



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم تربية الطفل

فاعلية برنامج قائم على ألعاب مونتسوري في تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة

﴿رسالة أعدت لنيل درجة الماجستير في تربية الطفل﴾

إعداد

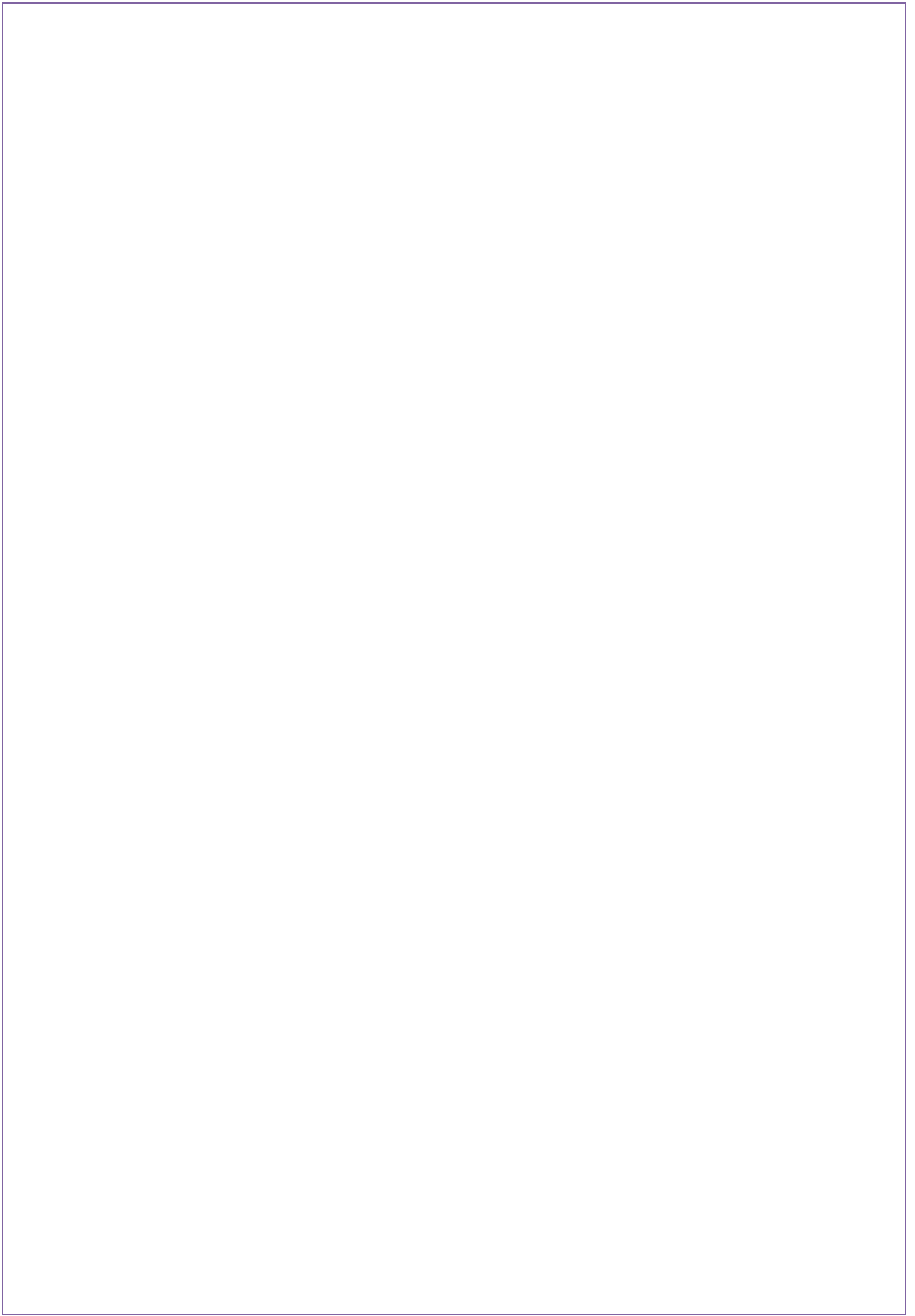
مريم ممتاز الشايب

إشراف

الدكتورة ديانا حميرة

الأستاذ المساعد في قسم تربية الطفل

2021 - 2022 م دمشق



الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، أحمده كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

فإن أي عمل لا يكتب له النجاح إلا بعون الآخرين ومساعدتهم، ومن لا يشكر الناس لا يشكر الله، لذا بكل الاحترام والتقدير أتوجه بالشكر الجزيل لمشرفتي الفاضلة الدكتورة **ديالا حميرة** التي كانت الداعمة الأولى لي ولطموحي في كل مرحلة من مراحل البحث فلم تتوانى في تقديم الجهد والوقت والإرشاد، فلها مني عظيم الشكر والامتنان.

كما أتوجه بالشكر إلى أعضاء لجنة حكم مناقشة البحث، الدكتورة **سلوى مرتضى** والدكتورة **رزان مسلماني** على تفضلهم بقبول مناقشة البحث وتجويده وإغنائه بملاحظاتهم القيمة.

والشكر موصول إلى كل الأساتذة في كلية التربية وأخص بالذكر أساتذتي في قسم رياض الأطفال الذين تفضلوا بتحكيم أدوات الدراسة وتصويبها وكذلك الدكتور **وليم عباس** لدعمه في الجانب الإحصائي وكل من قدم لي النصيح والتوجيه.

وأقدم بالشكر كذلك إلى **مديرية التربية في محافظة دمشق ومديرات ومعلمات الرياض** التي تم تطبيق البحث فيها على ما قدموه من تعاون وتسهيلات لتطبيق إجراءات هذا البحث.

وفي الختام أتوجه بالشكر والعرفان **لعائلتي** التي كانت دوماً ملاذي الآمن وأخص بالذكر **والدي** الذي كان وما زال سنداً بكل خطوة أخطيها وكذلك **والدي** التي لولا دعائها لما وصلت وأخوتي الذين لولا دعمهم وتشجيعهم المستمر لما استطعت إتمام هذا البحث.

كما أشكر **أصدقائي** وزملائي الذين كانوا دعماً لي بالقول والفعل وأخص بالذكر الصديقة العزيزة **جيهان درخباني** التي أعانتني في تطبيق أدوات البحث.

والحمد والشكر لله سبحانه وتعالى فله الفضل الأعظم في اتمام البحث بتوفيقه وإرادته فله الحمد دائماً وابدأ أولاً وأخراً على نعمه العظيمة.

Table of contents

الصفحة	فهرس المحتويات
ب	الشكر والتقدير
ت	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
د	فهرس الأشكال البيانية
د	فهرس الملاحق
الفصل الأول: التعريف بالبحث وأهميته	
2	1. مقدمة.
3	2. مشكلة البحث.
4	3. أهمية البحث.
5	4. أهداف البحث.
5	5. متغيرات البحث.
6	6. فرضيات البحث.
6	7. منهج البحث.
7	8. مجتمع البحث وعيّنته.
7	9. أدوات البحث.
8	10. حدود البحث.
8	11. مصطلحات البحث.
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
12	تمهيد.
12	اولاً: الدراسات متعلقة بمنهج مونتسوري.
12	1. الدراسات العربية.
16	2. الدراسات الأجنبية.
21	ثانياً: الدراسات متعلقة بالمهارات الحسية.
21	1. الدراسات العربية.

24	2. الدراسات الأجنبية.
25	ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة.
28	رابعاً: موقع البحث من الدراسات السابقة.
29	خامساً: وجوه الإفادة من الدراسات السابقة.
29	• خلاصة الفصل
الفصل الثالث: الإطار النظري	
المحور الأول : منهج منتسوري	
33	• تمهيد.
33	1- المربية ماريا مونتسوري.
36	2- أهداف تربية الطفل عند مونتسوري.
37	3- مبادئ تربية الطفل عند مونتسوري.
43	4- نظرية مونتسوري التربوية وعناصرها الرئيسية.
54	5- طرائق التعليم والتعلم في منهج مونتسوري.
56	6- تنظيم منهج مونتسوري.
66	7- مميزات منهج مونتسوري.
68	8- الانتقادات التي وجهت لمنهج مونتسوري.
70	• خلاصة الفصل.
71	المحور الثاني: المهارات الحسية
72	• تمهيد.
72	1- تصنيف البرامج التربوية لأطفال ما قبل المدرسة.
74	2- التربية الحسية.
76	3- أهداف التربية الحسية.
76	4- مفهوم المهارات الحسية وأهميتها.
79	5- التوجهات النظرية للنمو الحسي.
84	6- المهارات الحسية وفق كل حاسة.
86	7- مراحل تعليم المهارات الحسية.
90	• خلاصة الفصل.

الفصل الرابع: منهج البحث وإجراءاته	
91	• تمهيد
91	1- منهج البحث.
92	2- حدود البحث
92	3- المجتمع الأصلي وعيّنته.
96	4- أدوات البحث.
116	5- المعاملات الإحصائية المستخدمة في معالجة النتائج.
118	• خلاصة الفصل.
الفصل الخامس: عرض نتائج البحث ومناقشتها.	
120	• تمهيد.
120	1. الإجابة عن سؤال البحث الرئيسي.
121	2. مناقشة فرضيات البحث.
135	3. نتائج البحث.
136	4. مقترحات البحث.
137	ملخص البحث باللغة العربية.
138	مراجع البحث
139	1. المراجع العربية
146	2. المراجع الأجنبية
150	الملاحق.
151	الملحق (1) قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة.
152	الملحق (2) قائمة المهارات الحسية.
153	الملحق (3) اختبار مواقف مصور لقياس المهارات الحسية.
156	الملحق (4) البرنامج التعليمي القائم على ألعاب مونتسوري.
182	الملحق (5) كتاب جامعة دمشق لتسهيل المهمة و كتاب مديرية تربية دمشق.
185	ملخص البحث باللغة الإنكليزية.

Table of charts فهرست الجداول		
الرقم	اسم الجدول	الصفحة
جدول (1)	توزع عينة البحث وفقاً للمجموعة المدروسة وجنس الطفل	93
جدول (2)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار المهارات الحسية قبل تطبيق البرنامج	94
جدول (3)	نتائج اختبار مان ويتي لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية	95
جدول (4)	الأهداف العامة والتعليمية للبرنامج القائم على ألعاب منتسوري	101
جدول (5)	أسماء ألعاب منتسوري المستخدمة في البرنامج حسب كل مجال من مجالاته	104
جدول (6)	معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار المهارات الحسية .	110
جدول (7)	معاملات تمييز أسئلة اختبار المهارات الحسية.	111
جدول (8)	يوضح أمثلة لبعض البنود المعدلة وفقاً لآراء السادة المحكمين لاختبار المهارات الحسية	113
جدول (9)	معاملات ارتباط بنود اختبار المهارات الحسية مع الدرجة الكلية له .	113
جدول (10)	معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه.	114
جدول (11)	معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية بعضها ببعض ومع الدرجة الكلية للاختبار.	114
جدول (12)	نتائج معاملات ثبات اختبار المهارات الحسية.	116
جدول (13)	معيار حجم الأثر.	117
جدول (14)	نسبة الكسب المعدلة في اختبار المهارات الحسية (القبلي والبعدي) للمجموعتين التجريبية والضابطة.	121
جدول (15)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي المباشر.	122

123	نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية	جدول (16)
125	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية	جدول (17)
126	نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية	جدول (18)
129	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية	جدول (19)
130	نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية	جدول (20)
133	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس.	جدول (21)
134	نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير الجنس	جدول (22)

فهرست الأشكال		
الصفحة	دلالة الشكل	رقم الشكل
44	يوضح مراحل نمو الطفل حسب مونتسوري.	شكل (1)
92	يوضح خطوات التصميم التجريبي للبحث.	شكل (2)
96	مخطط بياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحسية	شكل (3)
124	مخطط بياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية	شكل (4)
128	مخطط بياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية.	شكل (5)
132	مخطط بياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية.	شكل (6)
135	مخطط بياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس.	شكل (7)

فهرست الملحق		
الصفحة	دلالة الملحق	رقم الملحق
151	قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة.	ملحق (1)
152	قائمة المهارات الحسية.	ملحق (2)
153	اختبار مواقف مصور لقياس المهارات الحسية.	ملحق (3)
156	البرنامج التعليمي القائم على ألعاب مونتسوري	ملحق (4)
182	كتاب جامعة دمشق لتسهيل المهمة و كتاب مديرية تربية دمشق.	ملحق (5)

الفصل الأول

مشكلة البحث ومسوغاته

مقدمة.

1. مشكلة البحث.
2. أهمية البحث.
3. أهداف البحث.
4. متغيرات البحث.
5. فرضيات البحث.
6. منهج البحث.
7. المجتمع الأصلي والعينة.
8. أدوات البحث.
9. حدود البحث.
10. مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية.

مقدمة:

يتناول الإنسان معلوماته من البيئة المحيطة عن طريق ما يسمى بالمستقبلات الحسية أو الحواس الخمس التي من خلالها يستطيع الفرد التواصل مع الآخرين، ويستطيع تمييز وإدراك ما يدور حوله من تفاعلات وأحداث، وعندما يتم استقبال هذه المعلومات من خلال الحواس بطرائق سليمة ودقيقة يترتب على ذلك أن تصبح جميع عمليات الفرد المعرفية صحيحة، من ثمَّ معالجته للمعلومات سليمة، وكي يتم ذلك علينا العمل على تنمية هذه المستقبلات الحسية، والبدء بذلك من المرحلة الحاسمة التي تتشكل فيها أساسيات نمو الطفل الجسمية والنفسية والعقلية واللغوية والمعرفية، وهي مرحلة ما قبل المدرسة حيث تعد مرحلة أساسية في حياة الفرد؛ لأن مراحل النمو التي تليها تبنى عليها، وقد ثبت علمياً أن للاستثارة الحسية والإدراكية والعقلية واللغوية السليمة في هذه المرحلة آثاراً إيجابية في تكوين شخصية الطفل وفي مواجهة متطلبات الحياة، وأيضاً وجود خلل أو اضطراب في مجال ما لدى الطفل سينعكس على المراحل التالية لهذه المرحلة، وهذا ما أكدت عليه المربية ماريا مونتيسوري (Maria Montessori) بقولها: "إذا أردنا التأثير في مجتمع فعلينا أن نتوجّه إلى الطفولة... لأنّ الصغار هم الذين يبنون الجنس البشري، وهم لا يستطيعون العمل إلّا من خلال ما نقدّمه لهم من خامات" (مونتيسوري، 2013، 87)، وللأساليب التربوية المتبعة مع الطفل سواء من قبل الأهل أو المربين أثرٌ مهم في جعل هذه المرحلة مثمرة وذات فائدة أو تكون عكس ذلك، وقد تعددت المناهج المتبعة مع الطفل في هذه المرحلة وقدم العديد من المربين مناهج عديدة ومتنوعة للتعامل مع الطفل وتربيته، وتعليمه، ومن أشهرها منهج المربية "ماريا مونتيسوري" هذه المناهج حيث قامت بإعداد مجموعة من الأدوات التربوية التي تعلم الطفل العديد من المهارات وتنمي حواسه وتساهم في تكوين شخصيته لينمو نمواً سليماً من جميع النواحي، فالتعليم حسب منهج مونتيسوري يجب أن يكون فعالاً وداعماً وموجهاً لطبيعة الطفل، باستخدام نظام بسيط من التعليم والابتعاد عن تراكم المعلومات والتلقين والحفظ، لذلك ركزت الدراسة الحالية على مرحلة رياض الأطفال،

وتوجه البحث الحالي نحو اختبار فاعلية برنامج قائم على منهج مونتيسوري لتنمية المهارات الحسية عند أطفال الروضة.

1. مشكلة البحث:

واجه الطفل السوري في ظل الأزمة التي عانتها البلاد، نتيجة اختلال النظام الحياتي، العديد من الصعوبات في علاقاته مع الآخرين، ضمن البيئة المحيطة به، بالإضافة إلى غزو أجهزة التكنولوجيا ومحاملتها من معارف سمعية وبصرية هائلة، كل ذلك أدى إلى تشتت انتباه الطفل وضعف تركيزه، وتأخر بعض مهاراته الإدراكية والحسية، وهذا مادفع الباحثون والتربويون إلى العمل على تأمين بيئة آمنة للطفل تسعى لتنمية مهاراته الاجتماعية والحسية، عن طريق اللعب وأنشطة التفريغ الانفعالي التي تساعد على أداء مختلف الأعمال ببسر وسهولة وإتقان (منظمة الأمم المتحدة، 2018، 17) كإيجاد بيئة متناسبة مع حجم وقدرات وطريقة تفكير الطفل ومهيئة لتنمي جميع جوانب النمو لديه، كالتالي لمستها الباحثة أثناء عملها بإحدى الروضات التي تعتمد منهج المنتسوري في مدينة دمشق ولاحظت أثر المنهج الإيجابي على مهارات وسلوكيات الأطفال، المنهج التربوي الذي أسسته المربية ماري منتسوري بعد الحرب العالمية الأولى في ظروف مشابهة لظروفنا الحالية، المنهج الذي أثبتت عدة دراسات فعاليته في تطوير الذكاء الوجداني، والتفكير الإبداعي، والمهارات اللغوية، والتحصيل المعرفي لدى طفل الروضة، كدراسة (عبداللطيف 2018)، ودراسة (السالم 2020)، بالإضافة إلى دراسة (ليارد وآخرون 2017) التي أثبتت بقاء أثر منهج منتسوري على المدى البعيد في تنمية مهارات الطفل الاجتماعية والإبداعية، وقدرته في جعل الطفل يؤدي مهامه المختلفة بمتعة ورغبة دون إجبار. ولكن عندما نلاحظ التعليم في مؤسساتنا التربوية، نجد أن أغلب الأطفال يفقدون الرغبة في الذهاب إلى الروضة وأداء واجباتهم، التي أصبحت عبأً عليهم وعلى أهاليهم. مما حثَّ الباحثة على القيام بدراسة استطلاعية في يوم السابع عشر من شهر أيلول عام 2019م، حيث اختارت الباحثة 4 روضات حكومية وخاصة، ضمن مدينة دمشق

بطريقة عشوائية، في منطقتي البرامكة وبرزة، (روضة الأمويين، روضة شمس المعارف، روضة ام عمار، روضة الأريج)، وقابلت (12) معلمة في هذه الروضات، وطرحت بعض الأسئلة المعرفية عليهن، مثل: (ماذا تعلمين عن منهج مونتيسوري؟ هل تستخدمين منهج مونتيسوري أو أدواته؟ كيف تقومين بتنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة؟) وتوصلت الباحثة إلى أن 80% من المعلمات يعرّفن الطفل على الحواس الخمسة ووظيفتها فقط، دون الاهتمام بتنمية المهارات الحسية لديه، رغم تأكيدهن على ضرورة ذلك، أما عن تطبيق منهج مونتيسوري واستخدام أدواته، فقد تبين أن 70% من المعلمات لا يعتمدن المنهج 20% منهن لعدم معرفتهن به و50% منهن بسبب التكلفة العالية لأدواته، وعدم توفر كوادر مؤهلة لاستخدام هذه الأدوات كما يجب. بناءً على ذلك لاحظت الباحثة ضرورة القيام ببحث للتعريف بمنهج المربية ماريا مونتيسوري، وبأهمية الأدوات التربوية التي أعدتها، وبضرورة تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة، ولذلك قامت الباحثة بتصميم برنامج لتنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة يعتمد على أدوات مونتيسوري.

وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية بالتساؤل الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على أدوات مونتيسوري في تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة ؟

2. أهمية البحث:

يمكن إيجاز أهمية البحث في النقاط الآتية:

1.2. أهمية منهج مونتيسوري وأدواتها التربوية التي أعدتها وأثرها الإيجابي على الأطفال في المراحل العمرية اللاحقة.

2.2. حاجة الأطفال في السنوات الأولى من عمرهم إلى برامج تنمي لديهم الحواس التي تعد المدخل الأساسي لاكتسابهم المعارف واندماجهم وتفاعلهم مع المجتمع فيما بعد .

- 3.2. قلة الدراسات العربية التي تتناول برنامج قائم على منهج مونتيسوري في تنمية المهارات الحسية، ففي حدود علم الباحثة لا دراسات عربية اهتمت في تنمية المهارات الحسية في مرحلة رياض الأطفال، وأيضاً الدراسات الأجنبية اهتمت بتنمية المهارات الحسية فقط عند الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- 4.2. يمكن أن تساعد الدراسة معلمات أطفال الروضة والاختصاصيين أو الباحثين المهتمين في مرحلة ما قبل المدرسة، وتقدم أداة فعالة تفيدهم في عملهم مع الأطفال.

3. أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى :

- 1.3. تعرف المهارات الحسية المطلوب تنميتها لدى طفل الروضة.
- 2.3. تعرف فاعلية برنامج قائم على أدوات مونتيسوري لتنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة..
- 3.3. قياس بقاء الأثر لدى أطفال الرياض في الاختبار البعدي المؤجل.

4. متغيرات البحث:

- 1.4. المتغير المستقل: وهو البرنامج القائم على أدوات مونتيسوري في رياض الأطفال لتنمية المهارات الحسية لديهم.
- 2.4. المتغير التابع: درجات الأطفال على اختبار المهارات الحسية المصمم من قبل الباحثة.
- 3.4. المتغير التصنيفي: جنس الطفل.

5. فرضيات البحث:

1.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أطفال

المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي على اختبار المهارات الحسية.

2.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أطفال

المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على اختبار المهارات الحسية.

3.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أطفال

المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي ودرجاتهم في التطبيق البعدي على اختبار المهارات الحسية.

4.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أطفال

المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي ودرجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل على اختبار المهارات الحسية.

5.5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أطفال

المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي تبعاً لمتغير الجنس .

6. منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي في بحثها الذي يقوم على تحديد مختلف الظروف والمتغيرات التي تخص ظاهرة ما، والسيطرة عليها، ثم يقوم الباحث بتطويع واحد أو أكثر من تلك المتغيرات المستقلة، بغرض معرفة تأثيرها على المتغيرات التابعة، ثم قياس تلك التأثيرات. (فندليجي، 2018، 141) ولم يستخدم المنهج التجريبي؛ لأن دقة النتائج تتأثر بمقدار ضبط الباحث

للعوامل المؤثرة، حيث يقوم هذا المنهج على اختيار عينة الدراسة وتقسيمها إلى مجموعة تجريبية تشمل الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ومجموعة ضابطة مماثلة للمجموعة التجريبية، واعتماد القياس القبلي لأدوات البحث، وهو اختبار المهارات الحسية للأطفال الروضة ثم تعريض المجموعة التجريبية إلى البرنامج التدريبي، يليه القياس البعدي والتتبعي..

7. مجتمع البحث وعينه :

1.7. **مجتمع البحث:** يتألف مجتمع البحث من العدد الكلي لأطفال روضة قوس قزح الخاصة في دمشق وبلغ (60) طفلاً وطفلةً للعام الدراسي (2021 - 2022).

2.7. **عينة البحث:** تم سحب العينة بطريقة مقصودة، وتتألف من مجموعة من أطفال روضة قوس قزح الخاصة في مدينة دمشق، والتي بلغت (40) طفلاً وطفلة، حيث تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة في كل مجموعة (20) طفلاً وطفلة.

8. أدوات البحث:

اعتمد البحث على مجموعة من الأدوات قامت الباحثة بتصميمها، وهي:

1.8. قائمة بالمهارات الحسية (التمييز البصري، التمييز السمعي، التمييز الشمي، التمييز التدوقي، التمييز اللمسي)

2.8. برنامج مقترح قائم على أدوات مونتيسوري لتنمية المهارات الحسية للأطفال من عمر (4-5) سنوات.

3.8. اختبار المهارات الحسية (قبلي، بعدي، بعدي مؤجل) لقياس فاعلية البرنامج المقترح.

9. حدود البحث:

- 1.9. الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع البحث بقياس فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحسية المدروسة (التمييز البصري، التمييز السمعي، التمييز الشمي، التمييز التذوقي، التمييز اللمسي).
- 2.9. الحدود المكانية: طبق البحث في روضة قوس قزح الخاصة في مدينة دمشق.
- 3.9. الحدود البشرية: اقتصر على عينة من أطفال الرياض من مدينة دمشق أعمارهم تتراوح ما بين (4- 5) سنوات، والبالغ عددهم (40) طفلاً وطفلة.
- 4.9. الحدود الزمانية: طبق البحث في العام الدراسي 2021/ 2022 م

10. مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

1.10. الفاعلية: هي مدى النجاح في تحقيق الأهداف، أي مدى الإتقان، وهو هدف أساسي من أهداف مدخل النظم (القلا، 1990، ص213)

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها قدرة البرنامج على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، أي قدرة البرنامج على تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، ويقاس ذلك من خلال التحسن في درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي مقارنة بدرجات المجموعة الضابطة.

2.10. أدوات مونتيسوري : فهي مجموعة الوسائل الخاصة التي أعدتها المربية ماريا مونتيسوري ويشترط فيها أن تكون موجهة وهادفة وتثقيفية، وتساعد على التدريب والتناسق والتآزر الحسي والحركي (عريفج وطه، 2001، ص63)

وتعرف الباحثة ألعاب مونتيسوري إجرائياً بأنها: الأدوات التي استخدمتها الباحثة في تطبيق برنامجها، وهي من أدوات ركن الحسيات، التي تتميز بأنها قائمة على التصحيح الذاتي. ومن هذه الأدوات:

صناديق الألوان - البرج الزهري - الزجاجات الصوتية - قطع قماش لتمييز الملابس - أوعية الشم - الأكياس الغامضة.

3.10. البرنامج: محتوى تربوي منظم يستند إلى فلسفة اجتماعية ونظريات علمية ومعلومات عن حاجات الطفل ومتطلبات نموه والبيئة المحيطة به، ويترجم هذا المحتوى إلى أهداف تحقق في سلوك الأطفال، ويمكن ملاحظتها من خلال الخبرات التي يمر بها، وما تحتويه من أنشطة متكاملة يمارسها الأطفال بهدف التدريب على أساليب التفكير السليم وحل المشكلات، تحت رعاية معلمات متخصصات وما يستخدمه من تقنيات وأساليب مناسبة لتحقيق تلك الأهداف في برامج زمنية مختلفة. (فهيم، 2019، ص 234).

وتعرف الباحثة البرنامج إجرائياً: مجموعة من الألعاب المستوحاة من أدوات مونتيسوري تقوم الباحثة بالاستفادة منها لتنمية المهارات الحسية لدى أطفال الرياض.

4.10. المهارات الحسية: هي العمليات التي تنظم الإحساس بين الجسم والبيئة؛ ليكون الفرد أكثر فعالية في بيئته، حيث يقوم الدماغ بمعالجة المدخلات الحسية المتعددة مثل: الرؤية، السمع، اللمس، الشم، التذوق، حس التوازن (النظام الدهليزي)، إحساس الحركة الذاتي (المتعلق بالعضلات والمفاصل)، وتحويلها إلى نواتج وظيفية قابلة للاستخدام. (Stein and others, 2009, p6)

وتعرف الباحثة المهارات الحسية إجرائياً: بأنها قدرات أدائية يسعى البرنامج لتنميتها، وهي المهارات الخمس الآتية: التمييز السمعي، التمييز البصري، التمييز الشمي، التمييز التذوقي، التمييز اللمسي، وتحدد بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة في اختبار المهارات الحسية المستخدم في هذه الدراسة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تمهيد.

أولاً: دراسات متعلقة بمنهج المونتسوري.

1- دراسات عربية.

2- دراسات أجنبية.

ثانياً: دراسات متعلقة بالمهارات الحسية.

1. دراسات عربية.

2. دراسات أجنبية.

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة.

رابعاً: موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة.

خامساً: وجوه الاستفادة من الدراسات السابقة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة، واستندت إلى مجموعة منها تتعلق بمحاور البحث الحالي، حيث وجدت العديد منها تطرق لموضوع منهج مونتسوري وتأثيره على تربية الطفل، ولكنها وجدت صعوبة بإيجاد دراسات تتطرق للمهارات الحسية.

وقد تتبعت الباحثة في عرض هذه الدراسات منهجاً تفصيلياً، يبدأ بعرض عنوان الدراسة وأهدافها وعينتها، وأدوات القياس التي استخدمت فيها، مع ذكر أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وخاصة المرتبطة بالبحث الحالي.

وصنفت الباحثة الدراسات تبعاً للمتغيرات الرئيسية في بحثها وتبعاً لكونها عربية أو أجنبية، وذلك ضمن محورين: الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت منهج مونتسوري، ثم الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت المهارات الحسية. وأخيراً أضافت تعقيباً عاماً يلخص أبرز النقاط والجوانب التي تم ملاحظتها في أثناء تحليل هذه الدراسات، وبيان موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة، والجوانب التي تميزه.

وقد رُتبت هذه الدراسات وفق التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث، وفيما يلي نقدم عرضاً لهذه الدراسات:

أولاً: الدراسات المتعلقة بمنهج مونتسوري:

1- الدراسات العربية:

1-1- دراسة (العبوش، 2016)، سورية:

1-1-1. عنوان الدراسة: فاعلية برنامج قائم على ألعاب مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى أطفال الروضة.

- 2-1-1. هدف الدراسة: التعرف على فاعلية ألعاب مونتسوري في تنمية المفاهيم الرياضية لدى أطفال الرياض.
- 3-1-1. عينة الدراسة: بلغ عدد أفرادها (44) طفلاً من أطفال الفئة الثالثة، وزعت في مجموعتين، إذ بلغ عدد الأطفال في المجموعة التجريبية (22) طفلاً، و(22) طفلاً في المجموعة الضابطة.
- 4-1-1. أدوات الدراسة: برنامج تعليمي قائم على ألعاب مونتسوري، واختبار المفاهيم الرياضية، وبطاقة الملاحظة لرصد مدى اكتساب المفاهيم الرياضية، واعتمدت المنهج شبه التجريبي.
- 5-1-1. نتائج البحث: توصلت الدراسة للنتائج الآتية: ثمة فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المفاهيم الرياضية وأبعاده الفرعية، ولا فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المفاهيم الرياضية وأبعاده الفرعية.

2-2- دراسة عبد اللطيف وآخرون (2018)، مصر:

- 1-2-1. عنوان الدراسة: فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني باستخدام بعض فنيات مونتسوري لطفل الروضة.
- 2-2-1. هدف الدراسة: تنمية الذكاء الوجداني باستخدام بعض فنيات مونتسوري لدى عينة من أطفال الروضة.
- 3-2-1. أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الوجداني (إعداد سها عبدالوهاب)، مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي (إعداد عبد العزيز السيد الشخص)، مقياس الذكاء (جون رافن)، البرنامج التدريبي (إعداد الباحثة).
- 4-2-1. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 80 طفلاً تراوحت أعمارهم من (5-6) سنوات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي.
- 5-2-1. نتائج الدراسة: توصلت الدراسة الى النتائج الآتية: تحسن الذكاء الوجداني لدى الأطفال بعد استخدام بعض الأنشطة المختلفة من بعض أركان فنيات منهج مونتسوري.

1-3- دراسة السالم (2020) السعودية:

- 1-3-1. عنوان الدراسة: أثر تطبيق منهج مونتسوري في تنمية مهارات التفكير الإبداعي مقارنة بالمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الروضة.
- 2-3-1. هدف الدراسة: التعرف إلى أثر تطبيق منهج مونتسوري في تنمية مهارات التفكير الإبداعي مقارنة بالمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الروضة.
- 3-3-1. أدوات الدراسة: اختبار تورانس للفعل والحركة، كما استخدمت أداة المقابلة، استخدمت الباحثة المنهج السببي المقارن وهو نوع من أنواع المنهج الوصفي.
- 4-3-1. عينة الدراسة: (50) طفلاً من مرحلة الروضة أعمارهم تتراوح بين (4-5) سنوات، موزعين (25) طفلاً من الروضة التي تتبع المنهج المطور، و (25) طفلاً من الروضة التابعة لمنهج مونتسوري.
- 5-3-1. نتائج الدراسة: لا توجد فروق بين المنهج المطور ومنهج مونتسوري على مهارتي الطلاقة والخيال، هناك فروق بين أفراد مجموعة المنهج المطور وأفراد مجموعة منهج مونتسوري على مهارة الأصالة في اختبار تورانس الإبداعي لصالح مجموعة منهج مونتسوري.

1-4- دراسة قرحوش (2020)، فلسطين:

- 1-4-1. عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تدريبي قائم على منهج مونتسوري في تحسين مهارات القراءة لدى أطفال صعوبات التعلم بمرحلة الطفولة المبكرة.
- 2-4-1. هدف الدراسة: قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على منهج مونتسوري في تحسين مهارات القراءة لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم.
- 3-4-1. أدوات الدراسة: اختبار المصفوفات المتتابعة لجون رافن، اختبار المهارات القرائية، برنامج تدريبي لمهارات القراءة.

1-4-4. عينة الدراسة: تكونت من (12) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، تراوحت أعمارهم بين (7-9)

سنوات، تم تقسيمهم بالتساوي على مجموعتي الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي.

1-4-5. نتائج الدراسة: وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية من

حيث تمييز الحروف، وقراءة الكلمات والجمل، وتحسين القراءة، لا فروق ذات دلالة إحصائية من حيث تحسين مهارات القراءة تعزى لمتغير الجنس أو متغير الصف الدراسي.

1-5-5. دراسة (رمضان، 2021)، مصر:

1-5-1. عنوان الدراسة: تأثير استخدام برنامج تعليمي مقترح مصمم بمنهج مونتسوري على تنمية الحركات

الأساسية لدى الأطفال من 3 : 6 سنوات.

1-5-2. هدف الدراسة: التعرف على أثر استخدام برنامج تعليمي مقترح مصمم بمنهج مونتسوري على

تنمية الحركات الأساسية لدى الأطفال من 2 : 6 سنوات.

1-5-4. أدوات الدراسة: اختبار للمهارات الحركية الأساسية (الجري، والركل والرمي والوثب وضرب الكرة

بالمضرب)، واختبار التوازن.

1-5-5. عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من بلغ عددهم (15) طفلاً من أطفال الصف الأول الابتدائي،

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي.

1-5-6. نتائج الدراسة: توصلت الدراسة للنتائج الآتية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي

والقياس البعدي في المهارات الحركية الأساسية لدى عينة البحث ولصالح القياس البعدي، ويوجد فروق

دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) للبرنامج التعليمي المصمم بمنهج مونتسوري على تنمية

حركات التوازن لدى عينة البحث، ولصالح القياس البعدي.

2- دراسات أجنبية:

1-2- دراسة (ليلارد Lillard، 2012)، أمريكا:

1-1-2- عنوان الدراسة: Preschool children's development in classic Montessori،

and conventional programs،supplemented Montessori .

تنمية الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة في برامج مونتيسوري الكلاسيكية ، ومونتيسوري المكمل ، والبرامج التقليدية.

2-1-2- هدف الدراسة: مقارنة أداء الأطفال الذين دخلوا روضات تعتمد منهج مونتيسوري وتنفيذه بدقة، وبين الأطفال الذين دخلوا روضات تعتمد منهج مونتيسوري ولكن لا تنفيذه بدقة، وبين الأطفال الذين يرتادون روضات تقليدية لا تعتمد منهج مونتيسوري.

2-1-3- عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة (112) طفل موزعين في مجموعتين: الأولى عمر (5) سنوات (25) طفلاً في المجموعة الضابطة و 30 طفلاً في مونتيسوري) وبعمر (12) سنة (28) طفلاً في الضابطة و (29) في مونتيسوري).

2-1-4- أدوات الدراسة: سبعة اختبارات من بطارية (WJ(woodcock- Johnson، ثلاث اختبارات تقيس مهارات الاستعداد الأكاديمي المدرسي (اختبار القدرة اللفظية ومهارات الرياضيات وتعرف الكلمة) اختبار المفردات المصورة، اختباران في مهارات التفكير الأساسية (التفكير المكاني وتكوين المفاهيم) اختبار الوظيفة التنفيذية، بالإضافة إلى الاختبارات الاجتماعية السلوكية التي كانت عبارة عن قصص تحتاج بداية أو نهاية أو أحداث.

2-1-5- منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج التجريبي.

2-1-6- نتائج الدراسة: بالنسبة إلى الأطفال في برامج مونتيسوري الكلاسيكية ، مقارنة بالأطفال في برامج

مونتيسوري المكمل والتقليدية ، أظهروا مكاسب أكبر بكثير في العام الدراسي فيما يتعلق بمقاييس نتائج الوظيفة التنفيذية والقراءة والرياضيات والمفردات والمشكلات الاجتماعية- الحل ، مما يشير إلى أن تطبيق مونتيسوري عالي الدقة يرتبط بنتائج أفضل من برامج مونتيسوري ذات الدقة الأقل أو البرامج التقليدية. وجود فروق في اختبارات مهارات الاستعداد الأكاديمي المدرسي (القراءة والرياضيات) وكانت لصالح أطفال مونتيسوري، ولم تظهر اختلافات واضحة في بقية الاختبارات، أما في الاختبارات الاجتماعية السلوكية فأطفال مونتيسوري كانوا أكثر انخراطاً في ساحة اللعب (تفاعل أكثر ايجابية)، ولديهم اهتمام بالعدالة والإنصاف، أما الأطفال بعمر 12 سنة لم تظهر اختلافات على الاختبارات الأكاديمية، بعكس الاختبارات الاجتماعية السلوكية فطلاب مونتيسوري كانوا أفضل في كتابة مقالات أكثر إبداعاً فيها تراكيب أكثر تقدماً، يملكون إحساساً اجتماعياً إيجابياً للأداء الجماعي يجعلهم يهتمون ببعضهم ويتعاملون باحترام، كما أنهم أكثر حساسية واهتماماً بالمجتمع والمدرسة.

2-2-دراسة كاييلي وأري (Kayili and Ari، 2011) تركيا:

2-2-1- عنوان الدراسة: Examination of the Effects of the Montessori Method on Preschool

.Children's Readiness to Primary Education

فحص آثار منهج مونتيسوري على استعداد أطفال ما قبل المدرسة للتعليم الابتدائي

2-2-2- هدف الدراسة: درست هذه الدراسة آثار منهج مونتيسوري على استعداد الأطفال في سن ما قبل المدرسة للتعليم الابتدائي.

2-2-3- أدوات الدراسة: تم استخدام اختبار استعداد متروبوليتان لتحديد مستويات الاستعداد للمدرسة للأطفال في

مرحلة ما قبل المدرسة، واستخدم النموذج B من مقياس السلوك لمرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال في

PKBS لتحديد المهارات الاجتماعية للأطفال ما قبل المدرسة، وكان اختبار مهارات جمع الانتباه FTF-K

للأطفال البالغين من العمر خمس سنوات. تستخدم لتحديد مهارات جمع انتباه الأطفال في سن ما قبل المدرسة.

تم إجراء الاختبارات على الأطفال قبل التجريب وبعده ، وتم تطبيقها على المجموعة التجريبية مرة أخرى بعد ستة أسابيع.

2-4.2- عينة الدراسة: تم اختيار المشاركين المكونين من أطفال تتراوح أعمارهم بين خمس وست سنوات على نحو غير متحيز. وتضمن ما مجموعه 50 طفلاً في الدراسة ، 25 منهم في المجموعة التجريبية و(25) في المجموعة الضابطة في الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي.

2-5.2- نتائج الدراسة: أن منهج مونتيسوري تقدم مساهمة إيجابية في استعداد أطفال ما قبل المدرسة للالتحاق بالمدرسة الابتدائية، وهي أكثر كفاءة من برنامج التعليم قبل المدرسي الحالي.

2-3 دراسة راسل وآخرون (Russell R and other، 2014) أمريكا:

2-3-1 عنوان الدراسة: Physical Activity in Preschool Children: Comparison Between Montessori and Traditional Preschools.

"النشاط البدني للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة: مقارنة بين رياض الأطفال التي تطبق منهج مونتيسوري ورياض الأطفال التقليدية"

2-3-2 هدف الدراسة: التعرف إلى تأثير منهج مونتيسوري على النشاط البدني للأطفال (PA). قارنت هذه الدراسة بين النشاط البدني للأطفال الملتحقين برياض مونتيسوري والمدارس الملتحقين برياض التقليدية.

2-3-3 أدوات الدراسة: اختبار لقياس النشاط البدني من خلال قياس التسارع في أيام الأسبوع خلال مرحلة ما قبل المدرسة (داخل المدرسة، وخارج المدرسة)، وطوال اليوم.

2-3-4 عينة الدراسة: تكونت من (301) طفلاً في (9) رياض مونتيسوري و(8) رياض تقليدية في كولومبيا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي.

2-3-5 نتائج الدراسة: تبين أن الأطفال الملتحقون برياض الأطفال التابعة لمونتيسوري أكثر نشاطاً من الأطفال الملتحقين برياض الأطفال التقليدية. مما يؤكد أن منهج مونتيسوري مهم لتعزيز النشاط البدني للأطفال.

2-4 دراسة ليلارد وآخرون (Lillard and other, 2017) أمريكا:

1-4-2 عنوان الدراسة: A Montessori Preschool Elevates and Equalizes Child Outcomes: A Longitudinal Study.

"تحسن روضة أطفال مونتيسوري نتائج الطفل وتكافئها: دراسة طولية"

2-4-2 هدف الدراسة: التعرف على تأثير منهج مونتيسوري على مهارات الطفل الأكاديمية والاجتماعية

والإبداعية، وتحديد فعالية منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيرات: مستوى الدخل، المستوى الاجتماعي للأسر..

3-4-2 أدوات الدراسة: اختبار لقياس التحصيل الأكاديمي، واختبار توجه الإتقان، استبيان لتقييم استمتاع الطفل

بالمهام الأكاديمية (قراءة وحساب) والمهام الترفيهية (الأنشطة)، واختبار (جيلفورد) لتقييم الابداع (الاستخدامات

البديلة)، واختبارات لتقييم المهارات الاجتماعية.

4-4-2 عينة الدراسة: تكونت من (141) طفلاً منهم (70) طفلاً من رياض مونتيسوري، و(71) طفلاً من رياض

تقليدية، تم اختبارهم (4) مرات على مدار (3) سنوات من عمر (3-6) سنوات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم

استخدام المنهج التجريبي المقارن.

5-4-2 نتائج الدراسة: فاعلية منهج مونتيسوري في تحسين التحصيل الأكاديمي والمهارات الاجتماعية وتوجيه

الإتقان، والاستمتاع بأداء المهام الدراسية، بالإضافة إلى رفع الأداء العام لأطفال الرياض، وتحقيق المساواة فيما

بينهم، كما أظهرت الدراسة أن أطفال مونتيسوري كانوا أكثر إيجابية نسبياً فيما يتعلق بالأنشطة المتعلقة بالمدرسة

من أطفال الروضة الضابطة.

2-5- دراسة إيمان و آخرون (Iman and other، 2019)، تركيا:

2-5-1 عنوان الدراسة:

The effect of the Montessori education method on pre-school children's social competence – behavior and emotion regulation skills

"تأثير منهج تعليم مونتسوري على الكفاءة الاجتماعية للأطفال في سن ما قبل المدرسة - مهارات تنظيم السلوك والعاطفة".

2-5-2 هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير منهج مونتسوري على الكفاءة الاجتماعية وسلوكيات الأطفال.

3-5-2 عينة الدراسة: كانت العينة عبارة عن (55) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (3.5-5) سنوات تم أخذهم من حضانتين مستقلتين.

4-5-2 أدوات الدراسة: تم استخدام نموذج المعلومات الشخصية، والكفاءة الاجتماعية وتقييم السلوك، وقائمة مراجعة تنظيم العاطفة، ونماذج مقابلة الوالدين لتقييم منهج مونتسوري لجمع البيانات. يستخدم اختبار "فريدمان" لتحليل البيانات، تم إجراء تحليل لاحق باستخدام اختبار تصنيف موقع Wilcoxon واختبار Mann-Whitney U للكشف عن مصدر التمايز بين الدرجات.

5-5-2 منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي.

6-5-2 نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الاجتماعية ومهارات تنظيم السلوك والعاطفة على الاختبار البعدي للأطفال في المجموعة التجريبية، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة على الاختبار البعدي.

ثانياً: الدراسات المتعلقة بالمهارات الحسية:

1- دراسات عربية:

1-1- دراسة عيسو (2013) الجزائر:

1-1-1. **عنوان الدراسة:** فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات الحسية الحركية والمعرفية واللغوية لطفل عمره سنتان.

2-1-1. **هدف الدراسة:** التعرف على فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات الحسية-الحركية والمعرفية واللغوية لدى أطفال عمرهم سنتان.

3-1-1. **عينة الدراسة:** تكونت العينة من (31) طفلاً من أطفال رياض الأطفال الخاصة، وزعت على مجموعة تجريبية ضمت (16) طفلاً وأخرى ضابطة تكونت من (15) طفلاً ممن تتراوح أعمارهم بين (24-26) شهراً.

4-1-1. **أدوات الدراسة:** قامت الباحثة ببناء قائمة مرجعية للسلوكيات الصادرة عن الطفل استعملت مقياساً قبلياً وبعدياً على المجموعتين بعد التحقق من صدقها وثباتها.

