عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم و الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال

ديمة عدي عبد الرحمن حمودة

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1446هـ – 2025م

دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم و الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال

إعداد :

ديمة عدي عبد الرحمن حمودة

بكالوريوس فنون جميلة – جامعة القدس – فلسطين

إشراف الدكتور: كامل هاشم

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص أساليب التدريس العامة / عمادة الدراسات العليا / كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

1446هـ –٢٠٢٥م

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

برنامج أساليب التدريس

اجازة الرسالة

دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم و الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال

اسم الطالبة : ديمة عدي عبد الرحمن حمودة

الرقم الجامعي : 22212276

المشرف: د. كامل هاشم

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 5/25 /2025 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم و تواقيعهم :

١. رئيس لجنة المناقشة: د. كامل هاشم التوقيع:

٢. ممتحنا داخليا: د. ايناس ناصر التوقيع:

٣. ممتحنا خارجيا: د. وفاء عاشور التوقيع:

القدس – فلسطين

1446هـ –٢٠٢٥م

الإهداء

إلى سيد الخلق وحبيب الحق، معلم البشرية الأول ، وهادي الخلق إلى النور، "**نبينا محمد صلى الله عليه وسلم** "، أهدي ثمرة جهدي، سائلة الله أن يجعلني ممن يتبعون سنته ويقتفون أثره.

إلى نبع الحنان، ومأوى الدعاء الصادق، من سهرت الليالي لأجل راحتي، وزرعت في قلبي الصبر والإيمان... لكِ يا جنة الدنيا أرفع هذا العمل، عرفانًا بجميلك الذي لا يرد، وحبًا لا تفيه الكلمات "**أمي الحبيبة**".

إلى سندي الأول، وقوتي بعد الله، من علمني أن الطموح لا سقف له، وأن الكرامة زاد الطريق... إليك أهدي كل نجاحي، شكرًا لظهرك الذي لم ينكسر أبدًا من أجلي "**أبي العزيز**".

إلى من كانوا لي العون والسند، وضحكة الأيام، وحراس أحلامي... أهديكم هذا الإنجاز حبًا وتقديرًا لكل وقفة صادقة كنتم فيها جانبي "**اخوتي**" .

إلى رفيقات الدرب، وأمهات القلب الثانية، من ملأن حياتي حبًا ونورًا... لكنّ أرفع هذا العمل عربون محبة خالدة ودعاءً لا ينقطع "**أخواتي الغاليات**".

وإلى معلمتي الغالية الراحلة "**سائدة نزال قطناني**"، التي غرست في قلبي حب العلم والصدق و انتظرت هذا العمل بشوق... رحمكِ الله رحمة واسعة وأسكنكِ فسيح جناته.

وإلى معلمتي "**إيمان الكيلاني**"، التي أنارت لي الطريق و جددت بداخلي حب العلم ، جزاكِ الله خير الجزاء ورفع قدركِ في الدنيا والآخرة.

وإلى "**أساتذتي الأجلاء، وزميلاتي الفاضلات**"، كل التحية والتقدير لكم، فما كان لهذا العمل أن يكتمل إلا بدعمكم ونصحكم ومواقفكم النبيلة.

وإلى" **طلابي وطالباتي** " الأحباء الذين كانوا عهدا في قلبي و املا في عملي ، أهديكم ثمرة جهدي، داعية الله أن يحقق بكم الآمال ، ويبارك في مسيرتكم فلكم مني أطيب الدعوات وأصدق التمنيات.

وإلى كل من كان له أثر طيب في حياتي... هذا العمل عربون وفاء وحب لا يزول

الباحثة : ديمة عدي حمودة

اقرار

أقرّ أنا مُعِدة الرّسالة أنّها قُدّمت لجامعة القدس، لنيل درجة الماجستير، وأنّها كانت نتيجة أبحاثي الخاصّة، باستثناء ما أُشير إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرّسالة أو أي جزءٍ منها، لم يُقدّم لنيل أيّة درجة عُليا لأيّة جامعة، أو معهد آخر.

التوقيع :

التاريخ : 25-5-2025

الشكر و التقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تتيسر الطاعات، والصلاة والسلام على معلم البشرية وقدوة الأمة، نبينا محمد صلى الله عليه وسلم .

أتقدم بخالص الشكر والامتنان إلى "**الدكتور كامل هاشم**"، مشرفي المخلص، الذي كان مصدر إلهامي ودعمي في مسيرتي الأكاديمية، فله مني أسمى آيات التقدير على جهده الكبير وتوجيهاته القيمة.

كما أوجه خالص الشكر إلى اللجنة العلمية المحترمة على ما قدموه من تقييم موضوعي وملاحظات مثمرة التي كان لها الأثر الكبير في تحسين هذا العمل.

وأخص بالشكر والتقدير لكل المعلمات والإداريات في المدارس التي طبقت فيها هذا العمل ، واللاتي كان لهن الفضل في إثراء تجربتي العملية ورفد مسيرتي المهنية. ولا سيما المديرة الفاضلة " **سناء صلاح**"، التي كانت خير عون لي في مسيرتي العملية، ووقفت إلى جانبي بمواقف مشرفة تدل على تفانيها وحبها للعمل.

كما أتوجه بشكر خاص إلى خالي "**أسامة جعفر**"، الذي كان دائمًا مصدر دعم وتوجيه لي في حياتي الشخصية والأكاديمية. له مني أطيب الدعوات على كل ما قدمه من مساعدة ونصيحة.

وإلى كل من أسهم في نجاح هذا العمل وقدم لي الدعم، سواء بالكلمة الطيبة أو بالنصيحة الصادقة، أشكرهم من أعماق قلبي وأدعو الله أن يوفقنا جميعًا لما يحب ويرضى.

والحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

الباحثة : ديمة عدي

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور برنامج تدريبي قائم على نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في مادة الرياضيات في تحسين الدافعية للتعلم والكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال في فلسطين، وقد تم اعتماد المنهج الوصفي في هذه الدراسة؛ بهدف تقديم فهم شامل ومتكامل للمشكلة البحثية. وقد طُبقت الدراسة على 95 معلمة من معلمات رياض الأطفال، تم اختيارهن **قصديا** نظرًا لانخراطهن في البرنامج القائم على نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)، وتكوّنت أداة الدراسة من استبانتين: الأولى لقياس مستوى الدافعية للتعلم، والثانية لقياس مستوى الكفايات التعليمية، وقد تم التحقق من صدق الأداتين وثباتهما باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال في جامعة القدس كان ضمن المستوى المتوسط إلى المرتفع، مما يعكس وجود درجة إيجابية من الرغبة والاستعداد لدى المعلمات نحو أداء مهامهن التعليمية، أما فيما يتعلق بالكفايات التعليمية، فقد أظهرت النتائج أن المعلمات يتمتعن بمستوى مرتفع نسبيًا من الكفايات وتشير هذه النتائج إلى امتلاك المعلمات لمهارات وخبرات جيدة تسهم في دعم جودة الأداء التعليمي في مرحلة رياض الأطفال ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى الدافعية والكفايات التعليمية تبعًا لبعض المتغيرات الديموغرافية ، فقد وُجدت انه لا توجد فروق في مستوى الدافعية و الكفايات تبعًا لمكان السكن، ،كما كشفت النتائج عن فروق مرتبطة بالمؤهل العلمي، حيث أظهرت المعلمات الحاصلات على مؤهلات أكاديمية أعلى مستوى دافعية أكبر نحو التعليم، أما بالنسبة للكفايات لم تظهر فروق دالة في بعض ذوات المستوى الأكاديمي المرتفع، فحملة الدبلوم يمتلكون كفايات اعلى .

وأوصت الباحثة في ضوء هذه النتائج بضرورة تعميم نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) في برامج إعداد وتدريب معلمات رياض الأطفال، وتطوير محتوى الدورات التدريبية بما يراعي مبدأ الفهم العميق، وتشجيع البحث التطبيقي في هذا المجال.

كلمات مفتاحية: نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)، الكفايات التعليمية، تدريس الرياضيات، التخطيط العكسي، التعلم النشط والفهم العميق.

The Role of a Training Program Based on the Understanding by Design (UbD) Model in Mathematics on Enhancing Learning Motivation and Educational Competencies from the Kindergarten Teachers Point of View

Prepared by: Deema Adi Hamoudeh
Supervised by: Dr. Kamel Hashem

Abstract

The study aimed to explore the role of a training program based on the *Understanding by Design* (UbD) model in mathematics in enhancing learning motivation and educational competencies among kindergarten teachers in Palestine. The **descriptive research method** was adopted to provide a comprehensive and integrated understanding of the research problem. The study was conducted on a **purposeful sample of 95 kindergarten teachers**, selected due to their participation in the training program based on the UbD model. The research instruments consisted of two questionnaires: the first to measure the level of learning motivation, and the second to assess the level of educational competencies. The validity and reliability of both instruments were verified using appropriate statistical methods.

The results showed that the level of motivation for teaching among kindergarten teachers at Al-Quds University ranged from moderate to high, reflecting a generally positive degree of willingness and readiness among teachers to perform their educational tasks. Regarding educational competencies, the findings revealed that the teachers had a relatively high level of competencies. These results suggest that the teachers possess good skills and experience that contribute to the quality of educational performance in kindergarten settings. The results also showed differences in the levels of motivation and competencies based on certain demographic variables. However, no significant differences were found based on the place of residence. On the other hand, differences related to academic qualifications were found teachers with higher academic degrees demonstrated greater motivation toward teaching. Regarding competencies, significant differences were not consistently found in favor of those with higher academic levels; in fact, teachers with diploma degrees exhibited higher levels of competencies in some areas. In light of these findings, the researcher recommended the adoption of the Understanding by Design (UbD) model in the training and preparation programs for kindergarten teachers, the development of training course content to align with the principle of deep understanding, and the encouragement of applied research in this field.

Keywords: Understanding by Design (UbD), educational competencies, mathematics instruction, backward design, active learning, deep understanding.

الفصل الأول

خلفية الدراسة و أهميتها

1.1 المقدمة

تلعب التربية في مرحلة الطفولة المبكرة دورًا محوريًا في تشكيل المسار الأكاديمي للطفل ، وهذه المرحلة تعد مرحلة حرجة في حياة الطفل وجب علينا الاهتمام بها و التركيز على قاعدة الاساس فيها ، وبناءً على ذلك يعتبر تطبيق البرامج التدريبية من الامور التي تسهم في تطوير الطفل، ويعد تعليم الرياضيات خلال هذه المرحلة التأسيسية أمرًا بالغ الأهمية لتنمية التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتفكير المنطقي. واستنادًا إلى أهمية ممارسات التدريس الفعّالة في تعليم الرياضيات للأطفال، تستكشف هذه الدراسة تأثير برنامج تدريبي قائم على إطار العمل "التصميم من أجل الفهم – Understanding by Design) " (UbD على دافعية معلمي رياض الأطفال وكفاءاتهم التدريسية حيث تهدف هذه الدراسة إلى فهم كيفية مساهمة إطار العمل UbD ، الذي يركز على التصميم العكسي والفهم العميق، في تحسين ممارسات التدريس وخلق بيئة تعليمية أكثر جذبًا وفعالية للمتعلمين الصغار.

ويشكل تعليم الرياضيات في رياض الأطفال أساس النجاح الأكاديمي المستقبلي للأطفال في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) وغيرها.

وتعتبر هذه المرحلة حاسمة لتطوير موقف إيجابي تجاه الرياضيات وبناء فهم قوي للمفاهيم الأساسية اذ إن توفير تجارب رياضية محفزة وذات مغزى للأطفال خلال هذه السنوات التأسيسية يساهم في تغذية فضولهم وتنمية مهاراتهم في حل المشكلات والتفكير المنطقي ، حيث تشكل هذه التجارب المبكرة تصوراتهم تجاه الرياضيات وتؤثر على نجاحهم الأكاديمي المستقبلي.

إن إطار العمل من خلال "التصميم من أجل الفهم (UbD) "، الذي طوّره غرانت ويغينز وجاي مكتي (Wiggins & McTighe, 2005)، هو نموذج لتصميم المناهج الدراسية يركز على نهج التصميم العكسي، حيث يبدأ من النتائج المرجوة ويعمل بالعكس لتطوير التقييمات وتجارب التعلم.

يسعى إطار العمل UbD إلى تحويل التركيز من مجرد تغطية المحتوى إلى تعزيز الفهم العميق والمعرفة القابلة للتطبيق ، ويعتمد نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) على مفهوم البناء المعرفي ويهدف إلى تحقيق الفهم العميق والاستيعاب للمواد التعليمية حيث يركز هذا النموذج على تصميم الدروس والبرامج التعليمية بطريقة تضمن فهم المفاهيم بعمق، وتطوير مهارات التفكير النقدي، وتعزيز المهارات العملية عند الاطفال.

ويشير الباحث الغزالة (٢٠١٩) إلى أهمية استخدام نماذج تدريسية مبتكرة في تحسين أداء المعلمين وتعزيز دافعيتهم، مما ينعكس إيجابيًا على تحصيل الطلاب. حيث يعزز هذا النوع من النماذج من قدرة المعلمين على بناء بيئات تعليمية تفاعلية ومثيرة للدافعية.

إن تطبيق نموذج التخطيط من خلال الفهم في تدريس الرياضيات يعتبر خطوة هامة نحو تحسين الدافعية للتعلم والكفايات التعليمية لمعلمات رياض الأطفال ، فهو يوفر إطارا تدريسيًا شاملاً يركز على تحقيق أهداف التعلم المحددة بطريقة مدروسة وفعّالة، مما يساهم في تعزيز الثقة والكفاءة لدى المعلمات في تدريس هذه المادة الأساسية.

أما عن جانب الدافعية فهي تعدُّ من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل كبير على نتائج التعليم وتحقيقه بشكل إيجابي في البيئة التعليمية، حيث يلعب المعلم دورًا بالغ الأهمية في توفير البيئة التعليمية المحفزة والتي تساعد الأطفال على استكشاف بيئتهم وتطوير مهاراتهم الأساسية.

وعلى الرغم من أهمية الدور الذي يقوم به معلمو رياض الأطفال، إلا أن العديد من المعلمات يواجهن صعوبة في تقديم المفاهيم التعليمية، خاصة في مواضيع مثل الرياضيات، وهو ما يستدعي البحث عن حلول وطرق تدريبية مبتكرة لتحسين دافعية المعلمات وكفاءتهن، و غالبًا ما يقدم المعلمون الدافع الضروري لخلق تجارب تعليمية مشوقة، وبناء علاقات قوية مع الطلاب، وتعزيز مناخ صفي إيجابي. فالدافعية لدى المعلمات لا تقتصر على قدرتهن على تدريس المواد فقط، انما بالقدرة على التحفيز

والتفاعل مع الطلاب، بالإضافة إلى تعزيز تطورهن المهني، وبناءً على ذلك، تظهر أهمية فهم وتطوير دافعية المعلمات لتحقيق تعليم ذي جودة عالية تؤدي إلى زيادة فعالية التدريس، حيث أن المعلمات ذوات الدافعية العالية يكن أكثر قدرة على تصميم دروس مبتكرة، وإدارة الفصول الدراسية بفعالية اكثر، إضافة إلى تعزيز تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي والبيئة الصفية .(Aubrey et al., 2012)

كما أظهرت الدراسات أن الدافعية تؤثر بشكل مباشر على العلاقة بين المعلم والطلاب، و الذي يؤدي إلى تعزز المناخ التعليمي في الفصل ويساهم في تحسين تحصيل الطلاب . (Hiver & Dörnyei, 2017)

وذكر أبو زيد (٢٠١٨) إلى أن دافعية المعلمين هي عامل رئيسي في تعزيز فعالية التعليم، حيث يساهم المعلم المتحفز في تطوير أساليب تدريس مبتكرة وتحفيز الطلاب على الاستمرار في التعلم، إضافة الى أن الدافعية لدى المعلمات تسهم أيضًا في تطوير مهاراتهن الشخصية والمهنية.

كما يشير باركر بالمر في كتابه "شجاعة التدريس" (Palmer, 1998) إلى أن الدافعية الداخلية للمعلم تمثل عاملاً رئيسياً في تحسين نوعية التعليم، حيث يؤثر المعلم المتحمس إيجابيًا على تفاعل الطلاب وحماستهم للتعلم.

اما بخصوص الكفايات المهنية للمعلمات و التي تعد عاملاً أساسيا في تطور الطلبة فهي من العناصر الأساسية التي تحدد فعالية المعلمات في تلبية احتياجات الطلاب وتحقيق أهداف التعليم، فحسب (Wiggins & McTighe, 2005)، فان الكفايات تتطلب مزيجًا من المهارات الشخصية والمعرفية والتقنية التي تساهم في تقديم تعليم أفضل ، و بالتالي المعلمة التي لديها كفايات مهنية عالية قادرة على تصميم بيئات تعليمية تفاعلية تساهم في تعزيز الفهم العميق لدى الأطفال، وهو ما يتطلب مهارات تخطيط وتنظيم متقنة .

وبحسب ما ذكر (Marzano, 2007) فان الكفايات التعليمية تشمل القدرة على تحديد الأهداف التعليمية بوضوح، واستخدام استراتيجيات متنوعة لتلبية احتياجات الطلاب.

إن تحسين دافعية و كفاية المعلمات في رياض الأطفال، لا سيما في تدريس الرياضيات، يعد من القضايا المحورية التي تؤثر بشكل مباشر على جودة التعليم وكفاءة استيعاب الأطفال للمفاهيم الرياضية ، من هنا فان هذا النموذج (Understanding by Design – UbD) يعد أداة تعليمية مبتكرة تهدف إلى تحسين جودة التعليم من خلال تنظيم محتوى التعليم بطريقة ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالأهداف التعليمية ،و يعتمد نموذج UbD على مبدأ أساسي هو تصميم التعليم بدءًا من الأهداف الكبرى (الفهم العميق) ثم

تحديد الأنشطة والأساليب التي تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف، مما يساعد في تعزيز الفهم لدى المعلمين والطلاب على حد سواء .

2.1 مشكلة الدراسة

تعتبر الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال حجر الأساس في بناء القدرات الذهنية والتفكير المنطقي لديهم، حيث تساهم في تطوير مهاراتهم التحليلية وحل المشكلات بطريقة إبداعية، ومع ذلك، تعاني العديد من معلمات رياض الأطفال من تحديات كبيرة في توفير بيئة تعليمية تحفز الأطفال على التعلم وتطور مهاراتهم بشكل شامل، هذه التحديات تشمل قلة الدافعية لديهم للتعلم وصعوبة تكييف المناهج مع احتياجاتهم الفردية.

بالإضافة إلى ذلك، تشير الدراسات الحديثة إلى أن تأهيل المعلمات واستخدام استراتيجيات تدريس مبتكرة يمثلان عاملين رئيسيين في تحسين جودة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يُعد نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) أحد هذه الاستراتيجيات، حيث يوفر إطارًا منظمًا لبناء خطط تعليمية تركز على تحقيق الفهم العميق للمفاهيم بدلاً من الحفظ السطحي، إذ إن هذا النموذج يركز على تحديد النتائج التعليمية المطلوبة، تصميم تجارب تعلم فعالة، ووضع آليات تقييم مناسبة لقياس مدى تحقيق الفهم.

على الرغم من فوائد هذا النموذج، إلا أن تطبيقه في تعليم الرياضيات لرياض الأطفال ما زال محدودًا، مما يثير الحاجة إلى دراسات ميدانية تُقيِّم دوره على تحسين الدافعية للتعلم والكفايات التعليمية لدى المعلمات، إذ تعاني العديد من المعلمات من نقص في التدريب المهني الذي يمكنهن من استخدام هذا النموذج بشكل فعال، مما يؤثر على قدرتهن على تحسين مهارات الأطفال واستثارة شغفهم بالرياضيات.

من ناحية أخرى، تشير الأبحاث إلى أن الدافعية للتعلم لدى المعلمات تلعب دورًا حاسمًا في تحسين تجربة التعلم للأطفال، فالمعلمات اللاتي يتمتعن بدافعية عالية يكنَّ أكثر قدرة على تبني استراتيجيات تدريس مبتكرة وتحفيز الأطفال على المشاركة الفعالة، ومع ذلك، هناك نقص واضح في الدراسات التي تربط بين تطبيق نموذج UbD وتحسين الدافعية لدى المعلمات.

إلى جانب الدافعية، تعتبر الكفايات التعليمية للمعلمات عاملًا رئيسيًا في تحسين مخرجات التعليم، الكفايات تشمل المهارات المعرفية، التطبيقية، والاجتماعية التي تحتاجها المعلمة لتوفير بيئة تعليمية محفزة وفعالة. ومع ذلك، فإن العديد من معلمات رياض الأطفال يواجهن صعوبات في تطوير هذه الكفايات نتيجة لنقص التدريب العملي أو عدم كفاية البرامج التدريبية المتاحة.

من هنا، تنبع مشكلة الدراسة من الحاجة الملحة إلى تطوير برامج تدريبية تستند إلى نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) لتحسين الدافعية والكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، فهذه الدراسة

تسعى إلى سد الفجوة في الأدبيات التربوية من خلال تقديم أدلة علمية حول فعالية هذا النموذج في تحسين جودة تعليم الرياضيات في مرحلة الطفولة المبكرة.

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها في رياض الاطفال وجود ضعف عند بعض معلمات رياض الأطفال عند تدريس مبحث الرياضيات، فقد تنبهت إلى ضرورة إلقاء نظرة على واقع تدريس الرياضيات في مرحلة رياض الاطفال، نظراً لأهمية تلك المرحلة في بناء المفاهيم الرياضية وتبلورها بالشكل المطلوب لدى الطفل، حيث أن الطفل في هذه المرحلة يحاول ترسيخ مفاهيمه الخاصة، كما أن المعلمات يواجهن صعوبة في تحديد المحور الرئيس والأساسي في المحتوى الدراسي يجعلهم يسردون المحتوى الموجود في الكتاب المدرسي، بالإضافة إلى صعوبة تحديد الصياغات اللفظية المناسبة لأهداف التعلم ونواتجه بما يتوافق مع طبيعة المناهج الحالية، والاستراتيجيات المناسبة للمحتوى وطرق تنفيذها، ولعلّ ما تتركه المعلمة لدى الطفل له عميق الأثر في ترك انطباعات قد تكون سلبية أو ايجابية أحياناً لديه حول تلك المادة، فإذا ما كانت خطوات عملية التدريس منظمة ومتسقة وهادفة؛ فإنها حتماً ستؤتي ثمارها في خلق جيل له القدرة على مواجهة المشكلات والتكيف مع الأزمات، علاوة على أن التخطيط من خلال التصميم (UbD) يعد من الخطوات الأساسية في تحقيق الهدف من العملية التعليمية برمتها وعاملاً أساسياً في الوقوف على مشكلات التدريس عامة والرياضيات بشكل خاص في رياض الأطفال ، فإلى أي مدى يمكن أن ترتبط عملية التخطيط من خلال الفهم (UbD) بواقع التدريس؟

مما سبق تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم والكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟

3.1 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

١. استقصاء دور البرنامج التدريبي القائم على نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) في مادة الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال.
٢. استقصاء دور البرنامج التدريبي وفق نموذج (UbD) في الكفايات التعليمية في مادة الرياضيات من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال.
٣. دراسة أثر متغيرات (مكان السكن و المؤهل العلمي و سنوات الخيرة) في تحسين دافعية التعليم و الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الاطفال.

4.1 أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الآتي:

١. ما دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الاطفال في دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم تعزى لمتغيرات (مكان السكن، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)؟
٣. ما دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الاطفال في دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية تعزى لمتغيرات (مكان السكن، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)؟

5.1 فرضيات الدراسة

قامت الباحثة بتحويل السؤالين الثاني والرابع إلى الفرضيات الصفرية الآتية :

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير مكان السكن.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير مكان السكن.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

6.1 أهمية الدراسة

حسب اعتقاد الباحثة و على حد علمها فان هذه الدراسة هي الدراسة الأولى التي تجمع نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات مع الكفايات التعليمية و الدافعية للمعلمات ، و تكمن اهمية الدراسة في :

أولا : الاهمية النظرية

تبرز أهمية مؤسسات رياض الأطفال بشكل كبير نتيجة اهتمامها بفئة مهمة من حياة الفرد وهي مرحلة الطفولة، التي أجمع التربويون وعلماء النفس والمختصون الاجتماعيون والفقهاء والسياسيون على أهميتها،

حيث تتأسس فيها الركائز الأولى من شخصية الفرد، بجميع جوانبها، المعرفية والاجتماعية والانفعالية والنفسية، وقد أجمعت مدارس علم النفس المختلفة على أن السنوات الست الأولى من حياة الفرد، تشكل المرحلة الأساسية التي تبنى عليها بقية المراحل العمرية، وقد تمثلت الاهمية النظرية في تعزيز الفهم النظري لتطبيق نموذج (UbD) حيث تقدم الدراسة أدلة علمية تدعم فعالية نموذج (UbD) في تحسين الدافعية والممارسات التدريسية لمعلمي رياض الأطفال كما تسهم النتائج في تطوير وتوسيع الأسس النظرية للنموذج، مع التركيز على تطبيقه في سياق تعليم الرياضيات في مرحلة الطفولة المبكرة. إضافة لتوسيع المعرفة حول العلاقة بين الدافعية الذاتية والكفاءة التدريسية حيث تسلط الدراسة الضوء على تأثير التدخلات المهنية مثل التدريب على نموذج (UbD) على معتقدات المعلمين حول قدرتهم على تعليم الرياضيات بفعالية، وكيفية انعكاس هذه المعتقدات على ممارساتهم التدريسية ، و أخيراً استكشاف دور التقييم التكويني والحقيقي في تعزيز الفهم الرياضي وتقدم الدراسة رؤى حول كيفية تحسين ممارسات التقييم المتوافقة مع (UbD) لتقديم صورة أدق عن فهم الطلاب للمفاهيم الرياضية ومهاراتهم في حل المشكلات.

ثانيا : الأهمية التطبيقية

تسعى هذه الدراسة الى توفير وبناء إرشادات عملية لتصميم برامج التطوير المهني حيث تقدم الدراسة إرشادات لتطوير برامج تدريبية فعالة قائمة على UbD موجهة لاحتياجات معلمي رياض الأطفال في تعليم الرياضيات، مما يعزز قدراتهم على تنفيذ النموذج بفعالية في الفصول الدراسية، إضافة لدعم مصممي المناهج وصناع السياسات حيث تزود الدراسة مصممي المناهج والمشرعين بمعلومات قيمة حول دمج مبادئ UbD في المناهج الحالية وأنظمة التقييم، مما يساهم في تحسين تجارب تعلم الرياضيات في الطفولة المبكرة، وأخيراً تمكين المعلمين لتحسين بيئة التعلم عن طريق تزويد المعلمين بالأدوات والاستراتيجيات اللازمة لتصميم دروس وتقييمات متوافقة معUbD ، مما يؤدي إلى زيادة ثقتهم وتحفيزهم، وينعكس إيجابيًا على تجارب التعلم لدى الأطفال.

ثالثا : الأهمية البحثية

من الممكن ان تقوم هذه الدراسة بإضافة للأبحاث التجريبية حول فعالية نموذج UbD تسهم في تقديم أدلة جديدة حول تطبيق نموذج UbD في سياقات تعليمية مختلفة، مع التركيز على التعليم في الطفولة المبكرة، وهو مجال يحتاج إلى المزيد من الأبحاث و تطوير أدوات قياس متخصصة تسهم في تطوير أدوات قياس موثوقة لقياس الكفاءة الذاتية للمعلمين، جودة خطط الدروس، ومستوى تحصيل الطلاب في الرياضيات بما يتوافق مع مبادئ UbD . و ايضاً فتح آفاق جديدة للبحث في الطفولة المبكرة حيث تقدم

الدراسة قاعدة انطلاق لدراسات مستقبلية تستكشف الجوانب المختلفة لتطبيقUbD ، مثل تأثير التعاون بين المعلمين، دور التكنولوجيا، والآثار طويلة المدى على مسارات تعلم الطلاب في الرياضيات.

7.1 حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية :

الحدود البشرية : اقتصرت الدراسة على معلمات رياض الأطفال المشاركات في البرنامج التدريبي المتخصص في مجال رياض الأطفال، والمُنظَّم من قبل جامعة القدس.

الحدود المكانية : تم تنفيذ الدراسة في جامعة القدس، وشملت الروضات التابعة لمديرية تربية ضواحي القدس.

الحدود الزمانية : أُجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤، مما يجعل نتائجها مرتبطة بالسياقات التعليمية والزمنية المحيطة بذلك العام.

الحدود الموضوعية : تركزت الدراسة حول دور نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في تنمية الدافعية للتعلم والكفايات التعليمية في مجال تدريس الرياضيات لدى معلمات رياض الأطفال.

الحدود الإجرائية: ارتبطت نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة لجمع البيانات، والتي تم التحقق من صدقها وثباتها باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة، بالإضافة إلى الإجراءات الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات.

8.1 مصطلحات الدراسة

البرنامج التدريبي: هو برنامج تم إعداده من قبل الجامعات الفلسطينية المحلية (القدس، القدس المفتوحة، بيت لحم، الخليل، النجاح) وجامعة ديلاوير بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، على صورة أنشطة تدريبية تفاعلية قائمة على التخطيط من خلال الفهم (UbD) وموجه لمعلمات رياض الأطفال اثناء الخدمة في فلسطين، ويهدف إلى تحسين مهارات وأساليب معلمات رياض الأطفال في توفير بيئة آمنة وجاذبة ومحفزة للأطفال وتعزيز تعلمهم.

التخطيط من خلال الفهم (UbD): هو ذلك النهج من التخطيط الذي يعتمد على التفكير بصورة هادفة ودقيقة، لمساعدة الطلاب على الكشف بصورة نشطة عما يكمن تحت سطح الحقائق، والتأمل في معناها للوصول بهم إلى الفهم العميق والقدرة على استخدام فهمهم في تطبيقات مختلفة وسياقات حقيقية، والذي يقاس من خلال بطاقة تقييم نموذج التخطيط للفهم.

و تعرفه الباحثة اجرائيا : استراتيجية و منهج تعليمي يركز على تصميم خطط دراسية تبدأ بتحديد الاهداف التعليمية النهائية في البداية ثم القيام بتحديد الانشطة و الوسائل التي ستساعد المعلمات ،و تساعد الطلاب على فهم المفاهيم بعمق و تطبيقها في الواقع ، و يعتمد على التقييم العكسي للأهداف .

رياض الأطفال: مؤسسات تربوية تهتم بتربية وتعليم الأطفال من سن ٤ سنوات إلى ٥ سنوات، التي تم اعتبارها جزءا من النظام التعليمي الرسمي غير الإلزامي في قانون التربية والتعليم رقم ٣ لعام ١٩٩٤ المستند لأحكام المادة ٨/ب، بهدف تنمية الأطفال من كافة الجوانب الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية، والعمل على تنشئتهم على أسس تعليمية ثقافية وتربوية سليمة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠).

و تعرفه الباحثة اجرائيا : انها الاماكن التعليمية التي تقدم برامج تربوية تعليمية للاطفال في سن ما قبل المدرسة لتهيئتهم للمدرسة أي المرحلة الابتدائية من خلال توفير البيئة التعليمية لتوفير النمو المتكامل للطفل.

أطفال الروضة: الأطفال الذين تقع أعمارهم ما بين ٤–٥ سنوات و الملتحقين بروضة في رياض الأطفال في العام الدراسي ٢٠٢٣–٢٠٢٤ (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠).

و تعرفه الباحثة اجرائيا : الفئة العمرية التي تتراوح اعمارهم بين الرابعة و الخامسة و هذه المرحلة هي مرحلة ما قبل المدرسة .

الدافعية: حسب تعريف سميرات، و سمر أكثم (٢٠١٤، ص ١٠) "هي مجموعة من الظروف الداخلية، والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة التوازن عندما يختل، وتقاس من خلال استجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة التي أعدت لهذا الغرض."

و تعرفه الباحثة اجرائيا : هي القوة الداخلية او الخارجية التي تنبع من داخل الفرد لتحفيزه على اتخاذ قراراته لتحقيق اهدافه و تلبية حاجاته ، و تتأثر بعده عوامل مثل البيئة و المكافئات و الطموح و غيرها ، و تقاس اجرائيا بالعلامة التي تحصل عليها المعلمة على الاداة المعدة من قبل الباحثة لهذا الغرض.

الكفايات التعليمية : تعزز قدرة المعلمة على تطبيق استراتيجيات تدريس مبتكرة تسهم في تحسين مستوى تعلم الطلاب المعلمة المتمكنة من الكفايات المهنية تكون قادرة على استخدام أساليب تدريس حديثة مثل التعلم النشط والتعلم القائم على المشاريع (السلمي، ٢٠١٧).

و تعرفه الباحثة اجرائيا : انها المعارف والمهارات اللازمة التي يجب أن تكون لدى المعلم ليتمكن من أداء وظيفته التعليمية بفعالية و تطور و انتاجية و تقاس اجرائيا بالعلامة التي تحصل عليها المعلمة على الاداة المعدة من قبل الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني

1.2 الاطار النظري و الدراسات السابقة

المقدمة

تناولت الباحثة في هذا الفصل (الإطار النظري) ، حيث قامت الباحثة بمراجعة الادب النظري التربوي و الدراسات السابقة التي لها علاقة بالدراسة و قد قامت بعرضه من خلال ثلاثة محاور أساسية و هي :

نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)، الدافعية للتعليم ، الكفايات التعليمية .

