العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة البيئة في مؤسسات الطفولة المبكرة بالمملكة العربية السعودية

Doi:10.29343 /1 - 99 - 2

المشرف: أ.د. نهلة محمود قهوجي
أستاذ في تربية الطفولة المبكرة - جامعة الملك عبد العزيز
كلية علوم الإنسان والتصاميم - جامعة الملك عبد العزيز -
المملكة العربية السعودية

أروى محمد حمزة عجاج
مساعد باحث - جامعة الملك عبد العزيز
المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت الدراسةُ إلى إيجاد العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة في الروضات الحكومية التابعة لمدينة جدة، تم اتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك بتطبيق مقياس إدارة البرنامج **PAS** إضافة إلى مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال. حُدِّدت عينةُ الدراسة بالطريقة القصدية بعد تصنيف الروضات الحكومية إلى مستويين من الجودة (مقبول – ممتاز)، أظهرت النتائج وجودَ علاقة ارتباطية طردية موجبة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة، كما بلغ المتوسط العام لدرجة ممارسات القائد التربوي 2.55 من أصل 7، وبلغ أعلى متوسط حسابي لبنود مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال، في بند التفاعل الاجتماعي الذي بلغ 3.87، وقد أوصت الباحثة بالعديد من التوصيات لعل من أهمها، إنشاء مراكز تدريب معتمَدة ومتخصصة في مجال القيادة التربوية في الطفولة المبكرة، والعمل على زيادة الاهتمام بالرعاية الصحية ومتطلبات الأمن والسلامة النفسية والجسدية والبيئية للأطفال والموظفات.

الكلمات المفتاحية: ممارسات، القائد التربوي، جودة، بيئة، الطفولة المبكرة.

استُلِمَ البحثُ في أبريل 2021 وأُجيز للنشر في نوفمبر 2021

The Relationship Between the Educational Leader's Practices and the Quality of the Early Childhood Environment in Saudi Arabia

Arwa Mohammad Hamza Ajaj
Research Assistant
King Abdulaziz University
KSA

Supervised By: Nahla Mahmoud Gahwaji
Professor in Early Childhood Education
King Abdulaziz University
Faculty of Human Sciences and Design - King Abdulaziz University - KSA

Abstract:

The study aimed at finding the relationship between the educational leader practices and the quality of early childhood environment in public kindergartens in Jeddah City. Descriptive, correlational approach was used followed by applying the Program Administration Scale (PAS), in addition to the Quality Evaluation Rating Scale for Kindergarten. The study's sample was determined by intentional method after classifying public kindergartens into two levels of quality (acceptable - excellent). The results indicated that there was a positive correlation between the educational leader's practices and the quality of the early childhood environment. The overall average score for the educational leadership practice was 2.55 on a 7 Likert scale. In addition, the highest mean was 3.87 in the social interaction sub-scale in the Quality Evaluation Rating Scale for Kindergarten. Finally, the study provided many recommendations, the most important of which are the establishment of accredited and specialized training centers in the field of educational leadership for early childhood. As well as more attention should be given to health care and the requirements of psychological, physical and environmental safety and security of children and employees.

Keywords: Practices, Educational Leader, Early childhood, Environment quality.

المقدمة:

شهد القرنُ العشرون مجموعةً واسعة من المتغيرات والتطورات المتسارعة التي أصبحت سمةً من سماته بصورة لا يمكن تجاهلُها، وقد تمثلت في مصادر المعرفة وسيادة التكنولوجيا وريادة الفضاء؛ حيث كان لها الانعكاس الأكبر على المؤسسات التعليمية بشكل عام، وعلى مؤسسات الطفولة المبكرة بشكل خاص؛ نظرًا للمسؤوليات والمهام التي تقع على عاتقها في بناء الأجيال (محمد، مصطفى وعبد الإله، 2018).

ولمواكبة التطور المتسارع ازداد الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في مختلف المؤسسات الإنتاجية منها والخدمية، التي تعد نتاجًا للحضارة الإنسانية التي حرصت على توفير الجيد في العديد من مجالات الحياة؛ ما جعل للجودة قيمة مهمة تسعى دومًا إلى تحقيقها، والتي تطوَّر مفهومُها تدريجيًا من كونها تقديرًا عفويًا غير معياري إلى قيمة لها وزنها في المقاييس المعتمَدة، فالجودة لا تعني بالضرورة الأحسن أو الأفضل، بل هي مفهوم حضاري يرتقي كلما ارتقت حضارةُ الإنسان، وقد اتضح مفهومُها للعاملين في المجال الإداري بأنها: المحرك الرئيس للمجالات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية (حيدر، 2016؛ عليمات، 2013).

لذا تعددت الاهتمامات بالتنمية البشرية في جميع المجالات بشكل عام وفي التعليم بشكل خاص، وأولت العديدُ من دول العالم المتقدمة والنامية اهتمامها بتجويد عمليتَي التعليم والتعلم، وأوصى صنَّاع السياسات في القطاعين العام منها والخاص بأهمية الارتقاء بمستويات الجودة في التعليم وبالأخص في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لاعتقادهم الجازم بأن الاستثمار فيها سيُسهم بشكل أساسي في تحقيق أهداف الدول الاقتصادية ونمائها، من خلال تنمية المهارات وإنتاج القوى العاملة المستقبلية (طبنجات، 2016 ؛ Karoly, 2017).

كما تنامى الاهتمام بتجويد التعليم على المستوى المحلي تحقيقًا لرؤية المملكة الطموحة (2030) المتجسِّدة في برنامج تنمية القدرات البشرية الذي «يسعى إلى أن يمتلك المواطنُ لقدرات تمكّنه من المنافسة عالميًا، من خلال تعزيز القيم، وتطوير المهارات الأساسية ومهارات المستقبل، وتنمية المعارف. يركز البرنامج على تطوير أساس تعليمي متين للجميع يسهم في غرس القيم منذ سن مبكرة، وتحضير الشباب لسوق العمل المستقبلي المحلي والعالمي، وتعزيز ثقافة العمل لديهم، وتنمية مهارات المواطنين عبر توفير فرص التعليم مدى الحياة، ودعم ثقافة الابتكار وريادة الأعمال، مرتكزًا على تطوير وتفعيل السياسات والممكنات لتعزيز ريادة المملكة» (المنصة الإلكترونية لرؤية المملكة العربية السعودية 2030).

واستكمالًا لنهج وزارة التعليم في الارتقاء بمستويات الأداء وتقنين إجراءات العمل وتطوير بناء مؤسسي يلبّي احتياجات المستفيدين، تم تطوير الدليل التنظيمي والإجرائي للروضات والحضانات في إصدارهما الثاني (الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال، 2017-2018).

وبالنظر إلى فلسفة الجودة يلاحَظ أنها تأسست بناءً على تلبية احتياجات المستفيدين، وفي هذه المرحلة يُعدُّ الطفل هو المستفيد الأول من الخدمات التربوية المقدَّمة له، لذلك فإن المفهوم الحديث للجودة هو التركيز على تلبية احتياجات وتطلعات الأطفال على وجه الخصوص، ولتحقيق ذلك يتطلب النظر إلى تلك المؤسسات على أنها وحدة منفردة تتفاعل فيما بينها مجموعةٌ من العوامل تُسهم في ارتفاع أو انخفاض مستوى الجودة فيها، التي من أهمها القيادة والإدارة والبيئة والمعلمات والمنهج والعلاقة مع الأسرة (الحسين، 2016).

كما أن للبيئة التعليمية دورًا مهمًّا في توفير المجال الخصْب الذي يصقل شخصيات الأطفال ويكتشف قدراتهم إضافة إلى تهيئة المناخ المحفِّز الذي يدفعهم إلى التفكير والابتكار، فهي تُعدُّ المرآةَ التي تعكس مدى تطور الدول حضاريًّا واقتصاديًّا وتربويًّا (الحريري، 2015). كما يرى (Pang, 1999) أن توفيرَ البيئة المادية والنفسية الجيدة يعمل على تعزيز التنمية الاجتماعية النشطة والصحية للطفل؛ إذ تتضمن البيئة المادية التصميمَ الداخلي المناسبَ للروضة وعاملي الأمن والسلامة والمصادرَ المختلفة من الأدوات والألعاب التعليمية ومواصفاتها وكميتها وطريقة تنظيمها وعرْضها، وذلك من خلال تقسيم وتنظيم المساحات داخل قاعة النشاط، وتحديد أعداد الأطفال في مجموعات اللعب المختلفة تبعًا لرغباتهم، أما البيئة النفسية التي تُعدُّ ذاتَ أهميةٍ بالغة تشتمل على العلاقة بين المعلم والطفل وتهيئة جوٍّ من الرعاية والاهتمام بين الأقران وتوجيه الأطفال إلى كيفية تبادل مشاعرهم وأفكارهم إضافة إلى التفاعل الجيد بين المعلمين.

أما فيما يتعلق بتفعيل دور البيئة بما يتوافق مع متطلبات الجودة، فتجدر الإشارةُ إلى الدور المهم الذي تشغله القيادة التربوية في تحقيق ذلك وهي تعتمد بشكل كبير على كفاءة وفعالية إدارة القائد التربوي الذي تطوّر دورُه مع تطوّر مفهوم الإدارة، فأصبح هو المسؤول عن التخطيط والتنظيم والإشراف والمتابعة في النواحي الإدارية والفنية، ما حتّمَ عليه القيامَ بأدوار مختلفة، إضافة إلى دوره المهم في تحديد ومتابعة جودة الخدمات المقدَّمة للأطفال والأسر والمجتمع المحلي (الجهاني، 2013).

لذا فإن الإصلاحات التعليمية تتطلب أن يتولى القادةُ التربويون قيادةَ مسيرة التغيير، وذلك ببناء قدراتهم الحالية والمستقبلية وتمكينهم بالمعارف والمهارات اللازمة لقيادة عمليات التغيير التي تسهم في تحقيق أهداف التعليم التي نصَّت عليها رؤيةُ المملكة (2030) (إمكان التعليمية، 2019).

ونظرًا لأهمية تقييم الجودة في مختلف مجالاتها للارتقاء بها إلى المستوى الأمثل من الأداء، تعددت مقاييسُ تقييم الجودة في مرحلة الطفولة المبكرة، التي هدفت إلى قياس الجودة في المجالات النمائية وبيئة التعلم والأداء المؤسسي، التي تُطبَّق بشكل دوري ومُجَدوَل وفق إجراءات ومعايير مقننة تتضمن عدة مراحل وهي (التهيئة والتطبيق ودراسة النتائج والتحسين المستمر) (الحسين، 2016).

مشكلة الدراسة:

حرصت وزارة التعليم بمحافظة جدة على مواكبة التطورات والمستجدات العالمية في هذه المرحلة من خلال العمل على تهيئة بيئة مرحِّبة ومحفِّزة لتطور الطفل ونموه على نحو سليم، وذلك في التعميم الصادر من معالي وزير التعليم رقم (37859537) بتاريخ 18/ 2/ 2016، الذي تضمّن مشروعَ تجويد البيئات في رياض الأطفال بمرحلته الثانية بهدف تطبيق مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006).

