الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها
"دراسة ميدانية في المدارس صديقة الطفولة في مدينة دمشق"

د. رانية صاصيلا*

الملخص

هدف البحث إلى تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها. وتعرف الفروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغيرات البحث: (المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية، سنوات الخبرة). وتكونت عينة البحث من (165) معلماً ومعلمة من المدارس صديقة الطفولة في محافظة دمشق. واستخدمت الباحثة استبانة من إعدادها وتتألف من (103) بنداً، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- إنّ أكثر المعايير التي عبر المعلمون عن احتياجاتهم التدريبية إليها معيار (توفر المدرسة بيئة تعليمية تقوم على استخدام أساليب التعلم النشط الممتعة والجاذبة للأطفال والمرتبطة بالبيئة المحلية)، ويليه في المرتبة الثّانية معيار (زيادة خبرات الأطر التربوية في المدرسة)، وفي المرتبة الثّالثة معيار (يتوافر في المبنى المدرسي البيئة الصحية والآمنة للأطفال)، وفي المرتبة الرابعة معيار (توفر المدرسة مصادر تعلم متنوعة).

* قسم المناهج وطرائق التدريس–كلية التربية– جامعة دمشق.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح المعلمين الذين كان مؤهلهم العلمي (دبلوم فأعلى).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية لصالح المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية بلغ عددها (9 دورات فأكثر).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

1. الخلفية النظرية:

اهتمت البلدان المتقدمة بمسألة الجودة في العملية التربوية، ومن أهم الجوانب التي تمت العناية بها موضوع مراعاة الاحتياجات المختلفة للمتعلمين ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم، وكان لكل بلد تجربة خاصة وفقاً للإمكانات المتاحة والظروف المحيطة بها، ونتيجة لكثرة التحديات التي تواجه البلدان النامية وتعرض الكثير منها لكوارث مختلفة واجهت مسألة تحقيق الجودة في تلك البلدان عقبات كثيرة مما دفع منظمة اليونسكو إلى رعاية مدارس تهتم بالأطفال لاسيما في ظل الكوارث والأزمات، وظهرت تجارب مختلفة مثل التجربة الماليزية والهندية والصينية إضافةً إلى تجارب مختلفة لبلدان عربية، وكانت سورية من ضمن تلك البلدان التي تعاونت وزارة التربية واليونسكو في إنشائها والإشراف عليها، وقد سعت مثل باقي الدول إلى وضع معايير جودة للمدارس صديقة الطفولة من أجل تفعيل العمل وضمان جودته، ومن الطبيعي أن يتم الاهتمام بعملية تدريب المعلمين في المدارس الصديقة للطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها.

ويأتي مشروع المدرسة صديقة الطفولة في سورية ضمن خطة وبرامج التعاون بين وزارة التربية ومنظمة "اليونسيف" من أجل تطوير أداء النظام التربوي، وبدأ المشروع بشكل نظري في عام (2003. 2004م) من خلال إعداد مشروع الدليل المرجعي للمدارس صديقة الطفولة في سورية، وحُدد هدف مشروع المدرسة صديقة الطفولة في سورية ضمن كلمة منظمة "اليونسيف" في افتتاح ورشة العمل لإطلاق مشروع المدرسة صديقة الطفولة فيما يلي: "إن هذا المشروع يهدف إلى رفع مستوى جودة التعليم في المدارس الرسمية، وذلك من خلال مراعاة حاجات الطفل النفسية والتربوية، وتركيز الاهتمام على نموه الفكري والوجداني، وتنمية شخصيته، وتعميق القيم الحضارية في حياته، مما يؤهله ليكون عضواً إيجابياً منتجاً في مجتمعه" (المصري، 2006، 1).

ومن أجل تحقيق أهداف المدارس صديقة الطفولة في سورية تم استصدار "الدليل المرجعي للمدرسة صديقة الطفولة في سورية" عام "2006" (الخطيب وآخرون، 2006، 6_7)، وكان

من أهم مسوغات تأليف الدليل، "الحاجة إلى تنمية ثقافة المعلم حول المدرسة صديقة الطفولة، وتكوين خلفية ثقافية وعلمية وتربوية لدى المعلم والمدير في المدرسة صديقة الطفولة، مما يساعد المعلم على تحسين طرائقه وتحسين أدائه في تحقيق أهداف المدارس صديقة الطفولة"(الخطيب، 2005، 10).

نشأ مصطلح "المدرسة صديقة الطفولة" "Child Friendly School" من قبل منظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة "اليونيسيف" "UNICEF"، وذلك عندما قامت "اليونسيف" بتأسيس مشروع المدرسة صديقة الطفولة في بداية التسعينات من القرن الماضي (Pasic,2008, 1)، وعرَّفت "اليونسيف" المدارس صديقة الطفولة بأنها "مدارس تشمل الأطفال كافةً بمن فيهم غير العاديين، وتهيئهم لأخذ دورهم في المدرسة، وتهتم بحقوقهم وتؤازر تلك الحقوق، وتؤمن لهم الرفاهية في المجتمع، وتؤمن ما يفيدهم من صحة وغذاء ورفاهية، وتهتم بما يحصل لهم ضمن عائلاتهم ومجتمعهم" (UNICEF, Consultancy Services, 2007, 1).

وتعددت المصطلحات التي أطلقت على تسمية المدرسة صديقة الطفولة، مثل: مدرسة المستقبل، المدرسة المُرحِّبة، المدرسة الجاذبة والمشوقة، المدرسة الخالية من العنف أو مدارس بلا عنف، المدرسة المجتمعية، المدرسة الإلكترونية. وأجمعت تلك المدارس على اختلاف المصطلحات التي أطلقت عليها على ضرورة إيجاد بيئة مدرسية محفزة على التعلم والابتكار، وتوفير مصادر تعلم أخرى غير الكتاب المدرسي، والمبادرة والمشاركة الفعالة، وتنمية مهارات العمل ضمن فريق، وتعميق الانتماء الوطني والقومي، والتمسك بالهوية الثقافية والحضارية، وتحقيق التواصل بين المدرسة والأسرة والمجتمع (الخطيب وآخرون، 2006، 13).

وورد في المؤتمر الوزاري الذي عُقد في "طشقند" وبمشاركة "اليونسيف" حول التربية كاستثمار للمستقبل: "تعد منظمة اليونيسيف والمنظمات الدولية الأخرى وغير الدولية المدرسة صديقة الطفولة نقطة بداية مهمة من أجل ديمقراطية النظام التعليمي، فهي تسمح للطفل بحرية الحركة والسؤال والمناقشة والتجريب وارتكاب الأخطاء وتتيح له

الفرص ليكون متميزاً ومُحترماً... إلخ، وهذا يعني أن المدرسة صديقة الطفولة تعد ممثلة عن الإصلاحات التربوية التي تعيد صوغ طبيعة العلاقة بين المدرسة والمجتمع" (Aguilar, 2004, 1_2).

يتبين أن المدارس صديقة الطفولة نشأت لتلبي احتياجات الأطفال للتعلم والحركة والتعبير والتواصل والرعاية لاسيما في ظروف تعاني منها البلدان الحاضنة مثل الحروب والكوارث .. وغيرها، وفي ضوء هذا المفهوم تعد سورية مثالاً للبلدان التي تكون في حاجة ماسة لحماية الأطفال ورعايتهم في المدارس الصديقة للطفولة بما يضمن الحماية والتنمية الوطنية واكتساب مهارات حياتية ضرورية.

تُمثّل مبادرة المدرسة صديقة الطفولة نهجاً تصاعدياً ينطلق من قاعدة منظومة التعليم إلى قمتها، ويهدف إلى تحسين نوعية التعليم عن طريق تعزيز بيئة للتعلم الإيجابي. ويسعى هذا المشروع، على وجه الخصوص، إلى إيجاد مدارس ذات طابع جاذب، تراعي مصالح الذكور والإناث، وتعزّز صحة الأطفال ورفاهيتهم، وتضمن لهم وجود أماكن للتعلم آمنة، وتُعزز التعلّم النوعي، وتتفاعل مع الأطفال وأسرهم ومجتمعاتهم المحلية (شحادة، 2007، 10).

