الوعى المهنى لدى عينة من معلمات رياض الأطفال فى ضوء بعض التغيرات الديمجرافية

إعداد الباحثة

سها معين محمد حسنى

مدير تنفيذى بجمعية براعم المودة الخيرية

إشراف

أ.د سلوى محمد عبد الباقى
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة حلوان

أ.م.د أحمد حسن محمد الليثى
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية – جامعة حلوان

ملخص باللغة العربية

هدفت الباحثة إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى(على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) التى تعزى إلى نوع الروضة (حكومية / خاصة / أهلية)، والتى تعزى إلى الفئة العمرية (من 20 سنة إلى 29 / من 30 سنة إلى 39 سنة / من 40 سنة إلى 49 سنة)، وأيضا التى تعزى إلى التخصص الاكاديمى (رياض أطفال / تربوى / غير تربوى)، ولتحقيق أهداف البحث طبقت الباحثة مقياس الوعى المهنى لمعلمات رياض الاطفال (إعداد الباحثة) على عينة تكونت من (219) معلمة من معلمات رياض الأطفال، وأستخدمت الباحثة من الأساليب الأحصائية إختبار T – Test، معامل الإرتباط لبيرسون،معامل ثبات التجزئة النصفية لجوتمان وسبيرمان براون، معامل الثبات ألفا كرونباخ، تحليل التباين الأحادى وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها:1) وجود فروق دالة إحصائيا" فى مستوى الوعى المهنى على مستوى المقياس ككل وعلى مستوى الأبعاد بين مجموعتى(معلمات الروضات الخاصة،معلمات الروضات الأهلية) لصالح معلمات الروضات الخاصة، و بين مجموعتى (المعلمات تخصص رياض الاطفال، المعلمات تخصص غير تربوى) لصالح المعلمات تخصص رياض الأطفال، وبين مجموعتى (المعلمات تخصص تربوى، والمعلمات تخصص غير تربوى) لصالح المعلمات تخصص تربوى.2)عدم وجود عدم وجود فروق دالة إحصائيا على مستوى المقياس ككل وعلى مستوى الأبعاد بين مجموعتى (معلمات الروضات الحكومية، الخاصة)، بين مجموعتى (المعلمات تخصص رياض أطفال، والمعلمات تخصص غير تربوى).

الكلمات المفتاحية: الوعى المهنى – معلمات رياض الأطفال – المتغيرات الديموجرافية

Abstract

The researcher aimed to uncover statistically significant differences between the averages of scores of kindergarten teachers on the scale of professional awareness (at the level of dimensions and the overall score) attributable to the kindergarten type (governmental / private / eligibility)، and which is attributed to the age group (from 20 years to 29 years / From 30 years to 39 years / from 40 years to 49 years)، and also those attributed to the academic specialization (kindergarten / educational / non- educational)، and to achieve the research objectives، the researcher applied the professional awareness measure of kindergarten teachers (researcher preparation) on a sample that was formed Of (219) teachers from kindergarten، the researcher used the statistical methods T- Test، Pearson's correlation coefficient، Gutman and Spearman Brown's half- partition stability coefficient، Cronbach's alpha stability coefficient، and the single variance analysis and the study reached a number of results، including: 1) There are statistically significant differences in the level of professional awareness at the level of the scale as a whole and on the level of dimensions between the two groups (private kindergarten teachers، eligibility kindergarten teachers) in favor of private kindergarten teachers، and between two groups (teachers specializing in kindergartens، teachers specializing in non- education) in favor of teachers specializing in kindergarten، and between two groups (teachers are educational specialties، and teachers are non- educational specialization) in favor of teachers are educational specialization. 2) There are no statistically significant differences at the level of the scale as a whole and at the level of dimensions between the two groups (governmental kindergarten teachers ، private kindergarten teachers)،and between the two groups (The teachers specialize in kindergarten، and the teachers specialize in non- educational)

Key words: vocational awareness- kindergarten teachers- demographic variables

مقدمة

يتخذ المعلم مكانة فى النظام التعليمى بوصفه الحجر الأساسى والمسؤل الأول عن تحقيق أهداف التربية والتعليم، والمعلم الكفء الواعى هو المعلم الذى أعد إعدادا تربويا جيدا إضافة الى تمتعه بمجموعة من السمات التى تمكنه من التكيف والتوافق مع المستجدات التربوية، وقدرته على تنمية ذاته وتحديث معلوماته بأستمراروكيفية إستغلال ذكائه وقدراته لخدمة المؤسسة التربوية، ومما لاشك فيه إن جودة البرنامج التربوى تتوقف على مايستطيع المعلم إعطائه والسخى به، وبالتالى فإن تكوين وإعداد المعلم القادر على أداء مهام المهنة وأعبائها يعد من أهم المكونات الجوهرية للمدخلات التربوية.

إن توفير الضمان الأجتماعى والأقتصادى للمعلم وحده غير كافى للأستفادة من قدراته وإمكانياته وذلك لأن المهنة قد يدخلها أعدادا من المعلمين لم يحسن إختيارهم للدراسة، فمن المعلوم أن ليس كل من تعلم علما قادرا على أن يعلمه لغيره حيث يوجد من بين العاملين فى ميدان التعليم نوعيات ليست على مستوى المسؤلية مما يقلل من شأنهم أمام الناس، لذا وجد أن التدريب والإعداد والتنمية فى نفس الوقت كلها تؤدى الى رفع مستوى الوعى المهنى للمعلم ورفع مستوى قدراته العقلية (ألطاف خضر، إيناس إسماعيل،2016، 498).

إن قضية إعداد المعلم وتوعيته مهنيا»من أساسيات تحسين التعليم وذلك لما لها من أهمية بالغة فى تطوير الأداء التدريسى وتنميته وهو المفتاح الأساسى لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية للمعلم لذا فإن أى نهضة تقدمية إجتماعية أو إقتصادية أو علمية لن تقوم لها قائمة ولن تتحقق أهدافها إلا إذا إرتكزت على أساس وعى مهنى تربوى يتناول المجتمع بمختلف جوانبه، ولأهمية الوعى فقد أجريت فى السنوات الأخيرة دراسات متقدمة جدا كلها عملية على ظاهرة الوعى، غير أنه لم تجرى دراسة حتى الأن بين الوعى والأنماط الأخرى من السلوك وهو ما يعتقد أنه مدخل شرعى متقدم فى علم النفس(مرجع سابق ، 499).

وتعد طبيعة الوعى الإنسانى من أكبر المشكلات صعوبة فى الفلسفة وعلم النفس حيث أن كل فرد منا مقتنع تماما بأنه يملك الوعى ولكن لا يمكننا أن نقيس هذا الوعى مباشرة ولكن فقط من خلال وصفنا له ولولا اللغة لم يكن من السهل أن نستدل على الوعى من الأداء (Thompson،1997،409).

وتكمن أهميه الوعى المهنى فى مرحلة الرياض وتنميته فى إضافة معارف جديدة للمعلمات وتنمية مهارتهن المهنية والتاكيد على تنمية القيم والأخلاق الداعمة لسلوكهم من خلال حب المهنة والعمل من أجلها،لأن رسالة التعليم رساله سامية وكذلك بناء القيادات التربوية الواعية بمرحلة رياض الأطفال، والوعى المهنى للفرد يتضمن خمسه مجالات هى: الميول و القدرات و القيم، الإستقلالية، الأهتمام، المرونة، الأتجاه نحو العمل بشكل عام (محمود مطر، 2008، 211).

ومن ثم تبدو أهمية الوعى المهنى خصوصا لدى معلمات مرحلة الرياض، لما لهذة المرحلة من أهمية بالغة فى تكوين شخصية الطفل، الأمر الذى يتطلب أن يكون من يتعامل معه فى هذه المرحلة ملم بإحتياجاته ومتطلباته النفسية والعقلية، وبما أن معلمة الروضة هى أهم وأكثر الأشخاص المنوط لها التعامل مع الطفل فى هذه المرحلة طبقا لطبيعة عملها، فوجب تسليط الضوء على الوعى المهنى وأهميته لدى هذه الفئة من المعلمات،وإنطلاقا من أهمية الوعى المهنى لعلمات الروضة فإن الباحثة تسعى إلى تحديد الفروق فيه تبعا لبعض المتغيرات الديمجرافيه الخاصة بالمعلمات.

مشكلة البحث

تتبلور مشكلة البحث الحالى فى التساؤل التالى:هل لدى معلمة رياض الأطفال الوعي المهني الذي يمكنها من أداء عملها بصورة يستفاد من خبرتها؟ وهل يختلف مستوى الوعى المهنى لديها بإختلاف بعض المتغيرات الديمجرافية لديها؟

وقد تلمست الباحثة المشكلة من خلال خبرتها فى مجال رياض الأطفال كونها مديرة إحدى الروضات الأهلية التابعة لإحدى الجمعيات الخيرية، ولاحظت وجود بعض معلمات ليس لديهن معرفة كافية بمتطلبات مهنة المعلمة، وأن المعلمات لا يعرفن ولا

يمارسن الأسلوب المناسب الذى يجب أن يتعاملن به مع الإدارة ومع الأطفال، ولا يعرفن التعامل مع ما يواجهنه من مشاكل مع الأطفال.

فمعلمة الروضة يقع على عاتقها غرس قيم وعادات وأنماط سلوكية إيجابية ومقبولة إجتماعيا،وهذا يتطلب من المعلمة الألمام بكافة الأساليب التربوية والنفسية الناجحة لجعل الأطفال متوافقين نفسيا وإجتماعيا (سجلاءهاشم،364،2010) الأمر الذى يتطلب أن يكون لدى المعلمة مستوى كاف من الوعى بمتطلبات مهنتها، وقد توصلت العديد من الدراسات إلى أن أغلب المشاكل النفسية والسلوكيه والأكاديمية التى يعانى منها الطفل فى هذة المرحلة يساعد فى حدتها أوتقليلها أسلوب المعلمة التربوى فى التعامل مع الطفل،ويعتمد هذا الأسلوب المتبع من المعلمة على مستوى الوعى المهنى لديها، فقد توصلت دراسة (Joanne، L ،2012) أن تدريب المعلمات للأطفال على المهارات الأجتماعية أدى إلى خفض سلوكيات الغضب لدى الأطفال، كما توصلت دراسة (فاطمة السلمى،2013) إلى أن معلمة الروضة إحتلت المركز الرابع فى مصادر المشكلات لأطفال الروضة، كما ترى أن معلمة الروضة تسهم فى غرس القيم الإيجابية للطفل وليس العكس، وأيضا توصلت دراسة (White، K. M.، 2013) إلى أنه كلما كان هناك كفاءة فى أساليب تعامل المعلمة مع الأطفال وصراع أقل كلما زادت لدى الأطفال مهارات الكتابة واللغة والتواصل.

ومن هنا وأيضا من خلال الأطلاع على الاطر النظرية والأدبيات والدراسات الأجنبيه والعربيه المعنيه بمتغيرات وعينة البحث، إجراء بعض المقابلات المفتوحه مع بعض معلمات أطفال الروضه.

تتحدد مشكله الدراسه فى محاولة الأجابة عن التساؤلات الأتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى لنوع الروضة(حكومية / خاصة / أهلية).
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى

للفئة العمرية (من 20 سنة إلى 29 / من 30 سنة إلى 39 سنة / من 40 سنة إلى 49 سنة).

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى للتخصص (رياض أطفال / تربوى / غير تربوى).

أهداف البحث

يهدف البحث الحالى إلى:

1. التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى لنوع الروضة(حكومية / خاصة / أهلية).
2. التعرف على الفروق ذات الدلالة الأحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى للفئة العمرية (من 20 سنة إلى 29 / من 30 سنة إلى 39 سنة / من 40 سنة إلى 49 سنة).
3. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى للتخصص(رياض أطفال / تربوى / غير تربوى).

أهمية البحث

أ. الأهمية النظرية

1. تسليط الضوء على متغير الوعى المهنى لمعلمات رياض الأطفال بأعتباره أساسا لقيام المعلمات بأدوارهن ومهامهن المطلوبة منهن بإتقان ومهارة.
2. قلة البحوث والدراسات العربية التى تناولت الوعى المهنى لمعلمة الروضة كما أنه لم توجد دراسة أجنبية تناولت الوعى المهنى لمعلمات الروضة – فى حدود علم وإطلاع الباحثة – كمتغير مستقل ومن هنا يستمد البحث أهميته.

ب. الأهمية التطبيقية

1. قد تسهم نتائج الدراسة الحالية فى مساعدة القائمين على العملية التعليمية على وضع برامج تدريبية تفيد معلمات رياض الأطفال.
2. إثراءالمكتبة العربية بمقياس عن الوعى المهنى لمعلمات رياض الأطفال.
3. مصطلحات البحث

1. الوعى المهنى Professional awareness

- عرفته (زينب أمين، 2011،152): "بأنه شعور الفرد بإمكانية ملائمه وضعه النفسي وقدراته الجسمية لمقتضيات المهنة من خلال فهمه الادوار المهنية ومتطلباتها المعرفية والتقنية، وقدرته على أدائها بكفاءة وفاعلية"
- كما عرفه زوك (Zook، 2018،4): بأنه الخطوه الأولى الأساسيه في عمليه بناء فهم الفرد لعالم العمل، من خلال تعريفه بفرص العمل المختلفه،و عرض خيارات العمل المستقبليه له فى نطاق واسع على أمل أن يجد كل فرد مهنة لها صدى في نفسه، من حيث المصالح والأهداف والغايات.
- وتعرفة الباحثه إجرائيا بأنه «معرفة وإدراك المعلمة لمهنتها، وما يجب عليها أن تتقنه من مهارات، وما تمتلك من خبرات ومشاعر تمكنها من أداء المهنة بشكل صحيح»

والجدير بالذكر هنا أن تعريف الباحثة النظرى للوعى المهنى يؤيده ما جاءت به زينب أمين (2011).

