



www.mecsaj.com/ar

المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية MECSJ

العدد الثاني والثلاثون (كانون الأول) ٢٠٢٠

ISSN: 2617-9563

تجويد تفاعل المعلمة مع الطفل في ضوء مقياس تقييم الفصول الدراسية (CLASS)

شهد عبد الغني عباس الزين

shahad.alzain@gmail.com

كلية علوم الإنسان والتصاميم- دراسات الطفولة
جامعة الملك عبد العزيز- جدة- المملكة العربية السعودية

إشراف:

مشرف رئيس: أ.د. نهلة قهوجي، قسم دراسات الطفولة- كلية علوم الإنسان والتصاميم

مشرف مساعد: د. تغريد زقزوق، قسم دراسات الطفولة- كلية علوم الإنسان والتصاميم

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تجويد تفاعل المعلمة مع الطفل من خلال بناء استمارة تقييم المعلمة واستمارة التقويم الذاتي للمعلمة في ضوء مقياس تقييم الفصول الدراسية (CLASS)، بتطبيق منهج البحث الإجمالي، وتكونت العينة القصدية من معلمات إحدى الروضات الحكومية بمدينة مكة المكرمة حيث بلغ عددهن (١٤) معلمة، وإداريات ومعلمات مركز دراسات الطفولة التابع لجامعة الملك عبد العزيز في مدينة جدة حيث بلغ عددهن (٢) من الإداريات و(١٣) معلمة، وتم استخدام الأدوات التالية في الدراسة: مقياس تقييم الفصول الدراسية (CLASS)، واستمارة تقييم المعلمة لتجويد التفاعل مع الطفل، واستمارة التقويم الذاتي لتجويد تفاعل المعلمة مع الطفل، والمقابلة (فردية وجماعية)، والمجموعات المركزة، ومن نتائج الدراسة أثناء تطبيق مراحل البحث الاجرائي، تعديل العديد من العبارات في الاستمارتين لتكون أكثر وضوحًا ويمكن فهمها بسهولة أثناء التطبيق في ضوء ملاحظات أفراد العينة من (المعلمات والإداريات)، وذلك من خلال حذف بعض العبارات، ودمج المتشابه في المعنى، التغيير في الأفعال، وتعديل البناء اللغوي، والتغيير في ترتيب بعض العبارات، وحذف وإضافة بعض الأمثلة، والتعديل في تعليمات تطبيق الاستمارة وآلية تطبيقها. وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة برفع درجة وعي معلمات الطفولة بأهمية تطبيق معايير جودة التفاعل في الفصول الدراسية والاستفادة من الاستمارتين في مؤسسات الطفولة المبكرة.

الكلمات المفتاحية: الجودة، التفاعل الصفّي، التقييم، التقويم الذاتي، الطفل، المعلمة، (CLASS).

Abstract:

The study aimed to improve the interaction between the teacher and the child by developing a teacher's evaluation form and a self-evaluation form for teachers based on Classroom Assessment Scoring System (CLASS), using Action Research, the study sample consisted of (14) teachers from a public kindergarten in Makkah Al-Mukarramah, along with (2) administrators and additional (13) teachers from the Childhood Studies Center in King Abdulaziz University in Jeddah. The following tools were used in the study: The Classroom Assessment Scoring System Pre-K (CLASS) 'teacher's evaluation form, a self-evaluation form to improve the teacher's interaction with the child, individual and groups interviews, and a focus group. During the stages of action research, the results of the study includes modifying several phrases in both evaluation forms to be more clearer and easier to comprehend during application based on the study sample observation froms (teachers and administrators), deleting some expressions, merging similar phrases in meaning, changing some verbs, modifying the language structure, changing some order of phrases, deleting and adding some examples, and modifying the instructions form and the filling method. Based on



the results, the study recommended raising the childhood teacher's awareness on the importance of applying the quality standards of interactions in the classroom, and benefiting from the two evaluation forms in early childhood institutions.

Keywords: quality, class interaction, assessment, self-evaluation, child, teacher, (CLASS).

١. مقدمة

إن الاعتناء بمرحلة الطفولة المبكرة هو اهتمام بحاضر ومستقبل الأمة كلها، والتنشئة السليمة للأطفال هي المواجهة الضرورية لتحديات المستقبل ومواكبة عصر التقدم العلمي. وتعد مرحلة الطفولة المبكرة أحد أهم مراحل عمر الإنسان ففيها تتشكل شخصيته، وتنمو اتجاهاته وميوله، ويكتسب ألواناً من المفاهيم والمعرفة والقيم ومبادئ السلوك وأساليب التفكير، وكونها فترة هامة وحساسة للتعليم والتغير والنمو العقلي الأكبر، كما أنها مرحلة التجارب والخبرات والانطباعات الأولية، وقد ثبت علمياً أن هذه المرحلة تُشكل مرحلة تأسيسية وجوهرية تبنى عليها مراحل النمو التي تليها، مما يجعلها فترة حاسمة في مستقبله وتظل أثارها العميقة في تكوينه مدى العمر (رجب، ٢٠٢٠؛ عبد الرحمن، ٢٠٠٨).

ولذلك كان الاهتمام بتطبيق الجودة الشاملة في مرحلة الطفولة المبكرة ضرورة ملحة ومطلب أساسي لتحسين وتطوير البنية التعليمية كمنظومة شاملة وهذا ما نص عليه برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠ في الهدف الاستراتيجي الثاني من أهداف وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية: "تحسين البيئة التعليمية المحفزة للإبداع والابتكار" (وزارة التعليم، ٢٠١٦، ص.٦٢) مما ينعكس على المخرجات التعليمية ونواتجها المتوقعة، ويؤدي إلى الارتقاء بمستوى المباني، والتجهيزات، والإمكانات المادية، والإداريين، الموظفين، والأهداف، والمنهج، والأطفال، والمعلمات (رجب، ٢٠٢٠).

وتعتبر معلمة الطفولة عصب العملية التعليمية في الروضة فعلى عاتقها يقع العبء الأكبر في تحقيق رسالة الروضة، وتعد عاملاً بشرياً هاماً في تربية الطفل ومساعدته وتوجيهه على التكيف مع المجتمع، فهي تقوم بدور هام في التربية البناءة نظراً لطبيعة عملها مع الأطفال (عبد الرحمن، ٢٠٠٨)، كما أنها المحرك الأساسي لدوافع الأطفال، فردود أفعالهم تأتي استجابة لما تستخدم من وسائل مباشرة وغير مباشرة في الموقف التعليمي (بدران، ٢٠٠٦). ولذلك كان الاهتمام باختيار وإعداد المعلمة في هذه المرحلة، بحيث يتوفر فيها عدداً من السمات الأساسية اللازمة للتعامل مع الطفل (عبد الرحمن، ٢٠٠٨).

ومن هنا كانت الحاجة ضرورية وملحة في الوقوف على إعداد وتكوين معلمة الطفولة قبل الخدمة (بدران، ٢٠٠٦). وفي أثناء الخدمة يتم تطويرها مهنيًا على مستويات متعددة سواء أكان على المستوى



المركزي أو المحلي، فوجود معلمات يتمتعن بقدر وافر من الكفايات الأدائية المتنوعة مثل التخطيط، والتقييم الموضوعي، وطرق التدريس الحديثة والفعالة، والتفاعل الصفي؛ يسهم بشكل كبير في تجويد عملية التعلم والتعليم وتحقيق آمال المجتمعات وأهدافها المستقبلية في مختلف جوانب الحياة (شريف، ٢٠١٧).

ويعتبر التفاعل الصفي مكون أساسي، وعنصر لا غنى عنه في العملية التعليمية، إذ كيف يمكن للمعلمة أن تُحدد مكامن القوة ونقاط الضعف لدى الأطفال إذا لم تتواصل معهم؟ وكيف لها أن تساعد الأطفال وتُقدم تغذية راجعة أو استراتيجيات معالجة إذا لم ترافقهم في مسيرة تعلمهم وتنصت إليهم وتحترم رأيهم؟ وكيف لها أن تُيسر عملية التعلم وتجودها وتُمكن الأطفال من المشاركة الفعلية في بناء معارفهم وتوظيف مواردهم المعرفية والوجدانية وتُحسن من أدائهم؟ (شريف، ٢٠١٧). ولقياس جودة التفاعل الصفي أساليب وإجراءات عديدة في مراكز الطفولة ومنها مقياس تقييم الفصول الدراسية Classroom Assessment Scoring System (CLASS) والذي يهدف إلى تقييم جودة التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية لمرحلة الطفولة المبكرة (Pianta, La Paro, & Hamre, 2008). ومن هذا المنطلق تم اختيار موضوع البحث بهدف إضافة المزيد من المعرفة حول هذا الموضوع، وتبسيط الضوء على أهمية تجويد التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية.

٢. الإطار النظري

التفاعل بين المعلمة والطفل

يُعرف التفاعل الصفي بأنه مجموعة من السلوكيات المتبادلة التي تحدد العلاقة بين المعلم والمتعلم (عشي، ٢٠١٠). ويعتبر من المهارات الضرورية لرفع الكفايات المهنية لمعلمة الروضة، وينقسم إلى قسمين تفاعل لفظي وغير لفظي، ويشمل التفاعل اللفظي على الشرح، والتلقين، والنقد الإيجابي، وإعطاء التوجيهات، والثناء والتشجيع، وتوجيه الأسئلة. وتظهر أهميته في تعزيز العلاقات الإنسانية بين المعلمة والطفل وتدعيم التفاعل الإيجابي فيما بينهم، وتشجيع الطفل ليكون أكثر استقلالاً واعتماداً على نفسه، وتعويده على مهارات الاستجابة والاستماع للمعلمة، وتدريبه على احترام آراء أقرانه، بالإضافة إلى تنمية العلاقات الإيجابية بين الأطفال أنفسهم في الفصل الدراسي (فهيم، ٢٠٠٧).

وأما التفاعل غير اللفظي فيتضمن إيماءات الجسم وحركاته، والابتسامة، والمسافة بين المعلمة والطفل، والاتصال البصري، ودرجة الصوت وشدته. وترجع أهميته إلى أنه يتميز بصدقه لأنها يصدر



بصورة لا شعورية وتلقائية وغير متكلفة، وتتضمن رسائل ذات دلالة ومعنى للأطفال، وتعكس طبيعة المناخ التربوي الذي يؤثر بالضرورة على تفاعل الطفل مع الموقف التعليمي ومن ثم نواتج التعلم، وكما يكشف بوضوح عن انفعالات ومشاعر المعلمة تجاه أطفالها (جاد، ٢٠٠٥).