5-1-1. **نتائج الدراسة:** أشارت النتائج إلى أثر البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحسية- الحركية والمعرفية واللغوية لطفل ذي السنتين، حيث أظهرت النتائج تقدماً في هذه المهارات لصالح القياس البعدي.

2-1- دراسة عيد وسيد (2016) مصر:

1-2-1. **عنوان الدراسة:** برنامج لإكساب مهارات الحس التقديري لأطفال الروضة المدمجين بمؤسسات رياض الأطفال وأثره في التخيل.

1-2-2. **هدف الدراسة:** هدف هذا البحث إلى الكشف عن أثر برنامج لإكساب مهارات الحس التقديري لأطفال

الروضة المدمجين على التخيل.

1-2-3. **عينة الدراسة:** تكونت مجموعة البحث من (15) طفلاً من أطفال الرياض.

1-2-4. **أدوات الدراسة:** قامت الباحثتان بتصميم أدوات البحث التي تمثلت في مقياس الحس التقديري، ومقياس

التخيل، وبرنامج لإكساب مهارات الحس التقديري لأطفال الروضة.

1-2-5. **نتائج الدراسة:** توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال

الروضة المدمجين في الحس التقديري لكل من الأطوال، والأحجام، والأوزان، والزمن، والمسافة، والحس

التقديري كلياً قبل وبعد تطبيق وحدة الحس التقديري لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال الروضة المدمجين في التخيل قبل تطبيق وحدة

الحس التقديري وبعده لصالح التطبيق البعدي.

1-3-3. **دراسة ابن ميسرة (2017) الجزائر:**

1-3-1. **عنوان الدراسة:** أثر المسرحيات التربوية في تنمية المهارات الحركية الحسية لأطفال الروضة (4-6)

سنوات.

1-3-2. **هدف الدراسة:** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير المسرحيات التربوية في نماء المهارات

الحسية الحركية لدى أطفال الروضة (4-6) سنوات.

1-3-3. **عينة الدراسة:** شملت (30) طفلاً و طفلة الممثلة لعينة الدراسة على مجموعتين تجريبية وضابطة.

1-3-4. **أدوات الدراسة:** اختبار لقياس المهارات الحسية الحركية لدى طفل الروضة.

1-3-5. **نتائج الدراسة:** أشارت نتائج هذه الدراسة إلى تنام ملحوظ للمهارات الحسية الحركية ممّا يعزى للألعاب

التربوية، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين يمس جميع المتغيرات ولصالح المجموعة

التجريبية.

1-4-4 دراسة عثمان (2020)، مصر:

1-4-1 عنوان الدراسة: فعالية برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم.

2-4-1 هدف الدراسة: التحقق من فاعلية استخدام برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، كما هدفت الى التحقق من استقرار فاعلية البرنامج المشار اليه.

3-4-1 عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من (10) أطفال معاقين فكرياً القابلين للتعليم،

4-4-1 أدوات الدراسة: وتمثلت أدوات البحث في مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة (تعريب وتقنين/ فرج، 2011)، ومقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً، وبرنامج استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي لتنمية المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي.

5-4-1 نتائج الدراسة: أظهرت النتائج فعالية استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً التي تلقت برنامج استخدام بعض استراتيجيات التقييم الدينامي، كما أشارت النتائج إلى استمرارية فعالية البرنامج في تنمية المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بعد فترة المتابعة.

1-5-5 دراسة معوض وآخرون (2022) مصر:

1-5-1 عنوان الدراسة: برنامج قائم علي الواقع المعزز لتنمية بعض مهارات الحس المكاني لدي أطفال الروضة.

2-5-1 هدف الدراسة: معرفة فاعلية برنامج قائم علي الواقع المعزز في تنمية بعض مهارات الحس المكاني لدي أطفال الروضة.

3-5-1 عينة الدراسة: تكونت مجموعة الدراسة من 30 طفلاً وطفلةً في مدرسة أبوبكر الصديق الابتدائية

المشتركة بأرمنت الحيط محافظة الاقصر ،وكان اختيارهم عشوائياً.

1-5-4. أدوات الدراسة: أعدت قائمة بمهارات الحس المكاني التي ينبغي تتميتها لدى أطفال الروضة، وأعدت

قائمة بالأهداف التعليمية المراد تحقيقها، وتصميم البرنامج القائم علي الواقع المعزز، ولتحقيق هدف

الدراسة استخدام المنهج شبه التجريبي.

1-5-5. نتائج الدراسة: أكدت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في

الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وقد توصلت الدراسة الي نتائج تُبين مدى فائدة هذا

البرنامج.

2- دراسات أجنبية:

1- دراسة تامتشوك وآخرون (Tomchek and others، 2015) أمريكا:

1-1-2. عنوان الدراسة: Sensory Pattern Contributions to Developmental Performance in

Children With Autism Spectrum Disorder

"مساهمات النمط الحسي في الأداء التنموي للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد"

2-1-2. هدف الدراسة: التحقيق في مدى ارتباط أنماط المعالجة الحسية المحددة بجوانب التقدم (أي السلوك

التكيفي، واللغة التعبيرية والتلقائية، والمهارات الحركية الدقيقة والجسيمة ، والسلوك الاجتماعي)

2-1-3. أدوات الدراسة: استخدام الرسم البياني للأثر الرجعي في البيانات السريرية.

2-1-4. عينة الدراسة: عينة من الأطفال في سن ما قبل المدرسة مع ASD (العدد = 400) طفلاً

2-1-5. نتائج الدراسة: تشير النتائج إلى أن أنماط المعالجة الحسية تؤثر على نحوٍ مختلف في مهارات الأطفال

في النمو والسلوك التكيفي، وتتأثر بعض أنماط المعالجة الحسية بتمتية مهارات الأطفال اللغوية والحركية

والتكيفية.

2-2. دراسة أفشان وآخرون (Afshan and other، 2022) باكستان:

1-2-2. عنوان الدراسة: Effectiveness of Montessori Sensorial Training Program for Children

with Mild Intellectual Disabilities in Pakistan

"فعالية برنامج مونتسوري للتدريب الحسي للأطفال ذوي الإعاقات الذهنية الخفيفة في باكستان"

2-2-2. هدف الدراسة: تحديد مدى قدرة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية على تحسين قدراتهم المعرفية بالإضافة إلى

الأداء التكيفي من خلال برنامج مونتسوري للتدريب الحسي عند تقديمه في بيئة مختلفة كمركز التربية الخاصة.

3-2-2. عينة الدراسة: تضمنت العينة 30 طفلاً يعانون من إعاقات ذهنية خفيفة، توزعت على مجموعتين

تجريبية وضابطة (15) طفلاً بكل منهما.

4-2-2. أدوات الدراسة: برنامج قائم على منهج مونتسوري، واختبار لقياس القدرات المعرفية.

5-2-2. نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة تحسناً كبيراً في القدرات المعرفية (أي التصنيف، والتسلسل، والاعتراف،

والتنسيق، والتمييز البصري والسمعي) للأطفال المجموعة التجريبية مقارنةً بأطفال المجموعة الضابطة في التقييم

البعدي، كما أظهر الأطفال الذين تلقوا التدريب تحسناً في مجال الاتصال والرعاية الذاتية مقارنةً بالمجموعة

الضابطة. تقدم هذه الدراسة دليلاً على أن التدريب الحسي على مونتسوري كان فعالاً للأطفال ذوي الإعاقات

الذهنية.

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أنها متنوعة من حيث الهدف والعينة والأدوات، ويمكن عقد مقارنات

بينها وبين البحث الحالي تتجلى في:

1- من حيث الهدف:

- أجمعت الدراسات في المحور الأول لمعرفة فاعلية منهج منتسوري وأثره في أطفال الروضة، واختلفت بالأسلوب المتبع لتحقيق الهدف، فتوزعت في ثلاث أساليب: إما عن طريق برنامج مقترح لتنمية مهارة أو مفهوم ما عند طفل الروضة، كالدراسات الآتية: (العبوش 2016)، (عبد اللطيف 2018)، (قرحوش 2020)، (رمضان 2021)، حيث بيت فاعليته في تنمية المهارات الآتية: المفاهيم الرياضية - الذكاء الوجداني - التفكير الإبداعي - المهارات اللغوية - المهارات الحركية - الاستعداد للمدرسة - الكفاءة الاجتماعية - التحصيل الأكاديمي.

وإما عند طريق مقارنة أداء أطفال ملتحقون بروضات تتبع منهج منتسوري وأخرى تقليدية ولا تطبق منهج منتسوري، كالدراسات الآتية: (السالم 2020)، (راسل 2014)، (ليلارد 2012)، أو عن طريق دراسة طولية تتبعية لأداء طلاب كانوا قد التحقوا بروضات منتسوري في مرحلة ما قبل المدرسة كدراسة (ليلارد وآخرون 2014). وذلك يبين أن البحث الحالي استفاد من الدراسات السابقة باتباع المنهج الأولى لمعرفة فاعلية المنهج عن طريق تصميم برنامج قائم على منهج منتسوري، وأيضاً نلاحظ عدم تناول أي دراسة لمهارات الطفل الحسية، مما يشير إلى أن البحث الحالي أول بحث يتناول مهارات الطفل الحسية، ذلك مادفع الباحثة لإعداد برنامج قائم على ألعاب منتسوري لتنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة.

2- من حيث المجتمع والعينة:

- شمل المجتمع الدراسي للدراسات السابقة نطاقاً واسعاً من البلاد العربية والأجنبية تمثل في سورية، ومصر، والسعودية، وفلسطين، والجزائر، وباكستان، وتركيا، وأمريكا.
- اختلفت العينة المستخدمة تبعاً للهدف المقصود والمراد تحقيقه، ولكن تناولت أغلب الدراسات مرحلة رياض الأطفال من عمر (3-6)، ماعدا دراسة (ليلارد 2012) حيث كانت عينة بين (5-12) سنة ودراسة

(قرحوش 2020) بين 7-9 سنوات حيث كان هدفها معرفة فاعلية منهج منتسوري بعد انتهاء مرحلة الرياض

على مهارتي القراءة والكتابة.

- كما نلاحظ استهداف الدراسات السابقة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة عند تناولهن لمحور منهج منتسوري بعامة ومحور المهارات الحسية بخاصة، كدراستي (قرحوش 2020)، التي بينت فاعلية منهج منتسوري لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال صعوبات التعلم، ودراستي (عثمان 2020)، و(أفشان 2022) استهدفتا أطفال الإعاقة الذهنية البسيطة لتنمية مهاراتهم الحسية، وكذلك دراسة (تامتشوك 2015) استهدفت أطفال التوحد.

أما البحث الحالي فكانت عينته أطفال الرياض من (4-5) سنوات وبذلك يوافق أغلب الدراسات السابقة، وتعمدت الباحثة الإبقاء على الدراسات التي تستهدف أطفال ذوي احتياجات خاصة التي وجدت، لتبيان قلة الدراسات التي تتناول تنمية المهارات الحسية لدى أطفال الرياض غير المعاقين.

3- من حيث المنهج والأدوات:

- اعتمدت معظم الدراسات على المنهج التجريبي كدراسات: (عبد اللطيف 2018)، و(رمضان 2021)، و(ليارد 2012)، و(كايلي 2011)، و(راسل 2019)، و(ايمان 2019)، و(أفشان 2022)، بينما اعتمدت دراسة (السالم 2020) المنهج السببي المقارن من المناهج الوصفية.

في حين استخدم البحث الحالي المنهج شبه التجريبي وذلك لمناسبته لطبيعة البحث، وبذلك يوافق دراسات: (عثمان 2020)، و(معوض 2022)، و(قرحوش 2020)، و(عبوش 2016).

وتنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة بين استبانة، وبطاقة ملاحظة، برامج تعليمية، مقاييس، اختبارات أكاديمية، واختبارات قدرات لجمع المعلومات والبيانات عن متغيراتها، وبما يحقق أهدافها، في حين أن

البحث الحالي اعتمد الأدوات الآتية: اختبار مواقف مصور لقياس المهارات الحسية وبرنامج مقترح قائم على ألعاب منتسوري.

رابعاً: موقع البحث من الدراسات السابقة:

من خلال ما ذكر من الدراسات والأبحاث السابقة يمكن القول: إن هناك نقاط توافق واختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة تتجلى في:

- من حيث الأهداف يختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في أن البحث الحالي قد جمع بين المحورين الأول والثاني للدراسات السابقة (ألعاب قائمة على منهج منتسوري - المهارات الحسية)
- من حيث العينة يتفق البحث مع أغلب الدراسات السابقة في تناول مرحلة رياض الأطفال خاصة، ويتفق مع دراستي (السالم 2020)، و(إيمان 2019) في تناوله الأطفال من عمر (4-5) سنوات.
- من حيث الأدوات استخدم البحث الحالي اختبار مواقف مصور لقياس المهارات الحسية لدى طفل الروضة، وبرنامج مقترح قائم على أدوات منتسوري لتنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة، وذلك يتفق والدراسات السابقة في استخدامها لأدوات متنوعة تحقق أهدافها.
- من حيث النتائج أظهر البحث الحالي نتائج جديدة لم يسبق للدراسات السابقة التي عرضت التوصل إليها. الجودة النسبية في الموضوع كونه يؤكد على فاعلية برنامج قائم على منهج منتسوري باستخدام ألعاب قابلة للتصنيع اليدوي، بمواد أولية متوفرة في البيئة، مما يوفر التكلفة العالية لأدوات منتسوري التي تعيق معلمات وإدارات رياض الأطفال على استخدامها.
- كما أن البحث الحالي أول البحوث في حدود علم الباحثة، التي تتناول تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة السليم (غير المعاق).

خامساً: وجوه الاستفادة من الدراسات السابقة:

كانت الدراسات السابقة قاعدة بيانات مهمة أفادت منها الباحثة فيما يلي:

- 1- المنهجية العلمية المتبعة في عرض هذه الدراسات وخطواتها.
- 2- تحديد المشكلة بالإضافة لأهداف البحث وفرضياته.
- 3- الاطلاع على الأدوات التي جاء استخدامها والاستفادة منها في تصميم اختبار المهارات الحسية والبرنامج.
- 4- دعم الجانب النظري وإثرائه.
- 5- ساعدت نتائج الدراسات السابقة في اختيار المنهج شبه التجريبي المناسب لطبيعة البحث الحالي، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، ومناقشة النتائج وتفسيرها.

خلاصة الفصل:

قامت الباحثة خلال هذا الفصل بعرض مجموعة من الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بالبحث الحالي، وحاولت توضيح أوجه الشبه والاختلاف من حيث نوع الدراسة ومنهجها وهدفها وعينتها وأهم نتائجها، وصولاً إلى موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة، ووجوه الاستفادة منها.

وتتجلى أهمية هذا الفصل في إيجاد المسوغات المقنعة لدراسة الموضوع الحالي.

الفصل الثالث الإطار النظري

المحور الأول: منهج المونتسوري.

المحور الثاني: المهارات الحسية.

المحور الأول: منهج المونتسوري

تمهيد

1. المربية ماريا مونتسوري.
 2. أهداف تربية الطفل عند مونتسوري.
 3. مبادئ تربية الطفل عند مونتسوري.
 4. نظرية مونتسوري التربوية وعناصرها الرئيسية.
 5. طرائق التعليم والتعلم في منهج مونتسوري.
 6. تنظيم منهج مونتسوري.
 7. مميزات منهج مونتسوري.
 8. الانتقادات التي وجهت لمنهج المونتسوري.
- خلاصة الفصل.

تمهيد :

أسهم العديد من التربويين في العصر الحديث مثل فروبل (Froebel)، وجون ديوي (John Dewey)، وروسو (Rousseau)، وماريا مونتسوري (Maria Montessori)، وبياجيه (Piaget) في وضع مناهج لتربية الطفل وتعليمه لأن الاهتمام بتربية الطفل وإعداده هو اهتمام بواقع الأمة ومستقبلها، من ثم فإن تحقيق الأهداف المرجوة من هذه المرحلة يتطلب اختيار مناهج تربية صحيحة للطفل، لذلك أرست جهودهم وأعمالهم أسس ومبادئها عموماً، وفي رياض الأطفال على وجه الخصوص، ويعد منهاج فروبل ومونتسوري الإطار الذي يحكم الفكر التربوي المعاصر، والذي تقوم مبادئه وأسسها على العناية بالطفل والاهتمام به وبنمو نشاطه الذاتي. (بدران، 2003، ص 43).

وتتمحور أفكار مونتسوري حول الطفل بذاته أكثر من تركيزها على أثر المعلم، وتتطلق من مبادئ جعل الطفل محور العملية التعليمية، تنمية روح الاستقلالية في جو ديمقراطي فعال وخلاق ضمن بيئة معدة خصيصاً للتلاؤم مع نموه، واحترام حرية الطفل، والثقة بعمله الذاتي وقدراته على العطاء، وستقدم الباحثة عرضاً تفصيلياً عن (مونتسوري) من حيث حياتها وفلسفتها ومنهاجها ومؤلفاتها.

1- المربية ماريا مونتسوري:**1-1 ماريا مونتسوري Maria Montessori (1870-1952):**

ولدت ماريا مونتسوري عام 1870 في مدينة كيارافيل (Chiaravalle) في إيطاليا (Italy)، وفي عام (1896) أصبحت مونتسوري أول امرأة إيطالية تحصل على درجة الدكتوراه في الطب (بريتون، ت. الأسمر، 2000، ص 17)، وبعد تخرجها في مدرسة الطب تابعت مونتسوري تدريبها في عيادة الطب النفسي بجامعة روما، وفي عملها مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، أنتجت الكثير من أفكارها التربوية التي أعلنتها فيما بعد، وقد تعرفت مونتسوري على أطباء مشهورين في روما قاموا بأبحاث متنوعة على الأطفال المتأخرين عقلياً من أمثال جان إيتارد (Jan Itard) وإدورد سيجان (Edouard Seguin) وقد أثروا كثيراً في وضع منهاجها التربوي، بدأت مونتسوري بدراسة كل ما يتعلق بهم وبطرائق تعليمهم لتحسين أداؤهم، وقد توصلت من خلال عملها في المشافي العقلية إلى أن

النقص العقلي يمثل مشكلة تربوية أكثر منها طبية، كما أن علاجاً تربوياً خاصاً يمكن أن يساعد هؤلاء

المعوقين. (Ahmadi، 2003، P2)

أسست مونتسوري أول دار للأطفال عام 1907 في أحياء روما الفقيرة وذلك للأطفال تتراوح أعمارهم بين الثالثة والسابعة، أطلق عليه فيما بعد اسم بيت الأطفال، وجرى توفير وسط مناسب لهؤلاء الأطفال فيه حيث استخدمت مونتسوري معهم أدوات تعليمية حسية كانت تُستخدم لتعليم أطفال متخلفين أكبر سناً، وجعلت من هذه البيوت شبيهة ببيوت الأسر العادية من خلال توفير أجواء الحب، والحنان، والعطف، وتسهيل اللعب، والحركة، والنشاطات، وإغنائها بالوسائل التربوية المتنوعة التي تتلاءم مع الأهداف التربوية المرجوة (شربل، 1991، 230-231).

وفي عام 1909 نتيجة لاهتمامها الكبير بدار الأطفال، طبعت مونتسوري كتابها: "التربية العملية وتطبيقها على تربية الأطفال في دور الأطفال" وقد أثار هذا الكتاب اهتماماً كبيراً، وكان الأمريكيون في طليعة من استجاب له. على أن العديد من آرائها ما لبثت أن قوبلت بالرفض، حيث لم يجدوا ما يُسَوِّغُ هذا التدريب الكثيف لطفل ما قبل المدرسة، في سبيل نموه المستقبلي. رغم ذلك استمر عمل مونتسوري وانتشرت حركتها تدريجياً في عدة دول في أوروبا، وفي عام 1915 نظمت مونتسوري مقرأً للمعلمين في كاليفورنيا ثم افتتح صف مونتسوري في سان فرانسيسكو.

وفي عام 1952 توفيت مونتسوري وخلفها ابنها ماريو في رئاسة جمعية مونتسوري الدولية التي اتخذت من أمستردام مقرأً لها (هينستوك، 2000، ص15-16).

وكان من أهم مؤلفات مونتسوري: (المنهج الراقى لمونتسوري) و(المادة التعليمية لتربية الأطفال من 7-11 سنة) (علي وآخرون، 2003، ص234).

أسست مدارس ومعاهد تدريب للمعلمات على منهاجها، ورُشحت مونتسوري لجائزة نوبل للسلام 1949، 1950، 1951 (بريتون، ت. الأسمر، 2000، ص 39).

ومن خلال هذا الموجز عن حياة المربية مونتسوري لاحظنا اهتمامها بالأطفال وتعليمهم وابتكار المناهج المناسبة لهم، وفكرة بيوت الأطفال التي ابتكرتها ومراحل تكون هذه البيوت، والآن سنلقي الضوء على مؤلفات مونتسوري.

2-1 مؤلفات مونتسوري:

The Montessori Curriculum منهج مونتسوري 1909

Pedagogical Anthropology علم الأجناس البشرية 1910

Dr. Montessori's Own Handbook الكتيب الخاص بالدكتورة مونتسوري 1914

The Advanced Montessori Curriculum منهج مونتسوري المتقدمة 1916

The Child in the Church الطفل في الكنيسة 1922

Das Kind in der Familie الطفل في الأسرة 1923

The secret of Childhood سر الطفولة 1936

God and the Child الله والطفل 1939

The Child Reconstruction in Education إعادة بناء الطفل في التعليم 1941

Education for a new world التعليم من أجل عالم جديد 1946

From Childhood to Adolescence من الطفولة إلى المراهقة 1948

The Discovery of the child اكتشاف الطفل 1948

The Absorbent Mind العقل الماص 1949

Formazione dell'uomo تشكيل الرجل (ياغي، 2010، ص109).

كان هذا نتاجاً وثمره جهد مونتسوري، هذه المؤلفات كان لها بصمة واضحة في عالم التربية والتعليم.

لقد تحدثنا عن تاريخ مونتسوري وحياتها واتجاهها نحو التعليم والدراسات التي اهتمت بالطفل وفلسفتها

التربوية وابتكارها لبيوت الأطفال وما أبدعته من كتب ومؤلفات قيمة كان لها تأثيرها البالغ في تربية

الطفل، أما الآن فسننتقل للتحدث عن أهداف تربية الطفل عند مونتسوري.

2- أهداف تربية الطفل عند مونتسوري:

إن الأهداف العامة التي استندت إليها نظرية مونتسوري في التعليم هي:

- 1-التعليم من أجل الحياة، فالتعليم يجب أن يخدم ويدافع عن حياة الإنسان.
- 2-بناء مجتمع مليء بالسلام والألفة.
- 3-أثر الطفل في بناء العالم من جديد فهو محور التعليم والتغيير في العالم (عريفج و أبو طه، 2001، ص60).

(ومن هذه الأهداف العريضة للتربية عند مونتسوري يمكن استخلاص الأهداف الخاصة بتربية الطفل والمنهج التربوي:

1. تتقدم شخصية الطفل من خلال تحمله لنتائج سلوكه وما يمارسه من تعليم نفسه بنفسه، فتربية الطفل هي تربية شخصيته.
2. تقليل تدخل الكبار في سلوك الطفل وتربيته وتعلمه لتنمية سلوك الضبط الداخلي لديه فتربية الطفل تربية استقلالية تساعد على تقدّم شخصيته وتقوده إلى الاعتماد على نفسه.
3. الضغط والشدة يعيقان التعلم التلقائي.
4. يمكن إرشاد الطفل وتوجيهه إلى خطأه ومراقبته في أثناء أدائه للمهمة (النشاط) بهدف استمرار نموه وزيادة تلقائيته.
5. يمكن تربية الحواس وتهذيبها باستخدام الأدوات المتنوعة المشوقة.
6. إن التعليم الفردي هو التعليم الذي يحقق ذاتية الطفل، ويساعد على نموه المعرفي، ويقتصر على التخطيط الجماعي الذي يتيح للأطفال فرص مناقشة الأعمال الجماعية المشتركة لتحقيق أهداف مشتركة.
7. تنمية قدرة الطفل على تحمل المسؤولية وتنظيم ذاته وإتباع أسلوب منظم في مستقبل حياته.
8. إن ما يمارسه الطفل لا يُكفُّ بعقاب يحدده الآخرون، ولا يعتمد على ثواب يتلقاه منهم، وإنما تتحكم فيه حريته ونشاطه وتفكيره ونموه والمرحلة التي يمر بها.

9. استخدام ميول الطفل ومواهبه وقدراته نقطة بداية لتبقى العملية التربوية خالية من النزاعات. وإن هذه

الميول والرغبات يجب أن تشبع وتعمق بواسطة التمارين الحسية، وذهبت مونتسوري أبعد من ذلك

حيث أدركت أن نجاح ذلك مرتبط بإيقاظ حس المسؤولية والانضباط الذاتي في الأطفال وتعتبر هذه

الفكرة هي المساهمة الحقيقية لمونتسوري في تربية الطفل.

10. التربية اللغوية: حيث اهتمت بتنمية القدرات اللغوية للأطفال وتدريبهم على مهارات القراءة والكتابة.

11. التربية الخلقية: فالحرية ليست مطلقة فإذا أساء التصرف تعمل على توجيهه وتقويمه بما يكفل

مصلحته ومصلحة الآخرين.

12. التربية الحركية: عن طريق اكتساب المهارات اليدوية وتنمية العضلات.

13. تمكين الطفل من اللعب (العمل بالأدوات) فعن طريقها يشبع ميوله، ويتصرف بتلقائية وحرية

ويكتسب المهارات والخبرات والمعارف والمعلومات. (ياغي، 2010، ص24).

فبهذه الأهداف يتحقق نمو الطفل في كافة المجالات في رأي مونتسوري، هذا بالنسبة لأهداف التربية

عندها أما مبادئ تربية الطفل في رأي مونتسوري فسنتعرف عليها في الفقرة التالية.

3- مبادئ تربية الطفل عند مونتسوري:

يمكننا استخلاص المبادئ الأساسية التي انطلقت منها مونتسوري في تربية الطفل وهي:

3-1- مبدأ التربية تنمية:

أن تساعد التربية في نمو الطفل نمواً متكاملاً من النواحي العقلية والجسمية والاجتماعية والروحية

من خلال العمل على تنمية حواسه في بيئة معدة لتلائم وإمكانياته وقدراته واختياراته الحرة.

فكل شخص فريد بإمكاناته المبدعة، ودافعه للتعلم، وحقه بأن يعامل باحترام، ويشجع على العمل في

سرعته الخاصة إما على نحو منفرد أو في تعاون مع الآخرين، ففي روضة المونتسوري يجلس الأطفال

من مختلف الأعمار في نفس غرفة النشاط ليتعاونوا ويتعلموا معاً، وهذا الخلط لمجموعة الأعمار يعطي

الفرص للأطفال لتنمية قدراتهم الاجتماعية ضمن المجتمع المنسجم في بيت الأطفال (الروضة) (AMI)، (p1، 2009).

فمن خلال هذا المبدأ ترى مونتسوري أن تربية الطفل يجب أن تنمي لديه جميع جوانب النمو، ولا تقتصر على جانب واحد دون غيره، أما المبدأ الثاني من مبادئ التربية لديها فهو مبدأ تربية الحواس.

2-3- مبدأ تربية الحواس:

ترى مونتسوري أن الحواس هي أبواب المعرفة، لذلك كان مبدأ تربية الحواس من أهم أسس منهاجها التربوي وتضمن تدريبات تهتم بحواس الطفل وتربيتها، وتوجهت تلك التدريبات إلى كل حاسة من حواس الطفل، وقد أكدت مونتسوري أن الأدوات هي المعلم الحقيقي، وهي محتوى التعلم، كما أنها عرفت اللعب بأنه الوسيلة الأولى للتربية، من خلال التفاعل مع الأدوات التي يؤدي إلى تنمية حواس اللمس والبصر، وينتهي تهذيب الحواس برأي مونتسوري في نهاية مرحلة الطفولة المبكرة، وينتقل الطفل بعدها إلى تعلم القراءة والكتابة اعتماداً على الألعاب الثقافية، وبذلك تكون الألعاب الحسية في مرحلة الطفولة المبكرة قد شغلت وظيفة تنبيه وإثارة انتباه الطفل، وجذب ميله نحو التعلم، وبذلك يصبح مدفوعاً بنفسه إلى المشاركة واختيار ما يناسبه، فقدمت مونتسوري بعض الأنشطة التي تنمي حواس الطفل (كالاسطوانات، والأزرار، والمكعبات الخشبية، وصناديق الصوت، وزجاجات الروائح، وصناديق الألوان.....) (صليوة، 2005، ص 82).

نلاحظ من خلال هذا المبدأ أن مونتسوري اهتمت بالحواس وجعلتها منافذ لنمو الطفل وتقدمه، وقدمت عدة أدوات تنمي لدى الطفل مهاراته الحسية، وأكدت على ضرورة تهذيب الحواس وتنميتها. أما المبدأ الثالث من هذه المبادئ منهج مونتسوري هو مبدأ الحرية.

3-3- مبدأ الحرية:

الهدف منه إتاحة الفرصة للطفل ليظهر بالمظهر الطبيعي، وإعطائه الحرية للعمل والحركة بسهولة ضمن تعليمات تمكنه من رؤية نفسه مستقلاً وجزءاً من مجموعة، والحرية التي تنادي بها مونتسوري ليست مطلقة، فهناك نظام يرسم حدودها بصورة مقبولة تربوياً، فالنظام التلقائي يستند إلى فهم روح

النظام والانضباط والتقييد به دون إجبار، تقول مونتسوري أن الانضباط يجب أن يأتي من خلال الحرية، لكن الحرية يجب أن تكون دوماً محدودة، وتتصب في مصلحة المجموعة واهتماماتهم كلها، وأطلقت مونتسوري على الطفل اسم المنضبط عندما يصبح سيد نفسه، ولتحقيق ذلك يجب أن يصبح الطفل حراً في الحركة ويملك السيطرة على حركته أكثر من أن يرغب على ذلك، وعندها سيكون قادراً على تنفيذ ما يطلب منه. (Gutek، 2020، p77).

هكذا كانت الحرية في نظر مونتسوري ليست حرية مطلقة إنما حرية مقيدة بقيود وأنظمة معينة، والمبدأ الرابع هو العفوية الخلاقة.

4-3- مبدأ العفوية الخلاقة:

يعد مبدأ العفوية الخلاقة المبدأ الأساسي للتربية عند مونتسوري، العفوية بمعناها الحديث تعني قيام الأطفال بأعمالهم تلقائياً تبعاً لأنشطتهم ورغباتهم دون إجبارٍ أو إرغامٍ، فالمقصود بالنظام العفوي أن يضع الأطفال لأنفسهم قواعد يتبعونها، ويسيرون عليها دون أن يكونوا مجبرين على اتباع قوانين معينة تفرض عليهم من قبل الروضة (بدران، 2009، ص87).

وهنا تقول مونتسوري: (إذا أردنا أن نستفيد، وأن نصل إلى نتائج صحيحة في ملاحظة المظاهر الإرادية التي يظهرها الطفل من تلقاء نفسه أو من دراسته دراسة علمية دقيقة وجب أن نعطيها الحرية المعقولة) (أحمد، 2008، ص112) فهذه الحرية تمنح الطفل الفرصة للعمل الفردي الممتع يصل إلى الخلق والابتكار في عمله، وحتى تسهم المعلمة في تحقيق مبدأ العفوية الخلاقة مع طفلها وجب عليها أن تتبع معه الأساليب التربوية المونتسورية والتي تتجلى في (بدران، 2009، ص98):

- تعليم الطفل كيفية تحمل مسؤوليته بنفسه، حيث يسير بحسب ميوله ورغباته ويتحرك بحرية مع المحافظة على القوانين.

- استقلال الأطفال في الأعمال، مع الاعتماد على النفس، والمعلمة لا تتدخل إلا عند الضرورة.

- لا للبرامج والخطط المدرسية، بل كل طفل يتعلم بحسب رغبته، ويلعب متى شاء.

- تُراعى أحسن الوسائل العلمية- العملية للتربية فلا صفوف مدرسية.

- لا ثواب ولا عقاب في الروضة، فكل طفل يعمل ما يريد، وما يرغب فيه، وعندما يرى جماعات يلعبون، فإنه يشارك الجماعة التي يحبها، ويميل إليها.

- يختار الأطفال الأدوات التعليمية التي يلعبون بها، كما يشاؤون، ثم يتركونها بإرادتهم.

- ينتقل الأطفال من مكان لآخر بهدوء وسكينة، كذلك في غرفة النشاط وخارجها كما يشاءون، - يمتاز الأثاث بالخفة، والراحة، وسهولة تحريكه، حتى يتعامل معه الطفل وفق رغبته. إن الطفل في روضة مونتسوري يقوم بعمل ما يريد، وما يرغب من الأعمال (أحمد، 2008، ص111).

لقد أكدت مونتسوري من خلال هذا المبدأ ترك الحرية للطفل لكي ينمو، ويتعلم، ويتصرف بعفوية حسب ميوله وقدراته، أما الآن سنتحدث عن المبدأ الخامس وهو مبدأ الاستقلالية.

5-3- مبدأ الاستقلالية:

إن الهدف من هذا المبدأ أن يكتسب الطفل القدرة على السيطرة على ذاته، وأن يتعود على غرس بذور الاستقلالية في نفسه لأن اكتساب تلك الاستقلالية والاعتماد على النفس، أمر مهم في تقدم الطفل ونموه.

تتسع دائرة الاستقلالية مع أطوار نمو الطفل، وكلما تقدم في النمو، اتسعت حاجته إلى الاستقلال والاعتماد على النفس. وأول استقلال للطفل يكون عند الميلاد ومواجهة العالم، ثم الفطام والمشي... وعلى الكبار احترام ميله نحو الاستقلال، فيعتمد على نفسه بأن يتعلم، ويفكر، ويختار، ويقرر، ويتصرف، بنفسه، ولنفسه(علي وآخرون، 2003، ص238).

وأبرز الأساليب التربوية المتبعة لتطبيق مبدأ الاستقلالية في رياض الأطفال في روضة مونتسوري:

1. إكساب الطفل القدرة على تنسيق حركاته بعمليات التصنيف للوسائل التعليمية أي بحسب اللون أو تبعاً للوزن أو التشابه أو الشكل أو غيرها.

2. بعض التمارين العادية مثل لبس الثياب بمفرده أو الغسل أو ترتيب الأسرة والخزان بمفردهم.

3. وفي التدريس المراقب والموجه، يتوصل الأطفال إلى اكتشاف حقائق بعض الأمور بأنفسهم؛ لأنهم

يعملون بأنفسهم، ويصحون الأخطاء بأنفسهم، ويعتمدون على أنفسهم بالتفكير، ويحلون المسائل،

ويحكمون بصوابها أو خطئها بأنفسهم، ولا تتدخل المعلمة إلا إذا احتاج الطفل إليها، واستعان بها.

4. ولتربية إرادة الطفل أثر في التربية الاستقلالية، فيجب أن يترك الطفل حراً يفعل ما يميل إليه؛ لأنه

إذا صُدَّ أو مُنِع على الدوام عن كل عمل يريد أن يعمل، وأصبح آلة في يد غيره لا يعمل إلا

بإرشاده وأوامره ونواهيه، صَغُفَّت إرادته وزال استقلاله. (ياغي، 2010، ص111).

هذا ما أكدت عليه مونتسوري في مبدأ الاستقلالية فكلما كان الطفل مستقلاً و حراً تقدم ونما على نحو

أفضل، ننتقل الآن للمبدأ السادس وهو مبدأ دروس الصمت.

3-6- مبدأ دروس الصمت:

وهي دروس تعود الأطفال ضبط النفس، وتهذئة الأعصاب، وإراحة الدماغ، مع تنمية حاسة

السمع كما تعود الأطفال الهدوء في العمل. حيث يجتمع (30_40) طفلاً مع المعلمة في حجرة مغلقة

الأبواب يسودها النظام والسكوت، يجلسون على كراسيهم وعضلاتهم في استرخاء ، ويستمر درس

الصمت وبهدوء تتسحب المعلمة إلى نهاية الحجرة وتنادي في همس اسم الطفل، فيرفع يده لدى ذكر

اسمه، أو قد يلتزم الصمت ليصغي لبعض الأصوات كدقات الساعة أو أزيز الذبابة أو خرير الماء أو

تقليد صوت بعض الحيوانات، وبذلك تصبح الأذان مرهفة تلتقط أضعف الأصوات، ويزعجها الصوت

المرتفع، ويسود الهدوء بالعمل، والحركة، والحديث، حيث يمتاز بيت الأطفال بحركة ذاتية مستمرة ضمن

نشاط ونظام(علي وآخرون، 2003، ص241 - 243).

نرى هنا كيف اعتمدت مونتسوري في هذا المبدأ على فكرة بسيطة لكنها مهمة جداً فدروس الصمت تعود

الطفل على الهدوء، وتقوي تركيزه وسمعه أيضاً، وتفردت مونتسوري بهذا المبدأ المهم، والمبدأ السابع هو.

3-7- مبدأ التربية الفردية:

يرتبط مبدأ التربية الفردية ارتباطاً وثيقاً بقواعد النمو، وتعتقد مونتسوري أن كل طفل يظهر قواه الخاصة بطريقته الخاصة عندما يشعر بحاجته لذلك لينمو تلقائياً. لذا يجب ألا تسحق فردية الطفل من خلال العمل الجماعي في غرفة النشاط، وكيفما كانت المساعدة التي تقدمها المعلمة.

اتبعت مونتسوري مجموعة من الأساليب التربوية لتحقيق ذلك المبدأ هي:

1. تدريب المعلمة لتكون على دراية كاملة بعقل كل طفل من الأطفال وشخصيته فتدرب على ملاحظة سلوكهم وحاجاتهم وميولهم والتمييز بين نزواتهم وطاقتهم التلقائية الحقيقية كذلك تحتفظ أيضاً بسجلات فيزيولوجية تبين نمو الطفل من ناحية الوزن والطول، وغيرها من القياسات. وبهذه الطريقة لا يكون اهتمام المعلمة منصّباً على النمو العقلي، وإنما على النمو الجسمي أيضاً (علي وآخرون، 2003، ص240).

2. يبدو واضحاً أن اهتمامات مونتسوري انصبّت على الطفل فرداً، من حيث تصميمها للأجهزة والأدوات التي يتعامل معها، فليس هناك منافسة؛ لأن لكل طفل عملاً ينجزه، ولا يقارن بإنجازات الأطفال الآخرين، فالتنافس في هذا المجال التعليمي لا بد من تقاذه، حتى يحصل الطفل على القدر الكافي من الثقة بالنفس في إنجاز المهارات الأساسية، لذا ليس هناك درجات تمنح في هذا النظام. (فارس، 2006، ص157).

ركزت مونتسوري على فردية كل طفل، فكل طفل له شخصيته الفردية التي يجب أن نتعامل معه على أساسها؛ لينمو كل طفل وفق قدراته وميوله وحاجاته، والمبدأ الثامن هو.

3-8- مبدأ النشاط واللعب:

الروح العامة لمبادئ مونتسوري ونظمها التربوية مبنية على الاعتراف بأن اللعب وسيلة مهمة جداً في تعليم الصغار. فاللعب هو من أهم المبادئ التربوية لديها فهي تؤمن كل الإيمان أن الولد يتعلم عن طريق اللعب والعمل، أكثر مما يتعلم عن طريق التلقين والإصغاء، وترفض مونتسوري اللعب الإيهامي، وما يصحبه من قصص خرافية، بعيدة عن الواقع والخيال فبيئة مونتسوري تصمم لجعل الطفل على

اتصال وثيق بالواقع، بعيداً عن خياله وأحلامه، ففي فصول مونتسوري الحديثة هناك ثلاثة حقيقية، فرن حقيقي ومغطس وتلفون، كل ذلك يكون متوافراً داخل غرفة النشاط (عبد الفتاح، 2006، ص 65).

هذا المبدأ حسب فلسفة مونتسوري من أهم المبادئ فالطفل ينمو ويتقدم ويتعلم بطريق غير مباشرة عن طريق اللعب، فاللعب ضروري جداً لتحقيق نمو الطفل المتكامل.

كان هذا عرضاً لأهم مبادئ تربية الطفل عند مونتسوري. فالتربية بنظرها يجب أن تنمي جميع جوانب نمو الطفل وتهتم بتربية الحواس كونها نوافذ لمعرفة الطفل، وتزود الطفل بحرية ليست مطلقة، وإنما مقيدة بقوانين وأنظمة معينة، وتركه ينمو، ويتصرف بعفوية حسب ميوله وقدراته، وتؤكد على استقلاله لينمو على نحو أفضل وتركز على فردية كل طفل وتعامله على أساسها؛ لينمو وفق قدراته وميوله وحاجاته بالإضافة إلى فترات الصمت (دروس الصمت) التي تعود الطفل على الهدوء وتقوي تركيزه وسمعه، وإعطاء الطفل حرية اللعب. فهو يتعلم وينمو عن طريق اللعب بطريق غير مباشر، وأكدت على عقاب الطفل الذي يرتكب خطأً وطرده. وهذا يعد إجحافاً بحق الطفل فهناك أساليب كثيرة ومتعددة للعقاب غير الطرد، والآن سنتعرف على نظرية مونتسوري التربوية وعناصرها الرئيسية.

4- نظرية مونتسوري التربوية وعناصرها الرئيسية:

قامت نظريات التعليم في الغرب على اتجاهين فلسفيين هما:

-**الطريقة التقليدية:** تقوم فكرتها على أن التعليم ينتقل عبر شكل ثابت من المعلومات مع التأكيد على التربية العقلية والأخلاقية وأن التعلم هو النتيجة المهمة، ثم جاءت حركة التنوير في القرن الثامن عشر بقيادة (John Locke جون لوك) مؤسس المدرسة التجريبية التي تعني أن المعرفة ليست جامدة، وإنما متغيرة، وتعتمد على التجربة.

-**الطريقة المتقدمة:** اعتمدت على أفكار (روسو) في أن المعرفة ليست ثابتة بل متغيرة ومتحولة والتعليم ليس معارف تمر عبر هيكل من المعلومات بل من الخبرات والتعلم وتنمية قدرة الأطفال على الاستيعاب بحد ذاته.

وتوصلت مونتسوري بعد سنوات عديدة من الدراسة إلى الاعتقاد بأن التربية الذاتية هي القاعدة الأساسية في تربية الطفل أي أن يقوم الطفل بنفسه بالعمل حسب قدرته وميوله، فقامت بتأسيس نظريتها على احترام شخصية الطفل وفرديته وحرية من خلال توفير البيئة المعدة المصممة على أساس التعلم الذاتي؛ ليكتشف الطفل العالم من حوله باستخدام حواسه. (ياغي، 2010، ص115).

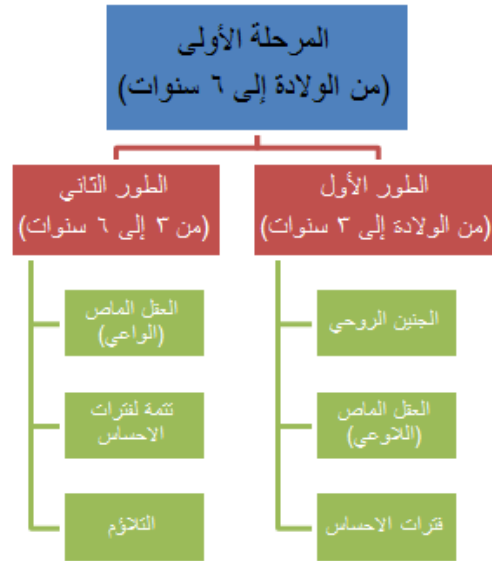
وبناءً على ذلك يمكن أن نقول بأن نظرية مونتسوري التعليمية تقوم على ثلاث عناصر أساسية: طبيعة الطفل، البيئة المعدة، إعداد المعلمة، والآن سوف نتعرف على كل عنصر من هذه العناصر.

1-4. طبيعة الطفل:

طرح مونتسوري عدة مفاهيم فسرت من خلالها أفكارها حول طبيعة الطفل وهي:

1-1-4. فترات النمو:

يرى علماء النفس الذين درسوا نمو الأطفال أنه يمكن تقسيم مراحل النمو إلى مراحل مختلفة، وقامت مونتسوري أيضاً بدورها بتقسيم مراحل نمو الطفل إلى عدة مراحل وهي:



المرحلة الثانية (من 6 إلى 12 سنة) ← الطفولة

المرحلة الثالثة (من 12 إلى 15 سنة) ← سن البلوغ

المرحلة الرابعة (من 15 إلى 18 سنة) ← سن المراهقة

الشكل رقم (1) يوضح مراحل نمو الطفل حسب مونتسوري

فالطفل في نظر مونتسوري في المرحلة الأولى يتميز بطور عقلي (ذهني) لا يستطيع الإنسان

البالغ التأثير فيه أي أننا لا نستطيع أن نفرض أي تأثير خارجي، أما في الطور الثاني يبدأ بالتجاوب مع نفوذ البالغين. (مونتسوري، 2002، ص 35).

فتربية الطفل تبدأ منذ الولادة هذا ما كانت تراه مونتسوري وأن السنوات الأولى هي الأكثر أهمية وإسهاماً في تكوينه في جميع المجالات، وسوف نتحدث في الفقرة الآتية عن أهمية هذه السنوات الأولى في حياة الطفل وتكوينه.

