

درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لفاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظرهن

The Estimate Degree of Kindergarten Teachers of the Effectiveness of in-Service training Programs from Their Points of View

علي العليمات

Ali Al-Olaimat

قسم تربية الطفل، كلية العلوم التربوية، جامعة الاسراء، الأردن

بريد الالكتروني: aliolaimat_2000@yahoo.com

تاريخ التسليم: (2013/7/7)، تاريخ القبول: (2014/3/6)

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لفاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظرهن. واستخدم الباحث استبانته لغرض جمع البيانات من أفراد مجتمع الدراسة والبالغ تعدادها (353) معلمة، وقد تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتحليل بيانات الاستبانة اعتماداً على أساليب إحصائية وتحليلية للإجابة عن أسئلة الدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية: - أن درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمدى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة جاءت مرتفعة. - أن درجة تقديرهن لأبعاد تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة جاءت متوسطة. - هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة في فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة لدى معلمات رياض الأطفال. - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمؤهل العلمي في درجة فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة. - هنالك فروق ذات دلالة إحصائية للخبرة في درجة فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة.

الكلمات الدالة: برامج التدريب أثناء الخدمة، معلمات رياض الأطفال.

Abstract

The aim of this study was to identify the estimate degree of kindergarten teacher's regarding the effectiveness of in-service programs from their point of view. The researcher used a developed questionnaire for the purpose of collecting data from members of the study population amounting (353) adult. The researcher used the packet statistics of Social

Sciences (SPSS) to analyze the data resolution depending on the statistical and analytical methods in answering the questions of the study. The researcher came up with the following findings: - The estimate degree of kindergarten teachers of the effectiveness of in-service programs ranked high. - The degree of appreciation of dimensions of the program ranked middle. - The implementation and design of the in-service training programs ranked high as well. - There are significant no differences between scientific qualification in the degree of effectiveness of in-service training programs. - There are significant differences between scientific experiences in the degree of effectiveness of in-service training programs.

Key words: the effectiveness of in-service programs, kindergarten teachers.

المقدمة

تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة ممهدة للتعليم الأساس؛ لأنها تسهم في بناء شخصية الطفل ورسم الخطوط الأولى لسماتها ومقوماتها، وتهدف هذه المرحلة إلى رعاية الأطفال ما بين الثالثة والسادسة من العمر، رعاية تتعهد نموهم نموًا متوازنًا وتلبي حاجاتهم إلى العطف والأمن والاستقلال وتطور شخصياتهم من النواحي الآتية: الجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والفكرية، وفقًا لحاجاتهم وخصائص مجتمعهم لإعداد جيل واع يؤمن بمبادئ أمته ووطنه.

لذا فإن معلمة الروضة تلعب دورًا في العديد من المهام والأدوار التي تؤديها، وتتلخص في دورها ممثلة لقيم المجتمع وتراثه وتوجهاته؛ ومساعدة لعملية النمو الشامل للأطفال؛ ومديرة وموجهة لعمليات التعلم والتعليم، وتتسم بعدد من الخصائص الشخصية التي ينبغي أن تمتلكها، ومنها الخصائص الجسمية، والخصائص العقلية، والخصائص النفسية والاجتماعية، والخصائص الخلقية.

ولا شك أن متغيرات العصر قد تطورت وأصبح هناك متغيرات قد فرضت أعباء جديدة على معلمة الروضة، ويتضح ذلك بأسباب القصور في العناية بمرحلة رياض الأطفال والذي يمكن أن يرجع إلى عدم توفر الموارد اللازمة، وضعف الوعي الاجتماعي بأهمية هذه المرحلة، وأن مرحلة رياض الأطفال في جميع الدول العربية ما تزال خارج السلم التعليمي، وفي بعضها لا تحظى بالعناية والاهتمام المطلوبين. وإن العامل الأساسي في تحقيق أهداف رياض الأطفال هو توفر معلمات مؤهلات أكاديمياً وسلوكياً في مجال الطفولة، وبما يمكنهن من تفهم خصائص الطفولة ومطالب نموها، وعدم توافر الدورات التدريبية الكافية لكل من المعلمة والمديرة والموجهة وهذا ما أكدته الدراسة التي أعدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

الإستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1998).

أما بالنسبة لواقع تدريب معلمة رياض الأطفال في الأردن، فقد أشارت التقارير الرسمية والدراسات منها تقرير وزارة التربية والتعليم لعام (2008)، ودراسة المومني (2008) إلى أنها تعاني من ضعف في الجوانب المهنية التالية: القصور في برامج التنمية المهنية، وضعف مستوى برامج التنمية ذاتها، وارتباط التطوير المهني بالترقية، وضعف الحوافز المادية والمعنوية، وضعف الاهتمام بمعلمة رياض الأطفال.

وبناء على ما سبق، فإن النهوض بالعملية التربوية لا يتأتى إلا بالقيام بحشد أفضل للطاقات البشرية، وتطبيق أفضل لإحداث المستجدات التربوية العملية منها والنظرية؛ ذلك أن التطورات المعاصرة في تدفق معرفي وتقني، وان الحاجة إلى استثمار التعليم استثماراً قوياً جعل من الضروري تطبيق مفهوم التعليم مدى الحياة في تربية المعلم، كما أصبح من الاتجاهات التي ينادي بها التربويون (العتيبي، 2007) فنظراً لهذه التطورات، ونظراً للحاجات الفردية والاجتماعية المتزايدة والملحة كما ونوعاً بصورة غير مسبوقه في تاريخ البشرية لوجود مصدر بشري من النوع والكم الجيد والفعال لمزاولة مهنة التعليم، لتغطية متطلبات النقص الناتج عن التفجر المعرفي والسكاني في أن واحد (عدس، 1996)، وبذلك أصبح الاتجاه في إعداد وتدريب المعلم إلى نظام موحد يجمع في مراحل النظم التقليدية من مثل نظام قبول المعلم في المعاهد والكليات المتخصصة، ونظام إعداده وتدريبه إضافة إلى هذه النظم التقليدية، هناك اتجاهين في عالم اليوم الحديث والمتطور الأول، نظام التهيئة للممارسة العملية، والذي يأتي بعد نظام الإعداد وقبل الخروج للحياة العملية، ويكون ذلك على شكل برامج تدريب عملي في المدارس والثاني، نظام التعليم المستمر مدى الحياة المهنية ويدخل البعض في هذا النظام مفهوم التعليم الذات (شوق وسعيد، 1995).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

إن برنامج التدريب أثناء الخدمة يجب النظر إليه كنظام متكامل؛ إذ يجب أن تعمل برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال من أجل مواجهة المستجدات التربوية من جهة والتمكن من نقاط الضعف والسيطرة عليها التي تحصل في البرامج التدريبية قبل الخدمة وقد أنشأت كليات خاصة لإعداد المعلمات ومتابعة تدريبهن بما يتوافق والتطورات التربوية والنفسية لذلك تشير العديد من الدراسات التربوية منها دراسة (عبدالمجيد، 2006)، ودراسة (حنا، 2003) إلى وجود غموض يكتنف واقع البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات رياض الأطفال، والتطلعات المنشودة لتحقيق أهداف هذه البرامج للنهوض بمستوى رياض الأطفال إلى مستويات متقدمة من جهة أخرى. وتظهر المشكلة بشكل رئيس عند الإعداد لهذه البرامج وذلك بظهور فجوة بين أهداف ومواضيع وأساليب هذه البرامج. وبين احتياجات وطبيعة عمل معلمات رياض الأطفال ومدى تحقيقها لطموحاتهن التي كن يسعين إليها قبل عقد مثل هذه الدورات التدريبية، وأن تدريب معلمات رياض الأطفال يعاني من الاعتماد على الوسائل التقليدية في التدريب،

بالرغم من المحاولات الجادة للابتعاد عن الوسائل التقليدية، والاستعانة بالتقنيات الحديثة في ذلك، ولكن تنقصها الإمكانيات المادية والبشرية، وبالتالي فإن الوسائل المستخدمة في الغالب هي وسائل تقليدية تعتمد على الجانب النظري بشكل كبير، وبذلك فإن مشكلة الدراسة تتبلور في الأسئلة التالية:

- ما درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لأبعاد برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظرهن؟
- ما درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمدى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن؟
- هل تختلف درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال باختلاف (الخبرة، والمؤهل العلمي)؟
- هل تختلف فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال باختلاف (الخبرة والمؤهل العلمي)؟
- هل توجد علاقة عند درجة دلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة في فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة معلمات رياض الأطفال؟

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها من الناحية النظرية، ومن الناحية العملية التطبيقية، إذ أصبح التدريب أثناء الخدمة أكثر أهمية وأكثر إلحاحاً عما كان سابقاً، نتيجة للتفجر المعرفي من ناحية، ونتيجة للتطورات السريعة في الاتجاهات الأساسية التربوية المختلفة من ناحية أخرى، وهذا ما أكد عليه (ديلور وآخرون، 1996) في تقريره الذي أفرد له عنواناً فيه (التعلم ذلك الكنز المكنون)، حيث يركز على أهمية أن يكون المعلم موجهاً ومرشداً لطلابه، وأن يقوم بتحديد مهاراته ومعلوماته ومعارفه ما دام يمارس مهنة التدريس، وفي ضوء ذلك فإن أهمية هذه الدراسة تبرز من خلال:

- الأهمية النظرية العلمية: يقدم البحث أداة لقياس درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال.
- الأهمية التطبيقية: تبصير القائمين على تدريب معلمات رياض الأطفال بأهمية التدريب أثناء الخدمة وإلقاء الضوء على الأساليب المستخدمة في التدريب.