مقياس تقييم الفصول الدراسية لمرحلة ما قبل المدرسة Classroom Assessment Scoring System Pre-K (CLASS)

يهدف المقياس إلى تقييم جودة التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية لمرحلة الطفولة المبكرة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٣-٥) سنوات، والذي يشير إلى أن التفاعل هو الآلية الأساسية لتطور الطفل وتعلمه (Pianta et al., 2008)، ويتضمن ٣ مجالات: المجال الأول - النمو الانفعالي، والمجال الثاني - الإدارة الصفية، والمجال الثالث - النمو المعرفي. وفي هذه الورقة العلمية سيتم الاقتصار على المجال الثاني: الإدارة الصفية والذي يشمل البنود التالية: ضبط السلوك، وإدارة الوقت، والوسائل التعليمية.

مجال الإدارة الصفية

تعتبر الإدارة الصفية ذات أهمية خاصة في عملية التعلم؛ لأنها تهدف إلى تهيئة المتطلبات الاجتماعية والنفسية لحدوث العملية التعليمية بصورة فعالة. ويمكن تعريفها على أنها "عملية مخططة ومنظمة يوجه فيها المعلم جهوده لقيادة الأنشطة الصفية وما يبذله الطلاب من أنماط سلوك تتصل بإشاعة المناخ الإيجابي لتحقيق أهداف تعليمية منظمة يخططها المعلم ويعيها الطالب" (مركز رياض نجد للإشراف والتدريب التربوي، ٢٠٠٦، ص. ١٥).

وأشار العجمي (٢٠٠٣) أن الإدارة الصفية تتفق مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث هدفها إلى بلوغ أفضل المخرجات بأقل كلفة من الجهد والوقت. إلا أن لها خصائص تتميز بها عن غيرها من أهمها: أن العلاقات الإنسانية هي العنصر الأول والسائدة فيها، واهتمامها بشكل خاص بما يتسلح به المعلم من تأهيل مسلكي وعلمي، وأنها عملية معقدة وشاملة تضم عدة عمليات متداخلة وتعتمد في بلوغ أهدافها على أكثر من جهة.

وأضاف فرج (٢٠٠٦) أن هناك أنماط من الإدارة الصفية لكل منها مميزاته، وهي:

- النمط التسلطي: وهو الذي يعتمد على رأي المعلم، ولا يترك للطلاب فرصة للتساؤل أو التعبير عن آرائهم، ويستخدم أسلوب الإرهاب والقسر، ويتوقع من الطلاب التقبل الفوري لجميع أوامره.



- النمط الفوضوي: يكون للمعلم دورًا سلبيًا فهو يترك الحرية الكاملة للطلاب، ولا يهتم بالمبادرة أو بعمل أي مهام إيجابية لتقويم سلوك الطلبة في الصف.

- النمط الديمقراطي: وهو الذي يتميز باحترام كيان الطلاب، والعمل على تنميتهم، وإتاحة الفرصة لهم بالتعبير عن آرائهم ومناقشتها مع زملائهم، وهو في سلوكه معهم يعدل بينهم ويُقدر مشاعرهم، ويأخذ ظروفهم بعين الاعتبار، ويعمل على توفير جو يسوده الطمأنينة والأمن، ويلجأ لأسلوب الإقناع في تعامله معهم، ويعمل على الكشف عن مواهبهم وتشجيعهم بالتقدير والثناء، وهو النمط المعتمد في مقياس (CLASS).

فالمعلم الجيد هو الذي يعتني بإدارة صفه من خلال ممارسة المهمات بأسلوب يعتمد على مبدأ العمل الجماعي والتعاوني بينه وبين الطلاب. وهذا ما أكدته دراسة كين وشفيق (٢٠١٥) والتي هدفت إلى التعرف على الكفايات الشخصية والأساسية لمعلمة الروضة في محافظة البصرة، بتطبيق المنهج الوصفي التحليلي، على عينة تتكون من (٤٠) معلمة، باستخدام الاستبانة، وأسفرت النتائج أن مجال إدارة الصف يعتبر من الكفايات التي يجب أن يمتلكها المعلم الكفاء.

ومن المعلوم أن الإدارة الصفية تعتبر من المهام الرئيسية للمعلم والتي يتوقف عليها إلى حد كبير جودة تنفيذ التدريس، وهذا ما أثبتته دراسة Cabell et al. (2019) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة الإدارة الصفية والقراءة التفاعلية في الولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت العينة على (٩٦) معلمًا و(٤١٧) طفلًا، وأشارت النتائج أن جودة القراءة التفاعلية مع الأطفال تعتمد على جودة الإدارة الصفية.

مما سبق يمكن الإشارة إلى أن الإدارة الصفية تعتبر من الكفايات المهمة الواجب توافرها في معلمة الطفولة المبكرة بهدف بناء مناخ إيجابي، وتحقيق تعليم صفّي مميز.

- بند ضبط السلوك



يحتل موضوع ضبط السلوك في الصفوف التعليمية مكانة هامة، فهو جزء لا يتجزأ من التربية الأخلاقية الشاملة التي حثت عليها السياسات التعليمية. ويُعرف أيضًا بالانضباط الصفي وهو كل ما يتخذه المعلم من إجراءات وردود أفعال واستراتيجيات تجاه سلوكيات الطلاب بما يزيد من فاعلية المناخ التعليمي داخل الفصل (عامر ومحمد، ٢٠٠٩) ويمكن النظر إلى ضبط السلوك من عدة محاور ولأغراض الدراسة سيتم الاكتفاء بالقوانين الصفية، وتنظيم البيئة الفيزيائية، والتعزيز، والانضباط الذاتي.

ويعتبر وضع القوانين الصفية أحد الإجراءات التي تُسهم في عملية ضبط السلوك والتي تزيد من فاعلية التعليم وتقليل السلوكيات والفوضى غير المرغوب فيها، ويجب أن تتميز القوانين بالوضوح والسهولة والبساطة، وأن يتم شرحها وربطها بالنتائج الإيجابية، وتحديد السلوك المتوقع من الطلاب، والسماح للطلاب بالمشاركة في عملية تحديدها وتدريبهم عليها، وكما يجب على المعلم أن يكون نموذج وقدوة حسنة في الالتزام بها، وفي حال تجاوز الطلاب للقوانين يجب على المعلم التوجيه وتطبيق الإجراءات اللازمة التي تساعدهم على العودة لانتهاج السلوكيات الصحيحة (عبد العزيز وعبد العظيم، ٢٠٠٧). وهذا ما أشارت إليه دراسة الخياط، يونس، وإلياس (٢٠١٧) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج التعليم الملطف "المسند وجدانياً" في خفض السلوك العدواني لدى أطفال الروضة في محافظة نينوى في العراق، بتطبيق المنهج التجريبي، على عينة تتكون من (٤٠) طفلاً، تم توزيعهم على مجموعتين بواقع (٢٠) طفلاً لكل مجموعة، واستغرق تنفيذ البرنامج (٦ أسابيع) بواقع أربع وحدات تعليمية في الأسبوع الواحد، وأسفرت النتيجة تحقيق برنامج التعليم الملطف "المسند وجدانياً" تطوراً في خفض السلوك العدواني عند المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية.

وبين أحمد (٢٠٠١) أن تنظيم البيئة الفيزيائية يُسهم أيضاً في عملية ضبط السلوك والتعلم إلى حد كبير، وذلك من خلال ترك مناطق لمرور الطلاب بعيدة عن أماكن الازدحام، وتنظيم الصف بشكل يوفر للمعلم رؤية واضحة لمراقبة جميع الطلاب والذي من شأنه تقليل الفوضى ومساعدته على ضبط سلوكهم أثناء العملية التعليمية. وهذا ما أكدته دراسة زغول (٢٠١٧) والتي هدفت إلى استكشاف متطلبات بيئة التعلم الأمثل في الطفولة المبكرة في ضوء نظرية التدفق في مصر، بتطبيق المنهج الوصفي في تحليل الأدبيات والدراسات لتحديد متطلبات بيئات التعلم الأمثل، باستخدام استبانة لتقدير مستوى موافقة معلمات الروضة وتكونت من أربع محاور: متطلبات البيئة الفيزيائية للتعلم الأمثل، متطلبات البيئة الاجتماعية والانفعالية للتعلم الأمثل، متطلبات منهج بيئة التعلم الأمثل، متطلبات البيئة التكنولوجية للتعلم الأمثل، وقد أسفرت النتيجة عن ارتفاع مستوى موافقة معلمات الروضة على متطلبات البيئة الفيزيائية للتعلم الأمثل بمتوسط عام للوسط المرجح (٢.٨٣) ووزن مؤني (٩٤.٣٣).



وكما وضح شاکر (٢٠١٠) أن التعزيز يعتبر أحد الطرق المثلى لضبط سلوك الطلاب وتعديله التي تدفعهم نحو سلوكيات إيجابية بشكل متزايد، والذي يؤثر بدوره على بروز عنصر الانضباط الصفي والالتزام ويعطي الطلاب دافعية كبرى نحو المحافظة على مستوى تميزهم التعليمي والسلوكي. وهذا ما أكدته دراسة برتاوى ومحرز (٢٠١٩) والتي هدفت إلى التعرف على آراء المعلمات نحو استخدام أساليب الثواب والعقاب في الطفولة المبكرة والأسباب والدوافع التي تؤدي إلى استخدامه في مدينة دمشق، بتطبيق المنهج الوصفي التحليلي، على عينة تتكون من (٥٠) معلمة، باستخدام استبانة من تصميم الباحثة، وأسفرت النتيجة أن أول الأسباب وراء استخدام التعزيز في الروضة هو تشجيع الطفل، يليه سلوك الطفل الإيجابي خارج غرفة النشاط، ثم السلوك الاجتماعي المرغوب، ثم سلوك الطفل الإيجابي داخل غرفة النشاط، وأخيراً تكوين سلوك الطفل الإيجابي.

وأكد سالم (٢٠١٧) أن تنمية الضبط الذاتي عند الطلاب يعتبر أحد الطرق لضبط السلوك، وأن التزام الطلاب بالتعليمات المدرسية والسير وفقاً لأنظمتها وقوانينها يؤدي إلى الانضباط الذاتي لديهم وذلك من خلال تنظيم دوافعهم وميولهم وتوجيه رغباتهم للوصول إلى السلوك الاجتماعي المقبول الذي يتفق وأهداف التعليم وغاياتها لديهم. وهذا ما أثبتته نتيجة دراسة Acar et al. (٢٠١٩) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الضبط الذاتي وعلاقة المعلم والطفل في الولايات المتحدة وتركيا، على عينة تتكون من (١٥٩) طفلاً من الولايات المتحدة، و(١٦٥) طفلاً من تركيا، باستخدام مقياس العلاقة بين الطالب والمعلم، وأظهرت النتيجة أن الأطفال الذي لديهم مستويات عالية في الضبط الذاتي هم أقل صراعاً مع المعلمين في مرحلة الطفولة المبكرة.