و أيضا أرفقت الباحثة دراسات سابقة لها علاقة بموضوع الدراسة من خلال عرضها في ثلاثة محاور و من ثم قامت بالتعقيب عليها ، و فيما يلي تفصيل لذلك :

1.1.2 المحور الاول : نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD)

يمكن توضيح نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) والعناصر الرئيسية المرتبطة به على النحو التالي حسب تقسيم ويجز (2007):

المفهوم الأساسي لنموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)

التصميم العكسي (Backward Design): هو جوهر نموذج (UbD) ، يبدأ التصميم بتحديد النتائج المرجوة، ثم تحديد الأدلة المقبولة التي تثبت تحقيق هذه النتائج، وأخيرًا تخطيط الخبرات التعليمية.
اما الفهم مقابل المعرفة (Understanding vs. Knowledge): يركز (UbD) على الفهم العميق بدلاً من مجرد تجميع الحقائق ، الفهم يتطلب رؤية العلاقات بين الأشياء، وكيف تعمل، وما هي النتائج المترتبة عليها.
المراحل الرئيسية في نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)

أولاً : تحديد النتائج المرجوة (Identify Desired Results):

- تحديد الأهداف والنتائج الرئيسية التي يجب أن يحققها الطلاب.
- تحديد ماذا يجب أن يفهم الطلاب، وماذا يجب أن يعرفوا، وماذا يجب أن يكونوا قادرين على فعله.
- تحديد الأفكار الكبيرة التي يمكن أن تؤطر جميع هذه الأهداف.

ثانياً : تحديد الأدلة المقبولة (Determine Acceptable Evidence):

- تحديد كيف سيتم التحقق من أن الطلاب قد حققوا النتائج المرجوة.
- تحديد الأدلة المناسبة التي تثبت فهم الطلاب.
- استخدام مجموعة متنوعة من التقييمات، بما في ذلك التقييمات القائمة على الأداء.

ثالثاً : تخطيط الخبرات التعليمية (Plan Learning Experiences):

- تخطيط الأنشطة التعليمية التي تعزز الفهم، والمعرفة، والمهارات، واهتمام الطلاب.
- استخدام استراتيجيات تدريس قائمة على البحث.
- ضمان أن تكون الأنشطة جذابة وفعالة، وتستخدم عناصر (WHERE TO):

W–Where: إلى أين نحن ذاهبون؟

H–Hook: جذب الطلاب.

E–Explore & Equip: استكشاف وتجهيز.

R–Rethink & Revise: إعادة التفكير والمراجعة.

E–Exhibit & Evaluate: عرض وتقييم.

T–Tailor: تصميم الأنشطة لتلبية احتياجات الطلاب.

O–Organize: تنظيم الأنشطة لتحقيق أقصى قدر من المشاركة والفعالية.

العناصر الأساسية لـ (UbD)

أولاً : الأفكار الكبيرة (Big Ideas):

- ✓ مفاهيم مركزية ودائمة.
- ✓ تساعد الطلاب على ربط الحقائق وجعلها ذات معنى.
- ✓ يجب أن تكون مجردة وقابلة للتطبيق في سياقات متعددة.

ثانياً : الأسئلة الأساسية (Essential Questions):

- ✓ أسئلة مفتوحة ومستمرة.
- ✓ تثير التفكير وتشجع على الاستكشاف.
- ✓ ترتبط بالأفكار الكبيرة وتساعد الطلاب على فهمها.

ثالثاً : جوانب الفهم الستة (Six Facets of Understanding):

- ✓ طرق مختلفة لإظهار الفهم وتتضمن:
  - ➢ الشرح (Explain): تقديم تفسيرات معقدة ومفصلة.
  - ➢ التفسير (Interpret): سرد قصص ذات مغزى، وتقديم سياق تاريخي.
  - ➢ التطبيق (Apply): استخدام المعرفة والمهارات في سياقات جديدة.
  - ➢ المنظور (Perspective): رؤية وجهات نظر مختلفة.
  - ➢ التعاطف (Empathy): فهم مشاعر الآخرين.
  - ➢ المعرفة الذاتية (Self-Knowledge): الوعي بالتحيزات والأفكار المسبقة.

رابعاً : التقييمات الأصيلة (Authentic Assessments):

- ✓ مهام واقعية تتطلب من الطلاب تطبيق معرفتهم ومهاراتهم.
- ✓ تركز على نقل المعرفة والمهارات إلى سياقات جديدة.
- ✓ تشمل مجموعة متنوعة من الأدلة، مثل المشاريع والعروض التقديمية.

أهمية (UbD) في تعليم الرياضيات:

- تعزيز الفهم العميق: يساعد الطلاب على فهم مفاهيم الرياضيات بدلاً من مجرد حفظ القواعد.
- تطوير مهارات التفكير النقدي: يشجع الطلاب على طرح الأسئلة وتحليل المعلومات.
- زيادة دافعية الطلاب: يجعل الرياضيات أكثر جاذبية وذات صلة بحياة الطلاب.
- تحسين أداء المعلمين: يوفر إطار عمل منظم لتصميم الدروس والوحدات التعليمية.

تحديات تطبيق (UbD):

- ✓ الوقت: يتطلب تخطيط الدروس وفقًا لـ (UbD) وقتًا وجهدًا إضافيين .
- ✓ التغطية الكاملة للمنهج: قد يكون من الصعب تغطية جميع محتويات المنهج بعمق عند استخدام (UbD) .
- ✓ التوافق مع المعايير: قد يرى البعض أن (UbD) غير متوافق مع المعايير القياسية .

أمثلة على تطبيق (UbD) في تعليم الرياضيات

اولاً : تصميم وحدة حول الإحصاء:

- ✓ النتائج المرجوة: فهم كيفية جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.
- ✓ الأدلة المقبولة: قدرة الطلاب على اختيار مقاييس النزعة المركزية المناسبة، وانتقاد التحليلات الإحصائية في العالم الحقيقي.
- ✓ الخبرات التعليمية: أنشطة عملية لجمع البيانات، وتحليل الرسوم البيانية، ومناقشة الأخطاء المحتملة في التحليل الإحصائي.

ثانياً : تصميم وحدة حول الكسور:

- ✓ النتائج المرجوة: فهم مفهوم الكسر وكيفية استخدامه في الحياة اليومية.
- ✓ الأدلة المقبولة: قدرة الطلاب على حل مسائل تتضمن كسورًا، وشرح كيفية مقارنة الكسور وترتيبها.
- ✓ الخبرات التعليمية: استخدام أدوات ملموسة لتمثيل الكسور، وأنشطة تعاونية لحل المسائل، ومهام قائمة على الأداء لتقييم الفهم.

أمثلة على تطبيق (UbD) في تعليم الرياضيات في رياض الاطفال

اولاً : وحدة حول الأشكال الهندسية:

النتائج المرجوة: أن يتعرف الأطفال على الأشكال الهندسية الأساسية (دائرة، مثلث، مربع، مستطيل)وأن يميزوا بينها

الأدلة المقبولة: أن يكون الأطفال قادرين على تسمية الأشكال بشكل صحيح، وتكوين أشكال جديدة باستخدامها

الخبرات التعليمية: استخدام مواد مختلفة لتشكيل الأشكال، وألعاب تصنيف الأشكال، ورحلات بحث في البيئة المحيطة للعثور على أمثلة للأشكال

ثانياً : وحدة حول العد والأعداد:

النتائج المرجوة: أن يتقن الأطفال العد الشفهي حتى ١٠ أو ٢٠، وأن يفهموا العلاقة بين العدد والمعدود

الأدلة المقبولة: أن يكون الأطفال قادرين على عد مجموعة من الأشياء بدقة، ومطابقة العدد مع الكمية المناسبة، وترتيب الأعداد

الخبرات التعليمية: استخدام الألعاب والأغاني لتعلم العد، وعد الأشياء المحسوسة مثل الألعاب والفواكه، واستخدام العدادات لتمثيل الأعداد.

ثالثاً : وحدة حول القياس:

النتائج المرجوة: أن يفهم الأطفال مفاهيم القياس الأساسية (الطول، الوزن، الحجم)، وأن يكونوا قادرين على مقارنة الأشياء بناءً على هذه الخصائص

الأدلة المقبولة: أن يكون الأطفال قادرين على استخدام كلمات مثل "أطول"، "أقصر"، "أثقل"، "أخف" بشكل صحيح، وأن يقارنوا بين شيئين من خلال وضعهما جنبًا إلى جنب

الخبرات التعليمية: استخدام أدوات قياس بسيطة مثل المكعبات والدبابيس، ومقارنة أوزان مختلفة باستخدام ميزان ذي كفتين، ولعب الأدوار لتمثيل مفاهيم القياس

رابعاً: وحدة حول الأنماط:

النتائج المرجوة: أن يتعرف الأطفال على الأنماط البسيطة، وأن يكونوا قادرين على تكرارها وتوسيعها.

الأدلة المقبولة: أن يكون الأطفال قادرين على تحديد العنصر التالي في النمط، وإنشاء أنماط خاصة بهم

الخبرات التعليمية: استخدام الألعاب والموسيقى لتقديم الأنماط، واستخدام الخرز والأزرار لإنشاء أنماط بصرية، واستخدام الحركة لإنشاء أنماط حركية.

وحدة حول الجمع والطرح:

النتائج المرجوة: أن يفهم الأطفال مفهوم الجمع والطرح كعمليتين، وأن يكونوا قادرين على حل مسائل جمع وطرح بسيطة

الأدلة المقبولة: أن يكون الأطفال قادرين على استخدام أشياء ملموسة لتمثيل مسائل الجمع والطرح، وأن يشرحوا كيف توصلوا إلى الحل، وأن يكتبوا جمل جمع وطرح بسيطة

الخبرات التعليمية: استخدام الألعاب والقصص لتقديم مسائل الجمع والطرح، واستخدام الأصابع والعدادات لتمثيل العمليات، ولعب الأدوار لتمثيل السيناريوهات التي تتضمن الجمع والطرح.

تشترك جميع هذه الأمثلة في التركيز على الفهم العميق للمفاهيم الرياضية، وربطها بحياة الأطفال اليومية، واستخدام أساليب تقييم متنوعة لقياس الفهم الحقيقي.

باختصار، نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) هو إطار عمل قوي يمكن أن يساعد المعلمين على تصميم دروس ووحدات تعليمية أكثر فعالية وجاذبية، وتعزيز الفهم العميق لدى الطلاب.

مع ازدياد الأهمية في التركيز على الطفل ، و التركيز عليه من الناحية التربوية التعليمية كان لابد من أن يتم بشكل دائم ان تستحدث الاستراتيجيات المستخدمة في تدريس الطفل او التدريس بشكل عام إذ إن الاستراتيجيات تساعد على انخراط الطالب في البيئة الصفية و تفاعله مع المادة التعليمية ، و من احدى النظريات التي كان لها اهمية بالغة في التدريس نظرية التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) .

للوصول إلى تخطيط فعال للتدريس ، يطبق المعلمون بعض الاستراتيجيات بهدف تشجيع المتعلم على الانخراط و المبادرة و التفكير الحر في التعلم ، و هي مصممة لتعلم المحتوى العلمي بطريقة مبسطة و شيقة ، من شأنها تثبيت المادة العلمية في ذهن المتعلم ، مع الاستفادة و المشاركة الايجابية مع الاخرين ، في تفعيل التفكير المستمر لديهم و من هذه الاستراتيجيات استراتيجية التخطيط للفهم UbD الحديثة أو ما يسمى طريقة التخطيط العكسي (Backwards Design) للمنهج أو التخطيط لوحدة دراسية ، و التي تبدأ أو تنطلق من مخرجات التعلم المرتبطة بالوحدة الدراسية المراد التخطيط .

حيث تكمن فكرة النموذج الأساسية على فكرة رئيسية هي أن التعليم الفعال يبدأ بالتركيز على الأهداف النهائية " المخرجات التعليمية " مما يساعد المعلمات على تصميم انشطة تعليمية متكاملة تحقق التعلم العميق بدلاً من الحفظ الصم .

تعد نظرية تنظيم الفهم UbD من أحدث نظريات التعلم ، و تسمى أحيانا نظرية تصميم المناهج و التدريس من اجل احداث الفهم ، أو نظرية التصميم العكسي للبيئة التعليمية ، و قد ظهرت و تطورت نظرية تنظيم الفهم UbD على يد العالمان ويجز و ما تينج في نهاية عام (١٩٩٨) ، و تم تقديمهما من خلال جمعية الاشراف و تطوير المناهج (ASCD).

أما أهمية هذا النموذج بشكل عام فإنها تكمن في قدرة توجيه المعلمات نحو التفكير الاستراتيجي في التدريس، و الذي يسهم في تحسين الكفايات المهنية للمعلمات و تحفيزهن على استعمال و ابتكار أساليب

تدريس مبتكرة ، فهو من الاستراتيجيات التي تتمركز حول الطالب و تعزيز الفهم لديه و هذا ما يجعله مناسبا للعديد من البيئات التعليمية خصوصا رياض الاطفال.

وفي هذه الدراسة قامت الباحثة باختيار نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) نظراً لأهميته في تحسين جودة التعليم من خلال التركيز على الفهم العميق بدلاً من الفهم السطحي ، إضافة إلى أنه يساعد المعلمات من التمكن في من تخطيط الدروس بشكل استراتيجي منظم مما يعكس بشكل إيجابي على الكفاية و الدافعية للتعليم لديهن .

و لأهمية الرياضيات و كونه ركيزة للكثير من العلوم فان الاهتمام بتدريسه للأطفال منذ نعومة أظفارهم يعد مؤشراً رئيسيا للنجاح الاكاديمي في المراحل اللاحقة ، و ايضا المفاهيم الرياضية التي يتم تعلمها في هذه المرحلة تساهم في تطوير التفكير المنطقي، المهارات التحليلية، والقدرة على حل المشكلات. (Duncan, 2007)

و هذا هو محور الدراسة التي من خلالها يسعى نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) التركيز على هذه الركائز الأساسية و العمل على بناء الخطة التعليمية على أساسه ، فهو يعد إطار جيد لتعزيز و تطوير الرياضيات و بناء التفكير الرياضي و الابداعي لدى الاطفال .

مفهوم نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)

نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) هو إطار تربوي يهدف إلى تحسين جودة تصميم المناهج والبرامج التعليمية ويعتمد النموذج على مبدأ التخطيط العكسي (Backward Design)، حيث يتم تحديد النتائج التعليمية المرغوبة أولاً، ثم تخطيط الأنشطة التعليمية التي تساهم في تحقيق تلك النتائج، مع التركيز على تعزيز الفهم العميق للمفاهيم بدلاً من الاكتفاء بالحفظ والتكرار (Wiggins & McTighe, 2005).

من خلال تطبيق هذا النموذج فانه يصبح لدى المتعلمين القدرة على تطبيق المعارف و المهارات في سياقات جديدة و هذا ما يؤدي الى تعزيز ارتباط التعلم بالحياة الواقعية ، و أيضا فإنه يعتبر أداه فعالة لتحسين أداء المعلمين من خلال توفير خطوات منهجية لتصميم الدروس و تقييم نتائجها.

مصطلحات ذات علاقة بالتخطيط للفهم :

أولاً: التخطيط العكسي (Backward Design):

التخطيط العكسي هو جوهر نموذج UbD، حيث يبدأ المعلم بتحديد النتائج المرغوبة (الأهداف التعليمية)، ثم يعمل على تصميم الأدلة والأساليب المناسبة لتقييم تحقيقها، وأخيرًا إعداد الأنشطة التعليمية اللازمة لدعم التعلم (McTighe & Wiggins, 2012).

ثانياً: الفهم العميق (Enduring Understandings):

يركز نموذج UbD على تعزيز المفاهيم الأساسية والمعرفة العميقة التي تظل راسخة لدى المتعلم وتكون قابلة للتطبيق في سياقات مختلفة، مما يساعد على تطوير القدرة على التفكير النقدي والإبداعي (Wiggins & McTighe, 2005).

ثالثاً: الأسئلة الأساسية (Essential Questions):

تُستخدم الأسئلة الأساسية لتحفيز التفكير النقدي والتفاعل مع المحتوى التعليمي كما تساعد هذه الأسئلة الطلاب على الاستفسار واستكشاف الموضوعات من زوايا متعددة مما يساهم في بناء فهم أكبر للمفاهيم الرئيسية (McTighe & Wiggins, 2005).

رابعاً: التقييم المتكامل (Performance Tasks):

يركز نموذج UbD على استخدام التقييمات التي تُظهر قدرة الطلاب على تطبيق التعلم في مواقف عملية وحقيقية، بدلاً من الاعتماد على الاختبارات التقليدية فقط، مما يعزز الفهم التطبيقي لديهم (Wiggins,1998).

خامساً: تصميم التعلم المتمحور حول المتعلم (Learner-Centered Design):

يُشجع نموذج UbD على تصميم الأنشطة التعليمية التي تركز على حاجات واهتمامات المتعلم، مما يعزز الدافعية الذاتية لديه ويدعم مشاركته الفعالة في التعلم (Wiggins & McTighe, 2007).

خطوات التدريس باستخدام UbD

إن تطبيق هذا النموذج يهدف الى تحسين البيئة التعليمية و ضمان تحقيق الاهداف التربوية بفاعلية فمن اجل تنفيذ التخطيط خلال الفهم وفقًا للنموذج (Understanding by Design – UbD) فان هناك ثلاث مراحل أساسية، وهي:

أولًا: التعرف على النتائج المرغوبة (Identify Desired Results): في هذه المرحلة، يتم تحديد الأهداف التعليمية التي يجب أن يحققها المتعلمون بنهاية الدرس أو الوحدة حيث يتم التركيز على مهارات الفهم العميق والمفاهيم الرئيسية التي يجب أن يستوعبها المتعلمون (McTighe& Wiggins, 2012، p. 17).

في هذه المرحلة ، يجب على المعلم أن يضع في اعتباره أهداف التعلم للدرس أو الوحدة أو الدورة، يذكر ويجيز وماكتيج عملية مفيدة لتحديد الأولويات المنهجية مفادها أن يسأل المعلم نفسه الأسئلة الثلاثة التالية مع التركيز بشكل تدريجي على المحتوى الأكثر قيمة:

١. ما الذي ينبغي للمشاركين سماعه، أو قراءته، أو مشاهدته، أو استكشافه، أو مواجهته بطريقة أخرى؟ تعتبر هذه المعرفة من المعارف التي تستحق أن نتعرف عليها. والمعلومات التي تندرج ضمن هذا السؤال هي المعلومات الأقل أولوية والتي سيتم ذكرها في الدرس أو الوحدة أو الدورة.
٢. ما هي المعرفة والمهارات التي يجب على المشاركين إتقانها؟ تعتبر المعرفة والمهارات في هذه المرحلة الفرعية مهمة للمعرفة والممارسة، يمكن أن تكون المعلومات التي تندرج ضمن هذا السؤال هي الحقائق والمفاهيم والمبادئ والعمليات والاستراتيجيات والأساليب التي يجب أن يعرفها الطلاب عند مغادرتهم الدورة.
٣. ما هي الأفكار الكبرى والمفاهيم المهمة التي ينبغي على المشاركين الاحتفاظ بها؟ تُسمى الأفكار الكبيرة والتفاهمات المهمة بالتفاهمات الدائمة لأن هذه هي الأفكار التي يريد المعلمون أن يتذكرها الطلاب بعد فترة من إكمالهم الدورة.

إن السؤال الأول المذكور أعلاه يجعل المدربين يفكرون في المعرفة التي تستحق أن نتعرف عليها والتي تشكل الدائرة الأكبر، أي أنها تتضمن أكبر قدر من المعلومات.

أما السؤال الثاني في ذات الشكل يسمح للمدرس بالتركيز على المعرفة الأكثر أهمية، المعرفة والمهارات التي من المهم معرفتها والقيام بها.

أخيرًا، مع السؤال الثالث، يبدأ المدربون في تفصيل المفاهيم الدائمة وأهداف التعلم الشاملة والأفكار الكبيرة التي يجب على الطلاب الاحتفاظ بها. من خلال الإجابة على الأسئلة الثلاثة المقدمة في هذه المرحلة، سيتمكن المعلمون من تحديد أفضل محتوى للمادة، إضافه الى ذلك، يمكن تكييف إجابات السؤال رقم ٣ فيما يتعلق بالمفاهيم الدائمة لتشكيل أهداف تعليمية ملموسة ومحددة للطلاب؛ وبالتالي تحديد النتائج المرجوة التي يريد المعلمون أن يحققها طلابهم. (Sample, 2012)

ثانيا: تحديد الأدلة المقبولة (Determine Acceptable Evidence): تتعلق هذه المرحلة بتحديد كيفية تقييم مدى فهم المتعلمين للأهداف التعليمية المحددة و تشمل الأساليب المتنوعة للتقييم مثل التقييمات التكوينية والختامية، والتي تساعد في قياس الفهم العميق وتطبيق المفاهيم (Wiggins, & McTighe 2012، p. 26).

في هذه الخطوة يركز المعلم على تطوير أدوات تقييم متعددة لتحديد ما إذا كان الطلاب قد حققوا الأهداف التعليمية بشكل فعّال ، هذه الأدلة تُستخدم لتقييم مدى فهم الطلاب للموضوعات بشكل شامل وعميق، ويمكن تصنيفها إلى عدة أنواع رئيسية:

١. التقييمات التكوينية (Formative Assessments):

هذه التقييمات تُجرى أثناء عملية التعلم وتُعد أداة مهمة لمعرفة ما إذا كان الطلاب على المسار الصحيح. وفقًا لما ذكره ماكتايغ وويغينز ، يمكن أن تشمل التقييمات التكوينية أساليب مثل الأسئلة المفتوحة، الأنشطة الصفية القصيرة، والنقاشات التي تساعد المعلم على جمع معلومات حول تقدم الطلاب ومساعدتهم في تعديل أساليب التدريس بشكل فوري (Wiggins & McTighe, 2005).

٢. التقييمات الختامية (Summative Assessments):

بعد إتمام الدرس أو الوحدة، يتم استخدام التقييمات الختامية لقياس مستوى الفهم العام للطلاب. هذه التقييمات، مثل الاختبارات والمشاريع، تُعطى لتحديد مدى تمكن الطلاب من المهارات والمعرفة التي تعلموها (McTighe & Wiggins, 2012).

٣. أدلة الأداء (Performance Tasks):

تعتبر أدلة الأداء إحدى طرق التقييم التي تستخدم مهام حقيقية تُحاكي مواقف الحياة اليومية لقياس قدرة الطلاب على تطبيق ما تعلموه في سياقات جديدة. هذه الأدلة تُمكّن المعلم من تقييم فهم الطلاب بشكل تطبيقي وعميق. كما ذكر توملينسون وماكتايغ، تساعد هذه الأدلة في تعزيز الفهم العملي من خلال تقديم مهام تتطلب التفكير النقدي والإبداع (Tomlinson & McTighe, 2006).

٤. المعايير والمؤشرات:

لضمان التقييم الموضوعي، يتم وضع معايير دقيقة ومقاييس تقييم (مثل قوائم المراجعة أو مقاييس التقييم) لتحديد مدى إتمام الطلاب للمهام بنجاح. أشار ماكتايغ وويغينز إلى أهمية هذه المعايير لتوجيه الطلاب نحو تحقيق الأهداف التعليمية وتحقيق مستوى عالٍ من الأداء (McTighe & Wiggins,

.(2012

أنواع الأدلة لتقييم الفهم:

اولًا: الاختبارات القصيرة (Quizzes) والاختبارات التكوينية:

تقدم الاختبارات التكوينية مثل الاختبارات القصيرة والمعرفية ملاحظات فورية حول ما إذا كان الطلاب قد استوعبوا المفاهيم الأساسية ، هذه التقييمات تساعد المعلمين في تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب بسرعة.

كما يذكر ويغينز وماكتايغ (٢٠٠٥)، فإن الاختبارات التكوينية تُعد أداة فعالة للحصول على رؤى مستمرة حول تقدم الطلاب في تعلم المفاهيم الرئيسية.

ثانيًا: التقييم الذاتي وتقييم الأقران (Self and Peer Assessment):

يشجع هذا النوع من التقييمات الطلاب على التفكير في أدائهم الخاص وتقديم تعليقات بناءة لزملائهم، اضافة الى انه يعزز من تطوير مهارات التفكير النقدي والاستقلالية لدى الطلاب.

وفقًا لتوملينسون وماكتايغ (٢٠٠٦)، يُعد التقييم الذاتي وتقييم الأقران من الأدوات الفعالة التي تعزز تعلم الطلاب وتساعدهم على تحديد نقاط قوتهم وضعفهم بشكل مستمر.

ثالثًا : المهام الطويلة والمشاريع (Long-term Projects):

في نموذج UbD، يمكن أن تكون المهام الطويلة والمشاريع وسيلة رئيسية لتقييم فهم الطالب على المدى البعيد حيث تُشجع هذه المشاريع الطلاب على ربط المعرفة بالأهداف التعليمية في سياقات واقعية.

حسب ما ذكر لماكتايغ وويغينز (٢٠١٢)، يتم تشجيع المعلمين على استخدام المشاريع الطويلة لتقييم قدرة الطلاب على تطبيق المفاهيم في مواقف جديدة ودائمة .

رابعًا : الأنشطة العملية (Hands-on Activities):

مثل تجارب مختبرية أو تمارين ميدانية، توفر للطلاب الفرصة لتطبيق ما تعلموه في سياق ملموس وواقعي، تساهم هذه الأنشطة في تقييم الفهم العميق والقدرة على التطبيق العملي، كما ينوه ويغينز أن الأنشطة العملية تمنح الطلاب فرصة لتقديم أدلة حية على فهمهم وتطبيقهم للمفاهيم التي تعلموها (ويغينز وماكتايغ، ٢٠٠٥).

خامسا : العروض التقديمية والعروض الفكرية (Presentations):

يمكن استخدام العروض التقديمية من قبل الطلاب كأداة لتقييم قدرتهم على توصيل معرفتهم وفهمهم اضافة إلى أن هذه العروض تساعد المعلمين على قياس مدى عمق الفهم ومدى قدرة الطلاب على تنظيم أفكارهم بشكل منطقي ومرتب ، وقد أشار جون ماكتايغ وغرانت ويغينز (٢٠٠٥) إلى أن العروض التقديمية هي وسيلة فعالة لتقييم الفهم التوافقي والفكري للطلاب، حيث تتيح لهم التعبير عن معرفتهم بشكل مرئي ومسموع .

ثالثا: التخطيط للتجارب التعليمية (Plan Learning Experiences and Instruction):

تُعد الأنشطة التعليمية جزءًا أساسيًا في نموذج التخطيط بالفهم(UbD) ، حيث يتم تصميم الأنشطة بما يتماشى مع الأهداف التعليمية لضمان أن الطلاب لا يقتصر تعلمهم على المعرفة النظرية فقط، بل يشمل أيضًا التجربة العملية والتفاعل مع المواد التعليمية بطرق تساهم في فهمهم العميق للموضوع.

في هذه المرحلة، يتم تصميم الأنشطة والاستراتيجيات التعليمية التي تدعم المتعلمين للوصول إلى النتائج المرجوة حيث يتم هنا تخطيط طرق التدريس والتعلم التي تتيح للمتعلمين الفرص اللازمة للتفكير والنقاش والتطبيق.

أهداف تخطيط الأنشطة حسب غرانت ويغينز وجاي ماكتايغ (٢٠٠٥):

أولاً: تحقيق الأهداف التعليمية:

يجب أن تكون الأنشطة التعليمية متوافقة مع الأهداف المحددة في نموذج UbD، بحيث تكون هذه الأنشطة ذات معنى للطلاب وتساهم في تحقيق الفهم العميق.

ثانيًا: تنمية المهارات العملية:

على الأنشطة أن تكون فرصة للطلاب لتطبيق المفاهيم النظرية في مواقف عملية. هذا يشمل استخدام الأدوات، إجراء التجارب، وتحليل البيانات، مثل هذه الأنشطة تدعم التعلم التفاعلي.

ثالثًا: تشجيع التفكير النقدي وحل المشكلات:

يجب أن تصمم الأنشطة التعليمية لتشجيع الطلاب على التفكير النقدي، تحليل المعلومات، وحل المشكلات بطرق جديدة وفعالة.

أنواع الأنشطة التعليمية:

أولاً: الأنشطة الاستكشافية (Exploratory Activities):

تتضمن الأنشطة التي تتيح للطلاب اكتشاف المفاهيم بأنفسهم. على سبيل المثال، في مجال العلوم يمكن للطلاب إجراء تجربة علمية لاكتشاف خصائص المواد و وفقًا لما ذكره جون ماكتايغ وغرانت ويغينز (٢٠٠٥)، فإن الأنشطة الاستكشافية تعزز قدرة الطلاب على التفكير بشكل مستقل، مما يسمح لهم بربط المفاهيم بالتجارب الحية.

ثانياً: التجارب العلمية العملية (Hands-on Science Experiments):

يمكن أن تتضمن الأنشطة تجارب علمية تساعد الطلاب على فهم المفاهيم المعقدة من خلال تطبيقها عمليًا، كما أشار ماكتايغ وويغينز (٢٠١٢) فإن التجارب العلمية هي وسيلة فعّالة لدعم الفهم العميق للطلاب من خلال ربط النظرية بالتطبيق العملي .

ثالثاً : المشاريع التعاونية (Collaborative Projects):

يُشجّع الطلاب على العمل في مجموعات لإنجاز مشاريع تتطلب التعاون وتبادل الأفكار. في هذه الأنشطة، يتعلم الطلاب كيفية العمل معًا لتحقيق هدف مشترك، يوضح توملينسون وماكتايغ (٢٠٠٦) أن المشاريع التعاونية تساعد الطلاب في تطوير مهارات التواصل وحل المشكلات الجماعية، مما يعزز التعلم التفاعلي.

رابعاً: استخدام التكنولوجيا (Use of Technology):

يمكن استخدام الأدوات التكنولوجية في تصميم الأنشطة التعليمية، مثل استخدام البرمجيات التعليمية أو التطبيقات الخاصة بالمحاكاة العلمية لتوضيح الظواهر الطبيعية، ذكر جون ماكتايغ وغرانت ويغينز (٢٠١٢) ان دمج التكنولوجيا في الأنشطة يعزز قدرة الطلاب على تطبيق معرفتهم في بيئات متنوعة.

أهمية نموذج UbD في تعليم رياض الأطفال

في مجال تعليم الاطفال فان نموذج (Understanding by Design – UbD) يعد من النماذج التعليمية الحديثة الذي يسهم في التركيز على الفهم العميق بدلاً من الحفظ والتلقين و بالتالي يكون تصميم المناهج وفق هذا النموذج مرن و متكامل ومتكاملة تُمكّن الأطفال من تطوير مهارات التفكير النقدي والاستكشاف، مما يُعزز لديهم حب التعلم ويجعل التجربة التعليمية أكثر ارتباطًا بحياتهم اليومية (McTighe & Wiggins, 2012).

و تكمن اهمية هذا النموذج في :

أولاً: تعزيز التعلم المرتكز على الطفل

يُتيح UbD تصميم مناهج تُلبي احتياجات الأطفال وفقًا لمستوياتهم العمرية والمعرفية، مما يُشجع على التعلم النشط.

ثانياً: تعزيز الفهم العميق و المستدام

يركز النموذج على تقديم الرياضيات بطريقة تُتيح للأطفال إدراك العلاقات بين المفاهيم بدلاً من الاقتصار على الحفظ ، يذكر ويغينز وماكتايغ (٢٠٠٥) أن نموذج UbD يعتمد على التخطيط العكسي، حيث يبدأ المعلم بتحديد الأهداف التعليمية النهائية أولًا، ثم يُصمم أنشطة تناسب هذه الأهداف، مما يُساعد في بناء فهم عميق لدى الأطفال بدلاً من مجرد اكتساب معلومات سطحية.

ثالثاً: دمج المهارات الحياتية و تعزيز الاستكشاف واللعب كوسيلة للتعلم

يعمل UbD على ربط الأنشطة التعليمية بواقع الأطفال، مما يُعزز من دافعيتهم واستمتاعهم بالتعلم اضافة الى ان الطفل غالبا ما يميل للتعلم باللعب حيث يشير توملينسون وماكتايغ (٢٠٠٦) إلى أن UbD يُمكن تطبيقه في بيئات رياض الأطفال عبر الأنشطة القائمة على اللعب والاستكشاف، حيث يتم تصميم تجارب و العاب تعليمية تُحفّز الأطفال على التفكير والاستنتاج بدلًا من التلقين المباشر.

رابعاً: تحسين المهارات التدريسية

يُساعد النموذج على تحسين كفايات المعلمات في تصميم أنشطة تعليمية مُخططة بشكل جيد وفعّال. (Tomlinson & McTighe, 2006).

خامسًا : تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي

وفقًا لما ذكره ماكتايغ وويغينز (٢٠١٢)، فإن استخدام UbD يُشجع الأطفال على طرح الأسئلة، والمشاركة في حل المشكلات، مما يُسهم في تطوير مهارات التفكير النقدي لديهم في سن مبكرة، وهو ما يدعمهم لاحقًا في مراحل التعليم المختلفة.

سادسًا : مرونة المناهج لمراعاة الفروق الفردية

يرى الأحمدي (٢٠١٦) أن تطبيق UbD في رياض الأطفال يُمكّن المعلمين من تصميم مناهج تتناسب مع القدرات المختلفة للأطفال، مما يُعزز تجربة تعلم أكثر تكيفًا مع احتياجات كل طفل.

سابعا : دمج التكنولوجيا في التعلم المبكر

أن استخدام نموذج UbD يُساعد في دمج التكنولوجيا بطرق مبتكرة في تعليم الأطفال، مثل استخدام التطبيقات التعليمية والألعاب الرقمية لتعزيز الفهم والاستيعاب.

اهمية نموذج(UbD) في تدريس مادة الرياضيات و كيفية دمجه

ان تعليم الرياضيات في رياض الاطفال يركز على المفاهيم البسيطة مثل الاعداد ، الاشكال ، القياس ، العلاقات و الانماط ، اضافة الى تركيزه على الانشطة الحسية و التجريبية التي تعزز من استكشاف الاطفال للمفاهيم الرياضية .

لكي نقوم بتطبيق نموذج التخطيط من أجل الفهم (UbD) في تدريس الرياضيات لرياض الأطفال، يجب علينا اولا تحديد النتائج التعليمية المرغوبة بوضوح، مثل العدّ والتعرف على الأشكال الأساسية، و ايضا المفاهيم المكانية، من خلال هذه الأهداف يتوفر الإطار الذي من خلاله يُخطط المعلم للتجارب التعليمية المناسبة.