أهداف الدراسة

- تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:
- تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة المقدمة لمعلمات رياض الأطفال.
- بناء أداة لقياس درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لبرامج التدريب أثناء الخدمة.

- التعرف إلى درجة فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال.

التعريفات الإجرائية

أ. برامج التدريب أثناء الخدمة: هو برنامج تدريبي يعنى بمعلمات رياض الأطفال بهدف رفع مستوى أدائهن وصقل مهاراتهم وخبراتهم واتجاهاتهم وتنمية قدراتهم على التفاعل مع العملية التربوية وتزويدهن بالخلفيات اللازمة لتحسين مستوى الأداء الأكاديمي. (سعفان ومحمود، 2007) وتعرف إجرائياً على أنها درجة استجابة المعلمات المتدربات على الفقرات التي تقيس مجال فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة لدى معلمات رياض الأطفال.

ب. معلمة رياض الأطفال: هي التي تقوم بتعليم طفل الروضة في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

حدود الدراسة

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على معلمات رياض الأطفال.
- الحدود المكانية: تناولت الدراسة معلمات رياض الأطفال في إقليم الشمال.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2011/2012.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

يشير مفهوم التدريب أثناء الخدمة إلى عملية التأهيل التربوي والمسلكي للمعلم باستخدام الأساليب والطرق والوسائل التي تعينه على القيام بمهنته بالمستوى المطلوب، وسيطرته على الكفايات اللازمة للقيام بعملية التدريس على نحو أفضل، ولقد أشار (Franziska et. al, 2009) إلى أهمية تنمية المعلم بحيث يشمل هذا البرنامج على أي شيء يحدث للمعلم من أول يوم يلتحق فيه بالمهنة إلى اليوم الذي يتقاعد فيه منها، بحيث يسهم ذلك وبصورة مباشرة أو غير مباشرة في الطريقة التي يؤدي فيها المعلم واجباته المهنية ولنجاح العملية التدريبية ينبغي توافر مفهوم واضح ودقيق للتدريب لدى أطراف العملية التدريبية من مدرب ومتدرب ومسئول التدريب، لما لذلك من تأثير في الإعداد الصحيح والتنفيذ السليم للبرامج التدريبية، وإتباع الأساليب الحديثة في العملية التدريبية التي تفي باحتياجات الموارد البشرية العاملة في المنظمة وتنمي معارفهم ومهاراتهم، فالتدريب هو: تزويد الأفراد بمهارات معينة تساعدهم على تصحيح النواقص في أدائهم (العتيبي، 2007).

والتدريب هو نشاط مخطط يهدف لتنمية القدرات والمهارات الفنية والسلوكية للأفراد العاملين لتمكينهم من تحقيق ذاتهم، من خلال تحقيق مزيج أهدافهم وأهداف المنظمة بأعلى كفاءة

ممكنة (4: 2004, Zhu). كما عزّف شالرز وآخرون (234: 2002, Charles, et.al) التدريب بأنه: "تغيير سلوك الأفراد لجعلهم يعملون بشكل مختلف عما كانوا يتبعونه قبل التدريب، وذلك بإكسابهم طرق وأساليب أفضل للقيام بأعمالهم الإدارية". ويعرّف برين وآخرون (63: 2001, Brian, et.al) التدريب بأنه "عملية منظمة تركز على الفرد وتسعى لإحداث تغيير سلوكي وذهني وفني، من أجل مقابلة الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية، التي يتطلبها الفرد والمنظمة والمجتمع".

لذلك فإن تدريب معلمة طفل الروضة أثناء الخدمة يشكل عنصراً هاماً في رفع مستواها، وضمان استمرار نموها على نحو متكامل، ويتطلب الارتقاء بالمستوى المهني أن يكون الإعداد المهني عملاً ممتداً موصولاً لا ينتهي بتخرج المعلمة من معاهد الإعداد، بل يستمر عن طريق التدريب في أثناء الخدمة؛ إذ إن ذلك سبيل التقدم ومسايرة العصر ومواكبة التطورات الهائلة الطارئة كل يوم، ويعد التدريب عملية منظمة تهتم بتنمية الأداء المهني لمعلمة الروضة من أجل علاج القصور الناتج عن برامج الإعداد قبل الخدمة (عدلي، 1997).

إذ يعد إكساب المعلمة مهارات عملية ضرورة ملحة لتحسين أدائها وتطوير عملها داخل الروضة، وزيادة قدرتها على التفكير المبدع الخلاق، بما يمكنها من التكيف مع عملها من ناحية، ومواجهة مشكلاتها والتغلب عليها من ناحية أخرى، كما يؤدي إلى تحقيق التكامل مع أدوار المعلمة لتحسين نوعية العمل لجعلها بيئة تشاركية، كما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية المرتبطة برفع المستوى التعليمي، ولقد أصبح التدريب أمراً ضرورياً في مجتمع يتسم بالتغيرات السريعة، ولأن معلمة رياض الأطفال تعد الركيزة الأساسية في العملية التربوية في هذه المرحلة فهي تحتاج إلى مواكبة التطور والتغير وتحديات العصر والمعرفة، ويذكر (مدكور، 2005) أن الاهتمام بتدريب معلمات رياض الأطفال بدأ يتزايد يوماً بعد يوم، وذلك استجابة لمستجدات العصر حيث إن برنامج التدريب أثناء الخدمة تسعى إلى تمكين معلمات رياض الأطفال ليصبحن أكثر قدرة على العمل مع أطفال هذه المرحلة، حيث أصبح التدريب أثناء الخدمة في الوقت الراهن ضرورة ملحة تسعى إليها جميع المؤسسات التعليمية.

وعليه فإن عملية عقد برنامج التدريب أثناء الخدمة، ليس هو الغاية أو الهدف الذي تسعى له إدارة القوى البشرية، أو معاهد التدريب المركزية لأن ذلك سوف يؤدي إلى عزل هذه البرامج عن واقع بيئات العمل، وعن متطلبات وحاجات الوظائف، فعدد المشتركين في برنامج التدريب أثناء الخدمة وطول فترة التدريب والوسائل التدريبية الحديثة ليس هو الدلالة الوحيدة على فاعلية هذه البرامج (2003, Alan, et.al)، وإنما يجب أن يتم تصميم هذه البرامج والإعداد لها بطريقة تربطها مع بيئة عمل المشتركين في هذه البرامج، وبشكل يساعد على تلبية الاحتياجات التي تتطلبها الوظائف، بما يخدم العملية الإنتاجية في المنظمات، ويزيد من رضا الجمهور المتعامل معها، وكذلك شعور الأفراد المشتركين في هذه البرامج، بأنهم حصلوا على معلومات ومهارات جديدة، سوف تساعدهم على ترجمتها في أعمالهم ووظائفهم، التي يعملون فيها، فعندما يتحقق هذا الانسجام ما بين برنامج التدريب أثناء الخدمة وبيئة عمل المشتركين في هذه البرامج

تصبح أكثر فاعليه وتحقق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها من خلال التدريب (المومني، 2008).

