مقدمة:

تعتبر مرحلة رياض الأطفال مرحلة هامة وضرورية فى كل المجتمعات لما لها من دور فى تكوين خبرات الطفل الحياتية والشخصية والبنائية والاجتماعية والخلقية فتعد هذه المرحلة مرحلة أساسية نبنى عليها ما نرجوه فى شباب الغد، حيث إن تطور الشعوب وتقدمها قائم على شبابه ومن هنا تظهر الحاجة إلى الاهتمام بهم منذ الصغر كضرورة حتمية فرضها العصر الحالي المتسارعة متغيراته فى شتى المجالات سواء كانت سياسية، اقتصادية، اجتماعية، تكنولوجية... الخ).

وبذلك تعتبر مرحلة رياض الأطفال من المراحل الحاسمة التي تسهم في تشكيل شخصية الأطفال بصورة ايجابية ولذلك فإن تربية الصغير من أصعب المهام وأن مهنة تعليم الأطفال تفرض على القائم بها مسئوليات وأدوار تفوق بكثير ما يقوم به معلم المراحل الأخرى.

وتؤدى معلمة رياض الأطفال دوراً حيوياً في العملية التربوية، فهي خبيرة في تربية الأطفال مرشدة وموجهة تربوية ونفسية لكل طفل، كما أنها مسئولة عن توفير البيئة المناسبة لغرس القيم والعادات والتقاليد التي يرتضيها المجتمع ، وبذلك يتضح أهمية ما تؤديه معلمة رياض الأطفال ولاسيما بعد أن أصبحت الأدوار التربوية التي تقوم بها أدواراً بالغة الصعوبة والتعقيد في ظل تغيرات علمية وتكنولوجيا ومستجدات على الساحة التربوية محلياً وعالمياً (الناشف، ٢٠٠٣، ص١٠٠)، فرضت أهمية تنميتها مهنياً باعتبارها المحرك الرئيس للعملية التربوية، حيث يقتضى دورها تطور دائم للمعارف والمهارات والخبرات كي يتم إنجاز أدوارها بكفاءة وفاعلية.

وتكتسب التنمية المهنية لمعلمة الروضة أهمية كبيرة خاصة في هذا العصر الذي يشهد سلسلة من المتغيرات والتطورات المعرفية والعملية والتكنولوجية، مما أثر

على دور المعلم بصفة عامة وأضاف إلى واجباته ومسئولياته مهاماً جديدة؛ جعلت عملية إعداده قبل الخدمة غير كافية لتزويده بكل ما يحتاجه من معارف ومهارات واتجاهات مما يبين أن عملية إعداد المعلم لا تنتهي بمرحلة تخرجه وإنما هي عملية مستمرة ومتجددة أثناء الخدمة (عبد الحميد، ٢٠٠٠، ص٨٥).

ونتيجة لذلك فقد ظهر اتجاه التنمية المهنية المستدامة من موقع المدرسة في كثير من بلدان العالم كمفهوم جديد واستراتيجية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وارتبط هذا الاتجاه بحركة إعادة تشكيل المدرسة وبأيدلوجية التطور المهني داخلها.

ولقد تناولت هذه القضية عديد من الدراسات، مثل دراسة (محروس، ٢٠٠٠) والتي توصلت إلى ضرورة دعم البيئة المدرسية وأدوارها والعمل على إيجاد الجو الناسب لتشجيع المبادرة الفردية وتجريب المستحدثات من الأساليب التدريبية، والعمل على تبنى فكرة إقامة مدارس التنمية المهنية للمعلمين تشرف عليها كليات التربية.

كما أكدت دراسة (منصور، ٢٠٠٣) على ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية بعيداً عن التدريب ومركزية التخطيط، وقد توصلت الدراسة إلى تقديم بعض المقترحات لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة.

كما اتفقت دراسة (نصر، ٢٠٠٤) مع الدراسة السابقة فى العمل على إدخال أنماط تدريبيه جديدة مثل التدريب المدرسي، والجمع بين النظرية والممارسة في تنمية المعلمين، والتطوير المستمر لبرامج تدريب المعلمين من حيث الأهداف والمحتوى والوسائ ل والأساليب في ضوء التطورات في هذا المجال والاحتياجات المختلفة.

وتوصلت دراسة (محمد، ٢٠٠٦) إلى نتائج من أهمها: رغبة المعلمات الفعلية في التنمية المهنية وذلك يستلزم أن تركز البرامج التدريبية على ما تحتاجه المعلمات بالفعل، عزوف المعلمات عن حضور البرامج التدريبية النمطية التي

تركز على الجانب النظري، اقترح قائمة للاحتياجات التدريبية وإطار عام لبرنامج تدريبي مقدم إلى معلمات رياض الأطفال.

ولقد أسفرت دراسة أوين (Owen, 2009) عن مجموعة مقترحات أهمها ما يلي: إعادة تصميم الهياكل المدرسية بما في ذلك تغيير الجداول الزمنية لإتاحة المزيد من الوقت للمعلمين للعمل معاً، وضرورة مشاركة المعلمين في الدورات التدريبية الجامعية والدراسات العليا، وضرورة تصميم برامج التنمية المهنية لتلبية احتياجات المعلمين وتحقيق أهداف الأفراد والمدرسة والمجتمع، وضرورة تقييم البرامج المقدمة لتنمية المعلمين مهنياً من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؛ وذلك حتى تتوافر للمدارس المؤشرات الدالة على البرامج المفضلة وذات الفاعلية في أداء المعلمين.

ولقد أكدت دراسة بارساد (Prasad, 2012) على ضرورة تشجيع المعلمين على تطوير أداءهم وفقاً لاحتياجاتهم المهنية، والمشاركة في تبادل المعرفة المهنية مع زملائهم، ووضع مجموعة من أساليب التنمية المهنية القائمة على المعلم مع الإشارة لآليات تنفيذها، مثل: التأمل وسجلات الأداء الذاتي والزمالة، ومساعدة المعلمين على وضع مجموعة من الأهداف الشخصية والمهنية والوظيفية على نطاق أوسع داخل المهنة.

ولقد تضمنت الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي فى مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠، برنامجاً خاصاً بمرحلة رياض الأطفال يؤكد على ضرورة إعداد برامج تدريب دورية لرفع كفاءة المعلمات والعمل على توفير التدريب المستمر؛ مع ضرورة وجود إطار مؤسسي واضح لهذه المرحلة وتحديث الهيكل الإداري للمرحلة ودعم استقلالية إدارات رياض الأطفال.

يؤكد جميع ما سبق، على ضرورة التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال لتطوير أدائهن والمساهمة في تطوير العمل داخل روضاتهن، ومن أهم المداخل

المعاصرة لذلك " التنمية المهنية القائمة على المدرسة"؛ حيث ظهر هذا المدخل كنمط من أنماط التدريب تطور عن التدريب المحلى للمعلمين بعيداً عن مركزية البرامج التدريبية، وبدأ فى الانتشار كنمط جديد يقوم فيه المعلمون بالتخطيط لتنفيذ البرامج التدريبية، مما يؤدى إلى تحسين العمل بالمدرسة من خلال تحسين الاتصال والعلاقات بين الزملاء وتدعيم المسئولية المهنية للمعلمين.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تعتبر التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال مدخلاً هاماً من مدخلات العملية التعليمية، حيث إنها تعنى بتحسين أداء المعلمات، مما يجعلهن قادرات على القيام بأدوارهن التعليمية ومتطلبات عملهن بكفاءة و فاعلية.

وعلى الرغم من الجهود المبذولة من جهة الوزارة لدعم مؤسسات رياض الأطفال إلا أن هناك بعض المشكلات التي تعوق تحقيق الأهداف المرجوة لتلك المرحلة، ومنها ما يتعلق بتنمية معلمات الرياض مهنياً، ومن أهم تلك المشكلات: غلبة الطابع المركزي في تخطيط وتنفيذ برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال، علاوة على ضعف ارتباط البرامج التدريبية المقدمة بالاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ص٧٢)، مما يفصل محتوى التدريب عن واقع العمل في قاعات رياض الأطفال، مع غلبة الجوانب النظرية وقلة التطبيقات العملية، وشكلية التقويم للبرنامج التدريبي بمكوناته المختلفة من مدربين ومتدربين وتجهيزات ووسائل مستخدمة، وبالتالي عدم القدرة على قياس عوائد ومردود التدريب المقدم على الأداء المهني للمعلمات (سليمان،٢٠١٥، ص١٧٨).

وباستقراء ما تقدم فإن هناك بعض المشكلات والعقبات التي تتعلق ببرامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال بمصر، مما يستلزم البحث عن مداخل

وتوجهات معاصرة للتغلب على تلك المشكلات، مثل: مدخل التنمية المهنية القائمة على المدرسة وتوجهاته المعاصرة.

وعلى ذلك يتمثل السؤال الرئيسي للدراسة فيما يلي:

كيف يمكن الإفادة من التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية القائمة على المدرسة فى مؤسسات رياض الأطفال بمصر؟

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما الأطر الفكرية للتنمية المهنية القائمة على المدرسة وتوجهاتها المعاصرة ؟
٢. ما طبيعة أدوار معلمات رياض الأطفال؟
٣. ما مستويات تطبيق توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة داخل مؤسسات رياض الأطفال في مصر؟
٤. ما الإطار المقترح للتنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال فى ضوء التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية القائمة على المدرسة؟

منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، إذ يمثل طريقة يعتمد عليها في الحصول على معلومات دقيقة تصور الواقع الاجتماعي وتسهم في تحليل ظواهره (فاندالين، ٢٠٠٧، ص٢٥٥)؛ حيث يمكن استخدامه في الدراسة الحالية في جمع وتفسير المعلومات والبيانات المتعلقة بطبيعة التنمية المهنية القائمة على المدرسة، وتحليل فلسفتها وأهدافها وأهم توجهاتها؛ من أجل التوصل إلى تقديم نظام للتنمية المهينة لمعلمات رياض الأطفال بمصر فى ضوء توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة.

أداة الدراسة:

استبانة موجهة إلى معلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية، وذلك من أجل الوقوف على مستويات تطبيق توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة لمعلمات رياض الأطفال بمصر.

حدود الدراسة:

وتتضمن ما يلي:

١. الحدود الموضوعية: يتمثل محور اهتمام الدراسة بموضوع التنمية المهنية القائمة على المدرسة وتوجهاتها المعاصرة والتي تتمثل فى:(تخصيص وحدات للتدريب فى موقع المدرسة، والتدريب الإلكتروني، وأداء البحوث الإجرائية) حيث تعد أهم التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية والتي لاقت اهتماماً عالمياً كبيراً لما لها من دور كبير فى دعم الإصلاح القائم على المدرسة ودعم اللامركزية فى التعليم.

٢. الحدود المكانية: وتتمثل فى مؤسسات رياض الأطفال الحكومية بمحافظات القناة (بورسعيد– السويس– الإسماعيلية)، كعينة ممثلة لمؤسسات رياض الأطفال على مستوى الجمهورية.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

١. التعرف على الأطر الفكرية للتنمية المهنية القائمة على المدرسة، وأهم توجهاتها المعاصرة.

٢. التعرف على فلسفة مرحلة رياض الأطفال وأهدافها وأهم أدوار معلماتها.

٣. الوقوف على الواقع الفعلي لمستويات تطبيق التنمية المهنية القائمة على المدرسة لمعلمات رياض الأطفال فى مصر.

٤. تقديم إطار مقترح للتنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال بمصر فى ضوء توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة.

أهمية الدراسة:

تكتسب الدراسة أهميتها، مما يلي:

١. من أهمية التنمية المهنية لمعلمة رياض الأطفال أثناء الخدمة، باعتبارها تتعامل مع مرحلة من أهم مراحل نمو الطفل وأخطرها.
٢. قد تفيد وزارة التربية والتعليم بوصفها المسئول عن سياسة التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة في تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمات.
٣. تستجيب لمناداة المجتمع الدولي بوجه عام والخطة الإستراتيجية للتطوير التعليم والمعايير القومية لرياض الأطفال على ضرورة تحقيق التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال، وعلى اللامركزية والإصلاح المتمركز حول المدرسة.

مصطلحات الدراسة:

يتمثل المصطلح الرئيس للدراسة فى " التنمية المهنية القائمة على المدرسة" School-based Professional Development:

- تعرف التنمية المهنية بوجه عام بأنها: البرامج والدراسات الطويلة أو القصيرة أو الورش الدراسية التي تنتهي بمنح شهادات اجتياز أو ما شابه ذلك، والتي تهدف في مجموعها إلى رفع مستوى المعلم في ناحية أو أكثر من النواحي التي تشكل الأداء الكلى لمهنته (اللقانى والجمل، ١٩٩٩، ص٦٣).

وهي عملية مخططة وهادفة تزود العاملين بالمعارف والمعلومات الحديثة والاتجاهات والقيم والسلوكيات والمهارات التي تساعدهم على الإنجاز وتحقيق

جودة الأداء والمنتج وبالتالي تحسين مستواهم الوظيفي Fleming, 2004, (p.53).

وتعرف التنمية المهنية القائمة على المدرسة بأنها عملية مستمرة على مدى سنوات الخدمة وتشمل الأنشطة والخبرات التي تمكن المعلم من تحسين كفاءته المهنية وفى تأهيله لمواجهة ما يستحدث من تطورات تربوية وعملية من خلال التخطيط العلمي السليم والعمل كفريق داخل المدرسة (Moon, 2007, p.355).

كما تعرف على أنها عملية طويلة المدى تبدأ بعد التخرج وتستمر طوال عمل المعلم بمهنة التدريس وتهدف هذه العملية إلى تحسين أداء المعلم داخل الفصل وخارجه من خلال تنمية أدواره داخل المدرسة وفى البيئة المحلية بالمدرسة (ضحاوى وحسين، ٢٠٠٩، ص ١٢١).

وهى تلك البرامج والأنشطة التدريبية التي تتم داخل المدرسة والتي تعتمد على أن تكون المدرسة هي المسئولة عن توفير المناخ الملائم لعمل المعلمين كفريق متكامل وبشكل مستمر بما يحقق أعلي قدر من الكفاءة في الأداء للعملية التعليمية كلها (Leslie& et. al., 2013, p.17).

ومن خلال ما سبق، يمكن تعريف التنمية المهنية القائمة على المدرسة إجرائيا بأنها: عملية مخططة ومنظمة ومستمرة تتم داخل المدرسة، وتستهدف تحسين جودة أداء المعلمين وتأهيلهم للقيام بأدوارهم المتجددة بما يسهم فى تحقيق فعالية المدرسة ويرفع من إنتاجيتها.

