأول البُعد الثالث (القدرات والمهارات)

رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٧٥٣
٢	**٠.٧٤٢
٣	**٠.٨٢٧
٤	**٠.٨٣٠
٥	**٠.٨٤٠
٦	**٠.٨١٥
٧	**٠.٥٤٩
٨	**٠.٨٥٠
٩	**٠.٧٧٨

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

جدول (٦) مُعاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني البُعد الأول (المعوِّقات الإدارية)

رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥٤٤**
٢	٠.٥٣٠**
٣	٠.٦٤٨**
٤	٠.٧٥١**
٥	٠.٧٥٤**
٦	٠.٧٥١**
٧	٠.٧٩١**
٨	٠.٧٥٠**
٩	٠.٧٠٩**
١٠	٠.٧٦٧**

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

جدول (٧) مُعاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحور الثاني البُعد الثاني (المعوِّقات البشرية)

رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦١٧**
٢	٠.٧١٢**
٣	٠.٥٧٢**
٤	٠.٧٤٣**
٥	٠.٧١٤**

** دال عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من الجداول السابقة أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل؛ مما يدل على صدق اتساقها مع محاورها.

ثبات أداة الدراسة: قامت الباحثة بقياس ثبات الدراسة باستخدام معامل الفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (٠.٩٢) وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة ما بين (٠.٧٠، ٠.٩٦)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

جدول (٨) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

محـاور الاستبانة	عدد العبارات	الثبات
المعارف	٩	٠.٩١
الاتجاهات	٩	٠.٩١
القدرات والمهارات	٩	٠.٩٣
واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال	٢٧	٠.٩٦
المعوِّقات الإدارية	١٠	٠.٨٨
المعوِّقات البشرية	٥	٠.٧٠
مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم	١٥	٠.٨٩
الثبات العام	**٤٢**	**٠.٩٢**

يتضح من الجدول (٨) أن: مُعاملات الثبات لمحاور وأبعاد البحث تراوحت بين (٠.٧٠ – ٠.٩٦)، وأن معامل الثبات العام عالٍ حيث بلغ (٠.٩٢)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث.

عرض وتحليل نتائج الجانب الميداني للبحث:

يتناول هذا الجزء عرض نتائج البحث الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد البحث على عبارات الاستبانة وذلك من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

السؤال الأول: مالأسس النظرية والتطبيقية لبرامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال؟

وتم الإجابة على هذا السؤال في الإطار النظري.

السؤال الثاني: ما واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن؟

يوضح الجدول التالي الإجابة على السؤال الثاني: كما يلي:

الجدول (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث على أبعاد واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال

الترتيب في الاستبانة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في النتائج
١	المعارف	٤.٠٥	٠.٧٢٥	٢
٢	الاتجاهات	٤.١٤	٠.٧١٩	١
٣	القدرات والمهارات	٤.٠٣	٠.٨٠٠	٣
المتوسط الحسابي العام		**٤.٠٧**	**٠.٦٩٥**	

يتضح من خلال الجدول (٩) أن أفراد عينة البحث موافقون غالبا على أن برامج التدريب بمنطقة القصيم تحقق دورها في التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمتوسط (٤.٠٧ من ٥)، وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة القحطاني (٢٠٢٠) التي توصّلت إلى أن مستوى برامج التنمية المهنية في تعزيز الأداء التدريسي لمعلِّمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية جاء بدرجةٍ مرتفعة، كما تتفق مع نتيجة دراسة العمران، والجنيد (٢٠١٨) التي توصّلت إلى فاعلية البرنامج التدريبي في رياض الأطفال الذي يُقدّمه مركز دراسات الطفولة بجامعة البحرين في تحسين مستوى كفايات مُعلِّمة الروضة، ، وكذلك مع نتيجة دراسة العتيبي (٢٠١٦) التي توصّلت إلى أن واقع التنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال بمحافظة الطائف جاءت عالية، وأيضا

نتيجة دراسة ساندي وآخرون (Sande & others,2016) التي توصّلت إلى أن تأثير التدريب الذي يتلقّاه مدرسي المرحلة الابتدائية على أدائهم في العمل جاء بدرجة عالية، وكذلك دراسة موشا (Mosha,2015) التي توصّلت إلى أن دور مراكز تدريب المعلِّمين في تعزيز وتنمية مهارات معلِّمين المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة في زنجبار جاء بدرجة عالية، ومع دراسة شاهين (٢٠١٣) التي توصّلت إلى أن تقديرات المديرات لدرجة مساهمة برامج مركز المصادر للطفولة المبكرة التدريبية، في التطوّر المهني لهن كانت مرتفعة، وهو ما توصلت إليه دراسة المواضية، والصرايرة (٢٠١١) من أن مستوى تقدير مُعلِّمات رياض الأطفال لمدى فاعلية البرامج التدريبية في مدارس محافظات إقليم الجنوب في الأردن جاءت بدرجة مرتفعة، وكذلك دراسة الصالحية (٢٠١٠) التي أشارت إلى أن واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء الجودة الشاملة كان عالياً، في حين اختلفت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة الجعفري (٢٠٠٦) التي توصّلت إلى أن هناك قُصورًا واضح في برامج التدريب المقدّمة لمعلِّمات رياض الأطفال، ودراسة إبراهيم (٢٠٠٨) التي توصّلت إلى أن برامج التدريب لا تَتميّز بسياسة واضحة ولا تُعالج نواحي القصور العلمية والعملية لمعلِّمات رياض الأطفال، كذلك دراسة المطيري (٢٠١٤) التي أشارت أن برامج التدريب ما زالت بحاجة إلى التطوير المستمر، وترى الباحثة أنه قد يكون ذلك بسبب الفارق الزمني بين هذه الدراسات والدراسة الحالية والتي قد ترجع لأكثر من ١٤ عام وهي فترة كافية للتغيير والتطوير فضلاً عن الاختلاف في البيئة.

وأن أهم أبعاد واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال يَتمثّل في بُعد الاتجاهات الذي جاء بالمرتبة الأولى بمتوسط (٤.١٤ من ٥) وهذا لا يتفق جزئياً مع دراسة العمران والجنيد (٢٠١٨)، حيث أشارت إلى غياب التَحسّن بالنسبة لكفايتهن الاجتماعية، وقد يرجع السبب لكون هذه الدراسة مُتعلّقة أكثر بالاتجاهات، بينما دراسة العمران والجنيد مُتعلّقة بالكفايات الاجتماعية بشكلٍ أكثر، كذلك قد يكون لاختلاف البيئة أثر في ذلك، بينما اتفقت هذا البحث مع دراسة الذواد (١٤٣٠) التي توصّلت إلى أن دورات مركز تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال تُساعد على تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية لطفل الروضة، ويُساهم هذا في التَعرّف إلى خصائص النمو عند أطفال الروضة، يليه بُعد المعارف بالمرتبة الثانية بمتوسط (٤.٠٥

من ٥)، ثم بُعد القدرات والمهارات كأقل الأبعاد بمحور واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمتوسط بلغ (٤.٠٣ من ٥)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العريفي (١٤٣٤) التي توصّلت إلى أن هناك موافقة بين أفراد عينة الدراسة على حاجة مُعلِّمات رياض الأطفال إلى تدريب وتطوير أدائهن في مجال (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

أولاً: المعارف

الجدول (١٠)

إجابات أفراد عينة البحث على عبارات بُعد المعارف تنازلياً حسب متوسطات الإجابة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تُزودهن بمعارف ومعلومات وأفكار حديثة ذات صلة بالتخصص.	٤.١	٠.٨٤٢	٣
٢	تُساعدهن على تبادل الخبرات والمعلومات بينهن في مجال طرق واستراتيجيات التدريس المستخدمة.	٤.٠٤	٠.٩٠٧	٦
٣	تُكسبهن الأساليب التي تُنمّي مهارات التفكير الأساسية لدى الأطفال.	٤.١٨	٠.٨٩٦	١
٤	تُزوّدهن بنظريات تربية الطفل الحديثة.	٤.١	٠.٩٥٥	٤
٥	تُنمّي معرفتهن بالقضايا التربوية المعاصرة في التخصص.	٣.٨٩	١.٠١٩	٩
٦	تُمدهن بمختلف طرائق وأساليب التدريس الحديثة.	٤.٠٨	٠.٩٣٣	٥
٧	تُزودّهن بأهم مصادر المعلومات في التخصص وكيفية الوصول إليها.	٣.٩٦	١.٠١	٨
٨	تُعرّفهن بحقوقهن وواجباتهن المهنية.	٣.٩٨	١.١٣	٧
٩	تُساهم في تطوير معارفهن في التَعرّف إلى خصائص الأطفال النمائية.	٤.١٧	٠.٩١٤	٢
	المتوسط الحسابي العام	**٤.٠٥**	**٠.٧٢**	-

