

الممارسات التقييمية لمرحلة رياض الاطفال في ضوء المعايير المهنية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال

منى هاشم محسن الزهراني 

قسم التعليم والتعلم، كلية التربية، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية

MALZHRANI@KKU.EDU.SA

<https://doi.org/10.36231/coedw.v36i3.1855>

تاريخ الإستلام: ٢٠٢٥/٥/١، تاريخ القبول: ٢٠٢٥/٨/٢٨، تاريخ النشر الإلكتروني: ٢٠٢٥/٩/٣٠

المستخلص :

هدف البحث الى التعرف على الممارسات التقييمية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المعايير المهنية كما هدفت الى التعرف على مدى توافر تلك المعايير في الممارسات التقييمية لمعلمات رياض الأطفال، من أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وتطبيق استمارة استبيان على عينة من معلمات رياض الأطفال عددها ٨٠ معلمة بمدينة خميس مشيط ومدينة أبها، وقد توصل البحث إلى ظهور مستوى مبتدئ لدى المعلمات في إدارتهن لمواقف التعلم التي تشجع على ممارسة أنشطة التعبير عن الرأي، وإتاحة الفرص واستثمارها في القيام بأنشطة إبداعية تنمي التفكير الناقد والإبداعي لأطفال الروضة فيما عدا المؤشر الأول الخاص بأبداء رأيهم في المواقف والأحداث في الأنشطة القصصية التي تعرض عليهم فقد أعطى مستوى عالي جدا كما توصل إلى أهمية قيام معلمات رياض الأطفال بتقديم الأنشطة بطريقة جذابة ممتعة بمشاركة الأطفال كذلك نعوذبهم على حسن الاستماع للآخرين، فقد حققت تلك المؤشرات مستوى مثالي، أما المؤشرات الخاصة بامتلاك المعلمة لأساليب جذب الانتباه والتشجيع على المشاركة والتجريب وكذلك ممارسة المعلمة للأنشطة الترفيهية والمسابقات وتعاملها مع الأطفال بدون تمييز فقد حققت مستوى عالي جداً، وأوصت الدراسة بالتركيز في مقررات الإعداد التربوي باقسام الطفولة المبكرة على الجانب التطبيقي والميداني على نحو يحقق النتائج المرجوة من تبنى المعايير والاهتمام بالتهيئة للتدريب الميداني بأساليب متعددة (التدريب المصغر، دروس مشاهدة، اللقاءات مع المعلمين الأكفاء) .

الكلمات المفتاحية: ممارسات تقييمية – رياض الأطفال – معلمات رياض الأطفال – معايير مهنية



Assessment Practices in the Kindergarten Stage in Light of Professional Standards from the Perspective of Kindergarten Teachers

Mona hashim Mohsen alzhairani 

Department of Teaching and Learning, College of Education, King Khalid University, Kingdom of Saudi Arabia

MALZHRANI@KKU.EDU.SA

<https://doi.org/10.36231/coedw.v36i3.1855>

Received: May 1, 2025; **Accepted:** August. 28, 2025; **Published:** Sept. 30, 2025

Abstract

The study aimed to identify the assessment practices required for kindergarten teachers in light of professional standards. It also sought to determine the extent to which these standards are met in the assessment practices of kindergarten teachers. To achieve the research objectives, the descriptive-analytical approach was used, and a questionnaire was applied to a sample of 80 kindergarten teachers in the cities of Khamis Mushait and Abha. The study found that teachers demonstrated a beginner level in managing learning situations that encourage activities for expressing opinions, providing opportunities, and utilizing them for creative activities that develop critical and creative thinking in preschool children. However, the first indicator—expressing opinions in storytelling activities—showed a very high level. The study also highlighted the importance of kindergarten teachers presenting activities in an engaging and enjoyable manner with children's participation, as well as training them to listen attentively to others, which achieved an ideal level. Additionally, indicators related to teachers' ability to attract attention, encourage participation and experimentation, engage in recreational activities and competitions, and treat children without discrimination achieved a very high level. The study recommended focusing on the practical and field aspects in early childhood education curricula in a way that ensures the desired outcomes of adopting professional standards. It also emphasized the importance of preparing for field training using various methods, such as micro-teaching, observation lessons, and meetings with experienced teachers.

Keywords: Assessment Practices – Kindergarten – Kindergarten Teachers – Professional Standards

١-المقدمة

ركزت رؤية المملكة (٢٠٣٠) على أهمية بناء نظام تعليمي يساهم في دفع عجلة الاقتصاد، ويمكن المتعلمين من اكتساب المعارف والمهارات، ويتيح لهم فرص الإبداع والابتكار وتطوير مواهبهم، وبناء شخصياتهم، وفي الوقت نفسه، يعزز ادوار المعلمين ويرفع من تأهيلهم المهني، ومتابعة مستوى التقدم لديهم في هذا الجانب وتطوير المعايير الوظيفية سعياً لإحداث نقلة نوعية في قطاع التعليم، وتلبية المتطلبات العصر المتغيرة والسريعة نحو التطور والمنافسة نحو الريادة والتميز العالمي (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٦).

لذا تقدم المجتمعات مرهون بما يتوافر لديها من معرفة وثقافة متقدمة وثروة بشرية متعلمة قادرة على الإبداع وتحقيق التنمية والاستثمار فيما لديها من رأس مال بشري، ولأن التربية تعد نوعاً من أرقى أنواع استثمار القوى البشرية التي تشكل العمود الفقري لتقدم الأمم والمجتمعات الحديثة، وتحقيق الميزات التنافسية بينها، من أجل ذلك تبذل العديد من الدول كامل طاقتها وماليتها من جهود ونفقات من أجل تحسين تلك الميزات والارتقاء بها إلى مستوى يمكنها من الوصول إلى مخرجات جيدة ومبدعة تمكنها من تحمل مسؤولياتها في بناء المجتمع وتحقيق أهدافه.

ومن الحقائق التي يؤمن بها العالم أن حضارة الأمم تكمن دائماً وأبداً في التربية والتعليم ولقد ربط الباحثين بين التربية والتنمية على اعتبار أن تنمية الإنسان الشاملة تعبر عن حالة متقدمة من الوجود الإنساني وذلك لأن التطور الحضاري لا يتم إلا بتطور التربية ولا يتم تطور التربية إلا عن طريق تنمية وتطوير المسؤولين عنها (جمال، ٢٠٠٩، ص ٢٩).

إن المعلم لا يستطيع أن يمارس واجبه إلا إذا كان لديه مجموعة من المهارات الأساسية التي بدونها يمكن أن ينحصر دوره في تلقين المعلومات، ومن ثم فهو مطالب بأن يكون متجدداً في أدائه، وبهذا فعملية اعداد المعلم وتقويمه من أهم القضايا التي تتطلب توجيه الاهتمام إليها وتطويرها بما يتماشى مع التحديات المعاصرة وذلك حتى يكون المعلم قادراً على تحمل مسؤولية أدائه لدوره المنوط به. (الزهيري، ٢٠١٠)، ولتحقيق الأهداف المأمولة من المعلم والمخطط لها مسبقاً والعمل على تعزيزها يجب الاهتمام بعملية التقويم المستمر حتى نصل بالمعلم إلى أفضل مستوى للأداء التدريسي، فالمعلم هو روح العملية التعليمية وأساسها الأول، رغم أهمية المقرر الجيد والكتاب الجذاب والمبنى النموذجي لكن هذه الأشياء كلها وسواها تأتي في الأهمية بعد المعلم المتميز المخلص في أداء عمله المتمكن من مهاراته ولا يوجد منهج دراسي مهما أحسن تخطيطه يمكن أن يرتفع فوق مستوى مدرسيه (راشد، ٢٠٠٧، ص ١٨).

مما سبق ترى الباحثة أن التقويم يؤدي دوراً مهماً في تحقيق معايير الجودة المطلوبة في المجال التربوي حيث يقوم التقويم بدور المراقبة المستمرة للنظام التربوي ولن يتحقق التطور في العملية التربوية دون تقويم من لمدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها وتوظيف التغذية الراجعة المستمرة لتفعيل هذه العملية والارتقاء بها من خلال الارتقاء بأداء المعلم داخل النظام التعليمي.

وهنا تبرز ضرورة التقويم باستخدام المعايير المهنية في تطوير المناهج والمسؤولين عنها حيث تعد المعايير التي تحددها المواصفات القياسية نموذجاً لضمان جودة التعليم من حيث تحسين المدخلات والعمليات للوصول إلى مخرجات أكثر كفاءة، لذلك تعد هذه المعايير أساساً للحكم على الجودة بما فيها أداء المعلمين.

وإذا كان إعداد المعلم بصفة عامة وتملكه للمهارات التدريسية من أهم جوانب العملية التعليمية فإن معلمات الروضة هي أولى المعلمين بالرعاية والعناية وحسن الإعداد، لأن الأمر يكون أكثر خطورة حيث يتعلق بمرحلة الطفولة ومن يقوم على رعايتها، حيث تعد مرحلة الطفولة مرحلة أساسية وهامة في حياة الإنسان وفيها تتشكل الملامح العامة للشخصية، فالطفولة صانعة المستقبل. وفي عصرنا الحاضر يزداد الاعتراف يوماً بعد يوم بضرورة رفع مستوى الخدمات والرعاية والأمان التي تهبى للأطفال (حموده، ٢٠١١).

إن وجود معلمات مؤهلات تأهيلاً تربوياً متخصصاً يتوقف عليه نجاح الطفولة المبكرة في تحقيق رسالتها السامية ويتوقف عليه العمل في هذه المرحلة الحساسة من حياة الطفل، وتعتبر المعلمة حجر الزاوية داخل الروضة فهي أول من يتعامل مع الطفل، وإيماناً بخطورة الدور الذي تلعبه المعلمة مع الأطفال اهتمت المؤسسات التعليمية بأن يكون أعدادها على المستوى الجامعي (حسن، ٢٠١٠). وتعد معلمة الروضة عصب العملية التربوية التعليمية، والذي يقع على عاتقها العبء الأكبر في تحقيق أهداف الروضة ونجاحها في مهمتها خلال هذه المرحلة الحرجة من حياة الطفل ويعد نجاحاً للروضة في تحقيق أهدافها. (الشلهوب، ٢٠٢٠).

وتشير دراسة القرشي والبعاج (٢٠١٧) إلى وجود ضعف في أداء معلمات رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة، كما بينت دراسة السيد (٢٠١٩) إلى وجود قصور في المهارات لدى معلمات رياض الأطفال المطلوبة في ضوء المعايير المهنية كإدارة الصف، إدارة الوقت، والاتصال والتواصل، والتخطيط للتدريس، وإدارة مواقف التعلم أو التقييم.

ومن خلال ما اطلعت عليه الباحثة - في حدود علمها - اتضح وجود ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت موضوع البحث الحالي، وعلى وجه التحديد درجة توفر الممارسات التقويمية اللازمة لتقويم أداء معلمات رياض الأطفال في ضوء المعايير المهنية، ووجدت بعض الدراسات مثل دراسة العبيدي (٢٠١٨) ودراسة المومني والسعيدة (٢٠١٩) والتي تناولت المعايير المهنية، إلا أنها لم تتطرق إلى موضوع الممارسات التقويمية في ضوء المعايير المهنية لمرحلة رياض الأطفال، هذه المعايير توضح الخطوات الأساسية للتدريس وتشجع المعلمات لإحداث التغيير في طريقة التدريس وتحدد للمعلمات ما يحتاجونه لتحقيق أهداف التدريس في رياض الأطفال.