الإطار النظري للدراسة:

ويشتمل على المحاور الثلاثة التالية:

المحور الأول: ماهية التنمية المهنية القائمة على المدرسة:

فى ضوء التحديات الكثيرة التي فرضتها التحولات العالمية على مختلف منظمات المجتمع ومنها المدرسة، اتجهت عديد من دول العالم منذ منتصف السبعينات من القرن الماضي لإصلاح نظمها التعليمية، ترتب على ذلك تغييرات جوهرية فى منظومة تدريب المعلمين أثناء الخدمة وذلك بانتقاله تدريجياً إلى داخل المدرسة، وذلك بعدما ظلت برامج التدريب أثناء الخدمة قليلة الفائدة لعهد بعيد فى ظل نمط المركزية فى إعداد البرامج التدريبية وفى إدارة المؤسسات التعليمية ككل، حيث كانت تعد تلك البرامج بمعزل عن المدارس ويتم تنفيذها على حساب العمل، ويغلب عليها الجانب النظري أكثر من التطبيقي، فلا تحظى المشكلات الميدانية الحقيقية بما يستحق من الاهتمام، ويقتصر التقويم فيها على جوانب محددة من المعرفة المهنية، دون عائد يذكر على تحسين التدريب ومخرجات التعليم المدرسي (يوجييف، ١٩٩٧، ص١٥٤).

ومن هنا ظهرت فكرة التطوير الشامل المتكامل لجوانب أداء المعلم داخل مدرسته بما يشعره بارتباط جوانب التنمية المهنية المختلفة بعمله داخل مؤسسته وبما لا يؤثر على صالح العمل والأداء التدريسي، كذلك يعمل ذلك على توفير الوقت والعمل الجماعي بروح الفريق وجعل المؤسسة هى نقطة الانطلاق الحقيقة فى الإصلاح والتغيير التربوي، كل ذلك يتم وفقاً لمدخل التنمية المهنية القائمة على المدرسة.

أ- فلسفة التنمية المهنية القائمة على المدرسة:

لقد حملت التسعينيات اتجاهاً جديداً نحو جعل المدرسة مركزاً تربوياً وتعليمياً مستقلاً بعد أن ظلت عقوداً مجرد وحدة طرفية من وحدات النظام التعليمي، كما حملت اتجاها نحو ما يمكن تسميته " توطين المعلمين" داخل مدارسهم، بحيث يجدون داخلها الجانب الأكبر من احتياجاتهم للتنمية المهنية، وبحيث يصبح الاندماج الفعال بين نموهم المهني كأفراد ممارسين، وبين التحسين المضطرد للأداء المؤسسي للمدرسة، والتفعيل المستمر لأدوارها التعليمية والمجتمعية؛ قوة دفع حاسمة فى صالح الإنجاز التعليمي والعملية التربوية بوجه عام.

ويلاحظ أن هذا التحول عن النمط التقليدي لتدريب المعلمين أثناء الخدمة قد ارتبط عضوياً بظهور الاتجاه العام نحو الارتكاز إلى المدرسة، والذي يتفرع إلى اتجاهين: الأول يعنى بنجاح المدرسة School Effectiveness، أي تيسير السبل لنجاحها في تحقيق الامتياز والتفوق من خلال ما تنتجه من مخرجات Outcomes، والثاني يعنى بقدرة المدرسة على تطوير ذاتها وتحسين أدائها School Improvement (Gropello, 2006, p.21).

ولقد ارتكزت فلسفة التنمية المهنية القائمة على المدرسة، على مجموعة من الأسس الفكرية منها ما يلي:

- الاهتمام بأن تكون المدرسة هي مركز التنمية المهنية للمعلمين ولجميع العاملين، تأكيداً لمفهوم التنمية (التطوير) فى المدرسة School– based Development .
- إعداد برامج تدريب المعلمين على ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية (Needs Assessment) خاصة وإنه يوجد تفاوت وتنوع بين مستويات المعلمين وتخصصاتهم، وطبيعة أعمالهم وأدوارهم، وخبراتهم، وأيضاً قدراتهم واستعداداتهم.

- الاهتمام بالأداء Performance: والجوانب التطبيقية والعملية فى البرنامج التدريبي، وعدم الاقتصار على الجوانب النظرية فقط، الأمر الذي يستوجب الإكثار من ورش العمل Work shops، والعمل فى مجموعات تعتمد على كفايات، أو مهارات أدائية تدار بالفعل فى الجوانب المختلفة لمهنة التعليم، سواء داخل الفصل أو المدرسة(Monyatsi, 2006 , p.154)
- تخصيص وحدة للتدريب داخل المدرسة والاهتمام باختيار عناصر إدارتها: باعتبارها عنصراً أساسياً لتقديم برامج تدريبية ناجحة؛ مما يتطلب توفير المناخ الصحي المناسب للعملية التدريبية والعمل كفريق متكامل وتأكيد نمط الإدارة بالمشاركة فى صنع القرارات والقيادة الديمقراطية وإدارة الوقت
- ضرورة التنسيق بين أجهزة التدريب على جميع المستويات، والعمل على الاستفادة القصوى من إمكانات المؤسسات والجهات الأخرى المعنية بالتدريب والتنمية المهنية، بما يؤدى إلى تحسين مستوى أداء الوحدة التدريبية (عبد العزيز، ٢٠٠٥، ص٨٦).
- الاهتمام بنشر الوعي التدريبي لدى المعلمين والعاملين بالمدرسة؛ بحيث يتم إعداد كوادر تدريبية فى مجالات مختلفة داخل المدرسة، تكون لديهم المهارات والكفايات اللازمة، التي تؤهلهم لإدارة البرامج التدريبية فى مجال تخصصهم على مستوى المدرسة.
- توافر معايير محددة تضمن جودة وفعالية عمليات التدريب بكل مداخلها وجوانبها، مع وضع أساليب إشراف وتقويم فعالة لتحقيق تغذية راجعة مستمرة ضمانا لجودة الأداء.
- تأكيد التعلم مدى الحياة: الذي يعتبر سمة أساسية للتنمية المستدامة فى القرن الحادي والعشرين واحد مفاتيح الدخول فيه مواكبة التقدم المتسارع فى مجال العلوم التكنولوجيا، الأمر الذي يؤكد أهمية دور وحدة التدريب داخل المدرسة

على تنمية مهارات التعلم الذاتي بما ينعكس على العملية التعليمية بالمدرسة، بحيث يصبح التعلم الذاتي استراتيجية أساسية في عملية التعلم والتدريب (وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٣، ص١٠).

- الاهتمام بتنمية الوعي البحثي فى المدرسة من خلال تنمية الكفايات البحثية لدى المعلمين وهيئة الإدارة، وتشجيعهم على إجراء البحوث والمشاركة فيها؛ خاصة بحوث العمليات Action Research ودراسة الحالة Case Study التي يستغرق إجراؤها فترة زمنية قصيرة، وتسهم نتائجها وتوجيهاتها فى معالجة مشكلات تعليمية قائمة.
- الاستفادة من إمكانات التدريب من بعد Distance Training وتقنياته: بعد أن أصبح التعلم من بعد سمة من سمات العصر مسايرة للتطور الهائل فى مجال المعلومات والاتصالات، وفى ضوء هذا فان التدريب من يعمل على وصول الخدمة التدريبية للمعلم، دون تقيد بحدود المكان والزمان، ويستفيد من التقنيات التعلم والتدريب من بعد، وأساليبه، مثل: الحقائب التعليمية، وبرامج التلفزيون والراديو، وشبكة الألياف الضوئية بالوزارة وشبكات المعلوماتية (ضحاوى وحسين، ٢٠٠٩، ص ١٥٦)

ومما سبق فإن فلسفة التنمية المهنية القائمة على المدرسة، تؤكد على ما يلي:

- المشاركة والتعاون بين المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى كالجامعات مثلاً، فى إطار تحقيق مبدأ التكامل بينهم للعمل على تحقيق الأهداف العليا للعمل الأكاديمي.
- الاهتمام بوضع خطة شاملة ومتكاملة للبرامج والأنشطة التدريبية للوحدة التدريبية وفق جدول زمني محدد تكون قابلة للتنفيذ.

- الاهتمام بتعدد مصادر المعرفة، وذلك بالاعتماد على مصادر متنوعة ووسائط متعددة ومعامل كمبيوتر وتكنولوجيا تعليم متقدمة، مثل: القنوات التليفزيونية المتخصصة، والفيديو كونفرانس وشبكة الانترنت... الخ.
- تأكيد التعلم وليس التعليم فى البرنامج التدريبي، مما يضمن خبرة أكثر تأثيرا وفاعلية أكبر بالنسبة للمدربين والمتدربين، وأن يكون التعلم بالتفاعل الحي مع الخبرة.

ب- دواعي التوجه نحو التنمية المهنية القائمة على المدرسة:

شهد العالم منذ بداية هذا القرن عديد من التحولات الكبرى على جميع المستويات سواء سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية، ألقت هذه التحولات بظلالها على بنية النظام التربوي، وترتب على ذلك وجود مجموعة من الدواعي والتحديات التي فرضت على المؤسسات التربوية ضرورة توفير الإمكانيات والمتطلبات اللازمة والبيئة المناسبة من أجل تربية المعلمين على امتلاك المهارات والمعارف والقدرات التي تمكنهم من الاستمرار في أداء أدوارهم بكفاءة في ظل كل هذه التحولات والتغيرات، والتي منها ما يلي:

١- العولمة وتحدياتها:

أصبح العالم اليوم يشكل قرية كونية صغيرة في ظل ثورتي الاتصال والمعلومات وتحرير التجارة التي أصبحت تخضع لقانون العرض والطلب، مما يحتم على أي نظام تعليمي التسلح بخبرات وقدرات متميزة، حتى يستطيع التعامل مع آليات العصر والتفاعل مع ظروفه، والانتفاع بالجديد فيه.

سياسات التعليم العام، وإنما بات الأمر يتطلب أن يدرك أن مهنة التعليم لها قواعد وأصول، تتطلب امتلاك كفاءات معينة لممارستها؛ معرفية، مهنية، وإنسانية، وأن هذه الكفاءات يمكن اكتسابها وتنميتها (نصر،٢٠٠٤، ص٢٧٥)، ولذا ينبغي العمل على تطويرها ومواكبة مستجداتها باستمرار، بخاصة أن المعارف أخذت

تتضاعف خلال فترة زمنية قصيرة، وان احتياجات الطلبة أصبحت تتغير بصورة مستمرة وفقاً لمتغيرات العصر، وأن الخبرات التربوية للمعلمين ينبغي تحديثها من خلال برامج التنمية المهنية المستدامة لهم؛ مما يتطلب البحث عن أشكال جديدة للتنمية المهنية للمعلمين، تقوم بشكل أساسي على تلبية احتياجاتهم التدريبية واحتياجات مؤسساتهم التعليمية ككل.

٢- التغير فى طبيعة العمل:

تعد التغيرات التي طرأت على طبيعة المهن وقوى العمل وما ترتب على ذلك من ارتفاع نسب البطالة بين الشباب؛ من أبرز الدواعي التي أصبح معها من الضروري التوجه لتفعيل تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة، ذلك على اعتبار المعلم العنصر الحيوي بمدرسته ووسيلتها لتحقيق رسالتها في تخريج الكوادر المؤهلة بشكل جيد، والقادرة على تلبية المهن الحالية، وأيضاً الاستجابة لمتطلبات المهن فى المستقبل والتأثير فيها (نور، ٢٠٠٩، ص١٩٧)

ونظرا لكون المدرسة على رأس المؤسسات الخدمية في المجتمع، فقد ترتب عليها التوجه إلى تقديم التدريب المناسب للمعلمين الذي يرتبط بحاجاتهم، ويتفق مع أهدافها في تخريج الكوادر العلمية، المزودة بمهارات التفكير المنطقي وحل المشكلات، والقادرة على التأثير في المجتمع.

٣- الأدوار التربوية الجديدة للمعلمين:

إن لمعلم اليوم دوراً أساسياً يختلف عما كان عليه في الماضي، فهو لم يعد مجرد حافظة للمعلومات، أو ناقل للثقافة، أو معلم للمهارات فحسب، وإنما هو فوق ذلك، فلقد كانت أدوار المعلم في السابق واضحة ومحددة، ولكنها اليوم تشعبت، وأصبح من الصعب حصرها وتحديدها تبعاً لزيادة المسئولية المطلوبة منه، ومن أهم هذه الأدوار الجديدة: المعلم كمدرب ومرشد وكقائد لعملية التعلم ومشارك ومتعلم ومؤلف ومخطط (عبد العليم، ٢٠٠٨، ص٩)، وفى ضوء تلك الأدوار

الجديدة المعلم ظهرت الحاجة الملحة إلى توفير برامج تنمية مهنية جديدة من أجل تمكينه من القيام بهذه الأدوار وتلبية احتياجاته التدريبية واحتياجات المدرسة ككل، بدلاً من احتياجات عامة لا تخدم مدارسهم وأدوارهم المهنية .

٤- التوجه العالمي نحو استدامة النمو المهني للمعلم:

يتأثر المعلم بشكل مباشر بالتغيرات المجتمعية التي تتمثل في تكنولوجيا الاتصالات وثورة المعلومات، حيث أصبحت المعارف والمعلومات في حالة تجدد مستمر فى جميع التخصصات وعلى كافة المستويات.

وهكذا مع تطور وتعقد الظروف التي يعمل فيها المعلم أصبح نمو هيئة التدريس يتجه بشكل أكبر نحو المفهوم الشامل والواسع للنمو المهني الذي يشمل المعلم والمؤسسة بما فيها من إداريين وأعضاء آخرين مسئولين عن العملية التعليمية وارتبط النمو المهني للمعلم بالأفكار السائدة عن التعليم المستمر، خاصة وأن هناك عدداً من ملامح التغيير بدأت تأخذ طريقها داخل المدرسة، والتي تؤكد أهمية وضرورة النمو المهني للمعلم ونرصد من بين هذه العوامل: تغيير بيئة التعليم والتي تتمثل في عدة جوانب، منها التطور التكنولوجي، وتزايد مسئولية المعلم أمام المجتمع، وتغيرات المنهج، واختلاف وتنوع مستويات التلاميذ والمعلمين.

وبناء على ما سبق يظهر الدور الهام للمدرسة في تبنى اتجاهاً جديداً للتنمية، وهو التنمية المهنية القائمة على المدرسة، من أجل تلبية احتياجات معلميها المستمرة، ليقوموا بأدوارهم الجديدة في ظل تغيرات المجتمع المتلاحقة.

٥- التحول نحو الإدارة الذاتية للمدرسة:

تعد الإدارة الذاتية للمدرسة إحدى موجات الإصلاح والتحسين المدرسي، والتي تعد استراتجية لتحسين التعليم وذلك بتحويل أو تفويض سلطة صنع القرار إلى المدارس بحيث يمثل أعضاء إدارة المدرسة (المديرين، المعلمين، التلاميذ، أولياء الأمور) والذين يتاح لهم الفرصة فى تحمل المسئولية والمحاسبية فيما يختص

بالموازنة– المناهج– الموظفين؛ مما يوفر بيئات تعلم أكثر فعالية، وأي نظام لا مركزي ينقل السلطة من مكاتب المناطق المركزية (القومية– المحلية) إلى المدارس (Dymoke& Harrison 2006, p.22)، وبذلك فإن الإدارة الذاتية أعطت للمعلمين مسئوليات وأدوار جديدة ودعمتهم بتوفير التنمية المهنية داخل المدرسة للقيام بأدوارهم على أحسن وجه.