وللوقوف على مفهوم المدرسة صديقة الطفولة في سورية، استخلص المفهوم من الدليل المرجعي، للمدارس صديقة الطفولة الصادر عن وزارة التربية بالتعاون مع منظمة اليونيسف عام2006 والذي يبين مفهوم المدرسة صديقة الطفولة وفق الآتي: "أن مفهوم المدرسة صديقة الطفولة يستند إلى مبادئ أربعة هي:

1. البيئة التربوية والنفسية المحفزة على التعلم والمبادرة والنشاط التعليمي داخل المدرسة وخارجها.
2. التعلم المتمحور حول الطفل من خلال التعلم النشط، والقائم على دور المعلم مرشداً وميسراً.
3. التواصل الفعال بين الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي.

4. التفاعل الإيجابي مع البيئة البشرية والبيئة الطبيعية والمحافظة على مواردها" (وزارة التربية واليونيسيف، 2006، 13).

عملت وزارة التربية على إعداد معايير خاصة بالمدرسة صديقة الطفولة تتناسب مع البيئة السورية، إذ بدأت خلال عام (2007) بتنفيذ ثلاث ورشات عمل مناطقية في كل من دمشق وطرطوس ودير الزور، إذ ضمَّت الورشات ممثلين عن المحافظة كافة. وكان هدف الورشات التوصل لمعايير المدرسة صديقة الطفولة في سورية إذ توصلت إلى عشرة معايير وطنية وهي كالآتي:

1) يتوفر في المدرسة مجلس إدارة فعَّال يُشارك في الأطفال وأولياء الأمور والمعلمون وإدارة المدرسة وممثلون عن المجتمع المحلي.
2) يشارك الأطفال في مجالات عمل المدرسة جميعها لتعزيز حس المسؤولية والثقة بالنفس لديهم.
3) توفر المدرسة بيئة دمج إيجابية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.
4) توفر المدرسة الرعاية الصحية الشاملة للأطفال (نفسياً وبدنياً).
5) تعزز المدرسة المساواة والعدالة بين الأطفال، وكذلك بين العاملين فيها، وترسخ مبدأ عدم التمييز لأي سبب كان.
6) تتواصل المدرسة بفعالية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.
7) تعمل الأطر التربوية والإدارية في المدرسة على زيادة خبراتها وتعميق تأهيلها ذاتياً.
8) يوفر بناء المدرسة البيئة الصحية والآمنة للأطفال، ويخدم هدف التعليم والتعلم.
9) توفر المدرسة بيئة تعليمية تقوم على استخدام أساليب التعلم النشط الممتعة والجاذبة للأطفال والمرتبطة بالبيئة المحلية.
10) توفر المدرسة مصادر تعلم متنوعة بما في ذلك التقنيات الحديثة (الحسين، 2007، 30–32).

ولما كان من أهداف المدارس صديقة الطفولة في سورية تحقيق جودة التعليم المدرسي وهو من أهم أهداف التطوير التربوي في سورية تم تحديد معايير الجودة العشرة الخاصة

بتلك المدارس بحيث تمكن تلك المعايير بما تتضمنه من مؤشرات من توجيه عمل تلك المدارس وتساعد في الحكم على مدى تقدم التعليم فيها، "ويعد مشروع معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة من أهم الاستراتيجيات التي تقوم بها وزارة التربية في سورية بالتعاون مع "اليونسيف" للاتجاه نحو جودة التعليم"(الحسين، 2007، 8)، وتحقيقاً لأهداف المدارس صديقة الطفولة في سورية في تجويد العملية التربوية ولضمان حسن تنفيذ الدليل المرجعي كان لا بد من الوقوف على الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدارس صديقة الطفولة، وفي ضوء الظروف المعاصرة التي تحيط بالبيئة السورية تعرض المعلم في أثناء عمله في المدارس صديقة الطفولة إلى تحديات جديدة لم يكن قد تدرب عليها بما فيه الكفاية، ولأن عملية تلبية الاحتياجات التدريبية عملية مستمرة كان لا بد من تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها في سورية.

2 . مشكلة البحث:

يعد السعي نحو تحسين الأنظمة التربوية وتجويد التعليم، وتوفير بيئة تعليمية تعلمية محفزة للنشاط والتعلم المتمحور حول الطفل، وتأمين التواصل بين الأسرة والمدرسة والمجتمع بما يضمن حقوق الطفل، ويحافظ على صحة الطفل وأمنه وسلامته من أهم المسوغات التي دعت إلى انطلاق مشروع المدارس صديقة الطفولة عالمياً (UNICEF, East Asia& Pacific, 2006,6).

وقد أكدت "اليونسيف" "أنه من أجل تحقيق أهداف المدارس صديقة الطفولة لا بد من إيجاد مهارات تعليمية وأنماط تعلمية مختلفة عن التعليم في المدارس التقليدية، وهذا يعني ضرورة دعم مهارات المعلمين في تلك المدارس من أجل تحقيق أهداف المدارس صديقة الطفولة، ومساعدتهم على مواجهة التحديات".(UNICEF, Education For All, 2007, 71) وانطلاقاً من دور المعلم في تفعيل مهام المدرسة صديقة الطفولة وتحقيق أهدافها وتجويد العملية التربوية، ونتيجة لاختلاف الظروف التي تحيط بتلك المدارس بسبب اختلاف

الأوضاع الأمنية والثقافية والاجتماعية للبلدان التي توجد فيها تلك المدارس، وبالتالي اختلاف التحديات التي تحيط بأدوار المعلم كان لا بد من تحديد المهارات اللازمة لمعلم المدرسة صديقة الطفولة، وفي دراسة قامت بها شحاده (2007) لتقييم مستوى جاهزية المعلمين للإسهام في مشروع المدارس صديقة الطفولة في سورية وجدت ما يأتي: إن العديد من المعلمين لم يطلعوا على المشروع، ويفتقرون إلى التطوير المهني، ويمتلكون معارف محدودة بطرائق التدريس، ويستخدمون العنف الجسدي كوسيلة للعقاب، وتفاعلهم سلبي مع التلاميذ، وتفتقر الدروس إلى المشاركة وضعف القيام بالنشاطات، إضافةً إلى ضعف قدرة المعلمين على ضبط الصف وإدارته نتيجةً لكثرة أعداد التلاميذ فيه.

وترى الباحثة أن الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدارس صديقة الطفولة في الآونة الأخيرة سوف تتغير نوعاً وكماً نتيجةً لاختلاف الظروف الاجتماعية والأمنية الحالية في سورية، كما ستزداد الضغوط والتحديات التي ستواجه المعلم في المدارس صديقة الطفولة، وذلك نتيجة لتعرض الأطفال إلى أشكال مختلفة من الضغط والتهديد والإساءة، ولظهور أشكال مختلفة من الاحتياجات النفسية والجسدية لدى الأطفال الذين اضطروا للنزوح وإلى تغيير مكان إقامتهم الأصلي إلى أماكن مختلفة أكثر من مرة على الأقل والإقامة في ظروف صعبة أو ضاغطة، أو أنهم اضطروا إلى الإقامة في مراكز الإيواء التي استقبلتهم في تلك الظروف.

وفي دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة في المدارس صديقة الطفولة الآتية: مدرسة "بستان الدور"، ومدرسة "المناضل" في منطقة باب شرقي، سألت فيها الباحثة عينة مؤلفة من (22) معلمةً عن مدى معرفتهن بمفاهيم المدرسة صديقة الطفولة، وجدت الباحثة أن (70%) منهن لا يمتلكن معارف حول مفهوم المدارس صديقة الطفولة، وأهدافها، ومعايير الجودة فيها، كما لاحظت الباحثة في أثناء إشرافها على زمر التربية العملية في تلك المدارس ضعفاً في امتلاك المعلمات مهارات التعلم النشط وفي تنمية مهارات التعلم

الذاتي وذلك لاعتمادهن على الطرائق التقليدية، ولاحظت ضعف في قدرة بعض المعلمات على ضبط الصف، ولجوء بعضهن إلى الإساءة الجسدية والمعنوية للطفل.

وانطلاقاً مما سبق كانت فكرة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤل الآتي:

. ما الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها؟

3 . أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث في النقاط الآتية:

3/1 **.** قد يُسهم البحث في إثراء المعرفة، وإغناء المكتبة التربوية بموضوع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة.

3/2 . قد يُسهم البحث في الوصول إلى نتائج تساعد في تحسين وتطوير أداء المعلمين في المدارس صديقة الطفولة، من خلال دراسة واقع الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

3/3. قد تفيد نتائج البحث الحالي السادة المعنيين بملف المدارس صديقة الطفولة في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية و"منظمة اليونسيف" بضرورة بناء برامج تدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء احتياجاتهم التدريبية المستجدة نتيجة الأزمة السورية بما يكفل تحقيق معايير الجودة الموضوعة لها.