الإطار النظرى والدراسات السابقة

أولا: مفهوم الوعى المهنى Professional awareness

أ. الوعى Awareness

يوجد العديد من التعريفات العلمية لمفهوم الوعى حيث يشير (Sisca ، 1976) الى أن الوعى المهنى يعنى " المعلومات التى يملكها الفرد عن العمل، والأتجاهات التى يحملها نحو الأدوار المهنية المختلفة، وفهم ذاته فى علاقتها بعالم العمل ".

- كما عرفه (Schmoll ، 1975): بأنه إدراك يتضمن المعلومات الكافية عن المهن المتاحة، والأهمية الشخصية والأجتماعية التى يعطيها الفرد عن للهنة المختارة، وأيضا إدراك الفرد لطموحاته وقدراته الذاتية (فى: مها الصبحى،307،2009).
- ويرى (3، 2006، Perry & Vanzandz): أنه الأساس الذي يجب على الفرد أن يبدأ به إستكشاف خياراته المهنية، و إمكاناته وقدراته الشخصية، لما لذلك من أثر كبير على مستقبل الفرد وأدواره الأخرى في الحياة.
- وعرفه (Eliason & Patrick ، 2008،144): أنه وعي الفرد بالفرص الوظيفية والأحتياجات المهنية المتاحه ويشمل المعلومات والبيانات حول كل من: المتطلبات التعليميه ، والمهارات الفنيه المطلوبة ، وأنواع المهن المتاحة ، ومناخ العمل ، واللوائح والتعليمات في مجال كل مهنة.
- كما عرفة) محمود مطر،211،2008): « بأنه معرفة الفرد بسماته الشخصية والقدرات الجسمية التي تعينه على إمتلاك رؤية واضحه حول توافقه مع مجالات مهنية محدده تلائم سماته الشخصيه على اعتبار أن إدراك الفرد لميوله وإتجاهاته و قدراته ومهاراته يمكنه من رسم مساره الوظيفي والمهني فيختار المجال المناسب لتحقيق طموحاته «
- وأيضا عرفته(مها الصبحى،306،2009): بأنه إدراك الفرد لذاته في علاقتها بعالم العمل،و مدى وعي الفرد ومعرفته بعالم العمل، ومدى معرفته بالمخرجات والميزات والعيوب التي يمكن أن تترتب على خياراته المهنية (مها الصبحي ،2009، 306).
- كما عرف أحمد النوبى وأخرون (2012:112) الوعي المهني «بأنه فهم الإنسان وإدراكه لدوره الذي يجب أن يقوم به إتجاه مهنته في الحياة العمليه وما ينبغي عليه أن يتقنه من مهارات تنعكس على دوره في المجتمع.

وفي مقالة نشرتها دور النشر الأمريكيه الشهيرة (Macmillan ،1989 (أشارت الى أن الوعي المهني يتضمن المدركات والأفكار والمشاعر، إذ أن مهمة الوعي الرئيسيه هي أن يشكل الفرد ذاته مستقلا وبعيدا عن معطيات الثقافة المحلية وخارج النظام الأجتماعي السائد، من أجل إدراك الحقائق الموضوعية المتعلقة بالمهنة عموما(ألطاف

خضر،إيناس إسماعيل،500،2016)، وهذا ما أكده منعم السعايدة وعمر محاسنة (2015) حينما أشارا إلى أن التربية المهنية تتضمن ثلاثة جوانب وهى: الجانب المعرفى ويمثل المعلومات والمعارف النظرية ذات العلاقة بالمهن المختلفة، والجانب المهارى ويتمثل فى البعد الأدائى للجانب النظرى، والجانب الوجدانى ذى العلاقة بتشكيل الأتجاهات نحو المهن، وهوما تبنته الدراسة الحالية من إعتماد الوعى المهنى بأبعاده الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية.

ثانيا: النظريات المفسرة للوعى المهنى

من خلال البحث فى النظريات التقليديه والحديثه لم تجد الباحثة نظرية للوعى المهنى بشكل خاص وإنما من خلال تفسير النمو المهنى للفرد والأنماط المهنية يكون إشارة إليه بشكل موجز، ففى بدايه الخمسينات ظهرت نظريات فى النمو المهنى وفى الأختيار المهنى وقد أسهمت بشكل كبير فى حركه التوجيه المهنى الذى بدوره يؤدى الى التأثير على الوعى المهنى، ومن تلك النظريات نظريه سوبر (Super)، نظريه هولاند (Holland)، نظريه ان رو (Ann roe)، نظرية جيبنزبيرغ (Ginzberg)، ولهذه النظريات دور مهم فى توضيح الأبعاد، والمتطلبات المتعلقة بالنمو، والأختيار المهنى، كما أسهمت بشكل كبير فى تطوير برامج التوجيه والإرشاد المهنى وسلطت الضوء على قضايا عدة منها: مراحل النمو، والمهام المتعلقة بالأنتقال من مرحلة الى أخرى، وأنماط الشخصية،والبيئة المهنية المناسبة لكل نمط، وطرق وأليات صنع القرار المهنى(Antonova ،2014).

1. نظريه سوبر 1953)Super Theory)

تعد نظرية سوبر من أوائل النظريات التى تناولت الإرشاد النفسى فى المجال المهنى، يقول سوبر إن الأفراد يميلون الى إختيار المهن التى يستطيعون من خلالها تحقيق مفهوم عن ذاتهم والتعبير عن أنفسهم، وأن السلوكيات التى يقوم بها الفرد لتحقيق مفهوم ذاته مهنيا عبارة عن وظيفة المرحلة النمائية التى يمر بها، وعندما ينضج الفرد يصبح مفهوم الذات مستقرا عنده، فالنمو المهنى حسب هذة النظرية عملية تمتد طوال حياة الفرد (Brown & Brooks،2002).

أكدت النظرية الأنمائيه أن الفرد يتغير ويتكيف مع مرور الوقت عن طريق تجميع ودمج سلوكياته المهنية فى صورة نمو لمفهوم الذات، ويرتقى الشخص عبر الزمن خلال مراحل حياته المختلفة تنتهى الى تحديد مهنة معينة (Spokane، 2000 ، 23).

فعملية النمو المهنى حسب النظرية الإنمائيه هى عملية مستمرة تمتد طوال حياة الفرد، وتتضمن عوامل نفسية وتربوية وإقتصادية وإجتماعية وجسمية وهذه العوامل تتفاعل مع بعضها البعض لتأثر على مهنة الفرد (Molto ، 2000 ، 27).

وقد أشار سوبر(Super) الى أن هناك خمس مراحل عملية يمر بها الفرد ويطلق على هذه المراحل، المظاهر المهنية التطورية أو متطلبات النمو المهني وتتمثل هذه المراحل في:

1. **مرحله النمو والتشكيل (Growth Stage)**: وتمتد حتى عمر(14) سنة وخلال هذه المرحلة يطور الأطفال قدراتهم ومواقفهم ومصالحهم وإحتياجاتهم ويتشكل لديهم خلالها فهم عام لعالم العمل، وتشمل هذه المرحلة أربعة مهام رئيسية للتطوير المهني تتمثل في: الشعور بالقلق إزاء المستقبل ، وزيادة السيطرة الشخصية على حياة الطفل، و إقناع الشخص نفسه بالوصول للمدرسة والعمل، واكتساب الفرد عادات ومواقف مهنية تتسم بالكفاءة.
2. **مرحلة الإستكشاف والخبرة العملية) Exploration Stage)**: وتمتد من عمر(14 – 24) سنة يحاول فيها الأفراد فهم أنفسهم والعثور على مكانهم في عالم العمل من خلال تحديد إهتماماتهم وقدراتهم ومعرفة كيفية ملائمتهم مع مختلف المهن، وتشمل هذه المرحله ثلاث مهام تطوير مهنى هى: بلورة تفضيل المهنة من خلال تطوير وتخطيط هدف مهنى مؤقت، وتحديد تفضيل المهنة من خلال تحويل التفضيلات المعممة الى إختيار محدد، وتنفيذ تفضيل المهنة من خلال إستكمال التدريب المناسب وتأمين مكان في المهنة المختارة.
3. **مرحلة التأسيس والتقدم (Establishment Stage)**: وتمتد من عمر(25 – 44) سنة يسعى الفرد خلالها جاهدا لتأمين المراكز الأولى ومتابعة الفرص لمزيد من التقدم، وتشمل هذه المرحلة ثلاث مهام تنمويه تتمثل في: تثبيت وتأمين مكان

واحد في العمل عن طريق التكيف مع متطلبات الوظيفة وواجباتها، وتوطيد موقف الفرد من خلال إظهار مواقف العمل الإيجابيه وبناء علاقات مؤيده لزملاء العمل، والحصول على مستويات جيدة من المسؤولية.

4. **مرحلة التطوير والتعديل المستمر(Maintenance Stage)**: وتمتد من عمر(45 – 65) سنة وتشمل هذه المرحلة مهام التطوير الوظيفي للأحتفاظ والمتابعة والأبتكار ويسعى الأفراد خلال هذه المرحلة للحفاظ على ما حققوه من خلال تحديث كفاءتهم وإيجاد طرق مبتكرة لأداء وظائفهم الروتينية وإيجاد تحديات جديدة.

5. **مرحلة الأنفصال والتقاعد(Disengagement Stage)**: وتمتد من عمر(65) سنة فما فوق وفي هذه المرحلة يصبح الأفراد أكثر تباطؤ في تنفيذ المهام مع إنخفاض الطاقة والإهتمام لديهم و يتخلون تدريجيا عن أنشطتهم المهنية ويقبلون على التخطيط للتقاعد.

6. **إفتراضات نظرية سوبر**

قدم سوبر(Super)عشرة إفتراضات لها علاقة مباشرة بتحديد مراحل النمو المهني تمثل هذه الإفتراضات حياة الفرد المهنية وقد أوضحها في كتابه الشهير» سيكولوجية المهن «(The Psychology of Careers) وهي:

1. الأفراد يتباينون فى قدراتهم وميولهم و شخصياتهم.
2. كل فرد من الأفراد بإمكانه أن يعمل بعدد من المهن.
3. كل مهنة تحتاج لنموذج متميز من القدرات والميول والسمات الشخصية.
4. التفضيلات المهنية متغيرة تبعا لتغير مفهوم الذات مع مرور الوقت مما يجعل عملية الأختيار المهني عملية مستمرة.
5. عملية النمو المهني تسير في سلسلة من مراحل الحياة مماثلة لمراحل النمو الإنساني العام بحيث يمكن تقسيم كل مرحلة الى مراحل جزئية.
6. طبيعة العمل الذي يفضله الفرد تعتمد على جملة من العوامل، كالقدرات العقلية للفرد، والخبرات التي يعيشها، وسماته الشخصية، والمستوى الإجتماعي والإقتصادي للوالدين.

7. نضج القدرات والميول يعتبر عاملا حاسما في مساعدة الفرد ودليل على نمو مفهوم الذات المهنية، وإختياره للمهنة الملائمة.
8. عملية النمو المهني عملية نمو تتضمن مفهوم الذات.
9. الفرد يحتاج للملائمة بين الصفات الفردية والعوامل الأجتماعية لتحقيق مفهوم الذات في مراحل النمو المهني، وعند عملية التوجيه المهني والتربوي، وعند المباشرة بالعمل.
10. رضا الفرد وسعادته في العمل يعتمد على المدى الذي يعثر فيه الفرد على متنفس لقدراته وميوله ولسماته الشخصية (Super ، 1957 ; سهام أبو عطية،2002، 251 – 255).

- **مفهوم النمو المهنى عند سوبر (Super)**

يمكن أن توضح الإمور التالية الدلائل على النمو المهنى عند الأفراد.

1. الوعى بالحاجه الى القيام بإختبارات تربوية ومهنية.
2. تقبل المسؤلية لعمل خطط وإتخاذ قرارات مهنية.
3. التخطيط والمشاركة فى الحصول على المعلومات والتدريبات اللازم للمهنة.
4. توفر المعلومات الشخصية والمهنية وفهمها من أجل إستخدامها فى إتخاذ القرار المهنى.
5. الواقعيه فى التفضيلات المهنية تبعا لمستوى الميول والقدرات، والمستوى الأقتصادى والاجتماعى.
6. الرضا بالعمل الذى يلتحق به الفرد (جودت عزت، سعيد حسنى،49،2014).

ومن الجدير ذكره، أن الباحثة قد تبنت فى دراستها نظرية سوبر (Super Theory) حيث جاءت مرحلة التأسيس والتقدم (Establishment Stage) والتى تمتد من (25 – 44) والتى تمثل الفتره العمرية لعينة الدراسة ممثلة لأبعاد الدراسة الرئيسيه، وقد مثلت خصائصها الأبعاد التى إعتمدتها الدراسة فى بناء أداة الدراسة، والمتمثلة فى مقياس الوعى المهنى لدى معلمات رياض الأطفال.

2. نظرية جون هولاند Holland Theory

يرى جون هولاند (Holland) صاحب هذه النظرية أن وعى الفرد بمهنته يعد تعبيرا عن شخصيته فقد صنف الشخصيات المهنية في سته أنماط كل نمط من هذه الأنماط يحمل صفات خاصة به ويقابله بيئة مهنية لها الاسم نفسه وتنسجم مع صفات النمط ذاته حيث صنف هولاند الشخصية المهنية مع ما يقابلها من أنماط بيئية مهنية على النحو الأتي:

1. **الشخصية والبيئة المهنية الواقعية (Realistic)**: تفضل هذه الشخصية الأعمال المادية العملية وتميل للتعامل مع المحسوسات أكثر من المجردات ومن الأمثله على المهن التي تنسجم مع صاحب هذه الشخصية، الزراعة، و المهن الصناعيه، ويتسم العاملون في البيئة المهنية بالميل الى العمل الفردي، والتعامل مع الواقع بموضوعية، والأهتمام بشكل قليل بالمشاعر، وعدم الاكتراث بالأخرين.
2. **الشخصية والبيئة المهنية الاجتماعية Social**: تهتم هذه الشخصية بفرص التواصل الأجتماعي لمعاونة الأخرين، وتتسم بقدره كبيرة على إقامة علاقات وطيدة مع الأخرين، وتميل للعمل في التعليم والخدمات النفسية التوجيهيه، والتمريض.
3. الشخصية والبيئة المهنية الفنية (Artistic): تتصف هذه الشخصية بالتعبير بحرية عن المشاعر والأحاسيس الشخصية، وتعتمد بالغالب على التخيل، والبصيرة، والتعبير الرمزي عن الأفكار والأحاسيس، ونجد هذه الشخصية عند الأدباء والفنانين.
4. **الشخصية والبيئة المهنية المغامرة (Enterprising)**: تتسم هذه الشخصية بالقدرة الفائقة على توظيف المهارات الاجتماعية، واللفظيه للقيادة والسيطرة والعثور على مكانته، و تندرج ضمن بيئات العمل السياسية والتجارية.
5. **الشخصية والبيئة المهنية العقلية (Investigative)**: تميل هذه الشخصية الى العمل العقلي الذي يحتاج الى قدر كبير من التفكير المجرد، ومن أهم البيئات المهنية العقلية، مراكز الحاسب والاحصاء، ويحتاج العمل ضمن هذه البيئة لدرجة عالية من القدرات العقلية الرياضية، مع عدم الأهتمام بالأنشطه السياسية والاجتماعية.