وفي المقابل أشارت استباناتُ منظمةِ التعاون الاقتصادي والتنمية في الدراسة الدولية للتعليم والتعلمTeaching and Learning International Survey (TALIS), (2018) في نتائجها إلى «أن قادة المدارس في المملكة العربية السعودية لديهم خبرات محدودة وفرص قليلة في التحضير والتدريب والتطوير المهني مقارنة بالدول الأخرى المشاركة في الدراسة، إضافة إلى أن أنظمة التوظيف والتطوير والسياسات والهياكل التنظيمية تعتبر من جملة العوامل المؤثرة على فاعلية ودور القيادة المدرسية في المدارس الحكومية» (إمكان التعليمية، 2019، 3).

نجد من خلال الطرح السابق- ورغم الجهود المبذولة من وزارة التعليم في تجويد بيئات مؤسسات الطفولة المبكرة - أن التطبيق الفعلي لتجويد البيئة لم يُفعَّل على الوجه المطلوب، وفي المقابل لم يحظَ تجويدُ الممارسات القيادية والإدارية باهتمام مكافئ لتجويد البيئة، رغم إثبات الدراسات العلمية مدى ارتباط جودة تلك الممارسات في الارتقاء والحفاظ على جودة البيئة، التي بدورها تؤثر سلبًا أو إيجابًا على مخرجات الطفل بقدْر ما تفعِّله من الجودة.

كما أن الخبرة العملية للباحثة لمدة تزيد عن (6) سنوات في مجال الجودة والإدارة والإشراف التربوي في مرحلة الطفولة المبكرة، في مدرسة أهلية حصلت على المركز الثاني على مستوى المملكة في جائزة التميز فئة الإدارة والمدرسة المتميزة في دورتها الخامسة، تؤكد على أهمية توفر بنود ومعايير وإجراءات مقنّنة ومتكاملة يستند إليها القائدُ لخفض نسبة الأخطاء والمشكلات والتقليل من هدر الوقت والمال والسعي نحو التحسين المستمر في جودة الخدمات التعليمية المقدَّمة للطفل.

لذا جاءت الدراسة الحالية لتُقدِّمَ مؤشراتٍ مبنيةً على البحث العلمي لتُرشدَ أصحابَ القرار إلى ضرورة العمل والتخطيط السليم لتجويد ممارسات القادة؛ للارتقاء بمعايير جودة البيئة فيما يخص مؤسسات الطفولة المبكرة، وذلك بتطبيق مقياس إدارة البرنامج Program Administration Scale (PAS), (2011)، ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006)، اللذَين ستستند إليهما الباحثةُ كأدوات للدراسة لإيجاد العلاقة بين جودة ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة، مع تسليط الضوء على أفضل الممارسات القيادية والإدارية، إذ يمكن اعتبارها ضمن أوائل الدراسات العربية التي بحثت في إيجاد العلاقة بين PAS والنسخة المعرَّبة والمقننة من مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال، بعد صدور قرار وزارة التعليم بتجويد البيئات في مؤسسات الطفولة المبكرة بتاريخ 9/ 10/ 2016، التي ستسهم - بإذن الله - في الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

تساؤلات الدراسة:

1- ما درجة ممارسات القائد التربوي باستخدام مقياس إدارة البرنامج PAS والبنود الفرعية له؟

2- ما درجة تقييم الجودة في بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة باستخدام مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال والبنود الفرعية له؟

3- ما العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟

4- ما التصور المقترَح لتفعيل ممارسات القائد التربوي لتحقيق جودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تحديد درجة ممارسات القائد التربوي باستخدام مقياس إدارة البرنامج PAS والبنود الفرعية له.

2- تحديد درجة تقييم الجودة في بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة باستخدام مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال والبنود الفرعية له.

3- الكشف عن العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة.

4- تقديم تصور مقترَح لتفعيل ممارسات القائد التربوي لتحقيق جودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة.

أهمية الدراسة:

تعدُّ مرحلةُ الطفولة المبكرة من أهم المراحل في السلّم التعليمي؛ إذ توضع فيها الأسسُ التربوية والمهارية التي تستمر مدى الحياة، فضلًا عن كونها فترة يتطور فيها النمو الجسدي والمعرفي والعاطفي لدى الطفل بشكل سريع، ونظرًا لمكانة الخدمة التربوية التي تقدّمها مؤسساتُ الطفولة المبكرة التي تعد ذاتَ أهمية بالغة في بلورة شخصية الطفل من جميع جوانبها، تتزايد أهميةُ تطبيق معايير الجودة في نظامها التعليمي بصورة شاملة؛ إذ تعدُّ مخرجاتُها مدخلاتٍ للمراحل التعليمية اللاحقة.

انطلاقًا من تلك الأهمية، ظهرت بواكيرُ رعاية المملكة العربية السعودية لهذه المرحلة العمرية منذ عام (1965م)، وفي العام الذي يليه استحدثت الرئاسةُ العامة لتعليم البنات أولَ روضة حكومية في مدينة مكة المكرمة، وتتابع بعدها إنشاءُ العديد من الروضات الحكومية والأهلية في مختلف المناطق، وعلى هذا النهج خطَتْ وزارةُ التعليم أولى خطواتها نحو تفعيل نظام الجودة الشاملة في التعليم، للتحول من نمط الإدارة التقليدية إلى النمط المبني على مبادئ الجودة الشاملة، ضمن خطط الوزارة العشرية (2004 - 2009).

تمثّلت أهمية الدراسة الحالية في السعي نحو تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية (2030)، وذلك بتقويم جودة الأداء لضمان جودة العناصر البيئية والتعليمية المقدَّمة للطفل التي تُسهم في إنشاء جيل فاعل يشارك في بناء المجتمع وازدهاره، إضافة إلى مواكبة عملية التطوير والتجويد التي تسعى إليها وزارة التعليم وذلك من خلال التعرف على واقع جودة الممارسات القيادية والإدارية التي تعد أحدَ أهم الأسس الداعمة في تفعيل جودة البيئة في مؤسسات الطفولة المبكرة.

كما قد تسهم الدراسة في تزويد أصحاب القرار بضرورة تبنِّي مقاييس عالمية في تقييم الممارسات القيادية والإدارية لتقليل الفجوة بين الأداء الفعلي والأداء الأمثل، وتطوير معايير تقييم الأداء الوظيفي للقادة التربويين للسعي نحو التحسين المستمر لتلبية الاحتياجات والمتطلبات المتجددة لأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وأخيرًا من المتوقع أن تفيد الدراسةُ الباحثين بتقديم أفكار لإجراء المزيد من الدراسات المحلية عن متغيرات الجودة؛ وذلك لتزويد المهتمِّين بمعايير الاعتماد المؤسّسي والجودة الشاملة بالمعلومات اللازمة من أجل النهوض والارتقاء بمستوى أداء المؤسسات التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة.

مصطلحات الدراسة:

الممارسات القيادية والإدارية: «مجموعة الواجبات والأعمال والأساليب الإدارية التي تقوم بها مديرةُ رياض الأطفال للقيام بالمهام الإدارية، والتي طُوّرت على شكل قائمة لممارساتها الإدارية» (الشديفات وأرشيد، 2015، 6).

وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: متوسط الدرجة الكلية التي يحصل عليها القائدُ في بنود مقياس إدارة البرنامج PAS والتي تتراوح ما بين 1–7.

جودة بيئة الطفولة المبكرة: «أسلوب أداء العمل بطريقة صحيحة ومتقَنة وفقَ مجموعة من المعايير التربوية الضرورية لرفع مستوى جودة مخرجات التعليم بأقل جهد وكلفة، بغرض تحقيق الأهداف التربوية التي تلبي أهدافَ المجتمع وتغطي احتياجاتِ سوق العمل من الكوادر المؤهلة علميًّا» (حيدر، 2016، 78).

وتُعرَّف إجرائيًّا بأنها: متوسط الدرجة الكلية التي تحصل عليها الروضةُ في بنود مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال التي تتراوح ما بين 1–7.

الإطار النظري للدراسة:

المحور الأول: جودة القيادة التربوية في الطفولة المبكرة

يتمثّل تعريفُ القيادة التربوية في الطفولة المبكرة حسب ما وضعته NAEYC في مسؤولية القائد في تخطيط وتنفيذ وتقييم برامج رعاية الأطفال أو الحضانة أو رياض الأطفال وممارسة الأدوار والمهام القيادية والإدارية فيها، إذ تشتمل المهامُ القيادية على وضْع الخطة الاستراتيجية لتوضيح القيم وتحديد الأهداف، وكتابة الرؤية والرسالة وتحديد مسار

العمل لتحقيق تلك الرؤية، أما المهام الإدارية فتتعلق بالتنسيق الفعال لتأدية المهام المتعددة وإنشاء الأنظمة الخاصة لتنفيذها من خلال (Freeman, Decker, & Decker, 2017):

- إنشاء مجتمع تعليمي للأطفال والكبار يعزّز النموَّ السليمَ والأمثلَ للأطفال وأسرهم.
- تطوير الأنظمة لضمان جودة سيْر العمل وإدارة الموظفين بطريقة تُسهم في تحقيق أهداف البرنامج.
- تخطيط وضبْط الموارد المالية للبرنامج، إدارة التغيير التنظيمي، وإنشاء أنظمة لمراقبة وتقييم الأداء.
- اختيار وتوظيف وتوجيه الموارد البشرية، والعمل على تنميتهم مهنيًّا بما يتوافق مع قيم المؤسسة التعليمية لتحقيق أهدافها.
- إقامة شراكات مع الموظفين والأسر وأعضاء مجلس الإدارة وأصحاب المصلحة لتصميم وتحسين الخدمات المقدَّمة للأطفال وأسرهم.
- اتخاذ الإجراءات وتشجيع الآخرين على العمل بجودة عالية لتلبية احتياجات الأطفال وأسرهم.

عناصر جودة القيادة التربوية:

نظرًا لزيادة الاهتمام بالتعليم في الطفولة المبكرة على المستويات المحلية والدولية المختلفة، ازدادت أهمية تطبيق الجودة في القيادة التربوية خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة التي تُعدُّ مدخلًا أساسيًّا لحياة الكثير من الأطفال وأسرهم، فضمن المعايير العشرة الأساسية لنظام الاعتماد في برامج الطفولة المبكرة التابعة لـ (NAEYC, 2005) التي أنشِئت بناءً على الأبحاث المتعددة حول تنمية وتعليم الأطفال بمشاركة الخبراء والمُربّين في مجال الطفولة المبكرة والتي اشتملت على (العلاقات، المنهج، التعليم، تقييم تطور الطفل، الصحة، المعلمين، الأسر، العلاقات المجتمعية والقيادة والإدارة). جاء معيارُ القيادة والإدارة كأحد أهم العوامل الضرورية لبناء والمحافظة على برنامج ذي جودة عالية. والذي من خلاله تُنفَّذ السياساتُ والإجراءات والأنظمة التابعة للبرنامج بفاعلية بحيث يحصل جميعُ الأطفالِ مع أسرهم والموظفين على خبرات عالية الجودة.