2-1-4. السنوات الست الأولى والفترات الحساسة:

تتركز السنوات الأولى من حياة الطفل على تفاعله مع بيئته المحيطة وتزوده بمكتسبات جديدة لشخصيته، لذلك ركزت مونتسوري على بيئة الطفل الطبيعية التي تتمثل في العالم وكل ما يحدث من حوله، فلكي يتعلم اللغة يجب أن يعيش بين أولئك الذين يتكلمون بها، وإلا فإنه لن يستطيع التعلم، كذلك الأخلاق والعادات والتقاليد.....الخ، لا يمكن أن تستمد إلا عن طريق الاختلاط بأولئك الذين يمتلكونها. (علي وآخرون، 2003، ص 25).

ركزت مونتسوري في سنوات الطفل الستة الأولى من حياته على مفهومين أساسيين "الفترات الحساسة" و"العقل الماص". حيث وصفت الفترات الحساسة بنوافذ الفرص أو معالم تطور الطفل، فخلال السنوات الست الأولى من حياة الطفل يكون على استعداد لتطوير معارف أو مهارات جديدة، بسهولة أكبر حيث ينتقل الطفل عبر خمس فئات من الفترات الحساسة، وهي:

1- الترتيب والتنظيم: تبدأ الفترة الحساسة للترتيب عند الولادة، وتبلغ ذروتها في السنة الثانية، وتستمر حتى سن الخامسة تقريباً، يتعلم الطفل خلال هذه الفترة كيفية تطوير مهارات التفكير وتنظيم المعلومات وفهم بيئته، يتوق الطفل فيها إلى الروتين والتكرار، ويهتم بترتيب الأشياء وتغليفها.

2- اللغة: تمتد هذه الفترة من الولادة حتى سن السادسة، وتتضمن الحساسية تجاه اللغة ثلاث مراحل رئيسية: اللغة المنطوقة (من سبعة أشهر إلى ثلاث سنوات) تبدأ بإصدار الطفل الأصوات لأول مرة عن طريق محاكاة حركات الفم، ويتقدم بمرور الوقت، حتى يتعلم تكوين الكلمات والجمل البسيطة.

أما اللغة المكتوبة فتكون من عمر ثلاث سنوات ونصف حتى الأربعة سنوات ونصف، يبدأ عندها الطفل بتعلم الأبجدية، ثم الكلمات التي تشكل الأساس لمهارات القراءة والكتابة.

ومن ثمَّ يهتم الطفل بالقراءة من أربعة سنوات ونصف حتى الخامسة والنصف من عمره، وغالباً ما يتعلم الطفل مهارات القراءة بعد أن يتعلم الطفل الكتابة لأنها تتضمن مهارات التتبع البصري.

3- المهارات الحسية: يبدأ الأطفال في فهم وصل وحاسهم منذ الولادة وحتى سن الخامسة. يمكن وصف هذه الفترة من الحساسية بانبهار الطفل بالتجارب الحسية مثل اللمس والذوق والبصر والشم.

المرحلة الأولى من الإدراك الحسي، الحساسية للأشياء الصغيرة ، تحدث من سنة إلى ثلاث سنوات. يمكن أن تتميز هذه الفترة بتثبيت الطفل بأشياء صغيرة وتفاصيل دقيقة.

تحدث مرحلة الحساسية الثانية، الاستكشاف والتصنيف الحسي، من 2.5 إلى 6 سنوات. يمكن تصنيف هذه المرحلة من خلال الرغبة الشديدة في المشاركة في تجارب التعلم التي تدمج الحواس، توفر هذه التجارب للأطفال نظاماً لتصنيف الأشياء داخل بيئتهم.

4- المهارات الحركية: يمكن تقسيم الفترة الحساسة للحركة إلى مرحلتين. منذ الولادة وحتى الثانية والنصف من العمر، يتعلم الطفل خلالها الزحف والسحب والمشي مع مساعدة ثم بدونها. بمرور الوقت، يطور الأطفال أيضاً مهارات حركية دقيقة من خلال تكرار الأنشطة التي تقوي عضلات أيديهم وتحسن التنسيق بين اليد والعين. ومن 2.5 إلى 4.5 سنوات من العمر ، يدخل الأطفال الفترة الحساسة لصقل وتنسيق الحركة. يحدث هذا عندما يبدأ الطفل في حمل الأشياء بكلا يديه ، ويطور قبضة أصابعه، ويتحكم في الحركة وينسقها.

5- المهارات الاجتماعية: من 2.5 إلى 5 سنوات، يتعلم الأطفال أنهم جزء من مجموعة ويتطورون اهتماماً شديداً بالعلاقات الاجتماعية. خلال هذا الوقت، يتعلم الأطفال توجيه أفعالهم واهتمامهم وسلوكهم تجاه مجموعة من الأشخاص. هذه هي مرحلة التطور حيث يتعلم الأطفال تطوير الصداقات والمشاركة

في اللعب التعاوني. الفترة الحساسة للمهارات الاجتماعية هي مرحلة مناسبة للتعريف بأهمية الأخلاق والمبادئ الأساسية للتفاعل البشري.

بالرغم من أن جميع الأطفال يمرون بنفس الفترات الحساسة، يختلف التسلسل والتوقيت لكل طفل، وعلى الموجهة ملاحظة ومراقبة الأطفال لاكتشاف فتراتهم الحساسة وتوفير البيئة الأمثل لتطوير مهاراتهم. (Morrison,2014,p2)

هذا ما يخص الفترات الحساسة أما بالنسبة لمفهوم العقل الماص فقد ذكرت مونتسوري أن عقل الطفل خلال السنوات الأولى من عمره يتصف بكونه عقل ماص حيث يسمح للطفل بالقدرة على استيعاب المعلومات من البيئة، وغالباً ما قارنت مونتسوري عقل الطفل في هذا العمر بإسفنجة تمتص كل شيء في بيئتها.

وقد اعتمدت مونتسوري في تعليم الطفل على مراقبة تطوره لمقابلة احتياجاته ومتطلباته أثناء تطوره. وقد وجدت مونتسوري أثناء مراقبتها للأطفال أن الطفل يهتم بطبيعته ويسعى للتعلم، فمثلاً نجده بداية يقوم بتكرار بعض الأصوات ومن ثم أحرف ثم يبدأ بتكرار بعض الكلمات إلى أن يصبح قادراً على دمج عدة كلمات ليصل إلى جمل تتسم بأصول القواعد المعقدة، هذه العملية تبدأ في عقله الماص اللاواعي بدايةً دون أن يعي هو ذلك وتتطور لتخرج إلى حيز الاستخدام بواسطة العقل الماص الواعي. إن هذه العملية تبدو غامضة للبعض وغير مفسرة غير أنها وببساطة تكون نتيجة لمحاولات الطفل المتكررة من الامتصاص والتقليد والتدريب المستمر بل وأكثر من ذلك فإنها في عدة مراحل تخضع أيضاً للتدريب النفسي.

حيث قالت مونتسوري " يبدأ الأطفال حياتهم دون أي معرفة ببيئتهم شيئاً فشيئاً يؤسسون الذاكرة ويطورون

القدرة على الفهم والتفكير والاستيعاب"

واعتقدت مونتسوري أن الامتصاص اللاواعي يحدث بين (0-3) سنوات والامتصاص الواعي (3-6)

سنوات. (Falekulo,2018, p5)

أولت مونتسوري السنوات الأولى من حياة الطفل أهمية كبيرة، فالبذور الأولى لشخصيته تبنى في هذه السنوات ويكتسب فيها ما يجعله يكمل نموه على نحو سليم، وبالإضافة إلى تركيزها على أهمية البيئة أشارت أيضاً مونتسوري إلى أهمية الحركة في تعليم الطفل وتربيته سنتحدث الآن عن هذا المجال.

3-1-4. أهمية الحركة في التعليم:

أشارت مونتسوري إلى نظام العلاقات بين العقل والأحاسيس والعضلات، فقالت: يتقدم العقل من خلال الحركة، فالحركة وليدة العقل تعبر عنه، وتتقدم على نحو معقد من خلال تفاعل الطفل وبيئته المحيطة، فعضلات الطفل غير متناسقة والاستعدادات العصبية لكل حركاته عليها أن تبنى وتستكمل بواسطة أفعاله العصبية التي يبدعها عقله، بقوة داخلية لإحداث هذا التناسق الذي يخلقه هو بنفسه.

(p29، 2008، Simmonds، T، Montessori).

فالطفل من خلال حركته واحتكاكه ببيئته المحيطة يتعرف معالمها، ويتعلم من خلال المواقف التي يتعرض لها، وبذلك نكون قد تعرفنا على العنصر الأول من عناصر نظرية التعليم عند مونتسوري وهو طبيعة الطفل، حيث يمر الطفل بأربع مراحل للنمو، وتعد السنوات الست الأولى من حياته سنوات مهمة تبنى فيها البذور الأولى لشخصيته، والآن سنتحدث عن العنصر الثاني من عناصر نظرية التعليم عند مونتسوري وهو البيئة المعدة.

2-4. البيئة المعدة:

لقد برزت فكرة القيمة العظمى لبيئة مجهزة خصيصاً لمقابلة حاجات الأطفال لأول مرة في بداية القرن العشرين، من قبل مونتسوري فهي الركيزة التي تقوم عليها نظريتها، وذلك نتيجة اعتقادها أن نمو الطفل ينبع من ذاته، وأن للمحيط الخارجي تأثيراً كبيراً على النمو الداخلي للطفل من حيث تقديم المعوقات أو التسهيلات له خاصة من الولادة إلى ست سنوات عندما تبدأ بذور التكيف مع المحيط بالنمو، ويبدأ الطفل بامتصاص كل شيء من الخارج.

إن المفهوم الأساسي وراء عمل مونتسوري التربوي كان تزويد الأطفال بيئة مناسبة يعيشون، ويتعلمون فيها، وإعطاء الأهمية ذاتها على نحوٍ متساوٍ ومنظم للتقدم الداخلي والخارجي للطفل بحيث يكمل أحدهما الآخر من خلال العمل في هذه البيئة.

فالبيئة المعدة: هي المكان المغذي والمحفز للأطفال وهي البيئة الحسية الموجهة بذكاءٍ عالٍ والمرتبطة من قبل شخص بالغ معد لهذه المهمة (المعلمة) لتتلاءم وقدراتهم واستعداداتهم، ولتقودهم للتفاعل المثمر مع الآخرين والمجتمع. (عبد الفتاح، 2006، ص 64).

ومن خلال رؤية مونتسوري لطبيعة الطفل وانعكاسها على البيئة المعدة نستطيع استنتاج المبادئ الأساسية للبيئة المعدة:

4-2-1. الحرية:

بالالتزام بمبادئ الحرية في البيئة المعدة فإن حاجات الطفل النفسية والجسدية سوف تتحقق فمن الناحية الجسدية: الطفل قادر على الحركة (يأخذ استراحة بالوقت الذي يريد ويشارك متى يريد) فهو يستطيع الوصول إلى كل الأشياء واستعمال أي شيء بالإضافة إلى أن القاعة نفسها وجميع الأدوات التي تحتويها تتناسب حجم الطفل.

ومن الناحية النفسية: فإن الطفل حر في اختيار نشاطه تلقائياً من ذاته، وهذا يعطيه الحرية العقلية؛ لأنه يقوم بما يمتعه، ونتيجة لجو الحرية هذا سيكون لديه قدرة كبيرة على التركيز (ج. هينستوك، ت. أبيض، 2000، ص 20).

كان هذا المبدأ الأول من المبادئ الأساسية للبيئة المعدة حسب رؤية مونتسوري فالحرية برأيها حرية منظمة بقيود بسيطة أما المبدأ الثاني لديها فهو الترتيب والنظام.

4-2-2. الترتيب والنظام:

ترى مونتسوري أن الترتيب الداخلي يتحقق عندما نحسن الترتيب الخارجي في البيئة المعدة، حيث تقوم المعلمة بجعل الطفل على صلة بالمادة، وبالنظام الموجود في بيئته كما يجب عليها أن تفرض عليهم نظاماً معيناً يعدُّ قاعدة للنظام الخارجي المتناسق البسيط والضروري لضمان العمل السليم، ويجب

أن يكون لكل أداة مكان معين تحفظ فيه، بحيث يستطيع الطفل الوصول لها، يحضرها عندما يرغب، وحينما ينتهي من استخدامها يعيدها إلى مكانها بنفس الحالة التي أخذها بها. وهذا ما يدعى في نظام مونتسوري من الرف إلى الرف، فالطفل يعلم من بداية تواجده في قاعة مونتسوري أن يكون منظم ولا يستخدم أي أداة من الموجودين قبل أن تكون المعلمة قد قدمتها له، ويقوم الطفل بالعمل على الأداة بنفس طريقة عمل المعلمة ويأخذها من الرف المخصص لها، وبعد الانتهاء منها يعيدها بنفس الطريقة التي أخذها منها. (Kincheloe and Horn, 2007, p189)

وهذا يعني أن الطفل لا يستطيع أن يتخلى عن العمل حينما يُشبع رغباته، فيجب عليه أن يكون راعياً في مواصلة عمله حتى النهاية احتراماً للبيئة والقوانين التي تحكمها، ولا يمكن للطفل أن يعطي الأداة التي يستخدمها لأحد زملائه، كما لا يمكنه أن يأخذها منه، وبهذه الطريقة نضمن عدم وجود صراع، فإذا أراد الطفل الحصول على أي أداة عليه أن يكون صبوراً، وينتظر حتى ينتهي زميله من استخدامها ويعيدها إلى مكانها. (بهادر، 2003، ص 25).

هذا بالنسبة للمبدأ الثاني من المبادئ الأساسية للبيئة المعدة فالنظام والترتيب والتقيّد بالقوانين من أهم المبادئ التي دعت مونتسوري للتقيّد بها أما المبدأ الثالث فسوف نتعرف عليه في الفقرة التالية.

4-2-3. الحقيقة والطبيعة:

تقول مونتسوري: (إن الطفل يعيش في عالم يحتوي على الكثير من الأشياء التي تخص الكبار ولا شيء يخصه هو، وعندما كسرنا هذه الحواجز في مدارسنا وأعطينا الطفل أشياء حقيقية في عالم حقيقي كنا نتوقع أن نرى فرحة وبهجة في استخدامها، ولكننا رأينا أكثر من ذلك، فقد تغيرت شخصية الطفل بالكامل وأول علامات ذلك كان تأكيد الاستقلال) (مونتسوري، 2002، ص 172).

وأكدت مونتسوري على الأشياء الحقيقية فهي أعظم معلم للطفل تزوده بخبرات مباشرة من خلال عمله المباشر بها كلما أراد ذلك.

وتعني مونتسوري بالواقعية: أن الأطفال ينمون ويتغيرون وهم بحاجة لأن يتعرفوا إلى العالم من حولهم وأن الخوف عليهم بإعطائهم أشياء زائفة لا يفي باحتياجاتهم الخاصة، فالنشاطات التي وضعت في

صفوفها لها استخدامات عملية، فالطفل يتعلم عن العالم الحقيقي وبالتدريج يتقدم ويستقل ويصبح قادراً على القيام بوظيفته على أكمل وجه، ففي الرياض التي تتبع منهج مونتسوري سكاكين ومقصات حقيقية، وليست تلك التي ليس لها حد قاطع كالموجودة في دور رياض الأطفال الأخرى، والصحون والكاسات من الزجاج وليست بلاستيكية والأطفال سيتعلمون أنها ستتكرر عندما يوقعون أحدها أرضاً، وبالتدريج سوف يتعلم الطفل أن يأخذ حذره عندما يستخدم هذه الأشياء حسب رأي مونتسوري (عبد الفتاح، 2006، ص 65).

في المبدأ الثالث من مبادئ البيئة المعدة رأيت مونتسوري أن الأدوات التي يتعامل معها الطفل لا بد أن تكون حقيقية وواقعية؛ ليتعلم تدريجياً كيفية التعامل مع الواقع والحياة العملية أما المبدأ الرابع فيتحدث عن الجماليات.

4-2-4. الجماليات:

يجب أن تكون الأشياء جذابة، فاللون والسطوح والأبعاد تكون في كل مكان حول الطفل، فالبيئة كلها يجب أن تكون معدة بحيث تجذبه كما تجذب الزهور الزاهية الملونة في الطبيعة الحشرات كي تمتص الرحيق بداخلها.

فتقول المناضد البراقة المصقولة "استخدمني بحرص" وتقول المكانس الصغيرة ذات المقابض المزينة بالزهور الدقيقة "لا تتركني دون عمل" وتقول الأحواض المليئة بالماء النظيف "اغمس يدك الصغيرة هنا(مونتسوري، 2013، ص 167).

فالمبدأ الرابع من مبادئ البيئة المعدة يرى أن الأشياء حول الطفل يجب أن تكون جذابة؛ ليعمل بها، ويستفيد منها. كان هذا العنصر الثاني من عناصر نظرية التعليم عند مونتسوري فالبيئة المعدة لها أربعة مبادئ فالطفل يجب أن يكون حر التصرف في البيئة التعليمية المحيطة به لكن هذه الحرية يجب أن تكون مقيدة بقوانين وأنظمة معينة ويجب أن يلتزم بترتيب وتنظيم البيئة مع التأكيد على أن تكون أدوات هذه البيئة حقيقية وواقعية ليتعلم الطفل تدريجياً التعامل مع أدوات البيئة الحقيقية، ويجب أن تكون هذه

الأدوات جذابة جميلة لتشد انتباه الطفل ليتعامل معها ويستفيد منها. أما العنصر الثالث من عناصر

نظرية التعليم عند مونتسوري فهو إعداد المعلمة.

3-4. إعداد المعلمة:

مهمة المعلمة في منهج مونتسوري تختلف على نحو ملحوظ عن باقي المناهج في الاتجاهات الأخرى فما من جهد مبذول من قبلها لشرح الدروس وتقديم المعلومات مباشرة كما هو الحال في الطرائق الأخرى، ومع ذلك هناك ضرورة لإعدادها من وجهة نظر مونتسوري ويجب أن يعتمد هذا الإعداد على ثلاث خصائص:

1-3-4. الإعداد النفسي الروحي:

تقول مونتسوري في هذا السياق "يجب على المعلمة أن تتعرف نفسها وتدرّسها وتحاول الابتعاد عن ارتكاب أي خطأ"، لقد كانت تشير إلى الأخطاء غير المقصودة في سلوكها التي يمكن أن تؤثر بها على الطفل وقد خصت الإشارة إلى:

-الخطايا: الغضب، الغرور، الجشع، الحسد.

-أن تتحلّى بسلوك متيقظ فترى نفسها كما يراها الآخرون وبالنّهاية تتغير نحو الأفضل.

-عليها أن تؤمن بالطفل وألا تكون آراء مسبقة عنه.

-أن تتحلّى بالسكون، الصبر، الهدوء، التواضع، المحبة (بريتون، ت. الأسمر، 2000، ص 71).

هذا بالنسبة لإعداد المعلمة النفسي والروحي من وجهة نظر مونتسوري أما الإعداد المهني للمعلمة سنتناوله في الفقرة القادمة.

2-3-4. الإعداد المهني:

تقول مونتسوري أن الخطوة الأولى لأي معلمة تعتزم العمل في مؤسسة مونتسوري هي أن تقوم بإعداد نفسها، وأن تحافظ على خيالها حياً، فبينما ترى المعلمة في المدارس التقليدية السلوك المباشر لتلاميذها (وتعلم أنها يجب أن تراعيهم وتهتم بما يجب أن تعلّمه لهم) فإن معلمة مونتسوري تتطلع دائماً إلى الطفل غير المكتشف بعد، وهذه نقطة الفرق الرئيسية في روضاتنا، فعندما تبدأ المعلمة أداء عملها يجب أن

تحرر نفسها من كل الأفكار المسبقة الخاصة بالمستويات التي يمكن أن يكون عليها الأطفال، وأن يكون لديها نوع من الإيمان بأن الطفل سوف يكتشف نفسه من طريق العمل بالأدوات أمامها، وتحتاج المعلمة أن تمتلك المعرفة الكاملة عن فلسفة مونتسوري، وأن تعرف الأدوات التعليمية المستخدمة، وأخيراً يجب أن تكون ملمّة بأطوار الطفل كاملةً. (مونتسوري، 2002، ص 305).

بعد الإعداد المهني والنفسي للمعلمة ترى مونتسوري ضرورة تمرين المعلمة على نحو عملي في صفوفها، فمهام المعلمة في رأي مونتسوري يتلخص بـ:

- الإشراف التام على الطفل حين يقوم بنشاطاته.
- مراقبة الطفل مراقبة دقيقة بتسجيل كل تغير وكل ما يقوم به من أنشطة.
- ملاحظة أعمال الطفل وطريقة تعامله مع الأشياء.
- تقديم المساعدة للطفل إذا احتاج إليها.
- تعبئة البطاقات التي تتضمن سير نموه في الروضة.
- قيام المعلمة بعمل الأم من حيث الملاحظة والعناية.
- تهيئة البيئة السليمة وإعدادها للطفل.
- تشجيع الأطفال على المبادرة في عمل الأنشطة واستعمال الأدوات التي أعدت للتدريب.
- تحفظ له حق ممارسته لحريته الشخصية في التفكير وإزالة كل ما يعيق ذلك.
- مساعدة الطفل على القيام بما تسمح به قواه وقدراته.
- توافر خصائص مثل الدفء واللطف في تعاملها مع الأطفال.
- التخلي عن العقاب والثواب للأطفال،
- تكون ملاحظة قريبة جداً من كل طفل (المرجع السابق، ص 130).

فالعنصر الثالث من عناصر نظرية التعليم عند مونتسوري هو إعداد المعلمة الإعداد النفسي الروحي؛ لتهديب سلوكها وأفكارها، والإعداد المهني لتعليمها سلوكيات العمل بالإضافة إلى التمرين العملي للمعلمة

مع الأطفال، في صفوف مونتسوري لتتدرب عملياً مع الأطفال وتتزود بالخبرة الضرورية للعمل مع الأطفال. كان هذا العرض المفصل لنظرية مونتسوري وعناصرها الرئيسية، فتحدثنا عن طبيعة الطفل وأطوار نموه وأهمية السنوات الأولى في حياة الطفل، وأهمية الحركة في نموه، وضرورة إعطائه الحرية لكي ينمو ويتقدم حسب طبيعته وميوله، وتطرقنا للحديث عن البيئة المعدة ومبادئ إعدادها كالحرية والترتيب والواقعية والجمال، وركزنا على ضرورة إعداد المعلمة الإعداد النفسي والمهني والتدريب العملي لها مع الأطفال، أما عن طرائق التعليم والتعلم في منهج مونتسوري فسنحدث عنها في الفقرة التالية.

5. طرائق التعليم والتعلم في منهج مونتسوري:

تتبع مونتسوري في أثناء تعليمها أي مفهوم أو مهارة للطفل طريقة ما يسمى بدرس المراحل الثلاثة (The Three Period Lesson) وهي:

المرحلة الأولى: الارتباط أو التوافق بين الإحساس والقدرة على الفهم الصحيح للكلمة:

على المعلمة أن تأخذ قطعتين من الأدوات، تأخذ واحدة وتضعها أمام الطفل وتقول بوضوح (هذه...) ومن ثم تأخذها من أمامه وتضعها جانباً، وتضع الثانية مقابلها، وتقول (هذه...) الهدف هو أن نحفز إدراكه الحسي لتسمية الشيء بوضوح، وفي هذه المرحلة ليس مطلوباً من الطفل أن يكرر الاسم رغم أنه قد يرحب في أن يردد ما قد سمعه ببساطة (Gutek، 2020، p78).

المرحلة الثانية: تمييز الشيء عندما يُذكر اسمه أمامه:

في هذه المرحلة تضع المعلمة الشيئين أمام الطفل وتقول (أرني...) ثم (أرني...) هذا ما يتم عمله حيث يكون الطفل قادراً على التمييز والإشارة إلى الشيء الصحيح، هذا يكون اختباراً، وإذا أخطأ الطفل تدرك المعلمة بأن عليها ألا تنتقل إلى الخطوة التالية لأن الطفل لم يستوعب الاسم الصحيح للشيء، فالمرحلة الثانية مهمة جداً لأنها تقوي ذاكرة الطفل، ويكون هناك فرصة ثانية للطفل أيضاً لسماع الكلمات ثانية مما يساعد ذاكرته، وإذا ما أخفق فالمعلمة لن تصلح له بل تعيد الدرس مرة ثانية سواء في مرحلة لاحقة أو بنفس الوقت، ويعتمد ذلك على مدى استمتاع الطفل ولهفته على الأداة (المرجع السابق، ص 6).

المرحلة الثالثة: تسمية الأداة:

هنا تأتي المعلمة بالشيئين معاً وتضعهما أمام الطفل وتسأله: (ما هذا؟) مشيرة إلى واحدة منهما، إذا كان الجواب صحيحاً تشير إلى الثانية وتقول: (ما هذا؟). هذه التقنية المتبعة في درس ذي المراحل الثلاثة فعالة جداً ومستخدمة في كل زوايا منهج مونتسوري، إذاً في المرحلة الأولى نقوم بربط المدرك الحسي باسم الشيء، فعندما يرى الطفل لونين مختلفين الأحمر والأزرق مثلاً نقرن اللون بالمحسوس، فنعرض على الطفل قلماً أحمر وآخر أزرق.

المرحلة الثانية معرفة الشيء إذا ما ذكر اسمه فنسأل الطفل: أن يعطينا القلم الأحمر أو الأزرق. وفي الأخيرة استرجاع الاسم الخاص بالشيء فيسأل: ما هذا؟ فيجيب: أحمر، أزرق (Montessori, 1964, p275).

هذه الدروس تستمر مع كل الأدوات، وفي كل مرة يختار فيها الطفل أداة معينة يكون أمام المعلمة مهمة ليكتسب الطفل فيها مفاهيم وتراكيب ومعارف ومفردات لغوية جديدة، فيعرف كل ما في بيئته من الربط بين حواسه والشيء المدرك لاستيعابه.

كانت هذه طرائق التعليم والتعلم في منهج مونتسوري فالدرس عندها كان يعطى على ثلاث مراحل الأولى التلقين حيث يتم عزل مكان العمل، ويقدم للطفل أدوات تثير اهتمامه، ويتم العمل بدقة تامة، أما الثانية منع حدوث الخطأ الذي له نوعان: نوع لأن الطفل يكون غير قادر على التركيز في العمل، ونوع يكون من الأدوات نفسها. والمرحلة الثالثة لإعطاء الدرس هي تعلم اللغة، أما الفقرة التالية فستتناول تنظيم منهج مونتسوري.

6. تنظيم منهج مونتسوري:

تعرف مونتسوري منهجها في الكتيب الخاص بها: إن تقنية منهجي التي تتبع النمو البيولوجي والنفسي للطفل يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام: 1- التربية الحركية 2- تربية الحواس 3- التربية اللغوية.

وإدارة البيئة التعليمية المعدة ومشاركة الأطفال في العناية بها، وبما فيها من أدوات هي الوسائل الأساسية للتربية الحركية، أما تربية الحواس واللغة فتعتمدان على الأدوات التعليمية، وانطلقت مونتسوري من مبدئين أساسيين يحكمان منهجها: الأول (يولد الأطفال بحب طبيعي متأصل للتعلم)، والثاني (احترام المعلم للأطفال).

وينقسم منهج مونتسوري إلى الأركان الرئيسية الآتية:

- ركن الحياة العملية.
 - ركن الحسيات.
 - ركن الرياضيات.
 - اللغة.
 - ركن الثقافة: التاريخ، جغرافية، علم النبات، علم الحيوان، علوم عامة.
 - ركن الإبداع: أدب، فن، موسيقى، حركة. (Montessori, T.Williams & Horwood, 2009, p9).
- وقد صممت مونتسوري لكل قسم من هذه الأقسام أدواته الخاصة تبعاً لبرامج تناسب كل مرحلة من المراحل العمرية وستحدث عن هذه البرامج بالتفصيل:

1-6. البرامج الموجهة للأطفال ما قبل المدرسة:

يقوم منهج مونتسوري على أساس من التجميع غير المتجانس من حيث العمر (بدخول الأطفال من أعمار مختلفة) ويسمح لكل طفل بالسير قدماً تبعاً لسرعته الخاصة ووفقاً لقدراته واستعداداته الذاتية ويضم أطفالاً تتراوح أعمارهم من (3-6) سنوات ليتعلموا بعضهم من بعض وليساعد كل منهم الآخر وليكون الكبار كالقدوة للصغار، ولذلك فقد نظم المنهج في برامج ذات مستويات تقابل أعمار الأطفال الموجهة إليهم بما يساعد كل طفل على اكتساب المهارات التي يجب أن يتقنها في المرحلة العمرية التي يمر بها، وتضمنت هذه البرامج العديد من الأنشطة والتمارين الحسية الحركية والتي تهدف إلى إكساب الأطفال المهارات الحركية المختلفة وتعليم اللغة والقراءة والكتابة والحساب وتعليم الطفل العلوم الطبيعية والأشغال اليدوية المختلفة وهذه البرامج هي:

6-1-1. برامج المستوى الأول الموجه لأطفال السنة الثالثة:

يهدف إلى تدريب الأطفال على الممارسات اليومية للمحافظة على المظهر العام.

6-1-2. برامج المستوى الثاني الموجه لأطفال السنة الرابعة:

يهدف إلى تدريبهم على مهارات التمييز الحسي المتنوعة من خلال العمل واللعب باستخدام أنواع متعددة من الأدوات في ترتيب محدد بما يساعد على إكساب المهارات المطلوبة.

6-1-3. برامج المستوى الثالث الموجه لأطفال السنة الخامسة:

يهدف إلى تدريبهم على مهارات التمييز البصري السمعي ويؤهلهم، ويعددهم لعملية القراءة، عن طريقه يتمكنون من إدراك علاقات المتشابه والمختلف، الكبير والصغير، البعيد والقريب، وهكذا... إلى أن يتمكن من اكتساب المهارات المختلفة التي تهيئه للدخول إلى المدرسة، إن هذه البرامج متوفرة معاً وفي نفس القاعة، ولكن الطفل سيتوجه إلى البرنامج المناسب لعمره إما تلقائياً أو بمساعدة المعلمة؛ لأن الأدوات الخاصة بالبرنامج مصممة لتتلاءم مع قدراته واهتماماته، وهي تبعاً لذلك مقسمة إلى فئات لتقابل أهداف العمل في كل برنامج من البرامج (عريفج و أبو طه، 2001، ص 64).

هذا بالنسبة للبرامج التي صممتها مونتسوري لكل مرحلة عمرية وكانت موجهة للمستوى الأول والثاني والثالث أما الأدوات في هذه البرامج فقسمتها إلى عدة فئات سنتعرف لها في الفقرة الآتية.

6-2. فئات الأدوات الخاصة بالمنهج:

تتكون الأدوات الخاصة ببرامج مونتسوري من أربع فئات:

الفئة الأولى: تهدف إلى تدريب الأطفال على معرفة الأشكال والأوزان والألوان والملمس.

الفئة الثانية: تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات الكتابة التي تستخدم فيها مثلاً: أشكال مفرغة يتبع الأطفال محيطها مما يساعد الطفل على التحكم العضلي العصبي، ويدربه على رسم الخطوط المستقيمة والمنحنية والمتقطعة وغيرها مما يعمل على إكسابه مهارة الكتابة ويحقق التوافق العضلي العصبي ما بين إصبعي السبابة والإبهام.

الفئة الثالثة: تهدف إلى تدريب الأطفال على مهارات القراءة التي تستخدم فيها الحروف الأبجدية

المصنوعة من ورق مقوى ومصنفر (خشن الملمس) ليقوم الطفل بتمرير إصبعه السبابة على الحرف كما لو كان يكتبه مع نطق المخارج اللفظية للحروف صوتياً؛ ليرى الحرف، ويلمسه، وينطقه في الوقت نفسه مما يساعد على اكتساب مهارات القراءة، ويمكنه من التمييز البصري و اللمسي والسمعي.

الفئة الرابعة: تهدف إلى تدريب الأطفال على اكتساب المهارات اليدوية الحياتية المختلفة يستخدم فيها مثلاً: لوحات ذات أشكال مختلفة: منها ما يتطلب استخدام المهارات العضلية الدقيقة (وضع زر في عروة) أو ربط شريط بعد إدخاله في ثقب محددة وربط حذاء وغير ذلك (بريتون، ت. الأسمر، 2000، ص85).

تعرفنا فئات الأدوات في برامج مونتسوري التي كانت مقسمة إلى أربع فئات والآن نتحدث عن استراتيجيات تنظيم الأنشطة في برامج مونتسوري.

6-3. استراتيجيات تنظيم الأنشطة:

لقد نظمت مونتسوري الأنشطة والأدوات في ثلاثة مراكز اهتمام أساسية أو ما يسمى بالأركان حيث ممارسة أنشطة كل ركن من خلال تفاعل الطفل المباشر مع الأدوات المتوفرة بالركن، وعن طريق برنامج محدد ينظم أسلوب العمل بالركن ويسعى نحو تحقيق أهدافه. (عبد الفتاح، 2006، ص65): وهذه الأركان هي:

6-3-1. ركن الحياة العملية أو ركن النشاط الحركي:

تهدف تمارين الحياة العملية إلى تعليم الطفل كيف يُسَيِّر أموره في وسطه الخاص، عن طريق تعليمه كيف يواجه الأشياء المحيطة به، فأعمال المنزل اليومية التي نعدّها أشياء بسيطة رتيبة، هي أشياء جديدة ومثيرة للطفل فهو بحاجة ليتعلم أن هناك أسلوباً صحيحاً لعمل كل ما يجب عمله في المنزل؛ لأننا إذا لم نعلم الطفل كيف يسيطر على وسطه الطبيعي لن يكون مستعداً للبدء بعمليات التعلم الأكثر صعوبة، كذلك فإن الطفل يشعر بمتعة كبيرة عندما يقوم بهذه الأعمال بيديه، لأنه يشعر أنها مسؤوليته، ولا ينتظر المكافأة على إنجازها لها مثل: (فتح الأدراج وإغلاقها، إفراغ سلة المهملات، تنظيف

الغرفة، وضع المشتريات في مواضعها، تزيير الملابس، ضم شريط في عروة، ربط عقدة، صب الماء في وعاء دون سكب، تنظيف الخضراوات والفواكه). ويُدرَّب الطفل في ركن أنشطة الحياة الواقعية على أربعة أنماط مختلفة من التمارين هي:

- 1 - أنشطة الرعاية الشخصية، تتضمن استخدام شماغات الملابس، وتلميع الأحذية، وغسل اليدين.
- 2 - أنشطة رعاية البيئة، وتتضمن إزالة الأتربة، وتلميع المناضد، وترتيب الأثاث.
- 3 - أنشطة الرعاية الاجتماعية، وتتضمن المشاركة الوجدانية الاجتماعية في المناسبات المختلفة، العطف على الآخرين (أطفال، حيوانات)، الرفق بالمسكين، زيارة المرضى، الأخذ بيد الضعيف.
- 4 - أنشطة حركية، وتتضمن المشي على خط مستقيم، الاتزان في أثناء الجري، الوقوف على قدم واحدة، والوقوف على أطراف الأصابع.

وترى مونتسوري أن التعلم الجيد لا يمكن أن يتحقق إلا إذا تمكن الطفل من تركيز انتباهه على الشيء الذي يتعامل معه، وعن طريق التفاعل المباشر معه. وتؤكد أن نجاح تدريب الطفل، يتوقف على عملية العرض التي يقوم بها الكبار، عندما يسألهم الأطفال: كيف نفعل كذا؟ (عريفج و أبو طه، 2001، ص 65-66).

هذا الركن الأول من الأركان التي تنظمها مونتسوري في صفوفها ركن الحياة العملية ويدرب الطفل تدريجياً للحياة العملية اليومية من خلال تعامله في الصف مع أدوات حقيقية تحاكي الأدوات في الواقع أما الركن الثاني سنتعرف عليه في الفقرة التالية.

2-3-6. ركن الأدوات الحسية أو ركن تربية الحواس:

تُعنى الأنشطة الحسية بتنمية الحواس الخمس، وتهذيبها، وشحذ تفكير الطفل، وضبطه، وإعداده لأنشطة على درجة أكبر من التقدم، فمن المسلم به أن الطفل سيتعلم أكثر باستخدام يديه وعقله معاً لذا فقد اتُّبع هذا المبدأ في تحديث الأدوات الحسية (عريفج و أبو طه، 2001، ص 68).

الأهداف الرئيسية لأدوات مونتسوري الحسية:

تطلق مونتسوري على الأدوات الحسية التي تستخدمها في برامجها اسم "الأدوات التعليمية" أي المصممة

بهدف تعليم الطفل خبرةً أو مفهوماً محدداً والهدف من تلك الأدوات:

1. تدريب حواس الطفل، وشد انتباهه للتركيز على بعض الخواص الواضحة للأدوات.
2. تدريب الطفل على تمييز المثيرات المتعددة التي يستقبلها، ويدركها يومياً.
3. زيادة قدرة الطفل على التمييز، والتصنيف، والتنظيم، والربط، والاستنتاج، والتعبير، حتى ينمو ليصبح تفكيره علمياً وناضجاً ومنطقياً.
4. إعداد الطفل وتهيئته لخطة التعلم المناسبة والحاسمة، التي يتمكن فيها فعلياً من القراءة أو الكتابة.
5. أدوات مونتسوري التعليمية، تتطلب التفكير، وتوضع تحت تصرف الأطفال. فهناك أدوات تشبه الحيوانات الحية يمكن للطفل أن يمتطيها، وبذلك يعيش في جو الحياة، ويمثل مهامه بمنظر جذاب محبب إليه كالحصان. وهناك أدوات تقوي الجسم والحواس والتفكير (عريفج و أبو طه، 2001، ص 69).

- وتقسم أدوات مونتسوري إلى عشر مجموعات هي:

- 1- **صندوق الأسطوانات الخشبي:** وهو مؤلف من عشر فتحات مختلفة العمق، يضع الطفل كل أسطوانة في مكانها المناسب، وآخر أسطوانة تُعرفه على نتيجة العمل إذا كان صحيحاً أو خاطئاً، فإن أخطأ يحاول مرة أخرى، ويصحح خطأه بنفسه، وبذلك يميز الأشكال المختلفة للأسطوانات، والارتفاع، والشخانة، ويدرب حاسة البصر بتكرار العملية عدة مرات.
- 2- **المكعبات:** هي خشبية ملونة مختلفة الحجم والطول، يكون الطفل منها سلماً متدرجاً، وأبراجاً تتدرج من عشرة إلى واحد، ويجد الصغار بها متعة كبيرة ويميزون الكبير منها والصغير.
- 3- **قضبان مختلفة الأطوال:** تنقسم إلى أجزاء مختلفة، يتكون منها سلم طويل، وتتألف من عشر قطع ذات ألوان أحمر، أزرق، وتكون مناسبة لتقدير الأطوال، وتعرف الألوان، والعمليات الحسابية السهلة من الجمع والطرح (المرجع السابق، ص 71).

5- الأشكال الهندسية أو المعدنية أو الخشبية: هي أشكال ذات فتحات هندسية، وإسهام الطفل هو

وضع كل شيء في المكان المخصص له على لوحة الجهاز، لتدريب العضلات، وحاسة البصر، واللمس، وهناك مجموعة أخرى تعطى للطفل ليضع كل الأشكال التي من النوع نفسه من الورق على انفراد كي يجيد اللعب، ويميز بين الأشكال المختلفة (كرة، هرم، مخروط...).

6- تدريب الألوان: يعلم الطفل اسم كل لون بأن يعطى قطعاً نسيجية ملونة، صفراء، زرقاء، حمراء، فيأخذ من كل لون قطعتين، وتوضع الألوان بغير ترتيب، ثم يكلف بترتيبها، ويمكنه إن نجح أن يعطى طائفة أخرى من الألوان ليرتبها، حتى يميز الألوان بعضها من بعض ويعرفها حق المعرفة (علي وآخرون، 2003، ص 248-249).

7- تدريب اللمس: يتدرج باستخدام ورق ناعم ثم متوسط الخشونة ثم خشن، ونسيج يتراوح بين النعومة والخشونة، ويميز الطفل ذلك باللمس.

8- تدريب الحرارة: وهنا توضع ثلاثة أوعية فيها ماء حار، والثاني بارد، والثالث فاتر، وعلى الطفل أن يميز بين درجات الحرارة بوضع يده في تلك الأوعية، فتنتقل يده من الحار، إلى البارد، ثم إلى الفاتر وبذلك يميز بين درجات الحرارة.

9- تدريب السمع: من خلال 6 صناديق تحوي (رملاً، حصي، دقيقاً) ذات أصوات مختلفة؛ ليتمكن الطفل من تمييز صوت الرمل من صوت الحصى.... ومجموعة أخرى من 13 جرساً، ولكل جرس صوته الخاص، ويتناول الطفل المضرب الخشبي، ويضرب الأجراس، ونتيجة التدريب يميز الأصوات المتشابهة. كما تقوم المعلمة بالتصغير بمجموعة صافرات، وتجمع الأطفال حولها، ويتراوح صوت التصغير بين المرتفع والمنخفض والمتوسط، كل هادئون مصغون، كي يميزوا بين الأصوات المختلفة.

10- الألعاب الحرة: كالمشي والجري والغناء واللعب بالأدوات التعليمية. وهناك أيضاً الرحلات للأماكن

الأثرية، والمنتزهات العامة، وحدائق السمك، والحيوان، وغيرها. (Gutek، 2020، p79)

ومن أهم مواصفات وخصائص الأدوات الحسية المستخدمة في برنامج مونتسوري:

- تصميم جميع الأدوات بما يساعد الطفل على اكتشاف أخطائه، والعمل على تصحيحها بنفسه. ففي

"نموذج البرج" مثلاً إذا لم يتمكن من وضع كل مكعب في المكان المخصص له، فلن يحصل على

"البرج الزهري" أبداً. (العناني، 2009، 132)

- تصميم الأدوات لتكسب الطفل خصائص محددة دون غيرها، ولتركز على تدريبه على متغير واحد

فقط، فلا تكسبه مواصفات أو خصائص غير التي صُممت بهدف إكسابها له. مثال: أدوات

صُممت لتنمية العضلات الدقيقة للطفل، ولا يمكن أن تنمي عضلاته الكبيرة، كذلك والأدوات التي

صُممت لتكسب الطفل مفهوم الحجم في البرج الزهري، ثم تلوينها بلون واحد، من أجل ألا يلفت

الاختلاف في اللون انتباه الطفل، ويجعله لا يركز على مفهوم الحجم.

- تصميم الأدوات بما يساعد الطفل على التفاعل النشط، والتدخل الإيجابي، لذا فالطفل الذي يتدرب

على برنامج مونتسوري يقوم بعمل إيجابي دائماً، ولا يكتفي بمجرد المشاهدة السلبية.

كان هذا الركن الثاني ركن الأدوات الحسية الذي يسمح للطفل بتدريب حواسه من خلال أدوات واقعية

حسية يتقدم نمو حواسه على نحو أفضل، ولإعداد البرنامج المقترح الذي صمّمته الباحثة لتنمية المهارات

الحسية لدى طفل الروضة، اعتمدت الباحثة على عدة ألعاب مستوحاة من أدوات هذا الركن مثل البرج

الزهري، صناديق الألوان، القضبان الحمراء، أجراس الصوت، الألواح الحسية، زجاجات الروائح). حيث

صممت الباحثة الأدوات مع مراعاة المواصفات والخصائص المذكورة لتصميم أدوات مونتسوري من حيث

جاذبيتها، وقدرتها على شد انتباه الطفل، ومساعدته على التفاعل النشط والقدرة على اكتشاف أخطائه.

أما الركن الثالث فنتعرفه الآن.

3-3-6. ركن اللغة أو ركن تعليم القراءة والكتابة:

تعد مونتسوري الطفل لعملية الكتابة قبل القراءة، فهي تعد القراءة الثمرة الطبيعية لعملية الكتابة،

(العناني، 2009، ص132)، أو بمعنى آخر تعد القراءة نتيجة طبيعية للكتابة، والواقع أن مونتسوري تقدم

الطفل لهاتين العمليتين بتمهل، وعن طريق اللعب، ومن خلال اتباع أسلوب غير مباشر، حتى إن

الطفل لا يدرك أبداً أنه يتعلم القراءة والكتابة إلى أن يفاجأ في يوم ما بأنه يتمكن بالفعل من القيام بهاتين المهارتين الأساسيتين.