6. **الشخصية والبيئة المهنية التقليدية (Convention)**: تتصف هذه الشخصية بقدرة كبيرة من ضبط النفس، والألتزام بالأنظمه، والأنصياع للتعليمات والقوانين، وتفضيل العمل مع البيانات، ويفضل أصحابها الأعمال الروتينية أكثر، والعمل مع أصحاب السلطة، ومن الأمثلة عليها: الأعمال المكتبية، والسكرتارية (Nauta،2010 ;جودت عبد الهادى، سعيد العزة،2014، 62).

- **إفتراضات نظرية هولاند**

1. إن إختيار الأنسان لمهنة يكون نتاج الوراثة، وعدد غير قليل من عوامل البيئه والثقافه والقوى الشخصية بما فى ذلك الزملاء، والوالدين، والطبقة الأجتماعية، والثقافية، والبيئة الطبيعية.
2. يمكن تصنيف الأشخاص على أساس مقدار تشابه سماتهم الشخصية الى عدة أنماط كما أنه يمكن تصنيف البيئات التى يعيشون فيها الى عدة أصناف على أساس تشابه هذة البيئات بعضها مع بعض.
3. أن المزاوجة بين أنماط الشخصية مع أنماط البيئة التى تشبها يؤدى الى الأستقرار المهنى، والتحصيل، والأنجاز، والأبداع.
4. الفرد يختار المهنة التى تتفق مع سماته الشخصية وميوله وقدراته مما يؤدى الى شعوره بالسعادة ويحقق الرضا النفسى.
5. **3. نظرية آن رو Roe s' (1956)Theory**

تأثرت آن رو فى نظريتها " بجاردنر ميرفي" فيما يتعلق بإستخدامها لنظرية الطاقه النفسية التي يقوم بها الأهل كطريق تتدفق من خلاله طاقة الأطفال نحو العمل، كما تاثرت بنظرية "ماسلو" في الحاجات والعوامل الوراثية، ورأت أن للتنشئه الأسريه للطفل دور في عملية إختياره لمهنته (صالح الداهري، 139،2005).

وتعتبر هذه النظرية من نظريات التحليل النفسي وقد أثبتت وجود علاقة بين الجو الأسرى في مرحلة الطفولة المبكرة والنمو المهني في المستقبل، وقد تناولت هذه النظرية أساليب الرعاية الوالدية في مرحلة الطفولة المبكرة التي تتضمن أربعة أساليب هي:

الحمايه الزائدة، والمطالب الزائدة، و رفض الطفل و إقصائه، وتقبل الطفل، والتي لها تأثير واضح على الميول المهنية والسلوك المهني واتخاذ القرار (محمد أبو سل، 1998، 49).

كما أكدت هذه النظرية على أهمية التنشئة الأجتماعية فى تشكيل الشخصية، فالفرد الذي يعيش في بيئة إجتماعية ويتعامل مع الأخرين يمتلك قدرات لفظيه أفضل بينما الاشخاص الذين ينشئون على نحو غير إجتماعي فهم أصحاب ميول ميكانيكية عملية، وبناء على ذلك فالطفل الذي ينشأ في جو عاطفي تتوافر فيه السلامة والحنان وتقدير الذات، من المحتمل أن يتجه نحو المهن التي يوجد فيها مساحة واسعة من التعامل مع الناس، كالطب، والخدمات النفسية والأجتماعية، وأعمال الخدمات الأنسانية، والمحاماه، بخلاف الطفل الذي ينشا في بيئة الرفض والأهمال فنجده يميل أكثر نحو المهن التي تتطلب الأبتعاد عن الناس وعدم التعامل معهم وتفضيل العزلة والوحدة (Howard ، 1997،280).

4. نظرية جيبنزبيرغ 1951)Ginzberg Theory)

تعتبر هذه النظرية من النظريات التي تركز على مفهوم الذات، فعملية الأختيار المهني عملية نمو مستمرة ومتطورة تتميز بممارسات يقوم بها الفرد للتوفيق بين صفاته الشخصية وإمكاناته، كما أن عملية الأختيار المهني تنتهي بالتوافق بين رغبات الفرد والفرص المتاحه له حيث توجد أربعة عوامل مهمه من وجهة نظر هذه النظرية لها دور أساسي في عملية النمو المهني تتمثل في: الواقعة، والقيم، والعوامل الأنفعالية، ونوع التعليم، ويمر الفرد حسب وجهة نظر جينزبيرغ بثلاث فترات عمرية ليمتلك القدرة على اتخاذ قرار مهنى ملائم وهى:

1. **الفترة الخيالية (Fantasy)**: وتمتد من عمر (3 – 11) سنة، ينخرط الأطفال في هذه المرحلة في أعمال مرحة، حيث يتخيل الطفل فيها نفسه في مهنة ما من خلال اللعب كالشرطى، والطبيب، والمعلم، وغيرها.
2. **الفترة التجريبية المؤقتة(: (Tentative** وتمتد من عمر (11– 18) سنة، و تقسم الى أربعة مراحل تتمثل في: مرحلة الأهتمام التي تمتد من عمر (11 – 12) سنة،

يحدد الطفل خلالها ما يرغب وما لا يرغم من المهن بالنظر لقدراته ومدى الإشباع الذي حصل عليه فهي مرحلة متغيرة. و مرحلة القدرة التي تمتد من عمر (12 – 14) سنة، يكون الطفل خلالها قادرا علي مراقبة ممارسات ونشاطات المربين والمعلمين والاصدقاء كنماذج يحتذى بها. ومرحلة القيم التي تمتد من عمر(14 – 17) سنة، وفيها يربط الطفل الأنشطة والمهن بالقيم الأنسانية وقدراته الشخصية. و مرحلة الانتقال التي تمتد من عمر(17 – 18) سنة، وفيها يعى الطفل متطلبات كل مهنة ويصبح فيها الفرد مسؤولا عن تصرفاته.

3. **الفترة الواقعية (Realistic)**: تمتد من عمر(18 – 22) سنة، يمر خلالها الفرد في مراحل عدة لأنتقاء المهن التي تلائمه، تتمثل في مرحلة الأستكشاف والتى يصبح فيها الفرد قادرا على تحديد أهدافه المهنية من الفترات السابقة. تليها مرحلة التبلور التي يتمكن خلالها الفرد من إختيار التخصص أو المهنة التي تلائمه بشكل جيد كما يتعرف على المهن التي لا تناسب إستعداداته وميوله، وهوما يشجع الفرد على الثبات والأستقرار فى إختيار مهنته، وتنتهي بمرحلة التخصص حيث يستطيع وقتها أن يكتشف ميوله وقدراته، ويتعرف على متطلبات العمل ويتمكن من الموائمة بين الطرفين، فينخرط في المهنة وعالمها ويتمسك بعمله، ويحاول الأستمرارية والإنتاجية، والأستفاده من المردود المادي للمهنة Kilhenfner (2018 ، ; سلمان الشمرى، 588،2009).

ثالثا: السمات المهنية لمعلمة الروضة

لا شك أن متغيرات العصرقد طورت أهداف التربية ونوعيتها بدور الحضانة ورياض الأطفال ن هذه المتغيرات فرضت أعباء جديدة على معلمة الروضة نفلم تعد وظيفتها تتلخص فى توفير الحنان للصغير أو ملاحظته أثناء غياب الأم فى عملها فحسب، بل يتعين على معلمة الروضة أن تكون متخصصه لهذا العمل مع الأطفال (عواطف محمد،31،2004). ولأن تربية الأطفال رسالة سامية فلابد أن تتسم معلمة رياض الأطفال بجموعة من السمات المهنية التى تؤهلها للتعامل مع الأطفال تعاملا من شأنه

أن يدعم وينمى العادات الأيجابية والقيم التربوية المناسبة لخصائص نمو الأطفال فى مرحلة رياض الأطفال، ومن هذه السمات:

1. **الاستعداد المهنى**: فمهنة التعليم يستلزم لها إستعداد فطرى يوجد عند البعض ولا يوجد عند البعض الأخر، فالمعلم يولد معلما أى يولد ومعه صفات خاصة تؤهله لمثل هذه المهمة عندما يكبر ومن هذة الصفات قوة الشخصية، والصوت الواضح المؤثر، والملاح المميزة المؤثرة بالأخرين، وهذه الصفات تولد معه وتنمو حتى يكتمل نضجه فتكون له خير معين لأداء مسؤوليات هذه المهنة وأدوارها، ويمكن عن طريق الأختبارات والمقاييس والقابلات الشخصية الكشف عن هذا الإستعداد المهنى بسهولة (جمال الكرمى،36،2010).
2. **إدراك الفروق الفردية**: فمعلمة الروضة يجب أن تملك القدرة دائما على فهم الفروق الفردية بين أطفالها وتتقبلها وتغرس فى نفوسهمهذا الأتجاه،كما تعمل على إتاحة الفرص أمامهم للتعبير عن مشاعرهم الحقيقية والصعوبات الفعلية التى يواجهونها،فلا يشعرون بالخجل أو النقص أو عدم الأمان (علياء عباس،2016، 41 – 42).
3. **فهم سيكولوجية التعلم**: فالمعلمة المميزة هى التى تحاول أن تتفهم المشاعر المختلفة التى يصطحبها معهم الأطفال الى الروضة،وتتصرف مع أطفالها فى ضوء ذلك،ولابد أن تتفهم طبيعة النمو فى هذة المرحلة ومتطلباتها النفسيه والجسمية والعقلية، وأن تكون ملمة بمبادئ علم النفس والتربية والتعرف على الجوانب المختلفة لسيكولوجية التعلم(عاطف عدلى، 2013، 78).
4. **تفوق أدائى**: فمن أهم المؤشرات التى تؤكد التفوق الأدائى للمعلمة الناجحة أنها تمتلك شخصية دافعة ومثيرة للأهتمام فهى تستمتع بما تعمل، وتمتلك الحماس فى العمل والدفء الوجدانى وروح الدعابة التى تخفف التوتر وتعبر عن ثقتها بنفسها وتقلل مشكلات النظام الصفى (صفا الغزالى ، 118،2010).
5. **القدرة على التواصل مع الأخرين**: فمن الواضح أن السمات المشار إليها سابقا تعتمد على مهارات التواصل التى تتمتع بها معلمة رياض أطفال متخصصة،وقدرتها على

تنمية تلك المهارات بشكل جيد، تشمل هذه المهارات (مهارات التواصل الكلامية وغير الكلامية،والقدرة على التحدث والكتابة بوضوح،والأنصات والأسماع إلى ما يقولة الأخين)، والأستماع عملية فعالة تشتمل على (تقدير المشاعر،والأستخدام الملائم للجسد، ومقاومة الرغبة فى مقاطعة الكلام، والأهتمام جيدا بما يقال لتجنب سوء الفهم، وتجنب القفز إلى النتائج وإصدار الأحكام المطلقة أو الأعتماد على القوالب النمطية، وعرض النقاط الرئيسية لما ذكر للتأكيد على الفهم (مارجريت ايدينجتون، 2011، 17 – 23).

كما أشارت كاترون والن 1993، Catron & Allen الى خمسة صفات لابد أن تتصف بها معلمة الأطفال ليكون جهدها فعالا فى التعليم وهى (العناية،الكفاءة،الأبتكار، الألتزام، الشجاعة) الأمر الذى يجعلها مقبولة ومحبوبة من قبل الأطفال متفهمة لرسالتها ومزوة بالقدر الكافى من المعارف والخبرات التربوية، فضلا عن تحليها بالألتزام الأخلاقى، حيث أنها هى القدوة الأولى المؤثره فى شخصية الأطفال، وأيضا من أهم الصفات التى يجب أن تتصف بها معلمة رياض الأطفال أن تكون قدوة لأطفالها وتحب الأطفال وترغب فى التعامل معهم، وتكون متمتعه بالأتزان النفسى والأجتماعى، وكل ذالك لا ياتى الا عن طريق توفق المعلمة لمهنة العمل فى رياض الأطفال وتمتعها بقيم وسمات شخصية واجتماعية ومهنية تساعدها كثيرا فى أداء عملها وتشعرها أن عملها يتماشى مع ميولها وإهتمامتها وطموحها وفيه تحقيق لذاتها وليس مجرد عمل فرضته عليها الظروف الأجتماعيه أو الدراسة (طارق عامر، 76،2008).

كما لابد أن تكون معلمة رياض الأطفال على دراية كافية بأبعاد خصائص نمو طفل الرياض و متفهمة لسيكولوجيه تعلمه علاوة على ذلك احترامها لأخلاقيات المهنة، مدركة لطبيعة الفروق الفردية بين الأطفال مع دوام رغبتها في رفع كفاءتها المهنية بشكل مستمر، وفضلا عن ذلك ينبغي على معلمة الرياض أن تحاسب نفسها دائما إتجاه أي تقصير يصدر منها، وأن تعمل على معالجة إنعكاس الأتجاهات السلبية فى المجتمع على سلوك الأطفال والحد منها ما أمكن(هالة حجاجى،80،2009).