بعد تحديد الأهداف، يقوم المعلم باستخدام أساليب تقييم متنوعة مثل الملاحظة المستمرة والأنشطة التفاعلية لتقييم مدى فهم الطلاب ،و ايضا تُركز الأنشطة التعليمية في هذه المرحلة على التعلم من خلال اللعب، حيث يتم استخدام أدوات مثل المكعبات والألعاب لتعليم العد وترتيب الأشكال.

وفقًا لـ(McTighe Wiggins, 2005)، فإن هذا النموذج يعزز التعلم العميق من خلال تحديد الأهداف، واستخدام التقييمات المستمرة، وتصميم أنشطة عملية، مما يساعد الأطفال على فهم المفاهيم الرياضية بطريقة ملموسة.

إضافة إلى أن نموذج UbD يتيح الفرصة لتقديم خبرات تعليمية مختلفة، تجمع بين تبسيط المفاهيم الرياضية الأساسية وتعزيز التفكير الناقد وحل المشكلات، وهو ما يتناسب مع قدرات الأطفال واستعداداتهم العقلية ، كما يعزز النموذج من كفاءة المعلمات من خلال دمج التعليم بالتقييم المستمر، حيث يركز على "التقييم البنائي الذي يربط بين الأهداف التعليمية والأنشطة المصممة لتحقيقها (Tomlinson & McTighe ,2006).

إضافةً إلى ذلك، يُمكِّن هذا النموذج المعلمات من مراعاة الفروق الفردية للأطفال في رياض الأطفال، مما يسهم في تحقيق تعلم أكثر فعالية وشمولية. هذا التكامل بين التخطيط الاستراتيجي والمرونة في التنفيذ يعزز من جودة التعليم ويؤدي إلى بناء قاعدة معرفية قوية للأطفال في الرياضيات، تُسهم في الاستعداد المدرسي وبناء مهاراتهم المستقبلية (McTighe & Brown, 2020).

وبالتالي يساهم نموذج التخطيط وفق الفهم (UbD) في التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب بفعالية، وذلك من خلال المرونة والتكيُّف في التصميم التعليمي، حيث يوفر هذا النموذج بيئة تعلم مرنة تلائم احتياجات كل طالب على حدة، مما يساعد في تعزيز التعلم العميق والمستدام .

وفيما يلي أبرز الطرق التي يُسهم بها نموذج UbD في التعامل مع الفروق الفردية:

أولًا: التخطيط العكسي: كما ذكرنا فان نموذج UbD يبدأ بتحديد الأهداف التعليمية النهائية، ثم يقوم المعلم بتصميم الأنشطة التعليمية التي تساعد الطلاب على الوصول إلى تلك الأهداف، هذه المرونة تُتيح للمعلمين تكييف الأنشطة والموارد وفقًا لمستويات الفهم والقدرات المختلفة للطلاب (McTighe& Wiggins, 2005)، فبدلاً من ان يتم تقديم المحتوى بشكل موحد، يمكن تخصيص الأنشطة والمواد التعليمية لتلبية احتياجات الأطفال ذوي القدرات المختلفة.

ثانياً: استخدام التقييمات المتنوعة: تُعد التقييمات جزءًا أساسيًا من نموذج UbD، وهي لا تقتصر على التقييم النهائي فقط، بل تشمل أيضًا التقييمات المستمرة التي تُمكن المعلمين من مراقبة تقدم الطلاب واكتشاف أي فروقات في الفهم أو الأداء (McTighe & Wiggins, 2012) حيث يُمكن للمعلم تعديل أساليب التدريس بناءً على التقييمات لتلبية احتياجات الطلاب الفردية، وبالتالي دعم الطلاب في الوصول إلى الأهداف التعليمية.

ثالثاً: تعزيز التعلم النشط: يدعم UbD استخدام أساليب التعلم النشط، حيث يتم تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة التي تتناسب مع اهتماماتهم ومستوياتهم ، هذا يساعد في إشراك الطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة ويعزز دافعهم للتعلم (Tomlinson & McTighe, 2006)، من خلال الأنشطة التفاعلية مثل المشاريع الجماعية أو حل المشكلات، يتمكن المعلم من معالجة الفروق الفردية وتوفير بيئة تعليمية داعمة.

رابعاً: التكيف مع أساليب التعلم المتعددة: يوفر UbD إطارًا لتنويع أساليب التدريس وفقًا لأساليب التعلم المختلفة التي يمتلكها الطلاب، من خلال الأنشطة الموجهة التي تعتمد على مختلف الأنماط الحسية (بصرية، سمعية، وحركية)، يمكن للمعلم تكيف الدروس مع احتياجات كل طالب، مما يسمح لهم بتعلم المادة بالطريقة التي تناسبهم (Wiggins & McTighe, 2005).

خامسا: المرونة في الزمن والمحتوى: بفضل مرونة نموذج UbD، يمكن للمعلمين ضبط الوقت والمحتوى بما يتناسب مع سرعة الطلاب في تعلم المفاهيم. الطلاب الذين يحتاجون وقتًا أطول لفهم المحتوى يمكنهم العمل على الأنشطة أو الواجبات المنزلية بشكل موسع، بينما يمكن للطلاب الأكثر تقدمًا أن

يتعاملوا مع مهام متقدمة، هذه المرونة تُسهم في منح كل طالب فرصة لتحقيق التعلم العميق والمستدام (McTighe & Wiggins, 2012).

أي ان هذا النموذج نموذج التخطيط وفق الفهم (UbD) يساعد بشكل كبير في التعامل مع الفروق الفردية بين الطلاب، حيث يقدم تخطيطًا مرنًا يسمح للمعلمين بتكييف الأنشطة والمواد التعليمية وفقًا لمستويات قدرة كل طالب.

فهو يبدأ بتحديد الأهداف النهائية، مما يوفر إطارًا واضحًا للمعلم لاستهداف مهارات معينة مع تنويع أساليب التدريس لتناسب احتياجات الطلاب المختلفة (McTighe & Wiggins, 2012)،من خلال التقييمات المستمرة، يمكن للمعلم تحديد المستوى الفردي لكل طالب وتقديم دعم إضافي عندما يلزم (Wiggins & McTighe, 2005).

إضافة الى ذلك، يتيح UbD استخدام التعلم النشط الذي يشجع الطلاب على التفاعل مع المحتوى بطرق مختلفة مثل المشاريع الجماعية أو الأنشطة الفردية، مما يسهم في تحفيز الطلاب ذوي الاحتياجات المختلفة ويدعمهم في تحقيق الفهم العميق (Tomlinson & McTighe,2006).

و يساعد هذا النموذج أيضًا في التكيف مع أساليب التعلم المتعددة من خلال تقديم المحتوى بطرق متنوعة تلائم أنماط التعلم المختلفة (البسطاوي، ٢٠١٧)، من خلال هذه المرونة في التخطيط والأنشطة، يساهم UbD في تعزيز العدالة التعليمية، حيث يتاح لجميع الطلاب فرص متساوية لتحقيق النجاح.

أساليب تدريس الرياضيات في رياض الأطفال

تعتبر الرياضيات من المواد الأساسية التي تساهم في تنمية المهارات الحسابية والمنطقية للأطفال في مرحلة رياض الأطفال، وتختلف أساليب تدريس الرياضيات في هذه المرحلة وفقًا لاحتياجات الأطفال الفردية وطريقة فهمهم للمفاهيم الرياضية ، و من الاساليب المستخدمة في ذلك:

أولاً: التعلم القائم على اللعب

يعد اللعب وسيلة فعالة لتعليم الرياضيات في رياض الأطفال، حيث يوفر بيئة تعليمية ممتعة، باستخدام الألعاب التي تحتوي على مفاهيم رياضية مثل العد، التمييز بين الأشكال، والمقارنة بين الأحجام، يمكن للأطفال تعلم المهارات الرياضية بشكل طبيعي ودون ضغوط (Kostelnik et al., 2015).

تُستخدم الألعاب التعليمية لتقديم المفاهيم الرياضية بطريقة مشوقة، على سبيل المثال، تُستخدم المكعبات لبناء الأشكال الهندسية وتعزيز الفهم العددي.

ثانياً: التعلم من خلال الأنشطة اليومية

مثل عد الأشياء في البيئة المحيطة، مقارنة الأحجام، والتعرف على الأنماط في الملابس أو البيئة الطبيعية.

ثالثاً: التعلم التكاملي

حيث يتم دمج الرياضيات مع مجالات أخرى كالفنون والعلوم، لتعزيز الفهم الشامل.

رابعاً: استخدام التكنولوجيا

تساعد التطبيقات التعليمية والبرامج الإلكترونية في تقديم المفاهيم بطريقة تفاعلية وشيقة ، فمع تقدم العصر الرقمي، يمكن دمج التكنولوجيا في تدريس الرياضيات من خلال التطبيقات والبرمجيات التفاعلية التي تسمح للأطفال بالاستكشاف والتفاعل مع المفاهيم الرياضية في بيئة مرئية وجذابة، هذا يعزز من الفهم العميق لدى الأطفال (Clements & Sarama, 2009).

خامساً : التعلم بالمشاريع

من خلال استخدام المشاريع التعليمية، يمكن للأطفال استكشاف المفاهيم الرياضية بشكل عملي، على سبيل المثال، يمكنهم استخدام المواد البسيطة مثل المكعبات أو الأشكال الهندسية لبناء هياكل أو تصميم أشكال هندسية مما يعزز الفهم البصري والتطبيقي (Bredekamp & Copple, 2010).

سادساً : القصص الرياضية

يمكن استخدام القصص التي تحتوي على عناصر رياضية لتعزيز المفاهيم، من خلال سرد القصص التي تتضمن العد، المقارنة، أو التصنيف، يتمكن الأطفال من فهم الرياضيات من خلال سياق حياتي قريب منهم (Van de Walle et al., 2014).

في هذا السياق، يساعد نموذج التخطيط وفق الفهم (UbD) في توفير إطار مرن لتدريس الرياضيات بطريقة تتناسب مع احتياجات الأطفال وتنمي مهاراتهم بشكل شامل.

فوائد استخدام التصميم العكسي (UbD)

يتحدث جرانت ويجز أن الدروس و الوحدات ينبغي أن نستنتجها منطقيا من النتائج التي نسعى لتحقيقها و ليس من الكتب الموجودة امامنا و الانشطة التي نرتاح اليها و يجب ان تكون المناهج تركز على تحديد اكثر السبل فعالية لتحقيق نتائج محددة ، و في كتابه "الفهم من خلال التصميم"، يذكر ويجيز و

اخرون أن التصميم العكسي يركز في المقام الأول على تعلم الطلاب وفهمهم ، فعندما يصمم المعلمون الدروس أو الوحدات غالبًا ما يركز فيها على الأنشطة والتعليمات بدلاً من مخرجات التعليم وبالتالي يمكن القول إن المعلمين غالبًا ما يركزون أكثر على التدريس بدلاً من التعلم، وقد يؤدي هذا المنظور إلى تصور خاطئ مفاده أن التعلم هو النشاط، في حين أن التعلم في الواقع ينبع من دراسة متأنية لمعنى النشاط. (Browen ,2020)

و بالتالي فإن التصميم العكسي يشجع المعلمات باستمرار على تحديد الغرض من القيام بشيء ما قبل تنفيذه في المنهج الدراسي وهو وسيلة فعالة لتقديم التوجيه للتعليم وتصميم الدروس والوحدات والدورات، فبمجرد تحديد أهداف التعلم أو النتائج المرجوة، سيكون لدى المدرسين وقت أسهل لتطوير التقييمات والتعليمات حول نتائج التعلم الأساسية.

كما أن دمج التصميم العكسي يساعد على توفير تعليم شفاف وصريح، فإذا حددت المعلمة بوضوح أهداف التعلم الخاصة بالدروس، فسوف تكون لديها فكرة أفضل عما يريد أن يحصل عليه الطلاب من أنشطة التعلم، اضافة الى ذلك، إذا تم ذلك بدقة، فإنه يلغي إمكانية القيام بأنشطة ومهام معينة من أجل القيام بها. فكل مهمة وكل جزء من التعليم له غرض يتناسب مع الأهداف الشاملة للدورة.

"عند تعليم الطلاب على الفهم، يجب علينا أن ندرك الفكرة الأساسية وهي أننا مدربون لقدرتهم على لعب "لعبة" الأداء بالفهم، وليس مجرد ناقلين لفهمنا لهم على الهامش."

يشير الاقتباس السابق على أن التدريس لا يقتصر على إشراك الطلاب في المحتوى فحسب، بل يتعلق أيضًا بضمان حصول الطلاب على الموارد اللازمة لفهم المادة، ويمكن قياس تعلم الطلاب وفهمهم بدقة أكبر من خلال نهج التصميم العكسي لأنه يستفيد من ما يحتاج الطلاب إلى معرفته وفهمه أثناء عملية التصميم من أجل التقدم (Brown , 2020)

تحديات تدريس الرياضيات في رياض الأطفال

- قلة تدريب المعلمات على أساليب التدريس الحديثة.
- ضعف الموارد التعليمية المناسبة.
- تفاوت المستوى المعرفي للأطفال.

علاقة الرياضيات بنموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)(الإعداد، الأشكال، القياس، العلاقات، والأنماط)

أولاً: الإعداد

هومن المهارات الأساسية في تعليم الرياضيات، حيث يُمكّن الأطفال من فهم الأعداد واستخدامها بفعالية. يعتمد نموذج UbD على تصميم الأنشطة التعليمية التي تُشجع الأطفال على استخدام العد في مواقف حياتية حقيقية مثل عد الألعاب أو الفواكه او البطاقات ، تربط بين الرموز العددية والكميات المادية من خلال التمثيل البصري (مثل استخدام المكعبات) .

تشير الدراسات إلى أن تطبيق نموذج UbD في تعليم الاعداد يساعد الأطفال على تطوير مهارات العدّ الأساسية وإدراك الأنماط العددية في بيئتهم.(Wiggins & McTighe ,2005)

ثانياً: الأشكال الهندسية

من ناحية الاشكال الهندسية فان نموذج UbD يساعد الأطفال على التعرف على الخصائص الهندسية للأشكال الأساسية (مثل المربع، المستطيل، والدائرة) وتطبيقها في سياقات واقعية.

من الأنشطة الشائعة: صنع مجسمات باستخدام الأشكال المختلفة، مثل المنازل والجسور، تصنيف الأشكال وفقًا لخصائصها (مثل عدد الأضلاع أو الأطوال المتساوية).

اضافة الى ان الأطفال الذين يتعرضون لأنشطة هندسية تفاعلية في مرحلة مبكرة يُظهرون تطورًا كبيرًا في التفكير المكاني وفهم الهندسة(Zhao et al. ،2018) .

ثالثاً: القياس

يُعد القياس مجالًا رياضيًا يساعد الأطفال على إدراك الحجم، الوزن، والمسافات و عندما ندمجه في نموذج UbD يكون تصميم الانشطة التعليمية التي تُعرف الأطفال على أدوات قياس بسيطة (مثل المسطرة أو الميزان) ، تستخدم القياس في الأنشطة اليومية مثل مقارنة طول الأغراض المختلفة أو وزنها.

تشير دراسة إلى أن تعليم القياس بطريقة تفاعلية يزيد من اهتمام الأطفال بالرياضيات ويُعزز من قدرتهم على حل المشكلات العملية. (Marzano, 2007)

رابعاً: العلاقات

العلاقات هي أساس التفكير الرياضي، حيث تُساعد الأطفال على الربط بين الكميات والمفاهيم الرياضية. و يُمكن تطبيق نموذج UbD لتعزيز فهم العلاقات الرياضية من خلال: الأنشطة التي توضح العلاقة بين الأعداد، مثل الأنماط العددية المتزايدة أو المتناقصة و الربط بين المفاهيم الهندسية المختلفة مثل العلاقة بين الزوايا في الأشكال الهندسية و يدعم هذا التوجه فهم الأطفال للروابط الرياضية ويُعزز من قدرتهم على التحليل والاستنتاج (Palmer, 1998).

خامساً: الأنماط

الأنماط هي عنصر أساسي في تعليم الرياضيات، حيث تُعلم الأطفال كيفية التعرف على التكرار والتوقع. يساعد نموذج UbD على تصميم أنشطة تعليمية تُعزز فهم الأنماط مثل: إنشاء أنماط لونية باستخدام المكعبات أو الأزرار ، حل ألغاز تتطلب توقع العنصر التالي في سلسلة معينة.

تشير الدراسات إلى أن الأنشطة القائمة على الأنماط تُساعد الأطفال على تطوير التفكير المنطقي وتُهيئهم لفهم مفاهيم رياضية أكثر تعقيدًا (Wiggins & McTighe, 2005).

أهمية تدريب معلمات رياض الأطفال على نموذج UbD

الهدف الاساسي من تدريب معلمات رياض الأطفال وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD)هو تحسين جودة التعليم من خلال تقديم برامج تعليمية تركز على النتائج المراد ظهورها وفهم عميق للمفاهيم ، و يمكننا تحديد الاهداف كالاتي :

التخلص من التلقين لتحقيق الفهم العميق، اذ ان نموذج (UbD) يساعد المعلمات اثناء عملية التدريس على نقل التعليم من مجرد حفظ إلى تحقيق الفهم العميق للمفاهيم الأساسية، مما يرسخ المعرفة لدى الأطفال بطريقة فعالة ودائمة .

أما من الجانب التخطيطي فإن هذا البرنامج يساعد المعلمات على تخطيط استراتيجي كامل من حيث أنه يساعد المعلمات على التركيز في اعداد الانشطة على الأهداف النهائية مما يساعد المعلم على التركيز على المخرجات التعليمية .

و أخيراً التقييم فإذا استخدمت المعلمة التقييم البنائي الذي يمكن استخدامه في هذا النموذج نموذج UbD فهو يشجع على تصميم تقييمات مرنة وشاملة مثل التقييمات القائمة على الأداء، ما يضمن فهمًا عمليًا للمفاهيم لدى الأطفال .(Tomlinson & McTighe, 2006)

أهمية نموذج UbD في تحسين مخرجات التعليم

يُعد نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) من أبرز النماذج التربوية التي تسعى إلى تحسين مخرجات التعليم من خلال التركيز على فهم عميق ومستدام للمفاهيم.

يتميز هذا النموذج بتركيزه على الأهداف النهائية للتعلم، مما يجعل العملية التعليمية أكثر ارتباطًا بحاجات الطلاب ومتطلبات حياتهم العملية، وفقًا لدراسة الحسن (٢٠٢١)، يساهم النموذج في تمكين الطلاب من استيعاب المعارف والمهارات بطرق تسهل عليهم تطبيقها في سياقات حياتية مختلفة، الأمر الذي يجعل التعلم أكثر تأثيرًا وفائدة على المدى الطويل.

و مما يميز هذا النموذج انه يبين أهمية تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب، مثل التحليل والنقد والإبداع، فقد أوضح الزيدي (٢٠١٨) أن تطبيق هذا النموذج يساعد على نقل الطلاب من مجرد الحفظ الآلي إلى مستويات أعمق من التفكير، مما يؤدي إلى تعزيز أدائهم في اختبارات تعتمد على التفكير النقدي وحل المشكلات حيث إن هذه المهارات تُعد ضرورية لتمكين الطلاب من مواجهة تحديات الحياة الواقعية بكفاءة ومرونة.

كما يُساهم النموذج في جعل التعلم أكثر ارتباطًا بحياة الطلاب اليومية من خلال ربط المحتوى التعليمي بمواقف عملية. وفي هذا السياق، يوضح السيد (٢٠٢٠) أن اعتماد UbD يُشجع الطلاب على إدراك الفائدة العملية للمفاهيم التي يدرسونها، مما يُحفزهم للمشاركة الفاعلة في العملية التعليمية. هذه الخاصية تُضفي على التعلم طابعًا واقعيًا وشخصيًا يزيد من دافعية الطلاب لتحقيق النجاح الأكاديمي.

علاوة على ذلك، يولي النموذج أهمية كبيرة لتصميم التعليم بطريقة تتمحور حول احتياجات الطلاب الفردية، مما يتيح للمعلمين تصميم أنشطة تعليمية تتماشى مع الفروق الفردية بينهم. وفي هذا الصدد، يُشير العمري (٢٠١٩) إلى أن اعتماد هذا النموذج يُمكن المعلمين من تحسين مستويات التفاعل مع الطلاب، من خلال التركيز على أنشطة تعليمية تشجع المشاركة النشطة والفهم العميق للمحتوى التعليمي.

أخيرًا، يدعم نموذج UbD تحسين أساليب التقييم من خلال اعتماد تقييمات أصيلة تهدف إلى قياس مدى فهم الطلاب الحقيقي للمفاهيم بدلاً من الاقتصار على قياس مدى حفظهم للمعلومات. وقد أكدت الحسن (٢٠٢١) أن الطلاب الذين يخضعون لتقييمات تعتمد على معايير هذا النموذج يظهرون قدرة أفضل على استخدام المفاهيم التي تعلموها في مواقف جديدة مقارنةً بالطريقة التقليدية التي تركز على الحفظ فقط.

نقد نموذج (UbD)

أولاً: عدم مرونة في التعامل مع جميع السياقات التعليمية:

النموذج قد يكون غير مرن بما فيه الكفاية في بعض البيئات التعليمية، خاصة في الأنظمة التعليمية التي تركز على الامتحانات والنتائج المقررة مسبقًا. فالنموذج يعتمد على الأهداف النهائية للتعلم، ولكن قد يكون التقييم النهائي (الذي يعتمد على الفهم العميق) غير قابل للتحقيق في بيئات لا تدعم هذا النوع من التقييم (الزيدي، ٢٠١٨).

ثانيا: صعوبة في التنفيذ العملي:

رغم أن النموذج يشير إلى أهمية التركيز على الأهداف الكبرى، إلا أن تطبيق هذا النموذج في الفصول الدراسية يتطلب مهارات عالية في التخطيط والتنفيذ من قبل المعلمين، و قد يواجه المعلمون صعوبة في التوازن بين تصميم الأنشطة التعليمية والمحتوى المنهجي الذي يتطلبه المنهج الدراسي، كما أشار السيد (٢٠٢٠) إلى أن المعلمين يواجهون تحديات كبيرة في تحقيق توازن بين هذه المتطلبات.

ثالثا: التركيز على الفهم على حساب المهارات الأساسية:

البعض يرى أن التركيز المكثف على الفهم العميق قد يؤدي إلى إغفال المهارات الأساسية التي يحتاجها الطلاب، مثل المهارات الحسابية أو اللغوية التي قد تكون ضرورية للنجاح الأكاديمي في بعض الحالات. فقد لاحظت الحسن (٢٠٢١) أن تركيز النموذج على الفهم العميق قد يؤدي إلى تقليل الاهتمام بتطوير المهارات الأساسية التي يتطلبها الطلاب في مراحل التعليم المبكرة.

رابعا: تحديات في قياس الفهم:

تقييم الفهم العميق للطلاب ليس بالأمر السهل. في حين أن النموذج يدعو إلى تقييمات تشجع الفهم العميق، إلا أن المدارس قد تجد صعوبة في تطوير أدوات تقييم دقيقة لقياس الفهم الفعلي بعيدًا عن الحفظ، كما أشار العمري (٢٠١٩) إلى أن المعلمين في بعض المدارس يواجهون تحديات في تصميم أدوات تقييم تعكس الفهم العميق بشكل دقيق.

خامسا : الاحتياج إلى تدريب مستمر للمعلمين:

لتطبيق هذا النموذج بفعالية، يجب أن يتلقى المعلمون تدريبًا مستمرًا حول كيفية تنفيذه. مع ذلك، قد لا تتوفر هذه الفرص التدريبية بشكل كافٍ في جميع الأماكن، مما يؤدي إلى صعوبة في التنفيذ الفعلي للنموذج (السيد، ٢٠٢٠).

2.1.2 المحور الثاني: الدافعية للتعليم (Educational Motivation)

مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التعليمية، حيث يتم فيها تشكيل الأسس الأولى لنمو الطفل معرفيًا، اجتماعيًا، وانفعاليًا كما ذكرنا ويقع على عاتق معلمات رياض الأطفال دور اساسي في توفير بيئة تعليمية محفزة، تساعد الأطفال على الاستكشاف والتعلم بطرق إبداعية.

إضافة إلى أن المعلمة تكون بمثابة الام للطفل في هذه المرحلة و مساعدة كبيرة له في مسيرته العلمية و تكون مسؤولة عن جزء كبير من الخبرات التي سيكتسبها الطفل ، و ايضا مسؤوليتها من ناحية الرعاية و تحقيق الاهداف العلمية و التربوية و التي تشمل مهارات الطفل و ميوله و قدراته و مواهبه .

وتعدّ دافعية المعلمات أحد العوامل الأساسية التي تؤثر في جودة هذه البيئة، حيث إن المعلمة ذات الدافعية العالية تكون أكثر قدرة على توجيه الأطفال وتعزيز مهاراتهم المختلفة، مما ينعكس إيجابيًا على أدائهم وتفاعلهم مع الأنشطة المقدمة ، حيث تلعب دورًا جوهريًا في تحديد مستوى الأداء التدريسي ومدى تفاعل المعلمات مع الأطفال داخل الصفوف الدراسية.

يُشير الدافع إلى القوة الداخلية التي تُحفّز الفرد على القيام بسلوك معين بهدف تحقيق أهداف محددة وفي سياق التعليم، تُعرف دافعية المعلمات بأنها الرغبة الداخلية أو الخارجية التي تدفعهن لأداء عملهن بفاعلية وكفاءة، مما يؤثر على جودة التعليم والمخرجات التربوية (الرفاعي، ٢٠٢٠).

وتتنوع دافعية المعلمات بين دافعية داخلية، تنبع من حب المهنة والشعور بالإنجاز والرضا الذاتي، ودافعية خارجية، التي تتأثر بعوامل مثل الحوافز المالية، والتقدير الوظيفي، وبيئة العمل المناسبة (السيد، ٢٠٢١) و كما تشير الدراسات إلى أن المعلمات اللواتي يتمتعن بدافعية مرتفعة يكنّ أكثر قدرة على استخدام استراتيجيات تدريس فعالة، وتقديم تجارب تعليمية متميزة للأطفال (القرني، ٢٠١٨).

وقد أكدت النظريات التربوية الحديثة على أهمية تعزيز دافعية المعلمات من خلال تطوير بيئة داعمة، وتقديم فرص التدريب المستمر، ومنح مزيد من الاستقلالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بأساليب التدريس. كما أن استخدام نماذج تخطيط الدروس الحديثة، مثل نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)، قد يسهم في رفع مستوى الدافعية من خلال تمكين المعلمات من تصميم تجارب تعليمية أكثر تأثيرًا وذات مغزى (المهنا، ٢٠٢٢).

و لأهمية الدافعية لدى المعلمات في تحقيق أهداف التعلم المبكر، نجد الاهتمام الكبير و وجود دراسات تربوية ركزت على تحديد العوامل التي تؤثر عليها، واقتراح استراتيجيات لتعزيزها، بما يضمن تحقيق بيئة تعليمية متميزة، و من هذا المنطلق، يسعى هذا الجزء من البحث إلى استعراض مفهوم الدافعية، أهميتها،

العوامل المؤثرة فيها، واستراتيجيات تعزيزها، مع التركيز على معلمات رياض الأطفال نظرًا لحساسية هذه المرحلة في بناء شخصية الطفل وتعزيز مهاراته.

مفهوم الدافعية

الدافعية هي "مجموعة القوى التي تدفع الفرد إلى اتخاذ خطوات لتحقيق هدف معين".

– **مفهوم الدافعية للتعلم** : الدافعية للتعلم هي القوة الداخلية أو الخارجية التي تدفع الفرد نحو تحقيق أهداف تعليمية محددة، وتُعدّ من العناصر الأساسية التي تسهم في نجاح العملية التعليمية، حيث تنعكس على مستوى تفاعل المتعلم وأدائه ويمكن تصنيفها إلى :الدافعية الذاتية : وتعني رغبة المتعلم الذاتية للتعلم بدافع الفضول أو حب الاستكشاف والدافعية الخارجية :تعتمد على الحوافز الخارجية مثل المكافآت أو الثناء أو تجنب العقوبات (قطامي وقطامي، ٢٠٠٠).

كما تعتبر الدافعية للتعلم أو الدافعية المدرسية، أنها حالة مميزة من الدافعية العامة ، حيث يعرفها محي الدين توق: "أنها حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم".

– **الدافعية للتعليم** تُعرف بأنها القوة الداخلية أو الخارجية التي تُحفز المتعلم على بذل الجهد والمثابرة لتحقيق أهداف التعلم (Ryan & Deci ,2000).

الدافعية في سياق التعليم لا تعني فقط وجود الرغبة في التعلم، بل تشمل أيضًا القدرة على التغلب على التحديات التي قد تواجه المتعلم.

اقسام الدافعية

حسب ما ذكر حديدي (٢٠١٥) تختلف أنواع الدوافع باختلاف نظرة العلماء والباحثين إليها، فمنهم من يصنفها من حيث المصدر، ومن هم من يصنفها حسب الأولوية، وآخرون يصنفونها بحسب ارتباطها بالبيئة وغيرها من التصنيفات، والتي بقدر تعددها بقدر ما تعكس لنا درجة تعقد موضوعها وأساليب تناولها، ومن بين التصنيفات المختلفة للدافعية نذكر ما يلي:

أ– حسب نوعها

أولًا : الدوافع الأساسية الأولية فالدوافع من هذا النوع تكون فطرية ومرتبطة بالجانب الفسيولوجي العضوي للفرد مثل الحاجة للغذاء والهواء، وهي تركز على الأساس البيولوجي الغريزي، ويطلق عليها كذلك بالدوافع الفطرية أو الولادية، فهي ترجع الى الوراثة، وتنشأ عن حاجة الجسم الخاصة، وتسمى

الدوافع أو الحاجات ذات المصدر الداخلي بأنها دوافع فطرية بيولوجية غير متعلمة، وأحيانا تسمى بدوافع البقاء، ويرجع ذلك إلى أنها ضرورية للمحافظة على بقاء الفرد واستمراره ووجوده، ومن أمثلتها نذكر دافع الجوع والعطش وغيرها.

ثانيًا : الدوافع الثانوية أما فيما يخص هذا النوع من الدوافع فهي "تشمل كل ما هو مكتسب من بيئة الفرد، ومن خبراته اليومية أثناء التفاعل الاجتماعي أو غيرها من مصادر التعلم، كما تنمو من خلال عملية الثواب، وتنمو أيضا من تعاملات الشخص، ويكون لها أساس نفسي، يطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية أو المتعلمة، وتنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها.

ب – حسب مصدرها

أولًا : الدوافع الداخلية :تعرف الدوافع الداخلية بأنها نابعة من داخل الشخص، أي طاقة داخلية تكون السبب في القيام بشيء ما، منبعثا من رغبته الذاتية في القيام بذلك العمل، وأنه يقوم بالوظائف من أجل ذاته، وسعيا منه لتحقيقها، وليس مدفوعا للقيام بأي عمل من أجل أن يثاب ، فإذا كان الشخص مدفوعا داخليا للقيام بالنشاط من ذاته فهو يقوم بأي نشاط من أجل الحصول على اللذة والإشباع، وينتج عن هذه العملية بحث الفرد عن الشعور بإدراك الكفاءة والعزم الذاتي، وهذا ما يدفع بالأفراد إلى إنجاز مختلف المهام.

" تمثل مجموع القوى التي تدفعنا للقيام بنشاطات بمحض إرادتنا، وهذا للأهمية والمنفعة بالنسبة لنا، كما تفرض اللذة والإشباع اللذان نشعر بهما" (الداهري، 1999)

أي انه اذا كان الفرد لديه تأثير دافع داخلي فانه يقوم بإخراج طاقته و توجيهها برغباته الذاتية ليشارك في النشاط ، فهو يعزز نفسه بنفسه و يقوم بذلك لتعزيز ذاته و تحقيقها ، و ليس لأجل الحصول على تقدير او ثواب داخلي فالمتعلم هنا يحدد نشاطه من خلاله هو و ليس من خلال الاخرين لذلك فهو يقبل على التعلم بمبادرة منه .

ثانياً: الدوافع ذات المصدر الخارجي : تتمثل الدوافع في هذا النوع بأن مصدر الطاقة فيها خارجي، فهي تقوم بتوجيه أداء الفرد، وتحثه على العمل، كما تؤدي به للقيام بالأعمال ليس من أجله بل من أجل الآخرين، فهو يطمح لأن يقدره الآخرون ويعترفون به، أو من أجل الحصول على حوافز خارجية كالمكافأة والثواب ولتجنب العقاب، أو للحصول على علاوة أو ترقية أو تقدير خارجي، فالتلميذ الذي تكون له دافعية ذات مصدر خارجي ينتظر المكافئة من الآخرين، ويركز على التعلم السطحي، فهو

مسلوب الإرادة في العمل، إذ نجده يعمل في حالة ما إذا طلب منه ذلك وقدم له الثواب، فهو يسعى لكي يكون له انطباع حسن عند الآخرين، فهو يعمل من أجلهم وليس من أجله هو (Nuthin, 1980)

مما سبق يظهر لنا أن الدوافع هي التي تتحكم بسلوك الانسان بحسب الاهداف و الغايات المرجوة ، فمنها ما هو اولي لا يمكن للإنسان الاستغناء عنه و هي ما تسمى بالدوافع الفطرية التي يولد بها الانسان كالأكل و الامن و غيرها اما الجانب الثاني فهي دوافع ثانوية يمكن للإنسان الاستغناء عنها او انها تصبح ضرورة بسبب المجتمع و استمرارية الحياة ، مثل الدافع للانتماء و التعلم و التي تتطور مع الوقت ، و منها اصبح التعلم من الدوافع التي تساهم في تحقيق توازن الانسان .