3/4**.** ستكون هذه الدراسة (بإذن الله) معيناً للمعنيين بملف المدارس صديقة الطفولة في المساهمة في الاستعداد لعملية إعادة الإعمار في سورية، وذلك من خلال استحداث سياسات متعلقة بإعداد معلم المدارس صديقة الطفولة وتدريبه بما يضمن أن تكون تلك المدارس بيئة جاذبة للطفل، يؤدي غيابها إلى انتشار ظواهر سلبية عديدة مثل: زيادة معدلات الرسوب والتسرب، وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وانتشار حالات العنف والإساءة، الأمر الذي يحول دون تحقيق جودة التربية والتعليم.

4 . أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

4/1 . تعرف الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها.

4/2 – تعرف الفروق ذات دلالة إحصائية بين احتياجات المعلمين وفق متغيرات البحث: (المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية، سنوات الخبرة).

5 . أسئلة البحث:

بناءً على ما تم عرضه لمشكلة البحث ومبرراته، يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

5/1 . ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها؟

5/2 – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين احتياجات المعلمين وفق متغيرات البحث: (المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية، سنوات الخبرة)؟

6 . فرضيات البحث: سعت الباحثة إلى التحقق من الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

6/1– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

6/2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية.

6/3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

7 . حدود البحث:

7/1 –الحدود البشرية: عينة من معلمي المدارس صديقة الطفولة في مدينة دمشق.

7/2 –الحدود المكانية: مدينة دمشق.

7/3 –الحدود الزمنية: تمت الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2013/ 2014.

7/4 –الحدود العلمية: تناول البحث الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدارس صديقة الطفولة.

8 . متغيرات البحث:

8/1 – المتغيرات المستقلة: المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية، عدد سنوات الخبرة

8/2 – المتغيرات التابعة: الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدارس صديقة الطفولة.

9 . مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

9/1 – الاحتياجات التدريبية: "التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون" (الخطيب، والخطيب، 1997، 44)

وعرف الحداني **الاحتياجات التدريبية بأنها** "الفجوة بين ما يجب عمله من قبل المعلم وبين ما هو موجود في الواقع" (الحداني، 1994، 136)

وتعرف الباحثة **الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدارس صديقة الطفولة** في البحث الحالي: مجموعة من المهارات المعرفية والأدائية التي يعبر معلمي المدارس صديقة الطفولة عن حاجتهم إلى التدرب عليها حتى يتحسن أداءهم ويكونوا قادرين على تحقيق أهداف المدارس الصديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة الموضوعة لها، وتقاس تلك الاحتياجات بالدرجة التي يحصل عليها المعلم في استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية في البحث الحالي.

9/2 – المدرسة صديقة الطفولة: مدرسة تشمل الأطفال كافة، بمن فيهم غير العاديين، وتهيؤهم لأخذ دورهم في المدرسة، وتهتم بحقوق كل طفل، وتسعى لمؤازرة تلك الحقوق، وتأمين الرفاهية لكل طفل في المجتمع، وتسعى لتأمين كل ما يفيده، بما في ذلك الصحة والغذاء والرفاهية العامة، وتهتم بما يحصل للأطفال ضمن عائلاتهم ومجتمعاتهم (UNICEF, Consultancy Services, 2007, 1)

وتعرف الباحثة **المدرسة صديقة الطفل في البحث الحالي** بأنها: مدارس التعليم الأساسي الخاضعة لإشراف وزارة التربية في سورية وهي مدارس تعليم حكومية ورسمية وتخضع لنظام التعليم الأساسي، وتشرف عليها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية

بالتعاون مع منظمة "اليونسيف" انطلق المشروع عام "2006" في "33"مدرسةً، موزعة ضمن تسع محافظات هي: دمشق، وريف دمشق، وحلب، وحمص، وإدلب، والرقة، والحسكة، ودير الزور، والقنيطرة.

9/3 – **اليونسيف:** هي منظمة تابعة للأمم المتحدة تهتم بالطفولة، وتلتزم باتفاقية حقوق الطفل، ولديها سلطة عالمية للتأثير على صناع القرار بالتعاون مع مجموعة من الشركاء لجعل الأفكار المبتكرة واقعاً تطبيقياً، وتنطلق من الإيمان بمبدأ بأن تنشئة الأطفال ورعايتهم يمثل حجر الزاوية في تقدم البشرية، وتهدف إلى التغلب على العقبات التي يضعها الفقر والعنف والمرض والتمييز في طريق الطفل (الموقع الرسمي لمنظمة اليونسيف، 2010، 1).

9/4– **معايير الجودة الخاصة بالمدارس صديقة الطفولة في سورية في البحث الحالي:** هي عشرة معايير تم صوغها من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية ومنظمة "اليونسيف" بدمشق عام "2007"، تتضمن تلك المعايير مجموعة من المؤشرات تعكس الشروط والمواصفات التي ينبغي توافرها في المدارس صديقة الطفولة، وتهدف هذه المعايير إلى تحسين العملية التربوية في سورية، وترتكز تلك المعايير على الاهتمام بالبيئة المحيطة بالطفل، وتحقيق التواصل والمشاركة المجتمعية، وتنطلق من المشاركة الفعالة للطفل وجعله محور العملية التربوية، وهذه المعايير تم اعتمادها في البحث الحالي مع مؤشراتها من أجل صياغة الاحتياجات التدريبية، وهي المعايير الموجودة في الاستبانة الخاصة بالبحث.

9/5 – **التدريب:** عرف قاموس التربية التدريب بأنه: "جميع أنواع الأنشطة التي يقوم بها المعلمون وتؤدي إلى تأهيلهم ونموهم المهني مثل الاشتراك في البرامج التدريبية وحضور الدورات التدريبية والإفادة من توجيهات الإشراف الفني. (قاموس التربية، 1973، 414)

10 . الدراسات السابقة:

10/1 . الدراسات العربية:

. دراسة شحادة (2007)، سورية: بعنوان: (دور المعلمين في جعل مدارس سورية صديقة للطفولة / التحديات والاعتبارات).

هدفت الدراسة إلى تَعرُف مدى معرفة المعلمين لمبادئ المدرسة صديقة الطفولة، وتَعرُف وجهة نظر المعلمين في المشروع، ورأيهم في تغيير طرائق التدريس التي يتبعونها، وتَعرُف كيف يمكن للمعلمين أن يجعلوا من مدارسهم صديقة للطفولة، وتَعرُف العوامل المعيقة التي تمنع المعلمين من جعل مدارسهم صديقة للطفولة، وتَعرُف أفضل الطرائق وأكثرها فعالية في إعداد المعلمين ومساعدتهم على تغيير ممارساتهم التربوية. وشملت العينة سبع مدارس في أربع محافظات (حلب، دير الزور، الرقة، الحسكة). أدوات الدراسة: بطاقة مقابلة، وبطاقة ملاحظة. وأظهرت الدراسة النتائج التالية: إن المدارس صديقة الطفولة هي منهج للإصلاح التربوي التعليمي يتّجه من قاعدة النظام إلى قمته، ويوجد جملة من المشكلات تتعلق بأساليب التدريس والهيكلية الإدارية في المدارس واتجاهات المعلمين جميعها عقبات مهمة أمام المشاركة الناجحة للمعلمين في مشروع المدارس صديقة الطفولة، وكذلك أمام الهدف الأكبر للتعليم النوعي، ويجب التصدي للقضايا الثلاث: (المؤهلات المتدنية للمعلمين، الاتجاهات السلبية للمعلمين، افتقار المعلمين للدافعية).

. دراسة السعدي (2013)، سورية: بعنوان: (الحاجات التدريبية للمدارس صديقة الطفولة من وجهة نظر أعضاء مجالس إداراتها).

