جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات

إعداد

أ/ ظاهر بن سالم ظاهر الحربي

باحث ماجستير في الآداب في التربية

تخصص أصول التربية

أ. د. عدنان بن أحمد الورثان

أستاذ أصول التربية – كلية التربية

جامعة شقراء

تاريخ استلام البحث : ١ نوفمبر ٢٠٢٤م – تاريخ قبول النشر: ١٥ نوفمبر ٢٠٢٤م

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة والفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظرهن ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لإجراء الدراسة، وتكون مجتمع وعينة الدراسة من ٦٤٥ معلمة خلال العام الدراسي ١٤٤٣هـ، كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة لتطبيق الدراسة. وجاءت نتائج الدراسة بموافقة كامل مجتمع الدراسة على وجود مشكلات تواجه المعلمات ذات علاقة بالكفاءة والفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة. أبرز المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة هي: المشكلات التعليمية – المشكلات الاجتماعية – المشكلات الإدارية والمالية – المشكلات الطلابية. وأبرز المشكلات المتعلقة بالفاعلية هي: المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية – المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية – المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية – المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح معلمات الرياضيات في المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة ولصالح معلمات اللغة العربية في المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية لصالح اللاتي سنوات خبرتهن من ١ – ٥ سنوات. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدورات التدريبية في المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية لصالح اللاتي دوراتهن التدريبية من ١ – ٥ دورات تدريبية. من أبرز توصيات الدراسة المتعلقة بالكفاءة: استقطاب الكفاءات إلى مدارس الطفولة المبكرة من خلال توفير الحوافز للمعلمات، وإعداد ونشر مواداً مرئية تستهدف أولياء الأمور لتعزيز أهمية هذه المرحلة ومبررات دمج الجنسين. ومن أبرز توصيات الدراسة المتعلقة بالفاعلية: إعادة صياغة قواعد السلوك والمواظبة بما يتناسب مع السلوكيات الحديثة، وتبني الأنشطة اللاصفية التي تمنح الأطفال فرصة المشاركة بتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات بحرية.

الكلمات المفتاحية: الطفولة المبكرة – المعلمات – الكفاءة – الفاعلية

ABSTRACT

The study aimed to identify the problems which related to efficiency and effectiveness that faced by the teachers of primary classes in early childhood schools in Buraydah from their point of view. The researcher used the descriptive survey method to conduct the study, and the study population and sample consisted of 643 female teachers during the academic year 1443 AH. The researcher also used the questionnaire as a tool for applying the study. The results of the study came with the approval of the study community that there are problems facing female teachers related to efficiency and effectiveness in early childhood schools; The most prominent problems related to efficiency are: educational problems - social problems - administrative and financial problems - student problems; The most prominent problems related to effectiveness are: problems related to behavioral goals - problems related to emotional goals - problems related to cognitive goals - problems related to social goals. The results also showed that there were statistically significant differences due to the variable of specialization in favor of mathematics teachers in problems related to efficiency and in favor of Arabic language teachers in problems related to effectiveness. It also showed that there were statistically significant differences due to the variable years of experience in the problems related to effectiveness in favor of those whom years of experience ranged from 1-5 years. It's also showed that there were statistically significant differences due to the variable of training courses in the problems related to effectiveness in favor of those whose training courses ranged from 1-5 training courses. The most prominent recommendations of the study related to competency: Attracting competencies to early childhood schools by providing incentives for teachers and preparing and publishing visual materials targeting parents to enhance the importance of this stage and the justifications for gender mixing. The most prominent recommendations of the study related to effectiveness: reformulating the rules of behavior and attendance in line with modern behaviors and adopting extra-curricular activities that give children the opportunity to participate in taking responsibility and making decisions freely.

Keywords: early childhood education – teachers – efficiency - effectiveness

الفصل الأول: مدخل إلى مشكلة الدراسة

١/١ المقدمة

الحديث حول التنمية والتقدم والتطور لا يكون بمعزل عن التعليم وخصوصاً في ظل الانفجار المعرفي الهائل الذي يشهده العالم في مختلف المجالات، فالتعليم هو الأساس والأداة لتحقيق التنمية. ويشير (فريقي، ٢٠٠٨) إلى أن التعليم قاطرة للتنمية البشرية، فإذا أرادت المجتمعات النامية أن تحقق نمواً حقيقياً فلابد لها من الاهتمام بالتعليم.

كان أثر الاهتمام بالتعليم وإعطاءه قيمة كبرى في المملكة العربية السعودية ملموساً منذ عهد المؤسس – رحمه الله–، فبعد توحيد المملكة سعى المؤسس متسلحاً بالتعليم للقضاء على الفقر والجهل والمرض والتي كانت تنتشر في أرجاء البلاد ، فالناس كانت تنشغل بالعمل عن العلم لتلبية احتياجاتهم، فقدم المؤسس الدعم للطلاب حتى يحثهم على الاستمرار في التعلم والرقي في مستوى الفرد والوطن (قناة دارة الملك عبد العزيز، ٢٠٢١).

واستمراراً في محاولة تحسين التعليم ومخرجاته، يأتي الاهتمام في مرحلة الطفولة المبكرة من قبل وزارة التعليم لتتوافق مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ من خلال تطوير رياض الأطفال، والتوسع بخدماتها لتشمل جميع مناطق المملكة، لتحقيق الهدف الاستراتيجي "ضمان التعليم الجيد المنصف، والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع" من خلال المؤشر "نسب القيد الإجمالية في رياض الأطفال" التي من أهم أهدافها رفع نسبة التحاق الأطفال في رياض الأطفال من ١٧٪ إلى ٩٠٪ في عام ٢٠٣٠ (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

ويشير (الحسين،٢٠١٦) إلى أن توجه السياسات التربوية في معظم دول العالم نحو الاهتمام بالطفولة المبكرة ووضعها كأولوية في إصلاحات النظام التعليمي وتطويره، جاءت نتيجة للدراسات والأبحاث التي تناولت أثر رعاية وتعليم الطفولة المبكرة في الأداء الأكاديمي في مراحل التعليم ومراحل الاستثمار والتنمية الاجتماعية. "تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل الأساسية لنمو الطفل؛ فيها تتشكل شخصية الطفل، ويشير علماء التربية إلى أن الخبرات التي تغرس في هذه المرحلة بشكل صحيح تؤدي إلى النمو السليم" (قرحوش، ٢٠٢٠، ص٤٠٠). "تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان، كما أنها من أكثر المراحل التي يكون فيها الفرد أكثر اعتماداً على الآخرين واحتياجاً إليهم، ومن ثم تتطلب العديد من أوجه الرعاية والاهتمام من جانب المؤسسات التربوية النظامية وغير النظامية" (آل سعود، ٢٠٢٠، ص٢).

في ضوء توجه وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية للتوسع في مدارس الطفولة المبكرة بهدف تحقيق مستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠؛ حيث أصبحت تشكل ما نسبته ٤٥٪ من مدارس المرحلة الابتدائية

(واس، ٢٠٢١). وقد أشار وزير التعليم في المنتدى والمعرض الدولي للتعليم ٢٠١٨ بأن لدى الوزارة خطة استراتيجية لردم الفجوة الحاصلة حالياً بين مرحلتين مهمتين في التعليم العام (رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية)، وذلك بجعلها مرحلة واحدة من خمس سنوات، يتولى الإشراف عليها والتعليم فيها العنصر النسائي من المؤهلات والمتخصصات (صحيفة سبق، ٢٠٢١).

جاءت هذه الدراسة لتعطي الإضافة للميدان التعليمي من خلال دراسة المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة والفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة.

١ / ٢ مشكلة الدارسة

يعد تعليم رياض الأطفال الأساس الذي تقوم عليه بقية المراحل التعليمية ومن هنا تظهر أهمية هذه المرحلة والتي تعد الأساس لمشروع مرحلة الطفولة المبكرة القائم على تطوير مرحلة رياض الأطفال؛ كما أن لرياض الأطفال دور مهم في تنشئة الطفل وصقل شخصيته وإعداده للانخراط في المجتمع من خلال تزويده بالقيم والسلوكيات اللازمة الصحيحة.

ويشير (محاسيس، ٢٠١٠) إلى أن معلمة رياض الأطفال تعتبر جوهر العملية التعليمية وعمودها الفقري، فلا يمكن الحديث عن مكانة هذه المرحلة وسبل تطويرها دون ذكر معلمة رياض الأطفال والتي تمثل شرطاً أساسياً في نجاحها. كما أشارت الدراسات (الشدي، ٢٠٢١) و (المالكي وداغتساني، ٢٠٢٠) و (ابن زيد، ٢٠١٦) و (الرويلي، ٢٠١٥) و (العلي، ١٤٤١) إلى وجود مشكلات تواجه معلمات الطفولة المبكرة على وجه الخصوص ومدارس الطفولة المبكرة بشكل عام.

وبناءً على تلك المعطيات وتوجه الوزارة إلى التوسع بأعداد مدارس الطفولة المبكرة، وكون الباحث عضو في المجتمع التعليمي ومهتم في كل ما من شأنه خدمة العملية التعليمة تكون لديه الدافع والرغبة في دراسة المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة من حيث الكفاءة والفاعلية. ويمكن تحديد المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس:

– ما المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظرهن؟

١ / ٣ أسئلة الدارسة

١) ما المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظرهن؟

٢) ما المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظرهن؟

٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات تعزى للمتغيرات (التخصص – سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية) ؟

١ / ٤ أهداف الدارسة

١) التعرف على المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة.

٢) التعرف على المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة.

٣) الكشف عن الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة اتجاه المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة من وجهة نظر المعلمات بمدينة بريدة وفقاً لمتغير (التخصص، سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

١ / ٥ أهمية الدارسة

- الأهمية النظرية

١) تستمد هذه الدراسة أهميتها من الموضوع الذي تتناوله، فالمملكة تولي اهتماماً كبيراً للطفل وتحرص على توفير فرص التعليم الجيد ولا سيما في مراحل التعليم المبكر كما نصت رؤية المملكة ٢٠٣٠.

٢) فتح المجال أمام دراسات جديدة تتناول مشكلات مدارس الطفولة المبكرة في المملكة من جوانب تختلف عن المبحوثة في هذه الدراسة.

٣) إثراء المكتبة العربية بدراسة علمية عن المشكلات التي تواجه المعلمات في مدارس مرحلة الطفولة المبكرة.

- الأهمية التطبيقية

١) يتوقع أن تساعد هذه الدراسة في تحديد حلول تطبيقية للمشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة والفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة.

٢) من المؤمل أن تقدم هذه الدراسة الفائدة لمسؤولي التعليم بمدينة بريدة لوضع الخطط العلاجية للمشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة.

١ / ٦ حدود الدارسة

حدود الموضوع: المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والتي تتعلق بالكفاءة والفاعلية بمدارس الطفولة المبكرة.

الحدود البشرية: جميع معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة (مدارس البنات الابتدائية ، والتي تم فيها الدمج بين الطلاب والطالبات في الصفوف الأولية بعد إسناد تعليمهم للمعلمات).

الحدود المكانية: مدينة بريدة في منطقة القصيم .

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٣هـ.

١ / ٧ مصطلحات الدراسة

١) المشكلة: لغةً: "صعوبة يجب تذليلها للحصول على نتيجة ما" (عمر، ٢٠٠٨ ص١٢٢٩).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: "تلك الصعوبات التي تواجهها المعلمات والتي قد تؤثر على سير العملية التعلمية وتؤثر على أدائهن وتحقيق الأهداف التربوية المناطة بهن".

٢) الصفوف الأولية يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: "الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية".

٣) مدارس الطفولة المبكرة: ويتبنى الباحث تعريف الدليل التنظيمي لمدارس التعليم العام (٢٠٢١) كتعريف إجرائي لدراسته وهو: "المدارس التي توفر الخدمات التعليمية للأطفال (من سن ٣ سنوات وحتى الصف الثالث الابتدائي «بنين وبنات»، رياض أطفال – صفوف أولية (بنين – بنات)).

٤) الكفاءة: لغة: "أهلية للقيام بعمل وحسن تصرُّف فيه؛ قدرة وحسن تصريف" (عمر، ٢٠٠٨ ص١٩٤٢).

ويعرّفها (عمار والبيلي، ٢٠١١) بأنها: " قدرة النظام التعليمي الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منه وهي تشمل كل العناصر البشرية الداخلة في مجال التعليم والتي تعمل على تنظيم وتحديد البرامج وإعداد المناهج وتوفير الوسائل والتكنولوجيا وتنظيم أوقات الدراسة ومتابعتها."

ويعرّف مصطلح الكفاءة باللغة الإنجليزية Efficiency بأنه: موقف يستخدم فيه شخص أو شركة أو مصنع ...إلخ الموارد مثل: الوقت أو المواد أو العاملين بشكل جيد، دون تفريط أو إضاعة لهم. (Cambridge Dictionary، ٢٠٢١)

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها: الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة وعناصر العملية التعليمية مما يمكّن المدرسة من القيام بالأدوار المتوقعة منها.

٥) الفاعلية: تعرّفها (جغوبي، ٢٠١٦ ص٢٣) بأنها: الوصول إلى الأهداف والنتائج المتوقعة، وهي أيضاً القدرة على تحقيق الأهداف في ظل الموارد المحدودة المتاحة.

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنها: قدرة المدرسة على تحقيق الأهداف المنوطة بها وبالتالي تحسين النتائج والمخرجات.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

١/٢ الإطار النظري

١/١/٢ مدارس الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية

١/١/١/٢ المفهوم والأسس والمنطلقات لمدارس الطفولة المبكرة

- مفهوم مدارس الطفولة المبكرة

للتعرف على مفهوم الطفولة المبكرة يذكر الجازي (٢٠١٨) أنها مرحلة من حياة الطفل تمتد من عامين إلى ستة أعوام، وقد تمتد حتى سن الثانية عشرة وتسمى الطفولة المتأخرة والتي تنتهي بمرحلة المراهقة ، وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل في الاعتماد على نفسه في أعماله وحركاته بفضل اكتسابه جملة من المهارات الأساسية مثل المشي واللغة ، ويضيف أن هذه المرحلة تتميز بجملة من الخصائص من أهمها كثرة الحركة وحب اللعب والمرح، والميل إلى التقليد والمحاكاة واكتساب المهارات، وكثرة الأسئلة والتفكير المليء بالخيال، والنمو اللغوي السريع وحِدّة الذاكرة الآلية والانفعالات والعناد.