فالجودة في القيادة تتطلب وجودَ نظام وحَوكمة فعّالة وشاملة تستند على لوائح وقواعد إرشادية متعلقة بالطفولة المبكرة، وسياسات وإجراءات وأنظمة إدارية تعمل بشكل جيد، وقيادة وإدارة فعالة تنشئ بيئةً تعليمية تربوية ذاتَ جودة عالية، وذلك من خلال تعيينِ قائدٍ لديه مؤهلات تعليمية متخصصة ومعتمَدة في مجال الطفولة المبكرة وتنمية الطفل أو المجالات ذات الصلة، وتطبيقِ برنامج مرخَّص من جهة تعليمية معتمَدة يلبّي احتياجاتِ الأطفال المتعددةَ، وبناءِ إدارة مالية سليمة تحقق الاستقرارَ الوظيفي لجميع العاملين، إضافة إلى الحفاظ على النِّسب المقترَحة

للمجموعات من حيث عدد الأطفال لكل معلمة، ومشاركة السياسات والإجراءات المكتوبة للبرنامج مع الأسر بما في ذلك رؤية وأهداف المناهج الدراسية، وسياسات التوجيه والانضباط، وإجراءات الصحة والسلامة، إضافة إلى الاستشارات البناءة التي تعزز التواصلَ الفعالَ بين جميع المستفيدين (NAEYC,2018; NAEYC, n.d).

كفايات ومهارات القائد التربوي:

بيَّن (Freeman, 2017) فيما يتعلق بالكفايات والمهارات الأساسية اللازمة للقائد التربوي الفعال في الطفولة المبكرة، أنها تنقسم إلى فئتين؛ الفئة الأولى تتضمن المعرفةَ والمهارات الإدارية، أما الفئة الثانية فتشتمل على المعرفة والمهارات في الطفولة المبكرة.

فالقادة بحاجة إلى أساس متين في مبادئ الإدارة التنظيمية التي تتضمن كيفيةَ إنشاء نظام مَرِنٍ يضمن تيسيرَ أداء البرنامج، وكيفيةَ إدارة الموظفين لتحقيق أهدافه وذلك من خلال معرفته وتطبيقه لما يلي: الوعي الذاتي والمهني والإدارة القانونية والمالية، إضافة إلى إدارة الموظفين والعلاقات الإنسانية والبرمجة التعليمية وتشغيل البرنامج وإدارة المرافق، إضافة إلى دعم الأسرة والتسويق والعلاقات العامة والقيادة والتواصل اللفظي والكتابي والتقنية.

كما أنهم بحاجة إلى أساس قوي في أساسيات تنمية الطفل وتعليم الطفولة المبكرة لتوجيه المعلمين في الممارسات التعليمية التي تتحقق من خلال معرفته بالآتي: الأسس التاريخية والفلسفية في الطفولة المبكرة ونمو الطفل وتطوره وملاحظته وتقييمه، إضافة إلى المناهج وطرائق التدريس والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعلاقات الأسرية والمجتمعية والصحة والسلامة والتغذية، إضافة إلى الإرشاد الفردي والجماعي وبيئات التعلم والمهنية والاحترافية في العمل (Freeman,et al.,2017).

المحور الثاني: جودة البيئة في الطفولة المبكرة

اتفق التربويون على أن مرحلة الطفولة المبكرة تُشكِّل أهمَّ المراحل في حياة الإنسان، فخلال الثلاثين سنةً الماضيةَ من وقتنا الحالي، ورغم اختلاف الأسباب، ازداد الاهتمام بخدمات التعليم والرعاية في الطفولة المبكرة من قِبَل الحكومات والوالدين وأصحاب العمل والمجتمعات المحلية والباحثين، فخروج المرأة للعمل والاعتراف العام بأهمية التعلم المبكر ودوره في تعزيز الأداء الأكاديمي اللاحق، واعتباره وسيلةً للوقاية أو التحسين من المشكلات التي قد تظهر في مراحل الحياة المتقدمة، فضلًا عن اعتباره حمايةً للأطفال الذين يُعتبرون معرَّضين للخطر، وكونه شرطًا للتنمية الحضارية وكجزء من البنية التحتية الاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات، ازداد الطلبُ على مؤسسات تعليمية موثوقة تقوم برعاية الأطفال وتعليمهم، ووضْع أولوياتهم واهتماماتهم والقيم المراد غرسُها في عين الاعتبار عند تصميم كل جزء من البيئة بقسميها المادي والمعنوي، إذ أصبح الاهتمام بالجودة وتحسينها والبحث عنها من أولويات المستفيدين، بعد أن كان يُنظَر إليها كرفاهية أكثر من كونها ضرورة,Dahlberg ;2015 ,Curtis and Carter) .Moss, & Pence, 2013)

لذا كانت مؤسسات الطفولة المبكرة هي الأولى في تحقيق معايير الجودة في جميع جوانبها، فمرحلة الطفولة المبكرة هي المرحلة التي توضَع فيها الأسسُ التي تستمر مدى الحياة، فضلًا عن كونها فترة مهمّة تتميز بحدوث تطورات سريعة في النمو الجسدي والتطور الاجتماعي والمعرفي والعاطفي، فالبرامج المصمَّمة بشكل جيد يمكن لها أن تُعزز رفاهيةَ الأطفال في سنواتهم التكوينية والمستقبلية وتُسهمَ في الحد من عدم المساواة الاجتماعية، كما أنها تكمِّل الرعايةَ بجانب المنزل، إضافة إلى تأثيرها الإيجابي على نتائج التحصيل المعرفي إن اشتملت على عناصر جيدة للتغذية والصحة والرعاية والتربية، ومن ناحية أخرى فهي تسهم في تيسير الالتحاق بالمدارس الابتدائية، وفي إحراز نتائج أفضل في سنوات التعليم الأولى (اليونيسكو، 2007).

عناصر جودة البيئة:

لا يزال مفهومُ الجودة في الطفولة المبكرة موضوعَ نقاشٍ تعدَّدت حوله التصوراتُ والتعريفات، فمنهم من ينظر إليها على أنها تتكون من ثلاثة عناصر، أولًا: جودة العمليات التي تتمثل في (تفاعل الأطفال مع أقرانهم ومعلميهم والأنشطة التعليمية وسلوكيات المعلمين نحو الأطفال وجوانب الصحة والسلامة في بيئة الروضة، إضافة إلى توفر الأثاث والمعدات والمواد الدراسية المناسبة)، ثانيًا: جودة التنظيم الذي تتمثل في (حجم المجموعة ونسبة الأطفال لكل معلمة وخبرات المعلمات ومستوى تعليمهم وتدريبهم)، ثالثًا: جودة بيئة العمل والمتمثلة في (رواتب وتعويضات الموظفين والثبات الوظيفي ودرجة الرضا والالتزام في العمل إضافة إلى تصوراتهم نحو ضغوطات العمل) (Helburn & Howes, 1996).

ومنهم من تجاوز تلك التعريفات والاختلافات وأدخل منظورًا حديثًا يرتكز على احتياجات الأطفال وتطلعاتهم، وذلك بالنظر إلى الجودة من منظور الطفل ذاته الذي يعدُّ المستفيدَ الأولَ من هذه العملية التعليمية، وذلك من خلال توفير مكان آمن وصحي في جميع الجوانب وبيئة تعليمية ترتقي بجميع مخرجاته التعليمية وتحفزه على التعلم مدى الحياة، إضافة إلى فرص جيدة لتطوير علاقات سليمة مع الأطفال والكبار، وتقديم التوجيه والمساعدة الإيجابية ليصبح فردًا مستقلًا ذا اكتفاءٍ ذاتي، إضافة إلى تعريضه لمجموعة واسعة من المعارف والخبرات ومهارات التفكير والمناهج الثرية ليتمكنَ من حل المشكلات، ويصبح فردًا منتجًا قادرًا على التأقلم في البيئات المختلفة (Clifford, et al.,2020).

وترى (Bullard, 2017) أنه عند تصميم البيئة بشكل جيد، يجب أن نوليَ لجودة الهواء داخل الروضة اهتمامًا بالغًا؛ لما له من تأثير كبير على صحة الأطفال الحالية والمستقبلية، كما ينبغي أن تشتمل قاعةُ النشاط على أركان مختلفة للتعلم قائمة بذاتها تتضمن مجموعةً متنوعة من المواد العلمية المنظمة، التي تشتمل على الأركان الآتية: التخيلي والألعاب الحسية والبناء والمكعبات والقراءة والعلوم والحساب والفن البصري و الموسيقا والتقنية والاهتمامات المختلفة، وتُبنى جميعُ أهدافها وأنشطتها على نظريات الطفولة المبكرة التي تؤمن بأن الأطفال يتعاونون بشكل أفضل في المجموعات الصغيرة وأسلوب التعلم النشط، وأنّ المعلم هو الميسّر للعملية التعليمية، والتعلّم يتمركز حول

الطفل، إضافة إلى توفير خيارات متعددة تلبي أنماطَ واحتياجاتِ التعلّم الفردية، وأن الأطفال يندمجون بشكل فعّال مع المواد التعليمية ويتعلمون من خلال الأنشطة العملية.

كما أن لتجويد البيئة المعنوية أيضًا المشتمِلة على الأبعاد التالية (الزمالة، النمو المهني، دعم المُشرِف، الوضوح، نظام المكافآت، اتخاذ القرار، توافُق الأهداف، توجيه المهام، الإعداد المادي، الابتكار) دورًا مهمًّا في تجويد البيئة المادية وتحسين مخرجات الأطفال في اللغة والتفاعل، فشعور المعلم بالرضا الوظيفي يسهم في جودة تفاعله مع الأطفال وإنجازه العملي داخل قاعة النشاط (Lower & Cassidy, 2007).

كما يجب النظر بشكل جيد عند بناء وتصميم بيئة الطفولة المبكرة إلى احتياجات الطفل الأساسية وأخذها بعين الاهتمام لتلبيتها بالشكل المناسب كونه المستفيدَ الأولَ من العملية التعليمية والتربوية، وتتمثل في الممارسة الملائمة تطوريًّا في برامج الطفولة المبكرة من الميلاد وحتى الثامنة التي تم تطويرها من قِبل الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار the National Association for the Education of Young Children (NAEYC) التي تهدف إلى الارتقاء بالتميز في تربية الطفولة المبكرة وتعزيز التعلم والتطور الأمثل للطفل، وذلك من خلال توفير إطار يشتمل على أفضل الممارسات التي بُنِيت على أساس قوي من الأبحاث العلمية في مجال تطور الطفل وتعلُّمه، وكذلك على القاعدة المعرفية التابعة للتعلم الفعّال (NAEYC, 2009).