هدفت الدراسة إلى تعرف الحاجات التدريبية للمدارس صديقة الطفولة في محافظة دمشق من وجهة نظر أعضاء مجالس إدارتها، وتعرف الفروق بين إجابات أعضاء مجالس الإدارة تبعاً لمتغيرات البحث: (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي). وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي في البحث، وشملت عينة البحث (41) عضواً وعضوة من أعضاء مجلس الإدارة في المدارس صديقة الطفولة، وقام الباحث ببناء أداة استبانة مكونة من (25) بنداً موزعة على أربعة أبعاد، ومن أهم النتائج: بينت النتائج أن قيمة المتوسطات للأبعاد الأربعة(الإداريون – المعلمون – الطلبة – المجتمع المحلي) بلغت (2.58 –

2.49 – 2.62 – 2.65) على التوالي وهي تقع ضمن التقدير المرتفع مما يدل على وجود حاجات تدريبية متنوعة بحاجة لها المدارس صديقة الطفولة في محافظة دمشق، وتتنوع هذه الحاجات لتشمل كل الفئات من إداريين ومعلمين وطلبة ومجتمع المحلي (علماً أن أعلى النسب المئوية للحاجات التدريبية كانت(68.3%) لمهارات التدريب على الكومبيوتر للإدرايين–و(65.9%) لكيفية إدارة المشاريع الصغيرة للإداريين– و(75.6%) للتدريب على تطبيقات التعلم النشط العملية – و(70.7%) للتدريب على بدائل العقاب للمعلمين – و(78%) للتدريب على إقامة فعاليات لتنمية مواهب الطلبة – و(73.2%) للتدريب على مهارات الحياة للطلبة – و(70.7%) للتدريب على أساليب رعاية الطفل للمجتمع المحلي). وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات أعضاء مجلس الإدارة على استبانة البحث تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات إجابات أعضاء مجلس الإدارة على استبانة البحث تعزى إلى متغير سنوات الخبرة.

. دراسة السعدي (2014)، سورية: بعنوان: (مستوى ممارسة أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس صديقة الطفولة وسبل تطويره من وجهة نظر المعلمين "دراسة ميدانية في محافظة دمشق").

هدفت الدراسة إلى تعرُّف مستوى ممارسة أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس صديقة الطفولة وسبل تطويره، وذلك من وجهة نظر المعلمين في المدارس صديقة الطفولة في محافظة دمشق، وتعرف الفروق بين متوسطات إجابات المعلمين تبعاً لمتغيرات البحث: (سنوات الخبرة، المؤهل العلمي). واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة البحث (55) من المعلمين في المدارس صديقة الطفولة في مدينة دمشق، وقام الباحث ببناء أداة استبانة مكونة من (47) بنداً، ومن أهم النتائج: بلغت نسبة ممارسة أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس صديقة الطفولة (70%)، وهي تأتي ضمن المستوى المتوسط. ويلاحظ بأن النسب المئوية لبقية الأبعاد

كانت وفق الآتي: بلغت النسبة المئوية لبعد أخلاقيات العمل الإداري على الصعيد الشخصي (72%)، وكانت النسبة المئوية لبعد أخلاقيات العمل الإداري على الصعيد المهني (66.66%)، وبلغت النسبة المئوية لبعد أخلاقيات العمل الإداري تجاه الطلبة (68.33%)، كما بلغت النسبة المئوية لبعد أخلاقيات العمل الإداري تجاه المعلمين (67.66%)، وأخيراً بلغت النسبة المئوية لبعد أخلاقيات العمل الإداري تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي (75.66%)، وجميعها تأتي ضمن المستوى المتوسط، وفيما يتعلق بأعلى نسبة لسبل تطوير أخلاقيات العمل الإداري كانت (83.63%)، وهي إقامة دورات تدريبية حول أخلاقيات العمل الإداري، ثم جاءت التوعية من خلال توزيع منشورات حول أخلاقيات العمل الإداري بنسبة (72.72%). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المعلمين في المدارس صديقة الطفولة على استبانة البحث تبعاً لمتغير المستوى التعليمي. وعدم وجود فروق بين متوسطات إجابات المعلمين في المدارس صديقة الطفولة على استبانة البحث تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

10/2 . الدراسات الأجنبية:

. دراسة سموولدرز Smulders (2004)، كوسوفو: بعنوان:

Child Friendly School Initiative Project, Kosovo.

(مشروع مؤسسة المدرسة صديقة الطفولة في كوسوفو).

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير المدرسة صديقة الطفولة في الجوانب الآتية: نسب القبول، وجودة التعليم، ومستوى أداء مخرجات التعلم. كذلك هدفت الدراسة إلى دعم وزارة التربية في تصميم البرامج التي تؤطر الأنشطة التربوية ضمن منهج حقوق الطفل والمراهق. شملت العينة (83) مدرسة من أصل (800) مدرسة من مدارس (إقليم كوسوفو). أدوات الدراسة: استبانة خاصة بالمدارس المستهدفة. وأظهرت الدراسة النتائج التالية: يجب إعادة بناء مجلس إدارة الدراسة، ويوجد تذبذب بين الخطة الاستراتيجية للمدرسة، والخطة الاستراتيجية العامة لوزارة التربية، والمعلمون بحاجة إلى التدريب في مجالات مختلفة (مراعاة الفروق

الفردية، الطرائق والوسائل التعليمية)، وتحتاج المدرسة إلى تحسين قدرتها وتطويرها في مجالات مختلفة منها التخطيط الاستراتيجي.

. دراسة اليونيسيف UNICEF (2009)، تايلند: بعنوان:

Child friendly School Case Study: Thailand.

(المدارس صديقة الطفولة في تايلند /دراسة حالة).

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع المدارس صديقة الطفولة في تايلند. وشملت العينة (335) معلماً. وأدوات الدراسة: استبانة خاصة بالفئة المستهدفة. وأظهرت الدراسة النتائج التالية: ضرورة التوسع في تعميم مفاهيم المدرسة صديقة الطفولة على المزيد من المدارس وتطبيق أنشطة موحدة لكل مدرسة، وبين المعلمون بأنهم بحاجة إلى المزيد من التدريبات حول أنشطة التعلم التي تركز على الطفل، وتنمية المهارات الحياتية لما لها من أثر كبير على أساليب وطرائق التدريس المتبعة في المدرسة، وبينت الدراسة ضرورة بناء التدريب بناءً على احتياجات المدارس ومراعاة الفروق فيما بينهم.

10/3 ـ موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات والأبحاث ذات الصلة بموضوع المدرسة صديقة الطفولة بشكل عام، وقد ذخرت شبكة الانترنت بالعديد من ورشات العمل والندوات والمؤتمرات التي تتحدث عن تجربة المدرسة صديقة الطفولة، ويمكن الاستنتاج أن هذه الأبحاث تبين تجربة المدرسة صديقة الطفولة، وأهمية تعميم تجربتها على باقي المدارس.

ويتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة المذكورة في تناول موضوع المدرسة صديقة الطفولة وفي تأكيد أهمية هذه التجربة في ظل الأوضاع الاجتماعية الصعبة التي تعيشها تلك البلدان على اختلافها سواء في ما يتعلق بمسالة الأوضاع الأمنية والنفسية غير الآمنة التي يعيشها الأطفال بسبب الحروب، أم بسبب الأوضاع الصحية غير السليمة نتيجة انتشار الأمراض السارية والمعدية كنقصان المناعة المكتسب والكوليرا والسل وغيرها التي نتجت عن الفقر والتخلف وغيرها، أم بسبب تعرض الطفل لأشكال مختلفة

من الإساءة بسبب الجهل والتخلف وانعدام الأساليب التربوية السليمة والافتقار إلى القيم الأخلاقية السامية، وتتفق ايضاً في دراسة الاحتياجات التدريبية للعاملين في المدرسة صديقة الطفولة، وما يميز البحث الحالي أنه يسعى لمعرفة الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ظل الأزمة التي يعيشها المجتمع السوري.

11 . إجراءات البحث:

11/1 . منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي الذي يحاول "وصف طبيعة الظاهرة موضع البحث، فالمنهج الوصفي التحليلي يساعد على تفسير الظواهر التربوية الموجودة، كما يفسر العلاقات بين هذه الظواهر"، يضاف إلى ذلك أنه يساعد الباحثة في الحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات حول هذه الظواهر استناداً إلى حقائق الواقع، وتعد الأبحاث الوصفية أكثر من مشروع لجمع معلومات فهي تصف وتحلل وتقيس وتُقيم وتفسر (عباس وآخرون، 2007، 74).

11/2 . المجتمع الأصلي وعينة البحث:

– **مجتمع الأصلي للبحث:** يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع المعلمين العاملين في المدارس صديقة الطفولة في محافظة دمشق والبالغ عددهم (324) معلماً ومعلمة وفق إحصاء دائرة التخطيط في وزارة التربية للعام الدراسي 2014/2013م.

