[٣]

برنامج تدريبي لإعداد مُربيات الحضانة السوريات غير المُتخصصات للتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة

أ.م.د. سماح عبدالفتاح محمد مرزوق
أستاذ مُساعد مناهج الطفل بقسم العلوم التربوية
كلية التربية للطفولة المُبكرة– جامعة القاهرة

برنامج تدريبي لإعداد مُربيات الحضانة السوريات غير المُتخصصات للتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة

أ.م.د. سماح عبدالفتاح محمد مرزوق ★

المُستخلص باللغة العربية:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي لإعداد مُربيات الحضانة السوريات غير المُتخصصات للتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة، وبرزت أهمية البحث في تدريب المُربيات وتلبية احتياجاتهن التدريبية الأزمة وتطوير مهاراتهن ومعارفهن للوصول بهن إلى مُستوى الأداء الفعال للتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) مُتدربة سورية فى مدينة السادس من أكتوبر بمؤسسة وطن الخدمية التابعة لوزارة الشؤون الأجتماعية، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: استمارة استطلاع رأي المُعلمات السوريات غير المُتخصصات حول العمل مع طفل ما قبل المدرسة، اختبار معرفي لقياس الاحتياجات التدريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي، مقياس لمعرفة مهارت المُربيات السوريات وعملهن مع طفل ما قبل المدرسة، برنامج تدريبي للمُربيات السوريات الغير مُتخصصات على العمل مع الأطفال. (جميع الأدوات السابقة من إعداد الباحثة) واستغرق تطبيق البرنامج التدريبي للمُعلمات مدة (٣ شهور) بواقع يومين تدريب أسبوعيًا، وتوصلت النتائج إلى: أنه توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠٥) بين مُتوسطات درجات المُربيات غير المُتخصصات قبل وبعد البرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي، مما يؤكد على أهمية البرامج التدريبية للمُربيات الغير مُتخصصات للتعامل مع طفل ما قبل المدرسة.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي– المُربيات غير المُتخصصات– التعامل مع أطفال ما قبل المدرسة.

★ أستاذ مُساعد مناهج الطفل بقسم العلوم التربوية– كلية التربية للطفولة المُبكرة– جامعة القاهرة.

Abstract:

The current research aims to identify the effectiveness of a training program to prepare syrian nursery nannies who are not specialized to communicate with preschool children, and highlighted the importance of researching the training of nannies and meeting their crisis training needs and developing their skills and knowledge to reach the level of effective performance to deal with preschool children, and consisted of studying from (30) Syrian trainees from the city of October 6th of the National Service Foundation of the Ministry of Social Affairs, The study followed the semi- experimental curriculum and the researcher used the following tools: a survey form of opinion of Syrian teachers who are not specialized in working with a preschool child, a cognitive test to measure the training needs before and after the application of the training program, a measure to know the skills of Syrian nannies and their work with a preschool child, a training program for Syrian nannies who are not specialized in working with children. (All previous tools prepared by the researcher) and the application of the training program for female teachers took (3 months) by two days training per week, and the results concluded: there are statistically significant differences at the level (05'0) between average grades of non- specialized nannies before and after the training program in favor of remote application, which emphasizes the importance of training programs for non-specialized nannies to deal with a pre- school child.

Keywords: Training program- non- specialized nannies- to deal with preschool children.

مقدمة:

يُعتبر المُربي أحد الركائز الأساسية في العملية التعليمية، وأحد العوامل المُهمة التي تُساهم في بناء المُجتمعات، حيث يتأثر المُتعلمون سلوكيًا وأكاديميًا بمُستوى مُعلميهم، لذا تعمل مؤسسات المُجتمعات المُختلفة على عملية تحسين وتطوير مهارت ومعارف المُربين والمُعلمين المهنية قبل وأثناء الخدمة، حيث يوصي خبراء التعليم بأن تقوم المؤسسات التعليمية بتوفير البرامج التعليمية التي تعمل على تطوير مُستوى المُعلمين علميًا وعمليًا (على القرني: ٢٠١٦، ١٣).

وتكمن أهمية عملية التطوير والتنمية المهنية للمُربي والمُعلم أثناء الخدمة بصورة مُستمرة بدرجة عالية ليُساهم في تنمية وتحقيق أهداف المُجتمع المُختلفة من خلال إصلاح وتطوير النظام التعليمي.

وأكد المربون على ضرورة العناية بالطفل منذ الصغر، وتوفير بيئة مُلائمة سوية تُساهم في تنشيط إمكانياتة وقدراته واهتماماته، ومن هنا نؤكد على أهمية دور الحضانة، حيث تقوم برعاية الأطفال وتنشئتهم منذ الصغر، وتُقدم لهم الخدمات التربوية والترفيهية والتعليمية تُساعدهم على النمو السوي المُتكامل، ويقع عبء تربية الأطفال في هذه المرحلة على عاتق المُربيات اللواتي عليهن العبء الكبير في تطوير طرقهن وأساليب تفكيرهن وإكساب الخبرات والمعلومات والمعارف والمهارات التي تُمكنهن من مُساعدة الطفل على التفكير السليم والتعلم في هذه المرحلة، وهذا يتطلب الإعداد الجيد للمُربية وفقًا للاتجاهات والأساليب الحديثة في بناء برامج إعداد المُربيات والمُعلمات وتأهيلهن قبل الخدمة، ثم الاستمرار في تدريبهن وتقويم عملهن في أثناء الخدمة؛ تلبية لتحديات ومُتطلبات العصر الحالي (سعدية بهادر: ٢٠٠٨، ٥٤).

وأوضحت (منى جاد: ٢٠١٠، ١٨) إلى أن دور المُربية كبديلة للأم، كمديرة وميسرة وموجهة لعملية التعلم، كممثلة لقيم المُجتمع وتراثه وتوجهاته، كقناة اتصال بين المنزل والروضة، كمسؤولة عن إدارة الصف وحفظ النظام فيه، دور مُعلمة الروضة كمُعلمة ومتعلمة في الوقت ذاته، كموجهة نفسية وتربوية، كمساعدة في

عملية النمو، وتقديم المهارات اللازمة للأطفال، في التفاعل الصفي مع الأطفال، وقد أكدت (كريمان بدير: ٢٠٠٧، ١٣– ١٤) على أن الطفل في مرحلة الطفولة المُبكرة من عمر ثلاث سنوات إلى ست سنوات يحتاج إلى تعامل وتربية تُساهم في تشكيل شخصيتة المُستقبلية، لكي يستطيع أن يُعبر من خلالها عن رغباته باستقلاليه كما يجعل إبداء الرغبة في أداء ما يُطلب منه بداية لتعزيز ثقتة بنفسه والتعامل في المُجتمع بشكل إيجابي.

حيث يوجد الكثير من المُتغيرات التي طرأت على نمط الحياة الأُسرية واحتياجها لوكالات تنشئة اجتماعية تُكملها في رعاية طفلها

ومن أهم الوكالات التي تعتني بالطفل في السنوات الأولى من عمره من سن (سنتين: ٦ سنوات) دور الحضانة وما يوازيها في تلك المرحلة ومنها (مُربيات الحضانة، الخدمات الأُسرية، البيئة الفيزيقية والمادية، ونوعية الوسائل والألعاب وكيفية توظيفها.

وأشارت دراسة جورجيوس (Georgios,2009,78) التي هدفت إلى معرفة خصائص ومهارات المُربي في مرحلة ما قبل المدرسة، من خلال تقييم ست سمات شخصية لمُعلمي ما قبل المدرسة وهذه السمات هي (حُب الأطفال، والتطور المهني المُستمر، والاحتراف والالتزام، وامتلاك مهارات الاتصال الفعال)، وتكونت عينة الدراسة من (٢٢٦) مُربية يعملون في مؤسسات التعليم ما قبل الابتدائي كدور الحضانة ورياض الأطفال، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك أربع سمات مُهمة للمُربية بدور الحضانة هي: حُب الأطفال، والتطور المهني المُستمر، والاحتراف، والالتزام.

وعلى ضوء ما تقوم به مُربية الحضانة من أدوار عديدة ومُتداخلة، وتؤدي مهامًا كثيرة ومُتنوعة تتطلب مهارات فنية مُختلفة يصعب تحديدها بشكل دقيق وتفصيلى. فمُربية الحضانة مسؤولة عن كل ما يتعلمه الأطفال، إلى جانب مهمة توجيه نمو كل طفل من أطفالها في مرحلة حساسة من حياتهم لذلك لابد من تنمية مهارات المُربيات الغير مُتخصصات اللائي يعملن مع الأطفال من سن (٤: ٦) سنوات بالمؤسسات التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي.

مُشكلة البحث:

تُعد دور الحضانة من أهم المؤسسات التربوية للطفل؛ حيث زاد إقبال الأمهات على إلحاق الأطفال في سن مُبكر لدور الحضانة لتنمية مفاهيم ومهارات الأطفال، وأصبح من الضروري وجود مُربيات مؤهلات تربويًا حتى تتمكن من التعامل مع الأطفال في هذه المرحلة العمرية، حيث أوضح (أحمد كنعان: ٢٠١١)أن العمل في الحضانات ورياض الأطفال مهنة غاية في الحساسية تحتاج إلى خصائص شخصية وتدريب مُعين ودقيق، كونها مرحلة تمهيدية وحلقة وصل في حياة الطفل بين أسرته ومدرسته، بما تقدمه من أنشطة تجهيزية تُساعده في تعليمه اللاحق، والحضانة بهذا المعنى تخدم نمو الفرد في وقت مُبكر، لبناء شخصية قوية قادرة على الاستفادة من التعليم في المرحلة الابتدائية بدرجة تؤدي إلى تحقيق أهدافها، كما أنها ترسخ عنده عن طريق الممارسة والتجربة العملية عادات حميدة مرغوبًا فيها كاحترام حقوق الآخرين، وعدم المساس بها.

كما أكدت دراسة (منال أنور سيد، ٢٠١٢) على أن بناء البرامج التدريبية يتم في ضوء الاحتياجات اللازمة للمُتدربات مما يؤدي إلى تحسين الأداء والمهارات لهن، وأشارت دراسة (M. S,Nair, etal., 2017) بأهمية اتخاذ الخطوات اللازمة لتنمية مهارات مُربيات دور الحضانة.

ومن هنا يتضح أن المُربية تلعب دورًا خطيرًا في حياة طفل ما قبل المدرسة، وتقع على عاتقها مسئولية خطيرة هى تنشئة الأطفال تنشئة تربوية سليمة مُتكاملة، ومن خلال إشراف الباحثة على بعض الحضانات لاحظت وجود بعض المُربيات السوريات الغير مُتخصصات في الحضانات والعمل مع الأطفال في سن ماقبل المدرسة حيث توجهت الباحثة إلى مؤسسة وطن التي تدعم السوريات للعمل بالحضانات التي توفر لهن عمل ودخل شهري يساعدهن على المعيشة بمعرفة خلفيتهن السابقة في التعامل مع الأطفال، واهتماما من الباحثة بهذه الفئة قامت بإجراء استطلاع رأى بعض المُربيات السوريات اللاتي يعملن بمؤسسة وطن السورية التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي وكان عددهم (١٠) مُربيات عن كيفية تواصلهم مع أطفال ما قبل المدرسة. وكانت نتيجة استطلاع الرأي أن أغلب المُربيات غير

مُتخصصات بنسبة (٩٠%) ليس لديهن المعلومات والمهارات الكافية للعمل مع أطفال ما قبل المدرسة.

من هنا انبثقت فكرة البحث في محاولة لتدريب المُعلمات السوريات الغير مُتخصصات على كيفية العمل مع أطفال ما قبل المدرسة.

تساؤلات البحث:

السؤال الرئيسي:

- "ما فاعلية البرنامج التدريبي للمُربيات السوريات الغير مُتخصصات للتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة؟"

التساؤلات الفرعية:

١- ما المعلومات والمفاهيم الأكاديمية اللازمة للمُربيات غير المُتخصصات؟

٢- ما المهارات اللازمة للمُربيات غير المُتخصصات؟

٣- ما البرنامج التدريبي لتنمية مهارات المُربيات غيرالمُتخصصات للتعامل مع الأطفال؟

فروض البحث:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطات درجات المُربيات غير المُتخصصات على محاور مقياس الاحتياجات التدريبية للمُربيات قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

٢- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطات درجات المُربيات غير المُتخصصات للاختبار المعرفي قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

٣- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطات درجات المُربيات السوريات غير المُتخصصات في التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف على درجة توافر الكفايات التعليمية الأساسية العامة لدى مُربيات دور الحضانة غير المُتخصصات.

٢- بناء برنامج تدريبي لمُربيات الحضانة السوريات غير المُتخصصات.

٣- التعرف على أثر البرنامج التدريبي في تنمية بعض المهارات لدى مُربيات الحضانة السوريات غير المُتخصصات للتعامل مع طفل ما قبل المدرسة.

أهمية البحث: وتنقسم أهمية البحث إلى:

- أهمية نظرية: فالبحث يُعطي إطارًا نظريًا عن التعريف بالكفايات التعليمية والأدائية الخاصة بمُربيات دور الحضانة ووضعها في إطار نظرية عامة للاستفادة منها في تطوير أدائهن في تطبيق المُهمات، وفي النواحي المُتعلقة بمهارات سلوكيات المُربية وتفاعلها، وفي النواحي الإدارية والتنظيمية والفنية، وكذلك الأمور المُتعلقة بالتشجيع والتحفيز والتعزيز للأطفال.
- أهمية تطبيقية: وتعود الأهمية التطبيقية للبحث إلى تصميم وإعداد برنامج لمُربيات دور الحضانة السوريات الغير مُتخصصات ومُساعدتهم في التعرف على مدى تحقيقهن للكفايات التعليمية ومهارات التواصل لقيامهن بمهنة التعليم، وبالتالي الاستفادة من ذلك في تحسين وتطوير كفاياتهن التعليمية ووضع البرامج اللازمة لذلك.

منهج البحث:

- استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمناسبته للبحث. وذلك باستخدام التصميم ذو المجموعة التجريبية لمجموعة واحدة من مُربيات دور الحضانة باستخدام القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من مُتغيرات البحث.

حدود البحث وعينته:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت هذه الدراسة على تدريب المُربيات السوريات غير المُتخصصات بمؤسسة وطن السورية التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي وهيئة اليونسكو .بمدينه السادس من أكتوبر التابعة لمُحافظة الجيزة.

- **الحدود الجغرافية:** تم التطبيق على المُربيات السوريات الغير مُتخصصات بجمعية وطن السورية بمدينة السادس من أكتوبر.
- **الحدود البشرية:** عينة من المُربيات السوريات الغير مُتخصصات وعددهم (٣٠) مُربية.
- **الحدود الزمنية:** استغرق تطبيق البرنامج (٣ شهور) خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ٢٠١٩.

أدوات البحث:

- استمارة استطلاع رأى المُربيات السوريات غير المُتخصصات للتعامل مع طفل ما قبل المدرسة.
- اختبار معرفي لقياس الاحتياجات التدريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي.
- مقياس لمعرفة مهارت المُربيات السوريات وعملهن مع طفل ما قبل المدرسة.
- برنامج تدريبي للمُربيات السوريات الغير مُتخصصات للتعامل مع الأطفال.
- (جميع الأدوات السابقة من إعداد الباحثة)

مُصطلحات البحث:

المُربيات غير المُتخصصات:

عرفها (عبدالرؤوف: ٢٠٠٨، ٦٣) بأنهن مُعلمات غير مؤهلة أو معدة تربويًا وأكاديميًا وتدريبيًا وتكامليًا في كليات جامعية وعالية لتتولى مسئوليات العمل التربوي في مؤسسات تربية ما قبل المدرسة".

التعريف الإجرائي لمُربيات الحضانة السوريات الغير مُتخصصات: هم مُربيات حصلن على مؤهل تعليمي متوسط أو عالي غير مؤهلات أكاديميًا أوتربويًا ولا يملكن المعارف والمهارات اللازمة التي تؤهلهن للتفاعل الجيد مع طفل ما قبل المدرسة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية وأقصى درجات النمو والارتقاء لطفل ما قبل المدرسة.

البرنامج التدريبي:

وفي هذا البحث نقصد بالبرنامج مجموعة الموضوعات أو المحاور التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمجال إعداد مُربية دور الحضانة مُتضمن أهم المعارف

والمعلومات الأكاديمية والمهارات المهنية التي ينبغي أن تتدرب عليها المُربيات غير المُتخصصات وذلك من أجل الوصول إلى أفضل درجة من الإتقان العلمي والمهني للتعامل مع طفل ما قبل المدرسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث:

أولًا: مُربيات الحضانة الغير مُتخصصات:

- خصائص مُربية الحضانة.
- أدوار ومسؤليات مُربيات الحضانة.
- إعداد مُربيات دور الحضانة غير المُتخصصات (معرفيًا– مهاريًا).
- التعامل والتواصل مع أطفال ما قبل المدرسة.