ولقد فرضت هذه التحديات على التعليم أن يكون تعليماً من أجل الجودة، ولهذا أصبح التعليم مطالبا، بإعداد وتخريج نوعية جديدة من المتعلمين لا تحوز المعرفة فحسب وإنما تملك القدرة على التعلم مدى الحياة، وهذا يحتم علي كل معلم الحرص على التنمية المهنية المستدامة داخل مدرسته بما ينعكس على ممارساته المهنية ومن ثم الإنتاجية التربوية العالية للمدارس بمنظور شامل.

ج– أهداف التنمية المهنية القائمة على المدرسة:

تعددت أهداف التنمية المهنية القائمة على المدرسة وفقاً لمفاهيم الباحثين ومداخلهم الفكرية ويظهر ذلك وفقاً لما يلي:

فلقد رأت بيترز(Peters, 2002, pp.289–291) أن التنمية المهنية القائمة على المدرسة تهدف إلى:

- تعميق الأصول المهنية عن طريق زيادة فعالية المعلم ورفع كفايته الإنتاجية إلى حدها الأقصى، تصحيح عيوب البرنامج الذي تلقاه قبل انخراطه فى العمل.
- تجديد معلومات المعلمين وتنميتها وإيقافهم على التطورات الحديثة فى تقنيات التعليم، وطرق التدريس والمحتوى الدراسي وغير ذلك من مكونات المنهج الدراسي.
- إتاحة الفرصة لإقامة حوار بين المعلمين وزملائهم فى الميدان التربوي.

- تبصير المعلمين ببرامج الدولة وخططها لتطوير التعليم وتمكنهم من دراسة أهداف المجتمع ومشكلاته المعاصرة وتعريفهم بدور المعلم حيالها.
- مساعدة العاملين فى الارتقاء بمهارتهم المهنية وإيجاد روح التعاون بينهم، وتشجيعهم على بذل الجهد وتنمية قدراتهم الذاتية، وتحقيق الرضا والاستقرار النفسي والوظيفي.
- التغيير فى المعارف وتطويرها أو استحداث معارف جديدة، واكتساب المهارات وتطويرها أو استحداث مهارات جديدة، وتكوين الاتجاهات والقيم والرضا الوظيفي.

كما قد أكد (محروس، ٢٠٠٢، ص ص ٨٨-٨٩) أن التنمية المهنية عملية تهدف إلى تحقيق ما يلي:

- تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية للمعلمين، ولجميع العاملين بالمدرسة خاصة المعينين الجدد منهم.
- توفير مناخ عام بالمدرسة يشجع على التنمية المستدامة للعاملين بها.
- تنمية الأسلوب العلمي فى التفكير، والتفكير الناقد، والتفكير الابتكارى، والقدرة على حل المشكلات لدى المعلمين والعاملين بالمدرسة؛ بما يساعدهم على التجديد والابتكار فى عملهم.
- استثمار الإمكانات المادية المتوفرة بالمدرسة، الاستثمار الأمثل فى خدمة العملية التعليمية.
- تنمية الوعي والكفايات البحثية للمعلمين والعاملين فى المدرسة من خلال قيامهم بإجراء البحوث والدراسات، تساعدهم في حل بعض المشكلات التعليمية الميدانية التي تواجههم.
- رفع الروح المعنوية بين المعلمين عن طريق تحسين مستوى أدائهم وإثارة التنافس الشريف والذكاء وروح الحماس بينهم.

ولقد أشارت لينش (Lynch, 2003, pp.100-102) إلى أن من أهم أهداف التنمية المهنية القائمة على المدرسة ما يلي:

- تمكين المعلمين من التعرف على احتياجات الطلاب من خلال إجراء الدراسات والبحوث.
- تنمية وعى هؤلاء المعلمين بمتغيرات السياق التربوي محلياً وعلمياً.
- تعزيز أداء الأفراد وتصحيح الممارسات غير الفعالة.
- تشجيع تبادل الأفكار التربوية بين المعلمين ومنحهم الفرص للتفكير حول ممارستهم التربوية.
- مساعدة المعلمين والعاملين بالمدرسة على التفاعل مع المجتمع المحلى، بما يدعم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلى، والمشاركة الفعالة فى تحسين العملية التعليمية وخدمة البيئة.

بينما ذهب (رفاعي ، ٢٠٠٩، ص١٣) إلى أن التنمية المهنية تستهدف تحقيق ما يلي:

- مواكبة التطورات والتجديدات التربوية فى جميع مكونات المنظومة التعليمية.
- إعداد كوادر تدريبية (مدربين) لديها الكفايات والمهارات اللازمة، للقيام بالأنشطة التدريبية.
- تشجيع المعلمين على القراءة الحرة والاطلاع وتنمية معلوماتهم ومتابعة كل جديد فى مجال مهنتهم.
- تنمية استعدادهم للاضطلاع بأدوار جديدة، وتحمل مسئولية إضافية (المشاركة الإيجابية في عملية تطوير التعليم، القدرة على المبادرة واتخاذ القرار،المسئولية عن جودة التعليم).
- تجديد التدريب وتعزيز الممارسة الجيدة وتحسين مهارات الاتصال مع الآخرين.

- تدريب كافة الأفراد داخل المدرسة على القيام بالأدوار القيادية فى ظل عملية الإصلاح المدرسي بمختلف أشكالها ومداخلها.

ومن خلال العرض السابق نجد أن التنمية المهنية عملية منظمة ومخططة مسبقاً تستهدف:

- تجديد معلومات المعلم ورفع كفايته الإنتاجية للوصول إلى جودة عاليه من الأداء داخل المؤسسة التعليمية.
- تشجيع المعلمين على التعلم الذاتي الذي يسهم فى اكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم وتنميتها من أجل الارتقاء بالعملية التعليمية.
- تكوين الاتجاهات والقيم الإيجابية لدى المعلمين التي تسهم فى زيادة فعالية أدائهم داخل المؤسسة التعليمية.
- المساهمة فى تحقيق النمو المهني المستمر للمعلمين وذلك من أجل مسايرة التغيرات المعرفية والمعلوماتية، والتكنولوجية.

المحور الثاني: التوجهات المعاصرة فى التنمية المهنية القائمة على المدرسة:

تتعدد التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية داخل المدرسة، لتشمل ما يلي:

التوجه الأول: تخصيص وحدات للتدريب داخل المدارس:

أدركت كثير من دول العالم ومنها مصر أهمية التنمية المهنية والتدريب أثناء الخدمة والتعليم المستمر للمعلمين والعاملين بالمدارس؛ لذا فقد قامت بإنشاء وحدات للتدريب في المدارس، حيث يتمثل الهدف العام لوحدات التدريب بالمدارس في تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة؛ بما يجعلهم قادرين على أداء أدوارهم بفاعلية وكفاءة، وبما يؤدي إلي تحسين العملية التعليمية بالمدرسة؛ لتصبح مدرسة فعالة قادرة علي الوصول إلي تحقيق معايير الجودة ((إبراهيم ، ٢٠٠٤، ص٧٣)، ويمكن تحقيق ما سبق من خلال تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية الكفايات المهنية والتخصصية والثقافية للمعلمين، والعاملين بالمدرسة وخاصة الجدد.
- تنمية الأسلوب العلمي في التفكير، والتفكير الناقد والابتكار، والقدرة علي حل المشكلات بما يساعد علي التجديد والتحديث والابتكار في العمل.
- تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة، علي استخدام التكنولوجيا المتطورة ومصادر المعرفة (عبد العزيز، ٢٠٠٥، ص ٨٣).
- استثمار الإمكانات المادية المتوفرة بالمدرسة استثماراً أمثل لخدمة العملية التعليمية.
- تنمية الوعي والكفايات البحثية للمعلمين والعاملين بالمدرسة، من خلال قيامهم بالبحوث والدراسات، والتي تساعد في حل المشكلات التعليمية الميدانية التي تواجههم.
- الاستفادة من خبرات المعلمين العائدين من البعثات الخارجية، والخبرات المتوفرة في المدرسة.
- مساعدة المعلمين والعاملين بالمدرسة علي التفاعل مع المجتمع المحلي، بما يدعم العلاقة بينهما، والمشاركة الفعالة في تحسين العملية التعليمية وخدمة البيئة.
- مواكبة التطورات والتجديدات التربوية في جميع مكونات المنظومة التعليمية.
- إعداد كوادر تدريبية (مدربين) لديها الكفايات والمهارات اللازمة، للقيام بالأنشطة التدريبية (McLaughlin& Talbert, 2006, p.23) .

كما قد حددت مسئوليات القائمين على وحدة التدريب بالمدرسة، فيما يلي (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠١):

- المسئوليات الفنية والإدارية: وتتمثل في وضع قائمة محتويات البرامج التدريبية، تصميم البرامج التدريبية وإعداد محتواها والإعلان عن انعقادها

وتسجيل المشاركين، القيام بإعداد المحاضرات التدريبية وورش العمل، الإشراف علي تجهيز قاعات التدريب بالأجهزة .

- مسئوليات التدريب: وتتضمن عرض المحتوي التدريبي ومناقشته مع المعلمين المشاركين والتأكد من فهمهم له، التفاعل والمشاركة في ورش العمل التي توفر مناخاً عاماً يشجع علي التنمية المهنية الدائمة للعاملين بها.
- مسئوليات تتعلق بتقويم الأداء للمشاركين بعد التدريب: وتشمل توضيح الأهداف التي يجب تحقيقها؛ كنتيجة للمشاركة في التدريب، توضيح مبادئ ومعايير التقويم المختلفة التي ستطبق بعد التدريب، تحليل نتائج التقويم ووضع البدائل التي تم اتخاذ قرار بشأنها موضع التنفيذ؛ من خلال إعداد برامج تدريبية أخري؛ لمقابلة الاحتياجات التدريبية الجديدة ولتحقيق فرص تنمية أفضل، وتقديم تقارير عن العملية التدريبية؛ لإدارة المدرسة والمهتمين بالتدريب في المنطقة التعليمية.

وتسهم وحدات التدريب داخل المدارس فى تحقيق التنمية المهنية وفقا لعديد من الصور والنماذج منها ما يلي:

- مجموعات الدراسة: حيث يتم اجتماع المعلمين لاقتراح الحلول المناسبة لمشكلات معروضة ترتبط بشكل مباشر باحتياجاتهم ونظام العمل داخل المدرسة؛ حيث يتم توزيع المعلمين إلى مجموعات؛ بحيث تتألف كل مجموعة من أربعة أو خمسة عناصر متجانسة أو غير متجانسة لمدة سنة على الأقل مع التناوب فى القيادة، حيث يقوم المعلمون فى كل مجموعة بمراجعة الأدبيات والبرامج التي ترتبط بالموضوع فى مجال البحث ومناقشتها ومراجعتها وتحديد متطلبات تطبيقها فى مدرستهم، ومن الجدير بالذكر أن هذه المجموعات تظل فى اتساع مستمر حتى تشمل مجتمع المدرسة ككل.

- كتابة البحوث النظرية: إن كتابة بحث أو تقرير يمثل نشاطاً علمياً فعالاً له تأثيره، ويمكن للمعلم أن يعبر عما توصل إليه من حقائق علمية أو تفسير لبعضها أو حلول للمشكلات التي تواجهه فى صورة بحث أو تقرير، ويعتبر إجراء المعلمين للبحوث والتقارير من الاتجاهات العالمية فى مجال التنمية المهنية (Mcnamee, 2004, p.169)
- المشاركة في التطوير: وتحدث من خلال اجتماع المعلمين للمراجعة المستمرة للمنهج المدرسي؛ من أجل تطويره أو تقديم برامج جديدة أو تخطيط استراتيجيات سواء لتحسين هيكل المدرسة، أو لحل المشاكل الرئيسة بها؛ من خلال ما يتم من مناقشات، كما يساعد هذا الأسلوب على المشاركة بفاعلية فى اتخاذ القرارات المدرسية مع جعل المديرين أكثر تقبلاً لآراء الآخرين، مع تقدير الاختلافات الفردية بينهم.
- الأنشطة الموجهة ذاتياً: حيث يتم تحديد الأهداف التدريبية بصورة فردية لكل معلم، ثم يتم اختيار أنسب الأنشطة التي يعتقد أنها تحقق الفائدة، ويتم ذلك من خلال لعب الأدوار أو ملاحظة الأقران أو التقويم الذاتي لأداء المعلم بواسطة التسجيل على شرائط فيديو وإعادة العرض للتعلم من الأخطاء السابقة وتلافى حدوثها مرة أخرى، أو من خلال النشر فى المجلات والصحف المدرسية أو من خلال سجلات الأداء التأملية والتي تعرف بالبورتفوليو أو ملف الإنجاز للمعلم؛ وذلك من أجل الرجوع إليه باستمرار لتحديد مستوى التقدم في الأداء ونقاط القوة وجوانب الضعف (Bottery& Wright, 2002, p.459)
- برامج التعليم عن بعد: وفيها يستخدم القائمون على مشروعات التطوير المدعومة من قبل السلطات التعليمية والجامعات .. وغيرها؛ إمكانات ووسائط التعليم عن بُعد في نشر المعرفة المهنية المستقاة من البحوث الإجرائية التي

تجريها بعض المدارس المشاركة في المشروع للمدارس الأخرى؛ من أجل تبادل الخبرات، وقد تستخدم أيضاً في عقد مؤتمرات مفتوحة عن طريق دوائر الاتصال التلفزيونية؛ لمناقشة بعض الموضوعات الخاصة بالنمو المهني وتطوير المدارس.

- الممارسات الافتراضية: وهي مفيدة بالنسبة للمرشحين من القيادات المدرسية الوسطى لشغل مواقع قيادية أعلى، حيث يتدربون على الممارسة غير الواقعية لبعض المهام الحقيقية المنوطة بها القيادات الأعلى، ويضيف هذا النشاط بعداً إبداعياً للمعرفة المهنية المستخلصة منه؛ لأن ما يتوصل إليه المتدربون من مداخل وحلول إنما يصدر متحرراً مما قد يخضع له الممارسون الحقيقيون من ضغوط توجه مداخلهم وتحد من الإبداع فيها (Nixon& Murr, 2006, p.798).

وبناءً على ما تقدم يمكن القول أن لوحدة التدريب داخل المدرسة دور كبير فى تنمية قدرات المعلم والتدريب علي التعلم الذاتي، إلى جانب الاهتمام بأن تكون المدرسة هي المركز الأساسي لتنمية المعلمين مهنياً؛ وذلك لتحقيق مفهوم الإصلاح الذاتي للمدرسة.