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (٤.٠٥) بانحراف معياري (٠.٧٣)، وهذا يدل على أن واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة فيما يتعلّق بالمعارف لمعلِّمات رياض الأطفال جاء بدرجة عالية، وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تُشير إلى أن برامج

تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال قد تعمل على تطوير المعرفة الأكاديمية للمُعلِّمات من خلال الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التخصص والمادة العلمية، كما أن مثل هذه البرامج تهتم أيضاً بإكساب المعلِّمات دراسات مُتعمّقة ومهارات في مجال التخصص لتحقيق أهداف التربية في رياض الأطفال، وترى الباحثة أيضاً أن هذه النتيجة قد ترتبط بأحد مجالات التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات وهو المجال الأكاديمي الذي يقوم على تمكين المعلمات من الوقوف على التغيّرات والتطوّرات المستمرة في التخصص، وقد جاءت العبارة رقم (٣) التي تَنصّ على (تُكسبهن الأساليب التي تُنمّي مهارات التفكير الأساسية لدى الأطفال) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.١٨) وبانحراف معياري (٠.٨٩)، وهذه النتيجة تؤكّد مدى أهمية إكساب رياض الأطفال مهارات التفكير الأساسية، مثل: المهارات الإبداعية، والابتكارية التي قد تُساعدهم في أن يكونوا عناصر مُنتجة، ومبادرة، وفاعلة في تنمية المجتمع، وذلك من خلال اكتشاف الأطفال الموهوبين، والمبدعين، والمبتكرين، وتتفق هذه النتيجة مع النظريات المعرفية المفسّرة للحاجة إلى التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال التي تُشير إلى دور المعلِّمات في تطوير الكفاءة، والمهارات لصالح تَعلّم الأطفال، وذلك في صورة نمو معرفي، ورفع مستوى ذكاء الأطفال، يليها العبارة رقم (٩) التي تَنصّ على (تُساهم في تطوير معارفهن في التَعرّف إلى خصائص الأطفال النمائية) بمتوسط حسابي (٤.١٧) وبانحراف معياري (٠.٩١)، وهذه النتيجة قد تكون أحد الأهداف التي تقوم عليها البرامج التدريبية المعدّة لمعلِّمات رياض الأطفال في ضوء التنمية المهنية المستدامة، الذي يَتمثّل في تدريب المعلِّمات على التعامل مع الأطفال وفقاً لخصائص نموهم، كما أن هذه النتيجة قد ترتبط بأحد مجالات التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات المعروفة بمجال المتعلِّم الذي يُشير إلى ضرورة إلمام المعلِّمة بطبائع وخصائص المتعلِّم (طفل الروضة)، وذلك قد يتفق مع دراسة الذواد (١٤٣٠) حيث أشارت إلى أن البرنامج التدريبي يُساهم في التَعرّف إلى خصائص النمو عند أطفال الروضة، وبالمرتبة الأخيرة تأتي العبارة رقم (٥) التي تَنصّ على (تُنمّي معرفتهن بالقضايا التربوية المعاصرة في التخصص) بمتوسط حسابي (٣.٨٩) وبانحراف معياري (١.٠١)، وكون أن هذه العبارة جاءت هي الأخيرة في الترتيب قد يُعطي مُؤشراً إلى أن برامج التدريب قد لا تُولي هذه القضايا الاهتمام اللازم، وذلك يتفق جُزيئاً مع دراسة ساندي وآخرون (Sande & others,2016) وقد خرجت

الدراسة بنتيجة مَفادها أن معارف المدرسين ازدادت مع عمليات التدريب المهنية التي يَتلقّونها.

ثانياً: الاتجاهات

الجدول (١١)

إجابات أفراد عينة البحث على عبارات بُعد الاتجاهات تنازلياً حسب متوسطات الإجابة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تُساعدهن على تبنّي مبدأ التعلّم مدى الحياة	٤.٠٧	٠.٩٣	٦
٢	تُسهم في تبنيهن لاتجاه العلاقات الإنسانية في تعاملهن داخل وخارج المجتمع المدرسي.	٤.٠٦	٠.٩٤	٧
٣	تُسهم في التزامهن بآداب وأخلاقيات المهنة	٤.٣٦	٠.٨٦	١
٤	تُسهم في مساعدتهن على التكيّف مع مستجدات بيئة العمل.	٤.١١	٠.٩٥	٥
٥	تساعدهن على الإيجابية وتَقبّل المواقف الصعبة في مجال عملها.	٤.٠٣	٠.٩٩	٩
٦	ترفع الروح المعنوية لديهن نتيجة تحسّن آدائهن.	٤.٠٥	١.٠٥	٨
٧	تُزيد من احترامهن لقيم العمل الجماعي.	٤.٢	٠.٨٩	٢
٨	تُنمّي اتجاههن نحو التفاني في العمل إلى أقصى درجة ممكنة.	٤.١٧	٠.٩	٤
٩	تُساعدهن على بناء علاقات إيجابية مع أولياء أمور الأطفال.	٤.١٨	٠.٩١	٣
المتوسط الحسابي العام		٤.١٤	٠.٧١	–

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (٤.١٤) بانحراف معياري (٠.٧١)، وهذا يدل على أن واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة فيما يتعلّق بالاتجاهات لدى مُعلِّمات رياض الأطفال جاء بدرجة عالية، وترى الباحثة أن هذه النتيجة مُؤشراً على أن برامج

التدريب في منطقة القصيم تنمي الاتجاهات الإيجابية لمعلمات رياض الأطفال، وجاءت العبارة رقم (٣) التي تَنصّ على (تُسهم في التزامهن بآداب وأخلاقيات المهنة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٣٦) وبانحراف معياري (٠.٨٦)، وقد تُشير هذه النتيجة إلى اهتمام برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال في ضوء التنمية المهنية المستدامة بتعزيز أخلاقات المهنية للمُعلِّمات من خلال إكسابهن الكثير من القيم الأخلاقية كالتعاون والاحترام وآداب الحوار، كما ترى ترتبط هذه النتيجة أيضاً بمجالات التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، ومنها: المجال الشخصي الذي يهتم بتنمية القيم، والأفكار، والأخلاق الطبية، وكذلك المجال الاجتماعي الذي يقوم على إلزام مُعلِّمات رياض الأطفال بأخلاقيات المهنة، وتتفق هذه النتيجة مع ما تُشير إليه النظريات المعرفية، وهو: أن الهدف الأساسي من التنمية المهنية المستدامة هو إنتاج تغيير سلوكي تعليمي في الاتجاه المرغوب، أيّ تغير أو تعديل سلوك المعلِّمات المهني بما يتفق مع أخلاقيات وآداب مهنة تعليم رياض الأطفال، وبالمرتبة الثانية تأتي العبارة رقم (٧) التي تَنصّ على (تزيد من احترامهن لقيم العمل الجماعي) بمتوسط حسابي (٤.٢٠) وبانحراف معياري (٠.٨٩)، وقد يشير ذلك إلى مدى أهمية العمل كفريق واحد داخل الروضة الأمر الذي قد ينعكس بشكلٍ ما في احترام قيم العمل بها، ومن ثمّ قد تكون هذه النتيجة أحد ركائز برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال في ضوء التنمية المهنية المستدامة التي تأتي ضمن أحد مجالات التنمية المهنية المستدامة، وتَتمثّل في تنمية القيم، وتكوين اتجاهات إيجابية تجاه الروضة، وتتفق هذه النتيجة مع النظريات الاجتماعية التي ترى أن التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمة رياض تَتطلّب المشاركة التامة في مجتمعات الممارسة المهنية، ويتفق ذلك مع دراسة العريفي (١٤٣٤) أن من أهم أهداف برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال هو تأكيد القيم المهنية الداعمة لسلوكهن داخل الروضة، بحيث تُمكنهن من تحقيق تربية ناجحة للأطفال، ودراسة العتيبي (٢٠١٦) حيث أشارت إلى أن من أبرز أساليب تحقيق التنمية المهنية لمعلِّمة رياض الأطفال القيام بالزيارات التبادلية بين المعلِّمات في الروضات المختلفة، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (٥) التي تَنصّ على (تُساعدهن على الإيجابية وتَقبّل المواقف الصعبة في مجال عملها) بمتوسط حسابي (٤.٠٣) وبانحراف معياري (٠.٩٩)، وقد تكون ذلك مُؤشراً على أن برامج التدريب في ضوء التنمية المهنية المستدامة ليست هي فقط التي تُساعد المعلِّمات على الإيجابية، وتَقبّل المواقف

الصعبة في العمل، فهناك عوامل أخرى قد تكون أكثر تأثيراً، مثل: الحاجة للعمل، وكذلك حب مهنة رياض الأطفال، وإدراك المعلِّمة المسبق لصعوبات العمل، وغير ذلك.