إن انضمام الطفل إلى برامج الطفولة مبكرًا يُساعد على فهم علاقته بالعالم المُحيط به، ومعرفة ما يدور من حوله، والطفل في مرحلة الطفولة المُبكرة من عمر (ثلاث إلى ست) سنوات يحتاج إلى وضع معايير مُحددة، لكي يستطيع أن يُعبر من خلالها عن رغباته باستقالية كما يجعل إبداء الرغبة في أداء ما يُطلب منه ممكن (كريمان بدير: ٢٠٠٧، ١٣– ١٤).

يُعتبر المُربي عنصرًا أساسيًا من عناصر العملية التعليمية، ويعول عليه كثيرًا في نجاح العملية التعليمية والتربوية، وكلما حظي المُربي بمزيد من الرعاية والاهتمام في الإعداد والتدريب كلما كان ذلك رهانًا على الإصلاح التربوي الجيد، وتعد مُربية الحضانة النموذج الإيجابي الذي يحتذي به الطفل في معرفة قيم وعادات المُجتمع وتشعره بالثقة والاطمئان ليُصبح شخص فعال في المُجتمع فيما بعد. فهى مهنة غاية في الأهمية، تحتاج إلى خصائص شخصية ومهارات محددة للتعامل مع الأطفال، حيث إنها تشارك الأسرة بشكل رئيسي في بناءّ الخبرات التي يُميزها الإنسان في مرحلة الطفولة المُبكرة وتؤثر على حياته المُستقبلية، فهو في هذه المرحلة يكون سريع التأثر بما يُحيط به، لذلك فإن للرعاية في هذه المرحلة أهمية كبرى، وعرف (Bouffard, 2019: 2) مُربية الحضانة بأنها: "المُربية التي تهتم بإعداد الأطفال مهاريًا وتربويًا من خلال إمدادهم بأُسس التعليم المُبكر وتهتم بتربية الأطفال من سن

٣- ٤ سنوات"، كما أشارت (فايزة عبدالمجيد: ٢٠١٤، ١٢٣) أن مُربية الحضانة هي الشخصية التربوية المُعدة لاحتضان الطفل وتنشئته وتوجيه سلوكه وإعداده للحياة العملية باستخدام بعض الأساليب التربوية الفعالة، ويُعرف (حسن شحاته، وزينب النجار، ٢٠٠٣) مُربية الحضانة بأنها الشخص المسؤول عن تقويم ومُراقبة سلوك وأخلاق الأطفال الصغار وعاداتهم في التعامل مع الناس.

وتعرف مُربية دور الحضانة إجرائيًا بأنها: المُربية التي تُراعي الأطفال من سن (٣: ٤) سنوات تقوم بالعديد من الأدوار التربوية لتعزيز نمو الطفل وإشباع احتياجاته ولديها القُدرة للعمل مع طفل ما قبل المدرسة لما تتمتع به من خصائص تؤهلها للعمل مع الطفل.

خصائص مُربية الحضانة:

لا يتوقف تأثير مُربية الحضانة على الأطفال فقط على مهاراتها الفنية وإتقانها للمواد العلمية، وإنما أيضًا على اتجاهاتها وقيمها ومُعتقداتها وميولها الشخصية والتي تنعكس على سلوكها. بل هي مُربية بالدرجة الأولى،وهناك العديد من الخصائص والصفات التي ينبغي أن تتمتع بها مُربيات الحضانة تكوينها تكوينًا علميًا وتربويًا لأداء هذه المُهمة الصعبة أقدر وأكفأ على أداء عملها وتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة منها، ولكي تقوم المُعلمة بهذا الدور لابد أن تتوافر لديها مجموعة الخصائص والسمات الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية والخلقية والمهنية.

١- **الخصائص الجسمية:** أن تكون سليمة من الناحية الصحية، تتمتع بحواس سليمة وخالية من العيوب الجسمية والعاهات وخاصة عيوب النطق وتمييز الألوان بحيث تكون لغتها سليمة ونطقها صحيح، تكون على قدر من اللياقة البدنية لتُشارك الأطفال في اللعب، تتمتع بالحيوية، تهتم بالمظهر والهندام الجيد لأنها قُدوة للأطفال ويقلدوها في كل شئ (منى جاد: ٢٠٠٥، ٩٦).

٢- **الخصائص العقلية:** فأشارت (عزيزة اليتيم: ٢٠٠٥، ٤٥) أن المُربية لابد أن تكون على قدر من الذكاء وحسنة التصرف وسريعة البديهة لُيساعدها في سرعة التصرف لحل المُشكلات التي يمكن أن تواجهها في الموقف التعليمي، القدرة على توجيه النشاط الذاتي للطفل والابتكار والتجديد المُستمر في الجو التعليمي

باستمرار لجذب انتباه الأطفال وتشجيعهم على التعلم الذاتي ومُتابعة موضوعات الخبرة والتعلم مع المُلاحظة الدقيقة في تقييم الأطفال لمُساعدتهم على النمو الشامل المُتكامل وإدراك المفاهيم الأساسية، حيث أكدت (هدى الناشف: ٢٠٠٩، ٧٩) ينبغي أن تتمتع مُربية الحضانة بخلفية ثقافية عامة لتفيد الأطفال في المجالات المُختلفة، وتستخدم الوسائل المُتطورة، لتقدير حاجات الأطفال ومعرفة ميولهم وإمكاناتهم لتحقيق التكامل بين جوانب النمو المُختلفة، والإلمام بطُرق التواصل مع الأطفال في المواقف المُختلفة إلى جانب التمتع بالمرونة الفكرية التي تُساعدها على الابتكار في تربية وتعليم الطفل.

٣- **الخصائص النفسية والاجتماعية:** وقد أشار(Zdravomyslova, E. et al. 2009,68) أنه لابد أن تتمتع المُربيات بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي والنفسي حتى تتمكن من إشباع احتياجات الأطفال العاطفية والانفعالية وتُساعدهم على التعبير السوي عن انفعالاتهم، ومُحبة للأطفال وقادرة على العمل بروح العطف والصبر وأن تتسم بالحماس والإخلاص والمرح والمرونة وروح الدعابة حتى تكون قادرة على حل المُشكلات التي يمكن أن تواجهها داخل الروضة، وتكون قادرة على إقامة علاقات إنسانية سوية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور وجميع العاملين في الحضانة وتكون حلقة الوصل بينهم، وغيرهم من الأشخاص الذين يستدعي العمل الاتصال بهم من أجل توفير كل ما أمكن من مصادر تعلم للأطفال.

وأكد (Rzhanitsina, L.S. 2007, 16) أن تُقبل على عملها مع الأطفال بحماس وإخلاص وتجد فيه تحقيقًا لذاتها وتتمتع بقدر من المرح وروح الدعابة والمرونة حتى تكون قادرة على مواجهة مُتطلبات العمل والمُشكلات التي قد تعترضها في الحضانة، ألا تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال وأن تُحسن إثابة الطفل ومدحه على ما يأتي من أفعال حسنة، أن يكون لديها توافق نفسي، ويكون لديها شعور بالرضا عن هذه المهنة والاعتزاز بها، كما تتقبل نظام العمل بالحضانة وتستفيد من الإمكانات المُتاحة في إنجاز عملها بكفاءة، وتُحافظ على علاقاتها الطيبة بأطفالها وزميلاتها ورؤسائها في العمل.

٤- **الخصائص الخلقية:** كما أوضح (أحمد عبدالعال: ٢٠٠٨، ٨٧) أن تتسم المُربية بقيم المُجتمع وعاداته وربط الطفل بتراثه وحضارته الإنسانية، احترام أخلاقيات المهنة وتقتنع بأنها مُربية وتعتز بالانتماء للمهنة وتُساهم في تقوية الروح الدينية عند الطفل وتنشئتهم على الدين بما يتضمنها من قيم ومبادىء، وأن تكون قدوة حسنة للأطفال لأن هذه المرحلة هي مرحلة بناء شخصية الطفل وتوجيه سلوكه، وأن تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها، وأن تكون مقتنعة تمامًا بعملها كمُربية وتعمل على تقوية الروح الإنسانية في نفوس الأطفال وتسعى إلى تنشئتهم في ظل تعاليم الحياة الاجتماعية المبنية على العدل والمُساواة، وأن تجعل من نفسها قُدوة حسنة للأطفال في التفكير والسلوك، وتتسم بالأمانة ومُخلصة في عملها جادة فيه، أمينة صادقة في تعاملها مع الأطفال، مُتحملة للمسئولية مع الالتزام بحُسن الخلق فهي التي تقوي علاقات المُعلمة بأطفالها وزميلاتها ورؤسائها.

٥- **الخصائص المهنية:** حيث أشار(حسام سمير ابراهيم: ٢٠٠٤، ٤٦) أن هناك مجموعة الخصائص المهنية اللازمة للمُربية وتشمل قوة الشخصية ووضوح الصوت والملامح المُعبرة لتحقيق الاتصال التربوي، إلى جانب تحديد الأهداف وفقًا للاحتياجات الخاصة بكل طفل ومدى قدرته، وتنمية اهتماماتهم الخاصة، تشجيعهم على الابتكار، والتدرج في الأنشطة التعليمية مع مُراعاة الفروق الفردية في تحديد الأساليب والوسائل وتكون قادرة على تهيئة البيئة التربوية المُلائمة لنمو الأطفال وإعداد الأدوات والخامات والوسائل لتنفيذ البرنامج اليومي وقادرة على استخدام لغة بسيطة مع نطق سليم وتُساعدهم على الفَهم وإدراك العلاقات وحل المُشكلات والابتكار في حدود قُدراتهم العقلية، وأكدت (أمل دويدار: ٢٠١٦) أنة لأبد أن تتيح للأطفال فرص التعلم الذاتي وتترك لهم الفرصة لتصحيح أخطائهم بأنفسهم تحت إشرافها، وتُعَوِد الأطفال المُحافظة على نظافة وترتيب المكان وما يستخدمونه من ألعاب وأدوات وخامات، وتراعي نظافة الأطفال وتدريبهم على العادات الصحية بدون أن تلجأ إلى أي نوع من أنواع العقاب وتراعي رغبتهم في حب الاستطلاع والمعرفة وذلك لإشباع نموهم العقلي. هذا بالإضافة إلى تقييم عمل كل طفل باستمرار.

أدوار ومسؤليات مُربيات الحضانة:

١- **دور المُربية كبديلة للأم:** إن دور مُعلمة الروضة لا يقتصر على تعليم وتلقين المعلومات للأطفال بل إن لها أدوارًا ذات وجوه وخصائص مُتعددة فهي بديلة للأم من حيث التعامل مع أطفال تركوا أُمهاتهم ومنازلهم لأول مرة ووجدوا أنفسهم في بيئة جديدة لذا فإن مهمتها مُساعدتهم على التكيف والانسجام، وتعزيز القيم لتكون قُدوة حسنة، لذا يجب أن تتواصل المُعلمة مع الطفل وأسرته.

٢- **دورها كمساعده لعملية النمو:** إن نمو الطفل يتكامل من خلال تفاعل ما يمتلكه من إمكانات وقُدرات مع مُعطيات البيئة من حوله، وإثراء البيئة التربوية داخل الروضة إلى جانب الاهتمام بتعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم وإشباع حاجات الأطفال الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية ومُساعدتهم لتحقيق مطالب النمو في مرحلة الطفولة المُبكرة. (هيام عبدالعاطى محمد: ٢٠٠٦).

٣- **دور المُعلمة كممثلة لقيم المُجتمع:** وعليها مهمة تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية مرتبطة بقيم وتقاليد المُجتمع الذي يعيشون فيه وتستخدم الأساليب المُناسبة، ولكي تحقق المُربية هذا الدور يتطلب منها القدرة على التواصل الاجتماعي مع الطفل، ومع أسرتة بغية تحقيق التوافق بين أساليب التنشئة المُتبعة في المنزل والروضة أن تعزز القيم الإيجابية في المُجتمع لينشأ الطفل مُحبًا للمُجتمع مُمثلًا لقيمة يعتز بالانتماء لوطنه (مها البسيونى: ٢٠٠٨، ٢٠).

٤- **دور المُعلمة كقناة اتصال بين المنزل والحضانة:** فهي القادرة على اكتشاف خصائص الأطفال وعليها مُساعدة الوالدين في حل المُشكلات التي تعترض طريق أبنائهم في مسيرتهم التعليمية (ملكة أبيض: ٢٠٠٧، ٢٩).

٥- **دور المُعلمة كمسؤولة عن إدارة الصف وحفظ النظام فيه وحُسن إدارة الصف وتوفير جو من الحرية المُنظمة:** والمُربية الناجحة هي التي تقوم بالجمع ما بين انضباط الطفل وحريته وتشجع الطفل على التعبير الحر الخلاق في روح من حب الطاعة، وتنظيم غرفة النشاط بشكل مُفيد حيث يكون النشاط وسيلة فعالة لعلاج الكثير من المُشكلات كالخجل والانطواء والعدوان(عبد الرحمن، محمد السيد، ٢٠٠٠، ٣٠٢).

٦- **دورها في تخطيط وتنفيذ لعمليات التعلم والتعليم:** يتعلم الطفل في الحضانة عن طريق النشاط الذاتي التلقائي فالأنشطة التربوية كما أوضحها (عاطف عدلي: ٢٠٠٧، ٤٢) هي عبارة عن مجموعة من العمليات والإجراءات التربوية المُنظمة والهادفة والمُخطط لها من قبل إدارة الحضانة لتنفذ داخلها وخارجها، وتشمل كل ما يتعلق بالاستفادة من الموارد والإمكانات البشرية المُتوفرة، وما يتبع ذلك من تنسيق المناخ الإيجابي وتوفيره، وقيادة الأنشطة التي يقوم بها كل من المُربية والأطفال، وتنظيمها وذلك لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من خلال اللعب والاكتشاف وتمثيل الأدوار والتجارب والتنويع في طبيعة الأنشطة والخبرات بما يتفق والفروق الفردية ومُتابعة نشاط الأطفال وتقويم أدائهم مع التجديد المُستمر في المناخ التربوي.

إعداد مُربيات دور الحضانة غير المُتخصصات (معرفيًا- مهاريًا):

يُعد المُربي حجر الزاوية التي يرتكز عليها النظام التعليمي بكامله لحيوية دوره في التطوير المُستمر لأداء المُتعلمين. فمهما كانت المناهج من إعداد وتطوير جيد، ومهما كانت حُجرات الدراسة من تنظيم واستعدادات، ومهما زودت به هذه الحجرات من تقنيات تعليمية وإمكانات مادية إلا أنها ستظل عديمة الجدوى ما لم يتوفر بها المُعلم الكُفء المُحترف القادر على توظيف كل تلك الإمكانات ويتفاعل مع عناصر ذلك المنهج وتطويره، ومن أهم المرتكزات لتخطيط وإعداد برامج إعداد المُربي.

كما يراها (رشدي طعيمة، محمد البندار: ٢٠٠٦، ٥٨) ومنها الاستقراء الواعي للحاجات التدريبية الفعلية الحالية والمُستقبلية لإعداد المُعلم والمُربي، والاستمرار في عملية التدريب لمعرفة المستجدات التربوية في التعليم ودمج تقنيات التعليم في عمليات التدريب كوسائط تدريبية في برامج إعداد المُعلم.، وقد أوضح (السيد عبدالقادر شريف: ٢٠١٤، ١٠٦) أهمية الإعداد التربوي للمُربية لتمنكها من مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة في مجال تربية الطفل وإعدادها وتدريبها وتزويدها بالمعارف والخبرات التي تُساعدها على مواكبة هذا التطور السريع.

وأشار (عبداللطيف حيدر: ٢٠١٦، ٨٣) تعد فلسفة إعداد المُربي وتدريبها من الغايات التي يسعى المُجتمع إلى تحقيقها من خلال نظامه التربوي والتعليمي،

وترتبط هذه الفلسفة بحاجات المتعلمين وسد حاجات المُجتمع ومُتطلبات نمائه، كما أن تحسين إعداد المُربي ورفع مستواه بشكل الخطوة الأساسية في إصلاح النظام التعليمي، واختيار أفضل العناصر ملاءمة لمهنة التعليم من خلال معايير وضوابط تضمن انضمام العناصر المُلائمة نفسيًا ومهنيًا وعلميًا.

ويُشير (شبل بدران: ٢٠١٣) للكفايات المعرفية والمهارية بأنها قدرة المُربي على أداء مهامه التعليمية بمُستوى أداء مُعين يتضمن تحسين الناتج التعليمي المطلوب، والكفاية تتضمن الأدوار والمهام التعليمية التي ينبغي أن يتدرب عليها المُعلم أو المُربي ليؤديها بمُستوى مُعين من الإتقان تتضمن المعارف والمهارات والقيم التي يجب امتلاكها وتظهر في شكل أداء يمكن مُلاحظته وقياسه. وتُعد حركة إعداد المُربي القائمة على الكفايات من أبرز ملامح التربية المُعاصرة وأكثرها انتشارًا فهدفها إعداد مربين أكفاء.