التوجه الثاني: التدريب الإلكتروني:

يعد الكمبيوتر من أبرز إبداعات الإنسان خلال القرن السابق، فقد غزا هذا الاختراع العجيب كل مجالات الحياة بسرعة مذهلة، بما يقدمه من إمكانات لعرض المعلومات والاحتفاظ بها ومعالجتها بشكل فائق السرعة، ولم يكن المجال التعليمي ليقف جامدا أمام هذا الاختراع، بل استفاد منه علماء التربية حتى غدا من أهم صيغ التعليم والتدريب في هذا العصر.

ويعد التدريب الإلكتروني من جوانب المستحدثات التكنولوجية التعليمية، ويمكن النظر إليه على أنه نمط لتقديم البرامج أو المعلومات التدريبية، عبر شبكة

المعلومات الدولية، أو أي وسيط إلكتروني آخر، مثل: الأقراص المدمجة، أو غيرها من التقنيات المستحدثة في المجال التعليمي.

وللتدريب الإلكتروني عديد من الفوائد والمميزات التي نبعت منها أهميته للمعلمين، وجميع العاملين فى الميدان التربوي، من أهمها ما يلي:

- مواكبة مستحدثات التنمية المهنية المعاصرة: حيث يعد التدريب الإلكتروني وسيلة يستخدمها المعلم لتنمية مهاراته، وتنمية قدراته؛ بما يقدمه للمعلم من خلال الإنترنت من مصادر عديدة وبرامج وبحوث ودراسات تساعده على تنمية مهاراته وقدراته ومنها على سبيل المثال مواقع تهتم بتدعيم عمل المعلم بشكل عام، وتقدم مقالات عن مجالات متعددة متعلقة بأدوار المعلم. ومنها مواقع تقدم وصفاً وتدعيماً للممارسات الصفية للمعلم... الخ (شحاته، ٢٠٠٣، ص ١٤٧).
- توفير الدعم المعلوماتى: فالمعلم بحاجة دائمة لتطوير معلوماته، والإطلاع على الجديد في مجال تخصصه، والتدريب الإلكتروني قد يساعده على ذلك بشكل كبير، فمن خلال الأوجه المتعددة للتدريب الإلكتروني يمكن للمعلم أن يطلع على الجديد في مجال تخصصه، فهناك عدد من البرامج الكمبيوترية المعدة لذلك، ومنها مواقع الإنترنت المتعددة التي تقدم له على سبيل المثال معلومات علمية وجغرافية متنوعة... الخ.
- تأكيد نجاح التدريس: يحتاج المعلم لمصادر عديدة لتأكيد نجاح عمليات التدريس التي يقوم بها، ويقدم له التدريب الإلكتروني عدداً من المصادر التي تتيح له ذلك من قوائم لتقويم أدائه وأداء طلابه، كما يمكن أن يستخدم الإنترنت في ذلك لتلقي التغذية الراجعة من الغير، أو تقديمها لطلابه بشكل يضمن له الخصوصية في الأداء، ومن خلال الإنترنت يمكن الإطلاع على مواقع تساعده في أداء مهامه بدقة فمن المواقع ما يقدم مصادر متنوعة

لمعلم اللغة الإنجليزية للتدريب على قواعد اللغة الإنجليزية وتركيباتها.. وغير ذلك كثير لجميع التخصصات (مصطفى، ٢٠٠٥، ص٣٢٦).

- توفير الوقت: المعلم في حاجة لوقته، خاصة مع تزايد مهامه وأدواره، ومن ثم فإن التدريب الإلكتروني يساعده على جمع معلوماته، بل ويقدم له عددا من مخططات الدروس الجاهزة التي تساعده على توفير وقته لمتابعة أعمال طلابه داخل وخارج المدرسة، وإن كانت هذه المواقع تقدم مخططات جاهزة للدروس إلا أن المعلم يمكن أن يستخدمها ليطور أدائه، ويعدل فيها وفق مجريات عمليات التدريس، وظروف طلابه.
- مواكبة التغير فى عمليات التدريس وأدوار المعلم: لقد ساهم تطور النظريات التربوية، فى جعل عمليات التدريس وأدوار المعلم تتغير، وأصبح التمركز في التدريس يتحول للطلاب، وأصبح دور المعلم تيسير تعلم الطلاب، ويقدم له التدريب الإلكتروني مساعدات كثيرة للقيام بدوره، وتغير عمليات التدريس (العلي، ٢٠٠٥، ص٢١٣).

ويمكن للكمبيوتر واتصاله بشبكة الانترنت تقديم تسهيلات تدريبية وتعليمية للمعلمين، من خلال:

- إتاحة الفرصة أمام المعلمين للبحث، وإعداد أوراق العمل اللازمة لتعلمهم، وذلك بتقديم كم هائل من البحوث والدراسات والمعلومات، حول عدد كبير من القضايا.
- الاحتفاظ بالمعلومات والبيانات وتصنيفها ومعالجتها في مختلف مجالات المعرفة.
- إتاحة الفرصة للتواصل بين جنسيات مختلفة من المعلمين في أماكن مختلفة حول موضوعات معينة، والتناقش حولها مما يزيد من فرص تعلمهم، واتقانهم للمهارات المهنية المختلفة.

- التعلم التعاوني؛ حيث يمكن لمجموعة من المعلمين التعاون لإنجاز مهام تعليمية محددة من خلال الاتصال بهذه الشبكة (الغراب، ٢٠٠٣، ص٢٤).
- التعلم غير المتزامن، حيث تقدم الخدمات التدريبية للمعلمين، ويتفاعلون معها وفق ظروفهم ومعدل تعلمهم الذاتي.
- ربط المدارس في البلد الواحد أو في بلاد متعددة لتقديم خبرات علمية مباشرة للمعلمين وللاستفادة من بعضهم البعض.
- الاطلاع على كل ما هو جديد من مقترحات وتوصيات المؤتمرات العلمية التي تتناول قضايا تهم المعلمين من خلال بعض مواقع الإنترنت المخصصة لذلك أو من خلال الاشتراك فى المنتديات المخصصة للمعلمين على الشبكة (الهادي، ٢٠٠٥، ص١١٠) .

واستناداً على ما تقدم فإن هناك عديد من الاستخدامات للكمبيوتر في التعليم حيث يستخدم كمصدر من مصادر التعلم، لكونه يتمتع بقدرة عالية على تخزين المعلومات بصورها المتعددة، حيث يمكن مستخدميه من الإطلاع على خبرات تعليمية متعددة الأشكال (مكتوبة، مصورة، فيديو)، ولا يقف استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية فقط، بل أصبح يقدم البرامج التعليمية مباشرة للمعلمين وللطلاب، ويتيح التعلم والتدرب من خلاله ذاتياً من خلال برامج تعليمية كاملة تتيح التفاعل مع المعلومات المقدمة، وتتيح تلقي تغذية راجعة مباشرة، ومن أهمها: برامج الوسائل المتعددة وهي برامج تعليمية يعتمد إعدادها على تآلف عناصر الكتابة والصورة والموسيقى، والصوت، والفيديو، والرسوم المتحركة وغيرها من العناصر لتقديم المعلومات، والتدريب على المهارات، إلى جانب تقدم الاختبارات اللازمة، وتقديم نشاطات إثرائية تساعد في الوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب .

التوجه الثالث: البحوث الإجرائية:

يعرف البحث الإجرائي بأنه:" نوع من البحوث القائمة على التفكّر Self– Reflection الذاتي، يقوم به الأفراد المشاركون في مؤسسة واحدة أو في موقف اجتماعي أو تربوي واحد (المعلمون، التلاميذ، أو مديرو المدارس، مثلاً) بهدف تحسين ممارساتهم التربوية، ولفهم طبيعة المواقف التي يؤدون فيها أعمالهم (حيدر، ٢٠٠٤، ص٧٦)، وهذا النوع من البحوث يكون عادة تعاونياً، أي بمشاركة مجموعة من المعلمين أو أفراد المؤسسة التربوية المعنية بالأمر، ويمكن أن يكون فردياً أيضاً، يقوم به الأفراد كل على حدة، وأحياناً بمشاركة أفراد (كالخبراء أو المشرفين التربويين) من خارج المدرسة.

الخصائص المميزة للبحث الإجرائي:

يتميز البحث الإجرائي بالخصائص التالية:

- إنه يبحث في المشكلات التي يتعرض لها الممارسون التربويون فعلاً، وليس في المشكلات التي يختارها الباحث الأكاديمي ويعتقد أنها مهمة.
- أنه يبحث في المشكلات التي تعتبر ممكنة الحلول بقدرات وطاقات الباحثين والمشاركين في الموقف التربوي ولا يحتاج إلى إمكانيات خارجية.
- أن المشكلات التي يبحثها البحث الإجرائي تتطلب حلاً عمليا مباشراً.
- يحدد الباحث الإجرائي مشكلة البحث بالتفصيل بعد إجراء الدراسة الاستكشافية لظروف الموقف الذي يشعر الباحث بوجود المشكلة فيه (جمال الدين، ٢٠١٤، ص ٩٨).
- الهدف الرئيس للبحث هو تعميق فهم الباحث لمشكلة البحث والممارسات التربوية فيه (وفقاً لما يحدث بالموقف التربوي).

- يدرس البحث الإجرائي كل حالة بحالتها بدون تعميم النتائج على حالات تتعدى "عينة" البحث، فالباحث يقوم بشرح وسرد قصة مفصلة عن الموقف وظروفه وملابساته وعلاقة أجزائه ببعضها البعض.
- نتائج البحث هي تصورات واعتقادات المشتركين (المعلمين، الأطفال، مديري المدارس) عما يحدث بالموقف التربوي موضع البحث ومحصلة مشاركتهم فيه (Ryan& et. al., 2015, p.39)

وباستقراء ما سبق، فإن البحوث الإجرائية تهتم بمشكلات الممارسة اليومية التي يواجهها المعلم أكثر من اهتمامها بمشكلات نظرية تحدد بواسطة الباحثين فى مجالات معرفية معينة، فالبحث هنا يصمم ويدار ويطبق بواسطة المعلمين أنفسهم لتحسين تدريسهم داخل حجرات الدراسة،

فما هو إلا عملية منضبطة تعتمد على الاستقصاء، وتهدف إلى مساعدة الممارس المهني على تحسين أدائه وتطوير ممارساته المهنية وتجديدها باستمرار.

ثم يقوم الباحث بوضع تصميم دقيق للإجراءات التي سيتبعها في بحثه؛ فيعمل على تحديد الأدوات المتاحة، ووضع خطة لجمع المعلومات والبيانات التي يتحقق بها من صحة الفروض، كما يتعين على الباحث توقع بعض التغيرات والأحداث، وهو ما يتطلب قدراً من المرونة، ثم يقوم الباحث بتطبيق الإجراءات التي صممت لإحداث التغيير؛ حيث يستخدم الأدوات التي تم تحديدها، فقد تكون ملاحظات أو إجراء مقابلات أو تطبيق استبانات أو تحليل وثائق، ثم يقوم بتنظيم البيانات وتفسيرها؛ من أجل مساعدته على طرح بدائل أو إجابات لفروضه السابقة، وينتهي الباحث بكتابة تقرير البحث؛ حيث يوثق النتائج التي توصل إليها في حل المشكلة، بهدف تنظيم أفكاره وإشراك الآخرين للاستفادة من نتائج بحثه ومناقشتها معاً والتفكر فيها بصورة أكثر عمقاً، وهو ما يسهم في النمو المهني للعاملين في الميدان التربوي وخلق مجتمع جيد للتعلم (ضحاوي،٢٠١٢، ص٨٣).

ومما سبق تتضح أهمية البحوث الإجرائية فى التمكن من القضاء على العزلة التي كثيرا ما تشوب العلاقة بين المعلمين، إلى جانب أنها تعمل على إتاحة الفرص للتفاعل المهني، من خلال توسيع دور المعلم كمستقصى عن التدريس والتعلم خلال بحث منظم داخل حجرة الدراسة.

المحور الثالث: طبيعة أدوار معلمات رياض الأطفال:

تعتبر رياض الأطفال مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلى تأهيل الطفل تأهيلا سليما للالتحاق بالمرحلة الابتدائية وذلك حتى لا يشعر بالانتقال المفاجئ من المنزل إلى المدرسة ، حيث تترك له الحرية التامة فى ممارسة نشاطاته واكتشاف قدراته وميوله وإمكانياته وبذلك فهي تسعى إلى مساعدة الأطفال وإكسابهم العادات السلوكية التي تتفق مع قيم وعادات وتقاليد المجتمع الذي ينتمون إليه وتنمية ميول الأطفال، واكتشاف قدراتهم والعمل على تنميتها بما يتفق وحاجات المجتمع.

أ- فلسفة مؤسسات رياض الأطفال، وأهدافها:

تعتبر رياض الأطفال البيئة التربوية التي تسهم فى تشكيل شخصية الطفل، وتساعد على تنمية قدراته واستعداداته، كما أنها مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية التالية عليها، كما أنها مرحلة لها فلسفتها وأهدافها التربوية الخاصة؛ حيث تنطلق فلسفة وسياسة تربية طفل رياض الأطفال – من عديد من المرتكزات من أهمها ما يلي:

١. إن الطفل ينتقل من بيئته إلى الرياض فى سن مبكرة، لذا يجب أن تكون رياض الأطفال امتدادا للبيت من حيث توفير الحنان والعطف للطفل.
٢. أن للخبرة المبكرة أو الحرمان منها أثراً على مستقبل الطفل، لذا يجب أن تولى رياض الأطفال عناية هامة لتوسيع مدارك الطفل وإمداده بالخبرات الذاتية.

٣. ضرورة انسجام المنهج المقدم للطفل مع المتطلبات الثقافية والاجتماعية للمجتمع الذي يعيش فيه والموازاة فيما يقدم للطفل من خبرات، من حيث الكم والكيف فتقديم خبرات قليلة تعنى إهدار للإمكانيات، وتقديم خبرات أكثر مما يتلاءم مع الطفل معناه شعور الطفل بالإحباط والفشل، لذا يجب أن يكون نصب أعيننا إننا نريد لطفل هذه المرحلة أن يحقق ذاته، وان يبتكر وأن يأخذ خبرة تلاءم نموه (الناشف، ٢٠٠٥، ص ٢١١).

٤. يجب التركيز على مساعدة الطفل فى تكوين ثقته بنفسه والاعتماد على ذاته. وخاصة أن الأطفال فى هذه السن– الثالثة والرابعة والخامسة – لديهم حب المبادرة والرغبة فى الاكتشافات والبحث.

٥. الاهتمام بتكوين الأنشطة والفعاليات التي تساعد الطفل على تكوين الصور الذهنية وتنمية اللغة تمهيدا لنمو المفاهيم العلمية (مسعود، ٢٠٠٥، ص٨٦).

٦. تعويد الطفل على مبدأ العمل مع الجماعة، التسامح وتهذيب الأخلاق، وتعليمهم بعض الصفات الحميدة كالصدق والأمانة والإخلاص، ويمكن للطفل أن يكتسب ذلك من خلال ممارسة اللعب مع أقرانه.