دراسات سابقة

أجريت العديد من الدراسات التى تناولت متغير الوعى بشكل عام لدى معلمات رياض الأطفال مع ندرة تناول متغير الوعى المهنى بشكل خاص على هذه العينه –فى حدودإطلاع الباحثة – وقد تعددت وتنوعت أهداف كل دراسة وأدواتها وحجم عينتها وأيضا نتائجها.

فقد هدفت دراسة أمل إسحاق (2010) بعنوان «وعى معلمات رياض الأطفال ببعض بنود إتفاقية حقوق الطفل وأثره على مفهوم الذات الإيجابى لطفل الروضة بمدينة مكة المكرمة» الى التعرف على نسبة وعي معلمات رياض الأطفال بإتفاقيه حقوق الطفل الدولية بأبعادها الفرعية في مدينة مكة المكرمة، كما هدفت الى كشف العلاقة بين وعي معلمات رياض الأطفال بحقوق الطفل ومفهوم الذات الإيجابيه لدي طفل الروضة، و هل توجد فروق بين المعلمات في الوعي بحقوق الطفل في ضوء بعض المتغيرات والتي تشمل(نوع الروضه، والمستوى التعليمى، والتخصص، سنوات الخبرة) ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمات وأطفال الروضات الحكومية والأهلية(113) معلمه،(330) طفل بطريقه عشوائيه ومن خلال تطبيق المنهج الوصفي و بإستخدام الأساليب الإحصائية انتهت الباحثة إلى مجموعة من النتائج منها:

1) يوجد قصور لدي عينه من معلمات رياض الأطفال بمدينه مكة المكرمة في الوعي بإتفاقية حقوق الطفل والبعد الفرعى الأول في الإتفاقيه المتمثل في تعريف الطفل. بينما لا يوجد قصور في أبعاد الاتفاقية الفرعية الأخرى والمتمثلة في (البعد الثانى: المبادئ العامه، البعد الثالث: الحقوق والحريات المدنية للطفل، البعد الرابع:الرعاية الأسريه والرعاية البديلة للأطفال، البعد الخامس: الصحه العامة والأساسية والرعاية الأجتماعية، البعد السادس: التعليم والتدريب وأوقات الفراغ و الأنشطه الثقافية،البعد السابع: التدابير الخاصة لحماية الأطفال).

2) توجد علاقه ايجابيه ذات دلاله احصائية بين درجة وعي معلمات رياض الأطفال ببعض بنود اتفاقية حقوق الطفل الدولية بأبعادها الفرعيه، ومفهوم الذات الإيجابي لطفل الروضة بمدينة مكة المكرمة.

كما هدفت دراسة (Majzub، R.، Hashim، S.، & Johannes، H.، 2011) إلى الكشف عن الوعي الثقافى بين معلمي رياض الأطفال في ماليزيا بين عينة عشوائية طبقية تتكون من (144) معلمى مرحلة ما قبل المدرسة تم اختيار المعلمين فى ولاية سيلانجور، تم تكييف أداة الدراسة (جيرترود 1986) من الوعي بالتنوع الثقافى، كما تم إستخدام كل من الإحصاءات الوصفية والاستدلالية لتحليل البيانات. ومن أبرز النتائج الرئيسية للدراسة:

1. أن غالبية معلمي رياض الأطفال لديهم مستوى عال من الوعي الثقافي في كل من الفصول المتجانسة وغير المتجانسة.
2. أظهرت نتائج أختبار (ت) أنه لا يوجد فرق كبير فى وعى المعلمين متعدد الثقافات بين الطبقات المتجانسة وغير المتجانسة. كما أشارت النتائج إلى الحاجة إلى مزيد من التدريب للحفاظ على التعددية الثقافية وتعزيزها

كما كان الهدف من دراسة(Slabe، D.، & Fink، R.، 2013) هو تحليل المعرفة النظرية لمعلمى رياض الأطفال السلوفينية بالإسعافات الأولية، واشتملت عينة الدراسة على (487) من معلمى ومساعدى رياض الأطفال تم إختيارهم عشوائيا من(45) روضة كما تم إستخدام إستبيان يشمل(20) سؤلا كأداة للدراسة، كما أتبع المنهج الوصفى لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة الأتى:

1. أن المعلمين والمساعدين على دراية بالمسؤوليات المتعلقة بالمساعدة في حالة الحروق، والكسور، ولكن في حالة تهديد الحياة مثل الإنعاش القلبي الرئوي، والتسمم، وفقدان الوعي والاختناق، فإن أقل من ٪20 سيقدمون الإسعافات الأولية بشكل صحيح.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معرفة معلمى رياض الأطفال ومساعديهم. ولكن الفروق ذات دلالة إحصائية فى العمر والخبرة.

3. كما تظهر النتائج أيضا أن معلمات رياض الأطفال يحتاجون إلى وعي أكثر بالإسعافات الأولية، وأظهرت الدراسة أن التدريس في رياض الأطفال يتطلب مستوى عال من الوعي والمعرفة بالإسعافات الأولية.

كما هدفت دراسة تهانى علي(2013) بعنوان " وعى معلمات رياض الاطفال بحقوق الطفل " إلى التعرف على مدى وعي معلمات رياض الأطفال في المدينة المنورة بحقوق الطفل، من خلال ملاحظة ممارستهن لهذه الحقوق ومعرفتهن بها، كما هدفت إلى معرفة الفروق ذات الدلالة الأحصائية بين متوسطات ممارسة ومعرفة أفرد العينة لحقوق الطفل يمكن إرجاعها لمتغير (المؤهل، الدورات التدربية، الخبرة، جهة العمل) ولتحقيق أهداف الدراسة سارت الباحثة وفق المنهجين النوعي؛ والوصفي المسحي. واستخدمت بطاقة الملاحظة والاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات، وطبقت الأداتان على (33) معلمة من معلمات رياض الأطفال بالمدينة المنورة تم اختيارهن بالطريقة القصدية من بين (310) معلمات يمثلن مجتمع الدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

1) أن معلمات الروضة قد حققن على مستوى الممارسة 28 مؤشر تقع جميعها ضمن الفئة العليا التى تتراوح متوسطاتها (بين2.34 الى 3) أما على المستوى المعرفة فحققن 85 مؤشرا، كما حققن على مستوى الممارسة 36 مؤشرا تقع جميعها ضمن الفئة الوسطى التى تتراوح متوسطاتها (بين 1.68 الى 2.34) أما على الستوى المعرفة فحققن 3 مؤشرات، وأيضا لم يحققن على مستوى الممارسة 24 مؤشراً.

2) أن تحقيق المعلمات لأعلى خمسة حقوق على مستوى الممارسة والمعرفة كان واحداً لكن ترتيبها كان مختلفا، وهذه الحقوق هي: حق الحركة و الترفيه واللعب – حق الطفل في المعاملة الكريمة – حق الطفل في الحماية من الممارسات الضارة – حق الطفل في الحياة والنمو – حق الطفل في الأمان النفسي.

3) وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات الحاصلات على دبلوم متوسط فيما يخص معرفتهن بالحق في الحماية من الممارسات الضارة والحق في الحياة

والنمو،كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات لصالح الحاصلات على دورت تدريبية فيما يخص معرفتهن بالحق فى المساواه فى الموقف التعليمى والحق فى المشاركة والحق فى الحماية من الممارسات الضارة.

كما فحصت دراسة (Jaskolski، J. E. ،2013) تأثير برنامج التوعية المهنية للتوعية الصوتية للمعلمين فى مرحلة الطفولة المبكرة على الوعي الصوتي للأطفال، أجريت الدراسة في سياق الولايات المتحدة العظمى قسم التربية المبكرة، شملت الدراسة(22) معلماً في مرحلة الطفولة المبكرة تم توظيفهم فى(8) مواقع فى(14) فصل دراسى، كما شمل الأطفال المشاركون(110) طفل تتراوح أعمارهم بين(3 – 5) سنوات، تم اختبار المعلمين والطلاب قبل المشاركة في التدخل، متابعة المعلمون بناء على بيانات ما قبل التدخل، تلقى المعلمون التجريبيون 15 ساعة من التدريب على الوعي الصوتي،وكشفت نتائج الدراسة أن تدريب التطوير المهنى أدى بشكل ملحوظ إلى زيادة المعرفة والوعى الصوتى للمعلمين،كما أن زيادة الوعى الصوتى للمعلمين أدى الى زيادة مهارات الوعى الصوتى للأطفال بشكل كبير.

كما هدفت دراسة أفراح منشئ (2013) بعنوان» مدى وعى معلمة الروضة لمعايير جودة أداء المعلمة فى مرحلة رياض الأطفال» إلى التعرف على مدى وعي معلمة الروضة لمعايير جودة أداء المعلمة في مرحلة رياض الأطفال بمنطقة مكة المكرمة. إستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتم إعداد استبانة على عينة من المعلمات، والتي بلغ عددهن 100 معلمة من المجتمع الأصلي 566 في الروضات الحكومية والأهلية بمكة المكرمة. توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال بالروضات الحكومية والأهلية في مدى وعيهن للمعايير المعرفية.
2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال بالروضات الحكومية والأهلية في مدى وعيهن للمعايير المهارية.
3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال بالروضات الحكومية والأهلية في مدى وعيهن للمعايير الوجدانية.

4) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال بالروضات الحكومية والأهلية في مدى وعيهن لمعايير جودة معلمة رياض الأطفال، وهذه الفروق لصالح معلمات الروضات الحكومية.

كما تأتي مشكلة دراسة(إيناس إسماعيل،2014) بالتساؤل الآتي: هل لدى معلمة الرياض الوعي المهني الذي يمكنها من أداء عملها بصورة يستفاد من خبرتها؟ وهل لديها الكفاية العقلية التي تمكنها من استغلال ذكائها في ابتكار وتجديد واستغلال ما يمكن استغلاله في خدمة الطفولة؟ إقتصر البحث على معلمات الرياض الحكومية والأهلية للعام الدراسي(2013، 2014). وتحقيقا لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياسي الوعي المهني والكفاية العقلية وفق الخطوات العلمية لبناء المقاييس النفسية،. وطبقت المقياسين على عينة بلغ عددها 300 معلمة من معلمات رياض الأطفال الحكومي والأهلية، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1) لدى معلمات رياض الأطفال في مدينة بغداد وعي مهني.

2) يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخدمة في متغير الوعي المهني ولصالح فئة من (6 – 10).

3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرياض الحكومية والأهلية في متغير الوعي المهني.

4) إنَّ القليل من معلمات رياض الأطفال يستخدمن عملياتهم العقلية في الروضة.

5) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات رياض الأطفال في الكفاية العقلية تبعا لسنوات الخدمة.

6) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمات الرياض الحكومية والأهلية تبعا لمتغير الكفاية العقلية.

7) توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الوعي المهني والكفاية العقلية لدى معلمات الرياض.

كما هدفت دراسة(Siebert، 2014) الى التعرف على مدى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بالتنوع الثقافي في منطقة انترمونتين. اشتملت عينة الدراسة على مجموعة مكونة من 55 معلماً في الخدمة من منطقة انترمونتين، أجابوا على مقياس للوعي بالتنوع

الثقافي الذي قيم معتقداتهم حول التنوع الثقافي وفقًا للمجالات التالية: الوعي الثقافي العام، مجالات التنوع الثقافي، التواصل بين الثقافات وتقييم وخلق بيئة متعددة الثقافات. تم ترميز البيانات من المسح للتوعية الثقافية في المجالات المذكورة. أوضحت نتائج الدراسة امتلاك المعلمين بمنطقة انترمونتين للوعي بالتنوع الثقافي

كما كان الغرض من دراسة (Archbell، K.،2014) هو فحص معتقدات المعلمين الصينيين واتجاهاتهم والاستجابات تجاه الانسحاب الاجتماعي (الخجل،وعدم الارتباط) والمشاركة الاجتماعية (الوفرة، والسلوك الاجتماعي) في سياق الفصل الدراسي. شملت العينة (672) من معلمي رياض الأطفال الصينيين من شنغهاي والمناطق المحيطة بها، عُرض على المعلمات سلسلة من الصور الكاملة لأطفالاً مفترضين،تم عرض سلوكيات خجولة، غير قابلة للانفصال، مندفعة، ومزدهرة، أجابت المعلمات على سلسلة من الأسئلة لتقييم إجاباتهم على سبيل المثال: ردود الأفعال العاطفية (مثل القلق، الغضب)، المواقف (مثل التسامح، عدم التسامح)، والمعتقدات (الآثار الاجتماعية والأكاديمية المتصورة)،.كما استخدمت الدراسة المقابلات مع المعلمات للتعرف على سلوكيات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 – 6 سنوات، سواء كان هذا السلوك عدواني (جسدي أم نفسي)، والأطفال المنسحبين اجتماعياً (خجول / غير قابل للانزعاج). ومن خلال إجابة المعلمات قدمن وجهات نظر سلبية تجاه العدوان الجسدي، وكانوا أكثر قلقاً تجاه الأطفال الخجولين والانطوائيين.

كماهدفت دراسة حمود سالم) 2014) بعنوان»مستوى الوعى المعرفى والمهارى لدى معلمات رياض الأطفالومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسى فى السلطنة بالكفايات الضرورية لتنمية مهارات التفكير الأيجابى لدى الأطفال « إلى الكشف عن مستوى الوعي المعرفي والمهاري لدى معلمات رياض الأطفال ومعلمات الحلقة الأولى بالكفايات الضرورية لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الأطفال. قام الباحث ببناء مقياس للوعي المعرفي والمهاري بالكفايات التدريسية الضرورية لتنمية التفكير الابتكاري، تكون المقياس من (43) فقرة توزعت على (6) محاور. توصلت الدراسة إلى أن الوعي المعرفي للكفايات الضرورية لدى المعلمات هو أعلى من المتوسط بشكل

عام حيث تراوح مستوى الوعي المعرفي على محاور المقياس بين (2.45 – 2.19). كما توصلت الدراسة إلى أن مستوى الوعي المهاري للكفايات الضرورية لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى الأطفال منخفض بشكل عام حيث تراوح مستوى الوعي المهاري بين (1.80 – 1.43) وبالرغم من أن التدنى كان ملحوظا ودال لدى المجموعتين غير أن معلمات رياض اأطفال كانت الأكثر تدنى فى مستوى الوعى المهارى،وذلك بسبب عدم التأهيل الأكاديمى لهذة الفئة من المعلمات.وأخيرا توصلت الدراسة إلى عدد من التوصيات الخاصة «بضرورة الأهتمام والتركسز على تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال من المراحل العمرية المبكرة مع ضرورة الأهتمام بتنمية الكفايات التعليمية لدى المعلمات والتى تساعدهن على تنمية مهارات التفكيرالابتكارى لدى طلابهم.