وركز كل من (حجي، وطلبية، 2007؛ بسيوني، وبسيوني، 2008) على مجموعة من العناصر التي إن توفرت سوف تساعد على زيادة فاعلية التدريب، ومن هذه العناصر ما يلي:

- ربط التدريب بالشعور بالرضا لدى المعلمين، وارتفاع الروح المعنوية لهم، وتوفير الرغبة لديهم بالنمو، وذلك بإشراكهم بالعملية التدريبية من (تشخيص، تصميم، تحليل، وابتكار الحلول للمشاكل).
- تحديد تكاليف التدريب بناءً على النتائج المتوقعة، بحيث يتم اتخاذ القرار بعد التحليل العلمي بالمفاضلة بين البديلين (التعيين أو التدريب)، وكذلك الأخذ بعين الاعتبار الحصول على الكفاءة الأحسن عند المفاضلة بين البديلين (Black, et. al, 1994).
- تحديد أهداف وموضوعات التدريب بطريقة علمية مدروسة، بحيث ترتبط هذه الأهداف بالحاجات التدريبية للمتدربين، وأن تؤدي موضوعات البرنامج التدريبي إلى الأهداف المراد تحقيقها من خلال تناولها لمجالات المعرفة والمهارات والسلوك.
- التدريب عملية مستمرة وشاملة، وذلك لكون المنظمات في حالة حركة مستمرة، فالأهداف والأساليب والتقنيات وطرق الإنتاج وبيئة المنظمة هي متجددة وغير مستقرة، وتتطور من حين إلى آخر، لذا لا بد من العمل على مواكبة هذه التغيرات التي يستطيع التدريب أن يستجيب لها، وكذلك يجب أن يشمل التدريب كافة الأفراد بمختلف فئاتهم ووظائفهم (الطعاني، 2002).
- الاختيار السليم للمدربين والمشاركين في برنامج التدريب أثناء الخدمة، بحيث يتم اختيار المدربين من ذوي الثقافات العالية، ومن الذين لديهم إلمام بكثير من الأمور التي لها علاقة بمادة التدريب، وأن يكون على درجة من الوعي بما يجري في البيئة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع، ولديه القدرة على استخدام الأساليب الحديثة في التدريب أما بالنسبة لاختيار المشاركين في برنامج التدريب أثناء الخدمة، فيستحسن أن يتم اختيارهم بناءً على الاحتياجات التدريبية لهم وللمؤسسة، وزيادة الإحساس لديهم بأنهم جزء مهم من العملية التدريبية، وإن تفاعلهم البناء هو سر نجاح العملية التدريبية (العشي، 2008).
- توفير البيئة التدريبية المناسبة وتجهيزها بكافة الوسائل اللازمة للعملية التدريبية، مثل (الإضاءة، والتهوية، والأثاث المناسب، وتوفير الأجهزة والمعدات والتقنيات الحديثة)، لإنجاز العملية التدريبية بكل فاعلية (حداد، 2004).
- اختيار الوقت المناسب لعقد البرنامج التدريبي بحيث يساهم ذلك في توفير الجو والمناخ الملائم الذي يساعد المتدربين على التركيز والتفاعل الإيجابي مع متطلبات البرنامج التدريبي (حنا، 2003).

ويمكن القول أن المعلمة تحتاج للتدريب أثناء الخدمة أكثر بكثير مما تحتاجه من إعداد قبلها؛ ذلك لأن الإعداد ما قبل الخدمة، ما هو إلا مقدمة لسلسلة من الفعاليات والأنشطة النمائية التي لا بد منها أن تستمر مع المعلمة ما دامت في الخدمة وما دام هناك معارف وعلوم وتقنيات جديدة، وحتى ينجح أي برنامج تدريبي لا بد للمعلمة من الإيمان بأهميته وفائدته بالنسبة لها، إذ مهما استخدمت أساليب وتقنيات جديدة، ومهما تحددت فلسفات وترجمت إلى مناهج وطرق وأساليب وبرامج إعداد وتدريب، فإن هذا كله لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف المتوقعة إذا لم توجد المعلمة المؤمنة بهذه الفلسفات وهذه البرامج التدريبية والتي تشعر بحاجتها الملحة والضرورية للتدريب وإذا ما توفر ذلك فإن برامج التدريب تؤدي إلى رفع كفاءة المعلمة وممارستها للمهارات التي تمتلكها بفعالية ومسؤولية.

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

أجرت محمد (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى قيام المعلمات الأوائل برياض الأطفال بمهام وظائفهن، والتعرف على الخبرات الأجنبية في مجال تدريب المعلمات الأوائل أثناء الخدمة، استخدمت الباحثة أداة الاستبانة وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وأشارت النتائج إلى تدني مستوى أداء معلمات رياض الأطفال الأوائل، وكذلك أظهرت النتائج عدم كفاءة نظام تدريب المعلمات وقصوره عن تحقيق النمو المهني للمعلمات الأوائل برياض الأطفال، وتوصلت إلى وضع نظام مقترح لتدريب معلمات رياض الأطفال في ضوء احتياجاتهن التدريبية.

وأجرت أبو دقة، وآخرون (2007) دراسة هدفت إلى تشخيص جودة التعليم في رياض الأطفال في قطاع غزة، من خلال التعرف على واقع رياض الأطفال في محافظات غزة، وقد طبقت أدوات الدراسة على الفئات المستهدفة وكانت بالشكل التالي: استبانة مديرة الروضة (54) مديرة روضة، استبانة المربيات (106)، استبانة أولياء الأمور (112) وقد بينت نتائج الدراسة الحاجة إلى العديد من التدخلات في مجالات: المنهج، كفاءة المربيات، المواد التربوية، مشاركة أولياء الأمور وكذلك وجود العديد من المعوقات، بالنسبة للمنهج فقد بينت النتائج استخدام نظام الصف التقليدي (نظام الحصص)، وهيمنة البعدين الاجتماعي والمعرفي كأهداف رئيسه للروضة من وجهة نظر المديرات والمربيات وأولياء الأمور، أما بالنسبة لكفاءة المربيات فقد بينت النتائج أن جميعهن لديهن شهادة الثانوية العامة وثلاث أفراد العينة لديهن مؤهل جامعي، وبالنسبة للمواد التربوية فقد بينت النتائج أنها غير متوفرة بشكل كاف في رياض الأطفال، أما بالنسبة لمشاركة أولياء الأمور فقد بينت النتائج أن مشاركتهم لا تتعدى دفع الرسوم وحضور بعض الاجتماعات والندوات.

أما كامل (2006) فأجرت دراسة هدفت إلى الرصد الواقعي لبرامج التدريب أثناء الخدمة لمربيات رياض الأطفال في ضوء الأهداف العالمية للرياض، وإلى مقارنة برامج التدريب في مصر والمملكة المتحدة في ضوء أهداف الروضة، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من

المتدربات يتمثلون في (56) معلمة من المؤهلين تربويًا (تخصص تربية طفل) واللائي اشتركن في الدورة التدريبية بمركز تدريب مربيات رياض الأطفال، و(15) من المربيات غير المتخصصات من مؤهلات مختلفة - فنون جميلة- تجارة- الخ) ممن اشتركن في البرنامج الثاني، و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق بين برامج التدريب في مصر والمملكة المتحدة من حيث مجالات برامج التدريب ومؤسسات التدريب، وجود اختلاف بين استجابات المربيات المؤهلات تربويًا وغير المؤهلات تربويًا، وجود بين الحاجات التدريبية للمربيات المؤهلات تربويًا وغير المؤهلات تربويًا.

وهدفت دراسة عبد التواب (2006) إلى التعرف إلى رأي مربيات رياض الأطفال بشأن مؤهل المعلمة الحالي، وأهم المشكلات التي تقابل هؤلاء المربيات، من وجهة نظر المربيات، وقد طبقت أداة الدراسة (113) معلمة أطفال، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ضرورة تأهيل المربيات التأهيل الملائم الذي يساعد المعلمة على توظيف الأنشطة والألعاب برياض الأطفال حتى تتلاءم مع متطلبات المرحلة. أهمية التدريب الميداني وضرورة ربطة بالممارسات الفعلية في رياض الأطفال، وضرورة عمل مقابلة مع المعلمة حتى يتم اختيار أفضل العناصر المتقدمة.

وكان الهدف الرئيسي من دراسة عبد المجيد (2006) هو التعرف على فعالية التدريب أثناء الخدمة في تطوير أداء معلمات رياض الأطفال بولاية الخرطوم - منطقة أم درمان وقد تناولت الدراسة أهم المشكلات التي تواجه تدريب معلمات رياض الأطفال واشتملت عينة هذه الدراسة من معلمات رياض الأطفال بمنطقة أم درمان والموجهين في إدارة التعليم قبل المدرسي، واستخدمت الباحثة أداتين لجمع المعلومات، الأولى هي الاستبانة التي وزعت على معلمات رياض الأطفال بمنطقة أم درمان، والثانية هي المقابلات الشخصية مع موجهي التعليم قبل المدرسي والمسؤولين عن التعليم والتدريب بمنطقة أم درمان. وكانت أبرز نتائج هذه الدراسة هي عدم وجود إمكانيات مادية وميزانية ثابتة للتدريب، وقلة في المعدات والوسائل، وعدم مسابرة أو مواكبة التدريب لأحدث الأساليب التدريبية، أن برامج التدريب قليلة ولا تتناسب مع الأهداف المطلوبة. وقد أوصت الدراسة بأن يكون التدريب والتأهيل مكثفًا ومواكبًا للتطورات التي تحدث في مجال التدريب، وضرورة توفير الوسائل والمعدات الخاصة بالمنهج، إيجاد فئات مدربة ومؤهلة لتدريب المعلمات.