وتعتقد مونتسوري أن الكثير من الأطفال يكونون مستعدين عادة لعملية الكتابة في العام الرابع من عمرهم، وبعد الانتهاء من ممارسة أنشطة المنهج، ومن المعروف أن الأطفال الذين يدرسون منهج مونتسوري يتمكنون من القراءة والكتابة في عامهم الخامس، ويكون ذلك باستخدام مجموعة من الأدوات أهمها:

- **الأشكال هندسية:** تمكن المعلمة الطفل من اختيار الشكل الهندسي الذي يقوم بتحديدده على الورق، وتلوينه بلون محدد يختاره تبعاً لميوله الخاصة، وذلك في إطار تهيئة الطفل للكتابة عن طريق تقوية عضلات يديه.
- **حروف من الورق المصنفر:** الورق المصنفر هو ورق الزجاج يكون ذو ملمس خشن يساعد الطفل على تحديد الحروف الأبجدية، وكتابتها، ولصقها على بطاقات خاصة تلون فيها الحروف المتحركة باللون الأزرق، والحروف الساكنة باللون الأحمر.
- والمطلوب من الطفل: يتحسس شكل الحرف بإصبعه، ثم يستمع إلى نطق الحرف (صوته) الذي تقوم المعلمة بلفظه بصوت عال، في الوقت الذي يلمسه الطفل بإصبعه.
- **حروف أبجدية متحركة:** وتتكون من حروف خشبية كبيرة بطول الطفل، حتى يلمس بعض الأطفال هذه الحروف، ويقوم بعضهم الآخر بتكوين مفاهيم أو كلمات شائعة الاستخدام من بعض هذه الحروف، وذلك بعد ترتيبها الترتيب المناسب للكلمة أو المفهوم المطلوب، وذلك من طريق ترتيب الأطفال الذين يمسون بالحروف المتحركة.
- **بطاقات عادية:** مجموعة من البطاقات ذات اللون الأحمر، التي تكلف الطفل بأداء عمل واحد محدد مكتوب له على بطاقة، ويطلب من الطفل قراءة المهام المكتوبة على البطاقة، وتنفيذ ما ورد فيها مثل: (أجر)، (أقفز)، (أغني)، (أرقص)،....الخ.

- **المرحلة الزهرية:** مجموعة صناديق ذات اللون الزهري تحوي أشياء، صور، كلمات، لائحة كلمات،

شبه جمل وكتيبات قراءة. وكل كلمة من الكلمات المستخدمة في هذه المرحلة تتكون من ثلاثة أحرف يدخلها حرف مد.

- **المرحلة الزرقاء:** وهي المرحلة التالية للمرحلة الزهرية ولها نفس مراحلها (خمس صناديق،

بطاقات، صور، لوائح، كلمات، جمل، قصص قصيرة) ولكن الفرق هو أن هذه المرحلة تكون جملها وكلماتها أطول وتحتوي على جمل فعلية فعلها ماض ومضارع.

- **المرحلة الخضراء:** تتميز هذه المرحلة بوجود كلمات لها قواعد معينة يصادفها الطفل أثناء القراءة

مثل الهمزة بأنواعها: الأولية والمتوسطة والمتطوفة بالإضافة للمد وأشكال التاء المربوطة.

وقد اعتمدت مونتسوري في تعليم القراءة والكتابة على المفهوم التركيبي، أي أن تبدأ من الجزء، وتربط الأجزاء بعضها ببعض، فتصل إلى كلّ، فهي في القراءة تبدأ بالحرف، فالكلمة، فالجمله. وقد سارت في طريقتها هذه بشكل تدريجي منظم، يبدأ بالخطوط والرسوم والحركات العشوائية، مروراً بالتمرينات المدروسة عن طريق الأشكال الهندسية، ثم إلى الكتابة والقراءة.

فالطفل يتعرف مثلاً الحروف بكل حواسه حتى باللمس دون أن يعرف مسبقاً أنه في صدد تعلم القراءة والكتابة، وهكذا يتعرف الحرف باللمس وباللفظ، ولاحقاً هناك تمارين بالبطاقات يقوم من خلالها بتركيب الكلمات من الأحرف، ومن ثم تركيب الجمل بالبطاقات أيضاً .

يرافق الطفل في أثناء تعلمه القراءة والكتابة تعزيز وتقوية لاستجاباته، مما يلقاه من سرور وفرح بعد رؤية ما أنجزه في كتابة الحروف وقراءتها، ومما يسمعه من عبارات التشجيع والثناء من قبل معلمته.

كذلك بعد أن يمتص الطفل بالكامل كل الاحتمالات الموجودة في أداة معينة يلعب بها، تقوم المعلمة بتقديم المصطلحات التي تعكس المفاهيم التي قام الطفل باستكشافها في تلك اللعبة، في البداية تقدم له الأسماء، ثم يتم تحديد ما إذا كان الطفل يربط الأسماء بالمفاهيم الملائمة، وفي النهاية يتم تحديد فيما إذا كان الطفل يستخدم المحصول اللغوي الجديد بصورة صحيحة. (عبد الفتاح، 2006، ص63).

6-3-4. ركن الرياضيات: أو ركن تعلم الحساب.

إن للتدريب الحسي أهمية كبيرة في تعلم أساسيات الحساب، وقد وضعت مونتسوري قدراً كبيراً متنوعاً من الأدوات لهذا الغرض، مما يتيح للطفل بأن يألف الأرقام في تلك السن المبكرة، التي تعد أكثر فترات الحياة تجاوباً مع هذا النوع من الخبرات.

إن طفل الثالثة من العمر يمتلك عقلاً منطقياً إلى حد كبير، وهو يبدي اهتماماً خاصاً بالتتابع والنظام في حياته اليومية، وهذه الصفات تستمر خلال تعلمه اللاحق للحساب وتمكنه من التعلم بسهولة وحماسة.

إن فكرة الكم تتخلل أدوات مونتسوري الحسابية كلها، ومفهوم التماثل والاختلاف في التمرينات الحسية يجري بناؤه من خلال التعرف إلى الأشياء المتطابقة، والتدرج مع الأشياء المتباينة. (عريفج و أبو طه، 2001، ص72-73).

ويتم تعليم الحساب للطفل باستخدام الأدوات التعليمية الآتية:

- **عدد من العصي:** مجموعة من العصي مختلفة الأطوال والأحجام، تتراوح أطوالها ما بين (10، 1سم) تمثل الأعداد من (1-10) تساعد الطفل على العد المسلسل المرتب من واحد إلى عشرة.
- **أشكال أعداد مصممة من الورق المصنفر:** مجموعة من الأعداد المكتوبة على ورق مصنفر، والمكونة لبطاقات تكتب عليها الأعداد من واحد إلى عشرة، ويطلب من الطفل مشاهدتها وملاحظتها، ثم يمكّن من لمسها، ومن سماع الأصوات الصادرة عنها، ويقوم بالمقابلة ما بين الأعداد المكتوبة على البطاقات والعصي الموضوعة أمامه.
- **حبّات خرز ذهبي اللون:** وتتكون من مجموعة من حبّات الخرز ذات اللون الذهبي، وتستخدم في تدريب الطفل على النظام العشري في العد (بهادر، 2003، ص90-91-92).

ويتم تعليم مبادئ الحساب عند مونتسوري عن طريق العمل على مجموعة من العيدين المختلفة القياسات والألوان، عن طريق تصنيفها، وترتيبها، وتعدادها بإشراف المعلمة، فتتوصل أخيراً إلى العدد البسيط (شربل، 1991، ص237).

هذا الركن الأخير وهو ركن الأدوات الأكاديمية (القراءة والحساب) الذي يساعد الطفل على تعلم القراءة والكتابة والحساب عن طريق أدوات تثير اهتمامه وتحبب لديه القراءة والحساب.

7. مميزات منهج مونتسوري:

يتميز منهج مونتسوري بمجموعة من الخصائص أهمها:

- 1- إعطاء الحرية للطفل وتمكينه من حب البحث عن الخبرة بنفسه.
- 2- إمكانية استخدام الحواس لدى الطفل.
- 3- تمكين الطفل من الربط بين الأشياء، ومسمياتها، ومفاهيمها.
- 4- إكساب الطفل مهارات تنظيم الذات، والتحكم بها. وتعود الطفل على دقة التمييز الحسي واللمسي إذ لا يسمح للطفل أن يلهو بالاسطوانات الخشبية كما يلهو بالدمى (العناني، 2007، ص133)
- 5- تعليم الطفل من خلال العرض والممارسة.
- 6- التعلم من خلال إثارة الدافعية للطفل لما يراى (علي وآخرون، 2003، ص256).
- 7- مساعدة الطفل على اكتشاف ما لديه من قدرات ومزايا فتزيد من إحساسه بالثقة بنفسه.
- 8- السماح بتفاعل كبير بين الأطفال غير المتجانسين في العمر أو الجنس.
- 9- تنظيم نشاط الأطفال في مجموعات صغيرة وإعطاء أهمية خاصة للنشاط الفردي .
- 10- إثراء بيئة غرفة النشاط بالوسائل والأدوات البسيطة، التي تجذب الأطفال للقيام بالنشاط.
- 11- السماح للمشرفة بمتابعة أنشطة الأطفال، ومتابعة تقدمهم، وإرساء قواعد تنظيمية لا تأخذ طابع الأمر والنهي.
- 12- التشجيع على التلقائية والمبادأة من جانب الطفل.

- 13- التعزيز الذاتي للطفل من خلال فرحه بنجاحه بدل انتظار المكافأة من المعلمة.
- 14- دروس الصمت لتنمية حاسة السمع وتعويدهم الهدوء والانضباط في قاعة الدروس.
- 15- أثر المعلمة في ملاحظة نمو الأطفال في جميع النواحي وإعداد ملف خاص بكل طفل وذلك انطلاقاً من مبدأ الفروق الفردية. فكل طفل لديه قدراته الخاصة التي تجعله يسير بسرعه الخاصة المختلفة عن الآخرين.
- 16- لا للحفظ والتطبيق العملي لكل مراحل المنهج يجعل المهارات جزءاً من ذات الأطفال يطبقونها تلقائياً، بعكس المدارس التقليدية التي يتلقى فيها الطفل المعلومات، ويحفظها فقط دون أن يفعل شيئاً، فنجدهم يعرفونها، ولكن ليس بالضرورة أن يطبقوها، والسبب أنهم تعرفوا إليها عن طريق الصوت أو عن طريق شرح المعلمة لها لكنهم لم يتعلموا ممارستها.
- 17- لا للعقوبات أو الجوائز فيعود الطفل الانضباط الذاتي من جهة، ومن جهة أخرى رغبته بالعمل الذاتي وتركيزه لإنهاء المهمة التي اختارها هي المكافأة بالنسبة له.
- 18- تقنية العزل التي ابتكرتها للتعامل مع الطفل المشاغب أو المعارض، رغم قلة وجود مثل هذا الطفل في بيئة مليئة بالأدوات المثيرة لتفريغ طاقاته، وعلى المعلمة إيجاد حل لسلوك هذا الطفل الذي من الممكن أن يكون توجيهه لأداء عمل في مهمة جديدة.
- 19- الطاعة النابعة من احترام الآخرين، وليس الخوف منهم ومن سلطتهم كما هو الحال في المدارس التقليدية (عريفج و أبو طه، 2001، ص 75).
- هذا أهم ما امتاز به منهج مونتسوري فهو نادى بوجوب ترك الطفل على حريته ولا للعقوبة أو الجائزة، والمعلمة يكون دورها فقط موجهة للطفل وقت الحاجة..... الخ.
- يقول كلباتريك: "إن الطيبة مونتسوري تحررت من التقاليد، وتوفرت لها الروح العلمية والخبرة ودقة الملاحظة والجرأة على سن دستور تربوي ومذهب خاص ووقفت في مدرستها وأتاحت الفرصة للطفل التعبير بحرية عن نزعاته الطبيعية، وليشبع ميوله الفطرية، فالحرية ضرورية تجعل الطفل يشترك بجد

ونشاط مع الآخرين، ويكتسب المزيد من الخبرات والمهارات والمعلومات. وبذلك ينمو على نحو سليم، ومونتسوري قدوة للأم والمربية والمعلمة بما أكدته بوجوب اعتماد الطفل على نفسه وعدم التدخل بأموره إلا عند الضرورة ونادت بتقصير وقت الدروس وإثارة شوق الطفل واجتذاب انتباهه وتحبيبه بالعمل" (ياغي، 2010، ص149).

هذه بعض مزايا هذا المنهج أما الانتقادات التي تعرض لها فهي:

8. الانتقادات التي وجهت لمنهج مونتسوري:

تركزت آراء المنتقدين لمنهج مونتسوري على النقاط الآتية:

- 1- المنهج لا يؤكد على كلية الفرد بل يربي كل حاسة بمفردها .
- 2- المربية ماريا مونتسوري خططت بنفسها عملية إنتاج الوسائل التعليمية دون أن تأخذ بعين الاعتبار عفوية الطفل وحرية في اختيار الألعاب وفي إمكانية خلق ألعاب من صنعه وابتكاره.(شريل، 1991، ص238).
- 3- تمارين المنهج تتطلب فقط القليل من المهارات الأدائية، دون أن ينشط الإبداع عند الطفل.
- 4- حددت أدواتها تحديداً أبدياً، والأجدر بها أن تترك أمر تعديل وسائل الإيضاح والأجهزة بما يتفق والملاحظات والتجارب، وتقدم علم النفس المستمر.(علي وآخرون، 2003، ص250).
- 5- كما أخذ عليها أنها تلجأ إلى علم نفس تجاوزه علم النفس الحديث، إنها تلجأ إلى علم نفس معني بدراسة الإحساسات أكثر من عنايته بدراسة الذكاء الحسي الحركي الكامل. (اليتيم، 2005، ص552).
- 6- كذلك فإن منهج مونتسوري يتطلب تخريج كفاءات قادرة على المضي قدماً في هذا النظام، إضافة إلى مشكلة تمويل المشروع الذي يحتاج في تطبيقه لإمكانات مادية ضخمة.
- 7- إن أعداداً كثيرة من الأطفال لا تتمكن من دخول هذا البرنامج الذي يقتصر على أطفال الأسر ذات الدخل المرتفع أو المتوسط كحد أدنى.(فارس، 2006، ص156).
- 8- يلتزم المعلمات بمنهج مونتسوري، ولا يضمن عليه وهذا يجعل المنهج جامداً وضيق الآفاق لأنه مقيد لإبداعات المعلمات.

9- تعتمد الروضة على اللحظة الحاسمة المناسبة لتقديم الحقائق والمعرفة المناسبة للطفل، وهي اللحظة التي يكون فيها الطفل أكثر قابلية للتعليم والنمو، فإذا أهملت المعلمة هذه اللحظة لا يمكنها تعويض هذه الخسارة التي يؤدي إليها هذا الإهمال.

10- لا تعتني رياض ومدارس مونتسوري كثيراً بالأنشطة الورقية من كتابة ورسم بقدر اهتمامها بالبرامج الحركية الأخرى.

11- اعتمدت على تعليم الحروف ثم الكلمات فالجمل، وهو منهج لا يناسب عقل الطفل. (أحمد، 2008، ص 4).

12- لم تتضمن القصة وسيلة من وسائل تكوين قيم مرغوبة في سلوك الأطفال. (العناني، 2007، ص 133)

كانت هذه أهم الانتقادات التي وجهت لمونتسوري ومنهجها كعدم تركيزها على كلية الفرد وتحديد أدوات تحديداً ثابتاً غير قابل للتغيير....الخ، ذلك إلا أنها رغم هذه الانتقادات استطاعت أن تنتشر هذا الفكر المتميز في جميع أنحاء العالم بما امتازت به مونتسوري من أفكار وأدوات وطرائق مميزة ومبتكرة لتعليم الطفل وتربيته. وقام الكثيرون بتصنيع أجهزة حديثة على غرار أدوات مونتسوري .

خلاصة الفصل:

تكمن قيمة مونتسوري التربوية في تأكيدها أهمية إعداد البيئة المعدة المهيئة للطفل؛ لأنها مفتاح التعلم وكما أكدت إسهام المرشدة وأساليب تعاملها مع الأطفال إذ عدتها صلة الوصل بين البيئة والطفل ساعد تحديدها للأساليب المونتسورية على توجيه العاملين في رياض الأطفال إلى الكثير من الأشياء التي كانت غائبة عن الذهن خاصة حين دعت إلى استقلال الأطفال في أعمالهم وضرورة تعليمهم المسؤولية وضرورة تربية حواسهم وتعد مونتسوري من أوائل الذين أكدوا حرية الطفل تلك الحرية بالمعنى البيولوجي للكلمة لا بالمعنى الاجتماعي، وتنفرد مونتسوري في كونها قامت بتحديد مجموعة من الأدوات للأطفال وهي بمنزلة أدوات تعليمية في رياض الأطفال، صحيح أن فروبل حدد الهدايا التعليمية، إلا أن مونتسوري مازال الأطفال يستخدمون أدواتها التعليمية حتى اليوم في رياض الأطفال هذه الأدوات التي

تعد بمنزلة وسائل تعليمية ولم نقرأ عن مربٍ أو مفكر تحدث عن دروس الصمت مثلها حيث تعود الأطفال من خلالها الهدوء ووضحت في طريقها كيفية تهيئة الطفل للكتابة والقراءة. وبهذا تكون المربية الإيطالية قدمت الكثير لرياض الأطفال فانتشرت برامجها في كل مكان حتى في أمريكا رغم أن برامجها انطلقت لتلبية حاجات الأطفال الذين يقطنون في أحياء فقيرة في روما إلا أنها امتدت لتطبق على الأطفال في المدارس الأمريكية التي تضم أطفالاً دخل آبائهم عالياً جداً.

لقد قضت مونتسوري فترات طويلة في ملاحظة سلوك الأطفال تحت عوامل متباينة باستخدام أدوات مختلفة من أجل خلق البيئة التعليمية المناسبة، وكانت تحتفظ بالأدوات الأكثر أهمية وقيمة بالنسبة للأطفال، وهذه الأدوات التعليمية كالمكعبات والقضبان الخشبية والصناديق الصغيرة والأواني البلاستيكية المتنوعة الأشكال، كانت تستخدم أدوات تعليمية تجذب انتباه الطفل وتحقق له المتعة والسرور وتسهم في إشباع ميوله وحاجاته وتنمية مدركاته العقلية وتكوين مفاهيم جديدة ومهارات.

المحور الثاني : المهارات الحسية

- تمهيد.

1- تصنيف البرامج التربوية لأطفال ما قبل المدرسة .

2- التربية الحسية .

3- أهداف التربية الحسية .

4- مفهوم المهارة الحسية وأهميتها.

5- التوجهات النظرية للنمو الحسي .

6- المهارات الحسية وفق كل حاسة.

7- مراحل تعليم المهارات الحسية .

- خلاصة الفصل.

- تمهيد:

سيتم في هذا الفصل التعرف على المهارات الحسية من بداية شمولها ضمن تصنيفات البرامج التربوية لأطفال ما قبل المدرسة إلى مفهوم التربية الحسية وأهميتها والتوجهات النظرية للنمو الحسي ثم مفهوم المهارات عموماً وأهميتها وصولاً إلى مفهوم المهارة الحسية وأهميتها ومفهومها وفق كل حاسة من حواسنا ومراحل تعليمها.

1. تصنيف البرامج التربوية لأطفال ما قبل المدرسة :

لقد كانت هنالك محاولات عديدة لتصنيف برامج تربية الطفل على تنوعها، واختارت الباحثة التصنيف المتعلق بموضوع بحثها وهو تصنيف البرامج حسب الأبعاد المعرفية حيث صنفت البرامج لأربعة نماذج:

1-1. نموذج البرامج التي تركز على النمو المعرفي الشامل: وتتبنى فلسفة هذه البرامج من أن

النمو في أحد البرامج يؤثر على النمو في الجوانب الأخرى، ومن الاعتقاد السائد النمو المعرفي لا يكون إلا في مناخ يسهل عملية التعلم، ولذلك نجد هذه البرامج تتضمن أنشطة متعددة ومتنوعة وتلجأ إلى أساليب وطرق في التعليم غير تقليدية من خلال الزيارات الميدانية والرحلات وتمثيل الأدوار. ويكون الطفل في هذه البرامج حراً في اختيار الأنشطة وتغييرها وفقاً لاهتماماته .

1-2. نموذج البرامج الحسية المعرفية: وتستند هذه البرامج على منطلقات منتسوري في تأكيد

أهمية الحواس معايير أساسية للمعرفة، فكلما كانت الحواس دقيقة في الاستقبال كان الإدراك العقلي سليماً وبعيداً عن التشويش .

يكون للتفاعل اللفظي في هذه البرامج أثر بسيط، فالطفل ينطلق بدوافع ذاتية إلى الأنشطة التي يختارها ليعمل ضمن أجواء هادئة، وضمن البيئة التعليمية التي تسمح لكل طفل بممارسة الأعمال المتصلة بما يخصه من نشاط وفقاً لسرعته وقدرته.

قد يقلد الأطفال بعضهم بعضاً ويتعلمون بالمحاكاة، ويجدون بينهم النموذج والقذوة، وقد يسألون بعضهم ويستجيب الواحد للآخر، وقد يعمل معه أو إلى جانبه ولا تتدخل المشرفة في ذلك إلا حينما تجد مسوغات فعلية للتدخل لإعادة تنظيم الموقف التعليمي وضمان التقدم في النشاط .

3-1. نموذج البرامج التي تركز على التعلم اللفظي: وهنا يزداد دور المشرفة إيجابياً، حيث تتولى بنفسها تصنيف أنشطة البرامج وتنظيم مواقفه ، كما تقوم بتجميع الأطفال وترتيبهم وفقاً لقدراتهم وتبعاً لاستعداداتهم.

4-1. نموذج البرامج التي تركز على الاستكشاف الموجه: تجهز المشرفة البيئة التعليمية وتعدّها على نحو مشوق للطفل، لتحريك ميوله ودوافعه إلى البحث والاستكشاف والاستطلاع، وبعد أن يسير الطفل في الاتجاه السليم، ويزداد لديه الدافع للاستطلاع، ويركز على النشاط الذي ابتدأه تنسحب تدريجياً، وتتركه يتابع عمله؛ لأنه بالحالة الأخيرة يكتفي بالتغذية الراجعة التي يتلقاها ثمرة لمواصلة نشاطه. (عريفج وأبو طه ، 2001، 48)

نلاحظ أن الجوانب الحسية من النماذج المهمة لبرامج تربية طفل ما قبل المدرسة، وإذا استطلعنا جميع النماذج نلاحظ أن سلامة حواس الطفل وهيئتها ضروري لضمان استقبال المعلومات من الطفل على اختلاف الطريقة التي تقدم بعدها هذه المعلومات أو الخبرات ، سننتقل إلى مفهوم التربية الحسية وأهدافها .

2. التربية الحسية :

تُعرّف التربية بأنّها: إعادة بناء الأحداث التي تكوّن حياة الفرد؛ ليصبح كل ما يستجد فيها من أحداث، ذا غرضٍ ومعنى، وأيضاً تُعرف التربية بأنها "ظاهرة ممارسة" فالطفل يتعلم من طريق الممارسة، وتراكم الخبرات، وتحدث التربية في كل مكان (المدرسة، الروضة، الملعب، ..). كما أنها تعني النمو والتكيف. (بسكرة، 2020، 122)

وهذا بين أن التربية أولاً هادفة، وثانياً متعلقة بالنمو والتكيف مع البيئة المحيطة وتحدث في العديد من الأماكن.

إن المبادئ العامة للتربية الحسية تؤكد أهمية الحواس الخمس في عملية تعلم الطفل، وضرورة تدريبها؛ ليتم توظيفها عملياً للوصول إلى نتائج التعلم المستهدفة، فحواس الطفل هي بوابات تستقبل الوقائع والمثيرات من العالم الظاهر لتدخله إلى العالم الباطن للمتعلم لمعالجتها وتفسيرها والاستجابة لها والاستفادة منها وظيفياً في مواقف التعلم المختلفة.

"إذ تعد التربية الحسية أساساً للنمو العقلي، ومن الطبيعي والأجدي هو تدريب كل حاسة على حدة، وفي هذا ننمي في الطفل القدرة على الملاحظة وتركيز الانتباه، إلى أننا يجب أن ننتبه إلى أن الطفل في مراحل نموه المبكرة يستقبل ما حوله من مثيرات بحواسه الخمس، multi-sensory فمثلاً عندما يرى الطفل شيئاً فإنه يسعى إليه ويلمسه، ثم يحاول تحريكه ليستمع إلى صوته، ثم يقربه من فمه، وبالطبع يشمه ويتذوقه، ولكن قد تُحبط إحدى هذه الحواس، فيحبط ما يليها من نشاط متوقع، فمثلاً إذا كان هذا الشيء نباتاً للصبار به أشواك، فإن سلوك اللمس سوف يحبط، ولن يستطيع الطفل استكمال معرفة خصائص الشيء، أما إذا اكتملت جوانب تعرّف هذا الشيء فيكون الطفل قد تعرّف بحواسه الخمس على خصائص المثير.

والطفل يبدأ في التمييز بين الأشياء في ضوء تكرار الخبرة، فيتناقص عدد الحواس اللازمة لإدراك شيء ما إلى أن يقتصر على حاسة واحدة أو اثنتين للتعرف على هذا الشيء، وتصدر الاستجابة المرتبطة بهذا الشيء بمجرد رؤيتها مثلاً أو الاستماع إليها فقط. ومن هنا نقول: إن الطفل قد تعلم (صادق، 2002، ص26).

وتتضمن تطبيقات التربية الحسية في الروضة الأنواع الآتية:

1. تدريب حاسة اللمس، والبصر، والسمع، والشم والتذوق.
2. ممارسة الطفل حركات أساسية مفيدة تساعده على التكيف لمتطلبات الحياة اليومية مثل فتح وقفل، أو رفع وخفض، أو شد وجذب... الخ.
3. ممارسة حركات يقلد فيها الطفل أعمال الأم المنزلية مثل غسيل المناديل ونشرها، أو تنظيف الملابس، أو غسل الأطباق وتجفيفها، أو تعليق الأواني.... الخ.
4. ممارسة ألعاب حسية حركية.
5. ممارسة أعمال يقلد فيها الطفل بعض أعمال الكبار في بيئته.
6. ممارسة أفعال ترتبط بالتربية الفنية والتربية الجمالية .
7. ممارسة الطفل أعمالاً مرتبطة بالأشغال اليدوية. (عاطف، 2001، ص119)

فإذا كانت التربية إعادة بناء الأحداث، وهي ظاهرة ممارسة، فالتربية الحسية كذلك هي إعادة بناء مهارات الطفل الحسية، وبحاجة للممارسة والتكرار من قبل الطفل وتراكم الخبرات، وكما لاحظنا الكثير من الأنشطة المنزلية اليومية التي تساعد على تنمية التربية الحسية، هذا مفهوم التربية عموماً والتربية الحسية خصوصاً والآن لنتعرف على أهداف هذه التربية.

3. أهداف التربية الحسية :

أورد حسن ، (2004ص 10) بأن التربية الحسية تهدف إلى:

3-1. مساعدة الأطفال على التكيف مع بيئتهم التي يعيشون فيها، وتطويع هذه البيئة بالقدر الذي يسمح به عمرهم لإشباع حاجاتهم المتغيرة، وذلك من خلال إثارة وعي الطفل بإمكاناته الفطرية(الحواس)، وتهيئة الفرص لاستخدامها في الكشف عن الخواص الحسية للأشياء.

3-2. مساعدة الطفل على تمييز المكونات الحية عن المكونات غير الحية.

3-3. مساعدة الطفل على اكتساب الحقائق والمهارات والقواعد المتعلقة بالحيوانات.

3-4. مساعدة الطفل على اكتساب حقائق ومهارات وقواعد عامة ترتبط بالظواهر الطبيعية، مثل الشمس والهواء والتربة.

3-5. مساعدة الطفل على اكتساب الحقائق والمهارات والمبادئ المرتبطة بالأدوات التكنولوجية ."(حسن،2004، ص11).

إن التربية الحسية تهدف إذاً إلى بناء شخصية متعلم قادر على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، والتعامل مع مكوناتها ضمن مستويات شخصيته المختلفة، من خلال اكتساب الحقائق والمهارات والقواعد والقدرات اللازمة، لذلك تتحول حواسه وعضلاته والإمكانات المادية البيئية إلى أدوات توظف لتحقيق هذا الهدف، وسنتناول مفهوم المهارات عامة والمهارات الحسية خاصة في الفقرات اللاحقة.

4. مفهوم المهارات الحسية وأهميتها:

عندما نسمع بمفهوم المهارات الحسية أول ماخطر ببالنا ماله علاقة بالحواس، وفيما يلي رأي بعض الباحثين عن مفهوم المهارات الحسية.

المهارات الحسية هي تنمية إدراكات الطفل عن طريق تدريب وظائفه الحسية لمساعدته على تخطي المظاهر الحسية للأشياء والدخول إلى أعماق طبيعتها. (العتيبي،2011، ص34).

أما قطامي فعرف المهارة الحسية بأنها:

"سلسلة من الأداءات أو الإجراءات التي يمكن ملاحظتها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، يقوم بها الطفل أثناء سعيه لتحقيق نتائج تعليمي على صورة أداء، فتشير بذلك إلى مستوى الإتقان في تنفيذ خطوات العمل، وتحقيق أهدافه بشكل تتمثل فيه السرعة في الإنجاز والدقة في الأداء والاقتصاد في الجهد والكلفة". (قطامي، 2005، ص90)

- كما عرفها "Ayres" بأنها: القدرة على استقبال المعلومات الحسية وتنظيمها لعمل استجابة تكيفية مناسبة، واقترح العلماء أنه يجب بعد العمل على تنمية المهارة الحسية تنمية التكامل الحسي متعدد الحواس. (Cabrera and others, 2017, p6)

- وهي خصائص النشاط الذي يتطلب فترة معينة من التدريب المقصود والمنتظم، بحيث يؤدي بطريقة ملائمة، والمهارة تدل على سلوك الطفل للتعامل مع المثيرات الحسية بطريقة معينة من الكفاءة والجودة، ويجب أن يتوافر لها شرطان: أولهما أن تكون موجهة نحو هدف معين، والآخر أن تكون منتظمة تؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن وبمهارة. (شرف، 2015، 162)

من الواضح رغم التنوع في تناول المفهوم العام للمهارة والمهارة الحسية من قبل الباحثين في العملية التعليمية التعليمية، أن هناك نقاطاً مشتركة ما بين هذه التعريفات أهم هذه النقاط:

-القدرة على أداء عمل أو مهمة محددة.

-تقوم على الكفاءة والدقة والإتقان.

-توفر الوقت والجهد.

-تقوم على الجانب العقلي والحسي -الحركي والانفعالي.

- أهمية المهارات الحسية :

المهارات الحسية تكسب الطفل القدرة على تعرّف مكونات العالم الطبيعي الحية وغير الحية وتصنيفها وفق خصائصها والمقارنة بينها، كما أن لها أهمية في:

1. تعرف ذاته، وتحديد موقعه بالنسبة للأشياء والأشخاص.
2. تعرف أجزاء جسمه واستخدام حواسه لاكتشاف ما يحيط به في وسطه الطبيعي والاجتماعي.
3. تمييز الأشكال والألوان والأصوات والروائح والمذاقات والأشياء.
4. تعرف وتمييز بعض ما يحيط به من حيوانات أليفة وأزهار وخضر وفواكه،...إلخ.
5. تعرف بعض مظاهر الحياة الحيوانية والنباتية من حوله.
6. تمييز الأشياء وفق خاصيات معينة.(وزارة التربية الوطنية الكويتية، 2009 ، ص 11).

كما أن للمهارات الحسية تأثيرات مباشرة ومستمرة على مستوى فرص نجاح الطفل ورسم معالم مستقبله، حيث يشير (سكوت Scott) بأن:

"المهارات الحسية التي يمتلكها الطفل مهمة بالنسبة له لمواجهة كافة المواقف التربوية، وتزيد من فرص نجاحه، وعندما تكون المهارات الحسية للطفل مجهزة على نحوٍ سيء فإن فرص نجاحه وإمكاناته التعليمية تكون مقيدة. (Scoot,2005, p4)

وكما بينت منتسوري أهمية تدريب المهارات الحسية حيث أوضحت أن الوظائف الحسية التي يستقبل الطفل من خلالها المثيرات من بيئته، والتدريب المتواصل عبر الملاحظة، المقارنة ، وإصدار الحكم والرأي يكون الطفل بذلك يدخر ذكاءه، ويصبح تدريجياً أكثر اتحاداً وتفاعلاً مع بيئته. (مونتيسوري

ترجمة جادو، 2013، 30)

كما بينت "Aires" نقطة مهمة بأن تنمية المهارات الحسية تعد وسيلة وقائية للتقليل من خطر حدوث المشكلات الاجتماعية والتعليمية المنتشرة في الأونة الأخير كصعوبات التعلم واضطرابات المعالجة الحسية التي تؤثر على طريقة تفسير الدماغ للمعلومات الواردة والاستجابة التي تليها، مسببة ردود فعل عاطفية وحركية غير ملائمة، مما يؤدي لانخفاض المشاركة الاجتماعية والاستجابات التكيفية؛ ضعف الثقة بالنفس؛ مهارات حياة يومية غير جيدة (Cabrera and others,2017, p7).

إن النقاط السابقة التي تشير إلى أهمية المهارات الحسية تؤكد تكاملها وارتباطها بغيرها من المهارات الأخرى لتنمية جوانب شخصية الطفل المختلفة، مثل تنمية الجانب المعرفي من خلال تنمية التفكير السليم لدى الطفل والجانب الشخصي والمتمثل في إيجابية الطفل في عملية التعلم ومشاركته الآخرين والعمل الجماعي كجانب اجتماعي، إضافةً إلى أهميتها في توفير الطفل بعالمه الطبيعي والتعرف إلى مكوناته الحية وغير الحية، وتنمية قدراته اليدوية وميوله المستقبلية، لتتحول هذه المهارات إلى دعائم أساسية لشخصية الطفل الواقعية والمستقبلية للتكيف بمرونة مع المواقف المختلفة والبيئة المحيطة به.

ومن أهم النظريات التي توجهت لموضوع التربية الحسية والنمو الحسي للطفل ما سنعرضه لاحقاً.

5. التوجهات النظرية للنمو الحسي :

4-1. النظرية السلوكية:

يرى "Watson" واطسون "أن السلوك الإنساني عموماً يكون مدفوعاً بدوافع أولية أو أسباب فسيولوجية مثل الجوع مثلاً ويترتب على ذلك مناغاة الأم أو احتضانها للطفل وهي دوافع ثانوية، فيبدأ الطفل الربط بين صراخه من الجوع وبين ما يحققه من مكاسب ثانوية، وعليه فإن السلوك الحسركي من وجهة نظر واطسون مرهون بالدوافع الأولية التي من خلالها أو يترتب عليها ما يحققه الطفل من مكاسب ثانوية.

أما "Skinner سكينر" فقد اهتم بالقوانين التي تصف العلاقات المتغيرة بين المثيرات والاستجابات والمكافآت (المعززات) أكثر من اهتمامه بالآليات التي يتم بها التعليم، ويرى أنه لا يستطيع أحد الآباء أن يدعم سلوكاً معيناً بالمكافأة في كل مرة يحدث فيها السلوك، ومن الواضح أن السلوك الذي يكون دون إثابة هو مجرد سلوك كان الاحتفاظ به نتيجة للثواب الذي كان غير منتظم في السابق وهذا يفسر ابتهاج الطفل لأن أمه أبدت رضى عن قدرته في القبض على الأشياء والتحكم فيها وبتزايد التقدم في العمر يقوم الطفل بالكثير من الأشياء على أثر مشاهدة وملاحظة الطفل لأفعال أخرى. (الفخراي، 2010، 23)

فالنظرية السلوكية تشمل نظرة الباحثين "واطسون" الذي رأى أن السلوك الإنساني ناتج دوافع أولية لدى الإنسان، أما "سكينر" فربط بين السلوك والتعزيز الذي يلحقه، فأى سلوك صادر عن طفل نتيجة تعزيز لسلوك سابق. لنرى رأي أصحاب نظرية المجال.

2-4. نظرية المجال :

يرى أصحاب هذه المدرسة أن الطفل في بداية حياته لم يتعلم بعد التمييز بين الأشياء الحية وغير الحية، ومع تقدمه في العمر تزداد إدراكاته للعالم الخارجي، ويقوم بمجموعة من الأفعال الملائمة للموقف، ويرى "Kurt Lewin كورت ليفين" أحد رواد هذه المدرسة أن سلوك الطفل يعتمد على الموقف الكمي الذي يجد نفسه فيه، ويختلف في استجابته تبعاً لشخص الطفل وحالته الراهنة، ككل العوامل في بيئته، كما تتوقف رؤية الطفل للأشياء وإدراكه لها على سنه ودرجة نموه، كما تقاس جاذبية الشيء للطفل بعدد الحركات التي يقوم بها في اتجاهها، وكلما صغر سن الطفل قل تمايز حاجاته ونشاطاته ومع نمو الطفل يتجه النمو إلى تمايز أكبر، ويكون الأثر في المجال السيكولوجي أقل ثباتاً عنه في

مجال الراشد. (طه، 2017، 863)

إذا تبعاً لرواد هذه النظرية سلوك الطفل متوقف على عمر الطفل ودرجة نموه واكتسابه للخبرات، فتميز الطفل ذي الأربع سنوات وإدراكه يختلف حكماً عن تميز الطفل ذي السبع سنوات، هذه نظرية المجال لنرى نظرية الجشطات.

3-4. نظرية الجشطات:

يؤكد رواد هذه المدرسة (كفكا *Kafka*) أن النظم الحسية موروثة في الكائن الحي، وأن النظم الحسية هي الأساس في إدراك الأشياء في كليات بصرية مستقلة، وكذلك في إدراك العمق وفي التجميع بواسطة التشابه والتقارب، ويرى الجشطاتيون أن المساحات الفيزيائية أو المناطق الفيزيائية (*Phys Regions icons*) تزداد بازدياد العمر الزمني، فالصغار يتميزون بالانخفاض في سرعة الحركة أو الانتقال بين المناطق الفيزيائية المختلفة. (طه، 2017، 863)

يعرض رواد نظرية الجشطات فكرة أن سلوك الطفل يعتمد على النظم الحسية الموروثة، فللوراثة أثر مهم في النمو الحسي لدى الأطفال، ويتفق رواد هذه النظرية وفكرة رواد نظرية المجال في اعتماد سلوك الطفل على عمره الزمني. أما النظرية الرابعة فهي

4-4. المدرسة الفسيولوجية العصبية:

تقوم هذه النظرية على تفسير طبيعة تكوين المخ والجهاز العصبي عموماً، وتبعاً لهذه النظرية فإن القشرة المخية تتكون من مساحتين الأولى تختص بصورة أولية خاصة بالإحساس والحركة، والثانية تختص بالترابط أو العلاقات بين العمليات العقلية المختلفة، وينمو حجم هذه المساحة الثانية كلما زاد تعلم الطفل، وكلما كانت بيئته أكثر إثراء بالمشيرات والمتغيرات التي تثير انتباه الطفل، ويزداد تبعاً لذلك معدل الإحساس بكل أنواعه لدى الطفل.

ويرى (هيب *Donald Hebb*) وهو أحد رواد هذه المدرسة أن استثارة عضو حسي معين ينشط أيضاً سلسلة من الخلايا، فمثلاً عندما يشم الطفل رائحة معينة عدة مرات فإن مجموعة من خلايا القشرة

المخية تبدأ في الانتظام والترتيب في وحدات تسمى تجمع خلوي Cell Assembly وتتظم تجمعات الخلايا بعضها مع بعض في وحدات أكثر تعقيداً أو تكاملاً في أرقى وأعد التنظيمات على سطح القشرة المخية، ويكون الوضع أفضل في حالة الطفل بالمقارنة بالراشد لأن المساحة الترابطية للمخ تكون أوسع. ومن ثم فإنها تأخذ بعض الوقت لتنشيط مكونات الخلايا المراد تكاملها وترابطها وهي الخلايا التي تمثل الأساس لعمليات أكثر تعقيداً، فالطفل يحتاج لهذه العمليات الإدراكية لكي يكتسبها في الطفولة الأولى. (الفخراي، خالد، 2010، 27)

ولقد ميز سوخولوف (Sokolif، 1963) نوعين من الاستثارة العامة، وتركيز الانتباه على مثيرات محددة. فالمثيرات التي يتعرض لها الطفل سواء كانت صوتاً أو ضوءاً ينتج عنه تياران كهربائيان يمكن قياسهما، يبدأ أحدهما في العصب الحسي المختص سواء كان العصب سمعي أو بصري، ثم يصل إلى الأجزاء المخية التي تختص بهذه الحاسة (السمع أو البصر) وينتج عن ذلك استجابة محددة بصرية كانت أو سمعية، أما التيار الآخر فإنه ينتج عنه الاستثارة البصرية أو السمعية التي تصل إلى التكوين الشبكي بالمخ (Reticular Formation) وتنتشر الاستثارة من هذا المكان إلى القشرة المخية كلها مما ينبهها، ويجعل الكائن الحي كله في حالة تحفز، وتستمر هذه الاستجابة مدة أطول، ولكنها تصبح معتادة أكثر من الاستجابة القشرية التي لا تدوم إلا فترة قصيرة، ولكنها تقاوم الاستثارة المتكررة مدة أطول، ويتوقف مدى التركيز على عمل معين على الاستجابة الصادرة من القشرة المخية بعد أن يتم تحليلها وتصنيفها إلى أنواع جديدة أو متميزة ذات دلالة، وتعمل القشرة المخية على كف الاستجابة للمثيرات الثانوية التي لا علاقة لها بالموقف، كما يحدث هذا الكف في حالة الأطفال لأن استجابة القشرة المخية تكون لازالت ضعيفة أو غير موجودة أصلاً، وعلى ذلك فالأطفال يستجيبون لكل المثيرات التي يصادفونها في بيئتهم حتى تلك التي لا علاقة لها بالموقف، وعلى ذلك تكون العمليات الآلية الفسيولوجية أقل انتظاماً عند الطفل فيما يتعلق بالاحتفاظ بالحالة الداخلية الثابتة، فهو أكثر عرضة

للاستثارة بسهولة كلما صادف مثيرات أو تغيرات جديدة كما أنه أقل قدرة على التعود بسرعة على المثيرات الجديدة المفاجئة. (الفخراي، خالد، 2010، 29).

إذاً يوجه رواد هذه النظرية نظرنا نحو الجانب الفسيولوجية لعمل الجهاز العصبي بهذا التنظيم المعقد للحصول على استجابة حسية مناسبة للموقف، وفسروا لنا سبب عدم قدرة الأطفال على انتقاء مثيرات معينة من مختلف المثيرات المحيطة بهم، فيستجيب الطفل لجميع المثيرات سواء لها علاقة بالموقف أو ليس لها علاقة، لذلك يكون أكثر عرضة لتشتت الانتباه من الراشد. أما نظرية النمو الحسي الخامسة فهي.

4-5- نظرية جان بياجيه:

ذهب بياجيه إلى وضع إطار للبنيات الأساسية التي توجه سلوك الطفل من الميلاد إلى البلوغ وتقع هذه البنيات في أربع مراحل حسب تقييم بياجيه، كما أنه يربطها بالنمو العمري للطفل، ويوضح بياجيه أن طور الذكاء يمر عند الأطفال من خلال هذه المراحل الأربع، كما يؤكد أن أصل الذكاء الإنساني فيما يقوم به الطفل من أنشطة وخبرات حس-حركية خلال العامين الأوليين من عمر الطفل.

وتعدّ المرحلة الحس حركية من الميلاد وحتى سن الثانية هي إحدى هذه المراحل، ويتحول الطفل خلالها من كائن لا يملك سوى ردود أفعال انعكاسية إلى كائن قادر على التعامل مع الأشياء من حوله على مستوى الفعل المباشر مما يؤدي لسلوك تكيفي مع البيئة، ولكنه لا يكون مصحوباً بأي من التصورات الذهنية العقلية، لذلك يستطيع الطفل الصغير القيام بالمتوافقات الإدراكية والحركية مع الأشياء من حوله ولكنه لا يستطيع المعالجة الرمزية العقلية لهذه الأشياء، ويؤكد بياجيه على أن هذه المراحل الأربع منظمة ومتعاقبة من الطفولة إلى المراهقة، ويمر بها الأطفال في مختلف الثقافات إلى أن الأطفال يختلفون في سرعة نمو واجتياز هذه المراحل، ويعمل التفكير في كل مرحلة بطريقة مختلفة عن المرحلة السابقة أو التالية ولكن هناك حدود فاصلة تميز كل مرحلة عن الأخرى (كرم الدين، 2004، 27)

وينصح رواد مدرسة بياجيه بضرورة تشجيع الطفل على اللعب الحسركى خلال العامين الأولين من العمر، فهو نوع من اللعب يلعب فيه الطفل بحرية وتلقائية بعيداً عن القواعد المنظمة للعب، وهو يكون في معظم الحالات فردياً وليس جماعياً مما يشجع الطفل على أن يلعب ما يريد، ويستكشف، فيزيد بذلك معدل ذكائه كما يؤكد أصحاب هذه المدرسة على أن هذا النوع من اللعب يميل فيه الطفل في البداية للتدمير الناتج عن نقص الاتزان الحس-حركى، ولذلك يشجعون على مزيد من هذا النوع من اللعب لسرعة اجتياز هذه المرحلة (قهوجي، 2008، 66).

إذاً بياجيه يربط النمو الحسي للطفل بالأنشطة الحسية والحركية التي يقوم بها خلال الأعوام الأولى من حياته، ويؤكد على ضرورة تشجيع الطفل وتركه ليلعب ما يريد ويستكشف البيئة من حوله، مما يزيد من معدل نموه الحسي والعقلي حسب نظرية بياجيه.