٧. احترام الطفل وإتاحة الفرصة له للتعبير عن رأيه والقيام بأعماله بحرية ودون تدخل من أحد لأن هذا التدخل قد يقلل من قيمة الطفل أمام نفسه، ويجعل منه شخصا اعتمادياً وعديماً للمبادرة (مرسى، ٢٠٠٥، ص١٤٧) .

٨. تهيئة المحيط التعليمي الكلى فيزيقياً وتربوياً واجتماعياً ونفسياً لأن الأطفال لا يتعلمون فقط المنهج الذي يقدم لهم ولكنهم يتعلمون أيضاً الأشياء التي تصل إليهم عبر مواقف ومشاعر المحيطين بهم؛ لذا فبجانب إيصال المعلومات إليهم يجب تعليمهم المواقف والمهارات والتوجيه والمساعدة للتغلب على مشكلات المستقبل (مكتب اليونسكو الاقليمى، ٢٠٠٤، ص٧).

وتختلف فلسفة رياض الأطفال من مجتمع إلى آخر مما يترتب عليه اختلاف أهدافها التعليمية، إلا أنه على الرغم من هذا الاختلاف إلا أن جميع هذه المجتمعات تستهدف من هذه المرحلة تحقيق عدة أمور من أهمها ما يلي:

- التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة في ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه.
- تنمية مهارات الأطفال اللغوية والرياضية المنطقية والفنية من خلال الأنشطة الفردية الجماعية وإنماء القدرة على التفكير والابتكار والتميز.
- تمكين الطفل من تحقيق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل المجتمع .
- تهيئة الطفل للحياة النظامية فى مرحلة التعليم الأساسي وذلك عن طريق الانتقال التدريجي من جو الأسرة إلى جو المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من ضوابط.

ب- أدوار معلمات رياض الأطفال:

لقد أكدت وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال على أهمية دور معلمة الروضة وحددت مجالات ومعايير خاصة بالمعلمة وأشارت أن كان لزاما أن يكون الطفل- كما تؤمن هذه الوثيقة – هو محور العملية التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة، فانه كذلك أن ينبغي أن تكون معلمة رياض الأطفال بمثابة المحرك الرئيسي لتلك العملية، فتحقيق الأهداف التربوية في هذه المرحلة الهامة لا يأتي إلا من خلال بيئة مناسبة لتفعيل عمليات التعليم والتعلم وقيام المعلمة بتوجيه الطفل وإرشاده لفهم وإدراك المواقف التربوية المختلفة والتعامل معها (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٨، ص٥١).

فمعلمة رياض الأطفال هي التي تقوم بتربية الطفل وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة ، وهي التي تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط وخارجها إضافة إلى

تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى.

تتعدد الأدوار والمهام التي تضطلع بها معلمة رياض الأطفال لتشمل عديد من الأدوار كما يلي :

أ- الأدوار التربوية المرتبطة بعمليات التعلم المختلفة وتشمل على:

١. التخطيط للعملية التعليمية:

وتتمثل عملية التخطيط فى وضع الأهداف وتصميم الخطط والاستراتيجيات لتنفيذها؛ ومن ثم فان قيام عملية التخطيط تشمل عديد من الأهداف منها ما يلي(الهدهود وفرماوى، ٢٠٠١، ص٤٣):

- تحديد أهداف التعليم.
- اختيار المحتوى المناسب.
- اختيار أفضل الأساليب والاستراتيجيات.
- تسهيل عملية التقويم.

والتخطيط لابد أن يتم فى ضوء فهمها لطبيعة مرحلة النمو وخصائصها، والفروق الفردية كذلك المعرفة بخصائص المجتمع الذي يعيش فيه الأطفال ويتفاعلون معه كذلك إدراكنا لفلسفة مرحلة رياض الأطفال وأهدافها والاتجاهات التربوية الحديثة فيها.

٢. تنظيم البيئة التعليمية :

فمعلمة الروضة مطالبة بجهود مضاعفة لتنظيم تعليم الأطفال نظراً لصغر سنهم وخبرتهم المحدودة فى مجال الاعتماد على النفس وفى تنظيم شئونهم ووقتهم وفى استغلال فرص التعلم المتاحة، وتحتاج معلمة الروضة إلى أن ينظم الأطفال أنفسهم أثناء النشاط بالإضافة إلى تنظيم وقتهم والمكان الذي يمارسون فيه نشاطهم

والإمكانات البشرية والمادية التي يحتاجونها لتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة فى خطة التعليم.

كما يعد تنظيم بيئة التعلم مهارة تساعد معلمة الروضة فى وضع الأهداف، واتخاذ القرار، تنمية فاعلية الأطفال، وإجراء عملية الاتصال بينها وبين الأطفال وبين الأطفال أنفسهم، وإدارة الوقت، واستخدام العديد من الوسائل والمواد ومصادر المعلومات وتوجيه عمليات الاستكشاف ليعلم الطفل نفسه بنفسه معظم الوقت.

٣. إثراء بيئتي التعليم والتعلم:

وذلك عن طريق توفير مناخ يساعد على التعلم، وأدوات وإمكانات ومصادر وأفكار وخبرات تحقق النمو وتثير الدافعية للتعلم واستخدام استراتيجيات تعلم وتعليم مناسبة، مثل(Pech, 2010, p.24) :

- إعداد البيئة بشكل يسمح للأطفال بالاستكشاف والتفاعل مع الأشياء والإقران والكبار.
- إتاحة اكبر قدر من الوقت للعمل بشكل فردى أو فى مجموعات صغيرة تتكون تلقائياً.
- تحرك المعلمة باستمرار بين المجموعات الصغيرة أو الأنشطة وذلك بطرح الأسئلة وتقديم اقتراحات أو إضافة مواد أو أفكار للموقف التعليمي.
- إيمان المعلمة بان هناك أكثر من إجابة للسؤال المطروح وأن الأطفال يتعلمون بشكل أفضل عندما تكون الإجابات موجهة من داخلهم وليست مفروضة عليهم.

٤- إكساب الأطفال مهارات التفكير العلمي:

من الضروري أن يكتسب طفل الروضة قدرات التفكير التي تجعله يكتشف بنفسه المعارف والحقائق والمفاهيم فتعليم قدرات التفكير يتم عندما توجههم لكي يتعلموا بأنفسهم فلا تعطيهم المعلومات والحقائق والمعارف جاهزة بل تجعلهم يعتمدون على

أنفسهم فى اكتشاف هذه المعلومات، وعلاوة على ما سبق على المعلمة أن تهيئ الظروف والخبرات والمواقف لأطفالها للتفاعل والإنجاز وسوف يترتب على ذلك اهتمامهم بعمليات التفكير (الهدهود وفرماوى، ٢٠٠١، ص٤٤).

٥- تقويم الأداء التعليمي:

إذا كانت مؤسسات رياض الأطفال تهدف إلى توفير الأنشطة التي من شأنها أن تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً وخلقياً وإحداث تغيرات ايجابية فى اتجاهات الطفل ومفاهيمه وعاداته وميوله واهتماماته ومهاراته فإن تقييم البرامج التي تقدمها هذه المؤسسات يجب أن ينصب على ما أمكن للطفل أن يحققه من نمو فى شتى المجالات هذه الطبيعة المتكاملة لأنشطة الأطفال فى الروضة؛ تجعل من عملية التقويم مهمة صعبة ولكنها ممكنة وضرورية، وعملية تقييم نمو الطفل يجب أن تتم بمقارنة الطفل مع نفسه لحظة التحاقه بالروضة وليس بمقارنته بأقرانه (Pech, 2010, p.26).

وعلى ذلك فلابد للمعلمة من تنظيم الملاحظات وتحليلها وتحديد الخطوات التي يجب أن تتخذها المعلمة فى ضوء ذلك التحليل، ويساعد تسجيل الملاحظات على عدم النسيان وحفظ البيانات الهامة، وتسجيل الملاحظات يساعد المعلمة على النقد الذاتي.

ب- الأدوار التربوية المرتبطة بالنواحي النفسية والمهارية:

وتتعدد هذه الأدوار لتشمل على ما يلي :

١. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال:

كل طفل ينبغي أن يتعلم هو ووفقاً لقدراته واستعداداته وحسب خلفيته وخبراته فهناك تفاوت كبير بين كل طفل وآخر، وهنا يأتي دور المعلمة فى مواجهة هذه الفروق الفردية بين الأطفال فعليها أن تنوع فى طرق التعليم التي تستخدمها وعليها أن تستخدم العديد من الوسائل التعليمية على حسب الموقف التعليمي ووفقاً لقدرات

الأطفال، فكلما نوعت المعلمة فى استخدامها للوسائل ازدادت مراعاتها للفروق الفردية بين الأطفال وكذلك عليها تنوع الأنشطة التي تهيئها للأطفال وتنوعها فى استخدام وسائل وأساليب التقويم كل ذلك يساعد المعلمة فى مراعاتها للفروق الفردية بين الأطفال وتعليم كل طفل على حسب قدراته واحتياجاته واستعداداته.

٢. تنمية القيم والاتجاهات والميول والاهتمامات لدى الأطفال:

للقيم والاتجاهات والميول والاهتمامات الإيجابية أهمية كبرى فى حياة الفرد والمجتمع وهى تعتبر جميعا موجهات للسلوك وتعتبر أيضاً هدفاً من أهداف التربية الكبرى التي يجب تحقيقها ولذلك من أدوار المعلمة التربوية إكساب التلاميذ هذه القيم وتلك الاتجاهات والميول والاهتمامات، ومن أجل أن تقوم المعلمة بهذا الدور يجب عليها أن تستخدم كافة السبل من قدوة صالحة ومن النصح والإرشاد وتبتعد عن كل ما هو سلبي وعليها أيضاً إتاحة الفرص للأطفال للقيام بالأنشطة المختلفة التي تكسبهم هذه الاتجاهات والميول الإيجابية (Stormont& Beckner, 2005, p.765).

٣. خلق مناخ محبب للعب الأطفال:

أن مسئولية المعلمة اكبر بكثير من مجرد إتاحة الفرصة للأطفال للعب إذا كان للعب أن يحقق الأهداف المرجوة منه وبإمكان المعلمة أن توفر هذه الفرص من خلال ما تقوم به من إعداد جيد للبيئة التعليمية، وبتنظيم وقت الأطفال بشكل يسمح بالانطلاق، وبالتخطيط للعديد من الأنشطة البديلة التي تتيح الفرصة للاختيار والتجريب والابتكار وكلما كانت المعلمة مرنة وتجد متعة في الانطلاق وراء رغبات الأطفال وأفكارهم التلقائية المبتكرة لطبيعة الأنشطة التي يحبون ممارستها، كلما نجحت فى تحقيق حاجاتهم دون إغفال لمطلب المجتمع منهم (الدسوقي، ٢٠٠٩، ص٨).

٤. المعلمة كقدوة ومثل أعلي لأطفالها:

تعتبر القدوة الصالحة فى التربية من أنجح الوسائل المؤثرة فى إعداد الطفل خلقياً وتكوينه

نفسياً واجتماعياً ذلك لأن من أهم أدوار المعلمة التربوية هي أن تكون المثل الأعلى فى نظر أطفالها بحيث يقلدها الطفل سلوكياً ويحاكيها خلقياً من حيث يشعر أو لا يشعر .

وبذلك فإن القدوة عاملاً كبيراً فى تربية الطفل ومساعدته على النمو الشامل المتكامل لذلك وجب أن تكون المعلمة نموذجاً للتصرف السليم فى جميع المواقف التي تواجهها سواء داخل الفصل أو خارجه.

ج- الأدوار الاجتماعية لمعلمة الروضة:

١ توطيد الصلة بين الروضة والأسرة:

تقوم معلمة الروضة بدور هام في توثيق العلاقة بين المنزل والروضة، وذلك من خلال الحديث مع الأبوين عن أنشطة طفلهما، نموه، مواهبه الخاصة ومشكلاته فى بيئة الروضة وتستطيع إذا كانت مؤهلة تربويا أن ترشد الوالدين وخاصة أولئك الذين ينتمون إلى خلفيات ثقافية منخفضة فيما يتعلق بالتنشئة السليمة للطفل وتكوين علاقة ايجابية مع أولياء الأمور، تسهم في توفير المعلومات التي يحتاج إليها الآباء حول كيفية تعلم الأطفال فى هذه المرحلة وتؤدى إلى تنمية مهارات التواصل بينهم وبين أطفالهم (قنديل وبدوى، ٢٠٠٥، ص٥٧)، ويمكن لذلك التعاون أن يتم فى شكل لقاءات دورية أو كلما اقتضت الحاجة مع الأبوين وأهمية هذه اللقاءات، أنها تساعد المعلمة فى الحصول على معلومات عن حياة الطفل خارج الروضة عن خبراته السابقة، وعلاقاته مع أخواته ووالديه... الخ، مما قد يساعد المعلمة فى فهم سلوك الطفل فى الروضة بشكل أفضل.

٢. التعاون والتواد مع زميلاتها بالروضة:

أن من أفضل الروضات تحقيقاً لأهدافها تلك الروضات التي يشاع فيها روح التعاون وجو من الثقة والمودة بين كل العاملين فيها وخاصة المعلمين والتعاون له أشكال عديدة: فهناك تعاون بالرأي وتعاون في العمل وتعاون مادي وتعاون على

جانب الخير، ويتعلم الأطفال من معلماتهم روح التعاون والمودة والإخاء، عندما يلاحظون هذه السمات فيها وهى تتعامل مع زميلاتها وكل العاملين فى الروضة (ياسين، ٢٠٠٣، ص١٢٥)، ومن مظاهر تعاون المعلمة تعاونها مع زميلاتها من حيث تنوع طرق التدريس واستخدام وسائل تعليمية حديثة والعمل على ابتكار أنشطة تعليمية جديدة، ومن مظاهر تعاون المعلمة مع العاملين بالروضة اشتراكها مع بعضهم فى الإشراف على الأنشطة المدرسية، ومن مظاهر تعاونها مع إدارة الروضة اشتراكها فى عمل الجدول المدرسي أو الإشراف على أحد الفرق الرياضية بالمدرسة.

٣. توطيد التعاون مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى:

على المعلمة دور كبير فى توثيق الصلة مع كثير من المؤسسات ومنها: المكتبات العامة التي يمكن أن تؤدى دوراً فعالاً في تعليم الأطفال، وأيضاً من مؤسسات المجتمع المحلى المتاحف والمعارض، والتي تتضمن جزءاً هاماً من تراث المجتمع فعلى المعلمة أن تكون على اتصال بهذه المؤسسات وتنظيم زيارات ميدانية لأطفالها إلى هذه الأماكن (محمد،٢٠٠٦، ص٣٧).