وتوصلت دراسة (M, Manning al et.,: 2017) أن مؤهلات مُربيات الحضانة وتدريبهم لة أثر كبيرمُرتبط بالتعليم والرعاية في فترة الحضانة، وأكد (محمد عبود: ٢٠١٠) على الاهتمام بالمُربية لما له من تطوير المُجتمع فهى العامل الرئيسي لتحقيق أهداف التعليم والتعلم وهذا ضروري لإعداد المُربيات إعداد تربويًا.

*المهارات التي ينبغي توافرها في مُربية الحضانة:

ويؤكد كل من (ممدوح الجعفري، هناء عبدالحليم، ٢٠١١: ٦٤) على مجموعة من المهارات يجب توافرها في مُربية الحضانة بداية من تحديد الأهداف التربوية والتعليمية، ووضع البرامج التعليمية، والأنشطة الجماعية والفردية المُناسبة لكل طفل، مع تحديد الخطة التعليمية ومُستوياتها، ومعرفة المواد والمصادر والوسائل والأنشطة التعليمية المُناسبة لحاجه الطفل، بالإضافة لتحديد أساليب التدريس وطرقه المُناسبة لتنفيذ عملية التعلم والتقييم المُستمر لأداء الطفل قبل النشاط وفي أثنائه وبعده، ومُتابعة التقدم والنمو التعليمي والمهاري والوجداني للطفل.، وأوضح (السيد عبدالقادر شريف: ٢٠٠٦، ٣٧) بعض المهارات التي ينبغي توافرها في مُربية الحضانة منها (مهارت التخطيط والتنظيم وإدارة قاعة النشاط وحل المُشكلات

والتواصل مع الزملاء بالحضانة وأولياء الأمور إلى جانب مهارة التقويم المُستمر لطفل ما قبل المدرسة).

ويجب على المُربية أن تمتلك المعارف المُرتبطة بخصائص أو سمات الأطفال في سن الحضانة، وكيفية إدارة سلوكياتهم ويكون لديها الخبرة الكافية والمُمارسة المهنية في التعامل مع هؤلاء الأطفال، حيث توصلت دراسة (Texas Education Agency, 2015) إلى أن عامل الخبرة للمُربيات والبرامج التدريبية التي يتعرضن لها له أثر في فهم الأطفال والتعامل معهم خاصتًا في إعداد وتنظيم بيئة التعلم بحيث يتوفر فيها عوامل الأمن والسلامة والرعاية الصحية للأطفال.

وأكدت دراسة (جنات عبدالعني إبراهيم: ٢٠١٢) أن مُربيات الحضانة لابد من أن تمتلك العديد من المهارات الشخصية والمهنية والأدائية حتى تستطيع العمل مع طفل ما قبل المدرسة.

مما سبق يتضح أهمية إعداد مُربية الحضانة (معرفيًا– مهاريًا) حيث تحتاج إلى كم من المعارف والمعلومات الأكاديمية عن خصائص نمو طفل ما قبل المدرسة وطُرق التواصل معه أثناء التعلم، وأهم المفاهيم التي يمكن إكسابها في هذه المرحلة..... الخ) وهذا ما سيتضح في الجزء الخاص بالبرنامج التدريبي أما بالنسبة لمهارات مُعلمة الحضانة فلابد أن تمتلك العديد من المهارات أهمها مهارة التخطيط وتنظيم الوقت وإدارة بيئة التعلم ومهارة حل المُشكلات ومهارات التواصل الفعال مع الأطفال.

التعامل والتواصل مع أطفال ما قبل المدرسة:

ويعرفه (عبدالفتاح: ٢٠١٢، ١٤١) مفهوم التواصل بأنه "تلك العملية التي تتضمن تبادل المعلومات والمشاعر والأفكار والمُعتقدات بين البشر، ويتضمن التواصل كلًا من الوسائل اللفظية (اللغة المنطوقة والمسموعة والمكتوبة)، والوسائل غير اللفظية (كلغة الإشارة وتهجئة الأصابع وقراءة الشفاه وكذلك الإيماءات وتعبيرات الوجه ولغة العيون وحركات اليدين والرجلين...وغيرها)، وهذا ما تعتمد عليه المُربية في التعامل مع طفل ما قبل المدرسة، وأشار (إيهاب الببيلاوي: ٢٠٠٥ , ١٦) بأن

التواصل أو التعامل مع الطفل "تلك العملية التي تتضمن تبادل المعلومات والمشاعر والأفكار والمعتقدات بين البشر، ويتضمن التواصل كل من الوسائل اللفظية والوسائل غير اللفظية".

ويضيف (توفيق غنيم، أحمد مهناوي: ٢٠٠٢، ١١) أنه يمكن إيجاز واجبات الأسرة نحو أطفالهم للتعامل معهم بشكل إيجابي من خلال تهيئة المناخ المناسب لتنمية الثقة لدى أطفالهم، والاتصاف بالحزم ولكن دون قسوة والإرشاد من دون استخدام الأوامر، واحترام النمو العادي لطاقات أطفالهم والسماح لغرائزهم بالنمو بشكل طبيعي، وإتاحة الفرصة لأطفالهم للتعبير عن المُبادأة وحب الاستطلاع وأن تكون الأسرة نموذجًا يتسم بالثقة والأمن.

وحتى تستطيع المُربية أن تقوم بهذا الدور فقد تُعزز التعامل الإيجابي مع الأطفال من خلال فهم خصائصهم واحتياجاتهم لتحديد ما يُناسبهم من أنشطة وبرامج تعليمية، إلى جانب توطيد دور الأباء في المُشاركة في كيفية التعامل مع الأطفال بشكل إيجابي يُساهم في نمو شخصيتهم وثقتهم بأنفسهم (زكريا الشربيني، يسرية صادق: ٢٠٠٠، ٣).

التعامل مع طفل ما قبل المدرسة يتضمن بعض مهارات التواصل، ويجب على الأهل ومُقدمي الرعاية أن يُدركوا أهميتها في التعامل مع الطفل، مما يُشجع الأطفال بدورهم على التواصل والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، واستقبال الرسائل التربوية والعاطفية من الأهل، وأبرز مهارات التواصل الفعال مع الأطفال حيث أوضحتها(United Nations Children's Fund٢٠١١، ٣٤:) ومنها:

١- **التواصل المتكامل مع الأطفال:** حيث يجب أن تستخدم المُربية أنماط التواصل المُختلفة في وقت واحد لتحفيز الطفل على التواصل والتعبير عن نفسه، وذلك من خلال الاتصال باللمس والبصر، الانحناء إلى مُستوى طول الطفل، وإظهار الاهتمام الكامل بما يقوله، وإظهار تعابير مُناسبة للوجه، ونبرة صوت مُناسبة للموقف.

٢- **مهارة الاستماع في التواصل مع الطفل:** يجب أن يتلقى الطفل الإنصات والاستماع في كل وقت يحتاج الطفل أن يكون مسموعًا، ويجب أن يشعر الطفل

بذلك بشكل واضح وأن ما يقوله محل اهتمام للوالدين والمُربية،، لأن هذا ينمي لدية الثقة بالنفس.

٣- **التعبير غير اللفظي ولغة الجسد:** تعتبر لغة الجسد لغة عفوية تُقْرَأ ولا تُكتَب، وتشمل مهارات التواصل غير اللفظي مع الطفل نبرة الصوت وتعابير الوجه وحركة الجسد بشكل رئيسي.

٤- **فهم مشاعر الطفل والتواصل بالتعاطف:** تدريب الأطفال على البوح والتعبير عن مشاعرهم يبدأ من خلال فهم هذه المشاعر، وإيصال رسالة للطفل أن مشاعره مهما كانت محل تقدير واهتمام من الأهل، وتبدأ محاولة الأهل والمُربية لتعديل بعض سلوكيات الطفل وتدريبه على النوم والنظافة وغير ذلك، وقد يُهمل الأهل في هذه المرحلة مشاعر الطفل تجاه التحولات الكبيرة في حياته، ويتركون الأمور تسير على هواهم بالإهمال والتجاهل.

٥- **التعبير عن الخطأ والصواب:** أحد أهداف التواصل الفعال مع الأطفال هو غرس القيم وإيصال الرسائل التي تُساعد الطفل على محاكمة الأفعال والتصرفات بين الخطأ والصواب، كما يعتبر الثواب والعقاب شكلًا من أشكال التواصل مع الطفل لتثبيت السلوك أو تعديله.، وعلى المُربيات أن يكتسبوا مهارات التواصل مع الطفل من خلال السلوك والنمذجة، لمُساعدته على فهم السلوك المرغوب وغير المرغوب، وتدعيم السلوكيات الأيجابية.

٦- **التواصل عبر اللعب:** اللعب عند الأطفال ليس مجرد وسيلة للتسلية بل يعتبر اللعب عند الطفل من أهم وسائل التعلُّم والتكيُّف، ومُشاركة الطفل في اللعب من الفرص الذهبية لتحقيق التعامل الفعال معه، وخاصتًا الألعاب الرياضية والحركية والغنائية والمسرحية.

٧- **التواصل من خلال القصص:** تمتلك القصص والحكايات مفعولًا سحريًا في التواصل مع الطفل، ليس فقط من خلال الرسائل التي تحملها القصة نفسها، بل من خلال التجربة العاطفية التي يعيشها الطفل عندما يروي له أحد الوالدين القصة، وتفاعله مع هذه القصة وما تفتحه من فرص للحوار والتواصل.

وأشار (عاطف عدلي: ٢٠١٣، ٢٤٩) أن التعامل الإيجابي بين المُربية والأطفال وتعزيز العلاقات الإنسانية بينهم يساهم فى إكتساب الطفل للأنشطة نتيجة

المناخ النفسي المُلائم والاندماج السائد في بيئة التعلم بين المُربية والأطفال،مما يتيح النمو الشامل المتكامل لطفل ما قبل المدرسة.

مما سبق يتضح أن إعداد وتدريب مُربيات الحضانة الغير مُتخصصات أمر ضروري للعمل والتواصل مع الأطفال، وهذا يتطلب إعداد البرامج التدريبية للمُربيات الغير مُتخصصات.

مُتطلبات إعداد البرامج التدريبية للمُربيات غير المُتخصصات:

يتضح أن البرامج التدريبية هدفها هو نقل المعلومات والخبرات الجديدة لجعل المُربين والإداريين وسائر التربويين مواكبين للتطورات والتجديدات التربوية، ويهتم المسؤولون بضرورة مناسبة هذه البرامج للحاجات الفعلية للمربين، ولهذا يتم إعداد دراسات تربوية ميدانية تهدف إلى الكشف عن المُشكلات والصعوبات التي تعترض المربين، وعن الجوانب التي يشعرون أنهم بحاجة إلى تطويرها.

وعرفته (مبروكه محيرق: ٢٠١٣، ١٩٣) البرنامج التدريبي بأنه "عبارة عن خطة تدريبية تتضمن مجموعة من الأهداف التدريبية المُختارة تتضمن بعض الموضوعات التدريبية وطُرق التدريب والوسائل المُعينة والتقويم من أجل تحقق البرنامج للأهداف المُعدة من أجله".

وعرفت (فتحية معتوق: ٢٠١١، ٣٥) البرنامج التدريبي بأنه: بناء مُخطط ومُنظم لعلاج نواحي القصور التي تظهر في أداء المُربي، ويُساهم في تنمية بعض المهارات، والقدرات، والمفاهيم المُستحدثة، بغرض مُواكبة العصر، وتفعيل العملية التعليمية بشكل أفضل، وعرف (طارق عبدالرؤوف عامر: ٢٠١٥، ٢١٨) البرنامج التدريبي بأنه مجموعة من اللقاءات التدريبية المنظمة زمنيًا والتي تتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والطُرق التعليمية بهدف تنمية مهارات مُحددة للمتدربين.

البرنامج التدريبي إجرائيًا نقصد بالبرنامج مجموعة الموضوعات أو المحاور التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمجال إعداد مُربية دور الحضانة مُتضمن أهم المعارف والمعلومات الأكاديمية والمهارات المهنية التي ينبغي أن تتدرب عليها المُربيات غير المُتخصصات وذلك من أجل الوصول إلى أفضل درجة في الإتقان العلمي والمهني في التعامل مع طفل ما قبل المدرسة.

أهمية البرامج التدريبية:

حيث أشار (نواف عبدالرحمن: ٢٠٠٢، ٩٩- ١٠١) إلى أن البرامج التدريبية سواء للمربين أو المُعلمين المُتخصصين بأنها تُساهم بقدر كبير إلى تحقيق الثقة بنفسه واحترام ذاته نتيجة لإدراكه بأنه يؤدى عمله بكفاءة وجدارة إلى جانب الشعور بالراحة أثناء عمله، حيث أنه يُزيد من رغبته في العمل مما يُتيح للمُعلم فرصة الانفتاح والاحتكاك بالآخرين من زملائه وينمي مهارات التواصل لديه ويُساعده على تكوين روابط جديدة، ويرفع الروح المعنوية لدى المُربي من خلال شعوره بقدرته على إتقان العمل مما يُزيد الإنتاجية والجودة، ويوفر للمربي الشعور بالرضا الوظيفي مما يُبصر المُربي بدوره المُتغير والمُتجدد والمُتوقع منه القيام في المستقبل، ويزيد قدرة المُربي على إتخاذ القرارات وإجراء الاتصال والروابط الإنسانية.

أهداف تدريب المُربيات غير المُتخصصات:

وقد أوضح (Lan, Leung Yuk. 2018) أن هناك العديد من الأهداف لعملية التدريب، والتي منها أهداف علاجية، نمائية، سلوكية، غيرها، ونظرًا لأن خطوة تحديد الأهداف العامة والخاصة لأي برنامج تدريبي هى الخطوة الأولى والأساسية من أجل بناء برنامج تدريبي ناجح لمُعالجة نقاط الضعف في أدائهم في المواقف الصفية من خلال تطوير كفايتهم، وزيادة فعاليتهم العملية والمهنية إلى جانب إكساب المُتدربين صفات شخصية ومهنية فعالة مثل توفير الشعور بالمسئولية، وزيادة فاعليتهم في اتخاذ القرارات، وقبول النقد البناء.، وأشار (حسن أحمد الطعاني: ٢٠٠٢، ١٦) إلى أن من أهم أهداف التدريب تحقيق الأهداف المنشودة ورفع الإنتاجية، وذلك من خلال تحسين بعض المهارات الأدائية، ورفع مُستوى الأداء المهني للمُربيات، وإكساب مهارات جديدة، ومُستحدثة تتوافق مع التطور والمُستحدثات الحالية إلى جانب تنمية قُدرة المُتدربين على استخدام، وتوظيف الإمكانيات المُتاحة بشكل أفضل، وتقويم أدوارهم في علاقتها.

أنواع التدريب:

وأوضح كلًا من (مصطفى عبدالسميع, سهير محمد حواله: ٢٠٠٥، ١٥٣) أن للتدريب نوعين أحدهما يُقدم للمُربية قبل الالتحاق بالمهنة، والنوع الآخر (وهو مُتعدد) يقدم للمُربية في أثناء الخدمة، ومنها التدريب الخاص بالإعداد للمهنة، وهي مرحلة تسبق الالتحاق بالعمل، فهي تمثل مرحلة الإعداد في كليات التربية أو كليات رياض الأطفال أو مؤسسات إعداد المُعلمين، أما التدريب أثناء الخدمة (العمل) يساهم في تنمية قدرات الفرد ومهاراته، وزيادة كفاءته الإنتاجية، وتستمر عملية التدريب وتدوم باستمرار عمل الفرد، ويتضمن هذا النوع من التدريب عدة أنواع مُتخصصة، وهي في مجموعها تُسهم في إعداد وتنمية مهارات الأفراد العاملين بالمؤسسات التعليمية على اختلاف مُستوياتهم الوظيفية (مُعلم إداري). وهناك نوع من تدريب المُعلمين الجُدد في السنة الأولى لاستلامهم العمل، إلى جانب تدريب المُعلمين والمربيين لرفع كفاءتهم من خلال تدريبهم على المناهج الجديدة، وأساليب التعليم، والوسائل التعليمية أو غيرها من الجوانب، وقد يكون هذا التدريب من خلال التدريب عن بعد أو التدريب داخل المدرسة أو الحضانة.

وأشارت كلًا من (منال محمود: ٢٠١٠، ٢٠)، (مها البسيوني: ٢٠٠٨، ١١٧) إلى أن الهدف الأساسي من البرامج التدريبية مُساعدة المُربيات على الارتقاء بمستواهن الشخصي والمهني والمهاري الذى يُدعم التواصل مع طفل ما قبل المدرسة.