وبذلك نكون قد بينّا توجهات النظريات الخمسة للنمو الحسي، ووجدنا كيف ربط "واطسون" سلوك الطفل بالدوافع الثانوية الحسية التي اكتسبها من والدته، ورواد مدرسة الجشطالت أكدوا أن النظم الحسية هي الأساس في إدراك الأشياء لدى الطفل، كما أكد "دونالد هيب" أحد رواد المدرسة الفيزيولوجية العصبية أن استثارة عضو حسي معين ينشط سلسلة من خلايا القشرة المخية، وذلك أيضاً ما أكد بياجيه الذي نصح بضرورة تشجيع الأطفال على الألعاب الحسية مما يزيد من معدل ذكائهم، وذلك يؤكد ضرورة تنمية الجانب الحسي للطفل في السنوات الأولى من حياته، وأهمية ذلك على حياة الطفل اللاحقة بمختلف جوانبها، مما يؤكد أهمية البحث الحالي بإعداده برنامجاً لتنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة،

6. المهارات الحسية وفق كل حاسة:

تسهم الحواس إسهاماً أساسياً في عملية تعلم وتعليم المهارات الحسية باعتبارها بوابات يستقبل الطفل من خلالها المثيرات، لتثير عضلاته لتظهر في صيغة استجابات حركية متعددة في هذا الإطار يعرض

حسن (2004) تصنيف للمهارات الحسية وفق الحواس على النحو الآتي:

1-6 مهارات التمييز البصري:

يمكن الأطفال من تتبع البصري لحركة الكرة التي رماها من قبل المعلم، كما يستطيعون التمييز بين الألوان والأشكال والأحجام المختلفة تبعاً لما يعرض عليهم، وهذا يسهل لهم إتقان مهارات اللعب المختلفة، وتساعدهم على اكتساب مهارات الفرز والتصنيف بتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين ألوان وأشكال الأشياء واستخداماتها، وتساعدهم على الابتكار والإبداع من خلال الرسم والتلوين.

2-6 مهارات التمييز السمعي:

يميز الأطفال بين الأصوات التي يستمعون إليها في البيئة، كما يستطيعون التمييز بين الألحان الموسيقية المختلفة، ويتمكنون من إعادة اللحن الذي سمعوه.

3-6 مهارات التمييز الشّمّي:

يستطيع الأطفال التمييز الشّمّي بين الروائح المختلفة، ويمكن للمعلمة تدريبهم على ذلك من خلال عرض المواد ذات الروائح النفاذة عليهم، مثل: رائحة البخور والعطور والأسماك وغيرها، ويتمكن الأطفال من تذكر الروائح التي سبق لهم شمها، هم يحتفظون بذاكرة شّمّية واعية.

4-6 مهارات التمييز اللمسي :

يستطيع الأطفال التمييز اللمسي للأشياء المختلفة، مثل الخامات والمواد ذات السطح المختلف في اللمس من حيث درجة النعومة والخشونة، والمرونة والصلابة والسخونة والبرودة، ولذا فإن من أهم واجبات المعلمة تربية الطفل وتدريبه على اكتساب مهارات التمييز اللمسي بما يعمل على تنشيط حاسة اللمس وإكسابه المهارات اللمسية المختلفة.

5-6 مهارات التمييز في المذاق:

يمكن الأطفال من تمييز المذاق الحلو والمالح والمر والحامض والساخن والبارد، ولذلك فمن أهم واجبات المعلمة تربية الأطفال وتدريبهم على تمييز بين المذاقات المختلفة للأطعمة بما يعمل على تنشيط حاسة التذوق لديهم" (حسن، 2004، ص 11).

كما صنف منتسوري المهارات الحسية حسب الحواس الخمسة، حيث البصر يقود الطفل لتمييز وإدراك الأشكال والألوان، واللمس الذي يترجمه الجلد، وينقل الإحساس بالحرارة والبرودة، ويستطيع التمييز بين مواد متشابهة ومختلفة الملمس ويختار الأنسب لاحتياجاته، وعندما يتقن الطفل المهارات الحسية يتقن مهارات الانتباه والتصنيف والتحليل، أيضاً التمييز السمعي الذي هو الخطوة الأولى والأساسية لتنمية مهارات أخرى ضرورية سواء مهارات موسيقية أو مهارات القراءة والكتابة، والشم أيضاً لتمييز الأنواع المختلفة من الروائح التي ترد على أنف الطفل بشكل مستمر. (Gutek, 2020, p78).

وبعد التعرف على المهارات عامة وأهميتها والمهارات الحسية خاصة وأهميتها وكذلك تصنيف هذه المهارات وفق كل حاسة من حواسنا الخمسة، والتوجهات النظرية للنمو الحسي سننتقل إلى الفقرة الأهم وهي كيفية تعليم هذه المهارات للأطفال والمراحل التي يجب التقيد بها للتأكد من اكتساب الطفل لهذه المهارات.

7. مراحل تعليم المهارات الحسية:

المهارة الحسية كغيرها من المهارات لها مراحل ومستويات يجب أن تتقيد المعلمة بها لتتمكن من تنفيذها وتنجح في عملية تعليمها، وهي كما يشير النقي (2011) في وضع خطة لتعليم المهارات الحسية هناك خمس مراحل يجب أن يتضمنها هذا التخطيط وهي كالتالي:

7-1 تحليل المهارة: يعني الإشارة إلى عدد من الخطوات بحيث تعطى صورة كاملة و كافية عن

كل ما يحددها ومتطلباتها وظروف العمل فيها.

2-7 **تقدير السلوك الأول للطفل:** وفيه يتم تقدير مدى كفاية السلوك المدخلي للطفل لتعلم المهارة

والتأكد من أن الطفل تمكن من العناصر الأولية المتطلبة في أداء المهارة المعقدة.

3-7 **التدريب على أداء عناصر المهارة الأولية:** تهدف هذه المرحلة إلى إتاحة الفرصة للطفل لتعلم

عناصر المهارات أو القدرات الأولية التي أخطأ فيها في المرحلة السابقة عند تقدير السلوك

الأولي له، ويساعده هذا التعلم على تركيز انتباهه على الجوانب العديدة في المهارة التي

سيتعلمها.

4-7 **وصف وعرض المهارة للطفل:** عرض المهارة أمام الطفل تساعد على تعرف كيفية القيام بها،

وهذا العرض يعدّ معياراً يمكن الطفل من استخدامه للحكم على أدائه الخاص لذا يفضل تجزئة

العمل إلى سلسلة من الأجزاء مع ضرورة ربط الأجزاء المختلفة تدريجياً، ثم التركيز بعد ذلك

على الأداء ويكون العرض بواسطة المعلمة أو باستخدام وسائل تعليمية توضح جوانب المهارة.

5-7 **ممارسة الطفل للمهارة:** تعد ممارسة الطفل للمهارة من المراحل المهمة في تعليم المهارات

اليديوية؛ لأنها تسهم في تحسين أداء المهام الفرعية التي تتطلبها المهارة الكلية وتنمية التناسق

بينهما من حيث النتائج والتوقيت وتؤدي التغذية الراجعة التي يحصل عليها الطفل في أثناء

المهارة دوراً مهماً " الثقفي، 2011 ، ص 121) .

إن هذا التقسيم يتناغم وتقسيم سابق لمراحل تعلم المهارة الحسية الذي قام باقتراحه "هوفر كنيث"

(1988) وتحدث عن خمس مراحل يمر بها الطفل ليكتسب ويتعلم المهارة الحسية وهي كالآتي:

1-**الملاحظة:** يُطلب إلى الطفل أن يلاحظ شخصاً ما يؤدي المهارة وأن يلاحظ تتابع الحركات

والعلاقات ويوجه انتباهاً خاصاً لنواتج العمل.

2-**المحاكاة:** يتبع الطفل التوجيهات، ويؤدي الحركات بالترتيب المطلوب تحت إشراف دقيق.

3- **التطبيق:** تكرار الحركات بالتتابع المطلوب مرات كثيرة لتخفيض الجهد المبذول إلى حده الطبيعي

بحيث تصبح الحركة شبه آلية.

4- **التقويم:** وهو تصحيح الأخطاء، وعدم السماح بتكرارها سواء في مرحلة المحاكاة أو التطبيق كي لا

تعيق اكتساب المهارة.

5- **التعديل والتكيف:** وهو المستوى النهائي من المهارة والمسمى بإتقان المهارة أو اكتمالها "(هوفر،

1988، ص 29 - 30).

أما بالنسبة إلى صديق (1992) فهو يقسم مراحل تعلم المهارة الحسية إلى ثلاثة مراحل كالتالي:

أولاً: المرحلة المعرفية: فيها يحاول الطفل فهم المهمة ومتطلباتها، وذلك بمعرفة خصائص وشروط أدائها والتفكير في مكوناتها، وينبغي على المعلمة في هذه المرحلة المبكرة من مراحل تعلم المهارة أن يساعد الطفل على تحديد الأجزاء، أو الاستجابات الفرعية المكونة للمهارة لموضوع التعلم، وتوجيهه للطرق التي تؤدي إلى السلوك الحركي الصحيح، بأن يوفر له الفرص لممارسة كل جزء من أجزاء المهارة على حدة في الوقت المناسب ، وأن يزوده بالتفصيلات الدقيقة المطلوبة للمهارة.

ثانياً:المرحلة الارتباطية: فيها ترتبط الاستجابات الجزئية عند الطفل بحيث تؤلف سلسلة استجابة واحدة ومتكاملة ويجب على المعلمة في هذه المرحلة أن تحث الطفل على التفكير في أداء المهارة كلها وليس في كل جزء من أجزائها على حدة وذلك من أجل الوصول إلى أداء حركي يتصف بثبات المعدل كما أن الفترة الزمنية التي يستغرق فيها تعلم المهارة في المرحلة الارتباطية تكون أطول من الفترة المستغرقة في المرحلة المعرفية.

ثالثاً: الاستقلالية: وهي تمثل المرحلة الأخيرة في تعلم المهارة الحركية، وفيها يستطيع الطفل أداء المهارة المكتسبة بمستوى إتقان مقبول، حتى يصبح أداء المهارة بالنسبة للطفل غير إرادي أو تلقائي" (صديق، 1992 ، ص 45).

وإذا كان برنامج الروضة بمفهومه الحديث يعني مجموعة الخبرات التي تقدمها المعلمة للطفل في الروضة وخارجها، وإذا كانت الخبرة هي مجموعة العمليات العقلية التي ينبغي أن يمارسها الطفل في أثناء اكتسابه الحقائق والمهارات والقواعد السلوكية المرتبطة بالمفاهيم والأفكار الأساسية التي تكون محتوى البرنامج فإن اكتساب الطفل خبرة ما يعني ممارسة العمليات العقلية المطلوبة لاكتساب حقائق ومهارات وقواعد السلوك المرتبطة بالمحتوى مثل التي أورها عاطف وهي :

1. انتباه وملاحظة الأشياء والكائنات والقبض عليها وتناولها للتعرف على سماتها الحسية .
2. مقارنة الأشياء وموازنتها ببعضها لتمييز أوجه الاختلاف في السمات الحسية بينها أو تمييز أوجه التشابه .
3. تمييز كل من رؤية الجزء .
4. تكوين مجموعات من الأشياء أو الكائنات أو بعضها .
5. إقامة علاقات تناظر بين الأشياء أو الكائنات أو بعضها .
6. إقامة علاقة تسلسل أو ترتيب تصاعدي أو تنازلي بين الأشياء أو الكائنات .
7. الكشف عن فوائد الأشياء واستخدامها في الحياة .
8. الكشف عن أضرار الأشياء ووقاية نفسه من أضرارها. (عاطف، 2001، 120)

يمكن القول: إن تعليم وتعلم المهارة الحسية تمر بالمراحل التالية تبدأ بملاحظة الطفل ومعرفة العناصر الأولية والتفصيلية للمهارة المطلوب أدائها ، ثم الانتقال إلى تقليد الطفل للمهارة ومحاكاتها ليتمكن الطفل من معرفة أخطائه والنقاط التي نجح في أدائها، وبعدها الانتقال إلى التطبيق على نحو مستقل للمهارة وتقويمها وتطويرها. (أبو زيد ، 2013 ، 48 - 65)

خلاصة الفصل:

وبعد عرض كل مايتعلق بمحور المهارات الحسية بدءً بالبرامج التربوية للأطفال الرياض، ومعرفة مفهوم التربية الحسية كلياً وأهدافها ثم التوجهات النظرية للنمو الحسي، ومعرفة مفهوم المهارات وأهميتها والمهارات الحسية وأهميتها، وصولاً لتتعرف على المهارات الحسية وفق حاسة، ومراحل تعلم المهارات الحسية. نلاحظ مدى اهتمام المربين والباحثين وتأكيدهم على ضرورة تنمية هذه المهارات للأطفال في سن مبكرة، فهي تعدّ من المهارات الأساسية التي يبنى عليها فيما بعد. وتتبع المراحل المتسلسلة لتعليمها بدءاً من تحليل المهارة وتقدير سلوك الطفل، حتى التدريب على أداء المهارة وممارستها.

وبذلك تكون الباحثة قد بينت الجانب النظري لبحثها بمحوريه منهج مونتسوري والمهارات الحسية.

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته

- تمهيد

1- منهج البحث

2- حدود البحث.

3- مجتمع البحث وعينته.

4- أدوات البحث.

5- المعاملات الإحصائية المستخدمة في معالجة البحث.

- خلاصة الفصل

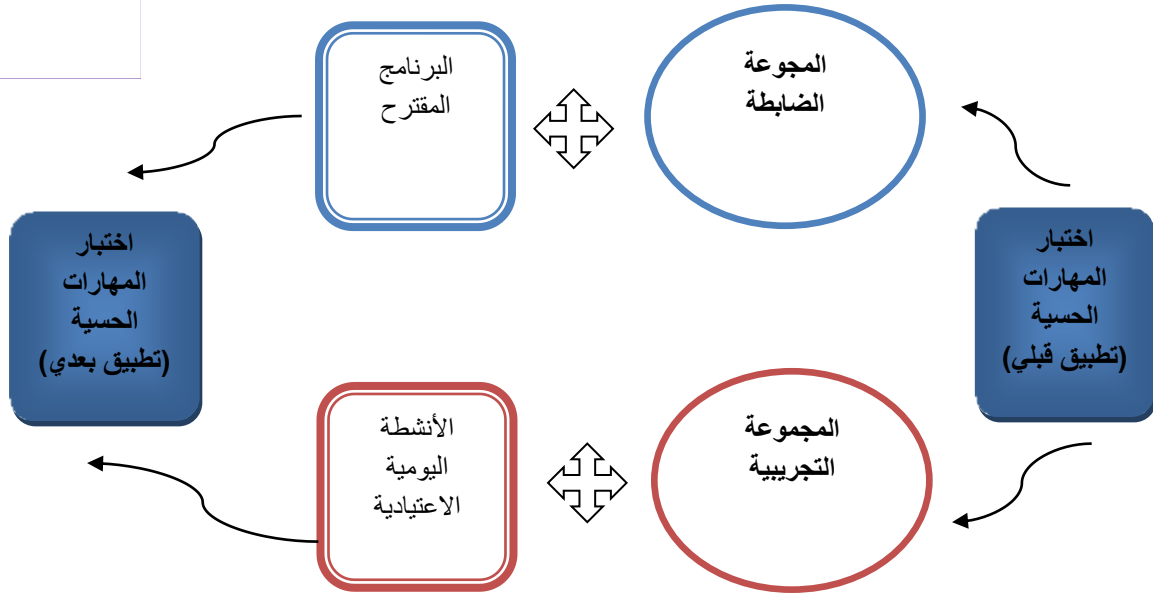
تمهيد

يتناول الفصل الآتي عرضاً للمنهج المستخدم في البحث، وحدوده وعينة البحث والإجراءات المنهجية المتبعة للتحقق من فرضياته، وذلك من خلال بناء أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها ومن ثم تجربتها استطلاعياً، إضافة إلى أنه يتضمن إجراءات التجريب النهائي من حيث اختيار العينة وتنفيذ التجربة النهائية وصولاً إلى النتائج، وفيما يأتي عرضاً مفصلاً لكل ما سبق.

1- منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي المنهج شبه التجريبي الذي يعتمد على التجربة العلمية مما يتيح فرصة عملية لمعرفة الحقائق، فهذا المنهج طريقة لدراسة الظواهر العلمية في العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية، ويقصد بالمنهج شبه التجريبي "ذاك النوع من المناهج الذي يقوم فيه الباحث بدراسة الظاهرة النفسية والتدخل في مسارها الطبيعي وسبب اختيار الباحثة للمنهج شبه التجريبي عدم ضبط المتغيرات والتحكم فيها بدرجة عالية بالسيطرة على المتغيرات، ويتحقق ذلك باختيار مجموعة من الأفراد يتم تقسيمها على نحو عشوائي إلى مجموعتين أو أكثر تسمى المجموعة الأولى بالمجموعة التجريبية، وتسمى المجموعة الأخرى بالمجموعة الضابطة" (البياتي، 2004، ص 43).

وقد اعتمد التصميم استخدام مجموعتين متكافئتين (تجريبية، ضابطة) اختبرتاً قبليةً في (اختبار المهارات الحسية)، ثم أُخضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (البرنامج التجريبي القائم على أدوات منتسوري)، وحُجب عن المجموعة الضابطة التي أُخضعت لتعلم المهارات ذاتها، ولكن وفق طريقة التعليم الاعتيادية المتبعة، ثم اختُبرت المجموعتان بعدياً؛ لتعرف فاعلية تطبيق المتغير المستقل (البرنامج التجريبي القائم على ألعاب منتسوري) في المتغيرات التابعة (المهارات الحسية) لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.



الشكل (2) يوضح خطوات التصميم شبه التجريبي للبحث

2- حدود البحث:

2-1. الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع البحث بقياس فاعلية البرنامج المقترح وبأدوات وبرنامج الدراسة، والمهارات الحسية المدروسة (التمييز البصري، والتمييز السمعي، والتمييز اللمسي، والتمييز الذوقي، والتمييز الشمي).

2-2. الحدود المكانية: طُبّق البحث في روضة قوس قزح الخاصة في مدينة دمشق.

2-3. الحدود البشرية: اقتصر على عينة من أطفال الرياض من مدينة دمشق أعمارهم تتراوح ما بين (4-5 سنوات، والبالغ عددهم (40) طفلاً وطفلة.

2-4. الحدود الزمانية: أُجري تطبيق البحث في العام الدراسي 2021/ 2022 م

3- مجتمع البحث وعينته:

يتألف مجتمع البحث من العدد الكلي للأطفال في روضة قوس قزح الخاصة في دمشق وبلغ (60) طفلاً

وطفلة للعام الدراسي 2021 - 2022.

جاء اختيار عينة البحث بطريقة مقصودة، للأطفال من روضة قوس قزح الخاصة في مدينة دمشق وذلك

لأسباب الآتية: ثمة بعض من أدوات منتسوري في الروضة، (كالقضبان الحمراء)، وتعاون الكادر الإداري والتعليمي مع الباحثة في السماح للأطفال باتباع البرنامج المقترح، وقد بلغ أفراد عينة البحث (40) طفلاً وطفلة، من روضة قوس قزح الخاصة، في مدينة دمشق حيث تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة في كل مجموعة (20) طفلاً وطفلة، حيث قامت الباحثة بتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، في حين قامت المعلمة بتعليم أطفال المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، بدون استخدام أدوات منتسوري، ويوضح الجدول الآتي تصنيف عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة:

جدول 1؛ توزيع عينة البحث وفقاً للمجموعة المدروسة وجنس الطفل

النسبة المئوية	المجموع	أنث		ذكور		المجموعة المدروسة
		النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	
%50	20	%50	10	%50	10	المجموعة الضابطة
%50	20	%50	10	%50	10	المجموعة التجريبية
%100	40	%50	20	%50	20	عينة البحث الكلية

3-1. التحقق من تكافؤ المجموعتين:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في المتغيرات التجريبية، اتبعت الباحثة طريقة الضبط الإحصائي، أي طريقة التكافؤ المبني على أسس إحصائية تقوم على جمع معلومات إحصائية (متوسطات وانحرافات معيارية) عن المتغير التابع في مجموعتي البحث قبل البدء بإدخال المتغير المستقل، أو قبل التأثير بالتجريب، عن طريق إجراء اختبار قبلي، ثم إجراء بعض التحليلات الإحصائية عليها. (ملحم، 2015، 74).

وتحقيقاً لذلك تأكدت الباحثة من تكافؤ المجموعتين في التحصيل، من خلال تطبيق اختبار المهارات الحسية قبلياً على مجموعتي الدراسة، وبعد ذلك اختُبرت صحة الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات

الحسية وأبعاده الفرعية قبل تطبيق البرنامج.

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاختبار المهارات الحسية قبل تطبيق البرنامج، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 2؛ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار

المهارات الحسية قبل تطبيق البرنامج

الأبعاد الفرعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمييز البصري	الضابطة	3.83	1.498
	التجريبية	3.45	1.605
التمييز السمعي	الضابطة	2.08	1.055
	التجريبية	2.28	1.419
التمييز اللمسي	الضابطة	3.15	1.548
	التجريبية	2.78	1.303
التمييز التذوقي	الضابطة	1.28	.819
	التجريبية	1.88	1.297
التمييز الشمي	الضابطة	1.88	1.495
	التجريبية	2.05	1.213
الدرجة الكلية	الضابطة	12.20	3.764
	التجريبية	12.43	4.758

يتضح من الجدول (2) بأن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة قد بلغ في بُعد التمييز البصري (3.83)، وفي بُعد التمييز السمعي (2.08)، وفي بُعد التمييز اللمسي (3.15)، وفي بُعد التمييز التذوقي (1.28)، وفي بُعد التمييز الشمي (1.88)، وفي الدرجة الكلية للاختبار (12.20)، بينما بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في بُعد التمييز البصري (3.45)، وفي بُعد التمييز السمعي (2.28)، وفي بُعد التمييز اللمسي (2.78)، وفي بُعد التمييز التذوقي (1.88)، وفي بُعد التمييز الشمي (2.05)، وفي الدرجة الكلية للاختبار (12.43)، وللكشف عن دلالة الفروق بين درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة الكلية

لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية قبل تطبيق البرنامج جاء استخدام اختبار مان وتني (Mann -

Whitney) لعينتين مستقلتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول 3: نتائج اختبار مان وتني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

الأبعاد الفرعية	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	مجموع الدرجات	U	Z	مستوى الدلالة	القرار
التمييز البصري	الضابطة	20	21.83	436.50	173.500	.721	.471	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	19.18	383.50				
التمييز السمعي	الضابطة	20	19.98	399.50	189.500	.287	.774	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	21.03	420.50				
التمييز اللمسي	الضابطة	20	22.03	440.50	169.500	.833	.405	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	18.98	379.50				
التمييز التذوقي	الضابطة	20	17.53	350.50	140.500	1.642	.101	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	23.48	469.50				
التمييز الشمي	الضابطة	20	19.48	389.50	179.500	.561	.575	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	21.53	430.50				
الدرجة الكلية	الضابطة	20	20.03	400.50	190.500	.257	.797	غير دال إحصائياً
	التجريبية	20	20.98	419.50				

يتبين من خلال الجدول (3) أن قيمة (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة

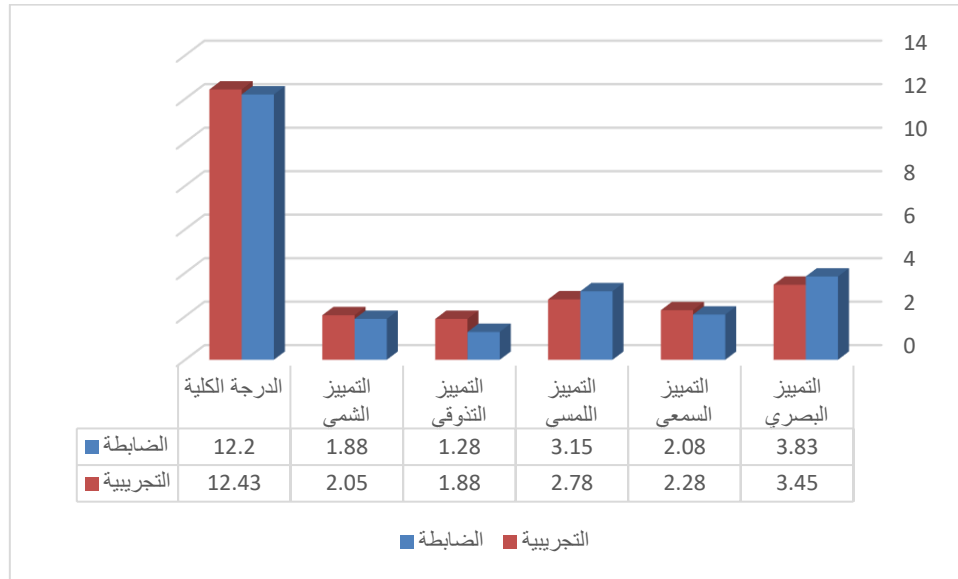
الكلية كما يأتي: (0.721، 0.287، 0.833، 1.642، 0.561، 0.257) عند القيم الاحتمالية (0.471،

0.774، 0.405، 0.101، 0.575، 0.797) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05) ومن

ثمَّ تقبل الفرضية الصفرية أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة

الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية قبل تطبيق البرنامج، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث (الضابطة، والتجريبية)، وأي فرق يظهر بين المجموعتين في التطبيق البعدي سيعزى إلى البرنامج المقترح.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحسية:



الشكل 3؛ مخطط بياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي

لاختبار المهارات الحسية

4- أدوات البحث:

لمعرفة فاعلية برنامج قائم على أدوات مونتسوري في تنمية المهارات الحسية لدى أطفال الروضة جاء تصميم الأدوات الآتية:

- 4-1 قائمة بالمهارات الحسية.
- 4-2 برنامج مقترح قائم على أدوات مونتسوري.
- 4-3 اختبار المهارات الحسية.

وفيما يأتي عرض تفصيلي لخطوات بناء كل أداة من الأدوات آتفة الذكر:

4-1- قائمة المهارات الحسية:

تعد قائمة المهارات الحسية الأداة الأولى في البحث وتستهدف تحديد المهارات الحسية لدى طفل الروضة، للمساعدة في بناء الأدوات الأخرى، وبآتي معرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحسية.

بالاستناد إلى البحوث والدراسات التي اهتمت بتنمية المهارات في رياض الأطفال كدراسات: (عيسو 2013) و(عثمان 2020) و(عيد وسيد 2016) و(بن ميسرة 2010) وبعد الاطلاع على الكتب والمراجع ذات الصلة ك(عريفج وأبوطه، 2001) و(جاد، 2000) و(بهادر وسعدية، 2003) و(كتاب مترجم للمربية ماريا منتسوري، 2013) التي تناولت مناهج رياض الأطفال وبرامجها، تم بناء قائمة أولية تتكون من (6) مهارات حسية، ثم عرضت على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في المجال، وفي ضوء آراء السادة المحكمين أجريت بعض التعديلات مثل حذف مهارة التوجه المكاني، لتبلغ قائمة المهارات الحسية بصورتها النهائية مؤلفة من (5) مهارات وهي: (التمييز البصري، التمييز السمعي، التمييز اللمسي، التمييز الذوقي، التمييز الشمي).
خمس مهارات عامة ولكل مهارة ثلاث مهارات فرعية تتضمنها، واعتمدت الباحثة على عدة مسوغات لاختيار المهارات الحسية وهي:

- قابلية تنمية المهارات الحسية باستخدام منهج منتسوري .
- تنمية المهارات الحسية لطفل الروضة بمثابة تدعيم لأساسيات التعليم والتقدم ومداخله لدى الطفل.
- تنمية المهارات الحسية للطفل يزيد من ثقته بنفسه واستقلاليته والقدرة على التعامل مع مختلف خصائص البيئة .
- بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية تبين أنه يوجد قصور في معارف معلمات الروضة حول أهمية هذه المهارات .

4-2- البرنامج المقترح القائم على أدوات مونتسوري:

4-2-1- فلسفة البرنامج:

تستند فلسفة البرنامج الذي أعدته الباحثة على فلسفة التعليم عند مونتسوري التي تؤمن بأن التعليم يجب أن يكون فعالاً وداعماً وموجهاً لطبيعة الطفل. كما أن طبيعة الطفل ليست بناءً نظرياً، بل قائماً على أساس ملاحظة مونتسوري لتفاصيل الطفل بأنه فضوليّ ديناميكيّ، لديه الميل لمعرفة العالم من حوله، لذا تجد أن فصول المونتسوري تحوي أدوات معدة خصيصاً لملاءمة احتياجات الطفل، ويتعرف الطفل على العالم من حوله من خلال حواسه، ومن خلال أدوات تساعد على تنمية حواسه التي تساعد على دفع عملية التعلم والاكتشاف لديه وصلها، وتقوم فلسفة البرنامج على النقاط الأساسية الآتية:

- 1- التعلم من طريق الأشياء الحقيقية فهي تزوده بخبرات مباشرة، وتفجر طاقاته وقدراته.
- 2- التوجيه والإرشاد من قبل المعلمة وعدم التدخل المباشر في عمل الطفل واستخدام أقل قدر من التفاعل اللفظي والإقلال من التعليمات الموجهة للطفل.
- 3- تهيئة البيئة والتدرج في تقديم التدريبات من السهل إلى الصعب.
- 4- ترك الحرية للطفل بشرط ألا تطفئ على مصلحة الآخرين.
- 5- تكرار تدريب الطفل على المهارات الحسية على نحو يمكنه من استيعابها.
- 6- التعلم الذاتي والسماح للطفل بالوقوف على نتائج عمله.
- 7- استخدام اللعب وتغذيته بطريقة منهجية موجهة من خلال العمل بالأدوات.
- 8- تشجيع النزعة الاستقلالية للطفل والاهتمام بأسلوب التعلم الفردي. (ياغي، 2012، ص64)

4-2-2- الأسس التي بُني عليها البرنامج المقترح:

1. الإطار النظري الذي تضمنه البحث الحالي الذي تناول تحديد المهارات الحسية وتوضيح منهج منتسوري في التعليم والأدوات التي تستخدمها .
2. نتائج البحوث والدراسات السابقة كدراسة (سيد وعيد 2013)، و(عثمان 2020)، و(معوض 2022). التي اهتمت بالمهارات الحسية وإمكانية تنميتها من خلال البرامج الهادفة.
3. خبرة الباحثة بتنمية مهارات الطفل عن طريق منهج منتسوري، وذلك بحكم عملها بمدرسة منتسوري الدولية لمدة سنة، اكتسبت فيها المعرفة بتطبيق أدوات منتسوري، وأسلوب المراحل الثلاث لتعليم أي مهارة أو مفهوم لطفل الروضة.
4. تناسب ألعاب البرنامج والمرحلة النمائية لطفل الروضة ومتطلباتها العقلية والوجدانية والاجتماعية.
5. إمكانية تنفيذ وإعداد الألعاب من قبل المعلمات أو الإدارة في الروضات من حيث توافرها وتكلفتها المناسبة.
6. مضمون محتوى البرنامج الذي يحتوي ألعاباً مشوقة ومواقف تعليمية تستثير دافعية الطفل للمشاركة وتحفز تفكيره وتنمي مهاراته .
7. استناداً لآراء عالمة منتسوري حول أهمية اللعب في نمو الطفل وواقعية الأدوات المستخدمة وقربها من بيئة الطفل وكذلك تأكيدها على أهمية تنمية المهارات الحسية للطفل.
8. تنوع الألعاب والمرونة في تخطيطها وتنفيذها، تجنباً لملل الأطفال.
9. ربط المحتوى بالأهداف يعدّ معياراً مهماً لاختيار المحتوى، لذلك تم اختيار المحتوى في ضوء الهدف الأساسي، وهو تنمية المهارات الحسية لدى الطفل.

4-2-3- الأساليب المستخدمة في البرنامج :

اعتمد هذا البرنامج على منهج مونتيسوري وتحديداً الدرس ثلاثي المراحل الذي يعتمد على التعرف ثم التمييز فالإنتاج ثالثاً ولتوضيح هذه التقنية نعرض المثال الآتي:

المرحلة الأولى: ربط الشيء المحسوس بمدلوله، مثل عرض تفاحة حمراء وتفاحة صفراء وإخبار الطفل أن لون هذه التفاحة أحمر ولون هذه التفاحة أصفر.

المرحلة الثانية: تمييز الشيء بربطه بـ(اسمه) أو مدلوله مثل الطلب إلى الطفل أن يشير بإصبعه إلى التفاح الأحمر، والتفاح الأصفر .

المرحلة الثالثة: ربط الاسم بتجربة الطفل مع الشيء مثل عرض التفاح الأحمر أمام الطفل وسؤاله ما هذا؟ وكذلك الأمر بالنسبة للتفاح الأصفر.

4-2-4- أساليب التقويم التي ستستخدم في البرنامج:

التقويم القبلي: ذلك باستخدام اختبار المواقف الخاص بالمهارات الحسية، وذلك لمعرفة المكتسبات السابقة للأطفال المتعلقة بالمهارات الحسية ولمعرفة مدى التكافؤ بين المجموعات الضابطة والتجريبية قبل استخدام البرنامج .

التقويم المرحلي: سيتم ذلك من خلال التغذية الراجعة المرافقة لكل لعبة من الألعاب المعدة بطريقة منتسوري، وهذا ما يميز ألعاب منتسوري بالإضافة إلى أوراق العمل التي تعدها الباحثة.

التقويم النهائي: وذلك باستخدام اختبار المواقف لقياس مدى تقدم المهارات الحسية المطلوبة ومعرفة مدى فاعلية البرنامج القائم على ألعاب منتسوري.

4-2-5- الفئة المستهدفة في البرنامج :

يستهدف البرنامج أطفال الرياض من الفئة العمرية (4-5) سنوات في روضة قوس قزح الخاصة في مدينة دمشق.

4-2-6- أهداف البرنامج :

يهدف البرنامج إلى تنمية المهارات الحسية لدى أطفال الروضة من عمر (4-5) سنوات من خلال استخدام أدوات منتسوري، يتفرع عن هذا الهدف أهداف عامة وفقاً لكل مجال ولكل هدف عام أهداف تعليمية موضحة في الجدول الآتي:

جدول 4؛ الأهداف العامة والتعليمية للبرنامج القائم على أدوات منتسوري

المهارات الحسية	الأهداف العامة	الأهداف التعليمية
أولاً : التمييز البصري :	1- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لحجمها.	1. أن يصنف الطفل المكعبات تبعاً لحجمها. 2. أن يرتب الطفل المكعبات من الأكبر للأصغر أو بالعكس. 3. أن يستنتج الطفل الاختلاف بين المكعبات من حيث الحجم 4. أن يشكل الطفل البرج بطرائق مبتكرة. 5. أن يحمل الطفل المكعبات على نحوٍ آمن.
	2- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لطولها.	1. أن يرتب الطفل القضبان من الأقصر إلى الأطول أو بالعكس. 2. أن يستنتج الطفل الاختلاف بين القضبان من حيث الطول. 3. أن يشكل الطفل القضبان بطرائق جديدة .
	3- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لونها.	1. أن يطابق الطفل بين الألوان الأساسية. 2. أن يطابق الطفل بين الألوان الثانوية . 3. أن يرتب الطفل درجات اللون الواحد. 4. أن يبحث الطفل عن أشياء في بيئته تطابق اللون المطلوب . 5. أن يطابق الطفل ألواناً متناسبة مع بعضها على نحوٍ إبداعي.
ثانياً : التمييز السمعي :	1- أن يميز الطفل الأصوات تبعاً لمستوى صوتها	1. أن يصنف الطفل الأصوات العالية والمنخفضة. 2. أن يرتب الطفل الأصوات من الأعلى صوتاً إلى الأدنى. 3. أن يبحث الطفل على أشياء في بيئته لها صوت.

4. أن يستنتج الطفل مخاطر الأصوات العالية القريبة من الأذن .	(مرتفع - منخفض)	
1. أن يطابق الطفل بين الأصوات المتشابهة. 2. أن يتذكر الطفل الأصوات التي يسمعا ليستطيع مطابقتها. 3. أن يستخدم الطفل العلب بشكل آمن.	2- أن يميز الطفل الأصوات المتشابهة من الأصوات المختلفة .	
1. أن يميز الطفل الصوت المرتفع من الصوت المنخفض. 2. أن يرتب الطفل الأصوات من الأعلى صوتاً إلى الأخفض. 3. أن يصدر الطفل أصواتاً موسيقية باستخدام الأشياء بطريقة مبتكرة. 4. أن يستنتج الطفل جمال الأصوات المحيطة به في البيئة.	3- أن يرتب الطفل الأشياء تبعاً لمستوى الصوت الذي تصدره.	
1. أن يصنف الطفل الورق وفق صنفين (خشن/ أملس). 2. أن يرتب الطفل الأوراق من الأخشن إلى الأملس. 3. أن يكتسب الطفل مفردات لغوية جديدة. 4. أن يحدد الطفل ملمس المواد في بيئته.	1- أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً لملمسها (خشن/ أملس).	ثالثاً : التمييز اللمسي:
1. أن يصنف الطفل الأقمشة لمجموعتين (خشنة/ ملساء) اعتماداً على حاسة اللمس فقط . 2. أن يرتب الطفل الأقمشة من الأخشن إلى الأملس وبالعكس. 3. أن يطابق الطفل بين كل قطعة قماش وشبيبتها. 4. أن يستنتج الطفل الاختلاف بين ملابس المواد حوله في البيئة. 5. أن يبحث الطفل عن أقمشة ذات ملمس معين. 6. أن يعدد الطفل بعض أنواع الأقمشة. 7. أن يقارن الطفل بين ملابس فصل الصيف وملابس فصل الشتاء. 8. أن ينمي ذكاء الطفل اللمسي وثقته بنفسه.	2- أن يرتب الطفل الأقمشة تبعاً لملمسها.	
1. أن يذكر الطفل الشيء الموجود في الحقيبة اعتماداً على حاسة اللمس فقط. 2. أن يتذكر الطفل الأشياء التي عرضت أمامه بعد إخفائها بلمسها. 3. أن يستنتج الطفل اختلاف الأشياء من خلال الشكل الذي تكونه. 4. أن يحدد الطفل الشكل الهندسي الذي تأخذه الأشياء في البيئة.	3- أن يتعرف الطفل على الأداة اعتماداً على حاسة اللمس فقط .	

	1. أن يتعرف الطفل أنواع الطعوم الأربعة. 2. أن يصنف الطفل الأطعمة تبعاً لمذاقها. 3. أن يعدد الطفل أنواع الطعوم. 4. أن يبدي الطفل رأيه بالطعم المفضل لديه.	1- أن يتعرف ال طفل على أنواع الطعوم الأربعة (حلو/ مالح/ حامض/ مر).	رابعاً : التمييز الذوقي :
	1. أن يطابق الطفل بين الطعوم المتشابهة. 2. أن يتذكر الطفل مذاق الاطعمة التي يتناولها . 3. أن يحدد الطفل خواص المادة التي يتذوقها .	2- أن يميز الطفل الطعوم المتشابهة والطعوم المختلفة .	
	1. أن يتذكر الطفل مذاق الأطعمة . 2. أن يسمي الطفل المادة التي يتذوقها . 3. أن يحدد الطفل خواص المادة التي يتذوقها. 4. أن يقارن الطفل بين خواص كل مادة وأخرى.	3- أن يستنتج الطفل المادة اعتماداً على التذوق .	
	1. أن يميز الطفل بين الرائحة العطرة والرائحة الكريهة. 2. أن يستخدم الطفل مفردات لغوية جديدة . 3. أن يصنف الطفل الروائح من حوله . 4. أن يبدي الطفل رأيه حول الروائح المحببة له . 5. أن يستنتج الطفل ضرر بعض المنتجات عند استنشاقها.	1- أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً لرائحتها (روائح عطرة/ روائح كريهة).	خامساً : التمييز الشمي :
	1. أن يطابق الطفل بين الروائح المتشابهة . 2. أن يتذكر الطفل الروائح التي شمّها.	2- أن يميز الطفل الروائح المتشابهة من الروائح المختلفة.	
	1. أن يسمي الطفل المادة اعتماداً على رائحتها . 2. أن يذكر الطفل الروائح التي شمّها . 3. أن يبدي الطفل رأيه بالرائحة المفضلة لديه. 4. أن يحترم الطفل اختلاف آراء الأفراد في الرائحة المفضلة لكل شخص.	3- أن يستنتج الطفل المادة اعتماداً على رائحتها.	

4-2-6- إعداد محتوى البرنامج وعدد الألعاب التعليمية:

يقصد بمحتوى البرنامج مجموعة الألعاب التي تقدم للأطفال بأشكال متنوعة تناسب أعمارهم وتستثيرهم من أجل تنمية بعض المهارات الحسية، وهذه الألعاب مستوحاة من أدوات منتسوري ولكن مع بعض التعديلات على طريقة صنع هذه الأدوات بطريقة بسيطة باستخدام مواد أولية متوفرة في بيئتنا تمكن الأفراد باختلاف قدراتهم الحصول عليها وإعدادها، وجاء توزيع محتوى البرنامج إلى خمسة مجالات رئيسية، وكل مجال يحتوي ثلاث ألعاب على النحو الآتي:

جدول 5 : أسماء ألعاب منتسوري المستخدمة في البرنامج حسب كل مجال من مجالاته.

المجالات الرئيسية	أسماء الألعاب التعليمية :	أدوات منتسوري المستندة عليها
مهارة التمييز البصري	1. المهندس الصغير. 2. لنصنع درجاً. 3. صندوق الألوان.	البرج الزهري القضبان الحمراء صندوق الألوان
مهارة التمييز السمعي	1. لي صوت. 2. من له مثل صوتي. 3. آلة موسيقية بسيطة.	أسطوانات الصوت
مهارة التمييز اللمسي	1. لعبة المسني. 2. بائع الأقمشة. 3. حقيبة الملامس.	ألواح الصنفرة الحسية
مهارة التمييز الذوقي	1. حدد طعمي. 2. مطابقة الطعوم. 3. ماذا تأكل.	زجاجات الذوق
مهارة التمييز الشمي	1. الرائحة. 2. مطابقة الروائح. 3. تخمين الروائح.	زجاجات الروائح

4-2-7- تحكيم البرنامج المقترح:

بعد الانتهاء من إعداد وتصميم البرنامج المقترح بكافة مكوناته، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، وهم الأساتذة والمختصون في كلية التربية، ومجموعة من الاختصاصيين في رياض الأطفال (وذلك في الفترة الواقعة

بين (2020/9/1 ولغاية 2020/9/20) ، وذلك لبيان الرأي وتقديم الملاحظات التي من شأنها أن تسهم في

تقدم البرنامج المقترح وجعله صالحاً للتطبيق، وذلك في الأمور الآتية:

1. الدقة العلمية للمحتوى التعليمي.
2. مدى كفاية الأهداف التعليمية لتنمية المهارات الحسية لدى أطفال الروضة من عمر (4-5) سنوات.
3. مدى توافق المحتوى التعليمي وطبيعة أدوات منتسوري.
4. مدى توافق الأهداف التعليمية، ومدى صحتها ودقتها وصحة توزيعها على مجالات المهارات.
5. صلاحية الألعاب التعليمية لخطوات تطبيق منهج منتسوري.
6. مدى مناسبة خطوات التقييم المرحلي والنهائي للبرنامج.
7. مدى ملائمة إجراءات تطبيق البرنامج المقترح، ومحتواها من حيث المعنى واللغة.
8. مدى ملائمة جلسات البرنامج المقترح وعددها، وما تتضمنه من مادة علمية وعملية، ومدى تليتها للأهداف المراد تحقيقها.
9. مدى ملائمة كفاية زمن التطبيق للهدف العام والأهداف التعليمية للبرنامج المقترح.

قدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا ما يأتي:

1. أكد معظم المحكمين على كفاية الأهداف التعليمية في تحقيق الهدف من البرنامج المقترح من دون إضافة أو حذف.
2. وجّه بعض المحكمين ملاحظات نحو تغيير صياغة عدد من الأهداف التعليمية بما يناسب المحتوى والأنشطة التعليمية. مثل: استبدال هدف (أن يميز الطفل بين ملمس الأقمشة ويرتبها حسب الملمس) لهدف (أن يرتب الطفل الأقمشة تبعاً لملمسها).
3. وافق معظم المحكمين على خطوات التقييم المرحلي والنهائي وأساليبه، إلا أنّ بعضهم أشار إلى ضرورة أن تعكس أسئلة التقييم النهائي الأهداف التعليمية المحددة.
4. أشار بعض المحكمين إلى ضرورة تدقيق محتوى البرنامج المقترح لغوياً ونحوياً وصياغة.

5. أشار أغلبية المحكمين إلى كفاية الألعاب التعليمية المستخدمة، وأشار بعضهم منهم إلى ضرورة إضافة

العاب أخرى وتوزيعها. مثل: إضافة لعبة كيس الملامس.

6. طلب بعض المحكمين ضرورة تعديل الزمن المخصص لكل هدف تعليمي بما يناسب إجراءات تنفيذه في

اللعبة.

7. طلب بعض المحكمين التقليل قدر الامكان من الشرح وترك الطفل يلعب بحرية كبيرة.

أخذت الباحثة بجميع ملاحظات وتوجيهات المحكمين من تعديلات وإضافات وحذف.

4-1-8- التجريب الاستطلاعي للبرنامج المقترح:

بعد إجراء التعديلات المطلوبة على البرنامج المقترح بكافة مكوناته استناداً إلى ملاحظات السادة المحكمين

والأستاذة المشرفة، أصبح البرنامج المقترح جاهزاً للتجربة الاستطلاعية التي يمكن تحديد الهدف منها في الآتي:

1. التعرف إلى إمكانية تطبيق البرنامج المقترح القائم على ألعاب منتسوري.

2. تقدير زمن تنفيذ البرنامج المقترح.