المحور الثالث: قياس الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة

إن التطوّر المعرفي في الأبحاث المتعلقة بالطفولة المبكرة وزيادة اهتمام الدول بسنوات الطفل الأولى، مع الحاجة الماسة إلى تفعيل الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة، والمساءلة عن مخرجاتها التي تؤثر على مستقبل الطفل وحاضره، أظهر اهتمامًا واسعًا بتطوير مقاييس متخصصة ومعتمَدة لتقييم وقياس الجودة فيها (الحسين، 2016).

فقياس الجودة يسمح بعملية المقارنة بين أداء المؤسسات ويسهم في توجيه أدائها والارتقاء بخدماتها لتلبية المتطلبات، فبناءً على الأبحاث التابعة لتنمية وتعليم الأطفال وبمشاركة الخبراء والتربويين، وضعت NEAYC عشرةَ معايير أساسية تُسهِم بشكل كبير في الارتقاء بالخدمات المقدَّمة للأطفال التي تشتمل على العلاقات والمنهج والتعليم وتقييم تطور الطفل والصحة وكفاءات الموظفين وإعدادهم ودعمهم والأسر والعلاقات المجتمعية والبيئة المادية والقيادة والإدارة (NEAYC, 2005).

وعلى الرغم من أهمية قياس جميع جوانب الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة بشكل دوري ومنظم وفقَ إجراءات ومعايير محددة مكونة من عدة مراحل هي (التهيئة والتطبيق ودراسة النتائج والتحسين المستمر)، إلا أنه ليس من السهل تحديد العوامل الرئيسة والفرعية المتداخلة والمتفاعلة مع بعضها التي تؤثر بدورها على جودة التعليم بشكل عام، لذلك توفّرت المقاييسُ المختلفة التي هدفت إلى قياس الجودة بأبعادها المختلفة التي تمَّ تصنيفها إلى ثلاثة مجالات (الحسين، 2016):

1- مقاييس المجالات النمائية التي تقيس تطور نمو الطفل البدني والمعرفي والاجتماعي والعاطفي.

2- مقاييس بيئة التعلم التي تقيس مدى توفر متطلبات الجودة فيها بأبعادها المختلفة.

3- مقاييس الأداء المؤسسي وتقيس أداء القيادة والإدارة والمعلمات والرعاية الصحية والأمن والسلامة والمنهج والعلاقة مع الأسرة والمجتمع المحلي.

المعايير الوطنية لجودة التعليم في مؤسسات الطفولة المبكرة في المملكة العربية السعودية:

وضعت وزارة التعليم أساسياتٍ للتنمية تهدف إلى الارتقاء بمستويات الأداء وتطوير رياض الأطفال والتوسع في خدماتها لتشملَ جميعَ مناطق المملكة لتحقيق الهدف الاستراتيجي «ضمان التعليم الجيد والمنصِف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع» من خلال المؤشر «نسب القيد الإجمالية في رياض الأطفال» التي تهدف إلى رفع نسبة التحاق الأطفال بالروضات من 17٪ إلى 95٪ في عام 2030، وقد قامت بوضع عدد من المعايير الوطنية اشتملت على معايير التعلم المبكر النمائية لمرحلة رياض الأطفال للمرحلة العمرية المبكرة من 3-6 سنوات والتي تساعد المؤسسات والفئات التي تتعامل مع تربية الطفل وتعلمه بشكل مباشر على إدراك ما يجب أن يعرفه الطفل وقدرته على القيام به، إذ تعدُّ هذه الوثيقةُ دليلًا وصفيًّا لعدد من التوقعات المعرفية والسلوكية والمهارية لدى الطفل التي تسهم في بناء شخصيته في مراحل التعلم اللاحقة (وزارة التعليم، 2021).

كما تم تطوير معايير مهنية للمعلمين لرفع جودة أدائهم وتحسين قدراتهم ومهاراتهم للتأكد من امتلاكهم للكفايات المطلوبة التي تؤهلهم للانضمام لمهنة التعليم سعيًا لضمان جودة التعليم، وقد تكونت معايير معلم رياض الأطفال من جزأين، الجزء العام الذي يشترك فيه مع التخصصات الأخرى ويشتمل على 10 معايير، والجزء الخاص الذي يشتمل على 20 معيارًا تخصصيًّا مقسَّمًا إلى 8 مجالات رئيسة هي (النمو والتعلم، التعليم والتعلم، بيئة التعلم، التفاعل والتوجيه، التقويم، الشراكة مع الأسرة والمجتمع، صحة وسلامة الطفل والتنمية المهنية)، وتركِّز تلك المعاييرُ على مهمات أدائية ومخرجات يُتوقع إتقانُها من قِبَل المعلمات إضافة لتبنيها منحنى النمو الشمولي التكاملي ومنحنى التعلم المتمركز حول الطفل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2020).

الدراسات السابقة:

المحور الأول: القيادة التربوية والإدارية في مؤسسات الطفولة المبكرة

هدفت دراسة (الحسين، 2015) إلى تقييم جودة رياض الأطفال في محافظة الأحساء وفقًا لكل مجال من مجالات الجودة (القيادة والتعليم والتعلّم وتقييم تقدُّم الطفل والرعاية الصحية والأمان والموارد البشرية)، وبيان الاختلاف في مستوى الجودة بحسب المؤهل العلمي لقائدة الروضة، حيث تكونت عينة الدراسة من 46 مؤسسة رياض أطفال شملت كلًا من القطاعين الحكومي والأهلي، وأسفرت النتائج عن أن الجودة حققت مستوى «جيدًا» مع وجود

فرص للتحسين في كل مجال، إضافة إلى وجود اختلافٍ ذي دلالة إحصائية بين جودة رياض الأطفال حسب متغير المؤهل العلمي لقائدة الروضة في مجالات (القيادة والتعليم والتعلّم والرعاية الصحية والموارد البشرية)، وذلك عند مستوى الدلالة 0.05 لصالح رياض الأطفال التي تديرها قائداتٌ لديهن مؤهل جامعي.

كما أوضحت دراسة (بدير والسبيعي، 2018) في نتائجها، التي هدفت إلى التعرّف على معايير الإدارة الفعالة، ومدى توفر مؤشراتها في قادة رياض الأطفال في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030، وتكونت عينتُها المقصودة من 21 قائدة للروضات الحكومية والأهلية في مدينة الرياض، أوضحتْ أنّ أفراد العينة يرين أن مؤشرات الإدارة الفعالة متوفرة في رياض الأطفال بشكل دائم، وأوصت بتدريبهن على استخدام وسائل التقنية الحديثة لزيادة فعالية العملية الإدارية وإشراكهن في الخطط التعليمية.

ولتأكيد ما سبقَ ذكرُه بحثتْ دراسةُ (Hong, et al., 2019) التي اتّبعت منهجَ تحليل المحتوى لـ 6 دراسات متعمقة في أثر مؤشرات الجودة في (قاعات النشاط وتعليم المعلمين وتعليم القادة ونسبة المعلم/ طفل وحجم المجموعة والمنهج والتفاعل والأنشطة التعليمية والدعم العاطفي والدعم التنظيمي وتنظيم قاعة النشاط ومؤشرات الجودة القياسية) على مخرجات الطفل (المهارات اللغوية والقراءة والكتابة المبكرة والرياضيات والتكيف العاطفي والاجتماعي) في الفترة ما بين 2003 –2012، لعينات تراوحت أعدادُها بين 571 –2713 طفلًا، 100 – 683 قاعة نشاط، و96 – 683 روضة، وقد أشارت في نتائجها إلى أن تعليم القائد ارتبط ارتباطًا وثيقًا بمخرجات الطفل في تعلّم مهارات اللغة والقراءة والكتابة ومهارات الرياضيات المبكّرة.

المحور الثاني: جودة البيئة التربوية في مؤسسات الطفولة المبكرة

أشارت دراسة (Sajaniemi, et al., 2014) التي هدفت إلى اكتشاف ما إذا كان للعوامل الديمغرافية والمزاج ونوعية بيئة الطفولة المبكرة تأثيرٌ على التباين اليومي لمستوى إنتاج هرمون الكورتيزون بين الأطفال المشاركين في الدراسة الذي بلغ عددهم 91 طفلًا في 5 مراكز للطفولة المبكرة في فنلندا، حيث تم تقييم جودة بيئة الطفولة المبكرة باستخدام مقياس بيئة التعلم، إلى أن الأطفال المنتسِبين لبيئات تعلم ذات جودة منخفضة لديهم مستويات أعلى لهرمون الكورتيزون من الأطفال المنتسِبين لبيئات تعلم ذات جودة مرتفعة، حيث إن ارتفاع نسبة الكورتيزون يُعدُّ مؤشرًا على التوتر.

كما أشار (Broekhuizen, et al., 2016) في دراستهم التي هدفت إلى قياس مدى استمرارية أثر الجودة من مرحلة رياض الأطفال إلى الصف الأول الابتدائي على الطفل، من خلال اختبار العلاقة بين جودة الفصول الدراسية في مرحلة الحضانة ورياض الأطفال ومهارات الطفل الاجتماعية والمشكلات السلوكية في مرحلة رياض الأطفال والصف الأول الابتدائي، على عينة من الأطفال بلغ عددهم 1175 طفلًا يعيشون في مناطق ريفية منخفضة الدخل في الولايات المتحدة الأمريكية؛ حيث أثبتت النتائج أن الأطفال الذين تلقوا سنتين من الرعاية في فصول دراسية ذات

جودة عاطفية وتنظيمية أعلى كانت مهاراتهم الاجتماعية أكبر ومشكلاتهم السلوكية أقل من الأطفال الذين تلقوا عامًا واحدًا من تلك الرعاية، واستمرت تلك الفروقات إلى نهاية الصف الأول الابتدائي.

هدفت دراسة (Vernon-Feagans, et al., 2019) إلى إيجاد العلاقة بين عدد السنوات التي يقضيها الطفلُ في الفصول الدراسية ذاتِ الجودة العالية وبين إنجازاتهم في القراءة والكتابة، على عينة من الأطفال بلغ عددهم 1292 طفلًا في مقاطعات ريفية منخفضة الدخل في الولايات المتحدة الأمريكية، الذين تمت ملاحظة فصولهم الدراسية من الروضة وحتى الصف الثالث الابتدائي بشكل سنوي إضافة إلى إنجازاتهم في القراءة والكتابة التي تم قياسها خلال أول سنة من الروضة وفي الصف الثالث الابتدائي، وكشفت نتائجُها أن الأطفال الذين قضوا وقتًا أطولَ في فصول دراسية ذات جودة عالية حصلوا على درجات أعلى في مهارات القراءة والكتابة في الصف الثالث الابتدائي.