وهدفت دراسة الحلبي (2002) إلى التعرف على مشكلات رياض الأطفال في محافظة عمان من وجهة نظر المديرات والمربيات، تكونت عينة الدراسة من (124) روضة في محافظة عمان، شملت (124) مديرة و(264) معلمة، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن أكثر المشكلات التي تواجه رياض الأطفال كانت في مجال الوسائل التعليمية الذي احتل المرتبة الأولى، وجاء مجال مشكلات البناء والأثاث والتجهيزات في المرتبة الثانية، وحل في المرتبة الثالثة مجال مشكلات الخدمات الصحية، بينما جاء مجال مشكلات الأطفال في المرتبة الرابعة، واحتل مجال مشكلات المربيات في المرتبة الخامسة. وتوصي الدراسة بضرورة التركيز على أهمية إعداد وتأهيل مربيات رياض الأطفال.

وأجرى عبد الحليم (2002) دراسة هدفت إلى التعرف على الوضع الراهن لبرامج تدريب مربيات رياض الأطفال في أثناء الخدمة، ومدى فاعليتها في مصر، وتكونت عينة الدراسة من مربيات رياض الأطفال وتشمل خريجات كليات رياض الأطفال وعددهن (44) معلمة من حملة البكالوريوس، وأيضاً شملت العينة خريجات كلية البنات شعبة الطفولة عددهن (21) معلمة من حملة بكالوريوس تخصص علوم تربية، و توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن هنالك اهتماماً بتدريب معلمي رياض الأطفال في مصر من ناحية الكم، أما الكيف فلا زال بعيد عن المستوى المطلوب لرفع كفاءة معلمي رياض الأطفال المهنية، وقد ظهر ذلك في الأمور التالية: أن هنالك بعض البرامج التدريبية لم تحقق أهدافها نظراً لاعتمادها على مدربين غير متخصصين. وتعد قاعات التدريب ذات مستوى متوسط وضعيف في الوسائط المستخدمة في التدريب. وأن التدريب شكلي ولا يقدم شيئاً جديداً.

الدراسات الأجنبية

جاءت دراسة سوليس (Soulis, 2009) فقد هدفت إلى فحص تأثير مؤهلات المدربين وجدارتهم على فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين في رياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (226) مدرباً يدرسون في مدارس رياض الأطفال في اليونان، وتوصلت الدراسة إلى أن المدربين الذين لديهم 10 سنوات وأكثر خبرة كان تأثيرهم في فاعلية التدريب أفضل من غيرهم.

أما دراسة غوانغيا وآخرون (Guang, et.al, 2009) هدفت إلى تأثير الكفاءة الذاتية وحوافز التدريب وإطار التدريب على فاعلية التدريب لدى معلمي رياض الأطفال في كوريا الجنوبية، وتكونت عينة الدراسة من (326) متدرباً من الذين خضعوا لبرامج تدريبية في تصميم وتنفيذ برامج الحاسوب. وامتد التقييم لهذه البرامج خلال مدة البرنامج وعلى ثلاث مراحل، عند بداية الدورة، وفي منتصفها وفي نهاية الدورة، وتوصلت الدراسة إلى أن كفاءة المدرب لها أثر في فاعلية التدريب، وأن كفاءة المتدرب ودعم المشرفين والتحفيز لها أيضاً تأثير في فاعلية التدريب، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى ضرورة تطوير الدافعية لدى المتدربين والتركيز على تشجيع الاستقلالية، وخلق مناخ تنظيمي أثناء العملية التدريبية يساهم في فاعلية التدريب.

كما وهدفت دراسة كارل (Carol, 2008) إلى تحديد مدى تباين واختلاف مستويات المعرفة والتطبيق النسبي لمعايير جودة وقيادة البرامج التعليمية الفعالة في مرحلة الطفولة المبكرة في ضوء عامل الوضع والمكانة المهنية للمشاركين في الدراسة وضمان تفعيل تصميم وتطبيق معايير دقيقه وقيادة برامج الطفولة من منظور خطط التنمية المهنية للعاملين بالمدارس المختلفة علي مستوى الولاية، تكونت عينة الدراسة من مدراء المدارس الابتدائية، ومديري برامج مرحلة ما قبل المدرسة، بالإضافة إلى مجموعة من المربين البارزين في مرحلة رياض الأطفال من بين العاملين، وتوصلت الدراسة إلى أن هنالك تحدي كبير فيما يتعلق بقدرة الإدارات التعليمية على تصميم وتطبيق معايير جودة برامج رعاية وتعليم الأطفال في مرحلة الطفولة

المبكرة، وتؤكد الدراسة على أهمية البرامج التعليمية من أجل تحديد وتوجيه البحوث والدراسات العلمية المستقبلية في هذا المجال من منظور برامج وأنشطة التنمية المهنية.

وأما دراسة هندريت (Hundert, 2007) فقد هدفت إلى دراسة فاعلية البرامج التدريبية لمعلمي رياض الأطفال، ودراسة العلاقة بين فاعلية البرامج التدريبية ومستوى مخرجات هذه البرامج، وتكونت عينة الدراسة من (375) معلماً، في (13) روضة في ولاية أوهايو في أمريكا. وقد أظهرت النتائج أن المشاركين في البرامج يعتبرون الإعداد والتخطيط لهذه البرامج أثناء الخدمة مفيدة بشكل عام، بالإضافة إلى أن الكفاءة الذاتية ودعم الإدارة هي أهم مؤشرات فاعلية هذه البرامج.

وهدفت دراسة بامبلا (Pamela, 2006) إلى تناول العلاقة الارتباطية بين الأنماط المختلفة من برامج التنمية المهنية في مرحلة الطفولة المبكرة فضلاً عن معايير جودة رعاية الطفل في فصول ما قبل المدرسة، تكونت عينة الدراسة من معلمي رياض الأطفال العاملين (336) من مراكز رعاية الطفل بولاية "أوكلاهوما" الأمريكية، واعتمدت الدراسة على اختيار عينة عشوائية من فصول رياض الأطفال لإجراء الملاحظات وعقد مقابلات شخصية مع مديريها، كما وزع الباحث- أيضاً- استبيانين على المعلمين والمديرين المشاركين في الدراسة في نهاية الزيارة الأولى كما تم- أيضاً- جمع بيانات ملاحظة الفصول المشاركة في الدراسة من خلال الاستعانة باستبيان تصنيف مستويات بيئة الطفولة المبكرة (SCERS)، وتوصلت الدراسة إلى أن برامج التعليم التخصصية تعد قادرة على تدعيم اتخاذ الإجراءات العملية المناسبة لتنمية برامج التنمية المهنية المطبقة، أكدت الدراسة أن البرامج التخصصية للتنمية المهنية تلعب دوراً مهماً للغاية في تفعيل مستويات جودة برامج رعاية الطفل.

وهدفت دراسة ونيم (Wonim, 2004) إلى تعرف على تصورات معلمي الروضة في لجنة المعايير المهنية في أنديانا وأداءات معلمي مرحلة الطفولة المبكرة في حجرات الدراسة والتعرف على كيفية وضع برامج لإعداد معلمي المستقبل، تكونت عينة الدراسة (200) من معلمي الروضة لمعرفة آرائهم حول مجموعة المعايير الموضوعية، وكانت نسبة الاستجابة (25%)، اعتمدت الدراسة على استبانته تم توزيعها بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن أداء المربين على مؤشرات الأداء كانت مرتفعة، وتوصي الدراسة بوجود برامج لإعداد وتدريب المربين في ضوء مؤشرات الأداء.

أما الدراسة التي قام بها بينيت (Bennett, 1987) فقد هدفت إلى التعرف على أهم الأساليب التي تحقق فاعلية عالية في عملية التدريب، وقد توصل الباحث في دراسته إلى النتائج التالية: أن البرامج التدريبية التي تجمع عدة أساليب متنوعة في التدريب هي البرامج التدريبية الأكثر فاعلية. وإن برامج التدريب التي تعتمد أسلوب المحاضرة في نقل المعرفة للمتدربين، هي برامج أقل تأثيراً على سلوكهم من البرامج التي تستخدم أكثر من أسلوب في نقل المعرفة للمتدربين.

تعقيب على الدراسات السابقة

تعددت الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت في الموضوع حيث تبين الدراسات أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية قبل تصميم البرنامج التدريبي حيث يلبي البرنامج هذه الاحتياجات ويقوم بدورة في اكساب المهارات اللازمة ومواكبة الاتجاهات المعاصرة والحديثة، وركزت معظم الدراسات على أهمية التدريب بكافة المراحل اثناء وقبل الخدمة، ووضحت أثر البرامج التدريبية على تحسين ادائهم وتزويدهم بالمهارات اللازمة، والتي حاولت تقويم أداء برامج التدريب في مجال تحسينها أداء المعلمين، وقد توصلت العديد من الدراسات إلى أن برامج التدريب أثرت إيجابياً في أداء المعلمين وحسنت من كفاياتهم التدريسية، وطورت عندهم قدرة الممارسة العديدة لكل المهام الموكلة إليهم. إلا أنه ومن خلال استعراض الدراسات السابقة تبين وجود دراسات عديدة تبحث بشكل مباشر في فاعلية التدريب لدى معلمات رياض الأطفال.