ثالثاً: القدرات والمهارات

الجدول (١٢) إجابات أفراد عينة البحث على عبارات بُعد القدرات والمهارات تنازلياً حسب متوسطات الإجابة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	تُدرّب على مواقف تدريسية فعلية وكيفية التعامل معها.	٤.١	٠.٩١	٣
٢	تُنمّي لديهن القدرة على إدارة الغرفة الصفية.	٤.١٤	٠.٩٢	١
٣	تزيد من قدرتهن على التكيّف مع أعمالهن ومواجهة مشكلاتهن المهنية المستقبلية.	٤.٠٣	٠.٩٧	٦
٤	تُنمّي لديهن القدرة على حل المشكلات	٤.٠٤	٠.٩٦	٥
٥	تُساعد على إتقانهن مهارات التعلّم الذاتي المستمر.	٤.٠٥	٠.٩٦	٤
٦	تُنمّي قدرتهن على تقديم الاستشارات اللازمة في مجال العمل.	٤.٠٣	١.٠٦	٧
٧	تُكسبهن المهارات اللازمة لاستخدام تقنيات التعليم الحديثة.	٣.٨١	١.١١	٩
٨	تُنمّي لديهن مهارات التعامل مع الصعوبات التي يُعاني منها طفل الروضة.	٣.٩٦	١.٠٣	٨
٩	تُسهم في إتقان مُعلِّمات رياض الأطفال مهارات البحث العلمي الإجرائي.	٤.١١	٠.٩٥	٢
المتوسط الحسابي العام		٤.٠٣	٠.٨٠	–

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (٤.٠٣) بانحراف معياري (٠.٨٠)، وهذا يدل

على أن واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة فيما يَتعلّق بالقدرات والمهارات لدى مُعلِّمات رياض الأطفال جاء بدرجة عالية، وهذا النتيجة تدل على اهتمام برامج التدريب في منطقة القصيم بتحقيق القدرات أو المهارات الكافية لمعلمات رياض الأطفال ولكن بدرجة أقل من المعارف والاتجاهات، وجاءت العبارة رقم (٢) التي تَنصّ على (تُنمّي لديهن القدرة على إدارة الغرفة الصفية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.١٤) وبانحراف معياري (٠.٩٢)، وقد يدل ذلك على أن إدارة الغرف الصفية تُعدّ أحد الأولويات والاهتمامات التي قد تَتضمّنها برامج التدريب المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، وذلك من خلال إكساب برامج التدريب مُعلِّمة رياض الأطفال مهارات، وأساليب إدارة الصف، وكيفية التعامل مع المشكلات الصفية، وذلك يتفق مع دراسة العتيبي (٢٠١٦) حيث أشارت إلى أن من أهم مجالات التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال المجال الإداري الذي يُكسب المعلِّمات مهارات إدارة الصف، وتأتي العبارة رقم (٩) التي تَنصّ على (تُسهم في إتقان مُعلِّمات رياض الأطفال مهارات البحث العلمي الإجرائي) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.١١) وبانحراف معياري (٠.٩٥)، وربما يشير ذلك إلى اهتمام برامج التدريب المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة بإكساب مُعلِّمات رياض الأطفال مهارات البحث العلمي الإجرائي؛ وذلك نظراً لكونها –مهارات البحث العلمي الإجرائي– أحد مجالات التنمية المهنية المستدامة (مجال البحوث العلمية) التي تهدف إلى إكساب المعلِّمة مهارات البحث العلمي الإجرائي ذات الأهمية في عملها داخل وخارج المدرسة، كما أن مثل هذه البرامج قد تُتيح الفرصة للمُعلِّمة لفحص أدائها المهني؛ بهدف تحسينه وتطويره من خلال التَعرّف إلى المشكلات التي تُواجهها لتقوم بحلها باستخدام مِنهجية علمية ملائمة، بالإضافة إلى تنمية مهارات المعلِّمة في الربط بين النظريات، والتطبيق في رياض الأطفال، وكذلك تمكين المعلِّمة من بناء معارفها، وجعلها في متناول زملائها؛ للاستفادة منها، ويتفق ذلك مع دراسة محمد (٢٠١٧) حيث توصّلت إلى أن هناك حاجة ماسة إلى وجود مُعلِّمة مُتميّزة يتمّ إعدادها نوعيا قبل، وفي أثناء الخدمة؛ لتكون مُعلِّمة باحثة، ومقوِّمة، ومَصدرًا للتغيير، وقائدة اجتماعية، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (٧) التي تَنصّ على (تكسبهن المهارات اللازمة لاستخدام تقنيات التعليم الحديثة) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٨١) وبانحراف معياري (١.١١)، وقد يكون ذلك مُؤشراً على أن إكساب

مُعلِّمات رياض الأطفال مهارات استخدام تقنيات التعليم الحديثة لا تأتي في مقدمة أولويات برامج التدريب المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة، وذلك ربما يعود إلى لعدة أسباب، منها: أن هذه المهارات قد تكون ضمن برامج تدريبية أخرى، أو ربما يكون القائمين على هذه البرامج مُدركين أن مُعلِّمات رياض الأطفال سبق وأن اكتسبن مثل هذا المهارات أثناء التعليم الجامعي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مُعلِّمات رياض الأطفال لواقع دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لهن تَعزي لمتغيّر (الخبرة، عدد الدورات، نوع الروضة، مركز التدريب)؟

فيما يتعلق بمتغير الخبرة:

الجدول (١٣) نتائج اختبار " LSD" للفروق بين فئات مُتغيّر سنوات الخبرة

الأبعاد	سنوات الخبرة	ن	المتوسط	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
المعارف	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٣.٩٩	-		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٤.٠١		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٤.١٧	**	**	-
الاتجاهات	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٤.٠٩	-		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٤.١٢		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٤.٢١	**		-
القدرات والمهارات	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٣.٩٧	-		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٤.٠٦		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٤.٠٩	*		-
واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٤.٠٢	-		
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٤.٠٧		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٤.١٦	**		-

**** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل * فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل**

كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل بين إجابات أفراد عينة البحث اللآتي سنوات خبرتهن أكثر من ١٠ سنوات، وأفراد عينة البحث اللاتي سنوات خبرتهن أقل من ٥ سنوات حول الدرجة الكلية لدور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من حيث (المعارف، الاتجاهات، القدرات والمهارات)، لصالح أفراد عينة البحث اللآتي سنوات خبرتهن أكثر من ١٠ سنوات.

وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة المواضية والصرايرة (٢٠١١)، في حين اختلفت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة القحطاني (٢٠٢٠)، والعريفي (١٤٣٤) التي توصّلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف مُتغيّر سنوات الخبرة، كذلك اختلف هذا البحث مع دراسة الصالحية (٢٠١٠) التي توصّلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على واقع برامج التنمية المهنية المستدامة، وقد تكون هذه النتيجة مُؤشراً على أن عامل الخبرة (١٠ سنوات فأكثر) ربما يكون له أثره في مدى إدراك المعلِّمات لدور برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة في أبعاد المعارف، والاتجاهات، والقدرات، والمهارات، وقد يرجع ذلك إلى عدة أسباب، منها: أن المعلمات اللاتي لهن خبرات ١٠ سنوات فأكثر من الممكن أن يكن سبق لهن الالتحاق بدورات تدريبية في مجال التنمية المهنية المستدامة التي من الممكن أن يكن لها أثر في تنمية المعارف، والاتجاهات، والقدرات، والمهارات، كما أن المعلِّمات اللاتي لهن خبرات ١٠ سنوات فأكثر قد يكن أكثر احتكاكًا وتفاعلاً مع المعلِّمات اللاتي سبق وأن التحقن بمثل هذه البرامج تدريبية، ومن ثمّ يمكن أن يُلاحظن أثر هذه البرامج في معارفهن، واتجاهاتهن، وقدراتهن، ومهاراتهن في العمل.

بالنسبة لمتغير الدورات التدريبية:

الجدول (١٤)

نتائج "تحليل التباين الأُحادي" (One Way ANOVA)

للفروق في إجابات أفراد عينة البحث طبقاً لاختلاف عدد الدورات التدريبية

	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المعارف	بين	٠.٧٧٨	٢	٠.٣٨٩	٠.٧٤	٠.٤٧٧
	داخل	٦٧٦.٩٠٩	١٢٨٨	٠.٥٢٦		
	المجموع	٦٧٧.٦٨٧	١٢٩٠	–		
الاتجاهات	بين	٠.٨٥٣	٢	٠.٤٢٦	٠.٨٢٥	٠.٤٣٩
	داخل	٦٦٥.٧٤٨	١٢٨٨	٠.٥١٧		
	المجموع	٦٦٦.٦٠١	١٢٩٠	–		
القدرات والمهارات	بين	٥.٠٣	٢	٢.٥١٥	٣.٩٤٨	٠.٠٠٢**
	داخل	٨٢٠.٣٨٩	١٢٨٨	٠.٦٣٧		
	المجموع	٨٢٥.٤١٩	١٢٩٠	–		
واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية	بين	١.٦٤٨	٢	٠.٨٢٤	١.٧٠٨	٠.١٨٢
	داخل	٦٢١.٣٠٧	١٢٨٨	٠.٤٨٢		
	المجموع	٦٢٢.٩٥٥	١٢٩٠	–		

****دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل**

***دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل**

كشفت النتائج أنه لا توجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول الدرجة الكلية لدور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من حيث (المعارف، الاتجاهات) باختلاف مُتغيّر عدد البرامج التدريبية، وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة العريفي (١٤٣٤) التي توصّلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تجاه الحاجات التدريبية التربوية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة باختلاف مُتغيّر الدورات التدريبية، في حين أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال فيما يَتعلّق بالقدرات والمهارات باختلاف مُتغيّر الدورات التدريبية لصالح أقل من (٥) دورات، و (٥) إلى عشر دورات، وربما تُشير هذه النتيجة بمجملها إلى قلة تأثير دور برامج التدريب في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، وهذا قد يرتبط بالنتائج السابقة لمتغيّر الخبرة التي كانت لصالح ذوات الخبرة أكثر من ١٠ سنوات؛ مما يَعني أن الخبرة هنا جاءت كبديل مؤثر عوضا عن عدد الدورات التدريبية.