3. تقدير الزمن اللازم لتنفيذ كل لعبة في البرنامج المقترح.

4. تحديد الصعوبات التي قد تعترض سير هذه التجربة ليتم التعامل معها في أثناء تنفيذ التجربة النهائية.

5. كشف الأخطاء في تصميم البرنامج المقترح، وتعرف النقاط الصعبة والغامضة في كل لعبة من الألعاب

التي تم إعدادها.

6. وضع البرنامج المقترح في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ما يتم التوصل إليه

من خلال التجربة الاستطلاعية.

تم إجراء التجريب الاستطلاعي للبرنامج المقترح على عينة من الأطفال في روضة (الأريج) في محافظة

دمشق، وتم اختيار الأطفال بطريقة عشوائية، لتكون عينة التجربة الاستطلاعية وقوامها (26) طفلاً وطفلة.

وسارت التجربة وفق الخطوات الآتية:

1. تطبيق اختبار المهارات الحسية بصورة قبلية وذلك في (2021/10/21 م).

2. البدء بتنفيذ جلسات البرنامج المقترح، واستغرق ذلك أسبوعاً واحداً بمعدل جلستان يومياً، وذلك بعد

الاتفاق مع إدارة الروضة ومعلمة الأطفال، إذ تم تنفيذ الجلسات في الفترة (2021/10/25-

2021/11/4 م)؛ علماً أنّ الباحثة قامت بعد الانتهاء مباشرة من تنفيذ كل خطة بتدوين الملاحظات

حول سير الأنشطة واستجابات الأطفال وتحديد الزمن المستغرق في تنفيذ كل لعبة.

3. تطبيق القياس البعدي المباشر بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج المقترح وذلك في يوم (2021/11/7 م).

وبناء على نتائج التجربة الاستطلاعية للبرنامج المقترح توصلت الباحثة إلى الآتي:

- ضرورة ضبط واختصار بعض الألعاب لتناسب والزمن المخصص للحصة الدراسية الواحدة.
- تعديل الزمن المخصص لتنفيذ كل هدف تعليمي.
- الإكثار من عدد أدوات كل لعبة ليتمكن الأطفال من تجربة اللعبة التي يريدونها وممارستها.

4-3- اختبار المهارات الحسية :

مرّ تصميم اختبار المهارات الحسية بعدّة مراحل مخطّطة ومنظمة بدقّة وفق الأصول العلميّة لبناء

الاختبارات وتصميمها قبل أن تظهر الصورة النهائيّة لها، وجميع تلك المراحل تؤسس للصدق البنوي، وهي:

4-3-1- تحديد الهدف العام للاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس المهارات الحسية لدى أطفال الروضة من عمر (4-5) سنوات في روضة قوس

قرح الخاصة في محافظة دمشق.

4-3-2- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت المهارات الحسية: ذلك بهدف الاستفادة من

الإجراءات المتبعة في إعداد الاختبار وتطبيقه، ومن هذه الدراسات: دراسة (بن ميسرة، 2010) ودراسة

(عيسو، 2013) ودراسة (حمزة، 2018) وكذلك الاطلاع على المصادر والمراجع ذات الصلة بالمهارات الحسية مثل: مراجع الباحثين (محمود، 2004)، و(Pitamic, 2004)، و(Beckerleg, 2009).

4-3-3- إعداد اختبار المهارات الحسية في صورته الأولى: بعد تحديد المهارات الحسية المتضمنة في الاختبار والبرنامج المقترح (التمييز البصري، والتمييز السمعي، والتمييز اللمسي، والتمييز الذوقي، والتمييز الشمي) قامت الباحثة بصياغة سؤالين لكل مهارة، لتصميم الاختبار القبلي والبعدي للمهارات الحسية، وقد راعت الباحثة تنوع الأنشطة المتضمنة في الاختبار، وقد روعي عند الصياغة البنود الآتية:

- الدقة والسلامة اللغوية لبنود الاختبار.
- مناسبة السؤال لمستوى الأطفال.
- مرتبطة بالموضوعات التي تعلمها الأطفال من خلال الألعاب التعليمية.
- ذات ارتباط بحياة الأطفال ومشاهداتهم وخبراتهم.
- تعمل البنود التي تمت صياغتها وتتطلب القيام بمهام تعبر عن المهارات الحسية التي يمتلكها الطفل، على إثارة نشاط الأطفال.

ثم قامت الباحثة بتحديد بدائل إجابات الاسئلة وصياغتها على النحو المناسب، واختيار زمن الإجابة عن أسئلة الاختبار وأنشطته (20) دقيقة مبدئياً.

ومن ثم تكون الاختبار في صورته الأولى من (10) أسئلة، موزعة على نحوٍ متساوٍ على مجالات المهارات الحسية، لكل مجال سؤالان، حيث أعطت الباحثة (2) درجة لكل مجال، موزعة على أسئلة المجال لكل سؤال (1) درجة موزعة بحسب المهمات المطلوبة في كل سؤال.

4-2-4- التجربة الاستطلاعية لاختبار المهارات الحسية :

بعد ذلك جاء تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (26) طفلاً، في روضة (الأريج) في محافظة دمشق اختيروا بطريقة (العينة العرضية) وهي غير عينة الدراسة الأساسية، وهي ذات العينة الاستطلاعية السابقة التي اختيرت لتطبيق البرنامج المقترح، وذلك للتأكد من مناسبة بنود الاختبار للتطبيق ووضوح العبارات بالنسبة للأطفال وقابلية أنشطة الاختبار للتطبيق، وتحديد الزمن اللازم لتطبيقه، واستخراج معاملات السهولة والصعوبة، وبناءً عليه كان تعديل بعض العبارات لتصبح أكثر بساطة وسهولة ووضوحاً، كما كان تحديد الزمن اللازم لتنفيذ الاختبار بـ (22) دقيقة وفق المعادلة الآتية

$$\text{زمن اختبار المهارات الحسية} = \frac{\text{زمن انتهاء آخر طفل (30)} + \text{زمن انتهاء أول طفل (15)}}{2} \cong 22 \text{ دقيقة}$$

حساب معامل السهولة والصعوبة لبنود اختبار المهارات الحسية:

يهدف حساب معاملات السهولة والصعوبة للاختبار إلى حذف أو تعديل البنود السهلة جداً أو الصعبة جداً، وتتراوح معامل الصعوبة والسهولة بين (0-1)، فيكون البند صعباً كلما اقترب معامل صعوبته من الصفر، ويكون البند سهلاً كلما اقترب معامل سهولته من الواحد، يشير معامل سهولة الاختبار إلى النسبة المئوية من الأطفال الذين أجابوا عن السؤال ونفذوا المهمة المطلوبة في السؤال بطريقة صحيحة إلى العدد الكلي للأطفال أفراد العينة الاستطلاعية، وقامت الباحثة بحساب معامل سهولة الاختبار باستخدام المعادلة الآتية

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{مج ص}}{\text{عدد العينة} \times \text{درجة السؤال}} \quad (\text{مج ص} = \text{مجموع الإجابات الصحيحة لكل سؤال}).$$

كما يشير معامل صعوبة الاختبار إلى النسبة المئوية للأطفال الذين أجابوا عن السؤال إجابة خاطئة إلى العدد الكلي للأطفال أفراد العينة الاستطلاعية، ويحسب باستخدام المعادلة الآتية: معامل الصعوبة = 1 - معامل السهولة. (ملحم، 2015، ص 234). والجدول الآتي يبين معاملات السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار:

جدول 6؛ معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة اختبار المهارات الحسية

رقم السؤال	درجة السؤال	مجموع درجات الأطفال	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	2	19	0.55	0.45
2	2	15	0.44	0.56
3	1	16	0.47	0.53
4	1	9	0.52	0.48
5	2	6	0.35	0.65
6	2	17	0.5	0.5
7	2	23	0.67	0.33
8	2	20	0.58	0.42
9	2	11	0.32	0.68
10	2	14	0.41	0.59
11	2	13	0.38	0.62
12	2	18	0.52	0.48
13	2	12	0.35	0.65
14	2	21	0.61	0.39
15	2	11	0.32	0.68
16	2	18	0.52	0.48
الاختبار ككل	30	243	0.47	0.53
عدد أفراد العينة 26				

يتبين من الجدول السابق أن معاملات السهولة تراوحت ما بين (0.32-0.67) وأن معاملات الصعوبة تراوحت ما بين (0.33-0.68) وهي معاملات سهولة وصعوبة جيدة، تدل على أن بنود الاختبار ليست سهلة جداً ولا صعبة جداً، وإنما متدرجة في صعوبتها ومناسبة وهذا ما يوصي به المتخصصون في القياس والتقييم. (ميخائيل، 2011، 97)

حساب معاملات تمييز بنود اختبار :

حُسب معامل التمييز لكل سؤال في اختبار المهارات الحسية بهدف معرفة قدرة كل سؤال في الاختبار على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا، واتبعت الباحثة الخطوات الآتية لحساب معامل التمييز.

- تصحيح الاختبار لأفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (26) طفلاً.
- ترتيب درجات الأطفال تنازلياً بدءاً من العلامة العليا وانتهاءً بالعلامة الدنيا.
- تحديد المجموعتين العليا والدنيا، حيث بلغت المجموعة العليا (4) أطفال بنسبة (27%) من أفراد العينة الاستطلاعية، وبلغت المجموعة الدنيا (4) أطفال بنسبة (27%). استخدمت المعادلة الآتية:

مع (ص ع) تعني عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مع (ص ع)} - \text{مع (ص د)}}{n}$$

مع (ص د) تعني عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ن نصف عدد الأطفال الذين أجابوا عن السؤال في المجموعتين

وهم (8) أطفال.

فكانت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول 7؛ يبين معاملات تمييز أسئلة اختبار المهارات الحسية

معامل التمييز	عدد الإجابات الصحيحة للمجموعة		رقم السؤال
	الدنيا (4)	العليا (4)	
0.5	1	3	1
0.25	1	2	2
0.25	3	4	3
0.5	0	2	4
0.4	0	2	5
0.25	1	2	6
0.5	2	4	7
0.5	0	2	8
0.5	0	2	9
0.25	0	1	10
0.25	0	1	11
1.00	0	4	12
50.	0	2	13
1.00	0	4	14
0.25	0	1	15
0.75	0	3	16

وقد تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار بين (0.25- 1.00) وهي معاملات تمييز ملائمة، حيث أشار

ميخائيل أنه حتى يُعد السؤال مقبولاً يجب أن يزيد معامل التمييز عن (20%) أما إذا قل عن ذلك فيجب تعديله

(ميخائيل، 2011، ص 99-100).

4-2-5- الدراسة السيكمترية لاختبار المهارات الحسية:

4-2-5-1- صدق اختبار المهارات الحسية:

تم التحقق من صدق اختبار المهارات الحسية بالطرائق الآتية:

1. صدق المحتوى (صدق المحكمين):

تمّ التحقّق من صدق الاختبار من خلال عرضه في صورته الأولى على عدد من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق في الفترة الواقعة من (2020/9/1) ولغاية (2020/9/20) الملحق (1)، وذلك لاستطلاع آرائهم حول مدى صلاحية كل من:

- عدد بنود الاختبار.
 - الدقة اللغوية في صياغة بنود الاختبار.
 - ملائمة بدائل الإجابة لكل بند من البنود.
 - ملائمة محتوى كل بند للمجال التي يمثلها.
 - ملائمة البنود الموضوعية في الاختبار لمستوى قدرات الأطفال.
 - صلاحية الاختبار لقياس المهارات الحسية المختارة.
 - مدى تغطية بنود الاختبار لجميع المهارات الحسية المختارة.
 - إضافة إلى إبداء ملاحظات أخرى قد يراها المحكمون ضرورية من حيث تقدير مدى صدق البنود للغرض الذي أعدت من أجله.
- حيث أبدى السادة المحكمون آراءهم في فقرات الاختبار، بعد ذلك جاء تعديل البنود بحسب توجيهات المحكمين، من حذف وتعديل وإضافة في ضوء مقترحاتهم، والجدول الآتي يوضح بعض التعديلات التي قدمها المحكمون.

الجدول 8: يوضح أمثلة لبعض البنود المعدلة وفقاً لآراء السادة المحكمين لاختبار المهارات الحسية

البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل
استمع جيداً للكلمات وردد ماتسمع	كرر الصوت الذي تسمعه (النقر على الطاولة)
اذكر اسم الصورة التي عرضت عليك	رتب صور الحيوانات من الأكبر إلى الأصغر
اذكر نوعين من الاقمشة تصنع منه الملابس	اذكر شيئاً في بيئتك مصنوعاً من المواد الآتية
اذكر نوع الطعام الآتي	صل بين الطعام وطعمه
استخدام صور للحيوانات برسومات كرتونية	استخدام صور حيوانات حقيقية.

2. الصدق البنيوي بطريقة الاتساق الداخلي:

يعبر الاتساق الداخلي عن معاملات تجانس بنود الاختبار وتعكس مدى ترابط الاستجابات على البند الواحد مع

درجة الاختبار الكلية (النبهان، 2004، 243).

وقد تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة بلغ عدد أفرادها (26) طفلاً وطفلة من أطفال روضة الأريج الخاصة في مدينة دمشق وهي خارج أفراد عينة البحث الأساسية، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل بند من بنود اختبار المهارات الحسية والدرجة الكلية للاختبار، ومعاملات ارتباط درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، ومعاملات ارتباط درجات الأبعاد الفرعية بعضها مع بعض ومع الدرجة الكلية للاختبار، وتوضح الجداول الآتية معاملات الارتباط الناتجة:

الجدول 9: معاملات ارتباط بنود اختبار المهارات الحسية مع الدرجة الكلية له

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.604**	7	0.616**	13	0.603**
2	0.637**	8	0.743**	14	0.770**
3	0.618**	9	0.601**	15	0.585**
4	0.591**	10	0.782**	16	0.639**
5	0.699**	11	0.703**		
6	0.672**	12	0.786**		

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند من بنود اختبار المهارات الحسية مع الدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (0.585-0.786) وكانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى أن اختبار المهارات الحسية يتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

الجدول 10؛ معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

التميز البصري		التميز السمعي		التميز اللمسي		التميز التذوقي		التميز الشمي	
البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
1	0.722**	4	0.645**	8	0.703**	11	0.631**	14	0.803**
2	0.764**	5	0.691**	9	0.812**	12	0.709**	15	0.799**
3	0.773**	6	0.736**	10	0.766**	13	0.684**	16	0.771**
		7	0.719**						

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط كل بند مع الدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه تراوحت بين

(0.812-0.631) وكانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير إلى أن اختبار

المهارات الحسية يتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

الجدول 11؛ معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية بعضها ببعض ومع الدرجة الكلية للاختبار

الأبعاد الفرعية	التميز السمعي	التميز اللمسي	التميز التذوقي	التميز الشمي	الدرجة الكلية
التميز البصري	0.829**	0.788**	0.711**	0.806**	0.871**
التميز السمعي	—	0.692**	0.716**	0.728**	0.819**
التميز اللمسي	—	—	0.792**	0.842**	0.894**
التميز التذوقي	—	—	—	0.817**	0.802**
التميز الشمي	—	—	—	—	0.837**

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية بعضها ببعض ومع الدرجة الكلية للاختبار

تراوحت بين (0.894-0.711) وكانت جميعها موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يشير

إلى أن اختبار المهارات الحسية يتصف بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي.

4-2-5-2- ثبات اختبار المهارات الحسية:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها أو قريبة منها إذا ما أُعيد تطبيقه على المجموعة

نفسها، وفي الظروف نفسها مرتين متتاليتين، وبفارق زمني (زيتون، 2005، 573).

وتم التحقق من ثبات اختبار المهارات الحسية بعدة طرائق، وهي:

أ- **الثبات بطريقة إعادة التطبيق:** تم تطبيق الاختبار على عينة بلغ عدد أفرادها (26) طفلاً وطفلة، سحبت من روضة الأريح في مدينة دمشق، وهي خارج عينة البحث الأساسية، وأعدت الباحثة تطبيقه على أفراد العينة نفسها بعد مرور (18) يوماً من التطبيق الأول، وحُسب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، وتراوح قيم معاملات الارتباط بين (0.854-0.938)، وتشير إلى درجة ثبات مرتفعة للاختبار بطريقة إعادة التطبيق.

ب- **الثبات بطريقة معادلة ألفا-كرونباخ:** حيث كان التحقق من ثبات اختبار المهارات الحسية باستخدام طريقة معادلة ألفا-كرونباخ لدرجات (26) طفلاً وطفلة، وتراوح قيم معاملات الثبات بهذه الطريقة بين (0.777-0.882)، وتشير إلى درجة ثبات جيدة لاختبار المهارات الحسية.

ج- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** لحساب ثبات الاختبار بهذه الطريقة قُسم الاختبار إلى نصفين، ومن ثم حُسب معامل ارتباط بيرسون بين النصفين الأول والثاني، وبما أن الثبات بهذه الطريقة يؤلف ثبات نصف الاختبار لذلك صحح بمعادلة سبيرمان براون، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.743-0.851)، وتشير إلى درجة ثبات جيدة لاختبار المهارات الحسية، والجدول (12) يوضح معاملات ثبات الاختبار المهارات الحسية:

الجدول 12؛ نتائج معاملات ثبات اختبار المهارات الحسية

الأبعاد الفرعية	عدد البنود	إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
التمييز البصري	3	0.854**	0.777	0.743
التمييز السمعي	4	0.902**	0.842	0.837
التمييز اللمسي	3	0.861**	0.803	0.811
التمييز التذوقي	3	0.879**	0.798	0.767
التمييز الشمي	3	0.860**	0.781	0.790
الدرجة الكلية	16	0.938**	0.882	0.851

تعقيب على نتائج الدراسة السيكومترية لاختبار المهارات الحسية:

أظهرت نتائج الدراسة السيكومترية لاختبار المهارات الحسية اتصافه بمؤشرات جيدة جداً للصدق والثبات تجعل استخدامه ممكناً في البيئة المحلية وفق حدود عينة البحث الحالي المتمثلة بأطفال الرياض ممن تتراوح أعمارهم بين (4-5) سنوات في محافظة دمشق.

5- المعاملات الإحصائية المستخدمة في معالجة البحث:

بهدف تحليل بنود أداة الدراسة المتمثلة في اختبار المهارات الحسية، ولاختبار فرضيات الدراسة، أجرت الباحثة المعالجات الإحصائية الآتية باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتربوية (SPSS):

- معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach's) لحساب الاتساق الداخلي لبنود الاختبار.
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson) استخدم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الاتساق الداخلي لبنود الاختبار وللتأكد من ثبات الاختبار في التطبيقات المتكررة.
- نسبة الكسب البسيطة (modified Blake's gain ratio) لقياس فاعلية البرنامج المقترح وهو يحسب

بمعادلة الكسب البسيطة لهريدي، واعتمد المعيار الآتي لتحديد الفاعلية، إذا كانت:

- (نسبة الكسب > 0.3) يعدّ البرنامج المقترح غير فعال أو غير مقبول.

- ($0.3 \leq$ نسبة الكسب ≤ 0.7) يعدّ البرنامج المقترح مقبول أو فعال.

- النسبة المئوية للكسب وهي تقاس بالعلاقة: $G_{percentage} = \frac{M_2 - M_1}{P - M_1} \times 100$

حيث: ($G_{percentage}$) النسبة المئوية للكسب.

(M_2) المتوسط الحسابي للتطبيق الأول للاختبار القبلي.

(M_1) المتوسط الحسابي للتطبيق الثاني للاختبار البعدي المباشر.

(P) الدرجة الكلية للاختبار. (حسن، 2011، ص 297)

- اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) لحساب الصدق التمييزي لاختبار المهارات.
- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للتحقق من صلاحية بنود اختبار المهارات الحسية.
- مقياس قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع (قوة الإحصاء أو قوة الأثر) يعتمد بعض الباحثين في تقرير نتائجهم على الدلالة الإحصائية للنسبة التائية (ت)، دون محاولة الكشف عن مقدار العلاقة القائمة بين المتغيرين، مما يؤدي إلى مغالاة في تفسير النتائج اعتماداً على دلالة قيمة (ت)، وعندما تكون قيمتها دالة إحصائياً يكون هناك تأثير غير صفري للمتغير المستقل في المتغير التابع، إلا أنه لا يدل على حجم الأثر أو درجة العلاقة بين المتغيرين، وقد لا تعني دلالة (ت) الإحصائية وجود علاقة قوية بين المتغيرين، لذا يجب تحديد قوة هذه العلاقة أو (قوة الأثر) يستخدم [في حالة اختبار (T)] معامل الارتباط الثنائي الأصل (point biserial correlation) ويرمز له (r_{pb}) وهو نفس معادلة (إيتا²) ويرمز لها (η^2) حيث استخدمنا لحساب حجم الأثر بدلالة أي منهما ويحسبان بالعلاقة:

$$\left(\frac{T^2}{df+T^2}\right) = (r_{pb}^2) = \eta^2 \quad \text{حيث: } (r_{pb}) \text{ معامل الارتباط الثنائي الأصل، } (\eta^2) \text{ إيتا مربع، } (T^2) \text{ قيمة } T-$$

(TEST)، (DF) درجة الحرية. (حسن، 2011، ص 293)

وقد استخدم المقياس الآتي لتفسير حجم الأثر، نقلاً عن (Pituch and Stevens, 2016, 485):

جدول 13؛ معيار حجم الأثر

التقدير	قيمة حجم الأثر
ضعيف	0.1 وأقل من 0.3
متوسط	0.3 وأقل من 0.5
مرتفع	0.5 وما فوق

- اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لعينتين مرتبطتين، للكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي المباشر.
- الإحصاء الوصفي من أجل حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

خلاصة الفصل:

تضمن هذا الفصل توضيحاً للمنهج المتبع وإجراءات تصميم أدوات البحث، والتي تألفت من (قائمة المهارات الحسية، برنامج مقترح قائم على أدوات مونتسوري، اختبار المهارات الحسية)، كما تضمن عرضاً تفصيلياً عن مجتمع البحث وكيفية اختيار عينة البحث إضافة إلى شرح إجراءات تنفيذ البرنامج المقترح وصولاً إلى القوانين الإحصائية المستخدمة تمهيداً لتفريغ النتائج ومعالجتها إحصائياً وسيعرض مفصلاً في الفصل الخامس.

الفصل الخامس

عرض نتائج البحث وتفسيرها

مقدمة

1-الإجابة عن سؤال البحث الرئيسي.

2- مناقشة فرضيات البحث

3- نتائج البحث.

4-مقترحات البحث.

خلاصة الفصل

تمهيد

يتضمن هذا الفصل شرحاً تفصيلياً لنتائج فرضيات البحث ومناقشتها، وذلك بعرض الفرضية متبوعة بتفسيرها الملائم، ثم بيان موقعها من بعض الدراسات السابقة، لينتهي في تقديم مجموعة من المقترحات الناتجة عن النتائج التي قد يفاد بها في المستقبل.

لقد كان اختبار فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05) بهدف التحقق من صحتها، وذلك بحساب دلالة الفرق بين كل متوسطين حسابيين وفق متغير (الطريقة) باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)، حيث استخدم اختبارات (Mann – Whitney) لتحليل الفروق بين متوسطات درجات الأطفال على كل من اختبار المهارات الحسية في التطبيق القبلي والبعدي والمؤجل، وكانت النتائج على النحو الآتي:

1- الإجابة عن سؤال البحث:

سؤال البحث: ما فاعلية برنامج قائم على أدوات منتسوري في تنمية المهارات الحسية عند الأطفال في مرحلة الرياض؟

تحسب الفاعلية من خلال الفروق التي تظهر بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة، والفروق بين متوسطي المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده، إضافةً إلى مقدار الكسب، ويعد البرنامج ذا فاعلية إذ بلغت نسبة الكسب البسيطة (0.3) أو تجاوزتها وفقاً لمعيار هريدي.

وبهدف التحقق من فاعلية البرنامج القائم على أدوات منتسوري في تنمية المهارات الحسية لدى أطفال الرياض، قامت الباحثة بتطبيق معادلة نسبة الكسب البسيطة لـ هريدي، لاختبار الفاعلية، وهذه المعادلة تصلح لقياس فاعلية البرامج التي تعتمد على الاختبارات والمقاييس التي تقيس المعارف والمهارات والاتجاهات، وتعطى

$$\text{H-SGR} = (M^2 - M^1)/P$$

بالقانون التالي:

حيث: (H-SGR) نسبة الكسب البسيطة لهريدي، و (M1) متوسط درجات المفحوصين في الاختبار القبلي، و (M2) متوسط درجات المفحوصين في الاختبار البعدي، و (P) النهاية العظمى للاختبار.

(هريدي، 2017، 376) والجدول الآتي يوضح النتيجة.

جدول 14؛ نسبة الكسب البسيطة في اختبار المهارات الحسية (القبلي والبعدي) للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	M1	M2	P	MG	الفاعلية
التجريبية	12.43	28.75	30	0.54	فعال
الضابطة	12.20	13.93		0.057	غير فعال

يوضح الجدول السابق أن نسبة الكسب البسيطة للمجموعة الضابطة في الاختبار بلغت (0.05)، وهي أصغر من نسبة الكسب المعيارية التي حددها هريدي (0.3) في حين بلغت نسبة الكسب المعدلة للمجموعة التجريبية في الاختبار (0.54) وهي بذلك أكبر من نسبة الكسب المعدلة المعيارية لهريدي، أي البرنامج المطبق على المجموعة التجريبية له أثر فعال في تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة، وذلك يعود لفائدة البرنامج المطبق وفعاليته وتأثيره على الطفل وقدرته على تنمية المهارات الحسية لديه، لاتباعه نظاماً متسلسلاً في تقديم المهارات ومخاطبته حواس الطفل المتعددة، وهذا يدل على أن الألعاب المستخدمة كلعبة صندوق الألوان والمهندس الصغير ولنبني درجاً ساعدت على تنمية التمييز البصري لدى طفل الروضة، ولعبة لي صوت، ومن له مثل صوتي، والآلة الموسيقية البسيطة في تنمية مهارة التمييز السمعي، ولعبة حدد طعمي، ومطابقة الطعوم، وماذا نأكل في تنمية مهارة التمييز التذوقي وكذلك ألعاب الرائحة، ومطابقة الروائح، ساعدت في تنمية مهارة التمييز الشمي. وتتفق هذه النتيجة مع والدراسات السابقة التي أثبتت تفوق منهج منتسوري وفعاليته مقارنة بالمناهج الاعتيادية في تنمية مختلف المهارات والمفاهيم ومنها دراسة (العبوش 2016)، ودراسة (ياغي 2010)، ودراسة (السالم 2020)، ودراسة (قرحوش 2020)، ودراسة (البريدي وأمبوسعيد 2019).

2- مناقشة فرضيات البحث:

2-1- نتيجة الفرضية الأولى: تنص هذه الفرضية على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية قبل تطبيق البرنامج".

تم اختبار صحة هذه الفرضية عند الحديث عن تكافؤ المجموعتين في الفصل السابق.

2-2- نتيجة الفرضية الثانية: تنص هذه الفرضية على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار

المهارات الحسية وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي المباشر".

للتحقق من صحة الفرضية جاء استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين

الضابطة والتجريبية على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية بعد تطبيق البرنامج، كما هو

موضح في الجدول الآتي:

جدول 15: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة

الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي المباشر

الأبعاد الفرعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمييز البصري	الضابطة	4.35	1.368
	التجريبية	5.83	.438
التمييز السمعي	الضابطة	2.70	1.473
	التجريبية	4.98	.952
التمييز اللمسي	الضابطة	2.98	1.618
	التجريبية	4.18	1.533
التمييز التذوقي	الضابطة	1.68	.907
	التجريبية	3.88	1.761
التمييز الشمي	الضابطة	2.30	1.593
	التجريبية	4.03	1.810
الدرجة الكلية	الضابطة	13.93	3.991
	التجريبية	28.88	4.817

يتضح من الجدول (3) بأن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة قد بلغ في بُعد التمييز البصري (4.35)،

وفي بُعد التمييز السمعي (2.70)، وفي بُعد التمييز اللمسي (2.98)، وفي بُعد التمييز التذوقي (1.68)، وفي

بُعد التمييز الشمي (2.30)، وفي الدرجة الكلية للاختبار (13.93)، بينما بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة

التجريبية في بُعد التمييز البصري (5.83)، وفي بُعد التمييز السمعي (4.98)، وفي بُعد التمييز اللمسي

(4.18)، وفي بُعد التمييز التذوقي (3.88)، وفي بُعد التمييز الشمي (4.03)، وفي الدرجة الكلية للاختبار

(28.88)، وللكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على الدرجة

الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي المباشر تم استخدام اختبار مان وتتي

(Mann – Whitney) لعينتين مستقلتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول 16: نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق

البعدي المباشر على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

الأبعاد الفرعية	المجموعة	العدد	متوسط الدرجات	مجموع الدرجات	U	Z	مستوى الدلالة	القرار
التمييز البصري	الضابطة	20	13.43	268.50	58.500	4.145	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	27.58	551.50				
التمييز السمعي	الضابطة	20	12.78	255.50	45.500	4.230	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	28.23	564.50				
التمييز اللمسي	الضابطة	20	16.20	324.50	114.000	2.340	.019	دال إحصائياً
	التجريبية	20	24.80	469.00				
التمييز التذوقي	الضابطة	20	13.98	279.50	69.500	3.588	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	27.03	540.50				
التمييز الشمي	الضابطة	20	15.63	312.50	102.500	2.664	.008	دال إحصائياً
	التجريبية	20	25.38	507.50				
الدرجة الكلية	الضابطة	20	12.25	245.00	35.000	4.470	.000	دال إحصائياً
	التجريبية	20	28.75	575.00				

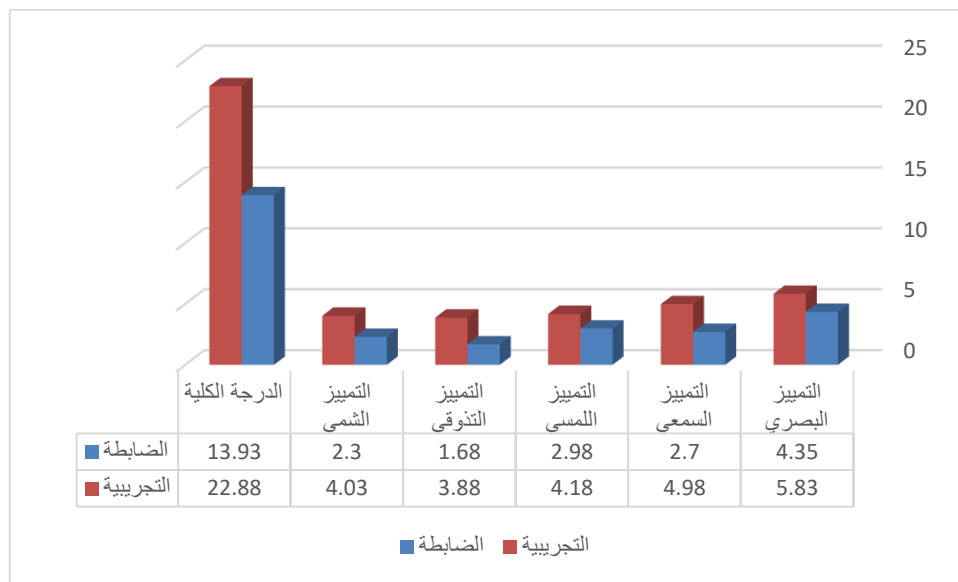
يتبين من خلال الجدول (16) أن قيمة (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة

الكلية كما يأتي: (4.145، 4.230، 2.340، 3.588، 2.664، 4.470) عند القيم الاحتمالية (0.000،

0.000، 0.019، 0.000، 0.008، 0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05)

وبالآتي ترفض الفرضية الصفرية؛ وتقبل الفرضية البديلة أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي المباشر.

وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأعلى، ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية:



الشكل رقم (4) المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

وتعزو الباحثة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، إلى فاعلية البرنامج المصمم والقائم على أدوات منتسوري التي ساعدت على تهيئة مواقف تعليمية وتربوية تتفق وميول الأطفال وفضولهم في المجموعة التجريبية، حيث إنّ تنوع الألعاب وشمولها حواس الطفل الخمسة راعت الفروق الفردية بين الأطفال، وساعدت على تنمية مهاراتهم الحسية، كما أتاح البرنامج المنفذ للأطفال خبرات حسية ملموسة والقدرة على تكرار تجريب اللعبة بحث تكون أسهل وأقرب لطريقة تفكير الطفل بهذا العمر وأكثر رسوخاً في ذهنه، وذلك يتوافق ودراسة

(رين و آخرون 2007, Wren & et al.) التي بينت أن الفروق لصالح المجموعة التجريبية الذين خضعوا لبرنامج

قائمة على أدوات منتسوري.

2-3- نتيجة الفرضية الثالثة: تنص هذه الفرضية على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات

درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحسية".

للتحقق من صحة الفرضية كان استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة

التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية، كما

هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 17؛ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي

والبعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

الأبعاد الفرعية	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمييز البصري	القبلي	3.45	1.605
	البعدي المباشر	5.83	.438
التمييز السمعي	القبلي	2.28	1.419
	البعدي المباشر	4.98	.952
التمييز اللمسي	القبلي	2.78	1.303
	البعدي المباشر	4.18	1.533
التمييز الذوقي	القبلي	1.88	1.297
	البعدي المباشر	3.88	1.761
التمييز الشمي	القبلي	2.05	1.213
	البعدي المباشر	4.03	1.810
الدرجة الكلية	القبلي	12.43	4.752
	البعدي المباشر	22.88	4.817

يتضح من الجدول (17) بأن متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر أعلى منها

في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لبعد التمييز البصري

(3.45)، وفي بُعد التمييز السمعي (2.28)، وفي بُعد التمييز اللمسي (2.78)، وفي بعد التمييز الذوقي

(1.88)، وفي بُعد التمييز الشمي (4.03)، وفي الدرجة الكلية (22.88)، بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق

البعدي المباشر لبعد التمييز البصري (5.83)، وفي بُعد التمييز السمعي (4.98)، وفي بُعد التمييز اللمسي (4.18)، وفي بُعد التمييز الذوقي (3.88)، وفي بُعد التمييز الشمي (4.03)، وفي الدرجة الكلية (22.88)، وللكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي المباشر تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لعينتين مرتبطتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول 18: نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في

التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

الأبعاد الفرعية	الرتب	العدد	متوسط الدرجات	مجموع الدرجات	Z	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر
التمييز البصري	السالبة	0	.00	.00	3.729	0.000	دال	0.834	مرتفع
	الموجبة	18	9.50	171.00					
	المتعادلة	2							
التمييز السمعي	السالبة	1	1.00	1.00	3.806	0.000	دال	0.851	مرتفع
	الموجبة	18	10.50	189.00					
	المتعادلة	1							
التمييز اللمسي	السالبة	2	9.00	18.00	2.984	0.003	دال	0.667	مرتفع
	الموجبة	16	9.56	153.00					
	المتعادلة	2							
التمييز الذوقي	السالبة	1	13.00	13.00	3.448	0.001	دال	0.771	مرتفع
	الموجبة	19	10.37	179.00					
	المتعادلة	0							
التمييز الشمي	السالبة	1	5.50	5.50	3.610	0.000	دال	0.807	مرتفع
	الموجبة	18	10.25	184.50					
	المتعادلة	1							
الدرجة الكلية	السالبة	0	.00	.00	3.927	0.000	دال	0.878	مرتفع
	الموجبة	20	10.50	210.00					
	المتعادلة	0							

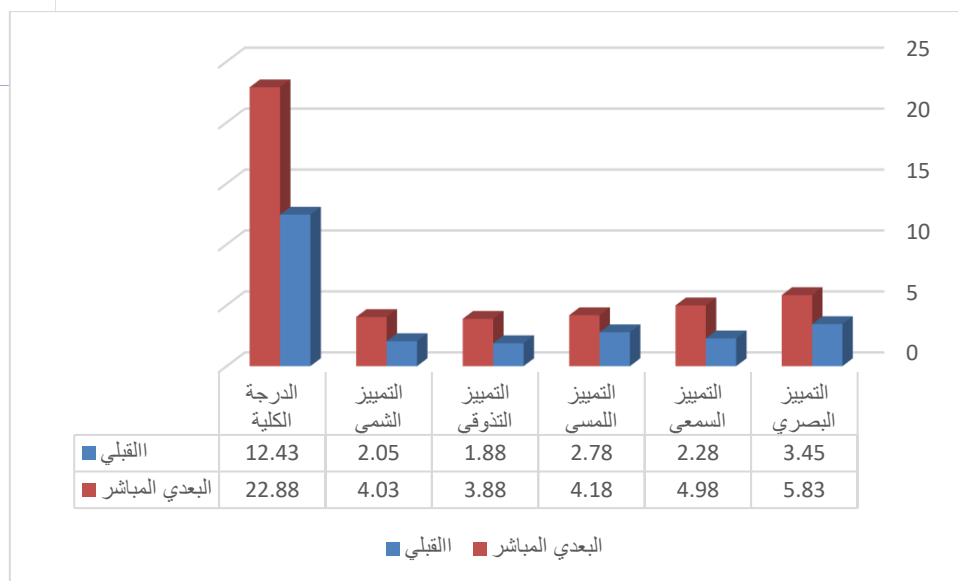
يتبين من خلال الجدول (18) أن قيمة (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية كما يلي: (3.729، 3.806، 2.984، 3.448، 3.927) عند القيم الاحتمالية (0.000،

0.000، 0.003، 0.001، 0.000، 0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05)

وبالآتي ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة أي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحسية"، لصالح التطبيق البعدي المباشر.

ومن أجل تعرّف مقدار الكسب أو التعلم الحاصل لدى أفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج جاء حساب حجم الأثر وذلك وفق القانون الآتي: $\frac{Z}{\sqrt{n}}$ وقد بلغ بالنسبة لبعد التمييز البصري (0.834)، ولبعد التمييز السمعي (0.851)، ولبعد التمييز اللمسي (0.667)، ولبعد التمييز التذوقي (0.771)، ولبعد التمييز الشمي (0.807)، وللدرجة الكلية (0.878)، وبالعودة إلى الجدول (18) يلاحظ أنه حجم أثر مرتفع مما يؤكد أن للبرنامج أثراً مرتفعاً في تنمية المهارات الحسية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تؤكد فعالية البرنامج المقترح القائم على أدوات منتسوري في تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة، الذي طبق على أفراد المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع إجابة وتفسير سؤال البحث الرئيسي حيث تبين فعالية البرنامج وأثره المرتفع على أفراد المجموعة التجريبية، وأيضاً تتفق مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة (إيمان 2019)، ودراسة (رمضان 2021)، حيث بينت فعالية منهج منتسوري على تنمية بعض المهارات الحركية واللغوية الإدراكية لدى طفل الروضة.

والمخطط البياني الآتي يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية:



الشكل 5 : مخطط البياني المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

2-4- نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة

التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحسية".

للتحقق من صحة الفرضية يأتي استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة

التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده

الفرعية، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 19 ؛ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

أبعاد الاختبار	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمييز البصري	البعدي المباشر	5.83	.438
	البعدي المؤجل	5.50	.688
التمييز السمعي	البعدي المباشر	4.98	.952
	البعدي المؤجل	5.10	1.252
التمييز اللمسي	البعدي المباشر	4.18	1.533
	البعدي المؤجل	5.00	1.487
التمييز الذوقي	البعدي المباشر	3.88	1.761
	البعدي المؤجل	5.30	1.302
التمييز الشمي	البعدي المباشر	4.02	1.810
	البعدي المؤجل	5.15	1.348
الدرجة الكلية	البعدي المباشر	22.88	4.817
	البعدي المؤجل	26.05	4.685

يتضح من الجدول (19) بأن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لبعد التمييز البصري بلغ (5.83)، وفي بُعد التمييز السمعي (4.98)، وفي بُعد التمييز اللمسي (4.18)، وفي بُعد التمييز الذوقي (3.88)، وفي بُعد التمييز الشمي (4.02)، وفي الدرجة الكلية (22.88)، بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي المؤجل لبعد التمييز البصري (5.50)، وفي بُعد التمييز السمعي (5.10)، وفي بُعد التمييز اللمسي (5.00)، وفي بُعد التمييز الذوقي (5.30)، وفي بُعد التمييز الشمي (5.15)، وفي الدرجة الكلية (26.05)، وللكشف عن دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي المباشر تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لعينتين مرتبطتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول 20؛ نتائج اختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

الأبعاد الفرعية	الرتب	العدد	متوسط الدرجات	مجموع الدرجات	Z	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر	دلالة حجم الأثر
التمييز البصري	السالبة	5	4.00	20.00	2.020	0.043	دال	0.452	متوسط
	الموجبة	1	1.00	1.00					
	المتعادلة	14							
التمييز السمعي	السالبة	7	7.50	52.50	.437	0.662	غير دال	0.097	ضعيف
	الموجبة	8	8.44	67.50					
	المتعادلة	5							
التمييز اللمسي	السالبة	3	4.50	13.50	2.690	0.007	دال	0.602	مرتفع
	الموجبة	12	8.88	106.50					
	المتعادلة	5							
التمييز التذوقي	السالبة	1	1.00	1.00	3.252	0.001	دال	0.727	مرتفع
	الموجبة	13	8.00	104.00					
	المتعادلة	6							
التمييز الشمي	السالبة	2	4.50	9.00	2.563	0.010	دال	0.573	مرتفع
	الموجبة	11	7.45	82.00					
	المتعادلة	7							
الدرجة الكلية	السالبة	3	5.67	17.00	3.298	0.001	دال	0.737	مرتفع
	الموجبة	17	11.35	193.00					
	المتعادلة	0							

يتبين من خلال الجدول (20) أن قيمة (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة

الكلية كما يلي: (2.020، 0.437، 2.690، 3.252، 2.563، 3.298) عند القيم الاحتمالية (0.043،

0.662، 0.007، 0.001، 0.010، 0.001) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05)

باستثناء بُد التمييز السمعي، ومن ثمّ:

1- تقبل الفرضية الصفرية بالنسبة لبعد التمييز السمعي؛ أي: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على بعد التمييز

السمعي في اختبار المهارات الحسية".

وهذا يدل على فعالية البرنامج القائم على أدوات منتسوري في تنمية مهارة التمييز السمعي وبقاء فعاليته على

المدى البعيد، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (ليلارد 2014) الطولية التي أثبتت بقاء أثر منهج منتسوري في تنمية

مهارات الطفل على المدى البعيد.

2- ترفض الفرضية الصفرية بالنسبة لبقية الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية؛ أي: "توجد

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر

والبعدي المؤجل على الأبعاد الفرعية (التمييز البصري، والتمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز الشمي)

والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية"، وهي لصالح التطبيق البعدي المباشر في بُعد (التمييز البصري)،

ولصالح التطبيق البعدي المؤجل في الأبعاد الفرعية (التمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز الشمي) والدرجة

الكلية لاختبار المهارات الحسية، تبعاً للجدول (20).

ويمكن تفسير ذلك بأن البيئة المحيطة استمرت بتنمية مهارات (التمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز

الشمي) للأطفال مما ساعد على تقدم مستواها لديهم، أما بالنسبة لمهارة (التمييز البصري) فلم يكن هناك متابعة

من البيئة المحيطة سواءً الروضة أو الأسرة للعمل على تنمية هذه المهارة لدى الأطفال مما سبب عدم تقدمها،

مما يؤكد أهمية العمل على تضمين مناهج رياض الأطفال أنشطة تنمي المهارات الحسية عامةً لدى الطفل،

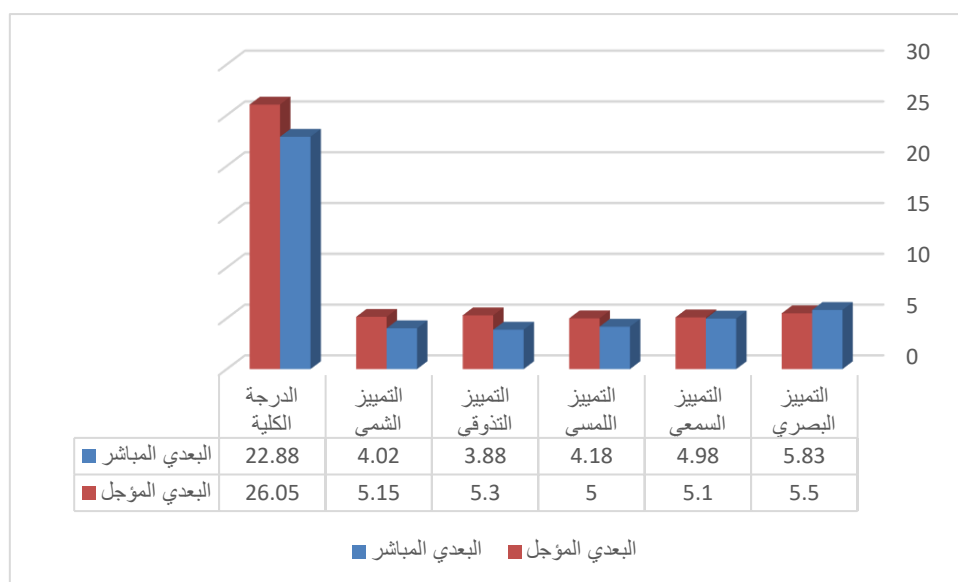
والإبقاء على ألعاب تنمي المهارات الحسية في غرفة النشاط وبمتناول الأطفال، ليستطيع الطفل العمل عليها

بشكل دائم.