وحدد كلًا من (فاروق البوهي، محمد غازي: ٢٠٠٩، ٩١– ٩٢) أن هناك مجموعة من العناصر الرئيسية التي تدخل في برامج إعداد المُربي ومنها (الإعداد الثقافي) والتي تُركز على أن يمتلك المُربي الحد الأدنى من الوعي والمعرفة بالأمور العامة التي تتعلق بشتى المجالات، وقد تكون المواد الثقافية مواد علمية، أو أدبية أوتاريخية أو دينية أو فلسفية، حيث أكد (محمد كيتش: ٢٠٠٨، ١١٣) لابد أن يتضمن برنامج إعداد المُربي والمُعلم على مواد عامة في مجال الثقافة الإنسانية العامة، التي تزوده بثقافة العصر وما يلزم المُعلم منها وبآخر ما توصل إليه التقدم العلمي التكنولوجي، وتمكينه من المزج ما بين الثقافة الإنسانية والتطور العلمي وآخر ما توصلت إليه التكنولوجيا في مجالات الحياة المُختلفة، وأما بالنسبة للمواد

التخصصية حيث أوضح (طارق عامر: ٢٠١٣، ٢٢٤) أنه يقتضي تزويد المُربية بجميع المفاهيم والحقائق والمبادئ الخاصة بالتخصص الذي يُعد لتدريسه في المراحل المُختلفة بشكل فعال وقادر على الإنجاز.

وأشار (محمد محمود الحيلة: ٢٠١١، ١٠٦) إلى أهمية (الإعداد التربوي) للمربي، حيث يتضمن تزويده بما يلزم من العلوم التربوية والمواد اللازمة لمهنة التدريس بما فيها علم النفس التربوي، وعلم نفس النمو، ونظريات التعلم، وأُسس التربية، والمناهج، وطرائق التدريس، التي تمكن المُعلم من معرفة خصائص المُتعلمين، وما بينهم من فروق فردية، وميولهم، واستعدادهم، وأُسس تعليمهم، وسُبل إثارة دافعيتهم، وطُرق التواصل والتفاعل،الإحاطة بالأهداف التربوية والتعليمية، وتصنيفاتها، ومُستوياتها، وأُسس اشتقاقها، وصياغتها، وأُسس قياسها، وتبقى العناصر السابقة قاصرة عن إعداد المُعلم والمُربي الكفء ما لم تستكمل ببرنامج التربية العملية، حيث أكد (عبدالحافظ سلامه: ٢٠٠١، ١٣٧) على أهمية وضع الأُسس النظرية التي تزود المُعلم تربويًا في موضع الممارسة الفعلية في مجال عمله، وإكساب المهارات اللازمة لأداء أدواره في مهنية التعليم واختيار الطُرق والأساليب الفعالة أثناء العملية التعليمية.

وتتبنى الباحثة تدريب المُربيات الجُدد وخاصتًا الغير مُتخصصات للعمل مع الأطفال، وذلك بإجراء برنامج تدريبي يتم فيه تدريب مجموعة من المُربيات السوريات على المهارات اللازمة التي تؤهلهن للعمل مع طفل ما قبل المدرسة وتنمية الوعي لديهن للتعامل مع الأطفال بشكل تربوي.

المراحل الأساسية لبناء وتصميم البرنامج التدريبي:

عند بناء برنامج تدريبي فإن هناك عدة مراحل لابد أن تتم في عدة خطوات كما يلي:

– تخطيط وتحديد الاحتياجات التدريبية: فأوضح (السيد عيلوه: ٢٠٠٦، ٢٣) أنه يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية بأنها جملة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد، بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المُشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج.

- تصميم وتنفيذ البرنامج التدريبي:

حيث أكد (Parker, Susan W.; & Petra, E. Todd. 2017) أن تحديد المواصفات والعناصر المُختلفة للعمل التدريبي يؤدي تنفيذه إلى تحقيق الاحتياجات التدريبية، ففي هذه المرحلة يتم إخراج البرنامج التدريبي إلى حيز الوجود، ويتوقف تنفيذه بنجاح على قدرة المُنسق والمُدربين ونوعية المُتدربين، والظروف المادية وغير المادية التي تُحيط بالبرنامج، وكذلك نوع البرنامج.

تقييم البرنامج ومتابعته: لا تقتصر عملية التقييم على المُتدربين فقط، ولكنها تتضمن جميع مُكونات نظام التدريب بحيث يشمل المُدرب، المتدرب، والبرنامج التدريبي حيث أكد كلًا من (مصطفى عبدالسميع, سهير حواله: ٢٠٠٥، ١٥٣-١٥٦) أن تقييم البرنامج يتم بداية من تنفيذه، ومحتواه، ومدى ملاءمته لتحقيق الأهداف، وأهم السلبيات والإيجابيات، ومُقترحات التطوير، أما بالنسبة لتقييم المُدرب: يتم من حيث التزامه، وقدراته ومهاراته في التعامل مع المُتدربين، وغيرها من عوامل تؤثر في نجاح البرنامج لتحقيق أهدافه، ويمكن أن يتم تقييم كل من المُدرب والبرنامج بإعداد استمارة تقييم لكل منهما, يُحدد فيها عناصر التقييم المطلوبة.

أما تقييم المُتدرب: يمكن أن يكون ذلك من خلال تقارير يُقدمها المُدرب عن المُتدرب لتوضيح مدى مُشاركته، واحترامه للوقت، ونسبة الحضور، وغيرها. كما يمكن أن تُعقد اختبارات شفهية وتحريرية وعملية في نهاية البرنامج.

وأكد (عبدالله أسعد: ٢٠١٦، ٧١) على مجموعة من المراحل والخطوات تتكامل مع بعضها البعض لبناء وتصميم البرنامج التدريبي ومنها تحديد الأهداف وصياغتها بصوره دقيقة تعبر عن التغيير المطلوب في مُستويات المعارف والمهارات، الموضوعات التدريبية وتحديد أولوياتها بتحديد محتوى البرنامج ويتوقف ذلك على تحليل الاحتياجات التدريبية ومُستوى المُشاركين، المواد التدريبية التي تُغطي موضوعات البرنامج التدريبي ويجب أن تميز بالدقة والتركيز ودرجة الصعوبة والواقعية والتطبيق، وأساليب التدريب والمُساعدات التدريبية، ومدة البرنامج ومكان انعقاده، الجدول الزمني للبرنامج التدريبي.، وحددت (مبروكة محيرق: ٢٠١٣،٩٤-٩٩) أهم العناصر المطلوبة في تصميم البرنامج التدريبي (تحديد عنوان البرنامج

التدريبي والجدول الزمني– تحديد الأهداف التدريبية– تحديد فئة المُتدربين أو المُشاركين– وزمن ومكان التدريب– والأساليب والأدوات التدريبية المُناسبة).

كما أضاف (إبراهيم محمد عطا: ٢٠٠٤، ٥٧) إلى أن عند تصميم البرنامج التدريبي لابد أن تُعد في ضوء الاحتياجات التدريبية للمُتدربين، وأن يتم توقيت عقد البرامج في أوقات تتلاءم مع ظروف المُتدربين مع وضع نظام فعال للتقويم وقياس الأثر.

ومما سبق تستخلص الباحثة أن التدريب المُنظم يعتمد على عدة مبادئ أساسية سواء في مرحلة الإعداد، التنفيذ، التقييم، فهذا يتطلب من القائمين على التدريب أن يكونوا على فهم ودراية كاملين لعناصر وأساسيات البرنامج التدريبي، ولتحقيق الأهداف المرجوه من البرنامج التدريبي، تلخص الباحثة أهم هذه المبادئ ومنها وضوح وتحديد أهداف البرنامج التدريبي، تلبية الحاجات المهنية للمُتدربين، توظيف استخدام التكنولوجيا في التدريب، تصميم وتنفيذ البرامج والأنشطة والوسائط التعليمية التى تناسب المرحله العمرية للأطفال، وأن يحقق البرنامج التدريبي التطابق بين الإطار النظري والمُمارسات العملية، والاهتمام بالتعلم الذاتي، والأخذ بمبدأ التدريب المُستمر.

حيث أكدت دراسة (Mashburn, al et: 2008) أن البرامج التدريبية المُقدمة لمُربيات الحضانة والمُعدة بشكل جيد تُساهم بقدر كبير من تحسين التفاعل بين المُربية والطفل في كافة جوانب النمو المُختلفة، وأوصت دراسة (داليا سليمان: ٢٠١٨) إلى أن التدريب يُعتبر دعامة قوية من دعائم تنمية مهارات مُربية الحضانة بهدف ثقل خبرتها ومعارفها بما يتلائم مع تطور العصر واحتياجات طفل ما قبل المدرسة.

أهم مُتطلبات تدريب المُربيات غير المُتخصصات: التعرف على مُتطلبات واحتياجات المُتدربين جزء لا يتجزأ من برامج التنمية المهنية بصفة عامة، ومُربيات الحضانة بصفة خاصة، ولقد أوضح Tan, O. S., & Liu, W. C. 2015: 139-157) بعض مُتطلبات تدريب المُربيات من حيث الموضوعات التي ينبغي أن يتضمنها التدريب ومنها (المعارف والمعلومات النظرية التخصصية حسب المرحلة

العمرية– إدارة القاعة وتنظيمها– النمو المهني المُستقبلي– التطبيقات المُرتبطة بالمحتوى المُقدم– التقويم وتسجيل تقدم الطفل).

وأشار كلًا من (حسن أحمد الطعاني: ٢٠٠٧، ١٢٤– ١٢٩)، (وصفاء عبدالعزيز وسلامة عبدالعظيم: ٢٠٠٧، ٢٣٦– ٢٤٥) إلى عدة مراحل لبناء البرنامج التدريبي ومنها (تحديد الاحتياجات التدريبية– تصميم البرنامج التدريبي وتنفيذه– تقويم البرنامج التدريبي).

ومن العرض السابق توصلت الباحثة لأهم المراحل التي سيتم من خلالها بناء البرنامج التدريبي للمُربيات الغير مُتخصصات كما يلي:

- المرحلة الأولى: مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية:– وتعني الفرق بين الوضع الحالي للمتدربين الغير مُتخصصات والوضع المأمول تحقيقه، وتصنيف الاحتياجات التدريبية إلى ثلاثة أصناف رئيسية وهي (الاحتياجات المعرفية، الاحتياجات التي تتصل المهارية، الاحتياجات التطويرية الابتكارية) وهنا تحدد فى البرنامج التدريبى سبع محاور رئيسية لتدريب المربيات غير المتخصصات (خصائص طفل ماقبل المدرسة، خصائص مربية الحضانة، مكونات تنظيم بيئة التعلم، طرق واساليب التعليم والتعلم، الوسائط التعليمية للطفل، التخطيط للانشطة والبرامج التعليمية، التقويم التربوى للعملية التعليمية).
- المرحلة الثانية: تخطيط وتصميم البرنامج التدريبي للمُربيات:– وتشمل هذه المرحلة تحديد أهداف البرنامج، ومُحتوى البرنامج، وأساليب التدريب، والمواد التدريبية، والممارسات التدريبية، ومدة البرنامج الزمنية، ومكان البرنامج.
- المرحلة الثالثة: تنفيذ البرنامج التدريبي:– وفي هذه المرحلة يتم تطبيق كل ما ورد في مرحلة التخطيط السابقة ويراعى عند تنفيذ التدريب مُشاركة المُتدربات الفعالة في التدريب وإعداد بعض المواقف التطبيقية بشكل عملي.
- المرحلة الرابعة: تقويم البرنامج التدريبي:– لمعرفة مدى تحقيق البرنامج لأهدافه الموضوعة من قبل للتأكد من تحققها ووصولها بفاعلية للمُتدربات، وتقويم البرنامج يكون على ثلاث مراحل، ومرحلة التقويم قبل التنفيذ، ومرحلة التقويم أثناء التدريب، ومرحلة التقويم بعد التنفيذ.

فالبرامج التدريبية كما أشار (مصطفى عبد السميع وسهير حواله: ٢٠٠٥، ١٧٣) التي تتضمن برامج ودورات التنمية المهنية للمُعلمين والمُربين سواء المُتخصصين والغير مُتخصصين تعمل على تزويدهم بالمعلومات والمهارات وكل ما هو مُستحدث في العلوم والتكنولوجيا والنظريات التربوية لجعلهم أكثر قدرة على مُواكبة التغيرات والقيام بواجباتهم ووظيفتهم بكفاءة وفق المعايير والقواعد المُحددة عالميًا.

وكما أوضح كلًا من (بيار وكوستيريليوجلو: ٢٠١٤) بأنه من المُحتمل ألا يُشارك المُعلمين في برامج تدريبية لا تحقق احتياجاتهم المهنية أو التدريبية.

إن إعداد المُربية لا يتطلب إعدادًا علميًا وأكاديميًا وتربويًا فحسب ؛ وإنما يمتد ذلك إلى الإعداد المهني والنفسي وتنمية الميول والاتجاهات لديها، مع التركيز على الجانب العملي الذي يكفل لها سلامة تجريب الجانب النظري على أرض الواقع، مما يُحمسها على الابتكار والإبداع والتجريب، أي أنه لا يجب أن يتوقف إعداد المُربية على الإعداد الجامعي؛ بل يستمر تدريبها طيلة مدة وجودها في الخدمة ؛ من أجل الوقوف على كل جديد.

إجراءات البحث الميدانية:

أولًا: عينة البحث:

تم اختيار عينة من المُربيات السوريات اللآئي تُقدمن للتدريب بمؤسسة وطن التابعة لوزارة الشوؤن الاجتماعية وتم اختيار (٣٠ مُتدربة) كمجموعة تجريبية ممن لديهم بعض المؤهلات المُتوسطة أو العليا ويرغبن في العمل كمُربيات مع أطفال ما قبل المدرسة.

مُبررات اختيار عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة للأسباب الآتية:

- حاجة مُربيات الحضانة إلى تدريب يُساعدهم على التواصل مع أطفال ما قبل المدرسة بشكل فعال ومُتخصص واتضح ذلك من خلال تحليل مقياس الاحتياجات التدريبية لمُربيات الحضانة السوريات.

- افتقاد جانب الخبرة العملية والأكاديمية في التعامل والتواصل مع طفل ما قبل المدرسة.
- الرغبة الشديدة من قبل المُربيات للتدريب على المعارف والمهارات التي تخص طفل الحضانة.
- التزامهن بالحضور ودفعهن للعمل والتدريب لتحسين الظروف المعيشية.

ثانيا: أدوات البحث:

١. اختبار معرفي لتحديد الاحتياجات التدريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي. (ملحق رقم ١)

- **هدف الاختبار:** يهدف الاختبار إلى قياس الجانب المعرفي عند المُتدربات في الطفولة المُبكرة وتحديد الاحتياجات التدريبية التي تؤهلها للعمل مع طفل ما قبل المدرسة. كما يهدف لقياس الجانب المعرفي لمُحتوى البرنامج التدريبي لدى مُربيات الحضانة حول كيفية تواصل المُربيات مع أطفال ما قبل المدرسة.
- **تصميم الاختبار:** للحصول على المعلومات المطلوبة قامت الباحثة بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات ذات العلاقة بتصميم الاختبار لمعرفة الاحتياجات التدريبية لدى المُتدربات السوريات.
- **وصف الاختبار:** يتكون الاختبار من عدد ٢٠ أسئلة (الصح والخطأ)، وعدد ١٥ أسئلة من (الاختيار من متعدد) شملت جميع موضوعات التدريب بشكل عام في جميع المحاور المطلوب تدريب المُربيات عليها للتعامل مع طفل ما قبل المدرسة.
- **صدق الاختبار:** قامت الباحثة بعد تصميم الاختبار بالتحقق من صدقها الظاهري من خلال عرضها على بعض أعضاء السادة هيئة التدريس بلغ عددهم (١٠) مُحكمين من تخصصات مُختلفة، وذلك بهدف تحكيم الأداة وإبداء آرائهم حول صدقها الظاهري من حيث وضوح العبارات، ومدى ملاءمتها لقياس ما وُضعت من أجله، ومدى انتمائها للمحاور التي تنتمي إليها، قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة التي أتفق عليها غالبية المُحكمين، من تعديل لبعض العبارات، وحذف البعض، وإضافة أخرى حتى وصل الاختبار إلى صورته النهائية ويوضح (ملحق رقم١).