فيما يتعلق بمتغير نوع الروضة:

جدول (١٥) نتائج اختبار "ت: Independent Sample T- test"

للفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف مُتغيّر نوع الروضة

	نوع الروضة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
المعارف	روضة حكومية	٩٤١	٤.٠٨	٠.٧٢١	٢.٣٠٢	**٠.٠٢
	روضة أهلية	٣٥٠	٣.٩٨	٠.٧٣١		
الاتجاهات	روضة حكومية	٩٤١	٤.١٤	٠.٧١٩	٠.٣٤٤	٠.٧٣١
	روضة أهلية	٣٥٠	٤.١٣	٠.٧١٨		
القدرات والمهارات	روضة حكومية	٩٤١	٤.٠٢	٠.٨١٣	-٠.٤٢٦	٠.٦٧
	روضة أهلية	٣٥٠	٤.٠٥	٠.٧٦٥		
واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال	روضة حكومية	٩٤١	٤.٠٨	٠.٦٩٩	٠.٧٥٤	٠.٤٥١
	روضة أهلية	٣٥٠	٤.٠٥	٠.٦٨٤		

*** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل**

كشفت النتائج أنه لا تُوجد هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول الدرجة الكلية لدور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من حيث (الاتجاهات، القدرات والمهارات) باختلاف مُتغيّر نوع

الروضة، في حين وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة البحث حول دور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من حيث (المعارف) باختلاف مُتغيّر نوع الروضة، لصالح الروضات الحكومية، ويمكن أن تَكون هذه النتيجة مُؤشراً على مدى اهتمام الروضات الحكومية، أو ربما إلزامها في بعض الأحيان المعلِّمات على الالتحاق بالبرامج التدريبية المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة للعمل بها، وتُرجع الباحثة هذا الاهتمام إلى عدة أسباب قد يكون من بينها اشتراط العمل في مثل هذه الروضات الحصول على برامج تدريبية قبل الالتحاق بالعمل، أو إلزام المعلِّمات بالحصول على برامج تدريبية في أثناء العمل، وكذلك حرص الروضات الحكومية على تطوير وتحديث مهارات المعلِّمات، ومعارفهن، واتجاهاتهن بشكلٍ مُستمر لمواكبة التَطوّرات والتَغيّرات المتسارعة في مجال رياض الأطفال.

بالنسبة لمتغير مركز التدريب:

الجدول (١٦) نتائج اختبار " LSD" للفروق بين فئات مُتغيّر مركز التدريب

الأبعاد	مركز التدريب	ن	المتوسط	بريدة	عنيزة	الرس	البكيرية	المذنب
المعارف	بريدة	٧١٢	٤.٠٩	–		**		
	عنيزة	٢٤٩	٤.٠٢		–			
	الرس	١٨٠	٣.٩١			–		
	البكيرية	٨٤	٤.٠٩				–	
	المذنب	٦٦	٤.١٧			*		–
الاتجاهات	بريدة	٧١٢	٤.١٦	–	*	*		
	عنيزة	٢٤٩	٤.٠٥		–			
	الرس	١٨٠	٤.٠٤			–		
	البكيرية	٨٤	٤.٢١				–	
	المذنب	٦٦	٤.٣٥	*	**	**		–

الأبعاد	مركز التدريب	ن	المتوسط	بريدة	عنيزة	الرس	البكيرية	المذنب
القدرات والمهارات	بريدة	٧١٢	٤.٠٧	–		**		
	عنيزة	٢٤٩	٣.٩٧		–			
	الرس	١٨٠	٣.٨٦			–		
	البكيرية	٨٤	٤.١١			*	–	
	المذنب	٦٦	٤.١٧			**		–
واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال	بريدة	٧١٢	٤.١١	–		**		
	عنيزة	٢٤٩	٤.٠١		–			
	الرس	١٨٠	٣.٩٤			–		
	البكيرية	٨٤	٤.١٤			*	–	
	المذنب	٦٦	٤.٢٣		*	**		–

**** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل * فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل**

أوضحت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول الدرجة الكلية لدور برامج التدريب بمنطقة القصيم في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال من حيث (المعارف، الاتجاهات، القدرات والمهارات) باختلاف مُتغيّر مركز التدريب لصالح مراكز تدريب (المذنب، بريدة، البكيرية)، ويمكن أن تكون هذه النتيجة مُؤشراً على مدى تأثير مركز التدريب في رغبة مُعلِّمات رياض الأطفال في الالتحاق بالبرامج التدريبية المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، وذلك لعدة أسباب، منها: مدى قدرة وإمكانية المعلِّمة المادية، والجسدية في الالتحاق بمراكز التدريب، كما أن بعض مراكز التدريب قد تُحدد مُسبّقاً فئة مُعلِّمات رياض الأطفال المستهدفات، ومن ثمّ تستطيع

المعلِّمة أن تعرف "هل هي ضمن الفئة المستهدفة أم خارجها؟"، كما أن برامج التدريب قد تحدد الاحتياجات التدريبية الفعلية (المعارف، الاتجاهات، المهارات والقدرات) للمُعلِّمات المستهدفات حسب المنطقة التعليمية التابعة لها المعلِّمات.

السؤال الرابع: ما مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم من وجهة نظرهن؟

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث على أبعاد مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم

الترتيب في الاستبانة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب في النتائج
١	مُعوِّقات إدارية	٣.٥٠	٠.٧٥٨	٢
٢	معوقات بشرية	٣.٥٣	٠.٧٣٤	١
المتوسط الحسابي العام		**٣.٥١**	**٠.٦٦٤**	

يتضح من الجدول (١٧) أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد عينة البحث على مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم بمتوسط (٣.٥١ من ٥)، وأن أكثر هذه المعوِّقات التي تُعيق تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم من وجهة نظرهن تَتمثّل في المعوِّقات البشرية بالمرتبة الأولى بمتوسط (٣.٥٣ من ٥)، تليها المعوِّقات الإدارية بالمرتبة الثانية بمتوسط (٣.٥٠ من ٥) وتتفق هذه النتيجة دراسة العطرزوي وعباينة (٢٠١٨)، ودراسة محمد (٢٠١٧)، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الذواد (١٤٣٠)، كذلك دراسة موسى (٢٠١٤)، كما اتفقت جزئياً مع دراسة كومبا وناكومي (Komba& Nkumbi,2008)، وكذلك دراسة موشا (Mosha,2015) والتي أكدت جميعها على وجود مُعوِّقات تحول دون تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال.

المعوقات الإدارية

الجدول (١٨)

إجابات أفراد عينة البحث على عبارات بُعد المعوِّقات الإدارية تنازلياً حسب متوسطات الاجابة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	قلة وجود معايير واضحة لاختيار المعلِّمات الملتحقات ببرامج التدريب.	٣.٧١	٠.٩٩	١
٢	بُعد مقرّات برامج التدريب عن إقامة المعلِّمات.	٣.٤١	١.١٧	٧
٣	قلة البرامج التدريبية التخصصية المقدّمة بمراكز التدريب في مجال رياض الأطفال.	٣.٦٥	١.٠٨	٣
٤	قلة تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية لمعلِّمات رياض الأطفال.	٣.٣٢	١.١١	٩
٥	ضعف أساليب تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال.	٣.٦	١.٠٦	٤
٦	افتقار برامج التدريب للتطبيقات العملية التي تُساعد مُعلِّمات رياض الأطفال على إتقان المهارات المطلوبة.	٣.٦٦	١.٠١	٢
٧	ضَعف مراعاة الترابط في البرامج التدريبية الموجهة لمعلِّمات رياض الأطفال.	٣.٣٢	١.١٣	١٠
٨	الاقتصار في الأساليب المستخدمة في التدريب على الأساليب التقليدية.	٣.٤٥	١.١١	٥
٩	قلة تقييم ومتابعة أثر التدريب على مُعلِّمات رياض الأطفال بُعد تلقّي البرامج التدريبية.	٣.٤٣	١.٠٨	٦
١٠	عدم مواكبة برامج التدريب للاتجاهات التربوية الحديثة.	٣.٤	١.٠٥	٨
	المتوسط الحسابي العام	٣.٥٠	٠.٧٥	-

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (٣.٥٠) بانحراف معياري (٠.٧٥)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد عينة البحث على المعوِّقات الإدارية التي تَحدّ من تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم من وجهة نظرهن، وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تكون مُؤشراً واضحاً على أن برامج التدريب المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة تواجه العديد من المعوقات الإدارية التي تحول دون تحقيق التنمية المهنية

المستدامة لمعلمات رياض الأطفال.