وأيضا سعت دراسة سميرة كاظم، وجنان هاشم (2016) بعنوان»الوعى الجمالى لدى معلمات رياض الأطفال « إلى الكشف عن الوعي الجمالي لدى معلمات رياض الأطفال. ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثتان ببناء أداة لمقياس الوعي الجمالي لدى معلمات الرياض، تم تطبيقها على عينة البحث المتكونة من (400) معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة بغداد. وقد أظهرت نتائج البحث الحالية بأن معلمات رياض الأطفال يتمتعن بمستوى عالٍ من الوعي الجمالي، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات منها: ضرورة إعداد برامج لتنمية الوعي الجمالي لدى معلمات رياض الأطفال لان إرتفاع مستوى الوعى الجمالى للمعلمات يسهم فى تنمية التذوق الجمالى لدى الاطفال، والاهتمام بالتربية الجمالية لمعلمات رياض الأطفال.

كما هدفت دراسة ألطاف خضر،إيناس إسماعيل (2016) بعنوان «الوعى المهنى لدى معلمات الرياض الحكوميه والأهلية (دراسة مقارنة) «إلى قياس الوعي المهني لدي معلمات رياض الأطفال والتعرف على الفروق في الوعي المهني بين معلمات الرياض الحكوميه والرياض الأهليه واقتصر البحث على معلمات الرياض الحكومية والاهلية للعام الدراسي (2013،2014) ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء مقياس الوعي المهني وفق الخطوات العلميه لبناء المقاييس وتم تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها(300)

معلمة من معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية، اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد توصلت الدراسة الى النتائج الأتيه:

1. تتمتع معلمات رياض الاطفال في مدينه بغداد بوعي مهنى عالي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الرياض الحكومية والاهلية في متغير الوعى المهنى.

كما فحصت دراسة(Li، Y.، Coplan، R. J.، Archbell، K. A.، Bullock، A. & Chen، L.، 2016) معتقدات معلمي رياض الأطفال الصينيين حول السلوكيات الاجتماعية للأطفال في الفصول الدراسية، المشاركون كانوا 672 معلما رياض الأطفال في شنغهاي، الصين. شاهد المعلمون نقوشًا افتراضية تصور أطفال رياض الأطفال (أي الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و 6 سنوات) الذين يعرضون سلوكيات عدوانية (جسدية / علائقية)، منسحبة اجتماعيًا (خجولة / غير قابلة للانفصال)، مندفعة، ومثيرة للإيجابية (تعاطفي / اجتماعي)، وردوا على الأسئلة المتعلقة بمواقفهم، وومعتقداتهم، وردود أفعالهم كانت العدوانية والغضب أقل تمثلاً في سلوك المعلمات، كما قدم المعلمات وجهات نظر سلبية تجاه العدوان الجسدي، وكانوا أكثر قلقاً تجاه الأطفال الخجولين والانطوائيين.، وأصت الدراسة بضرورة النظر في آثار أوجه التشابه والاختلاف بين معتقدات المعلم عبر الثقافات.

وأيضا هدفت دراسة نورة الباز، وزيد البتال(2016) بعنوان»مستوى الوعى بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال بمدينةالرياض « إلى التعرف على مستوى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية والمدارس الأهلية بمدينة الرياض. وقد تكونت عينة الدراسة من (391) معلمة. ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم المنهج الوصفى التحليلى، وأشارت نتائج الدراسة الى:

1. تدني مستوى المعرفة والخبرة بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال.
2. لا توجد اختلافات ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في مستوى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال في النمو اللغوي، والمهارات الحركية، والنمو

المعرفي، والانتباه وفقا لأختلاف التخصص الأكاديمى، بينما يوجد اختلاف دال إحصائيا فى مستوى الوعى بمؤشرات صعوبات التعلم فى السلوك الأجتماعى والأنفعالى لصالح تخصص رياض الأطفال.

3. لا توجد اختلافات ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في مستوى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال في النمو اللغوي، والمهارات الحركية، والنمو المعرفي، والانتباه والسلوك الأجتماعى والأنفعالى بين المعلمات اللاتى لديهن معلومات واللاتى ليس لديهن معلومات عن صعوبات التعلم.

كما هدفت دراسة سلوى محمد (2018) بعنوان «وعى معلمات رياض الأطفال للبعد التربوى عند إستخدام الخرائط الذهنية» الى قياس أبعاد الوعي التربوي (المعرفي،والوجداني، والاجتماعي) لمعلمات رياض الأطفال عند استخدام الخرائط الذهنية، قامت الدراسة بالإجابة عن الأسئلة التالية:ما مستوى وعي معلمات رياض الأطفال للبعد التربوي في الجوانب(المعرفية والوجدانية، والاجتماعية) عند استخدام الخرائط الذهنية؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى وعي معلمات رياض الأطفال عند استخدام الخرائط الذهنية في الجوانب(المعرفية، والوجدانية، والاجتماعية) بناء على متغيرات (المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، الدورات التدريبية)؟. اتخذت الدراسة المنهج الوصفي المسحي واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة، تكونت من جزأين تضمن الأول البيانات العامة عن أفراد عينة الدراسة، أما الجزء الثاني من الاستبانة فقد اشتمل محاور الاستبانة وتكونت عينة الدراسة من (642) معلمة رياض أطفال في دولة الكويت تمثلن (9.6٪) من مجتمع الدراسة تمثل مستويات مختلفة من حيث المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخبرة، اجتياز دورات تدريبية للخرائط الذهنية. وأظهرت النتائج الأتى:

1. وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى وعي معلمات رياض الأطفال للبعد التربوي في الجانب (المعرفي/ الوجداني/ الاجتماعي) عند استخدام الخرائط الذهنية تعزى لمتغير الدورات التدريبية

2. لم يوجد أثر دال إحصائيا يعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والتخصص وسنوات الخبرة.

3. وجود اتجاهات إيجابية لدى معلمات رياض الأطفال نحو استخدام الخرائط الذهنية.

كما هدفت دراسة ليلى المرسومي (2019) بعنوان «الوعى الصحى لدى معلمات رياض الأطفال» الى معرفة الوعي الصحي لدي معلمات رياض الأطفال ودلالة الفروق في الوعي تبعا لتخصص المعلمة(رياض أطفال، غير رياض أطفال)، سنوات الخدمة (أقل من5 سنوات،5 سنوات فأكثر)، لذا تم اجراء هذا البحث على معلمات الروضة في مديرية تربية الرصافة الثانية التابعة لمحافظة بغداد في رياض الأطفال الحكومية وقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها(150) معلمة موزعه علي (10) رياض حكوميه، ولتحقيق أهداف البحث أتبع المنهج الوصفى وتم بناء مقياس موضوعي للوعي الصحي لدي المعلمات واستخرج له التميز، والصدق، والثبات بالأستعانة بمجموعة من الوسائل الأحصائية. وتوصلت نتائجه الى إمتلاك المعلمات لدرجة عالية من الوعي الصحي، ولم تظهر فروق في الوعي الصحي تبعا لتخصص المعلمات، وظهور فروق تبعا لسنوات الخدمة في الروضة لصالح خدمة (5) سنوات فأكثر.

كما بدأت دراسة) Marothiya، N.، Saini، S.، & Vig، D. ،2019 (لتحديد مستوى وعي المعلمين فيما يتعلق بحقوق الطفل وحمايته في منطقة لوديانا بالبنجاب، بلغ مجموع المعلمين من القسم الابتدائي من المدارس(120) معلم تم اختيارهم كعينة للدراسة، تم استخدام قائمة مراجعة "حقوق الطفل وحمايته" ذاتية التنظيم لجمع البيانات المطلوبة، و كشف تحليل النتائج أن غالبية المعلمين كانوا على دراية تامة بحقوق الطفل الأساسية وفقا للدستور الهندي، ولكن الوعي بشأن اتفاقية حقوق الطفل (1989) ؛ قانون (2012) POCSO ؛ و قانون(2015) JJ كان قليل بين المعلمين،كما وجد أن المدرسين الحضريين كانوا أكثر وعياً بكثير من المدرسين الريفيين ولكن لا توجد فروق ذات دلالة،كما توصلت الدراسة إلى أن أن المعلمين الريفيين كانوا أكثر دراية بكثير من حضرهم النظراء فيما يتعلق ببعض الأحكام بموجب (قانون 2012 ،POCSO).

وهدفت دراسة روان رهبينى (2019) بعنوان» درجة وعى المعلمات بمؤشرات الموهبة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بمدينة جدة «إلى الكشف عن درجة

وعي معلمات رياض الأطفال بمؤشرات الموهبة لدي أطفال مرحلة ما قبل المدرسه بمدينة جدة، باستخدام المنهج الوصفي التحليل،وقد طبقت استبانة مكونة من جزئين: الأول تضمن المعلومات الأولية لمعلمات العينه، والثاني تكون من محورين تضمن الأول (22) عبارة لقياس درجة الوعي بمؤشرات الموهبة السلوكية الشخصية، وتضمن الثانى (22) عبارة لقياس درجه الوعي بمؤشرات الموهبه السلوكية المعرفية (العقلية)، وتكونت عينة الدراسة من(306) معلمة رياض أطفال تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية،وتوصلت النتائج إلى أن درجة الوعي بمؤشرات الموهبة مرتفعة بشكل عام، وفي محوري المؤشرات السلوكية الشخصية والمعرفية (العقلية)،هذا مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الوعي بين معلمات رياض الأطفال الحكومية والأهلية لصالح معلمات رياض الأطفال الحكومية.

وأيضا كان **هدف دراسة هند عبد الحميد(2019)** بعنوان « وعى معلمات رياض الأطفال بحقوق الطفل «هو التعرف على وعى معلمات رياض الأطفال بحقوق الطفل سواء علي المستوي المعرفي أو مستوى الممارسة والتمكين من هذه الحقوق. إذ قامت الباحثة بالأطلاع على اتفاقية حقوق الأطفال التي أقرتها الأمم المتحدة، ولتحقيق أغراض البحث قامت الباحثه ببناء مقياس لحقوق الأطفال تبعا لأتفاقية حقوق الأطفال التي أقرتها الأمم المتحدة، وطبق على عينة مكونة من(100) معلمة من معلمات رياض الأطفال يعملن في(50) روضة حكومية في محافظة بغداد وتم توزيع المقياس عليهن لتحديد خصائصهن الديموغرافيه والتمييزية ولقياس استجابتهن لمؤشرات حقوق الطفل المختلفة، وتوصلت الباحثة الى أن معلمات رياض الأطفال على معرفة بحقوق الطفل المختلفه بدرجات متفاوتة وأيضا يمارسن هذه الحقوق ويمكنَ الأطفال منها بدرجات متفاوتة كما أن متغيريِ عدد سنوات الخبرة والمؤهل الدراسي لم يكن لهما تاثير على وعى المعلمات بهذه الحقوق على المستوى المعرفى ومستوى الممارسة والتمكين.

فروض البحث

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى لنوع الروضة(حكومية / خاصة / أهلية).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى للفئة العمرية (من 20 سنة إلى 29 / من 30 سنة إلى 39 سنة / من 40 سنة إلى 49 سنة).
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى للتخصص(رياض أطفال / تربوى / غير تربوى).

إجراءات البحث

1. **منهج البحث**:إستخدمت الباحثة المنهج الوصفى السببى المقارن فى الكشف عن الفروق فى الوعى المهنى لدى معلمات رياض الأطفال الذى يعزى إالى نوع الروضة (حكومية / خاصة / أهلية)، والذى يعزى إلى تخصص المعلمة (رياض أطفال / تربوى / غير تربوى)، وأيضا الكشف عن الفروق فى الوعى المهنى لدى معلمات رياض الأطفال الذى يعزى إلى الفئة العمرية(من 20 سنة إلى 29 / من 30 سنة إلى 39 سنة / من 40 سنة إلى 49 سنة).
2. **عينة البحث**: تكونت من (219) معلمة من معلمات رياض الأطفال أنقسموا إلى (75) معلمة من رياض حكومية،(74) معلمة من رياض خاصة،(70) معلمة من رياض أهلية موزعينعلى إدرات تعليميه مختلفة (المعادى،البساتين،حلوان)، وطبقت أداة البحث فى شهر فبراير من الترم الثانى للعام الدراسى 2019/ 2020.
3. **أدوات البحث**: قامت الباحثة بإعداد مقياس الوعى المهنى لمعلمات رياض الأطفال بهدف قياس الوعى المهنى لدى معلمات رياض الأطفال، والأبعاد الفرعية للوعى المهنى هى (البعد المعرفى، البعد المهارى، البعد الوجدانى)، وقد أستفادت من

مصادر عديدة أهمها كل مقاييس وأدوات الدراسات السابقة التى تم عرضها سابقا، وبالأستفاده من نظرية سوبر النمائية وإشتقاق الأبعاد لتناسب خصائص وسمات وبيئه عينة البحث الحالى، حيث تكون المقياس من(60) عبارة ولكل عبارة ثلاثة إختيارات حول مطابقة العبارة للمفحوص،ودرجة الأستجابة متدرجة من(1) إلى (3) بحيث تقدر دائما بدرجة (3)، وأحيانا بدرجة (2)،أبدا بدرجة (1) وذلك للعبارات الأيجابية، بينما تقدر دائما بدرجة (1)، وأحيانا بدرجة (2)،وأبدا بدرجة (3) للعبارات السلبية، ويصحح الأختبار بوضع الدرجة أمام كل عبارة بحيث تكون الدرجة الصغرى للمقياس (60) درجة، والدرجة العظمى (180) درجة.