ومن خلال بعض اللقاءات مع معلمات رياض الأطفال والموجهات بالمدارس لاحظت الباحثة الآتي

- ١- عدم معرفة المعلمات بالمعايير الوطنية لرياض الأطفال
 - ٢- عدم استخدام الموجهات للمعايير الوطنية في تقويمهن لمعلمات رياض الأطفال.
 - ٣- تأكيد المعلمات على عدم توافر دراسة للمعايير في برامج اعداد المعلمات في رياض الأطفال.
 - ٤- كما أكدت المعلمات على عدم تدريبهن أثناء الخدمة في ضوء هذه المعايير.
- في ضوء ما سبق عرضه فقد هدف البحث الحالي إلى تحديد واقع الممارسات التقويمية لمرحلة رياض الأطفال في ضوء المعايير المهنية، وتقويم ممارسات المعلمات في ضوء هذه المعايير وتحدد ذلك في التساؤل الرئيسي للدراسة وهو ما واقع الممارسات التقويمية لمرحلة رياض الأطفال في ضوء المعايير المهنية؟

ويترعر من هذا التساؤل مجموعة تساؤلات فرعية كالتالي

- ١- ما الممارسات التقويمية اللازمة لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المعايير المهنية؟
- ٢- ما مدى توافر تلك المعايير في الممارسات التقويمية لمعلمات رياض الأطفال؟
- ٣- ما التصور المقترح لتحسين واقع الممارسات التقويمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المعايير المهنية لرياض الأطفال؟

أهمية البحث

استمد هذا البحث أهميته من الآتي

الأهمية النظرية

تكمن أهمية البحث في أهمية الدور الفعال الذي تؤديه معلمة رياض الأطفال في تحقيق أهداف العملية التعليمية، كما تكمن في أهمية الموضوع إذ تتناول الممارسات التقويمية لمرحلة رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية بالتزامن مع تطبيق المعايير المهنية لرياض الأطفال الصادر من هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية إنطلاقاً من أهمية مرحلة رياض الأطفال كأحد أهم المراحل التعليمية في السلم التعليمي في المملكة العربية السعودية.

الأهمية التطبيقية

- ١- أن الدراسة تطبق على أحد أهم المراحل التعليمية تأثيراً في حياة الطالب وهي مرحلة رياض الأطفال.

٢- تفيد الدراسة موجّهات رياض الأطفال والقائمين على تدريب المعلمات عن طريق تنمية ممارستهم التقويمية في ضوء المعايير المهنية من أجل تقويم الأداء التدريسي لمعلمات رياض الأطفال.

٣- تساعد الدراسة القائمين على إعداد معلمات رياض الأطفال بكلّيات رياض الأطفال وكلّيات التربية من خلال العمل على أن تتوافر هذه المعايير في برامج أعدادهن داخل الكلّيات.

٤- تمثل هذه الدراسة استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة وتقديم تصور لتحسين وتطوير ممارسات معلمات رياض الأطفال لأدائهن التدريسي في ضوء وثيقة المعايير.

أهداف البحث

- ١- تحديد قائمة بالمعايير المهنية لمعلمات رياض الأطفال.
- ٢- معرفة مدى توافر الممارسات التقويمية وفق هذه المعايير لدى عينة من معلمات رياض الأطفال.
- ٣- وضع تصور للعمل على تطوير الممارسات التقويمية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المعايير المهنية.

حدود البحث

- الحدود المكانية تشمل بمدارس الطفولة المبكرة ب خميس مشيط وأبها.
- الحدود الموضوعية تقتصر على دراسة واقع الممارسات التقويمية لمرحلة رياض الاطفال في ضوء المعايير المهنية.
- الحدود البشرية عينة ممثلة من معلمات رياض الأطفال (٨٠ معلمه).
- الحدود الزمنية العام الدراسي ١٤٤٥ الفصل الدراسي الثاني.

٢- الإطار النظري

١-٢ مصطلحات الدراسة

١-١-٢ التقويم

هو عملية منهجية منظمة مخططة تتضمن إصدار الأحكام على لا سلوك أو لا فكر، أو الوجدان أو الواقع، وذلك بعد موازنة المواصفات والحقائق لذلك السلوك، التي تم التوصل إليها عن طريق القياس مع معيار جرى تحديده بدقة ووضوح. (محمد الحيلة، ١٩٩٩، ص٢٢)

كما يعرف التقويم بأنه عملية إصدار حكم على أداء المعلم في ضوء إطار مرجعي عام، ومحاولة إرجاع القصور في الأداء إلى أسبابه. (رمزية الغريب، ١٩٩٨، ص ١٨).

٢-١-٢ الممارسات التقويمية

هي مجموع الإجراءات التي تقوم بها المعلمة قبل بداية العملية التعليمية، وأثناءها، وفي آخرها، لتقويم أعمال التلاميذ من خلال استخدام مجموعة من الأدوات (ملاحظة الأداء والإنجاز، أسئلة شفوية وكتابية، واجبات منزلية) بحيث توفر له بيانات كيفية وكمية تساعد في الحكم على درجة تحقيق الكفاءة المستهدفة وإتخاذ القرارات المناسبة.

٢-١-٣ المعايير

هي عبارات تشير إلى الكفايات المطلوب تحقيقها لدى معلمة الروضة حتى تتمكن من تأدية وظيفتها بنجاح وتصف ما تعرفه وما تستطيع عمله ولأي مدى. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠)

عرفها المجلس القومي لإعداد المعلمين (Ncate) بأنها توقعات مكتوبة لمقابلة مستوى محدد من الأداء (National Council for Accreditation of Teacher education, 2002, 57)

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها مجموعة القواعد والنظم التي تحكم الأداءات الفعالة لمعلمة الروضة والتي تشكل في مجملها إطاراً مرجعياً يستخدم للحكم على جودة أداء معلمة الروضة أثناء قيامها بالتدريس لأطفال الروضة.

تعرف المعايير المهني (Professional Standards) بأنها " المنطلق الأساس للمعلم للقيام بمهامه المهنية بكفاءة واقتدار، وتركز على مهام أدائية ومخرجات يتوقع أن يتقنها الخريجون المرشحون للانضمام لمهنة التعليم والمعلمون على رأس العمل، وعلى أن يكون الطالب محور العملية التعليمية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٧، ص ١٦). وتعرف المعايير المهنية إجرائياً بأنها درجة وجود المعايير المهنية في الممارسات التقويمية بمرحلة رياض الأطفال، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة بنفسها على المقياس المدرج في أداة الدراسة.

١-٢-٥ معلمة رياض الأطفال

هي المعلمة التي يتم اعدادها في كليات رياض الأطفال لمدة أربع سنوات دراسية لتأهيلها عملياً وتربوياً للعمل في روضات الأطفال لتقديم المعرفة وتعليم الصغار الذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث سنوات ونصف إلى ست سنوات. (سلوى جوهري، ٢٠٠٦).

٢-٢-٢ الممارسات التقويمية

ترجع جذور التقويم إلى سنة ٢٠٠ ق.م عندما استخدم الصينيون اختبارات لتقدير أداء المرشحين للعمل في بعض الأعمال، وبدء التقويم في أوروبا ببداية الثورة الصناعية وأصبح كتحصيص مستقل في الفترة ما بين ١٨٠٠ إلى ١٩٣٠، لأنه مقترن بقضايا التقويم ويتطور النظم التعليمية الأوروبية حيث ظهرت في تلك الفترة الكتابات في القياس النفسي ليتطور ويتسع مجال التقويم فشمّل تقويم المعلمين والبرامج والمؤسسات.

ومن العوامل التي ساعدت في اتخاذ القرارات التربوية انتشار الاختبارات التحصيلية والتي من خلالها حددت مستويات الطلاب من حيث النجاح والرسوب والمقارنة بين البرامج التعليمية، وخلال الفترة من ١٩٣٠ إلى ١٩٤٥ كان التركيز على الأهداف التربوية والمخرجات التي تنتج عن البرامج التعليمية وظهرت أيضاً إلى اختبارات مرجعية المحك.

وقد تصبح الممارسات أو الأساليب التقويمية ممارسات روتينية إذا لم تحدد أهدافها تجاه العملية التعليمية إذن يجب على المعلمين تحديد الأهداف المرجوة قبل البدء في عملية التقويم للانتقال بالعملية التعليمية إلى أفضل مستوياتها.

إن عملية التقويم أصبحت أمراً ضرورياً في التعليم لمعرفة مخرجات ونواتج العملية التعليمية حيث أن رسالة التعليم تجمع بين التعليم والتقويم لمعرفة نواحي القوة والضعف واقتراح الأساليب والوسائل والمعالجات المناسبة (محمود، ٢٠١٢).

مما سبق تبين للباحثة أن التقويم أداة هامة للانتقال بالممارسات التقويمية التربوية مما هو واقع إلى ما هو مأمول، حيث أن التقويم يهتم بكل ما يتعلق بالبرامج التربوية المختلفة وتصنيفها والحكم عليها ووضع الحلول والمقترحات.

١-٢-٢ مفهوم الممارسات التقويمية

تعد مهمة التقويم ركيزة أساسية وجانباً مهماً في النظام التربوي، ولذلك يمكن تحديد مفهوم ممارسات التقويم التربوي من خلال التعرف على معنى التقويم، وبناء على ذلك تستطيع القول بأن التقويم بمعنى التطوير والتعديل وجعل الشيء مستقيماً يتضمن الحكم متجاوزاً ذلك إلى التحسين وإصلاح الاعوجاج أي التعديل والتصحيح، وقد عرف بلوم (الحربي، ٢٠١٤) التقويم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرق أو المواد، وأنه يتضمن استخدام المحكات (Criteria) والمستويات (Standard) والمعايير (Norms) لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها. وعرف جروندل التقويم بأنه عملية منهجية، تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطلبة، وأنه يتضمن وصفاً كمياً وكيفياً بالإضافة إلى إصدار حكم على القيمة (دعس ٢٠٠٨م).

وهناك العديد من التعريفات للممارسات التقييمية وهي تختلف عن بعضها تبعاً لوظائف التقييم، وتعني كلمة تقييم تقدير قيمة الشيء والحكم عليه، وهو إصدار حكم على مستوى الطلاب في ضوء معايير مهنية محددة مسبقاً وبلي ذلك اقتراح أساليب العلاج والتطوير في مستوى الأداء. وتعتمد جودة عملية التقييم على جودة الأداة المستخدمة في القياس ودقة الحكم تعتمد على جودة المعايير المتبعة (مراد، سليمان، ٢٠٠٢م).

وتنقسم الممارسات التقييمية من حيث الغرض منها إلى ثلاثة أقسام ممارسات التقييم التمهيدي (التشخيصي) ممارسات التقييم البنائي (التكويني)، ممارسات التقييم الختامي (النهائي أو التجميعي). وهذا ما نهتم به في العملية التعليمية بقصد التحسين والتطوير.

١. ممارسات التقييم التمهيدي (القبلي)

يستخدم ممارسات التقييم التمهيدي قبل البدء في عملية التدريس أو قبل تنفيذ برنامج تدريبي وذلك لجمع معلومات عن مستوى واتجاهات الدارسين (مراد، سليمان، ٢٠١٢)، ويقوم التدريس على خطوات منظمة تبدأ من تحديد نواتج التعلم المتوقعة في نهاية الدرس وتنتهي بمجموعة قرارات تمهيداً لبداءة مرحلة جديدة أن جمع عدة معلومات من مستوى الطلاب (العزاوي، ٢٠١٣).