وقد جاءت العبارة رقم (١) التي تَنصّ على (قلة وجود معايير واضحة لاختيار المعلِّمات الملتحقات ببرامج التدريب) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٧١) وبانحرافٍ معياري (٠.٩٩)، وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة موشا (Mosha,2015) التي توصّلت إلى أن اختيار عدد قليل من المعلِّمين لعمليات التدريب، وورش العمل من التحديات التي تَحدّ من دور مراكز تدريب المعلِّمين في تعزيز، وتنمية مهارات معلِّمين المرحلة الابتدائية في أثناء الخدمة في زنجبار، بالإضافة إلى أنه لم يُأخذ بعين الاعتبار الخلفية التعليمية للمعلِّمين، وربما تعود هذه النتيجة إلى أن شروط ومعايير الالتحاق بالبرامج التدريبية الحالية غير مُحددة للفئات المستهدفة من المعلِّمات، وكذلك أهداف تلك البرامج وفوائدها بالنسبة لها، أو قد تكون الشروط والمعايير التي تمّ وضعها لاختيار المعلِّمات قديمة وأصبحت غير مناسبة للواقع التعليمي الحالي وما تَتطلّع إليه المعلِّمات للالتحاق بمثل هذه البرامج، ويتفق ذلك جزئيًا مع دراسة إبراهيم (٢٠٠٨) حيث أكّدت عدم وجود سياسة واضحة لبرامج التدريب في مصر، يليها العبارة رقم (٦) التي تَنصّ على (افتقار برامج التدريب للتطبيقات العملية التي تُساعد مُعلِّمات رياض الأطفال على إتقان المهارات المطلوبة) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٦٦) وبانحراف معياري (١.٠١)، ويمكن أن تكون هذه النتيجة مُؤشراً واضحاً على أن برامج التدريب المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة لا تتضمّن التطبيقات العملية التي تحتاجها مُعلِّمات رياض الأطفال لإتقان المهارات المطلوبة التي تُمكّنها من المهارات المطلوبة للعمل في رياض الأطفال، وربما يرجع ذلك لعدة أمور، منها: ضَعف إلمام القائمين على تلك البرامج بالمهارات الفعلية المطلوبة من البرامج التدريبية، وعدم التنسيق بين مُصممي هذه البرامج والمعلِّمات لمعرفة الاحتياجات التدريبية الفعلية لهم، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج جدول (١٣) التي أظهرت أن واقع تحقيق برامج التنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات في بُعد المهارات، والقدرات كان أقل الأبعاد تحققاً، وتَتشابه هذه النتيجة مع دراسة العتيبي (٢٠١٦) حيث أشارت إلى قلة الأنشطة التعليمية التي تُسهم في التنمية المهنية للمُعلِّمات، كذلك دراسة الذيفاني، والعريقي (٢٠٠٩) التي توصّلت إلى أن برامج التدريب تَفتقر للتطبيقات العملية، والترتيبات الأدائية خلال التدريب، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (٧) التي تَنصّ على (ضَعف مراعاة الترابط في البرامج التدريبية الموجّهة

لمعلِّمات رياض الأطفال) بالمرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٣.٣٢) وبانحراف معياري (١.١٣)، وربما تكون هذه النتيجة مؤشراً على وجود نوع ما من الترابط في برامج التدريب المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال، فقد يُراعي القائمون على تلك البرامج وجود نوع من العلاقة بين محتويات تلك البرامج وبين التخصص (رياض الأطفال) الأمر الذي يَعكس حجم الإقبال على مثل هذه البرامج، وعلى الرغم من ذلك جاءت هذه العبارة بانحراف معياري مرتفع؛ مما يعني ذلك أن هذه البرامج ما زالت تحتاج إلى مراعاة الترابط في تقديمها، وقد اتفقت نتيجة البحث الحالية مع نتيجة دراسة العطرزوي وعباينة (٢٠١٨) التي توصّلت إلى أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد عينة البحث على مُعوِّقات التنمية المهنية الإدارية لمعلِّمات رياض الأطفال بدولة الكويت، كذلك اتفقت هذه الدراسة مع دراسة موسى (٢٠١٤) التي أشارت إلى وجود مشكلات مرتبطة بالتخطيط، والتنظيم للتدريب، ومشكلات مرتبطة بالمدرسة، وإدارة التدريب لدى مُعلِّم المرحلة المتوسطة.

المعوقات البشرية:

الجدول (١٩)

إجابات أفراد عينة البحث على عبارات بُعد المعوِّقات البشرية تنازلياً حسب متوسطات الاجابة

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	مقاومة بعض مُعلِّمات رياض الأطفال لكل ما هو جديد في مجال العمل.	٣.٣٩	١.١١٦	٤
٢	كثرة المهام المطلوبة من مُعلِّمات رياض الأطفال وزيادة الأعباء الوظيفية المطلوبة منها.	٣.١٠	١.٠٧٧	٥
٣	قلة إطلاع مُعلِّمات رياض الأطفال على البرامج التدريبية المقامة.	٤.٠١	١.٠١٨	١
٤	قلة توافر الكوادر التدريبية المؤهلة.	٣.٦٦	١.١١٦	٢
٥	ضَعف وعي بعض الإدارات في الروضة بأهمية الالتحاق بالبرامج التدريبية.	٣.٥٠	١.١٢٣	٣
	المتوسط الحسابي العام	٣.٥٣	٠.٧٣٤	-

بلغ المتوسط الحسابي العام لعبارات المحور (٣.٥٣) بانحراف معياري (٠.٧٣)، وهذا يدل على أن هناك موافقة بدرجة عالية بين أفراد عينة الدراسة على المعوِّقات البشرية التي تحدّ من

تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم، وهذه النتيجة أظهرت درجة عدم رضا لمعلِّمات رياض الأطفال عن برامج التدريب المقدّمة لهن.

ويَختلف ذلك جزئياً مع دراسة شاهين، نهاية (٢٠١٣)، التي أظهرت درجة رضا كبيرة جداً لمعلِّمات رياض الأطفال عن برامج التدريب المقدّمة لهن، كذلك اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العطرزوي، عباينة (٢٠١٨) التي تَوصّلت إلى أن هناك موافقة بدرجة متوسطة بين أفراد عينة الدراسة على معوّقات التنمية المهنية البشرية لمعلِّمات رياض الأطفال بدولة الكويت، حيث جاءت العبارة رقم (٣) التي تَنصّ على (قلة إطلاع مُعلِّمات رياض الأطفال على البرامج التدريبية المقامة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٠١) وبانحراف مِعياري (١.٠١)، وهذه النتيجة ربما تكون مُؤشراً على عدم اهتمام إدارة التدريب أو الجهات المسؤولة عنها بإبلاغ مُعلِّمات رياض الأطفال بالبرامج التدريبية قبل بدايتها، أو ربما يوجد ضَعف أو غياب متابعة سواء من قِبل إدارة المدرسة، أو الروضة، أو مُعلِّمات رياض الأطفال أنفسهن للبرامج التدريبية التي يتمّ تقديمها لهن؛ وذلك لانشغالهن بالعديد من المهام، والوظائف التعليمية، والإدارية الأخرى، وكل هذه الأسباب، وغيرها قد تكون سبباً في غياب مشاركة المعلِّمات في برامج التدريب المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة، يليها العبارة رقم (٤) التي تَنصّ على (قلة توافر الكوادر التدريبية المؤهلة) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٣.٦٦) وبانحراف معياري (١.١١)، وقد تدل هذه النتيجة على غياب الكوادر التدريبية المتخصصة في مجال رياض الأطفال، وقد يعود ذلك لعدة أمور، منها: النواحي المادية فقد تكون قلة أو محدودية المخصصات المالية لمثل هذه البرامج عاملاً مُؤثراً في قدرتها على استقطاب الخبرات التدريبية، أيضاً قد يكون بسبب عدم إقبال مُعلِّمات رياض الأطفال على الالتحاق بمثل هذه البرامج الأمر الذي يجعل القائمين عليها غير مهتمين باستكمال الكوادر التدريبية اللازمة لإعدادها لعدم استكمال كثير من تلك البرامج، وكذلك قد يكون بسبب غياب الحوافز المادية للمدربين والمدربات يجعلهم لا يرغبون في المشاركة في مثل هذه البرامج، وفي الأخير تأتي العبارة رقم (٢) التي تَنصّ على (كثرة المهام المطلوبة من مُعلِّمات رياض الأطفال وزيادة الأعباء الوظيفية المطلوبة منها) بمتوسط حسابي (٣.١٠) وبانحراف معياري (١.٠٧)، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة العتيبي (٢٠١٦) التي توصّلت إلى أن ضَيق وقت

المعلِّمات نتيجة كثرة الأعباء التدريسية من مُعوِّقات التنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال بمحافظة الطائف.