مما سبق يتضح أهمية توعية المعلمات بضبط السلوك من خلال وضع القوانين الصفية، وتنظيم البيئة الفيزيائية، واستخدام التعزيز، وتنمية الضبط الذاتي عند الأطفال للحد من إثارة الفوضى وظهور السلوك المشكل في الفصل الدراسي.



- بند إدارة الوقت

أضحى الاهتمام بالوقت وفاعلية استثماره وحسن إدارته من الأمور الحيوية المرتبطة بحياة الإنسان، فكلما زاد تقدير الإنسان واحترامه لوقته، زادت احتمالات نجاحه للوصول إلى أهدافه المنشودة. ومن هذا المنطلق ينظر البعض إلى مهارة إدارة الوقت على أنها استغلال وتوزيع الوقت في مختلف الأنشطة مما يجعل الإدارة فعالة والعاملون منجزين للأعمال بكل إنتاجية وإخلاص وكفاءة تعم فائدتها المجتمع (عبد العليم والشريف، ٢٠٠٩). وعرف جميل (٢٠١٦) إدارة الوقت بأنه فن وعلم الاستخدام الأمثل للوقت، ويقوم على التخطيط، والتنظيم، والمتابعة، والتنسيق، والتحفيز، والاتصال. ويعتبر إدارة الوقت من المهارات الرئيسية التي يجب أن تحظى باهتمام بالغ لدى المؤسسات التعليمية لما لها من أثر في رفع كفاءة أدائها. ولا تتوقف أهميتها، في كيفية التحكم في الحصص التعليمية، بل تتعداها إلى كيفية إدارة وقت الفراغ، حتى يشعر الطلاب بأهمية الوقت، وترسيخ ذلك في مداركهم الخفية والواعية، وذلك بانخراطهم في أنشطة ترفيهية وتربوية، بشكل متناسق وموازي مع العملية التعليمية (الحيالي، ٢٠١٥).

ومن المبادئ الأساسية التي تقوم عليها مهارة إدارة الوقت في المؤسسات التعليمية:

- اتخاذ المعلم بعض الأعمال والترتيبات قبل مزاولة التعليم في الفصل.
- تحديد المعلم الأهداف التعليمية بصورة دقيقة وواضحة، ويساعده ذلك على تنظيم الوقت وحسن إدارته، وتحديد الخطوات المناسبة لتحقيقها.
- تحديد دور المعلم والطالب في ضوء الاستراتيجيات المختارة.
- معرفة احتياجات الطلاب ومستوى أدائهم والوقوف على العوامل المؤثرة في التعلم داخل الفصل الدراسي (أبو نمره، ٢٠٠٦).

وأضاف اداورزد (٢٠١٨) أن من المبادئ الأساسية التي تقوم عليها مهارة إدارة الوقت، الحد من المقاطعات التي تحصل أثناء العملية التعليمية من خلال: تجهيز الفصل والأدوات واستخدام تقنيات فعالة لإدارة الفصل الدراسي، واستخدام لغة الإشارة لتجنب المقاطعة، مثل "أجلس من فضلك"، "كن هادئاً إذا سمحت"، والتقليل من عدد ومدة المقاطعات التي تحصل أثناء الأنشطة، وإنشاء نظام "أسأل صديقك" فعندما تكون هناك أسئلة يستطيعون سؤال أصدقاءهم عوضاً عن المعلم.

ومن المعروف أن مهارة إدارة الوقت تعد من العوامل الرئيسية المؤثرة في المخرجات التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة، لذلك فإن تنظيم أوقات الروتين اليومي مهم للأطفال ولجميع العاملين؛ لأنه يجعلهم على بيئة مما سيعملون خلال اليوم، ومن شأن معرفة الطفل النشاط الذي يمارسه أن يساهم في تهيئة نفسيته



للمشاركة في النشاط، أما فيما يخص المعلمات فإن إدارة الوقت تساعد على التخطيط وتنظيم العمل، وتهيئة مستلزماته (عطية، ٢٠١٨).

وذكر ماكادو وبوتناريسكو (٢٠١٦) أن من مبادئ إدارة الوقت في مراكز الطفولة المبكرة:

- إتباع الجدول الزمني المحدد.
- تحديد أوقات الأنشطة في الجدول بما يتناسب مع كل نشاط.
- التخطيط المسبق للأنشطة.
- تقليل الوقت المستهلك في ضبط السلوك.
- تحديد أوقات لتلبية احتياجات الأطفال مثل: الذهاب لدورة المياه.
- إتاحة بعض الأنشطة للأطفال الذين يصلون مبكرًا للروضة أو الذين يتأخرون في فترة ما بعد الظهر (عيسى، ٢٠٠٥).
- استثمار الفترات الانتقالية كفرص للتعليم، حيث تعتبر من أكثر الأوقات المتشابهة في حدوث السلوك المشكل إذا لم يتم استثمارها بالشكل الصحيح (برور، ٢٠٠٥).

وتشير الدراسات إلى أهمية العناية بعنصر إدارة الوقت سواءً للمعلمة أو الطفل وهذا ما أكدته دراسة Akin, Yildirim, & Goodwin (2016) والتي هدفت إلى معرفة تصورات معلمي المرحلة الابتدائية حول مشاكل إدارة الفصل التي يواجهونها والممارسات المستخدمة للتغلب عليها في دولة تركيا، بتطبيق المنهج الوصفي التحليلي، على عينة تتكون من (١٥) معلمًا، باستخدام المقابلات شبه المنظمة، وأسفرت النتائج إبلاغ المعلمين عن مشاكل إدارة الفصل والتي تضمنت مشكلة إدارة الوقت، ووصف المعلمون الممارسات التي استخدموها للتعامل مع هذه المشكلة التحضير المسبق للبيئة المادية في الفصل الدراسي.

ودراسة بدير والنشمي (٢٠١٨) والتي هدفت إلى الكشف عن علاقة استخدام طفل الروضة للأنشطة الترويحية وإدارة وقت فراغ الطفل من وجهة نظر الأمهات بمدينة الرياض، بتطبيق المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (١١٠) أم، باستخدام استبيان الأنشطة الترويحية لطفل الروضة، واستبيان إدارة وقت فراغ الأطفال من وجهة نظر الأمهات. وتوصلت النتيجة أنه كلما ارتفع مستوى ممارسة الطفل للأنشطة الترويحية كلما تمكنت الأم من إدارة وقت فراغ طفلها.

مما سبق يمكن الإشارة إلى أن استثمار معلمة الروضة للوقت التعليمي هو أحد علامات نجاحها وجودة أدائها ويتضح ذلك من خلال مضاعفتها لوقت التعلم، ومعرفة كيفية قضاء الوقت في الفصل الدراسي وتحليله والتخطيط للاستفادة منه بشكل فعال في المستقبل.



- بند الوسائل التعليمية

تعد الوسائل التعليمية جزء أساسي من أجزاء العملية التعليمية ويقصد بها مجموعة الأدوات والأساليب والأجهزة المستخدمة في المنظومة التعليمية التي تهدف إلى تطويرها وتجويد مخرجاتها لتحقيق الأهداف المرغوبة (عينو، ٢٠١٨) ويطلق مصطلح -وسيلة تعليمية- على كل من الأجهزة التعليمية، والمواد التعليمية (الشربيني والطناوي، ٢٠١٨) وتقنيات التعليم (شليبي، المصري، أسعد، والدسوقي، ٢٠١٨).

وللوسائل التعليمية أهمية كبرى في عملية التعليم منها: التشويق والإثارة، فهي تبعد الجو الدراسي من دائرة الخمول والرتابة، وإشراك أكثر من حاسة في عملية التعليم، وتوفير الجهد والوقت الذي يبذله المعلم بهدف الوصول إلى المعلومة (سلامة، صوافطة، الخريسات، وقطيظ، ٢٠٠٩) ومساعدة المعلم على أداء عمله بجودة فائقة وكفاءة عالية، وتطوير مستوى المعلم العلمي، وخلق جو من العمل والتفاعل الجماعي داخل الفصل وخارجه (منصور، ٢٠١٥) وربط التعليم بالمتعة، وتنمية الرغبة في التعليم وحب الاستطلاع، وتزويد من دافعية المتعلمين، وكما تتيح فرصة التفاعل المباشر بين الطالب والوسيلة التعليمية (الطجل والفاعوري، ٢٠٠٦).

وأضاف هاني (٢٠١٨) الأهمية التالية:

- اكتشاف القدرات والاستعدادات والمواهب الخاصة لدى الطلاب.
- تنويع وتجديد طريقة وأسلوب المعلم في التدريس.
- جذب انتباه وتركيز الطلاب على هدف الدرس من خلال عرض المثيرات الحسية والبصرية المتنوعة.
- تقوية العلاقة والروابط بين المعلم والطالب من جهة وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى، من خلال تفاعلهم مع الوسائل التعليمية.

وللوسائل التعليمية تصنيفات عدة ومنها تصنف إيدجار ديل حيث قسمها إلى:

- الوسائل البصرية (مجردة): وهي التي تركز على حاسة البصر فقط أثناء العملية التعليمية، مثل: الشفافيات، والأفلام، والصور الثابتة، والشرائح، واللوحات الطباشيرية، والكتب، والمحاضرات.
- الوسائل شبه محسوسة: وهي التي تعتمد على الملاحظة المحسوسة، ويكون للمعلم دور في إعداد الموقف، مثل: الرحلات الميدانية، والمعارض والمتاحف، والعروض التوضيحية التي يقوم بها المعلم.



- وسائل عملية محسوسة: وهي التي تعتمد على الممارسة العملية والتي تكسب المتعلم الكثير من المعارف والمهارات، مثل: المجسمات، والألعاب التعليمية، والعينات الحسية، وأدوار يشارك بها المتعلمون، والمسرحيات، والبحث والاستكشاف، والزراعة (الطجل والفاعوري، ٢٠٠٦).

وأشار سلامة وآخرون (٢٠٠٩) أن الأسئلة الصفية من الوسائل التعليمية الرئيسية والهامة في العملية التعليمية، لكونها وسيلة فعالة في إثارة أفكار الفصل، وتوفير بيئة صفية نشيطة تعج بالتفاعل بين المعلم وطلابه وبين الطلاب أنفسهم، مما يتطلب من المعلم إتقان مهارة طرح الأسئلة، وارتباطها بالأهداف التعليمية المنشودة للدرس، وإمامه بشروط طرحها وشروط صياغتها على طلابه.