- **ثبات الاختبار:** قامت الباحثة بحساب مُعاملات ثبات الاختبار باستخدام مُعامل الارتباط " لبيرسون Pearson " كانت قيم مُعاملات الثبات كما هي مُوضحة بالجدول التالي:

جدول (١)

مُعاملات ثبات الاختبار

م	المحور	عدد الأسئلة	الثبات	مُستوى الدلالة
أولًا:	خصائص طفل ماقبل المدرسة	٥	٠.٧٤	,٠١
ثانيًا:	خصائص مُربية الحضانة	٥	٠.٧٢	,٠١
ثالثًا:	مُكونات تنظيم بيئة التعلم	٥	٠.٧٣	,٠١
رابعًا:	طرق وأساليب التعليم والتعلم	٥	٠.٧٦	,٠١
خامسًا:	الوسائط التعليمية للطفل	٥	٠.٧٤	,٠١
سادسًا:	التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية	٥	٠.٧٧	,٠١
سابعًا:	التقويم التربوي للعملية التعليمية	٥	٠.٧٨	,٠١
	الإجمالي	٣٥	٠.٨٢	,٠١

يتضح من جدول (١) أن مُعاملات ثبات أبعاد الاختبار تراوحت ما بين (٠,٧٢)، و(٠,٧٨) وجميعها دالة عند (٠١,)، بينما كان مُعامل ثبات الاختبار ككل (٨٢,) وهو دال عند (٠١,) وهي مُعاملات ثبات جيدة.

٢. مقياس لمعرفة مهارت المُربيات السوريات وعملهن مع طفل ما قبل المدرسة. (ملحق رقم ٢)

- **هدف المقياس:** يهدف المقياس لمعرفة مهارت المُربيات السوريات وعملهن مع طفل ما قبل المدرسة قبل وبعد التدريب عليها.
- **تصميم المقياس:**

بعد الاطلاع على العديد من الأدبيات والدراسات السابقة تم تصميم المقياس لمعرفة الاحتياجات التدريبية للمُربيات السوريات للتواصل مع طفل ما قبل المدرسة. حيث تضمن المقياس سبعة محاور كما يلي:

- أولًا: خصائص طفل ما قبل المدرسة.
- ثانيًا: خصائص مُربية الأطفال.
- ثالثًا: مُكونات تنظيم بيئة التعلم.

- رابعًا: طرق وأساليب التعليم والتعلم.
- خامسًا: الوسائط التعليمية المُناسبة للطفل من سن (٣: ٦) سنوات.
- سادسًا: التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية للطفل.
- سابعًا: التقويم التربوي لطفل ما قبل المدرسة.

التحقق من ثبات وصدق المقياس: وقد تم التأكد من ثبات أداة الدراسة باستخدام مُعامل ألفا كرونباخ علي عينة استطلاعية (٢٠) وقد تم استبعادها من العينة الكلية وكانت النتيجة كالآتي جدول (٢):

جدول (٢)

ثبات وصدق المقياس

م	المحور	عدد العبارات	الثبات	الصدق
أولًا:	خصائص طفل ما قبل المدرسة	٣	٠.٧٦	٠.٨٧
ثانيًا:	خصائص مُربية الأطفال	٥	٠.٧١	٠.٨٤
ثالثًا:	مُكونات تنظيم بيئة التعلم	٧	٠.٧٤	٠.٨٦
رابعًا:	طرق وأساليب التعليم والتعلم	٥	٠.٧٤	٠.٨٦
خامسًا:	الوسائط التعليمية للطفل	٦	٠.٧٤	٠.٨٦
سادسًا:	التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية للطفل	٥	٠.٧٥	٠.٨٦
سابعًا:	التقويم التربوي لطفل ما قبل المدرسة	٩	٠.٧٩	٠.٨٨
	الإجمالي	٤٠	٠.٨٣	٠.٩١

يتضح من جدول (٢) أن مُعامل الثبات العام لمحاور الدراسة مُرتفع حيث بلغ (٠.٨٣) لإجمالي فقرات المقياس الأربعين، فيما تراوح ثبات المحاور ما بين (٠.٧١) كحد أدنى و(٠.٧٩) كحد أعلي وهذا يدل علي أن المقياس يتمتع بدرجة متوسطة ومقبولة من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة بحسب (مقياس نانلي) والذي اعتمد (٠.٧٠) كحد أدنى للثبات. وبإيجاد مُعامل الصدق اتضح أن المقياس يقيس ما وُضع لقياسه كما يتضح بالجدول السابق.

إيجاد صدق الاتساق الداخلي للفقرات:

ولتحديد صدق الاتساق الداخلي تم حساب مُعاملات الارتباط بين متوسط كل محور والمتوسط الكلي باستخدام مُعامل ارتباط لبيرسون وتوضح النتائج بجدول (٣) التالي:

جدول (٣)

مُعامل ارتباط لبيرسون للمقياس

م	المحور	مُعامل ثبات داخلي	مُستوى الدلالة
أولًا:	خصائص طفل ما قبل المدرسة	٠.٦٠	٠.٠١
ثانيًا:	خصائص مُربية الأطفال	٠.٨١	٠.٠١
ثالثًا:	مُكونات تنظيم بيئة التعلم	٠.٥٨	٠.٠١
رابعًا:	طرق وأساليب التعليم والتعلم	٠.٨٤	٠.٠١
خامسًا:	الوسائط التعليمية للطفل	٠.٩٣	٠.٠١
سادسًا:	التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية للطفل	٠.٦٨	٠.٠١
سابعًا:	التقويم التربوي لطفل ما قبل المدرسة	٠.٨٥	٠.٠١

يتضح من جدول (٣) أن مُعاملات الثبات الداخلي مقبولة ودالة إحصائيًا عند مُستوى دلالة (٠.٠١) وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات الفقرات وبذلك أصبح المقياس صالح للتطبيق علي عينة الدراسة.

٣. برنامج تدريبي للمُربيات السوريات الغير مُتخصصات على العمل مع الأطفال (مُلحق رقم ٣).

البرنامج التدريبي: عبارة عن مجموعة مُخططة من الأنشطة والممارسات العملية التدريبية للمُربيات السوريات الغير مُتخصصات المُستهدفين من البرنامج بغرض إكسابهم مهارات التواصل مع أطفال ما قبل المدرسة المُلتحقين بالحضانة أو الروضة التابعة لمؤسسة وطن السورية، ومن هذا المُنطلق قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي للمُربيات على التواصل مع طفل ما قبل المدرسة.

الأُسس التي يقوم عليها البرنامج: لتصميم البرنامج قامت الباحثة بما يلي:

١) وضع مجموعة من الأسس استنادًا إلى الإطار النظري، والدراسات السابقة.

٢) تشجيع المُتدربات على المُشاركة الفعالة لإكساب المفاهيم والمهارات اللازمة للتواصل والتعامل مع طفل ما قبل المدرسة.

٣) التعرف على جوانب القصور لدى المُتدربات في التواصل مع الأطفال.

٤) إكساب المُتدربات مهارات التواصل المُختلفة مع الأطفال خلال البرنامج اليومي بالحضانة.

فلسفة البرنامج:

وتنطلق فلسفة البرنامج من أراء الفلاسفة التربويين الذين أكدوا على أهمية مهارات التواصل التي نادى بها علماء التربية أمثال (باندورا؛ هارولد لازويل ؛ فرويد، برونر) وتنميتها لدى المُربيات، وأوضح (باندورا) أنه يمكن تفسير عدد من أكثر أشكال الإكساب أهمية مثل اللغة، والقواعد الثقافية، والاتجاهات، والكثير من الانفعالات والمهارات بطريقة أفضل عن طريق عملية التعلم بالمُلاحظة وهي تُعد مهمة للمُربيات في إكساب المهارات المُختلفة، حيث أشارت نظرية الفئات الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية التي تعتمد على إتاحة الفرصة أمام الأفراد لتحديد استجاباتهم الخاصة نحو الأفكار الجديدة والمهارات المُكتسبة، وأوضح (فرويد) أن كل شخص يتلقى المعلومات بشكل فردي، ويستجيب بشكل فردي وهذا ما تم مراعاته أثناء التدريب فتم الجمع بين التدريب الفردي والجماعي حتى نتأكد من إكساب المُربيات المفاهيم والمهارات المُختلفة، حيث أكدت نظرية التعلم بالاكتشاف (لبرونر) إمتدادا للتفكير المعرفي لمفهوم التعلم حيث يتم تقديم المفهوم من خلال البحث والاستكشاف حتى يتم التوصل إلى المفهوم الأساسي والمفاهيم الفرعية للمفهوم الأساسي وضرورة تسلسل المهارات التي يتم إكسابها، وأكدت نظرية (مالكوم نولز) التى لها تأثيرًا أساسيًا في تطوير نظرية التعلم الإنسانية واستخدام الخطط التي أنشأها المتعلم لتوجيه خبرات التعلم بحيث يكون التدريب له تأثير مباشر وفورى على واجباتهم الوظيفية اليومية. وهذا ما اهتمت به الباحثة أثناء تدريب المُربيات بداية من التعرف على خصائص نمو الطفل ومعرفة مُشكلات الأطفال التربوية وخصائص المُربية والطُرق والأساليب التعليمية والوسائط التعليمية إلى التعرف على التقويم وأساليبه المُختلفة مع الطفل، وهنا يستفيد البحث من تلك الفلسفات في إعداد البرنامج وتحديد المعارف والمهارات التي يمكن إكسابها للمُربيات الغير مُتخصصات.

الإجراءات التطبيقية للبرنامج:

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج على المُربيات السوريات الغير مُتخصصات وكانت العينة عددها (٣٠ متدربة) كمجوعة تجريبية، وتم تطبيق البرنامج بمؤسسة وطن السورية بالسادس من أكتوبر التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي على مدار (٣

شهور) بدأت من ٢٠١٩/٦/٢٨ إلى ٢٠١٩ /٨/٢٦ بواقع مرتين أسبوعيًا، كل مرة تتضمن أربع ساعات باليوم، وتم تقسيم البرنامج إلى (٧ محاور) كل محور تضمن عدد من الأنشطة التربوية المُتعلقة بمهارات التواصل مع طفل ما قبل المدرسة.

ثالثًا: أساليب المُعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية لمُعالجة بيانات البحث وهي:

- المُتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لتوضيح استجابات المُتدربات على محاور المقياس.
- استخدام مُعامل الارتباط " لبيرسون Pearson " لتحديد ثبات المقياس.
- درجات الحرية قيمة (ت) مربع إيتا لقياس حجم التأثير.

نتائج البحث وتفسيرها:

فيما يلي سوف تعرض الباحثة نتائج البحث وتفسيرها، وذلك من خلال ربطها بفروض البحث، واختبار صحة هذه الفروض وتفسير النتائج، وتقديم توصيات البحث.

ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

أولًا: تحليل النتائج وتفسيرها:

في ضوء مُشكلة البحث والفروض تم تحليل البيانات كما يلي:

١) التحقق من صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه:

توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطات درجات المُربيات غير المُتخصصات على محاور مقياس الاحتياجات التدريبية للمُربيات قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

ويمكن تلخيص نتائج القياسين القبلي والبعدي لتطبيق المقياس لتحديد الاحتياجات الواجب توافرها لدي المُربيات الغير مُتخصصات في الجداول التالية:

أولًا: تلخيص نتائج المحور الأول خصائص طفل الروضة من سن (٣- ٦) سنوات قبلي في الجدول التالي:

جدول (٤)

المحور الأول (قبلي) خصائص طفل الروضة من سن (٣- ٦)

عبارات المحور الأول (قبلي)	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- لدي معرفة بالخصائص النمائية للطفل.	تكرار	٢٣	٤	٣	١.٣٣	٠.٦٦	نادرًا
	نسبة	٧٦.٧%	١٣.٣%	١٠%			
٢- لدي معرفة بالاحتياجات النمائية للطفل.	تكرار	٢٥	١	٤	١.٣	٠.٧٠	نادرًا
	نسبة	٨٣.٣%	٣.٣%	١٣.٣%			
٣- أستطيع التعامل مع المُشكلات السلوكية الجسمية لطفل الحضانة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
نتيجة المحور الأول	تكرار	٧٨	٥	٧	١.٢	٠.٤٢	نادرًا
	نسبة	٨٦%	٥.٥%	٧.٧%			

جدول (٥)

المحور الأول (بعدي) خصائص طفل الحضانة من سن (٣- ٦) سنوات

عبارات المحور الأول (بعدي)	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- لدي معرفة بالخصائص النمائية للطفل	تكرار	٠	٩	٢١	٢.٧	٠.٤٦	دائمًا
	النسبة	٠	٣٠%	٧٠%			
٢- لدي معرفة بالاحتياجات النمائية للطفل	تكرار	٠	١١	١٩	٢.٦	٠.٤٩	دائمًا
	النسبة	٠	٣٦.٧%	٦٣.٣%			
٣- أستطيع التعامل مع المُشكلات السلوكية الجسمية لطفل الحضانة	تكرار	٧	٠	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	النسبة	٢٣.٣%	٠	٧٦.٧%			
نتيجة المحور الأول	تكرار	٧	٢٠	٦٣	٢.٧	٠.٢٥	دائمًا
	النسبة	٧.٧%	٢٢%	٧٠%			

بعد دراسة الجدولين السابقين لنتائج المحور الأول لخصائص طفل الحضانة قبل وبعد تطبيق المقياس وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للمُربيات اتضح أن القبلي حصل علي (١.٢) أي أن النتيجة (نادرًا) بينما البعدي حصل علي (٢.٧) أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارت الثلاثي.

ويرجع تفسير نتائج المحور الأول إلى تدريب المُربيات على معرفة خصائص طفل الحضانة النمائية وهذا له جانب هام في التعامل والتواصل مع الأطفال وفقا لخصائصهم العمرية مما يُساهم بشكل واضح في إعداد الأنشطة التي تُناسب ميولهم ورغباتهم وهذا ما يتفق مع دراسة كلًا من (Mashburn, al et: 2008)

(Yoshikawa, al et: 2015) أن البرامج التدريبية المُقدمة لمُربيات الحضانة والمُعدة بشكل جيد تُساهم بقدر كبير من تحسين التفاعل بين المُربية والطفل في كافة جوانب النمو المُختلفة وتحسين مهارتهم اللغوية والاجتماعية والشخصية.

جدول (٦)

المحور الثاني (قبلي) خصائص مُربية الحضانة

عبارات المحور الثاني قبلي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- لدي معلومات عن الخصائص الجسمية للمُربيات.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٢- لدي معلومات عن الخصائص النفسية للمُربيات.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٣- لدي معلومات عن الخصائص الاجتماعية للمُربيات.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٤- أستطيع تحديد مسؤوليات مُربية الحضانة	تكرار	٢٩	١	٠	١.٠٣	٠.١٨	نادرًا
	نسبة	٩٦.٦%	٣.٣%	٠			
٥- لدي معرفة بأدوار مُربية الحضانة	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
نتيجة المحور الثاني	تكرار	١٤٩	١	٠	١	٠.٠٣	نادرًا
	نسبة	٩٩.٣%	٠.٦%	٠			

جدول (٧)

المحور الثاني (بعدي) خصائص مُربية الحضانة

عبارات المحور الثاني بعدي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- لدي معلومات عن الخصائص الجسمية للمُربيات.	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	٢٣.٣%	٧٦.٧%			
٢- لدي معلومات عن الخصائص النفسية للمُربيات.	تكرار	١	٧	٢٢	٢.٧	٠.٥٣	دائمًا
	نسبة	٣.٣%	٢٣.٣%	٧٣.٣%			
٣- لدي معلومات عن الخصائص الاجتماعية للمُربيات.	تكرار	٠	١٣	١٧	٢.٥	٠.٥٠	دائمًا
	نسبة	٠	٤٣.٣%	٥٦.٧%			
٤- أستطيع تحديد مسؤوليات مُربية الحضانة.	تكرار	٠	٦	٢٤	٢.٨	٠.٤٠	دائمًا
	نسبة	٠	٢٠%	٨٠%			
٥- لدي معرفة بأدوار مُربية الحضانة	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	٢٣.٣%	٧٦.٧%			
نتيجة المحور الثاني بعدي	تكرار	١	٤٠	١٠٩	٢.٧	٠.٢٤	دائمًا
	نسبة	٠.٦%	٢٦.٦%	٧٢.٦%			

بعد دراسة الجدولين السابقين لنتائج المحور الثاني خصائص مُربية الحضانة قبل وبعد تطبيق الاستبيان وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للمُربيات اتضح أن القبلي حصل علي (١) أي أن النتيجة (نادرًا) بينما البعدي حصل علي (٢.٧) أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارت الثلاثي.

ويرجع تفسير نتائج المحور الثاني إلى تدريب المُربيات على معرفة خصائص مُعلمة الحضانة حيث تم تدريب المُربيات على معرفة أهم الخصائص الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية والمهنية التي ينبغي توافرها في مُربية الحضانة لما له من دور فعال في التواصل مع الأطفال بشكل مُناسب، وقامت الباحثة بعرض خصائص المُعلمة ومُناقشتهم وتكليفهم بمعرفة ما المُتوفر لديهم من خصائص وما هو الغير مُتوفر من خصائص حتى يتسنى لهم تحسين ذلك قبل العمل مع الأطفال، حيث أكدت دراسة كلًا من (فتحي محمد عبدالرسول: ٢٠٠٠) (راندا مصطفى الديب: ٢٠٠١) أن من أهم خصائص مُربية الحضانة أن يتمتعن بمظهر مرتب ومُنظم وجذاب، كما يجب أن يتمتعن بصحة جيدة بصفة عامة، كما يتمتعن بحاسة الإبصار الجيد وبخاصة من الناحية الوظيفية، والسمع الحاد، والنطق السليم، والصوت الهادئ السار، وأن تتميز بخفة الحركة، ويتوافر فيها الصبر والهدوء والاتزان، قادرة علي إقامة علاقة إنسانية سوية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور.