من خلال ذكر هذا المفهوم للطفولة المبكرة فيمكننا القول بأن الحديث هنا حول رياض الأطفال بحكم أنها المرحلة التي تسبق التعليم الابتدائي والذي يبدأ في سن السادسة ، ولكن في المملكة العربية السعودية جاءت مرحلة الطفولة المبكرة كخطوة تطويرية شملت مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية بهدف ردم الفجوة فيما بينهما بحسب ما ورد في مقدمة هذه الدراسة، ويعد الإلتحاق بمدارس الطفولة المبكرة إلزامياً كما هو الحال في مدارس المرحلة الابتدائية بينما التعليم في رياض الأطفال غير إلزامي ، فتمثل مدارس مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً لوزارة التعليم في المملكة (٢٠٢٢) مرحلة الطفولة الواقعة بين سن ٣–٨ سنوات.

- الأسس والمنطلقات لمدارس الطفولة المبكرة

في دليل مدارس الطفولة المبكرة – الإصدار الأول (وزارة التعليم، ١٤٤١) تم الاعتماد على عدد من المرتكزات لصياغة محتواه، ومن خلال تلك المرتكزات نجد تعزيزاً للعقيدة الإسلامية في بناء مراحل التعليم في المملكة العربية السعودية ومرحلة الطفولة المبكرة بشكل خاص، انطلاقاً من مكانة المملكة في قلب العالم

الإسلامي واحتوائها على المقدسات الإسلامية في أراضيها. ولا شك أن رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ أحد ركائز الاهتمام في التعليم المبكر، فقد ورد فيها "سيكون هدفنا أن يحصل كل طفل سعودي – أينما كان – على فرص التعليم الجيد وفق خيارات متنوعة، وسيكون تركيزنا أكبر على مراحل التعليم المبكر" ، كما يظهر من خلال تلك المنطلقات والأسس لمرحلة الطفولة المبكرة أنه لم يكتفى فقط في الجانب العلمي والتربوي بل اشتملت كذلك على التجارب المختلفة على المستوى المحلي والدولي.

٢/١/١/٢ الأهداف والأهمية لمدارس الطفولة المبكرة

- أهداف مدارس مرحلة الطفولة المبكرة

تتلخص أهداف مدارس الطفولة المبكرة بحسب دليل مدارس الطفولة المبكرة (وزارة التعليم، ١٤٤١) بالتالي:

- زيادة نسبة الالتحاق في رياض الأطفال.
- رفع مستوى أداء الطلاب في الاختبارات الوطنية والدولية.
- ردم الفجوة في التدريس بين رياض الأطفال والصفوف الأولية.
- رفع كفاءة استخدام المباني المدرسية.

ويظهر مما سبق اقتصار الأهداف في هذه الدليل على الأهداف التنظيمية ولم تتطرق للأهداف ذات العلاقة بالمرحلة العمرية للطفل وما يجب أن يحققه التعليم في هذه المرحلة ، كما يرى الباحث أن هذه الأهداف فضفاضة لم يتم تفصيلها أو بيان آلية تحقيقها، كما أن التوسع السريع في انتشار مدارس الطفولة المبكرة يؤثر وبشكل مباشر في تحقيق الهدف (رفع كفاءة استخدام المباني المدرسية) ، فضم المدارس وإغلاق بعضها يعني زيادة الأعداد بما يحجّم من كفاءة المباني وعناصر العملية التعليمية بشكل عام.

وأشار مركز تنمية الطفل TDCC (٢٠٢٢) إلى أن هناك سبعة محاور للتعلم والتنمية تقوم على أساسها البرامج التعليمية في المراحل الأولية من عمر الطفل. تلك المحاور غاية في الأهمية بدون استثناء ومترابطة ببعضها البعض، منها ثلاثة محاور جوهرية لإشعال فضول الأطفال وحماسهم للتعلم، وبناء قدراتهم على التعلم، وتشكيل العلاقات، والنجاح. وتتلخص المحاور الرئيسية الثلاثة فيما يلي:

١) التواصل واللغة ٢) التنمية الشخصية والاجتماعية والعاطفية ٣) التنمية البدنية

أما المحاور الأربعة التي يتم من خلالها تعزيز وتطبيق المحاور الرئيسية الثلاثة فهي:

١) قدرات القراءة والكتابة ٢) فهم العالم ٣) الحساب ٤) التصاميم والفنون التعبيرية.

- أهمية مدارس مرحلة الطفولة المبكرة

يُعد الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة عاملاً أساسياً في تكوين شخصية الفرد وتنميته في مختلف الجوانب الجسمية، والعلمية، والنفسية، والعقلية، والوجدانية، والاجتماعية، حيث سعت كثير من دول العالم النامية والمتقدمة على حدٍ سواء، إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، وجعلها من أولوياتها؛ وذلك للاعتقاد السائد بأن هذه العملية تُسهم بشكلٍ حقيقيٍ في تحقيق أهداف هذه الدول، وآمالها المستقبلية (طبنجات، ٢٠١٦).

أبرزت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة – اليونسكو أهمية تعليم الطفولة المبكرة بحسب (UNESCO، ٢٠٢٢) بالآتي: "رعاية وتعليم الطفولة المبكرة (ECCE) هو أكثر من مجرد إعداد للمدرسة الابتدائية ؛ إنه يهدف إلى التنمية الشاملة لاحتياجات الطفل الاجتماعية والعاطفية والمعرفية والجسدية من أجل بناء أساس متين وواسع للتعلم والرفاهية مدى الحياة. لدى تعليم الطفولة المبكرة الإمكانية لرعاية مواطني المستقبل المهتمين والقادرين والمسؤولين". كما أشارت القحطاني (٢٠١٧) إلى أن أهمية رياض الأطفال تنبثق من أهمية السنوات الأولى من عمر الفرد والتي تعد سنوات حاسمة في نمو الدماغ، كما أنها مرحلة تتشكل فيها شخصية الطفل.

فيرى الباحث أن الأطفال الملتحقين بالرياض يُتوقعُ منهم أن يكونوا قادرين على التكيف مع البيئة المدرسية بشكل أسرع وأفضل عمن سواهم إلى جانب قدرتهم على تكوين العلاقات والصداقات؛ وهذا مما يعزز قيمة هذه المرحلة التعليمية.

٣/١/١/٢ المهام والمسؤوليات لمعلمة الصفوف الأولية

يحدد دليل مدارس الطفولة المبكرة (وزارة التعليم، ١٤٤١) هدفاً عاماً لمعلمة الصفوف الأولية، هو: "الإسهام في بناء شخصية الطالب بكافة جوانبه والارتقاء بمستواه التربوي والتعليمي من خلال توفر بيئة تعليمية وتعلمية محفزة."، ويتحقق هذا الهدف من خلال المهام والواجبات المناطة بمعلمة الصفوف الأولية وفقاً للدليل وهي ١٩ مهمة.

ويرى الباحث أن دليل مرحلة الطفولة المبكرة ومن خلال المهام والمسؤوليات لمعلمة الصفوف الأولية لم يتطرق لما قد يختص بمدارس الطفولة المبكرة، بل كل ما ذكر من مهام ومسؤوليات هي ما يتطلبه العمل كمعلمة في مدارس التعليم العام كافة، لذا فإن ما ينبغي أن تكون عليه المهام والمسؤوليات لمعلمة الصفوف الأولية كالآتي:

١) لمعلمة الصفوف الأولية مهمة ومسؤولية عظيمة تكمن في تبني اللغة العربية وتعزيز قيمتها لدى الأطفال، حيث إنها جزء مهم من الهوية الوطنية والإسلامية للمجتمع السعودي.

٢) تعزيز الأمن الفكري لدى الأطفال وحمايتهم من الانحرافات الثقافية أو التطرف الديني من خلال الالتزام بالعقيدة الوسطية الراسخة والتي تشكل الفكر والسلوك وأسلوب الحياة للفرد المسلم.

٣) تكوين جانب الانتماء الوطني لدى الأطفال بتمثل القدوة لهم وبحثهم على الحفاظ على الممتلكات والمقدرات الوطنية وبغرس روح الولاء والانتماء لديهم.

٤) تعزيز التربية من أجل السلام لدى الأطفال وغرس القيم الداعمة لذلك كالتسامح والحوار واحترام الآخرين وتقبل اختلافهم.

٥) تنمية الوعي البيئي لدى الأطفال من خلال تزويد المعلمة بالمعارف والمهارات اللازمة والاستفادة من الخبرات والمصادر المتاحة ؛ مما يعزز فرص ظهور أجيال لها دور فاعل في التنمية البيئية المستدامة في ظل الرؤية الوطنية.

٢/١/١/٤ المهارات اللازمة لمعلمات الصفوف الأولية

تعتبر الصفوف الأولية ذات متطلبات خاصة على مستوى المهارات اللازمة للمعلمة، فتدريس الطلاب والطالبات في مرحلة واحدة يتطلب الإلمام بخصائص النمو لهذه المرحلة بالإضافة إلى المهارات الشخصية التي من شأنها أن تعين المعلمة على التدريس بشكل فعّال ، ويصنف دليل مدارس الطفولة المبكرة (وزارة التعليم، ١٤٤١) المهارات اللازمة لمعلمات الصفوف الأولية على النحو التالي:

- المعارف

- المعرفة بالأدلة التنظيمية والتعميمات والتعليمات والإجراءات المتعلقة بطبيعة عملها.
- المعرفة بخصائص نمو المرحلة وحاجات الطفولة المبكرة.
- المعرفة بأهداف المرحلة التعليمية ا تعمل بها.
- الإلمام بالأهداف التربوية العامة والخاصة لمرحلة الطفولة المبكرة.
- المعرفة بتصميم وتخطيط أساليب واستراتيجيات التدريس في مرحلة الطفولة المبكرة.
- المعرفة بأساليب واستراتيجيات تعليم وتعلم (الطفل – الطلاب) وتوجيه السلوك.
- الإلمام بتفعيل المنهج الذي تقوم بتدريسه.
- المعرفة بأدوات وأساليب تقويم تحصيل (الطفل – الطلاب) في مرحلة الطفولة المبكرة.

- المهارات والقدرات

- التخطيط والتنظيم.
- الاتصال الفعّال والتعامل مع الآخرين.
- القدرة على التطوير والابتكار.
- القدرة على صنع المواقف التعلمية.

- التحليل والاستنتاج.
- القدرة على استخدام الحاسوب وتطبيقاته في مجال العمل.
- المتابعة والتنسيق والتقويم.

- السمات الشخصية

- التمتع بأخلاقيات مهنة التعليم.
- التكيف مع متطلبات وضغوط العمل.
- لائقة صحية.
- المرونة مع التغيير المستمر.
- سلامة الفكر والمنهج وحسن السيرة والسلوك.
- الشفافية والموضوعية.
- الاتزان النفسي والانفعالي.
- العدالة.
- حب العمل مع الأطفال ومشاركتهم.
- المبادرة.
- القدوة الحسنة.
- تقبل الفروق الفردية.
- الاحترام والتقدير.
- العمل بروح الفريق.
- التواضع ولين الجانب.
- تحمل المسؤولية والعمل الجاد.

٢/١/٢ المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة

يعد التعليم أداةً إستراتيجية تعولُ عليها الدول في التطوير، مما جعل الاهتمام بالتعليم ونظمه ضرورة تسعى جميع دول العالم المتقدمة لتحقيقها وحتى النامية منها كالدول العربية والإسلامية، حيث من خلال التعليم تسعى هذه الدول للوصول إلى مصاف متقدمة بين الدول متسلحة بأفراد يملكون المعرفة ونظام تعليمي قادر على تحقيق أهدافها وتطلعاتها على المستوى المحلي والخارجي.

إن مهنة التدريس من أصعب المهن، وخاصة إذا كان التدريس للصفوف الأولية، فإن المعلمة في هذه المرحلة تتفاعل مع الأطفال من الجنسين والذين لهم خصائصهم النمائية الخاصة بهم والتي لابد من معرفتها لتتمكن العلمة من التعامل معها، الأمر الذي يتطلب منها تنويع طرق التدريس لتفعيل الأطفال بالشكل المطلوب خلال علمية التعليم وطرق التعامل معهم لتوصيل المعلومات ولحل المشكلات أو لتعديل السلوك. كذلك فهي تتعامل مع مجتمع المدرسة من إدارة وزميلات ومشرفات تربويات، الأمر الذي لا يخلو من التصادم مع إحداهن بسبب الاختلاف في وجهات النظر مما يسبب مشكلات تختلف حدتها، ويوجد أيضاً مشكلات شخصية تعود للمعلمة نفسها وامتلاكها لبعض المهارات الخاصة وخاصةً النظرة لمعلمة الصف وأسلوبها فهي قد لا تستطيع أحياناً إقناع الآخرين بوجهة نظرها. وذكرت دراسة (المساعيد والخريشة، ٢٠١٢) أنه تسود المدرسة الكثير من المشكلات التي من شأنها أن تؤدي إلى تشتيت أذهان التلاميذ وانتباههم وضياع وقت الحصص المخصصة لإنجاز المهمات التعليمية دون تنفيذ هذه المهمات بالشكل المطلوب؛ مما يؤثر سلباً على تحصيل التلاميذ.

كما يوجد أيضاً العديد من المشكلات ناتجة عن المنهج الدراسي والمقررات ومشكلات إدارة الصف وازدحام الصفوف والعلاقة مع أولياء الأمور، فمنهم من يتفهم أهداف المدرسة ويحرص على متابعة أطفاله ومنهم غير ذلك وأيضاً العلاقة مع المجتمع المحلي ومدى التعاون مع المدرسة.

قد تتجاوز آثار هذه المشكلات الصفية إلى ولي الأمر، والإدارة المدرسية، والمرشدة التربوية، والمشرفة التربوية، والإدارة التربوية؛ لذا تعد المشكلات الصفية مصدر قلق لكل هذه الفئات (العمايرة، ٢٠١٤).