أما ما ذكره حديدي (٢٠١٥) عن الدافعية في التعليم فقد ذكر الدافعية للتعلم هي دافعية ديناميكية تقوم على إدراك التلميذ لدوافعه من خلال إدراكه لنفسه ولمحيطه الخارجي، بمعنى آخر أن الدافع للتعلم كهدف يسعى المتعلم الوصول إليه، لا تحكمه فقط الحاجة للتعلم، مثلما هي الحاجة للأكل، إنما تحكمه ظروف أخرى، منها ما يتعلق بالفرد نفسه ومنها ما يتعلق بالمحيط والظروف الخارجية المحيطة بعملية التعلم، وبالتالي فسعي المتعلم للنجاح الدراسي أو التعلم إنما هو نتاج إدراك المتعلم لأهمية التعلم ومدى حاجته إليه، ولا يتأتى ذلك من لا شيء، إنما من خلال إدراك مكانة العلم والتعلم في المجتمع، وهذا لا يكون إلا من خلال التنشئة الاجتماعية الجيدة التي يتلقاها في مجتمعه، وقد يبدو لنا ذلك جليا من خلال العوامل المؤثرة في الدافعية للتعلم.

العوامل المؤثرة في دافعية المعلمات

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في دافعية المعلمات، وتختلف هذه العوامل بناءً على الظروف الاجتماعية والتعليمية والثقافية. بعض هذه العوامل تشمل:

اولا : الدعم المؤسسي

حيث يُعدّ الدعم المادي والتدريبي المقدم من المدرسة أو المؤسسة التعليمية عاملًا محفزًا للمعلمين (Aldridge & Fraser, 2016).

ثانيا : التقدير والاعتراف

إن التقدير من جانب المديرين والزملاء يعدُّ من العوامل التي تعزز دافعية المعلمين، وفقًا لدراسة أجراها تومسون (٢٠١٢)، كان للمدح والتقدير دورٌ كبير في رفع دافعية المعلمين.

ثالثا: الفرص المهنية

تساهم الفرص المتاحة للمعلمين لتطوير مهاراتهم المهنية في رفع مستوى دافعيتهم. فالمشاركة في الدورات التدريبية وورش العمل تُعتبر من العوامل التي تدفع المعلم للاستمرار في تحسين أدائه (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

يُعد نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) من النماذج التعليمية المبتكرة التي تركز على تحقيق الفهم العميق للمتعلمين وتطوير قدراتهم لفهم المعلومات و ليس حفظها . اما من ناحية تحسين الدافعية للمعلمات فان هذا النموذج يُسهم في تحسين دافعية المعلمات نحو التعليم من خلال تمكينهن من تصميم برامج تعليمية تُركز على النتائج النهائية المرغوبة وتراعي احتياجات المتعلمين في مرحلة رياض الأطفال.

أهمية دافعية المعلمات

تعتبر دافعية المعلمات من العوامل المحورية في تحسين جودة التعليم وتطوير النظام التعليمي بشكل عام. فالمعلمة المتحفزة هي عنصر أساسي في نجاح العملية التعليمية، حيث تؤثر دافعية المعلمة بشكل مباشر على أدائها التدريسي، وعلى قدرة الأطفال على اكتساب المهارات والمعارف، عندما تكون المعلمة ذات دافعية عالية، فإنها تميل إلى تقديم بيئة تعليمية محفزة تُعزز من تفاعل الأطفال وتشاركهم في الأنشطة التعليمية، مما يسهم في تحفيز تعلمهم.

أحد الجوانب الأساسية التي تبرز أهمية دافعية المعلمات هو تأثيرها على جودة التدريس، عندما تتمتع المعلمة بدافعية عالية، فإنها تبذل جهدًا أكبر في تحضير الدروس، وتنويع أساليب التدريس، مما يؤدي إلى تحسين تحصيل الطلاب.

وتؤكد العديد من الدراسات أن المعلمات المتحفزات يكون لديهن قدرة أكبر على تطبيق استراتيجيات تدريس مبتكرة، مما يعزز من فعالية التعلم ويزيد من استجابة الأطفال للتعليم (الرفاعي، ٢٠٢٠).

إضافة إلى ذلك، تؤثر دافعية المعلمات بشكل كبير على بيئة الصف، فالمعلمات المتحمسات تخلق بيئة صفية مليئة بالطاقة الإيجابية والتحفيز، مما يعزز من علاقة الطلاب بالمدرسة ويزيد من تفاعلهم مع الأنشطة التعليمية، تشير الدراسات إلى أن البيئة الصفية التي يسودها تحفيز متبادل بين المعلمة والطلاب تؤدي إلى تحسين سلوك الأطفال وزيادة دافعهم للتعلم (السيد، ٢٠٢١).

ولا تقتصر أهمية دافعية المعلمات على الأداء الأكاديمي للأطفال فقط، بل تتعداه إلى الرضا المهني للمعلمة نفسها، حيث يُعتبر الرضا المهني أحد المكونات الرئيسية التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بدافعية

المعلمات، فكلما كانت المعلمة أكثر رضا عن عملها، زادت قدرتها على العطاء والتفاني في التدريس، إن البيئة الداعمة والتقدير الوظيفي يسهمان بشكل كبير في تعزيز الدافعية، مما ينعكس على الأداء التدريسي ويحفز المعلمة على تقديم أفضل ما لديها (القرني، ٢٠١٨).

علاوة على ذلك، تلعب دافعية المعلمات دورًا مهمًا في تعزيز الاستقلالية واتخاذ القرار في بيئة العمل. فالمعلمة المتحفزة تكون أكثر استعدادًا لتطوير أساليبها التدريسية واتخاذ قرارات تعليمية مهمة بناءً على احتياجات الطلاب، تعتبر هذه الاستقلالية إحدى عوامل التحفيز الرئيسية، حيث تعطي المعلمة الفرصة للتأثير بشكل إيجابي على بيئة الصف ومخرجات التعليم (المهنا، ٢٠٢٢).

أهمية الدافعية في التعليم للطلاب

١. تحسين الأداء الأكاديمي: حيث تزيد الدافعية من تركيز الطلاب ومثابرتهم على تحقيق الأهداف التعليمية .

٢. تعزيز التفاعل والمشاركة: الطلاب ذوو الدافعية العالية يظهرون انخراطًا أكبر في الأنشطة الصفية، مما يؤدي إلى بيئة تعليمية أكثر إنتاجية (الزهراني، ٢٠١٨).

٣. دعم الفهم العميق للمفاهيم: تسهم الدافعية في تعزيز استراتيجيات التعلم العميق لدى الطلاب، ما يؤدي إلى تحقيق فهم مستدام للمفاهيم (الخالدي، ٢٠١٥).

دافعية معلمات رياض الأطفال

تعتبر دافعية معلمات رياض الأطفال من الركائز الأساسية التي تحدد نجاح العملية التعليمية في هذه المرحلة الحرجة من حياة الطفل ، لما لها من دور اساسي في تحفيز الأطفال على التعلم والاكتشاف، وتوجيههم نحو تنمية مهاراتهم الاجتماعية والمعرفية ، ففي بيئة رياض الأطفال، حيث يبدأ الطفل ببناء الأسس التعليمية والوجدانية، تساهم الدافعية العالية للمعلمة في خلق بيئة تعليمية مشجعة وآمنة، مما يساهم في تحسين التفاعل بين الأطفال والمعلمة.

على الرغم من التحديات التي قد تواجهها معلمات رياض الأطفال في بيئات العمل المختلفة، فإن مستوى دافعيتهم يعد من المؤشرات الهامة على قدرتهم على تقديم تعليم نوعي وفعّال ، و وجود برامج تدريبية وتطوير مهني منتظمة يمكن أن يسهم بشكل كبير في تعزيز دافعية المعلمات، حيث تشعرن بالدعم والتقدير مما ينعكس إيجابًا على أدائهن مع الأطفال ، فمن خلال تحسين هذه الدافعية، يمكن تحقيق بيئة تعليمية تحفّز الأطفال على المشاركة والاستكشاف في مجالات متعددة، وتعزز من تحقيق أهداف التربية المبكرة.

الدافعية لدى معلمات رياض الأطفال تعدّ الاساس في تحسين تعليم الأطفال و بناء قاعدة تعليمية متينة لهم و دافعية لنفس الطالب ، و الاهتمام بالعلم و يمكن رفع دافعية المعلمات من خلال تقديم برامج تدريبية مبنية على نماذج مبتكرة مثل نموذج UbDو دعم البيئة الصفية وتوفير موارد تعليمية فعّالة.

اضافة الى ان الدافعية لدى المعلمات تنعكس في عدة جوانب مثل :

أولا: تحسين الأداء التعليمي

عندما تكون المعلمة مدفوعة داخليًا، فإنها تبذل جهدًا أكبر لتقديم الأنشطة التعليمية بطرق مبتكرة، مما يعزز من استيعاب الأطفال للمفاهيم الأساسية (السيد، ٢٠٢١، ص. ٨٣).

ثانيا: تعزيز بيئة التعلم التفاعلية

المعلمات اللاتي يتمتعن بدافعية عالية يستخدمن استراتيجيات تدريسية أكثر تنوعًا، مما يزيد من تفاعل الأطفال وانخراطهم في العملية التعليمية (Gagné & Deci, 2005: 334).

ثالثا: الحد من الإرهاق المهني

يؤدي انخفاض الدافعية لدى المعلمات يرتبط بزيادة الشعور بالإجهاد الوظيفي، في حين أن وجود دافعية قوية يسهم في رفع مستوى الرضا الوظيفي وتحسين جودة الحياة المهنية .

رابعا: تحقيق أهداف التعلم المبكر

عندما تكون المعلمة متحمسة ومندمجة في عملها، فإنها تساعد الأطفال على تنمية مهاراتهم الاجتماعية والعاطفية بشكل أكثر فعالية (Deci & Ryan, 2017: 23).

نظريات مرتبطة بالدافعية للمعلمات

اولا : نظرية الدافعية الذاتية (Self – Determination Theory – SDT)

طُوّرت نظرية الدافعية الذاتية بواسطة إدوارد دي سي وريتشارد رايان في السبعينيات والثمانينيات، وهي تركز على العوامل التي تعزز التحفيز الداخلي للأفراد، تفترض هذه النظرية أن البشر لديهم احتياجات نفسية أساسية يجب تلبيتها لتحقيق دافعية ذاتية فعالة و تشير نظرية الدافعية الذاتية إلى أن الأفراد يصبحون أكثر تحفيزًا عندما يشعرون بأن لديهم حرية اتخاذ القرار، وأنهم قادرون على تحقيق أهدافهم، بالإضافة إلى إحساسهم بالانتماء إلى بيئة داعمة (Deci & Ryan, 2000).

إن إدماج مبادئ الدافعية الذاتية في برامج التدريب والتطوير المهني للمعلمات يؤدي إلى تحسين الأداء العام وتطوير مهارات التدريس لدى معلمات رياض الأطفال، و قد بيّن الرازي (٢٠١٨) أن تقديم الدعم النفسي والمهني للمعلمات من خلال استراتيجيات قائمة على نظرية الدافعية الذاتية يساهم في خلق بيئة تعليمية محفزة ومبدعة، مما ينعكس إيجابًا على جودة العملية التعليمية.

- الاحتياجات النفسية الأساسية الثلاثة

اما ما تقوم عليه النظرية من احتياجات فهي ثلاثة احتياجات نفسية رئيسية، وهي:

الاستقلالية (Autonomy) و هي ان يشعر الفرد بأن لديه حرية التحكم في أفعاله وقراراته، اضافة الى الشعور بالكفاءة (Competence) و هي الإحساس بالقدرة على إنجاز المهام بنجاح، اما الاخيرة فهي الانتماء (Relatedness) و هي عبارة عن الشعور بالارتباط بالآخرين ضمن بيئة داعمة (Ryan & Deci, 2017).

- الطيف المستمر للدافعية

وفقًا للنظرية، فإن الدافعية ليست مجرد تحفيز داخلي أو خارجي، بل هي طيف مستمر يمتد من عدم الدافعية إلى الدافعية الذاتية الكاملة، ويتضمن عدة مستويات مثل:

• عدم الدافعية (Amotivation): غياب الرغبة في الفعل.

• التنظيم الخارجي (External Regulation): يكون الدافع خارجيًا تمامًا، مثل الخوف من العقوبات.

• التنظيم الداخلي المتكامل (Integrated Regulation): يتم دمج القيم الخارجية مع قيم الفرد نفسه، مما يجعله يتحفز ذاتيًا (Ryan & Deci, 2000).

علاقة النظرية بدافعية معلمات رياض الأطفال

تشير الدراسات إلى أن بيئة العمل التي تدعم الاستقلالية والشعور بالكفاءة والانتماء تؤثر بشكل مباشر على تحفيز المعلمات في رياض الأطفال، فعندما تشعر المعلمات بالاستقلالية (حرية اختيار أساليب التدريس)، والكفاءة (الثقة بقدراتهن)، والانتماء (الدعم من الزملاء والإدارة)، تزيد دافعيتهم الذاتية للعمل (Deci & Ryan, 2017).

تتأثر الدافعية للتعلم بعوامل داخلية وخارجية، وأن تحفيز المعلمين يعتمد على توفير بيئة داعمة تشجع على الابتكار والاستقلالية، كما أشارت دراسة السيد (٢٠٢١) إلى أن الدافعية الذاتية للمعلمين تؤثر بشكل مباشر على أداء الأطفال في الفصول الدراسية.

ثانيا : نظرية العزو (Attribution Theory)

نظرية العزو (Attribution Theory) تعد هذه النظرية من النظريات الاساسية في مجال دراسة الدافعية فقد اهتمت هذه النظرية بكيفية ادراك الشخص لأسباب سلوكه و سلوك الاخرين و بناء على هذه النظرية فان الافراد لا يعزون السببية للفاعل فقط انما ايضا للبيئة المحيطة ، فالمعزيات السببية هي التي تحدد المشاعر و السلوك و الاتجاه للفرد نحو نفسه و نحو الاخرين .(سعد ، ٢٠٢١)

و هي إحدى النظريات النفسية التي تركز على كيفية تفسير الأفراد لأسباب الأحداث التي تحدث لهم، سواء كانت إيجابية أو سلبية، وفقًا لهذه النظرية، يميل الأفراد إلى تفسير النجاح أو الفشل بناءً على عوامل داخلية أو خارجية (الخطيب، ٢٠١٨).

على سبيل المثال، إذا كان الشخص ينجح، فقد يعزو ذلك إلى قدراته أو جهده الشخصي، بينما إذا فشل، قد يعزو ذلك إلى الحظ أو الظروف الخارجية.

ترتكز هذه النظرية على ثلاثة أبعاد رئيسية ، وهي : الداخلية مقابل الخارجية، الثبات مقابل التغيير، والتحكم مقابل عدم التحكم.

البعد الأول يشير إلى ما إذا كان الفرد يعزو السبب إلى ذاته (مثل الجهد الشخصي) أو إلى الخارج (مثل الحظ أو الظروف)، أما البعد الثاني فيتعلق بما إذا كان السبب ثابتًا (مثل القدرات الشخصية) أو قابلًا للتغيير (مثل الجهد المبذول) ، أما البعد الثالث فيشير إلى مدى قدرة الشخص على التحكم في السبب، مثل الجهد الشخصي الذي يمكن تعديله أو تغيير الظروف التي قد تكون خارجة عن السيطرة.

(Weiner, 1985)

اما فيما يتعلق بالدافعية، تظهر الدراسات أن تفسيرات الأفراد لنجاحاتهم وفشلهم تؤثر على دافعهم في المستقبل. فعندما يعزو الأفراد فشلهم إلى أسباب خارجة عن إرادتهم (مثل الظروف أو الحظ)، قد يبقى لديهم الدافع للمحاولة مرة أخرى. في المقابل، إذا اعتقدوا أن فشلهم يرجع إلى نقص في القدرات الشخصية (سبب ثابت داخلي)، قد ينخفض دافعهم (الحسني، ٢٠١٦).

العزو لدى معلمات رياض الأطفال حسب ما أورده الخطيب (٢٠١٨) هو مفهوم مهم لفهم كيفية تأثير تفسيرات المعلمات لأداء الأطفال على استراتيجيات التدريس والدافعية العامة، يشير العزو في هذا المجال إلى كيفية تفسير المعلمات لنجاح أو فشل الأطفال في تعلمهم، وما إذا كانت هذه التفسيرات تؤثر على سلوك المعلمات وكيفية تفاعلهن مع الأطفال.

أي انه عندما تقوم معلمة رياض الأطفال بتفسير نجاح أو فشل الطفل في التعلم، فإنها قد تعزو ذلك إلى عوامل متعددة، مثل القدرات الشخصية للطفل، الجهد المبذول، أو الظروف المحيطة، وقد تكون لهذه التفسيرات تأثيرات كبيرة على كيفية تعامل المعلمة مع الطفل في المستقبل.

و من ذلك عزو الفشل إلى العوامل الداخلية أو الخارجية: قد تعزو المعلمة فشل الطفل إلى أسباب داخلية مثل نقص القدرات أو الدوافع الشخصية، أو إلى أسباب خارجية مثل البيئة الصفية أو الحظ ، إذا كان العزو للفشل داخليًا، قد تؤدي المعلمة إلى الاعتقاد بأن الطفل غير قادر على التحسن، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الدعم والاهتمام.

- أثر التفسير على استراتيجيات التدريس

تشير الدراسات إلى أن تفسيرات المعلمات تؤثر بشكل كبير على أساليب التدريس التي تستخدمها، و مثال ذلك إذا كانت المعلمة تعزو نجاح الطفل إلى الجهد المبذول، قد تشجع الطفل على مواصلة العمل بجد، بينما إذا كانت تعزو نجاحه إلى الحظ أو الظروف الخارجية، قد تكون أقل اهتمامًا بتعزيز دافعية الطفل للتعلم (Weiner, 1985).

و ايضا التفسير الإيجابي والفشل يرجع للعزو فمثلا العزو الإيجابي، مثل الاعتقاد بأن نجاح الأطفال يعود إلى الجهد والاصرار، يمكن أن يحسن دافعية الأطفال في رياض الأطفال ويشجعهم على الاستمرار في المحاولة، في المقابل فان العزو السلبي للفشل (مثل الاعتقاد بأن الطفل فشل بسبب قدراته المحدودة) قد يؤثر سلبًا على دافع الطفل وثقته في قدراته (الحسني، ٢٠١٦).

وقياسا على ذلك يمكننا قياس الأثر على دافعية المعلمات فدافعية المعلمات نفسها قد تتأثر أيضًا بتفسيرهن لأداء الأطفال، إذا كانت المعلمة تعزو فشل الأطفال إلى أسباب خارجية قابلة للتحكم، قد تبذل مزيدًا من الجهد لتغيير الظروف وتقديم الدعم للطفل. أما إذا كانت تعزو الفشل إلى عوامل ثابتة غير قابلة للتغيير، مثل القدرات المحدودة للأطفال، فقد يؤثر ذلك سلبًا على دافعية المعلمة لتقديم المزيد من الجهد أو تغيير استراتيجياتها التعليمية.

ثالثا : نظرية الحوافز و التوقعات (Expectancy Value Theory)

تعد نظرية الحوافز والتوقعات من النظريات المهمة في مجال الدافعية، حيث تركز على كيفية تأثير التوقعات الفردية بشأن النتائج المحتملة على مستوى الجهد الذي يبذله الشخص في تحقيق أهدافه. وتُستخدم هذه النظرية بشكل واسع في التعليم لشرح سلوك المعلمين والمتعلمين فيما يتعلق بالدافعية والإنجاز.

أولاً: نظرية التوقعات (Expectancy Theory)

طور فيكتور فروم (Vroom, 1964) نظرية التوقعات التي تفترض أن الأفراد يقررون مدى جهدهم في أداء مهمة ما بناءً على ثلاثة عوامل رئيسية و هي التوقع (Expectancy)اي مدى اعتقاد الفرد بأن جهده سيؤدي إلى أداء معين، الأداة (Instrumentality)اي مدى اعتقاد الفرد بأن الأداء الجيد سيؤدي إلى مكافآت معينة و اخيرا القيمة (Valence) وهي مدى رغبة الفرد في الحصول على هذه المكافآت (Vroom, 1964).

عندما يكون لدى الفرد توقعات إيجابية حول تحقيق نتائج معينة، فإنه سيبذل جهدًا أكبر لتحقيقها اما في المجال التربوي، تشير هذه النظرية إلى أن المعلمات سيبذلن جهدًا في التدريس إذا كنّ يعتقدن أن هذا الجهد سيؤدي إلى تحسين تعلم الأطفال، وأن هذا التحسن سيؤدي إلى مكافآت أو تقدير لجهودهن (Robbins & Judge, 2019).

١. ثانيا: نظرية الحوافز (Incentive Theory)

تعتمد نظرية الحوافز على الفكرة القائلة بأن الأفراد ينجذبون إلى السلوكيات التي توفر لهم مكافآت إيجابية ويتجنبون السلوكيات التي تؤدي إلى نتائج سلبية، وتنقسم الحوافز إلى نوعين رئيسيين:

• حوافز داخلية (Intrinsic Incentives): مثل الشعور بالإنجاز والرضا الذاتي.

• حوافز خارجية (Extrinsic Incentives): مثل المكافآت المالية أو التقدير الاجتماعي (Deci & Ryan, 2000).

تعتبر الحوافز أساسية في التعليم، حيث تؤثر في دافعية المعلمات وطريقة تدريسهن ، فعلى سبيل المثال إذا كانت المعلمة ترى أن اجتهادها في العمل سيؤدي إلى ترقية أو تقدير من الإدارة، فإن ذلك سيزيد من حماسها لتقديم أفضل ما لديها (Bandura, 1997).

علاقة معلمات رياض الأطفال بنظرية الحوافز والتوقعات

أولاً : تأثير الحوافز على أداء معلمات رياض الأطفال

تؤثر الحوافز والتوقعات بشكل مباشر على أداء معلمات رياض الأطفال، فإذا كانت المعلمات يتوقعن أن جهودهن ستؤدي إلى تحسين تعلم الأطفال وأن هذا التحسن سيُقابل بتقدير من الإدارة أو المجتمع، فسيزيد ذلك من دافعيتهن للعمل بجدية ، وعلى العكس من ذلك إذا كانت توقعاتهن سلبية، فقد يؤدي ذلك إلى انخفاض الأداء التعليمي. (الخطيب، ٢٠٢٠)

ثانيًا : الحوافز الداخلية والخارجية للمعلمات

الحوافز الداخلية: مثل الشعور بالإنجاز عند ملاحظة تطور الأطفال، والإحساس بالمسؤولية تجاه تعليمهم (الحسني، ٢٠١٩).

الحوافز الخارجية: مثل الرواتب، التقدير من المشرفين، وفرص التدريب والتطوير المهني (الزهراني، ٢٠٢٠).

ثالثًا : أهمية التوقعات في بيئة رياض الأطفال

تلعب التوقعات دورًا كبيرًا في تحديد مدى التزام المعلمات بعملهن، حيث انه إذا كانت المعلمة تؤمن بأن جهودها ستنعكس على تعلم الأطفال وتقدير المجتمع، فإنها ستبذل جهدًا أكبر في التخطيط والتدريس (Eccles & Wigfield, 2002).

رابعًا : نظرية التدفق (Flow Theory)

تعد نظرية التدفق (Flow Theory) التي طورها ميهالي (Csikszentmihalyi, 1990) واحدة من أبرز النظريات التي تفسر كيفية اندماج الأفراد في الأنشطة بطريقة تجعلهم يشعرون بالتركيز العميق والمتعة والتحفيز الداخلي.

وفقًا لهذه النظرية، يحدث التدفق عندما يكون هناك توازن بين التحدي والمهارة، حيث يشعر الفرد بالانغماس التام في النشاط، مما يؤدي إلى تحسين الأداء وزيادة الرضا الذاتي.

يُعرف التدفق بأنه حالة ذهنية يكون فيها الفرد مندمجًا بالكامل في نشاط معين، ويشعر بالتركيز والتحكم، مع غياب القلق أو الملل (Csikszentmihalyi, 1990). يحدث التدفق عندما:

- يكون التحدي في النشاط متناسبًا مع مهارات الفرد.
- يكون هناك وضوح في الأهداف وردود الفعل الفورية.
- يشعر الفرد بالتحكم في الموقف.
- يختفي الإحساس بالوقت أو التعب.

في السياق التربوي، تعني نظرية التدفق أن المعلمات اللواتي يشعرن بالتدفق أثناء التدريس سيقدمن أداءً عالي الجودة لأنهن مستمتعات بعملهن ومنخرطات فيه بشكل كامل (Shernoff et al., 2003).

- **التدفق وعلاقته بمعلمات رياض الأطفال**

التدفق يحفز المعلمات فعندما تشعر معلمات رياض الأطفال بحالة من التدفق أثناء التدريس، فإنهن يكنّ أكثر إبداعًا وحماسًا، مما ينعكس إيجابيًا على تفاعل الأطفال وتطورهم (Bakker, 2005).

إضافة الى انه له تأثير على جودة التدريس فعندما تزيد حالة التدفق يزيد إبداع المعلمات في تصميم الأنشطة و تساعد في تحسين إدارة الفصل الدراسي بسبب التركيز العالي والانخراط في العمل و تجعل التفاعل مع الأطفال أكثر إيجابية ومتعة (حسن، ٢٠١٩).

العوامل التي تؤثر على التدفق لدى معلمات رياض الأطفال

• وضوح الأهداف التربوية ومناسبتها لمستوى الأطفال (الخطيب، ٢٠٢١).

• تقديم دعم إداري وتشجيع على الإبداع (سالم، ٢٠٢٠).

• بيئة عمل محفزة ومريحة تتيح للمعلمة الشعور بالاستقلالية والسيطرة على العملية التعليمية (Shernoff et al., 2016).

خامسا : نظرية هنري موراي (Hunary Murray)

هي واحدة من النظريات المهمة في علم النفس التي تفسر الدافعية البشرية بناءً على الحاجات النفسية المختلفة، اقترح موراي أن الأفراد مدفوعون بمجموعة من الحاجات الفطرية والمكتسبة، والتي تؤثر في سلوكهم واتخاذ قراراتهم.

تقوم النظرية على فكرة أن الحاجات النفسية هي القوى الداخلية التي تدفع الأفراد إلى التصرف بطرق معينة من أجل تحقيق أهداف معينة، وقد صنّف موراي الحاجات إلى:

حاجات أولية (Primary Needs): مثل الحاجة إلى الطعام، الماء، والنوم و حاجات ثانوية (Secondary Needs): مثل الحاجة إلى الإنجاز، الانتماء، والاستقلال، والتي تعد أكثر تعقيدًا وتؤثر بشكل كبير على السلوك الاجتماعي والمهني (Murray, 1938).

في المجال التربوي، يمكن تطبيق هذه النظرية لفهم دوافع معلمات رياض الأطفال، حيث تؤثر الحاجات النفسية مثل الإنجاز، الانتماء، والسيطرة على مستوى التفاعل مع الأطفال وجودة التدريس (Atkinson, 1957).

الحاجات النفسية في نظرية موراي و قد حدد موراي أكثر من ٢٠ حاجة نفسية، لكن من أبرزها:

حاجة الإنجاز (Need for Achievement): تدفع الشخص إلى تحقيق النجاح والتميز ، و تزداد لدى المعلمات اللواتي يسعين لتحسين أداء الأطفال وتحقيق نتائج تعليمية جيدة (McClelland, 1961).

حاجة الانتماء (Need for Affiliation): تعكس رغبة الشخص في بناء علاقات إيجابية مع الآخرين و تلعب دورًا هامًا في كيفية تفاعل المعلمات مع الأطفال وأولياء الأمور وزملاء العمل (Reeve, 2018).

حاجة الاستقلالية (Need for Autonomy): الشعور بالحرية في اتخاذ القرارات و معلمات رياض الأطفال اللواتي يشعرن بالاستقلالية في تخطيط الدروس يكنّ أكثر إبداعًا وتحفيزًا (Deci & Ryan,1985).

حاجة السيطرة (Need for Power): تعكس رغبة الشخص في التأثير على الآخرين والتحكم في البيئة المحيطة و تظهر لدى المعلمات في رغبتهن في ضبط الصف وإدارة سلوك الأطفال بفعالية (Winter, 1973).

علاقة نظرية موراي بمعلمات رياض الأطفال

ذكر الخطيب (٢٠٢٠)ان تأثير حاجات الإنجاز والانتماء على المعلمات : معلمات رياض الأطفال اللواتي لديهن حاجة إنجاز عالية يكنّ أكثر التزامًا بتطوير استراتيجيات تدريس مبتكرة ومتابعة تقدم الأطفال ، اما الحسني(٢٠١٩) ان الحاجة إلى الانتماء تدفع المعلمات إلى بناء بيئة صفية داعمة، مما يسهم في تحسين تفاعل الأطفال مع التعلم.

اما عن أهمية الاستقلالية في تحسين أداء المعلمات فمنح المعلمات حرية أكبر في تصميم الأنشطة التربوية يعزز دافعيتهن ويجعل التدريس أكثر كفاءة وإبداعًا (الزهراني، ٢٠١٩).

اضافة الى دور الحاجة إلى السيطرة في إدارة الصف فالمعلمات اللواتي يتمتعن بحس قوي بالسيطرة والاستقلالية يتمكنّ من إدارة الصف بفعالية، مما يعزز بيئة تعلم إيجابية للأطفال.

سادسا : النظرية المعرفية الاجتماعية (Socail Cognitive Theory)

تعد النظرية المعرفية الاجتماعية التي طورها ألبرت باندورا (Bandura, 1986) من أبرز النظريات التي تفسر السلوك الإنساني من خلال التفاعل بين العوامل الشخصية، والسلوك، والبيئة و تعتمد هذه النظرية على مفهوم التعلم بالملاحظة (Observational Learning) ودور الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy) في التأثير على دافعية الأفراد وأدائهم.

مبادئ النظرية المعرفية الاجتماعية

أولاً : التعلم بالملاحظة (Observational Learning)

يتعلم الأفراد من خلال مراقبة سلوك الآخرين وتقليده ،او ما يُعرف أيضًا بالنمذجة (Modeling)، حيث يكتسب المتعلمون مهارات جديدة من خلال مشاهدة الآخرين يؤدونها (Bandura, 1986).

وفي بيئة رياض الأطفال، تراقب المعلمات سلوك بعضهن البعض وتتعلم الأطفال من خلال تقليد معلماتهن.

ثانياً: الكفاءة الذاتية (Self-Efficacy)

وتشير إلى ثقة الفرد في قدرته على تحقيق الأهداف وأداء المهام بنجاح (Bandura, 1997) و المعلمات اللواتي يشعرن بكفاءة ذاتية عالية يكنّ أكثر قدرة على التعامل مع التحديات الصفية وتحفيز الأطفال للتعلم (Schunk & Pajares, 2005).

ثالثاً: التفاعل بين الشخص والسلوك والبيئة (Reciprocal Determinism)

تؤكد النظرية أن السلوك البشري يتأثر بعوامل شخصية وبيئية بشكل متبادل، مثلًا إذا كانت بيئة العمل في رياض الأطفال داعمة، فإن ذلك يعزز أداء المعلمات، بينما يمكن لسلوك المعلمات أيضًا التأثير على بيئة العمل (Pajares, 2002).

رابعاً : التنظيم الذاتي (Self-Regulation)

قدرة الأفراد على تحديد أهدافهم، مراقبة أدائهم، وضبط سلوكهم لتحقيق النجاح ، فمعلمات رياض الأطفال اللواتي يمتلكن مهارات تنظيم ذاتي عالية يكنّ أكثر التزامًا بتحسين أدائهن وتطوير استراتيجيات تدريس فعالة .

علاقة النظرية بمعلمات رياض الأطفال

اولا: التعلم بالملاحظة في تدريب المعلمات: تعتمد برامج تدريب المعلمات على التعلم بالملاحظة، حيث تكتسب المعلمات الجدد مهارات التدريس من خلال مراقبة الممارسات الناجحة لزميلاتهن (الخطيب، ٢٠٢١).

ثانيا: دور الكفاءة الذاتية في تحسين أداء المعلمات : فان المعلمات اللواتي لديهن كفاءة ذاتية مرتفعة يكنّ أكثر قدرة على إدارة الصف وتحفيز الأطفال ، و يمكن تعزيز الكفاءة الذاتية من خلال التدريب المستمر والتغذية الراجعة الإيجابية (الزهراني، ٢٠٢٠).

ثالثا: أهمية البيئة الصفية في تعزيز التعلم

ذكر حسن (٢٠١٩) بيئة العمل الداعمة تزيد من دافعية المعلمات وثقتهن في قدراتهن، مما ينعكس على تحفيز الأطفال ، و يُظهر الأطفال أيضًا سلوكًا إيجابيًا عندما يكونون في بيئة تتسم بالتحفيز والتفاعل الإيجابي .

رابعا: التنظيم الذاتي وأثره على الأداء التعليمي

عندما تتبنى المعلمات استراتيجيات تنظيم ذاتي فعالة، مثل تحديد الأهداف والتقييم الذاتي، ينعكس ذلك إيجابيًا على أساليب التدريس والأداء المهني .

سابعا : نظرية التعلم الاجتماعي لروتر (Rotter)

نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان روتر (Rotter’s Social Learning Theory)

تعد نظرية التعلم الاجتماعي التي طورها جوليان روتر من النظريات المهمة في علم النفس التي تفسر السلوك الإنساني من خلال التفاعل بين الفرد والبيئة و تختلف هذه النظرية عن نظرية باندورا (Bandura, 1986) في تركيزها على التوقعات ومركز الضبط (Locus of Control) باعتبارهما عاملين رئيسيين في التعلم والسلوك.

مبادئ نظرية روتر

١. التوقعات (Expectancy): يشير إلى مدى اعتقاد الفرد بأن سلوكه سيؤدي إلى نتائج معينة ، فعندما تتوقع المعلمة أن اتباع استراتيجية تعليمية معينة سيحسن أداء الأطفال، فإنها ستستخدمها بشكل متكرر (Rotter, 1966).