وبناءً على ما تم عرضه من فلسفة مؤسسات رياض الأطفال وأهدافها فإن تحقيق المتطلبات الأساسية لطفل مرحلة رياض الأطفال لا يأتي إلا عن طريق وجود مؤسسات تربوية يكون دورها الأساسي هو إشباع هذه الحاجات والمتطلبات، وتنمية قدراتهم ومواهبهم وإكسابهم القيم والاتجاهات الايجابية، وأيضاً بعض المهارات والمفاهيم لمرحلتهم العمرية، الأمر الذي يتطلب أن يتوفر بتلك المؤسسات التربوية مجموعة من القوى البشرية المؤهلة تأهيلاً عالياً من الناحية التربوية والنفسية ولديهم القدرة على التعامل مع الطفل فى هذا السن ولديهم القدرة على الابتكار، ولن يتأتى ذلك إلا بتطبيق نظم متطورة ومعاصرة للتنمية المهنية ودعم الممارسات المهنية بتشجيع أداء البحوث والتوسع فى استخدام التكنولوجيا، والتنمية المهنية الذاتية.

الإطار الميداني:

" مستويات تطبيق توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة بمؤسسات رياض الأطفال بمصر ":

استهدفت الدراسة الميدانية تقصى واقع تطبيق توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة، داخل مؤسسات رياض الأطفال، وذلك بقياس مستويات تطبيق توجهاتها المعاصرة فى تلك المؤسسات وتتمثل هذه التوجهات فيما يلي: (تخصيص وحدة تدريب داخل الروضة، والتدريب الإلكتروني، وأداء البحوث الإجرائية).

ولقد تمثلت إجراءات الدراسة الميدانية، فيما يلي:

- بناء أداة جمع البيانات وتتمثل فى استبانة محكمة (صدق المحكمين)، ومن بعد تحكيم الاستبانة تم حساب الثبات من خلال برنامج SPSS، ولقد كانت قيمتها (٠.٨٣) وهى نتيجة جيدة للثبات تسمح بتطبيق أداة الدراسة.
- تم اختيار عينة الدراسة من معلمات رياض الأطفال الحكومية بمدن القناة، وكان توزيعهم كما يلي:

م	المحافظة	عدد الروضات	عدد العينة من المعلمات
١	بورسعيد	٨	٢٧
٢	السويس	٦	٢٢
٣	الإسماعيلية	٦	٤٣
	الإجمالي	٢٠	ن = ٩٢

- تطبيق الاستبانة، وإحصاء استجابات العينة حول عبارات كل محور (توجه) من المحاور الثلاثة وتفسيرها، وذلك كما يلي:

أ- التوجه الأول: تخصص وحدة للتدريب داخل الروضة: ويعنى وجود وحدة متخصصة فى التنمية المهنية، تهتم برفع المستويات المهنية للمعلمات من داخل الروضة.

جدول رقم (١):

مستويات تحقق التوجه الأول: تخصيص وحدة تدريب داخل الروضة

م	مستوى التحقق / العبارات	عالية	متوسطة	ضعيفة	متوسط وزنى	ترتيب
		ك	ك	ك		
		%	%	%		
١	توجد بالروضة وحدة متخصصة للتدريب ودعم الممارسات المهنية	٦٥	–	٢٧	٢.٤١	١
		٧٠.٧	–	٢٩.٣		
٢	يتولى مسئولية وحدة التدريب ذوى الخبرة أو من العائدين من بعثات خارجية أو تدريبات عالية المستوى	٢٣	٣١	٣٨	١.٨٣	٣
		٢٥	٣٣.٧	٤١.٣		
٣	يتم اتباع أساليب متنوعة للتعرف على الاحتياجات المهنية للمعلمات داخل الروضة	١٣	٢٢	٥٧	١.٥٢	٥
		١٤.١	٢٣.٩	٦٢		
٤	تعمل وحدة التدريب على تلبية الاحتياجات المهنية للمعلمات بوضع برامج مناسبة	١٩	٢٧	٤٦	١.٧٠	٤
		٢٠.٧	٢٩.٣	٥٠		

م	مستوى التحقق / العبارات	عالية		متوسطة		ضعيفة		متوسط وزنى	ترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
٥	تقوم وحدة التدريب بتفعيل نظام وممارسات ضمان الجودة والتدريب عليها	٦٠	٦٥.٢	٩	٩.٨	٢٣	٢٥	٢.٤٠	٢
٦	تتعاون وحدة التدريب مع بعض الوحدات الخارجية المماثلة لتوفير احتياجات التدريب	١٠	١٠.٩	٢١	٢٢.٨	٦١	٦٦.٣	١.٤٤	٦

وباستقراء استجابات العينة بالجدول السابق، وترتيب العبارات في ضوء هذه الاستجابات، يتضح ما يلي:

أن هناك اهتمام بمواكبة التوجهات العالمية والمحلية المتمثلة في توجهات وزارة التربية والتعليم بضرورة تخصيص مكان لتدريب المعلمات داخل الروضة لما لذلك من توفير لوقت المعلمات وتخفيف الأعباء عليهن ودعم الممارسات المهنية الفعالة بصفة مستدامة، ولقد اتضح ذلك من الاستجابة العالية من أفراد العينة للعبارة الأولى.

- جاءت العبارة الثانية في المرتبة الثالثة والمستوى المتوسط نظراً لأن من يتولى وحدة تدريب الروضة ربما لا تنطبق عليه شروط المسئولية بشكل كامل، مما يستدعى التدقيق في اختيار من يتولى مسئولية هذه الوحدة الهامة داخل الروضة.
- جاءت العبارة الثالثة في الترتيب الخامس بمستوى ضعيف نظراً للافتقار إلى أساليب متنوعة، مثل: (تقارير التقييم الذاتي، واستمارات استطلاع الرأي والدراسات الميدانية، وأسلوب تحديد الفجوات ..... وغيرها)؛ وذلك لتحديد الاحتياجات المهنية الفعلية للمعلمات.
- حصلت العبارة الرابعة على استجابة متوسطة من المعلمات، ولعل ذلك يرجع إلى وجود محاولات لوضع برامج متنوعة لرفع الكفاءة المهنية للمعلمات ولكن تحتاج هذه البرامج إلى الانطلاق من الاحتياجات الفعلية للمعلمات مما يعطيها الفعالية والجدوى العالية.
- استجابت عينة الدراسة للعبارة الخامسة استجابة عالية نظراً لما تؤديه وحدة التدريب والجودة من أدوار ملموسة في نشر ثقافة الجودة والتدريب عليها وتحليل مجالات ومعايير الجودة ومؤشراتها في كل مجال من مجالات الروضة.

- حصلت العبارة السادسة على استجابة ضعيفة للغاية ولعل ذلك يدل على ضعف التواصل بين وحدات التدريب بعضها مع بعض أو الافتقار إلى قنوات اتصال نشطة تحدد آليات العمل ونوعية البرامج وأساليب التقويم.

ب- التوجه الثاني: التدريب الالكتروني: ويعنى الاعتماد على التقنية والحواسب الآلية وتطبيقاتها المختلفة فى أنشطة التدريب والتنمية المهنية لمعلمات الروضة.

جدول رقم (٢):

مستويات تحقق التوجه الثاني: التدريب الإلكتروني

م	مستوى التحقق / العبارات	عالية		متوسطة		ضعيفة		متوسط وزنى	ترتيب
		ك	%	ك	%	ك	%		
١	تتوفر داخل الروضة تجهيزات التدريب الإلكتروني، من أجهزة كمبيوتر ونقاط انترنت	١٨	١٩.٦	٣١	٣٣.٧	٤٣	٤٦.٧	١.٧٣	٢
٢	يتم الاهتمام بتطبيق أسلوب التدريب عن بعد للمعلمات	٢٢	٢٣.٩	٣٣	٣٥.٩	٣٧	٤٠.٢	١.٨٣	١
٣	تحرص إدارة الروضة على إتقان المعلمات لمهارات الحاسب الآلي	١٩	٢٠.٧	٢٨	٣٠.٤	٤٥	٤٨.٩	١.٧١	٣
٤	تتوافر بالروضة مكتبة مزودة بمصادر تعلم متنوعة، منها المصادر الإلكترونية	١٣	١٤.١	٢٢	٢٣.٩	٥٧	٦٢	١.٥٢	٤
٥	تستفيد المعلمات من تطبيقات الكمبيوتر والانترنت فى التدرب الذاتي ورفع الكفاءة المهنية	١٣	١٤.١	١٩	٢٠.٧	٦٠	٦٥.٢	١.٤٨	٥

وباستقراء استجابات العينة بالجدول السابق، وترتيب العبارات في ضوء هذه الاستجابات، يتضح ما يلي:

- جاءت استجابة العينة للعبارة الأولى بدرجة متوسطة، ولعل ذلك يوضح امتلاك بعض الروضات إلى الحواسب الآلية أو امتلاك قليل منها لنقاط

الانترنت إلا أنها لم تستثمر هذه الإمكانات وان كانت قليلة بالشكل الأمثل لإجراء منظومة تدريب إلكترونية.

- أظهرت العينة وفقاً للعبارة الثانية بعض مظاهر الحرص من إدارة بعض رياض الأطفال على تطبيق أسلوب التدريب عن بعد، من خلال استخدام الأقراص المدمجة أو عبر البريد الإلكتروني، أو بحضور مؤتمرات الفيديو كونفرانس.
- أوضحت استجابات العينة بالعبارة الثالثة اهتمام إدارة الروضة بمحافظات التطبيق على إتقان المعلمات مهارات الحاسب الآلي، ويظهر ذلك الحرص من خلال بعض البرامج التدريبية التي تنظمها وحدات التدريب والجودة.
- كانت استجابة عينة الدراسة منخفضة لدرجة كبيرة وفقاً للعبارة الرابعة، فيما يتعلق بتوفير مصادر الكترونية بالروضة، مثل: الكتب الإلكترونية والاشتراك في منتديات عبر الإنترنت.
- جاءت استجابة العينة منخفضة للغاية وفى الترتيب الأخير للعبارة الخامسة، ولعل ذلك يشير إلى الضعف الملحوظ في استخدام التطبيقات والبرامج الإلكترونية في عمليات التدرب الذاتي داخل الروضة.

ج- التوجه الثالث: البحوث الإجرائية: ويعنى الاهتمام بأداء المعلمات لبحوث تخص ممارسات وأنشطة العمل التعليمي اليومي، للعمل على حل المشكلات القائمة فى ضوء الإمكانات المتاحة.

جدول رقم (٣):

مستويات تحقق التوجه الثالث: البحوث الإجرائية

م	مستوى التحقق / العبارات	عالية	متوسطة	ضعيفة	متوسط وزنى	ترتيب
		ك	ك	ك		
		%	%	%		
١	تشجع إدارة الروضة المعلمات على القيام بالبحوث الإجرائية التي تتناول مشكلات الممارسات المهنية اليومية	١٥	٣٢	٤٥	١.٦٧	٢
		١٦.٣	٣٤.٨	٤٨.٩		
٢	تؤدى المعلمات خطوات البحوث الإجرائية وفقا لأسلوب فرق العمل	٧	٢٢	٦٣	١.٣٩	٣
		٧.٦	٢٣.٩	٦٨.٥		
٣	تتبادل المعلمات الخبرات المكتسبة من نتائج تطبيق بحوثهم الإجرائية	٧	٢٠	٦٥	١.٣٦	٤
		٧.٦	٢١.٧	٧٠.٧		
٤	تشجع إدارة الروضة المعلمات على الالتحاق بالدراسات العليا التربوية بالجامعات	٢٣	٢٩	٤٠	١.٨١	١
		٢٥	٣١.٥	٤٣.٥		
٥	تشجع إدارة الروضة المعلمات على نشر نتائج بحوثهم الإجرائية فى المجلات والدوريات المتخصصة	–	١٨	٧٤	١.١٩	٥
		–	١٩.٦	٨٠.٤		

وباستقراء استجابات العينة بالجدول السابق، وترتيب العبارات في ضوء هذه الاستجابات، يتضح ما يلي:

- أظهرت عينة الدراسة الاهتمام المحدود من إدارة الروضة بتشجيع قيام المعلمات بتطبيق البحوث الإجرائية للمشكلات اليومية التي تواجهن، والتي تتعلق بنظم الإدارة أو عمليات التعلم وتطبيق الأنشطة داخل الروضة.

- حصلت العبارة الثانية على مستوى استجابة منخفضة، مما يشير إلى ضعف تطبيق أسلوب بحوث الفعل الإجرائية من جهة، علاوة على عدم تشكيل فرق العمل المناسبة لأداء هذا النوع من البحوث.
- ترتب على ضعف التوجه نحو الأخذ بفكر البحوث الإجرائية، عدم قيام المعلمات بتبادل نتائج البحوث الإجرائية التي يقومون بأدائها، ولذلك كانت استجابة أفراد العينة منخفضة بشدة تجاه العبارة الثالثة.
- أظهرت العبارة الرابعة أن هناك تشجيع من قبل إدارة رياض الأطفال على دعم الممارسات المهنية للمعلمات من خلال التحاق المعلمات ببرامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات وبالفعل فقد وجدت معلمات من الحاصلات على الدبلومات التربوية وأخريات من الحاصلات على درجة الماجستير وأخريات من الحاصلات على درجة الدكتوراه ، ولذلك جاءت هذه العبارة في الترتيب الأول للعبارات.
- كانت استجابات أفراد العينة للعبارة الخامسة ضعيف للغاية إذ كان ترتيب هذه العبارة هو الأخير، مما يشير إلى قلة القيام بالبحوث الإجرائية أو الاشتراك في مشروعات بحثية داخل الروضة، مما يترتب عليه الابتعاد عن إطار النشر العلمي للبحوث والدراسات سواء الإجرائية منها أو الميدانية أو المشروعات التربوية بالاشتراك مع جهات عملية أو مراكز بحثية.

نتائج الدراسة الميدانية:

بعد عرض نتائج كل محور من المحاور السابقة والتي تتمثل في توجهات التنمية المهنية القائمة على المدرسة بالتطبيق على مؤسسات رياض الأطفال، يمكن استخلاص النتائج التالية:

١. وجود اهتمام وحرص كبير من معلمات رياض الأطفال على دعم ممارساتهم المهنية، من خلال الاستفادة من التوجهات العالمية الخاصة بالتدريب داخل مؤسساتهم.
٢. تشجيع وجود وحدات للتدريب والجودة داخل روضات الأطفال لما تسهم به من توفير للوقت والجهد وربط للممارسات المهنية داخلها بالأنشطة التربوية بقاعات رياض الأطفال.
٣. الحاجة إلى تدعيم دور وحدات التدريب والجودة، بوضع معايير لاختيار المسئول عنها وتطبيق أساليب لتحديد الاحتياجات التدريبية لبرامجها مع تنويعها وتحديثها بصفة مستمرة.
٤. ضعف توظيف التطبيقات التكنولوجية والإلكترونية في منظومة تدريب المعلمات داخل الروضات، والتي تشمل التدريب عن بعد والتعامل مع البرامج المعاصرة في التدرب الذاتي واستخدام شبكة الانترنت ... الخ.
٥. إدراك أهمية البحوث الإجرائية في التنمية المهنية للمعلمات داخل الروضة، مع ضعف التطبيق الفعلي لهذا النوع من البحوث داخل الروضات بشكل كبير، سواء بشكل فردى أو وفق أسلوب فرق العمل.

