الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة
جـــامـــعـــة دمـــــشـــق
كـلـيَّـــــة التَّـــربـيـــة
قِـســـم التَّربية المقارنـة

مُتَطَلَّبات تَطْبِيق مَنْهَج مُونتيسُوري مِنْ قِبَل إِدَارة مؤسَّسات رِيَاض الأطفال

(دِرَاسَةٌ مَيدَانِيَّةٌ في محافظتي دِمَشق وريفها)

رِسَالَةٌ مُقدَّمَةٌ لنَيلِ دَرَجةِ المَاجستير في التَّربية المُقَارَنَةِ والإدَارَةِ التَّربَويَّةِ

إعـــداد
لمـى صـالـح زُلـقـط

إشراف
الدُّكتورة رنـا الزبـن
المُدرّسَة في قِسم التَّربية المُقَارَنَة

دمشق 2022/2021م
1444/1443 هـ



بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

{ومَا تَوفِيقِي إلَّا بالله}

أحمدُ الله الذي يرعى أحلامي بلطفه، وأتقدَّم بجزيل الشّكر والعرفان لأساتذتي الأفاضل من **أعضاء الهيئة التَّدريسيَّة** في قسم التَّربية المقارنة والإدارة التَّربويَّة، داعيةً لهم بدوام الصَّحة والعافية، كما أتقدَّم بخالص الاحترام والتَّقدير لجهود لجنة الحُكم لتكرّمهم بتقديم النّصح والإرشاد القيّم في سبيل تجويد البحث، جزاهم الله عنّي كلّ خير، ولا يسعني إلَّا أن أتقدَّم بالامتنان الأكبر لقدوتي التي شاركتني رحلتي صاحبة الرَّأي السَّديد والفكر المتَّقد **الدكتورة: رنا الزين**، ولن أنسى من كان دعاؤهما سرّ توفيقي، ورضاهما سبيل نجاحي **والديَّ الحبيبين**، أدامها الله لي شمساً منيرةً لدربي، وبوافرٍ من الحبّ مكلَّل بأسمى آيات الشّكر لكلّ من قدّم المساعدة من الأهل والأصدقاء في إنجاز هذا العمل.

الباحثة: لمى زلقط

فهرس المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
فهرس المحتويات	ج–د–هـ
فهرس الجَداول	و–ز
فهرس المَلاحق	م
الفصل الأوّل: الإطار المنهجي للبحث	1
مقدمة	2
أوّلاً– إشكاليّة البحث	3
ثانياً– أهمّيّة البحث	5
ثالثاً– أهداف البحث	6
رابعاً– أسئلة البحث	6
خامساً – مُتغيّرات البحث	7
سادساً – فرضيّات البحث	7
سابعاً– منهج البحث	7
ثامناً– المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته وأدواته	8
تاسعاً– حدود البحث	8
عاشراً– مصطلحات البحث والتّعريفات الإجرائيّة	9
أحدَ عشر– دراسات سابقة	11
الدّراسات العربيّة	11
الدّراسات الأجنبيّة	23
خُلاصَة الفصل	30
الفصل الثّاني: منهج مونتيسوري التّربويّ	31
تمهيد	32
أوّلاً– لمحة تاريخيّة عن ماريا مونتيسوري.	32
ثانياً– فلسفة منهج مونتيسوري التّربويّ.	39
ثالثاً– مبادئ التّعليم وفق منهج مونتيسوري.	42
رابعاً– أركان منهج مونتيسوري التّربويّ.	47

خامساً– أدوات منهج مونتيسوري.	51
سادساً– صفات المربّية وفق مونتيسوري.	54
سابعاً– البيئة في روضة المونتيسوري.	58
ثامناً– مقارنة ما بين التَّعليم وفق منهج مونتيسوري والتَّعليم التّقليديّ.	61
تاسعاً– تجارب بعض الدُّول في تطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ.	64
عاشراً– مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ في مرحلة رياض الأطفال.	69
– المُتَطَلَّبات الإداريّة والتَّنظيميَّة.	69
– المُتَطَلَّبات البيئيَّة– المكانيَّة.	71
– المُتَطَلَّبات الماديَّة.	73
– المُتَطَلَّبات البشريَّة.	74
– مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ.	75
خُلاصَة الفصل	76
الفصل الثّالث: إدارةُ مؤسّسات رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السُّوريّة	77
تمهيد	78
أوّلاً– مفهوم مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة، وأهميّته.	78
ثانياً– نشأة مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.	80
ثالثاً– أهداف مرحلة رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.	87
رابعاً – شروط تكليف مديرات مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.	90
خامساً– مهام مديرات مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.	91
سادساً– مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في مؤسَّسات رياض أطفال الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.	93
– المُتَطَلَّبات الإداريّة.	93
– المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة.	95
– المُتَطَلَّبات البيئيَّة– المكانيَّة.	98
– المُتَطَلَّبات الماديَّة.	100
– المُتَطَلَّبات البشريَّة.	102
– مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ.	106
خُلاصَة الفصل	109

الفصل الرّابع: إجراءات البحث الميدانيّ	**110**
تمهيد	**111**
أوّلاً- أهداف البحث الميدانيّ.	**111**
ثانياً- مجتمع البحث وعيّنته.	**111**
ثالثاً- منهج البحث.	**113**
رابعاً- أداة البحث.	**113**
خامساً- التّحقّق من الشّروط السّيكومتريّة للاستبانة (الصّدق والثّبات).	**115**
سادساً- إجراءات تطبيق الاستبانة.	**119**
سابعاً- تصحيح الاستبانة.	**119**
ثامناً- الأساليب الإحصائيّة المستخدمة في البحث.	**120**
خلاصة الفصل.	**120**
الفصل الخامس: نتائج البحث الميدانيّ وتحليلها	**121**
تمهيد	**122**
أوّلاً- النّتائج الخاصّة بالإجابة عن أسئلة البحث.	**123**
ثانياً- النّتائج الخاصّة باختبار الفرضيّات وتفسيرها.	**181**
ثالثاً- مُلخّص النّتائج النّهائيّة للبحث الميدانيّ.	**184**
رابعاً- مقترحات البحث.	**169**
خلاصة الفصل.	**173**
قائمة المراجع	**174**
الملاحق	**186**
ملخّص باللّغة العربيّة	**207**
ملخّص باللّغة الإنكليزيّة	**ا**

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	
1	مقارنة بين روضة مونتيسوري والرَّوضة التَّقليديَّة.	60
2	مقارنة ما بين التَّعليم وفق منهج مونتيسوري والتَّعليم التَّقليدي.	62
3	توزّع أفراد العيّنة على متغيّرات البحث.	112
4	محاور الاستبانة وبنودها في صورتها الأوَّليَّة.	114
5	مُعَامل ارتباط المحاور الفرعيّة مع بعضها بعضاً ومع الدّرجة الكليّة لجميع محاور الاستبانة.	116
6	ارتباط كلّ بند من بنود الاستبانة بالدّرجة الكليّة للمحور الفرعيّ المنتمي إليه.	116
7	مُعَامل ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ.	117
8	مُعَامل الثَّبات باستخدام معامل سبيرمان- براون.	118
9	فئات قيم المتوسّط الحسابيّ ودرجة الإجابة الموافقة له.	119
10	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لمحاور الاستبانة السّتة ولدرجتها الكليّة.	122
11	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الأوَّل ولدرجته الكليّة.	126
12	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الثَّاني ولدرجته الكليّة.	129
13	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الثَّالث ولدرجته الكليّة.	133
14	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الرَّابع ولدرجته الكليّة.	136
15	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الخامس ولدرجته الكليّة.	140
16	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور السَّادس ولدرجته الكليّة.	144
17	نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسّطي درجات أفراد العيّنة تبعاً لمتغيّر الاختصاص.	149

18	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ سنوات الخبرة.	151
19	نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ سنوات الخبرة.	152
20	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري.	154
21	نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري.	155
22	نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعديَّة لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديري مدارس التعليم الأساسيّ حسب متغيّرِ عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري.	156
23	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ تابعيَّة الرَّوضة.	159
24	نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ تابعيَّة الرَّوضة.	160
25	نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعديَّة لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديري مدارس التعليم الأساسيّ حسب متغيّرِ تابعيَّة الرَّوضة.	161
26	المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ تطبيق منهج مونتيسوري.	164
27	نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّرِ تطبيق منهج مونتيسوري.	165
28	نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعديَّة لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديري مدارس التعليم الأساسيّ حسب متغيّرِ تطبيق منهج مونتيسوري.	166

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عناوين الملاحق	186
1	قائمة بأسماء السَّادة المحكّمين	187
2	الاستبانة في صورتها الأوَّليَّة	188
3	الاستبانة في صورتها النِّهائيَّة	193
4	إحصائيّات مديرية التّخطيط في وزارة التَّربية للعام 2020	197
5	أسماء الرِّياض الَّتي طُبّقت بها استبانة البحث في محافظتي دمشق وريفها	198
6	موافقة وزارة التَّربية	204
8	اختصارات اللُّغة الانكليزيَّة	205
9	التَّدقيق اللُّغوي	206

الفصل الأوّل
الإطار المنهجي للبحث

مُقدّمة

أوّلاً – إشكاليَّة البحث

ثانياً – أهمّيَّة البحث

ثالثاً – أهداف البحث

رابعاً – أسئلة البحث

خامساً – مُتغيّرات البحث

سادساً – فرضيَّات البحث

سابعاً – منهج البحث

ثامناً – المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته وأدواته

تاسعاً – حدود البحث

عاشراً – مُصطلحات البحث والتّعريفات الإجرائيَّة

أحدَ عشر – دراسات سابقة

خُلاصَة الفصل

مُقدَّمة:

حظيت مرحلة الطّفولة المبكّرة باهتمام الكثير من التَّربويين في العصر الحديث مثل: (فروبل، فرينيه، جون ديوي، روسو، ماريا مونتيسوري، بياجيه...)، وكان لكلّ منهم بصمته في تطوير مناهج رياض الأطفال من حيث الأهداف والطَّرائق والنَّظرة التَّربويَّة لطبيعة الطّفل، ولا تزال مرحلة رياض الأطفال حتّى يومنا هذا من أكثر المراحل العمريَّة أهميَّةً لأنَّها مرحلة تأسيسيَّة وهي اللَّبنة الأولى لبناء المراحل اللّاحقة بناءً سليماً.

وبما أنّ اللَّعب من أهمّ حقوق الطّفل، فلعلَّ منهج مونتيسوري هو الخيار الأفضل، حيث أنَّه دمج بين حقي التَّعلم واللَّعب بهدف تحقيق المتعة والفائدة معاً، فهو منهجٌ يسعى لتطوير قدراته وتنمية مهارات التَّفكير لديه وهذا ما أشارت له بعض الدِّراسات السَّابقة مثل دراسة: كليفورد و تاكسز (Cllifford & Takacs, 1993)، ودراسة كايلي (Kayili, 2011) واللَّتان أظهرتا في نتائجهما الآثار الإيجابيَّة لمنهج مونتيسوري في تحقيق الاستعداد السَّليم لأطفال ما قبل المدرسة، و(دراسة عبد الجواد، 2000) و(أبو هزيم، 2011) وكذلك (عبد المجيد، 2015) و (السَّالم، 2020) والَّذين أكَّدوا جميعاً على مدى فاعليَّة تطبيق منهج مونتيسوري للنُّهوض بواقع التَّربية والتَّعليم، وكذلك وضَّحوا أهميَّته في تنمية الإبداع وقدرات التَّفكير الابتكاري ومهاراته مثل: (الطَّلاقة، الأصالة، الخيال) لدى الأطفال، فضلاً عن دور المنهج في تحقيق إنجاز أكاديمي عالٍ كدراستي (شندي، 2015) و لوباتا (Lopata, 2005)، كما وأكَّدت دراسة راثوند (Rathunde, 2006) أنَّ تعليم مونتيسوري يقود الأطفال إلى مهارات اجتماعيَّة وأكاديميَّة أفضل.

ولأنَّ الإدارة هي مفتاح النَّجاح الأساسيّ لأيَّ مؤسَّسة، فإنَّ لاهتمام مديرات الرَّوضة بتبنّي تلك الأساليب التَّربويَّة الحديثة بالشَّكل الأمثل قد يكون له تأثيرٌ إيجابيٌّ على أداء العاملين، وبالتَّالي تحقيق النّمو السّليم والمتكامل لجميع جوانب شخصيَّة الطّفل وتنمية الإبداع لديه، وعليه فإنّ نجاح مؤسَّسات رياض الأطفال في تطبيق منهج مونتيسوري يعتمد على توافر إدارةً ومديراً تربويّاً ناجحاً قادراً على تهيئة البيئة المناسبة والَّتي تقود إلى تحقيق الإبداع والتَّميّز (مصطفى، 2010، ص: 34).

بدا من الواضح أنّ النَّجاح الَّذي حقَّقته مونتيسوري جعل منها قدوةً ومثالاً يحتذى به لكلّ مربّية ومديرة روضة منذ أكثر من قرن حتّى عصرنا الرَّاهن، حيث نلحظ اعتماد هذا المنهج قديماً في الكثير من بلدان العالم

مثل: الولايات المتَّحدة الأمريكية وأوروبَّا، وبداية دخوله حديثاً إلى العالم العربيّ كلبنان والأردن ومصر، أمّا على المستوى المحليّ فنشهد اليوم الكثير من الرّياض الَّتي ظهرت تحت مسمَّى "رياض المونتيسوري" وليس ذلك إلَّا بدافع إيمان الإدارات بأهمّيَّة إكساب الأطفال مهاراتٍ مبدعةٍ من أنشطتها وجني ثمار التَّعلُّم الفعّال.

وعلى الرَّغم من أنّ مرحلة رياض الأطفال لا تدخل ضمن السُّلم التَّعليميّ الإلزاميّ في سورية إلاّ أنَّها مرحلةٌ تعليميَّةٌ هادفةٌ لاقت أهمّيتها وحظيت كغيرها من المراحل بالأنظمة والقوانين، وقد حَدَّدت وزارة التَّربية مجموعة من الأهداف العامَّة لرياض الأطفال كان من أهمَّها: "رعاية شخصيَّة الطّفل من النَّواحي الجسميَّة والفكريَّة والحسيَّة والحركيَّة واللُّغويَّة والاجتماعيَّة والعمل على تنميَّتها، وكذلك تنمية قدرات الأطفال وتدريبهم على حلّ المشكلات" (وزارة التَّربية، 1991، ص:1)، ويتَّفق ذلك بشدَّة مع منهج مونتيسوري وأهدافه التَّربويَّة حيث إنَّ من أهمَّ أهدافه تدريب الطّفل كيفيَّة الاعتماد على ذاته في إنجازه لأمور الحياة اليوميَّة، وقد ساعد في ذلك شمول المنهج على أركانٍ حسيَّةٍ ورياضيَّةٍ ولغويَّةٍ وفنيَّةٍ وعلميَّةٍ وغيرها من الأركان الكفيلة بتنمية قدرات الطّفل وتفتيح مواهبه.

ومن أجل تَّطبيقٍ علميٍّ سليمٍ لمنهج مونتيسوري في مؤسَّسات رياض الأطفال ستكون الإدارة أمام جملة من المُتَطَلَّبات (الإداريّة – التَّنظيميَّة – البيئيَّة المكانيَّة – الماديَّة –البشريَّة و مُتَطَلَّبات خاصَّةٍ بالمجتمع المحليّ) لذا لا بد من تضافر جميع الجهود والسَّعي لتوفيرها بما يتناسب مع الإمكانيَّات الموجودة، ويُحاول البحث الحاليّ تسليط الضَّوء على مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التَّربويّ من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها.

أوَّلاً– إشكاليّة البحث:

على الرّغم اليوم من وجود العديد من المؤسَّسات الَّتي تسعى لتطبيق منهج مونتيسوري من منطلق أنّه الصُّورة الحضاريَّة للتَّربية والتَّعليم في الرّياض وأنَّهُ خروج عن التَّعليم التَّقليدي غير المجدي إلَّا أنَّه يعاني من بعض المعوقات الَّتي قد تبعده عن التَّطبيق السَّليم، وقد قامت الباحثة بدراسةٍ استطلاعيَّةٍ أجرتها من تاريخ 2019/11/20 حتَّى 2019/12/5م على عيّنةٍ مؤلَّفةٍ من اثنتي عشرة مديرةً من مديرات رياض الأطفال المطبّقات بشكلٍ جزئيّ أو كليّ للمنهج في محافظتي دمشق وريفها، وكانت أسئلة المقابلة وفق ما يلي:

– ما دور الإدارة في تطبيق منهج مونتيسوري من حيثُ آليَّة وضع الخطَّة الدّراسيَّة، وتجهيز البيئة؟

– كيف يتمّ اختيار وإعداد مربّيات المونتيسوري لديكم؟

– ما أهمّ المتطلَّبات الَّتي تحتاجها الإدارة كي تسير بشكلٍ صحيحٍ وفق منهج مونتيسوري؟

– ما أبرز المعوقات الَّتي تواجهها الإدارة عند تطبيقها لمنهج مونتيسوري؟

وأظهرت في نتائجها بحسب إجابات غالبيَّة المديرات أنّه لا يمكن لهذا المنهج أن يُطَبَّق إلاّ بإيمانٍ الإدارة القويّ بأهمَّيته وفاعليَّته، ووضع خطَّة دراسيَّة وتوفير بيئة خاصَّة به ذات أركان مُحَدَّدة، إضافةً لأهمّيَّة اختيار كادرٍ من المربّيات الملمَّات بالمنهج، وأنَّهنَّ يحاولنَ تحدّي الأعباء والمعوقات الكثيرة الَّتي تقف في طريق تطبيقهنَّ للمنهج مثل: (المعوقات الماليَّة، صعوبة توفير الأدوات المتزايدة في ارتفاع الثَّمن، أعداد الأطفال الكبيرة، الاستمراريَّة في تعليم المنهج بالمراحل اللَّاحقة، ثقافة الأهل والوقت غير الكافي للأنشطة ...)، ولكن إلى أيّ مدى يُعدّ هذا التَّطبيق فعّالاً وملتزماً بشروط منهج مونتيسوري؟ فقد أشارت العديد من المديرات أنّهنَّ تتبنَّينَ المنهج وتطبّقه جزئيّاً أو ضمنيّاً رغم أنَّه عُرف عن مونتيسوري أنّها كانت متشدَّدة في تطبيق منهجها بشكلٍ كاملٍ ومتكاملٍ حيث وجدت أنّ أخذ أجزاء منه دون الأُخرى يقضي على أهدافها التَّعليميَّة، وقد كانت تحاول هي منع حدوث ذلك، كما تبيّن من تلك الدّراسة بحسب إجابات أغلبيَّة المديرات أنّ الواقع السُّوريّ حتّى الآن لا يشير إلى اعتمادٍ وزاريّ مُصرَّح به في النّظام الدَّاخلي الموحَّد، إذ لا يوجد توجّهٍ فعليّ نحو تطبيقٍ سليمٍ لهذا المنهج، وهذا على النَّقيض من أغلب بلدان العالم الَّتي اعتمدته وأثبتت فاعليَّته ونجاحه، لذلك لابد من المواكبة وجعل الغاية من التَّطبيق تربويَّة لا إعلانيَّة أو تجاريَّة، ولن يكون ذلك إلَّا من خلال الانطلاق بتحديد جملةٍ من المتَطَلَّبات والَّتي لا غنى عنها في سبيل الاعتماد العلميّ والأكاديمي لهذا المنهج، ويمكن حصر تلك المُتَطَلَّبات من خلال: (المُتَطَلَّبات الإداريّة – التَّنظيميَّة – البيئيَّة المكانيَّة– الماديَّة – البشريَّة – ومتطلَّباتٍ خاصَّةٍ بالمجتمع المحليّ).

كما لاحظت الباحثة من خلال تلك الدّراسة الاستطلاعيَّة أنَّ غالبيَّة الرِّياض في عيّنة الدّراسة كانت مطبّقة لمنهج مونتيسوري التَّربويّ تطبيقاً جزئيّاً أو ضمنيّاً، ولمست تنوّعاً واختلافاً في آليَّة التَّطبيق من روضة لأُخرى، وهذا مؤشّر بنقص أو تشويه لبعض أفكار المنهج ولاسيَّما أنّ أفكار ماريا مونتيسوري تُعدُّ واحدةً في الفلسفة العامَّة

والمبادئ الرَّئيسة، ولكن يبدو أنّ السَّبب في هذا الاختلاف قد يعود لعوامل عدّة أهمّها الإدارة والَّتي تُعدُّ الأساس في التّبني والتّطبيق العلميّ والسّليم.

وبالعودة محليَّاً لواقع إدارات مؤسَّسات رياض الأطفال والَّذي قد صوّرته كثير من الدّراسات كدراسة (طعمة، 2012) المُطَبّقة على عيّنة من مديرات محافظة دمشق، حيث أظهرت من خلال نتائجها: عدم توافر الكادر البشريّ المؤهّل والمدّرب والمتخصَّص للإدارة، وكذلك عدم تحديد الإدارة لأهدافها بشكلٍ دقيقٍ وواضحٍ، وأنَّ الواقع الإداريّ الَّذي يُمَارس في مؤسَّسات رياض الأطفال الخاصَّة يُظهر أنَّ أغلبيَّة هذهِ المديرات غير متخصّصات في مجال الإدارة ولا يمتلكن المعلومات الكافية الَّتي تمكّنهنّ من القيام بمهامهنَّ بالشَّكل الأمثل، الأمر الَّذي سيؤدّي إلى تركيزهنَّ على أداء بعض الوظائف الإداريّة وإغفالهنَّ لوظائفَ أُخرى، وهذا ما يمكن أن يشكّل تحدّياً يعيق سلامة تطبيق منهج مونتيسوري التَّربوي كونه يتطلَّب إدارةً واعيةً ومواكبةً لكلّ جديد، ومن خلال الدِّراسات السَّابقة المحليَّة أيضاً أشارت دراسة (ناصيف، 2009) في نتائجها أنَّ إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في سورية تعاني من ضعف التَّمويل الحكومي، وعليه تُعد مشكلة التّمويل أكبر تحدٍ إداريّ وعثرةً أمام تطبيق منهج مونتيسوري كونه يتطلَّب أعباء ماديَّة كبيرة ومتزايدة الارتفاع أيضاً.

ومن خلال ما سبق يمكن القول أنَّ كلّ ما هو موجود تحت شعار المونتيسوري من مؤسَّسات رياض الأطفال سواء أكانت مطبّقة تطبيقاً كليّاً أو جزئيَّاً للمنهج أو حتّى الرّياض غير المطبّقة للمنهج يخلقن جميعاً تنوّعاً يدفعنا للبحث في الواقع الحاليّ وتحليله، ومن ثمَّ الانطلاق منه في تحديد جُملةٍ من المُتَطَلَّبات اللَّازمة لتحقيق سلامة التَّطبيق، وإنَّ تحديد درجة توافر تلك المتطلَّبات ستكون الخطوة الأُولى للاعتماد الأكاديمي الصَّحيح والمنظّم للمنهج، وكلّ هذا يضعنا أمام تساؤل يمكن تحديده كإشكاليّة للبحث الحاليّ:

ما مُتَطَلَّبات تطبيق مَنهج مُونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها؟

ثانياً –أهمّيَّة البحث:

تبرز أهمّيَّة البحث الحاليّ من الاعتبارات التَّالية:

2-1) الأهميّة النَّظريَّة:

2-1-1) أهمّيَّة مرحلة رياض الأطفال ودورها في تكوين شخصيَّة الطّفل وبنائها نفسيَّاً وتربويَّاً وجسديَّاً.

2-1-2) قلّة وجود الأبحاث – على حدِّ علم الباحثة– الّتي تناولت مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من جانبٍ إداريٍّ رغم أنَّ الإدارة هي الأساس في اعتماد هذا المنهج وتطبيقهُ.

2-2) الأهميّة التَّطبيقيّة:

2-2-1) الإفادة من النَّتائج الّتي يمكن أن يُقدّمها البحث في حال تمّ التّوجُّه لتطبيق منهج مونتيسوري في جميع إدارات مؤسَّسات رياض أطفال سورية ولاسيَّما الحكوميَّة منها.

2-2-2) ما يمكن أن يقدّمه هذا البحث من نتائج تفيد في التَّخطيط لإقامة دوراتٍ تدريبيَّةٍ شاملةً لمجالات منهج مونتيسوري (النَّظريَّة والعمليَّة)، والّتي يمكن أن تُوجَّه لإدارات رياض الأطفال وكوادرها التَّدريسيَّة.

ثالثاً – أهداف البحث: يهدف البحث الحاليّ إلى تحقيق الأهداف التَّالية:

3-1) التَّعرُّف إلى منهج مونتيسوري التَّربوي أُسساً وفلسفةً وأسلوباً.

3-2) التَّعرُّف إلى إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.

3-3) التَّعرُّف إلى درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قِبَل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها.

3-4) الكشف عن دلالة تأثير المُتغيّرات المستقلَّة على استجابات عيّنة البحث بالنَّسبة لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في مؤسَّسات رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها.

رابعاً – أسئلة البحث: يجيب البحث على جُملة من الأسئلة وهي مايلي:

4-1) ما منهج مونتيسوري التَّربوي أُسساً وفلسفةً وأسلوباً؟

4-2) ما واقع إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة؟

4-3) ما درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قِبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها؟

4-4) ما دلالة تأثير المُتغيّرات المستقلّة على استجابات عيّنة البحث بالنَّسبة لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في مؤسَّسات رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها؟

خامساً – مُتغيّرات البحث: تشتمل مُتغيّرات البحث الحاليّ على ما يلي:

5-1) **المُتغيّرات المستقلَّة:**

5-1-1) **مُتَغيّر الاختصاص:** ولهُ مستويان هما: (متخصَّصة في رياض الأطفال، غير متخصَّصة)

5-1-2) **مُتَغيّر سنوات الخبرة:** ولهُ ثلاثة مستويات:(أقل من5 سنوات، من 5 إلى10 سنوات،11 سنة فمافوق)

5-1-3) **مُتَغيّر عدد الدَّورات التَّدريبيَّة الخاصَّة بمونتيسوري:** يضمّ ثلاثة مستويات هم:(لا يوجد، دورة واحدة، أكثر من دورة).

5-1-4) **مُتَغيّر تابعيَّة الرَّوضة:** يحتوي على أربعة مستويات وهي:(خاصَّة، حكوميَّة، نقابة المعلّمين، أُخرى).

5-1-5) **مُتَغيّر تطبيق منهج مونتيسوري:** ولهُ ثلاثة مستويات هم: (مطبَّقة بالكامل،مطبَّقة جزئيَّاً،غير مطبَّقة).

5-2) **المُتغيّرات التَّابعة:**

وتتمثَّل في درجة استجابة أفراد عيّنة البحث في تحديد المُتَطَلَّبات اللَّازمة لتطبيق إدارات مؤسَّسات رياض الأطفال لمنهج مونتيسوري التَّربويّ في محافظة دمشق وريفها، وذلك بحسب المتغيّرات المستقلَّة السَّابقة الذّكر.

سادساً – فرضيَّات البحث: تمَّ التَّحقّق من الفرضيَّة التَّالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة (0.05) بين متوسّطات درجات إجابات مديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها فيما يتعلَّق بدرجة توافر مُتَطَلَّبات إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال لتطبيق منهج مونتيسوري تبعاً للمُتغيّرات الآتية: (الاختصاص، سنوات الخبرة، عدد الدَّورات الخاصَّة بمونتيسوري، تابعيَّة الرَّوضة، تطبيق المنهج).

سابعاً – منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التَّحليليّ كونهُ المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث الحاليّ، حيث يعتمد هذا المنهج على تفسير الوضع القائم أيّ (ما هو كائن) وتحديد الظُّروف والعلاقات الموجودة بين المُتغيّرات، كما يتعدَّى مجرَّد جمع البيانات الوصفيَّة حول الظَّاهرة إلى التَّحليل والرَّبط والتَّفسير لهذه البيانات وتصنيفها وقياسها بعد استخدام الأداوات الإحصائيَّة المناسبة، ومن ثمّ استخلاص النَّتائج منها وصولاً إلى اقتراح قائمة من المُتَطَلَّبات اللَّازمة لإدارة مؤسَّسات رياض الأطفال وفق منهج مونتيسوري.

ثامناً – المجتمع الأصليّ للبحث وعيّنته وأدواته:

تمَّ حصر المجتمع الأصليّ للبحث والَّذي يتكوَّن من جميع مديرات مؤسَّسات رياض الأطفال (الحكوميَّة والخاصَّة والتَّابعة لنقابة المعلمين وغيرها) في محافظتي دمشق وريفها، وذلك بحسب ما جاء في الدَّليل الإحصائيّ للعام2020–2021 م، حيث بلغ عددهم (417) مديرة وفق الملحق رقم(4) صفحة (197)، ولتحقيق أهداف البحث الحاليّ تمَّ سحب عيّنة عشوائيَّة بسيطة مُمَثّلة للمجتمع الأصليّ ومكوَّنة من (200) مديرة روضة، وذلك وفق القواعد الإحصائيَّة المستخدمة في سحب العيّنات أيّ بنسبة (47.96%) من المجتمع الأصليّ للدِّراسة، كما اعتمد هذا البحث على الاستبانة أداةً له، وتكوَّنت من (90) بنداً ليتمّ توجيهها إلى المديرات بهدف تعرّف درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التَّربويّ من قِبَل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها.

تاسعاً – حدود البحث:

9–1) الحدود الزَّمانيَّة: طُبقت أداة البحث ميدانيَّاً خلال فترة (2021/5/1) حتَّى (2021/9/30) من العام الدّراسيّ 2021–2022.

9–2) الحدود المكانيَّة: طُبقت أداة البحث في رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها.

9–3) الحدود البشريَّة: طُبقت أداةُ البحث على عيّنة من مديرات مؤسَّسات رياض الأطفال (الحكوميَّة والخاصَّة والتَّابعة لنقابة المعلّمين وغيرها) في محافظتي دمشق وريفها.

9–4) الحدود العلميّة: شملت درجة توافر مُتَطَلَّبات إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال اللَّازمة لتطبيق منهج مونتيسوري التَّربويّ في الرّياض ضمن محافظتي دمشق وريفها من حيث:(المُتَطَلَّبات الإداريّة– التَّنظيميَّة– البيئيَّة المكانيَّة– الماديَّة– البشريَّة – المجتمع المحليّ).

عاشراً – مُصطلحات البحث والتَّعريفات الإجرائيَّة:

10-1) منهج مونتيسوري Montessori Curriculum:

تُعرّفه (اليونسكو، 2008) بأنَّه: "منهجٌ تعليميٌّ يعتمد على فلسفة تربويَّة تأخذ بمبدأ أنَّ كلّ طفل يحمل بداخله الشَّخص الَّذي سيكون عليه في المستقبل، وقد أرست مونتيسوري دعائمها من خلال دراستها وبحوثها وتطبيقاتها الميدانيَّة، معتبرةً أنَّ العمليَّة التَّربويَّة يجب أن تهتمّ بتنمية شخصيَّة الطّفل بصورةٍ تكامليَّةٍ من النَّواحي النَّفسيَّة والعقليَّة والرُّوحيَّة والجسديَّة الحركيَّة اعتماداً على مجموعةٍ من نظريَّات تنمية الطّفل"، ونلحظ أنَّ اليونسكو من خلال هذا التَّعريف بيَّنت أبعاد منهج مونتيسوري وأهميَّته بالنَّسبة للطِّفل.

ويعرّفهُ (البريدي، أمبوسعيد، 2018) نقلاً عن **متولّي** أنَّهُ: "برنامجٌ يعتمدُ على التَّعلّم الذّاتيّ، ويتمّ عن طريق تفاعل المتعلّم مع الأدوات الَّتي تخضع لنظام التَّقويم الذَّاتي، حيثُ يُزوَّد الطّفل بنتائج تَقدّمهُ بالبرنامج، ويتَّفق مع قدرات الطّفل وميوله واستعداداته، كما يعتمد البرنامج على التَّربية الحسيَّة والَّتي تُعدّ المبدأ الأساسيّ في طريقتها" (ص: 383)، نستنتج من خلال هذا التَّعريف مدى أهمّيَّة الأدوات الحسيَّة وفاعليَّتها في نجاح تطبيق هذا المنهج الَّذي يدور حول جعل الطّفل متعلّماً ذاتيّاً ونشطاً طوال الوقت.

ويُعرّف المنهج إجرئيَّاً: بأنَّه نوع من أنواع التَّعلم باللَّعب، يُطَبَّق من خلال مجموعة أنشطة ومهارات وضعتها (ماريا مونتيسوري)، وهو منهجٌ شاملٌ يندرج تحته عدّة تخصُّصات منها: الحياة العمليَّة، واللُّغات، والرّياضيَّات، والجغرافيا والفنون...، وتتطَّلب مجموعة مواصفات: (إداريَّة – تنظيميَّة – بيئيَّة مكانيَّة– ماديَّة – بشريَّة ومتطلَّبات خاصَّة بالمجتمع المحليّ) وذلك بهدف تُحقيق غاياتها التَّربويَّة المنشودة في تكوين الطّفل المُستقل والمُبدع.

10-2) مؤسَّسات رياض الأطفال Kindergarten Institutions:

تُعَرَّف **وزارة التَّربية السُّوريَّة** مؤسَّسات رياض الأطفال بأنَّها: "مرحلة مُمَهِّدة للتَّعليم الأساسيّ، لما لها من دورٍ كبيرٍ في رسم وتكوين شخصيَّة الطّفل وتحديد سماتها ومقوّماتها، وتهدف هذه المرحلة إلى رعاية الأطفال من (3) إلى (6) سنوات، وتتعهَّد لهم نموَّاً متوازناً وتلبّي احتياجاتهم المختلفة، وتطوَّر شخصيَّاتهم من جميع الجوانب النَّفسيَّة والجسميَّة والاجتماعيَّة والعقليَّة وفقاً لخصائص نموّهم وبما يتناسب مع سمات المجتمع وذلك لإعداد جيلٍ واعٍ يؤمن بمبادئ أُمَّته ووطنه" (وزارة التَّربية – النّظام الدَّاخلي، 2006، ص: 2).

ويضيف **حَسن** نقلاً عن (شحاته والنَّجَّار، 2003) بأنَّها: " مؤسَّسات تربويَّة خُصِّصَت لتربية الأطفال؛ الَّذين تتراوح أعمارهم من (4) إلى (6) سنوات، وتتميَّز بأنشطة متعدّدة تهدف إلى إكساب الأطفال القيم التَّربويَّة والاجتماعيَّة، وإتاحة الفُرص للتَّعبير عن الذَّات، والتَّدريب على كيفيَّة العمل والحياة معاً من خلال اللَّعب المُنظَّم (حسن، 2015، ص: 14، 13)، لقد حدَّد التَّعريفان السَّابقان أهمّيَّة هذه المرحلة وأهدافها في إعداد الطّفل إعداداً سليماً للمراحل التَّعليميَّة اللَّاحقة.

وتُعَرَّف إجرئيَّاً: بأنّها المؤسَّسات التَّابعة لجهة خاصَّة أو حكوميَّة، تستقبل أطفال ما دون عمر السَّت سنوات، والَّتي يُعدّ دورها امتداداً لدور الأُسرة وتهيئةً للمرحلة التَّعليميَّة اللَّاحقة، وذلك من خلال مجموعة أنشطة وخبرات تنمّي قدراتهم وتطوّر مهاراتهم ومواهبهم.

10-3) إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال Kindergarten Management:

عرَّفها **(العمراني، 2013)** بأنَّها: "الإدارة الَّتي تتولى تنفيذ الخُطط والسَّياسات الصَّادرة عن الإدارة العليا، وذلك بتوزيع الأعمال على العاملين وتوجيههم ومتابعتهم، ومن ثمَّ المساهمة الجادَّة في تطوير العمليَّة التَّربويَّة ككلّ، وذلك عن طريق التَّقويم الشَّامل، وملاحقة نموّ الأطفال ومدى إيجابيَّة تفاعلهم وتأهيلهم، وإعدادهم لدخول المرحلة الابتدائيَّة" (ص: 51)، نلحظ من خلال هذا التَّعريف أنَّ التَّخطيط والتَّفويض في المهمَّات الإداريّة من ضمانات نجاح الإدارة.

ويضيف **(علي، 2012)** بأنَّها: "الإدارة المُتَخّصّصة في الإشراف على مؤسَّسات رياض الأطفال ورعايتهم، من خلال التَّخطيط والتَّنظيم والتَّوجيه والتَّقويم لبرامج الرَّوضة والأنشطة والفعَّاليَّات، وكذلك الإشراف على المربّيات والعاملات في الرَّوضة" (ص: 167)، نلحظ أنَّه ركَّز في تعريفه على أهمّيَّة العمليَّات الإداريّة في إدارة هذه المرحلة التَّعليميَّة، ممَّا يؤكّد مدى أهمّيَّة الأخذ بها جميعاً لتحقيق أهدافها.

وتُعَرَّف **إجرئيَّاً:** بأنَّها الإدارة المسؤولة عن رعاية وتعليم أطفال ما دون عمر السّت سنوات، والتَّي عليها تنمية كوادرها وتأمين مُتَطَلَّباتها وتوحيد طاقاتها بأسلوبٍ منظَّمٍ بهدف تحقيق أهدافها المرسومة بصورةٍ متَّسقةٍ وصولاً لتنمية الإبداع لدى الطّفل وتفتيح مواهبه واكتشافها.

10-4) متطلّبات تطبيق منهج مونتيسوري التَّربويّ:

Requirements for applying the Montessori educational curriculum:

يمكن تعريفها **إجرائيّاً** بأنَّها: مجموعة الشّروط (الإداريَّة – التَّنظيميَّة – البيئيَّة المكانيَّة – الماديَّة – البشريَّة والمجتمع المحليّ)، والَّتي تسعى الإدارة العلميّة المنظَّمة أن توفّرها بالكامل من أجل أن يُتاح لها تطبيق منهج مونتيسوري تطبيقاً سليماً شاملاً لكلّ أبعاده، واعتمادهُ كمنهجٍ دراسيٍّ في تعليم أطفال الرَّوضة، بهدف تحقيق النّمو النّفسيّ والاجتماعيّ والتّربويّ المثاليّ لهم، واكتساب مهارات التَّعلّم الذَّاتيّ وتنمية قدراتهم تنميةً إبداعيَّةً.

أحدَ عشر – دراسات سابقة:

تناولت الباحثة عدداً من الدِّراسات السَّابقة الَّتي تتعلَّق بموضوع البحث الحاليّ، وسيتمّ عرضها من الأقدم إلى الأحدث ضمن محورين: **المحور الأوَّل** يتضمَّن الدِّراسات العربيَّة، **والمحور الثَّاني** يشتمل على الدِّراسات الأجنبيَّة

11-1) الدِّراسات العربيَّة:

11-1-1) دراسة (بسيسو،1999) فلسطين، بعنوان: "مشكلات مؤسَّسات رياض الأطفال بمحافظة غزَّة".

الهدف: تحديد بعض مشكلات رياض الأطفال، وتقديم صيغة مقترحة لعلاج تلك المشكلات.

المنهج: الوصفي التَّحليليّ.

العيّنة: اشتملت (97 روضة)،(97 مشرفة) من (440 مربّية)، وبلغت العيّنة (25 %) من المجتمع الأصليّ.

الأداة: استخدمت الاستبانة للتَّعرف إلى أهمّ المشكلات الَّتي تواجه رياض الأطفال واشتملت على عدَّة أبعاد وهي: مشكلة الأطفال والمربّيات، ومشكلات تتعلَّق بالمباني والأثاث، ومشكلات تتعلَّق بالخدمات الصَّحيَّة.

النَّتائج: توصَّلت الدّراسة إلى أنَّ عدد الرّياض لا يتناسب مع حجم الزّيادة السّكانيَّة، ويوجد ضعف في إدراك المربّيات لمشكلات الأطفال، كما يوجد مشكلات في الأبنية والأثاث ونقص الوسائل التَّعليميَّة والألعاب التَّربويَّة.

11-1-2) دراسة (عبد الجواد، 2000) لبنان، بعنوان : "تأثير برنامج تعليميّ يعتمد على مونتيسوري لتعزيز الإبداع لدى طلاب مرحلة الرَّوضة في لبنان".

الهدف: تَعَرُّف أثر برنامج تعليميّ قائم على نظريَّة مونتيسوري في تنمية مهارة الإبداع لدى أطفال رياض لبنان.

المنهج: التَّجريبي.

العيّنة: بلغ أفراد العيّنة (50) طفلاً وطفلةً، ووزّعوا بطريقة عشوائيَّة إلى مجموعتين: المجموعة التّجريبيَّة الَّتي درست بالبرنامج المقترح، والثَّانية ضابطة درست بالطّريقة الاعتياديَّة.

الأداة: برنامج تعليمي يعتمد على منهج مونتيسوري.

النَّتائج: توصَّلت الدّراسة إلى وجود فروق دالَّة إحصائيَّاً لصالح المجموعة التّجريبيَّة في تنمية الإبداع، واكتساب الأطفال مهارات تفكير مختلفة من خلال الاستماع للقصَّة والتّحدّث.

11-1- 3) دراسة (بارود، 2002) فلسطين، بعنوان: "المشكلات الإداريّة والفنيَّة لرياض الأطفال التَّابعة للجمعيَّة الإسلاميَّة، وسبل علاجها من وجهة نظر القائمين عليها".

الهدف: الكشف عن المشكلات الإداريّة والفنيَّة في رياض الأطفال التَّابعة للجمعيَّة الإسلاميَّة.

المنهج: الوصفيّ التَّحليليّ.

العيّنة: اقتصرت على (173) مربّية، (35) مشرفة، (16) عضواً إداريّاً، وبلغ مجتمع الدّراسة (250) مربّية.

الأداة: استُخدمت أداة الاستبانة للتَّعرف إلى أكثر المشكلات شيوعاً في رياض الأطفال.

النَّتائج: توصّلت الدّراسة لوجود مشكلات بنسبة متعادلة، وبلغت أعلى المشكلات بنسبة(32 %) في مجال الوسائل التَّعليميَّة، كما توصَّلت إلى مجموعة حلول لتلك المشكلات، مثل: زيادة الرَّاتب، توفير وسائل تعليميَّة، توفير حديقة للرِّياض.

11-1- 4) دراسة (المعلّم ،2005) السَّعوديَّة، بعنوان: "دور المديرة في النَّمو المهني لمعلّمات رياض الأطفال الحكوميَّة والأهليَّة".

الهدف: التَّعرّف على دور مديرة الرَّوضة في تحقيق النَّمو المهنيّ للمعلّمات والصّعوبات الَّتي تحدّ من دور مديرة الرَّوضة، كما هدفت إلى التَّعرف على مدى الاختلاف في وجهات نظر المشرفات التَّربويات والمديرات والمعلّمات حول دور مديرة الرَّوضة في تحقيق النّمو المهنيّ للمعلّمات.

المنهج: الوصفيّ التَّحليليّ.

العيّنة: بلغت العيّنة الدّراسة (424) معلّمة و(110) مديرة و(41) مشرفة تربويَّة في مدينة الرّياض.

الأداة: اعتمدت الدّراسة على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

النَّتائج: كان من أهمّ النَّتائج الَّتي توصَّلت إليها ما يلي:

– إنّ مديرة الرَّوضة تسهم بدرجةٍ عاليةٍ في تنمية المعلّمات مهنيَّاً، وأنَّ أبرز الصُّعوبات الَّتي يمكن أن تحدّ من دور مديرة الرَّوضة من تحقيق النُّمو المهنيّ للمعلّمات هي ضعف الإمكانات الماديَّة والوسائل والتَّجهيزات اللَّازمة، وكثرة عدد الأطفال الأمر الَّذي لا يسمح بتفرّغ المعلّمة للتَّدريب والتَّطوير المهنيّ.

– يوجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين الرَّوضات الحكوميَّة والخاصَّة بدور مديرة الرَّوضة في النَّمو المهنيّ للمعلّمات لصالح الرَّوضات الحكوميّة.

11-1-5) دراسة (علي، 2009) سورية، بعنوان: "الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض أطفال مدينة اللَّاذقية "دراسة ميدانيَّة في رياض أطفال مدينة اللَّاذقية".

الهدف: التَّعرّف إلى الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض أطفال مدينة اللاذقية، وترتيب هذه الاحتياجات حسب درجة الأهمّيَّة كما تراها المديرات، والتَّعرف إلى احتياجاتهنَّ التَّدريبيَّة كما يراها الموجهون التَّربويون.

المنهج: الوصفيّ التَّحليليّ.

العيّنة: تألّفت عيّنة الدّراسة من (62) مديرة من مديرات رياض أطفال مدينة اللَّاذقية.

الأداة: استخدمت الدّراسة بطاقة مقابلة لمديرات رياض الأطفال، واستبانة مؤلَّفة من (60) فِقرة؛ تضمَّنت أربعة مجالات هي: (مجال التَّخطيط، والتَّنظيم، والتَّوجيه، والتَّقويم).

النَّتائج: خلصت الدّراسة إلى عدّة نتائج أهمّها: تحقيق درجاتٍ مُتَوسّطة في إلمام الإدارة بوضع الخطّة الفصليّة والشّهريّة والأسبوعيّة للرَّوضة، وكذلك الأمر في التّخطيط لأنشطة الرَّوضة ومشاركة المعلّمات في اتخاذ القرار، وفي التَّخطيط لتأمين الإمكانات والسَّجلّات اليوميّة.

عدم وجود فروق دالَّة إحصائيَّاً في الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض الأطفال وفق مُتغيّر المؤهّل التَّربويّ ومُتغيّر تابعيَّة الرَّوضة، ووجود فروق دالَّة إحصائيَّاً في الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض الأطفال وفق مُتغيّر

سنوات الخبرة لصالح المديرات اللّواتي لديهنَّ سنوات خبرة أكثر، ووجود فروق دالَّة إحصائيَّاً في الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض الأطفال وفق مُتغيّر الدَّورات التَّدريبيَّة لصالح المديرات اللّواتي تلقين دورات تدريبيَّة.

11-1-6) دراسة (ناصيف، 2009) سورية ، بعنوان: "نظام مقترح لتطوير إدارة مؤسَّسات التَّربية ما قبل المدرسة في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة في ضوء خبرات كلّ من الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة وانكلترا والأردن، دراسة مقارنة".

الهدف: التَّعَرُّف إلى نظام إدارة مؤسَّسات التَّربية ما قبل المدرسة من حيث النَّشأة والتَّطوّر، وتعرّف واقع إدارة تلك المؤسَّسات في سورية وفي كلّ من الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة وانكلترا والأردن، كما ضمَّت الدِّراسة تحليلاً مقارناً لهم، ووضع نظام مقترح لإدارة مؤسَّسات التَّربية ما قبل المدرسة في سوريَّة في ضوء تلك الخبرات.

المنهج: استخدمت الدّراسة المنهج المقارن.

الأدوات: اعتمدت الدّراسة الأدوات الآتيَّة: بطاقة مقابلة مع الخُبراء الاختصاصيين في مجال التَّربية ما قبل المدرسة في وزارة التَّربية، استبانة موجَّهة إلى عيّنة من مديري مؤسَّسات الحضانة ورياض الأطفال، استبانة موجَّهة إلى عيّنة من معلمي مؤسَّسات الحضانة ورياض الأطفال، استبانة موجَّهة إلى الخبراء الاختصاصيين في مجال التَّربية ما قبل المدرسة في وزارة التَّربية.

النَّتائج: توصَّلت الدّراسة إلى عدّة نتائج أهمّها مايلي: يتميَّز نظام إدارة مؤسَّسات التَّربية ما قبل المدرسة في سورية بإيجابيَّات متعدّدة؛ منها: اهتمام وزارة التَّربية بتحسين الإدارة في مؤسَّسات التَّربية ما قبل المدرسة، والتَّعاون مع المنظَّمات الدّوليَّة؛ مثل: اليونيسف واليونسكو، بينما توجد مجموعة من السَّلبيَّات منها: ضعف تمويل الحكومة لمؤسَّسات تربية ما قبل المدرسة، غياب التَّنسيق بين الإدارات المركزيَّة والإدارات التَّنفيذيَّة.

11-1-7) دراسة (صاصيلا ،2010) سورية، بعنوان: "تصوّر مقترح لضمان جودة البيئة التربويَّة في رياض أطفال الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة".

الهدف: رصد واقع البيئة التَّربويَّة في رياض الأطفال في مدينة دمشق ومن ثمَّ وضع تصوّر للبيئة التَّربويَّة المتعلّقة ببناء الرَّوضة وتجهيزاتها وفقاً لمعايير الجودة المطلوبة، وذلك بالاعتماد على مُتَطَلَّبات برامج التَّعليم المفتوح وبرامج الأنشطة والأركان.

المنهج: اتَّبعت المنهج التَّحليليّ الوصفيّ لرصد الواقع وتحديد معايير جودة البناء والتَّجهيزات ومن ثمَّ تمَّ تقديم اقتراح لجودة البيئة التَّربويَّة في الرَّوضة.

العيّنة: طَبَّقت الدّراسة استبانة موجَّهة إلى(124) معلّمة تعملن في(61) روضة خاصَّة في رياض أطفال دمشق.

الأداة: المقابلة.

النَّتائج: بيَّنت ضعف مناسبة مواصفات بناء الرَّوضة وتجهيزاتها لمعايير الجودة التَّربويَّة في رياض الأطفال.