٢. قيمة التعزيز (Reinforcement Value): تعبر عن مدى أهمية النتيجة المتوقعة للفرد ، إذا رأت المعلمة أن نجاح الأطفال في التعلم سيجلب لها تقديرًا واحترامًا، فستشعر بالدافعية للاستمرار في التدريس بفعالية (Mearns, 2009).

٣. مركز الضبط (Locus of Control) : يحدد ما إذا كان الفرد يعتقد أن نتائج أفعاله تحت سيطرته (مركز ضبط داخلي) أو بسبب قوى خارجية (مركز ضبط خارجي) (Rotter, 1975) ، فالمعلمات ذوات مركز الضبط الداخلي يعتقدن أن نجاحهن يعتمد على جهودهن ومهاراتهن، في حين أن اللواتي لديهن مركز ضبط خارجي قد يعتقدن أن النجاح يعتمد على الحظ أو الظروف الخارجية (Findley & Cooper, 1983).

٤. التفاعل بين الفرد والبيئة (Behavior Potential): السلوك لا يعتمد فقط على الشخصية، بل على التفاعل بين الفرد والبيئة ، مثلًا، إذا كانت بيئة العمل في رياض الأطفال داعمة ومحفزة، فإن ذلك سيؤثر على أداء المعلمات ويزيد من دافعيتهن للعمل (Rotter, 1990).

– علاقة نظرية روتر بمعلمات رياض الأطفال

أولاً: تأثير مركز الضبط على أداء المعلمات : المعلمات ذوات مركز الضبط الداخلي أكثر قدرة على التحكم في أداء الأطفال وتطوير استراتيجيات تعليمية ناجحة و المعلمات ذوات مركز الضبط الخارجي قد يكنّ أقل دافعية إذا شعرن أن نجاحهن يعتمد على عوامل خارجية مثل الظروف المدرسية أو دعم الإدارة.

ثانياً: أهمية التوقعات في تحفيز المعلمات: عندما تتوقع المعلمة نتائج إيجابية من أساليب التدريس التي تستخدمها، فإن ذلك يعزز رغبتها في الاستمرار في تحسين أدائها (Mearns, 2009) ، أما إذا كانت توقعاتها منخفضة تجاه تأثيرها على الأطفال، فقد يؤثر ذلك سلبًا على دافعيتها وسلوكها التدريسي (Rotter, 1966).

ثالثاً: تعزيز قيمة التعزيز في بيئة العمل : إذا حصلت المعلمات على تعزيز إيجابي مثل التقدير من الإدارة أو رضا الأطفال وأولياء الأمور، فإن ذلك يزيد من دافعيتهن للعمل والتطوير (Spector, 1982)، و يمكن للإدارات المدرسية تحسين بيئة العمل من خلال توفير تغذية راجعة إيجابية ودورات تدريبية.

رابعاً: دور البيئة في التأثير على أداء المعلمات

بيئة العمل في رياض الأطفال، بما في ذلك العلاقات مع الزملاء، دعم الإدارة، والموارد المتاحة، تلعب دورًا مهمًا في تحديد مستوى دافعية المعلمات وأدائهن (Rotter, 1990).

مما سبق يتضح أن الدافعية تعد محورًا أساسيًا في العملية التعليمية، حيث تؤثر على مدى التزام المعلمات بممارسات التدريس الفعالة، وقدرتهن على التكيف مع التحديات الصفية، وتحفيز الأطفال على التعلم، كما أن النظريات المختلفة، سواء كانت معرفية، اجتماعية، أو قائمة على الحوافز والتوقعات، تبرز تعدد العوامل المؤثرة في الدافعية، مما يستدعي تبني استراتيجيات تربوية متنوعة لتعزيزها.

وفي هذا السياق، لا يمكن فصل مفهوم الدافعية عن مفهوم الكفايات التدريسية، إذ أن امتلاك المعلمات للكفايات اللازمة يمكن أن يعزز دافعيتهن للعمل، كما أن الدافعية العالية قد تدفعهن إلى تطوير كفاياتهن باستمرار.

بناءً على ذلك، سيتم في القسم التالي تناول مفهوم الكفايات التدريسية، أنواعها، وأثرها على جودة التعليم في مرحلة رياض الأطفال.

3.1.2 المحور الثالث: الكفايات التعليمية (Teaching Competencies)

يعد مفهوم الكفايات التعليمية من الركائز الأساسية في إعداد وتطوير المعلمات، حيث يحدد مدى قدرتهن على تقديم تعليم فعال يلبي احتياجات الأطفال ويعزز من تعلمهم ونموهم، ويشمل هذا المفهوم مجموعة من المعارف، المهارات، والاتجاهات التي يجب أن تمتلكها المعلمة لأداء دورها بكفاءة، سواء على المستوى الأكاديمي، التربوي، أو الاجتماعي.

في هذا القسم، سيتم تناول مفهوم الكفايات التدريسية، انواعها المختلفة، وأهميتها في تحسين جودة التعليم في مرحلة رياض الأطفال، كما سيتم مناقشة العلاقة بين الكفايات والدافعية، حيث تؤثر الكفايات العالية إيجابيًا على دافعية المعلمات للعمل والتطوير المهني، مما ينعكس على جودة العملية التعليمية ككل.

مفهوم الكفايات التعليمية

الكفايات المهنية هي مجموعة من المهارات، المعارف، والقدرات التي يمتلكها الفرد والتي تمكنه من أداء مهامه بنجاح في مهنته، في سياق التعليم، تشير الكفايات المهنية للمعلم إلى مجموعة من المهارات والقدرات التي يتطلبها العمل التربوي مثل التخطيط الدروس، استخدام استراتيجيات التدريس المناسبة، إدارة الفصل، واستخدام التقنيات التعليمية الحديثة ، وبالنسبة للمعلمين، فإن امتلاك هذه الكفايات يعزز

من قدرتهم على تكييف أساليب التدريس لتناسب احتياجات الطلاب المختلفة وتحقيق نتائج تعليمية متميزة (الجبوري، ٢٠٢٠).

الكفايات التعليمية تعتبر مفهومًا اساسي في عملية التعليم والتعلم، إذ تعبر عن مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف التي يمتلكها المعلم وتُمكّنه من أداء مهامه التعليمية بكفاءة، و حسب ما ذكر الخطيب (٢٠١٨) أن الكفايات التعليمية تشمل المعرفة النظرية المتخصصة، المهارات المهنية اضافة الى القدرة على التفاعل مع الطلاب بطرق تسهم في تعزيز البيئة التعليمية وتحقيق أهداف التعلم.

حسب ما ذكر في الادب التربوي فان هناك عدة تعريفات مهمة للأدب التربوي منها :

هي مزيج من التخطيط و التصميم و التنفيذ و التقويم و استخدام المعدات و الادوات التعليمية بأسلوب متقن (1991,Clousen).

أما العوبثاتي (1994) فقد عرفها على انها مجموعة من المهارات التي يمتلكها المدرس و يمارسها بفاعلية و بمستوى معين من الاداء في اطار المواقف التعليمية .

ويُعرفها الزيات (٢٠٢٠) بأنها: مجموعة من القدرات المتكاملة التي تُترجم إلى سلوكيات فعلية يمارسها المعلم لتيسير عملية التعلم وتحقيق أهدافها بفعالية.

اما الاحمدي (٢٠٠٥) فقد قال انها مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من التكلفة والجهد والوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب، ومن ثم يُعد توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل.

اهمية الكفايات التعليمية

حسب ما اورده الحصيني (٢٠٢٠) فان الكفايات التربوية تكون معينا كبيرا للتربويين و الاهتمام بالمتربي من جميع الجوانب المعرفية و السلوكية و قد ضمن بعض اهمية الكفايات التربوية بانها تنمي مهارات المعلم و استعداده و مواهبه و قدراته و أنه يساير المتغيرات و التحديات المستمرة اضافة الى التفوق و الابداع للقيام بدوره ، و معرفة نقاط ضعفه و علاجها .

أما ما ذكره الشريف (٢٠٢٢) في ذلك ، ما يلي :

أولاً: تحسين أداء المعلمات

فقد اثبتت الدراسات ان امتلاك المعلمات للكفايات التعليمية يُمكِّنهن من تحليل عملية التدريس إلى مجموعة من السلوكيات المحددة، مما يسهم في تحسين أدائهن وتطوير مهاراتهن التدريسية.

ثانياً: تعزيز التعلم النشط

فاذا كانت المعلمة ذا كفايات في التعليم فإنها ستتخلى عن الطرق التقليدية المتمركزة حول المعرفة والمعلم، والاعتماد على انشطة فعالة تستند إلى طرائق التنشيط وتقنياته، مما يعزز دور المتعلم في العملية التعليمية.

ثالثًا: تطوير المناهج التعليمية

تعد الكفايات مدخلاً جديدًا لتطوير المناهج التعليمية، حيث تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية، خلافًا للبيداغوجيا التقليدية التي تركز على المحتوى.

رابعاً: تحقيق التعلم المستدام

الكفايات تعطي المعلمات القدرة على التكييف مع الوضع، ومواجهة الصعوبات غير المنتظرة، وكذلك القدرة على الحفاظ على الموارد الذاتية للاستفادة منها أكثر ما يمكن، دون هدر للمجهود، مما يسهم في تحقيق تعلم مستدام وفعال.

خامساً: تحسين مستوى الطلاب

أظهرت الدراسات أن الكفايات التعليمية تنعكس إيجابًا على مستوى الطلاب، حيث تسهم في تحسين العملية التعليمية وتطوير مستوى الطالب.

أقسام الكفايات التعليمية

تشمل الكفايات التعليمية مجموعة متنوعة من الجوانب التي تتكامل لتغطية جميع أبعاد العملية التعليمية. يمكن تصنيفها كما يلي:

الكفايات التخطيطية : وهي المهارات المرتبطة بإعداد الخطط التعليمية وتصميم الأنشطة التي تتماشى مع احتياجات الطلاب. فإن التخطيط الفعّال يساعد المعلم في تحديد الأهداف التعليمية المناسبة واختيار استراتيجيات تدريس ملائمة.

الكفايات التدريسية : تتعلق بالمهارات التي يستخدمها المعلم أثناء تقديم الدرس، مثل استخدام طرق التدريس الفعالة، والتحفيز، وإدارة الوقت.

الكفايات التقويمية : وتشمل قدرة المعلم على قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية من خلال أدوات وأساليب تقويمية متنوعة.

الكفايات التقنية : تتعلق بقدرة المعلم على توظيف التقنيات الحديثة في التعليم، مثل استخدام اللوحات التفاعلية، أو تطبيقات إدارة الصف. أشار كمال إلى أن توظيف التكنولوجيا يُعزز من تفاعل الطلاب ويدعم تعلمهم الذاتي. (الجبوري ، ٢٠٢٠)

العوامل التي أدت إلى نشأة حركة تربوية قائمة على الكفايات

يوضح مرعي (٢٠٠٣) ان العوامل الاتية كانت سبب في نشأة الحركة التربوية القائمة على الكفايات :

- اعتماد الكفاية بدل المعرفة.
- ظهور حركة المسؤولية.
- حركة منح الشهادات القائمة على الكفايات.
- حركة التربية القائمة على العمل الميداني.
- حركة تفريد التعليم.
- التدريب المتجه نحو العمل.
- تطور أساليب التقويم للمعلم.

و بناء على ما ذكر سابقا فإن التربية بالكفايات ترتبط بحركة منح الشهادات القائمة على الكفايات وأن مفهوم الواحدة منهما يُكمل الأخرى، فكلتاهما تؤكد على الأداء والتطبيق أكثر من المعرفة، وعلى أن معيار تقويم الطالب المعلم هو ما يستطيع عمله لا ما يعرفه أو يعتقده، وذلك لأن ما يستطيع عمله يعكس ما يعرفه ويشعر به.

إعداد المعلم القائم على الكفايات

حسب ما ذكر زيتون (٢٠٠٥) فان فكرة إعداد المعلم القائم على الكفايات تقوم على عدة مبادئ منها انه يمكن لأي طالب إتقان المهام المختلفة للتدريب على مستوى عال، وذلك إذا ما وفُر له الوقت الكافي للتعلم، والنوعية الجيدة من التدريب.

لذلك يجب إرجاع الفروق الفردية في مستوى إتقان الطلاب مهام التدريس إلى أخطاء في نظام التدريب، لا إلى خصائص المتعلمين، و توفير الإمكانيات المناسبة يجعل الطلاب المعلمين متشابهين إلى حد كبير في معدل اكتساب المعلومات. (زيتون ، ٢٠٠٥)

ايضا يجب التركيز على الاختلافات في التعلم أكثر من التركيز على الاختلافات بين المتعلمين ، اذ إن أكثر العناصر أهمية في عملية التدريس هي نوعية خبرات التعلم التي تتوفر للطالب المعلم و ينتهي إعداد المعلم حين يثبت قدرته على أداء العمل التدريسي بغض النظر عن مدة التدريب. (زيتون ، ٢٠٠٥)

اما عن معيار النجاح فهو يعتمد على أداء متطلبات العمل الفعلي، عندما يمارس الطالب المعلم نشاطات تدريسية فعليا، فالتقويم يرتبط بالأداء والقدرة على العمل. (زيتون ، ٢٠٠٥)

و من المهم تصميم برنامج الإعداد على أساس تقديم التدريب في ظروف واقعية مشابهة تماما للظروف التي سيعمل بها المتدربون بعد تخرجهم و يتلقى المتدرب تغذية راجعة مستمرة تعطيه صورة دقيقة عن مدى التقدم اليومي. (زيتون ، ٢٠٠٥)

تقدم الكفايات في شكل مواد متطورة كالحقائب التعليمية، والتعليم المصغر لمجموعة من النشاطات المرتبطة بكفاية معينة بحيث تؤدي إلى إتقان هذه الكفاية. (زيتون ، ٢٠٠٥)

إن معرفة الكفايات يمكن أن تقوم بدور هام في سد فجوة عدم الانسجام بين خطط مؤسسات إعداد المعلمين الدراسية وبين ماهية الإعداد التربوي التخصصي المطلوب في تلك البرامج بما يتفق والمهارات التدريسية المطلوبة في معلم البيئة المكانية والزمانية المعينة. (زيتون ، ٢٠٠٥)

فالكفايات يمكن أن تشكل المعايير التي ترى الجهة المسؤولة عن توظيف المعلم أن على مؤسسات إعداده تنفيذ برامج مخرجاتها تتفق وما هو منصوص عليه في الكفايات المشتقة من الأطر المرجعية لها. (زيتون ، ٢٠٠٥)

الكفايات وتقويم أداء المعلم

ان مفهوم الكفايات من أكثر المصطلحات ارتباطا بتقويم أداء المعلم بالرغم من أن نشأته كانت لإعداد المعلم ، فكما ذكر الحذيفي (١٩٩٧) ان فالكفايات ليست للإعداد فقط ولكنها تمتد إلى تقويم المعلمين بحيث يمكن توظيف الكفايات اللازمة لإعداد المعلم في وضع آلية مقننة يمكن الاستفادة منها في تقويم المعلم.

ويؤكد على ذلك سكر والخزندار(٢٠٠٥) فالكفاية يمكن حصرها من خلال ما يقوم به الفرد من إنجازات والتي تعتبر مؤشراً على حصول الكفاية وتحققها وتصبح في نفس الوقت معيارا للحكم عليه.

المبررات التي تدعم استخدام الكفايات في تقويم أداء المعلم التدريسي

- دعم الملاحظات الصفية التي يقوم بها الإشراف التربوي لتقويم أداء المعلم بمعايير موضوعية تعتمد على اختبارات كفايات المعلمين المقننة.
- ربط البرامج التدريبية للمعلمين التي تقدمها الوزارة وإدارات التعليم بتحديد علمي لاحتياجاتهم التدريبية.
- كونها معايير للممارسة التدريسية الجيدة والتي يستطيع المعلم بالرجوع إليها، تقويم أدائه ذاتيا، بالكشف عن مدى توفر شروط الأداء الجيد والعمل على تطوير مهاراته فيعزز الجوانب الإيجابية ويعدل الجوانب السلبية.

خصائص التقويم القائم على الكفايات

- تحديد الكفايات، ومن ثم قياسها، حيث يجب أن تكون على شكل مجموعات سلوكية لأن سلوكيات التدريس داخل الصف لا تظهر كمفردات سلوكية مفككة، بل كمجموعة من السلوكيات المتتابعة والمترابطة بعلاقة ما.
- يجب أن تُشتق الكفايات التي يُقوم المعلم على ضوئها من الأدوار المتعددة للمعلم.
- يجب ن يكون المعلم على علم بالكفايات التي سيُقوَّم على أساسها وعلى الكيفية الإجرائية لاستخدامها في تقويمه. (زيتون ٢٠٠٥)

دور الكفايات في تحسين العملية التعليمية

أكدت الدراسات الحديثة على أهمية امتلاك المعلم للكفايات التعليمية في تحسين جودة التعليم، حيث أظهرت دراسة محمد الشريف (٢٠٢٢) أن تطوير الكفايات التعليمية لدى المعلمين يرتبط بزيادة دافعية الطلاب للتعلم ورفع مستويات تحصيلهم الأكاديمي.

دور الكفايات التعليمية في تحسين أداء معلمات رياض الأطفال

كما ذكرنا فان الكفايات التعليمية من العوامل الأساسية التي تسهم في تطوير أداء معلمات رياض الأطفال، حيث تساعدهن على تقديم تعليم عالي الجودة وتعزيز النمو المعرفي والوجداني للأطفال، ومن الأدوار للكفايات التعليمية في تحسين أداء معلمات رياض الأطفال :

أولاً: تحسين التخطيط والإعداد للأنشطة التعليمية

حيث ان امتلاك المعلمة للكفايات التعليمية يساعدها على تخطيط الأنشطة اليومية بشكل يتناسب مع قدرات الأطفال واحتياجاتهم النمائية اضافة الى أن المعلمات اللواتي يمتلكن كفايات تخطيطية متقدمة يكنّ أكثر قدرة على تصميم بيئة تعليمية محفزة تساعد في تطوير مهارات الأطفال الإدراكية والاجتماعية.

ثانياً: تعزيز فاعلية التدريس والتفاعل مع الأطفال

تمكن الكفايات التدريسية المعلمات من استخدام أساليب تدريس متنوعة ومناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، مثل التعلم باللعب، والتعلم القائم على الاستكشاف، ويشير جوديث (Judith, 2019) إلى أن المعلمات اللواتي يتمتعن بكفايات تدريسية عالية يكنّ أكثر قدرة على جذب انتباه الأطفال وتحفيزهم على التعلم من خلال الأنشطة التفاعلية.

ثالثاً: تطوير مهارات التقويم والمتابعة

حيث تساعد الكفايات التقويمية المعلمات على قياس مدى تقدم الأطفال في الجوانب المعرفية والمهارية، مما يسهم في تحسين استراتيجيات التدريس حسب لاحتياجات كل طفل، وفقًا لدراسة الشريف (٢٠٢٢)، فإن استخدام أساليب التقويم المستمر مثل الملاحظة المنظمة يساعد في تعديل طرق التدريس بما يتناسب مع مستوى كل طفل.

رابعًا: تعزيز البيئة الصفية الإيجابية

اذ تُمكن الكفايات الإدارية المعلمات من تنظيم الصف بطريقة تعزز التفاعل الإيجابي بين الأطفال، مما ينعكس على تحسين سلوكياتهم واستجابتهم للتعلم، وتوضح دراسة براون (Brown, 2020) أن البيئة

الصفية المنظمة تسهم في توفير جو من الاستقرار النفسي، مما ينعكس إيجابيًا على مشاركة الأطفال في الأنشطة.

خامسا: تنمية مهارات الاتصال والتواصل مع أولياء الأمور

تلعب الكفايات التواصلية دورًا مهمًا في بناء شراكة فعالة بين المعلمة وأولياء الأمور لدعم تعلم الأطفال في المنزل والمدرسة، ويؤكد غارسيا (García, 2021) أن التواصل الفعال بين المعلمات وأولياء الأمور يسهم في تعزيز تعلم الأطفال وتقديم الدعم اللازم لهم.

أهمية الكفايات التعليمية في تدريس الرياضيات لرياض الأطفال

تعد الكفايات التعليمية من العوامل الأساسية التي تؤثر في جودة تدريس الرياضيات في مرحلة رياض الأطفال، حيث تمكن المعلمات من تقديم المفاهيم الرياضية بطرق تتناسب مع قدرات الأطفال النمائية، مما يسهم في تعزيز فهمهم للأعداد، والأنماط، والأشكال الهندسية.

و من الجوانب ذات الأهمية في الكفايات التعليمية في تدريس الرياضيات لرياض الأطفال:

أولاً: تحسين القدرة على تبسيط المفاهيم الرياضية

تمكن الكفايات التعليمية معلمات رياض الأطفال من تقديم المفاهيم الرياضية بأساليب مبسطة تتناسب مع مستوى نمو الأطفال، واستخدام استراتيجيات التدريس القائمة على المحسوسات والتجارب التفاعلية يسهم في تعزيز استيعاب الأطفال لمبادئ العد والتصنيف.

ثانياً: توظيف استراتيجيات تدريس متنوعة

تساعد الكفايات التدريسية المعلمات في اختيار استراتيجيات تدريس مناسبة مثل التعلم باللعب، والتعلم من خلال الأنشطة الحسية، مما يجعل تدريس الرياضيات أكثر جاذبية للأطفال. وتوضح دراسة جوديث (Judith, 2019) أن استخدام الألعاب التعليمية يساعد في تطوير مهارات التفكير الرياضي لدى الأطفال وتحفيزهم على الاستكشاف والتجربة.

ثالثاً: تعزيز التفكير النقدي وحل المشكلات

تبني الكفايات التعليمية للمعلمات القدرة على تشجيع الأطفال على التفكير النقدي من خلال طرح الأسئلة المفتوحة وإعطائهم الفرص لحل المشكلات الرياضية بطرق مختلفة. ويشير براون (Brown, 2020) إلى أن الأطفال الذين يتعرضون لأنشطة تحفز التفكير الرياضي المبكر يظهرون أداءً أفضل في الحساب والاستدلال المنطقي في المراحل الدراسية المتقدمة.

رابعاً: تحسين القدرة على تقييم تقدم الأطفال

تمكن الكفايات التقويمية المعلمات على قياس مدى تقدم الأطفال في تعلم الرياضيات، مما يمكنهن من تعديل الأنشطة والاستراتيجيات التعليمية وفقًا لاحتياجات الأطفال المختلفة. ووفقًا لدراسة الشريف (٢٠٢٢)، فإن استخدام أدوات تقييم متنوعة مثل الملاحظة المنظمة والأنشطة التطبيقية يسهم في تحديد نقاط القوة والضعف لدى الأطفال في المفاهيم الرياضية.

خامساً: خلق بيئة تعليمية محفزة وممتعة

من اهم الميزات للكفايات التعليمية انها تعمل على خلق بيئة صفية تفاعلية تجعل تعلم الرياضيات تجربة ممتعة للأطفال، مما يعزز دافعيتهم نحو التعلم. ويؤكد غارسيا (García, 2021) أن توفير بيئة غنية بالألعاب والأنشطة الحسية يسهم في زيادة تفاعل الأطفال مع المفاهيم الرياضية بطريقة طبيعية وسلسة.

الكفايات اللازمة لتدريس الرياضيات في مرحلة الطفولة المبكرة

كما سبق و اوردنا فان تدريس الرياضيات في مرحلة الطفولة المبكرة أمرًا بالغ الأهمية في تأسيس المفاهيم الرياضية الأساسية لدى الأطفال، ويتطلب ذلك امتلاك المعلمات مجموعة من الكفايات التعليمية التي تمكنهن من تقديم المحتوى الرياضي بأسلوب يتناسب مع القدرات النمائية للأطفال، مما يعزز من فهمهم للمفاهيم العددية والهندسية والرياضية المبسطة، و من أبرز الكفايات اللازمة لتدريس الرياضيات في هذه المرحلة:

أولًا: الكفايات المعرفية

تتمثل هذه الكفايات في امتلاك المعلمة معرفة شاملة بالمفاهيم الرياضية الأساسية المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة، مثل الأعداد، والأنماط، والمقارنة، والقياس، كما أن المعلمات اللاتي يمتلكن معرفة جيدة بالمفاهيم الرياضية يكنّ أكثر قدرة على تقديمها للأطفال بطريقة سلسة ومناسبة لمستواهم الإدراكي.

ثانياً: الكفايات التدريسية

تتعلق هذه الكفايات بقدرة المعلمة على استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة، مثل التعلم باللعب، والاكتشاف الموجه، والتعلم القائم على الأنشطة الحسية. وتوضح دراسة جوديث (Judith, 2019) أن استخدام الأنشطة التفاعلية يعزز استيعاب الأطفال للمفاهيم الرياضية بشكل أسرع وأكثر ديمومة.

ثالثاً: الكفايات التقويمية

تشمل قدرة المعلمة على تقييم مستوى تقدم الأطفال في تعلم الرياضيات من خلال أدوات تقييم متنوعة، مثل الملاحظة، والتقييم العملي، والأنشطة التطبيقية. ووفقًا لدراسة الشريف (٢٠٢٢)، فإن التقويم المستمر يساعد المعلمات في تحديد نقاط القوة والضعف لدى الأطفال، مما يمكنهن من تعديل أساليب التدريس وفقًا لاحتياجات كل طفل.

رابعا: الكفايات التكنولوجية

تتعلق بقدرة المعلمة على توظيف التكنولوجيا في تدريس الرياضيات، مثل استخدام التطبيقات التفاعلية، والبرامج التعليمية، والألعاب الرقمية التي تعزز فهم الأطفال للمفاهيم الرياضية. ويشير براون (Brown, 2020) إلى أن دمج التكنولوجيا في التعليم يساهم في زيادة تفاعل الأطفال مع الرياضيات وتحفيزهم على التعلم.

خامساً: الكفايات التواصلية

تشمل هذه الكفايات قدرة المعلمة على التواصل الفعّال مع الأطفال، وتحفيزهم على التعبير عن أفكارهم الرياضية، وكذلك التعاون مع أولياء الأمور لدعم تعلم الأطفال في المنزل. وتؤكد دراسة غارسيا (García, 2021) أن التواصل الجيد بين المعلمة والأطفال يساعد في بناء بيئة تعليمية داعمة تعزز من ثقة الأطفال في قدراتهم الرياضية.

دور نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) في تطوير الكفايات اللازمة لتدريس الرياضيات في مرحلة الطفولة المبكرة

يُعتبر نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) من النماذج التربوية الفعالة التي تركز على التخطيط العكسي لضمان تحقيق الأهداف التعليمية بوضوح، مما يسهم في تطوير الكفايات التعليمية لدى المعلمات، اذ يساعد هذا النموذج معلمات رياض الأطفال في تحسين تدريس الرياضيات من خلال التركيز على الفهم العميق للمفاهيم الرياضية وربطها بتطبيقات واقعية تناسب مستوى الأطفال ، و من أبرز أدوار نموذج UbD في تطوير الكفايات التعليمية:

أولاً : تعزيز الكفايات المعرفية من خلال التخطيط العكسي

يساعد نموذج UbD المعلمات على تحديد المفاهيم الرياضية الأساسية التي يجب أن يفهمها الأطفال في نهاية الدرس، مما يجعلهن أكثر وعيًا بالنتائج المرجوة قبل اختيار أساليب التدريس المناسبة

ثانياً: تحسين الكفايات التدريسية من خلال استراتيجيات التعلم الفعّال

يركز نموذج UbD على استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة، مثل التعلم القائم على الاستفسار، والتعلم من خلال المشروعات، والتعلم القائم على حل المشكلات، ووفقًا لجوديث (Judith, 2019)، فإن دمج هذه الاستراتيجيات في تدريس الرياضيات يعزز قدرة المعلمات على تقديم المفاهيم الرياضية بطرق ممتعة وتفاعلية تناسب مستوى الأطفال.

ثالثاً: تطوير الكفايات التقويمية من خلال التقييم الأصيل

يعتمد نموذج UbD على التقييم الأصيل (Authentic Assessment) الذي يشمل أدوات مثل الملاحظات، والتقييمات القائمة على الأداء، والأنشطة التطبيقية، مما يساعد المعلمات في قياس فهم الأطفال الحقيقي للمفاهيم الرياضية، وتوضح دراسة الشريف (٢٠٢٢) أن استخدام التقييم الأصيل ضمن نموذج UbD يمكّن المعلمات من إجراء تعديلات مستمرة على التدريس لضمان استيعاب جميع الأطفال للمفاهيم الرياضية.

رابعا: دعم الكفايات التكنولوجية من خلال توظيف التقنيات الحديثة

يشجع نموذج UbD على دمج التكنولوجيا في التدريس، مثل استخدام التطبيقات التفاعلية، والألعاب الرقمية، والموارد الإلكترونية لدعم تعلم الرياضيات، ويشير براون (Brown, 2020) إلى أن استخدام الأدوات التكنولوجية ضمن نموذج التخطيط من خلال الفهم يعزز من قدرة المعلمات على توصيل المفاهيم الرياضية للأطفال بطريقة جذابة ومبتكرة.

خامساً: تعزيز الكفايات التواصلية والتفاعل مع الأطفال وأولياء الأمور

يساعد نموذج UbD المعلمات على تطوير مهارات التواصل من خلال تصميم أنشطة تشجع الأطفال على التعبير عن أفكارهم الرياضية، بالإضافة إلى تعزيز التعاون مع أولياء الأمور لدعم تعلم الأطفال في المنزل، وتؤكد دراسة غارسيا (García, 2021) أن إشراك أولياء الأمور في عملية التعلم يساعد في تعزيز دافعية الأطفال نحو الرياضيات وتحقيق نتائج تعليمية أفضل.

كيف تؤثر كفاية المعلمة على تحفيز الأطفال؟

تلعب كفاية المعلمة دورًا محوريًا في تحفيز الأطفال على التعلم، إذ تساعدها معرفتها العميقة بأساليب التدريس المبتكرة على خلق بيئة صفية محفزة تشجع الأطفال على المشاركة والتفاعل. عندما تتمتع المعلمة بالكفايات التعليمية اللازمة، تصبح قادرة على تصميم أنشطة تعليمية تتناسب مع احتياجات الأطفال النمائية وتُبرز نقاط قوتهم، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم ورغبتهم في الاستمرار بالتعلم ، كما أن

استخدام استراتيجيات تعليمية تفاعلية يمنح الأطفال فرصة للتعبير عن أفكارهم والمشاركة في أنشطة جماعية تسهم في تعزيز الدافعية الداخلية لديهم.

أمثلة على ممارسات تدريسية تزيد من دافعية الأطفال

تتجلى الممارسات التدريسية التي تزيد من دافعية الأطفال في تبني أساليب تعليمية متنوعة تعتمد على التعلم باللعب والاكتشاف والتجربة العملية. على سبيل المثال، تُستخدم الألعاب التعليمية التي تدمج بين الحركة والتفكير لتعزيز المفاهيم الرياضية واللغوية، كما تُشجع الأنشطة الجماعية التي تتطلب التعاون بين الأطفال على بناء روح الفريق وتحفيزهم على حل المشكلات بشكل مشترك ، إضافة إلى ذلك، يُمكن للمعلمات تنظيم أنشطة عملية خارج الصف تسمح للأطفال بالتفاعل مع بيئتهم بطريقة إبداعية، مما يساهم في رفع مستوى التحفيز والاهتمام بالتعلم.

أهمية التطوير المستمر لكفايات المعلمات لضمان بيئة تعلم محفزة

يُعتبر التطوير المهني المستمر لكفايات المعلمات أمرًا ضروريًا لضمان استمرارية جودة التعليم وخلق بيئة تعلم محفزة تتماشى مع التطورات الحديثة في المجال التربوي. فمن خلال المشاركة في الدورات التدريبية وورش العمل المتخصصة، تكتسب المعلمات مهارات جديدة وتقنيات حديثة تساعدهن على تكييف أساليب التدريس لتناسب متغيرات العصر واحتياجات الأطفال المختلفة. كما أن هذا التطوير يعزز من ثقة المعلمات بأنفسهن وقدرتهن على الابتكار في تصميم الدروس، مما يؤدي بدوره إلى رفع مستوى التفاعل والتحفيز لدى الأطفال (الشريف، ٢٠٢٢؛ García, 2021).

أبرز التحديات التي تواجه المعلمات في تطوير كفاياتهن

تعد التحديات التي تواجه المعلمات في العصر الرقمي من القضايا الهامة التي تؤثر على تطوير كفايات المعلمين ، فإن العديد من المعلمين يواجهون صعوبة في مواكبة التكنولوجيا الحديثة واستخدامها بشكل فعّال داخل الفصل الدراسي، اذ ان ذلك يتطلب تدريبًا مستمرًا لتطوير المهارات التقنية الضرورية، إضافة إلى ذلك، اضافة إلى أن المعلمين بحاجة إلى دعم لتحسين استراتيجيات التعليم الإلكتروني وتطوير مهاراتهم التكنولوجية.

من جانب اخر فان قلة التدريب المستمر وعدم توفر الموارد اللازمة تشكل عائقًا أمام المعلمين في تحسين كفاياتهم التدريسية، كما تحدث الشريف و اخرون(٢٠٢٣) عن ضرورة تحديث المناهج التعليمية لكي تتواكب مع التطورات الحديثة في مجال التربية والتعليم.

ربط الكفايات بنظريات التعليم (نظرية فيجوتسكي ونظرية بياجيه)

كما اوردنا سابقا فان الكفايات التعليمية تعد أحد الجوانب المهمة التي تساهم في تطوير أداء المعلمين، وخصوصًا في إطار تطبيق النظريات التربوية الحديثة و نظرًا لأن التعليم يعتمد على النمو المعرفي والتفاعل بين المعلم والطالب، فقد ساهمت نظريات التعليم، مثل نظرية فيجوتسكي ونظرية بياجيه، في تحديد كيفية تعزيز هذه الكفيات من خلال الفهم العميق لعمليات التعلم.