السؤال الخامس: هل تُوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات مُعلِّمات رياض الأطفال للمُعوِّقات التي تحول دون تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لهن تَعزي لمتغيّر (الخبرة، عدد الدورات، نوع الروضة، مركز التدريب)؟

أولاً: الفروق باختلاف سنوات الخبرة:

الجدول (٢٠) نتائج اختبار " LSD" للفروق بين فئات مُتغيِّر سنوات الخبرة

الأبعاد	سنوات الخبرة	ن	المتوسط	أقل من ٥ سنوات	من ٥ إلى ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
المعوِّقات الإدارية	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٣.٦٣	-	**	**
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٣.٤٥		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٣.٣٦			-
المعوِّقات البشرية	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٣.٦٠	-	**	
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٣.٥٣		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٣.٤٥			-
مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم	أقل من ٥ سنوات	٥٤٥	٣.٦١	-	**	**
	من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣٣٣	٣.٤٩		-	
	أكثر من ١٠ سنوات	٤١٣	٣.٤١			-

** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل * فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل

دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١)

فأقل في إجابات أفراد عينة البحث حول الدرجة الكلية لمعوّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة، وبُعديه الفرعيين (المعوّقات الإدارية/ المعوّقات البشرية) لمعلّمات رياض الأطفال بمنقطة القصيم باختلاف مُتغيّر سنوات الخبرة، وذلك لصالح (أقل من ٥ سنوات) و (١٠-١٥ سنه)، وقد اتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة العطرزوي، وعباينة(٢٠١٨) التي توصّلت إلى أن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول مُعوّقات التنمية المهنية لمعلّمات رياض الأطفال بدولة الكويت باختلاف مُتغيّر سنوات الخبرة لصالح سنوات الخبرة (١٠- ١٥) سنة، وقد تكون هذه النتيجة مُؤشراً على أن مُعلّمات رياض الأطفال ممن خبرتهن أقل من ٥ سنوات قد يكن أكثر تَلمّساً وإدراكاً لمثل هذه المعوّقات (الإدارية، البشرية)، وذلك ربما بسبب حداثة التحاق هذه الفئة من المعلمات بالعمل في رياض الأطفال، ومن ثمّ فإنهن يكن أكثر عرضة لمثل هذه المعوّقات حيث أن خبراتهن قد لا تُساعدهن على تجنّب مثل هذه المعوّقات (البشرية، الإدارية)، ومن ثمّ فإنهن قد يَكنْ أكثر احتياجاً عن غيرهن من المعلّمات أصحاب الخبرات الأكثر.

ثانياً: الفروق باختلاف متغير عدد الدورات التدريبية:

الجدول (٢١)

نتائج اختبار " LSD" للفروق بين فئات مُتغيّر الدورات التدريبية

الأبعاد	الدورات التدريبية	ن	المتوسط	أقل من ٥	من ٥ إلى ١٠	أكثر من ١٠
المعوّقات الإدارية	أقل من ٥	٤٠٧	٣.٦٦	–	**	**
	من ٥ إلى ١٠	٣٥٥	٣.٥٢		–	**
	أكثر من ١٠	٥٢٩	٣.٣٥			–
المعوّقات البشرية	أقل من ٥	٤٠٧	٣.٥٩	–		**
	من ٥ إلى ١٠	٣٥٥	٣.٥٩		–	**
	أكثر من ١٠	٥٢٩	٣.٤٤			–
مُعوّقات تحقيق برامج	أقل من ٥	٤٠٧	٣.٦٣	–		**

الأبعاد	الدورات التدريبية	ن	المتوسط	أقل من ٥	من ٥ إلى ١٠	أكثر من ١٠
التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم	من ٥ إلى ١٠	٣٥٥	٣.٥٦		–	**
	أكثر من ١٠ دورات	٥٢٩	٣.٤			–

**** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل**

*** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل**

دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمعوّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة، وبُعديه الفرعيين (المعوّقات الإدارية/ المعوّقات البشرية) لمعلّمات رياض الأطفال بمنقطة القصيم باختلاف مُتغيّر عدد الدورات التدريبية، وذلك لصالح (أقل من ٥ دورات) و (٥-١٠) سنوات، وهذه النتيجة قد تكون مُؤشراً إلى أن المعلّمات اللآتي حصلن على دروات تدريبية من ٥ إلى ١٠ دورات قد يكن أكثر تلمّساً وإدراكاً للمعوّقات (الإدارية، البشرية) التي قد تحول دون تحقيق أهداف البرامج التدريبية المتعلّقة بالتنمية المهنية المستدامة، وربما يرجع ذلك إلى كون هذه الفئة من المعلّمات قد سبق وأن التحقن بمثل هذه الدورات بشكلٍ يجعلهن أكثر معرفة بمثل هذه المعوّقات (الإدارية، البشرية) ربما لتعرضّهن لمثل هذه المعوّقات (الإدارية، البشرية) بشكلٍ مباشر أو تَعرّض أحدى زميلاتهن في مثل هذه الدورات التدريبية.

ثالثاً: الفروق باختلاف مُتغيّر نوع الروضة:

الجدول (٢٢)

نتائج اختبار " ت: Independent Sample T- test "

للفروق في متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً لاختلاف مُتغيّر نوع الروضة

	نوع الروضة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة
المعوّقات الإدارية	روضة حكومية	٩٤١	٣.٤٧	٠.٧٦٢	-٢.١٢٨	*٠.٠٣٤
	روضة أهلية	٣٥٠	٣.٥٧	٠.٧٤١		
المعوّقات البشرية	روضة حكومية	٩٤١	٣.٥٢	٠.٧٢٣	-١.٢٩٠	٠.١٩٧
	روضة أهلية	٣٥٠	٣.٥٧	٠.٧٦١		
مُعوّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم	روضة حكومية	٩٤١	٣.٤٩	٠.٦٦٨	-١.٩٢٧	٠.٠٥٤
	روضة أهلية	٣٥٠	٣.٥٧	٠.٦٥١		

****دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ فأقل**

***دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ فأقل**

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل في

إجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة والبُعد الفرعي (المعوِّقات البشرية) لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم باختلاف مُتغيِّر نوع الروضة، في حين أوضحت النتائج أن هناك فُروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعوِّقات الإدارية لتحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم باختلاف مُتغيّر نوع الروضة لصالح المعلِّمات اللآتي يعملن برياض الأطفال الأهلية، وربما دلت هذه النتيجة على أن مُعلِّمات رياض الأطفال في الروضات الأهلية أكثر تلمّساً وإدراكاً لوجود مُعوِّقات إدارية قد تحول دون تحقيق أهداف برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة، وقد يرجع ذلك إلى أن القائمين على إعداد هذه البرامج التدريبية قد لا يُراعوا الفروق بين المعلِّمات العاملات في الروضات الأهلية والحكومية من حيث عدة عوامل، مثل: طبيعة المؤهل التعليمي، وسنوات الخبرة، وغيرها، كما أن مُعلِّمات الروضات الأهلية يجدون صعوبات في الالتحاق بمثل هذه الدورات التدريبية؛ قد يكون نظراً لعدم اهتمام الروضات الأهلية بحصولهن على مثل هذه الدورات، أو عدم تحمّل الروضات الأهلية لأيّة أعباء مالية نظير الالتحاق بمثل هذه الدورات، أو غير ذلك من المعوِّقات التي قد تحول دون استفادتهن من هذه الدورات.

رابعاً: الفروق باختلاف مُتغيّر مركز التدريب:

الجدول (٢٣) نتائج اختبار "LSD" للفروق بين فئات مُتغيّر مركز التدريب

الأبعاد	مكان أو	ن	المتوسط	بريدة	عنيزة	الرس	البكيرية	المذنب
المعوِّقات الإدارية	بريدة	٧١٢	٣.٥٤	–	**			
	عنيزة	٢٤٩	٣.٣٦		–			
	الرس	١٨٠	٣.٥٦		**	–		
	البكيرية	٨٤	٣.٥١				–	
	المذنب	٦٦	٣.٣٦					–
مُعوِّقات تحقيق برامج التدريب	بريدة	٧١٢	٣.٥٥	–	**			*
	عنيزة	٢٤٩	٣.٤١		–			

الأبعاد	مكان أو	ن	المتوسط	بريدة	عنيزة	الرس	البكيرية	المذنب
للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة	الرس	١٨٠	٣.٥٧		**	–		*
	البكيرية	٨٤	٣.٥١				–	
	المذنب	٦٦	٣.٣٥					–

**** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل**

*** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) فأقل**

دلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل في إجابات أفراد عينة البحث حول المعوِّقات البشرية لتحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنقطة القصيم باختلاف مُتغيِّر مكان أو مركز التدريب، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠١) فأقل في إجابات أفراد عينة البحث حول الدرجة الكلية لمعوِّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم والبُعد الفرعي (المعوِّقات الإدارية) باختلاف مُتغيِّر مركز التدريب لصالح مركز التدريب (الرس – بريدة)، وهذه النتيجة قد تكون مُؤشراً إلى أن مركز التدريب قد يكون عَاملاً مُؤثراً في إدراك وتلمّس مُعلِّمات رياض الأطفال للمعوِّقات التي تحول دون تحقيق أهداف برامج التدريب المتعلِّقة بالتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال.