ومن أجل تعرّف مقدار الكسب أو التعلم الحاصل لدى أفراد المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج جاء

حساب حجم الأثر، وذلك وفق القانون الآتي: $\frac{Z}{\sqrt{n}}$ وقد بلغ بالنسبة لبعد التمييز البصري (0.452)، ولبعد التمييز

السمعي (0.097)، ولبعد التمييز اللمسي (0.602)، ولبعد التمييز التذوقي (0.727)، ولبعد التمييز الشمي (0.573)، وللدرجة الكلية (0.737)، وبالعودة إلى الجدول (20) يلاحظ أنه حجم الأثر ضعيف بالنسبة لبعد (التمييز السمعي)، ومتوسط بالنسبة لبعد (التمييز البصري)، ومرتفع بالنسبة للأبعاد الفرعية (التمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز الشمي) والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية، مما يؤكد استمرار فاعلية البرنامج في تنمية مهارات (التمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز الشمي) والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية. والمخطط البياني الآتي يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية:



الشكل؛ 6 مخطط البياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية

2-5- الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس".

للتحقق من صحة الفرضية جاء استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 21: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس

الأبعاد الفرعية	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التمييز البصري	ذكر	6.00	.000
	أنثى	5.65	.580
التمييز السمعي	ذكر	4.65	.883
	أنثى	5.30	.949
التمييز اللمسي	ذكر	4.80	1.006
	أنثى	3.55	1.755
التمييز الذوقي	ذكر	4.05	1.771
	أنثى	3.70	1.829
التمييز الشمي	ذكر	3.80	1.783
	أنثى	4.25	1.904
الدرجة الكلية	ذكر	22.30	4.373
	أنثى	22.45	5.429

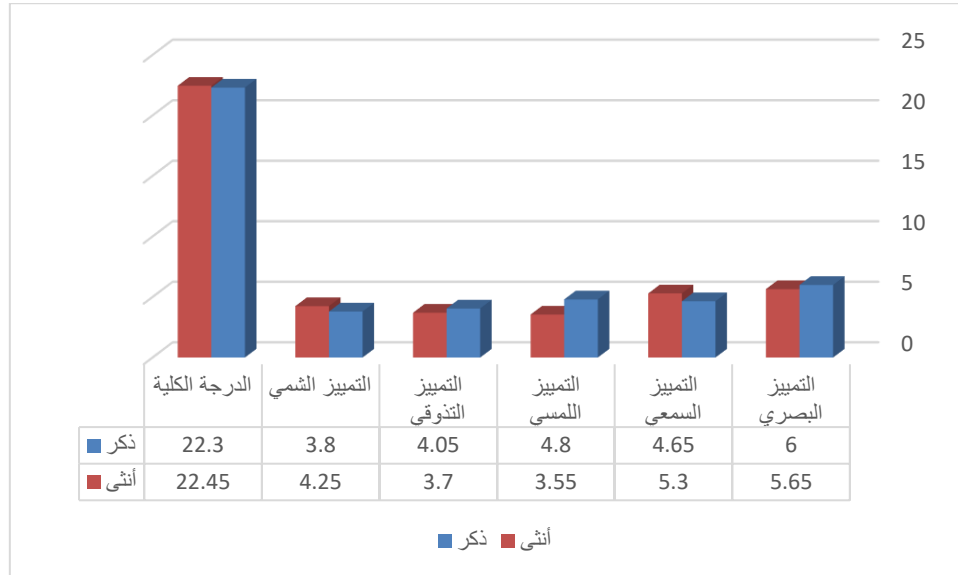
يتضح من الجدول (9) بأن متوسط درجات ذكور المجموعة التجريبية قد بلغ في بُعد التمييز البصري (6.00)، وفي بُعد التمييز السمعي (4.65)، وفي بُعد التمييز اللمسي (4.80)، وفي بُعد التمييز الذوقي (4.05)، وفي بُعد التمييز الشمي (3.80)، وفي الدرجة الكلية للاختبار (22.30)، بينما بلغ متوسط درجات إناث المجموعة التجريبية في بُعد التمييز البصري (5.65)، وفي بُعد التمييز السمعي (5.30)، وفي بُعد التمييز اللمسي (3.55)، وفي بُعد التمييز الذوقي (3.70)، وفي بُعد التمييز الشمي (4.2)، وفي الدرجة الكلية للاختبار (22.45)، وللكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس تم استخدام اختبار مان وتني (Mann – Whitney) لعينتين مستقلتين، كما يبين الجدول الآتي:

جدول 22؛ نتائج اختبار مان ويتني لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية تبعاً لمتغير الجنس

الأبعاد الفرعية	الجنس	العدد	متوسط الدرجات	مجموع الدرجات	U	Z	القيمة الاحتمالية	القرار
التمييز البصري	ذكر	10	12.00	120.00	35.000	1.826	.068	غير دال إحصائياً
	أنثى	10	9.00	90.00				
التمييز السمعي	ذكر	10	8.55	85.50	30.500	1.565	.118	غير دال إحصائياً
	أنثى	10	12.45	124.50				
التمييز اللمسي	ذكر	10	12.50	125.00	30.000	1.535	.125	غير دال إحصائياً
	أنثى	10	8.50	85.00				
التمييز التذوقي	ذكر	10	11.10	111.00	44.000	.460	.645	غير دال إحصائياً
	أنثى	10	9.90	99.00				
التمييز الشمي	ذكر	10	9.75	97.50	42.500	.580	.562	غير دال إحصائياً
	أنثى	10	11.25	112.50				
الدرجة الكلية	ذكر	10	11.00	110.00	45.000	.379	.705	غير دال إحصائياً
	أنثى	10	10.00	100.00				

يتبين من خلال الجدول (10) أن قيمة (Z) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية كما يلي: (1.826، 1.565، 1.535، 0.460، 0.580، 0.379) عند القيم الاحتمالية (0.068، 0.118، 0.125، 0.645، 0.562، 0.705) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعتمد في البحث (0.05)، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية؛ أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس.

ويوضح المخطط البياني الآتي المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس:



الشكل 7 مخطط البياني يوضح المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس

ويمكن تفسير النتيجة إلى أن الاختبار المصمم راعى كلا الجنسين دون أن تكون هناك أسئلة مخصصة وتشير انتباه أحد الجنسين فقط، إنما كان اختباراً ذا أسئلة متنوعة وموجهة إلى الذكور والإناث وخضعوا للاختبار معاً وتتفق النتيجة مع دراسة (الأحمد، 2012) ودراسة كيفن روثاند (Kevin Rathunde، 2003) مما يؤكد أن البرنامج القائم على منهج منتسوري فعال مع كلا الجنسين على حد سواء.

3- نتائج البحث:

أظهر البحث النتائج الآتية:

- 1- فاعلية برنامج قائم على أدوات منتسوري في تنمية المهارات الحسية عند الأطفال في مرحلة الرياض
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية قبل تطبيق البرنامج

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي المباشر، لصالح المجموعة التجريبية.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحسية"، لصالح التطبيق البعدي المباشر.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على بعد التمييز السمعي في اختبار المهارات الحسية".

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الأبعاد الفرعية (التمييز البصري، والتمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز الشمي) والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية"، وهي لصالح التطبيق البعدي المباشر في بُعد (التمييز البصري)، ولصالح التطبيق البعدي المؤجل في الأبعاد الفرعية (التمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز الشمي) والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس.

4- مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، تضع الباحثة مجموعة من المقترحات:

- 1- تضمين المنهاج أنشطة وألعاب تنمي جميع المهارات الحسية لدى الطفل، فعندما تكون مهارات الطفل الحسية قوية، يستطيع الحصول على باقي المهارات سواء عن طريق التعليم الذاتي أو بإشراف المعلمة.
- 2- إقامة دورات تدريبية لمعلمات الرياض على التعليم استناداً لمنهج منتسوري، نظراً لإثبات فعاليته في تنمية مهارات الطفل المختلفة.
- 3- إقامة محاضرات توعوية لأولياء الأمور لتعريفهم بمنهج منتسوري وأنشطته، فهو أسلوب حياة بحاجة لمتابعة في البيئة الأسرية إلى جانب المدرسية.

"الملخص"

(فاعلية برنامج قائم على ألعاب منتسوري في تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة)

هدف البحث إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على أدوات منتسوري في تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة، وللتحقق من ذلك صممت الباحثة برنامج قائم على أدوات منتسوري، بالإضافة لاختبار مواقف مصور لقياس المهارات الحسية لدى طفل الروضة، واعتمد المنهج شبه التجريبي لملائمته لطبيعة البحث، سُحبت عينة البحث بطريقة مقصودة، حيث بلغت (40) طفلاً وطفلة من أطفال روضة قوس قزح الخاصة الواقعة في مدينة دمشق، توزعت على مجموعتين مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، تضم كل مجموعة منهما (20) طفلاً وطفلة، وسعى البحث لإجابة عن السؤال التالي: ما فاعلية برنامج قائم على أدوات منتسوري في تنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة ؟

واختبر البحث خمس فرضيات صفرية عند مستوى دلالة (0.05)، وأشارت النتائج إلى: فاعلية البرنامج المصمم في تنمية المهارات الحسية عند طفل الروضة، وجود فروق بين درجات أفراد المجموعة الضابطة ودرجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية وأبعاده الفرعية في التطبيق البعدي المباشر، لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحسية، لصالح التطبيق البعدي المباشر، عدم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على بعد التمييز السمعي في اختبار المهارات الحسية، في حين كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الأبعاد الفرعية (التمييز البصري، والتمييز اللمسي، والتمييز التذوقي، والتمييز الشمي) والدرجة الكلية لاختبار المهارات الحسية، وأخيراً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الحسية بعد تطبيق البرنامج تبعاً لمتغير الجنس.

الكلمات الرئيسية: مناهج رياض الأطفال، منهج مونتسوري، أطفال الروضة.

References: المراجع

القسم الأول: المراجع العربية.

- 1- الكتب والمؤلفات.
- 2- المجلات والدوريات.
- 3- الرسائل الجامعية.

القسم الثاني: المراجع الأجنبية.

القسم الأول: المراجع العربية:

1- الكتب والمؤلفات:

- الأحمد، أمل، ومنصور، علي. (2004). سيكولوجية اللعب، منشورات جامعة دمشق، دمشق: سوريا.
- أحمد، ناديا. (2008). ماريا موننتسوري، مؤسسة أنس الوجود التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة وصعوبات التعلم، مصر.
- بدران، شبل. (2003). نظم رياض الأطفال، ط1، الدار المصرية واللبنانية، القاهرة: مصر.
- بريتون، ليزي. (2000). نظرية المونتسوري بالتربية. ت. هديل الأسمر. دمشق.
- بهادر، سعدية. (2003). برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة، ط:1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- البياتي، عبد الجبار توفيق. (2004). البحث التجريبي واختبار الفرضيات في العلوم التربوية والنفسية، دار جهينة، عمان، الأردن.
- جاد، منى. (2000). مناهج رياض الأطفال أنواعها - تخطيطها - تنفيذها وتقويمها، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة، مصر.
- حسن، عزت عبد الحميد محمد. (2011). الاحصاء النفسي والتربوي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2005). التدريس نماذج ومهاراته. ط:2. عالم الكتب، القاهرة: مصر.
- صليوة، سهى. (2005). تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار صفاء، عمان: الأردن.

- عاطف، هيام.(2001). الأنشطة المتكاملة لطفل الروضة، دار الفكر العربي، القاهرة: مصر.
- عبد الرحمن، محمد(2001): نظريات النمو - علم النفس المتقدم، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة: مصر.
- عبد الفتاح، عزة خليل.(2006). مناهج طفل ما قبل المدرسة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة: مصر.
- عريفج، سامي، وأبو طه، منى.(2001). برامج طفل ما قبل المدرسة، الطبعة الأولى ، دار الفكر، عمان: الأردن.
- علي، عيسى، إلياس، أسما، ومرتضى، سلوى.(2003). تطور الفكر التربوي في رياض الأطفال، منشورات جامعة مشق، دمشق.
- العناني، حنان.(2009). اللعب عند الأطفال الأسس النظرية والتطبيقية، الطبعة الثالثة، دار الفكر، عمان: الأردن.
- فارس، عصام.(2006). رياض الأطفال التنشئة؛ الإدارة؛ الأنشطة، ط:1، دار أسامة للنشر والتوزيع، دار المشرق الثقافي، عمان.
- فان دالين، ديوبولد ب .(2003). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نوفل وسلمان الشيخ وطاعت غبريال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الفخراي، خالد.(2010). علم النفس العام. جمعية جودة الحياة. طنطا:مصر.
- فهمي، عاطف عدلي.(2019). معلمة الروضة، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- قطامي، يوسف.(2005). إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية. دارالفكر للنشر والتوزيع.الأردن
- القلا، فخر الدين.(1990). أصول التدريس، مطبعة الاتحاد، دمشق.

- قنديلجي، عامر ابراهيم.(2018). البحث العلمي. دار المسيرة، عمان، الأردن.
- قهوجي، نهلة محمود.(2008). مقومات الجودة في تربية طفل ما قبل المدرسة. جامعة الملك عبد العزيز. المملكة العربية السعودية.
- ملحم، سامي.(2015). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، الطبعة:1، دار المسيرة، عمان: الأردن.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.(2018). كتيب المعلم في الدعم النفسي والاجتماعي، التعلم في الظروف الصعبة والأزمات، دمشق: سوريا. اليونيسكو. مكتب بيروت. ص:204.
- مونتيسوري، ماريا.(2002). العقل المستوعب. ترجمة: بهيج يوسف. القاهرة: مصر. دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا.(2013). ما الذي يجب أن تعرفه عن طفلك. ترجمة: نكس سليم سلامة. القاهرة: مصر. دار الكلمة.
- ميخائيل، امطانيوس.(2011). القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، دمشق: سوريا.
- ميلاد، محمود، وشمّاس، عيسى.(2013). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق: سوريا.
- النبهان، موسى.(2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. دار الشروق، عمان، الأردن.
- هنيستوك، اليزابيث.(2000). تربية الطفولة المبكرة طريقة مونتيسوري للأم والمعلمة. ترجمة: ملكة أبيض، دار الحصاد، دمشق: سوريا.

- اليتيم، عزيزة. (2005). الأسلوب الإبداعي في تعليم طفل ما قبل المدرسة، الفلاح للنشر والتوزيع، العين، الإمارات العربية المتحدة.

2- المجلات والصحف:

- بسكرة، جمال، وبسكرة، سليم. (2020). التربية الحركية وبرامجها في المرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، مجلد: 8. ص-ص: 120-144. الجزائر.
- بن ميسرة، عبد الرحمن. (2017). أثر المسرحيات التربوية في تنمية المهارات الحركية الحسية لأطفال الروضة (4-6) سنوات. مجلة الإبداع الرياضي، العدد: 21. ص-ص: 141-159. جامعة مسيلة، الجزائر.
- حسن، محمود. (2004). التربية الحسية في رياض الأطفال. العدد: 25. مجلة خطوة. مصر.
- حمزة، محمد، والسويح، ابتسام. (2018). أثر برنامج قائم على الأنشطة الحسية في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لطفل الروضة في عمان، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد التاسع، العدد: 26، عمان، الأردن.
- السالم، نورة. (2020): أثر تطبيق منهج منتسوري في تنمية مهارات التفكير الإبداعي مقارنة بالمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الروضة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد: 185، الجزء الثالث، ص-ص: 791-842. الرياض، المملكة العربية السعودية.
- سليمان، نشوه. (2019). برنامج قائم على استراتيجية التكامل الحسي في تنمية مهارات الحساب قبل الأكاديمية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة، المجلد: 8. العدد: 28، القاهرة: مصر.

- شربل، مورييس.(1991). موسوعة علماء التربية وعلماء النفس، دار الكتب العلمية، بيروت.
- شرف، إيمان.(2015).فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتحسين بعض المهارات الحسية لدى الطفل الذاتوي، مجلة البحث العلمي في الآداب، كلية البنات جامعة عين شمس، العدد:16.الجزء:2. ص-ص:161-188. القاهرة: مصر.
- صادق، آمال.(2002). التربية الحسية السمعية لطفل ما قبل المدرسة. المجلس العربي لطفولة والتنمية، العدد:15. ص-ص:22-29. مصر.
- طه، هبة.(2017).فعالية تنمية المهارات الحس-الحركية في خفض أعراض أبراكسيا الكلام لدى أطفال طيف الذاتوية.مجلة دراسات عربية، مجلد:16. عدد:4. ص-ص:823-879. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.مصر
- عبد الفتاح، فاطمة، غبيش، ناصر، وعلي، مصطفى.(2020). أثر استخدام تقنية الواقع المعزز في تنمية مهارات الحس الإيقاعي واللحن لدى طفل الروضة.مجلة التربية وثقافة الطفل، المجلد:16. العدد:1. ص: 64-78. مصر.
- عبد اللطيف، أميرة، فايد، جمال، وعبد الوهاب، سها.(2018). فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني باستخدام بعض فنيات منتسوري لطفل الروضة.مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، ص:3-34. الشرقية: مصر.
- عبد النبي، فاديا رزق.(2021). فعالية برنامج تدريبي لغوي قائم على منهج منتسوري لتنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي صعوبات تعلم اللغة، المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد:27. بيروت: لبنان.

- عثمان، رحاب.(2020). فعالية برنامج قائم على التقييم الدينامي في تنمية بعض المهارات الحسية لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم، مجلة بحوث ودراسات الطفولة، المجلد: 2. جامعة بني سويف، مصر.
- عويس، رزان سامي.(2005). فاعلية اللعب في إكساب أطفال الروضة مجموعة من المهارات الرياضية، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد:21. العدد:1. ص: 369-398. دمشق: سوريا.
- عيد، أسماء، وسيد، هبة.(2016). برنامج لإكساب مهارات الحس التقديري لأطفال الروضة المدمجين بمؤسسات رياض الأطفال وأثره على التخيل. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مجلد:73، العدد:2، مصر.
- عيسو، عقلية.(2013). فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات الحسية الحركية والمعرفية واللغوية لطفل عمره سنتين، ص:51-72. المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، جامعة البليدة، الجزائر.
- قرحوش، آمنة صالح محمد.(2020). فاعلية برنامج تدريبي قائم على طريقة مونتسوري في تحسين مهارات القراءة لدى تلاميذ صعوبات التعلم بمرحلة الطفولة المبكرة. مجلة جامعة فلسطين للدراسات والأبحاث، المجلد:10، العدد:2، ص:397-439، فلسطين.
- كرم الدين، ليلي.(2014). تنمية التفكير العلمي عند الأطفال العرب. مجلة الطفولة والتنمية. مجلد:5. عدد:20. ص-ص:127-156. الكويت.
- معوض، نصرالله، صادق، علاء، أحمد، عبدالفتاح، وزكي، عواطف.(2022). برنامج قائم علي الواقع المعزز لتنمية بعض مهارات الحس المكاني لدي أطفال الروضة. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية للدراسات العليا بسوهاج، ص:117-144. مصر.

- هريدي، مصطفى محمد. (2017). الفاعلية الإحصائية مفهوماً وقياساً "نسبتي الكسب البسيطة والموقوتة لـ هريدي". مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. العدد: 82. ص: 369-379.

3- الرسائل الجامعية.

- بدران، داليا. (2009). الكفايات التدريسية لمعلمي الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة/ دراسة تحليلية على طلبة معلم الصف نظام التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق - مشروع تعميق التأهيل التربوي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.
- رمضان، محسن، فوزي، ايهاب، وعبد الفتاح، أحمد فؤاد. (2021). تأثير استخدام برنامج تعليمي مقترح مصمم بطريقة مونتسوري على تنمية الحركات الأساسية لدى الأطفال من (3-6) سنوات، جامعة القاهرة، مصر.
- العبوش، ديانا. (2016). فاعلية برنامج مستند على ألعاب مونتسوري لتنمية المفاهيم الرياضية لطلاب الروضة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- العتيبي، عبدالله. (2001). الاستجابات الحسية وعلاقتها ببعض المهارات الحياتية لدى الأطفال التوحديين، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي. الكويت.
- ياغي، خولة. (2010). أثر منهج مونتسوري التربوي في تحصيل تلاميذ الصف الأول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، دمشق، سوريا.

القسم الثاني: المراجع الأجنبية:

- Ahmadi, Z. (2003). **The Montessori curriculum**, (JECDOLE) journal of Educational Computing, Design & Online Learning, The Copyright to each article is retained by the article's author.
- Afshana, A., Mushtaq, A., Rehna, T., Sabihc, F. & Najmussaqqibb, A.(2022). **Effectiveness of Montessori Sensorial Training Program for Children with Mild Intellectual Disabilities in Pakistan**. International Journal of Disability, Development and Education.
- Alburaidi,A., & Ambusaidi, A.(2019). **The Impact of Using Activities Based on the Montessori Approach in Science in the Academic Achievement of Fourth Grade Students**. International Journal of Instruction.12(2),695-708.
- AMI (Association Montessori International). (2009). **Maria Montessori School, Prospectus**, The Maria Montessori Training Organization, United, Kingdom.
- Beckerleg, T. (2009). **Fun with messy play**, Jessica Kingsley publishers, London. UK.
- Black, C. (1966). **A procedure for the initial evaluation and analysis of liner programs**. Innovations in Education and training International, p: 97-101.
- Dohrmann, Kathryn R and others. (2003). **Students in the Montessori program results**, Journal of Research in Childhood Education, P: 205-217.
- Falekulo, Ayopeju. (2018).**The Montessori teacher**, Addlo Montessori, p 1-10.
- Gartner, A. & Kerzner, D. L. (2001). **Outcomes for students in a Montessori program a longitudinal study**, Association Montessori International ‡ United States of America.

- Golbeck, S. L. (2002): **Instructional Models for Early Childhood Education, Office of Educational Research and Improvement** (ED), Washington, DC.
- Gutek, Gerald L & Gutek, Patricia A (2020). **America's Early Montessorians**
- George, A., Margaret N., Helen P. & Adelia P., Springer International Publishing.
- Haines, Annette M. & others. (2000). **Optimal Developmental Outcomes the Social, Moral, Cognitive, and Emotional Dimensions of a Montessori Education**. (2000). The NAMTA Journal, vol 25, New York.
- İman, E., Danişman, S., Demircan, Z. & Yaya, D. (2019). **The effect of the Montessori education method on pre-school children's social competence – behavior and emotion regulation skills**, Early Child Development and Care, Pages: 1494-1508, Turkey.
- Iwanaga, R., Ozawa, H., Kawasaki, C. & Tsuchida, R. (2006). **Characteristics of the sensory-motor, verbal and cognitive abilities of preschool boys with attention deficit hyperactivity disorder combined type**. Psychiatry and Clinical Neurosciences, 37-45, Japan.
- Kayili, Gokhan; Ari, Ramazan, **Examination of the Effects of the Montessori Method on Preschool Children's Readiness to Primary Education**, Educational Sciences: Theory and Practice, v11 n4 p2104-2109, Turkey.
- Kincheloe, Joe L and Horn, Raymond A. (2007). **The Praeger handbook of education and psychology**. Volumes 1-4. British library cataloguing, p1029.London.
- Lillard, Angeline (2012): **Preschool children's development in classic Montessori, supplemented Montessori, and conventional programs**, Journal of School Psychology, Volume 50, Issue 3, Pages 379-401, USA.

- Lillard, Angeline S, Heise, Megan J. Richey¹, Eve M. Tong, Xin. Hart, Alyssa & Bray, Paige M. (2017). **Montessori Preschool Elevates and Equalizes Child Outcomes: A Longitudinal Study**, Department of Psychology, University of Virginia, Charlottesville, VA, United States.
- Montessori, Maria (2008): **The Advanced Montessori curriculum, Spontaneous Activity in Education**, Translated from The Italian by Florence Simmonds, New York Frederick A, USA.
- Montessori, Maria (2009): **Montessori 'S Own Handbook**, T: Alicia Williams & Dan Horwood, New York Frederick A, USA.
- Morrison, G.S. (2014): **Principles of the Montessori method**, Science & Justice, <https://www.education.com/>.
- Mwape, James. (2004). **the Montessori curriculum: an alternative way of teaching science**, science education, Lehman college.
- Pitamic, Maja. (2004). **Teach me to do it myself-activities for you and your child**. Barron's educational series. New York.
- Pituch, K.A. & Stevens, J.P. (2016). **Applied Multivariate Statistics for the social Sciences** (6th. Edition). New York.
- Rochat, p., Blass, E., M. (1988). **Or pharyngeal control of hand mouth coordination in new born Infants**, Developmental Psychology, 24. (4) 459-436.
- Rathunde, Kevin. (2003) **A Comparison Of Montessori And Traditional Middle Schools: Motivation, Quality Of Experience, And Social Context**. The NAMTA Journal.
- Russell R., Pate, Jennifer R., O'Neill, W. B., Kerry L. McIver, M. D., & William H. B. (2014). **Physical Activity in Preschool Children: Comparison Between Montessori and Traditional Preschools**. Journal of School Health, Volume: 84, Issue: 11, Pages: 716-721, American.

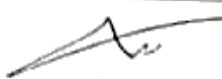
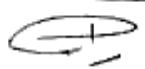
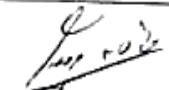
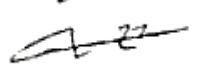
- Seldin, Tim. (2017). How to raise an amazing child the Montessori way. President of the Montessori foundation, Penguin Random House, New York.
- Stein BE, Stanford TR, Rowland BA. (2009): **The neural basis of multisensory integration in the midbrain: its organization and maturation.** Hearing Research, P: 258.
- Sylvia O., Richardson. (2004): **Research Validates Montessori Approach to Teaching Language,** Montessori life, New York.
- Tomchek, S. D., Little, L. M. & Dunn, W. (2015). **Sensory Pattern Contributions to Developmental Performance in Children With Autism Spectrum Disorder.** The American Journal of Occupational Therapy, Vol: 69 (5). America.

الملاحق

- 1- الملحق (1) قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة.
- 2- الملحق (2) قائمة المهارات الحسية.
- 3- الملحق (3) اختبار مواقف مصور لقياس المهارات الحسية.
- 4- الملحق (4) البرنامج التعليمي القائم على ألعاب مونتسوري
- 5- الملحق (5) كتاب جامعة دمشق لتسهيل المهمة و كتاب مديرية تربية دمشق.

الملحق (1) : قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة.

قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات الدراسة :

الترتيب	اسم الدكتور المحكم	القسم	التوقيع
١.	أ.د. سلوى مرتضى	تربية طفل - جامعة دمشق	
٢.	أ.د. محمد تركو	تربية طفل - جامعة دمشق	
٣.	أ.د. رانيا صاصيلا	مناهج وطرائق التدريس - جامعة دمشق	
٤.	د. نجاح محرز	تربية طفل - جامعة دمشق	
٥.	د. رندة العمري	تربية طفل - جامعة دمشق	
٦.	د. ريتا سعيد	تربية طفل - جامعة دمشق	
٧.	د. مريهان كلش	تربية طفل - جامعة دمشق	
٨.	د. فائق حسن	تربية طفل - جامعة دمشق	
٩.	د. خالد الجهماني	مناهج وطرائق التدريس - جامعة دمشق	

الملحق (2) قائمة المهارات الحسية

الأهداف العامة	مجالات المهارات الحسية
1- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لحجمها.	أولاً: التمييز البصري:
2- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لطولها.	
3- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً للونها.	
1- أن يميز الطفل الأصوات تبعاً لمستوى صوتها (مرتفع، منخفض)	ثانياً: التمييز السمعي :
2- أن يميز الطفل الأصوات المتشابهة من الأصوات المختلفة.	
3- أن يرتب الطفل الأشياء تبعاً لمستوى الصوت الذي تصدره.	
1- أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً لملمسها (خشن/ أملس).	ثالثاً: التمييز اللمسي:
2- أن يرتب الطفل الأقمشة تبعاً لملمسها.	
3- أن يميز الطفل على الأداة اعتماداً على حاسة اللمس فقط.	
1- أن يميز الطفل بين أنواع الطعوم الأربعة (حلو/ مالح/ حامض/ مرّ).	رابعاً: التمييز الذوقي:
2- أن يميز الطفل الطعوم المتشابهة والطعوم المختلفة.	
3- أن يستنتج الطفل المادة اعتماداً على التذوق.	
1- أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً لرائحتها (روائح عطرة/ روائح كريهة).	خامساً: التمييز الشمي :
2- أن يميز الطفل الروائح المتشابهة من الروائح المختلفة.	
3- أن يستنتج الطفل المادة اعتماداً على رائحتها.	

الملحق (3) اختبار المهارات الحسية.

اختبار مواقف مصور لقياس المهارات الحسية لدى طفل الروضة:

اسم الطفل:

تاريخ الاختبار:

نوع الاختبار: قبلي/ بعدي

العلامة: ☐ من 30السؤال الأول: أشر إلى شيء في غرفة النشاط لونه موافق للألوان التالية. (2 درجة).

أحمر، أخضر، أزرق، أصفر

السؤال الثاني: رتب الأقلام من الأقصر حتى الأطول. (تعرض الباحثة أربعة أقلام متقاربة الأطوال). (2 درجة)السؤال الثالث: رتب صور الحيوانات التالية من الأكبر حجماً للأصغر. (تعرض الباحثة الصور على شكل بطاقات ويقوم الطفل بترتيبها). (2 درجة)

السؤال الرابع : حدد الصوت الأعلى ، الذي تسمعه . (تسمع الباحثة الطفل صوتين ويختار الصوت الأعلى)
درجة : 0,5 لكل إجابة صحيحة)

- صوت القطة، صوت ديك
- صوت عصفور، صوت غراب

السؤال الخامس : كرر الصوت الذي تسمعه . (تقوم الباحثة بالنقر على الطاولة باستخدام القلم وعلى الطالب تكرار عدد النقرات التي يسمعها، تقوم الباحثة بذلك مرتين في المرة الأولى نقرتين وفي المرة الثانية أربع نقرات).
(درجة: 0,5 لكل إجابة صحيحة)

السؤال السادس: ما الصوت الذي تسمعه . (تسمع الباحثة الطفل أصواتاً مسجلة (صوت الجرس - صوت مياه متدفقة - صوت الرعد - صوت المكنسة الكهربائية) وعلى الطفل ذكر اسم الشيء الذي يصدر الصوت).
درجتين: 0,5 لكل إجابة صحيحة)

السؤال السابع: رتب الزجاجات حسب مستوى الصوت من الأعلى صوتاً إلى الأخفض . (تعرض الباحثة ثلاثة زجاجات تحتوي نفس المادة بكميات مختلفة وتغلفها). (درجتين)

السؤال الثامن: صنف الأشياء التالية تبعاً لملمسها (خشن ، ناعم) (تدعو الباحثة الطفل لتلمس أشياء من موجودات قاعة النشاط) (درجتين)

- قطعة ورق، قطعة صنفرة
- ايفا عادي، ايفا مقصب
- زجاج أملس، زجاج محجر

السؤال التاسع: اذكر شيئاً موجوداً في بيتك مصنوع من المواد التالية: (الصوف، الجلد، الخشب، الزجاج).
(درجتين)

السؤال العاشر: أغمض عينيك وخمن ما الشيء الذي تمسكه؟ (تضع الباحثة بين يدي الطفل أحد الأشياء التالية)
(درجتين)



السؤال الحادي عشر: صل بين الطعام وطعمه. (بعد عرض أنواع الطعام على الطفل وقراءة الكلمات في الجدول
ليتمكن الطفل من الوصل): (درجتين)

الليمون	مالح
السكر	مرّ
القهوة	حامض
الملح	حلو

السؤال الثاني عشر: تذوق الأطعمة واذكر أسماءها؟ (عصير برتقال - شوكولا - لبن - خيار) (درجتين)

السؤال الثالث عشر: ضع الأكواب التي تحتوي أطعمة لها نفس الطعم بجانب بعضها (تحضر الباحثة ستة
أكواب في كل اثنين منها نفس المادة وتطلب من الطفل مطابقتها) ملح - سكر - طحين (درجتين)

السؤال الرابع عشر: أغمض عينيك ، شمّ وخمن نوع المادة : (بصل ، خشب ، وردة ، كمون) (درجتين)

السؤال الخامس عشر: ضع الأطباق التي تحتوي مواد لها نفس الرائحة بجانب بعضها (تحضر الباحثة ستة
أطباق في كل اثنين منها نفس المادة تضعهم أمام الطفل بشكل عشوائي وتطلب منه مطابقتهم) زهورات - كمون
- قهوة (درجتين)

السؤال السادس عشر: صل بين الأشياء التالية ونوع رائحتها . (بعد عرض الأشياء على الطفل وقراءة الكلمات
في الجدول) (درجتين)

رائحة عطرة	- معطر الغسيل والملابس
	- الثياب المتسخة
رائحة كريهة	- الوردة
	- دخان السيارات والمعامل

انتهت الأسئلة

الملحق(4) البرنامج المقترح القائم على ألعاب مونتسوري برنامج قائم على ألعاب مونتسوري لتنمية المهارات الحسية:

مقدمة:

الأوضاع المعيشية التي يواجهها الأطفال السوريون نتيجة العنف والدمار الذي تعرضوا له وما عانوه من أحداث دامية وحصار وظروف اقتصادية واجتماعية صعبة ألقت بظلالها السلبية على أفراد المجتمع عامة وعلى الأطفال الذين هم أكثر تأثراً من غيرهم من الفئات الأخرى بسبب ضعفهم وتدني إمكانياتهم وقدراتهم على استيعاب الواقع ، وتحمل الضغوطات. فهم بحاجة لاهتمام وتأسيس وتنمية قدراتهم ومهاراتهم بشكل مضاعف عن ما قبل هذه الأحداث، لترميم الضعف الأكاديمي والنفسي الحاصل بشخصياتهم، ومن الطرائق التي ممكن أن تحقق ذلك طريقة مونتسوري بالتعليم فهي تمكن الطفل من العمل بنفسه في غرفة النشاط واختيار الأدوات والوسائل التي يريدها تحت إشراف المعلمة مما يعطي الطفل ثقة بنفسه وحب للعلم والاكتشاف ، ولكي نؤسس الطفل على نحوٍ صحيح ولا نغفل عن أي تفاصيل مهمة لتقدمه اقترحت الباحثة البدء بتنمية المهارات الحسية للطفل فهي المداخل الأساسية للتعلم عند الطفل وإذا تم اكتسابها جيداً فكأننا وضعنا الطفل على الطريق الصحيح ولم نكتفِ بإعطائه السمكة وإنما علمناه كيفية الاصطياد لبدء رحلته في التعلم والنمو ومجابهة الحياة على أسس قوية لذلك أعدت الباحثة برنامجاً قائماً على ألعاب مونتسوري لتنمية المهارات الحسية لدى طفل الروضة .

فلسفة البرنامج:

تستند فلسفة البرنامج الذي أعدته الباحثة على فلسفة التعليم عند مونتسوري التي تؤمن بان التعليم يجب أن يكون فعالاً و داعماً وموجهاً لطبيعة الطفل. كما أن طبيعة الطفل ليست بناء نظرياً، بل قائماً على أساس ملاحظة مونتسوري لتفاصيل الطفل بأنه فضولي ديناميكي ، لديه الميل لمعرفة العالم من حوله ، لذا تجد أن فصول المونتسوري تحوي أدوات معدة خصيصاً لملاءمة احتياجات الطفل. يتعرف الطفل على العالم من حوله من خلال حواسه من خلال أدوات تساعد على تنمية وصقل حواسه التي تساعد على دفع عملية التعلم والاكتشاف لديه. وتقوم فلسفة البرنامج على النقاط الأساسية الآتية:

- التعلم عن طريق الأشياء الحقيقية فهي تزوده بخبرات مباشرة وتغجر طاقاته وقدراته.
- التوجيه والإرشاد من قبل المعلمة وعدم التدخل المباشر في عمل الطفل واستخدام أقل قدر من التفاعل اللفظي والإقلال من التعليمات الموجهة للطفل.
- تهيئة البيئة والتدرج في تقديم التدريبات من السهل إلى الصعب.
- ترك الحرية للطفل بشرط ألا تطغى على مصلحة الآخرين.
- تكرار تدريب الطفل على المهارات الحسية والشخصية والاجتماعية على نحو يمكنه من استيعابها.
- التعلم الذاتي والسماح للطفل بالوقوف على نتائج عمله.
- استخدام اللعب وتغذيته بطريقة منهجية موجهة من خلال العمل بالأدوات.
- تشجيع النزعة الاستقلالية للطفل والاهتمام بأسلوب التعلم الفردي.

الأسس التي بُني عليها البرنامج المقترح :

1. الإطار النظري الذي تضمنه البحث الحالي الذي تناول تحديد المهارات الحسية وتوضيح طريقة منتسوري في التعليم والأدوات التي تستخدمها.
2. نتائج البحوث والدراسات السابقة التي اهتمت بالمهارات الحسية وإمكانية تنميتها من خلال البرامج الهادفة .
3. تناسب ألعاب البرنامج مع المرحلة النمائية لطفل الروضة ومتطلباتها العقلية والوجدانية والاجتماعية .
4. إمكانية تنفيذ وإعداد الألعاب من قبل المعلمين أو الإدارة في الروضات من حيث توافرها وتكلفتها المناسبة .
5. أن يتضمن محتوى البرنامج ألعاباً مشوقة ومواقف تعليمية تستثير دافعية الطفل للمشاركة وتحفز تفكيره وتنمي مهاراته .
6. استناداً لآراء عالمة منتسوري حول أهمية اللعب في نمو الطفل وواقعية الأدوات المستخدمة وقربها من بيئة الطفل وكذلك تأكيدها على أهمية تنمية المهارات الحسية للطفل.

7. أن يتسم بتنوع الألعاب والمرونة في تخطيطها وتنفيذها ، تجنباً لملل الأطفال .

8. ربط المحتوى بالأهداف يعدّ معياراً مهماً لاختيار المحتوى ، لذلك تحقق اختيار المحتوى في ضوء الهدف

الأساسي وهو تنمية المهارات الحسية لدى الطفل.

الأساليب المستخدمة في البرنامج :

اعتمد هذا البرنامج على طريقة مونتيسوري وتحديداً الدرس ثلاثي المراحل الذي يعتمد على التعرف ثم التمييز

فالإنجاز ثالثاً ولتوضيح هذه التقنية نعرض المثال الآتي:

المرحلة الأولى : ربط الشيء المحسوس بمدلوله ،مثل إعطاء اسطوانة كبيرة واسطوانة صغيرة وإخبار الطفل أن

هذه الأسطوانة كبيرة وهذه اسطوانة صغيرة.

المرحلة الثانية : تمييز الشيء بربطه باسمه أو مدلوله مثل الطلب إلى الطفل إن يشير بأصبعه إلى الأسطوانات

الكبيرة، والأسطوانات الصغيرة .

المرحلة الثالثة : ربط الاسم بتجربة الطفل مع الشيء مثلاً عرض الأسطوانات أمام الطفل وسؤاله ما هذا وكذلك

الأمر بالنسبة للأسطوانات الأصغر

أساليب التقويم التي ستستخدم في البرنامج:

التقويم القبلي : تم ذلك باستخدام اختبار المواقف الخاص بالمهارات الحسية وذلك لمعرفة المكتسبات السابقة

للأطفال المتعلقة بالمهارات الحسية ولمعرفة مدى التكافؤ بين المجموعات الضابطة والتجريبية قبل استخدام

البرنامج .

التقويم المرحلي : سيتم ذلك من خلال التغذية الراجعة المرافقة لكل لعبة من الألعاب المعدة بطريقة مونتيسوري،

وهذا ما يميز أدوات مونتيسوري بالإضافة إلى أوراق العمل التي تعدّها الباحثة.

التقويم النهائي : وذلك باستخدام اختبار المواقف لقياس مدى تقدم المهارات الحسية المطلوبة ومعرفة مدى فاعلية البرنامج القائم على ألعاب منتسوري .

الفئة المستهدفة في البرنامج :

يستهدف البرنامج أطفال الرياض من الفئة العمرية (4-5) سنوات في روضات مدينة دمشق في الجمهورية العربية السورية .

أهداف البرنامج :

يهدف البرنامج إلى تنمية المهارات الحسية لدى أطفال الروضة من عمر (4-5) سنوات من خلال استخدام أدوات منتسوري، يتفرع عن هذا الهدف أهداف عامة وفقاً لكل مجال ولكل هدف عام أهداف تعليمية موضحة في الجدول الآتي:

الأهداف التعليمية	الأهداف العامة	مجالات المهارات الحسية
1- أن يصنف الطفل المكعبات تبعاً لحجمها. 2- أن يرتب الطفل المكعبات من الأكبر للأصغر أو بالعكس. 3- أن يستنتج الطفل الاختلاف بين المكعبات من حيث الحجم 4- أن يشكل الطفل البرج بطرائق مبتكرة. 5- أن يحمل الطفل المكعبات على نحو آمن.	1- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لحجمها .	أولاً : التمييز البصري :
1- أن يرتب الطفل القضبان من الأقصر إلى الأطول أو بالعكس. 2- أن يستنتج الطفل الاختلاف بين القضبان من حيث الطول. 3- أن يشكل الطفل القضبان بطرائق جديدة .	2- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لطولها .	
1- أن يطابق الطفل بين الألوان الأساسية. 2- أن يطابق الطفل بين الألوان الثانوية . 3- أن يرتب الطفل درجات اللون الواحد. 4- أن يبحث الطفل عن أشياء في بيئته تطابق اللون المطلوب . 5- أن يطابق الطفل ألواناً متناسبة فيما بينها بشكل إبداعي.	3- أن يميز الطفل الأشياء تبعاً للونها .	
1- أن يصنف الطفل الأصوات العالية والمنخفضة. 2- أن يرتب الطفل الأصوات من الأعلى صوتاً إلى الأخفض. 3- أن يبحث الطفل عن أشياء في بيئته لها صوت. 4- أن يستنتج الطفل مخاطر الأصوات العالية القريبة من الأذن .	1- أن يميز الطفل الأصوات تبعاً لمستوى صوتها (مرتفع-منخفض)	ثانياً : التمييز السمعي :

1- أن يطابق الطفل بين الأصوات المتشابهة. 2- أن يتذكر الطفل الأصوات التي يسمعها ليستطيع مطابقتها. 3- أن يستخدم الطفل العلب على نحو آمن.	2- أن يميز الطفل الأصوات المتشابهة من الأصوات المختلفة .	
1- أن يميز الطفل الصوت المرتفع من الصوت المنخفض. 2- أن يرتب الطفل الأصوات من الأعلى صوتاً إلى الأخفض . 3- أن يصدر الطفل أصواتاً موسيقية باستخدام الأشياء بطريقة مبتكرة. 4- أن يستنتج الطفل جمال الأصوات المحيطة به في البيئة.	3- أن يرتب الطفل الأشياء تبعاً لمستوى الصوت الذي تصدره .	
1- أن يصنف الطفل الورق وفق صنفين (خشن/ أملس). 2- أن يرتب الطفل الأوراق من الأخرن إلى الأملس. 3- أن يكتسب الطفل مفردات لغوية جديدة. 4- أن يحدد الطفل ملمس المواد في بيئته.	1- أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً لملمسها (خشن/ أملس).	
1- أن يصنف الطفل الأقمشة لمجموعتين (خشنة/ ملساء) اعتماداً على حاسة اللمس فقط . 2- أن يرتب الطفل الأقمشة من الأخرن إلى الأملس وبالعكس. 3- أن يطابق الطفل بين كل قطعة قماش وشبيبتها. 4- أن يستنتج الطفل الاختلاف بين ملابس المواد حوله في البيئة. 5- أن يبحث الطفل عن أقمشة ذات ملمس معين. 6- أن يعدد الطفل بعض أنواع الأقمشة. 7- أن يقارن الطفل بين ملابس فصل الصيف وملابس فصل الشتاء . 8- أن ينمي ذكاء الطفل اللمسي وثقته بنفسه.	2- أن يرتب الطفل الأقمشة تبعاً لملمسها .	ثالثاً : التمييز اللمسي :
1- أن يذكر الطفل الشيء الموجود داخل الحقيبة اعتماداً على حاسة اللمس فقط. 2- أن يتذكر الطفل الأشياء التي عرضت أمامه بعد إخفاءها بلمسها. 3- أن يستنتج الطفل اختلاف الأشياء من خلال الشكل الذي تكونه. 4- أن يحدد الطفل الشكل الهندسي الذي تأخذه الأشياء في البيئة.	3- أن يتعرف الطفل الأداة اعتماداً على حاسة اللمس فقط .	
1- أن يتعرف الطفل أنواع الطعوم الأربعة. 2- أن يصنف الطفل الأطعمة تبعاً لمذاقها. 3- أن يعدد الطفل أنواع الطعوم. 4- أن يبدي الطفل رأيه بالطعم المفضل لديه.	1- أن يتعرف الطفل أنواع الطعوم الأربعة (حلو/ مالح/ حامض/ مر).	الرابع : التمييز الذوقي :

1- أن يطابق الطفل بين الطعوم المتشابهة. 2- أن يتذكر الطفل مذاق الاطعمة التي يتناولها. 3- أن يحدد الطفل خواص المادة التي يتذوقها .	2- أن يميز الطفل الطعوم المتشابهة والطعوم المختلفة .	
1- أن يتذكر الطفل مذاق الأطعمة . 2- أن يسمي الطفل المادة التي يتذوقها . 3- أن يحدد الطفل خواص المادة التي يتذوقها. 4- أن يقارن الطفل بين خواص كل مادة وأخرى.	3- أن يستنتج الطفل المادة اعتماداً على التذوق .	
1- أن يميز الطفل بين الرائحة العطرة والرائحة الكريهة. 2- أن يستخدم الطفل مفردات لغوية جديدة . 3- أن يصنف الطفل الروائح من حوله . 4- أن يبدي الطفل رأيه حول الروائح المحببة له . 5- أن يستنتج الطفل ضرر بعض المنتجات عند استنشاقها.	1- أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً لرائحتها (روائح عطرة/روائح كريهة).	خامساً : التمييز الشمي :
1- أن يطابق الطفل بين الروائح المتشابهة . 2- أن يتذكر الطفل الروائح التي شمها.	2- أن يميز الطفل الروائح المتشابهة من الروائح المختلفة.	
1- أن يسمي الطفل المادة اعتماداً على رائحتها . 2- أن يذكر الطفل الروائح التي شمها . 3- أن يبدي الطفل رأيه بالرائحة المفضلة لديه. 4- أن يحترم الطفل اختلاف آراء الأفراد في الرائحة المفضلة لكل شخص.	3- أن يستنتج الطفل المادة اعتماداً على رائحتها .	