11-1-8) دراسة (أبو هزيم، 2011) عمان، الأردن، بعنوان : " فاعليَّة برنامج تعليميّ قائم على نظريَّة مونتيسوري في اكتساب المهارات اللُّغويَّة لدى تلاميذ رياض الأطفال".

الهدف: التَّعرُّف إلى فاعليَّة برنامج تعليميّ قائم على نظريَّة مونتيسوري في اكتساب المهارات اللُّغويَّة لدى تلاميذ رياض الأطفال في الأردن.

المنهج: التَّجريبي.

العيّنة: أُخذت عيّنة قصديَّة وبلغ عدد أفراد الدّراسة (40) تلميذاً وتلميذةً وزّعوا على مجموعتين متساويتين شملت (11) تلميذاً وتلميذةً لكلّ من المجموعة التَّجريبيَّة الَّتي تمَّ تدريسها باستخدام البرنامج القائم على نظريَّة مونتيسوري، والمجموعة الضَّابطة الَّتي خضعت للبرنامج الاعتيادي.

الأداة: برنامج تعليمي قائم على نظريَّة مونتيسوري.

النَّتائج: أشارت إلى وجود فرق بين متوسّطي أداء المجموعتين يعزى إلى نوع البرنامج التَّعليمي لصالح المجموعة التَّجريبيَّة الَّتي تمَّ تدريسها باستخدام برنامج قائم على نظرية مونتيسوري.

11-1-9) دراسة (حسيان،2011) دمشق، سورية، بعنوان: "إعداد خطَّة تربويّة مقترحة لرياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة وفق معايير الجودة الشَّاملة".

الهدف: دراسة حاجات تطوّر واقع رياض الأطفال في سورية نوعاً وكمَّاً، وضع قائمة معايير لرياض الأطفال وفق الجودة الشَّاملة ومؤشراتها، من ثمّ إعداد خطّة خمسيَّة مقترحة لرياض أطفال سورية.

المنهج: الوصفي التَّحليليّ.

العينة: تكوّنت الدّراسة من (374) مديرةً و(1520) معلّمة في محافظتي دمشق وريفها.

الأداة: استبانة تتضمَّن معايير الجودة، ومقابلة للخبراء في مجال الطّفولة من وزارة التَّربية.

النَّتائج: بيّنت توافر **البناء** المستوفي لجميع شروط الأمن والسَّلامة والمعايير العالميّة لبناء الرَّوضة من حيث المساحة والأقسام والتّجهيزات والوسائل وجميع البنى التّحتيّة المتناسبة مع أحجام الأطفال الجسميّة وحاجاتهم التَّنمويَّة، وأنَّ **الإدارة** فعّالة في رياض أطفال سورية وهي قادرة على إدارة الرَّوضة بأساليب علميّة مؤمنة بالمشاركة الفعّالة والعمل كفريق واحد ضمن الرَّوضة وتوزيع المسؤوليَّات والشّفافيّة في العمل، كما أكَّدت على توافر الإمكانات **الماليّة** وتنوّع مصادرها لتكون كافية لتحقيق جودة الخدمات المقدّمة في رياض الأطفال.

وأشارت إلى أنَّ **المعلّمة** مؤهَّلة تأهيلاً تربويّاً واختصاصيَّاً في مجال الطّفولة، وتتمتَّع بصفات نفسيّة وتربويّة وإداريّة تمكّنها من أداء مهمَّاتها، وأنّها متعاونة مع الإدارة والمجتمع المحليّ وأولياء الأمور.

11-1-10) دراسة (الحسين، 2011) دمشق، بعنوان: " تقويم جودة مؤسَّسات رياض الأطفال وفقاً لمعايير الاعتماد الخاصَّة بمرحلة الطّفولة المبكّرة في الجمهوريَّة العربيّة السّوريَّة".

الهدف: تقويم جودة مؤسَّسات رياض الأطفال وفقاً لمعايير الاعتماد الخاصَّة بمرحلة الطّفولة المبكّرة في الجمهوريَّة العربيّة السّوريَّة الّتي وضعتها الأكاديميَّة الوطنيَّة الأميركيَّة لاعتماد برامج الطّفولة المبكّرة.

المنهج: الوصفي التَّحليليّ.

الأداة: معيار الأكاديميَّة الوطنيَّة الأميركيَّة لاعتماد برامج الطّفولة المبكّرة (NAEYC).

النَّتائج: أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات مستوى جودة رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة على أبعاد (القيادة والإدارة، التَّعليم والتَّعلم، الصّحة والأمان، تقييم تقدّم الأطفال، المعلّمات، العلاقات، الأهل، العلاقة مع المجتمع) لصالح الرّياض الخاصَّة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات مستوى جودة رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة تبعاً لمتغيّر تخصص المديرة على أبعاد (الصّحة والأمان، تقييم تقدّم الأطفال، العلاقة مع المجتمع).

11-1- 11) دراسة (طعمة، 2012) سورية، بعنوان: " واقع إدارة رياض الأطفال في ضوء إدارة الجودة الشَّاملة في محافظتي دمشق وريف دمشق".

الهدف: التَّعرّف إلى مفهوم إدارة الجودة الشَّاملة ومعاييرها في إدارة رياض الأطفال، كما هدفت إلى معرفة واقع الإدارة في رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها.

المنهج: استخدمت المنهج الوصفيّ.

العيّنة: طُبّقَت الدّراسة على أربع فئات: موجهو ومديرو ومربَّيات رياض الأطفال وأولياء الأمور، وبلغ عدد المديرين(48) مديراً ومديرةً، (154) مربّيةً، (33) موجّهاً لرياض الأطفال، أمَّا عيّنة أولياء الأمور بلغت (118).

الأداة: أُعتمدت الاستبانة كأداة أساسيَّة للدِّراسة.

النَّتائج: من أهمّ النَّتائج الَّتي تمَّ التَّوصل إليها ما يلي:

- عدم تحديد الإدارة لأهدافها بشكلٍ دقيقٍ وواضحٍ، وعدم توافر الكادر البشريّ المؤهّل والمدرَّب والمتخصّص لإدارة رياض الأطفال ومتابعتها والإشراف عليها.

- قلّة عدد مباني رياض الأطفال الَّتي تتمتَّع بالمواصفات الجيّدة وتلبّي احتياجات الأطفال، حيث غلب عليها الطَّابع السَّكنيّ، التَّجهيز المدرسيّ الذي لا يتناسب مع هذه المرحلة العمريَّة وخصائصها المختلفة.

- عدم توفّر الكفاءة المهنيَّة للمعلّمات في رياض الأطفال.

- قلّة عدد الدَّورات التَّدريبيّة المتخصّصة في مجال رياض الأطفال والإدارة بشكل خاص، وقلّة عدد المشاركين فيها، وأيضاً عدم تلبيتها للاحتياجات التَّدريبيَّة للعاملين في رياض الأطفال.

- ضعف مصادر التَّمويل للرّياض،وعدم إسهام المجتمع المحليّ في توفير الدَّعم الماديّ والمعنويّ للعاملين فيها.

- ضعف التَّواصل مع المجتمع ومشاركته في حلّ المشاكل الَّتي تعترض رياض الأطفال.

- ضعف عمليَّة التَّقويم الَّتي يتمّ ممارستها من قبل المديرين، وعدم شموليَّته لجميع عناصر العمليَّة التَّربويَّة.

11-1-12) دراسة (زهرة، 2014) سورية، بعنوان: "درجة رضا أولياء الأمور عن الخدمات الَّتي تقدّمها رياض الأطفال بمحافظة اللَّاذقيَّة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشَّاملة (التَّركيز على رضا المستفيدين، العلاقة بين الرَّوضة والمجتمع المحليّ)".

الهدف: التَّعرف إلى درجة الرّضا عن الخدمات الَّتي تقدّمها رياض الأطفال بمحافظة اللَّاذقيَّة في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشَّاملة (التَّركيز على رضا المستفيدين، العلاقة بين الرَّوضة والمجتمع المحليّ).

المنهج: الوصفي التَّحليليّ.

العيّنة: تكوَّنت عيّنة الدّراسة من (408) من أولياء الأمور.

الأداة: استبانة من مجالين تحوي (38) بنداً.

النَّتائج: أظهرت أنَّ درجة رضا أولياء الأمور عن الخدمات الَّتي تقدّمها رياض الأطفال جاءت مُتَوسّطة، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق دالَّة إحصائيَّاً بين متوسّط إجابات أولياء الأمور حول درجة الرّضا عن الخدمات الَّتي تقدّمها رياض الأطفال تعزى للمتغيّرات الآتية: (المستوى التَّعليمي للأب، المستوى التَّعليمي للأم، تابعيَّة الرَّوضة)، وكذلك عدم وجود فروق دالَّة إحصائيَّاً عند مجال التَّركيز على رضا المستفيد، ووجود فروق دالَّة عند مجال علاقة الرَّوضة بالمجتمع المحليّ، ومن جوانب الضَّعف الَّتي لا تراعيها الرَّوضة هي عدم التَّواصل مع أولياء الأمور خاصَّةً فيما يتعلَّق بالمستجدَّات الَّتي تقوم بها الرَّوضة.

11-1-13) دراسة (معروف، 2014) دمشق، بعنوان: "واقع أساليب التَّواصل بين الأُسرة ومؤسَّسات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات الحديثة وسبل تطويرها".

الهدف: التَّعرُّف إلى واقع أساليب التَّواصل بين الأُسرة ومؤسَّسات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات الحديثة.

المنهج: الوصفي التَّحليليّ.

الأداة: استبانة.

العيّنة: تكوَّنت من (920) فرداً من مديرات ومعلّمات الرّياض وأولياء الأمور في محافظة دمشق.

النَّتائج: أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة على الاستبانة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة لصالح الرّياض الخاصَّة، كما أكدَّت على قيام معظم أفراد العيّنة بدورهم في تطبيق أساليب التَّواصل ما بين (أولياء الأمور)

ومؤسَّسات رياض الأطفال، إلاّ أنّه أكدَّ على أهمّيَّة التَّخطيط الجيّد قبل التّواصل واختيار وسيلة التّواصل المناسبة وإعطاء الوقت الكافي للتَّواصل مع الأهل.

11-1-14) دراسة (حسن، 2015) دمشق، بعنوان: "نموذج مقترح لتطوير واقع التنمية المهنيَّة لدى مديري رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيَّة السّوريَّة في ضوء مدخل الجودة الشَّاملة والتَّجربتين الأمريكيَّة والبريطانيَّة".

الهدف: تعرّف واقع التَّنمية المهنيَّة لدى مديري رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيَّة السّوريَّة في ضوء مدخل الجودة الشَّاملة والتَّجربتين الأمريكيَّة والبريطانيَّة، وتعرّف سلبيَّات وإيجابيَّات برامج التّنمية المهنيَّة.

المنهج: الوصفي التَّحليليّ المقارن.

العيّنة: تكوَّنت عيّنة المقابلة من (14) خبيراً من خبراء التَّنمية المهنيَّة والإداريّة في وزارة التَّربية و(16) مديراً من رياض الأطفال، أمَّا عيّنة الاستبانة فتكوَّنت من (24) خبيراً من كليَّة التَّربية و(354) مديراً ومديرةً روضة.

الأداة: بطاقة مقابلة لخبراء التَّدريب والتَّنمية المهنيَّة، واستبانتين إحداها لتشخيص الواقع والأُخرى لتطوير الواقع.

النَّتائج: أكَّدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة لصالح المديرات المتّبعات أكثر من ثماني دورات تدريبيّة في مجال التنمية المهنيّة لمديري رياض الأطفال، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة على استبانة واقع التَّنمية المهنيّة لمديري رياض الأطفال لصالح المديرات اللَّاتي يملكنَ سنوات خبرة من (11 حتّى 15 سنة)، وعدم وجود فروق لمتغيَّر تابعيَّة الرَّوضة، بينما جاءت في نتائج المقابلة ما يلي:

- ينبغي أن تتوفَّر لدى وزارة التَّربية خطَّة استراتيجيَّة واضحة لتدريب مديري الرّياض.

- ينبغي أن تؤكّد إدارة التَّدريب في وزارة التَّربية دائماً أنَّ التَّميّز في خدمة العاملين في مؤسَّسات رياض الأطفال وتدريبهم من أهمّ أهدافها.

- ينبغي أن تُطبّق إدارة التَّدريب في وزارة التَّربية المبادرات الجديدة الَّتي ثبت نجاحها في مؤسَّسات مشابهة في العمليَّة التَّدريبيَّة.

- أهمّيَّة أن تتوافر لدى إدارة التَّدريب في وزارة التَّربية إمكانيَّة لتوفير نظام لجمع المعلومات عن مديري رياض الأطفال والبرامج التَّدريبيَّة المقدَّمة لهم.

11-1-15) دراسة (شندي، 2015) مصر، بعنوان: "تصميم برنامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة باستخدام طريقة المونتيسوري لدى طفل الرَّوضة".

الهدف: تصميم برنامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة باستخدام طريقة المونتيسوري لدى طفل الرَّوضة.

المنهج: شبه التَّجريبي.

العيّنة: تكوَّنت من (80) طفلاً وطفلةً من أطفال المستوى الثَّاني برياض الأطفال في روضة الشّيخ زايد التَّجريبيَّة، وتمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبيَّة ومجموعة ضابطة في كلّ منهما (40) طفلاً وطفلةً.

الأدوات: بطاقة الملاحظة وأدوات تعليم القراءة والكتابة، وبرنامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة لطفل الرَّوضة.

النَّتائج: توصَّلت الدّراسة إلى نجاح البرنامج في تنمية مهارات القراءة والكتابة باستخدام طريقة مونتيسوري لأطفال رياض الأطفال، وأكَّدت النَّتائج على وجود فروق دالَّة إحصائياً بين كلّ من القياس البعدي والقياس التَّتابعي لصالح القياس التَّتابعي على بطاقة مُلاحظة أدوات تعليم الطّفل القراءة والكتابة وفق فلسفة مونتيسوري.

11-1-16) دراسة (عبَّاس، 2015) اللَّاذقيَّة، بعنوان: "مدى إمكانيَّة تطبيق إعادة هندسة العمليَّات الإداريّة في مؤسَّسات رياض الأطفال من وجهة نظر المديرين دارسة ميدانيَّة في رياض أطفال مدينتي اللَّاذقية وجبلة".

الهدف: التَّعرّف إلى مدى إمكانيَّة تطبيق إعادة هندسة العمليَّات الإداريّة في مؤسَّسات رياض الأطفال ومدى مُمارسة الوظائف الإداريّة في رياض الأطفال.

المنهج: المنهج الوصفيّ التَّحليليّ.

الأداة: استبانتان موجهتان لمديرات رياض أطفال مدينتي اللَّاذقية وجبلة.

النَّتائج: أكَّدت أنَّ درجة ممارستهنَّ للوظائف الإداريّة كانت بدرجة مُتَوسّطة، وعدم توفّر الكادر البشريّ المؤهَّل والمدرَّب والمتخصّص في مجال إدارة رياض الأطفال، إضافةً لضعف توظيف التَّجهيزات التّقنيّة في عمل الإدارة، وأشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة فيما يتعلَّق بممارسة الوظائف الإداريّة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة لصالح الرّياض الخاصَّة، وكذلك بيَّنت وجود فروق لصالح المديرات ذات السَّنوات الأكثر في الخبرة الإداريّة

لصالح ذوات الأكثر من 15 سنة، ووجود فروق أيضاً بمتغيّر الاختصاصات لصالح الكليَّات النَّظريَّة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيّر الدّورات التَّدريبيّة لصالح المتّبعات لدوراتٍ تدريبيَّةٍ أكثر.

11-1-17) دراسة (عبد المجيد وزملائها، 2015) مصر، بعنوان: "إجراء مقارنة بين منهج مونتيسوري والمنهج المطوَّر التَّابع لوزارة التَّربية والتَّعليم المصريَّة في قدرات التَّفكير الابتكاري لدى طفل الرَّوضة".

الهدف: إجراء مقارنة بين منهج مونتيسوري والمنهج المطوَّر التَّابع لوزارة التَّربية والتَّعليم المصريَّة في قدرات التَّفكير الابتكاري لدى طفل الرَّوضة.

المنهج: اعتمدت المنهج المقارن باستخدام مجموعتين إحداهما في القاعات النَّشاط المونتيسوري والأخرى في قاعات نشاط وزارة التَّربية والتَّعليم.

العيّنة: تكوَّنت من (60) طفلاً.

الأداة: استخدمت مقياس درجة الذَّكاء، واختبار لقياس التَّفكير الابتكاري.

النَّتائج: أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين أطفال الرَّوضة في قاعات نشاط مونتيسوري وأطفال قاعات نشاط وزارة التَّربية والتَّعليم وكانت الفروق في قدرات التَّفكير الابتكاري لصالح أطفال قاعات المونتيسوري.

11-1-18) دراسة (البريدي- عزَّة، أمبوسعيد – عبدالله ،2018) الشَّارقة، عمان، بعنوان: "أثر استخدام أنشطة قائمة على مدخل المونتيسوري في تنمية مهارات عمليَّات العلم لدى طلبة الصَّف الرَّابع الأساسيّ".

الهدف: تقصّي أثر استخدام أنشطة قائمة على مدخل المونتيسوري في تنمية مهارات عمليَّات العلم لدى طلَّاب الصَّف الرَّابع الأساسيّ.

المنهج: شبه التَّجريبي.

العيَّنة: تمَّ تقسيم عيّنة الدّراسة إلى مجموعتين؛ تجريبيَّة مكوَّنة من (31) طالباً وطالبةً، وضابطة مكوَّنةً أيضاً من (31) طالباً وطالبةً، تمَّ اختيارهم من مدارس محافظة الدَّاخليَّة بسلطنة عمان.

الأداة: لتحقيق هدف الدّراسة تمَّ تحضير بطاقة ملاحظة لقاعة مونتيسوري ذات السّتة أركان.

النَّتائج: أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة (0.05) لصالح المجموعة التَّجريبيَّة، وأوصت الدّراسة بعقد ورشٍ تدريبيَّةٍ للمشرفين والمعلّمين في مجال تدريس العلوم، لتعريفهم بمدخل المونتيسوري في التَّعليم.

11-1-19) دراسة (السّالم، 2020) الرّياض، المملكة العربيَّة السّعوديّة، بعنوان: "أثر تطبيق منهج منتسوري في تنمية مهارات التّفكير الإبداعيّ مقارنةً بالمنهج المطوَّر لدى أطفال مرحلة الرَّوضة".

الهدف: التَّعرف على أثر تطبيق منهج مونتيسوري في تنمية مهارات التَّفكير الإبداعيّ مقارنةً بالمنهج المطوَّر لدى أطفال مرحلة الرَّوضة.

المنهج: استخدم المنهج السَّببيّ المقارن وهو أحد أنواع المنهج الوصفيّ.

العيّنة: كانت عيّنة قصدية بلغ عددها(50) طفلاً من مرحلة الرَّوضة تتراوح أعمارهم 4-5 سنوات موزعين بالنّصف بين المنهجين المطوَّر والمونتيسوري.

الأداة: طُبِّقت أداة المقابلة على (15) مشرفةً تربويَّةً على قسم رياض الأطفال في وزارة التَّربية والتَّعليم.

النَّتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في استجابات أفراد عينة الدّراسة الَّذين طُبِّقَ عليهم منهج مونتيسوري على الدَّرجة الكليَّة لاختبار التَّفكير الإبداعيّ ومهاراته (الطَّلاقة، الأصالة، الخيال)، وهي لصالح المجموعة الَّتي طبّق عليها منهج مونتيسوري.

11-1-20) دراسة (محمَّد، 2021) دمشق، بعنوان: "أنموذج مُقترح لمواجهة مشكلات رياض الأطفال من وجهة نظر القائمين عليها".

الهدف: الكشف عن واقع إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال وتحديد مشكلات إدارة رياض الأطفال.

المنهج: الوصفي التَّحليليّ.

العيّنة: اشتملت على (339) مديرةً ومديرةً معلّمةً ومعلّمة رياض أطفال.

الأداة: استبانة موجَّهة لمديرات ومعلّمات رياض الأطفال محافظة دمشق.

النَّتائج: أظهرت أنّ أهمّ وأبرز **المشكلات الإداريّة** هي قلّة البرامج التَّدريبيّة التّطويريَّة لإدارة الرَّوضة، وضعف الإشراف على العمليّة التَّربويَّة، بينما كان من أبرز **المشكلات البيئيَّة** هي ندرة الوسائل والتّقنيات التَّعليميَّة، أمّا

مشكلات المجتمع المحليّ فتجسَّدت في غياب وجود خطّة للاجتماع بأولياء الأمور وعدم مشاركتهم في وضع أهداف الرَّوضة، وجاء في **المشكلات البشريَّة** قلّة التحاق المعلّمة بالدّورات التَّدريبيّة أثناء الخدمة، وسوء معاملة بعض المعلّمات للأطفال، وضعف مراعاة ذوي الاحتياجات الخاصَّة.

كما أشارت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة، بينما أقرّت بوجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة لصالح رياض الأطفال العامَّة ماعدا المشكلات البشريَّة، وبالتَّالي فإنَّ وضع الرّياض الخاصَّة أكثر استقراراً وأقلّها مشكلاتٍ إداريَّةً.

11-2) الدِّراسات الأجنبيَّة :

11-2-1) دراسة كليفورد و تاكسز (Cllifford & Takacs, 1993) الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة، بعنوان: "دراسة لدعم الطُّفولة المبكّرة: أمريكا الشَّماليَّة، رابطة المعلّمين مونتيسوري".

"**Study in support of Early- Childhood : North American, Montessori Teacher's Association**"

الهدف: إجراء مقارنة للكشف عن مدى فاعليّة منهج مونتيسوري.

المنهج: استخدم المنهج المقارن إذ تمّ مقارنة مجموعتين من الطّلبة: المجموعة الأولى تضمّ الطّلبة الَّذين تخرّجوا من مدارس مونتيسوري، ثمّ تابعوا دراستهم في المدارس العامَّة، والمجموعة الثّانية درست في المدارس العامَّة تابعت دراستها في المدارس العامَّة، حيث تمّ متابعة الطّلبة على مدار ثلاث سنوات (1988، 1989،1990).

الأداة: طُبّقت على العينتين اختبار كاليفورنيا للإنجاز.

العيّنة: طلاب المرحلة من الصّف الأوّل إلى الثّامن في الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة.

النَّتائج: أظهر الدّراسة في نتائجها تفوّق المجموعة الأولى تفوّقاً متناسقاً وثابتاً.

11-2-2) دراسة ماكينزي (Mckenzie, 1994) الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة، بعنوان : "ممارسات القيادة التَّدريسيَّة في مدرسة مونتيسوري العامَّة: منظور معلّم المونتيسوري".

"**Instruction Leadership Practices of Montessori Public School: The Montessori teacher perspective**".

الهدف: وصف مُمارسات القيادة التَّعليميَّة لمديري مدارس مونتيسوري العامَّة، من وجهة نظر المعلّمين.

المنهج: تمَّ استخدام منهج التَّحليل المقارن الثَّابت للبيانات.

العيّنة: شملت أربعة وخمسين معلّماً من ثلاث مدارس مونتيسوري الابتدائية العامَّة.

الأداة: تمَّ استخدام ثلاث طرق لجمع البيانات من المعلّمين في ثلاث مدارس حكوميَّة في مونتيسوري في مدينة الغرب الأوسط: الأولى استبيان مفتوح بعنوان: جرد القيادة التَّعليميَّة لممارسات مديري مونتيسوري، والثَّانية: مقابلات مجموعة التَّركيز، والثَّالثة: فرد هيكلة المقابلات.

النَّتائج: كانت أبرز النَّتائج ما يلي:

- مشاركة المسؤوليَّات مع المعلّمين من خلال لجان المعلّمين، وتبادل ملاحظات الزُّوَّار بين قاعات النَّشاط، والحفاظ على برنامج مونتيسوري يكون عن طريق تثقيف الوالدين.
- توفّر متطلَّبات منهج مونتيسوري من برامج وأدوات وتقديم المساعدة في الحصول على هذه الأشياء، وضرورة مزج منهج مونتيسوري مع المنهاج الدّراسيّ للمدرسة العامَّة.

11-2-3) دراسة بيين و فرانش (French & Pene, 1997) ولاية أداهو، بعنوان: " قدرة المديرين على تطبيق أفضل الممارسات في الطُّفولة المبكّرة".

"**Principals Ability to Implement Best Practices in Early Childhood**".

الهدف: التَّعرّف على العوامل المؤثّرة في تطبيق سياسة مونتيسوري التَّربويَّة.

المنهج: التَّجريبي.

العيّنة: طبّقَت الدّراسة على مرحلتين، المرحلة الأولى تتضمَّن استقصاء جميع رياض الأطفال في ولاية أداهو، أمَّا المرحلة الثَّانية فقد تمّ معاينة (55) مديراً من رياض الأطفال، فضلاً عن مقابلات أجريت مع (16) مديراً.

الأداة: المقابلة والملاحظة.

النَّتائج: أظهرت اتفاقاً بنسبة متوسّطة حول استخدام الوسائل المناسبة إنمائياً في الطُّفولة المبكّرة، أمَّا العوامل المؤثّرة في نجاح تطبيق سياسة مونتيسوري التَّربويَّة في مرحلة الطُّفولة المبكّرة كانت بالتَّرتيب التَّنازلي كما يلي: معتقدات المعلّمين وميولهم ورضاهم، توقّعات الوالدين، توقّعات المديرين، توقّعات المشرفين.

11-2-4) دراسة لوباتا (Lopata, 2005) الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة ، بعنوان: "مقارنة الإنجاز الأكاديميّ بين مونتيسوري وبرنامج التَّعليم التَّقليدي".

"**Comparison of Academic Achievement between Montessori and Traditional Education Program**".

الهدف: مقارنة التَّحصيل الدّراسيّ بين مجموعة من الطَّلبة الَّذين حضروا في المدارس الَّتي تطبّق برنامج مونتيسوري وبين الأطفال الَّذين درَّسوا ببرامج التَّعليم التَّقليدية في ولاية نيويورك.

المنهج: المقارن.

العيّنة: تكوَّنت من (252) طالباً وطالبةً من الَّذين حضروا في مدرسة مونتيسوري في المدارس العامَّة التَّقليديَّة وخضعوا للتَّطبيقات الموحَّدة في الرّياضيات وفنون اللُّغة.

النَّتائج: أظهرت أنَّ الطَّلبة الَّذين حضروا في مدارس مونتيسوري كانوا أكثر تفوّقاً في تطبيقات الرّياضيَّات وفنون اللُّغة من الطَّلبة الَّذين حضروا في المدارس العامَّة.

11-2-5) دراسة راثوند (Rathunde, 2006) الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة، بعنوان: "الطَّبيعة والتَّعليم المتجسّد: "دورٌ رئيسيٌّ في أبحاث مونتيسوري".

"**Nature and Embodied Education: a Key Role for Montessori Research**".

الهدف: مقارنة مخرجات أطفال مدرسة مونتيسوري العامَّة في منطقة الضَّواحي في ميلواكي بالولايات المتَّحدة، وبين أطفال المدرسة الحكوميَّة.

المنهج: المقارن.

العيّنة: تكوَّنت من جميع أطفال مدرسة مونتيسوري والمدرسة الحكوميَّة.

النَّتائج: أظهرت أنَّ الأطفال الخمس سنوات في مدرسة مونتيسوري هم الأفضل استعداداً للمرحلة الابتدائيَّة بشكل أكبر من أطفال المدرسة الحكوميَّة ولاسيَّما في مهارات القراءة، والرّياضيَّات، وكانوا أيضاً أفضل فيما يخصُّ "الوظيفة التَّنفيذيَّة" الَّتي تُعرَّف أنَّها القدرة على التَّأقلم مع مشاكل مُتغيّرة وأكثر تعقيداً، وهي مؤشر للنَّجاح المستقبلي للمدرسة والحياة، وبذلك فإنَّ تعليم مونتيسوري يقود الأطفال إلى مهارات اجتماعيَّة وأكاديميَّة أفضل.

11-2-6) دراسة كايلي (Kayili,2011) مقاطعة سيلكوكلو، تشيكوسلوفاكيا، بعنوان: "فحص آثار طريقة مونتيسوري على استعداد الأطفال قبل المدرسة للتَّعليم الابتدائي".

"**Examination of the Effects of the Montessori Method on Pre-School Children's Readiness to Primary Education**".

الهدف: التَّعرّف إلى الآثار المترتّبة على طريقة مونتيسوري في استعداد أطفال ما قبل المدرسة في مقاطعة "سيلكوكلو" قرية في تشيكوسلوفاكيا.

المنهج: التَّجريبي.

العيّنة: تكوّنت من (50) طفلاً وطفلةً من أطفال الرّياض تتراوح أعمارهم من (5-6) سنوات.

الأداة: استخدمت أداة الاختبار لتحديد مستويات استعداد أطفال ما قبل المدرسة للمدرسة، ومقياساً لتحديد المهارات الاجتماعيَّة، واختباراً للانتباه.

النَّتائج: أظهرت آثاراً إيجابيَّةً لطريقة مونتيسوري في تحقيق استعداداً جيّداً للمدرسة لدى أطفال ما قبل المدرسة.

11-2-7) دراسة دانيير (Danner, 2015) الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة، بعنوان: "إدراج الطُّفولة المبكّرة في مدرسة مونتيسوري العامَّة: الوصول والمشاركة والدَّعم".

"**Early Childhood Inclusion in a Public Montessori School: Access, Participation, and Supports**".

الهدف: تحقيق الجودة العالية في الطُّفولة المبكّرة وتوفير الوصول وتقديم الدَّعم لأطفال ذوي الإعاقة ودمجهم.

المنهج: الوصفي التَّحليلي.

الأداة: تمّ استخدام دراسة الحالة للبحث في الطَّريقة الَّتي يتوفّر بها مدرسة مونتيسوري العامَّة في دمج أعمار الطُّفولة المبكّرة لثلاث وأربع وخمس سنوات من ذوي الإعاقة، وأيضاً أجريت المقابلات مع المعلّمين والإداريّين في مونتيسوري، وملاحظات لقاعات النَّشاط ولإدارة الملف الشَّخصي في قاعات النَّشاط الدّراسيّة الشّاملة.

النَّتائج: توصَّلت إلى تحديد عدد من السَّلبيّات الَّتي تحول دون دمجهم، أهمَّها أنَّ هذا المنهج هو وجود قاعات نشاط متعدّدة الأعمار وهذا التّنوّع قد لا يمكّن جميع الأطفال من تعليم الرّياضات.

11-2-8) دراسة رايت (Wright, 2015) الولايات المتَّحدة الأمريكيَّة، بعنوان : "مديري المدارس العامَّة وتعليم مونتيسوري".

"**Public School Administrators and Montessori Education**".

الهدف: دراسة تصوّرات الإداريّين المدرَّبين تقليديَّاً على منهج مونتيسوري، وإظهار كيفيَّة تأثير هذه التَّصوّرات على دعم برنامج مونتيسوري في التَّعليم العام، ومعرفة أسباب زيادة المعرفة بفلسفة مونتيسوري وممارستها.

المنهج: الوصفي التَّحليلي.

العيّنة: تكوَّنت من (13) مديراً من مديري مونتيسوري.

الأداة: التَّقييم الذَّاتي، الاستبانة المفتوحة، والمقابلات الفرديَّة.

النَّتائج: توصَّلت الدّراسة إلى عدّة نَتائج واقتراحات منها:إنَّ من أبرز التَّحديَّات الَّتي تواجه برنامج مونتيسوري أنَّهُ مخصَّص فقط لأبناء الأثرياء، وبرزت أهميّة دعم معلومات الأهل بثقافة مونتيسوري إلَّا أنَّها تعاني من ضيق الوقت أو قلّة مواد التَّثقيف اللاَّزمة للمشاركة.

كما قدَّم المسؤولون اقتراحات لدعم برنامج مونتيسوري في التَّعليم، مثل: ندوات عن مونتيسوري عبر الشَّابكة كي يتمكَّن المسؤولون من عرض أعمالها أثناء العمل، وكيف يكونون قادرين على مناقشة المنهج مع الزُّملاء، وأوصى العديد من المسؤولين بأن يقوم مدرسو مونتيسوري بدعوة مسؤولي المقاطعة إلى قاعات النَّشاط لمراقبة ذلك، كما أعرب المسؤولون عن رغبتهم في وجود دورات تدريبيَّة حول كيفيَّة استخدام أدوات مونتيسوري في الرّياضيَّات المتاحة لجميع معلمي المقاطعة، وهذا من شأنه يشير لأهميَّة بناء علاقات أفضل بين قاعات النَّشاط التَّقليديَّة ومعلّمي مونتيسوري.

11-2-9) دراسة هيلز (Hiles, 2018) الولايات المتَّحدة الأميركيّة، بعنوان: "أسباب أولياء الأمور لإرسال أطفالهم إلى مدارس مونتيسوري".

"**Parents Reasons for sending their child to Montessori Schools**".

الهدف: تحديد أسباب إرسال أولياء الأمور أطفالهم إلى مدارس مونتيسوري.

المنهج: الوصفيّ التَّحليليّ.

العيّنة: أجريت على (124) من الآباء الَّذين التحق أطفالهم في ثلاث مدارس لمونتيسوري

الأداة: دراسة استقصائيَّة.

النَّتائج: تشير إلى أنَّ هناك أربعة أسباب حفَّزت اختيار الوالدين لتعليم مونتيسوري وهي مايلي: الانجذاب إلى مبادئ مونتيسوري ملائمتها للفلسفة، والحماس للنَّتائج المتوقَّعة، وجاذبيَّة قاعات النَّشاط الدّراسيَّة، كما تشير هذه النَّتائج إلى أنَّ ما يساعد في دعم عمليّة اتخاذ القرار لدى أولياء الأمور هو حرص مديري مونتيسوري على الاستمرار في التَّوعية الوالديّة والعامَّة بتعليم مونتيسوري وتزويد الأُسر بالمعلومات المستقبليَّة الَّتي تتعلَّق بملاءمة الرَّوضة وبيئة قاعة النَّشاط ونتائج الأطفال على المدى الطويل.

تعقيب على الدِّراسات السَّابقة:

اشتمل العرض السَّابق على مجموعة من الدِّراسات العربيَّة والأجنبيَّة والَّتي تناولت موضوع مؤسَّسات رياض الأطفال وفاعليَّة منهج مونتيسوري التَّربويّ و كشف العلاقة بينهما وبين بعض المُتغيّرات الأخرى.

أوجه التَّشابه والاختلاف:

قامت الباحثة ببيان أوجه التَّشابه والاختلاف بين البحث الحاليّ والدِّراسات السَّابقة من حيث: (المنهج، الأداة، المجتمع والعيّنة، المرحلة التَّعليميَّة) بالإضافة إلى أوجه الاستفادة من الدِّراسات السَّابقة وما تميَّز به البحث الحاليّ عن سابقاته.

فمن حيث المنهج يتفق البحث الحاليّ مع معظم الدِّراسات في استخدامه للمنهج الوصفيّ التَّحليليّ، كدراسة (بسيسو، 1999) و دراسة (بارود، 2002) ودراسة (المعلّم،2005) ودراسة (علي، 2009) وكذلك دراسة (طعمة، 2012) ودراسة(معروف،2014)، دراسة (عبَّاس،2015)، (محمَّد، 2021)، دراسة دانيير (Danner, 2015)، دراسة رايت (Wright, 2015)، دراسة هيلز (Hiles, 2018).

بينما يختلف مع دراسات استخدمت المنهج المقارن مثل دراسة (ناصيف،2009) ودراسة (عبد المجيد وزملائها، 2015) دراسة (حسن،2015) والمنهج السَّببي المقارن بدراسة (السّالم، 2020)، دراسة كليفورد و تاكسز (Cllifford & Takacs, 1993) دراسة ماكينزي (Mckenzie, 1994) دراسة لوباتا Lopata,

(2005) دراسة راثوند (Rathunde, 2006)، وكذلك يختلف مع الدّراسات الّتي استخدمت المنهج التّجريبيّ أو شبه التّجريبيّ مثل: دراسة (عبد الجواد، 2000) ودراسة (أبو هزيم، 2011) ودراسة (شندي، 2015) وأيضاً دراسة (الهاشمي ، مصطفى، 2017)، دراسة (البريدي– عزّة ، أمبوسعيد – عبدالله ،2018) وكذلك الأمر بالنّسبة لدراستي بيين و فرانش (French & Pene, 1997) وكايلي (Kayili, 2011).

أمّا من حيث **الأداة:** فإنّه يتفق مع أغلب الدِّراسات في استخدامها الاستبانة المقنّنة، إلّا أنّ بعض الدّراسات قد استخدمت المقابلات أو الاختبارات التّجريبيّة لإنجاز الدّراسة.

ومن حيث **مجتمع البحث والمرحلة التّعليميّة** فقد تشابه مع أغلب الدّراسات المحليّة في شموله لمديرات رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها، حيث حاولت الباحثة جمع أغلب الدِّراسات عن واقع مرحلة رياض الأطفال ما قبل المدرسة (فيما يخدم موضوع البحث الحاليّ)، واختلف مع بعض الدّراسات الّتي غطّت مجتمع الآباء مثل: دراسة هيلز (Hiles, 2018) أو الأطفال مثل: دراسة كايلي (Kayili, 2011) دراسة بيين و فرانش (French & Pene, 1997) ودراسة لوباتا (Lopata, 2005) دراسة راثوند (Rathunde, 2006)، بينما اختلف عنها في المرحلة العمريّة مثل دراسة كليفورد و تاكسز (Cllifford & Takacs, 1993) حيث تكوّنت العيّنة من طلّاب الصّفّ الأوّل حتّى الثّامن.

وقد واجهت الباحثة صعوبة إيجاد دراسات تناولت نتائج وأهداف البحث الحالي ذاته، لذا لجأت لانتقاء الدّراسات القريبة إلى حدٍّ ما، وأيضاً الدّراسات الّتي تبرز واقع رياض الأطفال وإداراتها والمشكلات الّتي تعاني منها.

أوجه الإفادة من الدِّراسات السَّابقة:

بعد الاطلاع على الدِّراسات السَّابقة، يمكن للبحث الحاليّ الاستفادة منها في المجالات التّالية:

- بناء فكرة البحث من خلال التّركيز على الموضوع المراد دراسته وبناء الإطار النّظري.
- تحديد مشكلة البحث ومُتغيّراته، والتّزود ببعض المراجع وخاصّة الأجنبيّة منها.
- إعداد أدوات خاصّة بالبحث الحاليّ، واختيار الأساليب الإحصائيّة المناسبة.

ما تميَّز به البحث الحاليّ عن الدِّراسات السَّابقة:

- تميَّز البحث الحاليّ في تناول منهج المونتيسوري من منظورٍ إداريٍّ، وإبراز دور الإدارة الهام في تطبيق هذا المنهج بمرحلة رياض الأطفال.
- إيجاد صلة وصل بين إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال ومنهج مونتيسوري التَّربويّ من خلال تحديد متطلَّبات تطبيق المنهج ودرجة توافرها.
- معالجة الفجوة الَّتي لم تتناولها الدِّراسات السَّابقة باكتشاف أهمّيَّة الإدارة في تطبيق منهج المونتيسوري الفعَّال.

خُلاصَة الفصل:

تمَّ في هذا الفصل وصف الإطار العام للبحث من حيث عرض المقدّمة وتحديد المشكلة، وتوضيح أهدافه، وأهميَّته، وتحديد متغيّراته، وصياغة فرضيّاته، واعتماد المنهج المُستخدم فيه، وكذلك تحديد أدواته وحدوده، ومجتمعه وعيّنته، والتَّعريفات العلميّة والإجرائيَّة، ثمَّ تناولت الباحثة الدّراسات السَّابقة الَّتي قدَّمت منهجيَّة فكريَّة متكاملة فيما يخصُّ منهج مونتيسوري التَّربويّ وأهمّيَّة هذا الموضوع لدى العديد من بلدان العالم، ومن خلال هذه الدّراسات تمّ حصر مُتَطَلَّبات تطبيقه في رياض الأطفال بالمُتَطَلَّبات الآتية: (إداريَّة – تنظيميَّة – بيئيَّة مكانيَّة – ماديَّة – بشريَّة ومُتَطَلَّبات خاصَّة بالمجتمع المحليّ) وذلك بهدف التَّحقّق من درجة توافرها للوصول إلى التَّطبيق العلميّ والسَّليم، وبعد أن تمَّ عرض الدّراسات العربيَّة والأجنبيَّة ذات الصّلة بالبحث الحالي قامت الباحثة بتوضيح نقاط التَّشابه والاختلاف فيها، والكشف عن أوجه تميّز البحث الحالي عن الدّراسات السَّابقة، مروراً بأوجه الإفادة الَّتي قدَّمتها الدِّراسات السَّابقة للبحث الحاليّ، وسيتمّ عرض الأدب النَّظري المتعلّق بهذا البحث في الفصل التَّالي.

الفصل الثّاني
منهج مونتيسوري التّربويّ

تمهيد

أوَّلاً – لمحة تاريخيَّة عن ماريا مونتيسوري.

ثانياً – فلسفة منهج مونتيسوري التّربويّ.

ثالثاً – مبادئ التَّعليم وفق منهج مونتيسوري.

رابعاً – أركان منهج مونتيسوري التّربويّ.

خامساً – أدوات منهج مونتيسوري.

سادساً – صفات المربّية وفق مونتيسوري.

سابعاً – البيئة في روضة المونتيسوري.

ثامناً – مقارنة ما بين التَّعليم وفق منهج مونتيسوري والتَّعليم التّقليديّ.

تاسعاً – تجارب بعض الدّول في تطبيق منهج مونتيسوري التربويّ.

عاشراً – مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ في مرحلة رياض الأطفال.

- المُتَطَلَّبات الإداريّة.
- المُتَطَلَّبات التَّنظيميّة.
- المُتَطَلَّبات البيئيَّة – المكانيَّة.
- المُتَطَلَّبات الماديَّة.
- المُتَطَلَّبات البشريَّة.
- مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ.

خُلاصة الفصل.

تمهيد:

أصبح منهج مونتيسوري واحداً من الأنظمة التَّعليميَّة الشّهيرة الَّتي تحتل مكاناً مهمّاً في مجال التَّعليم البديل عالميًّا، لذا لابد من أن نلقي عليه نظرةً فاحصةً لنُقدم بعضاً من الأفكار المساعدة كي يطبّق تطبيقاً سليماً، وإجراء بعضاً من التّغييرات الإيجابيّة والإصلاحات الكفيلة بتحسين واقع نظامنا التَّعليميّ في مؤسَّسات رياض الأطفال.

أولاً– لمحة تاريخيّة عن ماريا مونتيسوري Maria Montessori:

ولدت ماريا مونتيسوري في 31 آب من عام 1870 في بلدة (شيارافال Chiaravalle) بإقليم أنكونا الكائن في إيطاليا من أُسرةٍ فقيرةٍ، والدّها يُدعى (أليساندرو Allesandro) وكان جنديًّاً ثمّ عمل مُحاسباً في الخدمة المدنيّة، ووالدتها تُدعى (رينيلدي ستوباني Renildy) والَّتي أخذت عنها حبّ الثّقافة والإرادة الصّلبة (إلياس وآخرون، 2012، ص: 233)، وكانت مونتيسوري الطِّفلة المجتهدة والوحيدة لوالديها، ويُروى أنّها منذ طفولتها شاركت في مساعدة الفقراء وظهرت لديها صفات قيّاديّة رائعة (Martin, 1994, p: 38).

في عام 1885م بلغت الخامسة عشر من العمر، وانتقلت مع عائلتها إلى روما لتبحث عن فرصةٍ أفضل في التَّعليم (مونتيسوري، ت ليندي، 2010، ص: 21)، وكان اهتمامها في البداية يكمن في مجال الرّياضيّات، وتفتّحت براعم طموحها وقرّرت أن تكون حياتها المهنيّة في مجال الهندسة (Martin, 1994, p: 38)، ولتحقيق هذا الحلم التّحقت ماريا الشّابة في العام التّالي بالمدرسة الحكوميّة المحليّة، وواصلت دراستها في إحدى المعاهد، وعند تخرجها شجّعها والدها على مُمارسة مهنة التّدريس، وهي واحدة من المهن القليلة المتاحة للنّساء في ذلك الوقت (Maria ,1976, p:52)، ولكنّها كانت امرأة ذات ذكاءٍ خارقٍ ومليئةٍ بالطّاقة، وقد قادها تعاطفها مع الاحتياج البشري لتختار مهنة الطّبّ، وعرفت أنّ ممارستها لها تعني أنّ عقلها سيكون معدّاً جيّداً لملاحظة الأطفال فيما بعد (مونتيسوري، ت عبد المسيح، 2013، ص: 38)، لذا كانت مُصمِّمَة على أن تصبح طبيبةً، ولكنّ والدها عارض ذلك لأنّ كليّة الطّبّ في ذلك الوقت كانت مُخصَّصة للذُّكور بالكامل، كما تمّ رفضها من قبل رئيس الكليّة، وفي النّهايّة يبدو أنّ البابا (ليو الثّالث عشر) توسّط لها، وتمكّنت في عام (1890) من الالتّحاق بجامعة روما لدراسة الفيزياء والرّياضيّات والعلوم الطّبيعيّة، وحصلت على دُبلومها بعد ذلك بعامين، وبهذا تمكّنت من دخول كليّة الطّبّ، وكانت أوّل امرأة

تدخل هذه الكليّة في إيطاليا، كما حصلت على سلسلة من المنح الدّراسيّة والّتي ساعدتها جنباً إلى جنب مع الأموال الّتي كسبتها من خلال التّعليم الخاص إلى دفع تكاليف تعليمها الطّبيّ (Maria ,1976, p:52)، لم يكن وقتها البحث في كليّة الطّبّ أمراً سهلاً فقد واجهت تحيّزاً من زملائها الذُّكور (Standing, 1984, p: 25)، إلّا أنّها أبهرت أعضاء هيئة التّدريس بجدّيتها وقدرتها، ففي عام 1894 من عامها الثّانيّ في الطّبّ والجراحة فازت بجائزة رولي (Rolli) وبالكثير من المنح الدّراسيّة المصاحبة لها، ومُنحت في عام 1896 دُبلوماً في الطّبّ والجراحة، وبعد شهر من تخرجها تمّ توظيفها في مستشفى سبيريتو للأمراض النّفسيّة، وكان جزءاً من مسؤوليتها زيارة المصحّات المختلفة في روما للأشخاص المرضى عقليّاً من أجل اختيار الموضوعات المناسبة للعيادة، وهذا ما قادها إلى الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصّة (Martin, 1994,p:39).

وخلال خمس عشرة سنة تقريباً، أيّ منذُ عام 1896 حتّى1911، مارست مهنة الطّبّ وشغلت كرسي الأُستاذيّة لعلم الصّحة والأنثروبولوجيا (علم الإنسان)،(مونتيسوري، ت سلامة، 2015، ص: 12–11)، ثمّ سافرت إلى لندن وباريس ودَرَسَت أكثر عن تطوّر الأطفال وأكملت دراستها باستفاضة أكبر عند عودتها لإيطاليا، وعملت في مدرسة تجريبيّة لتقويم الأعضاء المشوّهة كمديرةٍ للأطفالِ لمدّة عامين (مونتيسوري، ت ليندي، 2010، ص: 22–21).

وذكرت" أنّ النّقص العقليّ كان مشكلةً تعليميّةً وليس مشكلةً طبيّةً" (Aken, 2006, p:15) فكانت تعمل على تعليم الأطفال من الثّامنة صباحاً حتّى السّابعة مساءً، وتمضي الأمسيات في تحضير أدواتٍ جديدةٍ وتدوين ملاحظاتها حول الأطفال، وعندما تقدّم أطفالها لامتحان الدّولة للقراءة والكتابة حقّقوا درجات أعلى من المتوسّط، ووُصِفَ هذا الإنجاز لها بـ "المعجزة المونتيسوريّة الأولى"، ولدهشتها وجدت أنّ الأطفال المعاقين ذهنيّاً يمكنهم تعلّم الكثير من الأشياء الّتي قد تبدو مستحيلة، فأثار هذا فضولها وقرّرت أن تُجرّب مدى تأثير هذا التّعليم مع الأطفال الطّبيعيّين وعلى تطوّر نموّهم (مونتيسوري، ت ليندي،2010، ص: 22–21).