المحور الثالث: القيادة التربوية والإدارية وجودة البيئة التربوية في مؤسسات الطفولة المبكرة

أشارت دراسة (Wilcox, et al., 2013) التي هدفت إلى قياس أثر تدريب العاملين على تحسين جودة الرعاية في مؤسسات الطفولة المبكرة بشكل عام، وذلك ضمن معايير اعتماد البرامج التي وضعتها NAEYC، حيث اشملت عينتها على 6 مؤسسات للطفولة المبكرة طُبّق فيها مقياسُ PAS لتقييم 6 قادة، ومقياس ECERS-R وELLCO لتقييم 14 قاعة نشاط ومقياس CLASS لتقييم 24 معلمًا، إضافة إلى قائمة رصْد من إنشاء الباحثين لتقييم مهارات 135 طفلًا، أظهرت في نتائجها أنه بعد 7 أشهر من التدخل لوحظ أثرُ التدريب بشكل كبير على مستوى جودة الممارسات الإدارية والقيادية والفصول الدراسية، وبشكل أقل على مستوى جودة أداء المعلمين والأطفال، وأوصت بتوسيع برامج التدريب المشابهة لإتاحة الفرصة للقادة والمعلمين للعمل على تحسين الجودة العملية والهيكلية في مؤسسات الطفولة المبكرة.

كما بيّنت نتائج دراسة (Allgood, 2016) التي هدفت إلى اختبار ما إذا كان لبرامج الإعداد الذي يتلقاها القائدُ وتخص الطفولةَ المبكرةَ بشكل عام والإدارة المالية وإدارة الأعمال بشكل خاص على جودة برامج الطفولة المبكرة، التي اشتملت عينتُها على 393 قائدًا لمؤسسات الطفولة المبكرة التابعة لولاية Mississippi أن لإعداد القائد أثرًا إيجابيًّا على جودة البيئة في الطفولة المبكرة باستخدام مقياس ECERS-R، وأوصت بضرورة تجويد برامج الإعداد التي يتلاقاها القائدُ بما يتوافق مع عناصر مقاييس الجودة، والتعرف على الدور المهم الذي يشغله إعدادُ القائد في جودة تلك البرامج.

التعليق على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية في تناول موضوع الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة، حيث قاست العديدَ من المتغيرات القيادية والإدارية والبيئية المادية والتعليمية، واتفقت غالبيتُها في توصياتها على ضرورة الارتقاء بمستويات الجودة لِما لها من أثر إيجابي على مخرجات الطفل.

اتفقت دراسة (بدير والسبيعي، 2018) و(الحسين، 2015) في نتائجها مع الدراسة الحالية في ضرورة تدريب القادة للارتقاء بمستويات الجودة بأبعادها المتعددة، واختلفت في عدم استنادهما إلى مقاييس عالمية في تقييم الجودة القيادية والإدارية في مؤسسات الطفولة المبكرة.

أما الدراسات الأجنبية ومنها دراسة (Sajaniemi, et al., 2014) و(Wilcox, et al., 2014) فقد استندت إلى مقاييس عالمية في تقييم الجودة القيادية والبيئية تشابهت مع أدوات الدراسة الحالية، أما دراسة (Allgood, 2016) فقد تشابهت في منهجها مع الدراسة الحالية.

إلا أن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في كونها أولى الدراسات العربية التي بحثت في العلاقة بين مقياسي PAS ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال الخاص بالبيئة السعودية.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة المنهجَ الوصفيَّ الارتباطيَّ الذي «يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرَين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية» (ملحم، 2017، 366). وذلك لإيجاد درجة الارتباط بين جودة ممارسات القائد التربوي وبين جودة بيئة الطفولة المبكرة.

مجتمع الدراسة:

تكوَّن مجتمعُ الدراسة من جميع الروضات الحكومية في مدينة جدة البالغ عددها 49 روضة و49 قائدة تربوية، تبعًا للدليل الإحصائي لوزارة التعليم للعام الدراسي 2017/ 2018.

عينة الدراسة:

حُددت عينة الدراسة من المجتمع الأصلي اعتمادًا على أسلوب العينة القصدية، التي تُختار بناءً على أساس حرّ من قِبَل الباحث، تتناسب مع طبيعة بحثه بشكل يضمن تحقيقَ أهداف الدراسة، ويمكن أن يتراوح حجمُها بين 1–4 أو أكثر قليلًا (قندلجي، 2017).

استخدمت الباحثة هذا الأسلوبَ بعد تصنيف الروضات الحكومية إلى مستويين من الجودة (مقبول – ممتاز) تبعًا لمتوسط درجاتهم في مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006)، الذي طبّقته المشرفاتُ في الإدارة العامة للطفولة المبكرة، بعد ذلك اُختيرت روضتان من كل مستوى؛ حيث اشتمل العدد النهائي لعينة الدراسة على 4 روضات حكومية تضمنت 4 قائدات تربويات و4 معلمات، إضافة إلى تقييم 4 قاعات نشاط وجميع مرافق الروضات، ويوضح الجدولُ (1) وصفًا لعينة الروضات الحكومية محل الدراسة.

جدول (1) وصف عينة الروضات الحكومية

الروضات	مساحة قاعة النشاط	عدد الأطفال	المرحلة العمرية بالسنوات	عدد المعلمات	مستوى الجودة
1	8´8 م2	26	5-4	2	ممتاز
2	6´9 م2	28	6-5	2	ممتاز
3	7´6 م2	24	6-5	2	مقبول
4	4´6 م2	26	6-5	2	مقبول

ويوضح الجدول (2) وصفًا لعينة القائدات التربويات محل الدراسة.

جدول (2) وصف عينة القائدات التربويات

القائدات التربويات	الدرجة العلمية	عدد الساعات المعتمَدة في دراسات الطفولة المبكرة	عدد الساعات المعتمَدة في الإدارة	الخبرة الإدارية بالسنوات	المساهمات المهنية
1	البكالوريوس	30 أو أكثر	9 ساعات	10	مساهمة مهنية واحدة
2	البكالوريوس	30 أو أكثر	21 ساعة	8	لا يوجد
3	البكالوريوس	30 أو أكثر	لا يوجد	أقل من سنة	لا يوجد
4	البكالوريوس	30 أو أكثر	21 ساعة	8	لا يوجد

أدوات الدراسة:

للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها استخدمت الباحثةُ أداتين لقياس الجودة في مؤسسات الطفولة المبكرة، وهما:

مقياس إدارة البرنامج (Talan & Bloom, 2011) Program Administration Scale (PAS)

يهدف إلى قياس درجة تطبيق الممارسات القيادية والإدارية في مؤسسات الطفولة المبكرة، وذلك من خلال مستويات تقييم متدرِّجة وفقَ مقياس ليكرت السباعي تبدأ من المستوى المنخفض (غير كافٍ) إلى المستوى المرتفع (ممتاز)، وتتضمّن وسائل جمْع البيانات الخاصة بالمقياس على إجراء المقابلة والملاحظة ومراجعة وتحليل الوثائق المطلوبة، وفيما يلي جدول (3) يوضح البنودَ الفرعية والعناصرَ التابعة لجميع أجزاء المقياس.

جدول (3) البنود الفرعية والعناصر التابعة لمقياس PAS

رقم البند	البنود الفرعية	العناصر	رقم البند	البنود الفرعية	العناصر
1	تطوير الموارد البشرية	تهيئة الموظفات/ الإشراف وتقييم الأداء/ تطوير الموظفات	6	تخطيط وتقييم المنهج	تقييم البرنامج/ التخطيط الاستراتيجي
2	شؤون الموظفات	التعويضات/ الفوائد/ أنماط التوظيف والجدولة	7	الشراكة الأسرية	التواصل مع الأسر/ دعم الأسر وإشراكهم
3	تشغيل الروضة	إدارة المرافق/ إدارة الأزمات/ التواصل الداخلي	8	التسويق والعلاقات العامة	التواصل الخارجي/ الشراكة المجتمعية
4	تقييم الطفل	الكشف والتعرف على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة/ التقييم لدعم التعلم	9	التقنية	موارد التقنية/ استخدامات التقنية
5	الإدارة المالية	تخطيط الميزانية/ الممارسات المحاسبية	10	مؤهلات الموظفات	القائد/ المعلم الأول/ المعلم/ المعلم المساعد

تجدر الإشارة إلى أنه تم جَمْع متوسط درجات العناصر وتقسيمها على 9 بنود بدلًا من 10 لأن ممارسات البند الفرعي الخامس (الإدارة المالية) تتم من قبل وزارة المالية وليس من قبل القائدات التربويات، كما تم تطبيق عنصر القائد فقط التابع لمؤهلات الموظفات تحقيقًا لأهداف الدراسة.

صدْق المقياس: تم التحقق من معيار صدق محتوى مقياس PAS في عام 2003 من قِبَل لجنة مكونة من (10) خبراء في مجال الطفولة المبكرة؛ حيث قاموا بتقييم كافة المؤشرات والعناصر والبنود الفرعية للتأكد من اشتماله على الممارسات الأساسية في قيادة وإدارة برامج الطفولة المبكرة.

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكانت القيم كما يوضحها الجدول (4).

جدول (4) ثبات مقياس PAS باستخدام معامل ألفا كرونباخ

بنود مقياس PAS	معامل ألفا كرونباخ
العينة رقم 1	0.85
العينة رقم 2	0.86

مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006):

يهدف إلى تقويم وتقييم الجودة في بيئة مدارس الطفولة المبكرة من خلال تحديد نقاط القوة والضعف بهدف التحسين المستمر والارتقاء بالخدمات المتنوعة المقدَّمة للطفل، ويحتوي المقياسُ بأكمله على (15) بندًا فرعيًّا و(73) عنصرًا

مقسَّماً إلى ثلاثة أجزاء، الأول منها المقياس الأمريكي–The Early Childhood Environment Rating Scale Revised (ECERS-R), (Harms et al., 1998 وهو مبني على مقياس تقويم البيئة التربوية للطفولة المبكرة المعدَّل، أما الجزء الثاني فهو المقياس البريطاني ,The Early Childhood Environment Rating Scale–E (ECERS-E) (Sylva et al., 2003 المبني على مقياس تقويم البيئة التعليمية في الطفولة المبكرة، وتم إعداده كإضافة للمقياس الأمريكي للتأكيد على أهمية توفير البيئة التعليمية، أما الجزء الثالث فهو المقياس السعودي The Early Childhood Environment Rating Scale–SA (ECERS-SA), (Gahwaji, 2006) وقد تم إعداد هذا المقياس كإضافة لكلّ من المقياسَين الأمريكي والبريطاني من قِبَل باحثة سعودية، وذلك للتأكيد على خصوصية رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية؛ حيث إن المنهج يؤكد على أهمية تعليم المفاهيم الدينية والعادات والتقاليد الاجتماعية في مرحلة رياض الأطفال، كما تم استحداث أجزاء إضافية تغطي جوانبَ الضعف التي لا تتوفر في المقاييس العالمية السابقة الذي أكدته الكثيرُ من الدراسات السابقة، مثل: الأنظمة الإدارية والتفاعلات الاجتماعية، ويتكون المقياس من (4) بنود فرعية و(14) عنصرًا تمثّلُ متغيرات الجودة في البيئة التربوية السعودية، وتتنوع ما بين الأنظمة الإدارية والخدمات المساندة وثقافة المجتمع المحلي، ولأغراض الورقة العلمية سيتم الاقتصارُ على المقياس السعودي بمسمى مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (Gahwaji, 2006)، وفيما يلي البنود الفرعية والعناصر التابعة له كما يوضحها الجدول (5).