ولاستخدام معلمة الطفولة المبكرة للوسائل التعليمية ومدى مشاركة الأطفال فيها أثر مهم في اكتسابهم الخبرات المقدمة منها (بحري، ٢٠١٨)، وتدرج الوسائل التعليمية حسب المستوى العمري، ففي مرحلة الطفولة تلجأ المعلمة إلى استعمال الوسائل العملية المحسوسة، وتهتم بكل ما هو موجود في بيئة الطفل التعليمية، ويتم الابتعاد قدر المستطاع عن الوسائل البصرية المجردة لأنها لا تؤدي إلى إحداث تعلم أفضل من جهة، ولا تتناسب مع مستوى نضج وعمر الطفل العقلي والمعرفي من جهة أخرى (هاني، ٢٠١٨).

وأشار هاني إلى خصائص وسمات الوسائل التعليمية في الروضة وهي: أن تكون ممتعة ومشوقة، وأن يكون الهدف من استخدامها واضح، وتتميز بسهولة تحريكها، وأمونة الاستعمال، ومثيرة للانتباه، وتشجع الأطفال على التعلم الذاتي، وتناسب خصائص نموهم، وملائمة لهم من حيث ألوانها وإعدادها ومساحتها، وتُسهم في تعليمهم المفاهيم المقصودة في النشاط، وتوفر فرصة لمناقشتهم، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتعزز المادة العلمية وتساعدهم على فهمها، وكما تستثمر حواسهم في التعلم من النشاط التفاعلي.

ومن الدراسات التي أثبتت أهمية استخدام الوسائل التعليمية لدى معلمات الطفولة دراسة بله وأدم (٢٠١٧) والتي هدفت إلى التحقق من درجة استخدام مهارات الوسائل التعليمية لدى معلمات الروضة من وجهة نظر المشرفات في السودان، بتطبيق المنهج الوصفي التحليلي، على عينة تتكون من (٢٩٨) معلمة، باستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وهي عبارة عن استمارة قياس لمهارات استخدام الوسائل التعليمية تمت تعبئتها بواسطة المشرفات من واقع الدرس للمعلمة، وأشارت النتائج إلى تحقق مهارات استخدام الوسائل التعليمية بدرجة عالية لدى معلمات الروضة.

وكما بينت دراسة عبد السميع، خليفة، محمود، ومنصور (٢٠١٦) إلى أثر استخدام مدخلي القصص والألعاب التعليمية في اكتساب الأطفال بعض مهارات الحس العددي بمرحلة الروضة في الفيوم، بتطبيق



المنهج شبه التجريبي، على عينة تتكون من (١٢٠) طفل من أطفال روضة أول، وتمثلت أدوات البحث في قائمة مهارات الحس العددي، قائمة القصص التعليمية، وقائمة الألعاب التعليمية، دليل المعلمة لاستخدام القصص التعليمية، دليل المعلمة لاستخدام الألعاب التعليمية، دليل المعلمة لاستخدام الألعاب التعليمية والقصص معاً، والاختبار التحصيلي لمهارات الحس العددي بمرحلة الروضة، وأسفرت النتائج إلى أن استخدام مدخلي القصص والألعاب التعليمية معاً في تدريس الرياضيات أدى إلى اكساب الأطفال بعض المفاهيم الرياضية.

مما سبق يمكن تلخيص أن الوسيلة التعليمية تعد عنصر هام في العملية التعليمية، ويفضل للمعلمة أن تختار الوسيلة التي توظف أكثر من حاسة لأنها أكثر تحقيقاً للهدف، وأكثر إثارة وشدداً لانتباه الطفل.

٣. مشكلة الدراسة

من خلال خبرة الباحثة السابقة كوكيلة في إحدى الروضات الأهلية في مدينة مكة المكرمة -والتي من أدوارها الإشراف على المعلمات بالروضة- وبناءً على الملاحظة الميدانية أثناء الفترات اليومية، اتضح وجود قصور في التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية، وكما أن استمارة عناصر تقويم المعلمة للأداء الوظيفي غير مدعمة بشكل كافي لعنصر التفاعل الصفي، بالإضافة الى غياب مفهوم التقويم الذاتي من قبل المعلمة الذي يساعدها على تقويم أدائها والحكم على جودة تفاعلها مع الطفل.

وتنوعت الدراسات التي تناولت أهمية التفاعل الصفي في مرحلة الطفولة المبكرة كدراسة المهنة وعلي (٢٠١٩) والتي من أهم نتائجها موافقة العينة وبشدة على دور معلمة الروضة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ومن أبرز تلك الأدوار ما يلي: تنمية العلاقات الاجتماعية بين أطفال الروضة وذلك بحرص المعلمة على توفير ألعاب جماعية في فترة الملعب الخارجي، وتوفير الأناشيد والقصص التي تساعد على الحد من المشكلات النفسية التي يعاني منها بعض الأطفال كالشعور بالخجل أو الاكتئاب، وإشراك جميع الأطفال في قراءة الأناشيد. وبينت دراسة Yildiz, Ertürk Kara, Tanribuyurdu, & Gönen (2014) والتي استخدمت مقياس (CLASS) كأحد أدواتها، وكانت من أهم نتائجها أن مستوى جودة التفاعل بين المعلمة والطفل كان له أثر كبير في الضبط الذاتي للطفل.

وكما توجد ندرة -على حد علم الباحثة- في الدراسات العربية التي تناولت مقاييس عالمية لتقييم جودة التفاعل بين المعلمة والطفل، على سبيل المثال لا الحصر مقياس (CLASS). وعليه تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:



كيف يمكن تجويد تفاعل المعلمة مع الطفل في ضوء مقياس تقييم الفصول الدراسية (CLASS)؟

٤. أهمية الدراسة

انطلاقاً من الحاجة إلى الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، أظهرت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ اهتمامها برفع جودة مخرجات التعليم لتكون خارطة الطريق للنهوض في المجال التعليمي وتصبح أنموذجاً رائداً فيه، ومن هنا اكتسبت الدراسة الحالية أهميتها من انبثاقها من رؤية ٢٠٣٠، وإلقاء الضوء على أهمية تجويد التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية، كون التفاعل عاملاً مهماً ومؤثراً في نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المرجوة، واكساب الأطفال الخبرات والمهارات المختلفة، وكما تساعد الدراسة في تحديد مواطن القوة والضعف في أداء معلمات الطفولة المبكرة.

وتتعدد الأطراف المستفيدة من نتيجة هذا البحث مثل: خبراء الطفولة والمهتمين بها، وقادة المدارس، والمعلمات، وقد يفيد البحث صانعي القرار بالإدارة العامة للطفولة المبكرة باعتماد استمارة تقييم المعلمة واستمارة التقويم الذاتي لتجويد تفاعل المعلمة مع الطفل في ضوء مقياس (CLASS) كأحد الخطوات الأساسية لتحسين التعليم وإصلاحه. وكما يؤمل من هذه الدراسة أن تثري أبحاث المكتبة العربية بما يخدم المختصين والباحثين في مرحلة الطفولة المبكرة.

٥. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تجويد تفاعل المعلمة مع الطفل من خلال بناء استمارة تقييم المعلمة في ضوء مقياس

(CLASS).



- تجويد تفاعل المعلمة مع الطفل من خلال بناء استمارة التقويم الذاتي في ضوء مقياس (CLASS).
- اعتبار وجهات نظر أصحاب المصلحة من (المعلمات والإداريات) في اعتماد الصورة النهائية لاستمارة تقييم المعلمة واستمارة التقويم الذاتي.

٦. منهج وإجراءات الدراسة

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة منهج البحث الإجمالي، وهو حسب Engelhart (كما ورد عن ملحم، ٢٠١٧، ص. ٤٤١) بأنه "محاولة يقوم بها مزاوول مهنة معينة لتحسين الممارسات التي يتبعها هو نفسه في مهنته بطريقة علمية وموضوعية".

وسيطبق البحث الاجرائي من خلال بناء الاستمارتين ومن ثم تطبيق المعلمات لاستمارة التقويم الذاتي، ثم إجراء مقابلة فردية معهن، وبعد ذلك سيتم إجراء المجموعات المركزة مع عينة أخرى من المعلمات، وكما سيتم إجراء مقابلة جمعية مع الإداريات (المديرة الأكاديمية والمشرفة الأكاديمية) لأحد مراكز الطفولة حول استمارة تقييم المعلمة، ومن ثم تعديل الاستمارتين بناءً على ملاحظات أفراد العينة بهدف اعتماد الصورة النهائية لها، وبذلك يكون هذا المنهج هو الملائم لطبيعة الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من الروضات الحكومية في مدينة مكة المكرمة والبالغ عددها (٥٩) روضة، ومعلمات الطفولة المبكرة في الروضات الحكومية في مدينة مكة المكرمة والبالغ عددهن (٦٤٨) معلمة (موقع وزارة التعليم)، وإداريات ومعلمات مركز دراسات الطفولة التابع لجامعة الملك عبد العزيز في مدينة جدة، والبالغ عددهن (٢) من الإداريات و(١٥) معلمة.

وتكونت عينة الدراسة من إحدى الروضات الحكومية والتي تم اختيار معلماتها بطريقة قصدية بناء على عدد من المعايير وهي: أن تحتوي الروضة على فصلين دراسيين على الأقل لكل مرحلة تعليمية، وأن يحتوي كل فصل تعليمي على معلمتين على الأقل، وأن تكون المعلمات ذوات كفاءة تعليمية اعتماداً على سنوات الخبرة؛ وذلك لمساعدة الباحثة في الحصول على ملاحظات بناءة حول استمارة التقويم الذاتي.



www.mecsj.com/ar

المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية MECSJ

العدد الثاني والثلاثون (كانون الأول) ٢٠٢٠

ISSN: 2617-9563

بالإضافة إلى أنه تم اختيار مركز دراسات الطفولة كعينة للدراسة بالطريقة القصدية، لما يضم من نخبة متميزة من المشرفات والإداريات، وفريق متخصص من معلمات متخصصات في الطفولة المبكرة، مؤهلات ومدربات تحت إشراف لجنة أكاديمية من قسم دراسات الطفولة بكلية علوم الإنسان والتصاميم (جامعة الملك عبد العزيز، ٢٠١٨)، وجدول (١) و (٢) يوضح مواصفات عينة الدراسة:

جدول (١)

عينة الدراسة (المعلمات)

نوع الروضة	المرحلة الدراسية	عدد الفصول	عدد المعلمات في كل فصل
حكومي	روضة أول	-	-
	روضة ثاني	٣	٢
	روضة ثالث	٤	٢
	المجموع	٧	١٤
مركز دراسات الطفولة	روضة أول	١	٢
	روضة ثاني	١	٢
	روضة ثالث	١	٢
	معلمات الأركان		٢
	معلمات التعليمي		٥
	المجموع	٣	١٣

جدول (٢)

عينة الدراسة (الإداريات)

نوع الروضة	المسمى الوظيفي	العدد
مركز دراسات الطفولة	المديرة الأكاديمية	١
	المشرفة الأكاديمية	١



٢	المجموع
---	---------

٧. أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن السؤال الرئيس، اعتمدت الباحثة الأدوات التالية:

٧-١ مقياس تقييم الفصول الدراسية لمرحلة ما قبل المدرسة **Assessment Classroom K-Pre System Scoring (CLASS)**

يهدف المقياس إلى تقييم جودة التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية لمرحلة الطفولة المبكرة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (٣-٥) سنوات، والذي يشير إلى أن التفاعل هو الآلية الأساسية لتطور الطفل وتعلمه (Pianta et al., 2008)، وجدول (٣) يوضح مجالات وبنود مقياس (CLASS):

جدول (٣)

مجالات وبنود مقياس (CLASS)

المجال الثالث	المجال الثاني	المجال الأول	المجالات
النمو المعرفي	الإدارة الصفية	النمو الانفعالي	البنود
نمو المفاهيم	ضبط السلوك	المناخ الإيجابي	
التغذية الراجعة	إدارة الوقت	المناخ السلبي	
النمو اللغوي	الوسائل التعليمية	حساسية المعلمة	
		تمكين الأطفال	

٧-٢ استمارة تقييم المعلمة لتجويد تفاعل المعلمة مع الطفل في ضوء مقياس (CLASS)

تم بناء استمارة تقييم المعلمة في ضوء مقياس (CLASS)، من خلال تحليل مجالاته وبنوده ومؤشراته، وتم استنباط العبارات من مستوى الجودة المرتفع (٦،٧) وبعد ذلك تمت صياغتها في الاتجاه الموجب ووضع أمثلة تقيس كل عبارة للوصول إلى الصورة الأولية للاستمارة.