ومن الواضح أن هذه الدراسة تلتقي مع بعض الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية برنامج التدريب أثناء الخدمة في بعض المتغيرات الفرعية والأبعاد، لكن ما يميزها، بالإضافة إلى الاختلاف من حيث الهدف ومجتمع الدراسة والعينة، هو احتوائها هذه الأبعاد مضافاً لها أبعاد أخرى ضمن إطار الدراسة وحدودها، في ضوء ما سبق تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة على أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال للمساعدة على الارتقاء بمستوى العملية التربوية، بينما تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة من خلال قياس مدى فاعلية برنامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمات أنفسهن، وهذا ما يميز الدراسة عن غيرها من الدراسات.

منهجية الدراسة

استخدم الباحث في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة البحث.

مجتمع الدراسة وعينتها

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من كافة معلمات رياض الأطفال في مديريات التربية، والبالغ عددهن (353) معلمة، حسب إحصائيات أقسام التخطيط التابعة لمديريات التربية والتعليم لمحافظة الشمال في المملكة الأردنية الهاشمية للعام 2011/2012م، والجدول (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة.

جدول (1): أعداد معلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية في محافظات إقليم الشمال.

المديرية	مجموع شعب الروضة	المديرية	مجموع شعب الروضة
قصبة اربد	29	الرمثا	7
بني عبيد	16	الكورة	21
الطبية والوسطية	16	بني كنانة	22
الأغوار الشمالية	17	جرش	56
البادية الشمالية الشرقية	35	عجلون	55
البادية الشمالية الغربية	53	المزار الشمالي	26
المجموع	353		

عينة الدراسة

تم توزيع الاستبيانات على جميع افراد المجتمع، فاسترجعت (237) استبانته، وتم استبعاد (2) استبانات لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي بسبب عدم اكتمال الاجابات، ليصبح عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل (235) استبانته لتشكل ما نسبته (66.6%) من مجتمع الدراسة الكلي، والجدول (2) يوضح توزيع عينة الدراسة.

جدول (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها.

الخبرة	أقل من 5 سنوات	10-6 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
بكالوريوس	63	42	16	121
دراسات عليا	43	41	30	114
المجموع	106	83	46	235

أداة الدراسة

تم تطوير استبانته لجمع المعلومات حيث تتكون هذه الاستبانة من جزأين هما:

الجزء الأول: ويتضمن المعلومات العامة الآتية (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

الجزء الثاني: يحتوي هذا الجزء على فقرات الاستبانة وتم الاسترشاد في بناء فقرات الاستبانة بدراسة كل من (عبدالمجيد، 2006؛ محمد، 2008؛ عبد الحليم، 2002؛ حنا، 2003؛ المزين و غراب، 2005؛ المومني، 2008) وتم تصنيف الإجابات وفق مقياس (ليكرت الخماسي).

وبناءً على ذلك فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات أكبر من (3.67) فيكون مستوى التقديرات مرتفعاً، وهذا يعني موافقة أفراد المجتمع على الفقرة أما إذا كانت قيمة المتوسط

الحسابي (2.34-3.66) فإن مستوى التقديرات متوسط وإذا كان المتوسط الحسابي أقل من (2.33) فيكون مستوى التقديرات منخفضاً.

صدق أداة الدراسة

تم عرض الاستبانة على (8) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية والمختصين الأكاديميين، للتحقق من مدى صدق فقرات الاستبانة، ولقد تم الأخذ بملاحظاتهم، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وإجراء التعديلات المطلوبة من تعديل وحذف وإضافة، بشكل دقيق يحقق التوازن بين مضامين الاستبانة في فقراتها.

ثبات الأداة

جرى التأكد من ثبات الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) وذلك بتوزيعها على عينة من مكونة من (20) معلمة من خارج عينة الدراسة، وبفارق أسبوعين بين مرتي التطبيق، حيث جرى استخراج معامل الثبات، للأداة بصيغتها النهائية الكلية، ولكل بُعد من أبعاد الدراسة، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول (3) الآتي:

جدول (3): قيمة معامل الثبات للاتساق الداخلي للأداة ككل وعلى كل بُعد من أبعاد الدراسة.

الرقم	معامل الثبات		البعد
	Alpha	Test-Retest	
أ.	0.89	0.91	تنفيذ وتصميم برنامج التدريب أثناء الخدمة
1	0.83	0.86	تخطيط البرنامج
2	0.81	0.86	أساليب تقديم البرنامج
3	0.85	0.85	المدرّب
4	0.87	0.79	محتوى المادة التدريبية
5	0.82	0.81	الانسجام عند المتدربين
6	0.91	0.86	بيئة التدريب
7	0.86	0.83	الرغبة في النمو المهني
ب.	0.87	0.89	فاعلية البرنامج
ج.	0.92	0.92	الكلّي

يلاحظ من الجدول (3) أنه باستخدام معامل ارتباط بيرسون فإن معامل الثبات للأداة ككل بلغ (0.92) وباستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha Equation) فقد جاءت معاملات الثبات لجميع متغيرات الدراسة مرتفعة حيث بلغت معامل الثبات لكافة فقرات الأداة (ألفا=0.92) وهي نسبة ثبات مقبولة لأغراض إجراء الدراسة.

عرض النتائج

الإجابة عن أسئلة الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه "ما درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لأبعاد تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن؟"

للتعرف على درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لأبعاد تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تنفيذ وتصميم برنامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن.

اسم المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
تخطيط البرنامج	3.57	0.94	7	متوسط
أساليب تقديم البرنامج	3.98	0.84	1	مرتفع
المدرّب	3.82	0.82	3	مرتفع
محتوى المادة التدريبية	3.63	0.85	6	متوسط
الانسجام عند المتدربين	3.77	0.82	4	مرتفع
بيئة التدريب	3.86	0.93	2	مرتفع
الرغبة في النمو المهني	3.76	0.87	5	مرتفع
الكلّي	3.77	0.76	-	مرتفع

يتضح من بيانات الجدول (4) أن المتوسط العام لأبعاد تنفيذ وتصميم برنامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن جاءت بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.77) وانحراف معياري (0.76)، وقد احتلّ المرتبة الأولى مجال أساليب تقديم البرامج بمتوسط حسابي بلغ (3.98) وانحراف معياري (0.84)، يليه مجال بيئة التدريب بمتوسط حسابي بلغ (3.86) وانحراف معياري (0.93)، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال المدرّب بمتوسط حسابي بلغ (3.82) وانحراف معياري (0.82)، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال الانسجام عند المتدربين بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.82)، وجاء مجال الرغبة في النمو المهني في الدرجة الخامسة بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (0.87). كما يلاحظ من بيانات الجدول أن مجال تخطيط البرامج ومحتوى المادة التدريبية جاءا في المرتبتين السادسة والسابعة وبدرجة متوسطة إذ بلغت متوسط الاجابات عليهما (3.57)، (3.63) على التوالي.

الإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: "ما درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمدى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن؟"

للتعرف على درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمدى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
35.	حصلت على معلومات جديدة من البرنامج لتحسين الاداء في عملي.	3.70	1.08	3	مرتفع
36.	اسهم البرنامج في تطوير قدراتي في التعامل مع المواقف التي واجهتها في عملي.	3.65	1.14	4	متوسط
37.	شعر المحيطين في البيئة التعليمية بأنه اصبح لدي مهارات جديدة قمت باستخدامها في الغرفة الصفية.	3.80	0.88	2	مرتفع
38.	تغيرت نظرتي بشكل ايجابي للعمل بعد مشاركتي في البرنامج.	3.95	0.98	1	مرتفع
39.	المعلومات والمعارف التي يتلقاها المتدرب قابلة للتطبيق في مكان العمل.	3.27	1.13	6	متوسط
40.	زادت ثقتي بنفسي بعد التحاقني بالبرنامج للقيام باعمال جديدة في المستقبل.	3.24	1.09	8	متوسط
41.	طور البرنامج قدرتي على المشاركة في تحليل المشاكل وايجاد الحلول.	3.26	1.18	7	متوسط
42.	تحسنت قدرتي على اتخاذ القرار في مجال عملي بعد الاشتراك في البرنامج التدريبي.	3.04	0.99	10	متوسط
43.	البرامج التدريبية فاعلة بمختلف المعايير.	3.24	1.02	9	متوسط
44.	ساعدني البرنامج التدريبي على مواكبة التطورات في مجال تخصصي.	3.39	1.19	5	متوسط
	الكلية	3.45	0.52	-	متوسط

يظهر من بيانات الجدول (5) وجود مستوى متوسط من فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من نظر معلمات رياض الأطفال، فقد بل المتوسط الحسابي الكلي لهذا المتغير (3.45) وانحراف معياري (0.52). وعلى مستوى فقرات المتغير نجد أن أعلى مستويات الفعالية كانت على الفقرة رقم (38) بمتوسط حسابي (3.95) وانحراف معياري (0.98) وتتص على "تغيرت نظرتي بشكل ايجابي للعمل بعد مشاركتي في البرنامج"، وفي الدرجة الثانية جاءت الفقرة رقم (37) بمتوسط حسابي (3.80) وانحراف معياري (0.88) وتتص على "شعر المحيطين في البيئة التعليمية بأنه أصبح لدي مهارات جديدة قمت باستخدامها في الغرفة الصفية"، في حين جاءت الفقرة رقم (35) بالدرجة الثالثة بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.08) وتتص على "حصلت على معلومات جديدة من البرنامج لتحسين الاداء في عملي"، ومن الملاحظ ان الفقرات الثلاث التي جاءت في المرتبة الاولى وهي ذات الارقام (37، 38، 35) بمستوى مرتفع اما بقية الفقرات وعددها ستة فكانت بمستوى متوسط وأدناها كان للفقرة رقم (42) بمتوسط حسابي (3.04) وانحراف معياري (0.99) وتتص على "تحسنت قدرتي على اتخاذ القرار في مجال عملي بعد الاشتراك في البرنامج التدريبي".

الإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه: "هل تختلف درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن باختلاف (الخبرة، والمؤهل العلمي)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) وفيما يلي عرض لهذه النتائج:

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة.

سنوات الخبرة			المؤهل العلمي		المجال
أكثر من 10 سنوات	6-10 سنوات	5 سنوات فأقل	دراسات عليا	بكالوريوس	
3.52	3.61	3.55	3.18	3.93	تخطيط البرنامج
0.94	0.81	1.03	0.92	0.80	الانحراف المعياري
3.83	4.00	4.03	3.70	4.25	أساليب تقديم البرنامج
0.78	0.90	0.82	0.80	0.80	الانحراف المعياري
3.77	3.93	3.76	3.55	4.08	المدرب
0.91	0.77	0.81	0.80	0.75	الانحراف المعياري
3.68	3.78	3.50	3.24	4.00	محتوى المادة
0.95	0.63	0.94	0.88	0.64	التدريبية

...تابع جدول رقم (6)

سنوات الخبرة			المؤهل العلمي		المجال
أكثر من 10 سنوات	10-6 سنوات	5 سنوات فأقل	دراسات عليا	بكالوريوس	
3.84	3.75	3.75	3.50	4.02	الانسجام عند المتدربين
0.90	0.77	0.84	0.84	0.72	الانحراف المعياري
3.72	3.91	3.88	3.55	4.15	بيئة التدريب
0.92	0.92	0.95	0.93	0.84	الانحراف المعياري
3.71	3.80	3.75	3.47	4.04	الرغبة في النمو المهني
0.84	0.88	0.87	0.82	0.82	الانحراف المعياري
3.73	3.84	3.74	3.46	4.07	الكلية
0.80	0.69	0.81	0.75	0.65	الانحراف المعياري

يتضح من المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الموضحة في الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن تعزى الى اختلاف الخبرة، والمؤهل العلمي، فقد كان اعلى متوسط حسابي على مجال بيئة التدريب من وجهة نظر ذوي المؤهل العلمي البكالوريوس والبالغ (4.15) وبانحراف معياري (0.84)، وادنى متوسط حسابي على مجال تخطيط البرنامج لذوي المؤهل العلمي دراسات عليا والبالغ (3.18) وبانحراف معياري (0.92).

جدول (7): نتائج تحليل التباين المتعدد للفروقات في درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة تبعاً للمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

المتغير	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	تخطيط البرنامج	28.492	1	28.492	39.082	*0.000
	أساليب تقديم البرنامج	12.136	1	12.136	18.805	*0.000
	المدرّب	19.903	1	19.903	36.040	*0.000
	محتوى المادة التدريبية	32.435	1	32.435	63.889	*0.000
	الانسجام عند المتدربين	17.369	1	17.369	31.435	*0.000
	بيئة التدريب	17.969	1	17.969	24.498	*0.000
	الرغبة في النمو المهني	15.777	1	15.777	24.023	*0.000
	الكلية	20.432	1	20.432	44.280	*0.000

...تابع جدول رقم (7)

المتغير	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الخبرة:	تخطيط البرنامج	1.588	2	0.794	1.089	0.338
	أساليب تقديم البرنامج	0.364	2	0.182	0.282	0.755
	المدرّب	3.478	2	1.739	3.149	*0.045
	محتوى المادة التدريبية	9.539	2	4.769	9.395	*0.000
	الانسجام عند المتدربين	3.005	2	1.502	2.719	0.068
	بيئة التدريب	0.756	2	0.378	0.515	0.598
	الرغبة في النمو المهني	0.897	2	0.448	0.683	0.506
المؤهل العلمي:	تخطيط البرنامج	5.508	2	2.754	3.777	*0.024
	أساليب تقديم البرنامج	0.821	2	0.411	0.636	0.530
	المدرّب	10.714	2	5.357	9.700	*0.000
	محتوى المادة التدريبية	12.661	2	6.330	12.470	*0.000
	الانسجام عند المتدربين	13.808	2	6.904	12.495	*0.000
	بيئة التدريب	14.026	2	7.013	9.561	*0.000
	الرغبة في النمو المهني	5.230	2	2.615	3.982	*0.020
الكلّي	7.299	2	3.650	7.909	*0.000	

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

تشير نتائج تحليل التباين المتعدد الموضحة في الجدول (7) الى وجود فروق دالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة تعزى الى اختلاف المؤهل العلمي سواء على الدرجة الكلية او على الابعاد السبعة، وكانت الفروق لصالح حملة الشهادة الجامعية الاولى (بكالوريوس).

وفيما يتعلق بسنوات الخبرة اثبتت نتائج تحليل التباين المتعدد وجود فروق دالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في المجالين (المدرّب، محتوى المادة التدريبية) من مجالات تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة تعزى الى اختلاف سنوات الخبرة، ولم تظهر نتائج التحليل وجود فروق دالة احصائية لبقية المجالات وعلى الدرجة الكلية للمقياس تعزى الى اختلاف سنوات الخبرة.

كما توضح نتائج تحليل التباين المتعدد أثر تفاعل كلا من المؤهل العلمي والخبرة في درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة، فيلاحظ وجود فروق دالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة تعزى الى اختلاف تفاعل

المؤهل العلمي وسنوات الخبرة على الدرجة الكلية للمقياس وجميع المجالات باستثناء مجال أساليب تقديم البرنامج.

ولاختبار الفروق بين فئات الخبرة على مجالي (المدرّب، محتوى المادة التدريبيّة) تم إجراء تحليل اختبار شيفيه للمقارنات البعدية:

جدول (8): نتائج تحليل اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على مجالي المدرّب محتوى المادة التدريبيّة حسب متغير الخبرة.

المجال	الخبرة	اقل من 5	10-6	اكثر من 10
مجال المدرّب	اقل من 5	-	0.174-	0.008-
	10-5	0.174	-	0.166
	10 فاكثر	0.008	0.166-	-
مجال محتوى المادة التدريبيّة	اقل من 5	-	*0.276-	0.180-
	10-5	*0.276	-	0.096
	اكثر من 10	0.180	0.096-	-

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

يلاحظ من بيانات الجدول وجود فروق في درجة مجال محتوى المادة التدريبيّة بين فئتي الخبرة اقل من 5 سنوات وبين 10-6 سنوات لصالح الفئة اقل من 5 سنوات، في حين لم تظهر نتائج اختبار شيفيه وجود فروق دالة احصائيا بين باقي فئات الخبرة. وفيما يتعلق بمجال كفاءة المدرّب لم تظهر نتائج الاختبار وجود فروق دالة احصائيا بين فئات الخبرة.

الإجابة عن السؤال الرابع الذي نصه: "هل تختلف فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال باختلاف (الخبرة، المؤهل العلمي)؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA) للكشف عن الفروقات بين المؤهل، والخبرة، في درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال .

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى للمؤهل، والخبرة.

المؤهل العلمي	الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	5 سنوات فأقل	3.58	0.66
	10-6 سنوات	3.38	0.44
	أكثر من 10 سنوات	3.53	0.62
	الكلية	3.50	0.59

...تابع جدول رقم (9)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخبرة	المؤهل العلمي
0.50	3.42	5 سنوات فأقل	دراسات عليا
0.30	3.30	6-10 سنوات	
0.44	3.51	أكثر من 10 سنوات	
0.43	3.40	الكلية	
0.60	3.52	5 سنوات فأقل	الكلية
0.38	3.34	6-10 سنوات	
0.50	3.52	أكثر من 10 سنوات	
0.52	3.45	الكلية	

يتضح من بيانات الجدول رقم (9) وجود فروق ظاهرية في درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى الى اختلاف المؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما، فقد بلغ اعلى متوسط حسابي للبيكالوريوس وخبرتهم اكثر من 10 سنوات والبالغ (3.53) وادنى متوسط حسابي للدراسات العليا ذوي الخبرة 6-10 سنوات البالغ (3.30).