يشمل تعلم الأطفال تطورًا تفاعليًا بين الأفراد وبيئتهم الاجتماعية. ويؤكد على أن الكفايات التعليمية للمعلمين تتطلب القدرة على التعرف على منطقة التطور القريب ، وهي المسافة بين ما يمكن للطفل تعلمه بشكل مستقل وما يمكنه تعلمه عند التفاعل مع معلم أو زميل أكثر قدرة، وبالتالي، يجب على المعلم تطوير كفاياته للتفاعل مع الطلاب في إطار هذه المنطقة لتحفيز النمو المعرفي وتوفير الدعم المناسب لهم.

أما بياجيه، فقد ركز على المراحل المعرفية التي يمر بها الأطفال من الطفولة المبكرة وحتى البلوغ، مشيرًا إلى أن الأطفال يمرون بأربع مراحل رئيسية في تطورهم المعرفي: المرحلة الحسية الحركية، المرحلة ما قبل العمليات، المرحلة الملموسة، والمرحلة الشكلية، من خلال هذا الفهم، تتطلب الكفايات التعليمية أن يكون المعلم على دراية تامة بمراحل النمو المعرفي للطلاب، بحيث يمكنه تقديم الأنشطة التعليمية التي تتناسب مع المرحلة التي يمر بها الطالب.(Piaget ,1972)

فيجوتسكي وبياجيه يعكسان الحاجة إلى أن تكون الكفايات التعليمية للمعلم متعددة الأبعاد، بحيث تشمل القدرة على تقييم مستوى نمو الطلاب المعرفي والتفاعل معهم وفقًا لذلك، هذا يعني أن المعلمين بحاجة إلى مهارات متقدمة لتكييف استراتيجيات التعليم بناءً على هذه النظريات، مما يعزز من قدرتهم على تحفيز الأطفال وتحقيق نتائج تعلم فعّالة.

2.2 الدراسات السابقة

تساهم الدراسات السابقة في تقديم الخلفية المعرفية حول الموضوع، و في هذا البحث، سيتم استعراض أبرز الدراسات التي تناولت الكفايات التعليمية والدافعية للتعلم، بالإضافة إلى نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD).

1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بنموذج التخطيط من خلال الفهم:

الدراسات العربية

و في دراسة الثلاب (٢٠٢٤) قام بدراسة حول فاعلية تصميم وحدات تعليمية على وفق نظرية تنظيم الفهم UbD لمقرر تعليم التفكير في تحصيل طلبة كليات التربية الأساسية ، و هدف هذا البحث إلى تفعيل تصميم الوحدات التعليمية وفقًا لنظرية تنظيم الفهم UbD لمقرر تعليم التفكير في تحصيل طلبة كليات التربية الأساسية و اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (٦٧) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة، قُسموا عشوائيًا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بواقع (٣٢) طالبًا وطالبة للمجموعة التجريبية و (٣٥) طالبًا وطالبة للمجموعة الضابطة و أظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة في تحليل مادة تعليم التفكير و توصل البحث إلى استنتاج رئيسي وهو أن تصميم وحدات تعليمية وفقًا لنظرية تنظيم الفهم UbD يساهم في رفع مستوى التحليل لدى طلبة المرحلة الرابعة، ويوصي البحث باستخدام هذه الوحدات التعليمية لمعلمي المرحلة الأولى في مقرر مادة تعليم التفكير.

اما دراسة الشواف (٢٠٢٤) تصميم منصة إلكترونية تفاعلية قائمة على نموذج التصميم العكسي (Backward Design) لتعزيز الخدمات الأكاديمية والبحثية لدى طلبة الدراسات العليا ، يهدف هذا البحث إلى تصميم منصة إلكترونية تفاعلية قائمة على نموذج التصميم العكسي (Backward Design) لتعزيز الخدمات الأكاديمية والبحثية لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة الملك خالد ، و لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي من خلال تطبيق أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة من طلبة الدراسات العليا في جامعة الملك خالد ، ومن اهم النتائج التي توصلت لها الدراسة: صلاحية المنصة المقترحة للتطبيق والتعميم في الجامعات وبرامج الدراسات العليا وضرورة قياس فاعلية المنصة المقترحة في تنمية مهارات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا.

و في دراسة محمد (٢٠٢٣) دور كفايات التصميم العكسي لمدرسي مادة الفيزياء وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى متعلمي الصف الخامس العلمي ، يهدف هذا البحث إلى التعرف على دور كفايات التصميم العكسي لمدرسي مادة الفيزياء وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى متعلمي الصف الخامس العلمي ،

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي لبيان أثر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية فيما يتعلق بمستوى التحصيل الدراسي، بعد استخدام كفايات التصميم العكسي مع المجموعة التجريبية ، و تكمن أهمية الدراسة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في إعادة النظر في السياسات والاستراتيجيات التعليمية، وتقديم توصيات ومقترحات لتحسين وتطوير كفايات التصميم العكسي، وتسليط الضوء على استراتيجية مهمة قد تؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين. كما تتيح الدراسة فرصة للمدرسين لاتباع استراتيجية التعلم العكسي في تدريس مادة الفيزياء.

و في دراسة حجة (2022) قام بدراسة حول فاعلية برنامج تدريبي في تدريس الحاسوب قائم على التخطيط للفهم (UbD) في تنمية فهم المفاهيم و بعض المهارات ، و قد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبي ، اما عينة الدراسة فقد كان المجتمع من جامعة فلسطين التقنية خضوري فرع العروب في العام الدراسي 2019–2020 الفصل الاول و قام باختيار شعبتين دراسيتين لمساق "مقدمة في الحاسوب " بطريقة عشوائية ، في الشعبة الاولى 33 طالب و التي كانت تمثل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ، و مثلها في الشعبة الثانية و التي كانت تمثل المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج التصميم للفهم (UbD) ، و في هذه الدراسة قام الباحث باستخدام اختباران احدهما لقياس اكتساب المفاهيم و الاخر لقياس اكتساب بعض المهارات العلمية ، و بناء على ذلك فقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلبة مساق مقدمة في الحاسوب للمجموعتين التجريبية و الضابطة في اختبار فهم المفاهيم و اختبار المهارات العلمية ، بحسب البرنامج التدريبي القائم على نموذج التخطيط للفهم (UbD) و الاعتيادي و لصالح المجموعة التجريبية .

كما هدفت دراسة الأحمدي (٢٠١٦) إلى استقصاء أثر برنامج تدريبي قائم على نموذج التصميم العكسي في تنمية مهارات التخطيط للفهم والاتجاه نحوه لدى معلمات الرياضيات و اعتمدت الباحثة نموذج التصميم العكسي ، حيث طوّرت معايير للتحقق من سلامة تنفيذ مراحل النموذج لضمان تحقيق الفهم لدى الطالبات، إضافةً إلى تصميم مقياس لقياس الاتجاه نحو التخطيط للفهم حيث استخدمت الدراسة المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة ، و أظهرت نتائج التحليل الإحصائي تطورًا ملحوظًا في مهارات التخطيط للفهم لدى معلمات الرياضيات، مع تفاوت في نمو أبعاد التخطيط، حيث حقق بعد نمو المهارات أعلى نسبة تحسن، و اظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي لكل من عامل الخبرة وعدد الدورات التدريبية التي حصلت عليها المعلمات على جودة التخطيط للفهم، إضافةً إلى تنامي الاتجاه الإيجابي نحو التخطيط وفق نموذج التصميم العكسي.

الدراسات الاجنبية

دراسة أوكتاي (Oktay AKBAŞ, 2020)

تقوم الدراسة على تقييم فعالية استخدام إطار عمل UbD في تدريب المعلمين على تصميم المناهج الدراسية و تم استخدام استبيان عبر الإنترنت لجمع بيانات نوعية وكمية حول فعالية تقديم محتوى التدريب أثناء الخدمة (INSET) ، تضمن الاستبيان أسئلة مفتوحة ومغلقة (مقياس ليكرت) لتقييم المعرفة والمهارات المتعلقة بـ UbD ، و قد أظهرت النتائج تحسنًا ملحوظًا في استجابات المشاركين بعد التدريب، مما يشير إلى فعالية UbD كأداة لتصميم المناهج و تشير الدراسة إلى أن UbD يمكن أن يكون أداة فعالة لتحسين تصميم المناهج الدراسية من خلال تدريب المعلمين يوفر UbD عملية تصميم عكسي من ثلاث مراحل لتخطيط المناهج الدراسية .

و في دراسة ميليك و اخرون (Melike ÖZYURT, 2020)

فعالية نموذج Understanding by Design في تعليم العلوم ، الهدف من هذه الدراسة فحص فعالية نموذج UbD في تعليم العلوم في المرحلة الابتدائية من حيث التحصيل العلمي واستدامة التعلم ، و هي دراسة شبه تجريبية أظهرت النتائج فيها أن اعتماد نموذج UbD في تدريس العلوم أثر بشكل إيجابي على التحصيل الأكاديمي للطلاب واستدامة التعلم ، اضافة لوجود فرق كبير بين نتائج المجموعة التجريبية التي استخدمت ممارسات UbD والمجموعة الضابطة التي استخدمت الممارسات الروتينية، لصالح المجموعة التجريبية و لم يتم العثور على فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج اختبار التحصيل للمجموعة التجريبية بعد الاختبار مباشرة ونتائج اختبار الاحتفاظ الذي تم إجراؤه بعد خمسة أسابيع.

و في دراسة هاجر (Hajar, 2019)

يهدف نظام التعليم الجديد في مصر (Education 2.0)، الذي تم تقديمه في سبتمبر ٢٠١٨، إلى تشجيع الطلاب على التعلم والتفكير والابتكار و يقترح هذا البحث نموذجًا لتخطيط الدروس استنادًا إلى نموذج UbD لتحقيق أهداف تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (TEFL) في نظام التعليم الجديد ، اعتمد البحث المنهج الوصفي، تم إجراء مقابلة شبه مغلقة مع سبعة خبراء في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في وزارة التربية والتعليم ، والتعليم الفني و أوضحت نتائج تحليل إجابات الخبراء أنهم يعتقدون أن نموذج تخطيط الدروس المقترح، والمبني على نموذج UbD، يمكن أن يحقق أهداف تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في نظام التعليم الجديد.

2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالدافعية لدى المعلمات:

الدراسات العربية

دراسة سعد (٢٠٢١) أهمية الدافعية للإنجاز لدى معلمات رياض الاطفال ،تناولت هذه الدراسة أهمية الدافعية للإنجاز حيث وضحت الدافعية للإنجاز ومكوناتها وأنواع الدوافع و أبعاد الدافعية، و ايضا الخصائص المميزة للأشخاص ذوى الدافعية المنخفضة، و تشير الدراسة إلى أن دافعية الإنجاز تعتبر من المعايير الهامة لتقدير الذات والشعور بالرضا في رياض الأطفال، هذه المفاهيم تعتبر أساسية لغرسها في نفوس الأطفال الصغار من خلال معلمات رياض الأطفال و تستعرض الدراسة عددًا من الجوانب المتعلقة بدافعية الإنجاز، بما في ذلك: نظريات دافعية الإنجاز التاريخية، مثل نظرية هنري موراي ، مفهوم الكفاءة الذاتية و نظرية العزو و نظرية المعرفة الاجتماعية .

و في دراسة العميريني و اخرون (٢٠٢٢) هدفت هذه الدراسة إلى تفعيل برنامج تدريبي لتنمية الدافعية للتعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة في مدينة بريدة بالمملكة العربية السعودية و تسعى الدراسة إلى معرفة مستوى الدافعية لدى المعلمات وتفعيل برنامج تدريبي يتضمن أنشطة وتمارين متنوعة لتحقيق هذا الهدف، وكانت المنهجية المنهج شبه التجريبي و كان اهداف الدراسة فهي تحديد مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة في بريدة و الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات المعلمات في المجموعة التجريبية والضابطة ، اما نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أفراد العينة (المجموعة التجريبية) في التطبيقين على مقياس الدافعية للتعليم ، و كان مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات المرحلة المتوسطة مرتفعًا.

دراسة بركات و اخرون (٢٠٢٠) مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي: دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية ، تهدف هذه الدراسة إلى التعرّف على مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، بالإضافة إلى تحديد الفروق في الدافعية تبعًا لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي والتربوي ، و كانت المنهجية وفق المنهج الوصفي و أدوات البحث كانت عبارة استبانة الدافعية للتعليم و أما نتائج البحث فعلى مستوى الدافعية: أظهرت النتائج أن مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية جاء بمستوى متوسط، وقد يرجع السبب في ذلك إلى عدم توافر الظروف المشجعة التي تزيد من دافعيتهم أثناء قيامهم بعملهم .

و في دراسة أحمد و اخرون (٢٠٠٧) الدافعية الذاتية للمعلم كدالة للكسب المعرفي لدى الطالب وعلاقتها ببعض المتغيرات، تهدف إلى توضيح مفهوم دافعية الإنجاز وأنواعها وأهميتها، خاصة لدى معلمات رياض الأطفال، وتأثيرها على الفرد والمجتمع و توضيح مفهوم الدافعية وأنواعها وأهميتها و تأثير

دافعية الإنجاز على سلوك الفرد والمجتمع و أهمية دافعية الإنجاز لدى معلمات رياض الأطفال ودورهن في تعزيز تقدير الذات والرضا لدى الأطفال الصغار ،استعراض الباحث نظريات مثل نظرية هنري موراي، ونظرية العزو، ونظرية المعرفة الاجتماعية، ومفهوم الكفاءة .

اما دراسة شريت و اخرون (٢٠٢٣) فعالية برنامج ارشادي معرفي مستند الى اليقظة العقلية لخفض حدة الضغوط النفسية و تأثيره في تحسين الدافعية الداخلية المهنية لدى معلمات الطفولة المبكرة ، تهدف الدراسة إلى تحديد فعالية برنامج إرشاد معرفي قائم على اليقظة الذهنية في الحد من شدة الضغط النفسي لدى معلمات رياض الأطفال، والتحقق من تأثير ذلك في تحسين دافعهن الجوهرية المهنية ، و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية للتحقق من فرضيات البحث عند تطبيق برنامج الإرشاد المعرفي و أظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقاييس الضغط النفسي والدافعية الجوهرية المهنية لصالح أفراد المجموعة التجريبية ، وجود فروق في درجات المجموعة التجريبية في القياسات القبلية والبعدية على مقياس الضغط النفسي ومقاييس الدافعية الجوهرية المهنية لصالح القياس البعدي ، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسات البعدية والمتابعة على مقاييس الضغط النفسي والدافعية الجوهرية المهنية.

الدراسات الاجنبية

دراسة ميلر و اخرون (Miller, 2021)

يقدم هذا الملف بحثًا معمقًا حول تحفيز التدريس ودعم التغيير المستدام في الممارسة، مع التركيز على مبادئ التصميم لتعلم المعلمين في سياقات التعلم القائم على المشاريع ، وتسعى الدراسة إلى تقديم إرشادات عملية لتطوير مواد تعليمية قادرة على تعزيز تغييرات عميقة في ممارسات المعلمين على نطاق واسع، بما يتماشى مع رؤية إطار عمل العلوم للتعليم ما قبل الجامعي و تعتمد الدراسة على منهجية بحث تصميمي (Design-Based Research) تجمع بين :دراسة اثنوجرافية عن كثب لـ ١٠ معلمين على مدى ٥ سنوات، مما يوفر فهمًا عميقًا لتجاربهم وتحدياتهم في تطبيق التعلم القائم على المشاريع وبيانات تم جمعها من ٤١ منطقة تعليمية في ولايات متعددة، مما يسمح بتقييم تأثير مبادئ التصميم على نطاق أوسع.

بشكل عام، تقدم الدراسة رؤى قيمة حول كيفية تصميم بيئات تعلم قائمة على المشاريع تدعم التغيير المستدام في ممارسات المعلمين، وتعزز تعلم العلوم بشكل أعمق وأكثر فاعلية ، وتؤكد على أهمية مراعاة

التنوع في الفصول الدراسية والاحتياجات الفردية للمعلمين والطلاب عند تصميم المناهج والمواد التعليمية لزيادة الدافعية.

اما هان و اخرون (Han et al., 2016.)

يهدف هذا البحث إلى تقديم مراجعة شاملة لدراسات دافعية المعلمين من وجهات نظر متنوعة و تحدد الدراسة خمسة مجالات رئيسية : العوامل المؤثرة في تحفيز المعلمين ، تحفيز المعلمين وفعالية التدريس ، العلاقة بين تحفيز المعلمين وتحفيز الطلاب ، أبحاث تحفيز المعلمين عبر تخصصات مختلفة ، أدوات تقييم تحفيز المعلمين و تقدم الدراسة تعريفًا لمفهوم دافعية المعلم، وتناقش تطور هذا المجال البحثي وأهميته في العملية التعليمية وتؤكد على أن تحفيز المعلمين يرتبط ارتباطًا وثيقًا بمتغيرات مهمة مثل تحفيز الطلاب، الإصلاح التعليمي، والممارسة التدريسية و تستعرض الدراسة نظريات التحفيز المختلفة المستخدمة في هذا المجال، وتناقش العوامل المؤثرة في تحفيز المعلمين قبل وأثناء التدريس، مع الأخذ في الاعتبار السياقات الاجتماعية والثقافية المختلفة و تقترح الدراسة توجهات مستقبلية للبحث في مجال تحفيز المعلمين، مع التركيز على الحاجة إلى نظريات جديدة، ومنهجيات بحثية متنوعة .

و في دراسة شين تشانغ و اخرون (Zhang et al., 2021.)

هدفت هذه الدراسة إلى بحث كيفية ارتباط العوامل على المستويين الشخصي والمدرسي بتحفيز المعلمين للمشاركة في أنشطة التعلم المهني المستمر.

اما المنهجية فقد اعتمدت الدراسة على استبيان تم توزيعه على ٤٧٢ معلمًا صينيًا من ١٣ مدرسة ابتدائية وإعدادية في شنغهاي و تم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لتقييم العلاقات بين العوامل الشخصية والمدرسية ومقاييس التحفيز المختلفة و شملت الدراسة عوامل على المستوى الشخصي مثل الكفاءة الذاتية للمعلمين، وتصوراتهم للتعلم، وخبراتهم التعليمية السابقة، وخبرتهم في التدريس ، كما شملت عوامل على مستوى المدرسة مثل دعم الزملاء، والقيادة الإدارية، وضغوط العمل، والضغط العاطفي، واستقلالية المهام.

و كانت أهم النتائج وجود علاقة إيجابية بين الخبرة السابقة والدافعية الذاتية و وجود علاقة سلبية بين الخبرة في التدريس والدافعية الذاتية ، وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية للمعلم في التدريس والدافعية الذاتية، وعلاقة ضعيفة إيجابية مع التنظيم الاستبطاني ، وجود علاقة إيجابية بين تصورات المعلمين لقدرة الطلاب والدافعية الذاتية، وعلاقة سلبية مع التنظيم الخارجي و وجود علاقة سلبية بين الضغط العاطفي والدافعية الذاتية، وعلاقة إيجابية مع التنظيم الخارجي و وجود علاقة إيجابية بين القيادة الإدارية

والدافعية الذاتية، وعلاقة سلبية مع التنظيم الخارجي ، اضافة لعدم وجود علاقة بين دعم الزملاء واستقلالية المهام والدافعية.

3.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالكفايات التعليمية لدى المعلمات :

الدراسات العربية

دراسة الحصيني (٢٠٢٠) الكفايات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات جامعة الطائف في ضوء بعض المعايير القياسية ، تهدف الدراسة إلى التعرف على درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالكفايات التربوية وواقع ممارستهم لها في بعض كليات جامعة الطائف، مع الأخذ في الاعتبار بعض المعايير القياسية وتسعى الدراسة إلى فهم أعمق لمستوى إدراك أعضاء هيئة التدريس للكفايات التربوية المختلفة وتطبيقهم الفعلي لها في العملية التعليمية و اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وهو الأسلوب المناسب لتحليل ووصف الظواهر التربوية وممارساتها. تكونت عينة الدراسة من (٩٠١) فردًا من أعضاء هيئة التدريس في كليات جامعة الطائف والتخصصات التربوية أما أهمية الدراسة :تحديد أبرز الكفايات التربوية ودور عضو هيئة التدريس في تحقيقها و المساهمة في تنمية الكفايات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس وأظهرت النتائج أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بالكفايات المهنية والاجتماعية والثقافية كانت مرتفعة .

و في دراسة البنعلي و اخرون (٢٠٠٣) الكفايات التدريسية لدى معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر كما يعكسها تقويم الأداء الصفي، هدف البحث الى تحديد ترتيب الكفايات التدريسية لمُعلّمي المواد الاجتماعية في المرحلة الإعدادية بدولة قطر، وتقويم الأداء الصفي للمعلم و تسعى الدراسة إلى تحسين عملية تقويم أداء المعلم لتصبح عملية موضوعية وشاملة.

تعتمد الدراسة على ثلاثة أنواع من الكفايات: الكفايات المعرفية، الكفايات الأدائية، والكفايات النتاجية و تتضمن الكفايات التدريسية تحديد الأهداف، وتنويع أساليب التقويم، وتقسيم الدروس و تستخدم الدراسة بطاقة تقويم لتحديد الكفايات التدريسية.

اما دراسة العمري و اخرون (٢٠٢٣) مدى توافر الكفايات التدريسية لمعلم التربية الاسلامية في تدريس الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية ، تهدف الدراسة إلى تحديد مدى توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية في تدريس الطلاب الموهوبين، وتحديد درجة توافر الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية فيما يتعلق بمهارات تخطيط الدرس ومهارة تنفيذ الدرس ومهارة التقويم والمهارات الشخصية من وجهة نظر المشرفين التربويين والقيادة المدرسية ومعلمي التربية الإسلامية في مدارس

الموهوبين ، اما المنهجية فقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام الاستبيان كأداة ،اضافة الى التعرف على درجة توافر الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية الخاصة بمهارات تنفيذ الدرس ، و التعرف على درجة توافر الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية الخاصة بالمهارات الشخصية و أظهرت النتائج أن درجة توافر الكفايات التدريسية لدى معلمي التربية الإسلامية كانت عالية و الكفايات المتعلقة بتنفيذ الدرس كانت متوفرة بدرجة كبيرة لدى معلمي التربية الإسلامية و كانت الكفايات الشخصية لدى معلمي التربية الإسلامية متوفرة.

دراسة بركات و اخرون (٢٠١١) الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للإنجاز ، تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق أربعة أهداف رئيسية معرفة مدى اكتساب المعلمين للكفايات اللازمة للتعليم، ومدى ممارستهم الفعلية لها و التحقق من العلاقة الارتباطية بين اكتساب المعلمين للكفايات اللازمة للتعليم وممارستهم الفعلية لها و معرفة دلالة الفروق في مستوى اكتساب المعلمين للكفايات اللازمة للتعليم تبعًا لمستوى دافعية الإنجاز لديهم (مرتفع/منخفض) و التحقق من وجود فروق إحصائية في مستوى ممارسة المعلمين للكفايات اللازمة للتعليم تبعًا لمستوى دافعية الإنجاز لديهم.

أظهرت النتائج أن مستوى اكتساب الكفايات التعليمية لدى المعلمين كان عاليًا، حيث وصلت نسبة التمكن إلى درجة القطع في الكفايات التعليمية إلى ٨٥% و لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اكتساب المعلمين للكفايات التعليمية وممارستهم الفعلية لها ، اما الاهمية فتكمن أهمية الدراسة في تحديد الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم، وتقويم أدائهم، ورفع كفاءتهم، وتطوير عملية إعداد المعلمين وتدريبهم.

اما دراسة عباس (٢٠٠٦) الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي العلوم العامة في المرحلة الابتدائية في محافظة ديالي ، كانت أهمية الدراسة تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية، نظرًا لأهمية العلوم العامة في هذه المرحلة و تهدف الدراسة إلى معالجة النقص في الدراسات السابقة حول الكفايات التعليمية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية و أهداف الدراسة تحديد قائمة بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي العلوم العامة في المرحلة الابتدائية في محافظة ديالى و التحقق ميدانيًا من الكفايات التعليمية لدى معلمي العلوم العامة في المرحلة الابتدائية ، و فتعتمد الدراسة على المنهج الوصفي و تم اختيار عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات ، و استُخدمت استبانة ملاحظة لجمع البيانات و كانت أداة البحث استبانة مؤلفة من ٥٢ كفاءة تعليمية موزعة على أربعة مجالات رئيسية.

الدراسات الاجنبية

دراسة محمد (Mohammed, 2012)

تهدف هذه الدراسة إلى التحقق من تأثير استخدام الحقائب التدريسية الإلكترونية في تطوير الكفاءات التدريسية لدى معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية المستقبليين و كان مكان الدراسة: كلية التربية في السويس بمصر و أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الكفاءات التدريسية اللاحق لصالح المجموعة التجريبية. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

اما دراسة بوشرة شرياريا (Cherairia, 2017)

تهدف الدراسة إلى إبراز اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية نحو التكوين أثناء الخدمة وتأثيرها على تطوير كفاياتهم التدريسية، و تحدد الدراسة العلاقة بين اتجاهات الأساتذة وفعالية التكوين، وتستكشف الدراسة مدى مساهمة اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في تحسين كفاياتهم التدريسية و تم جمع البيانات من خلال مقابلات مع معلمي اللغة الإنجليزية لجمع وجهات نظرهم واتجاهاتهم نحو التكوين أثناء الخدمة، بالإضافة إلى استخدام شبكة تقويم الكفايات التدريسية لتقييم مدى مساهمة التكوين في تطوير الكفايات، نتائج المقابلات كشفت أن عدم اهتمام أساتذة اللغة الإنجليزية بالتكوين أثناء الخدمة يرجع إلى محتوى التكوين، وتوقيته، وطبيعته النظرية ، وأظهرت نتائج الشبكة التقويمية للكفايات التدريسية أن أداء الأساتذة يظهر استنادهم على أهم الكفايات التدريسية في إلقاء دروسهم بنسبة قليلة إلى لا بأس بها.

اما دراسة السعدي (Alsaadi، 2013)

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة تأثير الوسيط على السقالات على كفاءات التدريس لدى معلمات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وكفاءتهن الذاتية، ووعيهن الذاتي. تجمع الدراسة الحالية بين السقالات والكفاءة الذاتية باستخدام وسيط يؤثر على كفاءات التدريس لدى الطالبات وكفاءتهن الذاتية، ومن نتائجها تم التأكد من وجود وعي ذاتي لدى الطالبات المعلمات كتأثير للمتغير المستقل نفسه و يؤثر النموذج على كفاءاتهن التعليمية ويجعلهن على دراية باحتياجات تلاميذهن وأنفسهن ، و كانت أهداف الدراسة معرفة تأثير الوسيط كأداة للسقالات على الكفاءات التدريسية للطالبات المعلمات و معرفة تأثير الوسيط كأداة للسقالات على الكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات اضافة لمعرفة تأثير الوسيط كأداة للسقالات على الوعي الذاتي للطالبات المعلمات.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة:

أولًا: الدراسات السابقة حول نموذج التخطيط من خلال الفهم(UbD)

عكست الدراسات العربية والأجنبية اهتمامًا متزايدًا بنموذج التخطيط من خلال الفهم بوصفه إطارًا مرنًا ومتكاملًا لتصميم التعلم، يركّز على النتائج التعليمية العميقة والمستمرة. وتنوّعت مجالات تطبيق النموذج، فشملت تعليم الحاسوب (حجة، ٢٠٢٢)، والرياضيات (الأحمدي، ٢٠١٦)، والتفكير (الثلاب، ٢٠٢٤)، وتصميم المنصات التعليمية الرقمية (الشواف، ٢٠٢٤)، مما يدل على قابلية النموذج للتكيّف مع بيئات تعليمية متباينة.

وقد اتسمت هذه الدراسات بالبعد التجريبي، ما أضفى موثوقية على نتائجها، خصوصًا فيما يتعلق بتحسين تحصيل الطلاب وفهمهم المفاهيمي والمهاري. برز أيضًا توجّه مهم في دراسة الأحمدي (٢٠١٦) نحو تطوير **كفايات المعلمات**، لا مجرد تحسين أداء المتعلمين، وهو ما يتسق مع التحول نحو تطوير الفاعل التربوي ذاته.

الدراسات الأجنبية (Melike،٢٠٢٠ ؛ Hajar ،٢٠٢٠ ؛ Oktay ٢٠١٩) أضافت بعدًا عالميًا وأكاديميًا للنموذج، وأظهرت إمكاناته في تصميم المناهج، واستدامة التعلم، وتكيّف محتواه مع الاتجاهات التربوية الحديثة مثل التعليم المتمركز حول الطالب .(Education 2.0) وبرز فيها استخدام أدوات كمية ونوعية لتقييم أثر النموذج في البيئات التعليمية المختلفة.

رغم غنى الدراسات، إلا أنها أظهرت تفاوتًا في تحليل مراحل UbD (النتائج المرغوبة، الأدلة، التخطيط)، وفي أدوات القياس المستخدمة. يبرز من هذا الحاجة إلى دراسات تتناول التفاعل الواقعي داخل الصف، وتدمج التحليل الكيفي بالكمّي لفهم أعمق لتطبيقUbD ، لا سيما في مجال رياض الأطفال.

ثانيًا: الدراسات المتعلقة بالدافعية والكفايات التعليمية

كشفت الدراسات التي تناولت **الدافعية التعليمية** و**الكفايات المهنية** عن ترابط جوهري بين استعداد المعلمات النفسي والمهني وبين فاعليتهن في الأداء الصفي. وبرز في هذا السياق دور البرامج التدريبية والإرشادية في تحفيز الدافعية، كما في دراسة العميريني وآخرون (٢٠٢٢) التي أظهرت أثر التدريب في رفع الدافعية المهنية.

أما دراسة شريت وآخرون (٢٠٢٣)، فقد أضافت بُعدًا إنسانيًا عبر إدخال برامج يقظة ذهنية، ما يربط الصحة النفسية بالكفاءة التربوية. من جهة أخرى، قدّمت دراسة بركات (٢٠٢٠) رؤية سياقية عن تأثير بيئة العمل في دافعية المعلمين، مشيرة إلى ضرورة تطوير مناخ تربوي محفز ومتين.

من الناحية النظرية، أبرزت دراسة هان وآخرون (٢٠١٦) كيف تتفاعل الدوافع التعليمية مع بيئة التعلم ومحتواه، بينما أكدت دراسات مثل الحصيني (٢٠٢٠) والعمري (٢٠٢٣) على فجوة بين وعي المعلمات بالكفايات وممارستهن لها، ما يتطلب برامج تطوير مهني مخصصة للفئات المستهدفة، كالموهوبين أو الأطفال في المراحل المبكرة.

تشير هذه الدراسات إلى أن **الدافعية والكفايات** ليستا مجرد عناصر مساعدة، بل تمثلان قلب الفاعلية التربوية. كما أن امتلاك المعلمات للكفايات لا يكتمل أثره دون وجود دافعية داخلية قوية، الأمر الذي يستدعي استراتيجيات تدريبية شاملة تدمج الجانب النفسي بالمهني.

يشكّل الجمع بين نموذج UbD والدافعية والكفايات نقطة التقاء فريدة في هذه الدراسة، ويجعلها رائدة من حيث: (١) دمجها لأحد النماذج التخطيطية الحديثة (UbD) بعمق نظري وتطبيقي. (٢) تركيزها على معلمات رياض الأطفال، وهي فئة حيوية ومبكرة التأثر. (٣) سعيها لتحسين **الدافعية** و**الكفايات التعليمية** سويًا، لا أحدهما فقط.

مما سبق، تؤسس الدراسات السابقة أساسًا نظريًا وتطبيقيًا متينًا للدراسة الحالية، وتؤكد أن دمج نموذج UbDمع برامج مهنية موجهة نحو تحفيز الدافعية وتنمية الكفايات يمثل استجابة نوعية لاحتياجات التعليم المعاصر، خاصة في المراحل المبكرة. وتأتي هذه الدراسة لتسد فجوة معرفية وتطبيقية في هذا المجال، وتفتح آفاقًا جديدة لتطوير أداء المعلمات وتمكين المتعلمين من تعلم عميق مستدام وذو معنى.

الفصل الثالث

الطريقة و الاجراءات

1.3 المقدمة:

قامت الباحثة بهذا الفصل بوصف الخطوات التي اتبعتها في تنفيذ الدراسة و صفا تفصيليا ، بدءا من منهج الدراسة و مجتمع الدراسة و عينتها و طريقة اختيارها ، و الأدوات(الاستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

2.3 منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة **المنهج الوصفي**، بهدف تقديم تصور أكثر شمولًا لظاهرة الدراسة وفهم أعمق لتأثير البرنامج التدريبي على المتغيرات المستهدفة :الدافعية للتعليم والكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

3.3 مجتمع الدراسة

شمل مجتمع الدراسة جميع معلمات رياض الأطفال الملتحقات بالبرنامج التدريبي المتخصص في مجال الطفولة المبكرة والمُنظَّم من قبل جامعة القدس (فرع رام الله وضواحي القدس وجنوب الخليل)، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٣–٢٠٢٤.والبالغ عددهم ١٠٢ معلمة، وقد تم اختيار

هذه الفئة لما تتمتع به من انخراط فعلي في برامج التطوير المهني، مما يسهم في تقديم بيانات موثوقة حول واقع الدافعية والكفايات التعليمية في ضوء التدريب.

4.3 عينة الدراسة

تم اختيار عينة قصدية من معلمات رياض الأطفال المشاركات في البرنامج التدريبي المتخصص في رياض الأطفال، والمنفذ في جامعة القدس، خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٣–٢٠٢٤. وبلغ عدد أفراد العينة (٩٥) معلمة، وهو ما يمثل نسبة 93.14% من إجمالي مجتمع الدراسة، وهي نسبة تُعد ملائمة لتمثيل المجتمع الأصلي بدقة، جدول (1.3).