جدول (٨)

المحور الثالث (قبلي) مُكونات تنظيم بيئة التعلم

عبارات المحور الثالث قبلي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
على دراية بشكل المبنى الخاص بالحضانة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
لدي معلومات عن موقع ومبنى وأثاث الحضانة.	تكرار	٢٧	٠	٣	١.٢	٠.٦١	نادرًا
	نسبة	٩٠%	٠	١٠%			
أستطيع تنظيم بيئة التعلم بشكل إيجابي.	تكرار	٢٩	٠	١	١.٠٦	٠.٣٦	نادرًا
	نسبة	٩٦.٦%	٠	٣.٣%			
لدي معرفة بشكل الأثاث المفروض توافره بالحضانة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
لدي معرفة بالمرافق والخدمات بالحضانة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
لدي معرفة بالأركان التعليمية ومحتوياتها وأهدافها.	تكرار	٢٨	٢	٠	١.٠٦	٠.٢٥	نادرًا
	نسبة	٩٣.٣%	٦.١%	٠			
تجهيز غرف المصادر وتزويدها بالمُعدات بما يتناسب مع الأهداف المرجوه.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
نتيجة المحور الثالث قبلي	تكرار	٢٠٤	٢	٤	١.٠٤	٠.١	نادرًا
	نسبة	٩٧%	٠.٩%	١.٩%			

جدول (٩)

المحور الثالث (بعدي) مُكونات تنظيم بيئة التعلم

عبارات المحور الثالث بعدي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
على دراية بشكل المبنى الخاص بالحضانة.	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	%٢٣.٣	%٧٦.٧			
لدي معلومات عن موقع ومبنى وأثاث الحضانة.	تكرار	٠	٣	٢٧	٢.٩	٠.٣١	دائمًا
	نسبة	٠	%١٠	%٩٠			
أستطيع تنظيم بيئة التعلم بشكل إيجابي.	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	%٢٣.٣	%٧٦.٧			
لدي معرفة بشكل الأثاث المفروض توافره بالحضانة.	تكرار	٠	٣	٢٧	٢.٩	٠.٣١	دائمًا
	نسبة	٠	%١٠	%٩٠			
لدي معرفة بالمرافق والخدمات بالحضانة.	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	%٢٣.٣	%٧٦.٧			
لدي معرفة بالأركان التعليمية ومحتوياتها وأهدافها.	تكرار	٠	٥	٢٥	٢.٨	٠.٣٧	دائمًا
	نسبة	٠	%١٦.٧	%٨٣.٣			
تجهيز غرف المصادر وتزويدها بالمعدات بما يُناسب مع الأهداف المرجوه.	تكرار	٠	١٥	١٥	٢.٥	٠.٥٠	دائمًا
	نسبة	٠	%٥٠	%٥٠			
نتيجة المحور الثالث بعدي	تكرار	٠	٤٧	١٦٣	٢.٧	٠.٢٤	دائمًا
	نسبة	٠	%٢٢.٣	%٧٧.٦			

بعد دراسة الجدولين السابقين لنتائج المحور الثالث ومُكونات تنظيم بيئة التعلم قبل وبعد تطبيق الاستبيان وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للمُربيات اتضح أن القبلي حصل على (١.٠٤) أي أن النتيجة (نادرًا) بينما البعدي حصل علي (٢.٧) أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارت الثلاثي.

ويرجع تفسير نتائج المحور الثالث بتركيز البرنامج التدريبي على معرفة المُربية بشكل المبنى الخارجي والداخلي في الحضانة وتم عرض مجموعة من نماذج وصور لمباني الحضانة وشكلها الخارجي وما يتوافر لديها من أساس داخلي من مرافق وأرفف وخدمات وتجهيزات يُناسب بيئة الحضانة حيث أكدت دراسة كلًا من (Crouch- LoCasale,et al 2008): (مها البسيوني: ٢٠٠٦) أنه ينبغي تدريب مُربيات الحضانة على تنظيم بيئة الحضانة لأنها تؤثر بشكل إيجابي على المهارات الاجتماعية للطفل والتواصل بشكل فعال.

جدول (١٠)

المحور الرابع (قبلي) طرق وأساليب التعليم والتعلم

عبارات المحور الرابع (قبلي)	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
لدي معلومات عن أساليب التعليم والتعلم.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
أستطيع التميز بين أسلوبي حل المُشكلات والاكتشاف.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
أستطيع تنفيذ أسلوب التعلم التعاوني وأكثر من أسلوب أثناء عملية التعلم.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
أستطيع تنفيذ أسلوب المشروعات مع الأطفال.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
لدي خبرة عن أنماط التعليم والتعلم.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
نتيجة المحور الرابع قبلي	تكرار	١٥٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			

جدول (١١)

المحور الرابع (بعدي) طُرق وأساليب التعليم والتعلم

عبارات المحور الرابع (بعدي)	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
لدي معلومات عن أساليب التعليم والتعلم.	تكرار	٠	٨	٢٢	٢.٧	٠.٤٥	دائمًا
	نسبة	٠	٢٦.٧%	٧٣.٣%			
أستطيع التميز بين أسلوبي حل المُشكلات والاكتشاف.	تكرار	٠	١٣	١٧	٢.٥	٠.٥٠	دائمًا
	نسبة	٠	٤٣.٣%	٥٦.٧%			
أستطيع تنفيذ أسلوب التعلم التعاوني وأكثر من أسلوب أثناء عملية التعلم.	تكرار	٢	٨	٢٠	٢.٦	٠.٦٢	دائمًا
	نسبة	٦.٧%	٢٦.٧%	٦٦.٧%			
أستطيع تنفيذ أسلوب المشروعات مع الأطفال.	تكرار	٠	٨	٢٢	٢.٧	٠.٤٥	دائمًا
	نسبة	٠	٢٦.٧%	٧٣.٣%			
لدي خبرة عن أنماط التعليم والتعلم.	تكرار	٢	٤	٢٤	٢.٧	٠.٥٨	دائمًا
	نسبة	٦.٧%	١٣.٣%	٨٠%			
نتيجة المحور الرابع بعدي	تكرار	٤	٤١	١٠٥	٢.٦	٠.٣٣	دائمًا
	النسبة	٢.٧%	٢٧%	٧٠%			

بعد دراسة الجدولين السابقين لنتائج المحور الرابع طُرق وأساليب التعليم والتعلم قبل وبعد تطبيق الاستبيان وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للمُربيات اتضح أن القبلي حصل علي (١) أي أن النتيجة (نادرًا) بينما البعدي حصل علي (٢.٧) أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارت الثلاثي.

ويرجع تفسير نتائج المحور الرابع إلى تدريب المُربيات على بعض الطُرق والأساليب التربوية للتواصل مع طفل ما قبل المدرسة واختيار الطُرق والأساليب المُناسبة لتعلم المفاهيم والمهارات المُناسبة للمرحلة العمرية، ويتفق ذلك مع دراسة كلًا من (Vayas, 2013)، (عبدالعظيم صبري، ورضا توفيق: ٢٠١٧) أن من أهم مُتطلبات تدريب المُربيات أن تُتقن مهارات الاتصال واللغة، والتدريب على طرق وأساليب التعليم والتعلم الذاتي، مع التنوع في الطُرق والأساليب التي تستخدمها مع طفل ما قبل المدرسة.

جدول (١٢)

المحور الخامس (قبلي) الوسائط التعليمية للطفل

عبارات المحور الخامس قبلي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- لدي دراية بأنواع الوسائط التعليمية.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٢- أستطيع تنفيذ بعض الوسائط التعليمية.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٣- أستطيع تنفيذ بعض البطاقات التعليمية.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٤- أستطيع تنفيذ بعض الكُتب التعليمية البسيطة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٥- لدي خبرة في اختيار الخامات والأدوات المُناسبة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٦- لدي معرفة بكيفية عمل المُجسمات التعليمية والبازل.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
إجمالي المحور الخامس قبلي	تكرار	١٨٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			

جدول (١٣)

المحور الخامس (بعدي) الوسائط التعليمية للطفل

عبارات المحور الخامس بعدي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- لدي دراية بأنواع الوسائط التعليمية.	تكرار	٠	٦	٢٤	٢.٨	٠.٤٠	دائمًا
	نسبة	٠	٢٠%	٨٠%			
٢- أستطيع تنفيذ بعض الوسائط التعليمية.	تكرار	٢	٨	١٨	٢.٥	٠.٦٢	دائمًا
	نسبة	٦.٧%	٣٠%	٦٣%			
٣- أستطيع تنفيذ بعض البطاقات التعليمية.	تكرار	٢	١	٢٧	٢.٨	٠.٥٣	دائمًا
	نسبة	٦.٧%	٣.٣%	٩٠%			
٤- أستطيع تنفيذ بعض الكُتب التعليمية البسيطة.	تكرار	٦	١١	١٣	٢.٢	٠.٧٧	دائمًا
	نسبة	٢٠%	٣٦.٧%	٤٣.٣%			
٥- لدي خبرة في اختيار الخامات والأدوات المُناسبة.	تكرار	٤	٧	١٩	٢.٥	٠.٧٣	دائمًا
	نسبة	١٣.٣%	٢٣.٣%	٦٣.٣%			
٦- لدي معرفة بكيفية عمل المُجسمات التعليمية والبازل.	تكرار	٥	٩	١٦	٢.٣	٠.٧٦	دائمًا
	نسبة	١٦.٧٥	٣٠%	٥٣.٣%			
إجمالي المحور الخامس بعدي	تكرار	١٩	٤٢	١١٧	٢.٥	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	١.٤%	٢٣.٣%	٦٥%			

بعد دراسة الجدولين السابقين لنتائج المحور الخامس الوسائط التعليمية للطفل قبل وبعد تطبيق الاستبيان وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للمُربيات اتضح أن القبلي حصل علي (١) أي أن النتيجة (نادرًا) بينما البعدي حصل علي (٢.٥) أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارت الثلاثي.

ويرجع تفسير نتائج المحور الخامس إلى تدريب المُربيات من خلال البرنامج التدريبي على تنفيذ وتصميم بعض الوسائط التعليمية التي تُناسب طفل الحضانة إلى جانب معرفة الخامات والأدوات المُناسب استخدامها مع طفل ما قبل المدرسة حيث اتفقت دراسة (كنعان أحمد على: ٢٠٠٩) إلى أنه من ضمن الإعداد التربوي الجيد للمُربي تمكنه من إعداد وتنفيذ بعض الوسائل التعليمية التي تُناسب الأطفال وذلك لجذب انتباههم للتعلم بشكل أفضل، وأكدت دراسة (سماح مرزوق،٢٠١٧) الى أهمية أعداد وتصميم الوسائط التعليمية لطفل الحضانة وفقا لمعايير ومواصفات فنية محددة لتؤدى الأهداف المرجو منها، فتدريب المُربيات على تصميم الوسائط التعليمية يُحفزها إلى التنوع في الوسائط التعليمية المُستخدمة بالأنشطة المُختلفة والألعاب مع الطفل وهذا ما أكدته دراسة McNamara, O. Murray, J and Jones, M.: (2014).

جدول (١٤)

المحور السادس (قبلي) التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية

عبارات المحور السادس قبلي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- أستطيع صياغة الأهداف التعليمية لموضوع النشاط.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٢- اعرف خطوات كتابة النشاط التعليمي.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٣- أستطيع تخطيط البرنامج (اليومي- الإسبوعي- الشهري).	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٤- لدي خبرة بإعداد البرامج والأنشطة التعليمية.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٥- تحديد الموضوعات والمفاهيم وتقسيمها بما يناسب المُستوى الأول والثاني.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
نتيجة المحور السادس قبلي	تكرار	١٥٠	٠	٠	١	٠.٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			

جدول (١٥)

المحور السادس(بعدى) التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية

عبارات المحور السادس بعدي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- أستطيع صياغة الأهداف التعليمية لموضوع النشاط.	تكرار	٠	٤	٢٦	٢.٨	٠.٣٤	دائمًا
	نسبة	٠	%١٣.٣	%٨٦.٧			
٢- اعرف خطوات كتابة النشاط التعليمي.	تكرار	٢	٤	٢٤	٢.٧	٠.٥٨	دائمًا
	نسبة	%٦.٧	%١٣.٣	%٨٠			
٣- أستطيع تخطيط البرنامج (اليومي- الإسبوعي- الشهري).	تكرار	٣	٦	٢١	٢.٦	٠.٦٧	دائمًا
	نسبة	%١٠	%٢٠	%٧٠			
٤- لدي خبرة بإعداد البرامج والأنشطة التعليمية.	تكرار	٢	١١	١٧	٢.٥	٠.٦٢	دائمًا
	نسبة	%٦.٧	%٣٦.٧	%٥٦.٧			
٥- تحديد الموضوعات والمفاهيم وتقسيمها بما يناسب المُستوى الأول والثاني.	تكرار	٠	٩	٢١	٢.٧	٠.٤٦	دائمًا
	نسبة	٠	%٣٠	%٧٠			
نتيجة المحور السادس بعدي	تكرار	٧	٣٤	١٠٩	٢.٦	٠.٣٥	دائمًا
	نسبة	%٤.٦	%٢٢.٦	%٧٢.٦			

بعد دراسة الجدولين السابقين لنتائج المحور السادس التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية قبل وبعد تطبيق الاستبيان وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للمُربيات اتضح أن القبلي حصل علي (١) أي أن النتيجة (نادرًا) بينما البعدي حصل علي (٢.٦) أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارت الثلاثي.، ويرجع تفسير نتائج المحور السادس إلى تدريب المُربيات على التخطيط بأنواعه للأنشطة والبرامج الهادفة لطفل ما قبل المدرسة بداية من صياغة الأهداف التعليمية واختيار الموضوعات المُناسبة لسن الأطفال والتعرف على خطوات إعداد الأنشطة التعليمية إلى جانب تدريبهم على تنظيم وتخطيط وقت الأطفال ما بين التعلم الفردي والجماعي والمجموعات الصغيرة.

وهذا يتفق مع ما توصلت معه دراسة كلًا من (ليلى كرم الدين: ٢٠٠٧) و(محمد توفيق سلامة: ٢٠٠٥) أن الأنشطة التي يكتسبها الطفل في خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره تُساهم في تحقيق نمو سليم وأكد ذلك على أن أصل ذكاء الإنسان يكمن في مثل هذه الخبرات كما يُساعد ذلك على تحقيق النمو الشامل المُتكامل للطفل (جسميًا- اجتماعيًا- عقليًا- لغويًا.....) وهذا يدل على أهمية التخطيط للأنشطة والبرامج المَقدمة لطفل الروضة.