جدول (10): نتائج تحليل التباين لاختبار الفروق في درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال حسب المؤهل العلمي والخبرة والتفاعل بينهما.

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المؤهل العلمي	0.644	1	0.644	2.441	0.120
الخبرة	1.718	2	0.859	3.259	*0.040
الخطأ	0.206	2	0.103	0.391	0.677
المؤهل العلمي*الخبرة	60.373	229	0.264		
الكلية	2865.210	235			

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

وتشير بيانات الجدول (10) الى وجود فروق دالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى الى اختلاف الخبرة فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (3.259) والدلالة الاحصائية لها (0.040).

كما وتشير نتائج التحليل الى عدم وجود فروق دالة احصائية في درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى الى اختلاف المؤهل العلمي فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (2.441) والدلالة الاحصائية لها (0.120). ولم تظهر نتائج التحليل ايضا وجود فروق دالة احصائية في درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة

نظر معلمات رياض الأطفال تعزى الى اختلاف تفاعل المؤهل العلمي والخبرة فقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (0.391) والدلالة الاحصائية لها (0.677).

جدول (11): نتائج تحليل اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية على فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال حسب متغير الخبرة.

الخبرة	اقل من 5	6 - 10	اكثر من 10
اقل من 5	-	*0.374	-0.182
5-9	*0.374	-	0.098
اكثر من 10	0.182	-0.098	-

* الفروق ذات دلالة احصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$.

يلاحظ من بيانات الجدول (11) وجود فروق في فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بين فئتي الخبرة اقل من 5 سنوات وبين 5-10 سنوات لصالح الفئة اقل من 5 سنوات.

الإجابة عن السؤال الخامس الذي نصه: "هل توجد علاقة عند مستوى دلالة $(\alpha) \geq 0.05$ بين تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة في فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟"

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين أبعاد تنفيذ وتصميم برنامج التدريب أثناء الخدمة وبين فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة كما هو مبين في الجدول (12).

جدول (12): معاملات ارتباط بيرسون لاختبار العلاقة بين أبعاد تنفيذ وتصميم برنامج التدريب أثناء الخدمة وبين فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال.

مستوى الدلالة	فاعلية البرنامج التدريبي	تنفيذ وتصميم برنامج التدريب أثناء الخدمة
0.042	*0.432	تخطيط البرنامج
0.004	**0.546	أساليب تقديم البرنامج
0.006	**0.478	المدرّب
0.000	*0.725	محتوى المادة التدريبية
0.000	*0.712	الانسجام عند المتدربين
0.003	*0.693	بيئة التدريب
0.000	*0.669	الرغبة في النمو المهني
0.005	*0.756	الكلّي

* الارتباط ذو دلالة إحصائية على مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

** الارتباط ذو دلالة إحصائية على مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.01)$.

يتضح من معاملات الارتباط الموضحة في الجدول رقم (12) وجود علاقات ارتباطية طردية بين ابعاد تنفيذ وتصميم برنامج التدريب أثناء الخدمة وبين فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال، فقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لتنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة وبين فاعلية برامج التدريب (0.756) والدلالة الاحصائية له (0.005). وعلى مستوى الابعاد نلاحظ وجود علاقات ارتباطية دالة احصائياً كان اعلاها بين محتوى المادة التدريبية وبين فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة والبالغ (0.725) وبدلالة احصائية (0.000)، واضعفها بين تخطيط البرنامج وبين فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة والبالغ (0.432) وبدلالة احصائية (0.042).

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج

بالنسبة لمناقشة السؤال الأول: ما درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لأبعاد برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن؟

أشارت النتائج أن المتوسط العام لأبعاد برنامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال كانت مرتفعة، وتُفسر هذه النتيجة إلى أهمية مواكبة برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال بالأردن للمستجدات العصرية، وتوفير الوسائل والإمكانات المتاحة لبرامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال، بالإضافة إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم ببرامج التدريب أثناء الخدمة، كما وتبرز هذه الأهمية في ضرورة مراعاة الفروق الفردية حيث يجب على المدربين مراعاة الفروق الفردية بين المتدربات من حيث مؤهلاتهن وعدد سنوات خبرتهن والمادة العلمية التي تتناولها هذه الدورات، بالإضافة إلى أهمية التنوع بأساليب التدريب من قبل المدربين، واستناداً لذلك اتفقت مع دراسة كل من (حسن، 2002)، (أبو دقة، وآخرون، 2007)، (كامل، 2006)، (محمد، 2008) والتي أشارت إلى أن هناك أهمية لبرامج التدريب أثناء الخدمة.

بالنسبة لمناقشة السؤال الثاني: ما درجة تقديرات معلمات رياض الأطفال لمدى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن؟

أشارت النتائج أن المتوسط العام لتقديرات معلمات رياض الأطفال لمدى فاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة جاءت بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى أن تدريب معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة أمر ضروري وهام في العملية التعليمية، وأن حلقات المناقشة وورش العمل والمحاضرات من أكثر الوسائل والأساليب استخداماً في عملية التدريب أثناء الخدمة، وأن برامج التدريب قليلة ولا تتناسب مع الأهداف المطلوبة، وأن هنالك ضرورة قصوى لزيادة جرعات ومدة التدريب لمعلمات رياض الأطفال، وأن هنالك ضرورة لوجود حوافز تشجع معلمات رياض الأطفال على الاهتمام بالدورات التدريبية، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة عبدالمجيد (2006). وبالنظر إلى محتوى فقرات هذا المتغير، يتضح أن الفقرة رقم (38) والتي

جاءت في المرتبة الأولى تعبر عن (تغيرت نظرتي بشكل ايجابي للعمل بعد مشاركتي في البرنامج) حيث شعرت المعلمات أن هناك تزايداً في الوعي لدى المعلمات من حيث المشاركة بخبراتهم في التطبيق العملي للتعلم والمعرفة المهنية لديهم، وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع ما جاءت به دراسة سوليس (Soulis, 2009)، ودراسة هندريت (Hundert, 2007).

بالنسبة لمناقشة السؤال الثالث: هل تختلف درجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال أنفسهن باختلاف (الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

دللت النتائج إلى أنه توجد فروق لدرجة تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة (المدرّب، محتوى المادة التدريبية) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وأن الفروق لصالح ذوي المؤهل العلمي البكالوريوس. وإلى أنه توجد فروق لمجالات درجة تنفيذ وتصميم برنامج التدريب اثناء الخدمة (المدرّب، محتوى المادة التدريبية) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وأن الفروق لصالح ذوي سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات). ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمة في بداية عملها تسعى إلى اكتساب الخبرة والاعتماد على النفس من خلال تنفيذ ما يتم اخذه في الدورات التدريبية، أما فيما يتعلق بالمؤهل ان معلمة الروضة التي تحمل مؤهل بكالوريوس تكون في وضع نفسي مستقر للعمل في روضة الأطفال وهذا على عكس معلمة الروضة التي تحمل مؤهل دراسات عليا لانها تتنظر للحصول على عمل يناسب مؤهلها وعلى هذا فإنها لا تهتم في الاشتراك بالبرامج التدريبية كثيراً. وتختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما جاءت به دراسة سوليس (Soulis, 2009) ودراسة (الجنيد وبدر، 1994) ودراسة (كامل، 2006).

بالنسبة لمناقشة السؤال الرابع: هل تختلف درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال باختلاف (الخبرة، والمؤهل العلمي)؟

دللت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمؤهل العلمي في درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال، وتفسر تلك النتيجة أن المعلمات من جميع المؤهلات هن على إدراك لتفاصيل العمل ولمنافع برامج التدريب اثناء الخدمة الذي يمنحهن الاطمئنان والاستقرار في العمل وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (حنا، 2003) اما فيما يتعلق بالخبرة فقد اشارت النتائج إلى أنه توجد فروق بين درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وأن الفروق لصالح ذوي سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات)، ويمكن تفسيرها بصفة عامه، بأن درجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة لا ترتبط بفترة زمنية معينة لإدراكهم بدرجة فاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة، مهما كان عدد سنوات الخبرة لدى المعلمة لذلك كانت النتيجة لصالح المعلمات ذوات الخبرة اقل من 5 سنوات كون هذه الفئة مطالبة بتطبيق مبادئ البرامج التدريبية بشكل فاعل حتى تكون الخبرة الصحيحة.