4. التحقق من الخصائص السيكومترية

أولاً: صدق المقياس

يعد الصدق من أهم الخصائص السيكومترية للاختبارات النفسية، ذلك لأنه يتعلق بما يقيسه الاختبار، و يقصد بصدق الاختبار « أن الاختبار يقيس ما أعد لقياسه «(على ماهر خطاب، 2004، ص 329). وقد استخدمت الباحثة عدة طرق للتحقق من صدق المقياس كما هو موضح كالآتى:

أ) **الصدق الظاهرى**:عرض المقياس فى صورته الأوليه على(15) محكما من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس التربوى وذلك من أكثر من جامعة (جامعة حلوان، جامعة عين شمس، جامعة المنيا، جامعة القاهرة)لإبداء الرأى حول مدى إرتباط كل مفردة بالبعد الفرعى المندرجة تحته، وكذلك مدى ارتباطها بالمقياس ككل وذلك على مدرج ثنائى (تنتمى – لا تنتمى)، وكذلك للتأكد من سلامة اللغة وصياغة العبارات ووضوحها، واقتراح مايمكن إضافته من عبارات لكل بعد من الأبعاد الفرعية، وقد أسفرت عملية التحكيم عن حذف بعض العبارات لتكرارها أو لعدم انتمائها للبعد المندرجة تحته، كما تم تعديل صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر وضوحاً للمعلمات، كما اقترح المحكمون إضافة عبارات جديدة وقد ارتضت الباحثة العبارات التى أجمع المحكمون على صلاحيتها وذلك بنسبة اتفاق ٪95. ثم قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة

(219 معلمة) ثم قامت بالتحقق من ارتباط جميع مفردات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس كخطوة إستباقية قبل إجراء صدق المقارنات الطرفية، وقد نتج عن ذلك حذف المفردة رقم (9) حيث لم تكن مرتبطة ارتباطاً ذات دلالة إحصائياً لذلك تم حذفها من المقياس،ثم قامت بحساب صدق المقارنات الطرفية كالتالى.

صدق المقارنات الطرفية: قامت الباحثة بحساب صدق المقارنات الطرفية،وذلك من خلال ترتيب درجات الأفراد بشكل تصاعدي علي مقياس الوعى المهنى،وحساب اختبار T – Test لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين،وهما أعلي(٪27) وأدني(٪27)، أي أعلي (60) معلمة، وأدني(60) معلمة (٪27 × 219)، فإذا كانت قيمة ت الجدولية63 ،2(عند مستوى دلالة 01، 0)، قيمة ت الجدولية 98،1(عند مستوى دلالة 05 ، 0).

جدول(1)

نتائج إختبار ت لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين أعلي وأدني الأداء

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجانب المعرفى	أعلى أداء	60	57.32	1.761	118	30.045	دالة عند 01،0
	أدنى أداء	60	42.25	3.462			
الجانب المهارى	أعلى أداء	60	54.12	1.606	118	33.136	دالة عند 01،0
	أدنى أداء	60	39.75	2.949			
الجانب الوجدانى	أعلى أداء	60	54.73	2.269	118	31.418	دالة عند 01،0
	أدنى أداء	60	40.97	2.524			
الدرجة الكلية للوعى المهنى	أعلى أداء	60	166.17	3.733	118	50.425	دالة عند 01،0
	أدنى أداء	60	122.97	5.486			

ثانياً: التجانس أو الاتساق الداخلى

تم التحقق من الاتساق الداخلى لمقياس الوعى المهنى على عينة قوامها (219) معلمة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد

الذى تنتمى إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (0،05)، (0،01) كما هو موضح بالجدوال الآتية

أ: حساب معامل الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية للبعد، وكذلك بين المفردة والدرجة الكلية للمقياس

البعد الأول: الجانب المعرفى

جدول (2)

معاملات الارتباط بين مفردات البعد الأول والدرجة الكلية لهذا البعد، والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	194 ،**	166،*
4	277 ،**	187،**
7	471،**	408،**
10	387،**	365،**
13	349،**	307،**
16	350،**	357،**
19	398،**	349،**
22	449،**	458،**
25	624،**	633،**
28	499،**	407،**
31	534،**	544،**
34	513،**	496،**
37	543،**	605،**
40	579،**	607،**
43	538،**	507،**
46	569،**	500،**
49	572،**	504،**
52	593،**	559،**
55	610،**	579،**
58	474،**	449،**

*** مستوى الدلالة عند 0،05 ** مستوى الدلالة عند 01،.**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن0،05، 01،.

البعد الثانى: الجانب المهارى

جدول (3)

معاملات الارتباط بين مفردات البعد الثانى والدرجة الكلية لهذا البعد، والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
2	361 ،**	346 ،**
5	468 ،**	518 ،**
8	329 ،**	388 ،**
11	336 ،**	337 ،**
14	424 ،**	428 ،**
17	368 ،**	388 ،**
20	455 ،**	480 ،**
23	234 ،**	285 ،**
26	433 ،**	457 ،**
29	361 ،**	462 ،**
32	632 ،**	660 ،**
35	562 ،**	619 ،**
38	231 ،**	203 ،**
41	336 ،**	399 ،**
44	465 ،**	532 ،**
47	371 ،**	381 ،**
50	438 ،**	566 ،**
53	147 ،*	283 ،**
56	455 ،**	455 ،**
59	455 ،**	455 ،**

*** مستوى الدلالة عند 0،05 **: مستوى الدلالة عند 01،.**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن0،05، 0،01

البعد الثالث: الجانب الوجدانى

جدول (4)

معاملات الارتباط بين مفردات البعد الثانى والدرجة الكلية لهذا البعد، والدرجة الكلية للمقياس

رقم المفردة 1	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
3	،285**	،373**
6	،311**	،439**
12	،479**	،523**
15	،453**	،536**
18	،483**	،475**
21	،408**	،483**
24	،366**	،435**
27	،413**	،397**
30	،371**	،464**
33	،610**	،630**
36	،476**	،599**
39	،373**	،482**
42	،291**	،382**
45	،273**	،396**
48	،369**	،337**
51	،461**	،569**
54	،428**	،501**
57	،638**	،587**
60	،316**	،424**

*** مستوى الدلالة عند 0،05 **: مستوى الدلالة عند 01،.**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن0،05، 01،.

ب: حساب معاملات الارتباطات بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

جدول (5)

معاملات الأرتباطات بين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	معرفى	مهارى	وجدانى
المعرفى		0،840**	0،829**
المهارى			0،821**
الوجدانى			
الدرجة الكلية للوعى المهنى	0،946**	0،943**	0،935**

****: مستوى الدلالة عند 01،.**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة عن 01،.

يتضح من الجداول السابقة أن معاملات الارتباطات بين مفردات كل بعد والدرجة الكلية للبعد وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (05،0)، (01،0) وهذا يشير إلى ترابط وتماسك مفردات المقياس وأبعاده مما يدل على أن المقياس يتمتع باتساق داخلى.

ثالثاً: ثبات المقياس

يقصد بثبات المقياس وفقاً لجيلفورد النسبة بين التباين الحقيقى إلى التباين المشاهد (الكلى) لدرجات الاختبار، وهو من أهم الشروط السيكومترية للاختبار عامل الصدق لأنه يتعلق بمدى دقة الاختبار فى قياس مايدعى قياسه (على ماهر خطاب، 2004، 363).

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما التجزئة النصفية، والفا كرونباخ، وفيما يلى توضيح كلاً منهما:

أ) طريقة التجزئة النصفية Split – half

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (219 معلمة)، ثم تم حساب معامل الارتباط(معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفى الاختبار (الزوجى والفردى) لكل

بعد من الأبعاد والمقياس ككل، باستخدام معادلتى جوتمان، و معادلة تصحيح الطول لسبيرمان براون.

جدول (6)

ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	عدد المفردات	باستخدام معادلة جوتمان	باستخدام معادلة سبيرمان براون
المعرفى	20	0،853	0،854
المهارى	20	0،790	0،804
الوجدانى	19	0،846	0،848
المقياس ككل	59	0،948	0،951

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلتى سبيرمان براون وجوتمان مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

ج) طريقة الفا كرونباخ Cronbach Alpha

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة قوامها (219 معلمة) ثم تم حساب معامل ألفا للمقياس ككل وأبعاده كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (7)

معامل ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعاد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
المعرفى	20	0،823
المهارى	20	0،785
الوجدانى	19	0،834
المقياس ككل	59	0،931

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الفا كرونباخ مرتفعة مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس قامت الباحثة بحذف العبارات التى لم تثبت صدقها أو ثباتها مما ترتب على ذلك إعادة ترقيم العبارات، وفيما يلى توضيح للصورة النهائية للمقياس.

الصورة النهائية لمقياس الوعى المهنى وكيفية تصحيح المقياس

يتكون المقياس فى صورته النهائية من (3 أبعاد) تشتمل على (59 مفردة) تهدف إلى قياس الوعى المهنى لدى معلمات رياض الأطفال ، ويتعين على المفحوص داخل المقياس أن يختار إجابة واحدة لكل مفردة من المفردات وذلك وفقاً للتدرج الثلاثى (دائما،أحيانا،أبدا) حيث تعطى العبارت الموجبة (3 – 2 – 1) بينما يعكس اتجاه التصحيح للعبارات السالبة وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (59 – 177)، حيث تشير الدرجة العليا إلى تمتع المعلمة بدرجة عالية من الوعى المهنى، ويوضح الجدول التالى أرقام مفردات كل عامل من العوامل كما وردت بالصورة النهائية للمقياس، حيث تشير (*) إلى المفردات السالبة.

جدول (8)

مفردات المقياس موزعة على الأبعاد الثلاثة لمقياس الوعى المهنى (الصورة النهائية)

عومل المقياس	أرقام المفردات	عدد المفردات
المعرفى	13،10،7،4،1*،25،22،19،16*،31،28*،34*،37*،40،52،55،49،46،43*،58*	20
المهارى	5،2*،8*،17،14،11*،26،23،20*،32*،29*،41،38،35*،50،47،44*،56،53*،59	20
الوجدانى	18،15،12،6،3*،27،24،21*،30*،36،33*،39*،48،45،42*،57،54،51*،60	19

نتائج فروض البحث ومناقشتها:

الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى لنوع الروضة (حكومية / خاصة / أهلية).

ولإختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادى فى اتجاه واحد One Way Anova لدراسة الفروق التى تعزى لنوع الروضة، ويوضح الجدول التالى نتائج تحليل التباين.

جدول (9)

الإحصاء الوصفى لأفراد العينة على مقياس الوعى المهنى

المتغير		نوع الروضة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
الدرجة الكلية للوعى المهنى خاصة أهلية		حكومية	75	146.49	19.258
		75	149.65	14.943	
		69	140.17	17.072	
الأبعاد	الجانب المعرفى	حكومية	75	50.69	6.924
		خاصة	75	51.17	5.677
		أهلية	69	48.41	6.274
	الجانب المهارى	حكومية	75	47.44	6.579
		خاصة	75	48.93	5.705
		أهلية	69	45.80	6.235
	الجانب الوجدانى	حكومية	75	48.36	6.413
		خاصة	75	49.55	4.842
		أهلية	69	45.97	6.032

جدول (10)

تحليل التباين الأحادى بين المجموعات الثلاث فى الوعى المهنى

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الدرجة الكلية للوعى المهنى	بين المجموعات	3323.541	2	1661.770	5.627	.004	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	63785.646	216	295.304			
	كلى	67109.187	218				
الجانب المعرفى	بين المجموعات	310.559	2	155.280	3.896	.022	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	8609.331	216	39.858			
	كلى	8919.890	218				

الجانب المهارى	بين المجموعات	353.484	2	176.742	4.625	.011	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	8254.306	216	38.214			
	كلى	8607.790	218				
الجانب الوجدانى	بين المجموعات	473.150	2	236.575	7.047	.001	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	7251.809	216	33.573			
	كلى	7724.959	218				

قيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (0،05) عند درجات الحرية 2 / 217 = 3،04

قيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (0،01) عند درجات الحرية 2 / 217= 4،71

يتضح من الجدول السابق أن قيمة « ف « دالة فى جميع الأبعاد والدرجة الكلية، مما يشير إلى وجود فروق بين المجموعات الثلاثة، ولتحديد إتجاه الفروق قامت الباحثة بحساب اختبار شيفية للمقارنات البعدية كما هو موضح بالجداول الآتية:

جدول (11)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث على الدرجة الكلية لمقياس الوعى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
الدرجة الكلية للوعى المهنى	حكومية	75	146.49	19.258	خاصة	3.160 –	2.806	.531	غير دالة
					أهلية	6.319	2.867	.090	غير دالة
	خاصة	75	149.65	14.943	حكومية	3.160	2.806	.531	غير دالة
					أهلية	9.479*	2.867	.005	دالة عند 0،05
	أهلية	69	140.17	17.072	حكومية	6.319 –	2.867	.090	غير دالة
					خاصة	9.479* –	2.867	.005	دالة عند 0،05

يتضح من الجدول السابق

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،05) بين مجموعتى(معلمات الروضة الخاصة والأهلية) فى الدرجة الكلية للمقياس لصالح معلمات الروضة الخاصة

(حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الخاصة أعلى من المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الأهلية).

ب) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، والخاصة)، وبين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، والأهلية).

جدول (12)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث

على الدرجة الكلية لبعد الجانب المعرفى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
الجانب المعرفى	حكومية	75	50.69	6.924	خاصة	-.480	1.031	.897	غير دالة
					أهلية	2.288	1.053	.097	غير دالة
	خاصة	75	51.17	5.677	حكومية	.480	1.031	.897	غير دالة
					أهلية	*2.768	1.053	.033	دالة عند 0،05
	أهلية	69	48.41	6.274	حكومية	-2.288	1.053	.097	غير دالة
					خاصة	-*2.768	1.053	.033	دالة عند 0،05

يتضح من الجدول السابق

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،05) بين مجموعتى (معلمات الروضة الخاصة والأهلية) فى البعد المعرفى للمقياس لصالح معلمات الروضة الخاصة (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الخاصة أعلى من المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الأهلية).