– **عينة البحث:** اعتمدت الباحثة طريقة العينة العشوائية البسيطة في سحب أفراد عينة البحث من المجتمع الأصلي، وهي العينة التي يتم اختيارها بطريقة يكون فيها لكل فرد في المجتمع فرصة الاختيار نفسها، دون ارتباط ذلك الاختيار باختيار فرد آخر من المجتمع، ويشترط أن يكون جميع أفراد المجتمع معروفين ومحددين. وقامت الباحثة باختيار أفراد عينة البحث من المدارس صديقة الطفولة بطريقة عشوائية في محافظة دمشق، وذلك بسحب عدد من المعلمين من كل مدرسة طبَّقت معايير المدرسة صديقة الطفولة، وذلك لتغطي الباحثة كافة المدارس، وتكوَّنت عينة البحث من (165) معلماً

ومعلمة من المدارس صديقة الطفولة في محافظة دمشق، وتمثل هذه العينة ما نسبته (50.92%) من مجتمع البحث الأصلي. موزعة وفق الآتي:

الجدول (1) توزع أفراد عينة البحث وفق متغيرات البحث

المتغير	الفئة	عدد المعلمين	النسبة
عدد الدورات التدريبية	4 دورات فما دون	54	% 32.7
	من 5 – 8 دورات	58	% 35.2
	9 دورات فأكثر	53	% 32.1
	المجموع الكلي	**165**	**%100**
عدد سنوات الخبرة	5 سنوات فما دون	43	% 26.1
	من 6 – 10 سنوات	64	% 38.8
	من 11 – 15 سنة	36	% 21.8
	16 سنة فأكثر	22	% 13.3
	المجموع الكلي	**165**	**%100**
المؤهل العلمي	معهد	23	% 13.9
	إجازة جامعية	101	% 61.2
	دبلوم فأعلى	41	% 24.8
	المجموع الكلي	**165**	**%100**

11/3 . أدوات البحث:

. الاستبانة:

. مرحلة الاطلاع واختيار بنود الاستبانة:

تم الاطلاع على بعض الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت معايير الجودة في المدارس صديقة الطفولة، وهي: (وزارة التربية واليونيسيف، 2006؛ شحادة، 2007؛ السعدي، 2013)، ثم قامت الباحثة في ضوء هذه الدراسات والأبحاث ببناء استبانة الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين للبحث الحالي وتألفت من عشرة مجالات تضم المعايير العشرة للمدارس صديقة الطفولة، وتضم الاستبانة (103) بنداً (انظر الملحق رقم /1/). موزعة كما يشير إليها الجدول (2):

الجدول (2) توزع بنود مجالات استبانة الاحتياجات التدريبية

معايير استبانة الاحتياجات التدريبية	عدد البنود	رقم البنود
المعيار الأول: (توفير مجلس إدارة فعَّال).	12	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12
المعيار الثاني: (مشاركة الأطفال في مجالات عمل المدرسة جميعها).	14	13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26
المعيار الثالث: (توفير بيئة دمج إيجابية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة).	11	27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37
المعيار الرابع: (توفير الرعاية الصحية الشاملة للأطفال نفسياً وبدنياً).	8	38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45
المعيار الخامس: (ترسخ مبدأ عدم التمييز).	6	46، 47، 48، 49، 50، 51
المعيار السادس: (التواصل بفعالية مع أولياء الأمور والمجتمع المدني).	12	52، 53، 54، 55، 56، 57، 58، 59، 60، 61، 62، 63
المعيار السابع: (زيادة خبرات الأطر التربوية في المدرسة).	7	64، 65، 66، 67، 68، 69، 70
المعيار الثامن: (توفير المبنى المدرسي البيئة الصحية والآمنة للأطفال).	10	71، 72، 73، 74، 75، 76، 77، 78، 79، 80
المعيار التاسع: (استخدام أساليب التعلم النشط).	14	81، 82، 83، 84، 85، 86، 87، 88، 89، 90، 91، 92، 93، 94
المعيار العاشر: (توفر المدرسة مصادر تعلم متنوعة).	9	95، 96، 97، 98، 99، 100، 101، 102، 103

وبهدف التحقق من وضوح بنود الاستبانة وتعليماتها، قامت الباحثة بدراسة استطلاعية، إذ طبقت الاستبانة على عينة صغيرة من المعلمين **بلغت (15) معلماً ومعلمة في المدارس صديقة الطفولة** في محافظة دمشق، ونتيجة للدراسة الاستطلاعية، بقيت التعليمات المتعلقة بالاستبانة كما هي، حيث تبين أنها واضحة تماماً ومفهومة.

وجاءت الاستبانة وفق مقياس ثلاثي: درجة الحاجة (مرتفعة، متوسطة، منخفضة). فالبنود تُعطى درجاتها وبالترتيب السابق على النحو التالي: (3–2–1).

. صدق استبانة الاحتياجات التدريبية:

1) الصدق الظاهري: بهدف التحقق من صلاحية بنود استبانة الاحتياجات التدريبية عُرِضت الاستبانة على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية في جامعة دمشق بلغ (5) أعضاء هيئة تدريسية، لبيان رأيهم في صحة كل بند، ودرجة ملاءمته للمعيار الذي ينتمي إليه، فضلاً عن ذكر ما يرونه مناسباً من إضافات أو تعديلات، وبناءً على

الآراء والملاحظات لم يتم استبعاد أي بند من الاستبانة، لكن تم تعديل بعضها من حيث الأسلوب والصياغة، وبالتالي بلغ المجموع النهائي لبنود هذه الاستبانة بصورتها النهائية (103) بنداً جرى توزيعها بصورة منتظمة على معاييره.

2) الصدق الداخلي: وهو يبين الارتباط بين المجموع الكلي والمعايير الفرعية، إذ قامت الباحثة بإجراء ارتباط المجموع الكلي بالمعايير الفرعية، ولتعرف درجة الصدق الداخلي قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (15) معلماً ومعلمة لم تشملهم عينة البحث الأساسية، وجاءت النتائج كما يظهر في الجدول (3):

الجدول (3) معاملات الارتباطات (بيرسون) بين المجموع الكلي والمعايير الفرعية

استبانة الاحتياجات التدريبية	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
المعيار الأول: (توفير مجلس إدارة فعّال).	0.948**	0.000
المعيار الثاني: (مشاركة الأطفال في مجالات عمل المدرسة جميعها).	0.952**	0.000
المعيار الثالث: (توفير بيئة دمج إيجابية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة).	0.861**	0.000
المعيار الرابع: (توفير الرعاية الصحية الشاملة للأطفال نفسياً وبدنياً).	0.853**	0.000
المعيار الخامس: (ترسخ مبدأ عدم التمييز).	0.899**	0.000
المعيار السادس: (التواصل بفعالية مع أولياء الأمور والمجتمع المدني).	0.961**	0.000
المعيار السابع: (زيادة خبرات الأطر التربوية في المدرسة).	0.801**	0.000
المعيار الثامن: (توفير المبنى المدرسي البيئة الصحية والآمنة للأطفال).	0.864**	0.000
المعيار التاسع: (استخدام أساليب التعلم النشط).	0.876**	0.000
المعيار العاشر: (توفر المدرسة مصادر تعلم متنوعة).	0.909**	0.000

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ ارتباط المجموع الكلي مع المعايير الفرعية مرتفع ما يدل على أنَّ استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين متجانسة في قياس الغرض الذي وضعت من أجله، وتتسم بالصدق الداخلي.