واحتوت الاستمارة على مؤشرات موضوعية قابلة للقياس الكمي، وذلك من خلال مستويات تقييم متدرجة وفق مقياس ليكرت تبدأ من المستوى المنخفض (لا ينطبق) إلى المستوى المتوسط (ينطبق أحياناً) ثم المستوى المرتفع (ينطبق دائماً). وجدول (٤) يوضح بنود وعدد عبارات المجال الثاني (الإدارة الصفية):

جدول (٤)



بنود وعدد عبارات المجال الثاني (الإدارة الصفية)

عدد العبارات	البند	المجال
١٢	ضبط السلوك	الإدارة الصفية
١٢	إدارة الوقت	
١٠	الوسائل التعليمية	
٣٤	المجموع	

حساب الخصائص السيكومترية لاستمارة التقييم:

تم حساب الخصائص السيكومترية لاستمارة تقييم المعلمة من خلال الصدق الظاهري (صدق المحكمين)، وتم حساب ثبات المصحح بواسطة قياس مدى الاتساق بين البيانات باستخدام طريقة الإعادة وذلك بعد مرور شهر من التطبيق الأول، وأضح أن درجات التحليل الأول للمجال الثاني مرتبطة بدرجات التحليل الثاني ارتباط طردي قوي حيث كان معامل ارتباط بيرسون (0.918).

٧-٣: استمارة التقييم الذاتي لتجويد تفاعل المعلمة مع الطفل في ضوء مقياس (CLASS):

تم اعداد استمارة التقييم الذاتي بهدف تحقيق جودة التعليم، وتعريف المعلمة بمكان القوة وتطويرها ونقاط الضعف ومعالجتها؛ لترتقي بأدائها نحو الأفضل. وتم بناؤها في ضوء استمارة تقييم المعلمة، واشتملت فقط على العبارات الخاصة بالمعلمة مع تغيير الصياغة إلى صيغة المتكلم، وجدول (٥) يوضح بنود وعدد عبارات المجال الثاني (الإدارة الصفية):

جدول (٥)

بنود وعدد عبارات المجال الثاني (الإدارة الصفية)

عدد العبارات	البند	المجال
١٠	ضبط السلوك	الإدارة الصفية
١٢	إدارة الوقت	
٨	الوسائل التعليمية	



٣٠	المجموع
----	---------

٧- ٤ **المقابلة:** تم تطبيق المقابلة بصورة فردية مع معلمات الروضة الحكومية، وبصورة جمعية مع المديرية الأكاديمية والمشرفة الأكاديمية في مركز دراسات الطفولة.

٧- ٥ **المجموعات المركزة:** تم تطبيقها مع معلمات مركز دراسات الطفولة.

وطبقت المقابلات والمجموعات المركزة عن طريق التسجيل الصوتي، ومن ثم تفرغ محتوى التسجيلات، وبلغ مجموع عدد الساعات الكلية (١٠) ساعات و(٢٥) دقيقة.

٨. إجراءات الدراسة

٨-١ إجراءات البحث الميداني في الروضة الحكومية

تم تطبيق إجراءات الدراسة في الفترة من ٥ / ١ / ١٤٤١ هـ إلى ١٧ / ٣ / ١٤٤١ هـ، وتم خلالها:

أولاً: القيام بالزيارة الاستطلاعية لعدد من الروضات الحكومية بهدف اختيار الروضة الملائمة لتطبيق الدراسة.

ثانياً: الحصول على التصاريحات اللازمة لتطبيق الدراسة وختم أدوات الدراسة وتسليمها لإدارة التخطيط والتطوير في الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة.

ثالثاً: الزيارة المبدئية للروضة بهدف حساب: الثبات لاستمارة تقييم المعلمة، وعدد التكرارات لكل تقدير، ووقت الملاحظة والتسجيل.

رابعاً: مقابلة المعلمات لتسليمهن استمارة التقييم الذاتي.

خامساً: زيارة الروضة لحساب ثبات المقيم.

سادساً: إجراء المقابلات الفردية للمعلمات.

٨-٢ إجراءات البحث الميداني في مركز دراسات الطفولة

تم تطبيق إجراءات الدراسة في الفترة من ٦ / ٤ / ١٤٤١ هـ إلى ٥ / ٥ / ١٤٤١ هـ وتم خلالها:

أولاً: الحصول على التصاريحات اللازمة لتطبيق الدراسة في المركز.



ثانيًا: مقابلة المعلمات لتسليمهن استمارة التقويم الذاتي، والاجتماع مع المديرية والمشرفة الأكاديمية لإعطائهن استمارة تقييم المعلمة.

ثالثًا: تطبيق المجموعات المركزة مع المعلمات حيث تم تقسيمهن إلى (٤) معلمات لكل مجموعة، وتم ارسال نسخة من الاستمارة لإحدى المعلمات من خلال البريد الإلكتروني.

رابعًا: إجراء المقابلة مع المديرية الأكاديمية والمشرفة الأكاديمية.

٩. نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الرئيس: كيف يمكن تجويد تفاعل المعلمة مع الطفل في ضوء مقياس

(CLASS)؟

تم تحليل المقابلات الفردية مع معلمات الروضة الحكومية حول استمارة التقويم الذاتي وذلك من

خلال تفرغ التسجيلات الصوتية، وعلى ذلك تم التوصل إلى النقاط التالية:

- **بسؤال المعلمات عن رأيهن في الاستمارة:** اتفق جميع المعلمات أن الاستمارة شاملة، ومعدة إعدادًا جيدًا، وأنها تحتاج إلى تدريب لتطبيقها، وأن التقويم الذاتي للمعلمة أمر في غاية الأهمية لتدعيم الممارسات الصحيحة، وتعديل الممارسات الخاطئة، وأجمعن أنه لم يسبق لهن تقويم أدائهن ذاتيًا، وأضافت إحداهن أن الاستمارة لفتت نظرها لبعض المهارات التي قد غفلت عنها. وأضافت أخرى أن الاستمارة تعتبر كمرآة للمعلمة، وأنها كانت في حاجة لمن يُقيم مهارتها التعليمية، فأنت هذه الاستمارة ووجدت فيها إجابات لاستفسارات عديدة وزادت الثقة في نفسها؛ لأنها تنبّهت لممارسات يومية تطبقها ولم تعلم أنها تدخل ضمن جودة التفاعل بين المعلمة والطفل.

- **بسؤال المعلمات عن طريقة التطبيق:** أجمع معظمهن أن فترة (يومين) غير كافية، وأن المعلمة تحتاج إلى (ثلاثة أيام) لتستوفي تقييم أدائها في جميع البنود. وأما بالنسبة لفترة التحسين (أسبوع) فأشار معظمهن أنها غير كافية بالمجمل، وأنه من الأفضل أن تكون لمدة (أسبوعين) حتى تستطيع المعلمة أن تُقيم أداءها مرتين خلال الوحدة التعليمية، وعلقت إحداهن إنه إذا كانت المعلمة مبتدئة فبالتالي ستحتاج هذه الفترة للتحسين والممارسة وسؤال ذوي الخبرة في المجال، والرجوع لبعض المصادر، ومن الممكن أن تطلب من زميلة أخرى تقييمها، وبعد ذلك تُعيد التقييم من جديد.



- وبناءً على ملاحظات المعلمات فيما يخص طريقة التطبيق تم تمديد فترة التقييم القبلي والبعدي مدة ثلاثة أيام، وتمديد فترة التحسين الي أسبوعين بين التقييمين.
- **سؤال المعلمات عن عدد فقرات الاستمارة:** أجمعن أن عدد فقرات الاستمارة طويلة ولكن بشكل إيجابي؛ لأنها مفصلة وشاملة لجميع البنود. وأضافت إحداهن أن الفقرات متسلسلة وشاملة لتجويد التفاعل بين المعلمة والطفل.
 - **سؤال المعلمات عن انتماء الفقرات للبند والمجال المخصص لها:** أجمعن أن الفقرات منتمية للبند والمجال المخصص لها.
 - **سؤال المعلمات عن إمكانية حذف أو دمج بعض الفقرات:** أجمع معظمهن أنه لا توجد فقرات متشابهة في المعنى في مجال الإدارة الصفية ولا داعي لحذف أي من فقرات الاستمارة.
 - **سؤال المعلمات عن وضوح الفقرات:** أجمع معظمهن أن الفقرات واضحة ولم يجدن صعوبة أثناء التقييم. وأشار عدد منهن إلى عدم وضوح بعض الفقرات في **-بند الوسائل التعليمية-** مثل: فقرة (٢٦) "أعطي الطفل فرصة للتعلم من خلال الاستكشاف" وفقرة (٣٠) "أحرص على تكرار التوجيهات".
- وبناءً على ملاحظات المعلمات بتوضيح بعض الفقرات، لم يتم التغيير فيها لعدم وجود مقترحات بديلة، وتم طرح ملاحظاتهم لاحقاً على معلمات مركز دراسات الطفولة أثناء المجموعات المركزة للتأكد من الصياغة النهائية للفقرات.
- **سؤال المعلمات حول رأيهن في فقرات الاستمارة:** أجمع معظمهن على عدم وجود أي ملاحظات على فقرات الاستمارة. وأبدت إحداهن رأيها في حذف فقرة (٢٥) "أشارك الطفل في الأنشطة" في **-بند الوسائل التعليمية-** وعللت ذلك؛ بأن مهمة المعلمة تقتصر فقط على توجيه الطفل وليس مساعدته فعلياً.
- وبناءً على ملاحظة المعلمة في حذف الفقرة، لم يتم التغيير فيها، وتم طرح ملاحظتها لاحقاً على معلمات مركز دراسات الطفولة أثناء المجموعات المركزة.
- **سؤال المعلمات حول رأيهن في البناء اللغوي:** أجمعن بعدم وجود ملاحظات لغوية على الاستمارة، وأن لغتها سهلة، ومفرداتها واضحة، وأفعالها متنوعة، ومتناسبة مع هدف كل فقرة.
 - **سؤال المعلمات حول رأيهم في تعديل/ أو حذف/ أو إضافة لأمثلة العبارات:** أجمعن أن الأمثلة واضحة وأنها ساعدتهن على فهم العديد من الفقرات، وكما أنها تصف الواقع في مراكز الطفولة المبكرة.