الإطار المقترح:

" إطار مقترح للتنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال فى ضوء التوجهات المعاصرة للتنمية المهنية القائمة على المدرسة ":

✍ منطلقات الإطار المقترح للتنمية المهنية القائمة على الروضة:

يعد مدخل التنمية المهنية القائمة على المدرسة من أهم مداخل التنمية المهنية المعاصرة، حيث تتحول فيه البيئة المدرسية إلى بيئة تعليم وتعلم، ومن هنا تتمثل منطلقات الإطار المقترح فى الآتي:

- مبدأ التكافؤ: حيث تتوافر فرص متساوية من برامج التنمية المهنية داخل الروضة أمام جميع المعلمات بالروضة .
- مراعاة الفروق الفردية: حيث تحترم برامج التنمية المهنية القائمة على الروضة؛ قدرات المعلمات ومستوى مهاراتهن، وبناء على ذلك يتم بناء تلك البرامج على أساس احتياجاتهن الفعلية.
- الواقعية: حيث تتم برامج التنمية المهنية القائمة على الروضة أثناء البرنامج اليومي للروضة، فتقوم المعلمات بتطبيق ما اكتسبن من خبرات ومهارات من خلال برامج التنمية المهنية داخل قاعاتهن الدراسية مما يعطى فرص للتغذية الراجعة ولتعديل الممارسات الفعلية.
- المشاركة الفعالة: حيث يظهر مدى تحمل معلمات رياض الأطفال مسئولية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية، مما يحفزهم على استيعاب وتنفيذ المهارات والخبرات المتضمنة لتلك البرامج، سواء على مستوى القاعة أو الروضة ككل، هنا يظهر دور معلمات الروضة كأصحاب قرار في إدارة برامج التنمية المهنية على مستوى الروضة ودورهم الأكبر في قيادة برنامج الإصلاح الذاتي على مستوى الروضة.
- الاعتماد على التكنولوجيا العصرية: حيث توفر هذه التكنولوجيا وبرامجها الحديثة فرص الوصول لمصادر المعرفة والخبرات لكل ما هو جديد في مجال الطفولة.
- التنوع والاستمرارية: حيث تتم تلك البرامج بصورة دائمة على مدار السنة من أجل رفع مستوى الأداء الخاص بالمعلمات وإكساب مهارات وخبرات جديدة في مجال الطفولة، مع مراعاة الجمع مابين النظرية والعملية، حيث تتمثل النظرية في محاضرات ومناقشات وندوات وسمينارات، وأما العملية فتتمثل فى ورش العمل والبحوث الإجرائية على مستوى الروضة.

- الاجتماعية: حيث تشجع تلك البرامج علاقات الزمالة بين المعلمات والتي لها الأثر الكبير في بناء ثقافة العمل التعاوني ودعم ممارسة التفكير الناقد والوقوف على المشكلات ومحاولة إيجاد أفضل الحلول لها.

✍مكونات الإطار المقترح للتنمية المهنية القائمة على الروضة:

يعد مدخل التنمية المهنية القائمة على الروضة من أحدث الاتجاهات المعاصرة في تنمية المعلمات مهنياً ويعد أيضاً من أحد دعائم اللامركزية التي تعمل على تطوير ونمو المعلمة مهنيًا باعتبارها أحد المدخلات الهامة في النظام التربوي داخل الروضة، وهى المحرك الرئيسي للعمليات التربوية داخل الروضة.

ويشمل الإطار المقترح مدخل التنمية المهنية القائمة على الروضة باعتباره منظومة تتألف من ثلاثة مكونات أساسية وهي المدخلات والعمليات والمخرجات، وذلك على النحو التالي:

أولاً: مدخلات التنمية المهنية القائمة على الروضة:

ويقصد بها الأجزاء المراد إخضاعها لعمليات معينة لتحويلها إلى أشياء جديدة أو إكسابها مواصفات وخصائص معينة ، وتشمل المدخلات في منظومة التنمية المهنية القائمة على الروضة على عدة عناصر كما يلي:

أ- المدخلات البشرية:

تعتبر المدخلات البشرية لمنظومة التنمية المهنية داخل الروضة من أهم المدخلات والعناصر حيث أنها الهدف والوسيلة في آن واحد، وتشمل: المعلمات (المتدربات) – المدربين – الإداريين والفنيين، وبذلك فإن أسلوب عمل هذه المدخلات لابد أن يكون جماعياً؛ حيث يتعين تكوين فريق التنمية المهنية داخل الروضة، حيث يكون أداء فرق العمل أعلى كفاءة وجودة من تشكيل اللجان أو إسناد الأداء إلى الإدارة دون تحديد للمسئولية أو الأدوار.

وتتمثل المدخلات البشرية فى منظومة التنمية المهنية القائمة على الروضة فى الآتي:

١- المتدربات: يتم تقديم البرامج التدريبية إلى جميع المعلمات المبتدئات منهم وذوى الخبرة عن طريق برامج متعددة، فبالنسبة للمعلمات الجدد يمكن أن يتم التعاون مع الجامعات والمراكز المتخصصة بتقديم برامج التدريب الأولى، وأن تقوم بتقديم دورات صيفية وتخصيص أيام تدريب لهم في عامهم الأول بالروضة، أما المعلمات الأكثر خبرة يتم تقديم برامج متنوعة لهن ترتبط مباشرة باحتياجاتهن التدريبية واحتياجات مدارسهم ومجتمعهم وتشكل جزءاً من حياتهن المهنية اليومية.

٢- المدربون: يقوم المدرب بدور المرشد والموجه والناقد والملاحظ؛ ولذلك فإنه من المهم اختيار المدرب الذي يجمع بين المؤهل العلمي والخبرة العلمية التي تجعله قادراً على استخدام وسائل وأساليب التدريب المتنوعة بما يتفق مع مستوى المتدربات وطبيعة البرنامج وأهدافه.

٣- الإداريون والفنيون: وهم من يقوموا بمساعدة المدربين فى النواحي الإدارية والتنظيمية بالإضافة إلى ضبط عمل الأدوات التكنولوجية التي تستخدم أثناء البرنامج التدريبي .

ب- المدخلات المادية:

وتشمل: (التمويل، المعدات والأجهزة، المبنى، المعينات التعليمية)؛ إذ يحتاج البرنامج التدريبي إلى توافر جميع العناصر المادية السابقة والتي تؤدى دوراً هاماً، فالتمويل ضروري للإنفاق على كافة متطلبات البرنامج من تخطيط وتجهيز وتنفيذ، والأجهزة التي يستخدمها المدربون في عرض مادتهم العلمية التي يستفيد منها المتدربون، بالإضافة مواصفات المبنى من تهوية وإضاءة وتجهيزات تساعد على توفير جو ملائم للمتدربين أثناء تنفيذ البرنامج، كما أن المعينات التعليمية تساعد المدربين على توصيل أفكارهم إلى الجمهور، والمتدربين بأقل مجهود وأسرع وقت.

ج- المدخلات المعرفية:

وتتضمن ما يلي:

١- الأهداف والمبادئ :تتعدد الأهداف والمبادئ التي تقوم عليها منظومة التنمية المهنية داخل الروضة، ومن أبرزها ما يلي:

- العمل بروح الفريق .
- تنمية إبداعات الأفراد واحترامها.
- تحسين عمليتي التعليم والتعلم.
- تحديد الاحتياجات التدريبية وتلبيتها.
- إتاحة الفرصة لجميع المعلمات للتعلم كل حسب إمكاناته .
- مشاركة المعلمات القائمات على التدريب في عمليات لتخطيط والتنفيذ والتقويم.

٢- الأطر النظرية: وتشمل النظريات العلمية والتربوية، والبحوث والدراسات المرتبطة بموضوعات التدريب والأساليب والاستراتيجيات المتبعة فى التدريب الجيد.

٣- التشريعات: وتتمثل فى إطار يحدد مسئولية كل من المعلمات وإدارة الروضة عن برامج التدريب المقدمة.

ثانياً: العمليات والأنشطة فى برامج التنمية المهنية القائمة على الروضة:

يقصد بها عمليات التشغيل والتحويل التي تجرى على المدخلات بغرض إضافة خصائص جديدة إليها، ويتم فيها استخدام مزيج من المدخلات المادية والبشرية طبقاً لقواعد وطرق محددة، ويتم تنفيذ عمليات تحويل مدخلات البرنامج إلى مخرجات على مراحل ثلاث هي:

أ- مرحلة تخطيط برامج التنمية المهنية القائمة على الروضة (التجهيز):

تعد عملية التخطيط لأولويات التنمية المهنية القائمة على الروضة واستراتيجيات التنفيذ وأساليب التقويم من أكثر عمليات التنمية المهنية أهمية؛ حيث إنها المرحلة التحضيرية التي تسبق عملية التنفيذ والتقويم لبرامج التنمية المهنية

داخل الروضة والتي تسهم في تشكيل الملامح النهائية للمخرجات المرجوة من خلال دراسة الواقع الفعلي للروضة وأهداف المرحلة والاحتياجات التدريبية.

وتتطلب عملية التخطيط للتنمية المهنية القائمة على الروضة إتباع أساليب حديثة تراعى احتياجات الروضة والمعلمات والأطفال فيها إلى جانب احتياجات المجتمع المحلى من خلال مشاركة هذه الأطراف المعنية بالتدريب، وكذلك تحليل بيئة الروضة والتبصير بالمستقبل والعمل على تحقيقه من خلال طرح عدد من البدائل والتقويم لها.

وتتضمن مرحلة التخطيط خطوتين هامتين، هما:

١- وسائل ومصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

يساعد تعيين الاحتياجات التدريبية علي تحديد ما إذا كان هناك حاجه للتدريب أم لا، ويتم ذلك عندما يتم حصر نواتج الأعمال ومستوياتها، ثم تحليل عمل كل منها، ويمكن تحديد الاحتياجات التدريبية، من خلال:

- مواصفات الوظيفة: وتتمثل فى المعايير التي تمثل الأداء المرغوب لوظيفة ما ، ويعبر عن الاحتياج فى ذلك النقص الناتج فى الواقع الممارس عن هذه المعايير.
- معدلات الأداء: وهو مصدر يقاس به مدي قيام الفرد بعمله وهو يحدد كميه الإنتاج المفروض أن يؤديها شاغل الوظيفة في زمن محدد .
- دراسة مشكلات العمل: وذلك ما تقوم به القيادة الإدارية بتحليل مشكلات العمل وعلاقاته وكذلك مظاهر القصور في سلوك مجموعه من العاملين للتعرف علي أبعاد هذه المشكلات وما يمكن أن يؤديه التدريب في حلها.
- التقرير السنوي للمعلمين: ويتضمن تحديد نقاط القوه والضعف حتى يمكن اختيار البرامج التدريبية المناسبة للوصول به إلي الأداء المطلوب.

- أراء الأفراد العاملين بالمؤسسة أنفسهم عن مدي كفاءتهم في العمل: حيث يعتبر الفرد أحد المصادر الهامة في تحديد التدريب اللازم له لتأدية عمله علي الوجه الأكمل ويمكن معرفة ذلك عن طريق الاجتماعات التي يعقدها مسئولي التدريب مع العاملين أنفسهم للتعرف علي نواحي الضعف في الأداء، والتي يمكن علاجها وتساهم استمارات الاستقصاء التي ترسل للأفراد في التعرف علي البرامج التي يحتاجون إليها لرفع الأداء.

٢- تصميم برامج التنمية المهنية فى ضوء الاحتياجات التدريبية:

تمر عملية تصميم برامج التنمية المهنية بما يلي:

- تحديد أهداف البرامج:

فعند تحديد كل برنامج يتم مراعاة ما يلي:

- دراسة وتحليل ظروف المتدربين، وقدراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكياتهم.
- الاستعانة بالخبراء، والمتخصصين في التدريب، والتنمية البشرية.
- تحديد الأهداف في شكل عبارات وصفية للأداء العام.
- شمولية الأهداف العامة لجميع احتياجات المتدربين ومتطلباتهم.
- مراعاة الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

- تحديد المحتوى التدريبي للبرامج :

يقصد به المادة العلمية التي تتضمن المعارف والمعلومات والمفاهيم والحقائق التي تقدم للمتدربين بغرض توظيفها إلى ممارسات أدائية جديدة، تحسن مستوى الفرد وتطور إنتاجيته. هذا ويتطلب تصميم محتوى كل برنامج تدريبي، وتحديد المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية للموضوعات التدريبية، ومراعاة التسلسل المنطقي للمحاور التدريبية بما يحقق الأهداف الموضوعة، ووضع الجدول الزمني لتنفيذ كل برنامج.

- تحديد الأساليب التدريبية للبرامج:

ينبغي أن تتوافق تلك الأساليب مع طبيعة الاحتياجات المهنية لمعلمات الروضة من ناحية، والتوجهات المعاصرة للتنمية المهنية القائمة على الروضة من ناحية أخرى، وعلى ذلك يتم التركيز على ما يلي:

- أسلوب فرق العمل والتعلم التعاوني لبناء مجتمعات التعلم المهنية، حيث تؤدى وحدة التدريب داخل الروضة دوراً كبيراً في تحقيق ذلك من خلال تكوين فرق التدريب المختلفة ومجموعات التطوير الذاتي وجماعات الصداقة الناقدة، وعمل قاعدة بيانات تتضمن أعداد المعلمات واحتياجاتهن التدريبية، علاوة على تدعيم التنمية المهنية الذاتية بتشجيع القراءة الحرة بالتعاون مع المكتبات المدرسية أو المكتبات العامة من ناحية، أو بتشجيع الالتحاق ببرامج الدراسات العليا التربوية بالجامعات من ناحية أخرى.
- برامج التدريب عن بُعد، بما يشمله ذلك من استخدام الفيديو كونفرانس والتليفزيون التعليمي، والنشرات التوجيهية.
- استخدام الكمبيوتر والإنترنت في أنشطة التدريب المختلفة، بما يتضمنه ذلك من تطبيقات مختلفة تتضمن الاشتراك فى المنتديات التعليمية، والتصفح للموقع التعليمية عبر الانترنت، والمراسلات التعليمية والدردشة الفورية، إلى جانب إتاحة برامج المحاكاة الافتراضية لإعداد وتأهيل القيادات.... الخ.
- إعداد المعلمة الباحثة داخل روضتها من خلال تنشيط التوجهات البحثية بدراسة المشكلات اليومية المتعلقة بطبيعة عملها التربوي والتعليمي، ويتحقق ذلك من خلال ممارسة بحوث الفعل الإجرائية؛ لما لها من أهمية كبيرة ترتبط بتنمية المعلمة لذاتها ولزميلاتها من ناحية، علاوة على تنمية الوعي البحثي وحل المشكلات التربوية من ناحية أخرى، ويزيد على ذلك إمكانية توثيق نتائج البحوث التي تجريها المعلمات داخل الروضة بنشرها فى

مجلات تربوية متخصصة تابعة لجامعات أو لمراكز بحوث تربوية متخصصة، مما يحقق سمعة تربوية وأكاديمية عالية للمؤسسة التربوية.