. ثبات استبانة الاحتياجات التدريبية: اعتمدت الباحثة في حساب ثبات الاستبانة على الطرائق الآتية:

إنَّ إعادة تطبيق الاختبار يدل على الاستقرار عبر الزمن لذلك تمَّ تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية المؤلفة من (15) معلمةً من غير عينة البحث الأساسية، مرتين متتاليتين بفارق زمني أسبوعين، وتمَّ حساب ألفا كرونباخ، وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (4):

الجدول (4) نتائج ثبات الإعادة وألفا كرونباخ لاستبانة الاحتياجات التدريبية

استبانة الاحتياجات التدريبية	ثبات الإعادة	ألفا كرونباخ
المعيار الأول: (توفير مجلس إدارة فعَّال).	0.861	0.0.833
المعيار الثانى: (مشاركة الأطفال فى مجالات عمل المدرسة جميعها).	0.844	0.847
المعيار الثالث: (توفير بيئة دمج إيجابية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة فى المدرسة).	0.849	0.828
المعيار الرابع: (توفير الرعاية الصحية الشاملة للأطفال نفسياً وبدنياً).	0.867	0.855
المعيار الخامس: (ترسخ مبدأ عدم التمييز).	0.890	0.819
المعيار السادس: (التواصل بفعالية مع أولياء الأمور والمجتمع المدنى).	0.872	0.863
المعيار السابع: (زيادة خبرات الأطر التربوية فى المدرسة).	0.899	0.829
المعيار الثامن: (توفير المبنى المدرسى البيئة الصحية والآمنة للأطفال).	0.913	0.870
المعيار التاسع: (استخدام أساليب التعلم النشط).	0.924	0.837
المعيار العاشر: (توفر المدرسة مصادر تعلم متنوعة).	0.887	0.802
الدرجة الكلية	0.0.891	0.811

يلاحظ من الجدول (4) أنَّ جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة وتدل على ثبات الأداة، وتسمح بإجراء البحث.

12 . عرض نتائج البحث:

. الإجابة عن السؤال الرئيس في البحث:

12/1 – ما الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء معايير الجودة؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لدرجات المعلمين في استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين، لكل بند ثمَّ لكل محور وتحديد المستويات كما يلي:

الجدول (5) مستوى الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين

1 – 1.67	ضعيف
1.68 – 2.34	متوسط
2.35 – 3	مرتفع

وتمَّ حساب الوزن النسبي وفق معادلة: 3−1 ÷ 3 = 0.67

وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

الجدول (6) الدّرجة الكلية لمتوسط الإجابات عن الاحتياجات التدريبية وفق معايير المدرسة صديقة الطفولة

م	استبانة الاحتياجات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرّتبة	الدرجة المعيارية (الوزن النسبي)
.1	المعيار الأول: (توفير مجلس إدارة فعَّال).	2.263	6.975	8	% 75.43
.2	المعيار الثاني: (مشاركة الأطفال في مجالات عمل المدرسة جميعها).	2.288	7.633	6	% 76.26
.3	المعيار الثالث: (توفير بيئة دمج إيجابية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة).	2.258	4.667	9	% 75.26
.4	المعيار الرابع: (توفير الرعاية الصحية الشاملة للأطفال نفسياً وبدنياً).	2.338	4.596	5	% 77.93
.5	المعيار الخامس: (ترسخ مبدأ عدم التمييز).	2.255	3.542	10	% 75.16
.6	المعيار السادس: (التواصل بفعالية مع أولياء الأمور والمجتمع المدني).	2.264	7.109	7	% 75.46
.7	المعيار السابع: (زيادة خبرات الأطر التربوية في المدرسة).	2.455	3.143	2	% 81.83
.8	المعيار الثامن: (توفير في المبنى المدرسي البيئة الصحية والآمنة للأطفال).	2.396	5.715	3	% 79.86
.9	المعيار التاسع: (استخدام أساليب التعلم النشط).	2.48	5.623	1	% 82.66
.10	المعيار العاشر: (توفر المدرسة مصادر تعلم متنوعة).	2.393	4.322	4	% 79.76
	الدّرجة الكلية	2.33	48.146		% 77.66

يلاحظ من الجدول (6) أنَّ متوسط الدرجة الكلية للاحتياجات يشير إلى تقدير متوسط لدرجة الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين العاملين في المدارس صديقة الطفولة في محافظة دمشق، إذ بلغ الوزن النسبي لاستجابة عينة البحث في الدرجة الكلية للاستبانة (77.66%). إنّ أكثر المعايير التي استحوذت على رأي المعلمين بالحاجة إلى التدريب

هو المعيار التاسع (استخدام أساليب التعلم النشط) الذي جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي بلغ (82.66 %) وهو تقدير مرتفع للحاجات التدريبية في هذا المجال، ويليه في المرتبة الثّانية معيار (زيادة خبرات الأطر التربوية في المدرسة) بوزن نسبي بلغ (81.83%)، يتبعه في المرتبة الثّالثة معيار (يوفّر المبنى المدرسي البيئة الصحية والآمنة للأطفال) بوزن نسبي بلغ (79.86%)، وجاء في المرتبة الرابعة مجال (توفر المدرسة مصادر تعلم متنوعة) بوزن نسبي بلغ (79.76%)، يليه في المرتبة الخامسة مجال (تفويض السلطة) بوزن نسبي بلغ (55.29 %).

وربما يعود السبب إلى ضعف إعداد المعلمين بصورة عامة وإلى ضعف في الدورات التدريبية التي خضع لها المعلمين في أثناء الإعداد للتدريس في المدارس صديقة الطفولة، إضافةً إلى تقدير المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية الجديدة في ظل الأزمة التي فرضت مهارات جديدة ينبغي التمكن منها، كما عبر المعلمون في أثناء لقاء الباحثة مع المعلمين عند تطبيق استبانة البحث عن شعورهم بالضغط النفسي والإحباط نتيجة لطول مدة الأزمة السورية من جهة ونتيجة للضغوط الاقتصادية والاجتماعية التي يعيشها المعلمون والتلاميذ، ورغبة المعلمين في التدريب على الاستراتيجيات الحديثة للتعلم النشط وأساليب تطبيقها تحول دون تمكنهم من ممارسة أساليب التعلم النشطة التي تحتاج برأيهم إلى إعداد وتدريب مستمر، ومن الملاحظ أن التقديرات المرتفعة لحاجات المعلمين التدريبية تتفق مع الاحتياجات التدريبية التي توصل إليها السعدي "2013" والتي بين فيها المعلمون عن حاجاتهم للتدرب على تطبيقات التعلم النشط، وبدائل العقاب، وتنمية المواهب، وتنمية المهارات الحياتية وهذا الاتفاق في تحديد طبيعة الاحتياجات التدريبية بين الدراسة الحالية ودراسة السعدي يدل على أهمية تلك الاحتياجات، وتتفق هذه الاحتياجات مع الاحتياجات التي وجدتها اليونسيف "2009" في تايلند لاسيما فيما يتعلق بأنشطة التعليم التي تركز على الطفل وتنمية المهارات الحياتية وإيجاد آليات بديلة عن العقاب المدرسي.

13- التحقّق من فرضيات البحث: سعت الباحثة إلى التحقق من الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05):

13/1 . الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث في استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي: (معهد، إجازة جامعية، دبلوم فأعلى)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA). وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (7):

الجدول (7) نتائج اختبار تحليل التباين للفروق بين إجابات عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
المعيار الأول	بين المجموعات	765.842	2	382.921	8.600	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	7212.740	162	44.523			
	المجموع	7978.582	164				
المعيار الثاني	بين المجموعات	926.778	2	463.389	8.700	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	8629.004	162	53.265			
	المجموع	9555.782	164				
المعيار الثالث	بين المجموعات	425.839	2	212.920	10.961	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	3146.743	162	19.424			
	المجموع	3572.582	164				
المعيار الرابع	بين المجموعات	276.399	2	138.200	7.023	0.001	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	3187.637	162	19.677			
	المجموع	3464.036	164				
المعيار الخامس	بين المجموعات	218.172	2	109.086	9.610	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	1838.955	162	11.352			

				164	2057.127	المجموع	
دالة عند (0.05)	0.001	7.809	364.337	2	728.674	بين المجموعات	المعيار السادس
			46.658	162	7558.574	داخل المجموعات	
				164	8287.248	المجموع	
دالة عند (0.05)	0.000	11.631	101.692	2	203.384	بين المجموعات	المعيار السابع
			8.743	162	1416.410	داخل المجموعات	
				164	1619.794	المجموع	
دالة عند (0.05)	0.001	7.487	226.593	2	453.186	بين المجموعات	المعيار الثامن
			30.263	162	4902.595	داخل المجموعات	
				164	5355.782	المجموع	
دالة عند (0.05)	0.000	7.979	232.511	2	465.022	بين المجموعات	المعيار التاسع
			29.139	162	4720.590	داخل المجموعات	
				164	5185.612	المجموع	
دالة عند (0.05)	0.006	5.230	92.887	2	185.775	بين المجموعات	المعيار العاشر
			17.761	162	2877.219	داخل المجموعات	
				164	3062.994	المجموع	
دالة عند (0.05)	0.000	10.042	20966.334	2	41932.669	بين المجموعات	الدرجة الكلية
			2087.826	162	338227.841	داخل المجموعات	
				164	380160.509	المجموع	

يتبين من الجدول (7)، وبعد اختبار تحليل التباين (ANOVA) أن قيمة (ف) بلغت (10.042) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات أفراد عينة البحث في استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين. **وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة.** وكما يبين اختبار شيفيه **(Scheffe)** لمقارنة الفروق بين المتوسطات، أن الاستجابات جميعها في معايير استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين كانت لصالح المعلمين الذين كان مؤهلهم العلمي (دبلوم فأعلى).