بالنسبة لمناقشة السؤال الخامس: هل توجد علاقة عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تنفيذ وتصميم برامج التدريب اثناء الخدمة وفاعلية برامج التدريب اثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟

أشارت النتائج إلى وجود علاقة قوية وذات دلالة إحصائية بين تنفيذ وتصميم برامج التدريب أثناء الخدمة وفاعلية برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال، وقد يعزى ذلك لأن الاشتراك في البرامج التدريبية كان نابعاً من الرغبة الكبيرة لدى المعلمات في تطوير مهاراتهم والحاجة لتحسين جوانب حياتهن العملية، واحترام مرتكزات العمل الوظيفي من قبل معلمة الروضة، وأيضاً المتابعة والرقابة من قبل وزارة التربية والتعليم، بالإضافة إلى أن طبيعة المعلمات أكثر التزاماً وجدية بالعمل، وهذا الاسم يحمل دلائل إنسانية، وبالأصل مهنة رياض الأطفال في البداية هي رعاية، كما ويمكن تفسير هذه النتيجة على أنه لابد من الاستمرار في مجال التدريب لكي يحدث التطور في العملية التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

التوصيات

- في ضوء ما تقدم من نتائج فإن الدراسة توصي بما يلي:
- التوسع في برامج تدريب معلمات الروضة أثناء الخدمة.
- مشاركة معلمات رياض الأطفال المتميزات باعطائهن حوافر مادية وتقديرهم معنويًا ومشاركتهم في برنامج التدريب أثناء الخدمة لكي يستفيد منهم الآخرون في الميدان.
- استخدام أساليب متطورة في تدريب معلمات رياض الأطفال.
- ضرورة تحديد جوانب القصور في الأداء المهني ثم وضع البرامج التدريبية المناسبة لعلاج القصور.

References (Arabic & English)

- Abdel Halim, T. (2002). *Developing the training methods of Egyptian kindergarten teachers under the experience of some developed countries*. Unpublished Ph.D. thesis, Faculty of Education, Helwan University.
- Abdel Tawab, A. (2006). *The quality in the preparation of kindergartens teachers and its effect on the effectiveness of educational performance in kindergarten institutions, a field study from the standpoint of kindergarten*, journal Child Development, Mansoura University, v1, N 4, p167-247.
- Abdul Majid, M. (2006). *The effectiveness of in-service training in developing the performance of kindergarten teachers*. Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, University of Khartoum, Sudan.

- Abu deqa, S. Holi, A. Sobh, F. Tahrawi, B. Sheikh, Y. (2007) *A calendrical study of the quality of education in kindergartens of Gaza strip*. The magazine of the Islamic University (Humanities Series) V (15), N(2), p. 925-978.
- Adass, M. (1996). *The superior teacher and the effective teaching*, Dar Alfiker, Amman, Jordan.
- Adli, A. (1997). *Performing skills among kindergarten teacher and necessary for the development of innovative Alotafal- field study*. paper presented to the International Conference, the Arab gifted child, Cairo" .
- Alaeshi, N. (2008). *Learning Management*, Dar Alyazoree for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
- Alan, C. & Stephen, M. (2003). "Professional mentors perceptions of the school Hel partnerships development and school improvement", *journal of in Service Educational* ,V(1), N(2), p23.
- Al-Halabi, M. (2002). *Problems of Amman kindergartens from the standpoint of managers and nannies*," Unpublished MA Thesis, Graduate School of Educational Studies, Amman Arab University for Graduate Studies.
- Aljunied, M. Badr, H. (1994). *A study of some of the problems facing the kindergarten departments of the State of Bahrain*, Journal of Social Science Studies, V (21), N(1), p. 44-69.
- Al-Khatib, Z. (1985). *Calendar effective principals and teachers of kindergartens in Jordan in the implementation of the program in accordance with the proposed model kindergarten*. Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, Ain Shams University.
- Almezen, S. & kraab, H. (2005). *The basic needs / skills of kindergarten teachers from the standpoint of kindergarten headmasters "of Palestinian children between reality and aspirations of the future*. held at the Faculty of Education at the Islamic University in the period from 23/11 /2005.

- Al-Otaibi, M. (2007). *The reality of education (pre-primary) in the Member States, the stage*, the Arab Bureau of Education for Gulf Arab states, the development of pre-primary education in the Member States the office project.
- Alshashai, A. (2005). *Determining the training needs of educational supervisors from the standpoint of educational supervisors and school headmasters in the province of Dhofar, Oman*," Unpublished MA Thesis, University of Mutah, of the Hashemite Kingdom of Jordan.
- alsweq, s. (2000). *In-service Training and its effectiveness in developing the performance of the kindergarten teachers in Al-Riyadh City*, the Arab Gulf message, N (76), pp. 85-111.
- Arab Organization for Education, Science and Culture. (1998). *The Arab strategy of the previous education at the elementary school the Arab Organization for Education, Science and Culture*, Tunisia
- Bassiouni, A. Bassiouni, S. (2008). *Professional Development Mechanisms*, National Center for Educational Development Research, Cairo.
- Bennett, B. (1987). *The Effectiveness of Staff Development Training Practices: A Meta-Analysis*" P.H.D, Thesis, University of Oregon.
- Black, R. Harvey T.J. Hayden M.C. Thompson J.J. (1994). *Professional Development for Teachers*, International Journal of Educational Management, V(8), N(2), pp: 27-32.
- Brian, M. Akiko, U. Zulema, P. Graca, S. Tauno, K. & Mikko, R. (2001). *Quality training: findings from a European survey*, The TQM Magazine, V(13) N(1)P: 61 – 71.
- Charles, T. Mahithorn, B. Paul, A. Roberts, B. (2002). *The design of a training programme measurement model*, Journal of European Industrial Training", V(26) N(5) P: 230 – 240.

- Delors, J. (1996). *that learning Webmasters treasure*, Report of the International Commission on Education for the twenty-century atheist, UNESCO, Paris
- Franziska, P. Miriam, M. Milena, W. Bernhard, S. & Carla, B. (2009). *Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers*, Article first published online: 24 DEC 2010 British Journal of Educational Psychology, V(79), N(2), p 311–327.
- Guang, L. Donald, A. & Myers, K. (2009). *Kindergarten teachers' professional training and their social status in Korea*. Journal of Early Childhood Teacher Education, V(30), N (3), p 263 – 271.
- Haddad, M. (2004). *Professional Development*, the world of books for publication, Cairo.
- Haji, A. & tolbah, I. (2007). *The role of kindergartens and its applications in the Kingdom of Saudi Arabia*, Management, Dar al-Zahra, Riyadh.
- Hanna, S. (2003). *The training needs of female workers in Jordanian kindergartens*. Unpublished MA Thesis, Faculty of Education, Hashemite University.
- Hundert, J. (2007). *Training classroom and resource preschool teachers to develop inclusive class interventions for children with disabilities*. Journal of Positive Behavior Interventions, V(9), N(3), P159-173.
- kamel, A. (2006). *A comparative study of the kindergarten teachers training programs during the service between Egypt and the United Kingdom in the light of global targets*. Unpublished MA Thesis, College Girls, Ain Shams University.
- Madkour, A. (2005). *The future teacher to better performancem*, Dar Alfiker Alaraby, Cairo.

- Mohammed, B. (2008). *An analytical study of the early systems training kindergarten teachers in Egypt and some foreign countries*", unpublished Ph.D. thesis, Kindergarten College, Cairo University.
- Momani, A. (2008). *Problems of Irbid kindergartens from the standpoint of nannies*, Journal of Educational and Psychological Sciences, V(9), n (4), p235-253.
- Pamela, L. (2006). *Early childhood professional Development and classroom quality in preschool classrooms*. (MS Oklahoma State University). P58, AAT 1433559.
- Saafan, M. Mahmoud, S. (2007). *Teacher: Preparation, Status and Roles*. Dar Alkitaab alhadeth, Cairo.
- shooq, M. Saeed, M. (1995). *Educational teacher for twenty-century atheist*, Alaepkan Library, Riyadh
- Soulis, S. (2009). *Effective special teacher characteristics: perceptions of preschool special educators in Greece*. European Journal of Special Needs Education, V(24), N(1), pp. 91-101.
- Ta'ani, H. (2002). *Training: its definition and effectiveness to build training programs and straightened*, Oman, Sunrise House for publication and distribution, Jordan.
- The Ministry of Education. (2008). *The Training guide of professional and personal development programs for the employees of Ministry of Education*. Educational Training Directorate, Amman, Jordan, pp: 3-27.
- Wonim, S. (2004). *Kindergarten Teacher Perceptions of the Indiana Professional Standards Boards Early child hood Teachers Standard*. PhD Indian State University.
- Yaghi, M. (2003). *The Theory and Practice of Training*, Ahmed Yassin, Technical Center, Amman, Jordan.

- Zhu, Y. (2004). *Intercultural training for organizations. The synergistic approach*. Development and Learning in Organizations, V (18), N (1), p9-11. Emerald Group Publishing.