برزت في المرحلة الراهنة العديد من المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة، ولعل هذه المشكلات تمس بشكل أساسي المعلمات والطلبة بصفتهم أهم العناصر في العملية التعليمية، ولابد أن هذه المشكلات سوف تؤثر على سير هذه العملية، وتجعل منها أمراً صعباً وغير ميسر، وقد برهن الباحثون على وجود مثل هذه المشكلات من خلال الأبحاث والدراسات الواقعية، وسنبرز أهم هذه المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة وتختلف أنواعها ومستوياتها، ويعمل الباحث على دراستها من خلال تصنيفها على النحو الآتي:

١/٢/١/٢ المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة

انطلاقاً من تعريف الباحث الإجرائي للكفاءة بأنها: "الاستثمار الأمثل للموارد المتاحة وعناصر العملية التعليمية مما يمكّن المدرسة من القيام بالأدوار المتوقعة منها"، فالمشكلات ذات العلاقة بالكفاءة هي كل ما يتعلق بالبيئة التعليمية في المدرسة وعناصر العملية التعليمية مما يؤثر في المخرجات التعليمية للمدرسة. وقد عرضت دراسة (ابن زيد، ٢٠١٦) الأسباب والمشكلات التي تعوق معلمات رياض الأطفال على النحو التالي:

١)عدم وجود فلسفة واضحة لرياض الأطفال	٢)قلة الدورات التدريبية	٣)عدم توفر لوازم وتجهيزات الروضة كاملة
٤)توقعات الآباء العالية والتي لا تتناسب مع قدرات أطفالهم	٥)الفترة الزمنية التي يتطلبها العمل طويلة	٦)عدم تخصص المعلمة في رياض الأطفال
٧)تدني مستوى رواتب معلمات رياض الأطفال	٨)قلة اهتمام أولياء الأمور بمتابعة أطفالهم	٩)تضطر المعلمة لشراء ما تحتاجه للتعليم

كما توجد مجموعة من المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة على عدة مستويات، يمكن تناولها كالتالي:

- **المشكلات المتعلقة بالطلبة:**

إن التعامل مع فصل دراسي مليء بالأطفال الصغار ليس بالمهمة السهلة، وعلى الرغم أنها تجلب للمعلمة لحظات من البهجة والسعادة بالتواجد بين الأطفال، إلا أنها قد تكون مرهقة للغاية وقد يكون تلبية احتياجات كل منهم أثناء محاولة التعلم أمراً صعباً (Goodman & Brand, 2009). وتبرز هذه المشكلة بحسب وجهة نظر الباحث في ظل توسع وزارة التعليم في المملكة في مشروع مدارس الطفولة المبكرة السريع، والذي يوازيه كذلك توسع في إغلاق ودمج المدارس ذات الأعداد القليلة في القرى وغيرها أو المدارس التي تقام في مباني مستأجرة.

وعلى الرغم من أن جميع الطلاب في نفس الصف والفصل، فمن المحتمل أن تختلف مستويات تحصيلهم بشكل كبير. وعلى مستوى المشكلات السلوكية للطلبة تعد أحد عيوب التدريس في مرحلة ما قبل المدرسة هو تعليم الأطفال في سن مبكرة بحيث لم يتم تطويرهم من الناحية السلوكية ، وقد تكون مرحلة ما قبل المدرسة هي المرة الأولى التي يكون لدى بعض الأطفال فيها مجموعة كبيرة من القواعد التي يجب اتباعها (Martin, 2016) .

كما تواجه معلمات رياض الأطفال مشكلة أخرى تتعلق بسوء السلوك الجسدي، حيث كثير ما يلجأ الأطفال في هذا السن الصغير إلى الضرب للحصول على ما يريدون، دون إدراك بأن الضرب سلوك غير مقبول، والسبب يرجع إلى افتقارهم إلى المهارات اللغوية اللازمة لحل أي مشاكل قد يواجهونها مع زملائهم سلمياً.

- **مشكلات التدريب والتأهيل والتخصص والمؤهل العلمي لمعلمات رياض الأطفال:**

"تُعد مشكلات التدريب والتأهيل والتخصص والمؤهل العلمي من أهم المشكلات التي تواجه معلمات رياض الأطفال، تتمثل هذه المشكلات في المؤهل الجامعي، أو تخصص غير رياض الأطفال، أو افتقار للمهارات الفنية للمعلمات، وعدم التحاقهن بدورات تدريبية" (القحطاني، ٢٠١٧، ص ٢٥). كما أشارت دراسة (العلي، ١٤٤١هـ) إلى أن مجال رياض الأطفال لا يتوفر بها عدد من التخصصات في إدارتها، وفضلاً عن قلة عدد التخصصات في هذا المجال؛ فإن أصحاب رياض الأطفال الأهلية لا يفضلونهن في العمل لمطالبتهن بأجور تناسب تخصصهن، الأمر الذي يؤثر بدوره على كفاءة رياض الأطفال.

ويرى الباحث أن من أكثر السلبيات التي يواجهها القطاع التعليمي في المملكة العربية السعودية هي أن التدريب والإعداد لا يتوفر إلا بعد اعتماد القرار، فجرت العادة أن يتم البدء في تنفيذ القرارات الوزارية ثم يكون مصيرها لمواجهة المشكلات في نقص الكفاءات المؤهلة والمدربة للتنفيذ لتبدأ حينها رحلة البحث عن الحل من خلال التدريب، ويحتل التدريب مكانة مميزة في التعليم السعودي، فالاهتمام والتوسع به من الوزارة لا يمكن تجاهله أو إجحافه؛ ولكن يبقى حبيس مراعاة الكم دون الكيف، فمعظم الدورات التدريبية في مراكز التدريبية نادراً ما تكون متجددة ومبنية على الاحتياج التدريبي الحقيقي، فهي العناوين التربوية ذاتها كل مرة في

خطط مراكز التدريب، كما أن الطاقات البشرية في هذه المراكز لا يتم تجديدها أو تعزيزها بالخبرات التي تخدم العملية التعليمية ولو كانت من خارج الميدان التربوي.

- **المشكلات المتعلقة بالمناهج الدراسية:**

تواجه معلمات رياض الأطفال العديد من التحديات التي تحول دون التنفيذ الفعال للمناهج المدرسية. وقد أظهرت نتائج دراسة (De Baz, 2005) أن مشكلات معلمات رياض الأطفال تمثلت في المعرفة غير الكافية بمنهج التدريس المناسب ونقص الخبرة في إجراء الأنشطة العلمية، وقصور إدارة الفصل في توفير الموارد التعليمية، والبنية التحتية، إلى جانب مشكلة أخرى ذكرت من قبل معلمي رياض الأطفال تتعلق بتنظيم الفصل والإدارة أثناء تنفيذ تعليم العلوم، وعدم كفاية المواد التعليمية وموارد الأنشطة والكتب. وهناك حقيقة ثابتة وهي أن الأطفال يتعلمون بشكل أساسي من خلال اللعب والأنشطة التفاعلية التي تشكل عاملاً حاسماً في تعلمهم في العلوم.

ومن أبرز المشكلات التي تواجه المعلمات في هذا السياق هو اختلاف الخطط الوزارية من حيث توزيع الأنصبة لكل مادة، فلا تكاد تخلو كل سنة دراسية من انقاص عدد الحصص الأسبوعية لمادة وزيادتها لأخرى؛ وهذا بالتأكيد له الأثر السلبي على مستوى تطبيق وتدريس المناهج وكذلك على مستوى الجهد المطلوب بذله من المعلمات في قاعات التدريس.

- **المشكلات المتعلقة بالأبنية المدرسية (البنية التحتية):**

وفقاً لدراسة (Azzi-Lessing, 2009) فإن توفر البنية التحتية المناسبة للمدارس يضمن تلاشي كثير من المعوقات الأخرى، فمجرد وجود أوجه القصور متعلقة بالبنية التحتية يؤدي ذلك إلى حدوث مشكلات أخرى ، وأحد المشاكل المتعلقة بتنفيذ مناهج ما قبل المدرسة هو المرافق المتوفرة في المدرسة ، ولا يمكن إجراء تعليم وتعلم هادف دون توفير الوسائل المدرسية الكافية. وقد أشارت دراسة(علي، ٢٠١٩) إلى أن فقر الروضة للألعاب والوسائل التربوية، والأدوات الصحية من المشكلات التي تواجه رياض الأطفال.

وفي هذا السياق قد أشار الباحث إلى أن وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية تسعى لتقليص المباني المستأجرة ذات التجهيزات المنخفضة والبنية التحتية غير المناسبة لمتطلبات العملية التعليمية الحديثة، من خلال دمج المدارس ، وهذا التوجه لا يخلو من أمرين، فهو إيجابي على مستوى البنية التحتية فيقلص أعداد المباني غير المجهزة ، وسلبي من خلال تحميل المدارس القائمة ببنية تحتية وتجهيزات ممتازة فوق طاقتها الاعتيادية والتي تسمح لها بتقديم عملية تعليمية مثالية.

- **المشكلات المتعلقة بالعلاقة بين معلمات الصفوف الأولية وأولياء الأمور:**

كشفت دراسة (Cisneros-Cohernour et al., 2000) أن معلمي مرحلة ما قبل المدرسة واجهوا مشكلة في تنفيذ مناهج الطفولة المبكرة بسبب أن أولياء الأمور لا يؤمنون بأهمية تعليم الطفولة المبكرة

ويعتبرونه أرضية للعب الأطفال وليس كبيئة تعليمية. وثمة مشكلات في طبيعة العلاقة بين معلمات رياض الأطفال وأولياء الأمور تتمثل في: الافتقار إلى التواصل، وعداء الوالدين ، وتتداخل متغيرات وعوامل أخرى تعرقل تحسين العلاقة منها تفاوت المستويات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية (**Mahmood, 2013**). ويُعد الحفاظ على علاقة جيدة مع الوالدين مع التعلم والنمو اليومي لأطفالهم أحد أهم الخطوات في عملية تعليم الأطفال الصغار (**Moore, 2010**). وبالتالي، يكون الآباء على دراية بمنحنى تعلم أطفالهم ونقاط قوتهم وضعفهم، ولديهم معلومات كافية لدعم الطفل في النمو إلى أفضل إمكاناته ، وتقع على عاتق المعلمة مسؤولية التأكد من أن الآباء يعرفون خصوصيات وعموميات مرحلة التعليم المبكر لأطفالهم ؛ لأن هذا هو ما يُشكل الأساس لمرحلة نمو الأطفال، ويتطلب هذا الجزء من عملهم الكثير من الوقت والطاقة والصبر.

كما تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة مشكلات مع أولياء الأمور لا تأتي نتاج الممارسات التعليمية داخل المدرسة، بل يبعثها الطابع المجتمعي والثقافي، حيث هنالك العديد من وجهات النظر المتخوفة من تولي المعلمات مسؤولية تعليم الطلاب الذكور في مدارس تعليم البنات وأنه قد يكون مما يؤثر على شخصية الطالب وطباعه ، وعلى النقيض هناك من يرجح نجاح المعلمات وتفوقهن على المعلمين في تأسيس الطلاب في هذه المرحلة العمرية.

٢/٢/١/٢ المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية

رعاية وتعليم الطفولة المبكرة لا تساعد فقط في إعداد الأطفال للتعليم الابتدائي بل إنه يهدف إلى التنمية الشاملة لاحتياجات الطفل الاجتماعية والعاطفية والمعرفية والجسدية ؛ بهدف إنشاء أساس واسع ومتين لرفاهيته والتعلم مدى الحياة. لدى رعاية الطفولة المبكرة والتربية القدرة على تكوين مواطنين منفتحين وقادرين ومسؤولين في المستقبل.

كما أن التنمية البشرية تُفهم على أنها مجموعة من الشروط التي يجب ضمانها، مثل الصحة والتغذية والتعليم والتنمية الاجتماعية والتنمية الاقتصادية. يعتبر ضمان الرعاية الشاملة في مرحلة الطفولة المبكرة فرصة فريدة لتعزيز التنمية البشرية في أي بلد (أبو شمالة ويوسف، ٢٠٢٠).

ومن منطلق تعريف الباحث للفاعلية إجرائياً فقد صنف المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية كالآتي:

١) المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية
٢) المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية
٣) المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية
٤) المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية

أولاً: المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية

تواجه المعلمات كثيراً من المشكلات السلوكية لدى الأطفال في هذه المرحلة العمرية، وتتعدد وفق كل حالة، وتُعد أحد مشكلات التدريس في مرحلة الطفولة المبكرة عدم تطور المهارات السلوكية لدى الطفل،

حيث يبدأ الطفل في تعلم قواعد السلوك التي يجب اتباعها، ولا شك أن تعلم كيفية اتباع القواعد والتفاعل مع الآخرين أحد الأهداف الرئيسية التي تسعى المدرسة لتطويرها واكسابها للطلاب.

وأشار (الصمادي والدرابيع، ٢٠٠٤) إلى إتفاق المربّون على أن التربية هي عملية إحداث تغير إيجابي في سلوك المتعلمين. وأكد (تايلر،٢٠٠٨) على أهمية تحديد الأهداف في عبارات توضح أنواع السلوكيات المراد تنميتها لدى المتعلمين؛ فإنه مما لا شك فيه أن للأهداف السلوكية أهمية بين الأوساط التربوية، وخصوصاً واضعي المناهج والمعلمين والمشرفين التربويين. وتشير دراسة (العقيل، ٢٠١٩) إلى أن الأطفال لديهم مشكلات سلوكية بسبب قلة انضباطهم لصغر سنهم، ودور المدرسة في تعديل السلوك الخاطئ، وابتعاد الوالدين عن الضرب لأنه يزيد العناد لدى الطفل.

كما تواجه معلمات رياض الأطفال نوعية أخرى من الأطفال المتنمرين والمتمردين، ويُعرف كلاً من (**Hedegaard & Eriksen Ødegaard, 2020**) التنمر بأنه: "العدوان الاجتماعي أو العلاقاتي". ويرى الباحث أن ظاهرة التنمر بين الأطفال خاصة وانتشارها في المجتمع بشكل عام يعود إلى تغليف هذا النشاط العدواني والسلبي بغطاء المزاح وأنه بدافع البحث عن التسلية، دون التفكير بأثر مثل هذه الممارسات على المتنمر عليه؛ ما يعزز من سلبية هذه الظاهرة سطحية التعامل مع سلوك التنمر وممارسيه سواءً على مستوى المدرسة أو الأسرة كذلك، وقد يعود السبب في ذلك كون هذه المصطلحات جديدة بالنسبة لمجتمعاتنا ولطالما كانت تعززها الممارسات الأسرية بدافع صقل الشخصية وتعويد الأبناء على أن يكونوا أقوياء ولديهم القدرة على التحمل ، بل أن المتنمر قد يجد أحياناً الدعم لتصرفاته من الأسرة بحجة أنها من قوة الشخصية، أو من مجتمع الطلاب كنوع من المحاباة لاتقاء الشر.