٢. ممارسات التقييم البنائي (التكويني - المستمر)

يتم إجراءه أثناء فترة تنفيذ البرنامج التدريبي أو المقرر الدراسي ويوفر للمعلم معلومات تستخدم في التطوير وتحسين نواحي الضعف، ويعتبر التقييم البنائي مزوداً للمعلم والطالب بالتغذية الراجعة المتعلقة بجوانب القوة والضعف فهو مترامناً مع عملية التدريس لأنه يجعل الطالب يستشعر نجاحه. ويعتبر على أخطائه والمدرس يعدل خططه على ضوء النتائج، ويستخدم في هذا التقييم عدة اختبارات شفوية وتحريرية بسيطة ويشمل تقديرات مؤقتة تستطيع من خلالها التعرف على مدى تقدم المتعلم (العزاوي، ٢٠١٣).

٣. التقييم الختامي (النهائي أو التجميعي)

هو التقييم الختامي لنواتج التعلم ويكون في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي ويترتب عليه قرارات متعلقة بنقل الطلبة من صف إلى الصف الآخر أو تخرجهم أو حصولهم على شهادة، وتختلف الاختبارات النهائية عن البنائية في أنها شاملة وعامة وقد تكون طويلة ومعقدة نوعاً ما وهي عبارة عن عينة تمثل الأهداف أما البنائية فتأخذ بعين الاعتبار جميع النقاط الهامة، وقد تعد من قبل المقوم نفسه أو فريق متخصص في الجهة التعليمية، ويستخدم في هذا التقييم عدة اختبارات شفوية وتحريرية بسيطة تشمل على تقديرات مؤقتة يستطيع المعلم من خلالها التعرف على مدى تقدم المتعلم (العزاوي، ٢٠١٣).

٢-٢-٢ أهمية الممارسات التقييمية

إن نجاح أي نظام تعليمي يعتمد بدرجة كبيرة على قوة ودقة عملية التقييم وأن التقييم هو أهم عنصر فيها على الإطلاق، حيث تكمن أهميته في القرارات والإجراءات عليه فإن عمليات التقييم، وإذا لم تكن على درجة عالية من الدقة والاتقان ستؤدي حتماً إلى نتائج مضللة وخاطئة تضر بالنظام التعليمي أكثر مما تنفعه.

٢-٢-٣ خصائص ممارسات التقييم

التقييم عملية علاجية تكشف مواطن القوة والضعف في عملية التدريس بغرض التحسين والتطوير بما يحقق الأهداف المرجوة، وتعد ممارسات التقييم جزء لا ينفصل عن عملية التعليم والتعلم وله شروط لابد أن تتوفر ليحقق الفائدة أهمها مايلي:

١. يجب أن يكون التقييم هادفاً أي ينطلق من أهداف النظام التربوي أو التعليمي.
٢. أن يكون منهجياً ومنظماً بحيث يبدأ بالتخطيط ثم التنفيذ ثم متابعة القرارات التي تم اتخاذها والإجراءات المترتبة على التقييم.
٣. أن يكون التقييم مرن ومرونة التقييم تعني مواجهة بعض التغيرات التي يمكن أن تطرأ على عناصر العملية التعليمية (صبري، الراجحي، ٢٠٠٨)

٤. أن يكون التقويم مستمراً بمعنى أن التقويم يجب أن يسير إلى جانب العملية التعليمية.
٥. يجب أن يكون عملية تعاونية مشتركة بين أطراف العملية (المعلم – المشرف)
٦. ينبغي أن يكون موضوعاً بعيداً عن الذاتية والتميز.
٧. التقويم لابد أن يبنى على أسس علمية وفق المعايير المتفق عليها ويتميز بالصدق والثبات وأن يقيس التقويم ما وضع القياس.
٨. الثبات أن يعطي نفس النتائج عند التطبيق لأكثر من مرة، وأن يعمل على إظهار الفروق الفردية.
٩. يجب أن تكون الممارسات التقييمية وسيلة للتحسين أداء المعلم.
١٠. أن التقويم عملية تشخيصية علاجية لها أهداف محددة.
١١. يعد التقويم إصدار حكم على قيمة الشيء مع التصحيح والتعديل ويستخدم كوسيلة في الحكم على مدى التقدم نحو الأهداف المرسومة والتي هدفها إحداث تغيير في السلوك وتقديم التغذية الراجعة.

٤-٢-٢ أهداف الممارسات التقييمية

تبرز أهمية التقويم في كونه ركناً أساسياً داخل المنظومة التعليمية وله أبعاد واسعة مثل التعديل والإصلاح من خلال التعرف على جوانب القوة والضعف وما يعيق تحديد الأهداف، حيث أن الهدف المنشود من تقويم المعلم في أي نظام تعليمي هو تطوير عناصر هذا النظام ورفع كفاءة مخرجاته إلى أقصى حد ممكن) وهذا يدل على أن تطوير عملية التعليم لابد أن تستند على عملية تقويم دقيقة، حيث يبدأ بالتخطيط الجيد ويستمر عبر عدة مراحل بما يتناسب مع الأهداف التعليمية المرسومة مسبقاً ولذلك فإن التقويم يسعى لتحقيق الأهداف التالية:

١. يساعد في بناء الأهداف بطريقة واضحة وسهلة.
٢. معرفة طرق التدريس والوسائل التعليمية المناسبة التي تتلاءم مع الأهداف وتساعد على تحقيقها
٣. تحديد الصعوبات التي تواجه المعلم وتعيقه في القيام بدوره مع العمل على علاجها لتوفير الجو المناسب لعملية التعليم.
٤. إعادة تنظيم وترتيب أدوار كل من المعلم والمتعلم.
٥. يكشف عن الاستعدادات والميول والقدرات التي يتمتع بها المعلم.
٦. زيادة الدافعية لدى المعلمين من خلال معالجة الخلل وزيادة حجم التحصيل الدراسي (عبد الكريم، ٢٠١٩).

٥-٢-٢ أساليب الممارسات التقييمية وأدواته

قد يعتقد البعض أن أساليب التقويم وأدواته نفس المعنى وفي ذلك مغالطة كبيرة، حيث يوجد فارق كبير بين أساليب التقويم وبين أدواته ووسائله، كالفرق بين طرق التدريس والوسائل التي يستخدمها المعلم في التدريس، وأساليب التقويم هي إجراءات وطرق يستخدمها منفذ التقويم ولكل أسلوب أدواته ووسائله التي قد تختلف عن الأسلوب الآخر (صيري، الرافعي، ٢٠٠٨م). إن التنوع في أساليب التقويم يعطي المفحوصين العديد من الخيارات لإثبات قدراتهم ومهاراتهم وإبداعاتهم (الحريري، ٢٠٠٨)، وتتلخص أهم أساليب التقويم فيما يلي

- ١- الاختبارات عبارة عن مجموعة من المثيرات وضعت لتقيس بعض المعطيات العقلية أو الخصائص النفسية بطريقة كمية أو كيفية، حيث تؤدي هذه المثيرات إلى إحداث استجابات يمنح الفرد على أساسها درجات معينة، الاختبار يكون مرتبطاً أكثر بقياس الأداء في المجالات المعرفية (الذكاء والاستعدادات والتحصيل) (خضر، ٢٠١٠، ص ٢٥)
- والغرض منها الكشف عن مستوى التحصيل الدراسي الذي وصل إليه الطلاب ومراقبة تقدمهم في العملية التعليمية وتساعد أيضاً في انتقال أثر التعلم في المواقف المختلفة، كما أنها تزود صانعي القرار بمعلومات جيدة تستخدم في العديد من القرارات التربوية والإدارية والفنية (مراد، سليمان، ٢٠٠٨م).

- ٢- الملاحظة تعد الملاحظة أقدم الوسائل القديمة في جمع المعلومات حيث استخدمها الإنسان قديماً في معرفة الظواهر الطبيعية وغيرها، وتعتبر الملاحظة إحدى الوسائل في جمع المعلومات السلوكية

- عن الأفراد وتصرفاتهم واتجاهاتهم، فهي تمكن المعلمين من الحصول على تصور لتلك السلوكيات خلال فترة زمنية محدودة (الحريري، ٢٠٠٨م)، وتنقسم الملاحظة كأسلوب تقويم إلى نوعين
- ملاحظة منظمة وهي تتم وفق إجراءات منظمة وتعد أفضل أساليب الملاحظة.
- ملاحظة عشوائية تتم بشكل غير منتظم دون تخطيط وبالتالي لا تعطي نتائج دقيقة أنها لا تستند على معايير ثابتة.

ويمكن أن تكون الملاحظة مباشرة وغير مباشرة عن طريق الصور المتحركة أو الفيديو ويمكن أن تكون ملاحظة ذاتية بمعنى أن يلاحظ الفرد نفسه، وبالرغم أن الملاحظة المنتظمة هي أكثر أساليب التقويم دقة في النتائج إلا أنها أكثر الأساليب صعوبة في التنفيذ، وتتضمن الملاحظة عمليتين مهمة (التسجيل - التقويم) (صبري، الرافعي، ٢٠٠٨).

٣- **المقابلات الشخصية** تعرف بأنها موقف بين فردين أو أكثر يدور فيه حديث مع شخص أو مجموعة من الأشخاص يسودها جو من الثقة المتبادلة بين الطرفين من أجل جمع المعلومات لأغراض معينة (ربيع، ٢٠١٠)

وتختلف المقابلات باختلاف الهدف منها وطبيعتها أو إجراءاتها، وفي المؤسسات التعليمية غالباً ما تتم بطريقة فردية، وتتم بطريقة جماعية إذا أن هناك اتفاق مسبق. وتتم المقابلات بأدوات قياس عديدة كالمواقف الاختبارية، أو المصورة، أو الشفوية وتتوقف دقة المقابلات على الشخص القائم بالمقابلة ومدى تعاون الشخص الذي تجرى معه المقابلة (صبري، الرافعي، ٢٠١٥)

٤- **التقرير الذاتي** تعد التقارير الذاتية من أبسط وسائل التقويم المستخدمة فهي لا تحتاج إلى جهد كبير وإنما تعتمد على الفرد من خلال تعبيره عن مشكلاته واتجاهاته وانفعالاته كما تعدد أنها سلسلة من الاستجابات اللفظية أو التحريرية التي يجيب عليها الفرد من خلال طرح عدد من الأسئلة (المقننة، ربيع، ٢٠١٠).

٥- **الاستبيان** يعتبر من أهم الأساليب للحصول على المعلومات لغرض التقويم خاصة في المجال التعليمي، كما يعد أنه عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع أو موضوعات نفسية أو اجتماعية أو تربوية يجيب عنها المفحوص كتابة بنعم أو لا أو وضع علامة استفهام، وله عدة أنواع حسب طبيعة المعلومات.

٦- **دراسة الحالة** هي من أدوات التقويم التربوي والنفسي ويسمى أيضاً تاريخ الحالة ويهدف هذا الأسلوب إلى دراسة حالة شخص محدد لذلك فهو أسلوب فردي في التقويم، وتقوم دراسة الحالة على جمع المعلومات وتنظيمها بغرض تفسير طبيعة شخصيته ومعالجة المشكلة التي يعاني منها، لذا فهي تقدم صورة واضحة عن الطالب في ماضيه وحاضره بطريقة منظمة ومتسلسلة (ربيع، ٢٠١٠)

٧- **الإسقاط** تمثل الأساليب الإسقاطية جانباً مهماً في مجال تقويم الطالب حيث تهدف إلى قياس شخصيته ورائه ومعتقداته من خلال اختبارات معينة (ربيع، ٢٠١٠)

وتختلف درجة الأساليب الإسقاطية عن بعضها تبعاً لدرجة الخبرة فيما يتعلق بإجراء الاختبار وتفسير النتائج وبالتالي فإن استخدام هذا الأسلوب يحتاج إلى تدريب بكفاءة عالية ومن خلال اطلاع الباحث تجد أن الكثير من الدراسات هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين حول استخدام أساليب التقويم البديل مثل (التقرير الذاتي - الملاحظة - المقابلة) في تقويم طلابهم حيث أن بعضها كانت منخفضة كما وردت في دراسة كيزلي (٢٠١٤).