ب) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، والخاصة)، وبين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، والأهلية) فى البعد المعرفى.

جدول (13)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث على الدرجة الكلية لبعد الجانب المهارى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
الجانب المهارى	حكومية	75	47.44	6.579	خاصة	-1.493	1.009	.337	غير دالة
					أهلية	1.643	1.031	.283	غير دالة
	خاصة	75	48.93	5.705	حكومية	1.493	1.009	.337	غير دالة
					أهلية	3.136*	1.031	.011	دالة عند 0،05
	أهلية	69	45.80	6.235	حكومية	-1.643	1.031	.283	غير دالة
					خاصة	-3.136*	1.031	.011	دالة عند 0،05

يتضح من الجدول السابق

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،05) بين مجموعتى (معلمات الروضة الخاصة والأهلية) فى البعد المهارى للمقياس لصالح معلمات الروضة الخاصة (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الخاصة أعلى من المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الأهلية).

ب) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، والخاصة)، وبين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، والأهلية) فى البعد المهارى.

جدول (14)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث على الدرجة الكلية لبعد الجانب الوجدانى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
الجانب الوجدانى	حكومية	75	48.36	6.413	خاصة	1.187 –	.946	.457	غير دالة
					أهلية	2.389*	.967	.049	دالة عند 0،05
	خاصة	75	49.55	4.842	حكومية	1.187	.946	.457	غير دالة
					أهلية	3.576*	.967	.001	دالة عند 0،01
	أهلية	69	45.97	6.032	حكومية	2.389 –*	.967	.049	دالة عند 0،05
					خاصة	3.576 –*	.967	.001	دالة عند 0،01

يتضح من الجدول السابق

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،01) بين مجموعتى (معلمات الروضة الخاصة والأهلية) فى البعد الوجدانى للمقياس لصالح معلمات الروضة الخاصة (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الخاصة أعلى من المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الأهلية).

ب) توجد فروق دالة إحصائياًعند مستوى دلالة(0،05) بين مجموعتى(معلمات الروضة الحكومية والأهلية) فى البعد الوجدانى للمقياس لصالح معلمات الروضة الحكومية (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الحكومية أعلى من المتوسط الحسابى لمعلمات الروضة الأهلية).

ج) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، والخاصة).

يتضح مما سبق تحقق الفرض الأول جزئيا، وترى الباحثة أن الفروق فى مستوى الوعى المهنى بين مجموعات معلمات رياض الأطفال راجع إلى الأختلاف فى مستوى إعداد وتخصص ومؤهل وتدريب المعلمة، فالإعداد الجيد والتخصص والمؤهل المناسب والتدريب المستمر يؤدى إلى رفع مستوى الوعى المهنى لدى معلمة رياض الأطفال والعكس صحيح.

فقد تم التوصل إلى وجود فروق فى مستوى الوعى المهنى بين مجموعتى(معلمات الروضة الخاصة،الأهلية) لصالح معلمات الروضة الخاصة على مستوى المقياس ككل وعلى مستوى الأبعاد الثلاثة (المعرفى، المهارى، الوجدانى)، كما توجد فروق فى البعد الوجدانى فقط للمقياس بين مجموعتى(معلمات الروضة الحكومية،الأهلية) لصالح معلمات الروضة الحكومية، وأيضا تم التحقق من عدم وجود فروق بين مجموعتى(معلمات الروضة الحكومية،الأهلية) على مستوى المقياس ككل وعلى مستوى بعدى المقياس المعرفى والمهارى، وأيضا عدم وجود فروق بين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، الخاصة) على مستوى المقياس ككل وعلى مستوى الأبعاد الثلاثة للمقياس.

وترى الباحثة أن الفروق فى مستوى الوعى المهنى لصالح معلمات الروضات الخاصة راجع إلى إهتمام الروضات التابعة للمدارس الخاصة بتدريب المعلمات بشكل دائم وتقيمهم بشكل دورى بالأضافة إلى أنها تشترط أن تكون المعلمات مؤهل عالى مما يزيد من وعيهن بمهنتهن على عكس الروضات الأهلية التى لا تخضع للرقابة من التربية والتعليم وبالتالى بتقبل كافة أنواع المؤهلات العلمية ولا تشترط مؤهل عالى أو خبرة معينة، أما الفروق فى البعد الوجدانى للمقياس لصالح معلمات الروضات الحكومية فراجع إلى الإعداد الجيد والتخصص حيث أن الروضات الحكومية بتشترط للتعين أن تكون المعلمات خريجات رياض أطفال، ونفس الامر يفسر عدم وجود فروق فى مستوى الوعى المهنى بين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية،الأهلية)،حيث تفتقد الرياض الحكومية التدريب المستمر ومتابعة تقييم المعلمة، وعزوف أغلب المعلمات عن حضور التدريبات التى تعد من قبل الوزارة وعدم وجود رقابة كافية للتأكد من إتمام المعلمة للتدريب، بينما تسعى معلمات الروضات الأهلية بالنهوض بمستواهن ومهارتهن من خلال متابعة المستحدثات فى المهنة من مواقع شبكة الأنترنت الأمر الذى أدى إلى تساوى وعيهن المهنى ببعديه المعرفى والمهارى بالوعى المهنى لمعلمات الروضات

الحكومية رغم فرق المؤهل العلمى والتخصص، وكذلك يرجع عدم وجود فروق فى مستوى الوعى المهنى بين مجموعتى (معلمات الروضة الحكومية، الخاصة) إلى تساوى الجهتين الحكومية والخاصة فى إشتراط المؤهل العلمى العالى وبالتالى الإعداد الجيد.

ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (أمل إسحاق،2010) من أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الوعى ببعض بنود إتفاقية حقوق الطفل بأبعادها الفرعية كلها عدا البعد الثانى لدى معلمات رياض الأطفال تبعا لنوع الروضة، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الوعى والبعد الثانى المتمثل فى (المبادئ العامة) لدى معلمات رياض الأطفال تبعا لنوع الروضة لصالح الروضات الحكومية، وأيضا مع ما توصلت إليه دراسة (ألطاف خضر،إيناس إسماعيل،2016) من أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الرياض الحكومية والأهلية في متغير الوعى المهنى.

الفرض الثانى: ينص الفرض الثانى على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى للفئة العمرية (من 20 سنة إلى 29 / من 30 سنة إلى 39 سنة / من 40 سنة إلى 49 سنة).

ولأختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء تحليل التباين الأحادى فى اتجاه واحد One Way Anova لدراسة الفروق التى تعزى للفئة العمرية، ويوضح الجدول التالى نتائج تحليل التباين

جدول(15)

الإحصاء الوصفى لأفراد العينة على مقياس الوعى المهنى

المتغير	الفئة العمرية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
الدرجة الكلية للوعى المهنى	20 سنة إلى 29سنة	77	143.78	16.558
	30 سنة إلى 39 سنة	92	147.73	17.674
	40 سنة إلى 49 سنة	50	144.42	18.683

الأبعاد	الجانب المعرفى	20 سنة إلى 29سنة	77	49.14	6.425
		30 سنة إلى 39 سنة	92	51.20	6.026
		40 سنة إلى 49 سنة	50	49.72	6.836
	الجانب المهارى	20 سنة إلى 29سنة	77	46.88	6.091
		30 سنة إلى 39 سنة	92	48.15	6.482
		40 سنة إلى 49 سنة	50	46.96	6.197
	الجانب الوجدانى	20 سنة إلى 29سنة	77	47.75	5.563
		30 سنة إلى 39 سنة	92	48.38	6.020
		40 سنة إلى 49 سنة	50	47.74	6.474

جدول (16)

تحليل التباين الأحادى بين المجموعات الثلاث فى الوعى المهنى

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الدرجة الكلية للوعى المهنى	بين المجموعات	741.554	2	370.777	1.207	.301	غير دالة
	داخل المجموعات	66367.633	216	307.258			
	كلى	67109.187	218				
الجانب المعرفى	بين المجموعات	187.904	2	93.952	2.324	.100	غير دالة
	داخل المجموعات	8731.987	216	40.426			
	كلى	8919.890	218				
الجانب المهارى	بين المجموعات	82.052	2	41.026	1.039	.355	غير دالة
	داخل المجموعات	8525.738	216	39.471			
	كلى	8607.790	218				
الجانب الوجدانى	بين المجموعات	21.342	2	10.671	.299	.742	غير دالة
	داخل المجموعات	7703.616	216	35.665			
	كلى	7724.959	218				

قيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (0،05) عند درجات الحرية 2 / 217 = 3،04

قيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (0،01) عند درجات الحرية 2 / 217= 71 ،

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ف " غير دالة فى جميع الأبعاد والدرجة الكلية، مما يشير إلى عدم وجود فروق تعزى للفئة العمرية على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية).

يتضح مما سبق تحقق الفرض الثانى كليا، وترى الباحثة أن ذلك يرجع إلى أن الفئة العمرية لا تؤثر على مستوى الوعى المهنى لدى معلمات رياض الأطفال بل إن الإعداد

الجيد والمؤهل والتخصص المناسب والتدريب المستمر كما ذكرت سابقا من أهم العوامل التى تؤثر فى مستوى الوعى المهنى لدى المعلم بصفة عامة ولدى معلمات الروضات بصفه خاصة، ويظل مستوى الوعى المهنى يتزايد بالتدرج خلال هذه المراحل من الإعداد إلى التدريب مما يشير إلى أن الفئة العمرية لمعلمات رياض الأطفال عامل غير مؤثر على مستوى الوعى المهنى بدونهم، فمستوى الوعى المهنى لدى المعلمة أيان كانت فئة عمرها بيتوقف على مستوى الإعداد والمؤهل والتخصص والتدريب المناسب التى حصلت علية.

ويختلف ذلك مع ما توصلت إلية دراسة سلاب وفينك (Slabe، D.، & Fink، R.، 2013) من أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الوعى المعرفى بالأسعافات الأولية لمعلمى رياض الأطفال السلوفينية تبعا لأختلاف العمر والخبرة.

الفرض الثالث:ينص الفرض الثالث على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمات رياض الأطفال على مقياس الوعى المهنى (على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية) تعزى للتخصص (رياض أطفال / تربوى / غيرتربوى)

جدول (19)

الإحصاء الوصفى لأفراد العينة على مقياس الوعى المهنى

المتغير		الفئة العمرية	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى
الدرجة الكلية للوعى المهنى		رياض اطفال	66	150.80	15.841
		تربوى	63	148.10	16.483
		غير تربوى	90	140.00	18.036
الأبعاد	الجانب المعرفى	رياض اطفال	66	51.86	5.673
		تربوى	63	51.24	6.221
		غير تربوى	90	48.10	6.519
	الجانب المهارى	رياض اطفال	66	49.23	5.247
		تربوى	63	47.94	6.450
		غير تربوى	90	45.77	6.500
	الجانب الوجدانى	رياض اطفال	66	49.71	5.694
		تربوى	63	48.92	5.119
		غير تربوى	90	46.13	6.210

جدول (20)

تحليل التباين الأحادى بين المجموعات الثلاث فى الوعى المهنى

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	
الدرجة الكلية للوعى المهنى	بين المجموعات	5001.319	2	2500.660	8.697	.000	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	62107.868	216	287.536			
	كلى	67109.187	218				
الجانب المعرفى	بين المجموعات	646.589	2	323.295	8.441	.000	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	8273.301	216	38.302			
	كلى	8919.890	218				
الجانب المهارى	بين المجموعات	478.353	2	239.177	6.355	.002	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	8129.437	216	37.636			
	كلى	8607.790	218				
الجانب الوجدانى	بين المجموعات	560.425	2	280.213	8.448	.000	دالة عند 0.01
	داخل المجموعات	7164.533	216	33.169			
	كلى	7724.959	218				

قيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (0،05) عند درجات الحرية 2 / 217 = 3،04

قيمة ف الجدولية عند مستوى دلالة (0،01) عند درجات الحرية 2 / 217= 4،71

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ف " دالة فى جميع الأبعاد والدرجة الكلية، مما يشير إلى وجود فروق بين المجموعات الثلاثة، ولتحديد اتجاه الفروق قامت الباحثة بحساب اختبار شيفية للمقارنات البعدية كما هو موضح بالجداول الآتية:

جدول (21)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث على الدرجة الكلية لمقياس الوعى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
الدرجة الكلية للوعى المهنى	رياض اطفال	66	150.80	15.841	تربوى	2.708	2.987	.664	غير دالة
					غير تربوى	10.803*	2.748	.001	دالة عند 0،01
	تربوى	63	148.10	16.483	رياض اطفال	-2.708	2.987	.664	غير دالة
					غير تربوى	8.095*	2.785	.016	دالة عند 0،05
	غير تربوى	90	140.00	18.036	رياض اطفال	-10.803*	2.748	.001	دالة عند 0،01
					تربوى	-8.095*	2.785	.016	دالة عند 0،05

يتضح من الجدول السابق

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،01) بين مجموعتى (المعلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات غير التربوية) فى الدرجة الكلية لمقياس الوعى المهنى لصالح معلمات تخصص رياض الأطفال (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات تخصص رياض الأطفال أعلى من المتوسط الحسابى للمعلمات غير التربوية).

ب) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،05) بين مجموعتى (المعلمات التربوية، والمعلمات غير التربوية) فى الدرجة الكلية للوعى المهنى للمقياس لصالح المعلمات التربويات(حيث إن المتوسط الحسابى للمعلمات التربويات أعلى من المتوسط الحسابى للمعلمات غير التربويات).

ج) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعتى(المعلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات التربويات).