1.4.3 وصف متغيرات عينة الدراسة

يبين الجدول (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير مكان السكن ان نسبة 34.7% مدينة، ونسبة 52.6% قرية، ونسبة 12.6% مخيم. ويبين متغير المؤهل العلمي أن نسبة 33.7% للدبلوم، ونسبة 66.3% بكالوريوس فأعلى. ويبين متغير سنوات الخبرة أن نسبة 28.4% لأقل من ٥ سنوات، ونسبة 30.5% من ٥–١٠ سنوات، ونسبة 41.1% لأكثر من ١٠ سنوات. ويبين متغير المحافظة أن نسبة 38.9% للخليل، ونسبة 34.7% لرام الله، ونسبة 13.7% لضواحي القدس، ونسبة 12.6% لأريحا والأغوار.

جدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
مكان السكن	مدينة	33	34.7
	قرية	50	52.6
	مخيم	12	12.6
المؤهل العلمي	دبلوم	32	33.7
	بكالوريوس فأعلى	63	66.3
سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	27	28.4
	من ٥–١٠ سنوات	29	30.5
	أكثر من ١٠ سنوات	39	41.1
المحافظة	الخليل	37	38.9
	رام الله	33	34.7
	ضواحي القدس	13	13.7
	أريحا والأغوار	12	12.6

5.3 اخلاقيات الدراسة

بناء على اخلاقيات البحث العلمي لن يتم ذكر أسماء رياض الاطفال واسماء المعلمات و قامت الباحثة بالاكتفاء بإعطائهم رموز ، و ذلك حفاظا على سرية المعلومات .

6.3 أدوات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة و لمعرفة دور البرنامج التدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم على الرياضيات لدى معلمات رياض الاطفال من الجانب الكمي فقد قامت الباحثة بتطوير مقياس للدافعية و الكفايات ، لقياس دور البرنامج التدريبي على دافعية و كفايات معلمات رياض الاطفال اللواتي شاركن في البرنامج التدريبي (UbD).

و تفصيل الأدوات التي قامت الباحثة بتطويرها :

- مقياس الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال في جامعة القدس.
- مقياس الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في جامعة القدس.

1.6.3 الأدوات التي قامت الباحثة بتطويرها

تم تصميم هذه المقاييس بناءً على مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة لضمان قياس شامل للدافعية والكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ، وقد تم اعتماده في هذه الدراسة لملاءمته لأهداف البحث، حيث يهدف إلى قياس التغيرات في دافعية المعلمات وكفاياتهن التعليمية بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

1.1.6.3استبانة قياس الدافعية

تم بناء الاستبانة استنادا الى الدراسات السابقة مما يعزز من صدق و ثبات الاستبانة التي قامت الباحثة هنا بتطويرها ، و قد تم عرض الاستبانة على مجموعة من المختصين في مجال التربية و قد تم إجراء التعديلات بناء على التغذية الراجعة المقدمة .

2.1.6.3 استبانة قياس الكفايات

قامت الباحثة بإكمال الاستبانة وبنائها بالرجوع إلى الدراسات السابقة وهذا أيضا يعزز من صدق و ثبات الاستبانة التي قامت الباحثة هنا بتطويرها ، وعرضت الاستبانة على مجموعة من المختصين في مجال التربية و قامت الباحثة بإجراء التعديلات بناء على التغذية الراجعة المقدمة .

3.1.6.3 صدق الاستبانة للأداتين

قامت الباحثة بتصميم الأداتين بصورتهما الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداتا الدراسة بعرضهما على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، حيث وزعت الباحثة الأداتين على عدد من المحكمين. حيث طلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، ومدى شمول الفقرات للجانب المدروس، وإضافة أي معلومات أو تعديلات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراجهما بصورتهما النهائية. من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانتين ويدل على أن هناك اتساق داخلي بين الفقرات. والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (٢,٣): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات **مستوى الدافعية** للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
١	0.508**	٠,٠٠٠	١١	0.635**	٠,٠٠٠	٢١	0.423**	0.586**
٢	0.586**	٠,٠٠0	12	0.630**	٠,٠٠٠	٢٢	0.805**	0.638**
٣	0.494**	٠,٠٠٠	13	0.612**	٠,٠٠٠	٢٣	0.713**	0.678**
٤	0.242*	٠,٠18	14	0.615**	٠,٠٠٠	٢٤	0.743**	0.608**
٥	0.359**	٠,٠٠٠	15	0.419**	٠,٠٠٠	٢٥	0.635**	0.363**
٦	0.472**	٠,٠٠٠	١٦	0.451**	٠,٠٠٠	٢٦	0.739**	0.617**
٧	0.528**	٠,٠٠٠	١٧	0.636**	٠,٠٠٠	٢٧	0.393*	0.456**
٨	0.432**	٠,٠٠٠	١٨	0.662**	٠,٠٠٠	٢٨	0.523**	0.501**
٩	0.663**	٠,٠٠٠	١٩	0.624**	٠,٠٠٠	٢٩	0.678**	0.496**
١٠	0.569**	٠,٠٠٠	٢٠	0.619**	٠,٠٠٠	٣٠	0.798**	0.493**

** داله احصائية عند ٠,٠٠١

* داله احصائية عند ٠,٠٥٠

جدول (٢,٣ – أ) : نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مستوى **الكفايات التعليمية** لدى معلمات رياض الأطفال

الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
١	0.596**	٠,٠٠٠	١١	0.753**	٠,٠٠٠	٢١	0.748**	٠,٠٠٠
٢	0.571**	٠,٠٠٣	12	0.800**	٠,٠٠٠	٢٢	0.697**	٠,٠٠٠
٣	0.751**	٠,٠٠٠	13	0.774**	٠,٠٠٠	٢٣	0.740**	٠,٠٠٠

جدول (٢,٣ – ب)

٤	0.770**	٠,٠٠٠	14	0.793**	٠,٠٠٠	٢٤	0.794**	٠,٠٠٠
٥	0.707**	٠,٠٠٠	15	0.743**	٠,٠٠٠	٢٥	0.814**	٠,٠٠٠
٦	0.670**	٠,٠٠٠	١٦	0.720**	٠,٠٠٠	٢٦	0.684**	٠,٠٠٠
٧	0.736**	٠,٠٠٠	١٧	0.742**	٠,٠٠٠	٢٧	0.718**	٠,٠٠٠
٨	0.761**	٠,٠٠٠	١٨	0.618**	٠,٠٠٠	٢٨	0.808**	٠,٠٠٠
٩	0.685**	٠,٠٠٠	١٩	0.799**	٠,٠٠٠	٢٩	0.719**	٠,٠٠٠
١٠	0.825**	٠,٠٠٠	٢٠	0.690**	٠,٠٠٠	٣٠	0.655**	٠,٠٠٠

** داله احصائية عند ٠,٠٠١

* داله احصائية عند ٠,٠٥٠

4.1.6.3 ثبات الأداتين

قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداتين، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا، وكانت الدرجة الكلية لمستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال (0.911)، و(0.969) لمستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

7.3 اجراءات الدراسة

تم جمع البيانات كالتالي:

١. بعد تحديد عنوان الرسالة ، و وضع خطة البحث ثم تقديمها لعمادة الدراسات العليا في جامعة القدس ليتم الموافقة عليه .

٢. بعدما حصلت الباحثة على الموافقة اطلعت على الادب التربوي و الدراسات السابقة التي تناولت نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) ، اضافة الى الدافعية و الكفايات التعليمية ، بهدف الاستفادة منها .

٣. قامت الباحثة بإعداد ادوات الدراسة ، حيث قامت بتطوير استبانة الدافعية و الكفايات، و بعد الانتهاء من تصميم الاستبانة و التي كانت عبارة عن ثلاثين فقرة خاصة بالدافعية للمعلمات الداخلية و الخارجية و ثلاثين فقرة اخرى لقياس الكفايات التعليمية لدى المعلمات ، و تم التحقق من صدق الاستبيان من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين (عشر محكمين من مدراء الروضات و معلمات الروضة) .

٤. بعد انتهاء الباحثة من تصميم الاستبانة الخاصة بالدافعية والكفايات ، تم مراعاة سلامة اللغة وصحة الفقرات ووضوحها عند اعداد الاستبانة .

٥. قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة من مجتمع الدراسة غير العينة القصدية للدراسة و ذلك للتحقق من ثبات فقرات الاستبانة و التحقق من صدقها اضافة الى سلامة الفقرات و وضوحها .

٦. قامت الباحثة بتطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة، حيث تم توزيع استمارة الكترونية، وبعد أن اكتملت عملية تجميع الاستبيانات من أفراد العينة بعد إجابتهم عليها بطريقة صحيحة، تبين للباحثة أن عدد الاستبيانات المستردة الصالحة والتي خضعت للتحليل الإحصائي (٩٥) استمارة و بالتالي تطبيق القسم الاول من البحث.

٧. بعد ذلك قامت الباحثة بجمع البيانات ورصد النتائج و معالجتها احصائيا وفق برنامج SPSS .

٨. عرض النتائج و مناقشتها و كتابة التوصيات و مقترحات الدراسة في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها.

8.3 متغيرات الدراسة

قامت الباحثة بتصميم هذه الدراسة بهدف لمعرفة دور البرنامج التدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم على الرياضيات لدى معلمات رياض الاطفال من جانب ، و معرفة دور هذا النموذج على دافعية و كفاية المعلمات من جانب آخر ، و احتوت الدراسة على مجموعة من المتغيرات و هي كالآتي :

المتغيرات المستقلة : مكان السكن ، المستوى التعليمي و سنوات الخبرة.

المتغيرات التابعة :

١- دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية لدى معلمات رياض الاطفال.

٢- دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الاطفال.

9.3 المعالجة الاحصائية

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاما معينة)، وذلك تمهيدا لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t- test)، واختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS)(Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 المقدمة

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو " **دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم والكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال** " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى المتوسط الحسابي
منخفضة	٢,٣٣ فأقل
متوسطة	٢,٣٤–٣,٦٧
عالية	٣,٦٨ فأعلى

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال.

جدول (١,٤–أ): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المؤية
٤	اشعر بالرضا عندما يحقق الاطفال تقدما في تعلمهم	4.89	0.309	عالية	97.8
٥	اسعى دائما لتحسين طرق تدريسي لتكون اكثر فعالية	4.81	0.394	عالية	96.2
٢٥	أؤمن بأنني أعمل من أجل تحقيق غاية نبيلة.	4.78	0.417	عالية	95.6
٣	احب التفاعل مع الاطفال و توجيههم في عملية التعلم	4.76	0.431	عالية	95.2
٢٦	أحب مهنة التدريس.	4.68	0.511	عالية	93.6
١	اشعر بالحماس لبدء اليوم الدراسي مع الاطفال	4.59	0.555	عالية	91.8
٢٩	أرغب في تحقيق أهداف مهنية كثيرة.	4.55	0.500	عالية	91.0
١٣	احرص على خلق بيئة تعليمية تلبي احتياجات الاطفال	4.51	0.523	عالية	90.2
٢٨	أحاول جاهدا التجديد في عملي اليومي داخل الفصل.	4.47	0.543	عالية	89.4
٩	اشعر بالحماس عند التخطيط للدروس اليومية	4.41	0.610	عالية	88.2
٣٠	اشارك بفاعلية في الاجتماعات والانشطة المدرسية لتحسين البيئة التعليمية	4.40	0.626	عالية	88.0
١٤	تسمح إدارة الروضة للمعلمة بتطبيق الأفكار الإبداعية الداعمة للتعلم.	4.37	0.669	عالية	87.4
٧	اخصص وقتا اضافيا لتقديم الدعم للأطفال الذين يحتاجون الى مساعدة اضافية	4.35	0.632	عالية	87.0
٢١	تحصل المعلمات على التأهيل المهني المناسب لممارسة المهنة بشكل فاعل.	4.19	0.762	عالية	83.8
١٧	يحترم الأطفال المعلمة داخل الصف بشكل مناسب.	4.18	0.652	عالية	83.6
٢٤	تُثير برامج التنمية المهنية الدافعية المهنية لدى المعلمة.	4.16	0.607	عالية	83.2
١٨	يتناسب منهج الروضة لسن المتعلمين وبيئته.	4.15	0.684	عالية	83.0
٢٣	تتضمن برامج التنمية المهنية الاحتياجات التعليمية داخل الفصل.	4.13	0.640	عالية	82.6
١٩	يهتم أطفال الروضة بالتعلم.	4.11	0.515	عالية	82.2

جدول (١,٤–ب):

٢٢	تُعد برامج التنمية المهنية مواكبة للتطورات التكنولوجية.	4.08	0.753	عالية	81.6
١٢	يتوافر المناخ التعليمي المحفز للمعلمة لتقوم بدورها.	3.94	0.755	عالية	78.8
١١	تتناسب تجهيزات بيئة التعلم لما تحتاجه المعلمة في عملها.	3.92	0.834	عالية	78.4
٢٠	تتوافر برامج كافية لإعداد المعلمة.	3.88	0.797	عالية	77.6
١٦	يرغب معظم الأطفال في التعلم.	3.84	0.689	عالية	76.8
١٥	يسلك غالبية اطفال الروضة السلوك الجيد او السوي.	3.82	0.714	عالية	76.4
٢	تحظى وظيفة معلمة رياض اطفال بواقع وظيفي مرموق.	3.77	1.066	عالية	75.4
٨	يتعاون أولياء الأمور مع معلمة الروضة في تعليم أولادهم.	3.76	0.754	عالية	75.2
١٠	عدد الاطفال في صف الروضة مناسب.	3.76	0.884	عالية	75.2
٦	يقدر المجتمع مهنة المعلمة بشكل مناسب.	3.60	0.983	متوسطة	72.0
٢٧	أرى أن مهنة التدريس مهنة جيدة تحقق طموحي المادي.	3.22	1.113	متوسطة	64.4
	الدرجة الكلية	4.2021	0.3642	عالية	84.0

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٤,٢٠) وانحراف معياري (٠,٣٦٤) وهذا يدل على أن مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (٨٤%).

كما وتشير النتائج في الجدول أن (٢٨) فقرة جاءت بدرجة عالية وفقرتين جاءت بدرجة متوسطة. وحصلت الفقرة " اشعر بالرضا عندما يحقق الاطفال تقدما في تعلمهم " على أعلى متوسط حسابي (٤,٨٩)، ويليها الفقرة " اسعى دائما لتحسين طرق تدريسي لتكون اكثر فعالية " بمتوسط حسابي (٤,٨١). وحصلت الفقرة " أرى أن مهنة التدريس مهنة جيدة تحقق طموحي المادي " على أقل متوسط حسابي (٣,٢٢)، يليها الفقرة " يقدر المجتمع مهنة المعلمة بشكل مناسب " بمتوسط حسابي (٣,٦٠).

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الاطفال في دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم تعزى لمتغيرات (مكان السكن، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله للفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير مكان السكن.

تم فحص الفرضية الأولى بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن.

جدول (٢,٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن

مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدينة	33	4.2727	0.31857
قرية	50	4.1653	0.38439
مخيم	12	4.1611	0.39641

يلاحظ من الجدول رقم (٢,٤) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (٣,٤):

جدول(٣,٤): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	0.252	2	0.126	0.950	0.390
داخل المجموعات	12.216	92	0.133		
المجموع	12.468	94			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (٠,٩٥٠) ومستوى الدلالة (٠,٣٩٠) وهي أكبر من مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن، وبذلك تم قبول الفرضية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الثانية بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (٤,٤): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
دبلوم	32	4.3156	0.34360	2.209	0.030
بكالوريوس فأعلى	63	4.1444	0.36338		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (٢,٢٠٩)، ومستوى الدلالة (٠,٠٣٠)، أي أنه توجد فروق في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الفروق لصالح الدبلوم، وبذلك تم رفض الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0.05) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية الثالثة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (٥,٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٥ سنوات	27	4.0617	0.29939
من ٥-١٠ سنوات	29	4.1448	0.43473
أكثر من ١٠ سنوات	39	4.3419	0.30163

يلاحظ من الجدول رقم (٥,٤) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (٦,٤):

جدول(٦,٤): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.389	2	0.695	5.768	0.004
داخل المجموعات	11.079	92	0.120		
المجموع	12.468	94			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (٥,٧٦٨) ومستوى الدلالة (٠,٠٠٤) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستوى الدافعية للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك تم رفض الفرضية الثالثة. وبذلك تم استخدام اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كمايلي:

الجدول (٧,٤): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المتغيرات	أقل من ٥ سنوات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	-0.08310	0.373
	أكثر من ١٠ سنوات	-0.28015*	0.002
من ٥-١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	0.08310	0.373
	أكثر من ١٠ سنوات	-0.19705*	0.023
أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	0.28015*	0.002
	من ٥-١٠ سنوات	0.19705*	0.023

يلاحظ أن الفروق في الدرجة الكلية كانت بين (أكثر من ١٠ سنوات) و(أقل من ٥ سنوات) لصالح (أكثر من ١٠ سنوات)، وبين (أكثر من ١٠ سنوات) و(من ٥-١٠ سنوات) لصالح (أكثر من ١٠ سنوات).

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال.

جدول (٨,٤–أ) :المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة	النسبة المؤية
٢٢	أَستخدم التعزيز وعبارات التشجيع.	4.71	0.481	**عالية**	94.2
٣	لدي القدرة على قياده الأطفال.	4.68	0.511	**عالية**	93.6
٢	نبرات صوتي واضحة.	4.66	0.538	**عالية**	93.2
٤	احرص على تطوير مهارات الاطفال الاجتماعية و العاطفية	4.65	0.521	**عالية**	93.0
٢٤	استخدم الأدوات المناسبة لإنجاح النشاط.	4.61	0.511	**عالية**	92.2
١٩	لدي القدرة على إدارة الأنشطة.	4.60	0.514	**عالية**	92.0
٣٠	أَستخدم الوسائل التعليمية في تعليم الأنشطة والمهارات الحركية.	4.59	0.516	**عالية**	91.8
٢٣	أُشجع الأطفال على الاكتشاف عند تنفيذ النشاطات.	4.56	0.540	**عالية**	91.2
١٦	أُراعي الفروق الفردية بين الأطفال.	4.55	0.541	**عالية**	91.0
٢٩	استخدم الالعاب التعليمية كوسيلة لتعزيز التعلم	4.55	0.561	**عالية**	91.0
١	شخصيتي متزنة.	4.54	0.561	**عالية**	90.8
١٣	اتمكن من تعديل الانشطة التعليمية لتناسب قدرات الطفل المختلفة	4.53	0.543	**عالية**	90.6
٢١	أُثير اهتمام ودافعية الأطفال نحو النشاط.	4.53	0.523	**عالية**	90.6
٢٧	أشارك في النشاطات التي يقوم بها الأطفال.	4.52	0.581	**عالية**	90.4
٥	استطيع تقييم تقدم الاطفال بطرق متنوعة و دقيقة	4.49	0.563	**عالية**	89.8
٧	لدي القدرة على وصف الهدف من الحصة.	4.46	0.542	**عالية**	89.2
٢٨	استطيع تحفيز الطلاب على التفكير الابداعي	4.46	0.542	**عالية**	89.2
١٠	استطيع تحديد نقاط القوة و الضعف لدى لدى كل طفل و تقديم الدعم المناسب	4.44	0.578	**عالية**	88.8
١٢	أوضح الهدف العام والخاص من النشاط.	4.44	0.596	**عالية**	88.8
٨	أميز بين مستويات الأهداف التعليمية أو السلوكية.	4.42	0.576	**عالية**	88.4

جدول (٨,٤–ب)

٢٥	لدي القدرة على متابعة التطور الحاصل في المجال التعليمي.	4.42	0.576	**عالية**	88.4
٢٦	احرص دائما على تحديث معرفتي بالأساليب التعليمية الحديثة	4.42	0.645	**عالية**	88.4
١٤	أُترجم الإطار العام لخطة رياض الأطفال إلى خطة شهرية ويومية.	4.39	0.589	**عالية**	87.8
١٧	أُراعي ميول ورغبات الأطفال عند تخطيط الحصة.	4.38	0.622	**عالية**	87.6
١٥	أَستخدم الاستراتيجيات الحديثة عند تطبيق الخطة.	4.37	0.602	**عالية**	87.4
٢٠	أُشرك الأطفال في تحضير الأدوات والأنشطة للشعور بالمسؤولية تجاه الدرس	4.37	0.653	**عالية**	87.4
٦	استطيع التعامل مع السلوكيات الصعبة بطريقة سليمة	4.36	0.617	**عالية**	87.2
٩	أقوم بصياغة أهداف سلوكية.	4.33	0.626	**عالية**	86.6
١١	أُضمن الأهداف المعرفية والانفعالية والنفس حركية خلال يومي مع الأطفال.	4.32	0.606	**عالية**	86.4
١٨	ألتزم بكتابة الخطة في دفتر الخطة.	4.32	0.623	**عالية**	86.4
	الدرجة الكلية	**4.4884**	**0.41291**	عالية	**89.8**

يلاحظ من الجدول السابق الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٤,٤٨) وانحراف معياري (٠,٤١٢) وهذا يدل على أن مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال جاءت بدرجة عالية، وبنسبة مئوية (٨٩,٨%).

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (٣,٤) أن جميع الفقرات جاءت بدرجة عالية، وحصلت الفقرة " أَستخدم التعزيز وعبارات التشجيع " على أعلى متوسط حسابي (٤,٧١)، ويليها الفقرة " لدي القدرة على قياده الأطفال " بمتوسط حسابي (٤,٦٨)، وحصلت الفقرة " ألتزم بكتابة الخطة في دفتر الخطة " والفقرة " أُضمن الأهداف المعرفية والانفعالية والنفس حركية خلال يومي مع الأطفال " على أقل متوسط حسابي (٤,٣٢)، يليها الفقرة " أقوم بصياغة أهداف سلوكية " بمتوسط حسابي (٤,٣٣).

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الاطفال في دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية تعزى لمتغيرات (مكان السكن، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)؟

تم الإجابة عنه من خلال الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير مكان السكن.

تم فحص الفرضية الرابعة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن.

جدول (٩,٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمتوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن

مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدينة	33	4.5646	0.36295
قرية	50	4.5120	0.39093
مخيم	12	4.1806	0.51922

يلاحظ من الجدول رقم (٩,٤) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (١٠,٤):

جدول(١٠,٤): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.357	2	0.678	4.255	0.017
داخل المجموعات	14.669	92	0.159		
المجموع	16.026	94			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(٤,٢٥٥) ومستوى الدلالة (٠,٠١٧) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير مكان السكن، وبذلك تم رفض الفرضية الرابعة. وبذلك تم استخدام اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كما يلي:

الجدول (١١,٤): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير مكان السكن

المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
مدينة	قرية	0.05265	0.558
	مخيم	0.38409*	0.005
قرية	مدينة	-0.05265	0.558
	مخيم	0.33144*	0.011
مخيم	مدينة	-0.38409*	0.005
	قرية	-0.33144*	0.011

يلاحظ أن الفروق في الدرجة الكلية كانت بين مدينة ومخيم لصالح مدينة، وبين قرية ومخيم لصالح قرية.

نتائج الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 ≥α) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم فحص الفرضية الخامسة بحساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (١٢,٤): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة في
متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"t"	مستوى الدلالة
دبلوم	32	4.6583	0.33739	2.976	0.004
بكالوريوس فأعلى	63	4.4021	0.42320		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (٢,٩٧٦)، ومستوى الدلالة (٠,٠٠٤)، أي أنه توجد فروق في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث كانت الفروق لصالح الدبلوم، وبذلك تم رفض الفرضية الخامسة.

نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص الفرضية السادسة بحساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (١٣,٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة
لمتوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٥ سنوات	27	4.3210	0.38930
من ٥-١٠ سنوات	29	4.4793	0.39895
أكثر من ١٠ سنوات	39	4.6111	0.40662

يلاحظ من الجدول رقم (١٣,٤) وجود فروق ظاهرية في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (١٤,٤):

جدول (١٤,٤): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.346	2	0.673	4.219	0.018
داخل المجموعات	14.680	92	0.160		
المجموع	16.026	94			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية (٤,٢١٩) ومستوى الدلالة (٠,٠١٨) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال يعزى لمتغير سنوات الخبرة، وبذلك تم رفض الفرضية السادسة. وبذلك تم استخدام اختبار (LSD) لبيان اتجاه الفروق وهي كمايلي:

الجدول (١٥,٤): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة

المتغيرات	أقل من ٥ سنوات	الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	-0.15832	0.142
	أكثر من ١٠ سنوات	-0.29012*	0.005
من ٥-١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	0.15832	0.142
	أكثر من ١٠ سنوات	-0.13180	0.182
أكثر من ١٠ سنوات	أقل من ٥ سنوات	0.29012*	0.005
	من ٥-١٠ سنوات	0.13180	0.182

يلاحظ أن الفروق في الدرجة الكلية كانت بين أكثر من ١٠ سنوات وأقل من ٥ سنوات لصالح أكثر من ١٠ سنوات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج و التوصيات

1.5 المقدمة

يحتوي هذا الفصل نتائج الدراسة الحالية التي تم التوصل إليها في ضوء تحليل البيانات التي جُمعت باستخدام أدوات الدراسة، وتتناول النتائج دور البرنامج التدريبي القائم على نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في مادة الرياضيات، في تحسين مستوى الدافعية للتعليم والكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال ، و هدف الى مناقشتها و مقارنتها بالدراسات السابقة كما يحتوي على بعض التوصيات التي تستند إلى الأدلة العلمية المستخلصة من الدراسة، بالإضافة إلى عدد من المقترحات التي توصلت اليها الباحثة في ضوء النتائج .

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟

أظهرت نتائج تحليل استجابات أفراد العينة أن مستوى التفعيل للتعليم لدى معلمات رياض الأطفال في جامعة القدس جاء بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (٤,٢٠) بانحراف معياري (٠,٣٦٤)، وهو ما يمثل نسبة مئوية مقدارها (٨٤%). كما بيّنت النتائج أن (٢٨) فقرة من فقرات المقياس حصلت على تقييم عالٍ، في حين حصلت فقرتان فقط على تقييم متوسط.

وقد برزت أعلى الفقرات تقييمًا، مثل الفقرة: "أشعر بالسرور عندما يحقق الأطفال تقدمًا في تعليمهم" بمتوسط (٤,٨٩)، تليها الفقرة: "أسعى دائمًا لتحسين طرائق تدريسي لتكون أكثر فاعلية" بمتوسط (٤,٨١)، مما يعكس ارتفاع مستوى الدافعية الذاتية لدى المعلمات وحرصهن على تطوير أدائهن المهني باستمرار.

وفي المقابل، حصلت الفقرة: "أرى أن مهنة التدريس مهنة جيدة تحقق الطموح المادي" على أدنى متوسط حسابي (٣,٢٢)، تليها الفقرة: "يقدّر المجتمع المعلمة بشكل مناسب" بمتوسط (٣,٦٠)، مما يشير إلى بعض التحديات النفسية والاجتماعية التي قد تواجه المعلمات، مثل ضعف الحوافز المادية، أو انخفاض التقدير الاجتماعي لدورهن التربوي.

وترى الباحثة أن هذه النتائج تعكس وعيًا مهنيًا مرتفعًا لدى معلمات رياض الأطفال المشاركات في الدراسة، إذ أظهرن مستوى عاليًا من الالتزام بتفعيل التعليم، سواء من حيث السلوكيات اليومية داخل الصف أو من حيث التوجهات التربوية. وتُعزو الباحثة هذا الارتفاع إلى عوامل عدة، من أبرزها: الشعور بالمسؤولية تجاه الأطفال، والرغبة في تحقيق نتائج ملموسة في تعلمهم، إضافة إلى حرص المعلمات على تطوير أدائهن رغم التحديات المرتبطة بالحوافز والتقدير المجتمعي.

وتتسق هذه النتائج مع دراسات سابقة التي أكدت على أن ارتفاع دافعية المعلم وتفعيله لأساليب التعليم يرتبط بشكل مباشر بإيمانه برسالة التعليم، رغم محدودية العائد المادي أو التقدير المجتمعي.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الاطفال في دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم تعزى لمتغيرات (مكان السكن، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من الفرضيات الصفرية الآتية :

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير مكان السكن.

وقد تم التحقق من هذه الفرضية باستخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA). وقد أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين متوسطات أفراد العينة بحسب مكان السكن، إلا أن قيمة (F) المحسوبة للدرجة الكلية بلغت (٠,٩٥٠)، وكانت قيمة الدلالة الإحصائية (Sig = 0.390)، وهي أكبر

من مستوى الدلالة المعتمد (٠,٠٥)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات، وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا يمكن تفسيره بأن البيئة التعليمية والوظيفية في مختلف أماكن السكن تخضع لظروف متقاربة إلى حد كبير، سواء من حيث الإمكانات المتوفرة أو أساليب الإدارة والإشراف أو طبيعة العمل داخل الروضات، ما يقلل من تأثير مكان السكن في تشكيل مستوى دافعية المعلمات.

كما قد يُعزى ذلك إلى تشابه الخلفيات الثقافية والاجتماعية للمعلمات، ما يجعل دافعيتهم نحو التعليم ناتجة عن عوامل داخلية مهنية وأخلاقية أكثر من ارتباطها بالبيئة الجغرافية للسكن.

وتتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن دافعية المعلمات لا تتأثر بمكان السكن، وإنما ترتبط بشكل أكبر بعوامل تتعلق ببيئة العمل المباشرة، والدعم المؤسسي، والتقدير المهني .

وبناءً على ذلك، ترى الباحثة أن تصميم برامج تحفيزية وتعليمية يجب أن يركّز على العوامل المهنية والبيئية داخل المؤسسة التعليمية نفسها، مثل المناخ المدرسي، وقيادة الإدارة، والدعم الفني، أكثر من تركيزه على الظروف الاجتماعية أو الجغرافية.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

تم التحقق من الفرضية باستخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وقد أظهرت النتائج أن قيمة (F) للدرجة الكلية بلغت (٢,٢٠٩)، ومستوى الدلالة (Sig = 0.030)، وهو أقل من مستوى الدلالة المعتمد (٠,٠٥)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد العينة تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وبناءً على ذلك، تم رفض الفرضية الصفرية.

وتبين أن الفروق كانت لصالح المعلمات الحاصلات على مؤهل دبلوم، أي أنهن أظهرن مستوى أعلى من الدافعية نحو التعليم مقارنة بزميلاتهن الحاصلات على مؤهلات أعلى.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة قد تكون مرتبطة بعوامل واقعية تتعلق بطبيعة العمل ومتطلباته، حيث قد تشعر الحاصلات على مؤهلات أقل (مثل الدبلوم) بحاجة أكبر لإثبات الذات وتحقيق النجاح المهني، ما

يرفع من مستوى دافعيتهن الداخلية. في المقابل، قد تؤدي بعض العوامل المؤسسية كعدم التقدير الكافي لحملة المؤهلات العليا أو عدم وجود حوافز إضافية مناسبة، إلى خفض دافعيتهم نسبيًا.

وقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن مستوى الدافعية قد يكون أعلى لدى المعلمات ذوات المؤهلات الأقل نتيجة لحرصهن على تطوير أنفسهن والاستقرار المهني، فالدافعية لا ترتبط دائمًا بالمستوى العلمي بل بالفرص المتاحة والدوافع الذاتية.

الفرضية الصفرية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في تحسين الدافعية للتعليم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أُجري اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على البيانات، وأظهرت النتائج أن قيمة (F) للدرجة الكلية بلغت (٥,٧٦٨)، بينما كان مستوى الدلالة (Sig = 0.004)، وهو أقل من (٠,٠٥)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى الدافعية تبعًا لسنوات الخبرة، وبالتالي تم رفض الفرضية الصفرية.

ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، تم استخدام اختبار (LSD)، الذي أظهر أن الفروق كانت لصالح المعلمات ذوات الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)، مقارنة بزميلاتهن ممن لديهن خبرة أقل من ٥ سنوات، وكذلك من لديهن خبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية، حيث أن المعلمات ذوات الخبرة الطويلة غالبًا ما يمتلكن قدرة أكبر على التعامل مع التحديات الصفية والمواقف التعليمية بثقة وكفاءة، وهو ما يعزز دافعيتهم الداخلية للبقاء في المهنة وتقديم الأفضل. كما أن تراكم الخبرة يرتبط غالبًا بزيادة التقدير المهني والشعور بالإنجاز، وهما عاملان يدعمان استمرار الدافعية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي أوضحت أن سنوات الخبرة ترتبط إيجابيًا بالدافعية الذاتية لدى المعلمات، حيث تشكل الخبرة الطويلة مصدرًا للتمكين المهني والثقة، اضافة إلى أن الخبرة الطويلة تسهم في تطوير الاستراتيجيات الذاتية للتعامل مع الضغوط، مما يرفع من مستوى الرضا الوظيفي والدافعية المهنية.

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال؟

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال في جامعة القدس جاء بدرجة عالية، بمتوسط حسابي كلي بلغ (٤,٤٨) وانحراف معياري (٠,٤١٢)، وهو ما يمثل نسبة مئوية قدرها (٨٩,٨%). وتشير هذه النتيجة إلى تمتع المعلمات بكفايات مهنية مرتفعة في مجالات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وهي مؤشرات إيجابية على جودة الأداء التربوي في مرحلة الطفولة المبكرة.

وتُظهر النتائج أن جميع فقرات المقياس جاءت بدرجة عالية، ما يدل على امتلاك المعلمات لجوانب متعددة من الكفاية التعليمية. وقد كانت أعلى الفقرات تقييمًا هي: أستخدم التعزيز وعبارات التشجيع للأطفال و لدي القدرة على قيادة الأطفال ، حيث حصلتا على متوسطات حسابية مرتفعة (٤,٦٨)، مما يعكس فاعلية المعلمات في إدارة الصف وتوفير بيئة تعليمية مشجعة وداعمة.