٢-٣ المعايير المهنية

يشهد القرن الحادي والعشرون تطورات كبيرة وخاصة التطورات التي طرأت على مهنة التعليم، والذي ظهر معه الاهتمام المتزايد على مستوى العالم بالمعايير المهنية للمعلمين في رفع مستوى أدائهم وممارساتهم التدريسية. إذ يجب على كل معلم أن يمتلك كفايات ومهارات تنمي معرفته بأساليب وطرائق التدريس الحديثة بهدف إكساب المتعلمين المهارات والمعارف التي تمكنهم من التعايش مع هذه التطورات المتلاحقة للعصر، ولكي يكون التدريس ناجحاً وفعالاً فلا بد من توفر معايير مهنية لدى المعلمين، توهلهم للقيام بهذه المهنة العظيمة.

ولتحقيق المهنية في مجال التعليم لجأت الدول التي تسعى إلى الارتقاء بنظم تعليمها إلى تصميم وبناء معايير مهنية للمعلمين تحدد الأداء المتوقع منهم في العملية التعليمية، وما يجب أن يعرفه المعلمون

ويكونوا قادرين على القيام به كممارسين متخصصين في مهنة التعليم. ويرى فيمان (٢٠٠٣) أن المعايير المهنية للمعلمين تعكس رؤية التدريس الفعال، وتساعد المعلمين وخاصة الجدد منهم على تقييم تقدمهم بتحديد جوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير من خلال تقييمهم الذاتي لأنفسهم، وتحديد أنشطة النمو المهني التي تهدف إلى تحسين معارفهم ومهاراتهم.

من هذا المنطلق أعدت هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠١٧) وثيقة المعايير والمسارات المهنية للمعلمين لتسهم في تحقيق رؤية المملكة (٢٠٣٠)، والتي أكدت على الالتزام بتطوير المعايير الوظيفية بهدف متابعة وتقويم مخرجات التعليم وتعزيز دور المعلم ورفع تأهيله ومتابعة مستواه، كما أكدت هذه المعايير على مهام أدائية ومخرجات يتوقع أن يتقنها الخريجون المرشحون للانضمام لمهنة التعليم والمعلمون على رأس العمل، وكذلك على الاهتمام بالمعلم وجعله محور العملية التعليمية.

وتحدد المعايير المهنية للمعلمين الإمكانات والمعارف والمهارات الضرورية لقيام المعلمين بدورهم في المهام الرئيسية بشكل فعال في كل مرحلة من مراحل تقدمهم الوظيفي، أي المهارات والمعارف التي يجب أن يكتسبها المعلم الممارسة مهنة التدريس وتوفير خبرات تربوية تعزز عملية التعلم، كما أن هذه المعايير تقدم إطاراً مشتركاً لتصنيف الأعمال، وخارطة للتطوير من خلال المسار المهني للمعلم. لذا تبنى كثير من دول العالم تطوير المهارات والتي يمكن من خلالها الحكم على جودة التعليم (المفراج، والمطيري، وحمادة، ٢٠٠٧).

وذكر الدرايسة (٢٠١٤) أن المعايير المهنية للمعلمين تعد مبادئ استرشادية تابعة من البحث التربوي، كما تقدم رؤية واضحة للموجهات الرئيسة التي يجب أن تتوفر في معلم العلوم ليكون معلماً في مجال تخصصه. حيث يرى شديفات وسمارة (٢٠١٢) أن التركيز على المعايير المهنية يساعد في تحديد محكات للحكم على مستوى الأداء المهني للمعلم، وفي رفع مستوى المحاسبية والمسؤولية.

وتتكون المعايير المهنية للمعلمين من ثلاث مجالات رئيسية مترابطة ومتداخلة يعتمد كل منهما على الآخر ويضم كل مجال معايير مهنية عامة ينبثق منها مجموعة من المعايير الفرعية التي تقدم وصفاً متدرجاً تصاعدياً في الفهم والمعرفة، والتمكن من الممارسة واتساع نطاق مسؤوليات المعلمين ودائرة تأثيرهم خلال حياتهم المهنية. وفيما يلي ملخص للمعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية.

٢-٣-١ المجال الأول القيم والمسؤوليات المهنية

يركز هذا المجال على مسؤوليات المعلم المهنية داخل الصف وخارجه، ويتضمن تمثيل القيم الأخلاقية والالتزام بها، وتعزيز الهوية الوطنية، واحترام التنوع الثقافي كما يؤكد على التطوير المهني للمعلمين، وتكوين علاقات إيجابية مع الطلاب وأولياء الأمور وإشراكهم في التخطيط للعملية التعليمية، وتطبيق اللوائح والسياسات التعليمية، والإسهام في قيام المؤسسة التعليمية برسالتها لتعليمية والتربوية (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٧).

ويضم هذا المجال مجموعة من المعايير المهنية العامة، وينبثق منها مجموعة من المعايير الفرعية على النحو الآتي (الشمراني، ٢٠١٩).

١- المعيار الرئيسي الأول الالتزام بالقيم الإسلامية السمحة وأخلاقيات المهنة ويشتمل على المحاور الفرعية التالية

- المعيار الفرعي الأول الالتزام بالقيم الإسلامية السمحة.
- المعيار الفرعي الثاني تعزيز الهوية الوطنية والتنوع الثقافية.
- المعيار الفرعي الثالث الالتزام بالأخلاق المهنية والسياسات واللوائح التعليمية.
- ٢- المعيار الرئيسي الثاني التطوير المهني المستمر ويشتمل على المحاور الفرعية التالية
- المعيار الفرعي الأول تطوير الأداء المهني في ضوء المعايير المهنية.
- المعيار الفرعي الثاني وضع أهداف لتطوير الأداء المهني والتخطيط لتحقيقها.
- ٣- المعيار الرئيسي الثالث التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع
- المعيار الفرعي الأول التفاعل مع مجتمعات التعلم المهني.
- المعيار الفرعي الثاني التفاعل مع المجتمع المحلي منهم.

٢-٣-٢ المجال الثاني المعرفة المهنية

١- المعيار الرئيسي الأول الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية والرقمية

- المعيار الفرعي الأول استيعاب النص المسموع والمقروء.
- المعيار الفرعي الثاني التعبير الكتابي الصحيح ومراعاة الكتابة الإملائية السليمة.
- المعيار الفرعي الثالث التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة.
- المعيار الفرعي الرابع بنية الأعداد والعمليات الحسابية ومفاهيم القياس وأساليبه.
- المعيار الفرعي الخامس جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.
- المعيار الفرعي السادس تقنية المعلومات والمهارات الرقمية.

٢-٣-٢ المعيار الرئيسي الثاني المعرفة بالمتعلم وكيفية تعلمه

- المعيار الفرعي الأول خصائص النمو وأثرها في التعلم.
- المعيار الفرعي الثاني الفروق الفردية وأثرها في التعلم.
- المعيار الفرعي الثالث كيفية تعلم المتعلم.
- المعيار الفرعي الرابع خصائص ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣-٣-٣ المعيار الرئيسي الثالث المعرفة بمحتوى التخصص وطرق تدريسه

- المعيار الفرعي الأول محتوى التخصص
 - المعيار الفرعي الثاني طرق التدريس الخاصة بالتخصص.
- ## ٤-٣-٣ المعيار الرئيسي الرابع المعرفة بالمنهج وطرق التدريس العامة
- المعيار الفرعي الأول المداخل العامة للتدريس.
 - المعيار الفرعي الثاني المناهج الدراسية وتقويمها.
 - المعيار الفرعي الثالث طرق التدريس العامة.
 - المعيار الفرعي الرابع مصادر وتقنيات التعليم.

٢-٣-٣ المجال الثالث الممارسة المهنية

يركز هذا المجال على ممارسات المعلم الفعال والخيارات التي ينبغي له إتاحتها لتسهيل تعلم الطلاب من خلال تخطيطه للوحدات الدراسية وتطبيقها بشكل فعال وتوفير بيئات تعلم تفاعلية وداعمة للطلاب في جو من الثقة والاحترام والتحفيز على التفكير والتحدى الذهني في ضوء توقعات أداء عالية من الطلاب للتعليم والتحصيل، واستخدام الأساليب الفعالة في تقويم تعلم الطلاب، وتقديم التغذية الراجعة لهم (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٧).

ويضم هذا المجال مجموعة من المعايير المهنية العامة، وينبثق منها مجموعة من المعايير الفرعية على النحو الآتي (الشمراني، ٢٠١٩)

- ١- المعيار الرئيسي الأول تخطيط الوحدات والأنشطة الدراسية وتنفيذها.
 - المعيار الفرعي الأول تخطيط الوحدات والأنشطة الدراسية
 - المعيار الفرعي الثاني التنوع في استخدام طرق واستراتيجيات التدريس.
 - المعيار الفرعي الثالث استخدام مصادر التعلم وتقنيات التعليم.
 - المعيار الفرعي الرابع تنمية الأبعاد المشتركة في المناهج.
 - المعيار الفرعي الخامس تطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعي.
- ٢- المعيار الرئيسي الثاني تهيئة بيئات تعلم تفاعلية وداعمة للتعلم.
 - المعيار الفرعي الأول وضع توقعات أداء عالية للتعلم.
 - المعيار الفرعي الثاني إدارة سلوك المتعلم بإيجابية.
 - المعيار الفرعي الثالث تهيئة بيئات تعلم آمنة وجاذبة.
 - المعيار الفرعي الرابع استخدام وقت التدريس بفعالية.
 - المعيار الفرعي الخامس بناء ثقافة تواصل معززة للتعلم.
- ٣- المعيار الرئيسي الثالث تقويم أداء المتعلم.
 - المعيار الفرعي الأول إعداد أدوات التقويم.
 - المعيار الفرعي الثاني تطبيق التقويم.
 - المعيار الفرعي الثالث إشراك المتعلمين في عمليات التقويم.
 - المعيار الفرعي الرابع توظيف نتائج التقويم

• المعيار الفرعي الخامس إعداد تقارير التقييم.

٢-٣-٤ الأساس الفكري للمعايير القومية لرياض الأطفال

تهدف المعايير القومية لرياض الأطفال إلى تحقيق الجودة الشاملة في تربية الطفل وتهينته للتعليم في المراحل التالية، اتساقاً مع المعايير القومية للتعليم كمحددات لمستويات الجودة المراد تحقيقها في مرحلة رياض الأطفال.

وتتطلب وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال من الأسس الفكرية التالية (وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال، ٢٠٠٨)

١- الطفولة المبكرة هي مرحلة الأساس في البناء الإنساني، ولبنات هذا الأساس ينبغي أن تكون متميزة من حيث القوة والمتانة عن باقي مراحل البناء الإنساني.

٢- التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ضرورة حضارية وإنسانية باعتبارها فترة ذهبية لتنمية قدرات الطفل واستثمارها لتضمن للمجتمع أقصى استفادة من الطاقات الإنسانية والإبداعية لأبنائه.

٣- مرحلة الطفولة المبكرة تمثل بالنسبة لنمو الطفل مرحلة نمو اجتماعي ووجداني، علاوة على النمو الجسمي والحسي الحركي والعقلي المعرفي.

٤- طبيعة الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة تتطلب تقديم خبرات تربوية تعتمد على اللعب التربوي والحرية الموجهة، وحب الاكتشاف عبر طرق وأساليب تعتمد على الأنشطة التربوية داخل وخارج حبرات مؤسسات الطفولة المبكرة.

٥- تفرد شخصية كل طفل يستوجب مراعاة البرامج التربوية للتدرج والتنوع طبقاً لخصائص الطفل وقدرته.

٦- تعاون الأسرة مع الروضة يعد أحد العوامل المؤثرة في تكوين شخصية الطفل.