وقادها هذا الفضول إلى قراءة كلّ ما تستطيع حول موضوع الأطفال المتخلفيّن عقليّاً، وعلى وجه الخصوص درست العمل الرّائد لاثنين من الفرنسيين الأوائل من القرن التّاسع عشر(جان مارك إيتارد–Jan Mark Itard) الّذي كان يعمل مع "الصّبي البريّ المتوحش في أفيرون" وتلميذه (إدوارد سيغان–Edoard Seguin)، وكانت حريصةً

للغايّة على فهم عملهما بشكلٍ صحيحٍ لدرجة أنّها ترجمت مؤلفاتهما من الفرنسيّة إلى الإيطاليّة، وطوّرت عن إيتارد تقنيّة التَّعليم من خلال الحواس، والّتي حاول سيغان لاحقاً تكييفها مع التَّعليم السّائد، وشدّد على الاحترام والتَّفهم لكلّ طفل، فابتكر أدوات ومعدّات عمليّة للمساعدة في تطوير التّصورات الحسيّة لدى الطِّفل ومهاراته الحركيّة، والّتي استخدمتها مونتيسوري لاحقاً بطرقٍ جديدةٍ، ثمّ سعت إلى توسيع معرفتها بالتَّعليم من خلال حضور دورات في علم التَّربية، ودراسة أعمال روسو، وبستالوزي وفربل (Montessori,1913, p:98)، وذهبت إلى أنّه من المؤكّد تماماً أن تكون الوسائل الّتي نجحت مع الأطفال الّذين يعانون من نقص عقليّ ستُشكّل مِفتاحاً حقيقياً لتنمية الأطفال العاديين" (Montessori ,2004,p:105)، وقالت عبارتها الشّهيرة: "بينما كان النّاس في منتهى الإعجاب بنجاح تلامِذتي المعتوهين كنتُ أنا في مُنتهى الدّهشة والعجب لبقاء العاديين من الأطفال في ذلك المستوى الضّعيف من التَّعليم لذلك فإنّ الطّرق الّتي نجحت مع المعاقين لو استعملت مع الأطفال العاديين لنجحت نجاحاً باهراً" (بهادر،2003، ص: 74)، لذا صمّمت أن تبحث في الأمر وتدرُسه من جميع الوجوه، فافتتحت في سنة 1907 أوّل مؤسّسة لرعايّة الأطفال ممّن هم تحت سن السّادسة أطلقت عليها اسم "بيت الأطفال"، وأصبحت معلّمة ومديرةً له معاً (مونتيسوري، ت سلامة،2015، ص: 12-11)، وسنعرض فيما يلي مشروعها الأوّل والّذي كُلّل بالنّجاح، فرغم بدايته البسيطة إلاّ أنّها استطاعت بأفكارها وملاحظاتها الدّقيقة أن تخلق للأطفال بيئةً أشبه بالبيت الحقيقي لهم.

1-1) بيت الأطفال Casa dei Bambini:

ظهر المصطلح الإيطالي الشّهير(بيت الأطفال – Casa Dei Bambini)، حيث سعت من خلاله توفير منزلاً خاصّاً بهم من خلال مساحة ماديّة تحوي أثاث بحجمهم وموادّاً مناسبةً لنموّهم (Dorer, 2007,p: 20).

لقد بدأت الفكرة في عام 1906 عندما طُلِبَ منها توليّ إدارة مشروع الأطفال المشردين في مساكن منطقة (سان لورينزو) الفقيرة في روما، فقبلت بحماسة لأنّها رأت بذلك فرصةً للعمل مع الأطفال العاديين، وكان الأساس المنطقي للمشروع بسيطاً وهي أن يلتحق به الأطفال الّذين تتراوح أعمارهم ما بين ثلاث وست سنوات ممّن طافوا الشّوارع ونشروا الأذى بسبب الفقر، فقرّر أصحاب تلك المساكن احتواءهم، ودعوا مونتيسوري لتوليّ المسؤوليّة عنهم، ولم يكُن التّمويل لهذا المشروع موجوداً، إلّا أنّها قامت بتأسيس الغرفة بطاولات وكراسي صغيرة، ومجموعةٍ مختارةٍ من

الموادّ المعدّلة والمصنّعة يدويّاً، وأرسى عملها مع هؤلاء الأطفال الأساس لما نعرفه اليوم بـ"منهج المونتيسوري"، لقد افتَتَحت بيت الأطفال رسميّاً عام1907 (9-8 :Isaacs, 2015,p)، واستقبلت في صباح ذلك اليوم حوالي أكثر من خمسين طفلاً (Montessori ,2004,p:104) ووصفت تلاميذها بأنّهم: " كانوا أطفالاً خائفين يبكون وخجولين لدرجة أنّه كان من المستحيل جعلهم يتحدثون؛ كانت وجوههم معبّرة بعيون محيّرة كما لو أنّهم لم يروا أيّ شيء في حياتهم، هم كانوا بالفعل فقراء، أطفالاً مهجورين نشؤوا وليس لديهم ما يحفّز عقولهم"(Lillard, 1972, p: 16).

ذكرت مونتيسوري: "لم يكن لديَّ أيّ نظام تعليم خاصّ في ذلك الوقت، لقد أردتُ فقط مقارنة ردود أفعال هؤلاء الأطفال العاديين مع ردود أفعال الأطفال المعاقين عقليّاً" (Ljubljana, 2013, p:6)، وفي غضون أشهر قليلة بدأوا يتحوّلون إلى أطفال هادئين مُنظَّمين وحريصين على التَّعليم، وذلك بمساعدة صديقتيها، فقد استطعنَ معاً خلق بيئةً متناغمةً مع أنشطةٍ بسيطةٍ، مثل: قول مرحباً وغسل اليدين والاستماع إلى قصة... واكتشفنَ أهمّيَّة مراقبة الأطفال والشّعور بالانضباط والنّظام والصّمت الّذي صاحبه تكرار بعض التّمارين، وابتكرت موادّ حسيّة ليتمكّن الطِّفل التَّعلّم من خلال اللّعب، وحريّة الحركة واكتشاف ما يسمّى بالفترات الحسَّاسة (Delgado,2012,p:72) .

ووصفت مونتيسوري المكان قائلةً: "لم يكن يتكوَّن من الجدران وحدها، على الرّغم من أنّ هذه الجدران كانت نقيّةً وتلمع، كنّا الأوصياء على تلك العلاقات الّتي هي الرّمز المقدّس للعائلة، أصبح المنزل أكثر من ذلك، إنّه يعيش وله روح، لأنّه يحتضن نزلاءه مع أذرع العطاء، إنّه المعطي للحياة الأخلاقيّة والبركات، فهو يهتمّ ويُعلّم ويغذيّ الصِّغار" (Yonezu, 2018, p: 82)، وأضافت: "كان لديّ شعورٌ غريبٌ جعلني أُعلن بشكلٍ قاطعٍ أنّه كان افتتاحاً لمكان هامٍ سيتحدَّث عنه العالم كُلّه ذات يومٍ" (Standing,1984, p:38)، وبالفعل تمّ تأسيس بيوت أطفال في جميع القارَّات: أوروبا، آسيا، أفريقيا وأمريكا وأوقيانوسيا، وخاصّةً ما بين 1939-1950 .(Delgado,2012,p:72)

أمَّا عن أقسام بيت الأطفال آنذاك فقد كان مؤلفاً من عدّة غرفٍ: (غرفة العمل الفكريّ، صالون، غرفة الطّعام، صالة رياضيّة، حمّام، غرفة ملابس) وحديقة مجاورة توفّر الوصول إلى الأنشطة في الهواء الطّلق وفي الوقت نفسه مُؤمَّن لحمايّة الأطفال من المطر والشّمس(Surum– Kauka, 2019, p:221).

ونذكر أهمّيَّة خاصّةً لغرفة العمل الفكريّة فهي الأساسيّة في المبنى، والَّتي يرتّبها الأطفال وهُم من ينظّموّنها في الغالب (مونتيسوري، ت جادو،2004، ص: 26)، كان الأثاث فيها خفيفاً لسهولة النّقل ومطليّاً بألوانٍ فاتحةٍ لتسهيل غسله وتعزيز التَّعليم الضّمنيّ للألوان، ويشتمل قليلاً على الأثاث النّموذجيّ لمنزل الأطفال؛ مثل: كراسي خشبيّة صغيرة وكراسي بذراعين وطاولات خشبيّةٍ مستطيلةٍ وصغيرةٍ لاستيعاب المساحة، كما يوجد خزانةً أُفقيَّةً بأبوابٍ كبيرةٍ وهي منخفضةً بما يكفي بحيث يمكن للطِّفل الصّغير أن يضع فوقها أشياءً صغيرةً مثل: السجَّاد والزّهور...، والوظيفة العامَّة لهذه الخزانة هي تخزين الموادّ التَّعليميَّة، أمّا الجدران فكانت مستديرةً وثابتةً مع السّبورات على مستوى منخفض بحيث يمكن للأطفال الكتابة أو الرّسم عليها.

في غرفة الصّالون كانت المربّية تروي القصص للأطفال أحياناً جاذبةً حولها دائرةً من المستمعين المهتمين، أمّا غرفة الطّعام فكانت عبارةً عن طاولات وخزائن منخفضةً وفي متناول جميع الأطفال، بينما كانت غرفة خلع الملابس تحوي خزانةً صغيرةً أو رفّ لكلّ طفل ومغاسل تتكوَّن من طاولات مع أحواض صغيرة وصابون وفرشاة وآلات لقصّ الأظافر، وأحواضاً صغيرةً مع صنابير المياه، ويُعَلَّمون كيف يكونون قادرين على تنظيف الغرف والغبار وغسل الأثاث، وتلميع النّحاس، وكانت تقترح مونتيسوري أنّ كلّ أنواع الألعاب في بيت الأطفال تهدف لتمثيل الأدوار والتّحضير للمسؤوليّة الَّتي ستكون على عاتقهم مستقبلاً (Surum– Kauka, 2019, p:221).

أمّا جدران الحجرة فقد ثُبّت عليها سبّورات في مستوى مُنخفضٍ ليتمكّن الأطفال من الكتابة والرّسم، كما توجد لوحات فنيّة تتغير من آنٍ لآخر، إضافة لنباتات الزّينة والمزهريّات المنتشرة في جميع أرجاء الحُجرة (مونتيسوري، ت جادو، 2004، ص: 27)، وبناءً على ملاحظاتها وبحوثها في "بيت الأطفال" تمكّنت من وضع نظامٍ جديدٍ للتَّعليم.

وفي السّياق يمكن ذكر تعريف لبيت الأطفال بأنّه: "المنزل الّذي يُرحّب بالأطفال من سن ثلاثة إلى ستة أعوام، وهو بيئة مُصمّمة خصيصاً لتتكيف مع الاحتياجات الجسديّة والنّفسيّة للأطفال، لأنّ مهمّة التَّعليم بالنَّسبة لمونتيسوري هي الجمع بين أفضل الظُّروف للسَّماح بالتّطوّر المتناغم خلال السّنوات السّت الأولى من الحياة، لذلك ترى التَّعليم بأنّه مجرَّد وسيلةً مساعدةً للحياة" (Montessori ,2007,p: 85–84)، ونلاحظ ممَّا سبق أنّ أحد أهمّ مميّزات بيت الأطفال هو مساعدة الأطفال على العمل باستقلاليَّة في جميع مجالات الحياة فهو بيئةٌ متكاملةٌ أُعدّت خصيّصاً لهم

من أجل تنشئتهم تنشئةً سليمةً، فأزالت العوائق الَّتي تعيق حريّة حركتهم، وجعلت كلّ شيء في متناول أيديهم وقابلاً للاستكشاف، واستطاعت من خلاله تحقيق نجاح تربويّ ملموس قد لفت انتباه المربّيات اليوم، ثمّ تابعت مسيرة نجاحاتها بحركةٍ دوليّةٍ شملت نشاطاتها مع الكبار واضعةً مؤلَّفاتٍ عدّة.

2-1) حركة مونتيسوري الدّوليّة:

قرّرت مونتيسوري في عام 1913 التّخلي عن محاضرتها في الجامعة ومهنة الطّبّ، ولدعم نفسها ماليّاً أصبحت تعتمد على الأموال الَّتي تَتلقَّاها من دوراتها التَّدريبيّة وما تتلقَّاهُ من بيعها لكتبها وموادّها التَّعليميَّة، ممَّا يعني ذلك ربط الأنشطة التّجاريّة وكذلك الأكاديميّة والمهنيّة في وقتٍ مبكرٍ (Shuker, 2004, p: 29).

لقد كرّست طاقاتها لتأسيس رياض أطفالٍ ومراكز لتدريب المعلّمين، وتصميم الموادّ التَّعليميَّة وإنشاء شبكة مونتيسوريّة حول العالم فازدهر الاهتمام بتعليم منهجها وفُتِحَت الفُرص لها لتعزيز وجهة نظرها عن الأطفال وتعلّمهم، وبحلول عام 1914 كان هناك المئات من رياض مونتيسوري الَّتي أُنشئت في أوروبا وأمريكا الشّماليّة والجنوبيّة وكذلك الهند وسريلانكا وباكستان ثمّ واصلت السّفر والمحاضرات لتعزيز أفكارها التَّعليميَّة (Isaacs, 2015,p: 20)

وخلال حياتها استخدمت استراتيجيّة نشر كتب عن أصول التَّربية وفلسفتها وإقامة دورات لتدريب المعلّمين لنشر منهجها التَّعليميّ، ونشرت ابتكاراتها من المركز إلى المستخدمين النّهائيين، وحقّقت السّيطرة الصّارمة على عمليّة التَّدريب، حيث قامت شخصيّاً بتدريب واعتماد المعلّمين الجُدد، وأصرّت على أنّ المعلّمين المعتمدين حديثاً ليسوا مؤهَّلين لتدريب الآخرين، كما سيطرت على بيع الموادّ التَّعليميَّة – الضّروريّة – لتطبيق المنهج، وراقبت عن كثب المراكز المسمّاة بالمونتيسوري وأنشأت في المقام الأول مجموعة قوانين ومبادئ لحمايّة سلامة النّهج ولضمان أن يتمّ اعتماده في مُجمله معاً، ولم تعترف بأيّة منظَّمة تحمل اسمها بدون أن تثق بها، ورغم ذلك انتشرت منظَّمات باسمها غير معتمدة أو مصرّح بها في العديد من مناطق العالم (Daoust,2014, p: 27-26)، ونتيجةً لذلك تأسَّست رابطة مونتيسوري الدّوليّة واسمها (AMI)[1] عام 1929 في أمستردام، وهدفها نشر المعرفة عن الكيفيّة الَّتي

---

[1](AMI) Association Montessori International: رابطة مونتيسوري الدُّوليَّة

تمكّن الطِّفل من اكتشاف قواه وتطويرها ومساعدته في هذه المهمّة (مونتيسوري، ت سلامة،2015، ص: 11–12)، وشارك ابنها ماريو في الإشراف على أنشطة المدارس والمجتمعات في جميع أنحاء العالم والإشراف على تدريب المعلّمين، وقدّمت شهادات دوليّة للمعلّمين، وشكّلت لجنة لمراقبة حقوق التّأليف والنّشر لكتاباتها المنشورة وتنسيق أنشطتها المختلفة في المنظّمات، وهذا ما مكّنها من حمايّة وتعزيز اسمها(Shuker, 2004 p:350).

وبعد ذلك تمّ ترشيحها لجائزة نوبّل للسّلام لثّلاث سنوات متتاليّة 1949 و1950 و1951 (موقع إلكتروني About Maria Montessori, 2012,)، وتوفّيت بعدها في هولندا عام 1952 عن عمر يناهز اثنين وثمانين عاماً وكُتِبَ على شاهد قبرها تلخيص لما تعلّمته في حياتها وهو: "أرجوكم أيّها الأطفال الأعزّاء، كلّ ما يمكنكم بناؤه معي هو نشر السّلام بين النّاس حول العالم" (Dvořáková, 2010, p:14)، ثمّ خلفها ابنها ماريو في إدارة مؤسّسة مونتيسوري الدّوليّة والّتي انتشرت أفكارها إلى أنحاء العالم كافةً (مونتيسوري، ت ليندي،2010، ص: 27).

واستمرَّ ابنها في هذا الدّور حتّى وفاته عام 1982، ومنذ ذلك الحين ظلّت جمعيَّة (AMI) نشطةً كمنظَّمةٍ دعمٍ من خلال تلقّي العائدات من كتبها المنشورة، وجمع الرّسوم للحصول على شهادة (AMI) وتدريب المعلّمين والحصول على الاعتراف والخدمات المدرسيّة والعضويّة (Shuker, 2004, p:350).

ويمكن تلخيص مهام جمعيَّة (AMI) اليوم بالآتي: تنسيق التَّدريب على منهج مونتيسوري للمدربين والمعلّمين، وتقديم المشورة بشأن الدّورات التَّدريبيّة، وتنظيم المؤتمرات الدّراسيّة، وكذلك الإشراف على نشر كتبها، وأيضاً الإشراف والموافقة على إنتاج موادّها التَّعليميَّة (Dvořáková, 2010, p:41).

وخلال عملها العلميّ والطّبيّ والتّربويّ مدى الحياة، كتبت ماريا مونتيسوري كتابات علميّة كثيرة عن تربيّة وتعليم الأطفال، وأنّ أعمالها كانت ولا تزال تُترجم إلى العديد من لغات العالم، وهذه الكتب تحتوي في الغالب على محاضراتها الّتي ألقتها في الجامعات وفي أماكن أخرى في بلدان عدّة من العالم، ويمكن ذكر قائمة من أشهر تلك الكتب والمراجع (مرتَّبة زمنيّاً بحسب عام النّشر للنَّسخة الأصليّة) : اكتشاف الطِّفل (2002)، المرشد في تعليم الصِّغار (2004)، طريقة مونتيسوري المتقدّمة (2005)، موادّ مونتيسوري الأوَّليّة (2014)، الطِّفل في الكنيسة

(1929)، القوَّة الإنسانيّة الكامنة (2005)، الطِّفل في الأسرة (2002)، من الطُّفولة إلى المراهقة (2002)، التَّعليم في مرحلة الطُّفولة (1975)، (مونتيسوري، ت دويك، 2014، ص: 192- 193).

لقد كانت رحلة حياة مونتيسوري مليئة بالإبداع التّربويّ من منظورها كطبيبةٍ ومربّية ومديرةَ روضةٍ ثمّ مدربةٍ للمعلّمين ومديرةٍ لجمعيَّة تربويّة وصل صداها إلى أرجاء العالم كافةً، فقد استطاعت أن تترك لنا منهجاً تربويَّاً متكاملاً تطمحن أن تتبّعه العديد من المربّيات اليوم كونه ينمّي قدراتهنَّ على الملاحظة والتّعامل مع الأطفال، وإنّ تاريخها المثير للإعجاب على الرّغم من قصره يمتلك أهمّيَّة كبيرةً لجميع المربّيات اللاتي يقمنَ بدراسة متأنيّة لعملها، ليس فقط لأنّها تعرض نجاحاً هائلاً حقَّقته، بل لأنّها تُبرز تفاني المربّية الَّتي سعت لإحداث تطوير وإصلاح التّربويّ.

ثانياً- فلسفة منهج مونتيسوري التّربويّ:

إنّ فلسفة مونتيسوري التَّعليميَّة تستند على ملاحظاتها للأطفال، وهي مشتقّة من تقاليد (روسو، بستالوزي، فروبل)، والّذين أكدّوا على الإمكانات الفطريّة للطِّفل وقدرته على التّطوّر في بيئة مفعمة بالحريّة والحبّ، حيث كانت تعتقد أنّ الطُّفولة ليست مُجرَّد مرحلة تؤديّ إلى مرحلة البلوغ فحسب، وعدَّت أنّه من الصّواب أنّ يعتمد البالغ على الطِّفل (Lillard, 1972,p:31)، ولطالما كان لمونتيسوري "نظريّتها الواضحة للتنمية، وهي بنائيّة شبيهة بنظريّة بياجيه"(Chattin-McNichols,1992, p: 3)، ويعتمد منهجها على فلسفةٍ تربويّةٍ تأخذ بمبدأ أنّ كلّ طفل يحمل في داخله الشّخص الّذي سيكون عليه في المستقبل، وكونها طبيبةً لذا أسَّست فلسفتها على مراقبة الطِّفل كما هي الحالة في الطّبّ، وتتطلب هذه الطّريقة العلميّة المراقبة الفرديّة لنظام نموّ الطِّفل البيولوجيّ، وهذا الحافز الضّمنيّ يُساعد الطِّفل على أن يتشرَّب البيئة المحيطة به بشكل غير واعٍ، ويجعل هدف الطِّفل الأساسيّ هو النّموّ الشّخصيّ (زعزع وآخرون،2001، ص: 5) ويبدو من هذه الفلسفة أنّها ارتقائيّة أي أنَّها تأخذ بمذهب التّطوّر والارتقاء، وأنّ البيئة كانت عندها كلّ شيء(حنا، حلاق، 2016، ص: 208)، فرأت من الأنسب للطِّفل أن يكون مستقلاً، وأن تدعم البيئة نموّه، وأن يكون مستعداً للتّطوّر الاجتماعيّ والحسيّ والّذي سيدعمه في حياته المستقبليّة، ويحترم نفسه وبيئته، وبالتّالي يصبح قادراً على المساهمة في كونه فرداً مسؤولاً يعيش في وئامٍ مع المجتمع (Bayer,2015,p:43)، والهدف المهمّ لهذه الفلسفة هو أن يحصل الأطفال على الحريّة الَّتي يحتاجونها لتنمية

أنفسهم وحدهم، وهذه الحريّة تعني أنّهم سيكتسبون المعرفة ومهارات الحياة من خلال التّدرب على مهاراتٍ عمليّةٍ يوميّةٍ، وستشمل أنشطةً مثل غسل الوجه، وتنظيف الأسنان، ولبس الملابس وغيرها (Meiliana, 2015, p:30).

لقد اعتمدت مونتيسوري في فلسفتها على أفكار فلاسفة تعليميين أوروبيين سابقين، مثل: **جون كومينيوس (John cominos,1592-1670)** الّذي اعتقد أنّ التَّعليم يجب أن يتَّبع ترتيب الطّبيعة، ممَّا يعني أن يكون هناك جدول زمنيّ للنموّ والتَّعليم والتّأثير، ويجب تجنّب تعلّم الأطفال قبل أن يكونوا مستعدين، وقد كوّنت منه مفهوم الفترات الحسَّاسة، وكان من معتقداته أيضاً أنّ أفضل تعلّم يتحقّق عندما تتدخل الحواس، فالحسّ هو شكلُ التَّعليم الأساس، فأخذت عنه هذا المبدأ وصقلته من خلال تصميمها للموادّ التَّعليميَّة في بيئة التَّعليم المعدّة، كما توافقت مع أفكار **جون لوك (John locke, 1632-1704)** في تعلّم الحواس، حيث يعتقد أنّ الأطفال ولدوا في العالم كـ"أقراصٍ فارغةٍ" ومن خلال التّجارب الحسيّة تمتلئ عقولهم، والتّجارب هي من تُحدد ما سيفعلونه عندما يكبرون.

وتشترك مونتيسوري مع **جان جاك روسو (Jean Jaques Rousseou, 1712 -1778)** في اعتقاده أنّ التَّعليم يحدث بشكلٍ أفضل عندما يكون في اللَّحظة المناسبة من تطوّر الأطفال، فالتّجربة الحسيّة هي أساس اكتساب المعرفة، وشدّد على "عمليّة" التَّعليم وليس ما يتمّ تعلّمه، وبالنَّسبة له كان دور المعلّم هو المساعدة في عمليّة كامنة داخل عقل الطِّفل، وركَّز على التّعلم من الأطفال، فتمّ تكييف هذه الأفكار في تجارب مونتيسوري الخاصَّة من البداية، حيث شعرت بأنّ الأطفال بحاجة إلى تجارب ملموسة أوّلاً قبل تعليمهم المفاهيم(Shuker, 2004, p: 33).

كما تأثَّرت أيضاً بأفكار **بستالوتزي (Bestaloti, 1746-1827)** الكاتب السّويسري، والّذي كان أحد مبادئه التَّعليميَّة الرّئيسة هي تدريب الحواس، حيث استند إلى أنّ التّفكير يبدأ من المراقبة الدَّقيقة للأشياء السَّاكنة في المنزل ثمَّ المدرسة، فأخذت عنه تجربته المباشرة في الأشياء مع الأطفال، والَّتي تسمح بحدوث التَّعليم بظروفٍ طبيعيّةٍ، كما راقبت تطوّر الأطفال ومستواهم لزيادة الفهم من خلال تمارين وأنشطة، فانتقلت من أفكارٍ ملموسةٍ لأفكار أكثر تجريديّةً في اللّغة والرّياضيّات (Shuker, 2004, p: 34-35).

ولاشك أنّ الشَّخصيَّة الأهم الَّتي أثّرت على تشكيل فلسفتها التَّربويَّة هو الألماني(**فريدريك فروبل Fredrek Frobel، 1782-1852)** فكلاهما يتّفقان على أنّ التَّعليم هو في الأساس ما يفعله الأطفال، وليس ما يتمّ القيام

به للأطفال، ويعتقد فروبل أنّ هناك مكان لتعليم الأطفال من سن ثلاثة إلى ستة أعوام خارج المنزل، ففي عام 1837 أنشأ أوّل مدرسة لهم، وهو ابتكارٌ جذريٌّ للغايّة في هذا المجال، وبناءً على أفكار روسو وبستالوتزي وضع فروبل المناهج الدّراسيّة الّتي تجمع بين مساحة اللّعب الدّاخليَّة والخارجيَّة، وتوفير فرص البستنة، ودراسة الطَّبيعة، والنّزهات، والأغاني والألعاب التَّربويَّة والحرف اليدويَّة (المهن)، ويعتقد وبشدَّة أنَّ النّساء هنَّ الأنسب لتعليم الأطفال الصِّغار، وقد استفادت مونتيسوري من العديد من رؤى فروبل وكذلك تأثّرت بالعديد من المفكرين الآخرين إلا أنّها كانت انتقائيّة في اختياراتها(Shuker, 2004, p: 35-36).

ويناقش **ماريو (ابن مونتيسوري)** عام **1966** نظرتها الفلسفيّة للمربّية المُدَّرَبَة بأنّها دليل أو ميسّرة داخل قاعات النَّشاط، والّتي يجب أن يُوَفَّر لها بيئة من الموادّ المتخصّصة وهي بدورها تمنح الأطفال حريّة اختيارها، حيث يمكن للأطفال من سن 3 إلى 6 سنوات استخدام تلك الأدوات والّتي تُغطّي مهارات من الحياة العمليّة، والأنشطة الحسيّة واللّغة والرّياضيّات والعلوم وعلم النّبات والجغرافيا والفنون والموسيقى (Janes, 2015, p:28).

أمّا فلسفتها في الموادّ والأدوات التَّعليميَّة فقد كانت مشتقّة من **(إيتارد Itard ، وسيغوينSeguin)** فقد كانا يمتلكان عمق التّأثير على أفكارها، فكان **إيتارد (1775- 1838)** طبيباً فرنسيّاً وله تجارب مع "ذوي الإعاقات العقليّة" وكان يعتقد أنّ التَّعلّم يحدث من خلال الحواس، أمَّا **سيغوين (1812-1880)** فقد درس الطّبّ تحت إشراف إيتارد ووضع سلسلة من التَّدريبات المتدرّجة للمساعدة في التَّعليم الحركيّ للأطفال الّذين كانوا يعانون من نقص عقليّ، وبالاسترشاد بأفكارهم صنعت مجموعة متنوّعة من الموادّ التَّعليميَّة (Shuker, 2004, p: 34).

ومن خبرتها العمليَّة في بيت الأطفال اكتشفت قدرة الطِّفل المتأصّلة على العمل والتَّعلّم بشكلٍ مستقلٍ، فلاحظت إمكانيّة التّنظيم والحكم الذَّاتيّ وقد رأت ذلك عندما كان الأطفال يستخدمون قطع موادَّها، وكانوا يميلون إلى تكرار التّمارين (Tsun-Kwok, 2017, p:5-6)، وهكذا تمكّنت من تكوين رؤيّةٍ وفلسفةٍ جديدةٍ في تربيّة الأطفال، تنطلق من احترام حريَّة الطِّفل وتحقيق رغباته في بيئةٍ غنيّةٍ بالمثيرات تحتوي على أجهزةٍ مُبتكرةٍ تساعد الطِّفل لينمو عقليّاً وحركيّاً وجسديّاً أيضاً، وتعويده الاعتماد على نفسه والسّيطرة على ذاته (مرتضى وآخرون، 2013، ص: 29)، وقد حدّدت مونتيسوري مجموعة من العناصر الفلسفيَّة الّتي نادت بها، وأهمّها:

2-1) يجب أنّ يتعلم الطِّفل بشكل طبيعيّ وبظروفٍ طبيعيّةٍ.

2-2) يجب على المربّية أن تُرتّب بيئةً مناسبةً لهيكله واحتياجاته، ولابد أن تكون بيئةً منظّمةً.

2-3) الموادّ عبارة عن ألعاب تسمح للأطفال بفعلها مراراً وتكراراً، واللّعب هو عمل الطِّفل.

2-4) يجب ألاّ ينتقل الأطفال إلى المهارة التَّاليَّة دون اكتساب المهارة السَّابقة.

2-5) تنمية العقل وتغذيته بحركة اليد مثل جميع الكائنات الحيّة، فلدى الأطفال فترات حسَّاسة وهذه الفترات مهمّة للتّعلّم (Yildiz,2018, p:22-21)، ويضيف ليلارد**(Lillard,2005)**عناصر رئيسة في فلسفة مونتيسوري، أهمّها:

2-6) ترتبط الحركة بالتَّعليم ارتباطاً وثيقاً، والتّعاون يعزّز التَّعليم.

2-7) يتعلَّم الأطفال بشكلٍ أفضلٍ عندما يكون لديهم شعور بالسّيطرة على تعلّمهم، ولديهم اهتمام بما يتعلَّمونه.

2-8) المكافآت الخارجيَّة تُدّمر دافع التَّعليم في النّهايّة لأنّها تفسد البنيّة الدّاخليّة للطِّفل. (Brown,2016, p:21)

نلاحظ ممَّا سبق أنَّ ماريا مونتيسوري قد استعانت بفلسفة المفكّرين التَّربويين الأوائل لتأسيس نظريَّتها التَّربويَّة وتصميم وسائلها، ودمجت تلك الآراء مع خبراتها وملاحظاتها في بيت الأطفال إلى أن توصَّلت لهذا المنهج الّذي يُشكّل فلسفةً شاملةً ترسم جميع جوانب التَّربية المجسّدة في (البيئة والمربّية)، وتجعل هدفها المباشر هو الطِّفل لتجعله متعلّم إيجابي كلّ الوقت، وكما قالت مونتيسوري: "اليد مفتاحُ العقل" فالمتعلّم الطّفل ربَّما ينسى ما يسمع وقد يتذكر ما يرى ولكن من المستحيل أن يعمل بيده شيئاً دون أن يفهمه،ومن خلال الحواس وحدها يمكن أن يتعلَّم كلّ شيء ذاتيَّاً.

ثالثاً- مبادئ التَّعليم وفق منهج مونتيسوري:

من خلال ملاحظاتها الغزيرة وعملها المتعمّق مع الأطفال، قدَّمت مُلاحظاتها لتطوير مجموعة من المبادئ والّتي دعمت الرّؤيّة الشّاملة لمنهجها، وسنركّز على المبادئ الخاصَّة بمرحلة رياض الأطفال وفق التَّصنيف التَّالي:

3-1) مبادئ خاصّة بالمربّية:

لابد لمربّية مونتيسوري أن تؤمن بمجموعة مبادئ وتسعى إلى تطبيقها في قاعة النَّشاط، وأهمّها ما يلي:

3-1-1) مبدأ الحبّ والموقف الودود: وهو حبّ الأطفال للأقران وللمربّية والبيئة، فالحبّ هو مُفتاح التَّعليم، الاحترام المتبادل فهو نهج التّسامح والشّراكة، وهو دعوةٌ ليكونوا جنباً إلى جنب مع المربّية لإنشاء قواعد قاعة النَّشاط بهدف أن يتحمّلوا مسؤوليّة إطاعة القواعد يصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات(Lněničková,2015, p: 24-28).

3-1-2) مبدأ احترام الفترات الحسَّاسة: تتميّز هذه الفترات بتكرار الطفل لنشاطٍ ما حتَّى يتقنه(البسطاني، 2018، ص: 8)، وتأتي هذه المراحل من الطّبيعة لتلبيّة الاحتياجات التّطوريّة للبشر، فكلّ طفل يمرّ بها في وقت مختلف، وتركز المربّية على أنشطة مختلفة خاصّة بكلّ فترة، وتعطيه الوقت والمساحة الكافيّة لأنّ إذا فاتته هذه الفترة سيترتَّب على الطِّفل تعلّم مهاراتها لاحقاً ولكن بجهدٍ كبيرٍ(Lněničková,2015, p: 24-28).

3-1-3) مبدأ رفض المكافآت والمنافسات: تؤمن مونتيسوري إيماناً راسخاً بأنّ المكافآت الخارجيّة محبطةٌ للغايّة للأطفال وبالتّالي تؤثّر سلباً على التَّعليم، لذا ذهبت إلى أنّ النّظام التَّعليميّ الجيّد التّصميم هو الّذي يُحفّز الطِّفل من خلال التّقدّم، وأنّ التّسلسل سيكون هو المكافأة الخاصَّة بكلّ طفل (Tsun-Kwok, 2017, p:72-75)، كما وجدت أنّ المكافآت الخارجيّة لا تؤدي فقط إلى تقليل الاهتمام بنشاط ما، بل ترتبط بتعلم وإبداع أقل مع انخفاض في السّلوكيات الاجتماعيّة الإيجابيّة وحدوث التّغيّيرات في بيئة قاعة النَّشاط (Stroud, 2015, p: 41).

3-1-4) مبدأ السّلام: أعلنت مونتيسوري أنّ السّلام يجب أن يصبح هدفاً لعلم التَّربية والتَّعليم، وذكرت أنّ: "التَّعليم هو أفضل سلاح من أجل السّلام" (Pérez, 2015, p:54)، وهو حجر الزّاويّة في التَّعليم؛ لأنّه الجهد الّذي تبذله المربّية لمحاولة إزالة ما يهدد نشوب الصّراع بين الأطفال (مونتيسوري، ت جادو،2014، ص: 58)، ويمكن تصميم ركنٍ خاصّ داخل قاعة النَّشاط وتسميته بركن السّلام، وأن يحتوي على رموزٍ خاصّةٍ محفّزةً له كالأزهار البيضاء، وترى الباحثة أنّ هذه المبادئ كفيلة لخلق شخصيّة متوازنة ومثاليّة للمربّية، فتكون بذلك قدوةً حسنةً للطِّفل كي يتقمَّص منها المثاليّات مكوّناً شخصيّته الفريدة القادرة على مواجهة المواقف الحياتيّة كافةً.

يتَّضح من العرض السَّابق أنَّ المبادئ الخاصَّة بمربيَّة مونتيسوري فريدة من نوعها نوعاً ما، فقد نلاحظ نقيضها تماماً لدى المربّيات التَّقليديَّات كمبدأ الثواب والعقاب الَّذي قد لا تستطيع المربيات التَّخلي عنه وذلك كونهُ

الدَّافع والحافز الوحيد للتَّعلّم، أو مبدأ احترام الفترات الحسَّاسة فقد لا يؤخذ بعين الاعتبار رغم أهميَّته في مرحلة طفل الرَّوضة، وكذلك ركن السَّلام الّذي يغرس لدى الأطفال سلوكيَّات تربويَّة ذات بذور طيّبة في التَّعامل مع الأقران.

3-2) مبادئ خاصّة بالبيئة التَّعليميَّة للرَّوضة:

تتضافر هذه المبادئ جنباً إلى جنب مع مبادئ المربّية كونها المهندسة المعماريّة الأُولى للبيئة، وتتجسَّد بمايلي:

3-2-1) مبدأ البيئة المُعَدّة: إنّها بيئةٌ مليئةٌ بمحفّزات للأطفال تقدّم الدّعم لتمكّنهم من التّحرّك بحريّة ليبحثوا عن معلوماتٍ جديدةٍ بدلاً من أن يكونوا متلقّين من قبل المربّية، أمّا المربّية فدورها هو إعداد البيئة وتكييفها مع احتياجات الأطفال، وتقديم العروض التّقديميّة ومساعدتهم عند الحاجة باستكشافاتهم (Lněničková,2015, p: 24-28).

3-2-2) مبدأ التّعاون: لقد تمّ تصميم قاعات النَّشاط في مونتيسوري لتزويد الأطفال بخبرات التَّعليم ضمن بيئة تدعم التَّعليم التّعاونيّ، والطّريقة هي ترتيب قاعات النَّشاط واختيار الأثاث الّذي يتناسب مع كلّ منهم، وينبغي تعزيز استخدام موادّ قاعة النَّشاط بما يضمن تفاعل الأقران بالإضافة إلى ترتيب الموادّ، وتعتقد مونتيسوري أنّ قاعات النَّشاط المختلطة العمر قد عزّزت علاقات الأقران وشجَّعت على نمذجة الأطفال، وأثبتت البيئات التّعاونيّة أنّها تعزّز التّفاعلات الاجتماعيّة (Stroud, 2015, p: 43)، كما تشمل قاعات النَّشاط هذه فئات عمريّة متعدَّدة، وعادةً يتمّ تجميع كلّ ثلاث فئات متتاليّة في صّفٍ دراسيٍّ واحدٍ، وهذا يوفّر المزيد من الفرص للتَّعاون، وتطوير المهارات الاجتماعيّة بينهم، حيث يمكن للأطفال الأكبر سناً المساعدة أو تقديم المشورة للأطفال الأصغر سناً والعكس بالعكس، فالكبار يتعلَّمون كيف يمكن أن يكونوا مدركين لاحتياجات الأطفال(Lněničková,2015, p: 24-28).

3-2-3) مبدأ الجمال: يجب أن تكون الرَّوضة كمنزل الطِّفل اللَّطيف والمريح في كلّ تفصيلاته، لأنّ الجمال في الرَّوضة يستدعي الحيويّة والنَّشاط لدى الأطفال، فجمال المكان يعمل على التَّعايش والانتماء، ويمكن القول بأنَّ هناك علاقة رياضيّة بين الجمال المحيط به وبين حيويّة الطِّفل، وسيقوم بعمل الاستكشافات بحريَّة أكبر في مكان جميل أكثر بكثير (مونتيسوري، ت جادو، 2004، ص: 62)، كما أنّ جميع الموادّ المصنوعة الموجودة بالبيئة ينبغي أن تكون جذَّابة قدر الإمكان سواءٌ باللَّون والسّطوع والنّسبة في جميع الموادّ (موقع إلكتروني، About Maria Montessori, 2012,)، إذ يوجد معاييرُ علميّةٌ دقيقةٌ لكلّ أداة لتبدو أجمل ومرغوبة لدى الطِّفل.

3-2-4) مبدأ النّظام: ذكرت مونتيسوري أنَّ: " النّظام الخارجي يساعد في بناء النّظام الدَّاخلي" (البسطاني، 2018، ص: 11)، لذا تعتقد أنّ تصميم قاعات النَّشاط وتنظيمها يجب أن يدعم خيارات تعليم الطِّفل، ويجب ترتيب وتنظيم وتخطيط قاعة النَّشاط بطريقة تدعم مستويات التَّعليم المتنوّعة، ولتعزيز هذه الفكرة يجب تنظيم الموادّ الدّراسيّة في البيئة بحسب التّقدّم المنطقيّ المتماسك والمتَّسق داخليّاً لفترات التّطوّر المعرفيّ (Stroud, 2015, p: 45).

3-2-5) مبدأ الحريّة والحدود: التّزمت مونتيسوري بفكرة أنّ الحركة الجسديّة تدعم تطوّر المعرفة، ونصحت أنّ الحركة يجب أن تتمّ بطريقة هادفة، وقاعات النَّشاط الَّتي تتبع هذا المنهج ينبغي أن تعزّز ذلك، وأن يسمح ترتيب قاعة النَّشاط بالحركة للأطفال، وأن يكون لديهم مساحةٌ كبيرةٌ لتحقيق أهدافهم التَّعليميَّة (Stroud, 2015, p: 37)، ويتمتَّع أطفال هذا المنهج بحريّة الحركة داخل قاعة النَّشاط لاختيار الأنشطة الَّتي سيقومون بها في أيّ وقت، فهم أحرار في اختيار المهام، ولكن يجب أن تكون هذه المهام منظَّمة بشكل جيّد ولاسيّما أنّ الأطفال الصِّغار (الّذين تتراوح أعمارهم بين 3 و 6 سنوات) لديهم القدرة على التّركيز والتّمتع بنشاطٍ أو عملٍ هادفٍ بكفاءةٍ واستقلاليّةٍ وقدرةٍ على إثبات الانضباط والتّنظيم الذَّاتيّ (Zarybnisky, 2010, p: 29-30)، ولكن يجب أن يكون لحريّة الطِّفل حدود لا تتعدَّى مصلحة الجماعة الَّتي ينتمي إليها، وإنّ شكل الحريّة ينبغي أن تشمل ما نسمّيه بالتَّربية والسّلوك الحسن، ولذلك يتوجّب علينا منع الطِّفل من عمل أيّ شيء قد يهين أو يؤذي الآخرين (مونتيسوري، ت دويك، 2017، ص: 125)، من خلال هذا المبدأ يتَّضح أنَّ هذه الحريَّة تحدّدها ثلاثة شروط: عدم إيذاء نفسه، وعدم إيذاء الآخرين، وعدم إيذاء البيئة، ولاشك أنَّ هذه المبادئ كانت السّرّ الكامن في نجاح بيئة بيت الأطفال والَّتي يمكن تلخيصها بالمفاتيح الأربعة ألا وهي: النّظام والجمال والحريّة والتَّعاون.

3-3) مبادئ خاصّة بالموادّ التَّعليميَّة:

تُعدّ موادّ منهج مونتيسوري من أكثر الموادّ جاذبيَّةً للطِّفل كونها تحافظ على مجموعة مبادئ، أهمّها:

3-3-1) مبدأ عزل المفهوم: فيجب تصميم الموادّ بمفهوم واحد ومعزول ممَّا يتيح للطِّفل التّركيز على هذا العامل وحده، مثل: البرج الوردي والَّذي يُركّز على تعليم مفهوم واحد وهو الحجوم.

3-3-2) مبدأ التّسلسل من الحسيّ إلى المجرَّد: تمّ تطوير جميع الموادّ للسَّماح للأطفال بفهم المفاهيم الحقيقيّة قبل الانتقال إلى الأفكار الواقعيّة، فعلى سبيل المثال: قد يستكشف الطِّفل أجزاء النّبات الحقيقي قبل أن تُقدَّم لهُ مع بطاقات التّسميات والألغاز الخشبيّة والّتي هي تمثيلات مجرّدة (Tsun-Kwok, 2017, p:72-75).

3-3-3) مبدأ السّيطرة على الخطأ: وفقاً للمنهج فإنّ البحث والتّجريب وارتكاب الأخطاء وفرص تصحيحها ذاتيّاً وتحسين قدراتهم الفرديّة مبدأ أساسي يجب الاعتراف به (Bayer, 2015, p:44-43)، إنّ الموادّ الّتي يستخدمها الأطفال في هذا المنهج تحتوي على آليّات التّصحيح الذّاتيّ الّتي توفّرها التّغذيّة الرّاجعة الفوريّة، وتشجّع الأطفال على العمل بشكلٍ مستقلٍ (Tsun – Kwok, 2017, p:72-75) ولا بدَّ من إدراك أنّ الجميع قد يرتكب أخطاء في قاعات نشاط لذا لابد من اعتبار هذه الأخطاء أمراً طبيعيّاً مهمّاً في عمليّة التَّعليم، فمن الجيّد أن ننظر إليهم كأجزاء قيّمة لحلّ المشاكل ومصدرٍ لمعلوماتٍ جديدةٍ، وعلى المربّية أن تحترم الطِّفل إن أخطأ بعدم التّصحيح له.

3-3-4) مبدأ الاختيار الحرّ للعمل: أيّ يمكن لهم اختيار الموادّ وما يريدون تعلّمه، ومتى ومع مَن يريدون العمل بتلك الموادّ، ورغم ذلك فإنّ الحريّة ليست أنّ يستطيع الطِّفل تغيّير النّشاط كما يريد، بل يجب على كلّ طفل اختيار مهمّةً بينما تُنسّق المربّية أنشطة الأطفال وإيجاد نشاط واحد مناسب لتنمية مهارات الحياة والقدرات الفرديّة، علماً أنّه لا يوجد في منهج المونتيسوري كتب وامتحانات ولا عقاب وجوائز ونادراً ما تصادف مفاهيم الواجبات المنزليّة، ولا وجود لتقييم الأقران أو المنافسة، فهو نهج تقدّميّ يركّز على التّنمية الفرديّة والتّعاون إلى أن يصل الطِّفل إلى كامل إمكاناته الجسديّة والفكريّة وتحقيق حاجة الحريّة من خلال الانضباط الذّاتيّ(Bayer,2015,p: 44-43).

3-3-5) مبدأ الإبداع و الخيال: تُقدّر مونتيسوري الإبداع والخيال، وتعتقد أنّ الإبداع الحقيقي يأتي من توليد أفكارٍ جديدةٍ، فرغم أنّ الأدوات أساسيّة ثابتة إلاّ أنّه يسمح للمربّية إضافة أدواتٍ وأنشطةً تواكب الإبداع والتّطوّر.

3-3-6) مبدأ إشراك الحواس: لكيّ يتعلَّم الأطفال بشكلٍ فعّال لابد من أن تشارك حواسهم جميعاً، لذا تمّ تصميم موادّ مونتيسوري مع مراعاة الألوان لإشراك حواس الأطفال (Tsun-Kwok, 2017, p:72-75).

يمكننا تشبيه طريقة تعليم مونتيسوري بمثلث ثلاثيّ الأضلاع: فالمحطة الأُولى هي البيئة، والثّانيّة هي المربّية، والثّالثة هي الطِّفل، والمبادئ مبنيّة على هذه الخطوات الثّلاث؛ فالبيئة تخدم الاحتياجات الخاصّة لمرحلة نموّ كلّ

طفل، والمربّية تراعي نموّ الطِّفل وتعمل كدليلٍ لمساعدتهم في إيجاد طريقهم الطّبيعي للتَّعلم، والطِّفل لديه حريّة المشاركة في التَّنمية وفقاً لسرعة التّطوّر الخاصَّة به في الجدول الزمنيّ (Yildiz, 2018, p:23)،

إن مبادئ مونتيسوري مهمّة للغايّة إذ تُعدّ القاعدة الأساسيّة والدّعامة للمنهج، ويجب أن ينظر إليها على أنّها مجموعة من التّوصيات ومعيارٌ للحُكم على كيفيّة تطبيق منهج مونتيسوري في رياضنا اليوم، والأمر الأكثر أهمّيَّة هو قدرة المربية على تكييف البيئة والأدوات بحسب احتياجات الطِّفل لأنّه أولاً وأخيراً غايّة العمليّة التَّعليميَّة ومحورها.

رابعاً– أركان منهج مونتيسوري التّربويّ:

يقوم منهج مونتيسوري على خمسة أركان أساسيّة والّتي لابد من توفيرها عند تطبق للمنهج، وهي وفق مايلي:

4–1) ركن المهارات الحياتيّة أو الحياة العمليّة:

ينبغي أن يعرف الأطفال هذا النّوع من الأنشطة في عمر الثّلاث سنوات أيّ تماماً كعمر الأطفال الّذين كانوا في بيت الأطفال (مونتيسوري، ت حماد،2002/2003، ص: 96)، وتتكوَّن التَّدريبات المستهدفة في هذا المجال من جميع الأنشطة الَّتي قد يواجهها الطِّفل في حياته اليوميّة، ولا تقتصر التّمارين على رعايّة الطِّفل الذَّاتيّة فحسب، بل تشمل أيضاً على جميع علاقاته مع الكائنات الحيّة والجامدة في محيطه المباشر (Bayer, 2015, p:51–52)، فالأنشطة في هذا الرّكن سَتُجَهّز الطِّفل بمهارات حياتيّة مهمّة، بينما قد تبدو للبالغين مهاماً بسيطةً للغاية، وهو بمجرَّد إتقانها سيقوم بتنفيذها تلقائيَّاً، ويمكن تصنيفها كالتّالي:

- **آداب السّلوك والاحترام**، مثل: فتح الباب وإلقاء التّحيّة والاستئذان.
- **المهارات الحركيّة الكبرى**، مثل: حمل الكرسي وسجَّادة العمل والصّينيّة.
- **الرّعايّة الشّخصيّة**، وتقسم إلى: العنايّة بالنّفس، ارتداء الملابس و إعداد الطعام.
- **الاعتناء بالبيئة**، مثل: التّنظيف والكنس وريّ المزروعات.
- **الأنشطة الحركيّة الكبرى**، مثل: أنشطة الموادّ الجافة والمائيّة ونقل الموادّ الصّلبة (ليندا، عبيد، 2013، ص: 23–21).

وهكذا ترى الباحثة أنَّهُ على الرغم من أنّ **موادّ مهارات الحياة اليوميّة** تبدو وكأنّها تتكوَّن من عددٍ قليلٍ من الأدوات الجاهزة، إلاّ أنّه يمكن للمربّية إعداد جزءٍ كبيرٍ منها؛ لأنّها غالباً ما تكون موجودة في بيئة الطِّفل، مثل:

(تلميع الأحذيّة، استخدام مناديل الأنف، فتح الباب، غسل اليدين، طيّ المنديل، وتلميع الفضَّة...)، وتُعدّ هذه التّطبيقات اليوميّة للأطفال بمنزلة إعداد أوليّ لأنشطة اللّغة والكلام والرّياضيّات والتَّعليم الشّامل.

4-2) ركن تنمية الحواس:

يتمتَّع الأطفال الصِّغار بحواسَ قويّة، ويستخدمونها لتوسيع معرفتهم ببيئتهم، وجميع الأنشطة في هذا الرّكن لا تساعد فقط بل تحفّز وتطوّر الحواس الخمس، وتقدّم مفاهيم ومفردات جديدة، فالحواس تصبح أداةً تعليميّةً طبيعيّةً، وتساعد على انخراط الطِّفل بالكامل في الأنشطة (Pitamic, 2004, p:48)، وتُصنّف هذه الأنشطة كما يلي:

- **سنتان ونصف فأكثر:** الرَّائحة والتّصنيف والبرج الوردي والسّلم البنيّ وأسطوانات ذات المقبض، وألواح الصَّنفرة.
- **ثلاث سنوات فأكثر:** أسطوانات بدون مقبض، الأقراص الملوّنة، المجسمات الهندسيّة (ليندا، 2016، ص: 22).