الجدول (8) المقارنات المتعددة بين متوسطات الإجابات على استبانة الاحتياجات التدريبية

Scheffe		متوسط الفروق	قيمة الاحتمال	أدنى قيمة	أعلى قيمة
المجموعة أ	المجموعة ب				
معهد	إجازة جامعية	-19.097	0.198	-45.18	6.98
	دبلوم فأعلى	-49.306*	0.000	-78.72	-19.90
إجازة جامعية	دبلوم فأعلى	-30.210*	0.002	-51.11	-9.31

يتبين من الجدول (8)، وبعد تطبيق اختبار شيفيه (**Scheffe**) لمقارنة الفروق بين المتوسطات، أن الاستجابات جميعها في معايير الاحتياجات التدريبية كانت لصالح المعلمين الذين كان مؤهلهم العلمي (دبلوم فأعلى)، إذ بلغ متوسط الفروق بين المعلمين من حملة المعهد والمعلمين من حملة الدبلوم (49.306-*) لصالح المعلمين من حملة الدبلوم، وبلغ متوسط الفروق بين المعلمين من حملة الإجازة الجامعية والمعلمين من حملة الدبلوم (30.210-*) لصالح المعلمين من حملة الدبلوم.

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ المعلمين من حملة الدبلوم يظهرون تقدير واهتمام أكثر في الاحتياجات التدريبية وفي أهمية تلك الاحتياجات ولديهم رغبة في تعلم المزيد من المهارات المطلوبة في المدارس صديقة الطفولة لاسيما أن الأزمة الحالية فرضت مشكلات كثيرة وضغوطات مهنية كبيرة شعر بها المعلمون من حملة الدبلوم، وتعتقد الباحثة أن المعلمين من حملة الدبلوم يتمتعون بشخصية ترغب بالتنمية المهنية مما يجعلهم يشعرون بالحاجة أكثر من غيرهم في التدريب المستمر على كل جديد.

13/2 . الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث في استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين تبعاً لمتغير الدورات التدريبية: (4 دورات فأقل، من 5 – 8 دورات، 9 دورات فأكثر)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA). وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (9):

الجدول (9) نتائج اختبار تحليل التباين للفروق بين إجابات عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير عدد الدورات التدريبية

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
المعيار الأول	بين المجموعات	768.753	2	384.377	8.637	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	7209.829	162	44.505			
	المجموع	7978.582	164				
المعيار الثاني	بين المجموعات	844.476	2	422.238	7.852	0.001	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	8711.306	162	53.773			
	المجموع	9555.782	164				
المعيار الثالث	بين المجموعات	460.527	2	230.263	11.987	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	3112.055	162	19.210			
	المجموع	3572.582	164				
المعيار الرابع	بين المجموعات	209.628	2	104.814	5.218	0.006	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	3254.408	162	20.089			
	المجموع	3464.036	164				
المعيار الخامس	بين المجموعات	205.480	2	102.740	8.989	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	1851.647	162	11.430			
	المجموع	2057.127	164				
المعيار السادس	بين المجموعات	727.530	2	363.765	7.795	0.001	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	7559.719	162	46.665			
	المجموع	8287.248	164				
المعيار السابع	بين المجموعات	216.907	2	108.453	12.524	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	1402.887	162	8.660			
	المجموع	1619.794	164				
المعيار الثامن	بين المجموعات	479.470	2	239.735	7.964	0.001	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	4876.312	162	30.101			

				164	5355.782	المجموع	
المعيار التاسع	بين المجموعات	551.084	2	275.542	9.632	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	4634.528	162	28.608			
	المجموع	5185.612	164				
المعيار العاشر	بين المجموعات	228.719	2	114.360	6.537	0.002	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	2834.275	162	17.496			
	المجموع	3062.994	164				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	42683.153	2	21341.576	10.245	0.000	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	337477.356	162	2083.194			
	المجموع	380160.509	164				

يتبين من الجدول (9)، وبعد اختبار تحليل التباين (ANOVA) أن قيمة (ف) بلغت (10.245) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات أفراد عينة البحث في استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين. **وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة.** وكما يبين اختبار (**Scheffe**) لمقارنة الفروق بين المتوسطات، أن الاستجابات جميعها في معايير استبانة الاحتياجات التدريبية كانت لصالح المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية بلغ عددها (9 دورات فأكثر).

الجدول (10) المقارنات المتعددة بين متوسطات الإجابات على استبانة الاحتياجات التدريبية

Scheffe		متوسط الفروق	قيمة الاحتمال	أدنى قيمة	أعلى قيمة
المجموعة أ	المجموعة ب				
4 دورات فأقل	من 5–8 دورات	−15.701	0.194	−37.02	5.62
	9 دورات فأكثر	*−39.672	0.000	−61.47	−17.87
من 5 – 8 دورات	9 دورات فأكثر	*−23.971	0.024	−45.40	−2.54

يتبين من الجدول (10)، وبعد تطبيق اختبار شيفيه (**Scheffe**) لمقارنة الفروق بين المتوسطات، أن الاستجابات جميعها في معايير الاحتياجات التدريبية كانت لصالح

المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية بلغ عددها (9 دورات فأكثر)، إذ بلغ متوسط الفروق بين المعلمين من خضعوا لأربع دورات تدريبية فأقل والمعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية بلغ عددها (9 دورات فأكثر) (39.672−*) لصالح المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية بلغ عددها (9 دورات فأكثر)، وبلغ متوسط الفروق بين المعلمين الذين خضعوا ل

دورات تدريبية بلغ عددها من (5−8) دورات والمعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية بلغ عددها (9 دورات فأكثر) (23.971−*) لصالح المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية بلغ عددها (9 دورات فأكثر).

ويمكن تفسير ذلك بأنَّ الدورات التدريبية السابقة اهتمت بمهارات مختلفة عن المهارات المطلوبة حالياً في ظل الأزمة السورية التي يعيشها المجتمع السوري، كما أن المعلمين الذين خضعوا لدورات تدريبية أكثر أصبحوا أكثر إدراكاً بأهمية تطبيق معايير المدارس صديقة الطفولة ومتطلباتها لتطوير أداء العاملين في تلك المدارس، كما زادت الدورات من مستواهم الفني وأصبحوا يمتلكون حوافز أكثر للعمل المبدع داخل المدرسة، مما يزيد من فاعليتهم في التعاون مع المديرين والعاملين في المدارس.

13/3 . الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بحساب دلالة الفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث في استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة: (5 سنوات فما دون، من 6 إلى 10 سنوات، من 11 إلى 15 سنة، 16 سنة فأكثر)، وذلك باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي أنوفا (ANOVA). وجاءت النتائج كما يشير إليها الجدول (11):

الجدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين للفروق بين إجابات عينة البحث على استبانة الاحتياجات التدريبية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة الاحتمال	القرار
المعيار الأول	بين المجموعات	90.142	3	30.047	0.613	0.607	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	7888.440	161	48.997			
	المجموع	7978.582	164				
المعيار الثاني	بين المجموعات	227.038	3	75.679	1.306	0.274	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	9328.744	161	57.943			
	المجموع	9555.782	164				
المعيار الثالث	بين المجموعات	43.682	3	14.561	0.664	0.575	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	3528.900	161	21.919			
	المجموع	3572.582	164				
المعيار الرابع	بين المجموعات	28.990	3	9.663	0.453	0.716	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	3435.047	161	21.336			
	المجموع	3464.036	164				
المعيار الخامس	بين المجموعات	25.891	3	8.630	0.684	0.563	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	2031.236	161	12.616			
	المجموع	2057.127	164				
المعيار السادس	بين المجموعات	146.898	3	48.966	0.968	0.409	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	8140.350	161	50.561			
	المجموع	8287.248	164				
المعيار السابع	بين المجموعات	28.376	3	9.459	0.957	0.415	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	1591.418	161	9.885			
	المجموع	1619.794	164				
المعيار الثامن	بين المجموعات	82.301	3	27.434	0.838	0.475	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	5273.481	161	32.755			