في المقابل، جاءت بعض الفقرات بدرجات أقل، مثل: ألتزم بكراسة التحضير اليومية وأضمن الأهداف الانفعالية والنفس–حركية في يومي مع الأطفال، حيث سجلت متوسطات حسابية أقل من غيرها (٣,٣٢ و٣,٣٣ على التوالي)، مما يُبرز وجود فجوة في الكفايات المتعلقة بالتخطيط الشامل والتوازن بين أهداف التعليم في هذه المرحلة الحساسة.

وترى الباحثة أن هذه النتائج تعكس مستوى جيدًا من الوعي والكفاءة لدى معلمات رياض الأطفال في الجوانب التطبيقية للمهنة، خاصة تلك المرتبطة بإدارة الصف وتعزيز الدافعية لدى الأطفال. ومع ذلك، فإن الجوانب المتعلقة بالتحضير الكتابي، وصياغة الأهداف التعليمية بجوانبها الشاملة (المعرفية، الانفعالية، النفس–حركية)، تحتاج إلى مزيد من الدعم والتطوير.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن معلمات رياض الأطفال يُظهرن كفايات عالية في مجال التنفيذ والتفاعل مع الأطفال، لكنهن يحتجن إلى تعزيز مهارات التخطيط التربوي الشامل ، اضافة الى أن الكفايات المتعلقة بالتقويم والتحليل التربوي تمثل تحديًا لدى عدد من المعلمات، رغم كفاءتهن في إدارة الصف والتواصل.

وبناءً عليه، ترى الباحثة أهمية تبني برامج تدريبية تركز على تطوير الكفايات المخطط لها ضمن الأطر المرجعية الحديثة، كدمج نموذج UbD في بناء وتحليل الخطط الصفية، بما يضمن شمولية الأهداف وفاعلية التنفيذ والتقويم .

5.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات معلمات رياض الاطفال في دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية تعزى لمتغيرات (مكان السكن، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)؟

تم الاجابة على الفرضيات كالاتي:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير مكان السكن.

لتحقيق هذه الفرضية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة وفقًا لمتغير مكان السكن. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، حيث كانت قيمة (F) غير دالة، ومستوى الدلالة الإحصائية أكبر من (٠,٠٥). وبناءً عليه، تم قبول الفرضية الصفرية.

وترى الباحثة أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يُشير إلى تجانس في مستوى الكفاية التعليمية بين المعلمات بغض النظر عن مكان سكنهن، مما يدل على أن البيئة الجغرافية لا تؤثر تأثيرًا جوهريًا في مدى امتلاك المعلمات للكفايات التعليمية اللازمة لممارسة المهنة. وقد يعود ذلك إلى وحدة المعايير التعليمية والتدريبية التي تعتمدها وزارة التربية والتعليم في جميع المناطق، بالإضافة إلى تشابه التحديات الصفية والفرص المهنية في مختلف أماكن السكن.

وتتوافق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة حول الكفايات التعليمية لدى المعلمات، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمكان السكن، مؤكدًا أن السياسات التعليمية الموحدة تقلل من تأثير العوامل الجغرافية على كفاءة الأداء التربوي و بينت بعض الدراسات أن برامج التطوير المهني التي تُنفذ على نطاق وطني تسهم في رفع مستوى الكفاية لدى المعلمات بصورة متقاربة في مختلف المناطق.

الفرضية الصفرية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لفحص هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (T-Test) لحساب الفروق بين متوسطات الكفايات التعليمية تبعًا للمؤهل العلمي. وقد أظهرت النتائج أن قيمة (T) للدرجة الكلية بلغت (٢,٩٧٦)، ومستوى الدلالة

(Sig = 0.004)، وهو أقل من المستوى المعتمد (٠,٠٥)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. وقد كانت الفروق لصالح حملة مؤهل الدبلوم، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تُعد مفاجئة نوعًا ما، حيث إن المتوقع أن ترتفع الكفايات التعليمية بازدياد المؤهل العلمي، لكن ما أظهرته النتائج يُشير إلى أن حملة الدبلوم قد يمتلكون مهارات تطبيقية وخبرات ميدانية أكثر التصاقًا بواقع رياض الأطفال مقارنة بمن يحملون مؤهلات أكاديمية أعلى، والتي قد تكون ذات توجه نظري أكثر. كما أن طبيعة البرامج التدريبية التي يتلقاها حملة الدبلوم قد تركز بشكل مباشر على الجوانب العملية والتفاعلية داخل غرفة الصف، مما يعزز من كفاياتهم التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة جزئيًا مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة التي أظهرت أن الكفايات التعليمية لا ترتبط دومًا بارتفاع المؤهل الأكاديمي، بل تعتمد أيضًا على جودة الإعداد الميداني ومدى توافق التكوين الأكاديمي مع حاجات المرحلة العمرية للمتعلمين. اضافة إلى أن الخبرة الصفية والممارسة الفعلية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة قد تكون أكثر تأثيرًا في بناء الكفايات من مجرد التحصيل العلمي.

الفرضية الصفرية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات دور برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في الرياضيات في الكفايات التعليمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

تم فحص هذه الفرضية باستخدام تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لحساب المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بناءً على متغير سنوات الخبرة. وقد أظهرت النتائج أن قيمة (F) للدرجة الكلية بلغت ٤,٢١٩، ومستوى الدلالة (Sig = 0.018)، وهو أقل من مستوى الدلالة المقرر (٠,٠٥)، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تشير إلى أن سنوات الخبرة تلعب دورًا مهمًا في تحسين مستوى الكفايات التعليمية لدى المعلمات. من المحتمل أن المعلمات ذوات الخبرة الأكبر يمتلكن فهماً أعمق وأساليب تعليمية أكثر تطورًا نتيجة للتعرض المستمر للمواقف التعليمية المتنوعة. كما أن الخبرة العملية تساهم في تطوير مهارات التعامل مع الأطفال وفهم احتياجاتهم التعليمية والنفسية، مما ينعكس إيجابًا على مستوى الكفايات.

وقد أظهر اختبار LSD أن الفروق كانت لصالح المعلمات ذوات الخبرة أكثر من ١٠ سنوات مقارنةً بالمعلمات ذوات الخبرة أقل من ٥ سنوات. يشير ذلك إلى أن التجربة العملية والتعرض المستمر للمواقف الصفية والتدريب المتراكم يعمل على تعزيز الكفايات التعليمية، مما يعزز من قدرتهم على التعامل مع مختلف المواقف التعليمية بشكل أفضل.

وتدعم هذه النتائج ما أشارت إليه الدراسات السابقة التي خلصت إلى أن سنوات الخبرة الطويلة في ميدان التعليم تساهم في تحسين الكفايات المهنية والتربوية للمعلمين ،اضافة إلى أن المعلمين الذين يمتلكون سنوات طويلة من الخبرة يتمتعون بمهارات تنظيم وإدارة الصف بشكل فعال أكثر من المعلمين الجدد في المهنة.

6.5 توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، وبناءً على ما أظهرته البيانات من فاعلية البرنامج التدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم في تحسين الدافعية للتعليم والكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال، توصي الباحثة بما يلي:

١. اعتماد نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) في البرامج التدريبية الرسمية لمعلمات رياض الأطفال، لما له من أثر إيجابي في تعزيز دافعيتهن وكفاءتهن التعليمية.

٢. تفعيل برامج التطوير المهني المستمر داخل المؤسسات التربوية، بحيث تركز على ممارسات التدريس الفعّال المبنية على الفهم والتخطيط الاستراتيجي.

٣. تحقيق العدالة في توزيع فرص التدريب بين مختلف المحافظات والمناطق، مع مراعاة الفروقات في الاحتياجات التربوية والبيئات التعليمية.

٤. دعوة الباحثين لإجراء دراسات مستقبلية تتناول تطبيق نموذج UbD في مراحل دراسية أو تخصصات تعليمية أخرى، مع استكشاف أثره على نواتج تعلم الأطفال أنفسهم.

٥. إعادة النظر في برامج إعداد المعلمات قبل الخدمة من خلال تضمين نماذج تخطيط حديثة مثل UbD، وربط الجانب النظري بالتطبيق العملي بما يتلاءم مع احتياجات معلمات رياض الأطفال.

7.5 مقترحات الدراسة

حسب نتائج الدراسة الحالية وما كشفته من أثر إيجابي للبرنامج التدريبي القائم على نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD)، توصي الباحثة بإجراء دراسات مستقبلية تستكمل جوانب البحث في هذا المجال، وتقترح ما يلي:

١. إجراء دراسة تجريبية حول أثر تطبيق نموذج التخطيط من خلال الفهم (UbD) على تحصيل أطفال رياض الأطفال في المفاهيم الرياضية أو اللغوية، لقياس أثره على المتعلمين أنفسهم.

٢. تنفيذ دراسة مقارنة بين فعالية نموذج التخطيط من خلال الفهم ونماذج تخطيط تعليمية أخرى، مثل نموذج التدريس المباشر أو التعلم القائم على المشروع، في تطوير كفايات المعلمات.

٣. دراسة نوعية لاستكشاف تجارب معلمات رياض الأطفال أثناء تطبيق نموذج UbD، من خلال المقابلات أو تحليل اليوميات، لفهم أعمق للتحديات والفرص التي يتيحها النموذج.

٤. إجراء دراسة واسعة النطاق في محافظات مختلفة لقياس أثر البيئة الجغرافية أو الثقافية على فاعلية النموذج، خاصة في المناطق الريفية مقابل الحضرية.

٥. اقتراح برنامج تدريبي متكامل مبني على نموذج UbD، وتصميم أدوات لتقويم أثره على الكفايات المهنية والدافعية للتعليم، مع إمكانية تبنيه من قبل وزارات التعليم أو كليات التربية

المصادر و المراجع

المصادر العربية

أبوزيد، عبد الله .(2018) .دافعية المعلمين وأثرها على تحصيل الطلاب: دراسة ميدانية .**مجلة البحوث التربوية.**

الأحمدي، خالد طه .(2005) .**تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب** .العين: دار الكتاب الجامعي.

الأحمدي، محمد .(2016) .تصميم منصة إلكترونية تفاعلية قائمة على نموذج التصميم العكسي لتنمية مهارات التخطيط لدى معلمي العلوم .**مجلة جامعة سوهاج للتربية.**

البسطاوي، فاطمة .(2017) .أثر استخدام نموذج الفهم العميق في تدريس الرياضيات على تحصيل الطلبة وتنمية مهارات التفكير لديهم .**مجلة البحث في التربية والتعليم،** ٤٥(٢)، ١٤٢-١٦٠.

الجبوري، كمال .(2020) .دور التكنولوجيا في تطوير التعليم .**مجلة العلوم التربوية،** العدد ٣٤.

حديدي، محمد .(2015) .**الدافعية للتعلم بين تأثير العامل النفسي والاجتماعي** .دراسات اجتماعية، ١٨، ٣٩-٤٨.

الحذيفي، خالد بن فهد .(1997) .**تصور مقترح للكفايات اللازمة لإعداد معلم العلوم** .رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

الحسن، فاطمة .(2021) .نموذج الفهم بالتخطيط: تقييم فعاليته في مدارس التعليم العام .**مجلة العلوم التربوية،** ٣٣(٣)، ٤٥-٥٩.

حسن، نورة .(2019) .البيئة التعليمية وعلاقتها بدافعية المعلمات .**مجلة الإدارة التربوية،** ٣٠(٣)، ٨٨-١٠٢.

الحسني، محمد .(2016) .**تطبيقات نظرية العزو في المجال التعليمي** .بيروت: الدار العربية للعلوم.

الحسني، محمد .(2019) .الدافعية المهنية لدى المعلمين: دراسة تطبيقية في مدارس رياض الأطفال . **المجلة العربية للدراسات التربوية،** ٣٠(٢)، ٧٧-٩١.

الحصيني، حاتم عبد الله سعد .(2020) .الكفايات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات جامعة الطائف في ضوء بعض المعايير القياسية .**مجلة العلوم التربوية،** ٣(١)، ٣٠٣-٣٣١.

الخالدي، .(2015) .**أساليب تعزيز الدافعية في التعليم الابتدائي** .عمان: دار المناهج.

الخطيب، أحمد .(2018) .**أساسيات التدريس الحديث** .عمان: دار الفكر.

الخطيب، عادل .(2018) .نظرية العزو ودورها في تفسير سلوكيات الأفراد .**مجلة العلوم النفسية،** ٢٢(٤)، ١١٤-١٢٧.

الخطيب، عادل .(2020) .تأثير الحوافز والتوقعات على أداء المعلمين في المدارس العربية .**مجلة العلوم التربوية،** ٢٥(٣)، ١٤٥-١٦٢.

الخطيب، عادل .(2020) .دوافع المعلمات وفق نظرية الحاجات النفسية لموراي .**مجلة العلوم التربوية،** ٢٥(٣)، ١٤٥-١٦٢.

الخطيب، عادل .(2021) .دور البيئة التعليمية في تعزيز الدافعية لدى معلمات رياض الأطفال .**مجلة العلوم التربوية**، ٢٥(٢)، ٣٣-٥٠.

الخطيب، عادل .(2021) .دور التعلم بالملاحظة في تدريب معلمات رياض الأطفال .**مجلة التربية الحديثة**، ٢٦(٢)، ١٤٥-١٦٢.

الداهري، صالح حسن .(1999) .**علم النفس العام** .دار الكندي للنشر.

الرازي، سعيد .(2018) .تأثير دعم الدافعية الذاتية على جودة التعليم في رياض الأطفال .**مجلة التطوير التربوي**، ١٥(٢)، ٨٩-١١٠.

الرفاعي، محمد .(2020) .(**استراتيجيات التدريس الحديثة**)ص. ٧٢. دار المسيرة.

الزهراني، .(2018) .**الدافعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي** .الرياض: دار المعرفة.

الزهراني، فاطمة .(2019) .التوقعات المهنية ودورها في تحسين كفاءة المعلمات .**المجلة العربية للتعليم**، ١٨(١)، ٤٥-٦٢.

الزهراني، فاطمة .(2020) .أثر الكفاءة الذاتية على أداء المعلمات في البيئة الصفية .**المجلة العربية للتعليم**، ١٨(١)، ٣٤-٤٩.

الزيات، سعيد .(2020) .**الكفايات المهنية للمعلم** .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

زيتون، كمال عبد الحميد .(2005) .**التدريس: نماذجه ومهاراته** .القاهرة: عالم الكتب.

الزيدي، عادل .(2018) .المدخلات والمخرجات التعليمية في نموذج التخطيط من خلال الفهم .**مجلة البحوث التربوية والتعليمية**، ٤٥(٢)، ١٣٢-١٥٠.

سالم، نورة .(2020) .تأثير بيئة العمل على التدفق أثناء التدريس .**مجلة الإدارة التربوية**، ١٨(٣)، ٤٥-٦٣.

سعد، زهراء فتحي محمد .(2021) .أهمية الدافعية للإنجاز لدى معلمات رياض الأطفال .**مجلة بحوث ودراسات الطفولة**، ٣(٦)، ١٥٩-١٨٠.

سكر، ناجي رجب و الخزندار، نائلة .(2005) .تقويم أداء الطلبة المعلمين في كليات التربية بجامعة الأقصى في ضوء كفايات لازمة لمعلم المستقبل .**مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية**، كلية التربية جامعة عين شمس، (٨٤)

السلمي، .(2017) .**أثر الكفايات المهنية في استخدام استراتيجيات تدريس حديثة** .القاهرة: دار الكتاب الجامعي.

سميرات، سمر أكثم يعقوب .(2014) .**درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة وعلاقتها بدافعية المعلمين** .رسالة ماجستير، جامعة عمان الأردنية.

السيد، محمد .(2020) .**نقد أساليب التدريس الحديثة: نموذج UbD وتحديات التطبيق في التعليم العربي** .دراسات في التربية والتعليم، ١١(١)، ٦٤-٨٠.

السيد، مها .(2021) .الدافعية الذاتية وأثرها على أداء المعلمين: دراسة تطبيقية .**مجلة العلوم التربوية**، ١٠(٢)، ٤٥-٦٧.

الشريف، محمد وآخرون .(2022) .أثر الكفايات التعليمية على التحصيل الدراسي .**مجلة الدراسات التربوية،** العدد ٤٥.

العمري، عبد الله. (٢٠١٩). "دور نموذج UbD في تحسين الكفايات التعليمية لدى المعلمين" .**مجلة التربية الحديثة،** (4)25، .112-100

العوبثاني ، سالم مبارك . (1994) . **مدى امتلاك معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية للكفايات التعليمية في جنوب اليمن** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، اربد الاردن ، ص 30

الغزالة، أحمد. (٢٠١٩). الدافعية للتعلم: نظريات وتطبيقات. دار الفكر العربي. (ص. ٤٥-٦٧).

القرني، خالد. (٢٠١٨) .**دور الدافعية في تحسين الأداء التدريسي: دراسة تحليلية** .دار الفكر العربي.

القرني، خالد. (٢٠١٨) .**دور الدافعية في تحسين الأداء التدريسي: دراسة** تحليلية (ص. ١١٢). دار الفكر العربي.

قطامي، وقطامي، (٢٠٠٠). **أسس علم النفس التربوي**. عمان: دار الفكر.

مرعى، توفيق. (٢٠٠٣). **شرح الكفايات التعليمية،** عمان الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع

المهنا، سعاد. (٢٠٢٢) .**التخطيط الفعّال في التدريس: نموذج التخطيط من خلال الفهم .UbD** دار النشر التربوي.

المهنا، سعاد. (٢٠٢٢) .**التخطيط الفعّال في التدريس: نموذج التخطيط من خلال الفهمUbD** (ص. ٩٩). دار النشر التربوي

المصادر الاجنبية

Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2016). Teacher-student relationships and their effects on student motivation. **International Journal of Educational Research**, 75, 1–14.

Atkinson, J. W. (1957). **Motivational determinants of risk-taking behavior**. Psychological Review, 64(6), 359–372.

Aubrey, C., Godfrey, R., & Thompson, L. (2012). **Early childhood education: An introduction**. Sage.

Bakker, A. B. (2005). Flow among teachers and its relation to job satisfaction and performance. **Journal of Occupational Health Psychology**, 10(2), 120–128.

Bandura, A. (1986). **Social foundations of thought and action: A social cognitive theory**. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). **Self-efficacy: The exercise of control**. W.H. Freeman.

Bredekamp, S., & Copple, C. (2010). **Developmentally appropriate practice in early childhood programs** (3rd ed.). National Association for the Education of Young Children.

Brown, L. (2020). The impact of educational competencies on early childhood teaching performance**. Early Childhood Research Journal**, 12(3), 112–130.

Brown, L. (2020). The role of instructional competencies in early childhood mathematics education. **Journal of Early Math Learning**, 14(3), 98–115.

Clements, D. H., & Sarama, J. (2009). **Learning and teaching early math: The learning trajectories approach**. Routledge.

Clousen, L. (1991). Functional competencies of technology teachers perceived to be necessary by selected teacher educators, teacher supervisors, directors, and public technology teachers. **The Delta Pi Epsilon Journal**, 52(3), 2822.

Csikszentmihalyi, M. (1990). **Flow: The psychology of optimal experience**. Harper & Row.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. Springer.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. **Psychological Inquiry,** 11(4), 227–268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior** (p. 23). Springer.

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., … & Brooks-Gunn, J. (2007). School readiness and later achievement. **Developmental Psychology**, 43(6), 1428–1446.

Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. **Annual Review of Psychology**, 53(1), 109–132.

Findley, M. J., & Cooper, H. M. (1983). Locus of control and academic achievement: A literature review. **Journal of Personality and Social Psychology,** 44(2), 419–427.

Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. **Journal of Organizational Behavior**, 26(4), 331–362.

García, M. (2021). Communication competencies and parent-teacher collaboration in kindergarten. **Journal of Early Childhood Education**, 18(4), 210–225.

García, M. (2021). Communication competencies and parent-teacher collaboration in kindergarten math education. **Early Childhood Mathematics Journal,** 10(2), 150–170.

García, M. (2021). Creating engaging math environments in kindergarten: The role of teacher competencies. **Early Childhood Mathematics Journal**, 10(2), 150–170.

Hiver, P., & Dörnyei, Z. (2017). The interplay of motivation and teacher-student relationships in the classroom. **Language Teaching Research,** 21(5), 529–550.

Judith, P. (2019). Effective teaching strategies for preschool mathematics. **International Journal of Early Learning**, 9(1), 75–90.

Judith, P. (2019). Instructional competencies and their role in fostering active learning in preschool. **International Journal of Early Learning**, 9(1), 75–90.

Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., & Whiren, A. P. (2015). **Developmentally appropriate curriculum: Best practices in early childhood education** (7th ed.). Pearson.

Marzano, R. J. (2007). **The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction**. ASCD.

McClelland, D. C. (1961). **The achieving society**. Van Nostrand.

McTighe, J., & Brown, J. L. (2020). **Differentiated instruction and understanding by design: Connecting content and kids**. ASCD.

McTighe, J., & Wiggins, G. (2012). **Understanding by design guide to advanced concepts in creating and reviewing units**. ASCD.

McTighe, J., & Wiggins, G. (2013). **Essential questions: Opening doors to student understanding**. ASCD.

Mearns, J. (2009). **Social learning theory and locus of control**. In R. Levesque (Ed.), Encyclopedia of Adolescence. Springer.

Marzano, Robert John. (2007). The Art and Science of Teaching: A Comprehensive Framework for Effective Instruction. ASCD.

Murray, H. A. (1938). **Explorations in personality**. Oxford University Press.

Nuthin, J. (1980). **Théorie humaine motivation la de**. F.U.P..

Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. **Theory Into Practice**, 41(2), 116–125.

Palmer, P. J. (1998). **The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life**. Jossey-Bass.

Piaget, J. (1972). **The psychology of the child**. Basic Books.

Reeve, J. (2018). **Understanding motivation and emotion** (7th ed.). Wiley.

Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). **Organizational behavior** (18th ed.). Pearson.

Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs**, 80(1), 1–28.

Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 43(1), 56–67.

Rotter, J. B. (1990). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. **American Psychologist**, 45(4), 489–493.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist,** 55(1), 68–78.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). **Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness**. Guilford Press.

Sample, Mark. (2012). Teaching for Enduring Understanding. Retrieved from http://www.chronicle.com/blogs/profhacker/teaching-for-enduring-. understanding/35243

Schunk, D. H., & Pajares, F. (2005). **Competence beliefs in academic functioning**. Annual Review of Psychology, 53, 29–56.

Shernoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., Shneider, B., & Shernoff, E. S. (2003). Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory**. School Psychology Quarterly**, 18(2), 158–176.

Shernoff, D. J., Kelly, S., Tonks, S. M., Cavanagh, R. F., & Anderson, B. (2016). The impact of flow on student engagement and achievement. **Learning and Individual Differences**, 26(1), 120–133.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Teacher motivation and job satisfaction: A study of Norwegian teachers**. Educational Psychology**, 37(6), 831–846.

Spector, P. E. (1982). Behavior in organizations as a function of employee's locus of control**. Psychological Bulletin**, 91(3), 482–497.

Thompson, G. (2012). **Teacher motivation and effectiveness: The role of recognition and feedback**.

Tomlinson, C. A., & McTighe, J. (2006). **Integrating differentiated instruction and understanding by design: Connecting content and kids**. ASCD.

Van de Walle, J. A., Karp, K. S., & Bay-Williams, J. M. (2014). **Elementary and middle school mathematics: Teaching developmentally** (9th ed.). Pearson.

Vroom, V. H. (1964). **Work and motivation**. Wiley.

Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. **Psychological Review,** 92(4), 548–573.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). **Understanding by design** (2nd ed.). ASCD.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2007). **Schooling by design: Mission, action, and achievement**. ASCD.

Wiggins, G. (1998). **Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance**. Jossey-Bass.

Winter, D. G. (1973). **The power motive**.

Zhao, L., Wang, Y., & Chen, F. (2018). Classroom environment and early math skills**. Journal of Early Childhood Research,** 16(2), 145-158.

الملاحق

ملحق(١) : الاستبانات (الدافعية و الكفايات)

تقوم الباحثة بعمل دراسة بعنوان **(أثر برنامج تدريبي وفق نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) في الرياضيات لتحسين الدافعية للتعليم والكفايات التعليمية لدى معلمات رياض الأطفال)**

و ذلك استكمالا لرسالة الماجستير و لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد هذه الاستبانة التي هي بين ايديكم من اجل جمع المعلومات لذلك نرجو من حضرتكم التكرم بتعبئتها بدقة و موضوعية مع العلم ان نتائجها لن تستخدم الا في اغراض البحث العلمي .

القسم الاول :

مكان السكن : ☐ مدينة ☐ قرية ☐ مخيم

المؤهل العلمي : ☐ دبلوم ☐ بكالوس ☐ ماجستير

سنوات الخبرة ☐ سنة ☐ سنوات ☐ أكثر من ذلك

القسم الثاني : فقرات الاستبانة :

- الدافعية للتعليم

		أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	اشعر بالحماس لبدء اليوم الدراسي مع الاطفال					
٢	تحظى وظيفة معلمة رياض اطفال بواقع وظيفي مرموق.					
٣	احب التفاعل مع الاطفال و توجيههم في عملية التعلم					
٤	اشعر بالرضا عندما يحقق الاطفال تقدما في تعلمهم					
٥	اسعى دائما لتحسين طرق تدريسي لتكون اكثر فعالية					
٦	يقدر المجتمع مهنة المعلمة بشكل مناسب.					
٧	اخصص وقتا اضافيا لتقديم الدعم للأطفال الذين يحتاجون الى مساعدة اضافية					
٨	يتعاون أولياء الأمور مع معلمة الروضة في تعليم أولادهم.					
٩	اشعر بالحماس عند التخطيط للدروس اليومية					
١٠	عدد الاطفال في صف الروضة مناسب.					
١١	تتناسب تجهيزات بيئة التعلم لما تحتاجه المعلمة في عملها.					

١٢	يتوافر المناخ التعليمي المحفز للمعلمة لتقوم بدورها.					
١٣	احرص على خلق بيئة تعليمية تلبي احتياجات الاطفال					
١٤	تسمح إدارة الروضة للمعلمة بتطبيق الأفكار الإبداعية الداعمة للتعلم.					
١٥	يسلك غالبية اطفال الروضة السلوك الجيد او السوي.					
١٦	يرغب معظم الأطفال في التعلم.					
١٧	يحترم الأطفال المعلمة داخل الصف بشكل مناسب.					
١٨	يتناسب منهج الروضة لسن المتعلمين وبيئته.					
١٩	يهتم أطفال الروضة بالتعلم.					
٢٠	تتوافر برامج كافية لإعداد المعلمة.					
٢١	تحصل المعلمات على التأهيل المهني المناسب لممارسة المهنة بشكل فاعل.					
٢٢	تُعد برامج التنمية المهنية مواكبة للتطورات التكنولوجية.					
٢٣	تتضمن برامج التنمية المهنية الاحتياجات التعليمية داخل الفصل.					
٢٤	تُثير برامج التنمية المهنية الدافعية المهنية لدى المعلمة.					
٢٥	أؤمن بأنني أعمل من أجل تحقيق غاية نبيلة.					
٢٦	أحب مهنة التدريس.					
٢٧	أرى أن مهنة التدريس مهنة جيدة تحقق طموحي المادي.					
٢٨	أحاول جاهدا التجديد في عملي اليومي داخل الفصل.					
٢٩	أرغب في تحقيق أهداف مهنية كثيرة.					
٣٠	اشارك بفاعلية في الاجتماعات و الانشطة المدرسية لتحسين البيئة التعليمية					

- الكفايات التعليمية

		أوافق	أوافق بشدة	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	شخصيتي متزنة.					
٢	نبرات صوتي واضحة.					
٣	لدي القدرة على قياده الأطفال.					
٤	احرص على تطوير مهارات الاطفال الاجتماعية و العاطفية					
٥	استطيع تقييم تقدم الاطفال بطرق متنوعة و دقيقة					

٦	استطيع التعامل مع السلوكيات الصعبة بطريقة سليمة					
٧	لدي القدرة على وصف الهدف من الحصة.					
٨	أميز بين مستويات الأهداف التعليمية أو السلوكية.					
٩	أقوم بصياغة أهداف سلوكية.					
١٠	استطيع تحديد نقاط القوة و الضعف لدى لدى كل طفل و تقديم الدعم المناسب					
١١	أُضمن الأهداف المعرفية والانفعالية والنفس حركية خلال يومي مع الأطفال.					
١٢	أوضح الهدف العام والخاص من النشاط.					
١٣	اتمكن من تعديل الانشطة التعليمية لتناسب قدرات الطفل المختلفة					
١٤	أُترجم الإطار العام لخطة رياض الأطفال إلى خطة شهرية ويومية.					
١٥	أَستخدم الاستراتيجيات الحديثة عند تطبيق الخطة.					
١٦	أُراعي الفروق الفردية بين الأطفال.					
١٧	أُراعي ميول ورغبات الأطفال عند تخطيط الحصة.					
١٨	ألتزم بكتابة الخطة في دفتر الخطة.					
١٩	لدي القدرة على إدارة الأنشطة.					
٢٠	أُشرك الأطفال في تحضير الأدوات والأنشطة للشعور بالمسؤولية تجاه الدرس					
٢١	أُثير اهتمام ودافعية الأطفال نحو النشاط.					
٢٢	أَستخدم التعزيز وعبارات التشجيع.					
٢٣	أُشجع الأطفال على الاكتشاف عند تنفيذ النشاطات.					
٢٤	استخدم الأدوات المناسبة لإنجاح النشاط.					
٢٥	لدي القدرة على متابعة التطور الحاصل في المجال التعليمي.					
٢٦	احرص دائما على تحديث معرفتي بالأساليب التعليمية الحديثة					
٢٧	أشارك في النشاطات التي يقوم بها الأطفال.					
٢٨	استطيع تحفيز الطلاب على التفكير الابداعي					
٢٩	استخدم الالعاب التعليمية كوسيلة لتعزيز التعلم					
٣٠	أَستخدم الوسائل التعليمية في تعليم الأنشطة والمهارات الحركية.					

ملحق (٢) : أسماء المحكمين

	الاسم	مكان العمل
١	أ . سناء صلاح	مديرة مدرسة و روضة الرواد
٢	أ . هدى الأشقر	مديرة مدرسة الملاك الصغير
٣	أ . سحر نصر الله	مديرة روضة بوابة القدس
٤	أ. ايمان حسن	مديرة روضة السواحرة الشرقية
٥	أ . صفاء مشاهرة	معلمة روضة السواحرة الشرقية
٦	سندس زعاترة	معلمة روضة الغد المشرق
٧	ايمان هلسة	معلمة روضة الغد المشرق
٨	تسنيم حمزة	معلمة روضة الغد المشرق
٩	سوزان ابو هلال	معلمة روضة الرواد
١٠	براءة دراغمة	معلمة روضة بوابة القدس

فهرس المحتويات

اجازة الرسالة.....
الإهداء .....
اقرار ..... أ
الشكر و التقدير .....ب
الملخص ..... ج
الفصل الأول.....
خلفية الدراسة و أهميتها..... ٢
1.1 المقدمة..... ٢
2.1 مشكلة الدراسة ٦
3.1 أهداف الدراسة ٨
4.1 أسئلة الدراسة ٨
5.1 فرضيات الدراسة ٩
6.1 أهمية الدراسة ٩
7.1 حدود الدراسة ١٢
8.1 مصطلحات الدراسة..... ١٢
الفصل الثاني .....
1.2 الاطار النظري و الدراسات السابقة..... ١٤
المقدمة ١٤
1.1.2 المحور الاول : نموذج التخطيط من خلال الفهم (Understanding by Design – UbD) ١٤
خطوات التدريس باستخدام UbD ٢١
أهمية نموذج UbD في تعليم رياض الأطفال ٢٦
2.1.2 المحور الثاني: الدافعية للتعليم (Educational Motivation) ٣٧
3.1.2 المحور الثالث: الكفايات التعليمية (Teaching Competencies) ٥٤
2.2 الدراسات السابقة..... ٦٧
1.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بنموذج التخطيط من خلال الفهم: ٦٧
الدراسات العربية..... ٦٧

الدراسات الاجنبية ٦٩
2.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالدافعية لدى المعلمات: ٧٠
الدراسات العربية ٧٠
الدراسات الاجنبية ٧١
3.2.2 الدراسات السابقة المتعلقة بالكفايات التعليمية لدى المعلمات : ٧٣
الدراسات العربية ٧٣
الدراسات الاجنبية ٧٥
3.2 التعقيب على الدراسات السابقة: ٧٦
الفصل الثالث .....
الطريقة و الاجراءات ٧٨
1.3 المقدمة: ٧٨
2.3 منهج الدراسة ٧٨
3.3 مجتمع الدراسة ٧٨
4.3 عينة الدراسة ٧٩
1.4.3 وصف متغيرات عينة الدراسة ٧٩
5.3 اخلاقيات الدراسة ٨٠
6.3 أدوات الدراسة ٨٠
1.6.3 الأدوات التي قامت الباحثة بتطويرها ٨٠
1.1.6.3استبانة قياس الدافعية ٨٠
2.1.6.3 استبانة قياس الكفايات ٨٠
3.1.6.3 صدق الاستبانة للأداتين ٨١
4.1.6.3 ثبات الأداتين ٨٢
7.3 اجراءات الدراسة ٨٣
8.3 متغيرات الدراسة ٨٤
9.3 المعالجة الاحصائية ٨٤
الفصل الرابع .....
نتائج الدراسة ٨٥
1.4 المقدمة ٨٥
2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ٨٦

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ٨٧
4.4النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ٩١
5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ٩٣
الفصل الخامس .....
مناقشة النتائج و التوصيات ٩٧
1.5 المقدمة..... ٩٧
2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ٩٧
3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ٩٨
4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....١٠١
5.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....١٠٢
6.5 توصيات الدراسة ١٠٥
7.5 مقترحات الدراسة.....١٠٦
المصادر و المراجع.....١٠٧
المصادر الاجنبية.....١١٠
الملاحق.....١١٥
ملحق(١) : الاستبانات (الدافعية و الكفايات).....١١٥
ملحق (٢) : أسماء المحكمين ١١٨

تم بحمد الله