ثانياً: المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية

يواجه الأطفال في مرحلة التعليم ما قبل المدرسة مشكلات عديدة تتعلق بتطوير المهارات المختلفة، والقدرة على تطبيق ما يتعلمه في المدرسة. من الثابت أن مهارات وقدرات الطفولة المبكرة المهمة تتطور ضمن التفاعلات بين الطفل والمحيطين به في المدرسة والمنزل بما في ذلك التفاعلات مع الوالدين والمعلمين والأطفال وأنشطة ومواد التعلم داخل فصول التعليم في رياض الأطفال. وتشير الدراسات إلى أن الأطفال الذين يجدون صعوبة في الانخراط في مهام الفصول الدراسية المنظمة والتفاعل مع زملائهم يواجهون صعوبات اجتماعية لاحقاً ودرجات تحصيل أقل (**Bulotsky-Shearer et al., 2008**). وفي سياق آخر، يشير بعض الباحثين أن اكتساب المعرفة العلمية يتم بشكل سريع للأطفال من السنوات المبكرة جدّاً (**Gelman, 1992**) وقد أوضحت دراسة (ابن زيد، ٢٠١٦)، أن السبب الرئيسي في عدم قدرة المدرسة على تحقيق الأهداف المعرفية هي قلة خبرة المعلمة.

ثالثاً: المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية

يمثل التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة الأساس الذي تقوم عليه العملية التعليمية للفرد، وغالباً ما تخلق مساراً للنجاح أو الفشل في السياقات الأكاديمية اللاحقة. فتشير دراسة (**Campbell & von Stauffenberg, 2007**) أنه على مستوى المدرسة فإن المشكلات الوجدانية ترتبط بسلوكيات الأطفال الصغار والمواقف المرتبطة بالتعلم في بيئة الفصل الدراسي، على سبيل المثال: المواقف الإيجابية حول المدرسة، والقدرة على المشاركة بشكل تعاوني والتوجيه الذاتي في الأنشطة الصفية ، وكذلك مهاراتهم المرتبطة بالتفاعلات الناجحة مع زملائهم والمعلمين، على سبيل المثال: الكفاءة الاجتماعية في التواصل والأطفال والمعلمين.

رابعاً: المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية

هناك عدة عوامل تعرقل تحقيق الأهداف الاجتماعية في المدرسة، كأن يواجه الطفل صعوبة في تكوين الصداقات وعزوفهم عن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية؛ فالطفل المنطوي القلق يجد صعوبة في مجابهة المواقف والمشكلات الجديدة ، وقد يرجع قلق الأطفال إلى تعرضهم لأنواع من الصراعات الأسرية أو صراعات نفسية بداخلهم ، ومهما يكن من شيء فإن مثل هذا الطفل قد يجد المدرسة بيئة مهددة، وخاصة إذا اتخذ المعلم موقف المعاقب المتسلط، ولم يقم بدوره كموجه ومرشد للتلاميذ ومعين لهم في التغلب على الصعوبات المدرسية (داغستاني، ٢٠١٠) .

وتشير دراسة علي (٢٠١٨) على مجموعة من المشكلات الاجتماعية التي تواجه الأطفال في رياض الأطفال مثل: العزلة، الانطوائية، الاتجاهات السلبية، عدم التوافق الاجتماعي، وغيرها من المشاكل، ويجب على المعلمات والوالدين مساعدة الأطفال على تحقيق نمو اجتماعي سليم.

٢ / ٢ الدراسات السابقة

٢ / ٢ / ١ الدراسات العربية

١) دراسة الغامدي والناجم (٢٠٢٠) وهدفت الدراسة إلى التحديد العلمي لمهارات معلمة مرحلة الطفولة المبكرة في القرن الحادي والعشرين، وإلى التحقق من أهم مهارات معلمي الصفوف الأولية ، واعتمدت الدراسة منهج الدراسات المستقبلية من خلال طريقة دلفاي **Delphi** ، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) خبيرة من الخبيرات المتخصصات في مجال تعليم المرحلة المبكرة للطفولة بالمملكة العربية السعودية ، وجاءت نتائج الجولات الثلاث لتقييم الخبيرات لتعطي تقدير (كبيرة جداً) لأهمية المهارات التي قدمتها الدراسة وهي بحسب متوسط تقدير الأهمية على الترتيب التالي: مهارة دعم الاقتصاد المعرفي – مهارة

إدارة فن التدريس – مهارة تنمية المهارات الحياتية – مهارة إدارة منظومة التقويم – مهارة تنمية مهارات التفكير العليا – مهارة إدارة قدرات متعلمي مرحلة الطفولة المبكرة – مهارة إدارة منظومة تكنولوجيا التعليم.

٢) دراسة الخريبيش (٢٠١٩) وهدفت الدراسة للتعرف على المشكلات التربوية والإدارية والفنية والبيئية المادية التي تواجه معلمات رياض الأطفال من وجهة نظر مديراتها ومعلماتها. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكونت عينة الدراسة بصورة قصدية من لواء الموقر بواقع ٣١ معلمة و١٩ مديرة، ومن لواء الجيزة بصورة عشوائية بواقع ٢٦ معلمة و٢٢ مديرة ، وأظهرت نتائج وجود مشكلات محددة منها: قلة الدورات التدريبية أثناء الخدمة – كثرة عدد الأطفال بالصفوف – قلة توفر الوسائل التعليمية والأفلام التربوية – كثرة الأعباء الكتابية وتأثيرها على أداء المهام داخل الصف – تدخل أولياء الأمور المستم بالشؤون الداخلية – قلة استجابات الأطفال للتعليمات المعمول بها – قلة الحوافز المقدمة لمعلمات رياض الأطفال – تدني الراتب الشهري مقارنة بالوظائف الأخرى – كثرة المشكلات السلوكية لدى الأطفال – ضعف معرفة المعلمة بخصائص الطفل النمائية – عدم وجود مكان مخصص لتناول وجبة الطعام وحفظها – عدم توافر مكتبة للأطفال – مساحة الغرف الصفية غير مناسبة للعدد – عدم توافر المرافق الصحية المناسبة ، وتشير الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير سنوات الخبرة والمؤهل على مستوى المعلمات .

٣) دراسة عطار، وسليمان (٢٠١٩) وهدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه القائدات في مدارس رياض الأطفال بجدة من وجهة نظر القائدات بتلك المدارس، ومن أجل تحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. تم استخدام الاستبانة كأداة للبحث، وتم تطبيقها على عينة البحث المتمثلة في قائدات مدارس رياض الأطفال بجدة و عددهن (٢٦)، وقد توصلت نتائج البحث إلى أن المشكلات التي تواجه القائدات في مدارس رياض الأطفال بجدة هي بالترتيب حسب اتجاهات أفراد الدراسة كما يلي: المشكلات المتعلقة بالمعلمات وذلك بمتوسط قدره (٣.٨٠)، تليها المشكلات المتعلقة بالمناهج وذلك بمتوسط قدره (٣.٧٧)، ثم المشكلات المتعلقة بالبناء والتجهيزات المدرسية وذلك بمتوسط قدره (٣.٦٥).

٢ / ٢ / ٢ الدراسات الأجنبية

١) دراسة **Aditya et al.** (٢٠٢٢) وهدفت الدراسة إلى التحقيق في تصور معلمي الطفولة المبكرة فيما يتعلق باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عملية التعلم عبر الإنترنت أثناء جائحة **Covid-19** ، واستخدم الباحثون المنهج النوعي، وتكونت عينة الدراسة من ٥٣ معلماً من معلمي الطفولة

المبكرة في إندونيسيا. تم جمع البيانات من خلال المقابلات النوعية مع عينة الدراسة وتم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي ، وأظهرت الدراسات أن من التحديات التي تواجه معلمي الطفولة المبكرة في استخدام تكنولوجيا المعلومات: ضعف الاتصال بالإنترنت – قلة خبرة المعلمين في هذا المجال – التوافر المحدود للتجهيزات التقنية في المدارس – قلة خبرات أولياء الأمور بالتعامل مع الأجهزة التقنية – عدم توافر الأجهزة اللازمة لدى بعض الطلاب.

٢) دراسة Wondemetegegn (٢٠١٦) وهدفت الدراسة لمعرفة مدى ملائمة التجهيزات الداخلية والخارجية في المدارس لتعلم الأطفال ، وللتعرف على مدى توافر الموارد البشرية اللازمة في مدارس رياض الأطفال. استخدمت الباحثة في هذه الدراسة منهج مزجي. تم جمع البيانات من ٢٢ روضة أطفال و١١٦ معلماً و٢١ مديراً و٥ خبراء في جودة التعليم ، وجاءت أهم نتائج الدراسة لتبين أن المدخلات الرئيسية في معظم رياض الأطفال مثل التجهيزات الداخلية والخارجية لم تكن كافية، وكان هناك نقص في الموارد البشرية المؤهلة، ويجب أن يقوم مكتب التعليم في أديس أبابا بمراجعة وإعداد وتوزيع مواد المناهج الدراسية بناءً على مستوى اهتمام الأطفال ومستوى نموهم، وعلاوة على ذلك، ينبغي تعزيز التدريب المشترك وورش العمل والندوات والوعي بين أصحاب السلطة المعنيين بطريقة منسقة.

- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة فمن أوجه الاستفادة منها ما يلي:

١) تحديد المنهج البحثي المناسب لتطبيق الدراسة.
٢) بناء الاستبانة المستخدمة للدراسة.
٣) اختيار أساليب المعالجة الإحصائية المناسبة.
٤) مناقشة نتائج الدراسة الحالية وفق نتائج الدراسات السابقة.

- تميز الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة

١) تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بأنها تبحث المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة والفاعلية والتي تواجه المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة.
٢) تتميز هذه الدراسة ببحث المشكلات التي تواجه المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة في ظل توسع وزارة التعليم في هذا المشروع الاستراتيجي وفق توجهات رؤية ٢٠٣٠.
٣) تتكون عينة الدراسة من كل أفراد مجتمع الدراسة وهن معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في مدينة بريدة، مما يعطي لهذه الدراسة ونتائجها القوة والقيمة العلمية العالية.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة وإجراءاتها

١/٣ **منهج الدراسة:** من خلال مشكلة الدراسة وتساؤلاتها ومن خلال إطلاع الباحث على الدراسات السابقة، فسيعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي لإجراء هذه الدراسة؛ لمناسبته لطبيعة الدراسة.

٢/٣ **مجتمع وعينة الدراسة:** تكوّن مجتمع الدراسة من المعلمات الممارسات لتدريس الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة خلال العام الدراسي ١٤٤٣هـ، بإجمالي مدارس (٦٢) مدرسة، وإجمالي المعلمات (٦٤٥) معلمة (إدارة التخطيط المدرسي، ٢٠٢٢) ، وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة. تم توزيع الاستبانات في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٤٣هـ)، وبعد التطبيق الميداني حصل الباحث على (٦٠٣) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي من أصل (٦٠٩) استبانة مستردة، حيث تم استبعاد عدد (٦) استبانة لعدم تطابق التخصص العلمي مع التخصصات التعليمية.

٣/٣ **وصف خصائص عينة الدراسة:** تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة ذات العلاقة بالمشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة متمثلة في: (التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية).

الجدول رقم (٣–١)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير التخصص

التخصص	التكرار	النسبة
الدين	111	18.4
الرياضيات	122	20.2
العلوم	83	13.8
الاجتماعيات	39	6.5
اللغة العربية	118	19.6
اللغة الإنجليزية	64	10.6
أخرى	66	10.9
المجموع	٦٠٣	١٠٠٪

الجدول رقم (٣–٢)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
من ١ – ٥ سنوات	214	35.5
من ٦ – ١٠ سنوات	135	22.4
من ١٠ – ١٥ سنة	95	15.8
أكثر من ١٥ سنة	159	26.4
المجموع	٦٠٣	١٠٠٪

الجدول رقم (٣–٣)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير الدورات التدريبية

الدورات التدريبية	التكرار	النسبة
لم أتلقَ أي تدريب	94	15.6
من ١ – ٥ دورات تدريبية	178	29.5
أكثر من ٥ دورات تدريبية	331	54.9

٤/٣ أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات؛ نظراً لملائمتها للدراسة الحالية، ولأنها أفضل الطرق في جمع البيانات من مجتمع الدراسة. وذلك من خلال محورين:

١) المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة: يحتوي على (٢٦) عبارة، مقسمة على أربعة أبعاد.

٢) المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية: يحتوي على (٢١) عبارة مقسمة على خمسة أبعاد.

٥/٣ إجراءات تطبيق أداة الدراسة

قام الباحث بتصميم الاستبانة بعد مراجعة للإطار النظري والدراسات السابقة والدراسات ذات العلاقة والأخذ بآراء المحكمين؛ لتجيب هذه الأداة على تساؤلات الدراسة وتحقق أهدافها، وقد مر بناء الاستبانة بعدة خطوات علمية على النحو الآتي:

الخطوة الأولى: تحديد أهداف ومحاور أداة الدراسة وأبعادها:

انبثقت أهداف الأداة من الأهداف الرئيسة للدراسة، وحدد الباحث محاور أداة الدراسة وأبعادها في الآتي:

١) البيانات الأولية: تتعلق بالمتغيرات المستقلة، والتي تتضمن المتغيرات ذات العلاقة بالبيانات الوظيفية لعينة الدراسة، وتشتمل على (التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية).

٢) محاور الاستبانة: تشمل الاستبانة عدة فقرات مصنفة تحت محورين وهما على النحو الآتي:

المحور الأول: المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة، واحتوى على (٢٦) عبارة، مقسمة على أربعة أبعاد: المشكلات الطلابية، المشكلات الاجتماعية، المشكلات الإدارية والمالية، المشكلات التعليمية.

المحور الثاني: المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية، واحتوى على (٢١) عبارة مقسمة على خمسة أبعاد: مشكلات تحقيق أهداف الطفولة المبكرة، المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية، المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية، المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية، المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية.

الخطوة الثانية: صياغة عبارات أداة الدراسة:

قام الباحث بصياغة عبارات أداة الدراسة بعد مراجعة الجوانب النظرية والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بالمشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة، ومراجعة أدوات الدراسات السابقة والاستفادة منها والأخذ بآراء المحكمين في بناء عبارات الأداة، كما حدد مقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي المتدرج كمقياس لعبارات الاستبانة في محاورها.

كما يتضح من الجدول رقم (٣–٤).

الجدول رقم (٣-٤)

مقياس التقدير الخماسي لعبارات محاور أداة الدراسة

المحاور	مقياس ليكرت الخماسي				
الدرجات	٥	٤	٣	٢	١
التقدير	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة

الخطوة الثالثة: تقنين أداة الدراسة:

١) صدق أداة الدراسة:

أ. صدق المحتوى للأداة: للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه قام الباحث بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين والخبراء من ذوي الخبرة وذوي الاختصاص في مجال (أصول التربوية) في الجامعات، وفي ضوء تلك الملحوظات عدل الباحث عبارات الاستبانة، واستبعد العبارات غير المناسبة أو تعديل موقعها. بعد ذلك قام الباحث بكتابة الاستبانة مع مراعاة التعديلات المقترحة لتصبح في صورتها النهائية التي طبقت بها.