٧- اتساق برامج التربية في مرحلة رياض الأطفال مع المواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الإنسان عامة والطفل خاصة.

٨- المشاركة المجتمعية من خلال الأسرة والمجتمع المحلي تدعم التربية في مرحلة رياض الأطفال.

٩- التحاق الطفل برياض أطفال ذات قدرات مؤسسية عالية ومعلمين أكفاء مؤهلين تربوياً ومهنياً يعمل على تنمية استعدادات الأطفال للتحاق بالتعليم الابتدائي.

١٠- وجود معايير قومية للتربية في رياض الأطفال يعد أساساً لضمان الجودة والاعتماد التربوي. كما تناولت بعض الأبحاث العربية والأجنبية مفهوم المعايير المهنية كأحد متغيراتها، فمنها ما تناولته من خلال بحث علاقتها بغيره من المتغيرات الأخرى ومنها ما تناول مدى سهولة أو صعوبة تطبيق معايير العلوم في مختلف المراحل منها كما يلي

٢-٤ الدراسات السابقة

دراسة علواني (٢٠١٢) بعنوان التقييم الذاتي للمدارس في ضوء المعايير القومية اتجه حديثاً نحو تطوير وإصلاح التعليم الأساسي في مصر: دراسة ميدانية، هدفت إلى تفصيل وتحليل أوجه الدعم التي يقدمها أعضاء مكتب الجودة بالإدارات التعليمية لفريق الجودة بمدارس التعليم الأساسي بالمنيا لإجراء التقييم الذاتي وتهيئة مدارسهم للجودة والاعتماد، وتحديد المعوقات التي تحول دون تفعيل هذا الدعم، واعتمدت منهجية البحث على استخدام المنهج الوصفي وأساليب التحليل، ولقد استخدم الباحث أداة الاستبانة وذلك على نوعين: الأولى (استبانة الدعم) على عينة من أعضاء فريق الجودة بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة المنيا (١٢٦) والثانية (استبانة المعوقات) على عينة من أعضاء مكتب الجودة بالإدارات التعليمية (٦٢) بمحافظة المنيا. وقام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: الوزن النسبي، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري، ومقياس (ز) تعرف على الفروق الدالة بين استجابات العينة. ولقد أسفرت النتائج عن أن دور أعضاء مكتب الجودة بالإدارات التعليمية في تقديم الدعم والمساعدة لأعضاء فريق الجودة بمدارس التعليم الأساسي لتهيئة هذه المدارس للجودة والاعتماد لا يزال قاصراً، وفيما يتعلق بالمعوقات من وجهة نظر أعضاء مكتب الجودة بالإدارات التعليمية أظهرت النتائج وجود معوقات إدارية أعلى من درجة وجود المعوقات المادية والبشرية في مؤسساتنا التعليمية.

دراسة الغامدي (٢٠١٥) والهدف منها استخلاص قائمة بالمعايير المهنية الواجب توافرها في أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة بمنطقة الباحة في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتحديد قائمة معايير التقويم أداء معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، واستخدم المنهج الوصفي، وبطائقي الملاحظة والمقابلة، وكانت عينة الدراسة (٣٢) معلماً للعلوم الطبيعية، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة معلمي العلوم لجميع المجالات كانت بدرجة ضعيفة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في درجة ممارسة معلمي العلوم المعايير التربوية العلمية العالمية في مجالات التخطيط للتدريس، والدرجة الكلية للممارسة باختلاف نوع المؤهل التخصص النصاب التدريسي الدورات التدريبية في بطائقي الملاحظة والمقابلة.

وقامت المطيري (٢٠١٥) بدراسة لتحديد درجة تحقيق المعايير المهنية الوطنية للأداء التدريسي لدى مجموعة من معلمات المرحلة الثانوية في محافظة المجمعة والصادرة من المركز الوطني للقياس والتقويم لصالح مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأداتي بطاقة الملاحظة واستبانة لاستطلاع رأي معلمات المرحلة الثانوية حول ممارساتها التدريسية في ضوء المعايير الوطنية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) معلمة من معلمات التخصصات العلمية، وتلخصت نتائج الدراسة في حصول أربعة معايير رئيسية على نتيجة (عالي)، وهي المعرفة بالطالبة وكيفية تعلمها، والتطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية، والعمل بفاعلية مع الآخرين وتطوير علاقات مثمرة مع أولياء الأمور والمجتمع.

دراسة (البدر، ٢٠١٦) هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسات التقويم الصفية للمعلمين من وجهة نظر قياداتهم التربوية، وتم تطبيق استبيان على (٦٧) مشرفاً و (١٦) مشرف تدريب، و (٥٣) مدير مدرسة، توزعوا على ٧ تخصصات أكاديمية في ٥ مناطق من المملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر ممارسات التقويم الفصلي لدى المعلمين هي استراتيجية القلم والورقة، وأقل الممارسات هي توظيف الصحف اليومية.

وقام أبو شهاب (٢٠١٧) بدراسة الهدف منها تطبيق المعلمين للمعايير المهنية من وجهة نظر المشرفين التربويين في الأردن، التي تمت مناقشتها وإعدادها في مؤتمر المعايير الوطنية المهنية في عام (٢٠٠٦)، والكشف عن الفروق في متوسطات تقديراتهم والتي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، عدد سنوات الخدمة) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي واستخدام الاستبانة والتي تكونت من أربعة مجالات وهي السمات المهنية، والمعرفة الأكاديمية والديوجرافيا، والتعليم والتعلم والتنمية المهنية على عينة تكونت من (٦٠) مشرفاً ومشرفة من كافة التخصصات، وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق المعلمين للمعايير المهنية ككل جاءت بدرجة متوسطة.

وهدف دراسة الحجي (٢٠١٧) للكشف عن واقع استخدام معلمي التربية الخاصة للمرحلة الثانوية بمدينة الرياض لمعايير الممارسة المهنية تخطيط وحدات التعلم والتعليم، إيجاد بيانات تعلم تفاعلية، تقويم الطلاب وتعلمهم الصادرة من هيئة تقويم التعليم والتدريب في ضوء متغيري الخبرة الدورات التدريبية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدم بطاقة الملاحظة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (١٩) معلماً من مجتمع البحث البالغ (١٨٥) معلماً، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها تحقق ممارسات معيار (تخطيط وحدات التعلم والتعليم، ومعيار إيجاد بيانات تعلم تفاعلية لدى معلمي التربية الخاصة بدرجة كبيرة، بينما تحققت ممارسات معيار) وتقويم الطلاب وتعلمهم، بدرجة متوسطة، ولم يكن المتغيرات الخبرة الدورات التدريبية أثر على اختلاف استخدام معلمي المرحلة الثانوية المعايير مجال الممارسة المهنية.

دراسة (Acar-Erdol and Yildizli, 2018) هدفت الدراسة الى تحديد ممارسات معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية لأساليب التقييم الصفّي، وتم عمل استبانة وبطاقة ملاحظة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من ٢٨٨ معلماً، وتوصلت الدراسة إلى ممارسة المعلمين لأساليب التقييم التقليدي وأوصى الباحثين باستخدام التقييم البديل والتي تركز على التقييم الذاتي للطلبة والتنوع في أساليب التقييم ومن الدراسات التي تؤكد أهمية مرحلة رياض الأطفال لتطبيق المعايير المهنية في الممارسات التقويمية دراسة الروسان وآخرون (٢٠١٩) والتي هدفت إلى معرفة درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال الحكومية والخاصة للكفايات المهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة، وطبقت على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية بلغ قوامها (٢٦٨) معلمة

رياض الأطفال الحكومية والخاصة في مدينة عمان، وتوصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها أن درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال للكفايات المهنية متوسطة بشكل عام. وتؤكد دراسة سعد (٢٠٢٠) والتي هدفت إلى الاحتياجات التدريبية ومدى موازنة معلمات رياض الأطفال كمخرج تعليمي لكلية التربية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. تم استخدام المنهج الوصفي، واختيار عينة عشوائية طبقية قوامها (٧٥) معلمة من معلمات رياض الأطفال بمدينة حائل، وزعت عليها أداة الدراسة مكونة من (٦٤) فقرة، أظهرت نتائج الدراسة وجود حاجات تدريبية بدرجة كبيرة لتحسين جودة معلمات رياض الأطفال بمدينة حائل للتوافق مع متطلبات سوق العمل حسب رؤية ٢٠٣٠ بالمملكة العربية السعودية.

وبينت دراسة النفيعي (٢٠٢١) معوقات تدريس رياض الأطفال في ظل جائحة كورونا بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة، وطبقت على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية بلغ قوامها (٣١٧) معلمة، وأسفرت النتائج عن وجود معوقات لتدريس رياض الأطفال في ظل جائحة كورونا بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمات وجاءت بدرجة متوسطة، وأبرز المعوقات العامة جاءت بدرجة كبيرة، ومعوقات التدريس المتعلقة بالتخطيط ثم التنفيذ جاءت بدرجة متوسطة، أما المعوقات المتعلقة بالتقويم جاءت بدرجة ضعيفة. وبناء على ما سبق، فإن دور المعلمة كمساعد لعملية نمو الطفل في هذه المرحلة، يُعد من أهم الأدوار كونه يُعزز الهدف الأساسي الذي تقوم عليه مرحلة رياض الأطفال، وهو تنمية الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية للطفل، كما ترتبط أدوار معلمة رياض الأطفال ارتباطاً وثيقاً بالخصائص والمعايير المهنية لها، والتي تمكنها من تحقيق أهداف العملية التعليمية في مرحلة رياض الأطفال؛ لذا فإن هذه الأدوار تتطلب من المعلمة أن تكون قادرة على تنمية مهارات الإبداع لدى الأطفال، وأن تكون قادرة على تبني الاستراتيجيات الحديثة في تنمية التفكير الإبداعي، بما يُراعي الفروق الفردية بين الأطفال والتفاعلات فيما بينهم داخل المواقف التعليمية بناءً على المعايير المهنية المعتمدة.

ومن خلال استعراض الإطار النظري للبحث فقد تم الاستفادة منه في تكوين تصور شامل الموضوع الدراسة لدى الباحثة، والتعرف على الأساليب والخطوات المنهجية للبحوث العلمية، والتمثلة باختيار المنهج المناسب، وتحديد المجتمع، والعينة بدقة. وتطبيق أدوات جمع البيانات، والأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، ومن ثم تنظيم، وتحليل النتائج، ومناقشتها وتفسيرها

٣- الإطار العملي

٣-١ إجراءات البحث

تتناول الباحثة منهج البحث وعينة البحث وكذلك إعداد أدوات البحث وإجراءاتها ومعالجة النتائج لمحاولة الإجابة عن تساؤلات البحث.

٣-٢ منهج البحث

استخدمت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي المسحي لملاءمته لطبيعة البحث، وقد عرف ذلك النوع من البحوث الذي يتم بواسطة استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، ذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها فقط، دون التجاوز إلى دراسة العلاقة أو استنتاج الأسباب.

٣-٣ مجتمع البحث

تكون مجتمع البحث من معلمات رياض الأطفال في مدارس الطفولة المبكرة بخميس مشيط وأبها. حيث بلغ مجتمع البحث (١٢٠) معلمة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٥-١٤٤٦ هـ.

٣-٤ عينة البحث

نتيجة لما سبق أختارت الباحثة أسلوب العينة العشوائية، وتم إرسال الاستبانة إلى (١٢٠) معلمة من المدارس وكان العائد (٨٠) معلمة يمثل (٦٦,٦%) من المجتمع الكلي.