جدول (5) البنود الفرعية والعناصر التابعة لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال

مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال (**Gahwaji, 2006**)	
البنود الفرعية	العناصر
التفاعل الاجتماعي	التواصل مع الأمهات/ التفاعل مع الأمهات/ التفاعل مع الأطفال/ العلاقة بين الموظفات
الأنظمة الإدارية	الإدارة/ إجراءات التوظيف/ الصحة والسلامة
التكيّف مع البيئة السعودية	اللغة البسيطة/ المفاهيم الدينية/ ثقافة المجتمع السعودي/ مفاهيم السلوك الإسلامي
الخدمات المساندة	تعليم اللغة الإنجليزية–الفرنسية/ الحاسب الآلي/ إسهامات الروضة في المجتمع
مجموع العناصر	14

صدق المقياس: يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، إذ يُعدُّ من أكثر المقاييس استخدامًا في الدراسات العلمية التي تبحث في تقويم جودة بيئة الطفولة المبكرة. وقد طُبِّقت في دول مختلفة حول العالم منذ تاريخ إصداره عام (1983) وحتى وقتنا الحالي، وتم إصدار الطبعة الثالثة منه عام (2015).

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكانت القِيَم كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6) ثبات مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المقياس	معامل ألفا كرونباخ
الأمريكي ECERS-R	0.964
البريطاني ECERS-E	0.964
السعودي ECERS-SA	0.890

المعالجة والأساليب الإحصائية

للإجابة عن تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها، قامت الباحثة برصد درجات مقياسي PAS ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال ومن ثم استخدام المعادلة الآتية لحساب درجة البنود:

درجة البند = مجموع الدرجات للعناصر ÷ عدد العناصر

بعد ذلك تم حساب الدرجة الكلية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بند.

كما تم حساب تقدير المتوسطات الحسابية التي تم الاستناد إليها أثناء تفسير الدرجات كما يوضحها الجدول (7).

جدول (7) تقدير المتوسطات الحسابية

الدرجة	1.85-1	2.71-1.86	3.57-2.72	4.43-3.58	5.29-4.44	6.15-5.3	7-6.16
التقدير	رديء جدًا	رديء	ضعيف جدًا	ضعيف	متوسط	مرتفع	مرتفع جدًا

ولإيجاد معامل الارتباط (Pearson) بين بنود المقياسَين، استخدمت الباحثة برنامجَ الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

نتائج الدراسة:

التساؤل الأول، وينص على «ما درجة ممارسات القائد التربوي باستخدام مقياس إدارة البرنامج PAS والبنود الفرعية له؟»

تم حساب متوسط درجات البنود الفرعية لمقياس PAS وذلك باستخدام المعادلة الخاصة بالمقياس إذ يمكن من خلالها إيجاد متوسط درجة واحدة تشمل جميعَ البنود الفرعية للمقياس، ويوضح الجدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات بنود مقياس PAS.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات بنود مقياس PAS

م	رقم البند الفرعي	البنود الفرعية	عناصر البنود الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	3	تشغيل الروضة	إدارة المرافق	1.00	0.00
			إدارة الأزمات		
			التواصل الداخلي		
2	8	التسويق والعلاقات العامة	الاتصالات الخارجية	1.38	0.75
			الشراكة المجتمعية		
3	7	الشراكة الأسرية	التواصل مع الأسر	1.63	1.25
			دعم الأسر وإشراكهم		
4	1	تطوير الموارد البشرية	تهيئة الموظفات	1.83	0.19
			الإشراف وتقييم الأداء		
			تطوير الموظفات		
5	6	تخطيط وتقييم المنهج	تقييم البرنامج	2.38	0.85
			التخطيط الاستراتيجي		
6	9	التقنية	موارد التقنية	2.50	1.00
			استخدامات التقنية		
7	4	تقييم الطفل	الكشف والتعرف على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	3.00	0.00
			التقييم لدعم التعلم		
8	10	مؤهلات الموظفات	مؤهلات القائدة	3.25	1.50
9	2	شؤون الموظفات	التعويضات	6.00	1.41
			الفوائد		
			أنماط التوظيف والجدولة		
متوسط الدرجة الكلية لمقياس **PAS**				2.55	

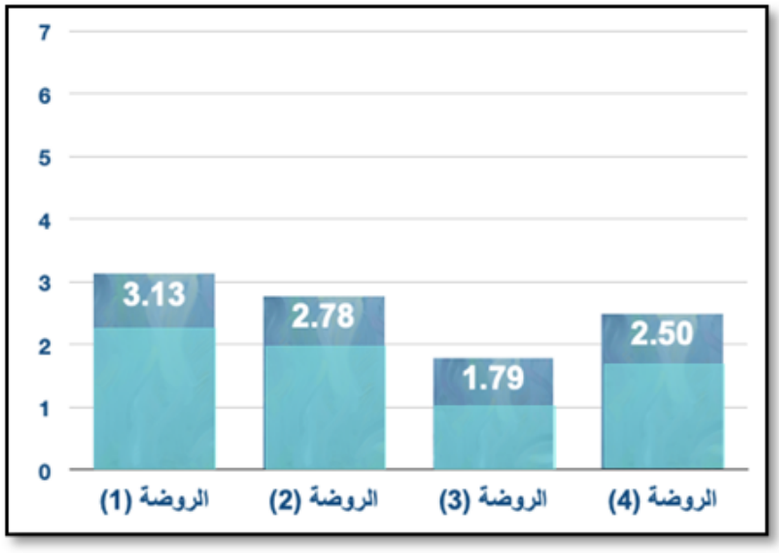
يتضح من الجدول (8) أن قيمَ المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين 1.00 و6.00 درجة بتقدير يتراوح بين

(رديء جدًّا) و(مرتفع)، والانحرافات المعيارية بين 0.00 و1.50 درجة، وأن مستوى ممارسات القائد التربوي في الروضات الحكومية بمدينة جدة بناءً على متوسط الدرجة الكلية لمقياس **PAS** حقق مستوى (رديء) بدرجة 2.55 من أصل 7.00، وتتقارب هذه النتيجةُ مع نتيجة دراسة (**McCormick**, 2015)، ويُعزى ذلك إلى أن القائدات التربويات غيرُ متخصصات في مجال القيادة التربوية إذ يتم تعريفهن بتلك الممارسات من خلال الدورات التدريبية التي تنظمها وزارة التعليم، كما تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسة الدولية للتعليم والتعلم (**TALIS - 2018**) والتي أوضحت تدني أثر القيادة المدرسية في المملكة العربية السعودية بسبب ضعف وعدم كفاية برامج الإعداد القيادي والتطوير المهني المستندة على معايير خاصة بالقيادة، إضافة إلى ظروف العمل المليئة بالتحديات مع درجة ضعيفة من الاستقلال المهني ودرجة عالية من السيطرة المركزية (إمكان، 2019).

كما يتبين أن البند الفرعي «تشغيل الروضة» الذي يشتمل على العناصر التالية: (إدارة المرافق، إدارة الأزمات والتواصل الداخلي) حصل على أقل درجة للمتوسطات الحسابية لبنود المقياس الفرعية الذي بلغ 1.00 درجة بتقدير (رديء جدًا)، إذ لم تحقق الروضات في عنصر «إدارة المرافق» المعايير الأساسية لاحتياجات الموظفات الشخصية، إضافة إلى عدم وجود خطة مكتوبة لإدارة الأزمات وإجراءات واضحة للحد من الاتهامات الموجَّهة في حال الإساءة إلى الأطفال أو إهمالهم، والافتقار إلى وجود إجراءات واضحة للحفاظ على سلامة الأفراد، المرافق، الأجهزة و/ أو المواد والتي تعدُّ من المعايير الأساسية لتحقيق درجة عنصر «إدارة الأزمات»، ويُعزى انخفاضُ درجة تطبيق عنصر «التواصل الداخلي» إلى عدم وجود سياسة مكتوبة للتعامل مع حالات النزاع بين الموظفات، كما أن أغلب القائدات لا يقمن بجدولة الاجتماعات المنتظمة للموظفات على مستوى الروضة بشكل مسبق إذ تتم بصورة لحظية ولا تكون مرفقة ضمن الخطة الفصلية أو السنوية للروضة، إضافة إلى عدم إشراك الموظفات في تخطيط أو تولي بعض الأدوار القيادية في الاجتماعات، إذ إن التخطيط وقيادة الاجتماعات تكون من المهام الموكَلة للقائدة التربوية للروضة فقط.

كما يتبين أن البند الفرعي «شؤون الموظفات» الذي يشتمل على العناصر التالية: (التعويضات، الفوائد وأنماط التوظيف والجدولة) حصل على أعلى درجة للمتوسطات الحسابية في جميع بنود المقياس الفرعية وقد بلغ 6.00 درجات بتقدير (مرتفع) والتي تخصُّ عنصرَ (أنماط التوظيف والجدولة)، ويرجع ذلك إلى أن تنظيم جداول المناوبة والاحتياط في حال غياب المعلمات يسير في نظام موحَّد في جميع الروضات الحكومية، وأن عمليتَي تخطيط وتحضير الدروس تتم خلال أوقات دوام المعلمات، إضافة إلى ندرة دخول القائدة داخل قاعات النشاط لتغطية غياب المعلمات.

ويوضح الشكل (1) متوسطَ الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس **PAS** الخاصة بكل روضة من روضات العينة حيث يتبين أن جميعها كانت بين المستوى (رديء جدًّا) و(ضعيف جدًّا) في الممارسات القيادية والإدارية بغض النظر عن تصنيفها في مستوى جودة البيئة.



شكل (1) متوسط الدرجة الكلية لبنود مقياس ***PAS*** لجميع روضات العينة

التساؤل الثاني، وينص على "ما درجة تقييم الجودة في بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة باستخدام مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال والبنود الفرعية له؟" ٧

تم حساب متوسط درجات البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال كما يوضحها الجدول (8) وذلك باستخدام المعادلة الخاصة بالمقياس.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات بنود مقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال

م	رقم البند الفرعي	البنود الفرعية	عناصر البنود الفرعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	2	الإدارة	الأنظمة الإدارية	2.00	0.38
			إجراءات التوظيف		
			الصحة والسلامة		
2	4	الخدمات المساندة	تعليم اللغة الإنجليزية/ الفرنسية	2.12	1.31
			الحاسب الآلي		
			إسهامات الروضة في المجتمع		

3	3	التكيف مع البيئة السعودية	اللغة البسيطة	05.3	89.0
			المفاهيم الدينية		
			ثقافة المجتمع السعودي		
			مفاهيم السلوك الإسلامي		
4	1	التفاعل الاجتماعي	التواصل مع الأمهات	3.87	1.18
			التفاعل مع الأمهات		
			التفاعل مع الأطفال		
			العلاقة بين الموظفات		

يتضح من الجدول (8) أن قيمَ المتوسطات الحسابية للبنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال تراوحت ما بين 2.00 و 3.88 درجة بتقدير يتراوح بين (رديء) و(ضعيف)، والانحرافات المعيارية تراوحت ما بين 0.83 و1.31 درجة، كما يشير إلى أن البند الفرعي "الإدارة" الذي يشتمل على العناصر التالية: (الأنظمة الإدارية، إجراءات التوظيف، وتطبيقات الصحة والسلامة) حصل على أقل درجة للمتوسطات الحسابية لبنود المقياس بلغت 2.00 درجة بتقدير (رديء)، وأن متوسط درجة عنصر (إجراءات التوظيف) كان الأقل من بين العناصر، ويرجع ذلك إلى عدم مراعاة النسب المقترَحة للمعلمة/ طفل، إذ إن معايير الرابطة الوطنية الأمريكية لتعليم الأطفال الصغار (**NAEYC, 2008**) تنص على أن النسب المقترَحة في مرحلة التمهيدي هي معلمة/ 12 طفلًا، أما النسب التي يتم تطبيقها في الروضات الحكومية كما وردَ في الدليل التنظيمي لرياض الأطفال والحضانة (2017-2018) هي معلمة/ 15-20 طفلًا، وهذا مما لا شك فيه يؤثر سَلبًا على جودة التفاعل بين المعلمة والأطفال والإشراف عليهم.