جدول (22)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث على الدرجة الكلية للبعد المعرفى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
البعد المعرفى	رياض اطفال	66	51.86	5.673	تربوى	.626	1.090	.848	غير دالة
					غير تربوى	3.764*	1.003	.001	دالة 0.01
	تربوى	63	51.24	6.221	رياض اطفال	-.626	1.090	.848	غير دالة
					غير تربوى	3.138*	1.017	.009	دالة 0.05
	غير تربوى	90	48.10	6.519	رياض اطفال	-3.764*	1.003	.001	دالة 0.01
					تربوى	-3.138*	1.017	.009	دالة 0.05

يتضح من الجدول السابق:

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،01) بين مجموعتى (معلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات غير التربوية) فى البعد المعرفى لصالح معلمات رياض الأطفال (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات رياض الأطفال أعلى من المتوسط الحسابى للمعلمات غير التربوية).

ب) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،05) بين مجموعتى (المعلمات التربوية، والمعلمات غير التربوية) فى البعد المعرفى لصالح المعلمات التربويات (حيث إن المتوسط الحسابى للمعلمات التربويات أعلى من المتوسط الحسابى للمعلمات غير التربويات).

ج) لا توجد فروق دالة دالة إحصائياً بين مجموعتى (المعلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات التربوية)

جدول (23)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث على الدرجة الكلية للبعد المهارى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
البعد المهارى	رياض اطفال	66	49.23	5.247	تربوى	1.291	1.081	.491	غير دالة
					غير تربوى	3.461*	.994	.003	دالة عند 0.01
	تربوى	63	47.94	6.450	رياض اطفال	-1.291	1.081	.491	غير دالة
					غير تربوى	2.170	1.008	.101	غير دالة
	غير تربوى	90	45.77	6.500	رياض اطفال	-3.461*	.994	.003	دالة عند 0.01
					تربوى	-2.170	1.008	.101	غير دالة

يتضح من الجدول السابق:

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،01) بين مجموعتى (المعلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات غير التربوية) فى البعد المهارى لصالح المعلمات تخصص رياض الأطفال (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات رياض الأطفال أعلى من المتوسط الحسابى للمعلمات غير التربوية).

ب) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعتى (المعلمات التربوية، والمعلمات غير التربوية فى البعد المهارى.

ج) لا توجد فروق دالة دالة إحصائياً بين مجموعتى(المعلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات التربويات)

جدول (24)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المجموعات الثلاث على الدرجة الكلية للبعد الوجدانى

المتغير	المجموعة (أ)	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	المجموعة (ب)	متوسط الفرق	الخطأ المعيارى	الدلالة	
البعد الوجدانى	رياض اطفال	66	49.71	5.694	تربوى	.791	1.014	.738	غير دالة
					غير تربوى	3.579*	.933	.001	دالة 0.01
	تربوى	63	48.92	5.119	رياض اطفال	-.791	1.014	.738	غير دالة
					غير تربوى	2.787*	.946	.014	دالة 0.05
	غير تربوى	90	46.13	6.210	رياض اطفال	-3.579*	.933	.001	دالة 0.01
					تربوى	-2.787*	.946	.014	دالة 0.05

يتضح من الجدول السابق:

أ) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،01) بين مجموعتى (المعلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات غير التربوية) فى البعد الوجدانى لصالح معلمات رياض الأطفال (حيث إن المتوسط الحسابى لمعلمات رياض الأطفال أعلى من المتوسط الحسابى للمعلمات غير التربوية).

ب) توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0،05) بين مجموعتى (المعلمات التربوية، والمعلمات غير التربوية) فى البعد الوجدانى لصالح المعلمات التربويات (حيث إن المتوسط الحسابى للمعلمات التربويات أعلى من المتوسط الحسابى للمعلمات غير التربويات).

ج) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعتى(المعلمات تخصص رياض الأطفال، والمعلمات التربوية).

يتضح مما سبق عدم تحقق الفرض جزئيا حيث أنه تم التوصل إلى وجود فروق دالة إحصائيا فى مستوى الوعى المهنى لدى مجموعتى (المعلمات تخصص رياض الاطفال، المعلمات غير التربوية) لصالح المعلمات تخصص رياض الأطفال، ولدى مجموعتى (المعلمات التربوية، والمعلمات غير التربوية) لصالح المعلمات التربويات، وذلك على مستوى المقياس ككل وعلى مستوى أبعاده الثلاث وذلك عكس الفرض، بينما تم التوصل إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى مستوى الوعى المهنى لدى مجموعتى (المعلمات تخصص رياض أطفال، والمعلمات التربوية) وهنا تحقق الفرض.

وترى الباحثة أن الفروق فى مستوى الوعى المهنى لصالح المعلمات تخصص رياض الاطفال، والمعلمات التربويات راجع إلى الإعداد الأكاديمى والتربوى الجيد الذى أدى إلى رفع مستوى الوعى المهنى لديهن مقارنة بالمعلمات غير التربويات اللاتى بالرغم من أنهم مؤهلات عليا لكنهم لم يتطرقوا خلال مراحل دراستهم الأكاديمية لمواد تربوى أو مواد علمية تخصص رياض أطفال ولا إلى التدريب العملى وبالتالى يفتقدن الإعداد الأكاديمى والتربوى المناسب لهذه المهنة الأمر الذى يفسر قصور مستوى الوعى المهنى لديهن.

وتختلف هذة النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (تهانى على،2013) من أنه توجد فروق ذات دلالة أحصائية للبعد المعرفى فى مستوى وعى معلمات رياض الأطفال بحقوق الطفل لصالح المعلمات الحاصلات على دبلوم متوسط فيما يخص معرفتهن بالحق في الحماية من الممارسات الضارة والحق في الحياة والنمو ولصالح المعلمات الحاصلات على دورات تدريبية فيما يخص معرفتهن بالحق فى المساواه فى الموقف التعليمى والحق فى المشاركة والحق فى الحماية من الممارسات الضارة، وأيضا دراسة (نورة الباز، زيد البتال،2016) والتى توصلت إلى أنه لا توجد إختلافات ذات دلالةٍ إحصائيةٍ في مستوى الوعي بمؤشرات صعوبات التعلم لدى معلمات رياض الأطفال في النمو اللغوي، والمهارات الحركية، والنمو المعرفي، والأنتباه وفقا لأختلاف التخصص الأكاديمى، بينما يوجد إختلاف دال إحصائيا فى مستوى الوعى بمؤشرات صعوبات التعلم فى السلوك الأجتماعى والأنفعالى لصالح تخصص رياض الأطفال'وأيضا دراسة (سلوى محمد،2018) التى توصلت إلى أنه لم يوجد أثر دال إحصائيا لفروق فى

الوعى التربوى لمعلمات رياض الأطفال يعزى لمتغيرات المؤهل العلمي والتخصص، ولم تظهر أيضا فروق في الوعي الصحي تبعا لتخصص المعلمات فى دراسة (ليلى المرسومى،2019).

المراجع

- أحمد محمد النوبى، حمدى أحمد عبد العزيز، العجب محمد العجب،حصة عبد الرحمن العمران (2012). أثر المنظم التمهيدى الإلكترونى على الوعى المهنى والمهارات العملية لطلاب الثانوى الصناعى بمملكة البحرين.مجلة العلوم التربوية والنفسية،جامعة الخليج العربى،13(4)،101 – 127. https: //platform. almanhal.com /15/ 8/ 2018
- ألطاف ياسين خضر،ايناس مالك اسماعيل (2016). الوعى المهنى لدى معلمات الرياض الحكومية والأهلية. مجلة كليه التربية للبنات، جامعة بغداد،27 (2)،497 – 507.
- جمال عبد المنعم الكرمى(2010).توجهات حديثة فى إعـداد معلم المستقبل،الأسكندرية،مصر:مؤسسة مورس الدولية.
- جـودت عـزت عبد الهادى،سعيد حسنى العزة (2014).التوجيه المهنى ونظرياته،(ط3)،عمان:دار الثقافة للنشروالتوزيع.
- زينب محمد أمين (2011). أثر مهام الويب فى تنمية الوعى المهنى ومهارة إدارة الوقت لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 21(5)، 145 – 203.
- سلمان جودة الشمرى (2009). مفهوم الذات المهنى وعلاقته بالكفاية الذاتية لدى المرشدين التربويين، مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية،20(83)، 581 – 618.
- سهام محمد أبوعطيه (2002). مبادئ الإرشاد النفسى،(ط2)، البتراء، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- سجلاء فائق هاشم (2010). المظاهر السلوكية غير السليمة لطفل الروضة وعلاقتها بأسلوب معلمة الروضة، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد، 7(24)، 364 – 402.
- صالح حسن الدهرى (2005). سيكولوجية التوجيه المهنى ونظرياته، عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.
- صفا أحمد الغزالى (2010). الحداثة فى العملية التربوية، عمان: دار الثقافة.
- طارق عبد الرؤف عامر(2008). معلمة رياض الأطفال،القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
- عاطف عدلي فهمي (2013). معلمة الروضة،(ط4)،عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- علياء على مختار(2016). دور حضانة ورياض الأطفال، القاهرة: فرست بوك للنشر والتوزيع.
- عواطف إبراهيم محمد (2004).أساسيات بناء منهج إعداد معلمات رياض الأطفال،عمان:دارالمسيرة للنشر والتوزيع.
- فاطمة بنت عايض السلمى (2013). المشكلات السلوكية الشائعة لدى أطفال الروضة و أساليب علاجها من وجهات نظر المعلمات بمدينة الرياض، مجلة الطفولة والتربية،كلية البنات،جامعة الأسكندرية،5(15)، 161 – 219.
- مارجريت إيدينجتون (2011). معلمة رياض الأطفال، السلسلة العالمية لتطوير التعليم، ترجمة (خالد العامرى)،القاهرة، ط3:دار الفاروق للأستثمارات الثقافية.
- محمود أمين مطر (2008).الأتجاه نحو التعليم المهنى وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة،بحث مقدم الى مؤتمر التعليم المهنى والتقنى،فلسطين (واقع تحديات، طموحات) والمنعقد فى الفترة 12 – 13/ 10/ 2008.
- منعم عبد الكريم السعايدة، عمر موسى محاسنة (2015). المشكلات التى تواجه طلبة تخصص التربية المهنية فى جامعة البلقاء التطبيقية أثناء التدريب الميدانى، دراسات العلوم التربويه، كليةالشوبك، جامعة بلقاء،الأردن، 42(1)، ١٣ – ٢٩.

- مها مرزوق الصبحى (2009). بناء وتقنين مقياس للوعى المهنى لدى المراهقين من الجنسين فى المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، 3(4)، 305 – 322.
- هالة حجاجى عبد الرحمن (2009). دور معلمة رياض الأطفال فى ضوء المتغيرات المعاصرة، كفر الشيخ: دار نشر العلم والأيمان.
- Antonova، N. (2014): Economic Identity and Professional self - Determination. Athens Journal of Social Sciences، 1(1)، 71 - 82.
- Archbell، K. (2014). Chinese Kindergarten Teacher Beliefs، Attitudes and Responses towards Social Behaviours in the Classroom: Examining Social Withdrawal and Social Engagement (Doctoral dissertation، Carleton University).
- Brown، D.، & Brooks، L. (2002). Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to practice. San Francisco: Josses' - Bass.
- Eliason، G. T.، & Patrick، J. (2008). Career development in the schools. IAP.
- Howard، E. A. Tinsley. (1997). Re - examining Roe's Theory of personality Development and Career choice. Journal of Vocational Behavior، (51):280 - 282.
- Jaskolski، J. E. (2013). Effects of Phonological Awareness Training on Early Childhood Educators' Knowledge، Instructional Practice and Student Outcomes. Cardinal Stritch University.
- Joanne، L (2012). How can the second step program support positive behavior in an urban preschool classroom? M.A. thesis، William Paterson university of New Jersey
- Kilhenfner، Johnny. (2018).The Career Theories of Eli Ginsberg. From:https://woman.thenest.com/ (102019/10/).

- Li، Y.، Coplan، R. J.، Archbell، K. A.، Bullock، A.، & Chen، L. (2016). Chinese kindergarten teachers' beliefs about young children's classroom social behavior. Early Childhood Research Quarterly، 36، 122 - 132.
- Majzub، R. M.، Hashim، S.، & Johannes، H. E. (2011). Cultural awareness among preschool teachers in Selangor، Malaysia. Procedia - Social and Behavioral Sciences، 15، 1573 - 1579.
- Marothiya، N.، Saini، S.، & Vig، D. (2019). Awareness of child rights and protection among the primary school teachers. Indian Journal of Positive Psychology، 10(3)، 206 - 210.
- Molto. (2002).Career Development، AN.E(ED) Encyclopedias of Psychology، Kazvin.
- Nauta، M. M. (2010). The development، evolution، and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and future directions for counseling psychology. Journal of counseling psychology، 57(1)، 11.
- Perry، N.، & VanZandt، Z. (2006). Exploring future options: A career development curriculum for middle school students. IDEA.
- Siebert، L. A. (2014). Cultural Awareness of Elementary Teachers in the Intermountain Region (Doctoral dissertation، Utah Valley University Library).
- Sisca، M.F. (1976).Career Awareness the effect of career education program on Black and non - black upper elementary students. Ph.Dissertaion.Brigh Young University.
- Slabe، D.، & Fink، R. (2013). Kindergarten teachers' and their assistants' knowledge of first aid in Slovenian kindergartens. Health Education Journal، 72(4)، 398 - 407.
- Spokan، A.، R. (2002).Career Choices in Kazdina، A.F(ED) encyclopedia of Psychology.

- Super، D. E. (1953).A theory of Vocational Development. American psychological) 8 (:185 - 190.
- Thompson، M. (1997). Professional Ethics and the Teacher: Towards a General Teaching Council. Stylus Publishing، Inc.، PO Box 605، Herndon، VA 20172 - 0605.
- White، K. M. (2016). "My Teacher Helps Me": Assessing Teacher - Child Relationships from the Child's Perspective. Journal of Research in Childhood Education، 30(1)، 29 - 41.
- Zook، Chris (2018). Top 5 Career Awareness Activities for Middle School Students.
- From: https://www.aeseducation.com/ (212019/12/).