ومن موادّ هذا الرّكن هي: البرج الورديّ، السّلم البني، القضبان الحمراء، البطاقات الهندسيّة، صندوق الألوان، مربَّعات الصّوت، لوحة اللّمسّ، أقراص ذات خشونة مختلفة، صندوق القماش، خزانة الأشكال الهندسيّة، أقراص الوزن، أقراص حراريّة، مكعَّب ذو حدين، مكعَّب ثلاثي الحدود، أنابيب تمارين تذوق، التّرمس الحراريّ، زجاجات الاستنشاق، أسطوانات الضَّغط، مجموعة نشاط المثلَّثات، الدّوائر، المربَّعات، الجرس، مجموعة النَّغمات (Yildiz,2018, p:37)، ويمكن للمربّية أن تُبدع بإضافة كثير من الموادّ الَّتي تطوّر حواس الطِّفل.

لقد تمّ تصميم هذه الموادّ والأنشطة لتطوير حِدّة القدرة الحسيّة، فمن خلال استخدامها يتعلَّم الأطفال التّنظيم والتّجميع والمقارنة لتنمية حواسه الخمسة وإرهافها فيشعر بالخصائص الفيزيائيّة لجميع الأشياء في البيئة حوله.

4-3) ركن اللّغة:

تؤمن مونتيسوري باللّغة كأداة الفكر الجماعيّ والقوّة البشريّة الَّتي تحوّل البيئة الخام إلى بيئةٍ جديدةٍ وأجمل، تستخدم في تطوير ثقافة الأطفال، وتتبع النّمط نفسهُ لتطوير اللّغة لدى جميع الأطفال (Meiliana, 2015, p:31)، كما أوضحت من خلال خبرتها أنّ الأطفال يكونوا أكثر اهتماماً بتعلّم الأبجديّة في عمر الرّابعة أكثر من أيّ عمرٍ آخرٍ، كما يسعدون كثيراً بالكتابة، وهي الظاهرة الَّتي أطلقت عليها "تفجير الكتابة" أيّ امتلاكها كمهارة، وفرضاً لو تعلَّموها في عمر السّادسة فإنّ هذا التّفجير لن يحدث (مونتيسوري، ت جادو، 2014، ص: 132).

ومن بعض **الأدوات اللّغويّة** الشّائعة لهذا الرُّكن: التّركيبات المعدنيّة، وحروف ورق الصّنفرة، والحروف الهجائيّة المتحرّكة، وتمارين الصِّفة، ورموز القواعد البلاستيكيَّة أو الورقيَّة، وبطاقات الأسماء والفعل، وصناديق القواعد، ومجموعة الأسهم والدّوائر لتحليل الجمل، والقواعد المكوّنة من بطاقات (Yildiz,2018,p:38)، كما يوجد أنشطة تُساعد على غرس حبّ الطِّفل للُّغة والكتابة، وعندما يتحقَّق ذلك سيتعلَّم القراءة بشكلٍ طبيعي، ولا توجد مجموعةٌ واحدة لتنمية اهتمام الطِّفل في اللّغة، لأنّها قد تتطوّر من خلال الاهتمام بالقصص أو القصائد والأغاني أو في البحث عن الموضوع المُفضّل، وهذه الأنشطة سوف تكون مُقدّمةً ممتازةً إلى عالم اللّغة (Pitamic,2004, p:78).

ولا بدَّ لإدارة الرَّوضة من أن تُوضّح للأهل بأنّ أهمّ إعداد للطفل هو إعداد البيئة اللُّغويّة في المنزل؛ وذلك حتَّى يحصل التّطوّر النّاجح للُّغة المنطوقة والمكتوبة لديه، وليس من السَّابق لأوانه أبداً التّحدث بوضوحٍ ودقةٍ إلى الطِّفل، وفي الواقع إنّ لغة (الأهل أو المربّية) ستؤثّر في السّنوات السّت الأولى وستُشكّل حرفيَّاً اللّغة المنطوقة للطِّفل، فمثلاً القراءة بصوتٍ عالٍ للطِّفل تعطي رسالة مفادها أنّ القراءةَ مُمتعةً، وبالنّظر إلى التّجارب والموادّ الحسيّة فإن الطِّفل ذا الذَّكاء الطّبيعي سيُعلّم نفسه بشكل طبيعي القراءة والكتابة في بعض الأحيان في وقتٍ مبكّرٍ (Mayclin, 2000, p: 50)، لاشك أنَّه أسلوبٌ مُبدعٌ سيفيد أطفالنا اليوم، وفي ذات الوقت يجعل من التَّعليم متعة، ونلحظ ممَّا سبق أنّ لهذا الرّكن أهمّيَّة كبيرةً كونها تؤسَّس الطِّفل للمرحلة المدرسيّة، لذا لابد من خلاله إعداد لغته إعداداً سليماً منذ البداية واستغلال طاقاته الكامنة في اكسابه أكبرَ قدرٍ ممكن من المفردات السّليمة لكلّ ما يحيط به.

4-4) ركن الرّياضيّات:

تأتي أهمّيَّة هذا الرّكن من أنّ الذّكاء اليوم لم يعدّ طبيعيّاً وإنّما رياضيّاً، والشّخص الّذي لم ينل أيّ تدريب على الرّياضيّات يُعدُّ اليوم مثل الشّخص الأميّ (مونتيسوري، ت حماد، 2002/2003، ص: 109)، واعتقدت مونتيسوري أنّ الرّياضيّات مفهوم مجرَّد وحاولت جعله ملموساً قدر الإمكان للأطفال من خلال موادّ خاصّة وتطويرها (Bayer,2015,p:51-52)، ولاحظت أنّ الأنشطة الرّياضيّة لابد كي تنجح أن تَّتبع مبدأ البدء بالمحسوس كأمثلة ثمّ الانتقال نحو المُجرَّد (Pitamic, 2004, p:106)، ويمتلك الطِّفل كلّ المعرفة الضَّروريّة الَّتي تتميَّز كتمهيد

لأفكار واضحة حول قراءة الأعداد، ففكرة الكم متضمّنة أساساً في جميع الموادّ المعدّة لتربيّة الحواس: أطول، أقصر، أثقل... (مونتيسوري، ت جادو، 2004، ص: 107)، ويمكن تصنيف ما يمكن تعلّمه في هذا الرّكن وفق التّالي:

الحجم: من خلال برج المكعّبات الوردي، **والسُّمك:** من خلال المنشورات بنيّة اللون، أمَّا **الطُّول:** فمن خلال الأعواد الخضراء وغيرها (مونتيسوري، ت جادو، 2004، ص: 107)، إضافةً إلى أشرطة الأرقام الحمراء والزَّرقاء، وأشرطة الأرقام الصّغيرة والكبيرة، وصندوق أشرطة الأرقام، خرز بأرقام صغيرة وكبيرة، أرقام خرز قصيرة ملوّنة وبعضها بالأبيض والأسود، صينيّة خشبيّة، وأُخرى ذهبيّة، بطاقات أرقام كبيرة وصغيرة (1–9000)، لوحة الجمع والطرح، المخطَّطات الإضافيّة ومربَّع بلاطات الأرقام، لوحة الضَّرب والقسمة، مربَّع العلامات الحسابيَّة، لعبة الثّعبان للجمع والطّرح والضّرب، معادلات المجموع ومربَّع الجمع والطَّرح، سلالم الخرز الملوّنة، أوراق عمل القسمة، مادّة عمليّة القسمة، التّسلسل الهرميّ الهندسي للأرقام، إطار خرزي مسطَّح، الكسور، المثلَّث والمربَّعات المعدنيّة...(Yildiz, 2018, p:37–38)، وهكذا نلحظ ممَّا سبق أنّ جميع موادّ مونتيسوري كالهيكل تدعم بعضها بعضاً، فبعض موادّ الحياة اليوميّة الحسيّة تُعدّ جيّدة لتعليم الرّياضيّات، كما ينبغي تقديم موادّ الرّياضيّات للطِّفل فيما بعد عمر الثَّلاث سنوات نظراً لأنّ عرض المادّة على الطِّفل يتضمَّن خطوات خاصّة جدّاً، تتعدّى مبدأ ترك المادّة أمام الطِّفل فحسب، فهو ركن لا يقل أهمّيَّة عن بقيّة الأركان كونه ركناً تعليميَّاً بامتياز، يركّز على مفاهيم تحاكي المناهج المدرسيّة، مثل: العمليَّات الحسابيَّة الأربع والأشكال الهندسيّة... إلَّا أنَّها تُقدّم له محسوسة بصورةٍ أكبر، وبالتَّالي يَسهُل عليه استيعابها عندما يتعامل معها في المستقبل بصورةٍ مجرَّدةٍ.

4–5) ركن العلوم:

وفق مونتيسوري تُعَلَّم العلوم على أوسع نطاق، فتغطّي كلّ شيء من علم النّبات إلى الجغرافيا، كما تُغطّي الطّيف الواسع من أسئلة الأطفال، وتجيب عن أسئلتهم الغريبة، مثل: "لماذا؟" و "ماذا لو؟" ويجدون أنّ العالم من حولهم مصدر لا نهايّة له من المعلومات والفائدة، فالأنشطة تساعد في إشراك خيال الطِّفل ووضعه في رحلة اكتشاف لها العديد من المسارات بدلاً من إعطاء إجابات فوريّة له، ومن هذه الأسئلة سوف يتعلّم أن يُراقب وينتظر، وهذا يزيد من الإحساس بالتّعجب ويعطي الطِّفل فهماً أعمق للعالم من حوله، كما أنّه يزيد من احترامه للذَّات؛ لأنّه

سيفعل ذلك لتعلّم ومعرفة إجابات لأسئلته (Pitamic, 2004, p:136)، وإنّ فهمهُ للعالم الخارجيّ بمزيد من التّفاصيل فعّالاً ليعرف كيفيّة العثور على إجابات لأسئلته (Bayer,2015,p:51-52)، ليس هذا فحسب فالطّفل المونتيسوري يستطيع الإجابة عن أسئلة متعلّقة بالبيئة والنَّشأة والحياة والتَّاريخ وأن يثبت لك لماذا كوكب الأرض هو الكوكب الوحيد الصَّالح للحياة؟ (البسطاني، 2018، ص: 17) ويُلاحظ في هذا الرّكن بالتّحديد أنَّ مجال الأدوات والأنشطة واسعاً جداً، وكلّ ما يضيف للطِّفل معلوماتٍ ثقافيَّةٍ حول الكائنات والكون يمكن إضافته بما يلائم استيعابه.

كما نُلاحظ ممَّا سبق أنّ أهمّ ما يميّز قاعات نشاط مونتيسوري أنَّها أكثر المناهج اهتماماً بالأركان، فهي الأدق تصنيفاً والأوسع مجالاً كونها تحتوي على العديد من الأركان المتنوّعة والشّاملة لكلّ مجالات المعرفة، وفي كلّ منها أدوات خاصّة بها، كما يوجد سجَّادة صغيرة أو صينيّة خاصّة لكلّ نشاط، وتصنّف الموادّ وفقاً لخصائص الأشياء ومع ذلك لا يعني هذا أنّ هناك مادّةً واحدةً مستقلَّةً ومنفصلةً عن المواد أخرى، فالمادّة عبارة عن مصفوفة وجزء من الموادّ أخرى، وأثناء إدخال الموادّ يتمّ اتباع التّسلسل من البسيط إلى المعقَّد، والانتقال مع تقدّمه من الأنشطة الحسيّة إلى الملموسة، ويمكن أن نجد أركاناً إضافيّةً مهمّةً في هذا المنهج مثل: ركن الموسيقا أو الجغرافيا أو الفنون...، ولكن حاولنا تسليط الضَّوء على الأركان الخمسة الأساسيّة والَّتي لا يمكن أن يُطبَّق المنهج دون توفر أدواتها.

خامساً – أدوات منهج مونتيسوري:

عُرِفَ منهج مونتيسوري اليوم بـ "التَّعلّم من خلال الحواس" لأنّه يُعنى بالموادّ التَّعليميَّة الَّتي يشار إليها باسم "ألعاب مونتيسوري التَّعليميَّة"، ومع ذلك نحتاج أن نؤمن بأنّ الهدف وراء استخدام الأطفال لهذه أدوات هو الكشف عن طبيعتهم الحقيقيّة، وربَّما يكون مفتاح النّجاح المستمرّ لهذا النّهج كامن في الإيمان بقدرة الطِّفل على بناء نفسه في بيئةٍ مواتيةٍ مليئةٍ بأدوات التَّعلّم الذَّاتي.

وبعد تجاربٍ مختلفةٍ أجرتها مونتيسوري في بيت الأطفال استنتجت أنّهم يفضّلون الأشياء الحقيقيّة على اللّعب، فبدأت بابتكار أدواتٍ خاصّةٍ لتدريب الحواس، ووسائل تعليميّة لتكوين طفل له شخصيّة مميَّزة بدءاً من تركيز التَّدريب على المهارات الأساسيّة كأساسٍ لنموّ الطِّفل إلى جعل الأطفال يتعلَّمون لوحدهم(wahyuningsih,2011, p:34).

وقد تمّ تطوير الموادّ التَّعليميَّة من قِبَلَها ويتمّ استخدامها لتحفيز وتدريب وتطوير الحواس، فقد نفذّت الأفكار الخاصَّة وأنشأت مجموعاتٍ جديدةٍ من الموادّ، وكانت جزءاً مهمّاً من البيئة المعدّة، وصنَّفت الموادّ في نوعين، **النّوع الأول:** هو الاكتساب ويعني التّعرف على هدف تعليمي جديد، أمّا **النّوع الثّاني:** هو المادّة التَّدريبيّة والَّتي تستخدم لترسيخ واستيعاب الموضوع المكتسب، وكان هناك ميل لدمج الحواس عند العمل مع الموادّ المستخدمة في رياض الأطفال والَّتي تختلف عن الموادّ في المدارس، ولديهم أيضاً اختلاف في الغرض والتّصميم والاستخدام، وذكرت قائلةً: "يجب ألاّ نعطي العين والأذن أكثر مما نعطيه لليد" (Lněničková,2015, p: 45–46)، والسّبب وراء تطويرها لموادّها التَّعليميَّة إيمانها بمبدأ أنّه "لا يمكن لأيّ إنسان أن يعلّم شخصاً آخر"، فلاحظت فاعليَّة الموادّ وطوّرتها وفقاً للنتائج الَّتي حصلت عليها من خلال مراقبة ردود أفعالهم، وسجلّت أنّهم يتفاعلون مع الموادّ الَّتي أعدتها لهم، وقدَّمت وصفاً كاملاً ومفصّلاً للتَّسلسل الّذي شاهدته أثناء استخدامهم لتلك الموادّ، فالحجم واللَّون والنّسبة وما إلى ذلك من تفاصيل خاصّة بموادّ مونتيسوري والمتوفّرة اليوم في جميع أنحاء العالم حقيقة مدروّسة علميّاً وعالميّاً (Yildiz,2018,p:34).

ويمكن تعريف موادّ مونتيسوري بأنّها: "مجموعة وسائل للتعلّم العمليّ مصمّمة بحجومٍ علميّةٍ، ومصنوعة من الخشب الصّلب أو المعدن، وغالباً ما يتمّ التّأكيد على أن تكون الموادّ ذات مظهرٍ طبيعيٍّ، وذات جودةٍ عاليّةٍ ودائمةٍ وطويلة الأمد، ويتمّ تزويد الأطفال بمجموعةٍ متنوّعةٍ من الوسائل التَّعليميَّة والحسيّة والموادّ لتسمح لهم باستكشاف المفاهيم من الحسيّ إلى المجرد"(Tsun– Kwok,2017,p:6) وتتضمَّن الأدوات ستَّة من **المبادئ** الأساسيّة، وهي:

– عزل المفاهيم وتقديمها للطِّفل في كلّ مرّة، وهذه الطَّريقة تبسّط المهمّة للطِّفل.

– تتطوّر الموادّ أيضاً من البسيط إلى المعقَّد، ومن الحسيّ إلى المجرَّد.

– تمّ تصميم الموادّ لإعداد الطِّفل بشكلٍ غير مباشر للمستقبل، وهذا يساعده على تنمية الثّقة بالنّفس والمبادرة.

– هذه الموادّ يجب أن توفّر تحكّماً في الخطأ، بحيث تسمح للطِّفل ارتكاب الأخطاء والتّعلم منها دون توجيه الكبار.

– يجب تقديم هذه الموادّ إلى الطِّفل في اللَّحظة المناسبة فقط، أيّ عندما يتقن المفهوم السَّابق، ويكون جاهزاً للمستوى التّالي، وهو السَّبيل الوحيد لجذب انتباهه والحفاظ على تركيزه.

– وأخيراً يجب ألاّ تشغل الموادّ يدي الطِّفل فحسب، بل يجب عليها أيضاً أن تشغل عقله ويده معاً، ويكون مُتعلّماً نشطاً، ولا ينتظر بشكل سلبي تلقّي التَّعليمات من المربّية (Tsun–Kwok, 2017, p:24).

كما لابد من أن تكون مرتَّبة بشكلٍ جذَّابٍ على الرّفوف وفقاً للموضوع الَّذي تنتمي إليه من: (اللّغة – الرّياضيّات – الجغرافيا – العلوم والموسيقى والفن...)، وكلّ قطعة من الموادّ لها مكان خاصّ ودائم حتَّى يعرف الأطفال مكان العثور عليها ومكان وضعها عند الانتهاء، كما تُعدّ الطَّاولات والكراسي ذات الارتفاع الصّحيح مهمّةً في كلّ عمر ليكون الجسم في وضعٍ جيّدٍ أثناء الاستخدام (Mayclin, 2000, p: 9).

إذاً لابد أن تشتمل أدوات مونتيسوري على ثلاث ميّزات هامَّة وهي: الجمال والنّظام والتّحكم في الخطأ، ويتمّ صنع كلّ مادّة بشكلٍ جميلٍ وبطريقةٍ منظَّمةٍ، فالموادّ تجذب اهتمامات الأطفال بما يتوافق مع النّظام الدّاخلي لهم (Yonezu, 2018, p: 82)، وهناك أدوات مُحدّدة بحسب موادّ التّعلّم تشكّل جزءاً من بيئة التَّعليم الَّتي يمكن للأطفال اللّعب بها من أجل فهم المفاهيم المجرَّدة، ومن خلال هذه التّجارب الملموسة فقط يقوم الأطفال ببناء أو استقراء المعرفة المجرَّدة الَّتي ترتبط بالعالم الحقيقي، ويمكننا تصنيف أدوات المنهج إلى خمسة **أنواع**، وهي كما يلي:

5–1) الأدوات الثَّقافيّة والفنيّة: تستخدم لمساعدة الطِّفل في التّعبير عن الذَّات، والتّعرّف على كيفيّة ترابط الأشياء من خلال علم الأحياء والجغرافيا والتّاريخ.

5–2) أدوات محو الأميّة: تستخدم لمساعدة الطِّفل في التّعرّف على تكوين اللّغة من أجل التّواصل.

5–3) أدوات الرّياضيّات: لتقديم المفاهيم المجرّدة في أشكالٍ ملموسةٍ.

5–4) أدوات الحياة العمليّة: لمساعدته على الانتقال بين المنزل والمدرسة، وعادةً ماتتكوَّن من أدوات منزليّة.

5–5) الأدوات الحسيّة: أجل تحسين الإدراك الحسيّ والتَّميّز بين الخشن والنّاعم(Tsun– Kwok, 2017, p:23).

وتستخدم هذه الأدوات في تدريس جميع الموضوعات معاً فهي ليست معزولة ويدرسها الطِّفل بأيّ ترتيب وأيّ وقت، ويتمّ اختيارها بطريقةٍ خاصّةٍ بكلّ طفل بمستويات مختلفة (موقع إلكتروني,About Maria Montessori, 2012).

لقد كانت هذه الأدوات العامل الجاذب والجزء الأهمّ في تعليم الأطفال ضمن منهج مونتيسوري، لأنّهم بمجرَّد استخدامها سيكتسبون الكثير من المهارات المهمّة عن طريق التّعلّم باللّعب وباستخدام الحواس دون الشُّعور بالملل أو الخوف من الفشل كونها شاملة لجميع المهارات وتراعي جميع الفروق الفرديّة باعتمادها على أسلوب التّحكّم بالخطأ.

سادساً – صفات المربّية وفق مونتيسوري:

إلى جانب البيئة، تُعدُّ المربّية أيضاً عنصراً حاسماً في هذا المنهج، وفي أغلب كتب مونتيسوري نلحظ تسميّة المربّية بـ (المعلّم الجديد) وفي مجالات أخرى تَصِفُها بالمرشدة قائلة: "المرشدة صلة الوصل بين البيئة المُعدّة والطِّفل" (إلياس وآخرون، 2012، ص: 235)، وتستخدم أيضاً كلمة دليل أو مدير (Lloyd, 2008, p: 84)، وسنستخدم خلال هذا البحث مصطلح "المربّية" لأنّه يتناسب مع مرحلة رياض الأطفال، فالمربّية هي المهندسة المعماريّة والشّخصيّة الخبيرة في هذا المنهج والّتي تقضي الكثير من وقتها في التّقييم والإعداد والمراقبة للبيئة الصّفيّة والّتي تلبّي الاحتياجات الاجتماعيّة والتّعليميّة والتّنمويّة لكلّ طفل(Roemer, 1999, p: 8)، والمربّية جزءٌ هامٌّ من البيئة فيفضّل أن تكون شابّةً وجميلةً لتكون أكثر جاذبيّة للطِّفل، وأن ترتدي ملابس أنيقةً معطّرةً ونظيفةً، وأن تبدو سعيدةً رحيمةً، والسّبب لأنّ الطِّفل شخصٌ رقيقٌ عليها فهمه واحترامه، ويرى المربّية بأنّها جميلةً مثل والدّته، وهذا الجمال المثالي لطبيعته (Martin, 1994, p: 84–85)، وسنتناول فيما يلي تحضير مربّية مونتيسوري من جوانب عدّة:

6–1) التّحضير الرّوحيّ :

غالباً ما تُخطئ المربّية عندما تعتقد أنّها تستطيع إعداد نفسها لأداء مهمَّتها، أو أنّ عليها ممارسة دورها المطبوع وممارسة واجبها فقط، والحقيقة الّتي تُصرّ عليها وفق هذا المنهج أن تُهَيِّئ المربّية وتُعدّ نفسها داخليّاً (مونتيسوري، ت جادو، 2013، ص: 263)، وأن تحافظ على خيالها حيّاً، فدورها الأساسيّ أن تَطَّلع دائماً إلى الطِّفل غير المُكتَشف بَعد (مونتيسوري، ت يوسف، 2002، ص: 305)، لذا أيقنت مونتيسوري أنّ التّحضير الرّوحيّ هو الأكثر أهمّيَّة وغالباً ما يتمّ تجاهله في التَّعليم التّقليدي، وترى في الإعداد الرّوحي أنّ روح المربّية تُشارك أيضاً في العمل مع الأطفال وأنّ هذا العمل يؤدي إلى النّموّ الرّوحيّ، وكتبت في هذا المجال: "يجب أن نأخذ في الاعتبار أنّ الطِّفل منذ الولادة لديه قوّة روحيّة ويجب ألاّ نرى الطِّفل فقط كجسد، بل نرى الله فيه، ويجب علينا احترام قوانين الخلق فيه"

(Dorer, 2007,p: 12)، والإعداد الّذي يتطلّبه منهجنا من المربّية هو فحص نفسها وتطهيرها من ذنوب الطّغيان، وهدم مجموعة من العادات، مثل: الفخر والغضب الّذي قد يغمر قلبها دون وعي؛ وأن تُجرّد نفسها من كلّ كبرياء هذا أولاً، ثمّ تعيد ارتداء الأعمال الخيّرة والتّواضع، وهذه أهمّ الصفات الرّوحيّة الّتي يجب أن تكتسبها، وهذه هي النّقطة المركزيّة والتّوازن الّذي بدونه لا يمكن المضي قدماً (Christensen, 2018, p: 17–18)، وفي هذا المجال عبّرت مونتيسوري عن المؤهلات الّتي يجب أن تمتلكها المربّية في كلماتها قائلة: "على المربّية أن تكون هادئة جدّاً، ويتوخى هذا الهدوء تواضعاً روحياً ونقاءً عقليًّاً ضروريين لفهم الطِّفل" (Bayer, 2015, p:50) ويجب أن تعرف نفسها جيّداً كشخصيّة، ومعرفة ما يمكنها وما لا يمكنها فعله، كما عليها أن تُقيّم نفسها بموضوعيّة لتكون خاليّة من التّحيّزات وقادرةً على تحمّل المسؤوليات وتكون على مسافة متساويّة مع جميع الأطفال (Toran, 2011, p: 28–27)، ومن خلال ماسبق نستنتج أن التّحضير والتّدريب الرّوحيّ للمربّية هو نقطة الانطلاق وهدفها، فهو البصمة المميّزة في تحضير مربّيات مونتيسوري، وهذا التّمييز إيجابي ويجب أن يؤخذ بعين الاعتبار في مرحلة الرّوضة والّتي تتبلور بها شخصيّة الطِّفل وطبائعه، وبمثل هذا التّحضير تكون المربّية خير مثالٍ له.

6-2) التّحضير المهنيّ:

غالباً ما يتمّ التّدريب من خلال العمل كمربّية مونتيسوري، وينبغي أن يُقدّم للمربّية على ثلاثة مستويات، فيتمّ أوّلاً تدريبها للعمل مع الأطفال من مرحلة الأطفال الرُّضع إلى المرحلة الثّانويّة، وفي كلّ مستوى يتمّ دراسة علم نفس التّطور وكذلك نظريّة مونتيسوري، ويتمّ التّدريب العمليّ من خلال الملاحظة والممارسة تحت إشراف معلّم مُعتَمد ويعمل في مؤسّسة ليسترشد بها، وقد تستغرق بعض الدّورات التّدريبيّة سنة واحدة، ولكن قد تتطلب بعض المؤسّسات أن تكون المربّية حاصلة على درجة البكالوريوس أيضاً (Aljabreen, 2017, p: 58)، وعليها معرفة كيفيّة تقديم الأشياء الّتي يجب تعليمها للطِّفل أيّ (الطريقة) لهذا يجب أن تسأل نفسها: "كيف يمكنني تقديم بعض المعلومات حتّى يتمكّن الطِّفل من الوصول إليها بشكل صحيح؟" لذلك لا يكفي معرفة شيء ما، بل من الضّروري معرفة كيفيّة إعطائه، كما لابد من دعم الطِّفل باستخدام الطّريقة المناسبة لمجالات نموّه وتحديد احتياجاته والمهارات النّفسيّة والعقليّة والحركيّة اللّازمة من أجل تحقيقها (Toran, 2011, p: 28–27)، والنّصيحة الّتي قدمتها مونتيسوري

للمربّيات في هذا المجال هي: "باختصار كوني جاهزةً دائماً وهذا هو كلّ شيء" (Montessori, 2007, p: 72-73)، نرى فيما سبق أنّ هذا التّحضير يأخذ الطّابع العمليّ في معظمه ويركز على الأنشطة وطريقة تطبيقها أكثر من التّحضير النّظري الّذي يتم في الكليّات والّذي غالباً ما يترك فجوة بين خبرة المربّيات والواقع.

3-6) تدريب المربّيات:

يُعدُّ التّحضيران الرُّوحيّ والمهنيّ لمربّية المونتيسوري وحدهما غير كافيين ولابد للتّدريب، فمن أهمّ عوامل الجذب لمنهج مونتيسوري التّعليميّ أنّه مستمدّ من الأساس العلميّ في شروطه الخاصّة بتدريب المربّيات فيتمّ بالشّكل الصّحيح غالباً (Shuker, 2004, p: 78)، فتدريب المربّيات يعني: "إجراء تحويل في المتعلّم البالغ بعد أن يَختبر أفكاراً جديدةً وطرقاً للتّعلّم، وذلك لتغيير نظرتها إلى التنمية والأطفال والتّعليم" (Danner, 2015, p: 14-15).

وإنّ اعتماد مربّية مونتيسوري عمليّة فريدة فهناك طرقٌ عديدة للحصول على مؤهلاتها، وتتمّ من خلال منظّمات مختلفة خارج التّعليم العالي في الغالب، إذ يعتمد هذا المنهج على تدريب المربّيات وفق أعمار متعدّدة السّنوات، وهذا يعني أنّ غير الجامعيين يمكنهم متابعة تدريبهم على المنهج كمربّية للطُّفولة المبكّرة ومعتمدةً أيضاً ليتاح لها تعليم الأطفال الّذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث إلى ست سنوات، وإن تدريب مربّيات مونتيسوري يكون بشكلٍ عامٍ متخصّصاً بحسب فترات العمر، وتقسَّم كلّ مرحلة إلى ثلاث سنوات، والمرحلة الأهمّ من مرحلة الولادة إلى سن ما قبل المدرسة، ويتمّ دمج الدّورات الدّراسيّة لبرامج تدريب المربّيات في نماذج مختلفة؛ بعضها متاحٌ خلال فصل الصّيف المتعدّدة للمربّيات العاملات، وآخرون يعملون على مدار عام دراسيّ واحد، وينبغي أن تُركّز الدّورات الدّراسيّة على محاور عدّة، وهي: "النّموّ والتّطور البشريّ، نظريّة مونتيسوري والفلسفة، الاستخدام الدّقيق والمناسب لموادّ مونتيسوري، مجموعة مفتوحة من موادّ وأنشطة تعليميّة، مهارات الملاحظة، استراتيجيّات التّدريس الّتي تدعم وتسهّل النّموّ الفريد لكلّ طفل، مهارات القيادة لتعزيز بيئة رعايّة جسديّة ونفسيّة داعمة للتّعلّم" (Danner, 2015, p: 14-15).

كما يُركز تدريب المربّيات في مونتيسوري على كفاءة المربّية في استخدام هذه الموادّ وفهم أهدافها ومزاياها من أجل التنمية الشّاملة لكلّ طفل، وتقوم المدرّبات بإعداد أو تزويدهم بخطط الدّروس لكلّ نشاط من هذه الأنشطة، مع

إمكانيّة إدخال أنشطة جديدة، والّتي تهدف إلى تعزيز وتوسيع تعلّمهم، ويتمّ النّظر إلى فعّاليّة جميع الدّروس وإعادة النّظر فيها فيما يتعلّق بالأهداف المحدَّدة وكذلك مستويات ارتباط الأطفال بها (Isaacs, 2015, p: 79-80).

ويجب أيضاً أن تتلقَّى المربّيات في روضة مونتيسوري تدريباً مكثَّفاً على تطوّر الطِّفل، فالمربّية بمنزلة اختصاصي ضخم يُشجّع الطِّفل على تطبيق خبرات تعلّم هادفة وتنفيذها، وأن تكون الموادّ المكتسبة قابلة للتَّطبيق في الحياة اليوميّة، ويشمل تدريب المربّية على العمل بنشاطٍ لجعل البيئة التَّعليميَّة جاهزةً لجميع الأطفال، كما تتعلَّم المربّيات أيضاً عن إدارة قاعة النَّشاط ، وتمارسن تطبيق كلمات آمنة والتّركيز على كيفيّة السّيطرة على البيئة وليس الطِّفل، إضافةً إلى ذلك لا بد من الشّرح لها عن كيفيّة توظيف الموادّ واستخدامها لتعزيز مهاراتها في تقديم العرض العمليّ للموادّ (Rezvani , 2017, p : 26-27) نستنتج ممَّا سبق مدى أهمّيَّة اختيار المديرات للمربّيات مدرَّبات وفق المنهج بشهاداتٍ معتمدة، وذلك لما له من نقاط حسَّاسة وشاملة ينبغي عليها أن تكون ملمّةً بها جميعاً كي تنجح في أداء مهمَّاتها في هذه البيئة الفريدة، كما ينبغي للمربّية المبدعة ألَّا تقف عند هذا الحدّ من التَّحضير والتَّدريب بل لابد لها من تدريبٍ وتطويرٍ مستمرين لكفاءاتها وأن تبقى على اطلاع ومعاصرة لكلّ جديد.

6-4) مهام مربّية مونتيسوري:

تعمل المربّية كجسرٍ بين الموادَّ الموجودة في البيئة والطِّفل، وفي تنظيم البيئة والوصول إلى الموادّ (Toran, 2011, p: 28)، ويمكن أن تُذكر مهام المربّية وفق ما كانت عليه في بيت الأطفال بما يلي:

6-4-1) مراقبة البيئة لتبدو نظيفةً، مبهجةً ومرتبّةً بشكلٍ حسنٍ من خلال التّزيين وطلاء الأشياء الباليّة باستمرار.

6-4-2) تعليمهم استخدام الأشياء وإعادتها بعد الانتهاء، وأنّ كلّ شيء في البيئة يمكن استخدامه.

6-4-3) أن تكون المربّية نشطةً عندما يكون الطِّفل في ألفةٍ مع البيئة، وأن تكون سلبيّةً عندما تتحقق هذه الألفة.

6-4-4) مراقبة الأطفال ولاسيّما عندما يبدأ بحثه عن الأشياء المخفيّة، الذَّهاب معه لأيّ مكان يطلبه.

6-4-5) الإنصات له وتبادل العواطف دون مقاطعته، وعدم التّدخل لتصحيح أخطائه.

6-4-6) المحافظة على الصّمت المركّز، واستخدام الكلمات اللّطيفة لخلق جوّ ودّي.

6-4-7) ينبغي عليها جعل حضورها محسوساً للأطفال الّذين مازالوا يبحثون، وإخفاؤه عن أولئك الّذين نجحوا.

6-4-8) الصّبر وعدم الكلل من محاولة تقديم الأشياء للأطفال الّذين يرفضونها.(مونتيسوري، ت دويك، 2014، ص: 37- 38)، من خلال ما سبق يتبيَّن أنّ مهمّات المربّية هذه تختلف عنها لدى المربّية في الرّياض التّقليديَّة، فيكون دورها إيجابيَّاً حيناً عند تقديم الأنشطة، وسلبيَّاً حيناً آخر عندما ينفّذ الطِّفل النَّشاط، وهنا تكون المهمّة الأولى للمربّية هي الملاحظة، كما لابد من اتسام العلاقات الإنسانيّة بالإيجابيّة ومُناخ بيئة الرَّوضة بالمثاليَّة، ولا يمكن أن يتحقَّق ذلك إلاّ من خلال الإدارة الدَّاعمة له والمربّية المتعاونة والمحبَّة لمهنتها.

سابعاً- البيئة في روضة المونتيسوري:

ذكرت مونتيسوري : "إنّ الطِّفل الّذي لا يعيش في بيئة مناسبة لا يمكنه التّطور" (Montessori, 2007, p: 90)، كما أكَّدت عام (1966) أنّ: "بيئة البالغين ليست بيئةً مناسبةً للأطفال، وكانت تعتقد أنّ الأطفال الصِّغار لا يجب أن يُجبَروا على العيش في بيئة الكبار، وبدلاً من ذلك يجب أن تكون هناك بيئةٌ مُعدّةٌ خصيصاً لهم"، وذكرت إنّه إذا أردنا تطوير مهارات الأطفال بشكلٍ صحيحٍ فمن الضَّروري تقليل جميع العقبات من حولهم إلى الحدِّ الأدنى، وللحصول على فهم أكثر وضوحاً لما تعنيه مونتيسوري من قبل مُحضّر البيئة نحتاج أوّلاً إلى فحص "بيت الأطفال" الّذي دَرَّست فيه، فعلى سبيل المثال: عندما لاحظت أنّ قطع الأثاث في الرَّوضة كبيرةً وثقيلةً جدّاً على الأطفال الصِّغار ولم يستطيعوا الوصول إلى الرُّفوف العاليّة ولم يتمكنوا من تحريك الكراسي الكبيرة قامت بتصميم وتصنيع أثاثٍ قليلٍ، مثل: كراسي خفيفة وطاولات صغيرة وأحواض وخزائن... والّتي يمكن للأطفال في سن ما قبل المدرسة استخدامها بسهولة، وتمّ وضع الرُّفوف بصورة منخفضة بحيث يمكن للأطفال الوصول إليها دون أيّ مساعدة من البالغين، أمّا الدّيكور التَّعليميّ فكان بسيطاً وجذَّاباً، مثل: الصّور البسيطة المعلَّقة على الجدران ورفوف توجد عليها أدوات التَّعليم (Schilling, 2011, p:4)، لقد أبقت الأشياء في بيت الأطفال منظَّمةً؛ حيث كان هناك مكان لكلّ شيء، بحيث يمكن للأطفال بسهولة التّخلص من كلّ أداة يستخدمونها، كما تمّ تصميم جزءٍ في الهواء الطَّلق بعنايّة، وادَّعت إلى أنّ الأطفال بحاجة لقضاء الكثير من الوقت فيه، فصَمَّمت ملاعبٌ وحدائقٌ متنوّعة الأشجار والأزهار، وكانت هناك مسارات مشيٍ للأطفال، ومقاعد صغيرة للجلوس عليها، فهي تعتقد أنّهم بحاجة إلى أن يتعلّموا الانسجام مع الطَّبيعة، وأرادت أن يتعلَّموا احترام البيئة الطَّبيعيّة منها (Montessori ,1972, p: 67).

لقد كان بيت الأطفال مليئاً بالأضواء، فسيحاً ومتجدّد الهواء، وفيه فسحةٌ يمكن للأطفال الوصول إليها بسهولةٍ (Feez, 2010, p:21)، وينبغي أن تكون المهمّة الأولى للتَّعليم هي إعداد البيئة المحبَّبة للطّفل (Ljubljana, 2013, p:8)، وقد شبّهت مونتيسوري البيئة بالزّراعة، وذكرت: "من أجل أن تنموّ بذور الفاصولياء وتصبح نباتاً ناضجاً صحيّاً سيكون هناك احتياجات محدّدة مثل: الهواء وضوء الشّمس والماء والعناصر الغذائيّة المناسبة، وبالمثل شدّدت على أهمّيَّة تهيئة البيئة المناسبة للأطفال في تكوين الإنسان"، وكتبت أيضاً: "يجب أن نزرع حدائق الطِّفل بطريقة علميّة دقيقة الفحص"، وخصّت بذلك مرحلة ما قبل المدرسة بأنّها الفترة الَّتي يمكن أن تُزرع فيها بذور كلّ شيء، وعقل الطِّفل يشبه حقلاً خصباً جاهزاً لتلقّي ما سينبت من الثَّقافة، ولكن إذا أُهملت خلال تلك الفترة أو وُجهت بالإحباط في احتياجاته الحيويّة فإنّ عقل الطِّفل سيصبح مغموراً بشكل مصطنع، ومنها فصاعداً نواجه مقاومته المعرفيّة، كما أنّ الفائدة لن تكون موجودة إذا كانت البذور قد زُرعت متأخّرة (Darden, 2012, p:89-90).

ولأنّ تعليم مونتيسوري يتمّ دائماً من خلال التّفاعل مع البيئة الَّتي يتعلَّمها الطِّفل؛ والمربّية هي جزءٌ من البيئة فقط لمواجهة هذا التّحدي، فيترتَّب عليها أن لا تصمّم البيئة بشكلٍ عشوائيٍّ، بل يجب أن يكون هيكلها مخطَّطاً علميَّاً وتشكيلاً منهجيَّاً"(Deborah , 2007, p: 38)، لذا ينبغي أن تتكوَّن البيئة من ثلاثة أجزاء، وهي:

7-1) **المساحة:** فلابد من أن تكون كبيرةً بما يكفي للسَّماح بحريّة الحركة، وتتضمَّن مساحة خارجيّة ممتعةً ومثيرةً للاهتمام، جميلةً وآمنةً، وتضمّ في الخارج أشجاراً، رملاً، ماءً وملعباً.

7-2) **الأثاث:** والَّذي ينبغي أن يكون جميلاً ومن الموادّ الطَّبيعيّة قدر الإمكان، و ذا أحجامٍ مناسبةٍ لارتفاع الأطفال، وآمنةً، كما ينبغي أن يحتوي على أرففٍ مفتوحةٍ وطاولاتٍ وكراسي ومياه جاريةً.

7-3) **الموادّ في البيئة:** ينبغي أن تكون آمنةً وجذَّابةً، ومصنوعةً من موادٍّ طبيعيّةٍ (Ljubljana, 2013, p:8-9).

وترى مونتيسوري أنَّهُ غالباً ما يفضّل الأطفال في هذا العمر العمل على الأرض باستخدام قطع السجَّاد الَّتي يمكن لفّها عند عدم استخدامها وهذا يمثل مساحة العمل له، ويمكن استخدام مجموعةٍ متنوّعةٍ من الألوان، وسجَّادة شرقيّة أو اثنتين، وسجَّاد مع شريط أفقي بسيط لاستخدام الحروف الأبجديّة المتحرّكة (Mayclin, 2000, p: 50).

إنّ الجزء الأهمّ من بيئة مونتيسوري هو قاعة النَّشاط، والّذي تُعدّ المربّية جزءاً منه، ودورها الأهمُّ في الفصل هو مراقبة الأطفال وتهيئة البيئة لهم (Bahatheg, 2010,p:21)، وإنّ قاعة النَّشاط في نظام مونتيسوري ليست هي ذلك الصّفّ العادي الّذي يحفل بالمقاعد والطَّاولات، وإنّما هو حجرة متَّسعة بعض الشَّيء، والسّبورة فيه منخفضة، والكراسي والطَّاولات قليلةٌ وصغيرةُ الحجم، والأطفال يمكنهم فيه الحركة بسهولة ويسر، والبحث فيه ليس تقليديَّاً أو روتينيَّاً، وعلى الحيطان خزائن بداخلها أدوات تستعمل في التَّعليم، أو وسائل إيضاح في متناول أيدي الأطفال الصِّغار، والعنايّة بها وتنظيمها متروكٌ لهم تماماً (حنا–حلاق ،2016 ، ص: 207).

إنّ أنجح نسبة للفئة العمريّة من (3–6) سنوات هي قرابة 30–35 طفل للمربّية الواحدة مع مساعدة تدريس، وهذا يؤدّي إلى التّنوع في الشّخصيّات وأنماط التَّعليم، وهذا الحجم هو ممكن لأنّ الأطفال يتعلَّمون من بعضهم بعضاً، ويحقق لهم البقاء مع المربّية نفسها مدَّة ثلاث سنوات، كما يساعد هذا العدد من الأطفال في قاعة النَّشاط على التَّعليم المستقلّ، ويلغي إمكانيّة وجود الكثير من المربّيات لكلّ مادّة تعليميّة (About Maria Montessori، 2012، موقع إلكتروني)، كما لا وجود للمقاعد حيث قالت مونتيسوري : "المقعد ألدّ أعداء الطِّفل"(إلياس وآخرون، 2012، ص: 233)، ولابد من الإشارة إلى أنَّ الاقتصاد في الأثاث عاملٌ قويٌّ في الصّحة النّفسيّة والبدنيّة معاً، لذا توصي باستخدام أثاثاً خفيفاً أيّ أن يكون بسيطاً واقتصاديَّاً للغايّة، وأن يكون قابلاً للغسل ليكون تمريناً ممتعاً للأطفال(مونتيسوري، ت كرم الله، 2005/2016، ص: 173).

وبشكلٍ عامٍ تتميَّز بيئة نظام مونتيسوري بخصائص تجعلها مختلفةً عن النّظام التّقليدي، ويوجد فروق واضحة بين هذين النّوعين من القاعات النَّشاط، وسنعرض فيما يأتي مقارنة موجزة بينهما:

الجدول (1) مقارنة بين روضة مونتيسوري والرَّوضة التَّقليديَّة

عناصر الفصل	الرَّوضة التّقليديّة	روضة مونتيسوري
قاعة النَّشاط	مقاعد، طاولات، الوقت والمكان محدد للعمل، ويعمل الأطفال في سرعة المربّية.	الموادّ بحجم الطِّفل، مساحة العمل مفتوحة، التّصحيح ذاتي، يوجد موادّ وألعاب، يعمل الأطفال بالسّرعة الّتي تناسبهم.
منهاج دراسيّ	إرشادات الدّولة والكتب المدرسيّة ومجموعة كاملة من التَّعليمات، والموضوعات فرديّة	موادّ تساعد الأطفال أن تتعَّلم من تلقاء نفسها في حياتهم والمواضيع متكاملة.
دور المربّية	إرشاد ، تدريس	الملاحظة ، الإرشاد.

دور الأطفال	الاستماع واتباع التَّعليمات	التَّعليم الذَّاتيّ، المساعدة في تعليم أطفال آخرون
دافع الطِّفل	خارجي أيّ المربّية و الدّرجات	داخلي أيّ ذاتي
الأخطاء	تخضع لتصحيح المربّية	التّصحيح ذاتيّ
الأعمار	تُجمع من نفس العمر	تجميع متعدَّد الأعمار
الانضباط	مفروض من المربّية	تشجّع المربّية على الانضباط الذَّاتيّ
الموادّ التَّعليميَّة	كتب مدرسيّة وقلم رصاص وأمثلة وأوراق عمل	موادّ حركيّة مُجهَّزة للتحكّم في الخطأ، وموادّ مرجعيّة مطوّرة خصيصاً لهم.
التَّقييم	تقييم يركّز على المنتج	التّقييم الّذي يركّز على العمليّة مثل (قائمة مراجعة، بطاقات تقرير المهارات، ومعايير الإتقان)
الاهتمام بـ	العمل والتَّعليم المطابقان للأطفال دون التّركيز على التنمية الاجتماعيّة للطِّفل.	العمل والتَّعليم والتنمية الاجتماعيّة معاً.

(Rezvani , 2017, p: 17)، (Zarybnisky, 2010, p: 27)

إنّ الفلسفة الكامنة وراء مونتيسوري بسيطةً حقًّا، والحالة الطّبيعيّة للطِّفل هي حبّ التَّعليم، وإذا لم يحدث ذلك فهناك خطأ في العمل أو البيئة، وعندما يحبّ الطِّفل التَّعليم ويحبّ عمله ويظهر فترات طويلة من التّركيز والمشاركة نصل معه إلى ما يسمّى "التّطبيع" أيّ أن يصبح حبّ التَّعليم طبعاً من طبائع الطِّفل (Wright, 2015, p: 32-33).

نلاحظ ممّا سبق أنّ البيئة المعدّة بالنّسبة للأطفال هي المكان المحفّز لهم، والّذي يسمح لهم بالتّطور والنّمو الفردي، فيتعلّم بها الأطفال وفقاً لسرعتهم وبما يتلائم مع جميع القدرات، فلا يتوقّف تعلّم طفلٍ سريعٍ ولا يحبط آخر بطيء، لذا لابد من أن تتكامل في البيئة الظُّروف الماديّة والرُّوحيَّة والثَّقافيّة والاجتماعيّة والنّفسيّة المُثلى.

ثامناً- مقارنة ما بين التَّعليم وفق منهج مونتيسوري والتَّعليم التَّقليدي:

خلال النّصف الثّانيّ من القرن العشرين، حاولت العديد من الدّراسات فحص أداء الأطفال في المناهج التّقليديّة مقارنةً بأداء الأطفال وفق المناهج البديلة، مثل: منهج مونتيسوري، وكان الأداء الأكاديمي أحد المجالات الّتي أثبتت أنّ الأداء وفق هذا المنهج يتفوّق فيها على أشكال التّدريس التّقليديّة، وقد أُثبت ذلك من خلال البحث المصمّم لتقييم فعّاليّة برامج ما قبل المدرسة، وأشارت النّتائج إلى أنّ الأطفال الّذين حضروا برنامج مونتيسوري حقّقوا درجات أعلى في معدل الذّكاء ودرجات أفضل بالقراءة والرّياضيّات في المدرسة لاحقاً أكثر من الأطفال الّذين قد حضروا برامج أُخرى (Bahatheg, 2010,p:33-34)، كما ذكرت مونتيسوري: أنَّ "التَّعليم ليس شيئاً يفعله المعلّم، ولكنّه عمليّة

طبيعيّة تتطوَّر تلقائيًّاً في الإنسان"(Deborah , 2007, p: 12)، وفيما يلي عرض تفصيلي للفرق بين التَّعليم وفق منهج مونتيسوري والتَّقليدي منه:

الجدول (2) **مقارنة ما بين التَّعليم وفق منهج مونتيسوري والتَّعليم التَّقليدي**

التَّعليم وفق منهج مونتيسوري	التَّعليم التّقليدي
التّأكيد على الهياكل المعرفيّة والتنمية الاجتماعيّة.	التّأكيد على الذّاكرة والتنمية الاجتماعيّة.
دور المربّية الملاحظة، أمّا الطِّفل مشاركٌ نشطٌ في التَّعليم.	دور المربّية مهيمنة ونشطة، أمّا الطِّفل مشارك سلبيٌّ في التَّعليم.
دور المربّية التّوجيه، أمّا الانضباط الذّاتيّ مسؤوليّة الأطفال.	دور المربّية القيادة والتّحكّم بقاعة النَّشاط، وهي مسؤولة أيضاً عن انضباط الأطفال.
يختار الطِّفل النّشاط الخاص به ويرتّب العمل ويضع وتيرة ليتعلَّم وفقها.	تصمّم المربّية المنهج وتجدول الحصص، وتقوم بتعيين التَّعليمات بما يتناسب معها.
الانضباط داخلي لدى الأطفال بفضل البيئة المشجّعة.	الانضباط خارجي والمربّية هي المسؤولة عنه.
يتمّ تعزيز التَّعليم من قِبَل الطِّفل من خلال تكرار العمل والنّجاح الفردي.	يتمّ تعزيز التَّعليم من قبل المربّية من خلال التّشجيع والتّحفيز.
يمكن للطِّفل العمل في أيّ مكان داخل قاعة النَّشاط والتّحرك بحريّة كما يمكنه التّحدث بدون إذن من المربّية وبدون إزعاج الآخرين.	يتمّ تعيين المقعد بواسطة المربّية، وتشجع الطِّفل على المشاركة من خلال الدّروس الجماعيّة والمربّية هي من تمنح الإذن في الحركة والكلام.
التَّعليمات فرديّة وجماعيّة تتكيف مع أسلوب تعلّم كلّ طفل.	التَّعليمات فرديّة وجماعيّة بشكلٍ عام وتتوافق مع أسلوب التّدريس
الفئات العمريّة مختلطة.	الفئة العمريّة متشابهة
يُشَجّع الأطفال بالتّدريس من خلال التّعاون.	معظم عمليّة التّدريس تقوم بها المربّية والتّعاون غير مُشجّع
يختار الطِّفل مفاهيم عن الذّات ولها وسائل التَّعليم	يتمّ توجيه الطِّفل إلى المفاهيم من قبل المربّية
يحدد الطِّفل سرعة التَّعليم الخاصَّة به بحسب استيعابه للمعلومات	تُحدَّد سرعة التَّعليم بحسب وتيرة التَّعليمات الَّتي حدَّدتها القاعدة أو مجموعة الدّروس.
يتمّ تعزيز التَّعليم داخليًّاً من خلال تكرار الطِّفل للنَّشاط، ومشاعر النّجاح داخليّة.	يتمّ تعزيز التَّعليم خارجياً من خلال المكافآت والتّعزيز.
موادّ متعدّدة الحواس الماديّة تهدف إلى تطوير الاستكشاف	موادّ قليلة الاعتماد على الحواس.
لا يوجد مقعدٌ خاصٌّ لكلّ طفل ممَّا يتيح لهم حريّة الحركة.	للطِّفل مقعد مخصص للجلوس والاستماع مما يقيد الحركة.
يوجد برنامجٌ منظَّمٌ للوالدّين لفهم فلسفة مونتيسوري والمشاركة في تعليم الأطفال.	مشاركة الوالدين تكون طوعيّة في تعليم الأطفال دون المشاركة في فهم عمليّة التَّعليم.
التَّصحيحُ ذاتيٌّ للأخطاء.	تصحيح الأخطاء من قبل المربّية.