جدول (١٦)

المحور السابع (قبلي) التقويم التربوي للطفل

عبارات المحور السابع قبلي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- أستطيع التمييز بين التقييم والتقويم.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٢- لدي معرفة عن أساليب التقويم المُختلفة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٣- لدي معرفة عن أدوات التقويم المُناسبة لطفل الحضانة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٤- أستطيع إعداد بطاقات التقويم للطفل خلال اليوم/البرنامج اليومي.	تكرار	٢٩	١	٠	١.٠٣	٠.١٨	نادرًا
	نسبة	٩٦.٧%	٣.٣%	٠			
٥- أستطيع ربط تنفيذ الأهداف بخريطة زمنية لسهولة التقييم وعمل تغذية راجعة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٦- مراعاة الفروق الفردية واختيار أساليب تقييم مُختلفة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٧- إعداد برتفوليو يوضح أعمال الطفل.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٨- لدي معرفة بأساليب المُلاحظة والمُقابلة والسجل القصصي في تقويم أداء الطفل.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
٩- أستطيع كتابة تقرير يومي أو إسبوعي أو شهري عن مُستوى تقدم طفل ما قبل المدرسة.	تكرار	٣٠	٠	٠	١	٠.٠٠٠	نادرًا
	نسبة	١٠٠%	٠	٠			
ملخص المحور السابع قبلي	تكرار	٢٦٩	١	٠	١	٠.٠٠٢	نادرًا
	نسبة	٩٩.٦%	٠.٣٧%	٠			

جدول (١٧)

المحور السابع (بعدى) التقويم التربوي للطفل

عبارات المحور السابع بعدي	المقياس	نادرًا	أحيانًا	دائمًا	المتوسط	الانحراف المعياري	النتيجة
١- أستطيع التمييز بين التقييم والتقويم.	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	٢٣.٣%	٧٦.٧%			
٢- لدي معرفة عن أساليب التقويم المُختلفة.	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	٢٣.٣%	٧٦.٧%			
٣- لدي معرفة عن أدوات التقويم المُناسبة لطفل الحضانة.	تكرار	٢	١	٢٧	٢.٨	٠.٥٣	دائمًا
	نسبة	٦.٧%	٣.٣%	٩٠%			
٤- أستطيع إعداد بطاقات التقويم للطفل خلال اليوم/البرنامج اليومي.	تكرار	٢	٦	٢٢	٢.٦	٠.٦٠	دائمًا
	نسبة	٦.٧%	٢٠%	٧٣.٣%			
٥- أستطيع ربط تنفيذ الأهداف بخريطة زمنية لسهولة التقييم وعمل تغذية راجعة.	تكرار	٠	١١	١٩	٢.٦	٠.٤٩	دائمًا
	نسبة	٠	٣٦.٧%	٦٣.٣%			
٦- مراعاة الفروق الفردية واختيار أساليب تقييم مُختلفة.	تكرار	٠	٦	٢٤	٢.٨	٠.٤٠	دائمًا
	نسبة	٠	٢٠%	٨٠%			
٧- إعداد برتفوليو يوضح أعمال الطفل	تكرار	٠	١٠	٢٠	٢.٦	٠.٤٧	دائمًا
	نسبة	٠	٣٣.٣%	٦٦.٧%			
٨- لدي معرفة بأساليب المُلاحظة والمُقابلة والسجل القصصي في تقويم أداء الطفل.	تكرار	٠	٧	٢٣	٢.٧	٠.٤٣	دائمًا
	نسبة	٠	٢٣.٣%	٧٦.٧%			
٩- أستطيع كتابة تقرير يومي أو إسبوعي أو شهري عن مُستوى تقدم طفل الحضانة.	تكرار	٠	٣	٢٧	٢.٩	٠.٣٠	دائمًا
	نسبة	٠	١٠%	٩٠%			
نتائج المحور السابع بعدي	تكرار	٤	٥٨	٢٠٨	٢.٧	٠.٣٠	دائمًا
	نسبة	١.٤٨%	٢١.٤%	٧٧.٠٣%			

بعد دراسة الجدولين السابقين لنتائج المحور السابع التقويم التربوي للطفل قبل وبعد تطبيق الاستبيان وبعد تطبيق البرنامج التدريبي للمُربيات اتضح أن القبلي حصل علي (١) أي أن النتيجة (نادرًا) بينما البعدي حصل علي (٢.٧) أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارت الثلاثي.

ويرجع تفسير نتائج المحور السابع إلى تدريب المُربيات على تقييم وتقويم الطفل بأساليب وطُرق مُختلفة من المُتابعة المُستمرة لأداء الطفل ونموه حتى يتسنى للمُربية إعداد الأنشطة المُناسبة لاحتياجاتهم وميولهم التربوية والنمائية وهذا ما أشار إليه (صلاح الدين محمود علام: ٢٠٠٧) أن الاهتمام بالتقويم وأساليبه ونظمه مدخل فعال لتطوير جميع مُكونات العملية التعليمية من أهداف ومُحتوى وطُرق تدريس وبرامج إعداد وتدريب المُعلمين وغير ذلك من مُكونات العملية التعليمية لذلك أوصت دراسة كلًا من (ابراهيم عبدالله: ٢٠٠٦)، (فتحية معتوق: ٢٠٠٧) بضرورة استخدام أساليب التقويم المُختلفة في عملية التعليم والتعلم, وامتلاك المهارات هدفًا منشودًا للتعليم والتعلم إلى جانب أنهم أكدو على أهمية استخدام ملف الإنجاز في عملية تقييم الطفل ولتحقيق أهداف التعليم والتعلم، ومن هذا المُنطلق تتضح أهمية الحرص على سلامة عملية التقويم ودقة أدوات القياس وشمولية التقويم واستمراريته والاهتمام بالمعرفة والتطبيق والأخذ بالحديث في التقويم وأدواته مع الطفل.

بعد دراسة الجداول السابقة لنتائج المحاور السبعة قبل وبعد تطبيق البرنامج نجد أن المحاور قبل تطبيق الاستبيان حصلت في الإجمالي علي مُتوسطات ما بين (١) كحد أدنى و(١.٢) كحد أعلي أي أن النتيجة (نادرًا) طبقا لمقياس ليكارد الثلاثي، بينما كانت نتائج المحاور بعد تطبيق الاستبيان ما بين (٢.٥) كحد أدنى و(٢.٧) كحد أعلي أي أن النتيجة (دائمًا) طبقا لمقياس ليكارد الثلاثي، ويفسر نتائج ذلك لعدة أسباب منها البرنامج التدريبي للمُربيات الغير مُتخصصات والأساليب والطُرق التدريبية المُتبعة في البرنامج واستعداد المُربيات على المُشاركة في التدريب بشكل عملي، والممارسة الفعلية للمهارات حيث توفرت فرص التدريب والتطبيق أثناء التدريب، إلى جانب التنظيم المنطقي والمُتسلسل للمهارات والاحتياجات التدريبية للمُربيات للتواصل مع طفل ما قبل المدرسة، وهذا ما يتفق مع دراسة كلًا من (نهلة محمود: ٢٠١٠) (منال أنور عبدالسيد: ٢٠١٢) حيث أكدوا على أن التدريب من

أهم الوسائل التي تُسهم في تنمية مهارات وقُدرات المُربيات من خلال إكسابهم للمعارف والمعلومات اللازمة للتواصل مع الطفل وأوصوا بالتدريب المُستمر للمُربيات ومتابعة أدائهن مع الأطفال باستمرار.

وبذلك تم التحقق من الفرض الأول: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطات درجات المُربيات غير المُتخصصات على محاور استبيان الاحتياجات التدريبية للمُربيات قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

التحقق من صحة الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على أنه:

توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى(٠,٠١)بين مُتوسطات درجات المُربيات غير المُتخصصات للاختبار المعرفي قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للمجموعات المُرتبطة، حيث تم حساب المُتوسط والانحراف المعياري لدرجات المُربيات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار وحساب (ت) المُناظرة للفرق بين المتوسطين وتحديد مُستوى الدلالة المُناظر لقيمة (ت)، ويوضح الجدول التالي هذه النتائج:

جدول (١٨)

قيمة (ت) ودلالة الفروق بين مُتوسطات درجات المُربيات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار

المحاور	التطبيق	عدد المُعلمات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مُستوى الدلالة
خصائص طفل ما قبل المدرسة من سن (٣- ٦) سنوات.	قبلي	٣٠	١.١٨	٠.٢٢	٢٩	٣٦.٨١	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢.٨٨	٠.١٨			
خصائص مُربية الحضانة.	قبلي	٣٠	١.٢٢	٠.٣٠	٢٩	٢٣.٥٢	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢.٨٨	٠.١٥			
مُكونات تنظيم بيئة التعلم.	قبلي	٣٠	١.٢٣	٠.٢٧	٢٩	٢٩.٣٨	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢.٨٤	٠.١٥			
طُرق وأساليب التعليم والتعلم.	قبلي	٣٠	١.١٩	٠.٢٣	٢٩	٢٩.٢٤	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢.٨٦	٠.١٨			
الوسائط التعليمية للطفل.	قبلي	٣٠	١.١٧	٠.٢٣	٢٩	٣٣.٠٨	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢.٨٦	٠.١٣			
التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية للطفل.	قبلي	٣٠	١.١٦	٠.١٦	٢٩	٣٦.٣٧	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢.٨٦	٠.١٦			
التقويم التربوي للعملية التعليمية.	قبلي	٣٠	١.١٨	٠.١٨	٢٩	٤٦.٧٦	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢.٨٦	٠.١٢			
النتيجة الكلية	قبلي	٣٠	٨.٣٥	١.١٧	٢٩	٤٣.٣٥	٠.٠١
	بعدي	٣٠	٢٠.٠٦	٠.٨٣			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى دلالة (٠.٠١) بين مُتوسطات درجات المُربيات في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي للمُربيات السوريات الغير مُتخصصات لصالح التطبيق البعدي، فارتفاع مُستوى المُربيات السوريات الغير مُتخصصات في التطبيق البعدي للمقياس ارتفاعًا ملحوظًا إذا قورن بمستواهم في التطبيق القبلي.

وهذا يُشير إلى نجاح البرنامج التدريبي في رفع مُستوى المُربيات، ويُفسر ذلك النتيجة إلى تدريب المُربيات على جميع المحاور الأساسية التي تخص العمل مع الأطفال بداية من معرفة خصائص نموهم واحتياجهم إلى تخطيط الأنشطة والبرامج والتقويم المُناسب لطفل ما قبل المدرسة.

وهذا يتفق مع دراسة (Early, M. D etal., 2007) حيث أكد على ضرورة التدريب الفعال والمُستمر لمُربيات الحضانة التي تستهدف التفاعل مع الأطفال بشكل فعال.

ويتفق ذلك مع دراسة (Mashburn, al et, 2008)بأن البرامج التدريبية المُقدمة للمُربيات تعمل على تحسين التفاعل بين المُربية والأطفال وتحسن من مهارتهم الاجتماعية واللغوية والحياتية.

واتفقت نتائج دراسة (Yoshikawa, al et: 2015) إلى أهمية برامج التدريب للمُربيات حيث تُساهم في تحسين بيئة التعلم والتواصل الجيد مع الأطفال.

التحقق من صحة الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه:

توجد فروق دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطات درجات المُربيات السوريات غير المُتخصصات في التطبيقين: القبلي والبعدي للبرنامج التدريبي لصالح التطبيق البعدي.

تم قياس فاعلية البرنامج التدريبي للمُربيات السوريات الغير مُتخصصات للتعامل مع أطفال ما قبل المدرسة وهذا ما نص عليه التساؤل الرئيسي للبحث حيث تم حساب قيمة (ت) و(كوهين دي) وحجم التاثير وذلك موضح بالجدول التالي:

جدول (١٩)

قياس فعالية البرنامج التدريبي لدي المُربيات الغير مُتخصصات

بحساب قيمة (ت) و(كوهين دي) وحجم التاثير

البُعد	المحاور الرئيسية	قيمة (ت)	كوهين دي	حجم التاثير
أولا:	خصائص طفل ما قبل المدرسة من سن (٣- ٦) سنوات	٣٦.٨١	٦.٨	مرتفع جدا
ثانيا:	خصائص مُربية الحضانة	٢٣.٥٢	٤.٣	مرتفع جدا
ثالثا:	مُكونات تنظيم بيئة التعلم	٢٩.٣٨	٥.٤	مرتفع جدا
رابعًا:	طرق وأساليب التعليم والتعلم	٢٩.٢٤	٥.٤	مرتفع جدا
خامسًا:	الوسائط التعليمية للطفل	٣٣.٠٨	٦.١	مرتفع جدا
سادسًا:	التخطيط للأنشطة والبرامج التعليمية	٣٦.٣٧	٦.٧	مرتفع جدا
سابعًا:	التقويم التربوي للطفل	٤٦.٧٦	٨.٦	مرتفع جدا
	المجموع الكلي	٤٣.٣٥	٨.٠١	مرتفع جدا

يتضح من الجدول السابق أن (كوهن دي) لكل محور علي حدى تراوح ما بين ك (٤.٣)، (٨.٦)، بينما كان (كوهين دي) للمحاور ككل (٨.٠١)، وهذا يُشير إلى أن حجم تأثير البرنامج التدريبي في تنمية الاحتياجات اللازم توافرها لدى المُربيات السوريات الغير مُتخصصات مرتفعًا جدًا وذلك طبقًا ل كوهين (١٩٨٨)، ويرجع هذا التأثير إلى فاعلية البرنامج التدريبي وتأثيره الواضح على المُربيات، وتتفق هذه النتيجة مع مُلاحظات الباحثة للمُربيات قبل وبعد التدريب حيث لاحظت الباحثة قبل تطبيق البرنامج أن المُربيات ليس لديهن الوعي الكافي للتعامل مع طفل ما قبل المدرسة، ثم تلقت المُربيات البرنامج التدريبي بالتدريج وبشكل مُبسط وأُتيح لها فرصة التطبيق والمُشاركة في البرنامج التدريبي، إلى جانب استخدام العديد من الاستراتيجيات المُختلفة كورش العمل، والمجموعات التعاونية والفردية ولعب الأدوار... وغيرها.

خلاصة نتائج البحث:

أجمعت نتائج البحث على فاعلية البرنامج التدريبي لإعداد مُربيات الحضانة السوريات غير المُتخصصات للتعامل والتواصل مع أطفال ما قبل المدرسة، حيث أن المُربية هي حجر الأساس الذي تقوم عليه العملية التربوية في الحضانة، فلابد من الاهتمام بها وإعدادها مِهنيًا إعدادًا جيدًا لتستطيع التعامل مع الأطفال في سن مبكره، مما يُساعد الطفل على التفاعل والتكيف في البيئة التربوية. لذلك يجب على مُربيات الحضانة اكتساب المهارات اللازمة التي تؤهلهم للعمل مع الأطفال ؛ وبالتالي فتدريب

المُربيات الغير مُتخصصات كاستجابة لتوصيات العديد من الدراسات ومنها دراسة (Vatne, Bente; & Gjems, Liv: 2017) ودراسة (Parker Andrea, Christine: 2017) ودراسة (Modeste, Janis Monrose: 2016) ودراسة (Lan, Leung Yuk: 2018)ودراسة (هيام ياقوت السطوحي: ٢٠٠٩) ودراسة (داليا جمال سليمان: ٢٠١٨) التي اتفقت على أهمية تحسين جودة إعداد مُربيات الحضانة علميًا ونفسيًا وتربويًا وتأهيلها لكي تكون مُتخصصة في مجال تربية الطفل ورعايته وتنمية جوانب نموه المُختلفة، إلى جانب وضع منظومة متكاملة لإعداد وتأهيل مُربيات دور الحضانة الغير مُتخصصات إعدادًا تربويًا، إلى جانب تطوير برامج التدريب للمُربيات وأولياء الأمور حول كيفية التعامل مع الأطفال وكيفية الرعاية الوجدانية والصحية والعقلية لهم في السنوات الأولى من أعمارهم. وقد ساهم البرنامج التدريبي الحالي لمُربيات الحضانة الغير مُتخصصات إلى:

- زيادة الوعي بكيفية التعامل مع الأطفال وفقا لخصائصهم النمائية.
- إكساب العديد من المعلومات والخبرات والمهارات التي تحتاجها المُربيات في طُرق وأساليب التعليم والتعلم الفعال لطفل ما قبل المدرسة.
- تحليل بعض الخصائص الشخصية والمهنية للمُربيات حتى يتسنى لها العمل مع الأطفال.
- التدريب على كتابة الأهداف التعليمية وإعداد الأنشطة والوسائل التعليمية المُناسبة لطفل الحضانة.
- التعرف على برنامج منتسوري وأدواته وأهميته لطفل الحضانة.
- التعرف على بعض المُشكلات السلوكية للأطفال وكيفية حلها تربويًا.

وترجع الباحثة فاعلية البرنامج التدريبي للمُربيات إلى:

- الإقبال الذي أظهرته المُربيات من خلال تفاعلهن الفعال مع أنشطة البرنامج التدريبي.
- المُشاركة الجادة من قبل المُربيات في المهام والأنشطة المُختلفة داخل أنشطة التدريب.
- إعطاء المُربيات الوقت الكافي لاكتساب المهارة التعليمية التي تدربن عليها.
- المُتابعة المُستمرة للباحثة أثناء التدريب وإدارتها للمواقف التدريبية لإتاحة تنفيذ التدريب بدقة.

- وجود إطار نظري ليكون إطارًا مرجعيًا لما تدربت عليه المُربيات.
- عرض موضوعات التدريب بشكل مُرتب ومُتسلسل.
- توفير الوسائل والأدوات والخامات المُناسبة لأنشطة البرنامج التدريبي للمُربيات.
- التطبيق العملي للمهارات التي قامت بها المُربيات في أثناء التدريب في الحضانة المُلحقة بمكان التدريب.

توصيات البحث:

في ضوء أهداف البحث الحالي والنتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بالآتي:

- إعداد الدورات التدريبية للارتقاء بالمُستوى المهني لمُربيات الحضانة الغير مُتخصصات.
- نشر الوعي بأهمية تدريب من يعملن مع طفل ما قبل المدرسة.
- ضرورة التعاون بين وزارة التضامن الاجتماعي وكليات التربية للطفولة المُبكرة لإعداد دورات مُتخصصة للمُربيات العاملات مع طفل ما قبل المدرسة.
- متابعة وزارة التضامن الاجتماعي لدعم التنمية المهنية المستدامة للمُربيات الغير مُتخصصات العاملات بالحضانات الأهلية.