السؤال السادس: ما مُقترحات تطوير برامج التدريب بمنطقة القصيم لتحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال:

على ضوء نتائج الدراسة الميدانية والإطار النظري، يأتي هذا الجزء للإجابة عن السؤال السادس للدراسة" ما مُقترحات تطوير برامج التدريب بمنطقة القصيم لتحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال"، وذلك قد تُسهم –بإذن الله– في تطوير دور هذه البرامج والتغلّب على ما قد يحول دون تحقيق هذه البرامج للتنمية المهنية المستدامة، وبناءً على نتائج الدراسة فإن هذه المقترحات تتناول الأبعاد وِفقاً للأضَعف والأقل تَحققًا من خلال ما يأتي:

١- مُقترحات تَتعلّق بالمحور الأول (واقع تحقيق برامج التدريب بمنطقة القصيم للتنمية المهنية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال):

البُعد الأول (القدرات والمهارات):

تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال على توظيف تقنيات التعليم الحديثة في التدريس، والعمل على تَمكينهن من استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة، مثل: الحاسوب، والوسائط المتعددة، والمكتبات الإلكترونية، وغيرها من الأدوات والوسائل التي تُثري العملية التعليمية التي تُساهم في تسهيل عملية إيصال المعلومات للأطفال.

تقديم حلول عملية للتعامل مع الصعوبات التي يُعاني منها طفل الروضة.

تنمية قدرة معلمات رياض الأطفال على تقديم الاستشارات اللازمة في مجال العمل.

البُعد الثاني: (المعارف):

التثقيف المستمر لمعلِّمات رياض الأطفال في القضايا التربوية المعاصرة، والمناقشة، والحوار مع مُعلِّمات رياض الأطفال حولها، وتشجيعهن على المشاركة بالمؤتمرات، والندوات المقامة حول ذلك.

تزويد مُعلِّمات رياض الأطفال بكيفية التعامل بكفاءةٍ مع المصادر الحديثة للمعلومات في مجال الطفولة المبكرة، وتزوّيدهن بكيفية الوصول إليها.

عمل نشرات دورية لمعلِّمات رياض الأطفال تُعرفهن بحقوقهن، وواجباتهن المهنية.

البُعد الثالث: (الاتجاهات):

تحسين اتجاهات مُعلِّمات رياض الأطفال، وتطوير أنماط سلوكهن، وأدائهن نحو المهنة.

تقديم الحوافز المادية والمعنوية، للمُعلِّمات الملتحقات بالبرامج التدريبية المقدّمة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم، مما يُساهم في استمرارية تلك البرامج، وتحقيق مستويات عالية من الأداء.

تعزيز اتجاه العلاقات الإنسانية لمعلِّمات رياض الأطفال داخل وخارج المجتمع المدرسي، وذلك من خلال إتاحة الفرص المتنوّعة لالتقاء المعلِّمات، وبالتالي حدوث الكثير من المناقشات؛ لإتمام المهام المطلوب إنجازها؛ مما يُؤدي إلى توطيد العلاقات الإنسانية فيما بينهن.

٢- مُقترحات تَتعلّق بنتائج المحور الثاني (مُعوّقات تحقيق برامج التدريب للتنمية المهنية المستدامة لمعلّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم:

المعوّقات الإدارية:

وضع قواعد، ومعايير واضحة لالتحاق مُعلّمات رياض الأطفال ببرامج التدريب، مثل: الحرص على تحديد الفئة المستهدفة من المعلّمات؛ حيث ينبغي أن تُراعى مستويات المعلّمات المهنية، فلكل مستوى برنامج تدريبي خاصٍ به، وعدم إغفال البرامج المشتركة التي تَستهدف جميع المستويات، وكيفية اختيار المعلّمات، بالإضافة إلى تقديم نبذة مُختصرة عن البرنامج التدريبي.

تضمين التطبيقات العملية ببرامج التدريب المهني لمعلّمات رياض الأطفال، مما يُساعد المعلّمات على إتقان المهارات المطلوبة.

العمل على زيادة، وكثافة عدد برامج التدريب التخصصية المقدّمة لمعلّمات رياض الأطفال وِفق الاحتياجات التدريبية لهن.

المعوّقات البشرية:

إطلاع مُعلّمات رياض الأطفال على البرامج التدريبية قبل إقامة البرامج بفترة كافية؛ مما يُعزز من قدرتهن على الالتحاق بتلك البرامج، وتذكيرهن وحثّهن على ذلك.

التعاون المستمر مع الخبراء التربويين في الجامعات، لتقديم الاستشارات التربوية والمهنية، والاطلاع على آخر المستجدات التربوية في نتائج الأبحاث، واستقطابهم لتدريب مُعلّمات رياض الأطفال.

إلزام قائدات الروضات بالتحاق مُعلّماتهن بعدد أدنى على الأقل من البرامج التدريبية بالفصل الدراسي الواحد، حيث من الممكن بذلك التَغلّب على رفض، وضَعف وعي بعض الإدارات في الروضة؛ لالتحاق المعلّمات بالبرامج التدريبة المقامة.

توصيات البحث:

١. الاستمرارية في برامج التدريب المقدمة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم، حيث أوضحت النتائج تحقيق تلك البرامج للتنمية المهنية المستدامة للمُعلِّمات.
٢. تأسيس شبكة تعلّم مهنية على الإنترنت خاصة بمعلِّمات رياض الأطفال، تحت إشراف المختصّين والخبراء في التربية.
٣. تقديم الحوافز المعنوية والمادية للمُعلِّمات المشاركات في الأبحاث الإجرائية، وإقرار علاوات مُقترنة بالأداء الوظيفي للمُعلِّمة الباحثة.
٤. التعاون المستمر مع الخبراء التربويين في الجامعات، لتقديم الاستشارات التربوية والمهنية، والاطلاع على أخر المستجدات التربوية في نتائج الأبحاث، واستقطابهم لتدريب مُعلِّمات رياض الأطفال.
٥. إقامة وتنظيم برامج تدريبة عن بُعد على فترات مُتقاربة وفي أوقات لا تتعارض مع الدوام الرسمي لهن، لضمان مشاركة أكبر عدد من المعلِّمات.
٦. توفير البرامج التدريبية التخصصية في مجال رياض الأطفال ببرامج التدريب المهني للمُعلِّمات.

دراسات مقترحة:

١. إجراء دراسة تتناول دور برامج التدريب في تحقيق التنمية المستدامة للمُعلِّمات بمراحل أخرى وبمناطق أخرى.
٢. إجراء دراسة تتناول تصور مقترح لتفعيل دور برامج التدريب في تحقيق التنمية المستدامة لمعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم.
٣. إجراء دراسة تتناول فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحقيق التنمية المهنية لدى مُعلِّمات رياض الأطفال بمنطقة القصيم.
٤. إجراء دراسة تتناول واقع التنمية المهنية الإلكترونية لمعلِّمات رياض الأطفال كمُدخل لمواكبة التعليم عن بُعد بمنطقة القصيم.
٥. إجراء دراسة تتناول الرضا المهني لدى مُعلِّمات رياض الأطفال وعلاقته ببعض المتَغيِّرات.
٦. إجراء دراسة تتناول الكفايات التربوية والمهنية لمعدّي ومُقدّمي البرامج التدريبية.
٧. إجراء دراسة تتناول درجة توظيف مُعلِّمات رياض الأطفال للتعلّم الإلكتروني في تنمية المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة من وجهة نظرهن.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

- إبراهيم، حسام سمير. (٢٠٠٨). *التنمية المهنية المستدامة لمعلّمة رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض الخبرات الدولية* [رسالة دكتوراة منشورة، جامعة القاهرة]. قاعدة مذكرات التَخرّج والدراسات الأكاديمية.
- برمامت، جانيت، وآخرون. (٢٠٠٢). *مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لإدارة الخدمات التربوية– الإطار العام لسياسة التنمية المهنية المستدامة للمعلّمين*. الأردن، وزارة التربية والتعليم: إدارة التدريب والتأهيل والإشراف التربوي.
- الجعفري، ممدوح عبد الرحيم. (٢٠٠٦). تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية لمعلّمات رياض الأطفال في ضوء الواقع والمأمول. *مجلة عالم التربية*، ٧(٢٠)، ١٦– ٦١.
- حسن، ممدوح عبد الرحيم. (٢٠١٨، فبراير، ٦– ٧). *دليل مرجعي للتنمية المهنية للمعلّمين كمدخل لمجتمع التعلّم* [عرض ورقة]. *المؤتمر الدولي الأول لكلية رياض الأطفال –بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيّرات المعاصرة*، جامعة أسيوط، مصر.
- حسني، محمد. (٢٠١٤، ديسمبر). النجاح.. تدريب مُتجدد وفعال. *مجلة المعرفة*. تمّ استرجاعه بتاريخ ١٤٤٠/٨/٦هـ من http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=429&Model=M&SubModel=138&ID=2326&ShowAll=On
- الذواد، نوف عبد الله. (١٤٣٠). *فاعلية دورات مركز تدريب مُعلّمات رياض الأطفال بمدينة الرياض في تنمية كفايات مُعلّمات رياض الأطفال بمدينة الرياض* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود.
- الذيفاني، عبد الله، والعريقي، آمال. (٢٠٠٩). *دور البرامج التدريبية في تحقيق التنمية المهنية لمعلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية محافظة تعز* [عرض ورقة]. *المؤتمر الدولي السابع– التعليم في مَطلع الألفية الثالثة*، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، القاهرة، مصر.