.(Kofa , 2017,p: 16)

تنطلق أهمّيَّة منهج مونتيسوري من كونه أحد المناهج الَّتي ترتكز حول الطِّفل، وتُوضّح أهمّيَّة دوره في العمليّة التَّعليميَّة، وتُركّز على ضرورة توفير البيئة الملائمة لنموّه وحركته بصورة ملائمة، وتهيئة الجوّ التَّعليميّ المناسب للطِّفل وإزالة العقبات وتذليل الصّعوبات الَّتي قد تعترض طريقه وتعرقل محاولات تعلّمه الذَّاتيّ، وضرورة مراعاة الفروق الفرديّة بين الأطفال في النّموّ والاستعداد للتَّعلّم من خلال الأنشطة الفرديّة (السّالم،2020،ص: 805)

ولكن لابد من القول أنّ التَّعليم وفق هذا المنهج ليس الدّواء الشَّافي لكلّ مشاكل مجتمعنا اليوم، كما يجعل بعض المتحمّسين يعتقد بأنّ مؤسَّسات رياض الأطفال إذا أرادت أن تحقّق ذلك فإنّه من الصّعب للغايّة القيام بتصميم قاعات نشاط دراسيّة عاليّة الجودة لأيّ طريقة تعليميّة على نطاقٍ واسعٍ، ومنهج مونتيسوري ليس استثناء ويمثّل عبقريّة شخصيّة واحدة طوّرت الممارسات التَّعليميَّة على أساس نهج الأطفال، لذلك فهو جهدٌ رائدٌ ولا ينبغي عدّهُ الحلّ النّهائيّ، وربَّما يتمّ تطوير طرق أخرى فعّالة بنفس القدر مستقبلاً، ولكن تستحق فلسفة ومنهج مونتيسوري الثَّناء كبدايّة لأنَّها تحفّزنا على البحث عن إجابات لتعلّم الطِّفل بحسب طبيعته النّمائيّة ومن تجاربه الخاصَّة وعلى هذا النّحو فإنّها تمثّل أساساً ممتازاً لبناء تعليم المستقبل بصورةٍ سليمةٍ (Lillard, 1972, p:105).

ومن خلال ماسبق نلاحظ أنَّ منهج مونتيسوري قد أضاف بصمةً فريدةً في تاريخ التَّربية والتَّعليم في رياض الأطفال، ولكن علينا ألّا ننظر إليه على أنّه الحلّ الفريد والوحيد للنُّهوض بواقع مؤسَّسات رياض الأطفال اليوم، فهناك الكثير من المربّين الّذين لمعت إنجازاتهم في فضاء التَّربية، مثل: فرينيه وفروبل وبستالوتزي وجون لوك... ولابد لنا أخذ المفيد من مناهجهم أيضاً والاسترشاد بطرائق التَّدريس الحديثة ودمجهم جميعاً مع منهج مونتيسوري، كما لابد من أن نأخذ بعين الاعتبار التّطوّر التّكنولوجي الحاصل اليوم والجاذب لاهتمام الأطفال والّذي لم يكن موجوداً في عصر مونتيسوري، وربَّما من الأسلم التّطبيق التَّدريجيّ والجزئيّ للمنهج للأخذ بإيجابيَّاته ومبادئه القابلة للتَّطبيق في رياضنا اليوم والمناسبة لهذا العصر.

تاسعاً– تجارب بعض الدّول في تطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ:

لقد خاضت كثيرٌ من دول العالم – الأجنبيَّة والعربيَّة– تجارب فريدة في تطبيقها لمنهج مونتيسوري، ولاسيّما في مرحلة رياض الأطفال، ومن المهمّ بمكان أن نطّلع عليها بغرض الإفادة منها، وسنورد فيما يلي عرضاً لبعضٍ منها:

9-1) تجربة بريطانيا:

تستقبل بريطانيا الأطفال في الرّياض من سن الثّانية، ويخصّص لهم بعض العون المالي لإلحاقهم بالرّياض إذا رغب الآباء في ذلك (علي وآخرون، 2016، ص: 170)، وخلال السّنوات العشر الماضيّة، شهدت بريطانيا اهتماماً متزايداً بتعليم مونتيسوري، يتزامن بعضها مع الزّيادة في التّركيز الحكوميّ على السّنوات الأولى للأطفال وتمويلها، وقد بدأ هذا النّوع من التّعليم لأول مرّة في عام 1995 وذلك بسبب جهود جمعيّة مونتيسوري الخيريّة في سانت نيكولاس والّتي تُروّج للمنهج من خلال مبادرات عدّة، أهمّها: تأسيس رابطة مدارس مونتيسوري في عام 2002 لتقديم صوت المجتمع؛ ويشارك اليوم فيها حوالي (604) مدرسةً في المملكة المتّحدة، إضافةً لانطلاق كليّة مونتيسوري في عام 2008 لتدريب المعلّمين والّتي تُقدّم مجموعة من الدّورات لسكّان البلد وخارجه، لذا تعدّ إنجلترا هي المكان الّذي يتدرّب فيه مربّيات مونتيسوري المعتمدات، ولاتزال حتّى اليوم تجذب الطُّلاب من جميع أنحاء العالم، كما يمكن أن تُعلّم دبلوم المونتيسوري المُعترف به من قبل مجلس التنمية، وكذلك تُؤهّلهم للعمل مع الأطفال الصِّغار، ويمكنها أن تُقَدّم دراسة الدّبلوم بدوامٍ كاملٍ أو جزئيٍّ، وتتضمّن عروض التّعليم عن بعد، وتدريبٌ نظريٌّ وعمليٌّ مع الأطفال الصِّغار، وبحلول عام 2015 وضعت حكومة المملكة المتّحدة تطلّعات أدّت بالعديد من حاملي شهادات مونتيسوري إلى الشُّروع بالمزيد من الدّراسات والأبحاث حول هذا المنهج (Isaacs, 2015, p: 73).

ووفق التّعداد السّنوي لعام(2009) الّذي أجرته مدارس مونتيسوري كشفت النّقابة تحت قيادة الدّكتور مارتن برادلي بعض البيانات المثيرة للاهتمام حول حضانات مونتيسوري في المملكة المتّحدة، وكانت النّتائج وفق التّالي:

- من نتائج فحص (أوفستيد Ofsted)[2] للرّياض المطبّقة للمنهج كان 88 % من الأطفال قد حصلوا على درجة "رائع" أو "جيّد" في آخر فحص لهم، وتبقى نسبة 12% منهم مصنّفة على أنّها "مُرضيّة" أو " جيّدة"، وهذا يمثّل مستوىً عالياً من الجودة المقدّمة لـ 31000 طفلاً في حضانات ومدارس مونتيسوري.
- نسبة الإقبال كانت حوالي 11% من الأطفال، أيّ قرابة 1700 طفل هم في عمر الثّلاثة شهور وشهرين، وأكثر من 13000 طفلاً حضروا ممّن تتراوح أعمارهم بين اثنين وخمسة أعوام.

---

[2] أوفستيد Ofsted: هو مكتب في بريطانيا المسؤول عن وضع معايير التّعليم، ويقدم خدمات للأطفال وتنظيم الخدمات التي تهتم بمهاراتهم.

- ومن بين 55% من المدارس والرّياض الّتي استجابت لدورات التّأهيل كان منهم نسبة 42% من المربّيات العاملات والمؤهَّلات على منهج مونتيسوري وكلّ ما تبقى غير مؤهَّلين.
- الحضانات والمدارس المعتمدة هي الحاصلة على اعتماد (MEAB)[3] ويتمّ تحديد التّكرار في قاعدة بيانات(MSA)[4] للمدارس المرتبطة مع التّقرير الكامل والمتاح على موقع (www.montessori.MEAB.org.uk)، ونظام ضمان الجودة هذا مدعوم من قبل مجلس (IMC)[5]، فهو برنامج تطوير متاحٌ للجميع، وتسليمه للإعدادات إمّا بشكل فردي أو في مركز مونتيسوري الدّوليّ في لندن.

ومنذ نهايّة عام 2008 تمّ اعتماد 65 مدرسة وروضة و 50 آخرين كانت على قائمة الانتظار، وشهدت فوائد عديدة ليس فقط للأطفال وعائلاتهم ولكن أيضاً للموظفين في مدارسهم، كما شهدت بلدة (غورتون Gorton) غربي بريطانيا توسعاً تدريجيًّاً لنهج مونتيسوري من الحضانة، وعملت لفترةٍ طويلةٍ على وضع خطَّة للتَّدريب المستمر للموظفين وفي نهايّة 2009 كانت هناك قاعدة قويّة لتدريب المربّيات بدعم من الّذين تلقّوا التَّدريب سابقاً، كما أنّهم استكشفوا طرقاً لإدخال نهج مونتيسوري في المدرسة الإعداديّة خلال العامين المقبلين (Isaacs, 2015, p:74-73).

إنَّ تّعليم مونتيسوري في بريطانيا يعود في جذوره إلى تقديم الأفضل للأطفال بجودةٍ عاليّةٍ كونهُ حقّهم الكامل والمجانيّ، ولكن لابد من تقديم دعم مالي من المؤسَّسة الخيريّة، وأن تكون الإدارة تطلعيَّة ومستقبليَّة أكثر، لأنّ هذا النَّوع من الرّياض كما مرَّ معنا يحتاج لتصميمٍ خاصٍ وإعدادٍ كاملٍ لجميع المربّيات والمديرات.

9-2) تجربة الولايات المتَّحدة الأمريكيّة:

هناك ما يزيد عن مليون طفل في عمر الرَّوضة ممَّن ينتمون إلى عائلات من ذوي الدَّخل المنخفض، وتتراوح أعمارهم بين (3-4) سنوات ممَّن هم منضمُّون إلى برامج " الانطلاق المبكّر" والمُصَمَّمَة لضمان جاهزيَّة الأطفال عندما يصلون إلى عمر السَّادسة (علي وآخرون، 2016، ص: 186)، وتقوم رياض أميركا على أساس منهج مرن وليس موادَّ ثابتة ومعيَّنة، وهدفه الأساسيّ هو تنمية الطِّفل، لذا تعتمد الرّياض على منهج مونتيسوري أو فروبل

---

[3](MEAB) Montessori Evaluation and Accreditation: مجلس تقييم واعتماد مونتيسوري

[4](MSA) Montessori Scholars Academy: أكاديمية علماء مونتيسوري

[5](IMC) International Montessori Council: مجلس مونتيسوري الدُّوليّ

أو الطَّريقة المحافظة الَّتي تقف وسطاً بين الطَّريقتين (مرسى،2005، ص: 114).

وعلى الرّغم من أنّ طريقة مونتيسوري نشأت في أوروبا إلاّ أنّها انتشرت في الولايات المتَّحدة بسرعةٍ إلى حدٍ ما بعد بدايتها .(Brown,2016, p: 18)، وفي الوقت الحاضر تشير التّقديرات إلى وجود 5000 مدرسة مونتيسوري في الولايات المتَّحدة، ونسبةٍ كبيرةٍ من هذه المدارس هي رياض أطفال، ومع ذلك توجد برامج مونتيسوري للأطفال من جميع الأعمار تتراوح من مرحلة الرُّضع حتَّى المرحلة الثانويّة، وعلى الرَّغم من أنّ العديد من المواطنين الأمريكيين كانوا قد عَرفوا باسم هذا المنهج إلاّ أنّ قلّة قليلة فهمت أصول تعليمها في هذا البلد، إلى أن أصبح التَّعليم موضوعاً شائعاً لوسائل الإعلام الأمريكيّة المنتشرة في أوائل القرن العشرين، وتمّ نشر فلسفة مونتيسوري للتَّعليم، في الدّوريَّات الأمريكيّة، مثل: مجلَّة علم النّفس التّربويّ، مراجعة رياض الأطفال، ندوة تربويّة، مجلَّة مُدَرس ابتدائي أمريكي، والجانب المهمّ من ذلك أنّ سلسلة من المقالات في مجلَّة أميركا العلميّة في عامي1911 و1912 كانت مؤثّرة لدرجة أنّ تعليم مونتيسوري استحوذ على اهتمام الجمهور العام آنذاك (Montessori ,2007,p: 65).

واستمرَّ تعليم مونتيسوري في النّموّ في الولايات المتَّحدة خلال السّتينيات وبحلول عام 1970 انضمَّ إلى جمعيَّة (AMI) حوالي 150 مدرسة، و مايعادل 171 مدرسةً اشتركت مع جمعيَّة (AMS)[6] بالإضافة إلى ذلك تمّ تدريب 395 معلماً في معهد واشنطن التَّابع لـ (AMI) خلال الفترة من 1963 إلى 1970، كما قامت (AMS) بتدريب 783 مُعلّماً بحلول عام 1970، واليوم توجد مدارس ورياض مونتيسوري في الولايات المتَّحدة أكثر بكثير من الدّول الأخرى، وما يجعلها أكثر إقبالاً من الدّول الأوروبيّة هو إقبال الآباء ورغبتهم به لأبنائهم، فضلاً عن أنّه لم يكن تعليماً خاصّاً بالأغنياء فقط فقد تأسَّست أوَّل مدرسة عامّة مطبّقة لهذا المنهج كانت تدعى ابتدائيَّة هيلتوب (Hilltop Elementary) وفي 1980 شهدت زيادة في العدد إلى خمسة أضعاف حتَّى عام 1993 حيث أُفيد أنَّ 29 % من المدارس والرّياض عرضت برامج مونتيسوري وطبَّقتها (Montessori ، 2007، ص: 65-64).

نلحظ ممَّا سبق أنَّ هذا الإقبال الكبير من قِبل جمهور الولايات المتَّحدة الأمريكية على تطبيق هذا المنهج ليس إلاّ إدراكاً منهم لمدى أهميّته في بناء الإنسان بناءً سويَّاً كونه أهمّ مورد يمكن استثماره، وكذلك وعي الآباء لأهمّيَّة تعليم أبنائهم وفق هذا المنهج يعكس إدراكهم لأهمّيَّته وتحقيقهم النَّتائج الإيجابيَّة عند تطبيقهم له.

---

[6](AMS) American Montessori Society: جمعية مونتيسوري الأمريكية

9-3) تجربة نيوزيلَّندا:

كانت البداية بكتابة مجلَّة التَّربية والتَّعليم تدعى البيداغوجيا العلميَّة (Pedagogia Scientifica) والتي تنشر مقالاتٍ مصوّرةً ومطبوعةً إحداها تتحدَّث عن مونتيسوري وتجاربها في رياض أطفال الولايات المتَّحدة الأمريكيّة، فاتصل أحد التَّربويين بوزير التَّعليم العام في نيو ساوث (ويلز أمبروز كامبل كارمايكل)، ولفت انتباهه إلى مقال بالمجلَّة للدّكتورة مونتيسوري والذي كتبت به: "لقد أثرّ كثيراً تطبيق قوانين علم النّفس وتدريب الحواس على تعليم الأطفال" فقرّر الوزير أنّ هذا الأسلوب الجديد يستحق التّحقيق في رياض الأطفال.

في عام 1912 أُبلغ الوزير أنّه كي تتحقَّق مزايا منهج مونتيسوري لابد من إرسال واحد أو المزيد من المعلّمين إلى إيطاليا للتَّدريب تحت إشراف مونتيسوري نفسها، وهكذا انتقلت أفكارها بصورةٍ سليمةٍ إلى نيوزيلَّندا، ثمّ بدأ الوزير تجربة منهج مونتيسوري في التَّعليم من خلال السَّفر إلى أوروبا ورؤية كيف يتمّ تطبيقها هناك، وذكر أنّ التَّدريب يبدأ بمجرَّد ترجمة كتب مونتيسوري عندها ستدخل المربيات في روح التَّدريب وصنع الموادّ، وكان رأيه بأنّ مونتيسوري ستحدث ثورةً في الفترة المبكِّرة من تعليم الأطفال، وستؤثّر ماديَّاً جدّاً على التَّدريب المتأخّر أيضاً، إنّه سيكون أحد أهمّ المناهج في المستقبل، وإذا كان ناجحاً كما هو متوقَّع، سيتمّ اعتباره أحد معالم نظامنا التَّعليمي.

لقد اكتسبوا الخبرة عن كثب من خلال زياراتهم المباشرة لروضة "بيت الأطفال" ولكنَّ ثمَّة مشكلةٌ برزت حول تدريب مونتيسوري للمربّيات بأنَّهم كانوا قِلّةً، وذكرت أنّ: مبادئ مونتيسوري جيّدة طوال الوقت، ومن أجل التّطبيق الجيّد لابد من تدريب مربّيات أكثر على أُسسها العلميّة والضَّروريّة، ومن المرهق أن يكون للمربّية مساعدة واحدة فقط لذا لابد من التَّدريب وإجراء التّجارب على حسابهم الخاصّ، وهذا ما أضرّ بجودة تعليمهم في بدايّة الأمر، وكان الحلّ بتقرير كُتب فيه وصف دقيق لما شوهد في بيت الأطفال بالتّفاصيل كافةً بما في ذلك الأدوات والأنشطة، وشدّد فيه عدّة مرَّات على أهمّيَّة المربّيات وأن يتمّ تدريبهم على استخدام الموادّ التَّعليميَّة، ومع ذلك فإنّ مجرّد إدخال مادّة مونتيسوري لن يحدث إلاّ إذا أدركت المربية ذلك المبدأ الكامن وراء النّظام، وإدخال الموادّ وحدها ليس من المرجَّح أن تكون ذات فائدة كبيرة، لذلك ينبغي اتخاذ خطوات تجعل المربّيات على اطلاع على مبادئ مونتيسوري وعلى الطريقة الصَّحيحة لاستخدام تلك الموادّ (Janes, 2015, p:91)، ونتيجةً لذلك أُنشئت أوَّل مدرسة تستخدم أساليب

مونتيسوري في عام 1912، ومنذ عام 1970 استمرَّ الطَّلب على منهج مونتيسوري بلا هوادة في نيوزيلَّندا، وبدأ التّحرّك نحو مونتيسوري في نيو بلايموث، عندما ألقى أحد معلمي مونتيسوري من الولايات المتَّحدة لمجموعة من الآباء عام 1974 حول فوائد هذا التَّعليم البديل، لذا دُعي المدربون لنيوزيلَّندا من إنجلترا لحضور ورش عملٍ في كرايستشيرش أوكلاند في 1978، واحتضنت نيوزيلَّندا بشكلٍ جماعيٍّ فلسفة مونتيسوري في منتصف الثَّمانينيات، حيث كانت حوالي 13 حضانة مونتيسوري مفتوحةً ومزدهرةً، وبدأت هذه المدارس التّمهيديّة على هذا النّحو ونتيجةً لتشوّق الآباء إلى تعليم مونتيسوري لأطفالهم وازداد الطَّلب ولاسيّما في تعليم الحضانة بشكلٍ كبيرٍ، كما كانت الحاجة إلى مديري مونتيسوري المدرَّبين لتجهيز المراكز الجديدة في 2012 (Janes, 2015, p:33).

على مدار العشرين عاماً الماضيّة، قامت العديد من مدارس مونتيسوري في نيوزيلَّندا بتوظيف معلّمين من الخارج في مُحاولة لجذب أعضاء هيئة التّدريس المختصين بمونتيسوري والاحتفاظ بهم، إلى أن أصبحت نيوزيلَّندا موطناً للتَّدريب عَلى منهج مونتيسوري ويقصده التَّربويين من أماكن بعيدةٍ، وهذا يرجع إلى الاعتراف بتدريب مونتيسوري الأصيل والمستمر، وهذا الاستقرار وفّر كادراً قويَّاً ومتخصّصاً لتعليم أطفال ما قبل المدرسة وفق المنهج، وفي الوقت الحاضر تمّ تأمين احتياجات أكثر من 4000 طفل، أيّ حوالي 9% من خدمات الطُّفولة المبكِّرة، ولكن بسبب التّغييرات في تشريعات نيوزيلَّندا فيما يتعلَّق بمؤهِّلات التَّدريس في مرحلة الطُّفولة المبكِّرة عانت أغلب المربيات من عدم الاستدامة طويلة الأمد وتوظيف موظفي مونتيسوري فقط من الخارج، ممَّا أبرز الحاجة إلى التَّدريب على المنهج وجهاً لوجه من قبل المديرين في نيوزيلَّندا، لذا تأسَّست جمعيَّة مونتيسوري بنيوزيلَّندا وتدعى (MANZ)[7] وعملت مع جامعة أوكلاند للتُّكنولوجيا لتقديم اختصاص جامعي يسمَّى (AED)[8] لمدّة ثلاث سنوات، حيث يشتمل على منهج مونتيسوري في السَّنة النّهائيّة وكذلك يتضمَّن تدريب (AMI)، كما تمّ إنشاء الدّورات التَّدريبيّة لضمان استمرار مونتيسوري وتقديمها وجهاً لوجه، وكان التَّدريب متاحاً في نيوزيلَّندا، ممَّا يضمن توفير مهني مونتيسوري ذوي جودة عاليّة للمستقبل(Janes, 2015, p:33-34).

---

[7](MANZ) Montessori Aotrearoa New Zealand: مونتيسوري أوتياروا نيوزيلندا

[8](AED) Auckland Education Department: إدارة التعليم في أوكلاند

نستنتج أنَّ نيوزيلَّندا كانت واقعيّة ومنطقيّة وتسير بخطواتٍ دقيقةٍ وعلميّةٍ في تطبيقها للمنهج بأسلوبٍ مماثلٍ جدّاً لبيت الأطفال، لذا استطاعت أن تحقّق تعليماً متميّزاً وأن تكون مركز إشعاعٍ لتدريب معلّمين للدُّول المجاورة أيضاً.

في ظلّ تجارب الدُّول السَّابقة نلحظ مدى عالميّة الإقبال على هذا المنهج والنَّجاح الفعَّال المحقّق منه، وهذا الانتشار ليس وليد اليوم، فقد كانت بداياته منذ تصميم ماريا مونتيسوري له وسفرها المتواصل بهدف نقل خبراتها وتجاربها لبلدان العالم كافَّة.

عاشراً- مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ في مرحلة رياض الأطفال:

بعد البحث في بعض تجارب الدّول السَّابقة مع منهج مونتيسوري، والتّدقيق في النّجاح الّذي تمّ تحقيقه لابد من أن يكون لسورية تجربتها الفريدة انطلاقاً من مرحلة رياض الأطفال، وهذه التّجربة لن تُحقّق نجاحاً مالم يُحدد لها مُتَطَلَّبات تطبيق دقيقة وعلميّة مُماثلة جدَّاً لبيت الأطفال مع مراعاة التّطوّر والحداثة الحاصلة اليوم في إطارِ غزوٍ تكنولوجيّ، وقد أشارت مونتيسوري في هذا المجال إلى "ضرورة الالتزام في تقديم أفكارها التَّعليميَّة على أنَّها طريقة متماسكة ككلٍّ واحدٍ قابلٍ للتَّطبيق، والتّأكيد على أنّ عِلمها وعَمَلُها التّربويّ هو أصلٌ أكثر من توليف، أكثر من إبداع، وأكثر من مجرَّد بناءٍ لطريقةٍ ومنهجٍ تربويّ" (Pérez, 2015, p:35)، لذلك تمّ حصر أهمّ مُتَطَلَّبات تطبيق المنهج في المجالات السّتة الآتية: (إداريَّة، تنظيميَّة، بيئيَّة، ماديَّة، بشريَّة ومُتَطَلَّبات خاصَّةٍ بالمجتمع المحليّ).

10-1) المُتَطَلَّبات الإداريّة والتّنظيميّة:

عُرِفَ عن مونتيسوري أنّها تمتَّعت بشخصيَّة قياديَّة، وقد ذُكر عنها أنّها كانت واثقة من نفسها، قويَّة الإرادة، والدّليل على ذلك قدرتها على قيادة وإدارة بيوت الأطفال الشَّهيرة والَّتي حقَّقت بها نتائج مبهرةٍ، وأيضاً إعدادها وتخطيطها في تدريب مُربّيات لتساعدها في إدارة رياضها (رحمن، 2018، ص: 32).

وقد ظهرت مخاوف لدى مديرات الرّياض كقاداتٍ تعليميّةٍ نظراً لأنّ حركة مونتيسوري قد اخترقت السّاحة العامَّة، ومن أبرز هذه المخاوف أنَّ بعض المديرات تشعرن بالقيود البيروقراطيّة والافتقار إلى المربّيات المدرَّبات على منهج مونتيسوري، وهذا يعني أنّ الرّياض ستتبنَّى المنهج بالاسم دون التّقيد التّام بمبادئه، كما يمكن لهذا المنهج أن يضع المديرة غير المُدرَّبة عليه في موقفٍ حرجٍ للغايّة في أمورٍ عدّةٍ، فعلى سبيل المثال: قد يتعيَّن عليها الدّفاع

عـــــن طلبـــــات الميزانيَّـــــة وتكـــــاليف الأدوات والتّـــــدريب (Mckenzie,1994,p:11-12).

وإنّ المُتَطلَّب الإداريّ الأوّل لمديرات مونتيسوري هو تعليم المربّيات على طريقة التّدريس، ثمّ تكوين علاقات عملٍ إيجابيَّةٍ بين المديرة والإداريّات والمربّيات بهدف تحسين مُناخ الرّوضة (Mckenzie,1994,p:14).

كما تمّ اقتراح أن تكون مديرة مونتيسوري دوماً المثل الأعلى للمربّيات وأولياء الأمور والمجتمع، وأن يعلم أنّ هذه الرّياض تحتاج إلى موادّ محدّدة من تصميم مونتيسوري، ويجب على المديرات فهم ماهيّة هذه الموادّ ومعرفة كيفيّة إقناع المسؤولين بشرائها (Mckenzie, 1994, p: 16)، كما يجب أن تكون صاحبة رؤيّة حول المدرسة والمجتمع ممَّا يخلق لها حضوراً مرئيَّاً للموظفين والأطفال وأولياء الأمور ومجلس الرّوضة ومديري منطقة الرّوضة على المستويين الماديّ والفلسفيّ، وتقديم المعرفة حول طبيعة مونتيسوري الخاصَّة بهم، كما ينبغي أن تدعم الخصائص التّالية للرَّوضة: "بيئة قاعة النَّشاط ذات الثَّلاثة أعوام، والتَّعليم الفردي بدلاً من المحاضرات الجماعيّة، وجلسات العمل الصّباحيّة والمسائيّة الَّتي يختارها الأطفال في عملهم وشراء أدوات مونتيسوري لجميع الموادّ الدّراسيّة، وموضوعات التَّعليم الكوني مثل: التّاريخ والعلوم كأساس للمنهج، وتحقيق إتقان التَّعليم، وتكامل هذه الموضوعات، واستخدام مؤتمرات الوالدين والمعلّمين لمناقشة تقدّم الأطفال في جميع مجالات التّنمية الاجتماعيّة والماديّة والأكاديميّة" (Mckenzie, 1994, p: 17)، والمهمَّة الأصعب أنّ المديرات تحتاج إلى فهمٍ شاملٍ لمنهج مونتيسوري بالإضافة إلى التَّدريب لتكنَّ ناجحات، وعليهنّ أن يكنَّ منغمسات في فلسفتها وأساليبها، ويجب أن يعرفنَ بشكلٍ شاملٍ المبادئ الفريدة لعلم أصول التّدريس وفق منهج مونتيسوري وممارسته، وأن يدركنَ أنّ الهدف من تعليم هذا المنهج هو مساعدة كلّ طفل على تطوير شخصيَّته الفريدة في مجموعة غير متجانسة من الأعمار المختلطة، وتهيئة البيئة التي ستستجيب للاحتياجات المتغيّرة لجميع الأطفال، وهذا يتطلب مشاركةً واسعةً وتعاوناً من الآباء والمجتمع العام من خلال ندواتٍ وورش عملٍ خاصّةٍ (Mckenzie, 1994, p: 58).

وإنّ السّمة الضَّروريّة لمديرات مونتيسوري هي الالتّزام بتشجيع المربّيات على الشّعور بالتّركيز والتّمكين لتعليم أفضل وفق منهج مونتيسوري، وإدراك أنّ تمكين المربّيات قد يفقد فعَّاليته إذا كانوا لا يمتلكون قائدةً تعليميَّةً لإبقائهنَّ على المسار الصَّحيح أو ما لم تكن مطَّلعةً ومشاركةً جيّدةً على أدائهنَّ (Mckenzie,1994,p:60-61).

كما لابد من تطوير برامج التَّدريب الإداريّ لإعداد مدراء فعَّالين، والالتحاق بهذه التَّدريب يُعدّ أحد أهمّ مسؤوليَّات مديرات المونتيسوري (Mckenzie, 1994, p: 11)، ومن الجدير بالذّكر في هذا المجال أنّ الأساليب الجديدة الإبداعيّة والقائمة على البحث والتّحضير لتوفير مديرات وإداريّات مونتيسوريَّات قد تساعدهم في حلّ بعض المشكلات الَّتي يواجهونها اليوم في جميع المواقف (Mckenzie, 1994, p: 56).

وفيما يخصّ المتطلَّبات التَّنظيميَّة فإنّ الفكرة السّائدة اليوم أنّ وجود عدد أقل من الأطفال في قاعة النَّشاط هي بحدّ ذاتها فكرة مناسبة للتَّعليم الفردي، فيصبح للمربّية وقت أطول لتعليم الأطفال الأبطأ (مونتيسوري، ت دويك، 2014، ص: 227)، كما تُنادي مونتيسوري بخلط الأعمار من (4–6) سنوات، وأن يتمّ توفير مُناخ تنظيميّ إيجابيّ ليسود الجوّ الوديّ بين الجميع.

من خلال العرض السَّابق للمُتَطَلَّبات الإداريّة والتَّنظيميَّة يمكننا تلخيصها في ثلاث نقاط أساسيَّة، أهمّها: أنّضه لابد من إيمان ووعي الإدارة الرَّاسخ بفعاليَّة المنهج وأهميَّته لأنَّها أساس التَّطبيق، تقديم الإدارة تدريباً فعَّالاً لأفراد كادرها الإداريّ والتَّدريسيّ على تفاصيل المنهج للحصول على رؤية أوضح وأشمل عنه، وأخيراً السَّعي لتأمين مُتَطَلَّبات المنهج الأُخرى بما يتناسب مع الواقع الحاليّ والإمكانات والموارد المتاحة.

10–2) المُتَطَلَّبات البيئيّة– المكانيّة:

"ينبغي أن تكون البيئة مجهَّزة ككلّ، وعند دخول الأطفال ورؤيتهم لشيء من الحياة الَّتي يقودونها بأنفسهم سيكون واضحاً مدى سعادتهم" (مونتيسوري، ت دويك،2014، ص: 227) ويتَّضح من خلال ذلك مدى أهمّيَّة أن تكون البيئة أوّلاً مكاناً لسعادة الأطفال وبيتاً محبَّباً إليهم، لذا لا بد أن يكون مجهَّزاً بعناية فائقة.

وبما أن الرَّوضة مكان بُني من أجل الأطفال فلا بد أن يكون الأثاث فيه خفيفاً ومُعدّاً من طِراز يمكن للطِّفل تحريكه ومزوَّداً بالمطَّاط أسفل أرجل الأساس حتَّى لا تحدث الضَّوضاء، وأن تُعلّق الصُّور في مستوى يسمح للطِّفل بالنَّظر إليها في راحة (مونتيسوري، ت جادو، 2004، ص: 62)، كما ينبغي أن يكون الأثاث أيضاً قابلاً للغسيل والدَّافع وراء ذلك ليس دافعاً صحيَّاً فحسب، وإنّما ليعتادوا على أن يكون كلّ شيء حولهم نظيفاً.

يجب أن تكون هذه البيئة قبل كلّ شيء آمنة للطِّفل وأن تتبع الرَّوضة إرشادات حكوميّة معيَّنة في تحضيرها، وأن تتميَّز وفق هذا المنهج بما يلي:

10-2-1) الاتصال مع الطّبيعة والواقع: لأنَّ الطَّبيعة خيرُ معلّم، لذا يجب منح الأطفال فرصاً منتظمةً لاستكشاف الطَّبيعة من خلال الحدائق والمشي في الطَّبيعة، والتَّعلم خارج قاعات النَّشاط، كما يجب أن تُقَدّم الأنشطة اللَّاصفيَّة كجزءٍ من برنامج التَّعليم، وأنّ بيئة الدَّاخليّة لقاعات النَّشاط هي مكان للحياة يتعلّم الأطفال فيها رعايّة النّباتات والحيوانات والأسماك واستخدام العدسة المكبّرة والمجهر لإجراء التّجارب البسيطة ومراقبة الطَّبيعة والتَّعلّم منها(Seldin,2003, p:50).

10-2-2) إمكانيّة الوصول والتّوافر: أيّ أن تكون الوسائل والأدوات متوفّرة للطِّفل بصورة يمكنه الوصول إليها دون مساعدة (Isaacs, 2015, p: 20).

10-2-3) حريّة الحركة والاختيار: ينبغي أن توفّر البيئة هاتين الحريَّتين معاً، لتُمكّن الأطفال من اتخاذ الخيارات المناسبة للتَّنقل في جميع أنحاء الغرفة والعثور على ما يحتاجون إليه لإرضاء محركهم الدّاخليّ أو "الهرمونيّ"، وله الحريّة أيضاً في تكرار أيّ نشاط أو المشاركة في الأنشطة مع الأقران أو اللّعب دون انقطاع (Isaacs, 2015, p: 20-24).

10-2-4) المسؤوليّة الشَّخصيّة: أيّ المسؤوليّة في الاعتماد على الذَّات بالأمور الشَّخصيّة وهذه المسؤوليَّات هي الَّتي توجّه الطِّفل نحو المجتمع والوعي والقدرة على المشاركة وما تسمّيه مونتيسوري "تماسك الوحدة الاجتماعيّة" أيّ أن ينضج الأطفال في وعيهم الاجتماعي وليس فقط في نمذجة الكبار، والبيئة السَّليمة هي من تحقّق ذلك(Isaacs,2015,p:20-24)

10-2-5) الجمال والانسجام: على الرَّغم من أنّ قاعات نشاط مونتيسوري تتميَّز بالبساطة من مبدأ عدم تشتيت الأطفال إلاّ أنّ مفهوم جمال البيئة يرمز إلى التّزام المربّيات في احترام الأطفال ورعايتهم، وتكون جميلةً بالمحافظة على رتابتها والابتعاد عن الفوضويّة في استخدام الأدوات (Isaacs, 2015, p: 20-24)، وجميع الأشياء الموضوعة في قاعة النَّشاط لا بد أن تكون مرتَّبةً وأنيقةً ومصمّمةً لجذب الطِّفل واهتمامه (Seldin,2003, p:50).

من خلال العرض السَّابق للمُتَطَلَّبات البيئيَّة نستنتج أنَّ بيئة روضة مونتيسوري تهتمّ بثلاث نقاط أساسيَّة، وهي: "الطَّبيعيّة والحريَّة والتَّعلّم الذَّاتي" وهذه أهمّ الصِّفات الَّتي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في حال تمَّ اعتماد تطبيق هذا المنهج.

10-3) المُتَطَلَّبات الماديّة (الأدوات والموارد الماليَّة):

والمقصود بها مُتَطَلَّبات المنهج من أدوات وتكاليف ماديَّة معاً، وبالرَّغم من أنَّ مجموعة موادّ مونتيسوري محدّدة للغايّة وبسيطة إلَّا أنَّه لا ينبغي أن تكون كلّها يدويّة، لأنّ ذلك لا يكفي لوضعها في قاعة النَّشاط وفق هذا المنهج، فكلّ ركن له موادّ فريدة من نوعها ومُصمّمة لتراعي أغراضاً معيَّنة، وهذه الموادّ ليست هي الموادّ التّقليديّة نفسها الموجودة في رياض الأطفال التَّقليديَّة، كما أنَّ ميّزات تصميمها الفريدة تميّزها عن بعضها بعضاً، ولوحظ اليوم من قِبَل أطفال العالم جاذبيّة لا تقاوم لهذه الموادّ وذلك استجابةً لتوجهاتهم الدّاخليّة (Dorer, 2007,p:7)، وثمَّة مُتَطَلَّبات أساسيّة لابد من توفيرها في موادّ مونتيسوري التَّعليميَّة، ويمكن تلخيصها وفق التّالي:

10-3-1) أن تكون المادّة بسيطةً وسهلة الفهم قادراً على فهمها واستخدامها دون مساعدة المربّية.

10-3-2) أن تكون الموادّ مثيرة وتجذب انتباه الأطفال، وتسمح التّحكم بالأخطاء بحيث يمكنه التّحقق منها.

10-3-3) تتضمَّن كلّ مادّة هدفاً تعليميَّاً واحداً كي لا تُسبّب له التّشتّت.

10-3-4) يجب أن تختلف الموادّ التَّعليميَّة من مستوى إلى آخر وفقاً لمهارات وقدرات الأطفال، ويجب تنسيق الموادّ بشكل مرتّب ووفقاً لنظام معيَّن على الرّفوف، حيث يتمّ وضعها من الأبسط على الجانب الأيسر إلى الأكثر تعقيداً على جهة اليمين (Lněničková,2015, p: 45-46)، وأن تكون مصنوعةً من الخشب أو المعدن غالباً.

أمّا فيما يتعلَّق بتكلفة تعليم مونتيسوري الماليّة، فينبغي معرفة أنَّ هناك ثلاث شركات فقط تنتج أدوات مونتيسوري وفق مُخطَّطات هيئة (AMI) لتكون مطابقة لمعايير الجودة والسَّلامة، وبالطَّبع هي الأعلى تكلفةً حول العالم وهي: Matsumotog, Gonzagarredig, Nienhuis Montessori ، ولكن هذا لا يمنع من توفّر شركات أُخرى تُنتج الأدوات بجودة عالية، وتتمثل حينها المشكلة في تكاليف الشَّحن ولاسيَّما أنَّ الأدوات ذات وزن كبير كونها مصنوعةً من الخشب بالغالب(البسطاني، 2018، ص: 21)، إضافةً إلى ذلك هناك سمات تُظهر بأنّ نفقات العمل تكون أعلى وفق مونتيسوري من مناهج التَّعليم الأخرى، والَّتي تطوّرت لعدّة أسباب، أهمّها:

- إنّ هذا المنهج موجود في الغالب في رياض أطفال البلدان المتقدّمة، ومربّيات المونتيسوري ومساعدات تعملن ليومٍ كاملٍ في قاعة النَّشاط، لذلك يتلقَّين رواتب أعلى من مربّيات رياض الأطفال التَّقليديَّة.

- فضلاً عن أدوات مونتيسوري الجذَّابةٌ جدَّاً والباهظة الثَّمن نسبيَّاً، و الّتي لا يمكن تطبيق المنهج دونها، كما لا يمكن تصنيعها جميعاً يدويَّاً في الغالب، لأنّها مُصمَّمة وفق أحجام ومقاييس علميّة، إضافةً إلى ذلك يجب أن يتمّ استبدال هذه الأدوات وإصلاحها باستمرار (Lillard, 1972,p:103-104).

من خلال العرض السَّابق للمُتَطَلَّبات الماديَّة نستنتج مدى أهمّيَّة تخصيص ميزانيَّة ماليَّة لتوفير جميع أدوات المنهج، وإدراك أنَّهُ من غير الكافي للطِّفل أن تُؤمّن له تلك الأدوات فحسب، وإنَّ الأهمّ أن تكون متاحةً له ومنحه حريَّة استخدامها، كما لابد من توفير ميزانيَّة ماليَّة لدعم كادر العمل تدريباً وتحفيزاً.

10-4) المُتَطَلَّبات البشريّة:

إنّ المُتَطَلَّبات البشريّة في روضة مونتيسوري تتضمَّن المربّيات والإداريّين وفق إطارٍ خاصّ بالمنهج:

10-4-1) **المربّية:** وهي أهمّ هذه المُتَطَلَّبات ولكن هناك حكمٌ زائفٌ على هذا المنهج بأنّه يتطلَّب جهداً قليلاً من المربّية، وأنّ عليها أن تبتعد عن التّدخل وأن تترك للأطفال أنشطتهم، كما أنّه ليس من الصَّحيح أنّها غير نشطة مقارنةً مع المربّية التَّقليديّة، والأهمّ هنا أن نعلم بأنّه لا يمكن تحويل المربّية التَّقليديّة إلى مربّية مونتيسوري بل يجب أن يُعاد خلقها من جديد وذلك عن طريق تخليصها من المفهومات التَّربويَّة القديمة، والخطوة الأولى هي إعداد النّفس وإطلاق الخيال لتخيّل الطِّفل الّذي لم يوجد بعد والّذي يستكشف ذاته من خلال العمل، وتهيئة البيئة له (مونتيسوري، ت حماد، 2003، ص: 97)، وقد ذكرت مونتيسوري في هذا المجال: "من المهمّ للمربّيات توجيه الأطفال دون جعلهم يشعرون بوجودها الكبير، لذا فإن المربّية جاهزة دائماً لتقديم المساعدة المطلوبة ولكن لا تكون حاجزاً بين الأطفال وتجاربهم، وإنَّما كدليل فهي عماد المُمَارسة في هذا المنهج" (Rosida, 2017, p: 28)، يتقلَّص دور المربّية وفق هذا المنهج إلى الملاحظة، وكلّما تقدَّم الأطفال كلّما تقلَّص دور المربّية (مونتيسوري، ت جادو، 2004، ص: 67)، وبالتّأكيد لا بد من تدريبها على إقامة علاقات إنسانيَّة مع الأطفال وأولياء أمورهم وإعدادها روحيَّاً ومهنيَّاً قبل وأثناء الخدمة لأداء هذه المهمّة والَّتي تأخذ فيها لفترةً قصيرةً دور الأم بالنَّسبة للطِّفل.

10-4-2) **الإدارة:** تتوسع المُتَطَلَّبات البشريَّة الإداريّة لتشمل كلّ أفراد الكادر الإداريّ من مساعدين ومعاونين ولا تقتصر على مديرة الرَّوضة فقط، وأهمّ شيء يمكن توفيره في هذا المجال هو تأهيل وتثقيف الكادر الإداريّ بتفاصيل

المنهج وأهدافه، والتَّعاون على وضع خُطط مشتركة وتنفيذها بجو يسوده الإيجابيَّة والاحترام المتبادل، وكما أشرنا سابقاً لابد من توفير كادرٍ إداريٍّ مدّربٍ وقياديّ ليحيط بكل أبعاد هذا المنهج ولا يعرّضهُ لأخطاءٍ يعجز عن حلّها.

ومن خلال ما سبق نُلاحظ أنَّ العنصر البشري هو الجزء الأهمّ في أيّ عمليَّة إضافة وتطوير، وهو القادر على انتقاء ما يناسبه من مناهج تربويَّة، لذا سيدرك بالتَّجريب أهمّيَّة الأخذ بهذا المنهج، وكلَّما أدرك أبعاده أكثر في بيئة عملٍ إيجابيَّة كلَّما انطلقت الأفكار المبدعة التي تُغني المنهج لتعود بالفائدة عليه وعلى الرَّوضة والأطفال ككلّ.

10-5) مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ (أولياء الأمور ومؤسَّسات المجتمع المحليّ):

تعتقد مونتيسوري أنَّ مهمّة الوالدين الأكثر أهمّيَّة هي العمل على إنشاء المكان المناسب للطِّفل في المجتمع، لذلك يجب أن تلبّي احتياجات الطِّفل قبل كلّ شيء، كما أكَّدت بشكلٍ خاصّ على أهمّيَّة الأم للطِّفل، لأنّ هناك رابطة خاصّة توحّد الأمّ والطِّفل، كالجذب المغناطيسي، فتشع الأمّ قوى خفيّة تساعده على التَّكيف مع مجتمعه (Lillard, 1972,p:81-78)، ويمكن للوالد أن يَشرُع في إعداد أنشطة مونتيسوري، ومراقبة طِفله عن كثبٍ، ومراقبة أنواع الأنشطة الَّتي يختارها في بيئته، بهدف تنظيمها وجعلها متاحةً أكثر له (Lillard, 1972,p:86-87).

فوفق منهج مونتيسوري من المهمّ جدًّاً أن يشارك الآباء في عمليّة التَّعليم، وذكرت مونتيسوري في هذا المجال أنَّ الأطفال يتعلَّمون من بيئتهم، ويدعم الكبار عمليّة التَّعليم كوصلة ديناميكيّة للطِّفل مع البيئة، أيّ أنّ التَّعليم لا يُنظر إليه على أنّه نقل المعرفة من المربّية إلى الطِّفل بل على العكس يكون التَّعليم مجرَّد عمليّة تمكّن الطِّفل من التّعرف على الحياة من خلال التّجارب اليوميّة في الرَّوضة أو في أيّ مكان آخر، وبالتّالي يُعدُّ التّدريس مسؤوليّة مشتركة للمدرسة والأسرة، ويمكن اعتماد برنامج يسعى إلى الحفاظ على الاستمراريّة بين المدرسة والمنزل، وللوصول إلى هذا الجهد لا بد من تطوير وتنفيذ مجموعة متنوّعة من أنشطة الوالدين، وتضمين جلسة توجيه ضمن البرامج الأسبوعيّة، مثل: يوم المنزل المفتوح بين الوالدين والطِّفل، وعقد مؤتمرات الآباء والمعلّمين، ونشرة المعلومات المدرسيّة...، والهدف الرَّئيس من ذلك تحسين وتقويّة الاستمراريّة بين المنزل والمدرسة وبالتّالي زيادة جودة التَّعليم، وتفادي الثَّغرات، والسّعي لأن يكون الآباء حاضرين في المنزل والمدرسة(Yildiz, 2018, p:84-85).

ولأنّه منهجاً فريداً بأسلوب تعليمه للأطفال من منطلق أنّ التَّعليم وسيلة لتغيير المجتمع بشكلٍ إيجابيّ (Tregenza, 2008, p:6)،وطّدت العلاقة مع المجتمع المحليّ ولاسيّما أنّه منهج يؤمن بأهمّيَّة الانفتاح على البيئة المحليَّة، وبالتَّالي يصبح من واجباتها الأولى أن تقوم بأنشطةٍ فعّالةٍ لبناء علاقاتٍ وطيدةٍ مع المجتمع، ويشترط في هذه الأنشطة أن تراعي خصائص المجتمع وإمكاناته وطموحاته المختلفة لأنّ المجتمع المحليّ بما يوفره من إمكانات وخبرات يمكن أن يسهم في تزويد أبنائه بالخبرات اللّازمة من خلال علاقات التّعاون (العجمي،2000، ص: 104). نستنتج ممَّا سبق أنَّ مُتطلّبات المجتمع المحليّ لا تقل أهميَّة عن بقيَّة المتطلَّبات، وذلك لأنّ الإدارة لا تُحقق فاعليَّتها من تطبيق المنهج دون تحقيق وعي الأهل وإيمانهم بتلك الفاعليَّة، ويتَّبع الأمر مؤسَّسات المجتمع المحليّ وضرورة إشراكهم بفعاليَّات الرَّوضة، كما لابد من إيجاد قنوات شراكة مع مؤسَّسات صعوبات التَّعلّم والَّتي لا غنى عنها اليوم.