ب. صدق الاتساق الداخلي (**Internal consistently Validity**): قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس عن طريق حساب معامل ارتباط بيرسون ، واستخدم الباحث لذلك الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وتبين وفق الجداول التالية:

جدول (٣ - ٥)

معامل الارتباط لعبارات المحور الثاني "المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة"

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧٠١**	٨	٠,٧٥٣**	١١	٠,٦٧٥**	١٩	٠,٦٩٧**
٢	٠,٦٣٨**	٩	٠,٨١٤**	١٢	٠,٦٧٧**	٢٠	٠,٦٥١**
٣	٠,٧٤٣**	١٠	٠,٦٥٧**	١٣	٠,٦٨٣**	٢١	٠,٦٣٩**
٤	٠,٧٤٥**			١٤	٠,٧٤٥**	٢٢	٠,٦٦٩**
٥	٠,٦٦٠**			١٥	٠,٥٥٢**	٢٣	٠,٦٩٠**
٦	٠,٦٥٩**			١٦	٠,٧٤٨**	٢٤	٠,٧٣٤**
٧	٠,٥٥٩**			١٧	٠,٧٤٤**	٢٥	٠,٧٢١**
				١٨	٠,٧٠٧**	٢٦	٠,٦٤١**

جدول (٣ - ٦)

معامل الارتباط لعبارات المحور الثالث "المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٨٧٤**	٥	٠,٧٥١**	٩	٠,٧٧٨**	١٤	٠,٧٩٦**	١٨	٠,٨١١**
٢	٠,٩٢٠**	٦	٠,٧٩٠**	١٠	٠,٨١٨**	١٥	٠,٧٤٨**	١٩	٠,٧١٥**
٣	٠,٩١٥**	٧	٠,٨٤٠**	١١	٠,٨٥٠**	١٦	٠,٧٩٧**	٢٠	٠,٨١٨**
٤	٠,٩٠٩**	٨	٠,٨٠١**	١٢	٠,٨٢٩**	١٧	٠,٨١٦**	٢١	٠,٧٥٦**
				١٣	٠,٨٢٤**				

أن: قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع البعد موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠,٠١) فأقل مما يدل على صدق اتساقها مع البعد الذي تنتمي له.

٢) ثبات أداة الدراسة (Reliability):

قد قام الباحث بحساب ثبات أداة الدراسة عن طريق معادلة ألفا كرونباخ (cronbach,s Alpha(α))، كما يتضح من الجدول رقم (٣–١٤)، وهو مقياس ثبات يعتبره القحطاني، وآخرون (١٤٣١هـ) "من أشهر المقاييس المستخدمة لقياس الثبات الداخلي".

الجدول رقم (٣-٧)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المشكلات الطلابية	٧	٠,٧٩٦
المشكلات الاجتماعية	٣	٠,٨٩٢
المشكلات الإدارية والمالية	٨	٠,٨٣٩
المشكلات التعليمية	٨	٠,٧٣٣
المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة	٢٦	٠,٩١٥
مشكلات تحقيق أهداف الطفولة المبكرة	٤	٠,٩٢٦

محاور الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية	٤	٠,٧٩٦
المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية	٥	٠,٨٧٧
المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية	٤	٠,٧٨٦
المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية	٤	٠,٧٧٥
المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية	٢١	٠,٩٤٤
الثبات العام	٤٧	٠,٩٥٦

يتضح من الجدول رقم (٣–٧) أن: معاملات الثبات لمحاور وأبعاد الدراسة تراوحت بين (٠,٧٣٣ – ٠,٩٤٤) ، وأن معامل الثبات العام عال حيث بلغ (٠,٩٥٦)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

- **معيار الحكم على نتائج الدراسة: ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بدائل المقياس، وذلك بإعطاء وزن للبدائل:**

(أوافق بشدة = ٥، أوافق = ٤، محايد = ٣، لا أوافق = ٢، لا أوافق بشدة =١)

كما يتضح من الجدول رقم (٣–٨)، ثم صنف الباحث تلك الإجابات إلى خمس مستويات متساوية المدى عن طريق المعادلة الآتية:

طول الفئة = (أكبر قيمة–أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (٥–١) ÷ ٥= (٠,٨٠)

الجدول رقم (٣-٨)

درجات فئات معيار نتائج الدراسة وحدودها وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي

الدرجة	معيار الحكم على النتائج	فئة المتوسط	
		من	إلى
٥	أوافق بشدة	٤,٢١	٥
٤	أوافق	٣,٤١	٤,٢٠
٣	محايد	٢,٦١	٣,٤٠
٢	لا أوافق	١,٨١	٢,٦٠
١	لا أوافق بشدة	١	١,٨٠

٦/٣ أساليب المعالجة الإحصائية

١) التكرارات والنسب المئوية (**Percentage & Frequencies**).

٢) المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) (**Weighted Mean**).

٣) المتوسط الحسابي (**Mean**).

٤) الانحراف المعياري (**Standard Deviation**).

٥) معامل ارتباط بيرسون (**Pearson**).

٦) معامل الثبات ألفا كرونباخ (**cronbach,s Alpha(α)**).

٧) تحليل التباين الأحادي (**One Way ANOVA**).

٨) اختبار (أقل فرق معنوي) (**LSD**).

الفصل الرابع: تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل تحليل نتائج الدراسة، وذلك عن طريق عرض إجابات أفراد عينة الدراسة على تساؤلاتها، ومناقشتها وفاقاً للمنهجية العلمية.

٤ / ١ تحليل الاستجابات على السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها

نص السؤال الأول على النحو الآتي: "ما المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظرهن ؟" وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة مرتبة تنازلياً

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٤	المشكلات التعليمية	٤,٠٥	٠,٦٧٠	١
٢	المشكلات الاجتماعية	٤,٠١	٠,٧٦٧	٢
٣	المشكلات الإدارية والمالية	٣,٩٠	٠,٧٤٣	٣
١	المشكلات الطلابية	٣,٨٩	٠,٦٩٨	٤
	المشكلات ذات العلاقة بالكفاءة	٣,٩٦	٠,٥٧٦	

يتضح من الجدول رقم (٤–١) أن: أفراد عينة الدراسة موافقون على وجود مشكلات تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة وذلك بمتوسط (٣,٩٦ من ٥)، وأن أكثر هذه المشكلات تمثلت في المشكلات التعليمية التي جاءت بالمرتبة الأولى بمتوسط (٤,٠٥ من ٥) ، تليها المشكلات الاجتماعية بالمرتبة الثانية بمتوسط (٤,٠١ من ٥) ثم المشكلات الإدارية والمالية بالمرتبة الثالثة بمتوسط بلغ (٣,٩٠ من ٥)، وبالمرتبة الأخيرة المشكلات الطلابية بمتوسط حسابي بلغ (٣,٨٩ من ٥).

١) البعد الرابع: المشكلات التعليمية

الجدول رقم (٤-٢) إجابات أفراد

عينة الدراسة على عبارات بعد المشكلات التعليمية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
٢١	تفتقر المباني للتجهيزات والأدوات اللازمة للتعليم	ك	350	175	59	16	3	4.41	0.811	١
		٪	58.0	29.0	9.8	2.7	0.5			
٢٦	نصاب الحصص للمعلمات مرتفع	ك	308	169	102	21	3	4.26	0.894	٢
		٪	51.1	28.0	16.9	3.5	0.5			
١٩	بيئة العمل في المدارس غير مواكبة للعصر والتطلعات	ك	300	184	72	42	5	4.21	0.962	٣
		٪	49.8	30.5	11.9	7.0	0.8			
٢٠	مناهج التعليم نظرية وتغفل الجانب التطبيقي	ك	276	202	86	34	5	4.18	0.933	٤
		٪	45.8	33.5	14.3	5.6	0.8			
٢٢	ضعف قدرة المعلمات عن التدريس	ك	294	171	91	39	8	4.17	0.995	٥
		٪	48.8	28.4	15.1	6.5	1.3			
٢٤	عزوف بعض المعلمات عن التدريس في	ك	206	180	163	43	11	3.87	1.023	٦

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
	مدارس الطفولة المبكرة	٪	34.2	29.9	27.0	7.1	1.8			
٢٥	ضعف الاتصال والتواصل بين المعلمات	ك	173	172	158	91	9	3.68	1.089	٧
		٪	28.7	28.5	26.2	15.1	1.5			
٢٣	ضعف قدرة المعلمات على إدارة الصف	ك	171	167	157	86	22	3.63	1.143	٨
		٪	28.4	27.7	26.0	14.3	3.6			
المتوسط العام								4.05	0.670	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح موافقة أفراد عينة الدراسة على المشكلات التعليمية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على المشكلات التعليمية ما بين (٣,٦٣ إلى ٤,٤١) وتمثل الفئتين الرابعه والخامسة حيث تشيران إلى (أوافق – أوافق بشدة)؛ حيث يتضح من النتائج أن: أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على وجود ثلاثة من المشكلات التعليمية تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة: تتمثل في العبارات رقم (٢١، ٢٦، ١٩)، والتي تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بشدة كالتالي:

١) العبارة (٢١)، وهي: "تفتقر المباني للتجهيزات والأدوات اللازمة للتعليم" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد العينة بمتوسط (٤,٤١ من ٥).

٢) العبارة (٢٦)، وهي: "نصاب الحصص للمعلمات مرتفع" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد العينة بمتوسط (٤,٢٦ من ٥).

٣) العبارة (١٩)، وهي: "بيئة العمل في المدارس غير مواكبة للعصر والتطلعات" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد العينة بمتوسط (٤,٢١).

وتتفق هذه النتائج مع الدراسات (Erden، ٢٠١٠؛ Wondemetegegn، ٢٠١٦؛ Aditya et al، ٢٠٢٢؛ الدرابة، ٢٠١٣؛ العلي، ١٤٤١؛ ابن زيد، ٢٠١٦؛ الخريبيش، ٢٠١٩؛ عطار وسليمان، ٢٠١٩) ، والتي أظهرت نتائجها بشكل مباشر أو ضمنياً وجود المشكلات على مستوى البنى التحتية للمدارس وكذلك النقص في أعداد الكوادر التعليمية والتجهيزات في قاعة التدريس وملائمتها للتطلعات المستقبلية؛ كما يواجهن مشكلات أثناء تنفيذ المناهج.

٢) البعد الثاني: المشكلات الاجتماعية

الجدول رقم (٤-٣) إجابات أفراد

عينة الدراسة على عبارات بعد المشكلات الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
٨	تخوف بعض أولياء الأمور من دمج الجنسين في مدارس الطفولة المبكرة	ك	324	164	79	29	7	4.28	0.944	١
		٪	53.7	27.2	13.1	4.8	1.2			
١٠	ضعف الشراكة بين الأسرة والمدرسة فيما يخدم مصلحة الأبناء	ك	250	199	103	47	4	4.07	0.977	٢
		٪	41.5	33.0	17.1	7.8	0.7			
٩	عدم تقبل أولياء الأمور تدريس المعلمات لأبنائهم	ك	190	159	142	91	21	3.67	1.168	٣
		٪	31.5	26.4	23.5	15.1	3.5			
المتوسط العام								٤,٠٥	٠,٧٦٧	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح موافقة أفراد عينة الدراسة على المشكلات الاجتماعية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على المشكلات الاجتماعية ما بين (٣,٦٧ إلى ٤,٢٨) وتمثل الفئتين الرابعة والخامسة حيث تشيران إلى (أوافق – أوافق بشدة)؛ ويتضح من النتائج أن: أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على وجود واحدة من المشكلات الاجتماعية وتتمثل في العبارة رقم (٨)، وهي: "تخوف بعض أولياء الأمور من دمج الجنسين في مدارس الطفولة المبكرة" بمتوسط (٤,٢٨ من ٥).

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في الدراسات (أبو حمده، ٢٠١٨؛ ابن زيد، ٢٠١٦) بأن هنالك قصور في التواصل مع أسر الأطفال والتعاون معهم؛ ودراسة Mahmood (٢٠١٣) حيث أظهرت نتائجها وجود تحديات تواجه المعلمين في عدة مجالات كصعوبة التواصل مع أولياء الأمور.

٣) البعد الثالث: المشكلات الإدارية والمالية

الجدول رقم (٤-٤) إجابات أفراد عينة

الدراسة على عبارات بعد المشكلات الإدارية والمالية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	أوافق	أوافق	محايد	لا	لا أوافق			
١٢	قلة الاهتمام بالحوافز المعنوية والمادية	ك	265	214	85	35	4	4.16	0.920	١
		٪	43.9	35.5	14.1	5.8	0.7			
١٤	عدم إشراك المعلمات في بعض القرارات ذات العلاقة	ك	244	169	132	55	3	3.99	1.017	٢
		٪	40.5	28.0	21.9	9.1	0.5			
١٨	المادة العلمية للدورات التدريبية قديمة وتقليدية	ك	229	205	105	52	12	3.97	1.039	٣
		٪	38.0	34.0	17.4	8.6	2.0			
١١	ضعف الاهتمام في العلاقات الإنسانية بين الإدارة والمعلمات	ك	207	192	139	58	7	3.89	1.026	٤
		٪	34.3	31.8	23.1	9.6	1.2			
١٥	كثرة الإجازات خلال العام الدراسي	ك	254	164	78	72	35	3.88	1.240	٥

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	أوافق	أوافق	محايد	لا	لا أوافق			
		٪	42.1	27.2	12.9	11.9	5.8			
١٧	قلة الفرص التدريبية المتاحة للمعلمات على رأس العمل	ك	216	177	136	65	9	3.87	1.065	٦
		٪	35.8	29.4	22.6	10.8	1.5			
١٣	تقويم المعلمات غير عادل وتتغلب فيه العلاقات	ك	208	144	144	83	24	3.71	1.188	٧
		٪	34.5	23.9	23.9	13.8	4.0			
١٦	ضعف برامج تأهيل وإعداد المعلمات	ك	192	156	153	85	17	3.70	1.141	٨
		٪	31.8	25.9	25.4	14.1	2.8			
المتوسط العام								٣,٩٠	٠,٧٤٣	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تجانس في موافقة أفراد عينة الدراسة على المشكلات الإدارية والمالية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٣,٧٠ إلى ٤,١٦)، وتمثل الفئة الرابعة حيث تشير إلى (أوافق)؛ مما يوضح التجانس في موافقة أفراد العينة، وجاءت نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة بالموافقة على كافة عبارات البعد الخاص بالمشكلات الإدارية والمالية التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة؛ حيث جاءت العبارتين (١٢، ١٤) وهن: "قلة الاهتمام بالحوافز المعنوية والمادية"، "عدم إشراك المعلمات في بعض القرارات ذات العلاقة" بأعلى متوسط حسابي بين عبارات البعد.