كما يلاحظ أن البند الفرعي "التفاعل الاجتماعي" الذي يشتمل على العناصر التالية: (التواصل مع الأمهات، التفاعل مع الأمهات، التفاعل مع الأطفال والعلاقة بين الموظفات) حصل على أعلى درجة للمتوسطات الحسابية لبنود المقياس رغم أنه بلغ 3.88 درجات بتقدير (ضعيف)، ويُعزى ذلك إلى أن سياسات الروضات الحكومية تمنع تبادلَ الأحاديث اليومية مع الأمهات أمام الطفل، كما أن حضور الأم للروضة خلال فترات البرنامج اليومي يتطلب إذنًا مسبقًا من إدارة الروضة، وهذا لايتوافق مع المعايير الأساسية لتفعيل عنصر (التفاعل مع الأمهات) بشكل صحيح.

التساؤل الثالث، وينص على "ما العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟"

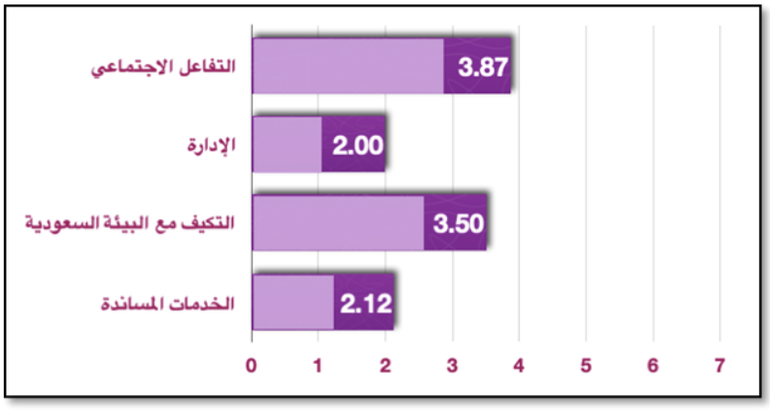
لإيجاد العلاقة بين ممارسات القائد التربوي وجودة بيئة الطفولة المبكرة تم حساب درجة الارتباط بين متوسط الدرجة الكلية لبنود مقياس **PAS** ومتوسط درجات البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال كما يوضحها الجدول (9).

جدول (9) نتائج معاملات الارتباط بين متوسط درجة ممارسات القائد التربوي ومتوسط درجات جودة بيئة الطفولة المبكرة باستخدام مقياسي **PAS** ومقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال

البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال	متوسط درجات البنود الفرعية لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال	متوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس **PAS**	معاملات ارتباط **Pearson**
التفاعل الاجتماعي	3.87	2.55	0.69
الإدارة	2.00		0.82
التكيف مع البيئة السعودية	3.50		0.81
الخدمات المساندة	2.12		0.80

من خلال الجدول (9) يتبين لنا أن هناك ارتباطًا طرديًّا متوسطًا بدرجة 0.69 بين متوسط درجة البند الفرعي "التفاعل الاجتماعي" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس **PAS**، كما يوجد ارتباط طردي قوي بدرجة 0.82 بين متوسط درجة البند الفرعي "الإدارة" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس **PAS**، ويلاحظ وجود ارتباط طردي قوي بدرجة 0.81 بين متوسط درجة البند الفرعي "التكيف مع البيئة" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس **PAS**، كما يوجد أيضًا ارتباط طردي قوي بدرجة 0.80 بين متوسط درجة البند الفرعي "الخدمات المساندة" في مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال ومتوسط الدرجة الكلية للبنود الفرعية لمقياس **PAS**.

وفيما يلي عرْضٌ لمتوسط درجات بنود مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال لجميع الروضات كما يوضحها الشكل (2).



شكل (2) متوسط درجات مقياس تقويم الروضة في رياض الأطفال لجميع الروضات محل الدراسة

من خلال ما تمت دراسته حول موضوع ممارسات القائد التربوي وعلاقته بجودة بيئة الطفولة المبكرة، واستعراض

الدراسات السابقة والكتب المتخصصة في المجال، وبعد تطبيق مقاييس الجودة وعرْض نتائجها وتحليلها، خلصت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- وجود ارتباط بين ممارسات القائد التربوي وجودة البيئة في البنود التي كانت درجاتها منخفضة في المقياسَين، ما يدل على أن الارتقاء بجودة الممارسات القيادية والإدارية سيُسهم وبشكل ملحوظ في الارتقاء بجودة البيئة.

- غياب التدريب الإداري المكثف والمتخصص للقادة قبل وأثناء وبعد التعيين، أدى إلى قصور في العديد من المهارات القيادية والإدارية الأساسية التي أثرت سلبًا على نتائج التقييم في الدراسة.

- تعيين القادة بناء على التدرج الوظيفي دون وجود خبرة إدارية مسبقة، أعاق وأطال فترةَ التدريب أثناء العمل؛ ما أدى إلى إجهاد القائد نفسيًّا وفكريًّا وجسديًّا واجتماعيًّا ما أثرَ بشكل سلبي على الموظفات ومخرجات التعلم للطفل.

- تبني الإدارة العامة للطفولة المبكرة أسلوبَ الإدارة المركزية، كان له أثر في الحد من صلاحيات قائدة الروضة في تطوير وتحسين البرنامج، والتأخر في تلبية متطلباتها خاصة فيما يتعلق بالأمور المالية وتخطيط البرنامج اليومي والمنهج وتقييم الطفل والأنشطة الخارجية والشراكة الأسرية.

- غياب المفهوم الفعلي للجودة أدى إلى الاقتصار على تجويد البيئة المادية من أدوات ومواد، والبعد عن تفعيلها بشكل جوهري في جودة التعليم والتفاعل والرعاية الصحية وتطبيقات الأمن والسلامة.

- عدم مطابقة أغلب مباني الروضات الحكومية للمواصفات العالمية للبيئة، فيما يتعلق بمساحات قاعات النشاط والملحقات الداخلية والخارجية، أدى إلى ظهور العديد من العقبات أثناء قياس متغيرات الجودة.

- إلغاء الرسوم الدراسية في الروضات الحكومية، حدَّ من توفير السيولة المالية مما أعاق تفعيلَ العديد من الأنشطة والممارسات التي لها الأثر الكبير على تحسين جودة البيئة ومخرجات التعلم للطفل.

- اقتصار مفهوم الشراكة الأسرية على الإسهامات المادية، قلل من الاستثمار الفعلي لإسهامات الأسر المعنوية التي لها تأثير كبير في سدِّ الفجوات وبناء العلاقات الإيجابية وزيادة روح الانتماء المتبادل.

- عدم ربط خطط التنمية المهنية للموظفات بدرجات تقييم الأداء الوظيفي والعلاوات السنوية، قلل من الجدية والالتزام بالتطوير المهني المتخصص والارتقاء بالمهارات المختلفة المرتبطة بالمجال.

- تجاهل نتائج تقييم المستفيدين من البرنامج وعدم أخذها بعين الاعتبار، أدى إلى قصور في عمليات التحسين والتطوير المستمر.

- عدم الاهتمام بتلبية احتياجات الموظفات المهنية والشخصية في بعض الروضات، قلل من جودة المناخ التنظيمي الذي أثر بدوره سلبًا على الروح المعنوية ودرجة الانتماء للروضة.

- عدم مراعاة النسب المقترحة للمجموعات من حيث عدد الأطفال لكل معلمة عند تعيين أو توزيع المعلمات، أعاق تفعيلَ العديد من متغيرات جودة البيئة المادية والمعنوية.

التساؤل الرابع، وينص على «ما التصور المقترَح لتفعيل ممارسات القائد التربوي لتحقيق جودة بيئة مؤسسات الطفولة المبكرة؟»

بعد استعراض ملخص نتائج الدراسة إضافة إلى ما تمَّت ملاحظتُه أثناء التطبيق، تقترح الباحثة التصورَ الآتي:

- إنشاء مراكز تدريب معتمَدة من وزارة التعليم ومتخصصة في مجال القيادة التربوية في الطفولة المبكرة، يشرف عليها نخبةٌ من المتخصصين؛ لإعداد كادر إداري متخصص وتمكينه وفق المعايير المهنية المطلوبة في المجال لشَغل المناصب القيادية باحترافية.

- إشراك الموظفين في اتخاذ القرارات وإعدادهم بصورة مهنية لتأهيلهم للعمل القيادي والإداري في المستقبل.

- العمل على التخفيف من المركزية في الإدارة العامة للطفولة المبكرة، وتفويض الصلاحيات للقائدات لتسهيل عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بتحسين الروضات، وإنجاز الأهداف بفاعلية وإتقان، إضافة إلى التقليل من المسؤولية المُحمَّلة على عاتق الإدارة.

- ضرورة الاهتمام بصياغة الإجراءات الإدارية والسياسات والخطط والأنظمة المشار إليها في مقاييس الجودة التي لا يتضمنها الدليلُ الإجرائي للحضانة ورياض الأطفال.

- توفير المناخ الوظيفي الإيجابي والعمل على رفع مستوى الرضا الوظيفي للموظفات، من خلال تلبية الاحتياجات المهنية والشخصية بفاعلية.

- نشر ثقافة الجودة للبيئة المادية والمعنوية بين الموظفات والأسر والمجتمع المحلي، وتبنّي مفهوم الجودة من منظور الطفل.

- تدريب القائدات والمشرفات التربويات وجميع الموظفات بشكل دوري على كيفية الاستخدام الصحيح لمقياس تقويم الجودة في رياض الأطفال.

مقترحات الدراسة:

- قياس أثر التدريب على الممارسات القيادية والإدارية قبل وبعد تطبيق مقياس **PAS**.

- دراسة لمقارنة درجة الممارسات القيادية والإدارية بين الروضات الحكومية والأهلية.

- العلاقة بين درجة جودة الممارسات القيادية والإدارية، وجودة المناخ التنظيمي في الروضات الحكومية والأهلية.