- **بسؤال المعلمات حول رأيهن في التقديرات، ما إذا كانت مناسبة وعمليّة في التقييم: أشار** معظمهن أنه من الأفضل الاكتفاء بثلاثة تقديرات وهي (ينطبق دائماً/ ينطبق أحياناً/ لا ينطبق)، وعلن ذلك؛ لأن التقديرات كثيرة ومربكة أثناء التقييم، وأن هناك عدداً من الفقرات لا تظهر إلا في فترة واحدة وبالتالي لا تصلح لها التكرارات.

وبناءً على ملاحظات المعلمات فيما يخص التقديرات، تم تقليل عددها لتصبح (ينطبق دائماً/ ينطبق أحياناً/ لا ينطبق).

- **بسؤال المعلمات عن رأيهن في وجود أي ملاحظات أخرى حول الاستمارة: أتفق** معظمهن على عدم وجود أي ملاحظات أخرى، وأشار البعض منهن بضرورة إضافة خانة للملاحظات، وباختصار الفقرات حيث لا تتجاوز السطرين. وبناءً على ملاحظات المعلمات تم إضافة خانة ملاحظات للاستمارة.

تم تحليل المجموعات المركزة مع معلمات مركز دراسات الطفولة حول استمارة التقييم الذاتي وذلك من خلال تفريغ التسجيلات الصوتية، وعلى ذلك تم التوصل إلى النقاط التالية:

فيما يخص البند (أ): ضبط السلوك تم استبدال فقرة (١) "أحدد القوانين للسلوك المتوقع من الطفل" بالمثال الخاص به "أكتب القوانين في جمل قصيرة أو على هيئة صور" لإشارة عدد من المعلمات أن المثال يوضح الهدف. وفي فقرة (٢) "أشرح للطفل القوانين للسلوك المتوقع منه". وفي فقرة (٤) "أذكر السلوك المتوقع من الطفل في بداية الفترة أو عند الحاجة" تم حذف واستبدال جملة (السلوك المتوقع) بكلمة (القوانين)، للسبب الذي سيشار إليه في نتائج استمارة تقييم المعلمة.

وفي فقرة (٧) "أعزز سلوك الطفل أثناء تنقلي بين الأركان التعليمية" تم استبدال جملة (أثناء تنقلي بين الأركان التعليمية) ب (أثناء تواجدي في الركن التعليمي) لإشارة عدد منهن بعدم وضوحها، وحتى تُفهم أن المعلمة تُعزز السلوك أثناء تواجدها في الركن التعليمي. وتم حذف فقرة (٨) "أستخدم ملاحظات إيجابية لتعزيز السلوك المرغوب، ولمنع السلوك المشكل" لتشابهها مع فقرة (٩) "أعزز بجملة إيجابية السلوك المتوقع من الطفل بدلاً من السلوك غير المقبول" وتم تعديل جملة (غير المقبول) إلى (غير المرغوب) لإشارة جميعهن بذلك.

وفيما يخص البند (ب): إدارة الوقت في فقرة (١٢) "أستثمر الوقت التعليمي من خلال التجهيز للأنشطة" تم إضافة كلمة (المسبق) للفقرة لاتفاق جميع المعلمات أن الفقرة غير واضحة وتدل على



التجهيز أثناء الفترة. وفي فقرة (١٣) "أُتيح للطفل بعض الأركان التعليمية بمجرد وصوله" تم استبدال جملة (بمجرد وصوله) بـ (أثناء فترات الانتظار)، لأن البعض منهن توقعن أن المقصود بها فترة الأركان. وفي فقرة (١٤) "أقل عدد وفترات توقف العملية التعليمية" تم استبدال جملة (أقل عدد وفترات توقف) بـ (أحرص على عدم مقاطعة سير) لاعتراض عدد منهن حول الصياغة. وفي فقرة (١٧) "أُتبع فترات اليوم الدراسي بطريقة منظمة" تم استبدال جملة (أُتبع فترات اليوم الدراسي) بـ المثال (ألتزم بالجدول الزمني) لإشارة معظمهن بوضوحها، وتم حذف جملة (بطريقة منظمة) وكان تعليهن أن الفعل (ألتزم) يشير إليها.

وفي فقرة (١٩) "ألاحظ أنه نادرًا ما يتجول الطفل في الفصل دون هدف" تم استبدال جملة (ألاحظ أنه نادرًا ما يتجول) بـ (أحرص على عدم تجول) لاتفاق عدد منهن أنها أفضل لغويًا. وفي فقرة (٢٠) "ألاحظ انتقال الأطفال بين الفترات بسلاسة" تم استبدال الفعل (ألاحظ) بـ (أحرص) لاتفاق معظمهن أن الفعل (ألاحظ) يعطي انطباع أن المعلمة تلاحظ الأطفال من بعيد.

وفيما يخص البند (ج): الوسائل التعليمية في فقرة (٢٤) "أطرح الأسئلة على الطفل أثناء تنقلي بين الأركان التعليمية" تم استبدال جملة (أثناء تنقلي بين الأركان التعليمية) بـ (أثناء تواجدي في الركن التعليمي) للسبب المشار إليه في فقرة (٧). وفي فقرة (٢٥) "أشارك الطفل في الأنشطة" أشارت جميع المعلمات بوضوح الفقرة وأهميتها لأن الهدف منها هو مشاركة الطفل بغرض تشجيعه والاستمتاع معه، وفقرة (٢٦) "أعطي الطفل فرصة للتعلم من خلال الاستكشاف" أشارت جميع المعلمات بوضوح الفقرة، أما بالنسبة لفقرة (٣٠) "أحرص على تكرار التوجيهات" تم التعديل في الفقرة، لاجماع معظمهن أن الفقرة غير واضحة. وكما تم التغيير والحذف والإضافة في بعض أمثلة الفقرات بناءً على ملاحظات المعلمات.

تم تحليل المقابلات الجمعية لإداريات مركز دراسات الطفولة من (المديرة الأكاديمية والمشرفة الأكاديمية) حول استمارة تقييم المعلمة وذلك من خلال تفرغ التسجيلات الصوتية، وعلى ذلك تم التوصل إلى النقاط التالية:

فيما يخص البند (أ): ضبط السلوك تم استبدال فقرة (١) "تحدد المعلمة القوانين للسلوك المتوقع من الطفل" بالمثال الخاص به "تكتب القوانين في جمل قصيرة أو على هيئة صور" للسبب المشار إليه في



نتائج استمارة التقييم الذاتي. وفي فقرة (٢) "تشرح المعلمة للطفل القوانين للسلوك المتوقع منه". وفي فقرة (٤) "تذكر المعلمة السلوك المتوقع من الطفل في بداية الفترة أو عند الحاجة" تم حذف واستبدال الجملتين السابقتين بكلمة (القوانين)، لإشارتهن أن السلوك المتوقع يدخل ضمن القوانين.

وفي فقرة (٧) "تُعزز المعلمة سلوك الطفل أثناء تنقلها بين الأركان التعليمية" تم استبدال جملة (أثناء تنقلها بين الأركان التعليمية) بـ (أثناء تواجدها في الركن التعليمي). وتم حذف فقرة (٨) "تستخدم المعلمة ملاحظات إيجابية لتعزيز السلوك المرغوب، ولمنع السلوك المشكل" وفي فقرة (٩) "تُعزز المعلمة بجمال إيجابية السلوك المتوقع من الطفل بدلاً من السلوك غير المقبول" تم تعديل جملة (غير المقبول) إلى (غير المرغوب) للأسباب المشار إليها في نتائج استمارة التقييم الذاتي. وفي فقرة (١٣) "نادراً ما يُلاحظ حالات من السلوك المشكل عند الطفل" تم استبدال كلمة (نادراً) بـ جملة (يُلاحظ قلة ظهور) لإشارتهن أن الفقرة يجب أن تبدأ بالفعل المراد قياسه.

وفيما يخص البند (ب): إدارة الوقت في فقرة (١٤) "تستثمر المعلمة الوقت التعليمي من خلال التجهيز للأنشطة" تم إضافة كلمة (المسبق) للفقرة، للسبب المشار إليه في نتائج استمارة التقييم الذاتي. وفي فقرة (١٥) "تتيح المعلمة للطفل بعض الأركان التعليمية بمجرد وصوله" تم استبدال جملة (بمجرد وصوله) بـ (أثناء فترات الانتظار)، لإشارتهن أن الفقرة غير واضحة، وحتى تستثمر المعلمة جميع فترات الانتظار.

وفي فقرة (١٦) "تقل المعلمة عدد وفترات توقف العملية التعليمية" تم استبدال جملة (تقل المعلمة عدد وفترات توقف) بـ (تحرص المعلمة على عدم مقاطعة سير). وفي فقرة (١٩) "تتبع المعلمة فترات اليوم الدراسي بطريقة منظمة" تم استبدال جملة (تتبع المعلمة فترات اليوم الدراسي) بـ المثال (تلتزم المعلمة بالجدول الزمني)، وكما تم حذف جملة (بطريقة منظمة). وفي فقرة (٢١) "نادراً ما يتجول الطفل في الفصل دون هدف" تم استبدال جملة (نادراً ما يتجول) بـ (تحرص المعلمة على عدم تجول). وفي فقرة (٢٢) "ينتقل الأطفال بين الفترات بسلاسة" تم إضافة الفعل (تحرص) للفقرة، للأسباب المشار إليها في نتائج استمارة التقييم الذاتي.