وتتفق هذه النتائج مع ما جاء في دراسة الشطي (٢٠١٩) بأن هناك قصور في تأهيل المعلمات بالمدارس الحكومية، ودراسة العريفي والسليم (٢٠١٩) والتي أكدت على حاجة المعلمات في رياض الأطفال إلى التدريب في كافة المجالات التي بحثتها الدراسة ، وكذلك اتفقت مع نتائج الدراسات (الدرابة، ٢٠١٣؛ Anghelache، ٢٠١٤؛ الخريبيش، ٢٠١٩) حول حاجة المعلمين إلى الحوافز بشكل عام وخصوصاً المالية والزيادة في الرواتب.

٤) البعد الأول: المشكلات الطلابية

الجدول رقم (٤-٥) إجابات أفراد عينة

الدراسة على عبارات بعد المشكلات الطلابية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
٧	ازدحام الأعداد في الفصول الدراسية	ك	374	138	54	26	11	4.39	0.947	١
		٪	62.0	22.9	9.0	4.3	1.8			
٢	تشتت التركيز والانتباه لدى الأطفال	ك	257	257	67	20	2	4.24	0.802	٢
		٪	42.6	42.6	11.1	3.3	0.3			
١	قلة الدافعية للتعلم لدى الأطفال	ك	207	211	93	85	7	3.87	1.073	٣

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
		النسبة	٪	34.3	35.0	15.4	14.1	1.2			
٦	عدم مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال	ك	200	187	132	70	14	3.81	1.091	٤
		٪	33.2	31.0	21.9	11.6	2.3			
٣	ضعف استجابة الأطفال لتوجيهات المعلمة	ك	161	239	115	85	3	3.78	1.010	٥
		٪	26.7	39.6	19.1	14.1	0.5			
٤	عدم تقبل الأطفال للمدرسة	ك	157	177	145	108	16	3.58	1.133	٦
		٪	26.0	29.4	24.0	17.9	2.7			
٥	تجاوز الأطفال الذكور سن التاسعة في الصف الثالث	ك	168	159	149	103	24	3.57	1.177	٧
		٪	27.9	26.4	24.7	17.1	4.0			
المتوسط العام								٣,٨٩	0.698	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح موافقة أفراد العينة على المشكلات الطلابية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٣,٧١ إلى ٤,٤٢) وتمثل الفئتين الرابعة والخامسة حيث تشيران إلى (أوافق – أوافق بشدة)؛ حيث يتضح من النتائج أن: أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على وجود اثنتين من المشكلات الطلابية تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة تتمثلان في العبارتين رقم (٧) "ازدحام الأعداد في الفصول الدراسية" بمتوسط (٤,٣٩ من ٥)، ورقم (٢) "تشتت التركيز والانتباه لدى الاطفال" بمتوسط (٤,٢٤ من ٥).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة الخريبيش (٢٠١٩) بأن ازدحام الأعداد داخل الفصول يعد من أبرز المشكلات التي تواجه المعلمات، ويؤكده ما بينته دراسة الغامدي والناجم (٢٠٢٠) في أهمية مهارة إدارة فن التدريس ومهارة إدارة قدرات متعلمي مرحلة الطفولة المبكرة.

• تفسير النتائج

تأتي نتائج أبعاد هذا المحور منطقيةً بحسب ما يراه الباحث، ففي المشكلات التعليمية يجد الباحث أن ما جاءت به النتائج يشكل ترابطاً منطقياً، فعندما كانت المشكلة الأولى هي افتقار المباني للتجهيزات والأدوات اللازمة للتعليم، جاءت مشكلة "بيئة العمل في المدارس غير مواكبة للعصر والتطلعات" بمتوسط حسابي مرتفع كذلك، وعندما كانت المشكلة الثانية في هذا البعد ارتفاع عدد الأنصبة للمعلمات ظهرت مشكلة "ضعف قدرة المعلمات عن التدريس" بمتوسط حسابي مرتفع يعكس اتفاق مجتمع الدراسة على وجود هذه المشاكل. وعلى مستوى المشكلات الاجتماعية كانت المشكلة الأبرز هي تخوف أولياء الأمور من قرار دمج الجنسين في مرحلة الطفولة المبكرة؛ ولحداثة هذا القرار فمن الطبيعي أن يكون لدى أولياء الأمور هذا التخوف حتى تظهر نتائج هذا التحول في مراحل التعليم الأولية وتنعكس الإيجابيات التي تعول عليها وزارة التعليم في اتخاذ هذا

القرار على مخرجات التعليم بشكل عام، وفي بعد المشكلات الإدارية والمالية كانت قلة الاهتمام الحوافز المالية والدعم المعنوي المشكلة الأبرز إلى جانب عدم إشراك المعلمات في اتخاذ القرارات ذات العلاقة، ويعزوا الباحث ظهور النتائج لهذا البعد على هذا النحو كون هذه المرحلة تتطلب من المعلمات توفير بعض المستلزمات في قاعة التدريس كوسائل مساعدة في الشرح أو أدوات تحفيز للمتعلمين مما يشكل عبئاً مالياً عليهن ، وكذلك بحكم أن تدريس الصفوف الأولية يكون موكلاً لمعلمة واحدة فلابد من إتاحة الفرصة لها بالمشاركة في اتخاذ القرارات ذات العلاقة والتي يكون لها تأثيراً مباشر أو غير مباشر على مهام المعلمة أو المتعلمين ، وفي البعد الخاص بالمشكلات الطلابية كانت المشكلات الأهم هي: ازدحام الفصول – تشتت انتباه الطلاب – قلة الدافعية ، وفي النظر إلى واقع التعليم في منطقة القصيم وبريدة تحديداً نجد توسعاً هائلاً في إغلاق المدارس وضمها إلى أخرى مما زاد الأعداد في الفصول وفي المدرسة بشكل عام مما يؤثر على أداء المعلمات لأدوارهن بالشكل المتوقع منهن.

٤ / ٢ تحليل الاستجابات على السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها

نص السؤال الثاني على النحو الآتي: "ما المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة من وجهة نظرهن ؟" وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على أبعاد المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة مرتبة تنازلياً

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٢	المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية	٤,١٣	٠,٦٦٧	١
٤	المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية	٤,٠٤	٠,٧٣٩	٢
٣	المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية	٣,٩٨	٠,٧٨٦	٣
٥	المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية	٣,٩١	٠,٧٣٦	٤
١	مشكلات تحقيق أهداف الطفولة المبكرة	٣,٨٥	٠,٩١٠	٥
	المشكلات ذات العلاقة بالفاعلية	٣,٩٨	٠,٦٤٥	

يتضح من الجدول رقم (٤–٦) أن: أفراد العينة موافقون على وجود مشكلات تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة وذلك بمتوسط (٣,٩٨ من ٥)، وأكثر هذه المشكلات تمثلت في المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية بمتوسط (٤,١٣ من ٥) وفيما يلي النتائج التفصيلية لتقديرات أفراد عينة البحث:

البعد الأول: مشكلات تحقيق أهداف الطفولة المبكرة

الجدول رقم (٤-٧) إجابات أفراد عينة الدراسة

على عبارات بعد مشكلات تحقيق أهداف الطفولة المبكرة مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			أوافق	أوافق	محايد	لا	لا أوافق			
١	ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف السلوكية	ك	230	190	130	51	2	3.99	0.983	١
		٪	38.1	31.5	21.6	8.5	0.3			
٣	ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف الوجدانية	ك	184	205	146	64	4	3.83	1.002	٢
		٪	30.5	34.0	24.2	10.6	0.7			
٤	ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف الاجتماعية	ك	186	197	151	63	6	3.82	1.018	٣
		٪	30.8	32.7	25.0	10.4	1.0			
٢	ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف المعرفية	ك	173	204	144	80	2	3.77	1.018	٤
		٪	28.7	33.8	23.9	13.3	0.3			
المتوسط العام								٣,٨٥	٠,٩١٠	

من خلال النتائج الموضحة أعلاه هناك تجانس في موافقة أفراد العينة، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على مشكلات تحقيق أهداف الطفولة المبكرة ما بين (٣,٧٧ إلى ٣,٩٩)، وهي تمثل الفئة الرابعة من المقياس (أوافق)؛ وتم ترتيب الفقرات تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

١) العبارة (١): "ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف السلوكية" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٩٩).

٢) العبارة (٣): "ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف الوجدانية" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٨٣).

٣) العبارة (٤): "ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف الاجتماعية" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٨٢).

٤) العبارة (٢): "ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف المعرفية" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٧٧).

وكانت الرويلي (٢٠١٥) قد أشارت إلى أن مراعاة مجالات التعلم المعرفية والوجدانية والمهارية عند التقويم أقل الكفايات المهنية توفراً لدى المعلمات.

البعد الثاني: المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية

الجدول رقم (٤-٨) إجابات أفراد عينة الدراسة

على عبارات بعد المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة	درجة الموافقة أوافق	أوافق	محايد	لا	لا أوافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٥	تنمر بعض الأطفال على أقرانهم	ك	303	209	73	18	.	4.32	٠.800	١
		٪	50.2	34.7	12.1	3.0	.			
٦	يعاني الأطفال من صعوبات في اتخاذ القرار	ك	303	209	73	18	.	4.22	٠.701	٢
		٪	50.2	34.7	12.1	3.0	.			
٧	انخفاض تقدير الذات ونقص الثقة لدى الأطفال	ك	230	259	90	24	.	4.15	٠.817	٣
		٪	38.1	43.0	14.9	4.0	.			
٨	صعوبة اكتساب الأطفال للمهارات الجديدة	ك	182	219	119	77	6	3.82	1.034	٤
		٪	30.2	36.3	19.7	12.8	1.0			
المتوسط العام								٤,١٣	٠,٦٦٧	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح موافقة أفراد العينة على المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية ما بين (٣,٨٢ إلى ٤,٣٢)، وتمثل الفئتين الرابعة والخامسة حيث تشيران إلى (أوافق – أوافق بشدة)؛ حيث أن: أفراد عينة الدراسة موافقون بشدة على وجود اثنين من المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية تواجه معلمات الصفوف الأولية تتمثلان في العبارتين رقم (٥، ٦)، وهن: "تنمر بعض الأطفال على أقرانهم" بمتوسط (٤,٣٢ من ٥)، "يعاني الأطفال من صعوبات في اتخاذ القرار" بمتوسط (٤,٢٢ من ٥). وتتفق نتائج هذا البعد مع ما جاء في الخريبيش (٢٠١٩) بأن من المشكلات التي تواجه المعلمات كثرة المشكلات السلوكية لدى الأطفال وكذلك ضعف معرفة المعلمة بخصائص الطفل النمائية.

البعد الثالث : المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية

الجدول رقم (٤-٩) إجابات أفراد عينة الدراسة

على عبارات بعد المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة	درجة الموافقة أوافق	أوافق	محايد	لا	لا أوافق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١٣	قلة الاهتمام بتنمية الخيال والقدرات العقلية لدى الأطفال	ك	247	201	116	39	247	4.09	٠.924	١
		٪	41.0	33.3	19.2	6.5	41.0			
١١	اختلاف المعارف المقدمة عن واقع حياة الطفل	ك	227	215	128	31	2	4.05	٠.907	٢
		٪	37.6	35.7	21.2	5.1	0.3			
١٢	صعوبة تطبيق الأطفال لما يتعلمونه في مواقف جديدة	ك	209	231	111	49	3	3.99	٠.950	٣
		٪	34.7	38.3	18.4	8.1	0.5			
٩	ضعف استعداد الأطفال للتعلم واكتساب الخبرات	ك	195	248	87	72	1	3.94	٠.979	٤
		٪	32.3	41.1	14.4	11.9	0.2			
١٠	ضعف المدرسة في تطوير المهارات اللغوية للأطفال	ك	190	213	132	54	14	3.85	1.039	٥
		٪	31.5	35.3	21.9	9.0	2.3			
المتوسط العام								٣,٩٨	٠,٧٨٦	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تجانس في موافقة أفراد العينة على المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية ما

بين (٣,٨٥ إلى ٤,٠٩)، وهي تمثل الفئة الرابعة من المقياس (أوافق)؛ مما يوضح التجانس في موافقة أفراد العينة، وكانت استجابتهم بالموافقة على وجود خمسة من المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

١) العبارة (١٣): "قلة الاهتمام بتنمية الخيال والقدرات العقلية لدى الأطفال" الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,٠٩).

٢) العبارة (١١): "اختلاف المعارف المقدمة عن واقع حياة الطفل" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,٠٥ من ٥).

٣) العبارة (١٢): "ضعف تركيز المدرسة على تحقيق الأهداف الاجتماعية" بالمرتبة الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٩٩).

٤) العبارة (٩): "ضعف استعداد الأطفال للتعلم واكتساب الخبرات" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٩٤ من ٥).

٥) العبارة (١٠): "ضعف المدرسة في تطوير المهارات اللغوية للأطفال" بالمرتبة الخامسة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٨٥).

واتفقت النتائج مع دراسة أبو حمده (٢٠١٨) بأن قدرة المعلمات على التنويع في المواقف التربوية بشكل يحفز الأطفال على التعلم أو استخدام التعزيز الإيجابي لاستجابات الأطفال غير التقليدية أو اختيار موضوعات النشاط من الحياة الواقعية هي مهارات التدريس الأقل لدى المعلمات

البعد الرابع : المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية

الجدول رقم (٤-١٠) إجابات أفراد عينة الدراسة

على عبارات بعد المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار النسبة	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			أوافق	أوافق	محايد	لا	لا أوافق			
١٥	عدم قدرة الأطفال على تحمل المسؤولية	ك	246	237	103	17	.	4.18	0.812	١
		٪	40.8	39.3	17.1	2.8	.			
١٤	يواجه الأطفال صعوبة في التعبير عن حاجاتهم بحرية ووضوح	ك	231	251	83	30	8	4.11	0.911	٢
		٪	38.3	41.6	13.8	5.0	1.3			
١٧	يجد الأطفال صعوبة في ضبط النفس والتحكم بالمشاعر	ك	216	258	108	18	3	4.10	0.832	٣
		٪	35.8	42.8	17.9	3.0	0.5			
١٦	ضعف المدرسة في تعزيز القيم الإسلامية لدى الأطفال	ك	222	156	122	80	23	3.79	1.184	٤
		٪	36.8	25.9	20.2	13.3	3.8			
المتوسط العام								٤,٠٤	٠,٧٣٩	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تجانس في موافقة أفراد عينة الدراسة على المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على المشكلات المتعلقة بالأهداف

الوجدانية ما بين (٣,٧٩ إلى ٤,١٨)، وهي تمثل الفئة الرابعة من المقياس (أوافق)؛ مما يوضح التجانس في موافقة أفراد العينة، وكانت استجابتهم بالموافقة على وجود خمسة من المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

١) العبارة (١٥): "عدم قدرة الأطفال على تحمل المسؤولية" بالمرتبة الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,١٨ من ٥).