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

إمكان التعليمية (2019). *قادة المدارس في المملكة العربية السعودية*: المهنة المنسية. إمكان، جدة.

بدير، كريمان محمد، والسبيعي، هند عبد الله سلطان (2018). الإدارة الفعالة في رياض الأطفال في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية لعام 2030. مجلة دراسات الطفولة، 21 (79)، 83-91.

الجهاني، عبد الناصر عز الدين (2013). الممارسات القيادية والإدارية والفنية لمديري المدارس. مجلة الحكمة، (28)، 82-96. استرجع في نوفمبر 26، 2018، من HTTP://SEARCH.MANDUMAH.COM/RECORD/467797-

الحريري، رافدة (*2015*). *نشأة وإدارة رياض الأطفال من المنظور الإسلامي العلمي* (ط 4). الرياض: العبيكان للنشر.

الحسين، إبراهيم بن عبد الكريم (2015). واقع جودة مؤسسات رياض الأطفال في محافظة الأحساء: دراسة تقييمية. مستقبل التربية العربية، 22 (99)، 135-188.

الحسين، إبراهيم بن عبد الكريم (*2016*). *الجودة في تعليم الطفولة المبكرة (النظرية والممارسة). الرياض: مركز الأبحاث الواعدة في البحوث الاجتماعية ودراسات المرأة، استرجع في نوفمبر 22، 2018، من* -*HTTP*://WWW.PNU.EDU.SA/ARR/CENTERS/PRC/DOCUMENTS/PUBLICATIONS/12%D8%A7%D9%84%D8%AC%D9%88%D8%AF%D8%A9.PDF

حيدر، عبد اللطيف حسين (2016). *تجويد التعليم بين التنظير والواقع. الرياض*: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الدليل الإحصائي (2017-2018). وزارة التعليم، استرجع في ديسمبر 2، 2018، من HTTPS://EDU.MOE.GOV.SA/JEDDAH/ABOUT/PAGES/STATISTICS.ASPX

الدليل التنظيمي للحضانة ورياض الأطفال (2017-2018). وزارة التعليم. الرياض.

الشديفات، سمية محمد أرشيد، وأرشيد، طارق محمد (2015). الممارسات الإدارية لمديرات رياض الأطفال من وجهة نظر معلماتهن: دراسة ميدانية في محافظة المفرق. مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، (8)، 1-26. استرجع في نوفمبر 20، 2018، من: HTTP://SEARCH.MANDUMAH.COM/RECORD/735199

طبنجات، طارق (2016). المشكلات التي تواجه رياض الأطفال الخاصة من وجهة نظر المديرات والمعلمات في مديريات تربية شمال الأردن. المنارة، 22 (4)، 197-214.

عليمات، صالح ناصر (2013). إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير. مصر: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قنديلجي، عامر إبراهيم (2017). *البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية (ط٦)*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المنصة الإلكترونية لرؤية المملكة العربية السعودية 2030، استرجع في أكتوبر 15، 2021، من HTTPS://WWW.VISION2030.GOV.SA/AR/V2030/VRPS/HCDP

محمد، فتحي عبد الرسول، مصطفى، رشاد أبو المجد، وعبد الإله، ابتسام محمد (2018). متطلبات الإدارة الإلكترونية في إدارة مؤسسات رياض الأطفال: دراسة ميدانية بمحافظة قنا. مجلة العلوم التربوية (34)، 13-32.

ملحم، سامي محمد (2017). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط٩). عمان*: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

هيئة تقويم التعليم والتدريب .(2020). *معايير معلمي رياض الأطفال، استرجع في أكتوبر 19، 2021، من*

https://etec.gov.sa/ar/productsandservices/Qiyas/profession/TeachersLicensure/Documents/%D9%85%D8%B9%D8%A7%D9%8A%D9%8A%D8%B1%20%D9%85%D8%B9%D9%84%D9%85%D9%8A%20%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%B6%20%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B7%D9%81%D8%A7%D9%84.pdf

وزارة التعليم، المملكة العربية السعودية (2021). استرجع في أكتوبر 19، 2021، من https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/Pages/Kindergarten.aspx

اليونيسكو منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2007). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع: إرساء أسس متينة من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. منشورات اليونيسكو. استرجع في يونيو 14، 2020، من https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147794_ara

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Allgood, Ch. (2016). *Fiscal management practices and quality programming in early childhood*: The impact of administration preparation. [Doctoral dissertation]. Mississippi State University.

Broekhuizen, M., Mokrova, I., Burchinal, M., & Garrett-Peters, P. (2016). Classroom quality at pre-kindergarten and kindergarten and children's social and behavior problems. *Early Childhood Research quarterly*, *36*, *212-222*.

Bullard, J. (2017). *Creating Environment for Learning: Birth to Age Eight*. NJ:Pearson Education, Inc.

Clifford, M., Yazejiana, N., Cryerb, D., & Harmsb, T. (2020). Forty years of measuring quality with the Environment Rating Scales. *Early Childhood Research Quarterly*, *51*, *164-166.*

Curtis, D., & Carter, M. (2015). *Designs for living and learning: transforming early childhood environment (2nd ed.)*. MN: Redleaf Press.

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2013). *Beyond quality in early childhood education and care: languages of evaluation.* UK: Routledge.

Freeman, N., Decker, C., & Decker, J. (2017). *Planning and Administrating Early Childhood Programs (7th Ed)*. NJ: Pearson Education, Inc.

Gahwaji, N. (2006). *Designing a tool for evaluating the quality of preschool education in Saudi Arabia.* [Doctoral dissertation]. University of Exeter.

Harms, Th., Clifford, R. & Cryer, D. (1998). *Early childhood environment rating scale - revised (ECERS-R)*. NY: Teacher Collage Press.

Helburn, S., & Howes, C. (1996). *Child care cost and quality. The Future of Children, 6 (2), 62-82.*

Hong, S., Sabol, T., Burchinal, M., Tarullo, L., Zaslow, M. & Peisner-Feinberg, E. (2019). ECE Quality indicators and child outcomes: *Analyses of six large child care studies. Early Childhood Research Quarterly, 49, 202-217.*

Karoly, L. (2017). *Advancing investments in the early years*: Opportunities for strategic investments in evidence-based early childhood programs in New Hampshire. Rand Corporation. Retrieved June 23, 2020, from https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR1890.html

Lower, J., & Cassidy, D. (2007). *Child care work environments: the relationship with learning environment*. Journal of Research in Childhood Education, 22 (2), 189-204.

McCormick Center for Early Childhood Leadership. (2015). *Quality improvement in program administration through director's support cohorts.* Research Notes. Wheeling, IL: National Louis University. Retrieved September 18, 2018, from: https://mccormick-assets.floodlight.design/wp-content/uploads/2018/04/ResearchNote-Winter2015.pdf

NAEYC: National Association for the Education of Young Children (2018). *NAEYC Early Learning Program Standards. Retrieved March 4, 2020*, from https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/accreditation/early-learning/overview_of_the_standards.pdf

NAEYC: The National Association for the Education of Young Children (2009). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8.* Position Statement. Retrieved December 8, 2019, from https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDAP.pdf

NAEYC: The National Association for the Education of Young Children (2008). *Teacher-child ratios within group size (Assessed in Criterion 10 B.12).* Retrieved December 5, 2019, from https://www.searchnewworld.com/search/search2.html?partid=snschbng&p=kids+ratio&subid=446

NAEYC: The National Association for the Education of Young Children (2005), *Early childhood program standards. Position Statement.* Retrieved May 21, 2020, from https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/Position%20Statement%20EC%20Standards.pdf

NAEYC: National Association for the Education of Young Children. The 10 NAEYC Program Standards. *(n.d). Retrieved March 4, 2020*, from https://www.naeyc.org/our-work/families/10-naeyc-program-standards#10

Pang, L. (1999, March 20). The creation of a quality environment for the social development of children. The International Conference of OMEP-Hong Kong Analyses, Hong Kong.

Sajaniemi, N., Suhonen, E., Hotulainen, R., Tormanen, M., Alijoki, A., Nislin, M., & Kontu, E. (2014). *Demographic factors, temperament and the quality of the preschool* environment as predictors of daily cortisol changes among Finnish six-year-old children. European Early Childhood Education Research Journal, 22 (2), 286-306.

Sylva, K., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2003). *Early childhood environment rating scale - extension (ECERS-E).* UK: Trentham Books.

Talan, T. N. & Bloom, P. J. (2011). Program administration scale: *Measuring early childhood leadership and management. (2nd ed.)*. NY: Teacher College Press.

Vernon-Feagans, L., Makrova, I., Carr, R., Garrett-Peters, P., & Burchinal, M. (2019). *Cumulative years of classroom quality from kindergarten to third grade: Prediction to children's third grade literacy skills.* Early Childhood Research Quarterly, 47, 531-540

Wilcox-Herzog, A., McLaren, M., Ward, Sh., & Wong, E. (2013). *Results from the quality early childhood training program.* Journal of Early Childhood Teacher Education, (34), 335–349.

دعوة إلى الباحثين العرب
للمشاركة في مجلة الطفولة العربية بثوبها الجديد

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية عناية الباحثين العرب إلى أن مجلة الطفولة العربية انتهجت خطة إصدار جديدة اعتبارا من الأعداد القادمة وفقاً للمحاور الآتية، والتي ستصبح بمثابة الملفات الخاصة لأعداد المجلة، وسيكون كل محور منها عنواناً بارزاً لأغلفتها:

1 - الأطفال والديمقراطية.

2 - الأطفال وثقافة التسامح.

3 - الأطفال والعلوم.

4 - الأطفال وثقافة الصورة.

5 - الأطفال وفضاء اللعب.

6 - الأطفال والثقافة الإلكترونية.

7 - الأطفال والعدالة التربوية.

8 - مدارس المستقبل لأطفال ما قبل المدرسة والرياض (المبنى - التأثيث - اللعب - وسائل الإيضاح - الخبرات... إلخ).

لذا، فإنه يسعد الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية دعوة الباحثين العرب أينما وجدوا للمساهمة في مجلة الطفولة العربية ببحث يعدونه خصيصاً لأي من المحاور المذكورة أعلاه. هذا وستقوم الجمعية بتقديم مكافأة مالية رمزية بقيمة مائة وخمسون ديناراً كويتياً تشجيعاً للأبحاث والدراسات المقدمة، على أن تكون تلك الأبحاث وفقاً لقواعد وشروط النشر في المجلة التي يجدونها على الموقع الالكتروني للمجلة: http://www.jac-kw.org

آملين استجابتكم الكريمة، مع موافاتنا بعنوان الدراسة التي ترغبون في إعدادها وفقاً للمحاور الثمانية المذكورة، ومن ثم تزويدنا بدراستكم حال الانتهاء منها.

ترسل جميع المكاتبات على العنوان الآتي:

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

مجلة الطفولة العربية

ص.ب: 23928 - الصفاة: 13100

دولة الكويت

هاتف 24748250 - 24748479 - فاكس: 24749381

البريد الإلكتروني للمجلة: info@jac-kw.org