خُلاصَة الفصل:

يأخذ هذا المنهج بمبدأ أن كلّ طفل يحمل بداخله الشَّخص الَّذي سيكون عليه في المستقبل، ويؤكّد على ضرورة تنمية شخصيَّة الطّفل بصورة تكامليَّة من النَّواحي جميعها، لمساعدته على تطوير قدراته الإبداعيَّة وحلّ المشكلات وتنمية التّفكير النّقدي وإدارة الوقت وغيرها... ولأنّه منهج مُنظَّم له ثلاثة عناصر لا يمكن لأيّ إدارة التَّطبيق دونها وهي: الإيمان بفلسفة مونتيسوري، انتقاء مربّيات متخصّصات، توفير بيئة خاصّة مليئة بالأدوات، وقد خاضت العديد من دول العالم تجاربها مع هذا المنهج فبعضها طبّقته جزئيّاً أُخرى تبنَّته كليّاً، وكانت هذه التّجارب بمراحل تعليميّة مختلفة، ولابد لسورية أن تستفيد من هذه التّجارب وأن تنطلق من مرحلة رياض الأطفال من خلال تحديد مجموعة من مُتَطَلَّبات ليكون التَّطبيق سليماً ومدروساً، ولتلافي والأخطاء قدر الإمكان، إضافةً لإعداد البيئة وأركانها وتأهيل المربّية والكادر الإداريّ بما يتوافق مع مبادئ هذا المنهج.

الفصل الثّالث: إدارة مؤسّسات رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة

تمهيد

أوّلاً – مفهوم مؤسّسات رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة،وأهمّيّته.

ثانياً – نشأة مؤسّسات رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

ثالثاً – أهداف مرحلة رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

رابعاً – شروط تكليف مديرات مؤسّسات رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

خامساً – مهام مديرات مؤسّسات رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

سادساً – مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في مؤسّسات رياض أطفال الجمهوريّة العربيّة السّوريّة:

- المُتَطَلَّبات الإداريّة.
- المُتَطَلَّبات التّنظيميّة.
- المُتَطَلَّبات البيئيّة – المكانيّة.
- المُتَطَلَّبات الماديّة.
- المُتَطَلَّبات البشريّة.
- مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ.

خُلاصَة الفصل.

تمهيد:

تعدّ مرحلة رياض الأطفال مرحلة مُمَهّدة للتَّعليم الأساسيّ (الابتدائي والإعدادي)؛ لأنّها تهتمّ في بناء شخصيّة الطّفل ورسم الخطوط الأولى لسماته ومقوّماته (وزارة التَّربية، 1991، ص: 2)، وأصبحَتْ رياضُ الأطفالِ ضرورةً اجتماعيّةً وتربويّةً لا يمكن للمجتمع العربيّ تربية أطفاله وإعدادهم الإعداد الأمثل دونها، لذا لابد لهذه الرّياض أن تكون قادرةً على تأدية دورها الفعّال في تربية الطّفل؛ وهذا ما يستلزم اتخاذ خطوات إيجابيّة للارتقاء بمستوى رياض أطفال سورية (فارس، 2006، ص: 32-31)، وهذه الخطوات تتجسَّد باعتماد طرائق ومناهج تربويّة حديثة بغية مواكبة التَّطوّر الَّذي تأخذ به رياض الأطفال في الدّول المتقدّمة، والَّتي من أهمّها منهج مونتيسوري التَّربوي، وستعرض الباحثة واقع إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة لنبحث في مدى توافقه مع منهج مونتيسوري التّربويّ ومعرفة أبعاد تطبيقه في هذه المرحلة.

أوَّلاً – مفهوم مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة، وأهميّته:

أجمعَ التّربويون على أهمّيَّة مرحلة رياض الأطفال، لأنّها الأساس لما يليها من مراحل نموّ، ففي هذه المرحلة يطرأ على الطّفل تغيُّراتٍ هائلةٍ ومتفاوتة السّرعة، سواء أكانت في المجال الحركيّ أم اللّغويّ أم المعرفيّ، ويزيد وعيه بالعالم المحيط به وتظهر إمكانيَّاته واستعداده للتّعلّم، فتتَّضح قدراته على الاستجابة لمختلف المشاعر والانفعالات المحيطة به، ويتفاعل مع أقرانه بأنشطة داخل الرَّوضة تزيد من خبراته التَّعليميَّة والاجتماعيَّة (منصور، 2003، ص: 153).

ولاتزال مرحلة رياض الأطفال في سورية مرحلة تعليميّة غير إلزاميّة تشمل الأطفال من عمر (3-6) سنوات، ويمكن تقسيمها إلى ثلاث فئات هي: الفئة الأولى من (3-4) سنوات، والفئة الثَّانية من (4-5) سنوات، والفئة الثَّالثة (التَّحضيري) من (5-6) سنوات، وتكمن أهمّيَّة هذه المؤسَّسات في أنَّها توفّر بيئة غنيَّة بالمثيرات المحفّزة لنموّ الطّفل بحيث يتفاعل مع مجموعة من الخبرات التَّربويَّة المتكاملة بطرائق متنوّعة منها: (اللّعب، تمثيل الأدوار، التّعلم التّعاوني، حلّ المشكلات...) ممّا يناسب خصائص نموّ الطّفل إلى أقصى حدّ ممكن من

تحقيق القيم والسّلوكيّات المقبولة مجتمعيًّا للأطفال كافة، ومحاولة ربط الطّفل بثقافة مجتمعه، ودمجه في بيئته المحيطة ليصل إلى مستقبلٍ أفضل (وزارة التَّربية، 2017 ، ص: 14).

ويعرّف علي **إدارة رياض الأطفال**، أنّها: الإدارة المتخصّصة في الإشراف على مؤسَّسات رياض الأطفال ورعاية الأطفال من خلال عمليَّات التّخطيط والتّنظيم والتّوجيه والتّقويم لبرامج الرَّوضة والأنشطة والفعاليّات، بالإشراف على المربّيات والعاملات في الرَّوضة (علي، 2013، ص: 167).

وتُعَرّف وزارة التَّربية السُّوريَّة مؤسَّسات رياض الأطفال بأنّها:" مرحلة مُمَهِدَة للتَّعليم الأساسيّ لما لها من دورٍ كبيرٍ في رسم وتكوين شخصيّة الطّفل، وتهدف هذه المرحلة إلى رعاية الأطفال من (3–6) سنوات لتوفّر لهم نموّاً متوازناً، ولتلبّي حاجاتهم المختلفة وتطوّرهم من جميع الجوانب الجسميّة والنّفسيّة والاجتماعيّة والعقليّة وفقاً لخصائص نموّهم وبما يتناسب مع سمات المجتمع، وذلك لإعداد جيلٍ واعٍ يؤمن بمبادئ أمّته ووطنه" (وزارة التَّربية، النظام الداخلي، 2006، ص: 2).

كما يُعَرّفها المجلس العربيّ للطُّفولة والتنمية بأنّها: "مؤسَّسة تربويّة ذات مواصفاتٍ خاصّةٍ، يلتحق بها الأطفال من الثّالثة إلى السّادسة من العمر، وتهدف إلى تحقيق النّموّ المتكامل متمثّلة بأبعاده الجسميّة الحركيّة والعقليّة واللّغويّة والانفعاليّة والاجتماعيّة إلى أقصى حدّ تسمح به قدراته عن طريق ممارسته للأنشطة الهادفة الَّتي توفّرها له" (المجلس العربي للطُّفولة والتنمية، 1989، ص: 20).

ومن خلال التّعريفات السّابقة نستنتج تعريفاً لمؤسَّسات رياض الأطفال بأنّها: المؤسَّسات المعنية بالطُّفولة المبكّرة (سواءً الحكوميَّة أو الخاصَّة)، والمسؤولة عن تسيير أمور الرَّوضة من خلال وضع خطّة مدروسة بدقَّة لتحقيق أهدافها التَّربويَّة والتَّعليميَّة، وهذه المرحلة لا تزال خارج السّلم التَّعليمي المقرّر رسميّاً في الدّولة، وبالتّالي هناك حريَّة للأسرة بتسجيل أو عدم تسجيل أطفالهم فيها، وبالرّغم من عدم الزاميَّتها يُلاحظ من بيانات مديريّة الإحصاء والتّخطيط أنّ عدد رياض الأطفال في سورية أخذ بالتّزايد وذلك نتيجة وعي الأهل بأهمّيَّة تنمية مهارات الأطفال في هذه المرحلة العمريّة وإقبالهم على تسجيل أطفالهم فيها.

ثانياً– نشأة مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة:

إنّ الاهتمام بالطُّفولة ليس وليد اليوم، وكانت بداية رياض الأطفال في سورية بالكتاتيب، واستمّرت حتّى نهاية الحرب العالميّة الأولى حيث كانت رياض أطفال آنذاك مُلحقة بالمدارس التّبشيريّة، واستمرّت حتّى صدور قانون وزارة المعارف السُّوريَّة عام (1933) والّذي أَلحق الرّياض بالسُّلم التَّعليميّ في مادّته الأولى، وحدّدت سن الانتساب إليها من 3 إلى 6 سنوات، وحدّدت توزّع الأطفال إضافةً إلى الأنشطة والموادّ الَّتي يتضمّنها البرنامج اليوميّ (مرتضى، أبو النور، 2008، ص: 92).

وبصدور المرسوم (163) عام (1943) عُدّت رياض الأطفال مرحلة أولى من مراحل السّلم التَّعليميّ وينتسب إليها الأطفال من عمر (4–6) سنوات، ويشترط القانون لإنشاء مؤسسات رياض الأطفال الحصول على ترخيص كتابي من وزارة المعارف وأن تكون خاضعة للتَّفتيش والإشراف من جميع النّواحي التَّربويَّة والصّحيّة والأخلاقيّة، وعدم تقبّل أيّ إعانات أجنبيّة دون موافقة وزارة المعارف في تِلك الأونة، واستمرَّ الحال حتّى عام (1945) حيث بقيت الهيئات الأهليّة والأجنبيّة وعدّد قليل من المدارس الرّسميّة (سعيد،2013، ص: 45).

في عام (1945) أُنشئَت أوّل روضة حكوميّة للأطفال في دمشق، وأُخرى في حلب وبعد ذلك تتالى تأسيس عدد من رياض الأطفال في بقيّة المحافظات، وحُدّد سن الالتحاق من 3–6 سنوات، واشتُرِطَت أن تكون تحت إشراف وزارة التَّربية ومراقبتها من جميع النّواحي التَّربويَّة والإداريّة والصّحيّة مع تقديم معونات بنسبة 30% من نفقاتها، أمّا وسائل النّقل فهيَ مُعفاة من الرّسوم الجمركيّة، وكذلك الكُتب لابد من الموافقة عليها من قِبَل وزارة التَّربية قبل الحصول عليها (سنقر، 1998، ص: 236)، ومع صدور المرسوم التّشريعي رقم (175) تاريخ (1952/3/17) الذي حدّد فيه نظام المدارس الخاصَّة، وجعل رياض الأطفال جزءاً من التَّعليم الخاص، أصبح من حقّ الوزارة الإشراف على رياض الأطفال وتفتيشها ومراقبة أوضاعها الصّحيّة والتَّربويَّة بشكلٍ كاملٍ (محرز، 1999، ص: 46).

وفي عام (1967) صدر المرسوم التّشريعيّ رقم (127) ليؤكّد السّياسة التَّربويَّة في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة وفق المنهج الذي حدّدته ثورة الثّامن من آذار، والّذي نصّ على ضرورة الإشراف على العمليّة التَّربويَّة في مؤسَّسات التَّعليم الخاصَّة بما فيها رياض الأطفال وتنظيمها من النّاحيتين الإداريّة والماليّة، وتعيين مدير مُنتدب لكلّ مدرسة خاصّة من وزارة التَّربية يُشرف على سير العمليّة التَّربويَّة فيها (سنقر، 1998، ص: 237).

وبحلول عام (1971) عُقِد المؤتمر القطري الخامس ليستعرض واقع رياض الأطفال وأهدافها وشروط العمل بها، وبيّن دور وزارة التَّربية في الإشراف عليها وعلى مناهجها (مرتضى، أبو النور،2008 ، ص: 94)، ويمكن تحديد أهمّ نقاط المؤتمر القطري الخامس في النّقاط التّالية:

- وضع مناهج خاصّة بهذه المرحلة.
- وضع الشّروط التَّربويَّة الواجب مراعاتها في رياض الأطفال بالبناء والأثاث والوسائل.
- إعداد كتب هذه المرحلة أُسوةً بكتب المرحلة الابتدائيّة.
- تنظيم عمليّة التّوجيه التّربوي المتعلّق بهذه المرحلة، وإعطاؤها الاهتمام المناسب.
- تزويد هذه الرّياض بنشرات توضيحيّة عن مهامها وطرائق التَّربية الواجب اتّباعها بصورةٍ دوريّةٍ ومستمّرة
- إعداد معلمي هذه المرحلة وتدريبهم. (سعيد، 2013، ص: 47).

وفي عام (1974) وبناءً على القرار رقم /1263/ أنشأ المكتب التّنفيذي لنقابة المعلّمين العديد من رياض الأطفال، ومازال إلى اليوم يسعى لإنشاء رياض الأطفال وتطويرها، وفي العام ذاته وبموجب القرار /705/ تمّ إحداث مديريّة لرياض الأطفال تتبع لوزارة التَّربية ومسؤولة عن اتخاذ القرارات والقيام بالإجراءات اللّازمة لمرحلة رياض الأطفال، ووضع الخطط المستقبليّة، واعتبار مرحلة الرّياض مرحلةً تربويّةً وتعليميّةً مستقلّةً (سعيد، 2013، ص: 47)، وفي العام ذاته عَقدت وزارة التَّربية مؤتمراً تحت عنوان: "تطوير التَّعليم ما قبل الجامعيّ في دمشق"، حدّدت فيه أهداف مرحلة التَّعليم ما قبل الابتدائيّ، والَّذي صدر عنه مجموعة من التّوصيات لتنظيم مرحلة رياض الأطفال، منها:

- إحداث مديرية التَّعليم ما قبل المدرسيّ لتتولى شؤون هذه المرحلة.

- ضرورة إشراف وزارة التَّربية على هذه المرحلة من قبل موجهين تربويين اخصائيين.
- افتتاح شعب خاصّة لإعداد مربّيات رياض الأطفال وتأهيلهنَّ.
- افتتاح عدد من رياض الأطفال النّموذجيّة وفق الشّروط الّتي تحدّدها الوزارة.
- إنشاء رياض أطفال بالمناطق النّائية في نموّها التّربويّ.
- إعداد المطبوعات والوسائل اللّازمة لهذه المرحلة (وزارة التَّربية، 1978، ص: 5).

وأعدّت وزارة التَّربية مناهج مُخصّصة لرياض الأطفال تمّ تطبيقها مع بداية العام الدّراسيّ (1975-1974) وذلك بالتّعاون مع نقابة المعلّمين ومنظمّة الاتحاد النّسائي، وتُرجِمَت كخطّة عملٍ يوميّةٍ لمربّية رياض الأطفال، وعُمّمَت بموجب الكتاب الوزاري رقم (1569 / 543) (4 / 3). (تقرير الوزارة ، 1978، ص: 7).

ووفق ما جاء في القرار الوزاري رقم (2620/ 442) تمّ إحداث مديرية خاصّة برياض الأطفال بموجب مرسومٍ جمهوريٍّ، كما أصدرت لائحة للنّظام الدّاخليّ الموحَّد لرياض أطفال القطر عام (1976) وذلك بموجب القرار الوزاري رقم (704/ 443) والّتي تضمّنت مختلف الجوانب الخاصَّة بتربية الطّفل والبيئة المحيطة به، وحدَّدت الشّروط المتعلّقة بإحداث رياض الأطفال وتجهيزاتها وحدَّدت عدد الأطفال في الشّعبة الواحدة وشروط القبول والانتقال، ووضَّحت أبرز الفعاليَّات والمناشط التَّربويَّة داخل الرَّوضة، كما تناولت تلك اللّائحة شروطاً لإدارة رياض الأطفال وحدّدت مسؤوليَّتها التَّربويَّة، والسَّجلّات التَّربويَّة الواجب استخدامها في الرَّوضة، وتناولت أهمّيَّة التّعاون بين الرَّوضة والأسرة وتنظيم الدّوام اليوميّ في الرَّوضة وواردت الرَّوضة ونفقاتها، وبيّنت علاقة المُموّل الماليّ للرَّوضة مع جهازها الإداريّ والتّربويّ (تقرير الوزارة، 1978، ص: 7)، وكلّفت وزارة التَّربية مختصين تربويين من ضمن الملاك للإشراف والمتابعة على جودة سير العمل في رياض الأطفال، وطوّرت آليَّة عملهم من خلال دورات تدريبيّة متخصّصة (طعمة، 2012، ص: 110).

"ثمّ صدر المرسوم التّشريعيّ في عام (1978) رقم (2870) الذي حدّد المناهج التَّربويَّة الخاصَّة برياض الأطفال كونهُ المؤسَّسة الاجتماعيّة الَّتي تُعدُّ امتداداً لجوّ الأسرة والّتي تهتمّ بتأمين حاجات الطّفل الأساسيّة وتهيئة الجوّ المناسب لتفتَّح إمكاناته وقدراته، كما تهدف الرَّوضة أساساً إلى ضمان نموّ الطّفل نموّاً متوازناً جسديّاً

وعاطفيّاً واجتماعيّاً وعقليّاً وخُلقيّاً، مع تزويده بقدرٍ من المعلومات ليصبح أقدر على متابعة التّعلم في مرحلة التَّعليم الأساسيّ" (الفوّال، 2003، ص: 154-155).

وفي عام (1982) أنشأَت كليّة التَّربية في جامعة دمشق دُبلوم الدّراسات العليا في رياض الأطفال يُقبل فيه حملة شهادة التّأهيل التّربويّ وحملة الإجازة في التَّربية وعلم النّفس، وذلك عملاً بتوجيهات اللّجنة القائمة على دراسة أوضاع رياض الأطفال عام (1981) (طعمة، 2012 ، ص: 110).

وبعد ذلك ازدهر وضع مؤسَّسات الرّياض بصدور تعميم رئاسة مجلس الوزراء رقم (31/1/1908) تاريخ (1983/7/31) القاضي بإحداث روضة أو حضانة لأبناء العاملين والعاملات في كلّ تجمّع عُمّالي أو جهة عامّة إداريّة، وتمّ وضع خُطّة لتنفيذ هذا التّعميم واتخذت الإجراءات التّالية:

- افتتاح رياض أطفال في جميع المحافظات السُّوريَّة.
- تعميق الإشراف التّربويّ عليها وتعزيزها بموجّهين مختصين.
- إحداث شُعب مُلحقة بدور المعلّمين لإعداد مُرَبّيات مؤهَّلات لرياض الأطفال والتّوجُّه لإعدادهنَّ مستقبلاً في كليَّات التَّربية بجامعات القطر.
- صُدور النّظام الدّاخليّ الموحَّد لرياض الأطفال.
- صُدور المناهج الخاصَّة برياض الأطفال بما يتلاءم مع الاتجاهات التَّربويَّة المعاصرة.
- إعداد مجموعة أدلَّة عمل للمربّيات في مرحلة رياض الأطفال.
- إعداد كرّاسات وتدريبات عمليّة للأطفال بما ينسجم مع المناهج الموضوعة للفئات العمريّة الثّلاث في مرحلة رياض الأطفال.
- الاستمرار بتأهيل الأُطر التَّربويَّة العاملة في رياض الأطفال من خلال دورات تدريبيّة مكثّفة.
- إغناء الرّياض بالألعاب والوسائل التَّربويَّة (رئاسة مجلس الوزراء، 1983، موقع إلكتروني).

وبحلول عام (1991) أصدرت وزارة التَّربية قراراً يتعلَّق بالنّظام الدّاخليّ الموحَّد لرياض الأطفال والذي يتضمّن تحديداً لأهداف التَّربية العامَّة في مرحلة رياض الأطفال، وشروط إحداثها وقبول الأطفال فيها، وفي عام

(1997) عملت وزارة التَّربية على إعداد مناهج رياض الأطفال بما يواكب الاتّجاهات الحديثة، وبما يتناسب مع المجتمع والبيئة السُّوريَّة والاتّجاهات السّياسيّة والتَّربويَّة لهذه المرحلة وذلك ضمن البلاغ الوزاري رقم (2620 / 443)، حيث اعتمد المنهاج في بنيته خبرات إثرائيّة تتصف بالحداثة والتّنوع بالأنشطة والفعاليات الفرديّة والجماعيّة من خلال اللّعب والموسيقى والرّسم والأشغال الَّتي تتفق مع اهتمامات الأطفال وإمكاناتهم، وتتيح الفرص والمواقف الَّتي يختبرون فيها النّجاح وبهجته (طعمة، 2012، ص: 111)، وفي العام ذاته أحدثت وزارة التَّربية مديريّة خاصّة برياض الأطفال وفقاً للبلاغ رقم (443/2620)، وحدّدت اختصاصاتها بالإشراف على جميع الشّؤون المتعلّقة بالرّياض في سورية من متابعة الخُطط، ووضع المناهج، وإعداد التَّعليمات اللّازمة لحسن تنفيذها وذلك بالتّعاون مع الإدارات الأُخرى المختصّة في الوزارة، وقد احتلَّت مرحلة رياض الأطفال حيّزاً هامّاً في المؤتمر الثّاني لتطوير التَّعليم المُنعقد بدمشق عام (1998) حيث جاء في توصياته مايلي:

- توسيع قاعدة رياض الأطفال بتشجيع المنظَّمات الشّعبيّة والنّقابات المهنيّة والقطاع الخاص.
- إشراف وزارة التَّربية إشرافاً مباشراً على تطبيق المنهاج الموحَّد.
- إشراف وزارة التَّربية إشرافاً كاملاً على رياض الأطفال ودراسة إمكانيّة إدراجها في السُّلم التَّعليميّ.
- إعداد المربّيات في كليّات التَّربية بعد اختيارهنّ في ضوء أُسس موضوعيّة.
- تأهيل المربّيات العاملات في رياض الأطفال حاليَّاً وتدريبهنّ، وخاصّةً ممّن تحمل منهنَّ شهادة البحث الثّانويّة العامَّة أو إيفادهنّ إلى كليّات التَّربية لرفع سويتهنّ في العمليّة التَّربويَّة على أن يكون ذلك شرطاً في استمرارهنّ بالعمل.
- وضع التّشريعات والنّظم الَّتي تُلزم رياض الأطفال بانتقاء المشرفات والمربّيات وتعيين مَن تتوافر فيهنّ شروط التّأهيل والتَّدريب القائمة على أُسس موضوعيّة.
- إعداد موجهين مختصين برياض الأطفال وتدريبهم تدريباً مستمرَّاً (رئاسة مجلس الوزراء، مؤتمر تطوير التَّعليم الثاني، 1998، ص: 78-99).

أمَّا في عام (2000) صدر القرار رقم /5215/ وتمّ إسناد مهام مرحلة رياض الأطفال إلى دائرة الطّفولة المبكّرة– مديرية البحوث– في وزارة التَّربية، كما تمّ إحداث دوائر رياض الأطفال في مُديريَّات التَّربية في أغلب المحافظات وذلك بالقرار رقم (443/24492) تاريخ (2002/9/4م)، إلاّ أنّ مديرية رياض الأطفال في وزارة التَّربية لم يتمّ تفعيلها، وبقيت مديرية البحوث وشعبة رياض الأطفال في مديرية المناهج تقومان بمهامها الفنيّة من دراسات وبحوث وإعداد مناهج وتوجيه وإشراف تربوي، أمّا الإشراف الإداريّ فتقوم به كلّ من مديرية التَّعليم الخاص ومديرية التَّعليم الأساسيّ بالمشاركة في تنظيم الدّورات التَّدريبيّة للمربّيات العاملات في رياض الأطفال لرفع مستوى تأهيلهنّ وتطوير أدائهنّ التّربويّ (وزارة التَّربية، القرار رقم 443/24492 تاريخ 2002/9/4).

وانطلاقاً من توجهات وزارة التَّربية نحو التّوسع في افتتاح رياض الأطفال، اتخذت الإجراءات اللّازمة لافتتاح رياض أطفال في كلّ محافظات القطر التَّابعة لمديريَّات التَّربية مع بداية العام الدّراسيّ(2007– 2006). (وزارة التَّربية، تعميم رقم 1413–843(9–8)، تاريخ 4–6–2006).

وضماناً لحقوق الأطفال أكدّ مؤتمر الطّفولة المبكّرة الذي قامت به وزارة التَّربية في(9) أيلول عام (2010) أهمّيَّة رياض الأطفال، وذلك من خلال إعلان دمشق الصّادر عن مؤتمر الطّفولة المبكّرة، حيث جاء فيه مايلي:

- إنَّنا نعتمد مفهوماً شاملاً لرعاية وتربية الطّفولة المبكّرة يشمل فترة النّماء الإنساني من بداية العمر وحتى السّنوات الأولى من المرحلة الابتدائيّة، ويربط مسارات تطوّر الطّفل الجسميّة والعاطفيّة والمعرفيّة والاجتماعيّة بالرّعاية والتَّربية المطلوبتين لدعم نمائه الوطنيّ والإنسانيّ.
- إنّ رعاية وتربية الطّفولة هي أفضل مرحلة مساعدة لتأمين التَّوزيع العادل لفرص التَّعليم والنّمو في الإطار الوطنيّ.
- إن نتائج الدّراسات والأبحاث التَّربويَّة والصّحيّة والاقتصاديّة منها كلّها تدلّ أنّ توظيف الرّعاية والتَّربية في الأعوام الأولى يركّز على تنمية قدرات كلّ طفل، وضمان نمائه الإنساني العادل، وإنتاج عائداتٍ وفيرةٍ للثَّروة الوطنيّة.

- رفع منزلة الطّفولة المبكّرة في استراتيجيَّاتنا الوطنيَّة، ورفع درجات مستوى المُخصَّصات من الموارد البشريّة والماديّة المعتمدة حاليَّاً لرعايَّة وتربية الطّفولة المبكّرة" (إعلان دمشق الصادر عن مؤتمر الطفولة المبكرة ، 2010، موقع إلكتروني).

وحديثاً عام (2021م) اعتمدت وزارة التَّربية رسميّاً مع المركز الإقليميّ لتنمية الطُّفولة المبكّرة وثيقة معايير وطنيَّة لمناهج رياض الأطفال والذي يُعدُّ عملاً نوعيَّاً على مستوى سورية، فقد تمّ تحليل معايير ومخرجات مناهج عام (2006م) ولاحظت ضرورة تعديلها بناءً على المجالات الحسيّة والحركيّة والعقليّة واللّغويّة والاجتماعيّة والانفعاليّة وليس الموادّ الدّراسيّة فقط، إضافةً إلى توحيد مصطلحات رياض الأطفال واعتماد كلمة (مربّية) بدل (معلّمة)، و(غرفة النّشاط) بدلاً من (غرفة الصّفّ) وغيرها كثير من العناوين...، وبيّنوا أنّ هذه الوثيقة قد وُضعت من قِبَل عدد من المختصين وبإشراف مجموعة من أساتذة كليّة التَّربية جامعة دمشق، حيث انطلق العمل من القاعدة النّظريّة والّتي شملت النّظريات الحديثة في مجال الطّفولة المبكّرة والنّظريات العلميّة الأكثر تطبيقاً ورواجاً كنظرية المونتيسوري، والاتجاهات الطَّبيعيّة في التَّربية وغيرها، كما تمَّ توفّر دليل يسهّل عمليّة التّطبيق وتدريب مربَّيات رياض الأطفال على الآليَّة الحديثة، وأنّ كلّ ما وضع يمكن لنا أن ننفذه إذا ما تمّ تأسيس الأرضيّة والبيئة المناسبتين (سليمان،2021، موقع إلكتروني).

في ظلّ ما سبق يتبيّن أنّ تاريخ رياض الأطفال في سورية أخذ يرتسم خطوةً تلو الأُخرى ليتبلور بأفضل صورة، ومن الواضح أنّ هناك جهوداً قويّةً تقف جنباً إلى جنب مع وزارة التَّربية وتضيف كلّ ما هو مفيد ومدروّس لهذه المرحلة، وتتمثَّل هذه الجهود بكليَّة التَّربية وبالمركز الاقليميّ لتنمية الطّفولة المبكّرة، كما تبيّن مدى الاهتمام بمواكبة وتطبيق النّظريات العلميّة الأكثر تطبيقاً ورواجاً كنظريَّة المونتيسوري والاتجاهات الطّبيعيّة في التَّربية وغيرها، وبخطواتٍ عمليَّةٍ تمَّ افتتاح مخبر خاصّ بمنهج مونتيسوري في كليَّة تربية جامعة دمشق بتاريخ (2022/6/5) يضمّ جميع الأدوات، وكذلك تمَّ عقد العديد من الدَّورات التَّدريبيَّة بإشراف مجموعةٍ من دكاترة كليّة تربية جامعة دمشق، وكانت موجَّهة للمهتمّين بالمنهج من خارج الكليَّة، ويمكن عدّ هذا كلَّه نقطة إيجابيَّة تُضاف إلى رصيد تطوير مؤسَّسات رياض الأطفال.

ثالثاً – أهداف مرحلة رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة:

لاشك أنَّ مرحلة رياض الأطفال مرحلةٌ هادفةٌ ولا غنى عنها كونها تأسيسيّة للأطفال في جميع مجالات نموّهم، وقد حُدّدت أهداف رياض الأطفال في سورية بالمادَّة الأولى من المرسوم التّشريعي رقم/55/ النّاظم للمؤسَّسات التَّعليميَّة الخاصَّة وفق ما يلي:

- أهداف تربويَّة متمثّلة بنشاطات تربويّة هادفة تلبّي حاجات النّمو لهذه المرحلة.
- أهداف اجتماعيّة من خلال عقد اجتماعات دوريَّة لأولياء الأمور وتوجيههم لمجالات نموّ الطّفل.
- رعاية شخصيّة الطّفل من النّواحي الجسميّة والنّفسيّة والحركيّة والفكريّة واللُّغويَّة والاجتماعيّة وتنميتها.
- مساعدة الطّفل على الاندماج في مجتمع الأقران، واحترام قيم الجماعة وتدريبه على التّكيّف الإيجابيّ في حياة المجتمع.
- غرس احترام الحقوق والملكيَّات الخاصَّة والعامَّة لدى الطّفل.
- تنمية قدرة الطّفل على حلّ المشكلات.
- إكساب الطّفل منظومة من المعارف والمهارات والخبرات الَّتي تهيئه للمرحلة التَّعليميَّة اللّاحقة.
- أهداف صحيّة وغذائيَّة من خلال إكساب الطّفل عادات غذائيّة وصحيّة سليمة (وزارة التَّربية، 1991، ص: 2)، وتتحقق هذه الأهداف من خلال العمليَّات التَّربويَّة في المجالات التّالية:

3-1) في مجال النّموّ الجسميّ والحسيّ (حسيّ حركيّ):

3-1-1) تدريب حواس الطّفل وتهيئة الفرص الملائمة له لتَعرّف البيئة المحيطة به، وذلك بممارسة الفعاليَّات الَّتي تساعدهُ على كشف الحقائق واكتساب الخبرات الملائمة.

3-1-2) توفير فرص النّمو الحركي وتحقيق التَّآزر الحسيّ الحركيّ، وممارسة الألعاب الحرّة والمنظَّمة.

3-1-3) تنمية العادات والاتجاهات الصّحيّة السّليمة لديه وترسيخها من خلال العناية بأعضاء الجسم وحسن أدائه لوظائفها وتكيفها بما يلبّي حاجات النّمو في هذه المرحلة، والمحافظة على نظافتها وسلامتها من المخاطر ووقايتها من الأمراض.

3-1-4) تعويد الطّفل الاعتماد على نفسه ولاسيّما النّظافة، وممارسة الفعاليات الّتي تحقّق النّمو السّليم.

3-1-5) تنمية المهارات اليدويّة وغرس حبّ العمل لديه (وزارة التّربية، 1991، ص: 3-2).

تتقارب هذه الأهداف مع أهداف منهج مونتيسوري حيث تُركّز في أغلب أنشطتها على إكساب الطّفل مهارات يدويّة تجعل منه طفلاً مستقلّاً مهتمّاً بصحّته ونظافته الشّخصيّة قادراً على الاعتماد على نفسه في شؤون حياته اليوميّة، فقد جعلت شعارها "اليد مفتاح العقل"، كما تُقدّم للأطفال التّعلم بأسلوب اللّعب والحواس والذي يجعل من الطِّفل مُتعلّماً نَشطاً طوال الوقت.

3-2) في مجال النّموّ النّفسيّ:

3-2-1) مساعدة الطّفل على تحقيق الاتزان الانفعالي، وتدريبه على ضبط انفعالاته وتوجيهها والتّعبير عنها بطريقةٍ سويَّةٍ.

3-2-2) التّعاون مع الأسرة على تربية الطّفل وتكوين شخصيّته وتنمية قدارته واستعداداته لحلّ المشكلات الانفعالية الّتي تنشأ لديه.

3-2-3) تعويده الثّقة بالنّفس والمبادرة الذّاتية وتنمية قدارته على التّعبير عن الذّات بحريّة لتطوير شخصيّته وتنشئته على الاستقلال في إطار من التّوجيه الهادف.

3-2-4) تنمية قدرة الطّفل على التّعبير الفنيّ والتّذوق الجماليّ وتشجيعه على الإبداع والابتكار للتّعبير عن مشاعره وأفكاره بحريّة وأساليب متعدّدة.

3-2-5) تنمية القيم الأخلاقيّة واعتماد القدوة الحسنة لاكتساب الأنماط السّلوكيّة (وزارة التّربية،1991،ص: 3)

لا شك أنّ منهج مونتيسوري له الهدف النّفسي ذاته في تنمية جميع جوانب شخصيّة الطّفل وأكثر المناهج تحقيقاً

لاستقلاله، فجماليّة الأدوات ومثاليّة البيئة قادرة على جعله طفلاً محبّاً وساعياً للمثاليّة ومتذوقاً للجمال وصولاً به إلى طفلٍ مبدعٍ سوي نفسيّاً ومعتمداً على ذاته في أمور حياته اليوميّة كافَّةً.

3-3) في مجال النّموّ الفكريّ:

3-3-1) تنمية ذكاء الطّفل وإبداعه بما يلائم عمره الزّمنيّ والعقليّ والكشف المبكّر عن الإعاقات المختلفة.

3-3-2) تمكينه من اكتساب خبرات صحيحة عن الظّواهر الطّبيعيّة والاجتماعيّة وتحرير عقله من الأوهام والمخاوف وتصحيح ردود الفعل الخاطئة لديه.

3-3-3) تنمية قدراته اللّغويّة والارتقاء بلغته المحكيَّة إلى الفصحى المبسّطة.

3-3-4) مساعدته على تكييف المهارات العقليّة وتوسيع أُفقه الفكري.

3-3-5) تنمية قدرته على ملاحظة البيئة المحيطة به وكشفها (وزارة التَّربية، 1991، ص: 3).

نلاحظ أنّ منهج مونتيسوري يُراعي أيضاً التنمية الفكريّة واللّغويَّة لدى طفل الرَّوضة، كما نلحظ أنّه أعطى مجالاً واسعاً لأدوات الحروف والأرقام الجاذبة للطِّفل، والَّتي تكسبه كثيراً من المفردات والرّصيد اللّغوي في سنوات عمره الأولى، وهو منهجٌ مهتمٌّ بالطّبيعة وتوفير مساحات خضراء في بيئته تحقيقاً لتنمية قدرته على الاكتشاف والملاحظة، فضلاً عن تنمية ذكائه الرّياضيّ من خلال أدواته الفعَّالة والجاذبة.

3-4) في المجال القوميّ والاجتماعيّ، أهمّها:

3-4-1) تهيئة الطّفل للحياة في مجتمع يؤمن بالعمل الجماعيّ لتحقيق أهداف أُمّته من وحدة وحريَّة واشتراكيَّة.

3-4-2) تنشئة الطّفل على حُبّ الأسرة والمجتمع والأرض والوطن.

3-4-3) تكوين القيم الإيجابيّة في نفسه من صدق وأمانة وشجاعة وتدريبه على التّمييز بين الخطأ والصّواب.

3-4-4) تنمية حُبّ النّظام لدى الطّفل والمحافظة على الملكيّة الجماعيّة (وزارة التَّربية، 1991، ص: 3).

تتشابه الأهداف القوميّة الاجتماعيّة مع الهدف الجوهري لمنهج مونتيسوري ألا وهو الاعتماد على الذّات، وأيضاً التّمييز بين الصّواب والخطأ من خلال أدواتها الَّتي تُمكّن الطّفل من ضبط الخطأ والتّقييم الذاتيّ وبالتّالي تصويبه، وكذلك حبّ النّظام فلكلّ شيء مكانه المُخصَّص وفق مونتيسوري.

ومن خلال عرض أهداف مرحلة رياض أطفال الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة وفق ما وردت ضمن لائحة النّظام الدَّاخليّ الموحَّد نجد أنّها أهدافٌ شاملةٌ لجميع مجالات نموّ الطّفل، وأنَّها متقاربة بصورةٍ كبيرةٍ مع مبادئ منهج مونتيسوري ولم تتعارض معه بشيء، إلاَّ أنَّ هذا المنهج كان أكثر مرونةً في منح الطّفل حريَّةً أكبر وإزالة القيود الَّتي تجعل منه متلقياً سلبيَّاً، والسّرّ يكمن في توفير البيئة والأدوات الَّتي تسمح بذلك.

رابعاً- شروط تكليف مديرات مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة:

إنَّ مديرة الرَّوضة هي الشّخصيّة القياديّة والمسؤولة الأولى عن جميع مجريات العمل بالرَّوضة لتحقق نجاحاً وفعَّاليَّةً، لذا لابد أن تُحَدَد شروطاً دقيقةً لتكليفها، وقد ظهر اهتمام وزارة التَّربية برياض الأطفال جليّاً في المرسوم التّشريعيّ رقم/55/ لعام (2004) النّاظم للمؤسَّسات التَّعليميَّة الخاصَّة، والذي حدّد الشّروط الخاصَّة بمديرة الرَّوضة والَّتي يجب أن تستوفي ما يلي:

5-1) أن تكون مواطنةً عربيَّةً سوريّةً أو من في حكمها.

5-2) حائزةٌ على إجازةٍ جامعيّةٍ معترفٍ بها في سورية.

5-3) غير محكوم بجنحة شائنة أو جناية.

5-4) خاليةٌ من الأمراض السّارية أو المعدية.

5-5) قادرةٌ على الوفاء بالالتزامات الماليّة اللّازمة للمؤسَّسة.

5-6) غير مرتبطةٍ بوظيفةٍ تابعةٍ للجهات العامَّة والخاصَّة.

5-7) متفرّغةً تفرغاً تامّاً لشؤون مؤسّستها التَّعليميَّة، ومؤهَّلة تأهيلاً تربويّاً.

أمّا في حال عدم تفرّغ مديرة الرَّوضة تفرّغاً تامّاً لشؤون مؤسّستها التَّعليميَّة أو غير مؤهَّلة تأهيلاً تربويّاً فعليها أن تُكلّف مديرةً عربيَّةً سوريّةً مستوفيةً للشُّروط السَّابقة وحاصلةً على موافقة من وزارة التَّربية لإدارة تلك المؤسَّسة التَّعليميَّة الخاصَّة وفق أحكام المرسوم وتعليماته، وعُدَّت المادَّة رقم/80/ مدير الإدارة مسؤولاً أمام الوزارة والجهات المعنيَّة، ويتحمّل مسؤوليّة لأيّة مخالفات(المرسوم التّشريعي رقم /55/، (2004/5/2)، موقع إلكتروني)

يُلاحظ من الشُّروط السَّابقة أنّها ركزت على أمرين هامّين لا يمكن تحقيق أهداف الإدارة دونهم، **الأوّل:** شخصيّة المديرة السّويّة والقياديّة والّتي ينبغي أن تتمتَّع بها مديرة الرَّوضة، **والثّاني:** هو كفاءتها العلميّة الكافيّة، وبالتَّالي تكون المديرة قادرةً على تنفيذ جميع المهمّات المُلقاة على عاتقها، ويمكن أن يُضاف إليها شرطٌ فيما لو كانت الرَّوضة ستطبّق منهج مونتيسوري ألا وهو إلمام المديرة التَّام بثقافة هذا المنهج ومُتَطَلَّبات تطبيقه وتوفيرها للبيئة المناسبة له والكوادر المؤهَّلة والمدرّبة وفقه.

خامساً- مهام مُديرات مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة:

يُعرّف (علي، 2013) مدير الرَّوضة بأنّه: القائد والمُخطط والمُنظّم والموجه والمشرف على إدارة نشاطات الرَّوضة اليوميّة بما فيها نشاطات الأطفال التّفاعليّة مع المربّيات، وتنظيم البرامج الاجتماعيّة والتّرفيهيّة وتطوير التّعامل مع المجتمع المحليّ، وهو الموجّه التّربويّ والمُقوّم بحكم مسؤوليَّته عن سير العمليّة التَّربويَّة في الرَّوضة من خلال وضع البرامج والنّشاطات الخاصَّة بالأطفال في سبيل تحقيق الأهداف التَّربويَّة للرَّوضة (علي، 2012، ص: 167-168)، وكون المديرة هي المسؤولة عن إدارة الرَّوضة من النّواحي التَّربويَّة والإداريّة، ورد في النّظام الدّاخليّ لرياض الأطفال المهام الآتية لمديرة الرَّوضة من المادَّة (16)، وهي كما يلي:

4-1) التّقيد بالنّظام الدّاخليّ لرياض الأطفال وتنفيذ التَّعليمات الوزاريَّة المتعلّقة بها.

4-2) قبول تسجيل الأطفال في الرّياض العامَّة، أمّا الخاصَّة فيتمّ من خلال مديرة منتدبة.

4-3) الإشراف على تطبيق الفعاليَّات التَّربويَّة في الرَّوضة.

4-4) تنظيم برنامج الأنشطة داخل وخارج الرَّوضة بالتّعاون مع المربّيات.

4-5) إيجاد التّعاون بين الإدارة والمربّيات من جهة، والأسرة والطّفل من جهة أخرى؛ لضمان تحقيق الأهداف التَّربويَّة الَّتي تهدف إليها هذه المرحلة.

4-6) توزيع المربّيات حسب كفاءتهنَّ التَّربويَّة على فئات الأطفال مع إبلاغ الجهات الرّسميّة للاطلاع عليها.

4-7) الإشراف على دفاتر الخطّة اليوميّة للمربّيات وتقويمها، ومراقبة حسن رعايتهنَّ للأطفال في غرف النّشاط أو أثناء اللّعب في فِناء الرَّوضة وخلال النّزهات وأثناء استقبال الأطفال وانصرافهم.

4-8) متابعة نموّ الأطفال تربويّاً وصحيّاً وفق المعلومات المدوّنة في بطاقاتهم الصّحيَّة والتَّربويَّة.

4-9) إرسال البيانات والإحصائيّات المطلوبة في المواعيد المقرّرة إلى الجهات الرّسميّة.

4-10) الالتزام بالحضور إلى الرَّوضة قبل الدّوام بنصف ساعة والانصراف حتّى آخر طفل.

4-11) مراقبة دوام الأطفال وتأخّرهم، والاتصال بأولياء الأمور للاستفسار عن ذلك، وهي مسؤولة عن خروج الأطفال في الرَّوضة بعد انتهاء الدّوام وتسليمه لولي الأمر.

4-11) إعلام الأولياء كلّ شهرين عن مدى تطوّر الطّفل والتّعاون معه لحلّ المشكلات الطّارئة.

4-12) الإشراف على نظافة البناء من جوانبه كافةً. (وزارة التَّربية،1991، ص: 11-10).

كما يترتَّب على مديرة الرَّوضة العديد من المهمّات الإداريّة التّنظيميّة كإدارة العديد من السّجلَّات، أهمّها: سجلَّات القيد العام للأطفال، وسجلّ أحوال العاملين وملاحظات المديرة على المربّيات، سجلَّاً للدّوام اليوميّ، سجلَّاً للوارد والصّادر وآخر صحيّاً، وسجلّاً هندسيَّاً لبناء الرَّوضة...

إضافة إلى السَّجلّات الماليّة والَّتي لابد لها من إدارتها بمهارةٍ عالية، وهي كما يلي:

- سجلّ إيرادات الرَّوضة ونفقاتها مع إيصالات رسميّة بها.
- سجلّ لتسجيل القسط ورسم السّيارة واللّوازم المحصّلة، مزوّدةً برقم إيصال التّسديد وتوقيع الولي.
- السّجلّ الإداريّ والماليّ.
- سجلّ رواتب العاملين في الرَّوضة ويعدّل شهريَّاً.
- سجلّ الأثاث واللّوازم والتّجهيزات والأجهزة، ولاسيّما تقنيَّات التَّعليم.

وأثناء وضع الخطّة السّنوية تراجع المديرة سجلّات الأثاث واللّوازم وتتفقَّد التّجهيزات كافّة وتحدّد ما تحتاجه من صيانة أو تبديل (وزارة التَّربية،1991، ص: 11).

من خلال ما تقدّم يُلاحَظ أنَّ مديرة الرَّوضة هي المسؤولة عن كلّ ما هو موجود في الرَّوضة بدءاً من توزيع العمل في الرَّوضة وانتهاءً بتقويم العمليّة التَّربويَّة، فلابد لها من التّقييم المرحليّ والمستمر طوال العام، كما نلاحظ أنّ مهمّات مديرة الرَّوضة تتلاقى كثيراً مع مهام مديرة روضة المونتيسوري، وربَّما تكمن الفوارق في أنّ مديرة

روضة المونتيسوري لابد لها أن تخضع للعديد من دورات هذا المنهج وتكتسب المعلومات الكافية لتكون قادرةً على إسقاطها في روضتها بمنهجيّة علميّة سليمة، كما يترتّب عليها أن تُحسن اختيار الكادر التَّعليميّ ليكون متقناً لمهارات وأنشطة المنهج، وكذلك لابد لمديرة المونتيسوري أن تسعى لتوفّر مُتَطَلَّبات المنهج من بيئة وأدوات.

سادساً – مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في مؤسَّسات رياض أطفال الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة:

لمعرفة مدى توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في سورية لابد من دراسة تحليليّة لواقع رياض أطفال الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة، وتحديد شروطها ومُتَطَلَّباتها والَّتي يمكن حصرها في المجالات التّالية: (الإداريّة، التّنظيميّة، البيئيّة – المكانيّة، الماديّة، البشريّة، ومُتَطَلَّبات خاصّةٍ بالمجتمع المحليّ) وسيتمّ تسليط الضَّوء عليها وتحليلها لمعرفة مدى تماشيها مع مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ.

6-1) المُتَطَلَّبات الإداريّة:

لاتزال الإدارة الفعّالة لمؤسَّسات رياض الأطفال نقطة الانطلاق لتطبيق أيّ منهج تربويّ وهي القادرة على تشكيل منظومة فكريّة ومنهجيّة متكاملة من العمليَّات المقصودة، والَّتي تسعى إلى تحقيق الأهداف وتجسيد سياسات النّظم التَّربويَّة واستراتيجيّاتها، مُستخدمةً في ذلك جميع الإمكانات والوسائل المتاحة والطَّرائق والأساليب العلميّة والتُّكنولوجيّة الحديثة بغية تحقيق أهدافها في بناء الطّفولة بناءً متكاملاً من جميع النّواحي، ولقد صدرت مجموعة من **القرارات الوزاريَّة** النّاظمة لعمل إدارات رياض الأطفال، أهمّها:

- البلاغ الوزاريّ رقم 543/2853 (8/4) تاريخ 2006/11/20 وتضمّن تولي وزارة التَّربية لأعمال الإشراف التّربويّ والإداريّ في المؤسَّسات التَّعليميَّة الخاصَّة، وأصدرت شروط افتتاح هذه المؤسَّسات بتعليماتٍ وزاريّةٍ، لذا ينبغي أن تراعي رياض مونتيسوري شروط الافتتاح أيضاً.
- الكتاب الوزاريّ رقم 543/2828 (8/4) تاريخ 2007/9/30 والكتاب رقم 432/6/940 (12/2) تاريخ 2011/2/17 وتضمنا إبلاغ المؤسَّسات التَّعليميَّة الخاصَّة، ولاسيّما رياض الأطفال برفع طلب للوزارة للموافقة عن تدريس الكتب الإثرائيّة، وقد أكدّ ذلك مسبقاً القانون رقم (28) الذي صدر

بتاريخ 2009/11/8 والّذي سمحت به وزارة التَّربية باعتماد السّلاسل والكتب والدّوريات الَّتي تستخدم للتدريس أو لدعم المنهاج المدرسيّ عن طريق لجان علميّة وماليّة تشكّلها الوزارة لهذا الغرض(حسن، 2014، ص: 119)، ورغم ذلك يبدو أنّ العديد من الرّياض قد أدخلت منهج المونتيسوري ضمنيًّاً أو جزئيًّاً على أنّها مادّة إثرائيّة بدون كُتب بل أخذت صورة الأنشطة في الغالب

- الكتاب الوزاريّ رقم 543/2400 (3/4) تاريخ 2007/8/22 وتضمّن عدم السّماح بتدريس أيّ منهج أو كتاب إلا بعد الموافقة الوزاريَّة على مضمونه وبرنامجه تحت طائلة الإغلاق، وخلال الدّراسة الاستطلاعيّة الّتي أجرتها الباحثة أقرّت العديد من مديرات رياض الأطفال بوجود متابعة وزاريَّة خاصَّة للرِّياض الَّتي أدرجت المونتيسوري إلى عنوان الرَّوضة، وأنَّها تتأكّد باستمرار من حقيقة وجود أدوات المنهج في الرَّوضة أم لا.