جدول (١)

توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
٥ سنوات الى أقل من ١٠ سنوات	٣٥	٤٣,٧٥%
من ١٠ سنوات الى أقل من ١٥ سنة	٣٣	٤١,٢٥%
من ١٥ سنوات فأكثر	١٢	١٥%
المجموع	٨٠	١٠٠%

يبين الجدول (١) أعلاه توزيع أفراد البحث حسب متغير سنوات الخبرة، حيث (٤٣,٧٥%) من أفراد البحث كانت سنوات خبراتهم من (٥ إلى ١٠ سنوات) وهم الفئة الأكبر في البحث، في حين أن (٤١,٢٥%) من أفراد البحث كانت سنوات خبرتهم من (١٠ إلى أقل من ١٥ سنة)، في حين أن (١٥%) من أفراد البحث كانت سنوات خبرتهم من (١٥ سنة فأكثر).

جدول (٢)

توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس تربوي	٤٥	٥٦,٢٥%
بكالوريوس غير تربوي مع دبلوم تربوي	٣٠	٣٧,٥%
بكالوريوس غير تربوي	٥	٦,٢٥%
المجموع	٨٠	١٠٠%

يبين الجدول (٢) توزيع أفراد البحث حسب متغير المؤهل العلمي، حيث (٥٦,٢٥%) من أفراد البحث كان مؤهلهم العلمي بكالوريوس تربوي وهم الفئة الأكبر في البحث، في حين أن (٣٧,٥%) من أفراد البحث كان مؤهلهم العلمي بكالوريوس غير تربوي مع دبلوم تربوي، وأن (٦,٢٥%) من أفراد البحث كان مؤهلهم العلمي بكالوريوس غير تربوي.

٣-٦ تصميم أداة البحث

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في البحث، وجدت الباحثة أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف البحث هي (الاستبانة)، وقد تم تصميم أداة البحث بالرجوع إلى المعايير المهنية من هيئة تقويم التعليم والتدريب، وإعادة صياغة المعايير الفرعية بمؤشرات على هيئة عبارات قابلة للاستجابة دون تغيير محتوى ومضمون هذه المعايير، وعرضها على المحكمين للاستشارة بأرائهم حول درجة توفر المعايير والمسارات المهنية للمعلمين.

٧-٣ صدق أداة البحث

قامت الباحثة بالتأكد من صدق الاستبانة من خلال ما يأتي:

١-٧-٣ الصدق الظاهري لأداة البحث صدق المحكمين

بعد أن انتهت الباحثة من إعداد أداة البحث في صورتها الأولية قامت بتوزيعها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس. وقد أبدى المحكمون تجاوبا كبيرا مع الباحثة، بتقديم التوجيهات والآراء التي كان لها أثر واضح على الصورة النهائية للأداة، إذ قامت الباحثة في ضوء مداخلات المحكمين بالتعديلات اللازمة التي كانت محل عنايه واهتمام. وبناء على ملاحظات المحكمين وآرائهم تم تقسيم معيار تعزيز الهوية الوطنية واحترام التنوع الثقافي إلى معيارين (تعزيز الهوية الوطنية) و(احترام التنوع الثقافي)، وإضافة بعض الكلمات للعبارة بغرض التوضيح مثل (معرفة الإمام القدرة على) وقد اتفق معظم المحكمين على أن هذه المجالات تقيس مدى توافر المعايير المهنية للمعلمين عند ممارسة التقويم لدى معلمات رياض الأطفال بمدينة أبها وخميس مشيط.

- المجال الأول القيم والمسؤوليات المهنية، تحتوي على (٩) عبارات.

- المجال الثاني المعرفة المهنية، وتحتوي على (١٦) عبارة.

- المجال الثالث الممارسة المهنية وتحتوي على (١٥) عبارة

بعد الإجراءات والخطوات التي قامت بها الباحثة تبين الصدق الظاهري لعبارة الاستبانة وصدق محتواها، وقدرة الأداة على قياس ما وضعت لقياسه وعلى مدى انتماء العبارات للمجالات التي صنفها فيها بعد التعديل والحذف والإضافة التي خضعت لها الأداة استجابة لآراء المحكمين، وأصبحت الاستبانة جاهزة، وصالحة للتطبيق على العينة.

٨-٣ حساب الاتساق الداخلي

للتأكد من الاتساق الداخلي تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه العبارة، وقد طبقت الباحثة الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٣٠) معلمة من غير العينة الأصلية؛ للتأكد من الاتساق الداخلي، حيث قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجاتها لحساب الاتساق الداخلي لأداة البحث، كم يلي

جدول (٣)

معامل ارتباط بيرسون للاتساق الداخلي لمجالات أداة البحث

المجال الأول		المجال الثاني		المجال الثالث	
١	*٠,٧٨	١	*٠,٧٨	١	**٠,٨٤
٢	**٠,٩٦	٢	**٠,٩٦	٢	**٠,٨٥
٣	*٠,٧٥	٣	*٠,٧٥	٣	**٠,٨٧
٤	*٠,٧٢	٤	*٠,٧٢	٤	**٠,٩٢
٥	**٠,٨٤	٥	**٠,٨٤	٥	**٠,٨٩
٦	**٠,٨٢	٦	**٠,٨٢	٦	*٠,٧٥
٧	**٠,٨٦	٧	**٠,٨٦	٧	*٠,٧١
٨	**٠,٩١	٨	**٠,٩١	٨	*٠,٧٣
٩	**٠,٨٩	٩	**٠,٨٩	٩	**٠,٩٣
		١٠	*٠,٧٩	١٠	**٠,٨٣
		١١	*٠,٧٦	١١	*٠,٧٣

٠,٧٤*	١٢	٠,٨٢**	١٢		
٠,٧٠*	١٣	٠,٨٢**	١٣		
٠,٨٣**	١٤	٠,٨٢**	١٤		
٠,٨٣**	١٥	٠,٨٢**	١٥		
		٠,٨٢**	١٦		

يتضح من "الجدول (٣) والذي يستعرض عبارات محاور البحث بالدرجة الكلية لكل مجال، حيث تبين ارتباط جميع العبارات بالمجال التي تنتمي إليها، وتراوحت قيم معاملات الارتباط" ما بين (٠,٧٠* - ٠,٩٦**) مما يشير إلى أن العبارات تتمتع بصدق مرتفع.

٩-٣ الثبات

تم التحقق من ثبات أداة البحث من خلال أسلوب معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronach's alpha)، ويوضح الجدول (٤) معامل الثبات لمجالات أداة البحث.

جدول (٤)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة البحث

المجالات	عدد العبارات	ثبات ألفا كرونباخ
القيم والمسؤوليات المهنية	٩	٠,٨٤٥
المعرفة المهنية	١٦	٠,٨٤٩
الممارسات المهنية	١٥	٠,٩١٢
المقياس ككل	٤٠	0.868

يوضح الجدول (٤) أن أداة البحث تتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث جاء الثبات العام للدراسة (٠,٨٦٨) بينما جاءت معاملات ثبات أداة البحث (٠,٨٤٥) (٠,٨٤٩) (٠,٩١٢) على التوالي، حيث تشير الدراسات إلى أن ارتفاع قيم معاملات الثبات هو دلالة على موثوقية أداة البحث.

١٠-٣ أساليب المعالجة الإحصائية

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package For Social Sciences) والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS) وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي.

ولتحديد طول فئات المقياس الثلاثي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في الأداة، تم حساب المدى (٣-١=٢)، ثم تقسيمه على عدد فئات المقياس للحصول على طول الفئة الصحيح أي (٣/٢=١,٦)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، وهكذا أصبح طول الفئات كما يتضح في الجدول التالي

جدول (٥)

توزيع مدى المتوسطات وفق المندرج المستخدم في أداة البحث

الفئة	مدى المتوسطات	مدى التوافر
الأولى	من ١,٦٦	منخفض
الثانية	أكثر من ١,٦٦ ٢,٣٣	متوسط
الثالثة	أكثر من ٢,٣٣ ٣	عالي

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للتعرف على استجابات أفراد عينة البحث على عبارات أداة البحث

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث على أداة البحث.

- معامل الارتباط بيرسون لمعرفة درجة الارتباط بين عبارات الأداة والدرجة الكلية للأداة.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لاختبار ثبات أداة البحث.
- تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة والتي تعزى إلى متغيرات (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

٤- نتائج البحث

في ضوء تحليل البيانات، تم التوصل إلى عدد من النتائج، وذلك حسب أسئلة البحث على النحو التالي:

٤-١ نتائج السؤال الأول ما مدى توفر المعايير المهنية للمعلمين في الممارسات التقييمية التي يتعرض لها معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.

جدول (٦)

توزيع مدى المتوسطات وفق المندرج المستخدم في أداة البحث

المدى	المتوسط الحسابي	قيمة ك ^٢	موافق		موافق الى حد ما		غير موافق		المعيار	المجال
			ك	%	ك	%	ك	%		
٠,٠٠٢	٢٣,٥٤	١٦٨,٠٦	٢١	%	٢٣	%	٢١	%	الالتزام بالقيم الإسلامية السمحة وأخلاقيات المهنة	الأولاد والقيّم والمسؤولين المهنيين
٠,٠٠٥	٢٤,٦٥	٢١٥,١٧	١٣	%	٤٥	%	١٣	%	التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع	
٠,٠٠٤	٢٣,٧٨	٢٦٠,١٣	١٢	%	٥٥	%	١٢	%	التطوير المهني المستمر ويشتمل على المحاور الفرعية التالية	
٠,٠٠٢	٢٩,٢٢	٢٣٧,٦٥	١٣	%	٥٠	%	١٣	%	متوسط المجال الأول	
٠,٠١٢	٢٩,٦٩	١٩١,٢٣	٢١	%	٣٣	%	٢١	%	الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية والرقمية	الثانية المعرفة المهنية
٠,٠٣٥	٤٢,٦٩	٢٠٥,٨٧	١٠	%	٢٥	%	١٠	%	المعرفة بالمتعلم وكيفية تعلمه	
٠,٠١٢	34.54	٢١٦,٤١	٢٠	%	١٨	%	٢٠	%	المعرفة بمحتوى التخصص وطرق تدريسه	

٠,٠٢٢	45.65	٢٢١,٣٥	%١٦	%٣٥	%٤٩	المعرفة بالمنهج وطرق التدريس العامة	
٠,٠٢	٤٠,٩٦	٢١٤,٥٤	٠,١٥	٠,٢٦	٠,٥٩	متوسط المجال الثاني	
٠,٠٣٨	41.78	١٩٩,٨٧	%٢٥	%٣٣	%٤٢	تخطيط الوحدات والأنشطة الدراسية وتنفيذها.	الثالث الممارسة المهنية
٠,٠١٨	32.69	٢٤٢,٩٣	%٣٠	%٣٢	%٣٨	تهيئة بيئات تعلم تفاعلية وداعمة للمتعلم	
٠,٠٢١	39.69	٢٤٥,٣١	%٢٢	%٣٧	%٤١	تقويم أداء المتعلم	
٠,٠٣	٣٨,٠٥	٢٢٩,٣٧	٠,٢٦	٠,٣٤	٠,٤٠	متوسط المجال الثالث	
٠,٠٢٠	٣٤,٨٧	%٢١٦٦٣	%١٩	%٣٤	%٤٧	المتوسط العام	

يتبين أن معلمات رياض الأطفال بمدينة أبها وخميس مشيط موافقات بمدى عالي على مدى توفر المعايير المهنية للمعلمين لدى معلمات رياض الأطفال بمتوسط حسابي (٣٤,٨٧)، واتضح من النتائج أن أبرز مجالات المعرفة المهنية من حيث التوفر جاءت معايير مجال القيم والمسؤوليات المهنية بمتوسط حسابي (٤٠,٦٩) بمدى توفر عالي، في حين جاءت معايير مجال الممارسة المهنية في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (٣٤,٨٧) بمدى توفر عالي، كما جاءت معايير مجال القيم والمسؤوليات المهنية في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (٢٩,٢٢) بمدى توفر عالي.