وفيما يخص البند (ج): الوسائل التعليمية في فقرة (٢٦) "تطرح المعلمة الأسئلة على الطفل أثناء تنقلها بين الأركان التعليمية" تم استبدال جملة (أثناء تنقلها بين الأركان التعليمية) بـ (أثناء تواجدها في الركن التعليمي). وفي فقرة (٣٤) "تحرص المعلمة على تكرار التوجيهات" تم التعديل في الفقرة، للأسباب المشار إليها في نتائج استمارة التقييم الذاتي. وكما تم التغيير والحذف والإضافة في بعض أمثلة الفقرات بناءً على الملاحظات.



وفيما يلي جدول رقم (٦) يُظهر استمارة تقييم المعلمة واستمارة التقويم الذاتي في صورتها النهائية فيما يخص المجال الثاني (الإدارة الصفية)، وذلك بناءً على التعديلات المتفق عليها في المقابلة (فردية وجمعية)، والمجموعات المركزة:

جدول رقم (٦)

استمارة تقييم المعلمة واستمارة التقويم الذاتي في الصورة النهائية فيما يخص المجال الثاني (الإدارة الصفية)

استمارة تقييم المعلمة		استمارة التقويم الذاتي	
البند	ت	العبارات	العبارات
١- ضبط السلوك	١	تكتب المعلمة القوانين في جمل قصيرة أو على هيئة صور.	أكتب القوانين في جمل قصيرة أو على هيئة صور.
	٢	تشرح المعلمة للقوانين.	أشرح للطفل القوانين.
	٣	تُنفذ المعلمة القوانين بثبات بحيث يمكن للطفل توقع عواقب السلوك.	أنفذ القوانين بثبات بحيث يمكن للطفل توقع عواقب السلوك.
	٤	تذكر المعلمة القوانين في بداية الفترة أو عند الحاجة.	أذكر القوانين في بداية الفترة أو عند الحاجة.
	٥	تتجنب المعلمة المواقف التي قد تسبب السلوك المشكل عند الطفل، مثال (أوزع الكتب على الطاولة لتجنب التدافع بين الأطفال).	أتجنب المواقف التي قد تسبب السلوك المشكل عند الطفل، مثال (أوزع الكتب على الطاولة لتجنب التدافع بين الأطفال).
	٦	تلاحظ المعلمة باستمرار سلوك الطفل في جميع الفترات، مثال (في حال انشغالها مع مجموعة صغيرة، تُعين معلمة أخرى لملاحظة الأطفال).	ألاحظ باستمرار سلوك الطفل في جميع الفترات، مثال (في حال انشغالي مع مجموعة صغيرة، أُعين معلمة أخرى لملاحظة الأطفال).
	٧	تُعزز المعلمة سلوك الطفل أثناء تواجدها في الركن التعليمي.	أعزز سلوك الطفل أثناء تواجدي في الركن التعليمي.
	٨	تُعزز المعلمة بجمال إيجابية السلوك المتوقع من الطفل بدلاً من السلوك غير المرغوب، مثال (تطلب المشي بهدوء بدلاً من عدم الجري).	أعزز بجمال إيجابية السلوك المتوقع من الطفل بدلاً من السلوك غير المرغوب، مثال (أطلب المشي بهدوء بدلاً من عدم الجري).
	٩	تستغرق المعلمة وقتاً قصيراً في توجيه السلوك أثناء العملية التعليمية.	أستغرق وقتاً قصيراً في توجيه السلوك أثناء العملية التعليمية.
	١٠	تُمنع المعلمة تزايد السلوك المشكل عند الطفل، من خلال توجيه السلوك.	أمنع تزايد السلوك المشكل عند الطفل، من خلال توجيه السلوك.
	١١	يُتصرف الطفل بطريقة صحيحة دون الحاجة للتذكير بالقوانين.	-
	١٢	يُلاحظ قلة ظهور حالات من السلوك المشكل عند الطفل، مثال (يتجنب السلوكيات التي قد تزعج أقرانه).	-
١٣	تستثمر المعلمة الوقت التعليمي من خلال التجهيز المسبق للأنشطة، مثال (ترتيب المواد في الأركان التعليمية).	أستثمر الوقت التعليمي من خلال التجهيز المسبق للأنشطة، مثال (أرتب المواد في الأركان التعليمية).	



١٤	تُنَّجِ المعلمة للطفل بعض الأركان التعليمية أثناء فترات الانتظار، مثال (رُكن المكتبة).	أُتِج للطفل بعض الأركان التعليمية أثناء فترات الانتظار، مثال (رُكن المكتبة).
١٥	تُحْرَص المعلمة على عدم مقاطعة سير العملية التعليمية، مثال (عند دخول شخص الفصل أثناء الحلقة، تُشير إليه بالعودة لاحقاً).	أُحْرَص على عدم مقاطعة سير العملية التعليمية، مثال (عند دخول شخص الفصل أثناء الحلقة، أُشير إليه بالعودة لاحقاً).
١٦	تتَّعَمَل المعلمة مع أسئلة وتعليقات الطفل غير المرتبطة بالموضوع، وتُشَبِّع حاجته للحديث عنها لاحقاً.	أُتَّعَمَل مع أسئلة وتعليقات الطفل غير المرتبطة بالموضوع، وأُشَبِّع حاجته للحديث عنها لاحقاً.
١٧	تتَّعَمَل المعلمة مع المهام التنظيمية بطريقة لا تتداخل مع العملية التعليمية، مثال (تُعدّ ملفات الأطفال قبل بدء النشاط).	أُتَّعَمَل مع المهام التنظيمية بطريقة لا تتداخل مع العملية التعليمية، مثال (أُعدّ ملفات الأطفال قبل بدء النشاط).
١٨	تلتزم المعلمة بالجدول الزمني للفترات اليومية.	ألتزم بالجدول الزمني للفترات اليومية.
١٩	تتوفّر لدى الطفل خطة واضحة لما يُمكن القيام به، مثال (تضع الجدول اليومي في مكان واضح في الفصل).	أُوفّر للطفل خطة واضحة لما يُمكن القيام به، مثال (أضع الجدول اليومي في مكان واضح في الفصل).
٢٠	تُحْرَص المعلمة على عدم تجول الطفل في الفصل دون هدف، مثال (تُوفّر بدائل للذي ينتهي قبل أقرانه).	أُحْرَص على عدم تجول الطفل في الفصل دون هدف، مثال (أُوفّر بدائل للذي ينتهي قبل أقرانه).
٢١	تُحْرَص المعلمة على انتقال الأطفال بين الفترات بسلاسة.	أُحْرَص على انتقال الأطفال بين الفترات بسلاسة.
٢٢	تستثمر المعلمة الفترات الانتقالية كفرص للتعليم، مثال (تُرديد الحروف الهجائية أثناء الانتقال بين الفترات).	أُستثمر الفترات الانتقالية كفرص للتعليم، مثال (أُرديد الحروف الهجائية أثناء الانتقال بين الفترات).
٢٣	تلم المعلمة بجميع معلومات الفترة بشكل واضح، مثال (لا أحتاج استمارة التحضير باستمرار).	ألم بجميع معلومات الفترة بشكل واضح، مثال (لا أحتاج إلى النظر إلى استمارة التحضير باستمرار).
٢٤	تُسهّل المعلمة وصول الطفل للمواد في الفصل، مثال (تضع حاوية الأقلام بمستوى الطفل).	أُسهّل وصول الطفل للمواد في الفصل، مثال (أضع حاوية الأقلام بمستوى الطفل).
٢٥	تُطرح المعلمة الأسئلة على الطفل أثناء تواجدها في الركن التعليمي.	أُطرح الأسئلة على الطفل أثناء تواجده في الركن التعليمي.
٢٦	تُشَارِك المعلمة الطفل في الأنشطة، مثال (تُشاركه في تركيب الأحجية).	أُشَارِك الطفل في الأنشطة، مثال (أُشاركه في تركيب الأحجية).
٢٧	تُعطي المعلمة الطفل فرصة للتعلّم من خلال الاستكشاف، مثال (تبدأ بشرح النشاط، ثم تُترك للطفل مهمة إتمام النشاط وقت الحاجة).	أُعطي الطفل فرصة للتعلّم من خلال الاستكشاف، مثال (أبدأ بشرح النشاط، ثم أترك للطفل مهمة إتمام النشاط وأشاركه وقت الحاجة).
٢٨	تُعرِّض المعلمة المعلومات والمفاهيم بوسائل تعليمية متنوعة، مثال (سمعية، بصرية، حركية).	أُعرِّض المعلومات والمفاهيم بوسائل تعليمية متنوعة، مثال (سمعية، بصرية، حركية).
٢٩	تُوفّر المعلمة مواد وخامات متنوعة في الأركان التعليمية.	أُوفّر مواد وخامات متنوعة في الأركان التعليمية.
٣٠	تُوفّر المعلمة للطفل فرصاً للتفاعل أثناء الأنشطة، مثال (الأنشطة العملية، أو التجارب، أو طرح الأسئلة أثناء قراءة	أُوفّر للطفل فرصاً للتفاعل أثناء الأنشطة، مثال (الأنشطة العملية، أو التجارب، أو طرح الأسئلة أثناء قراءة



	التجارب، أو طرح الأسئلة أثناء قراءة القصة).		
-	يظهر على الطفل أنه متفاعل مع المعلمة، مثال (يستمع إلى المعلمة، ويرفع يده، ويستجيب للأسئلة المباشرة).	٣١	
-	يظهر على الطفل التركيز والاهتمام أثناء الأنشطة المقدمة له.	٣٢	
أستخدم استراتيجيات تنظيمية لتوجيه تركيز الطفل نحو أهداف التعلم، مثال (تلخيص المطلوب، أو توجيهه لصور الكتاب قبل بدء القراءة).	تستخدم المعلمة استراتيجيات تنظيمية لتوجيه تركيز الطفل نحو أهداف التعلم، مثال (تلخيص المطلوب، أو توجيهه لصور الكتاب قبل بدء القراءة).	٣٣	
أطرح الأسئلة التي تركز على أهداف التعلم	تطرح المعلمة الأسئلة التي تركز على أهداف التعلم.	٣٤	

١٠. توصيات الدراسة

- رفع درجة وعي معلمات الطفولة بأهمية تطبيق معايير جودة التفاعل في الفصول الدراسية.
- اعتماد استمارة تقييم المعلمة من قبل الإدارة العامة للطفولة المبكرة في تقييم الأداء الوظيفي للمعلمات.
- اعتماد استمارة التقويم الذاتي من قبل الإدارة العامة للطفولة المبكرة لمساعدة المعلمة في تقييم جودة تفاعلها مع الطفل.
- عقد دورات تدريبية في ضبط السلوك والإدارة الصفية لدعم المعلمات في ضبط سلوك الأطفال داخل الفصول.
- التركيز على تضمين مهارة إدارة الوقت في برامج اعداد المعلمين لما لها من دور بالغ في تجويد الأداء الصفّي.
- رفع الكفاءات الأدائية للمعلمات في مجال توظيف الوسائل التعليمية من خلال برامج التطوير المهني.