	المجموع	5355.782	164				
المعيار التاسع	بين المجموعات	26.207	3	8.736	0.273	0.845	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	5159.405	161	32.046			
	المجموع	5185.612	164				
المعيار العاشر	بين المجموعات	76.156	3	25.385	1.368	0.254	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	2986.838	161	18.552			
	المجموع	3062.994	164				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	5739.114	3	1913.038	0.823	0.483	دالة عند (0.05)
	داخل المجموعات	374421.395	161	2325.599			
	المجموع	380160.509	164				

يتبين من الجدول (11)، وبعد اختبار تحليل التباين (ANOVA) أن قيمة (ف) بلغت (0.483) وهي غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05) في إجابات أفراد عينة البحث في استبانة الاحتياجات التدريبية للمعلمين. **وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية، وترفض الفرضية البديلة.**

وتعزو الباحثة ذلك إلى أنَّ سنوات الخبرة لم تؤثر في تقدير معلمي المدارس صديقة الطفولة لاحتياجات التدريبية، وربما بسبب قناعة المعلمين بالأساليب التي اعتادوا على استخدامها من جهة أو إلى شعورهم بالعجز تجاه الظروف المحيطة والتي يقدرونها بأنها أصعب وأكثر أثراً من ممارساتهم المهنية التي يمتلكونها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السعدي "2014" في عدم وجود فروق في الاحتياجات التدريبية تعزى إلى تأثير سنوات الخبرة.

14 . مقترحات البحث:

ترى الباحثة أن تحقيق معايير الجودة في أي نظام تربوي ينطلق من دراسة الواقع ومعرفة الاحتياجات المتوافقة مع خصائص هذا الواقع للنهوض به، ولتحويل معايير الجودة التي حددت للمدارس صديقة الطفولة في الجمهورية العربية السورية إلى واقع عملي كان لابد من دراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وذلك ممن خلال ما فرضته من احتياجات

جديدة، وبعد إضافة معيار متعلق بالاحتياجات التدريبية في ظل الأزمة من أهم النقاط التي يجب الاهتمام بها، وفي ضوء النتائج التِي توصل إليها البحث تقترح الباحثة ما يلي:

14/1- دراسة الروح المعنوية ومستوى التفكير الإيجابي لدى العاملين في المدارس صديقة الطفولة في ظل الأزمة السورية وقياس أثرها في ممارساتهم المهنية.

14/2- بناء برامج تدريبية لمعلمي المدارس صديقة الطفولة في ضوء الاحتياجات التي رصدت في البحث الحالي.

14/3- إنشاء خط هاتفي ساخن أو موقع الكتروني في سورية وتعريف الأطفال والمعلمين كيفية استخدامه للتبليغ عن الإساءة التي يتعرض لها الطفل سواء الإساءة من الأهالي أم من المجتمع أم من داخل المدرسة.

14/4- تعريف المعلمين والعاملين في المدارس صديقة الطفولة بمعايير المدارس صديقة الطفولة ومواصفاتها وأهدافها بصورة مستمرة، والتعريف بدور المدارس صديقة الطفولة في حماية الطفل ورعاية حقوقه.

14/5- الاهتمام بالأطفال التابعين لمدارس صديقة الطفولة والمقيمين بمراكز الإيواء وذلك عن طريق الاهتمام بالروح المعنوية والتفكير الإيجابي لديهم أولاً ومن ثم الاهتمام بالتكيف الاجتماعي والنفسي، إضافةً إلى الاهتمام بالمعايير الاخلاقية والاجتماعية التي يمكن أن تتأثر سلباً في ظل الأزمة والظروف المعيشية الصعبة.

14/6- لفت عناية المسؤولين عن ملف المدارس صديقة الطفولة إلى العناية بطبيعة البناء المدرسي لتلك المدارس عند اختيارها مثل توفير البناء الصحي والآمن، إضافةً الاهتمام بمتطلبات مفهوم المدرسة الخضراء ومدرسة المستقبل والمدرسة الذكية لما لها من ارتباط مع المدرسة صديقة الطفولة.

14/7- تدريب الأطر التربوية في المدارس صديقة الطفولة على كيفية زيادة الخبرات وتعميق التأهيل ذاتياً، إضافةً إلى تدريبهم على كيفية إجراء البحوث التربوية المتعلقة بالمشكلات التي تواجه المدرسة صديقة الطفولة.

14/8- تعريف الأطفال والعاملين بالمدارس صديقة الطفولة بحقوق الطفل، ومساعدة الأطفال على كيفية التعبير عن حقوقهم والدفاع عنها دون خوف أو خجل ومساعدة المعلمين على كيفية تشجيع الأطفال على ممارسة حقوقهم والتعبير عنها، ومساعدة الأطفال على التعبير بحرية عن حالات التمييز والإساءة والعنف.

14/9- وأخيراً تعميم تجربة المدارس صديقة الطفولة على جميع مدارس التعليم الأساسي في جميع محافظات القطر العربي السوري.

قائمة المراجع:

. المراجع العربية:

- عباس، محمد؛ نوفل، محمد بكر؛ العبسي، محمد مصطفى؛ أبو عواد، فريال. (2007). *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة.
- السعدي، مجدي زكي. (2014). مستوى ممارسة أخلاقيات العمل الإداري لدى مديري المدارس صديقة الطفولة وسبل تطويره من وجهة نظر المعلمين "دراسة ميدانية في محافظة دمشق". *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، رقم الموافقة (418)، بتاريخ 2014/4/16م، دمشق.
- السعدي، مجدي زكي. (2013). الحاجات التدريبية للمدارس صديقة الطفولة من وجهة نظر أعضاء مجالس إداراتها. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، رقم الموافقة (257)، بتاريخ 2013/10/10م، دمشق.
- شحادة، نسرين. (2007). *دور المعلمين في جعل مدارس سورية صديقة للطفولة / التحديات والاعتبارات*. دمشق: مكتب اليونيسيف.
- الحداني، عبد الله. (1994). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلتين الإعدادية والثانوية في اليمن*. مجلة التربية المعاصرة، العدد31، السنة الحادية عشرة، مارس 1994.
- الحسين، إبراهيم. (2007). *تقرير ورشات العمل المناطقية للتشاور حول معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة في سورية*. دمشق: مكتب يونيسيف دمشق.
- الخطيب، أحمد؛ الخطيب، رداح. (1997). *الحقائب التدريبية*. الطبعة الأولى، عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.
- الخطيب، سليمان؛ وآخرون. (2006). *المدرسة صديقة الطفولة (دليل مرجعي)*. وزارة التربية، دمشق، سورية.

- الخطيب، سليمان. (2005). *ورقة عمل حول مشروع المدرسة صديقة الطفولة في سورية*، وزارة التربية، دمشق، سورية.
- المصري، بشار. (2006). *كلمة منظمة اليونسيف في افتتاح ورشة العمل لإطلاق مشروع المدرسة صديقة الطفولة*. وزارة التربية، دمشق، سورية.
- وزارة التربية واليونيسيف. (2006). *المدرسة صديقة الطفولة*. دليل مرجعي، دمشق: وزارة التربية.
- اليونسيف. (2013). *تقرير حول الأزمة السورية من آذار 2012 إلى آذار 2013*. منظمة اليونسيف.

. **المراجع الأجنبية:**

- Aguilar,J.(2004). *Child Friendly School as an Entry Point for Dimocratization of Education System and Learning*, Ministerial Conference on Education as an Invesment into the future in Central Asia, Tashkent, Unicef.
- Good .(1973).*Dectionary of Education, 3rd Edit,London*, McGroaw;HillBook co.
- UNICEF. (2006). *East Asia Pacific.summery of midterm reviews and evaluation*, executive board, second regular session, economic and social council Unicef.
- UNICEF. (2007). *UNICEF for All. Educational Strategy, Executive Board, Annual Session*, Unicef.
- UNICEF. (2007). *Consultancy Services for an Evaluation of the Child friendly school Programming Strategy.final version*. Unicef office of Damascus.
- UNICEF. (2009). Child Friendly Schools/CASE STUDY: Thailand. New York: United Nation-UNICEF.
- Smulders, Ans. (2004). *Child Friendly School Initiative Project. Kosovo*. Kosovo: UNICEF, Kosovo.

_Pasic,Media.(2008). *Evaluation Studies Surveys ,Needed for a Child Friendly Schools Corporation Evaluation* Unicef.