ونلحظ ممَّا سبق أنّه بالرّغم من المركزيَّة الشّديدة المحاطة برياض أطفال سورية، إلاّ أنّ الوزارة لم تمانع من إضافة أجزاء من منهج مونتيسوري، وقد وضَّحت بعض الإدارات خلال الدّراسة الاستطلاعيّة كيفيَّة إدخال بعض الرّياض لمنهج مونتيسوري على أنّه مادّةً إثرائيّةً تُضاف كحصّة أسبوعيّة، كما نستنتج أنّ التّطبيق حتّى الآن جزئيًّاً أو ضمنياً في أغلب الرّياض، ولتطبيق هذا المنهج بأسلوبٍ علميٍّ لابد من نشر ثقافته من خلال **الدّورات التَّدريبيَّة**، وقد أشارت دراسة (علي، 2009) أنّ وزارة التَّربية قد قدَّمت عدّة برامج تدريبيَّة لمديرات رياض الأطفال، ويمكن تحديد أهمّ الاحتياجات التَّدريبيَّة الَّتي ركزت عليها الوزارة بما يلي:

- الإلمام بالأساليب والاتجاهات الحديثة في تدريب مُرَبّيات رياض الأطفال.
- توضيح كيفية استخدام الوسائل التَّعليميَّة وتصنيعها من الخامات الأوَّليَّة الموجودة في البيئة المحليّة.
- توضيح خصائص الطّفل في مرحلة الطُّفولة المبكّرة.
- توضيح كيفيّة إدارة نشاط اللّعب الحرّ في الأركان التَّعليميَّة وأهمّيَّة ذلك.
- التّعرّف على كيفيّة استخدام بطاقات التّصنيف والتّسلسل.
- تنمية المهارات الأدائيَّة لدى مديرة الرَّوضة في تنفيذ التّجارب العلميّة في الحلقة الدّراسيّة.

- الاطلاع على كيفيّة تنظيم البيئة التَّربويَّة في الرَّوضة وفق الأساليب والاتجاهات الحديثة.
- التّعرّف على كيفيّة رعاية الموهبة والتَّفوق في مرحلة رياض الأطفال.
- التّعرّف على كيفيّة دمج ذوي الاحتياجات الخاصَّة، ودور مديرة الرَّوضة في إنجاح هذه العمليّة.
- الإلمام بمهارات التَّواصل مع أولياء الأمور والمربّية والطّفل (ص: 90-91).

ومن خلال هذا العرض نلحظ على الرّغم أنّهُ من جهود وزارة التَّربية في تقديم الدّورات التَّدريبيّة وشموليتها وأهميّتها لمديرات رياض الأطفال، إلاّ أنّها أغفلت تخصيص دورة تدريبيّة تستعرض منهج مونتيسوري التّربويّ للمديرات المُقبلات على تطبيق المنهج أو المطبّقات له بالفعل، وبالتّالي لجأت كثير من المديرات للالتحاق بالدّورات التَّدريبيّة المأجورة والتّجارية والَّتي تفتقد إلى مصداقيَّة المعلومة المُقدّمة عن المنهج مما أدّى إلى وجود ثغرة حالت دون فاعلية التّطبيق الحاليّ في غالبيّة الرّياض، وكدراسةٍ تحليليّةٍ لمُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري الإداريّة كان متطلَّب إعداد المديرة القياديّة والفعّالة المبدعة ومساعديها هي أهمّ المُتَطَلَّبات الَّتي لا بد أن تتوفَّر؛ لأنّ إيمان الإدارة بأهمّيَّة وفاعلية المنهج هي الضمان الأوّل لمنهجيَّة التّطبيق ونجاحه، ولأنَّها إن أدركت أهميَّته ستسعى جاهدة لتأمين كلّ متطلَّباته بأحسن صورة.

6-2) المُتَطَلَّبات التّنظيميّة:

ترتبط المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة ارتباطاً وثيقاً بالمُتَطَلَّبات الإداريّة، ويتضافران معاً ليمهَّدا الطّريق أمام تطبيق منهج مونتيسوري في رياضنا اليوم، ويتميّز النّظام الإداريّ التّربويّ في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة بمركزيّته الشّديدة المُتمثّلة بوزارة التَّربية ومديريّاتها في جميع المحافظات، وتتولّى الوزارة أعمال الإشراف التّربويّ والإداريّ على المؤسَّسات التَّعليميَّة الخاصَّة، وإحداث مؤسَّسات تعليميّة تابعة لها وخاصّة بمرحلة رياض الأطفال، وتصدر شروط افتتاح هذه المؤسَّسات بتعليمات وزاريّة (البلاغ 543/2853 (8/4) تاريخ (2006/11/20). **أمَّا الهيكل التّنظيميّ** لرياض الأطفال فيتكوّن وفق ما حدّده النّظام الدّاخلي لمؤسَّسات التَّعليم الخاص لعام(1991): من مديرة الرَّوضة ومعاونة المديرة، ومربّية الرَّوضة، والمربّية المساعدة ويحدّد عدد هذا الجهاز حسب توزيع الفئات وعدد الأطفال في الرَّوضة وفق أحكام النّظام الدّاخلي (وزارة التَّربية، 1991، ص: 9).

وهناك العديد من **المراسيم التّشريعيّة والقرارات الوزاريّة التّنظيميّة** الخاصَّة بهذه المرحلة كالمرسوم التّشريعي رقم /127/ لعام (1967) الخاص بالإشراف على العمليّة التَّربويَّة في المؤسَّسات الخاصَّة وكيفيّة تنظيمها من النّاحيتين الإداريّة والماليّة، وكذلك المرسوم التّشريعيّ رقم /55/ لعام (2004) القاضي بتنظيم المؤسَّسات التَّعليميَّة في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة، بالإضافة إلى المؤتمرات الَّتي عُقدت في دمشق كالمؤتمر الثَّاني لتطوير التَّعليم ما قبل الجامعي عام (1998) والذي جاء في توصياته توسيع قاعدة رياض الأطفال بتشجيع المنظَّمات الشّعبيّة والنَّقابات المهنيّة والقطاع الخاصّ، ووضع التّشريعات والنُّظم الَّتي تُلزم رياض الأطفال بانتقاء المشرفات والمربّيات وتعيين من تتوافر لديهنَّ شروط التّأهيل والتَّدريب (عبَّاس،2015، ص: 30).

وفي مجال **إعداد مُربّيات رياض الأطفال** تُشير اللَّائحة الدَّاخليَّة لكليَّات التَّربية في جامعات الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة الصَّادرة بالمرسوم الجمهوريّ رقم (61) تاريخ 1999/8/1 إلى المقرَّرات المطلوبة للحصول على درجة الإجازة في التَّربية تخصُّص رياض الأطفال إلى مجموعة من المُتَطَلَّبات الَّتي تُغطّي الجوانب الأربعة الَّتي أشارت إليها الأُمم المتَّحدة، وهي الجانب الثَّقافي والنَّفسي والتَّربوي والإعداد المهنيّ، كما تراعي عمليَّة الرَّبط بين الجوانب النَّظريَّة والتَّطبيقيَّة، وتُدرَّس في مدَّة زمنيَّة قدرها أربع سنوات(مرتضى وآخرون، 2013، ص: 87)، بينما مرَّ معنا في شروط إعداد مربّيات مونتيسوري أنَّها تخضع لتحضيرٍ روحيّ ومهنيّ ثمّ لتدريبٍ عمليّ وصولاً بها إلى التَّمكّن وتكوين علاقات إيجابيّة مع الأطفال وأولياء الأمور أيضاً.

أمّا فيما يتعلَّق **بسن القبول** فقد حدّدت الوزارة في قرارها الوزاري رقم (843/772) (8/4) لمؤسَّسات رياض الأطفال التَّابعة للجهات الحكوميّة والخاصَّة ونقابة المعلّمين وغيرها سنَّاً لقبول الأطفال من كلا الجنسين وفقاً للفئات التَّالية:

- الفئة الأولى: للأطفال في سن الثّالثة.
- الفئة الثَّانية: للأطفال في سن الرّابعة.
- الفئة الثَّالثة: للأطفال في سن الخامسة. (القرار الوزاري رقم (843/772) (8/4)، 2007، 2).

ويتناقض هذا الأمر مع مبدأ مونتيسوري في توزيع الأطفال، فقد كانت تُنادي بدمج الأطفال من أعمارٍ مختلفةٍ بقاعة نشاط واحدة لأنّ بذلك سيتعلَّم الأطفال الكبار تحمّل المسؤوليَّة ورعاية من هم أصغر منهم سنَّاً، أمّا الأطفال الأصغر فسيتعلَّمون بذلك أدوارهم المستقبليّة من الّذين هم أكبر منهم.

أمّا فيما يتعلَّق **بأعداد الأطفال** فقد راعت الوزارة إلى حدٍّ ما متطلب الأعداد النَّموذجيّة الَّتي نادت به مونتيسوري، حيث يتفاوت عدد الأطفال في الشّعبة الواحدة مابين (25) طفلاً كحدّ أدنى إلى (40) طفلاً كحدّ أعلى، ولمديرة التَّربية في المحافظة صلاحيَّة زيادة خمسة أطفال على الحدّ الأعلى المذكور في الشّعبة الواحدة عند الضّرورة في حال توافر الشّروط التَّربويَّة المطلوبة (وزارة التَّربية، 1991، ص: 9)، ولا بد من تناسب أعضاء الهيئة الإداريّة والتَّعليميَّة مع عدد الصّفوف، والشّعب للأقسام والمراحل الدّراسيّة بما يضمن حسن سير العمليّة التَّربويَّة ووفق التَّعليمات الوزاريّة (التَّعليمات التنفيذية للمرسوم التشريعي المعدّل رقم 843/1089 (8/4) تاريخ 2006/5/2، ص: 17–27)، نلحظ تقارب ذلك مع تنظيم مونتيسوري للأعداد حيث أشارت إلى أنَّ أنجح نسبة للفئة العمريَّة المدموجة من (3–6) هي قرابة (30–35) طفلاً للمربّية الواحدة مع مساعدة تدريس.

أمّا **المناهج التَّربويَّة** فقد عملت وزارة التَّربية على تصميمها لرياض الأطفال منذ عام (1997) حيث أعدّت لهم منهاجاً إثرائيّاً ركّز على الخبرات الإثرائيّة والتّنوع في الأنشطة الفرديّة والجماعيّة (وزارة التَّربية، 2002، ص: 27)، واعتمدت الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة منهاج رياض الأطفال المبني على أساس مفهوم الخبرة المتكاملة عام (1996) واحتوى على خمس عشرة خبرةً تربويّةً أساسها النّشاط التّربويّ، وبعد ذلك أصدرت عام (2002) كرَّاسات الأنشطة للمستويات كافّةً (سعيد، 2013، ص: 60)، وفي عام (2004) بدأ العمل في وضع فلسفة وأُسس للمعايير الوطنيّة للمناهج وتأليف وإعداد مناهج لرياض الأطفال، ومع عام (2007) تمّ وضع معايير لمناهج رياض الأطفال وعملت الوزارة على تأليف كتب وفقاً لمناهج تراعي خصائص الأطفال وحاجاتهم النّمائيّة والتَّربويَّة (الهيئة السُّوريَّة لشؤون الأسرة واليونسيف، 2008، ص: 42)، وحديثاً في عام (2021) تمّ إصدار وثيقة معايير وطنيَّة لمناهج رياض الأطفال، حيث انطلق العمل من القاعدة النّظريَّة والَّتي شملت

النّظريات الحديثة في مجال الطُّفولة المبكِّرة والنّظريَّات العلميّة الأكثر تطبيقاً ورواجاً كنظريَّة المونتيسوري، والاتجاهات الطَّبيعيّة في التَّربية وغيرها (سليمان، 2021 ، موقع إلكتروني).

من خلال ماسبق نلحظ اختلاف منهج مونتيسوري في الجانب التّنظيميّ بالعديد من النّقاط، منها: دمج الأعمار المختلفة في قاعة نشاط واحدة بأعداد نموذجيّة، وكذلك توفير المربّيات المُساعدات، وتخصيص اللّباس الأبيض للأطفال، وتحديد فترة الحصّة الدّرسيّة من 90 دقيقة إلى 3 ساعات متواصلة، أمّا المقرَّرات والكتب الدّراسيّة فلا وجود لها وفق بمونتيسوري وهذا على النَّقيض تماماً من الرّياض التَّقليديَّة الَّتي تعتمد على الكُرَّاسات المخصَّصة بكلّ فئة عمريَّة على حدى، ولكن لا بد من الإشارة بحسب ما ورد في وثيقة المعايير الوطنيَّة لمناهج رياض الأطفال الجديدة اهتمامها بالنَّظريَّات الحديثة ولاسيَّما منهج مونتيسوري والَّتي من المتوقَّع أن تراعي تضمين أجزاء من أنشطة المنهج في المرحلة اللَّاحقة.

6-3) المُتَطَلَّبات البيئيّة – المكانيّة:

يُشكّل المبنى وما فيه من تجهيزات الوعاء الَّذي تتمّ فيه مُمَارسة الأنشطة المختلفة، ومبنى الرَّوضة يحدَّد مدى قدرتها على تنوّع الأنشطة لتحقيق الأهداف المرسومة لها، والمباني الموجودة في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة متفاوتة، فهناك رياضٌ حديثةٌ ومتطورةٌ، وهناك رياضٌ أخرى لا يتوفَّر فيها أدنى المواصفات التَّربويَّة والشُّروط المطلوبة لمباني رياض الأطفال رغم أنَّ وزارة التَّربية قد حدّدت شروطاً بيئيَّةً – مكانيَّةً وردت في النّظام الدَّاخليّ الموحَّد لرياض الأطفال وهي وفق ما يلي:

6-3-1) أن يكون موقع الرَّوضة في مكانٍ هادئٍ تتوافر فيه الشّروط الصّحيّة والتَّربويَّة، وأن يكون البناء على امتداد طبقةٍ واحدةٍ مستقلاً في بنائه وساحاته وتجهيزاته وبيئته التَّعليميَّة، وتلحق به الملاعب والحدائق والمسابح وقاعات الأنشطة المتعدّدة الأغراض، وغرفة عزل للأطفال المرضى بالإضافة إلى المشالح والمطبخ والمطعم، وأن يُخصص لكلّ طفل من المساحة المبنية من (1.5 إلى 2 م^2) وفي الملاعب والحدائق من (2 إلى 3 م^2) ما أمكن ذلك.

6-3-2) أن يكون للرَّوضة حديقة ملحقة باتساع يكفي للعب الأطفال وممارسة الأنشطة المتعلّقة بزراعة النّباتات والورود، يشارك فيها الأطفال بأدوات خاصّة تتناسب مع سنّهم.

6-3-3) أن تكون المرافق العامَّة في الرَّوضة متناسبة مع حجم الأطفال وتراعي سهولة استعمالهم لها، وأن تراعي صنابير المياه بحيث تكون متناسبة مع طول الطّفل وأن تُعدّ بشكلٍ فنيٍّ لتخفيف احتمالات المرض النَّاجم عن استعمال عدد من الأطفال لصنبور الماء الواحد، وأن تكون مياه الشّرب بعيدةً عن دورات المياه.

6-3-4)أن يُظلَل قسم من الحديقة لاستخدامه في أيّام الصَّيف الحارَّة، ويفضَّل أن يكون ظل من أشجار الحديقة

6-3-5) أن يخصّص جزء من الحديقة لتثبيت الألعاب الجماعيّة فيه بعد فرشه بالرّمل وبمساحة تتناسب مع أعداد أطفال الرَّوضة.

6-3-6) أن تحاط الرَّوضة بسورٍ اصطناعي يُدعم بآخر طبيعي من مزروعات معيَّنة، ويُفضل مزروعات الزّينة. (وزارة التَّربية، 1991، ص: 7).

6-3-7) أن تُجهّز الرَّوضة بالأثاث والأدوات والوسائل التَّربويَّة الملائمة لمرحلة نموّ الأطفال في الرَّوضة، وبما ينسجم مع تحقيق أهداف المنهج وخاصّةً ما يلي:

6-3-7-1) كراسي صغيرة وخفيفة.

6-3-7-2) طاولات بشكل هندسيّ أو دائريّ يتلاءم مع أحجام الأطفال ومراحل نموّهم.

6-3-7-3) أسرّة خفيفة وقابلة للطّي.

6-3-7-4) معدّات إطفاء الحريق.

6-3-7-5) الألعاب الفرديّة والجماعيّة الهادفة والملائمة للأطفال في هذه المرحلة.

6-3-7-6) مكتبة تحوي قِصصاً مصوَّرة ملائمة للأطفال، وكتباً تربويَّة تتعلَّق بالعمل بالرَّوضة.

6-3-7-7) آلات عزف صغيرة للأطفال وأشرطة تسجيل مناسبة للغناء الجماعي، ويُفضّل أن تزوّد الرَّوضة بإذاعة مدرسيّة وجهاز تلفزيون لعرض أفلام هادفة للأطفال، وآلة عزف موسيقيَّة.

6-3-7-8) لوحاتٌ تعليميّةٌ متنوّعةٌ ومبسّطةٌ.

6–3–7–9) مسرح عرائسٍ مبسّط مع نماذج من الدُمى اللّازمة لذلك.

6–3–8) تأمين الرّعاية الصّحيّة لأطفال الرَّوضة بتثبيت ملاحظات الطّبيب المشرف على الرَّوضة في سجلّ الزّيارات الصّحيّة، ومراقبة البطاقات الصّحيّة، وإجراء اللّقاحات الضّروريّة، وتوفير صيدلية تحوي الموادّ اللّازمة والضّروريّة للإسعافات الأوليّة وغير ذلك من شؤون الرّعايّة الصّحيّة.

6–3–9) يتمّ التّحقّق من توافر الشّروط المطلوبة في الموقع والبناء وتجهيزاته من قبل لجنة يشكّلها مدير التَّربية في المحافظة وتتألَّف من: مهندس من مديريّة أبنية التَّعليم وطبيب من الصّحة المدرسيّة وبعض العاملين المختصين في التَّربية (وزارة التَّربية، 1991، ص: 8–7).

إنّ قسماً من عمليَّات التَّعليم والتّعلم في رياض الأطفال تتمّ في أركان قاعة النّشاط، كما تُعدّ الأركان التَّعليميَّة من الأماكن الرَّئيسة الَّتي يتمّ فيها تنفيذ منهاج الرَّوضة، وتقديم الخبرات للأطفال، وقد أجمع معظم التَّربويين منهم (ديفيد ديكارت– ماريا مونتيسوري) على ضرورة تقسيم الغُرف إلى أركان تربويّة تعليميّة (سعيد، 2013، ص: 91).

نُلاحظ مما سبق أنّ ثمّة شروط بيئيّة حدّدتها وزارة التَّربية السُوريَّة تتطابق بشدَّة مع مُتَطَلَّبات مونتيسوري البيئيَّة، وأهمّها: الكراسي الصّغيرة و الخفيفة، والطَّاولات ذات الأشكال الهندسيّة، وتوفّر الحدائق الآمنة ذات الظّل الواقي، وتوافر الشّروط الصّحيّة من نور الشّمس والتّهوية، وكذلك المرافق العامَّة الَّتي ينبغي أن تكون متناسبة مع حجم الأطفال، إلاّ أنَّ مونتيسوري تُضيف تفاصيلَ أكثر إلى بيئتها منها قطع السجَّاد للجلوس على الأرضيّة، والزّينة الطَّبيعيّة، وتوفير دُرج أو رفّ خاصٍّ بكلّ طفل، وتثبيت سبّورات من مستوى طول الأطفال على الجدران، أمّا الأبواب فتفضّل أن تكون مفتوحة على بعضها بعضاً، ويمكن القول إنّ "الأمان والنّظام والجمال" هي أهمّ ثلاثة مكونات لتكون البيئة مونتيسوريّة.

6–4) المُتَطَلَّبات الماديّة (الأدوات و الموارد الماليّة):

تُعدُّ الأدوات حجر الأساس لأيَّ روضة ترغب في تطبيق منهج مونتيسوري، ولتوفير هذه الأدوات تحتاج الإدارة أن ترصد مبالغ ماليَّةٍ كبيرةٍ لتأمين النَّوعيَّة الجيّدة منها، كما أنَّها بحاجة لرصد مبالغ لتدريب المربّيات على المنهج وتحفيزهم ودعمهم ماديَّاً لتحقيق نجاح العمل.

إنّ حجم الإنفاق على التَّعليم يتزايد مع مرور الزَّمن في جميع الدّول المتقدّمة والنّامية على حدّ سواء وذلك نتيجةً لزيادة الطَّلب على التَّعليم وأهمَّيته من جهة، والزّيادة المستمّرة في الأسعار والَّذي ينعكس على كلّ ما تحتاجه العمليّة التَّربويَّة من أبنية وتجهيزات ورواتب وأجور وزيادتها من جهة أخرى، ونتيجة لذلك تزايد الاهتمام من قبل الحكومات والاقتصاديين كون التَّعليم استثماراً له عائداً على مستوى الفرد والمجتمع(عطوي، 2009، ص: 229).

وتتلقَّى رياض الأطفال الحكوميّة أو النّقابيَّة أقساطاً سنويّةً من الأطفال المسجلّين لديها وفق تعليمات تصدرها وزارة التَّربية على أن تُغطّى نفقات الرَّوضة وفق ما هو وارد في موادّ الفصل العاشر من النّظام الدّاخلي الموحَّد لرياض الأطفال، فقد حدّدت المادَّة رقم (36) نفقات الرَّوضة وفق الآتي:

6-4-1) أُجرة البناء (إذا كان البناء ملكاً لصاحب الرَّوضة فتقدّر الأُجرة حسب قانون الإيجارات وتعديلاته).

6-4-2) رواتب المربّيات والعاملين في الرَّوضة والتّعويضات المستحقّة وفق التّعديلات النّافذة، أمّا رواتب العاملين في الرّياض التَّابعة للجهات العامَّة ذات الشّخصيّة الاعتباريّة فتغطّى من موازنة الجهة ذات العلاقة.

6-4-3) قيمة الاشتراكات في التّأمينات الاجتماعيّة للعاملين في الرَّوضة المترتّبة على ربّ العمل.

6-4-4) قيمة الأدوات والتّجهيزات والوسائل التَّربويَّة اللّازمة للرَّوضة وأدوات النّظافة وتكاليف المناشط يكفل توفير الفرص التَّربويَّة الأفضل لتطوير العمليّة التَّربويَّة.

6-4-5) نفقات إداريّة متنوّعة للصّيانة وتأمين المحروقات.

كما ورد في المادَّة رقم (37) أن يراعى تخصيص قسم من إيرادات الرَّوضة لتحسين أوضاع المبنى والتَّجهيزات والوسائل التَّربويَّة ودعم رصيد الرَّوضة لمواجهة الالتزامات الطَّارئة (وزارة التَّربية، 1991، ص: 20)، وتُمنح مكافآت للعاملين في رياض الأطفال التّابعة لمديريات التَّربية، وتُصرف هذه النَّفقات من ميزانيَّة الرَّوضة في حال توافر الرّصيد الكافي (وزارة التَّربية، القرار رقم 843/2127 (8/4) ، 2007، ص: 1).

أمّا رياض الأطفال الخاصَّة والّتي تُفتتح بموجب أحكام قانون التَّعليم الخاص وتعليماته التّنفيذيّة وضمن مبدأ التّمويل الذّاتي فتُغطّى نفقاتها من الأقساط المدرسيّة، وتتبع هذه الرّياض مختلف الجهات، مثل: وزارات الدّولة، المنظَّمات الشّعبية، النّقابات المهنيّة، والقطاع الخاص (وزارة التَّربية، 2006، ص: 7).

نُلاحظ ممَّا سبق تلاقي شروط وزارة التَّربية مع مُتَطَلَّبات منهج مونتيسوري في رصد ميزانيَّة لتوفير الأدوات والتّجهيزات والوسائل التَّربويَّة اللّازمة للرَّوضة، وكذلك رصد ميزانيَّة لتأمين رواتب المربّيات وإيلاء اهتمام بالتّحفيز الماديّ والمكافآت، ويضاف إلى الأمر أنَّنا غالباً ما نلحظ منح الرِّياض الخاصَّة رواتب أعلى للمربّيات الحائزات على شهادات مونتيسوري كونهنَّ يمتلكنَ خبرةً إضافيّةً، أمّا في حال عدم توفّر المربّيات الخبيرات بالمنهج فقد يتمّ رصد ميزانيَّة خاصّة لتدريبهنَّ على مبادئ وأساسيّات المنهج، وربَّما هذا الاهتمام والدَّافعٌ القويٌّ لديهنَّ لتطبيق المنهج يعود للرَّغبة برفع نسبة التَّسجيل لديهم وزيادة الأرباح، ولكن يبقى المُتَطَلَّب الأهمّ هنا والّذي ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار قبل تطبيق هذا المنهج هو رصد ميزانيَّة لتوفير أدواته الباهظة الثّمن والّتي تحتاج إلى صيانة بين الحين والآخر.

6-5) المُتَطَلَّبات البشريّة:

يتكوّن الجهاز الإداريّ والتَّعليميّ في مؤسَّسات رياض الأطفال التّابعة لوزارة التَّربية ومديرياتها، وكذلك رياض الأطفال الخاصَّة من: "مديرة الرَّوضة، معاونة المديرة، المربّية، المربّية المساعدة" ويُحَدَّد عدد الجهاز بحسب توزع الفئات وعدد الأطفال في كل روضة وفق أحكام هذا النظام (وزارة التَّربية،1991، ص: 9) وسنسلّط الضّوء على كلٍّ منهم على حدى:

6-5-1) مديرة الرَّوضة:

تُعَرّف مديرة الرَّوضة: بأنّها المسؤولة عن إدارة الرَّوضة والّتي تقوم بتوزيع المهام والمسؤوليَّات على العاملين فيها (فارس، 2006، ص: 65)، وقد حدّدت وزارة التَّربية شروطاً دقيقةً في هذا المجال شملت مهمّات المديرة وشروط اختيارها وفق ما وردت سابقاً، فينبغي أن تكون حاصلةً على إجازةٍ جامعيّةٍ، ومؤهَّلة تربويّاً، وأن تقوم بمهامها في إدارة الرَّوضة وتطبيق أحكام القوانين المتعلّقة بمؤسَّسات التَّعليم الخاصَّة، والعاملين فيها، وتشرف

على تنظيم سجلّات الرَّوضة، وملفَّات الأطفال، وتسهم في تأليف اللّجان في المؤسَّسة، وتتابع مدى التزام المؤسَّسة بالخطَّة الدّراسيّة المعتمدة ومدى تنفيذها، وتشرف على استيفاء الأقساط والرّسوم المدرسيّة، وعلى الأنشطة اللّاصفيّة، وكذلك تشرف على مراسلات المدرسة مع المديرية والجهات المعنية الأخرى، وتقترح توزيع العمل على العاملين في المؤسَّسة التَّعليميَّة الخاصَّة (التَّعليمات التَّنفيذيَّة للمرسوم التَّشريعيّ المعدّل رقم 843/1089 (8/4) تاريخ 2006/5/2 ، ص: 28)، ولا يختلف الأمر عن مهام مديرة روضة المونتيسوري سوى أن تكون قائدة ولديها إلمام بالمنهج وإيمان بأهميّته للسَّعي لتأمين حاجاته وشروطه.

6-5-2) المربّية:

هي الإنسان الَّتي تقوم بتربية الأطفال في الرَّوضة داخل غرفة النّشاط وخارجها، من خلال تعايشها اليومي مع الأطفال، وتهدف من خلال عملها إلى تحقيق الأهداف التَّربويَّة للرَّوضة(مرتضى وأبو النّور، 2008، ص: 16)، وتحمل أهليّة التَّعليم الابتدائي أو الإعداديّة، وأن تكون من حملة الشَّهادة الثَّانويّة العامَّة، ومارست التَّعليم مدّة لا تقل عن 500 يوم، ومن مهامها رعاية الأطفال والإشراف على تربيتهم في الجوانب كافَّةً، وأن تضع الخطَّة اليوميَّة لهم (التَّعليمات التنفيذية للمرسوم التشريعي المعدّل رقم 843/1089 (8/4) تاريخ 2006/5/2، ص: 27).

أمّا عن **مهام مربّية الرَّوضة** فقد ركزّ النّظام الدّاخليّ الموحَّد لرياض الأطفال على المهام الرَّئيسة لمربّية الرَّوضة وحدّدها على الوجه الآتي:

– تأخذ المربّية في الرَّوضة دور الأمّ، فهي ترعى الطّفل خلال مدَّة وجوده فيها وتشرف على تربيته في مجال النّموّ النّفسيّ والاجتماعيّ والصّحيّ والمعرفيّ وعليها اتباع مختلف الوسائل الَّتي تُحبَّب الأطفال بالرَّوضة.

– تقوم المربّية بواجباتها التَّربويَّة بانتظامٍ تامٍ وفقاً للمناهج الخاصَّة برياض الأطفال، وعليها أن تعدّ الخطّة اليوميّة وعرضها على المديرة صباح كلّ يوم كما يطَّلع عليها الموجه التّربوي عند زيارته للرَّوضة.

– تسعى لإغناء معارفها وإنماء ثقافاتها والاطلاع باستمرار على أحدث أساليب التَّربية من خلال اللّقاءات التَّربويَّة كحضور الدّورات التَّدريبيّة الَّتي تقوم بها مديرات التَّربية أو الجهة المعنيّة، ولابد من مشاركتها في إعداد الوسائل التَّعليميَّة المبسَّطة وفق مناهج الرَّوضة في حدود الإمكانات.

– أن تراعي المربّية أوقات الدّوام والحضور إلى الرَّوضة قبل بدء الدّوام وتشارك المربّية المناوبة بالحضور إلى الرَّوضة قبل بدء الدّوام بنصف ساعة على الأقل لاستقبال الأطفال وعدم مغادرتها قبل انصراف جميع لأطفال.

– تقوم المربّية بتفقّد الحضور والغياب كلّ صباح وتسجلّ ذلك في سجلّ الدّوام اليوميّ، وتستفسر عن سبب غياب الأطفال عن طريق إدارة الرَّوضة وعليها ألاّ تسمح بخروج الأطفال من الرَّوضة خلال أوقات الدّوام إلاّ بإذن المديرة وحضور أولياء الأمور حصريًّاً.

– تُداوم المربّية قبل بدء العام الدّراسيّ بأسبوع ولا تغادر مكان عملها قبل إنهاء الأعمال التَّربويَّة جميعها في نهاية العام الدّراسي.

– المربّيات مسؤولات عن حفظ النّظام وتنفيذ التَّعليمات ومرافقة الأطفال في النّزهات وتنظيم السجلّات المتعلّقة بالدّوام اليوميّ والبطاقة المدرسيّة للطِّفل، وبطاقته الصّحيّة، وصحيفة أعمال الأطفال (وزارة التَّربية، 1991، ص: 12-13).

أمّا عن **شروط اختيار مُرَبّيات رياض الأطفال** فلا بد عندها من مراعاة الأمور الآتية في شخصيّة المربّية وقدراتها وإمكانياتها (مرتضى، أبو النور، 2005، ص: 18-17)، وهذه الشُّروط كما يلي :

- الإلمام بخصائص نموّ الطّفل ومُتَطَلَّباته من خلال الإعداد الجيّد.
- أن يكون لديها الرّغبة الحقيقيّة في العمل مع الأطفال حتّى تستطيع أن تُبادلهم الحُبّ والرّعاية.
- أن تكون واعيةً لدورها وأهمّيَّة هذا الدّور في عمليَّة التّنشئة الاجتماعيّة عن طريق استخدام طرائق وأساليب تُشجّع الطّفل على السّلوك الصّحيح والسّليم.
- أن تتيح للطِّفل مُمارسة بعض الأنشطة والألعاب الهادفة وأن تُشاركهم في ذلك.

- لديها معلومات واسعة حول أنماط السّلوك الذي يجب أن يمتلكه الطّفل دون أن يرتكب أخطاءً كثيرةً، ومعرفة الأساليب الّتي جعلت الطّفل يُخطئ مع العناية بتصحيح الأخطاء في حال وقوعها دون تأخير.
- احترام ذاتيّة الطّفل وذلك يجعله يشعر بقيمته عن طريق المناقشة والحوار وتحمّل المسؤولية بما يتناسب مع قدرته والامتناع عن العقاب المؤذي.
- عدم التّفريق بين الأطفال من حيث المعاملة، وإنّما بما يتوافق مع مبدأ الفروق الفرديَّة، وألاّ تكون معاملتها حسب حالتها النّفسيّة.
- مراعاة مستوى كلّ طفل لدى مطالبته بالقيام بنشاط معيّن حتّى لا يشعر بالملل والاضطراب.
- تشجيع الأطفال على الإبداع والابتكار مهما كان العمل بسيطاً.
- الاهتمام الخاص بالأطفال ذوي الصّعوبات سواء أكانت جسديّة أم نفسيّة أم تعليميّة، وإيجاد الحلول المناسبة بالتّعاون مع المرشد النّفسيّ والتّربويّ.
- إكساب الطّفل حبّ الطّفل الآخر واحترامه وتقديره (مرتضى وأبو النور،2005، ص: 17-18).

إضافةً لما سبق يشترط في روضة مونتيسوري عند اختيارها أن تكون ملمّة بالمنهج وأدواته أو تُدرّيب قبل ذلك.

كما قامت وزارة التَّربية بافتتاح شعب متخصّصة في دور المعلّمين والمربّيات لإعداد مُرَبّيات متخصّصات في رياض الأطفال بدءاً من عام (1989-1988)، لكن واقع رياض الأطفال يفتقر إلى هذا الكادر المتخصّص حيث يغلب عليه عمل المُرَبّيات اللّاتي يحملن الشّهادة الإعداديّة والثانويّة ولا يمتلكن الخبرة الكافيَّة، فقد بلغ في عام (1996-1995) عدد المربّيات اللّاتي يحملن الشّهادة الجامعيّة (18) مربّية و(2704) مربّية من حملة الشّهادة الثّانويّة، و(823) من حملة الشّهادة الإعداديّة وعدد المؤهلات منهن (287) مربّية فقط (مرتضى وأبو النور، 2008، ص: 153).

6-5-3) المربّية المساعدة: ينبغي أن تكون من حملة الشّهادة الثانويّة العامَّة على الأقل، ومهامها مساعدة المربّية في الإشراف على الأطفال، والأنشطة، ويشترط وجودها لدى روضة مونتيسوري وكذلك عليها أن تكون ملمّة بالمنهج وبمبادئه.

6-5-4) مدرّبة الأنشطة: تحمل أهليّة التَّعليم الابتدائيّ، وتجيد استخدام الحاسوب، ولديها خبرة بمُمَارسة الأنشطة المختلفة لمرحلة رياض الأطفال، وهذه المدرّبة لم يظهر دورها عند البحث بالمُتَطَلَّبات البشرية للمنهج وتبيّن أنّ المربّية الأساسيّة ذاتها تؤدي مهام مدرَّبة الأنشطة.

6-5-5) الأعمال الإداريّة: ويشترط فيمن يتولَّى هذه الأعمال أن يكون حائزاً على المؤهل المطلوب لشغل هذه الوظيفة في الرّياض الرّسميّة، وتتوفر شروط التّعيين فيه، ويشرف على الأعمال الإداريّة في الرَّوضة (التَّعليمات التّنفيذيّة للمرسوم التّشريعيّ المعدّل رقم 843/1089 (8/4) تاريخ 2006/5/2، ص: 27)، وفي روضة مونتيسوري لابد أيضاً من وجود مساعدين إداريين ملمّين بالمنهج لتغطية الأعمال الإداريّة، وقد نلحظ تفويض الإدارة للمربّيات ببعض المهمَّات الإداريّة.

من خلال ما سبق يتبيّن أنّ المُتَطَلَّبات البشريّة في رياض أطفال سورية متشابهة لدرجةٍ كبيرةٍ مع المُتَطَلَّبات البشرية في رياض المونتيسوري باستثناء مدرّبة الأنشطة والمسؤولة عن الأعمال الإداريّة لأنَّها من مهمَّات مربّية الصَّف ذاتها، ويضاف إليها ضرورة وجود الخبيرة والاخصائيّة النّفسيّة والاجتماعيّة المسؤولة عن معالجة مشكلات الأطفال السّلوكيّة.

6-6) مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ:

لا تختلف مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ لتطبيق منهج مونتيسوري عن بقيّة المُتَطَلَّبات أهمّيَّة؛ وذلك لأنَّ رياض الأطفال قد أُنشئت تلبيةً لاحتياجات المجتمع وما طرأ عليه من تغيّيرات متلاحقة، ولخدمته وتحقيق أهدافه، كما يتوقّف نجاح الرّياض على مدى ارتباطها بالمجتمع الذي توجد فيه وخصائصه وإمكاناته وطموحاته ومدى التّعاون المتبادل بينهما.

ويشمل المجتمع المحليّ المستفيدين في مؤسَّسات رياض الأطفال، وهم كلّ من يعمل ضمن هذه المؤسَّسة وحتّى خارجها، فالمستفيدون الدّاخليون في الرَّوضة، هم: (المديرات- المربّيات- الأطفال) وقد تمّ الحديث عنهم فيما سبق، أمّا المستفيدون الخارجيون فهم:(أولياء الأمور- مؤسَّسات المجتمع المحليّ)، وينبغي أن تسعى إدارة الرَّوضة توثيق العلاقة وتقوية التّواصل بينها وبين أولياء الأمور لإنجاح العمليّة التَّعليميَّة التَّربويَّة فهي لا تستطيع

أن تعمل بفاعليّة ونجاح دون الدّعم الحقيقي والجاد من أولياء الأمور من حيث المتابعة والتّواصل المستمرّ لمناقشة كلّ ما من شأنه رفع مستوى الأطفال، وكلّما كانت العلاقة بين إدارة الرَّوضة وأولياء الأمور علاقةً هادفةً كلّما انعكس ذلك على مستوى الأطفال (زهرة، 2014، ص: 560).

وإنّ أفضل طريقة لكسب ثقة الوالدين بالرَّوضة هي تمكينهم من معرفة كلّ شيء عن الرَّوضة، وبعد ذلك تصبح هناك رابطة بين الوالدين ومربّية الرَّوضة، لأنّ كلّاً منهما يبدي اهتماماً بتطوير الطّفل ويساعدون بعضهم بعضاً لفهم تجارب الطّفل الجديدة، وكيف يشعر هو نحوهم، وخاصّةً أنّ الوالدين قد يرغبان بإعطائهما فرصة لسماع آخر أخبار التّحصيل والمهارات لطفلهم، واطلاع الوالدين على كلّ ما يجري في الرَّوضة يساعد بلا شك في زيادة الدّعم اللّازم للطِّفل (بدران، 2003، ص: 112).

وقد أوردت (صاصيلا، 2002) أنّه لابد من الاتصال مع الأهل للتَّعريف بمنهاج رياض الأطفال، وتقييم هذا المنهج لتنفيذ الخبرات الَّتي يطرحها المنهاج من جهة، ومحاولة تنظيم بعض الأنشطة والفعاليّات الَّتي تساعد الطّفل في تقديم معلوماتٍ إضافيَّةٍ حسب مهنة الوالدين من جهة أخرى، مثل: الطّبيب أو قائد الطّائرة...، (صاصيلا، 2002، ص: 69)، ونلحظ أنَّ منهج مونتيسوري يشترط إرسال ملاحظات وتقارير دوريّة من المربّية عن الأطفال للأهل، وهذا يُغطّي جانباً هامًّاً ويضمن التّواصل المستمر، فضلاً عن مواكبة الحداثة واطلاع الأهل على كلّ جديد في الرَّوضة عبر مواقع التّواصل الاجتماعيّ، وفي هذا المجال لابد لروضة مونتيسوري من تثقيف الأهل بمبادئ المنهج وأهميّته لإقناعهم به.

كما على إدارة الرَّوضة أن تسعى لإقامة علاقاتٍ وديّةٍ متينةٍ بين أولياء الأمور وأبناء المجتمع المحليّ المحيط بها، كونها مُنشأةً وجدت أصلاً لخدمتهم وتحقيق وإشباع رغباتهم، وحاجاتهم في عِدّة مجالات أوّلها تربية الأطفال تربيةً سليمةً شاملةً للنَّواحي الشَّخصيَّة الوجدانيَّة والانفعاليَّة والاجتماعيَّة والعقليَّة...، وكذلك عليها أن تعمل على إشراك أولياء الأطفال في الأنشطة المرتبطة بالعمليَّة التَّربويَّة (مرتضى ، 2008، ص: 161)، وهذا أيضاً عامل جديد مشترك مع مبادئ منهج مونتيسوري.

أمَّا فيما يخص الاجتماع بأولياء الأمور فيُعدُّ جزءاً هامّاً من الخطَّة التَّربويَّة في الرَّوضة، وعاملاً يساعد على توطيد الصّلة بين البيت والرَّوضة لأنّه يجعل منها مكاناً لتوعية الأمهات والآباء، وخاصّةً بعد توافر اخصائيّةً اجتماعيّةً ومشرفةً صحيَّةً وطبيبةً تزور الرَّوضة من وقت لآخر، فيجب التّخطيط المناسب لهذا الاجتماع بتعاون الجميع وينبغي وضع الأهداف الَّتي تسعى إدارة الرَّوضة إلى تحقيقها، ويحدد لهذا الاجتماع يوم من أيَّام الأسبوع يدعى فيه أولياء الأمور للاطلاع على الأنشطة المختلفة الَّتي يُمارسها أطفالهم وإخبارهم بواقع الرَّعاية الصَّحيَّة والتَّربويَّة الَّتي يتمتّعون بها وأساليب التّعامل معهم وهكذا يتمّ التّكامل بين الأسرة والرَّوضة كبيئةٍ تربويّةٍ مناسبةٍ للطِّفل (جاد، 2009، ص: 127)، وهذا النّوع من الاجتماعات ربَّما يحظى من الأهمّيَّة بمكان في رياض مونتيسوري أكثر من الرّياض الأُخرى؛ وذلك لتعريف الأهل بأنواع الأنشطة الخاصَّة بالمنهج والَّتي يمكن أن يمارسوها مع الطّفل في المنزل وبالتّالي ضمان التَّعليم المستمر.

والإدارة الفعّالة هي الَّتي تكون بحاجةٍ ماسّةٍ لوجود علاقة اتصال قويّة مع الوسط الاجتماعيّ الّذي تعمل فيه، فهي جزء لا يتجزأ منه وبالتّالي تؤثّر فيه ويتأثَّر بها بصورة تنعكس على خطواتها في السّير نحو تحقيق الأهداف، وهذا يتطلَّب الاهتمام بإعدادها الإعداد الفنيّ والأكاديميّ إلى جانب تعميق مفاهيم واتجاهات العمل المؤسسي الدّيمقراطي والمشاركة الجماعيّة من قبل المنتسبين للمؤسَّسة التَّربويَّة (المؤمني، 2008، ص: 118)، ومن أهمّ ماجاء في هذا الباب ما ورد ضمن المؤتمر الثّاني لتطوير التَّعليم المنعقد بدمشق عام (1998): "توسيع قاعدة رياض الأطفال بتشجيع المنظَّمات الشّعبيّة والنّقابات المهنيّة والقطاع الخاص".

وبعد هذا العرض نستنتج أنَّهُ لا بد من الإشارة إلى أهمّيَّة تعاون مؤسَّسات رياض الأطفال مع منظَّمات المجتمع المحليّ سواء أكانت الرَّوضة مطبّقة للمونتيسوري أم لا، وذلك لأنَّ هذه المنظَّمات تهدف لرعاية الطُّفولة وحفظ حقوقهم، كمنظَّمة اليونسيف والأنروا الدّوليّة، والمركز الإقليميّ لتنمية الطّفولة المبكّرة محليّاً والّذي ينطلق منه كلّ جديد لتطوير واقع رياض الأطفال في سورية، كما لابد أيضاً لروضة مونتيسوري في مجال مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ أن تسعى لتنال عضويّة من إحدى منظَّمات مونتيسوري المعتمدات لتُحقق الجودة المطلوبة من

التَّعليم، وأن تبقى على تواصل مع مؤسَّسات صعوبات التّعلم لمعالجة مشكلات الأطفال قبل أن تتفاقم ومحاولة دمج الحالات المقبولة منها.

خُلاصَة الفصل:

بعد هذا التّحليل النّظريّ لواقع إدارات رياض أطفال سورية ومقارنة مدى اقترابها من مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التَّربويّ، لاحظت الباحثة تلاقي بعض هذه المُتَطَلَّبات في الكثير من الجوانب واختلافها وتناقضها مع جوانبٍ أخرى، ولكن رغم ذلك يمكن القول أنّه يكاد لا يوجدُ مُتطلّبٌ متوفّرٌ ومتطابق مع المنهج بشكلٍ كاملٍ، ولكن لا ينبغي أن نقف عند حدّ تقييم الواقع، بل لا بد من أن نقوم بتحليل الأسباب من أجل رسم صورة المستقبل بشكلٍ أفضلٍ، وسيكون ذلك من خلال تحليلٍ عمليٍّ للمحاور السّتة، لذا قامت الباحثة بتصميم استبانة من (90) بنداً تشتمل جميع مُتَطَلَّبات تطبيق المنهج وذلك لمعرفة مدى توفُّره في رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها، وستُقَدّم الباحثة في الفصل التَّالي نتائج البحث الميدانيَّة، وإجابات أسئلتها وتفسيراتٍ لفرضيَّاتها وصولاً لقائمة من المقترحات في سبيل السَّعي بالتَّطبيق المنظَّم لمنهج مونتيسوري التَّربويّ.

الفصل الرّابع
إجراءات البحث الميدانيّ

تمهيد

أوّلاً – أهداف البحث الميدانيّ.

ثانياً – مجتمع البحث وعيّنته.

ثالثاً – منهج البحث.

رابعاً – أداة البحث.

خامساً – التّحقّق من الشّروط السّيكومتريّة للاستبانة

(الصّدق والثّبات).

سادساً – إجراءات تطبيق الاستبانة.

سابعاً – تصحيح الاستبانة.

ثامناً – الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة في البحث.

خُلاصَة الفصل.

تمهيد:

بعد أن تمَّ عرض الجانب النَّظري من البحث ننتقل لنتناول الجانب الميداني في هذا الفصل، وذلك للتّعريف بمنهج البحث ومجتمعها الأصليّ وعيّنتها ومتغيّراتها المدروسة، ووصف أداتها والإجراءات المتّبعة للتَّحقّق من صدقها وثباتها وصلاحيَّتها للتّطبيق، إضافةً إلى وصف إجراءات تطبيق البحث، وصولاً إلى ذكر أهمّ الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة في البحث، وفيما يلي عرض لذلك:

أوَّلاً– أهداف البحث الميدانيّ:

يتمثّل الهدف العام من البحث الميدانيّ في التَّعرُّف على **مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها.**

في حين تتمثّل الأهداف الفرعيّة للبحث بالآتيّ:

- تعرُّف **درجة توافر مُتَطَلَّبات** تطبيق منهج مونتيسوري من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها بما فيها من مُتَطَلَّبات: (إداريّة، تنظيميّة، بيئيّة– مكانيّة، ماديّة، بشريّة، المجتمع المحليّ).
- تعرُّف **الفروق الإحصائيَّة** بين متوسّطات تقييم أفراد عيّنة البحث من المديرات لتطبيق منهج مونتيسوري في رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها تبعاً لكلّ من المتغيّرات المستقلَّة الآتية: (الاختصاص، سنوات الخبرة، عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري، وتابعيَّة الرَّوضة، وتطبيق منهج مونتيسوري).

ثانياً– مجتمع البحث وعيّنته:

1-2- مجتمع البحث الأصليّ:

اتّسع المجتمع الأصليّ للبحث ليشمل جميع مديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها، والبالغ عددها (417) مديرةً في العام الدراسيّ (2020_ 2021) وذلك بحسب إحصائيَّة مديريَّة الإحصاء والتّخطيط التّابعة لوزارة التَّربية، انظر ملحق رقم (4) صفحة (197).

2-2- عيّنة البحث:

من أجل ضمان تمثيل المجتمع الأصليّ للبحث تمّ اعتماد العيّنة العشوائيّة البسيطة في السّحب، وللبحث ثلاث عيّنات، **الأُولى:** استطلاعيّة أجرتها الباحثة من تاريخ 2019/11/20 حتى 2019/12/5 مع عيّنة مؤلّفة من اثنتي عشرة مديرةً من مديرات رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها، **والثّانية:** عيّنة سيكومتريّة قوامها (34) مديرة من خارج عيّنة البحث الأصليّة، وذلك للتّحقّق من الخصائص السّيكومتريّة للاستبانة من صدق وثبات، أمّا العيّنة **الثّالثة:** كانت العيّنة النّهائيّة وهي جزء من المجتمع الأصليّ للبحث، حيثُ بلغ عدد أفراد العيّنة (200) مديرة أيّ ما نسبته (47.96%) من مجتمع البحث، والجدول الآتي يبيّن توزّع أفراد العيّنة على متغيّرات البحث:

الجدول (3) توزّع أفراد العيّنة على متغيّرات البحث

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الاختصاص	متخصّصة في رياض الأطفال	113	56.5%
	غير متخصّصة	87	43.5%
	المجموع	200	100%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	33	16.5%
	من 5 سنوات 10 إلى	52	26.0%
	11سنوات فما فوق	115	57.5%
	المجموع	200	100%
الدّورات التّدريبيّة الخاصّة بمونتيسوري	لا يوجد	59	29.5%
	دورة واحدة	64	32.0%
	أكثر من دورة	77	38.5%
	المجموع	200	100%
تابعيّة الرّوضة	حكوميَّة	24	12.0%
	خاصَّة	161	80.5%
	نقابة المعلّمين	3	1.5%
	أخرى	12	6.0%
	المجموع	200	100%
تطبيق منهج مونتيسوري	مطبّقة بالكامل	50	25.0%
	مطبّقة جزئيّاً	113	56.5%
	غير مطبّقة	37	18.5%
	المجموع	200	100%

ونلاحظ من الجدول رقم (3) توزيع أفراد العيّنة وفق متغيّرات البحث، حيث تمّ تصنيف المتغيّرات ضمن فئات، وتوضيح عدد أفراد العيّنة في كلّ فئة، وكذلك النّسبة المئويّة لها.