٢) العبارة (١٤): "يواجه الأطفال صعوبة في التعبير عن حاجاتهم بحرية ووضوح" الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,١١).

٣) العبارة (١٧): "يجد الأطفال صعوبة في ضبط النفس والتحكم بالمشاعر" الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,١٠ من ٥).

٤) العبارة (١٦): "ضعف المدرسة في تعزيز القيم الإسلامية لدى الأطفال" بالمرتبة الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٧٩).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة أبو حمده (٢٠١٨) حيث بينت أن قدرة المعلمات على إعطاء الفرصة لكل طالب للتعبير عن نفسه وقدراته كانت الأقل لدى المعلمات على مستوى الكفاءات في إدارة الفصل.

البعد الخامس: المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية

الجدول رقم (٤-١١) إجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات بعد المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

رقم العبارة	العبارة	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		النسبة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة			
٢١	جهل الطفل بالأدوار الاجتماعية المناسبة لسنه وكيفية القيام بها	ك	234	250	98	17	4	4.15	٠.838	١
		٪	38.8	41.5	16.3	2.8	0.7			
١٩	قلة وعي الطفل بحاجات الآخرين	ك	197	286	100	20	.	4.09	٠.786	٢
		٪	32.7	47.4	16.6	3.3	.			
٢٠	عزوف الأطفال عن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية	ك	190	210	126	71	6	3.84	1.030	٣
		٪	31.5	34.8	20.9	11.8	1.0			
١٨	يواجه الأطفال صعوبة في تكوين الصداقات داخل المدرسة	ك	153	177	137	130	6	3.57	1.116	٤
		٪	25.4	29.4	22.7	21.6	1.0			
المتوسط العام								3.91	0.736	

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تجانس في موافقة أفراد العينة على المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية ما بين (٣,٥٧ إلى ٤,١٥)، وهي تمثل الفئة الرابعة من المقياس (أوافق)؛ مما يوضح التجانس في موافقة أفراد العينة، وكانت استجابتهم بالموافقة على وجود خمسة من المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية، تم ترتيبها تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها كالتالي:

١) العبارة (٢١): "جهل الطفل بالأدوار الاجتماعية المناسبة لسنه وكيفية القيام بها" الأولى من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,١٥).
٢) العبارة (١٩): "قلة وعي الطفل بحاجات الآخرين" بالمرتبة الثانية من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٤,٠٩ من ٥).
٣) العبارة (٢٠): "عزوف الأطفال عن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية" الثالثة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٨٤ من ٥).
٤) العبارة (١٨): "يواجه الأطفال صعوبة في تكوين الصداقات داخل المدرسة" الرابعة من حيث موافقة أفراد عينة الدراسة عليها بمتوسط (٣,٥٧).

- **تفسير النتائج**

تأتي المشكلات ذات العلاقة بالأهداف السلوكية على رأس القائمة في هذا المحور، ويرى الباحث تعدد المصادر المؤثرة في سلوك الطفل أو الفرد في واقع الحياة التي نعيشها الآن يجعل من تحقيق أهداف سلوكية تتبناها المدرسة أمراً في غاية الصعوبة؛ فلم يعد اكتساب السلوكيات مناطاً بالأسرة أو المدرسة أو مجتمع الرفاق القريب، فلقد تعددت الوسائل والطرق والمصادر المؤثر ، فظهور العبارة " تنمر بعض الأطفال على أقرانهم" في المرتبة الأولى في هذا البعد يعزوه الباحث لكون مثل هذه السلوكيات يدعمها الانفتاح على ثقافات لا تتناسب مع القيم الإسلامية بشكل عام أو قيم المجتمع في بريدة خصوصاً والمملكة العربية السعودية عموماً، وتنشرها وسائل التواصل الاجتماعي بكافة أنواعها ، كما أن انعدام الخصوصية في ظل التطور الإلكتروني جعل الكثير من الأطفال والأفراد يعيش صراعاً داخلياً في المقارنة ما بين واقعه الذي يعيشه وما يراه في تلك الوسائل . وعلى مستوى المشكلات ذات العلاقة بالأهداف المعرفية، كان من أبرز المشكلات في البعد أن المعارف المقدمة للأطفال تختلف عن واقع حياتهم بالإضافة إلى صعوبة تطبيقهم لما يتعلموه في مواقف جديدة؛ وهذا ما يعزوه الباحث إلى أن الحياة الواقعية لكثير من الأطفال هي بالأساس غير واقعية فمعظم أوقاتهم يقضونها في عوالم افتراضية من خلال الألعاب الإلكترونية وغيرها، ويدعم هذا الطرح بروز مشكلة "ضعف استعداد الأطفال للتعلم واكتساب الخبرات" فالدوافع لاكتساب المعلومات والخبرات الحقيقية تكاد تكون غير موجودة

لدى المتعلمين اليوم إما لما تم ذكره حول تعمقهم في العوالم الافتراضية أو عدم وجود التهيئة المناسبة للمتعلمين من الأسرة والمدرسة على حد سواء. في بعد المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية جاءت النتائج لتؤكد على أن الأطفال لا يستطيعون تحمل المسؤولية بالإضافة إلى صعوبة تعبيرهم عن الآراء والمشاعر بحرية ويجدون صعوبة في ضبط النفس والتحكم بالمشاعر ، ويرى الباحث أن ما نعيشه ولله الحمد من رخاء العيش قلّص الفرص المتاحة مقارنة بالسابق أمام الأطفال لتحمل المسؤوليات وصقل شخصياتهم في عمر مبكر، وبلا شك فإن تحمل المسؤولية وبناء شخصية جادة لدى الطفل كفيلة بتعزيز قدراته على التعبير عن مشاعره وآراءه بحرية وكذلك تمكنه من ضبط النفس والمشاعر ، ويرى الباحث منطقية أن تحل مشكلة ضعف المدرسة في تعزيز القيم الإسلامية في المرتبة الأخيرة في هذا البعد، كون الدين الإسلامي جزء مهم وأساس في المجتمع المحلي. وعلى مستوى المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية يعزو الباحث بروز مشكلات كالجهل بالأدوار الاجتماعية أو قلة الوعي بحاجات الآخرين أو العزوف عن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية إلى عدة مسببات، منها ما سبق ذكره حول انعزال الأطفال في العوالم الافتراضية عن الحياة الاجتماعية الحقيقية، ومن المسببات كذلك تغير العادات في المجتمع ففي السابق كان الآباء والأمهات يصطحبون أبنائهم وبناتهم في معظم مناسباتهم وزياراتهم مما يساعدهم على الانخراط في المجتمع واكسابهم الخبرات بالتراكم والتقويم، بالإضافة إلى حرص الأسر على بقاء الأطفال في البيوت معظم الوقت وعدم الخروج والاختلاط بالمجتمع القريب بدافع الخوف عليهم عزز وجود مثل المشكلات.

٤ / ٣ تحليل الاستجابات على السؤال الثالث ومناقشتها

نص السؤال الثالث على النحو الآتي: "هل توجد هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية في مدارس الطفولة المبكرة في مدينة بريدة من وجهة نظر المعلمات تعزى للمتغيرات (التخصص – سنوات الخبرة – عدد الدورات التدريبية)؟"

أولاً: الفروق باختلاف متغير التخصص:

للتعرف على ما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف متغير التخصص استخدم الباحث "تحليل التباين الأحادي" ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤-١٢)نتائج "تحليل التباين الأحادي"

(One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف التخصص

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المشكلات التي تواجه معلمات	بين المجموعات	4.778	6	.796	2.434	*٠,٠٢٥
	داخل المجموعات	194.991	596	.327		

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة	المجموع	199.769	602			
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية	بين المجموعات	6.003	6	1.000	2.436	*٠,٠٢٥
	داخل المجموعات	244.789	596	.411		
	المجموع	250.792	602			

يتضح من الجدول رقم (٤–١٢): وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد العينة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة والفاعلية) باختلاف متغير التخصص. ولتحديد صالح الفروق استخدم الباحث اختبار "LSD":

الجدول رقم (٤-١٣)

نتائج اختبار " LSD" للفروق بين فئات التخصص

المحاور	التخصص	ن	المتوسط	د	هـ	و	ز	ح	ط	ي
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة	الدين	111	3.88	–						
	الرياضيات	122	4.10	**	–	*				**
	العلوم	83	3.90			–				
	الاجتماعيات	39	4.03				–			
	اللغة العربية	118	3.97					–		
	اللغة	64	4.00						–	
	أخرى	66	3.83							–
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية	الدين	111	3.86	–						
	الرياضيات	122	4.12	**	–					**
	العلوم	83	4.02			–				
	الاجتماعيات	39	3.96				–			
	اللغة العربية	118	4.01					–		*
	اللغة	64	4.03						–	
	أخرى	66	3.82							–

** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل * فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل

يتضح من الجدول الرقم (٤–١٣) ما يلي:

- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل بين إجابات أفراد العينة اللاتي تخصصهن رياضيات، وأفراد عينة الدراسة اللاتي تخصصهن علوم حول (المشكلات المتعلقة بالكفاءة) لصالح أفراد عينة الدراسة اللاتي تخصصهن رياضيات.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل بين إجابات أفراد العينة اللاتي لديهن تخصصات أخرى، وأفراد عينة الدراسة اللاتي تخصصهن اللغة العربية حول (المشكلات المتعلقة بالفاعلية) لصالح أفراد العينة اللاتي تخصصهن لغة عربية.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل بين إجابات أفراد العينة اللاتي تخصصهن رياضيات، وأفراد العينة اللاتي تخصصهن دين واللاتي لديهن تخصصات أخرى حول (المشكلات المتعلقة بالكفاءة والفاعلية) لصالح أفراد العينة اللاتي تخصصهن رياضيات.**

ويعزي الباحث هذه النتائج إلى كون معلمات تخصص الرياضيات لديهن النصاب التدريسي الأعلى والمنهج الأطول مما انعكس على النتائج بوجود فروق إحصائية لصالحهن. كما يعزو الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتخصص اللغة العربية والرياضيات على مستوى الكفاءة والفاعلية كون تدريس هذين التخصصين يكون بالتراكم، ويعتمد على التأسيس الجيد فعند حدوث خلل في التأسيس الأولي يعني وجود المشكلات مع تقدم المرحلة الدراسية مما يتطلب المزيد من الجهد والصبر لدى المعلمة.

ثانياً: الفروق باختلاف متغير سنوات الخبرة:

الجدول رقم (٤-١٤) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف سنوات الخبرة

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة	بين المجموعات	0.456	3	0.152	0.457	٠,٧١٣
	داخل المجموعات	199.313	599	0.333		
	المجموع	199.769	602			
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية	بين المجموعات	5.181	3	1.727	4.212	**٠,٠٠٦
	داخل المجموعات	245.611	599	0.410		
	المجموع	250.792	602			

يتضح من الجدول رقم (٤–١٤) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة) باختلاف متغير سنوات الخبرة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية) باختلاف متغير سنوات الخبرة. ولتحديد صالح الفروق استخدم الباحث اختبار " LSD ":

الجدول رقم (٤-١٥)

نتائج اختبار " LSD" للفروق بين فئات سنوات الخبرة

المحاور	سنوات الخبرة	ن	المتوسط	من ١ – ٥	من ٦ – ١٠	من ١٠ –	أكثر من ١٥
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية	من ١ – ٥	214	4.09	–			**
	من ٦ – ١٠	135	3.97		–		
	من ١٠ – ١٥	95	3.99			–	
	أكثر من ١٥	159	3.85				–
** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل							

يتضح من الجدول رقم (٤–١٥):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل بين إجابات أفراد عينة الدراسة اللاتي خبرتهن من ١ – ٥ سنوات، وأفراد عينة الدراسة اللاتي خبرتهن أكثر من ١٥ سنة حول

(المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية) لصالح أفراد عينة الدراسة اللاتي خبرتهن من ١ – ٥ سنوات. ويعزي الباحث هذه النتيجة لكون تراكم الخبرات والتجربة الطويلة في الميدان التربوي تعطي للمعلمة القدرة على الاستعداد للمشكلات بشكل أفضل وإمكانية أكبر لتلافيها مقارنة بالمعلمات ذوات الخبرة الأقل كما أظهرت نتائج الفروق الإحصائية.

ثالثاً: الفروق باختلاف متغير الدورات التدريبية:

الجدول رقم (٤-١٦) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) للفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة طبقاً إلى اختلاف الدورات التدريبية

المحاور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة	بين المجموعات	0.462	2	0.231	0.695	٠,٥٠٠
	داخل المجموعات	199.307	600	0.332		
	المجموع	199.769	602			
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية	بين المجموعات	2.608	2	1.304	3.153	*٠,٠٤٣
	داخل المجموعات	248.184	600	0.414		
	المجموع	250.792	602			

يتضح من الجدول رقم (٤–١٦) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة) باختلاف متغير الدورات التدريبية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية) باختلاف متغير الدورات التدريبية. ولتحديد صالح الفروق استخدم الباحث اختبار " LSD "

الجدول رقم (٤-١٧)

نتائج اختبار "LSD" للفروق بين فئات الدورات التدريبية

المحاور	الدورات التدريبية	ن	المتوسط	لم أتلق	من ١ – ٥	أكثر من
المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية	لم أتلقَ أي تدريب	94	4.07	–		
	من ١ – ٥ دورات	178	4.05		–	*
	أكثر من ٥ دورات	331	3.92			–
** فروق دالة عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠١) فأقل						

يتضح من الجدول رقم (٤–١٧):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل بين إجابات أفراد العينة اللاتي دوراتهن التدريبية من ١ – ٥ دورات تدريبية، وأفراد العينة اللاتي دوراتهن التدريبية أكثر من ٥ دورات تدريبية حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية

والمتعلقة بالفاعلية) لصالح أفراد عينة الدراسة اللاتي دوراتهن التدريبية من ١ – ٥ دورات تدريبية. ويعزي الباحث هذه النتيجة لما يُتوقع من البرامج التدريبية أن تقدمه للمعلمات وخصوصاً البرامج المعدة وفقاً للاحتياجات التدريبية لهن، ولذا أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات اللاتي دوراتهن التدريبية من ٥ وأقل.