الدراسات المُقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة تقترح الباحثة إجراء بعض البحوث والدراسات الآتية ومنها:

- برنامج قائم على التعلم بالأقران لتحسين المهارات اللغوية والاجتماعية لطفل الحضانة.
- تدريب المُربيات على حل المُشكلات السلوكية لدى الأطفال في ضوء بعض الفلسفات التربوية.
- توظيف استراتيجيات التعلم الحديثة للتعامل مع طفل ما قبل المدرسة.
- فعالية تطبيق برنامج تدريبي لأولياء الأمور لتنمية المهارات الحياتية لطفل الحضانة بالمنزل.

المراجع:

- إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٤). المُعلم وإعداده وتدريبة ومسئولياته: القاهرة ؛مكتبة النهضة المصرية.
- إبراهيم عبدالله إبراهيم (٢٠٠٦). أثر استخدام التدريس القائم على ملف الإنجاز في تنمية التفكير التأملي ومهارات التدريس لدى مُعلمة اللغة الإنجليزية في مرحلة ما قبل الخدمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- أحمد عبدالعال(٢٠٠٨). إدارة وتنظيم مؤسسات رياض الأطفال في الألفية الثالثة، دار كنوز المعرفة، جدة.
- أمل دويدار محمد فتحي (٢٠١٦). إعداد مُعلمة الطفولة المُبكرة من سن الميلاد إلى أربع سنوات في ضوء بعض التجارب العالمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- أمل بورشك (٢٠١٢). المُعلم، إعداد تدريبه، دار الجدايا للنشر والتوزيع، عمان، ص١٧١– ١٧٢.
- إيهاب الببلاوي (٢٠٠٥). إضطرابات التواصل، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- أحمد علي كنعان)٢٠١١). تقويم إعداد مُعلم رياض الأطفال وتأهيله وفق مُتطلبات أنظمة الجودة، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، سوريا: جامعة دمشق، ٩، ١، (١٦٤– ٢٠٣)
- أحمد على كنعان (٢٠٠٩): تقييم برامج تربية المُعلمين ومُخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم ٢٠ صف وأعضاء هيئة التدريس. مجلة جامعة دمشق، ٢٥، ١٦– ٩٣.
- السيد عبدالقادر شريف (٢٠١٤). المدخل إلى رياض الأطفال، القاهرة، دار الجوهرة للنشر والتوزيع.
- السيد عيلوه (٢٠٠٦). تحديد الاحتياجات التدريبية، القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- السيد عبدالقادر شريف (٢٠٠٦). الكفايات الأدائية للمعلمة كمدخل للجودة الشاملة في رياض الأطفال، بحث ميداني، دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، المُجلد الثاني عشر، يوليو، العدد الثالث.
- توفيق غنيم، أحمد مهناوي (٢٠٠٢). تصور مُقترح لتفعيل دور الأسرة والمدرسة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المُجلد الثاني عشر، العدد (٥٢)، ص١٦١– ١٨٧.
- جنات عبدالغنى إبراهيم (٢٠١٢). برنامج تدريبي قائم على الأساليب التدريبية الحديثة لتنمة بعض المهارات الأدائية لمُعلمات رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، مجلد (٤)، عدد (١٢) أكتوبر.

- حسن أحمد الطعاني (٢٠٠٧). التدريب ومفهومه وفعالياته "بناء البرامج التدريبية وتقويمها " ط٢، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- حسن شحاته ،زينب النجار (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، دار المصرية اللبنانية.
- حسام سمير إبراهيم، (٢٠٠٤). نظم تكوين معلم رياض الأطفال في مصر في ضوء بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة المنصورة.كلية التربية.
- داليا جمال سليمان (٢٠١٨). برنامج تدريبي لتنمية مهارات مُربيات دور الحضانة في ضوء معايير الجودة''. رسالة دكتوراه مُقدمة لقسم العلوم التربوية بكلية التربية للطفولة المُبكرة بجامعة القاهرة: كلية التربية للطفولة المُبكرة بجامعة القاهرة.
- رشدي طعيمة، ومحمد البندري (٢٠٠٥). إعداد مُعلم التعليم الثانوي" القاهرة: دار الفكر العربي.
- راندا مصطفى الديب (٢٠٠١). دراسة مقارنة لإعداد مُعلمة رياض الأطفال بالتعليم العالي والجامعة. رسالة ماجستير منشورة.كلية التربية. جامعة طنطا.
- زكريا الشربيني، يسرية صادق (٢٠٠٠). تنشئة الطفل وسُبل الوالدين في مُعاملتة وحل مُشكلاته، دار الفكر العربي، القاهرة.
- سعدية محمد بهادر (٢٠٠٨): برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان، الأردن .
- سماح عبد الفتاح مرزوق(٢٠١٧). المعايير والمواصفات الفنية والتربوية للوسائط التعليمية لطفل الحضانة من) الميلاد- (3سنوات في ضوء بعض الخبرات الأجنبية" ، مجلة التربية وثقافة الطفل كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة المنيا- مصر، المجلد الثانى،العدد (٨)، يناير(٢٠١٧)،الجزء الثاني.
- شبل بدران (٢٠١٣). واقع تكوين المُعلم وتمكينه المهني في البلاد العربية. مجلة الطفولة والتربية. العدد ١٦.السنة الخامسة.
- صفاء عبدالعزيز، سلامة عبدالعظيم (٢٠٠٧). إدارة الفصل وتنمية المُعلم، الاسكندرية: دار الجامعة.
- صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٧). التقويم التربوي البديل, أسسه النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية, القاهرة, دار الفكر العربي.
- طارق عبدالرؤوف عامر (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني والتعلم الافتراضي.القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- طارق عبدالرؤوف (٢٠٠٨). مُعلمة رياض الأطفال، مؤسسة طيبة للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- طارق عبدالرؤوف عامر(٢٠١٣). التربية والتعليم المُستمر (مفهومها- أهدافها- خصائصها)، دار اليازورى العلمية، عمان، الأردن.

- عاطف عدلي فهمي (٢٠١٣). مُعلمة الروضة، دار المسيرة، الأردن.
- على سويعد القرني (٢٠١٠). واقع استخدام المشرفين التربويين لمصادر الإنترنت التربوية وخدماتها في التنمية المهنية للمُعلمين بمدينة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عبدالحافظ محمد سلامه (٢٠٠١). وسائل الاتصال التكنولوجيا في التعليم، دار الفكر والطباعة، عمان، الأردن، الطابعة الثالثة.
- عبدالفتاح أماني (٢٠١٢). مهارات الاتصال والتفاعل والعلاقات الإنسانية، مكتبة الأنجلو المصرية
- عزيزة اليتيم (٢٠٠٥). الأسلوب الإبداعي في تعليم طفل ما قبل المدرسة، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١
- عاطف عدلي فهمي (٢٠٠٧). تنظيم بيئة تعلم الطفل، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- عبدالرحمن، محمد السيد (٢٠٠٠). علم الأمراض النفسية والعقلية موسوعة الصحة النفسية والعقلية، الكتاب الأول، دار قباء للنشر، ط١.
- عبداللطيف حيدر (٢٠١٦). تجويد التعليم بين التنظير والواقع. مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- عبدالعظيم صبري، رضا توفيق (٢٠١٧). إعداد المُعلم في ضوء تجارب بعض الدول، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط ١. القاهرة.
- عبدالله محمد أسعد (٢٠١٦). تدريب المُدربين طريقك لاحتراف التدريب: منهج تطبيقي TOT, المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- فايزة يوسف عبد المجيد (٢٠١٤). أساليب مُعاملة مُعلمة الحضانة لطفل الحضانة وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لديه، مجلة دراسات الطفولة، مصر، مجلد ١٧، عدد ٦٣، ملحق إبريل- يونيو.
- فاروق البوهي، محمد غازي: دراسات في إعداد المُعلم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ٢٠٠٩، ص ص٩١- ٩٢.
- فتحية معتوق بن بكري (٢٠٠٧). معايير محتوى ملف الأعمال (البورتوفليو) لتقويم جودة أداء الطالبات المُعلمات في التدريب الميداني ,جامعة عين شمس مجلة دراسات في المناهج وطُرق التدريس,العدد (مائة وإثنان وعشرون),١٢٧- ١٦١.
- فتحي عبدالرسول محمد (٢٠٠٠). رؤية مُستقبلية لتطوير نظام إعداد مُعلمة رياض الأطفال بشعبة الطفولة بكليات التربية في ضوء بعض المُتغيرات المُعاصرة دراسة تحليلية.المؤتمر العلمي الثاني (الدور المُتغير للمعلم العربي في مُجتمع الغد) رؤية عربية.مجلد ٢.كلية التربية.جامعة أسيوط واتحاد الجامعات العربية.إبريل، ٥٤٠- ٥٨٤.
- كريمان محمد بدر (٢٠٠٧). مُشكلات طفل الروضة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ليلى كرم الدين (٢٠٠٧). التربية المُبكرة أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها، المؤتمر العلمي السنوي الخامس، تربية طفل ما

قبل المدرسة "الواقع وطموحات المستقبل"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ٥٧

- محمد كيتش(٢٠٠٨). فلسفة إعداد المُعلم في ضوء التحديات المُعاصرة، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- محمد محمود الحيلة (٢٠١١). التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات المتحدة.
- ملكة أبيض (٢٠٠٧). الطفولة المُبكرة ورياض الأطفال، مكتبة دار طلاس- سوريا دمشق- ط٢.
- محمد عبود الحراحشة (٢٠١٠). إعداد المُعلم في ضوء التحديات العالمية المُعاصرة. ورقة عمل مُقدمة لمؤتمر مُستقبل إعداد المُعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير،كلية التربية، جامعة حلوان، مصر، ٢٨- ٢٩.
- مصطفى عبدالسميع محمد وسهير محمد حواله (٢٠٠٥). إعداد المُعلم تنميته وتدريبه. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- منى محمد جاد(٢٠١٠). مناهج رياض الأطفال، ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
- منى محمد جاد (٢٠٠٥). مُعلمة رياض الأطفال، القاهرة، دار حورس للنشر.
- مها ابراهيم البسيوني (٢٠٠٦). التربية وحقوق الطفل في مجال التعليم بين التشريع والتطبيق، المؤتمر العلمي الثالث لمركز رعاية وتنمية الطفولة، التربية وحقوق الطفل العربى بين التشريع والتطبيق، مارس، جامعة المنصورة.
- مها إبراهيم البسيوني (٢٠٠٨). كيف تكونين مُعلمة مُتميزة، القاهرة، عالم الكتب.
- ممدوح عبدالرحيم الجعفري، هناء صلاح عبدالحليم(٢٠١١). البيئة التربوية ودمج غير العاديين بمؤسسات رياض الأطفال، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.
- منال أنور سيد عبدالسيد (٢٠١٢). برنامج مُقترح لتنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى طالبات شعبة طفولة، رسالة دكتوراة، كلية التربية قسم تربية الطفل، جامعة أسيوط.
- مبروكة محيرق (٢٠١٣). أساسيات تدريب الموارد البشرية. القاهرة: دار السحاب للنشر
- محمد توفيق سلامة(٢٠٠٥). الارتقاء برياض الأطفال وتعظيم دورها التربوي في مصر دراسة تحليلية من منظور تشريعي، مجلة البحث التربوي العدد ٢، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية يوليو، ص ٢٧- ٩٩.
- نهلة محمود محمد (٢٠١٠). فاعلية برنامج تدريبي الكتروني مقترح لتنمية ثقافة الجودة لمعلمي التعليم العام في ضوء المعايير القومية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

- نواف عبدالرحمن عبابنة (٢٠٠٢). فاعلية برنامج تدريبي مبني على أساس التعلم الذاتي لتنمية مهارات استخدام الخريطة التأسيسية لمُعلمي الجغرافيا في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وأثره في أداء طلباتهم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.
- هدى محمود الناشف (٢٠٠٩). رياض الأطفال، القاهرة، دار الفكر العربي.
- هيام عبدالعاطي محمد(٢٠٠٦).إعداد مُعلمة رياض الأطفال في مصر في ضوء الخبرة الكندية. رسالة ماجستير غير منشورة.كلية التربية طنطا.جامعة طنطا.
- هيام ياقوت السطوحي(٢٠٠٩). مُتطلبات الإعداد والتأهيل الجامعي لمُشرفات دور الحضانة في مصر في ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية. رسالة دكتوراه مُقدمة لقسم العلوم التربوية بكلية التربية للطفولة المُبكرة بجامعة القاهرة. القاهرة: كلية التربية للطفولة المُبكرة بجامعة القاهرة .

- Bayar, A., & Kosterelioglu, İ. (2014). Satisfaction levels of teacher in professional development activities in turkey. Electronic Turkish Studies, 9(2), 321- 333.
- Bouffard, S. (2017). The most important year: Pre-kindergarten and the future of our children. Penguin.
- Barbara Kolucki, MA ،Dafna Lemish, PhD (2011)(United Nations Children's Fund (UNICEF) November 2011 ISBN: 978- 0- 578- 09512- 7.
- Early, D. M., Maxwell, K. L., Burchinal, M., Alva, S., Bender, R. H., Bryant, D.,... & Zill, N. (2007). Teachers' education, classroom quality, and young children's academic skills: Results from seven studies of preschool programs. Child development, 78(2), 558- 580.
- Georgios, Spiridon.(2009). Effective Special Teacher Characteristics: Perception of Preschool Special Education in Greece, European Journal of Special Needs Education, 24(1). 91- 101.
- Lan, Leung Yuk. (2018). ''Preschool Veteran Principals' Perceptions of Leadership In Hong Kong Early Childhood Education''. Doctor of Education Submitted to Northeastern University. Boston, MA: Northeastern University.

- **LoCasale- Crouch, J., Mashburn, A. J., Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2008). Pre- kindergarten teachers' use of transition practices and children's adjustment to kindergarten. Early childhood research quarterly, 23(1), 124-139.**
- **Lan, Leung Yuk. (2018). ''Preschool Veteran Principals' Perceptions of Leadership In Hong Kong Early Childhood Education''. Doctor of Education Submitted to Northeastern University. Boston, MA: Northeastern University.**
- **Modeste, Janis Monrose. (2016). ''Effects of Early Childhood Education on Kindergarten Readiness Scores''. Doctor of Education Submitted to Walden University. Minneapolis, MN: Walden University.**
- **McNamara, O. Murray, J and Jones, M. (2014) Workplace Learning in Teacher Education International Practice and Policy. New York, USA; Springer.**
- **Manning, M., Garvis, S., Fleming, C., & Wong, G. T. (2017). The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood education and care environment. Campbell Systematic Reviews, 13(1), 1- 82**
- **Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D.,... & Howes, C. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. Child development, 79(3), 732- 749.**
- **Nair, S. M., Hanafi, Z., & Yassin, S. M. (2017). Do Preschool Teachers' Education Affect Their Classroom Practices and Career Paths?. International Journal of Education and Practice, 5(6), 88- 94.**
- **Parker, Susan W.; & Petra, E. Todd. (2017). Parker, Susan W.; & Petra, E. Todd. (2017). ''Conditional Cash Transfers: The Case of Progresa/Oportunidades''. Journal of Economic Literature. Vol. 55. No. 3. September 2017.**

- **Parker, Andrea Christine. (2017). ''Assessing The Effectiveness of A Pre- kindergarten Preparation Class''. PhD Submitted to Texas Tech University. Lubbock, TX: Texas Tech University.**
- **Rzhanitsina, L.S. 2007. "Ekonomicheskie aspekty razvitiia sistemy doshkolnykh uchrezhdenii" [Economic Aspects of the Development of the System of Pre- School Institutions] In: Obschestvennaia eskpertiza protsessa transformatsii sistemy doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdenii, ed. O.B. Savinskaia, pp. 16- 35. Sankt- Peterburg: LEMA.**
- **Texas Education Agency. (2015). TEXAS Prekindergarten Guidelines. The University of Texas System and Texas Education Agency.**
- **Tan, O. S., & Liu, W. C. (2015). Developing effective teachers for the21st century: A Singapore perspective. In O. S. Tan & W. C. Liu (Eds.), Teacher effectiveness: capacity building in a complex learning era (pp. 139- 157). Singapore: Cengage Learning Asia, p. 142**
- **Vayas, A (2013) Teacher Preparation: A Comparison between British Columbia and Finland.**
- **Vatnea, Bente; & Gjemsb, Liv. (2017). ''Preschool Teacher Educators' Conceptions about Teaching Early Literacy to Future Preschool Teachers''. Journal of Early Childhood Education Research. Vol. 6. No. 1.**
- **Yoshikawa, H., Leyva, D., Snow, C. E., Treviño, E., Barata, M., Weiland, C.,... & Arbour, M. C. (2015). Experimental impacts of a teacher professional development program in Chile on preschool classroom quality and child outcomes. Developmental psychology, 51(3), 309**
- **Zdravomyslova,E. et al.(2009). Novyi byt v sovremennoi Rossii: gendernye issledovaniia povsednevnosti [New Daily Routine in Modern Russia: Gender Studies of Daily Life]. Sankt-Peterburg: Izdatel'stvo Evropeiskogo Universiteta v Sankt- Peterburge.**