إعداد محتوى البرنامج وعدد الألعاب التعليمية:

يقصد بمحتوى البرنامج مجموعة الألعاب التي تقدم للأطفال بأشكال متنوعة تتناسب مع أعمارهم وتستثيرهم من أجل تنمية بعض المفاهيم الحسية، وهذه الألعاب مستوحاة من أدوات منتسوري ولكن مع بعض التعديلات على طريقة صنع هذه الأدوات بطريقة بسيطة باستخدام مواد أولية متوفرة في بيئتنا تمكن الأفراد باختلاف قدراتهم الحصول عليها وإعدادها.

جلسات البرنامج :

1- التمييز البصري:

1-1- اللعبة الأولى: المهندس الصغير

مكان اللعبة: قاعة النشاط	زمن تنفيذ اللعبة: 30 دقيقة	الهدف العام: أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لحجمها.
--------------------------	----------------------------	--

الأهداف التعليمية :	الأدوات :
1- أن يصنف الطفل المكعبات تبعاً لحجمها. (كبير/صغير).	- 10 مكعبات من الكرتون السميك متدرجة بالحجم بحيث يكون كل مكعب أكبر من الآخر ب 1 سم
2- أن يرتب الطفل المكعبات من الأكبر إلى الأصغر أو بالعكس .	- سجادة العمل .
3- أن يستنتج الطفل الاختلاف بين المكعبات من حيث الحجم .	
4- أن يشكل الطفل البرج بطرق مبتكرة.	
5- أن يحمل الطفل المكعبات على نحو آمن.	

سير اللعبة :

- 1- يمد الطفل سجادة العمل و تطلب الباحثة من الطفل مساعدته في وضع المكعبات على أرض مستوية .
- 2- تجلس الباحثة و الطفل إلى يسارها ، والمكعبات أمامهما.
- 3- تخبر الباحثة الطفل أنه سيبنى المكعبات على شكل برج، يحدد أكبر مكعب ويضعه أمامه في الوسط، تحمل الباحثة مكعباً واحداً فقط في كل مرة ينقل فيها المكعبات وعند حمل المكعبات الكبيرة يستخدم كلتا يديه، وذلك ليعلم الطفل طريقة الحمل الصحيحة، ثم يكمل باقي البرج ببطء حتى اكتماله.
- 4- تمسك الباحثة بأصغر مكعب وتتدرج به إلى الأسفل بمحاذاة المكعبات ليلاحظ الطفل التباين بين كل مكعب والذي يليه (تغذية راجعة ذاتية) وضبط للخطأ.
- 5- تخبر الباحثة الطفل أنها سيفكك البرج حتى يتمكن هو من بنائه. وينزل المكعبات واحداً تلو الآخر ويضعها على يمين الطفل، ثم يدعو الطفل لبناء البرج من جديد .

ملاحظات خاصة بالنشاط:

- يجب أن تكون الباحثة قدوة للطفل بطريقة حمل المكعبات ببطء وحذر، وإبعاد الأشياء غير المستخدمة وإعادة الأدوات لمكانها عند الانتهاء لتعليم الطفل الترتيب وأن يكون أنيقاً.
- بعد بناء البرج أكثر من مرة بالطريقة الاعتيادية، يمكن تشجيع الطفل على بنائه بطرق مختلفة مثل: حلزوني، أو درج أفقي مسطح على الأرض من اليمين إلى الشمال ومن الأصغر إلى الأكبر... الخ .

1-2- اللعبة الثانية : لنبني درجاً.

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يميز الطفل الأشياء تبعاً لطولها
--------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية:	أدوات تنفيذ اللعبة:
1- أن يرتب الطفل القضبان من الأقصر إلى الأطول أو بالعكس.	- سجادة العمل. - (10) أوراق كبيرة من الورق المقوى. - مقص.
2- أن يستنتج الطفل الاختلاف بين القضبان من حيث الطول.	- ألوان مائية (باللون الأحمر) أو (يمكن استخدام لاصق أحمر) - صمغ - صينية
3- أن يشكل الطفل القضبان بطرق جديدة .	تلف الأوراق لصنع 10 قضبان متدرجة بالطول من 1سم وحتى 10 سم، ويقسم كل واحد من القضبان لوحدة طول الوحدة 5 سم وتلون باللون الأحمر.

سير اللعبة :

1. تضع الباحثة القضبان بترتيب عشوائي على سجادة العمل، ليتمكن الطفل من رؤيتها بوضوح.

2. تجلس الباحثة والطفل إلى يسارها والقضبان أمامهما.
3. تبني الباحثة القضبان الحمراء على شكل درج، حيث تنتظر ملياً إلى القضبان ثم تلتقط أطولها وتضعه على نفس سوية حافة سجاد العمل وبعيداً عنها، ثم تأخذ القضيب الذي يليه بالطول وتبدأ بتركيب الدرج، وهكذا حتى تنتهي من بناء الدرج حتى النهاية .
4. تطلب الباحثة من الطفل أن ينظر ملياً إلى درج القضبان الطويلة من كافة الجوانب، ثم تزيل الدرج القضيب تلو الآخر، وتضعهم عشوائياً.
5. تطلب الباحثة من الطفل إعادة تركيب الدرج بنفس الطريقة التي قامت بها.
6. تأخذ الباحثة أقصر القضبان وتمشي به على طول الدرج حتى تريه العلاقة بين الأطوال المختلفة للقضبان. وهذه طريقة لضبط الخطأ، بحيث يجب أن يكون الفرق بين كل قضيب وآخر متماثل.

1-3- اللعبة الثالثة: صندوق الألوان

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يميز الطفل الأشياء تبعاً للونها.
--------------------------	------------------------	--

الأهداف التعليمية :	الأدوات :
1. أن يطابق الطفل بين الألوان الأساسية	- (6) نماذج من الشرائط ملونة (2 لكل من الأحمر والأزرق ، والأصفر).
2. أن يطابق الطفل بين الألوان الثانوية.	- مقص.
3. أن يرتب الطفل درجات اللون الواحد .	- لوح من الفلين المضغوط (الفوم) يقطع إلى مستطيلات صغيرة 2-3 سم .
4. أن يبحث الطفل عن أشياء في بيئته تطابق اللون المطلوب.	- سلة.
5. أن يطابق الطفل ألواناً متناسبة فيما بينها على نحو إبداعي.	- صمغ.
	6. ثلاثة صناديق كرتون.
	تأخذ أول ستة مستطيلات وتلف كل اثنين منها

بالألوان (أحمر - أزرق - أصفر) وتوضع
بالصندوق الأول.
تأخذ ستة مستطيلات أخرى ويلف كل اثنين منها
بالألوان (أخضر، برتقالي، أرجواني) وتوضع
بالصندوق الثاني.
المستطيلات الأخرى تلون بحيث تكون تدريجات
للألوان السابقة لكل لون أربع درجات فاتحة وغامقة،
وتوضع بالصندوق الثالث. (لضبط الخطأ بنهاية
التمرين ترقم المستطيلات بالترتيب الصحيح من
الناحية الخلفية)

سير اللعبة :

1. تحضر الباحثة الصندوق الأول وتجلس على الطاولة والطفل على يسارها.
2. تفتح الباحثة الصندوق وتخرج نصف المستطيلات وترتبها على الطاولة أمام الطفل على نحوٍ أفقي والنصف الآخر نحوٍ عامودي.
3. تخبر الباحثة الطفل أنه سوف يطابق المستطيلات، ويبدأ بوضع كل مستطيلين بنفس اللون جانب بعضهما.
4. يقوم الطفل وحده بإعادة مطابقة المستطيلات.
5. بعد تكرار اللعبة عدة مرات والتأكد من إتقان الطفل لها، تكرر الخطوات ولكن باستخدام الصندوق الثاني مع الأول.
6. بعد ذلك تحضر الباحثة الصندوق الثالث وتخبر الطفل انه سوف يرتب درجات اللون الواحد من أغمق درجة لأفتح درجة، وتخرج اللون الأحمر ويقوم بترتيب درجاته أمام الطفل ببطء وتركيز ومع تكرار لفظ كلمات (أغمق من/ أفتح من).

7. يكمل الطفل ترتيب باقي الألوان، و يكرر ذلك حتى إتقان ذلك.

نشاط إضافي :

لتعميم فكرة الألوان تظهر الباحثة للطفل مستطيلاً أحمر ويقول: "هل يمكنك العثور على شيء آخر في الغرفة باللون الأحمر؟" ويكرر ذلك مع ألوان أخرى.

2- : التمييز السمعي:

2-1- اللعبة الأولى: لعبة " لي صوت "

توضح هذه اللعبة للطفل أنه عند نقر جسم ما ، ينبعث منه صوت.

مكان اللعبة: قاعة النشاط	زمن تنفيذ اللعبة: 30 دقيقة	الهدف العام: أن يميز الطفل الأصوات حسب مستوى صوتها (مرتفع / منخفض) .
--------------------------	----------------------------	--

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1. أن يصنف الطفل الأصوات العالية والمنخفضة. 2. أن يرتب الطفل الأصوات من الأعلى صوتاً إلى الأخفض. 3. أن يبحث الطفل عن أشياء في بيئته لها صوت. 4. أن يستنتج الطفل مخاطر الأصوات العالية القريبة من الأذن.	- (6) أشياء بعضها يصدر صوتاً عالياً وبعضها الآخر يصدر صوتاً منخفضاً (مثل: 2 أغذية، أقلام، ملاعق، تقليب صفحات كتاب) - صينية كبيرة لحمل الأشياء

سير اللعبة :

1. يجلس الطفل إلى يسار الباحثة وتوضع الأشياء أمامه.
2. تقول الباحثة للطفل: "سوف نستمع إلى أصوات هذه الأشياء، لنميز الصوت العالي من الصوت المنخفض.

3. تحدد الباحثة شيئاً يعرفه يصدر صوتاً عالياً، وبعد سماع الصوت يقول كلمة "عال" و يضعه إلى اليسار. ويكرر ذلك مع شيء له صوت منخفض ويضعه إلى اليمين.
4. تخبر الباحثة الطفل أنه يحتاج وقتاً للاستماع بعناية قبل اتخاذ قراره بنوعية الصوت.
5. يكمل الطفل تصنيف الأشياء ذات الأصوات المنخفضة والأصوات العالية.
6. بعد إتقان الطفل لفرز الأصوات ممكن الطلب منه أن يرتب ستة أشياء لها صوت نحو متدرج من الأعلى صوتاً إلى الأخفض صوتاً.

نشاط إضافي:

لتعميم الفكرة ممكن أن تقوم الباحثة بالنشاط التالي: تمشي الباحثة مع الطفل في حديقة المدرسة، وتشجعه على الاستماع إلى الأصوات من حوله. وتساءله عن الأشياء التي تصدر أصواتاً، على سبيل المثال: "ما رأيك بالصوت الذي تصدره قدمك على الرصيف هل هو صوت عال أو منخفض؟" أو هل يمكن المقارنة بقوله، "أي صوت هو الأعلى؟"

ملاحظات:

1. بعد هذا النشاط، تناقش الباحثة مع الطفل مخاطر الأصوات العالية القريبة جداً من الأذنين، وكيف يمكن أن يؤدي ذلك إلى تلف السمع، مثل (الصراخ أثناء اللعب، التلفاز، الأغاني، الموبايل)
2. يجب الحفاظ على اللغة المستخدمة في أثناء اللعبة؛ لتكون وجيزة ومحددة، لكي لا تثقل كاهل الطفل بالكثير من مفردات اللغة ومن ثمة فإن الهدف الفعلي للنشاط لن يتحقق.
3. إذا كان الطفل يواجه أي صعوبة في الأنشطة السمعية (على وجه الخصوص، مطابقة الأصوات)، قد نحتاج إلى فحص سمعه، فمشاكل السمع عند الأطفال الصغار شائعة جداً، وإذا كان الطفل يعاني من البرد أو مريضاً يمكن أن يؤثر ذلك في سمعه لفترة قصيرة.

2-2- اللعبة الثانية: لعبة " من له مثل صوتي ؟"

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يميز الطفل الأصوات المتشابهة والأصوات المختلفة.
--------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1. أن يطابق الطفل بين الأصوات المتشابهة . 2. أن يتذكر الطفل الأصوات التي يسمعها ليستطيع مطابقتها. 3. أن يستخدم الطفل العلب على نحو آمن.	- (6) علب صغيرة، على شكل أسطوانة، (مثل علب الأقلام). - العدس المجفف والفاصوليا والبازلاء، والأرز، والسكر. - سلتان لوضع العلب فيها. تملأ حتى النصف كل اثنتين من العلب لنصفها بنوع من الأطعمة المجففة، وتوضع واحدة من كل منها في سلة، والثلاثة الباقية في السلة الأخرى.

ملاحظات :

- 1- يجب تعليم الطفل كيفية الاستماع بعناية للأصوات من خلال تقريبها من الأذن ، واستخدام نفس الأذن دائماً للاستماع وذلك لمساعدته على التذكر.

سير اللعبة :

- 1- يحمل الطفل سلة واحدة وتحمل الباحثة السلة الأخرى إلى الطاولة.
- 2- يجلس الطفل إلى يسار الباحثة ويضع سلة يمينه والأخرى يساره ثم يخرج العلب من السلالات.
- 3- تقول الباحثة للطفل: "سأطابق الأصوات المختلفة " وتلتقط علبه من الجانب الأيسر، وتهزها للاستماع.

4- تلتقط علبة من الجانب الأيمن، وتهزها للاستماع.

5- تعيد هز العلبة الأولى للتحقق من تطابق صوت العلبة الثانية، تستمر في تجربة العلب على الجانب الأيمن

حتى تجد الصوت المطابق، وعندما تجده تضع العلبتين أمامها، تستمر حتى تتم مطابقة جميع العلب. ثم

تقوم بالتأكد من أن المطابقة صحيحة عم طريق الأرقام الدالة الموجودة في أسفل العلب.

6- ثم تدعو الطفل لمطابقة الأصوات كما فعلت الباحثة، بعد الانتهاء يمكن أن تفتح الباحثة العلب للتحقق من

صحة المطابقة.

2-3- اللعبة الثالثة: آلة موسيقية بسيطة

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يرتب الطفل الأشياء تبعاً لمستوى الصوت الذي تصدره.
--------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية:	الأدوات اللعبة:
1. أن يميز الطفل الصوت المرتفع من الصوت المنخفض.	- (5) زجاجات ماء
2. أن يرتب الطفل الأصوات من الأعلى صوتاً إلى الأخفض.	- ملعقة صغيرة
3. أن يصدر الطفل أصواتاً موسيقية باستخدام الأشياء بطريقة مبتكرة.	- ملون الطعام (اختياري) تلوين المياه لإضافة تشويق لهذا النشاط.
4. أن يستنتج الطفل جمال الأصوات المحيطة في البيئة.	تملأ الزجاجات بمستويات مختلفة من المياه لإصدار مدى من الأصوات. ينقر على كل زجاجة بملعقة صغيرة للتحقق من تباين الصوت.

سير اللعبة:

1- تضع الباحثة الزجاجات على الطاولة، ويساعدها الطفل في ذلك بالطريقة الصحيحة أي تحمل زجاجة واحدة

فقط وذلك بوضع إحدى يديها على قاعدة الزجاجة واليد الأخرى على جانبها.

2- تجلس الباحثة، والطفل على يسارها والزجاجات أمامهم على الطاولة.

3- تقول الباحثة للطفل: "سنصنع آلة موسيقية، أولاً نحتاج إلى الاستماع للعثور على الصوت المنخفض" وتلتقط الملعقة وتطرق بها على الزجاجاة لإيجاده. وعندما تجد الزجاجاة الصحيحة تخرجها من الصف وتضعها على الجهة اليسرى.

4- ثم تقول الباحثة للطفل "والآن سنبحث عن الصوت المرتفع" تكرر الخطوات السابقة وتختار الصوت المرتفع، وتضعه على الجهة اليمنى مع ترك مسافة للزجاجات الثلاث المتبقية.

5- تدعو الباحثة الطفل لإكمال ذلك وتقول له " لقد قمْتُ بإيجاد الصوت المرتفع وتشير إليه وأيضاً الصوت المنخفض وتشير إليه. الآن تستطيع إيجاد الزجاجات التي تملك الأصوات بينهما "تضع الزجاجات أمام الطفل وهكذا يكون قد أكمل النشاط. في النهاية ننظر للأرقام المكتوبة أسفل الزجاجات للتأكد من أن الترتيب صحيح (ضبط للخطأ)

3- التمييز اللمسي:

3-1- اللعبة الأولى: لعبة لمس الورق

مكان اللعبة: قاعة النشاط.	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً للمسها (خشن / أملس).
---------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1- أن يصنف الطفل الورق وفق صنفين (خشن/أملس).	- ورقة من الصنفرة (ورق زجاج) الخشن
2- أن يرتب الطفل الأوراق من الأخشن إلى الأملس.	- ورقة من ورق الصنفرة الأملس.
3- أن يكتسب الطفل مفردات لغوية جديدة.	- سلة
4- أن يحدد الطفل ملمس المواد في بيئته.	تقطع كل ورقة من ورق الصنفرة إلى نحو ست قطع وتوضع القطع في السلة.
5- أن يتجنب الطفل لمس الأشياء المؤذية .	

سير اللعبة :

- 1- يجلس الطفل يسار الباحثة، وتضع السلة أمامه، وتخرج قطع الصنفرة وتضعها في صف واحد أمام السلة.
- 2- تقول الباحثة للطفل: "سألمس ورق الصنفرة لمعرفة ما إذا كان ملمسه خشناً أو أملس".
- 3- تبدأ الباحثة من اليمين بلمس صف من قطع ورق الصنفرة باستخدام أطراف الأصابع عندما تجد الباحثة قطعة خشنة، تقول كلمة "خشن" وتضعها يساره، (ملاحظة: يبدأ اللمس من جهة اليمين وحتى اليسار حتى لو كان الطفل أعسر وذلك بهدف إعداده للقراءة والكتابة).
- 4- تعيد الباحثة لمس صف الورق للعثور على قطعة ناعمة من ورق الصنفرة، وعندما تجد يقول كلمة "أملس" وتضع القطعة الملساء من الصنفرة على يمينه.
- 5- تمرر الباحثة القطعتين للطفل وتدعه يمرر أطراف أصابعه عليها بنفس الطريقة، وتقول كلمات "خشن" و"أملس" وتكررها ليستطيع الطفل اكتسابها.
- 6- تفرز الباحثة بقية القطع إلى الخشن و الأملس ، وتقول كلمات "الخشن" أو "الأملس" كلما لمست كل قطعة.
- 7- تتأكد الباحثة من أن التصنيف صحيح عن طريق النظر إلى الأرقام المكتوبة أسفل القطع، أمام الطفل وذلك لتعليمه ضبط الخطأ الذاتي.
- 8- تضع الباحثة ورق الصنفرة في ترتيب عشوائي في سلة ، وتطلب من الطفل فرز ورق الصنفرة بنفسه.

أنشطة إضافية :

1. لتعميم الفكرة تغتنم الباحثة كل فرصة للعثور على الأسطح الخشنة أو الملساء في البيئة المحيطة، وتشجع الطفل على الشعور بها، على سبيل المثال، تقول الباحثة للطفل: "أتساءل عما إذا كان لحاء تلك الشجرة هي خشنة أو ملساء، أو "أتساءل عما إذا كانت هذه الورقة خشنة أم لا، "أو" يا ترى من أكثر ملابس أو أكثر خشونة، الورقة أم اللحاء؟
2. تعرض الباحثة درجتين من الصنفرة تكونان خشنة جداً أو ملساء جداً، ثم تكرر خطوات اللعبة السابقة، ولكن يقول، "سألمس لمعرفة أي القطع هي الأخشن." وعندما تجدها تقول، "هذه القطعة هي الأخشن،" وتضعها جانباً، ثم تبحث عن القطعة الأملس وعندما تجدها، تضعها على الجانب الأيمن، مع وجود مسافة بينهما

لقطع أخرى من الصنفرة. يستمر بذلك حتى يحصل على صف من الصنفرة متدرجة، ثم تدعو الطفل لمحاولة تكرار النشاط.

يمكن زيادة عدد القطع إلى ثمانية، في حال استجاب الطفل له .

3-2- اللعبة الثانية: بائع الأقمشة

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يرتب الطفل الأقمشة تبعاً لملمسها.
--------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1. أن يصنف الطفل الأقمشة لمجموعتين (خشنة / ملساء) اعتماداً على حاسة اللمس فقط .	- (6) قطع من القماش ، 4 × 4 بوصات (10 × 10 سم)
2. أن يرتب الطفل الأقمشة من الأخشن إلى الأنعم وبالعكس .	- سلة للأقمشة.
3. أن يطابق الطفل بين كل قطعة قماش وشبيھتها .	- عصابة للعينين.
4. أن يدرك الطفل الاختلاف بين ملابس المواد حوله في البيئة.	عند اختيار الأقمشة نختار الأقمشة المتناقضة، مثل الحرير، الساتان، القطن، الجلد، المخمل، الصوف، والخيش.
5. أن يبحث الطفل عن أقمشة ذات البيئة ذات ملمس معين.	(ترقم قطع الأقمشة الخشنة برقم 1 والملساء برقم 2 بخط صغير أسفل القطع) لضبط الخطأ في نهاية التمرين
6. أن يعدد الطفل بعض أنواع الأقمشة.	
7. أن يقارن الطفل بين ملابس فصل الصيف وملابس فصل الشتاء .	
8. أن ينمي ذكاء الطفل اللمسي وثقته بنفسه.	

سير اللعبة:

1- ترتب الباحثة قطع القماش في صف واحد أمام السلة، وتقول للطفل: "سوف ألمس الأقمشة لأعرف أي

الأقمشة خشنة وأيها ناعمة، و للتأكد أنني استخدام أصابعي فقط، سوف أعطي عيناى، "وتضع العصابة.

2- تلمس الباحثة قطع القماش وتحدد الخشنة منها، وتمرر أصابعها الثانية والثالثة على القماش، وتفركها وتقول "خشنة"، وتضعها على الجانب الأيسر من الطاولة.

3- تلمس الأقمشة حتى تجد قماشاً ناعماً؛ وتقول "أملس" وتضعه على الجانب الأيمن، تستمر في ذلك حتى يتم فرز جميع الأقمشة إلى مجموعة من الأقمشة الخشنة و مجموعة من الأقمشة الملساء.

4- تخلع الباحثة العصاة وتضعها في السلة، تخلط قطع القماش، ثم تدعو الطفل لتجربة النشاط، وتضع عصاة العينين للطفل، (بعض الأطفال يمكن أن يكونوا متوترين في وضع عصاة العينين؛ إذا كان الأمر كذلك، يكفي أن يغلق الطفل عينيه)

5- بعد اتقان الطفل لهذا النشاط، تعرض الباحثة المزيد من قطع القماش اثنين أو أربعة، وتدع الطفل يرتب الأقمشة من الأخشن إلى الأملس، بداية مع أربع قطع، حتى ثمان، ويمكن أن توجه الباحثة يد الطفل عند وضع الأقمشة في صف واحد.

الأنشطة الأخرى :

1- تختار الباحثة ثلاثة أو أكثر من الأقمشة المختلفة تقصها إلى مربعات مربعين من كل نوع، وترتب مربعاً واحداً من كل نسيج في صف واحد، ثم تطلب من الطفل أن يحدد قطعاً مطابقة من باقي الأقمشة مع الموجودة في الصف.

2- ولتعميم الفكرة تختار الباحثة قطعة من القماش، على سبيل المثال، القطن، وتطلب من الطفل العثور على قطعة من الملابس صنعت من نفس النسيج، ويمكن أن تناقش الطفل سبب صنع الملابس من الأقمشة المختلفة مثل القطن والصوف، وعلاقتها بالفصول الأربعة.

3-3- اللعبة الثالثة : لعبة حقيبة الملامس:

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يتعرف الطفل على الأداة اعتماداً على حاسة اللمس فقط.
--------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1- أن يذكر الطفل الشيء في داخل الحقيبة اعتماداً على حاسة اللمس فقط.	- (3-5) أشياء مختلفة، مثل ألعابه المفضلة، تقاحة، الخ.
2- أن يتذكر الطفل الأشياء التي عرضت أمامه بعد إخفائها بلمسها.	- حقيبة أو كيس.
3- أن يستنتج الطفل اختلاف الأشياء من خلال الشكل الذي تكونه.	- سلة للأشياء.
4- أن يحدد الطفل الشكل الهندسي الذي تأخذه الأشياء في البيئة.	- منشفة أو غطاء قماشي.

ملاحظات :

- اختيار أجسام مختلفة الأشكال، والأحجام وتكون من الأشياء المفضلة لدى الطفل، مثل الألعاب.
- البدء فقط بثلاثة أشياء للأطفال الأصغر سناً، ثم زيادة العدد حتى الوصول لخمسة أشياء.
- بعد أن يكتسب الطفل الثقة في هذا النشاط، يمكن وضع جسمين، ثم ثلاثة في الحقيبة في نفس الوقت.

سير اللعبة :

- 1- تظهر الباحثة للطفل كل الأشياء التي لديه في السلة، وتسميها.
- 2- تشرح للطفل أنه سيتعين عليه أن يخمن الشيء الذي سيوضع في الحقيبة، عن طريق اللمس فقط، ثم تطلب من الطفل أن يغلق عينيه.
- 3- تحدد الباحثة جسماً وتضعه في الحقيبة، وتغطي الأشياء الأخرى باستخدام منشفة أو غطاء قماشي.

4- تطلب الباحثة من الطفل أن يفتح عينيه وتمرر له الحقيبة، تسأله إن كان يستطيع تخمين الشيء الموجود في الحقيبة، وتعطيه الوقت لاستكشافه وإذا لم يستطع الطفل، تحاول الباحثة تذكيره بالأشياء، على سبيل المثال، "هل تعتقد أنها الكرة؟"

5- عندما يخمن على نحو صحيح، تختار شيئاً آخر، وتستمر بذلك حتى يستطيع تخمين جميع الأشياء.

4- التمييز الذوقي:

4-1- اللعبة الأولى: حدد طعمي

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يتعرف الطفل على أنواع الطعوم الأربعة (الحلو، الحامض، المالح، المر)
--------------------------	------------------------	--

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1- أن يتعرف الطفل أنواع الطعوم الأربعة.	- أطعمة، تشمل الطعوم الأربعة الحلو، الحامض، المالح، المر (على سبيل المثال، تفاحة، ليمون، رقائق البطاطس المالحة، والقهوة المرة).
2- أن يصنف الطفل الأطعمة تبعاً لمذاقها.	- (4) أطباق صغيرة.
3- أن يعدد الطفل أنواع الطعوم.	- مناديل ورقية.
4- أن يبدي الطفل رأيه بالطعم المفضل لديه.	- صينية.
ملاحظة: يجب أن تتم اللعبة والطفل معصوب العين، ولكن قد لا يرغب الطفل بارتداء عصابة العين إلا عندما يرى أن الباحثة تفعل ذلك فإنه يطمئن، ولا يمانع بارتدائها.	- عصابة العين.
	تقطع نماذج الطعام إلى قطع صغيرة الحجم، وتوضع في طبق وتوضع جميع الأطباق على الصينية، ثم توضع المناشف الورقية على الصينية أيضاً.

سير اللعبة:

- 1- في هذا النشاط ستكون منطقة العمل على الصينية. تطلب الباحثة من الطفل الجلوس إلى يمينها وتضع الصينية أمامه مع المنديل.
- 2- تقول الباحثة للطفل "سوف أتذوق الطعام وأرى إن كان طعمه مالحاً أو حامضاً أو حلواً أو مرّاً، لكني أريد فقط أن أتذوقه بلساني ولا أنظر بعيني".
- 3- تضع الباحثة العصا على عينيها، تختار الطعام إذا كان طعمه مالحاً، تضعه على الطاولة في جهة اليسار. أما الطعم الحامض في الأوسط، والمر في الوسط بجانبه، والحلو على اليمين، كلما تذوقت واحدة من الأطعمة تقول: "هذا مذاقه مالح(أو حامض أو حلو)". وتستمر حتى تتذوق جميع الأطعمة.
- 4- تزيل العصا ثم تدعو الطفل لفرز الأطعمة، إذا كان هناك بعض الأطعمة التي لا يعرفها أو لا يرغب بتذوقها، توضح له الباحثة أن عليه أن يلحق قليلاً من الطعام، وإذا كان سعيداً جداً بالطعام، فيسمح له بأكله.

4-2- اللعبة الثانية: لعبة مطابقة الطعوم

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يميز الطفل الطعوم المتشابهة من الطعوم المختلفة .
--------------------------	------------------------	--

الأهداف التعليمية:	الأدوات اللعبة:
1- أن يطابق الطفل بين الطعوم المتشابهة.	- زوجان من (5) أصناف ذات طعوم مختلفة مثل: (الليمون، البرتقال، الكمون، الشوكولا).
2- أن يتذكر الطفل مذاق الأطعمة التي يتناولها.	- صينيتان.
3- أن يحدد الطفل خواص المادة التي يتذوقها.	- (10) أطباق.
	- عصابة العينين.

توضع قطعتان من كل صنف في طبقين مختلفين
ويوضع كل طبق على صينية وهكذا

سير اللعبة :

- 1- تطلب الباحثة من الطفل الجلوس على يسارها وتضع صينيته الأطباق على الطاولة أمامهم.
- 2- تضع الباحثة محتويات الصينية الأولى على الطاولة بشكل صف أفقي ومحتويات الصينية الأخرى بصف عامودي.
- 3- تمسك الباحثة طبق من الصف الأول وتتذوق القليل من محتواه وتضعه أمامه، تتذوق أطباق الصف الثاني حتى تجد الطبق الذي يحوي ذات القطعة المطابقة للطبق الأول وتضعهما بجانب بعضهما وهكذا تكون قد طابقت بينهما.
- 4- تعيد الباحثة وضع الأطباق كما في الخطوة الثانية وتملأ الأطباق لتدع الطفل يطابقها من جديد.
- 5- تتأكد الباحثة من التصنيف صحيح عن طريق النظر إلى الأرقام الموجودة أسفل الأطباق، أمام الطفل وذلك لتعليمه ضبط الخطأ الذاتي.

اللعبة الثالثة: لعبة ماذا تأكل

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يميز الطفل المادة اعتماداً على التذوق.
--------------------------	------------------------	--

الأهداف التعليمية:	الأدوات اللعبة:
1- أن يتذكر الطفل مذاق الأطعمة.	- (4) أطعمة استخدم ثلاثة أو أربعة أطعمة، مثل شرائح الفاكهة، رقائق البطاطس، أو مكعبات من الجبن.
2- أن يسمي الطفل المادة التي يتذوقها.	- عصابة للعينين.
3- أن يحدد الطفل خواص المادة التي يتذوقها.	- صينية.
4- أن يقارن الطفل بين خواص كل مادة وأخرى.	

- سلة.	
- (3-4) أطباق.	
- مناديل ورقية.	

سير اللعبة :

1- في هذا النشاط ستكون منطقة العمل على الصينية. تطلب الباحثة من الطفل الجلوس إلى يسارها وتضع الصينية أمامه مع المنديل.

2- تقول الباحثة للطفل، "سوف أضمن الطعام الذي أذوقه بلساني دون النظر بعيني" وتضع عصابة، تذوق الطعام ثم تقول مثلاً: "إنه التفاح" وهكذا.

3- تدع الباحثة الطفل ليحرب كل الطعام وتقول له، "الآن خمن الطعام، تذوق فقط بلسانك، ولا تنتظر بعينيك، سوف تحتاج إلى ارتداء عصابة العينين" وتساعد الباحثة الطفل بتوجيه يده إلى الأطباق و بعد تذوق الطعام، تطلب منه أن يخمن ما الطعام الذي ذاقه للتو؟

4- إذا وجدت الباحثة أن الطفل يواجه صعوبة في التذكر، تحاول مساعدته من خلال ذكر أسماء الأطعمة لتحفيز ذاكرته.

ملاحظات :

- يمكن زيادة عدد الأطعمة إلى خمسة ، وباستخدام كل من الأطعمة المألوفة وغير المألوفة لدى الطفل.
- عند اختيار الأطعمة نختارها بحيث تكون واضحة الطعم سواء المالح أو الحامض أو الحلو.

5- التمييز الشمي:5-1- اللعبة الأولى: لعبة الرائحة

مكان اللعبة: قاعة	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يصنف الطفل الأشياء تبعاً لرائحتها
النشاط		(روائح عطرة/ روائح كريهة).

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1. أن يميز الطفل الرائحة العطرة من الرائحة الكريهة. 2. أن يستخدم الطفل مفردات لغوية جديدة . 3. أن يصنف الطفل الروائح من حوله . 4. أن يبدي الطفل رأيه في الروائح المحببة له . 5. أن يستنتج الطفل ضرر بعض المنتجات عند استنشاقها.	- (6) أشياء ذات روائح مختلفة مثل (العطر، الورود، الجوارب المتسخة، القهوة، والخل) لا تستخدم منتجات التنظيف قد تكون ضارة عند الاستنشاق) - (6) علب صغيرة لها أغطية. - كرات قطن ماصة. - صينية تنقع كل كرة من القطن برائحة مختلفة ، وتوضع في وعاء منفصل وتغطى بغطاء، و تترك الأوعية لحوالي 5 دقائق حتى تنبعث الرائحة من القطن ، توضع علبة واحدة برائحة لطيفة على الزاوية اليمنى الأمامية من الطاولة وتوضع علبة أخرى برائحة كريهة على الزاوية اليسرى الأمامية من الطاولة ، وتوضع بقية الأوعية في الجزء الخلفي من الطاولة.

ملاحظة لا تستخدم المنتجات المنزلية السامة بهذه اللعبة، ويجب أن تكون مغلقة بأمان في جميع الأوقات.

سير اللعبة :

- 1- تطلب الباحثة من الطفل الجلوس على يسارها، وتخبره أنه سيفرز الروائح إلى رائحة عطرة ورائحة كريهة.
- 2- تلتقط الباحثة العلبة على الجانب الأيمن، تفتحها، وتشمها، وتقول: "هذه رائحة لطيفة جدا"، ثم تضعها على الجانب الأيمن من الطاولة، مع إظهار للطفل أنه يجب أخذ وقتاً لشم الرائحة قبل أن يقرر أي نوع من الرائحة.
- 3- تكرر ذلك مع العلبة ذات الرائحة الكريهة وتقول "أنا لا أحب تلك الرائحة ؛ إنها سيئة" وتضع العلبة على الجانب الأيسر من الطاولة.
- 4- تطلب الباحثة من الطفل إكمال فرز الروائح بوضع الروائح الكريهة على اليسار والروائح العطرة على اليمين.
- 5- تتأكد الباحثة من أن التصنيف صحيح عن طريق الأرقام المكتوبة أسفل العلب، لتعليم الطفل ضبط الخطأ.

5-2- اللعبة الثانية: لعبة مطابقة الروائح .

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يميز الطفل بين الروائح المتشابهة والروائح المختلفة.
--------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1. أن يطابق الطفل بين الروائح المتشابهة. 2. أن يتذكر الطفل الروائح التي شَمَّها. - زوجين من (5) أصناف ذوات روائح مختلفة مثل زجاجات العطور . - صينية. - سلتان. توضع زجاجة واحدة من كل زوج متشابه في السلة الأولى والباقي في السلة الأخرى .	

سير اللعبة :

- 1- تطلب الباحثة من الطفل الجلوس إلى يسارها وتضع سلتَي العطور على الطاولة أمامهم.
- 2- تضع الباحثة محتويات السلة الأولى على الطاولة صفّاً أفقياً ومحتويات السلة الأخرى بصف عامودي.
- 3- تمسك الباحثة زجاجة من الصف الأول وتشمها جيداً وتضعها أمامها، تشم زجاجات الصف الثاني حتى تجد الزجاجة ذات الرائحة المطابقة للزجاجة الأولى وتضعهما معاً وهكذا تكون قد طابقت بينهما.
- 4- تعيد الباحثة الزجاجات إلى السلتيين وتدعو الطفل ليطابق الزجاجات من جديد.
- 5- تتأكد الباحثة من أن التصنيف صحيح عن طريق الأرقام المكتوبة أسفل الزجاجات، لتعليم الطفل ضبط الخطأ بشكل ذاتي.

5-3- اللعبة الثالثة: لعبة تخمين الرائحة

مكان اللعبة: قاعة النشاط	مدة اللعبة: (30 دقيقة)	الهدف العام: أن يستنتج الطفل المادة اعتماداً على رائحتها.
--------------------------	------------------------	---

الأهداف التعليمية :	الأدوات اللعبة:
1. أن يسمي الطفل المادة اعتماداً على رائحتها .	- (5) علب فارغة.
2. أن يذكر الطفل الروائح التي شمّها.	- (5) أطعمة ذات رائحة واضحة. (ليمون، بن، ورد جوري، كمون، ثوم).
3. أن يبدي الطفل رأيه بالرائحة المفضلة لديه.	- صينية.
4. أن يحترم الطفل اختلاف آراء الأفراد في الرائحة المفضلة لكل شخص.	- عصابة العينين.

سير اللعبة:

- 1- يجلس الطفل إلى يسار الباحثة وتضع صينية علب الروائح أمامهم.
- 2- تأخذ الباحثة علبة، وتشمّها هي والطفل وتذكر اسم المادة تقول: "إنها رائحة الليمون" وتعيد العلبة، وتأخذ علبة أخرى وهكذا.
- 3- بعد الانتهاء من كل اللعب ومعرفة أسمائهم، يضع الطفل العصابة على عينيه، تقرب الباحثة العلبة إلى أنف الطفل وتقول له: " خمن ما اسم المادة صاحبة هذه الرائحة ؟" ثم تنتقل لعلبة أخرى، وهكذا حتى يخمن الطفل كل الروائح الخمس.
- 4- إذا وجد الطفل صعوبة في تخمين رائحة ما يمكن أن تقول الباحثة بتحفيز ذاكرته وذلك بذكر أسماء المواد الموجودة باللعب بالقول: "هل هذه رائحة الليمون؟"، وإذا استطاع الطفل تخمين كل الروائح يمكن زيادة عدد المواد إلى ثمانية.

نشاط إضافي :

لتعميم الفكرة يمكن إجراء النشاط التالي : تخرج الباحثة والطفل إلى حديقة المدرسة ، يتجول لاستنشاق بعض الروائح التي يمكن العثور عليها واستكشافها ، مع إعطاء الطفل الوقت لتجربة الروائح والتعليق على ما يفكر فيه. يمكن أن تشرح الباحثة للطفل أنه ليس كل الناس تحب نفس الروائح ، فمثلاً : بعض الناس يحبون رائحة الثوم ، وآخرون لا يحبونها.

ويمكن أن تسأل الباحثة الطفل عن رائحته المفضلة وسبب تفضيلها .

الملحق (5) كتاب جامعة دمشق لتسهيل المهمة و كتاب مديرية تربية دمشق



الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

التاريخ : ١٤٤٣ / /

الموافق لـ: ١١ / ٤ / ٢٠٢٢ م

الرقم: ٤٣ / (٣ / ٤)

مديرية التربية في محافظة دمشق

إشارة إلى كتاب جامعة دمشق رقم ١٥٣٣ / ص تاريخ ٢٠٢٢ / ٣ / ٢ م ، المتضمن
الطلب المقدم من طالبة الماجستير / مريم الشايب / في جامعة دمشق - كلية
التربية، وذلك لزوم البحث الذي تعده بعنوان: " فاعلية برنامج قائم على ألعاب
ممتسوري لتنمية المهارات الحسية لدى الطفل " .

وبناءً على القرار رقم ٣ / تاريخ ٢٠٢٢ / ٤ / ٢٠ م بالتفويض بالصلاحيات.

نوافق أصولاً على تسهيل مهمة الطالبة / مريم الشايب / لتطبيق أدوات بحثها
(الاستبيان) في روضات محافظة دمشق (المنتسوري الدولية، قوس قزح
الخاصة، الأريج، المركز الإقليمي لتنمية الطفولة المبكرة، النحلة المشغولة)
وبالتنسيق معكم، على أن لا تتحمل وزارة التربية أية نفقات.

للاطلاع وإجراء ما يلزم

معاون وزير التربية

عبد الحكيم الحماد

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير .
- مكتب السيد معاون الوزير .
- مديرية الإشراف التربوي / مراسلات .
- مباحب العلاقة .

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
٢٠٩٧/ص
٢٠٢٢/٣ / ١٦ م

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تجدياً طيبة وبعد:

بموجب التفصيل بتسهيل مهمة الطالبة " مريم الشايب " طالبة الماجستير في كلية التربية في جامعة دمشق لدى زيارتكم من أجل تطبيق بحث بعنوان " فاعلية برنامج قائم على ألعاب منمّموري لتنمية المهارات الحسية لدى أطفال الروضة " المتعلق بموضوع دراستها وذلك بناء على طلب الأستاذ المشرف

شاكرين تعاونكم

دمشق في / / ١٤٤٣ هـ و / / ٢٠٢٢ م

نائب رئيس جامعة دمشق
لشؤون البحث العلمي
والدراسات العليا

الأستاذ المشرف
ديالا حميرة

مديرية التربية في محافظة دمشق

: ٦٦٤ (م/١)
س

إلى إدارة الروضات

نثباتاً أعلاه كتاب كلية التربية في جامعة دمشق رقم ٢٠٩٧/ص تاريخ ٢٠٢٢/٣ / ١٦ م.

يطلب إليكم تسهيل مهمة الطالبة " مريم الشايب " لتطبيق البحث المذكور أعلاه.

للاطلاع و التقيد بمضمونه

دمشق في / / ١٤٤٣ هـ و / / ٢٠٢٢ م

مدير التربية
سليمان اليونس



صورة إلى:

- مكتب السيد المدير
- معاون مدير التعليم الاساسي
- دائرة التعليم الاساسي
- صاحب العلاقة

بعض صور التطبيق:



" Abstract"

(The effectiveness of a program based on Montessori games in developing the sensory skills of a kindergarten child)

The aim of the research is to know the effectiveness of a program based on Montessori games in developing sensory skills for a kindergarten child. To verify this, the researcher designed a program based on Montessori games, in addition to testing a photo positions to measure the sensory skills of the kindergarten child, and the quasi -experimental approach was accustomed to its suitability for the research, the research sample was withdrawn in an intended way, which amounted to (40) boys and girls from the children of the Rainbow Private Kindergarten located in the city of Damascus, divided into two groups, a control group and an experimental group, each group includes (20) boys and girls, and the research sought to answer the following question: What is the effectiveness of the program Based on Montessori games in developing sensory skills for kindergarten children?

The research tested five null hypotheses at the level of significance (0.05), and the results indicated: the effectiveness of the designed program in developing sensory skills for the kindergarten child, and the presence of differences between the scores of the control group members and the scores of the experimental group members on the sensory skills test and its sub-dimensions in the direct dimensional application, in favor of The experimental group, there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the direct pre and post applications of sensory skills test, in favor of the direct post application, and there were no statistically significant differences between the scores of the experimental group members in the direct and post-deferred applications on the auditory discrimination dimension. In the sensory skills test, while there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group members in the direct and deferred dimensional applications on the sub-dimensions (visual discrimination, tactile discrimination, gustatory discrimination, and olfactory discrimination) and the total score of sensory skills test, and finally the absence of Statistically significant differences between the scores of the experimental group members on the sensory skills test after applying the program Programmed by sex variable.

Key words: Kindergarten curricula, Montessori curriculum, kindergarten child

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of Child Education



The Effectiveness of a Program Based on Montessori Games in the Development of sensory skills in kindergarten.

✦ Research presented to obtain a master's degree in the jurisdiction of the kindergarten. ✦

Prepared By
Mariam Alshayeb

Supervised By
Dr. Dyalla Hmira
An Assistant Professor in Children education Department

Damascus 2021-2022 C-A