١١. مقترحات بحثية

- مدى فاعلية تطبيق استمارة تقييم المعلمة لتجويد التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية في ضوء مقياس (CLASS) من وجهة نظر القائدات.



www.mecsj.com/ar

المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية MECSJ
العدد الثاني والثلاثون (كانون الأول) ٢٠٢٠

ISSN: 2617-9563

- مدى فاعلية تطبيق استمارة التقييم الذاتي لتجويد التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية في ضوء مقياس (CLASS) من وجهة نظر المعلمات.
- المقارنة بين جودة التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية بين رياض الأطفال الحكومية والأهلية باستخدام استمارة تقييم المعلمة.
- درجة جودة التفاعل بين المعلمة والطفل في الفصول الدراسية في مدينة مكة المكرمة باستخدام مقياس (CLASS).
- أثر مستوى جودة التفاعل في الفصول الدراسية على خفض السلوك المشكل في مرحلة الطفولة المبكرة.

١٢. المراجع

المراجع العربية:



www.mecsaj.com/ar

المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية MECSJ

العدد الثاني والثلاثون (كانون الأول) ٢٠٢٠

ISSN: 2617-9563

- أبو نمره، محمد خميس (٢٠٠٦). *إدارة الصفوف وتنظيمها*. عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- أحمد، هالة عبد المنعم (٢٠٠١). *إدارة الفصل في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*. سوريا: مكتبة النهضة المصرية.
- أداورزد، جني ل (٢٠١٨). *حان وقت التعليم: كيف أصبح منظماً وأعمل بذكاء أكثر*. الظهران: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.
- الحيالي، وليد (٢٠١٥). *إدارة الوقت والأساليب المعوقة في استخداماتها*. الأردن: مركز الكتاب الأكاديمي.
- الخياط، ضياء قاسم، يونس، أفرح ذنون، والياس، انتظار فاروق (٢٠١٧). أثر استخدام التعليم الملطف المسند وجدانياً في خفض السلوك العدواني لدى أطفال الروضة. *مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، ١٠ (٨)، ٢٣٩ - ٢٥٨*.
- الشريبي، فوزي عبد السلام، والطنائي، عفت مصطفى (٢٠١٥). *المناهج: مفهومها وأسس بنائها وعناصرها وتنظيمها*. مصر: مركز الكتاب للنشر.
- الطجل، وفاء، والفاعوري، رنا (٢٠٠٦). *دليل إجرائي لاختيار الوسائل التعليمية وتوظيفها*. الرياض: فهرسة الملك فهد الوطنية أثناء النشر.
- العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٠). *الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام*. مصر.
- المهنا، بدور براهيم، وعلي، توحيد عبد العزيز (٢٠١٩). دور مؤسسات رياض الأطفال في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة في منطقة الرياض. *المجلة العربية للإعلام وثقافة الطفل، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (٧٠)، ٢٣ - ٧٠*.
- بحري، منى يونس (٢٠١٨). *منهاج رياض الأطفال*. مصر: دار البداية.
- بدران، شبل (٢٠٠٦). *معلمة رياض الأطفال: دراسة مقارنة*. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- بدير، كريمان محمد، والنشمي، تماضر محمد ناصر (٢٠١٨). استخدام أنشطة الترويح في إدارة وقت فراغ أطفال الروضة من وجهة نظر الأمهات. *مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، ١٧ (١٩)، ٤٤٥ - ٤٦٤*.
- برتاوي، سامية مصطفى، ومحرز، نجاح رمضان (٢٠١٩). أساليب الثواب والعقاب المستخدمة في رياض الأطفال وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة من معلمات الرياض في مدينة دمشق. *مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، جامعة البعث، ٤١ (٨٣)، ٦٩ - ١٢٢*.
- برور، جو أن (٢٠٠٥). *تربية وتعليم الطفولة المبكرة: من مرحلة ما قبل المدرسة وحتى الصفوف الأولى* (إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، وسهى أحمد أمين نصر، مُترجم). عمان: دار الفكر.
- بله، الصديق عبد الصادق البدوي، وأدم، عبد الحميد عباس قسم السيد (٢٠١٧). مدى تحقيق مهارات استخدام الوسائل التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال: دراسة تطبيقية من وجهة نظر المشرفات بالتعليم قبل المدرسة بحلقة شرق الجزيرة. *مجلة كلية دلتا العلوم والتكنولوجيا، كلية دلتا العلوم والتكنولوجيا، (٥)، ١٣٥ - ١٧٠*.
- جاد، منى محمد علي (٢٠٠٥). *معلمة الروضة*. مصر: بدون دار نشر.
- جميل، عبد الكريم أحمد (٢٠١٦). *فن إدارة الوقت*. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.
- رجب، سلوى مصطفى (٢٠٢٠). *استخدام مدخل القيادة والحوكمة في تطوير إدارة رياض الأطفال*. مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- زغلول، عاطف حامد (٢٠١٧). *بيانات التعلم الأمثل في رياض الأطفال في ضوء نظرية التدفق*. *مجلة التربية وثقافة الطفل، جامعة المنيا، ٣ (٩)، ٢٥٥ - ٢٠٦*.
- سالم، جمانة (٢٠١٧). *مبادئ الإدارة الصفية*. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.
- سلامة، عادل أبو العز، صوافطة، وليد عبد الكريم، الخريسات، سمير عبد سالم، وقطيطة، غسان يوسف (٢٠٠٩). *طرائق التدريس العامة: معالجة تطبيقية معاصرة*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- شاكر، هالة محمد (٢٠١٠). *إدارة الصفوف*. مصر: دار البداية.
- شريف، السيد عبد القادر (٢٠١٧). *التنمية المهنية المستدامة لمعلمة رياض الأطفال*. مصر: دار الفكر العربي.
- شليبي، ممدوح جابر، المصري، إبراهيم جابر، أسعد، حشمت رزق، والدسوقي، منال أحمد (٢٠١٨). *تقنيات التعليم وتطبيقاتها في المناهج*. مصر: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.



www.mecsaj.com/ar

المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية MECSJ

العدد الثاني والثلاثون (كانون الأول) ٢٠٢٠

ISSN: 2617-9563

- عامر، طارق عبد الرؤوف، ومجد، ربيع عبد الرؤوف (٢٠٠٩). الانضباط المدرسي وإدارة الصف. مصر: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد الرحمن، هالة حاجي (٢٠٠٨). دور معلمة رياض الأطفال في ضوء المتغيرات المعاصرة. مصر: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- عبد السمیع، حنان كمال فتحي، خليفة، خليفة عبد السمیع، محمود، سامية محمد، ومنصور، فايز محمد (٢٠١٦). أثر استخدام مدخلي الألعاب التعليمية والقصص في اكتساب الأطفال بعض مهارات الحس العددي بمرحلة رياض الأطفال مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الفيوم، ١ (٦)، ١٣٤ - ١٨٣.
- عبد العزيز، صفاء، وعبد العظيم، سلامة (٢٠٠٧). إدارة الفصل وتنمية المعلم. مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عبد العليم، أسامة محمد شاكر، والشريف، عمر أحمد أبو هاشم (٢٠٠٩). المداخل الإدارية الحديثة في التعليم. الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عشي، نوال (٢٠١٠). إدارة التعلم الصفي. عمان: اليازوري للنشر والتوزيع.
- عطية، محسن علي (٢٠١٨). تنظيم بيئة التعلم. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عيسى، إيفال (٢٠٠٥). توجيه التعليم والتعلم في الطفولة المبكرة. ترجمة قسم الترجمة والتعريب بالدار. الرياض: دار الكتاب الجامعي.
- عينو، عبد الله (٢٠١٨). طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- فرج، عبد اللطيف (٢٠٠٦). المعلم والمشكلات الصفية: السلوكية التعليمية للتلاميذ أسبابها وعلاجها. عمان: دار مجدلاوي.
- فهمي، عاطف عدلي (٢٠٠٧). معلمة الروضة (ط٢). عمان: دار المسيرة.
- كبن، هناء عبد النبي، وشفيق، طالب سرحان (٢٠١٥). بناء مقياس للكفايات المهنية لدى معلمة الروضة. مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة، ٤٠ (١)، ٢٠٥ - ٢٣٦.
- ماكادو، بوتناريسكو، وبوتناريسكو، هيلين (٢٠١٦). التدريب الميداني للطالبات: المرشد في التربية العملية في مرحلة الطفولة المبكرة. ترجمة ندى يوسف الربيعة، عزة خليل عبد الفتاح، وجيهان محمود جودة. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مركز رياض نجد للإشراف والتدريب التربوي (٢٠٠٦). الممارسات العملية للإدارة الصفية. بيروت: دار المؤلف.
- منصور، أحمد إبراهيم (٢٠١٥). تكنولوجيا التعليم. عمان: دار المنهل للنشر والتوزيع.
- هانبي، وليد عبد بني (٢٠١٨). استخدام وتوظيف تقنيات التعليم في الحصة الصفية. عمان: دار الأسرة للإعلام.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب (د.ت). المعايير المهنية للمعلمين.
- وزارة التعليم (٢٠١٦). برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠. المملكة العربية السعودية.
- <https://www.moe.gov.sa/ar/pages/vision2030.aspx>
- وزارة التعليم (د.ت). الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة
- <https://www.moe.gov.sa/ar/pages/st>

المراجع الأجنبية:

- Acar, I. H., Veziroglu-Celik, M., Garcia, A., Colgrove, A., Raikes, H., Gönen, M., & Encinger, A. (2019). The qualities of Teacher–Child relationships and self-regulation of children at risk in the united states and turkey: The moderating role of gender. *Early Childhood Education Journal*, 47(1), 75-84.
- Akin, S., Yildirim, A., & Goodwin, A. L. (2016). Classroom Management through the Eyes of Elementary Teachers in Turkey: A Phenomenological Study *. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 16(3), 771-797.



www.mecsj.com/ar

المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية MECSJ

العدد الثاني والثلاثون (كانون الأول) ٢٠٢٠

ISSN: 2617-9563

- Cabell, S. Q., Zucker, T. A., DeCoster, J., Melo, C., Forston, L., & Hamre, B. (2019). Prekindergarten interactive book reading quality and children's language and literacy development: Classroom organization as a moderator. *Early Education and Development, 30*(1), 1-18.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System*. Teachstone Training.
- Yildiz, T., Ertürk Kara, H. G., Tanribuyurdu, E. F., & Gönen, M. (2014). Examining Self-Regulation Skills According to Teacher-Child Interaction Quality. *Egitim Ve Bilim, 39*(176), 329-338



www.mecsaj.com/ar

المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية لـ MECSJ
العدد الثاني والثلاثون (كانون الأول) ٢٠٢٠

ISSN: 2617-9563