- نتائج السؤال الفرعي الأول ما مدى توفر معايير مجال القيم والمسؤوليات المهنية لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن

اتضح أن عينة البحث موافقات بمدى عالي على توفر معايير مجال القيم والمسؤوليات المهنية في الممارسات التقويمية لدى معلمات رياض الأطفال بمتوسط حسابي (٢٩,٢٢)، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (٢٢,٢٣) إلى (٥٦,٤٥) وهي متوسطات تقع في المدى (عالي).

- نتائج السؤال الفرعي الثاني ما مدى توفر معايير مجال المعرفة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن

تبين أن عينة البحث موافقات بمدى عالي على توافر معايير مجال المعرفة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن بمتوسط حسابي (٤٠,٩٦)، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على العبارات ما بين (١٠,٢٤) إلى (٦٥,٤٥) وهي متوسطات تقع في المدى (عالي).

- نتائج السؤال الفرعي الثالث ما مدى توفر معايير مجال الممارسة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن

اتضح أن عينة البحث موافقات بمدى عالي على توافر معايير مجال الممارسة المهنية لدى معلمات رياض الأطفال بمتوسط حسابي (٣٨,٠٥)، حيث تراوحت متوسطات موافقتهم على البعد ما بين (٢٢,٣٥) إلى (٤٣,٧٥) وهي متوسطات، تقع في المدى (عالي).

٤-٢ نتائج السؤال الثاني هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدي توفر المعايير المهنية في الممارسات التقويمية للمعلمين لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن والتي تعزى لمتغيرات عدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي (تربوي - غير تربوي)

جدول رقم (٧)

نتائج اختبارات (ت) في الفرق بين متوسطات وجهات نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة

المجال	مصدر التباين	المربعات	الحرية	المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
الأول القيم والمسؤوليات المهنية	بين المجموعات	١,٧٨٧	٢	٢,٣٩٣	٦,٩٣٠	*,٠٠١
	داخل المجموعات	١٠٨,٤٤١	٣١٤	٠,٣٤٥		
	المجموع	١١٠,٢٢٧	٣١٦			
الثاني المعرفة المهنية	بين المجموعات	١,٦٨٧	٣	٢,٦٥٤	٦,٤٥٠	*,٠٠١
	داخل المجموعات	١٢١,٢٤٥	٣١٥	٠,١٤٥		
	المجموع	122.932	318			
الثالث الممارسة المهنية	بين المجموعات	١,٥٨٩	٢	٢,٣٥٤	٦,٧٥٦	*,٠٠٠
	داخل المجموعات	١١٩,٢٣٥	٣١٤	٠,١٤٥		
	المجموع	120.824	٣١٦			

لتحديد الفروق بين المتوسطات تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) وجاءت نتائج تحليل التباين على النحو التالي.

يتضح من خلال الجدول السابق أن مستوى الدلالة على جميع مجالات الدراسة بما فيها المجال الكلي كانت أقل من (٠,٠٥) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين متوسطات وجهات نظر عينة الدراسة حول مدي توفر المعايير المهنية في الممارسات التقييمية للمعلمين لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.

٤-٣ نتائج السؤال الثالث هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مدي توفر المعايير المهنية في الممارسات التقييمية للمعلمين لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن والتي تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي (تربوي - غير تربوي)

جدول رقم (٨)

نتائج اختبارات (ت) في الفرق بين متوسطات وجهات نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	المربعات	الحرية	المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
الأول القيم والمسؤوليات المهنية	بين المجموعات	١,٥٦٨	٢	٢,٣٨٣	٠,٢٤٥	*,٠٠١
	داخل المجموعات	١٢١,٤٥١	٣١٤	٠,٣٦٥		
	المجموع	١٢٣,٠١٩	٣١٦			
الثاني المعرفة المهنية	بين المجموعات	١,٦٦٧	٣	٢,٦٥٤	٠,٤٦٦٨	*,٠٠٣
	داخل المجموعات	١٣١,٢٤٥	٣١٣	٠,١٤٥		
	المجموع	١٣٢,٩١٢	318			
الثالث الممارسة المهنية	بين المجموعات	١,٥٧٩	٢	٢,٣٥٤	٠,٥٥٩	*,٠٠٠
	داخل المجموعات	١١٩,٣٣٥	٣١٤	٠,١٤٥		
	المجموع	120.914	٣١٦			

يتضح من خلال الجدول السابق أن مستوى الدلالة على جميع محاور الدراسة بما فيها المجال الكلي كانت أقل من (0,05) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين متوسطات وجهات نظر عينة الدراسة في مدى توفر المعايير المهنية في الممارسات التقييمية للمعلمين لدى معلمات رياض الأطفال من وجهة نظرهن.

- أشارت نتائج البحث الى ظهور مستوى مبتدئ لدى المعلمات في إدارتهن لمواقف التعلم التي تشجع على ممارسة أنشطة التعبير عن الرأي، وإتاحة الفرص واستثمارها في القيام بأنشطة إبداعية تنمي التفكير الناقد والابداعي لأطفال الروضة فيما عدا المؤشر الأول الخاص بأبداء رأيهم في المواقف والأحداث في الأنشطة القصصية التي تعرض عليهم فقد أعطى مستوى عالي جداً.
- أهمية قيام معلمات رياض أطفال بتقديم الأنشطة بطريقة جذابة ممتعة بمشاركة الأطفال كذلك تعويدها لهم على حسن الاستماع للآخرين، فقد حققت تلك المؤشرات مستوى مثالي، أما المؤشرات الخاصة بامتلاك المعلمة لأساليب جذب الانتباه والتشجيع على المشاركة والتجريب وكذلك ممارسة المعلمة للأنشطة الترفيهية والمسابقات وتعاملها مع الأطفال بدون تمييز فقد حققت مستوى عالي جداً.
- أظهرت أغلب المؤشرات مستوى مثالي فيما يقتضى بتخطيط المعلمة لأنشطة الربط بين فترات البرنامج اليومي وتحضير أدوات الأنشطة التالية، وكذلك مساعدة المعلمة للأطفال للقيام بالأنشطة الروتينية اليومية بالروضة، واعدادها للأنشطة وتنفيذها من خلال اللعب الحر والأنشطة الفنية والأنشطة الفردية والجماعية، بينما أظهرت المؤشرات التي تعبر عن مرونة المعلمة في تنفيذها للأنشطة مستوى متحقق فقط، أما بالنسبة لإشراك المعلمة الأطفال في تحديد واختيار الزمن المناسب للأنشطة، واعدادها للبدائل في حالة حدوث مواقف طارئة فقد أعطت المؤشرات مستوى مبتدئ.
- معيار امتلاك معلمات رياض الأطفال للمعرفة الأساسية المرتبطة بالتخصص أغلبها أعطت مستوى مبتدئ أي أن المعلمات يهملن مراجعة ما درسه في دراستهن الجامعية عن الطفولة المبكرة، كذلك تشير المؤشرات إلى عدم اطلاعهن على الكتب والانترنت فيما يخص الموضوعات المرتبطة بخصائص النمو والتقويم والمفاهيم في الطفولة المبكرة، كذلك عدم الاهتمام بإقامة ورش العمل وحضور الندوات المرتبطة بالتخصص، كان ذلك فيما عدا المناقشات البسيطة بين المعلمات بعضهم وبعض عن اساليب التقويم التي يتبعوها ومناقشاتهم عن خصائص أطفالهن بالروضة والتي أعطت في هذا المؤشر مستوى متحقق.

- أشارت نتائج الدراسة الى مستوى مبتدئ وذلك فيما يختص باستفادة المعلمات من نتائج التقويم الذاتي وتعديل السلبيات في ضوء النتائج، كذلك تعاون المعلمات مع فريق العمل بالروضة في تطوير أدوات التقويم الذاتي وتصميم أدوات جديدة تلائم احتياجاتهم كمعلمات، أما فيما يختص بالمؤشر المرتبط بتبادل المعلمة الخبرات والتجارب الناجحة في مجال التقويم مع زميلاتها في العمل من خلال الاجتماعات وتبادل الزيارات فقد كان مستوى المؤشر مثالي، بينما كان لمؤشر وضع المعلمات خطط لتحسين أدائهم من خلال العمل التعاوني فيما بينهم داخل الروضة فقد أعطى المؤشر مستوى متحقق.

٥- توصيات البحث

- ١- الاستفادة من قائمة المعايير الموجودة بالدراسة في تطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال وتدريبهم وتقويم أدائهم من خلال تفعيلها في المقررات التربوية والتدريب الميداني والإشراف التربوي.
- ٢- التركيز في مقررات الإعداد التربوي بكليات رياض الأطفال على الجانب التطبيقي والميداني على نحو يحقق النتائج المرجوة من تبنى المعايير والاهتمام بالتهيئة للتدريب الميداني بأساليب متعددة (التدريس المصغر، دروس مشاهدة، اللقاءات مع المعلمين الأكفاء).
- ٣- إقامة الندوات والورش التعليمية لتبصير معلمات رياض الأطفال بالمعايير القومية لرياض الأطفال.
- ٤- العمل على إعادة صياغة وتنظيم برامج إعداد معلمات رياض الأطفال تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال.

٦- مقترحات البحث

- ١- تطوير برنامج الاعداد التربوي لمعلمات رياض الأطفال بكليات التربية ورياض الأطفال في ضوء وثيقة المعايير.
- ٢- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المعايير القومية لرياض الأطفال.

المصادر العربية

- جاء، غزة محمد. (٢٠٠٩). رؤية مستقبلية لمناهج الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الابتدائية في ضوء المستويات المعيارية القومية. المؤتمر العلمي الحادي والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة والمعاصرة، القاهرة، دار الضيافة، جامعة عين شمس، المجلد الثالث، ص ١٠٢٧، ١٠٦٩.
- جبر، نبيل. (٢٠٠٢). تقويم برامج تدريب المعلمين في المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة، في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- الجنابي، عبد الرزاق. (٢٠٠٩). تقويم الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم كلية التربية للبنات، مؤتمر الجودة، جامعة الكوفة.
- الجندي، إكرام حمودة. (٢٠١١). علم نفس الطفولة وتربية الأمن لطفل الروضة. القاهرة دار الكتاب الحديث.
- جوهر، سلوى. (٢٠٠٦). اتجاهات معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت نحو استخدام قراءة كتب القصص للأطفال، (٢٠٠٦). كأسلوب للتعليم المبكر للقراءة والكتابة، المجلة التربوية، جامعة الكويت.
- الحلبي، سوسن شاكر. (٢٠٠٥). أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. دمشق، سوريا مؤسسة علاء الدين للطباعة والنشر.
- الحيلة، محمد محمود. (١٩٩٩). التصميم التعليمي نظرية وممارسة. عمان دار المسيرة.
- راشد، عدنان أحمد. (٢٠٠٧). مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم. دراسة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر الجمعية السعودية للعلوم التربوية والشخصية بعنوان " الجودة في التعليم. الزهراني، محمد مفرح (٢٠١٢). واقع أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء المعايير المعاصرة وعلاقة ذلك بتحصيل طلابهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، تم استرجاعها بتاريخ ٢٥ مايو.
- الزهيري، إبراهيم. (٢٠١٠). بعض الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلم وتأهيله. المؤتمر العلمي السادس عشر كلية التربية (مستقبل اعداد المعلم في كليات التربية)، كلية التربية، جامعة حلوان.
- السبيعي، هدى تركي. (٢٠٠٣). دراسة للكفايات التدريسية في علاقتها ببعض السمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية في قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، العدد الثالث والعشرون، قطر ص ٦٦.
- شليبي، أحمد سمير. (٢٠١١). تقويم أداء معلمي الرياضيات بالمرحلة الاعدادية في ضوء المعايير المهنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- الطناوي، عفت مصطفى. (٢٠٠٥). معايير محتوى مناهج العلوم مدخل لتطوير مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية. المؤتمر العلمي التاسع معوقات التربية العلمية في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، ٩٤-٥٦.
- عامر، طارق عبد الرؤف. (٢٠٠٨). معلمة رياض الأطفال إعدادها، أدوارها، مهاراتها. ط ١، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- عبد الحليم، طارق حسن (٢٠١٠). تطوير التعليم في مرحلة رياض الأطفال. ط ١، دار العلوم للنشر والتوزيع.
- عبد الرزاق، محمد. (٢٠٠٧). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. ط ٢، عمان دار الفكري.
- العليمات، على مقبل. (٢٠٠٧). درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات التعليمية الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق. الأردن، وزارة التربية والتعليم، جامعة آل البيت، بحث