- سكران، محمد. (٢٠٠٥). *على طريق التنمية المهنية المستمرة للمُعلّم العربي* [عرض ورقة]. *المؤتمر العلمي السادس: للتنمية المهنية المستدامة للمُعلّم العربي*، الفيوم، مصر.
- سيد، أسامة، والجمل، عباس. (٢٠١٤). *التدريب والتنمية المهنية المستدامة*. دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
- شاهين، نهاية يوسف. (٢٠١٣). *مدى مساهمة برامج مركز المصادر للطفولة المبكرة التدريبية في التطوّر المهني لمديرات ومعلّمات رياض الأطفال في فلسطين* [رسالة ماجستير، جامعة بيرزيت]. قاعدة معلومات المنهل.
- شريف، السيد عبد القادر. (٢٠١٧). *التنمية المهنية المستدامة لمعلّمة رياض الأطفال*. دار الفكر العربي.
- شعبان، زكريا. (٢٠١٣). الحاجات التدريبية الضرورية لدى مُعلّمات رياض الأطفال الحكومية في الأردن. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، (٢)، ٣١٥-٣٤٥.
- الصالحية، فاطمة محمد. (٢٠١٠). *واقع تطبيق برامج التنمية المهنية المستدامة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مديري المدارس ومساعديهم بسلطنة عمان* [رسالة ماجستير، جامعة مؤتة]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- الصالحية، فاطمة محمد. (٢٠١٧، إبريل، ٢٣- ٢٤). *أهمية التنمية المهنية المستدامة ودورها في تطوير العمل المدرسي في ضوء معايير الجودة الشاملة [عرض ورقة]. المؤتمر الدولي الثالث مستقبل إعداد المعلّم وتنميته بالوطن العربي*. جامعة 6أكتوبر، القاهرة، مصر.
- طلبه، رهام حسن. (٢٠١٧م). *مُدخل إلى منظومة تكنولوجيا التعليم*. تمّ استرجاعه بتاريخ ١٤٤٢/٤/٤هـ من https://cutt.us/mQNjQ
- العتيبي، جوزه عيد. (٢٠١٦). *التنمية المهنية لمعلّمات رياض الأطفال بمحافظة الطائف أنموذجًا في ضوء خبرات بعض الدول "دراسة تقويمية"* [رسالة ماجستير، جامعة القصيم]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- العريفي، هند سعود. (١٤٣٤). *تصور مقترح للبرامج التدريبية اللازمة لتطوير الأداء التربوي والمهني لمعلّمات رياض الأطفال بمدينة الرياض التعليمية في ضوء الاتجاهات التربوية*

الحديثة[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- العطروزي، بشاير، وعباينة، صالح. (٢٠١٨). مُعوِّقات التنمية المهنية لدى مُعلِّمات رياض الأطفال في دولة الكويت. *المجلة التربوية*، ٣٢(١٢٦)، ٥١-٨٨.
- العمران، جيهان، والجنيد، شيخة. (٢٠١٨). مدى فاعلية البرنامج التدريبي في رياض الأطفال المقدّم من مركز دراسات الطفولة بجامعة البحرين في تحسين كفايات مُعلِّمة الروضة: دراسة تجريبية. *مجلة الطفولة العربية*، ١٩(٧٥)، ٦٩-٩١.
- العياصرة، أحمد. (٢٠٠٥). التنمية المهنية المستدامة. *مجلة رسالة المعلّم*، ٤٣ (٣- ٤)، ٢٨-٣٩.
- فهمي، عاطف عدلي. (٢٠٠٧، يوليو، ٢٥- ٢٦). تطوير برامج تدريب مُعلِّمات رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة المهنية، الاحتياجات *التدريبية* [عرض ورقة]. *المؤتمر العلمي التاسع عشر-تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة*، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، مصر.
- القحطاني، حنان مبارك. (٢٠٢٠). أثر برامج التنمية المهنية على الأداء التدريسي لمعلِّمات رياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية. *مجلة آفاق للعلوم*، ٥ (٣)، ٤١- ٥٨.
- محمد، محمد النصر. (٢٠١٧). رؤية مقترحة للتنمية المهنية لمعلِّمات رياض الأطفال في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، (٣٥)، ٤٨٤-٥٣٧.
- محمد، ماهر أحمد. (٢٠١١). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمُعلِّم في عصر التدفق المعرفي. *مجلة كلية التربية*، ٢٧ (٢)، ١-٨٥.
- مدبولي، محمد عبد الخالق. (٢٠٠٢). *التنمية المهنية للمعلِّمين الاتجاهات المعاصرة: المداخل والاستراتيجيات*. دار الكتاب الجامعي.
- موسى، هاني. (٢٠١٤). مشكلات التنمية المهنية المستدامة في منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. *مجلة كلية* التربية. جامعة بنها، ٢٥(١٠٠)، ١- ٦٣.
- المطيري، فيصل فرج. (٢٠١٤). دور البرامج التدريبية في تحقيق التنمية المهنية المستدامة لمعلِّمي الكبار بمدينة الرياض. *مجلة التربية*، ١ (١٥٩)، ٨٩٢ – ٩٢١.

- المواضية، رضا سلامة، والصرايرة، عدنان. (٢٠١١). تقدير مدى فاعلية البرامج التدريبية لمعلِّمات رياض الأطفال في مدارس محافظات إقليم الجنوب في المملكة الأردنية الهاشمية من وجهة نظر المعلِّمات أنفسهن. *مؤته للبحوث والدراسات- العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٢٦ (٦)، ٣٤٩-٤٠٠.
- نصر، نجم الدين نصر. (٢٠٠٤م). "التنمية المهنية المستدامة للمعلِّمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة". *مجلة كلية التربية* بالزقازيق، (٦٤). ٢٧٣-٣٢٥.
- وزارة التخطيط. (٢٠١٥- ٢٠١٩م). موجز *خطة التنمية العاشرة وأولوياتها*. تمّ استرجاعه بتاريخ ٧- ٨- ١٤٤٠ من http://cutt.us/CTT0z

ثانيا : المراجع الأجنبية:

- Aliakbari, F., Parvin, N., Heidari, M., & Haghani, F. (2015). Learning theories application in nursing education. *Journal of education and health promotion*, 2-4.
- Allen, C. (2020). *Humanistic and Existential Theory: Frankl*, Rogers, *and Maslow*. The Balance of Personality.
- Gianina- Ana, M. (2013). Kindergarten teachers' perceptions on in-service training and impact on classroom practice. *Procedia- social and behavioral sciences,76*, 481- 485.
- Gallego, Caingcoy.(2020). Competencis and Professional Development Needs of Kindergarten Teachers. *International Journal on Integrated Education, 3(7),69-81.*
- Hall, E., Chai, W., Koszewski, W., & Albrecht, J. (2015). Development and validation of a social cognitive theory-based survey for elementary nutrition education program. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 12(1), 1-12.
- Komba، Nkumbi. (2008). Teacher Professional Development in Tanzania: Perceptions and Practices. *Journal of International Cooperation in Education*,11(3),83- 76.
- Lau, A. K. (2010). Training needs of purchasing and supply management personnel in Hong Kong. *Journal of European Industrial Training*, 34(5), 400- 415.
- Mosha, Mary. (2015). The Role of Teachers' Resource Centres in Teachers' Professional Development and Enhancing Primary Education in Zanzibar. *Journal of Education and Practice*, 44- 61.
- Sande, And others. (2016). Influence of Training on performance of public primary School teachers. *International Journal of Economics, Commerce and Management*,4 (3),535- 563.
- Sabatier, P. A. (2019). The need for better theories. *In Theories of the policy process* (pp. 3-17). Routledge.