ب-مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي:

حيث يتم التنفيذ الفعلي لخطط البرامج، وفقاً للجدول الزمني الموضوع، وبالاستعانة بالإمكانات المتاحة، وفى هذا الصدد يعمل فريق التنمية المهنية على تحقيق الاستفادة المثلى من الموارد البشرية الموجودة في الروضة؛ عن طريق توظيف إمكاناتها توظيفاً أمثل، كما يعمل على استثمار الإمكانات التنظيمية والمادية والثقافية والمالية المتاحة سواء داخل المدرسة أو خارجها بقصد إنجاز خطط وبرامج التنمية المهنية الموضوعة .

ج- مرحلة التقييم والتقويم لبرامج التنمية المهنية:

وفيها يتم متابعة التنفيذ لضمان مطابقته للتخطيط، وتقييم البرامج، وتقييم البرامج لمنفذة والعمل على تقويم البرامج المقبلة.

ويراعى أن تتضمن عملية التقويم نوعين من المعلومات والبيانات هما:

- معلومات كمية: وتتمثل فى أعداد المعلمات والإداريين وغيرهم من العاملين بالروضة، وأعداد الأجهزة المختلفة كالحواسب الآلية وأجهزة العرض... الخ.
- معلومات وبيانات كيفية: وتتمثل فى رؤية الروضة ورسالتها، وأراء ووجهات نظر المتأثرين بالممارسات السائدة في الروضة والمؤثرين في هذه الممارسات، والمعتقدات التربوية التي تشكل اتجاهات أفراد المجتمع المدرسي، والنمط الإداري السائد في الروضة، وخصائص المناخ المدرسي وطبيعة العلاقات بين أفراد مجتمعها.

ولكي تؤتى عملية التقويم ثمارها المرجوة؛ فلابد من إجراء نوعين من المعالجة للمعلومات والبيانات المجموعة، وهى كالآتي:

- المعالجة الكمية للمعلومات: تستهدف هذه المعالجة تحديد حجم الظواهر التربوية، وتقديم مؤشرات كمية عن هذه الظواهر؛ مما يساعد على اتخاذ قرارات تصحيحية أكثر دقة.
- التحليل الكيفي للمعلومات والبيانات: وذلك من أجل تفسير وشرح الدلالات المتضمنة في الوثائق والتقارير والآراء ووجهات النظر؛ ويمثل هذا المدخل اتجاهاً علمياً؛ يسعى لفهم وتحليل واقع الحياة اليومية داخل الروضة .

ثالثاً: مخرجات التنمية المهنية القائمة على الروضة:

بنهاية عمليات المعالجة سالفة الذكر؛ فإنه يمكن التوصل إلى ما يسمى بمصفوفة الأداء العام للبرامج التدريبية المقدمة، وهي وثيقة تتضمن جملة من القرارات التي يتخذها أفراد المجتمع المدرسي، والتي تعكس نوعاً من الاتفاق الجمعي بينهم حول مدى مصداقية وواقعية نتائج عملية التقويم في التعبير عن ممارساتهم الفعلية، وختاماً تأتى مرحلة كتابة التقرير النهائي للتقويم المطبق على برامج التنمية المهنية(التغذية الراجعة) لاتخاذ الإجراءات العلاجية والتصحيحية المناسبة.

ومما سبق يتضح جلياً؛ أن مدخل التنمية المهنية القائمة على الروضة، أصبح ضرورة تفرضها الظروف التنافسية العالمية؛ من أجل تحسين وتطوير العمل التربوي داخل المدارس أو في رياض الأطفال، حتى يمكنها تحقيق أهدافها، ومن ثم الوفاء بمتطلبات واحتياجات المجتمع المحيط بها، فالتنمية المهنية داخل المدارس أو فى رياض الأطفال لم تعد خياراً أمام المؤسسات التعليمية، بل ضرورة باعتبارها الأساس الذي ترتكز عليه أنظمة جودة التعليم من خلال تحقيق المعايير المرجعية المتفق عليها مسبقاً، وبهذا تمثل التنمية المهنية داخل الروضة عاملاً هاماً في تحقيق معايير الجودة بداخلها، ومن ثم تأهيلها للاعتماد التربوي.

المراجع:

١. إبراهيم، محمد عبد الرازق.(٢٠٠٤). دراسة تقويمية لوحدات التدريب التقويم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي. مجلة التربية. ع١٢. جامعة الأزهر. أغسطس .

٢. الدسوقى، أمانى ابراهيم.(٢٠٠٩). رؤية مستقبلية نحو تفعيل دور رياض الأطفال، المؤتمر العلمى السنوى الثانى بعنوان: رياض المستقبل الواقع والطموح . كلية التربية بورسعيد. جامعة قناة السويس. الفترة من ٢٩- ٢٨ مارس.

٣. العلي، أحمد عبد الله. (٢٠٠٥). التعليم عن بعد ومستقبل التربية في الوطن العربي. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٤. الغراب، إيمان محمد.(٢٠٠٣). التعلم الإلكتروني: مدخل إلى التدريب غير التقليدي. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٥. اللقانى، أحمد حسين والجمل، على احمد.(١٩٩٩). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، ط٢. القاهرة: عالم الكتب.

٦. الناشف، هدى محمود.(٢٠٠٣). تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: دار الكتاب الحديث .

٧. الناشف، هدى محمود. (٢٠٠٥). قضايا معاصرة فى تربيه الطفولة المبكرة. القاهرة: دار الفكر العربى.

٨. الهادي، محمد محمد.(٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني عبر شبكة الإنترنت. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٩. الهدهود، دلال عبد الواحد وفرماوى، محمد فرماوى.(٢٠٠١). واقع إدارة وتنظيم الطالبة المعلمة بكلية التربية الأساسية للمواقف التعليمية المتنوعة فى رياض الأطفال. مجلة كلية التربي. ع١٨ . جامعة الإمارات العربية المتحدة .
١٠. جمال الدين، نادية.(٢٠١٤). مدخل إلى مناهج البحث فى التربية: البحوث الكيفية، بحوث الفعل. القاهرة:الزعيم للخدمات المكتبية.
١١. حيدر، عبد اللطيف.(٢٠٠٤). البحث الاجرائى بين التفكير فى الممارسة المهنية وتحسينها. الإمارات العربية المتحدة.
١٢. رفاعي، عقيل محمود.(٢٠٠٩). إدارة التنمية المهنية. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
١٣. سليمان، رغدة محمد أحمد.(٢٠١٥). تطوير الهيكل التنظيمي بمؤسسات رياض الأطفال بمصر فى ضوء مدخل إعادة الهندسة. رسالة ماجستير. كلية التربية بالإسماعيلية. جامعة قناة السويس.
١٤. شحاته، حسن.(٢٠٠٣). نحو تطوير التعليم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
١٥. ضحاوي، بيومي محمد.(٢٠١٢). نظم التعليم والاتجاهات العالمية المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٦. ضحاوى، بيومي محمد وحسين، سلامة عبد العظيم.(٢٠٠٩). التنمية المهنية للمعلمين: مدخل جديد نحو إصلاح التعليم. القاهرة: دار الفكر العربي.
١٧. عبد الحميد، أحمد ربيع .(٢٠٠٠). التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة. مجلة التربية. ع٨٨. فبراير.
١٨. عبد العزيز، صفاء محمود.(٢٠٠٥). تصور مقترح لتفعيل دور وحدات التدريب والتقويم في المدارس المصرية في ضوء مفهوم التنمية المهنية المستديمة للمعلمين. مجلة التربية والتنمية، ع٣٢، س١٣. مارس.

١٩. عبد العليم، طارق حسن.(٢٠٠٨). التنمية المهنية للمعلمين فى مصر على ضوء الخبرة اليابانية والأمريكية والانجليزية. القاهرة: دار العلوم.
٢٠. فاندالين، ديو بولد.(٢٠٠٧). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون. ط ٩. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
٢١. قنديل، محمد متولي وبدوى، رمضان مسعد.(٢٠٠٥). مهارات التواصل بين البيت والمدرسة. الأردن: دار الفكر.
٢٢. محروس، محمد الاصمعى.(٢٠٠٠). التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والممارسة. مجلة البحث التربوي، تصدر عن المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،ع١. س١. القاهرة . يناير.
٢٣. محروس، محمد الأصمعي.(٢٠٠٢). أبعاد التنمية المهنية لمعلمي التعليم قبل الجامعي بين النظرية والممارسة. مجلة البحث التربوي، تصدر عن المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. ع١. س١. يناير .
٢٤. محمد، ولاء حنفي.(٢٠٠٦). دراسة تقويمية لبرامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة. معهد البحوث والدراسات التربوية. جامعة القاهرة.
٢٥. مرسى، محمد منير.(٢٠٠٥). التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.
٢٦. مسعود، أمال سيد. (٢٠٠٥). رياض الأطفال فى مصر: دارسة تقويمية بين الواقع والمأمول. مجلة مستقبل التربية العربية. ع٣٧ . ابريل
٢٧. مصطفى، فهيم.(٢٠٠٥). مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد: استخدام الإنترنت في المدارس والجامعات وتعليم الكبار. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٨. مكتب اليونسكو الاقليمى. (٢٠٠٤). توصيات المؤتمر الاقليمى حول تطوير السياسات والممارسات لرعاية وتربية الطفولة المبكرة في الدول العربية. المنعقد فى ٢٢ فبراير.

٢٩. منصور، سمية حيدر.(٢٠٠٣). دراسة مقارنة لنظام التدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في انجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها في الجمهورية العربية السورية. رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية جامعة عين شمس.

٣٠. نصر، نجم الدين نصر احمد.(٢٠٠٤). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة. مجلة كلية التربية الزقازيق. ع٤٦. جامعة الزقازيق. يناير.

٣١. نور، طارق محمد محمود سيد.(٢٠٠٩). التنمية المهنية لمعلم التعليم الابتدائي في مصر في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية ببورسعيد. ع٥. س٣ . يناير.

٣٢. هارون، نعمت أحمد حافظ.(٢٠٠٦). مؤشرات التقدم نحو تحقيق أهداف إستراتيجية تطوير الطفولة المبكرة في مرحلة رياض الأطفال. مجلة البحث التربوي ، تصدر عن المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. ع١. س٥. القاهرة.

٣٣. وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠١). قرار وزاري رقم (٩٠) لسنة ٢٠٠١؛ بشأن مهام وحدة التدريب بالمدرسة ومن يتولى مسئولياتها. والصادر في ٢٠٠١/٤/١٨ .

٣٤. وزارة التربية والتعليم .(٢٠٠٣). دليل التدريب داخل المدرسة. القاهرة.

٣٥. وزارة التربية والتعليم.(٢٠٠٨). الخطة الإستراتيجية القومية لتطوير التعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠٠٧/ ٢٠٠٨-٢٠١١/ ٢٠١٢. القاهرة.

٣٦. وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٨). وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال. القاهرة.

٣٧. وزارة التربية والتعليم.(٢٠١٤). الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠١٤-٢٠٣٠: التعليم المشروع القومي لمصر. القاهرة.

٣٨. ياسين، نوال حامد. (٢٠٠٣). تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدس. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. (١٥)١. يناير

٣٩. يوجبيف، ابراهام.(١٩٩٧). تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس فى الدول النامية والصناعية دراسة مقارنة. مستقبليات. ترجمة: زينب النجار. (٢٧) ١٠١ .

٤٠. Bradley, Portin.(1998) .Enlarging the Circle: Leadership in School- Based Professional Development . The Annual Meeting of University Council for Education Administration. (St .Louise, Mo.). October.

٤١. Bottery, Mike & Wright, Nigel.(2002).Teacher Professionalism or Deprofessionalisation? The Consequences of School-Based Management on Domestic and International Contexts. British Educational Research Journal. (28)3.

٤٢. Dymoke, Sue & Harrison, Jennifer K.(2006). Professional Development and the Beginning Teacher : Issues of Teacher Autonomy and Institutional Conformity in the

performance Review Process. Journal of Education for Teaching . (32)1. February.

٤٣. Gropello, Emanuela Di.(2006). A Comparative Analysis of School – Based Management in Central America. Working Paper No. 72.The World Bank. Washington D.C.

٤٤. Fleming, Scott.(2004).Continuing Professional Development: suggestions for effective practice. Journal of Further and Higher Education . (28)2. May

٤٥. Leslie, Jones& et. al.(2013). The Importance of Professional Learning Communities for School Improvement, Creative Education,4(5).

٤٦. Lynch, Lisa C. Yamagata.(2003).Using Activity Theory as an Analytic Lens for Examining Technology Professional Development in Schools. Journal of Mind, Culture, And 10)2.(Activity.

٤٧. McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). Building school-based teacher learning communities: Professional strategies to improve student achievement. New York: Teachers College Press.

٤٨. Mcnamee, Mike.(2004).Continuing Professional Development: Suggestions for Effective Practice. Journal of Further and Higher Education.(28)2. May.

٤٩. Moon, Bob.(2007).School-based teacher development in Sub-Saharan Africa: building a new research agenda., The Curriculum Journal. (18)3. September.

٥٠. Monyatsi, Patrick P.(2006).An Investigation of the Effectiveness of the School-Based Workshops Approach to Staff Development in Secondary Schools in Botswana. Educational Research and Reviews.(1)5. August.

٥١. Nixon, Stephen & Murr, Anthea.(2006).Practice Learning and the Development of Professional Practice.Social Work Education .(25)8. December.

٥٢. Owen, Susanne.(2009).The Power of Collegiality in School -based Professional Development. Australian Journal of Teacher Education. (30)1. February.

٥٣. Pech. Sandra L.(2010). A Case Study of A Kindergarten Teacher: Examining Practices and Beliefs That Support The Social Motional, Classroom Climate, A thesis is in partial fulfillment for the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Education. Kent State University College.

٥٤. Peters, Susan. (2002).Inclusive Education in accelerated and Professional Development schools: a Case-based Study of two School Reform efforts in the USA. Int. J. Inclusive Education.(6)4.

٥٥. Prasad, Hari.(2012). Understanding School Autonomy : A Study on Enabling Conditions for School Effectiveness. School Effectiveness and School Improvement.(16) 2.June,

٥٦. Ryan, Susan M.& et al.(2015) We Are Researchers: Students With And Without Intellectual Disabilities Research The University Experience In A Participatory Action Research Course . Canadian Journal of Action Research, 16(2)

٥٧. Stormont, Melissa, Beckner, Rebecca.(2005). Supporting Successful Transition to Kindergarten: General Challenges and Specific Implications for Students with Problem Behavior. Psychology in the Schools. (42)8.November.