- مستل من رسالة ماجستير للطلاب حسين مشرح القطيشي، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ١٩ (٢)، يوليو.
- العمارة، محمد حسن. (٢٠٠٦). تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧ (٣)، البحرين، كلية التربية.
- عمران، خالد عبد اللطيف. (٢٠٠٨). تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة. المؤتمر العلمي الأول "تربية المواطنة ومفاهيم الدراسات الاجتماعية"، القاهرة جامعة عين شمس من ١٩، ٢٠ يوليو.
- عيسى، حازم زكي ورفيق عبد الرحمن ومحسن، رفيق عبد الرحمن. (٢٠١٠). تصور مقترح لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي العلوم وفق معايير الجودة في المرحلة الأساسية بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، ١٨ (١)، ١٤٧، ١٨٩، يناير.
- الغريب، رمزية. (١٩٩٨). التقويم والقياس النفسي والتربوي. القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.
- الفر، إسماعيل صالح. (٢٠٠٤). تقويم الأداء التدريسي اللفظي الصفي لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي وثيقة من ستخرجي الجامعات الفلسطينية. مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية، جامعة القدس المفتوحة رام الله، ٣، ٥، يوليو.
- اللحاني، أحمد حسين والجمال، علي أحمد. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. ط ٣، القاهرة عالم الكتب.
- الليثي، رشا جمال. (٢٠٠٩). الطفولة والقيم العلمية الواقع والمأمول. ط ١، القاهرة دار الفكر العربي.
- مشروع تحسين التعلم في الطفولة المبكرة، (٢٠١٠). ECEP.
- المصري، وائل سلامة. (٢٠٠٥). استراتيجية مقترحة لتطوير الأداء التدريسي لمعلمي التربية الرياضية وأثرها على بعض نواتج التعليم لتلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة دكتوراه، جامعة الأقصى وعين شمس، البرنامج المشترك مصر.
- ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. عمان، الأردن دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- نشوان، زياد والجرجاني، جميل. (٢٠٠٦). تقويم أداء المعلمين المهني في مدارس وكالة الغوث الدولية في ضوء مؤشرات الجودة الشاملة. وقائع المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية، التجربة الفلسطينية في اعداد المناهج، الواقع والتطلعات، جامعة الأقصى، غزة، ديسمبر.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٨). المعايير القومية لرياض الأطفال. وثيقة المعايير القومية لرياض الأطفال، رقم الإيداع، ١٤٣٢٨، ط ١.
- وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٠). قطاع التعليم العام الإدارة المركزية لرياض الأطفال والتعليم الأساسي. مشروع تحسين التعليم في الطفولة المبكرة، معلمة الروضة، معايير وممارسات، دليل المعلمة (ECEP).
- وزارة التربية والتعليم. المعايير القومية للتعليم. (المجلد الأول، المجلد الثالث). (١٣١٠).
- ياسين، نوال حامد. (٢٠٠٣). تقويم مهارات معلمات رياض الأطفال بالعاصمة المقدسة. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ١٥ (١)، يناير.

Foreign References

- Decker, W, (2003). *Fundamentals of curriculum-passion and professionalism*, Lawrence Erlbaum Associates. Ed Mahwah - New Jersey London.
- Galluzzo, GR. (2010). *Performance assessment and renewing teacher education the possibilities of the NBPTS standards*, clearing house V 78 N4. P, 142, available on <http://80 = proudest. umi. Ezproxy. Fau. Edu 25/1/2013>.
- Harrys. H. (2001). *Balding national quality program*, National institute of and Technology, website www.quality nist-gov.

- Hyber, R. (2001). The impact of standards guided equity and problem-solving institute on participating science teachers and their students, *School Science and Mathematics*, 101 (6).
- John, K. (2002). *Standards in the classroom how teachers and students negotiate learning*, teachers' college press, New York, Copyright " by teacher's college Colombia university.
- Jurate, S. (2007). *Assessment of teaching quality survey of university graduates*, Paper presented at the European conference on educational research, University of Ghent, September 19-21.
- National Council of Accreditation of teacher education, (2002). Professional standards for the Accreditation of schools, colleges and Departments of Education Washington. D.C. NCATE.
- William, M. (2003). What you don't know can Hurt you students'; Perceptions of professors, Annoying Teaching Habits, *Journal of College Students*, 17(3), Pp 44-55.

Translated References

- Abdul Halim, T. H. (2010). *Development of education at the kindergarten stage*. First Edition, Dar Al-Uloom for publishing and distribution.
- Abdul Raziq, M. (2007). *The system of teacher formation in the light of comprehensive quality standards*. Second Editon, Amman intellectual House for publishing.
- Al-Gharib, R. (1998). *Evaluation, psychometrics and pedagogy*. Cairo, Anglo-Egyptian library.
- Al-Hyla, M. M. (1999). *Educational design theory and practice*. Amman, Al-Masira publication house
- Al-Janabi, A. (2009). *Evaluation of the teaching performance of the teaching staff at the university and its reflections on the quality of education*, Faculty of Education for Women, Quality Conference, University of Kufa.
- Al-Jendy, I. H. (2011). *Childhood psychology and security education of a kindergarten child*. Cairo, The Modern Publications House.
- Al-Laithi, R. J. (2009). *Childhood and scientific values, reality and hope*. 1st Edition, Cairo, Arab Thought House.
- Al-Lakhani, A. H., & al-Jamal, A. A. (2003). *Glossary of cognitive pedagogical terms in curricula and teaching methods*. 3rd Edition, Cairo world of books.
- Al-Masry, W. S. (2005). *A proposed strategy to develop the training performance of physical education teachers and its impact on some educational outcomes for students of the preparatory stage*. PhD thesis, Al-Aqsa University and Ain Shams, joint program, Egypt.
- Al-Olimat, A. M. (2007). *The degree of science teachers ' practice of instrumental educational competencies in basic stage schools in Mafraq governorate*. Jordan, Ministry of Education, Al Al-Bayt University, a research based on the master's thesis of student

- Hussein Mushareh Al-qutayshi, *Umm Al-Qura University Journal of Educational, Social and Humanitarian Sciences*, 19(2), July.
- Al-Subaie, H. T. (2003). A study of teaching competencies in relation to some personal characteristics of teachers and teachers of research skills in Qatar. *Journal of the Educational, Research Center*, twenty-third Edition, Qatar, P. 66.
- Al-Tanawi, E. M. (2005). *The standards of the content of science curricula are an introduction to the development of science curricula at the primary level*. The ninth scientific conference obstacles of scientific education in the Arab world, Egyptian society for scientific education, volume I, 56-94.
- Al-Umayrah, Mohammed Hassan (2006). Appreciation of the faculty members of the ISRA private university in Jordan for the educational tasks assigned to them from the point of view of their students. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 7(3), Bahrain, Faculty of Education.
- Al-Zahrani, M. M. (2012). *The reality of the performance of Secondary School Mathematics teachers in the light of contemporary standards and its relationship to the achievement of their students*. Unpublished PhD thesis, Umm Al-Qura University, retrieved on 25th may.
- Al-Zuhairy, I. (2010). *Some recent trends in teacher preparation and qualification*. The sixteenth scientific conference, faculty of education (the future of teacher preparation in the faculties of Education), Faculty of Education, Helwan University.
- Amer, T. A. (2008). *The kindergarten teacher Her preparation, her roles and her skills*. first edition, Thebes institution for publishing and distribution.
- Early childhood learning improvement project, (2010). ECEEP.
- Elfra, I. S. (2004). *Evaluation of classroom verbal teaching performance of basic education teachers is a document from the Palestinian universities*. Quality conference in Palestinian university education, education program and Quality Control Department, Al-Quds Open University Ramallah, 3. 5, July.
- Gad, A. M. (2009). *A future vision for home economics curricula at the primary Stage in the light of national standard levels*. Twenty-first scientific conference of the Egyptian Association for curricula and teaching methods, curriculum development between originality and modernity, Cairo, Al-Dyafa For publishing, Ain Shams University, Volume III, Pages 1027 ,1069.
- Halabi, S. Sh. (2005). *Fundamentals of the construction of psychological and pedagogical tests and scales*. Damascus, Syria Aladdin foundation for printing and publishing.
- Isa, H. Z., Rafik, A., & Mohsen, R. A. (2010). Envisioning a proposal to develop the teaching performance of science teachers according to quality standards at the basic stage in Gaza governorate. *Journal of*

- the Islamic University, Humanitarian Studies Series, volume XVIII*
first Edition 147. 189, January.
- Jabr, N. (2002). *Conducting teacher training programs at the minimum basic stage during the service in the Gaza governorates, in the light of contemporary global trends*. Unpublished master's thesis, Faculty of Education, Al-Azhar University, Gaza.
- Juhar, S. (2006). Trends of kindergarten teachers in the state of Kuwait towards the use of reading storybooks for children (2006). As a method of early education for reading and writing. *Educational journal*, Kuwait University.
- Melhem, S. M. (2002). *Measurement and evaluation in pedagogy and psychology*. Amman, Jordan Al Masirah for publishing and distribution.
- Ministry of Education, (2008). *National standards for kindergartens*. The document of the national standards for kindergartens, the filing number ,14328, first edition.
- Ministry of Education, (2010). *Public education sector, central administration of kindergarten and basic education*. Early Childhood Education Improvement Project, kindergarten teacher, standards and practices, teacher's guide (ECEEP).
- Ministry of Education. *National standards of Education*. (Volume I, Volume III), (1310)
- Nashwan, Z. G., & Jamil. (2006). *Evaluating the professional performance of teachers in UNRWA schools in the light of comprehensive quality indicators*. Proceedings of the first scientific conference of the faculty of education, the Palestinian experience in curriculum preparation, reality and aspirations, Al-Aqsa University, Gaza, December.
- Omran, Kh. A. (2008). *Evaluation of the performance of social studies teachers in the preparatory seminar in the light of comprehensive quality standards*. The first scientific conference" citizenship education and concepts of social studies, Cairo Ain Shams University from 19th, 20th July.
- Rashid, A. A. (2007). *Measuring teachers' acceptance to the quality standards in education*. A study presented to the fourteenth annual meeting of the Saudi society for educational and personal Sciences entitled "quality in education".
- Shalabi, A. S. (2011). *Evaluation of the performance of mathematics teachers in the preparatory stage in the light of Professional Standards*, unpublished master's thesis, Faculty of Education, Menoufia University.
- Yasin, N. H. (2003). Assessment of the skills of kindergarten teachers of the holy capital. *Umm Al-Qura University Journal of educational, social and humanitarian Sciences*, 15(1), January.