الفصل الخامس: أهم النتائج والتوصيات والمقترحات

٥ / ١ أهم النتائج

- أن أفراد العينة موافقات على وجود مشكلات تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة.
- أن أكثر هذه المشكلات تمثلت في المشكلات التعليمية، تليها الاجتماعية، ثم الإدارية والمالية وبالمرتبة الرابعة والأخيرة المشكلات الطلابية.
- أبرز المشكلات التعليمية، هي: افتقار المباني للتجهيزات والأدوات، نصاب الحصص المرتفع، بيئة العمل في المدارس غير مواكبة للعصر.
- أبرز المشكلات الاجتماعية: تخوف بعض أولياء الأمور من دمج الجنسين في مدارس الطفولة المبكرة، ضعف الشراكة بين الأسرة والمدرسة.
- أبرز المشكلات الإدارية والمالية هي: قلة الاهتمام بالحوافز المعنوية والمادية، عدم المشاركة في اتخاذ القرار، الدورات التدريبية قديمة وتقليدية.
- أبرز المشكلات الطلابية هي: ازدحام الأعداد في الفصول الدراسية، تشتت التركيز والانتباه لدى الأطفال، قلة الدافعية للتعلم.
- أن أفراد العينة موافقون على وجود مشكلات تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية في مدارس الطفولة المبكرة بمدينة بريدة.
- أن أكثر هذه المشكلات تمثلت في المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية، ثم الأهداف الوجدانية، ثم الأهداف المعرفية، وبالمرتبة الرابعة ثم الأهداف الاجتماعية، وأخيراً المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية.
- أبرز المشكلات المتعلقة بالأهداف السلوكية، هي: تنمر بعض الأطفال على أقرانهم، وصعوبة في اتخاذ القرار، انخفاض تقدر الذات.
- أبرز المشكلات المتعلقة بالأهداف المعرفية، هي: قلة الاهتمام بتنمية الخيال والقدرات العقلية، اختلاف المعارف المقدمة عن واقع حياة الطفل.

- **أبرز المشكلات المتعلقة بالأهداف الوجدانية، هي: عدم قدرة الأطفال على تحمل المسؤولية، صعوبة التعبير عن الحاجة أو ضبط النفس.**
- **أبرز المشكلات المتعلقة بالأهداف الاجتماعية، هي: جهل الطفل بأدواره الاجتماعية، قلة وعي الطفل بحاجات الآخرين، عزوف عن المشاركة.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (٠,٠٥) فأقل بين إجابات أفراد عينة الدراسة اللاتي تخصصهن رياضيات، وأفراد عينة الدراسة اللاتي تخصصهن علوم حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة) لصالح أفراد عينة الدراسة اللاتي تخصصهن رياضيات.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) فأقل بين إجابات اللاتي لديهن تخصصات أخرى، واللاتي تخصصهن لغة عربية حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية) لصالح أفراد عينة الدراسة اللاتي تخصصهن لغة عربية.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠١) فأقل بين إجابات اللاتي تخصصهن رياضيات، واللاتي تخصصهن دين واللاتي لديهن تخصصات أخرى حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة والفاعلية) لصالح اللاتي تخصصهن رياضيات.**
- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة) باختلاف متغير سنوات الخبرة.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠١) فأقل بين إجابات اللاتي سنوات خبرتهن من ١ – ٥ سنوات، واللاتي سنوات خبرتهن أكثر من ١٥ سنة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية) لصالح اللاتي سنوات خبرتهن من ١ – ٥ سنوات.**
- **عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) فأقل في إجابات أفراد عينة الدراسة حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالكفاءة) باختلاف متغير الدورات التدريبية.**
- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٥) فأقل بين إجابات اللاتي دوراتهن التدريبية من ١ – ٥ دورات تدريبية، واللاتي لديهن أكثر من ٥ دورات تدريبية حول (المشكلات التي تواجه معلمات الصفوف الأولية والمتعلقة بالفاعلية) لصالح اللاتي لديهن من ١ – ٥ دورات تدريبية.**

٥ / ٢ التوصيات

أ– التوصيات المتعلقة بالكفاءة

١) استقطاب الكفاءات إلى مدارس الطفولة المبكرة من خلال توفير الحوافز المادية والمعنوية للمعلمات.

٢) إعداد ونشر مواداً مرئية تستهدف أولياء الأمور لتعزيز أهمية هذه المرحلة ومبررات دمج الجنسين.

٣) تفعيل الدور التشاركي بين المدرسة والأسرة لتحسين العملية التعليمية وتجاوز المشكلات الفردية للأطفال.

٤) استحداث مدارس جديدة للطفولة المبكرة مجهزة بالأدوات التعليمية.

٥) حث المعلمات على الالتحاق بالبرامج التدريبية التي تزيد من كفاءتها التدريبية وإدارتها للمواقف التعليمية.

ب– التوصيات المتعلقة بالفاعلية

١) إعادة صياغة قواعد السلوك والمواظبة بما يتناسب مع السلوكيات الحديثة وطرق علاجها في المدارس.

٢) تبني الأنشطة اللاصفية التي تمنح الأطفال فرصة المشاركة بتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات بحرية.

٣) المتابعة الإشرافية المستمرة لتخطيط الدروس بما يتناسب مع القدرات العقلية للأطفال ومن خلال ربط ما يتم تعلمه بواقعهم المعيشي.

٤) تفعيل الأدوار الاجتماعية للمدرسة بما يتناسب مع المرحلة العمرية للأطفال وإشراكهم في التطبيق.

٥ / ٣ المقترحات

١) دراسة واقع مدارس الطفولة المبكرة والمشكلات المتعلقة بالكفاءة والفاعلية التي تواجهها في منطقة القصيم.

٢) إجراء دراسة حول جدوى ومسوغات إغلاق المدارس في مدينة بريدة وأثرها على العملية التعليمية.

قائمة المراجع :

أولًا: المراجع العربية

١) آل سعود، الجوهرة. (٢٠٢٠). أسباب وآثار وطرق التعامل مع التنمر الإلكتروني لدى تلاميذ الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية. المجلة السعودية للعلوم التربوية.

٢) الحسين، إبراهيم. (٢٠١٦). الجودة في تعليم الطفولة المبكرة (النظرية والممارسة). الرياض: مركز الأبحاث الواعدة في البحوث الاجتماعية ودراسات المرأة.

٣) الجازي، سامي. (٢٠١٨). إلحاق مرحلة الطفولة المبكرة بالمرحلة الابتدائية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس.

٤) الخريبيش، هنا. (٢٠١٩). المشكلات التي تواجه معلمات رياض الأطفال في الأردن من وجهة نظر مديراتها ومعلماتها. [رسالة غير منشورة]. جامعة الإسراء الخاصة – كلية العلوم التربوية.

٥) الشدي، ندى. (٢٠٢١). واقع مدارس الطفولة المبكرة في محافظة الخرج. مجلة جامعة شقراء، (١٥)، ص ص ١٨١ – ٢٠١.

٦) الصمادي، عبدالله. والدرابيع، ماهر. (٢٠٠٤). القياس والتقويم التربوي والنفسي بين النظرية والتطبيق. مركز يزيد، الأردن.

٧) العلي، وعد. (١٤٤١هـ). اتجاهات قائدات المدارس نحو قرار دمج المرحلة الإبتدائية الأولية مع رياض الأطفال. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك سعود – كلية التربية، مدينة الرياض.

٨) العقيل، سراء. (٢٠١٩). المشكلات التي تواجه الطفل في مرحلة رياض الأطفال... .

٩) الغامدي، أماني. والناجم، أماني. (٢٠٢٠). مهارات معلمات مرحلة الطفولة المبكرة في القرن الواحد والعشرين: دراسة تنبؤية. مجلة الجامعة الإسلامية. ٢٨ (٦)، ص ص ٥٤٦ – ٥٧٢.

١٠) القحطاني، نوره. (٢٠١٧). المتطلبات اللازمة للتوسع في رياض الأطفال في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠). [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الإمام محمد بن سعود.

١١) المالكي، هيفاء. وداغستاني، بلقيس. (٢٠٢٠). دور المنصات الإلكترونية في النمو المهني لمعلمات الطفولة المبكرة: دراسة تقويمية. المجلة التربوية، (٧٣)، ص ص ١١٢٧ – ١١٥٦.

١٢) المساعيد، مفضي. والخريشة، سعود. (٢٠١٢). الإدارة الصفية. ط١. عمان: دار الحامد للنشر.

١٣) اليونسكو UNESCO. (٢٠٢٢، يناير ١٢). رعاية الطفولة المبكرة والتربية .

١٤) تايلر، رالف. (٢٠٠٨). أساسيات المناهج. ترجمة أحمد خيري ناظم وجابر عبدالحميد.دار النهضة.

١٥) جغوبي، فادية. (٢٠١٦). دور التحليل الاستراتيجي SWOT في تحسين أداء المنظمة. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد خيضر، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير.

١٦) أبو حمده، فاطمة. (٢٠١٨). درجة الكفاءة في ممارسة التعليم الأساسي لمعلمي رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. المجلة العلمية الأوربية. ١٤ (١٠)، ص ص ١٣٦ – ١٦٤.
١٧) دارة الملك عبد العزيز. (٢٠٢١، نوفمبر ١١). التعليم في عهد الملك عبد العزيز [فيديو]. يوتيوب.
١٨) داغستاني، بلقيس. (٢٠١٠). أثر برنامج مقترح قائم على الانشطة التربوية في تنمية بعض القيم الخلقية والاجتماعية لدى طفل الروضة. مجلة رابطة التربية الحديثة. ٣ (٨)، ١٣ – ١٥٦.
١٩) دحمان، الهنوف وبديوي، عبدالرحمن. (٢٠٢٠). واقع تطبيق برامج صعوبات التعلم في مدارس مرحلة الطفولة المبكرة من وجهة نظر المعلمات ومعوقات نجاحها. مجلة فلسطين للعلوم والدراسات.
٢٠) دليل مدارس الطفولة المبكرة. (١٤٤١هـ). الإدارة العامة للطفولة المبكرة وزارة التعليم.
٢١) ابن زيد، علي. (٢٠١٦). الصعوبات التي تواجه معلمات رياض الأطفال بمدينة زلتين.
٢٢) أبو شمالة، فرج. ويوسف، رحاب. (٢٠٢٠). الكشف المبكر لذوي صعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. مج١٢(٢)، ٥٧١ – ٥٨٤.
٢٣) صحيفة سبق الإلكترونية. (٢٠٢١، نوفمبر ١١). "العيسى" يكشف خطة دمج رياض الأطفال والابتدائية بمرحلة واحدة من ٥ سنوات. https://sabq.org/xnXym4
٢٤) طبنجات، طارق. (٢٠١٦). المشكلات التي تواجه رياض الأطفال الخاصة من وجهة نظر المديرات والمعلمات. مجلة المنارة للبحوث والدراسات. ٢٢ (٤)، ص ص ١٩٧ – ٢٢٠.
٢٥) عطار، حنان وسليمان، خالد. (٢٠١٩). المشكلات التي تواجه قائدات روضة الأطفال في مدينة جدة من وجهة نظرهن. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، (٣١)، ص ص ١٢٩ –١٨١.
٢٦) علي، شيماء. (٢٠١٨). فعالية برنامج قائم على القراءة في تنمية مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى أطفال الروضة الفائقين عقليا. جامعة بني سويف.
٢٧) عمار، منى. والبيلي، منى. (٢٠١١). تحسين الكفاءة الإنتاجية لتحقيق جودة التعليم: دراسة تطبيقية على جامعة الإمام محمد بن سعود. مجلة التجارة والتمويل، ع ١، ٧٠٥ – ٧٦٠.
٢٨) عمر، أحمد. (٢٠٠٨). معجم اللغة العربية المعاصرة. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
٢٩) فريقي، أحمد. (٢٠٠٨). أهمية التعليم في التنمية البشرية: والتطور الاقتصادي والاجتماعي.
٣٠) قرحوش، آمنة. ومحمد، عبد الرحمن. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على طريقة منتسوري في تحسين مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة الطفولة المبكرة.
٣١) محاسيس، سامي. (٢٠١٠). المعلم في رياض الأطفال في الأردن: تأهيله ومعايير اختياره (الواقع والمأمول) [عرض ورقة علمية]. الموسم الثقافي الثامن والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني.
٣٢) مركز تنمية الطفولة. (٢٠٢٢، يوليو ١٥). معايير الإيرلي بيرز. https://bit.ly/3STuClU
٣٣) وزارة التعليم. (٢٠٢١، نوفمبر ١١). التنمية ورعاية الطفولة المبكرة. https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/Kindergarten.aspx

(٣٤ وكالة النباء السعودية، واس. (٢٠٢١، نوفمبر ١١). وزارة التعليم ترفع نسبة اسناد تدريس البنين في مرحلة الطفولة المبكرة للمعلمات إلى ٤٥٪. https://www.spa.gov.sa/viewstory.php?lang=ar&newsid=2283327

ثانيًا: المراجع الأجنبية

(١ Aditya, Permadi. et al. (2022). Digital disruption in early childhood education: A qualitative research from teachers' perspective.

(٢ Azzi-Lessing, L. (2009). Quality support infrastructure in early childhood: Still (Mostly) missing. Early Childhood Research and Practice, 11(1).

(٣ Cambridge Dictionary. (2021 December 10). Meaning of efficiency in English. https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/efficiency

(٤ Campbell, S., & von Stauffenberg, C. (2007). Child characteristics and family processes that predict behavioral readiness for school.

(٥ De Baz, T. (2005). Kindergarten Teachers' Concerns and Perceived Needs in Science Instruction: An Exploratory Study.

(٦ Erden, Emine (2010). Problems That Preschool Teachers Face In The Curriculum Implementation. [Not Published].

(٧ Gelman, R. (1990). Structural constraints on cognitive development: Introduction to a special issue of Cognitive Science.

(٨ Goodman, S., & Brand, R. (2009). Infants of depressed mothers: Vulnerabilities, risk factors, and protective factors for the later development of psychopathology.

(٩ Hedegaard, M., & Eriksen Ødegaard, E. (2020). Children's Exploration and Cultural Formation. Springer Nature.

(١٠ Mahmood, Sabha. (2013). First-Year Preschool and Kindergarten Teachers : Challenges of Working With Parents.

(١١ Moore, R. J. L. (2010). Utah Kindergarten Teachers' Challenges and Concerns About Teaching Kindergarten.

(١٢ Wondemetegegn, Sisay (2016). The Practices and Challenges of Kindergarten Education in Addis Ababa City Administration: Ethiopia.