ثالثاً – منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التَّحليليّ، نظراً لملاءمة هذا المنهج مع طبيعة البحث الحاليّ، حيث يعتمد هذا المنهج على وصف الظَّاهرة كما هي في الواقع ومن ثمَّ تحليلها وتفسيرها وربطها بالظَّواهر الأخرى مع تفسير هذه البيانات الَّتي يتمّ الحصول عليها والمرتبطة بمشكلة البحث بهدف صياغة مبادئ هامَّة والتَّوصل لحلّ المشكلة (إبراهيم، 2000، ص: 128)، الأمر الّذي يجعل هذا المنهج أكثر استخداماً في الدّراسات الإنسانيَّة، كما هدفت الباحثة من خلال هذا المنهج تحديد درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري.

رابعاً – أداة البحث:

لتحقيق هدف البحث قامتِ الباحثة بإعداد أداة الاستبانة لمعرفة مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها، ومن ثمَّ تطبيقها على عيّنة عشوائيَّة بسيطة مكوَّنة من (200) مديرة روضة، وتألّفت الاستبانة من محور أساسي وهو: تحديد درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربوي في إدارة مؤسَّسات رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها، وقد مرَّ تصميم الاستبانة بعدّة مراحل مخطّطة ومنظّمة بدقّة وفق الأصول العلميّة لبناء الاستبانات قبل أن تظهر في الصّورة النّهائيّة لها.

4-1- صياغة الاستبانة في صورتها الأوَّليّة:

تمّ بناء عبارات الاستبانة بصورتها الأوليّة ضمن الملحق رقم (2) صفحة(188) في ضوء مصادر عدّة تمثَّلت بما يلي:

4-1-1) الاطلاع على مبادئ ومعايير منهج مونتيسوري التّربويّ والعودة لمؤلفاتها الَّتي وصفت بيت الأطفال آنذاك.

4-1- 2) مراجعة الأدبيات التَّربويَّة والدّراسات السَّابقة العربيَّة والأجنبيّة ذات العلاقة بمنهج مونتيسوري، والاطلاع على المقاييس الَّتي تضمَّنتها، لمعرفة أهمّ المحاور الَّتي تناولتها والجوانب الَّتي تغطّيها.

4-1- 3) الاسترشاد بآراء التّربويّين المتخصّصين في التَّربية والقياس النّفسيّ والتّربويّ، لتحديد النّقاط الأساسيّة في بناء الاستبانة.

وتألّفت الاستبانة بصورتها الأوّليّة من ثلاثة أقسام:

القسم الأوّل: تضمّن مقدّمة الاستبانة والَّتي توضّح الهدف من الاستبانة والتَّعليمات الَّتي يجب أن يتَّبعها أفراد عيّنة البحث للإجابة عن بنود الاستبانة.

القسم الثاني: معلوماتٌ عامّةٌ عن أفراد عيّنة البحث تتعلَّق بمعرفة الاختصاص، وسنوات الخبرة، وعدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري، وتابعيَّة الرَّوضة، ومدى تطبيق منهج مونتيسوري.

القسم الثّالث: وتضمَّن المحاور الَّتي يجب أن تتضمَّنها الاستبانة، فقد وضعت الباحثة أوّلاً ستة محاور لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري، وهي: (المُتَطَلَّبات الإداريّة، والمُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة، والمُتَطَلَّبات البيئيَّة – المكانيَّة، والمُتَطَلَّبات الماليَّة، والمُتَطَلَّبات البشريَّة، ومُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ)، ومن ثمّ قامت بانتقاء عيّنة من البنود، وبلغ عددها (90) بنداً وهي تغطّي كلّ محور من المحاور السّتّة السَّابقة مع مراعاة وضوح الألفاظ والكلمات ودقّتها، مع وضع بدائل إجابة خماسيّة تعبّر عن درجة التّوافر: (مرتفعة جدّاً، مرتفعة، مُتَوسّطة، منخفضة، منخفضة جدّاً)، والجدول الآتي يبيّن محاور الاستبانة وبنودها في صورتها الأوّليّة:

الجدول (4) محاور الاستبانة وبنودها في صورتها الأولية

	محاور الاستبانة	عدد البنود	أرقام البنود
1	المُتَطَلَّبات الإداريّة	16	1-16
2	المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	16	17- 32
3	المُتَطَلَّبات البيئيّة المكانيّة	16	33- 48
4	المُتَطَلَّبات الماديّة (الأدوات والموارد الماليّة)	12	49- 60

5	المُتَطَلَّبات البشريّة	16	76 -61
6	مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ	14	90 -77
	الاستبانة بالكامل	90	90 _ 1

خامساً- التّحقّق من الشّروط السّيكومتريّة للاستبانة (الصّدق والثّبات):

5-1- صدق الاستبانة:

يقصد بصدق الاستبانة أيّ أن تكون الأداة قادرة على قياس ما وضعت لقياسه دون سواه، وأن تكون أيضاً قادرة على الكشف عن مستوياته وتجلّياته المختلفة عند الأفراد، ويدل الصّدق على أمرين هما: ما الّذي تقيسه، وكيف تنجح في قياسه، وتمّ التّحقّق من صدق الاستبانة بالطّرائق الآتيَّة:

5-1-1 صدق المحتوى Content Validity:

تمّ التّحقّق من صدق محتوى الاستبانة بعرضها في صورتها الأوليّة على مجموعة من السّادة المحكّمين من أعضاء الهيئة التّدريسيّة والبالغ عددهم (13) محكّماً من كليَّة التَّربية في جامعة دمشق والواردة أسماؤهم في الملحق رقم(1) صفحة(187)، وذلك لمعرفة مدى صلاحيَّتها في تحقيق أهداف البحث، ومدى قياسها لما وضعت لقياسه، من خلال إبداء آرائهم حول وضوح تعليماتها، وحول محاورها من حيث شموليَّتها، وكذلك مدى ارتباط الفِقرات الفرعيّة بمحاورها الرَّئيسة، وسلامة صوغها اللّغويّ، فقد قدَّم المحكّمون ملاحظاتهم في ضرورة إعادة النَّظر في صياغة بعض البنود من حيث المعنى واللُّغة.

وبعد الأخذ بجميع ملاحظات السّادة المحكّمين قامتِ الباحثة بتطبيق الاستبانة، على عيّنة استطلاعيّة مكوّنة من (34) مديرة من خارج عيّنة البحث الأصليَّة، للتَّأكّد من مناسبة بنود الاستبانة ووضوح عباراتها، حيث طُلب إلى أفراد العيّنة الاستطلاعيّة عند الإجابة عن بنود الاستبانة أن يستفسروا عن كلّ بند يجدون فيه صعوبةً أو غموضاً، وكذلك لاستكمال دراسة صدق الاستبانة وثباتها إحصائيَّاً؛ فبعد تفريغ بيانات العيّنة الاستطلاعيَّة على البرنامج الإحصائيّ (SPSS)، تمّت دراسة صدق الاستبانة وثباتها إحصائيَّاً على النّحو الآتي:

5-1-2 الصّدق البنيويّ بطريقة الاتساق الدَّاخلي Internal Consistency Validity:

يقصد بصدق الاتساق الدَّاخلي للاستبانة: التّأكّد من ارتباط كلّ فِقرةٍ من فِقرات الاستبانة مع المجال الّذي تنتمي إليه هذه الفِقرة، وللتَّحقّق من هذا النوع من صدق الاستبانة؛ حُسبَ معامل ارتباط بيرسون(**Pearson**) لقياس ارتباط المحاور الفرعيّة مع بعضها بعضاً ومع الدَّرجة الكليّة لجميع محاور الاستبانة، وجاءت النَّتائج كما يلي:

الجدول (5) مُعَامل ارتباط المحاور الفرعيّة مع بعضها بعضاً ومع الدَّرجة الكليّة لجميع محاور الاستبانة

	المجال	الأوّل	الثّاني	الثّالث	الرّابع	الخامس	السّادس	الدَّرجة الكليّة
1	المُتَطَلَّبات الإداريّة	1	0.924**	0.945**	0.933**	0.770**	0.742**	0.947**
2	المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	–	1	0.925**	0.953**	0.785**	0.674**	0.936**
3	المُتَطَلَّبات البيئيّة المكانيّة	–	–	1	0.935**	0.737**	0.618**	0.914**
4	المُتَطَلَّبات الماديّة	–	–	–	1	0.784**	0.693**	0.942**
5	المُتَطَلَّبات البشريّة	–	–	–	–	1	0.882**	0.920**
6	مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ	–	–	–	–	–	1	0.862**
	الدَّرجة الكليّة	–	–	–	–	–	–	1

حيث أنّ (** دالَّة عند 0.01 و * دالَّة عند 0.05)

يتبيّن من الجدول السَّابق وجود ارتباط بين المحاور الفرعيّة مع بعضها بعضاً ومع الدَّرجة الكليّة لجميع محاور الاستبانة، وهذه الارتباطات تتراوح بين (0.618** -0.953**) وهي موجبة ودالَّة إحصائيًّاً عند مستوى الدّلالة (0.01)، مما يشير إلى الصّدق البنيويّ بطريقة الاتساق الدَّاخلي للاستبانة.

كما حُسب **معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لقياس ارتباط كلّ بند من بنود الاستبانة بالدَّرجة الكليّة للمحور الفرعيّ المنتمي إليه**، والجدول الآتي يبيّن مُعَامل الارتباط النّاتجة.

الجدول (6) ارتباط كلّ بند من بنود الاستبانة بالدَّرجة الكليّة للمحور الفرعيّ المنتمي إليه

المُتَطَلَّبات الإداريّة		المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة		المُتَطَلَّبات البيئيّة		المُتَطَلَّبات الماليّة		المُتَطَلَّبات البشريّة		مُتَطَلَّبات المجتمع	
البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
1	0.863**	17	0.767**	33	0.869**	49	0.813**	61	0.709**	77	0.618**
2	0.597**	18	0.635**	34	0.599**	50	0.651**	62	0.941**	78	0.970**
3	0.701**	19	0.650**	35	0.734**	51	0.625**	63	0.517**	79	0.969**
4	0.533**	20	0.588**	36	0.503**	52	0.591**	64	0.972**	80	0.922**
5	0.835**	21	0.781**	37	0.821**	53	0.908**	65	0.711**	81	0.594**

0.691**	**82**	0.831**	**66**	0.780**	**54**	0.818**	**38**	0.801**	**22**	0.845**	**6**
0.846**	**83**	0.941**	**67**	0.878**	**55**	0.516**	**39**	0.477**	**23**	0.573**	**7**
0.983**	**84**	0.537**	**68**	0.949**	**65**	0.728**	**40**	0.767**	**24**	0.679**	**8**
0.974**	**85**	0.817**	**69**	0.951**	**57**	0.426*	**41**	0.635**	**25**	0.863**	**9**
0.759**	**86**	0.765**	**70**	0.849**	**58**	0.824**	**42**	0.660**	**26**	0.383*	**10**
0.972**	**87**	0.950**	**71**	0.571**	**59**	0.926**	**43**	0.873**	**27**	0.782**	**11**
0.778**	**88**	0.902**	**72**	0.632**	**60**	0.828**	**44**	0.902**	**28**	0.908**	**12**
0.741**	**89**	0.905**	**73**	–	–	0.853**	**45**	0.389*	**29**	0.725**	**13**
0.817**	**90**	0.955**	**74**	–	–	0.869**	**46**	0.781**	**30**	0.677**	**14**
–	–	0.967**	**75**	–	–	0.856**	**47**	0.467**	**31**	0.617**	**15**
–	–	0.861**	**76**	–	–	0.769**	**48**	0.917**	**32**	0.701**	**16**

حيث أنّ (** دالَّة عند 0.01 و * دالَّة عند 0.05)

يتبيّن من الجدول السَّابق وجود ارتباط بين كلّ بند مع الدَّرجة الكليّة للمحور الفرعيّ الّذي ينتمي إليه البند، وهذه الارتباطات تتراوح بين (**0.533 –**0.974) وهي موجبة ودالَّة إحصائيًّاً عند مستوى الدّلالة (0.01)، مما يشير إلى الصّدق البنيويّ بطريقة الاتساق الدَّاخلي للاستبانة.

5-2- ثبات الاستبانة:

يقصد بثبات الاستبانة أن يعطي المقياس النَّتائج نفسها إذا ما تمّ استخدامه أكثر من مرّة تحت ظروف مماثلة، أي أنّ المقياس يجب أن يعطي تقديرات ثابتة في حال تكرّر تطبيقه، وللتَّحقّق من ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة الطّرائق الآتيّة:

5-2-1 طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

حُسِبَ ثبات الاستبانة من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ بالتّطبيق الأوّل للاستبانة على العيّنة الاستطلاعيَّة نفسها، والجدول الآتيّ يوضّح مُعَامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة ولدرجتها الكليّة.

الجدول (7) مُعَامل ثبات الاستبانة باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ

	المجال	عدد البنود	ثبات ألفا كرونباخ
1	المُتَطَلَّبات الإداريّة	16	0.905
2	المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	16	0.770
3	المُتَطَلَّبات البيئيّة المكانيّة	16	0.870

4	المُتَطَلَّبات الماديّة (الأدوات والموارد الماليّة)	12	0.912
5	المُتَطَلَّبات البشريّة	16	0.925
6	مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	14	0.837
	الدَّرجة الكليّة	90	0.967

يتّضح من الجدول السَّابق أن قيم معامل ألفا كرونباخ تتراوح بين (0.770– 0.967)، وتدلّ على درجة ثبات **مرتفعة**، وبالتّالي يمكن الاعتماد عليها في التّطبيق الميدانيّ للدِّراسة.

5-2-2 طريقة التّجزئة النّصفيّة Split Half:

لحساب الثَّبات وفق هذه الطّريقة، جَزّأتِ الباحثة كلّ قسمٍ من محاور الاستبانة إلى نصفين متكافئين في عدد بنودهما، يحتوي النّصف الأوّل من كلّ قسم على البنود الفرديّة، والنّصف الثّاني على البنود الزّوجيّة، ثمّ حُسب معامل ارتباط بيرسون Pearson بين درجات النّصفين (ر)، ثمّ أُدخل بعد ذلك عاملٌ مصحِّح باستخدام المعادلة الرّياضيّة لسبيرمان براون Spearman–Bron: $ر^{1} = \frac{2ر}{1+ر}$، الّتي تكون فيهما: (ر^{1})= معامل ثبات الاختبار المصحّح، و(ر)= معامل ثبات نصف الاختبار، والجدول الآتي يوضّح مُعَامل الثَّبات النّاتجة.

الجدول (8) مُعَامل الثَّبات باستخدام معامل سبيرمان– براون

	المحاور	عدد البنود	(ر) الارتباط بين النصفين	(ر^{1}) معامل سبيرمان براون
1	المُتَطَلَّبات الإداريّة	16	0.904**	**0.950**
2	المُتَطَلَّبات التَّنظيميّة	16	0.807**	**0.893**
3	المُتَطَلَّبات البيئيّة المكانيّة	16	0.780**	**0.876**
4	المُتَطَلَّبات الماديّة (الأدوات والموارد الماليّة)	12	0.880**	**0.936**
5	المُتَطَلَّبات البشريّة	16	0.859**	**0.924**
6	مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	14	0.767**	**0.868**
	الدَّرجة الكليّة	90	0.976**	**0.988**

يتبين من الجدول السَّابق أنَّ درجات التّجزئة النّصفيّة بعد تصحيحها بمعامل سبيرمان–براون تتراوح بين (0.868– 0.988) وتدل على درجة ثبات **عالية** وجاهزيتها للتّطبيق النّهائيّ.

من خلال كلّ ما سبق يتّضح أنّ **الاستبانة تتصف بدرجة عالية من الصّدق والثَّبات**؛ ممَّا يجعلها صالحة للاستخدام لأغراض البحث الحاليّ.

سادساً – إجراءات تطبيق الاستبانة:

بعد تحكيم الاستبانة من قِبَل الأساتذة المحكّمين في كليّة التَّربية، والتّأكد من صدقها وثباتها قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على العيّنة المُختارة وذلك في الفترة الواقعة ما بين (2021/5/1) و (2021/9/30)، وقد تمّ التّطبيق بطريقتين، أوّلاً ورقيّاً باليد لـ (160) روضة، وثانياً إلكترونيّاً وذلك من خلال تصميم الاستبانة على موقع (Google Decuments) ووزّعت على (40) روضة، وبعد ذلك تمّ جمع الاستبانات والبالغ عددها (200) استبانة ورقيّة وإلكترونيّة، وأخيراً تمّ تفريغ الاستبانات وتحليلها باستخدام البرنامج الإحصائيّ (Spss) وذلك من أجل استخراج النَّتائج ومعالجتها إحصائيَّاً.

سابعاً – تصحيح الاستبانة:

لحساب درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها أُعطيت إجابات عيّنة البحث على الاستبانة قيماً متدرّجة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي: (مرتفعة جدّاً= 5، مرتفعة= 4، مُتَوسّطة= 3، منخفضة= 2، منخفضة جدّاً= 1)، وتمّ حساب طول الفئة (مجال الإجابة) باستخدام القانون الآتي: (أعلى درجة للإجابة في المقاس– أدنى درجة للإجابة في المقاس)/ عدد فئات تدرُّج المقياس= (5–1)/5=0.80، وبإضافة طول الفئة (0.80) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، نحصل على الفئة الأولى من المجال الأوّل المقابل للإجابة منخفضة جدّاً (من 1 إلى 1.80)، وبإضافة طول الفئة إلى الحدّ الأعلى من الفئة الأولى نحصل على الفئة الثَّانية، وهكذا إلى أن نصل إلى الفئة الأخيرة بحيث يكون الفاصل بين كل فئتين هو (0.80)، والجدول الآتي يوضّح فئات قيم المتوسّط الحسابيّ ودرجة الإجابة الموافقة له

الجدول (9) فئات قيم المتوسّط الحسابيّ ودرجة الإجابة الموافقة له

فئات قيم المتوسّط الحسابي	الدَّرجة الموافقة لها	القيمة المعطاة وفق مقياس ليكرت
1 – 1.80	منخفضة جدّاً	1
1.81 –2.60	منخفضة	2
2.61 –3.40	مُتَوسّطة	3
3.41 –4.20	مرتفعة	4
4.21 –5.00	مرتفعة جدّاً	5

ثامناً- الأساليب الإحصائيَّة المستخدمة في البحث:

بالإضافة للمعالجات الإحصائيَّة السَّابقة الَّتي أجرتها الباحثة باستخدام برنامج الرَّزمة الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيّة (SPSS) وذلك لدراسة صدقها وثباتها، واعتمدت الباحثة للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياتها الاختبارات الإحصائيَّة المَعلميَّة الآتية:

8-1) اختبار (t) لعيّنتين مستقلتين independent Samples T-Test؛ لدراسة دلالة الفرق بين متوسّطي درجات أفراد عيّنة البحث تبعاً لمتغيّر (الاختصاص) في الاستبانة.

8-2) اختبار تحليل التَّباين الأُحادي One-Way ANOVA لأكثر من عيّنتين مستقلتين؛ لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات أفراد عيّنة البحث في الاستبانة تبعاً للمتغيّرات الدّيمغرافيّة الآتيّة: الاختصاص، وسنوات الخبرة، وعدد الدّورات مونتيسوري التَّدريبيّة، وتابعيَّة الرَّوضة، وتطبيق المنهج.

8-3) اختبار شيفيه Scheffe؛ لمعرفة اتجاه الفروق في المقارنات المحوريّة بين المجموعات المتجانسة عند استخدام اختبار تحليل التَّباين الأُحادي (ANOVA).

8-4) المتوسّطات الحسابيَّة والنّسب المئويّة والانحرافات المعياريَّة لكلّ بند من بنود الاستبانة ولأبعادها ومحوريها ودرجتها الكليّة؛ للإجابة عن أسئلة البحث وللحكم على درجة التّوافر لكلّ سؤال.

خُلاصَة الفصل:

ممَّا سبق نجد أنَّ الباحثة قامت في هذا الفصل بتوضيح أهداف البحث الميدانيَّة، وتحديد المجتمع الأصليّ للدِّراسة وعيّنتها، كما تمّ التّعريف بالمنهج الّذي تمّ اتباعه في هذا البحث، ومن ثمّ التّطرق إلى الأداة الَّتي تمّ تطبيقها على عيّنة البحث، وبعدها تمّ الانتقال للتّحقق من الشّروط السّيكومتريّة للأداة من خلال تطبيق شروط الصّدق الظّاهري للمحكّمين، والصّدق البنيوي بطريقة الاتساق الدَّاخلي للاستبانة، مروراً بشروط ثبات الاستبانة للتّأكد من مُعَامل ثباتها وذلك من خلال استخراج الثَّبات بالتّجزئة النّصفيّة وثبات ألفا كرونباخ أيضاً، ثمّ تمّ الانتقال إلى إجراءات تطبيق الاستبانة، وبعدها إلى خطوات تصحيح الاستبانة، وأخيراً تمّ عرض الأساليب الإحصائيَّة المتّبعة في هذا البحث، وستقوم الباحثة بعرض نتائج البحث الَّتي توصَّل إليها ومناقشتها في الفصل القادم.

الفصل الخامس

نتائج البحث الميدانيّ وتحليلها

تمهيد.

أوَّلاً – النَّتائج الخاصَّة بالإجابة عن أسئلة البحث.

ثانياً – النَّتائج الخاصَّة باختبار الفرضيَّات وتفسيرها.

ثالثاً – مُلخَّص النَّتائج النّهائيَّة للبحث الميدانيّ.

رابعاً – مقترحات البحث.

خُلاصَة الفصل.

تمهيد:

يتضمّن هذا الفصل عرضاً مُفَصَّلاً لنتائج التَّحليل الإحصائيّ للبيانات الَّتي جُمعت من تطبيق أداة البحث على عيّنتها عبر الإجابة عن أسئلتها واختبار صحّة فرضيَّاتها، كما يناقش النَّتائج الَّتي توصَّل إليها البحث ويفسّرها في ضوء الأدب التّربويّ والنّفسيّ والدِّراسات السَّابقة ذات الصّلة بموضوعها، والمنهج المتَّبع في ذلك يقوم على عرض نتيجة السُّؤال أو الفرضيَّة متبوعةً بتفسيرها الملائم، ثمَّ خُتم الفصل بذكر المقترحات المبنيَّة على نتائج البحث.

أوَّلاً– النَّتائج الخاصَّة بالإجابة عن أسئلة البحث:

النَّتائج المتعلِّقة بالسُّؤال التَّالي: ما درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من وجهة نظر مُديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها؟

للإجابة عن هذا السّؤال، قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث عن محاور الاستبانة السّتة وما تحتويه من بنود فرعيّة ولدرجتها الكليّة، والجدول الآتي يوضّح تلك النَّتائج.

الجدول (10) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لمحاور الاستبانة السّتة ولدرجتها الكليّة

تسلسل	المحاور	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التّوافُر	الترتيب
1	المُتَطَلَّبات الإداريّة	4.05	0.53	81.05	مرتفعة	1
2	المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	3.33	1.25	66.53	مُتَوسّطة	3
3	المُتَطَلَّبات البيئيّة – المكانية	3.84	0.64	76.86	مرتفعة	2
4	المُتَطَلَّبات الماديَّة	2.53	1.02	50.62	منخفضة	5
5	المُتَطَلَّبات البشريَّة	3.25	1.20	65.06	مُتَوسّطة	4
6	مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ	2.39	0.95	47.70	منخفضة	6
	الدَّرجة الكلية	3.23	0.91	64.64	مُتَوسّطة	

من خلال قراءة الجدول السَّابق، يتبيّن أنّ تقييم أفراد عيّنة البحث لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري جاء بمتوسّطٍ حسابيّ **(3.23)**، وبوزن نسبي **(64.64%)**، وهو يقع ضمن درجة التَّوافر **المتوسّطة**،

وقد يعود السَّبب في هذه النَّتيجة إلى البداية التَّدريجيَّة لإقبال رياض الأطفال على تطبيق هذا المنهج، فقد غدت الصّورة العصريّة لرياض اليوم، كما لوحظ سعي الكثير من الرّياض إلى الاقتباس منه وإضافة بعضاً من أجزائه ولاسيّما بعد النّجاحات الَّتي حقَّقها في الكثير من بلدان العالم، لذا لابد من تحديد درجة توافر كلّ متطلَّب على حدى وذلك بالعودة لأدبيَّات ومراجع مونتيسوري بهدف تفعيله تفعيلاً علميّاً وسليماً.

كما يتّضح من خلال الجدول السَّابق أنّ محور (المُتَطَلَّبات الإداريّة) حصل على أعلى درجة توفُّر من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال؛ إذ بلغ متوسطه الحسابيّ (4.05)، بوزن نسبي (81.05 %)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المرتفعة**، وقد يعود السَّبب في هذه النَّتيجة إلى المركزيَّة المُرتفعة الَّتي تتصف بها رياض الأطفال والَّتي عليها الالتزام بشروط وزارة التَّربية الإداريّة، وهنا تجدر الإشارة – اعتماداً على الإطار النّظري– بوجود تقارب كبير بين المُتَطَلَّبات الإداريّة الَّتي حدّدتها وزارة التَّربية ومُتَطَلَّبات مونتيسوري الإداريّة.

وجاء محور (المُتَطَلَّبات البيئيّة) في المرتبة الثَّانية، بمتوسّطٍ حسابيّ (3.84)، ووزن نسبي (76.86%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المرتفعة** أيضاً، ولعلَّ السَّبب في هذه النَّتيجة يعود إلى اهتمام الإدارات بتوفير بيئة ذات مواصفاتٍ وجودةٍ عاليةٍ متقاربةً إلى حدٍّ كبيرٍ مع الشّروط البيئيَّة الَّتي حدّدتها وزارة التَّربية والَّتي تتشابه بالعديد من النُّقاط مع شروط بيئة مونتيسوري، حيث لوحظ في أغلب الرّياض تطبيق نظام الأركان والطَّاولات والأثاث المناسب لحجم الطّفل، وبالتّالي يمكن القول إنّ هذا المُتَطَلَّب قد يُحقّق اهتماماً قليلاً وتعديلاتٍ بسيطةً في معظم الرّياض في حال التَّحوَّل لبيئة مونتيسوريَّة بالكامل.

وجاء في المرتبة الثَّالثة محور (المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة)، بمتوسّطٍ حسابيّ (3.33)، ووزن نسبي (66.53%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المتوسّطة**، ولعلَّ السّبب في هذه النَّتيجة يعود إلى أنَّ رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها تحتاج لإضافة تفاصيل وتعديلات أكثر على نظامها الدَّاخليّ الموحَّد لتقترب من المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة الخاصَّة بمنهج مونتيسوري، والَّتي يغلب عليها منح الأطفال حريَّة الحركة وإزالة قيود الوقت واللَّعب ليتمّ التَّعلّم بأسلوبٍ ذاتيٍّ، وقد أشارت كثير من تلك الرّياض أنَّ تطبيق شروط مونتيسوري التَّنظيميَّة

صعبة نسبيًّا وهذا يشير لحاجة الرّياض للعمل على تطوير الجانب التَّنظيمي ليقترب أكثر من رياض المونتيسوري في حال اعتماد تطبيقه.

وفي المرتبة الرّابعة جاء محور(المُتَطَلَّبات البشريّة)، بمتوسّطٍ حسابيّ (3.25)، ووزن نسبي (65.06%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المتوسّطة**، ولعلَّ السَّبب في هذه النَّتيجة يعود للنَّقص في الكادر التَّعليميّ والإداريّ المؤهَّل والمدرَّب تدريباً سليماً على أساسيَّات المنهج المدروس، ممّا يؤكِّد الحاجة لتدريب الكوادر العاملة في رياض الأطفال وفق مواصفات هذا المنهج إمَّا عن طريق الإعداد ما قبل الخدمة أو أثنائها، وتحضيرهم روحيًّاً ومهنيًّاً – كما مرّ معنا– لتزويدهم بالمهارات والكفايات الخاصَّة بمربّية مونتيسوري.

وجاء في المرتبة الخامسة محور (المُتَطَلَّبات الماديّة) بمتوسّطٍ حسابيّ قدره (2.53)، ووزن نسبي (50.62%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المنخفضة**، ولعلَّ السَّبب في هذه النَّتيجة يعود إلى ارتفاع تكاليف أدوات منهج مونتيسوري الأصليَّة، وضعف الإمكانات الماليّة المتوفّرة لدى رياض الأطفال ولاسيّما الحكوميَّة منها، وأيضاً ضعف البحث في إيجاد مصادر ماليّة متنوّعة لزيادة إيرادات الرّياض والتَّمكّن من تغطية تكاليف المنهج المتزايدة بالارتفاع في حال تمَّ الإقرار بتطبيقه.

وجاء في المرتبة السَّادسة والأخيرة محور (مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ)، بمتوسّطٍ حسابيّ (2.39)، ووزن نسبي (47.70%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المنخفضة**، ولعلَّ السّبب في هذه النَّتيجة يعود لانخفاض الوعي المجتمعي بأهمّيَّة المنهج وفاعليَّته، أو ربَّما لانغلاق المجتمع وعدم مشاركة الرَّوضة بفعاليَّاته أو لانخفاض مستوى تواصل الرَّوضة مع مؤسَّسات المجتمع المحليّ، وقد يعود السَّبب لضعف تواصل الرَّوضة مع الأهل حيث لا غنى عنه عند تطبيق هذا المنهج بهدف مشاركة آرائهم والنَّظر لتطلّعاتهم والسَّعي لتحقيقها، إضافةً لضرورة تزويدهم بالكثير من المعلومات حول فلسفة مونتيسوري والأساليب المتَّبعة مع أطفالهم.

تتفق هذه النَّتائج مع نتيجة دراسة (ناصيف، 2009) والَّتي توصَّلت إلى الآتي: يتميَّز نظام إدارة مؤسَّسات تربية ما قبل المدرسة في سورية بإيجابيَّات متعدّدة؛ منها اهتمام وزارة التَّربية بتحسين الإدارة في تلك المؤسَّسات، كما تتفق النَّتيجة أيضاً معها بوجود مجموعة من السَّلبيات منها ضعف تمويل مؤسَّسات تربية ما قبل

المدرسة، كما تتفق هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (محمَّد، 2021) المطبّقة على عيّنة من مديرات رياض أطفال مدينة دمشق بأنَّ **المشكلات البيئيَّة** في رياض الأطفال تتمثل في ندرة الوسائل والتّقنيات التَّعليميَّة، أمّا **مشكلات المجتمع المحليّ** فكانت غياب وجود خطّة للاجتماع بأولياء الأمور وعدم مشاركتهم في وضع أهداف الرَّوضة، وكان من أهمّ **المشكلات البشريَّة** قلّة التحاق المعلّمة بالدّورات التَّدريبيّة أثناء الخدمة، وسوء معاملة بعض المعلّمات للأطفال، وضعف مراعاة ذوي الاحتياجات الخاصَّة، بينما اختلفت عن الدّراسة ذاتها في نتائجها حول أهمّ وأبرز **المشكلات الإداريّة** فقد أظهرت قلّة البرامج التَّدريبيّة التّطويريَّة لإدارة الرَّوضة، وضعف الإشراف على العمليّة التَّربويَّة.

ولا بد من الإشارة إلى ما جاءت به دراسة بيين وفرانش (French & Pene, 1997) في نتائجها بأنَّ العوامل المؤثّرة في نجاح تطبيق سياسة مونتيسوري التَّربويَّة في مرحلة الطُّفولة المبكّرة كانت بالتَّرتيب التَّنازلي كما يلي: معتقدات المعلّمين وميولهم ورضاهم، توقّعات الوالدين، توقّعات المديرين، توقّعات المشرفين.

وللوصول إلى معرفة أدق لتقييم أفراد عيّنة البحث لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري؛ قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود كلّ محور على حدى ولدرجتها الكليّة، من خلال الإجابة عن السُّؤال الآتي:

ما درجة توافر كلّ من المُتَطَلَّبات (الإداريّة – التَّنظيميَّة – البيئيَّة المكانيَّة– الماديَّة – البشريَّة – المجتمع المحليّ) اللّازمة لتطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ في رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها؟

1-1) المحور الأوّل (المُتَطَلَّبات الإداريّة):

لمعرفة درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربوي من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في مجال (المُتَطَلَّبات الإداريّة)، قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث، وقد رُتِبت البنود ضمن المحور كما هو موضَّح في الجدول الآتي:

الجدول (11) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الأول ولدرجته الكليّة

	بنود محور (المُتَطَلَّبات الإداريّة)	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التّوافر	الترتيب
1	امتلاك الإدارة رؤية واضحة عن منهج مونتيسوري التَّربوي	4.22	0.44	84.30	مرتفعة جدّاً	3
2	اتباع الإدارة دورات تدريبيّة حول منهج مونتيسوري.	4.18	0.50	83.50	مرتفعة	5
3	التزام الإدارة بتطبيق مبادئ وتعليمات مونتيسوري الأساسيّة كافةً.	4.20	0.48	83.90	مرتفعة	4
4	تخطيط الإدارة لبرامجها التَّربويَّة التَّعليميَّة بشكلٍ مستمرٍ.	4.16	0.52	83.20	مرتفعة	6
5	تشكيل الرَّوضة مجلساً لإدارتها مؤلفاً من عِدّة أعضاء	4.14	0.55	82.80	مرتفعة	7
6	توظيف مساعدين إداريين خاضعين لدورةٍ حول منهج مونتيسوري.	4.08	0.62	81.50	مرتفعة	10
7	دعم الإدارة نموّ المربّيات مهنيّاً من خلال الدّورات التَّدريبيّة.	4.12	0.57	82.40	مرتفعة	8
8	توظيف الإدارة الوسائل التّكنولوجيّة في تنظيم عمل الرَّوضة الإداريّ.	4.10	0.59	82.00	مرتفعة	9
9	اطلاع الإدارة على أداء المربّيات من خلال مشاركتهنَّ بالأنشطة.	3.58	0.89	71.50	مرتفعة	16
10	اتسام الإدارة بمهارات اتصال جيّدة في التّعامل مع الجميع.	4.01	0.65	80.20	مرتفعة	12
11	متابعة الإدارة احتياجات الرَّوضة من أدوات ومربّيات لتأمينها.	4.00	0.66	79.90	مرتفعة	13
12	إشراف الإدارة باستمرار على العمليّة التَّربويَّة التَّعليميَّة.	4.03	0.64	80.50	مرتفعة	11
13	إبلاغ الإدارة عن تقدّم الطّفل من خلال: أدوات التَّقييم الخاصَّة وبطاقات الملاحظة.	3.59	0.83	71.70	مرتفعة	15
14	عقد الإدارة اجتماعات دوريّة للعاملين والمربّيات على مدار العام.	4.27	0.47	85.30	مرتفعة جدّاً	1
15	كتابة الإدارة تقريراً سنويّاً عن أفضل الممارسات لتعتمد أفضلها.	4.23	0.46	84.60	مرتفعة جدّاً	2
16	تحقيق الإدارة استمراريّة المنهج من خلال إقامة علاقة متبادلة بين تعليم ما قبل الأساسيّ والأساسيّ.	3.98	0.68	79.50	مرتفعة	14
	الدَّرجة الكليّة	4.05	0.53	81.05	مرتفعة	

لدى قراءة الجدول السَّابق يلاحظ ما يلي:

احتلّ مجال (المُتَطَلَّبات الإداريّة) المركز الأوّل بمتوسّطٍ حسابي قدره **(4.05)** وانحرافٍ معياري **(0.53)** وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** على الدَّرجة الكليّة، ويمكن تفسير ذلك بأنَّ جميع مديرات الرّياض تتشابه إلى حدّ كبير في المهام الإداريّة داخل الرَّوضة، وهذه المهام لا تختلف بين الرّياض الحكوميَّة أو الخاصَّة، وذلك بسبب وحدة المرجعيّة الَّتي تتلقّى منها مديرة الرَّوضة التَّعليمات والقرارات واللّوائح والمتمثّلة بوزارة التَّربية والَّتي تصدر تعليماتها الموحَّدة لجميع الرِّياض دون استثناء، إضافةً إلى التَّشابه بين مديرات الرّياض– إلى حدّ كبير– في التّخصّص

ومعايير الاختيار، حيث إنَّهنَّ ينتمينَ إلى المجال التّربويّ في الغالب، كما تفسّر الباحثة هذه النَّتيجة بأنّ إدارات رياض الأطفال وإن كانت خاصَّة إلاّ أنّها خاضعة لنظامٍ داخليٍّ موحَّدٍ وشروطٍ إداريّةٍ تفصيليّةٍ لا يجوز مخالفتها، والجيّد بذلك أنّ المركزيّة الشّديدة ساهمت بأنّ تكون النَّتائج الإداريّة الحاليّة متماشية إلى حدٍّ كبير مع مُتَطَلَّبات منهج مونتيسوري الإداريّة.

كما نلاحظ أنّ قيمة المتوسّطات الحسابيَّة لجميع بنود هذا المجال والَّتي بلغ عددها(16) بنداً تراوحت بين درجة المرتفعة جدّاً والمرتفعة، وجاءت قيمتها بين (4.27) و (3.58)، حيث نجد أنّ **ثلاثة بنود** من بنود المحور الأوَّل من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال، حصلت على درجة تقدير (مرتفعة جدّاً)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (4.22 –4.27)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (84.30– 85.30)، كما نجد أنّ **ثلاثة عشر بنداً** حصل على درجة تقدير (مرتفعة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (3.58– 4.20)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (71.50–83.90).

إنّ أعلى البنود في هذا المجال وفق آراء عيّنة البحث تمثَّلت بالآتي مرتّبة تنازليّاً:

جاء البند رقم (14) بالمركز الأوّل بمتوسّطٍ حسابي قدره (4.27) وانحرافٍ معياري(0.47) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة جدّاً** وتضمَّن: (عقد الإدارة اجتماعات دوريّة للعاملين والمربّيات على مدار العام.)؛ ولعلّ السّبب في صدارة هذا البند يعود إلى تشابه رؤى جميع إدارات رياض الأطفال وإدراكهم لأهمّيَّة عقد الاجتماعات الدّوريّة بهدف تقويم الأداء وتبادل الآراء والخبرات وبالتَّالي الرّفع من سويّة العمل، إضافةً لاطلاعهم على أهمّ قرارات الرَّوضة ومناقشة النُّقاط الإيجابيّة والسّلبيَّة الَّتي تعترض طريق عملهم، وهذا متطلَّب تهتمّ به جميع إدارات مؤسَّسات رياض الأطفال سواء أكانت مطبّقة لمنهج مونتيسوري أم لا كونه يسهم بامتياز في تحسين الرَّوضة وتطويرها من جميع الجوانب.

تلاهُ البند رقم (15) كان بالمركز الثّاني بمتوسّطٍ حسابي قدره (4.23) وانحرافٍ معياري(0.46) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة جدّاً** وتضمّن: (تصميم الإدارة تقريراً سنويَّاً عن أفضل الممارسات لتعتمد أفضلها)؛ وقد تعزو الباحثة السّبب إلى أنّ النظام الدَّاخليّ الموحَّد قد نصّ في مادَّته رقم (16) على مهامٍ عديدة لمديرات رياض

الأطفال منها: "إرسال البيانات والإحصائيّات المطلوبة في المواعيد المقرَّرة إلى الجهات الرّسميّة" (وزارة التَّربية، 1991، ص: 11)، وهذا يتماشى لحدٍّ ما مع هذا المُتَطلَّب الإداريّ الّذي نادت به مونتيسوري، والهدف من ذلك أن يكون هذا التّقرير بمنزلة تغذية راجعة لأداء الرَّوضة.

أمّا بالنَّسبة للبنود الَّتي حصلت على أقل الرُّتب مقارنةً ببنود هذا المجال جاءت على الشّكل التّالي:

احتلّ البند رقم (13) المرتبة الخامسة عشرة بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.59) وانحرافٍ معياري(0.83) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (إبلاغ الإدارة عن تقدّم الطّفل من خلال: أدوات التَّقيّيم الخاصَّة وبطاقات الملاحظة)؛ وتعزو الباحثة السّبب في ذلك إلى اهتمام الإدارات إلى حدٍّ ما بتزويد الأهل بمستوى تقدّم الطّفل باستمرار، إلاّ أنّ صيغة إرسال هذه البيانات قد تختلف من روضة لأُخرى، فمنها مايعتمد النّمط الكتابي، وأُخرى تعتمد النَّمط الشّفهي، كما يوجد اختلاف بين فترات إرسالها فمنها يوميّة أو أسبوعيّة أو شهريّة أو فصليّة، أمّا في روضة مونتيسوري فتأخذ صورة أوضح وأدق حيث يكون من أولويَّات مهام المربّية والإدارة ملاحظة ومراقبة الطّفل تربويَّاً وتعليميَّاً لملئ البطاقة الجاهزة الخاصَّة بكلّ طفل ومن خلالها يتمّ اتخاذ القرار بشأن النَّشاط الَّذي يجب أنّ يتمّ عرضه على الطّفل في المرحلة اللَّاحقة.

واحتلّ البند رقم (9) المرتبة السّادسة عشرة بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.58) وانحرافٍ معياري(0.89) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (اطلاع الإدارة على أداء المربّيات من خلال مشاركتهنَّ بالأنشطة.)؛ وربَّما يعود السّبب في ذلك إلى رغبة الإدارة القويّة برقابة أداء المربّيات، فهي تُعَدُّ من أهمّ العمليَّات الإداريّة والَّتي لا غنى عنها لتحقيق الجودة الَّتي تطمح إليها إدارة الرَّوضة، كما يُفَسَّر ذلك بأهمّيَّة المراقبة بالنَّسبة للإدارة لأنّها تمدُّها بتغذية راجعة عن واقع الرَّوضة وتعطيها فرصةً للتّأكّد من سلامة تحقيق أهدافها واستكشاف مدى ملائمة الأنشطة لمستوى الأطفال من أجل التّدخل بالوقت المناسب وإجراء التّعديلات.

تتفق هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (حسيان،2011) في بعض النّقاط حيث توصَّلت إلى أنَّ الإدارة فعّالة في رياض أطفال سورية وهي قادرة على إدارة الرَّوضة بأساليب علميّة مؤمنة بالمشاركة الفعّالة.

تختلف هذه النَّتيجة مع نتائج دراسة (طعمة، 2012) المُطَبّقة على عيّنة من مديري رياض الأطفال في محافظة دمشق والَّتي جاء في نتائجها: عدم توافر الكادر البشري المؤهَّل والمدّرب والمتخصّص في إدارة رياض الأطفال، وكذلك عدم تحديد الإدارة لأهدافها بشكل دقيقٍ وواضحٍ، وكذلك تختلف هذه النّتائج مع نتائج دراسة (عبَّاس، 2015) حيث أكَّدت أنَّ درجة ممارستهنَّ للوظائف الإداريّة كانت بدرجة مُتَوسّطة، وأشارت إلى ضعف توظيف التَّجهيزات التّقنيّة في عمل الإدارة.

1- 2) المحور الثَّاني (المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة):

لمعرفة درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التَّربوي من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في مجال (المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة) قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الثَّاني، ورُتِّبت البنود ضمن المحور كما هو موضَّح في الجدول الآتي:

الجدول (12) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الثاني ولدرجته الكليّة

الترتيب	بنود محور (المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة)	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التّوافر	الترتيب
17	اتسام مُناخ الرَّوضة بالدّيمقراطيّة.	3.68	1.16	73.60	مرتفعة	4
18	تَعامُل الإدارة بشفافيّة مع جميع العاملين في الرَّوضة.	3.56	1.28	71.20	مرتفعة	6
19	اتسام الهيكل التّنظيميّ للرَّوضة بالمرونة والوضوح.	3.62	1.23	72.30	مرتفعة	5
20	توفير الإدارة ظروف عمل مرغوبة بهدف الاحتفاظ بالعاملين.	3.49	1.36	69.70	مرتفعة	7
21	تقديم الدّعم النّفسيّ المعنويّ تحقيقاً للرضا الوظيفيّ لجميع العاملين.	3.79	1.01	75.70	مرتفعة	2
22	توفير الرَّوضة علاقات عمل إيجابيّة بين الإدارة والموظفين كافةً.	3.41	1.42	68.20	مرتفعة	8
23	مشاركة الإدارة جميع المربّيات في اتخاذ القرارات المتعلّقة بقاعات النّشاط.	3.86	0.92	77.20	مرتفعة	1
24	تفويض الإدارة المربّيات ببعض المهمّات الإداريّة.	3.20	1.56	63.90	مُتَوسّطة	11
25	معالجة الإدارة لسلوكيات الأطفال الخاطئة قبل أن تتفاقم.	3.28	1.51	65.50	مُتَوسّطة	10
26	اعتماد الإدارة مبدأي الثواب والعقاب على حدٍ سواء.	2.96	1.47	59.20	مُتَوسّطة	13
27	تخصيص اللون الأبيض ليكون لباساً رسميّاً للأطفال في الرَّوضة.	2.45	1.26	49.00	منخفضة	16

28	تحديد فترة الأنشطة اليوميّة لمدّة تتراوح من 90 دقيقة إلى 3 ساعات متواصلة	2.89	1.48	57.80	مُتَوسّطة	14
29	اعتماد الرَّوضة جدولاً يوميّاً للمنهج التّربويّ التَّعليميّ.	3.35	1.46	66.90	مُتَوسّطة	9
30	اتسام قاعة النّشاط بأعداد نموذجيّة من الأطفال.	3.75	1.08	74.90	مرتفعة	3
31	توزيع الأطفال في قاعات النّشاط بأعمارٍ مختلفةٍ.	2.84	1.50	56.80	مُتَوسّطة	15
32	السّماح للطِّفل بالخروج من قاعة النّشاط متى شاء.	3.13	1.59	62.60	مُتَوسّطة	12
	الدَّرجة الكليّة	3.33	1.25	66.53	مُتَوسّطة	

لدى قراءة الجدول السَّابق يلاحظ ما يلي:

احتلّ مجال (المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة) المركز الثَّالث بمتوسّطٍ حسابي قدره **(3.33)** وانحرافٍ معياري**(1.25)** وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** على الدَّرجة الكليّة، وتفسّر الباحثة هذه النَّتيجة بأنّ المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة لهذا المنهج دقيقة وربَّما صعبة التّطبيق بالكامل لدى الكثير من الرّياض، فمنهج مونتيسوري يمنح الطّفل حريّة الحركة للتّعلّم الذَّاتي، وكذلك ينبغي أن تمتاز الإدارة بالمرونة والدّيمقراطيّة الّتي تمنح المربّية أيضاً حريَّةً في اتخاذ القرارات وهذا الأمر ربَّما لا يتناسب مع بعض الإدارات المتسلّطة، كما أنّ تلك المُتَطَلَّبات تتناقض في بعض نقاط النّظام الدَّاخلي الموحَّد لرياض الأطفال كمدّة فترة الأنشطة اليوميّة الطّويلة وتوزيع الأطفال بأعمارٍ مختلفةٍ في قاعةٍ واحدةٍ فهو تعليماً من أجل الحياة وتنمية لشخصيَّاتهم ومهاراتهم بالدَّرجة الأولى، ولعلَّ السّبب المباشر هو أنَّ المنهج المُدَرَّس في رياضنا اليوم لا يزال عبارة عن دفاتر وكُرَّاسات مجرَّدة وتعليماً تلقينياً بحتاً يغلب عليه صورة المربّية النَّشطة طوال الوقت والطّفل المُتلقّن السَّلبي.

ونلاحظ أيضاً أنَّ قيمة المتوسّطات الحسابيَّة لجميع بنود هذا المجال والَّتي بلغ عددها(16) بنداً تراوحت بين درجة المرتفعة والمتوسّطة والمنخفضة، وجاءت قيمتها بين (3.86) و (2.45)، ولدى قراءة الجدول السَّابق نجد أنّ **ثمانية بنود** من بنود المحور الثاني من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال، حصلت على درجة تقدير (مرتفعة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (3.41–3.86)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (68.20–77.20)، كما نجد أنّ **سبعة بنود** حصلت على درجة تقدير (مُتَوسّطة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (2.84–3.35)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (56.80– 66.90)، وأنّ **بنداً واحداً** حصل على درجة تقدير (منخفضة)، بمتوسّطٍ حسابي (2.45)، وبوزن نسبي تراوح (49.00).

إنّ أعلى البنود في هذا المجال وفق آراء عيّنة البحث تمثَّلت بالآتي مرتّبة تنازليّاً:

البند رقم (23) حيث جاء بالمركز الأوّل وبمتوسّطٍ حسابي قدره (3.86) وانحرافٍ معياري(0.92) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (مشاركة الإدارة جميع المربّيات في اتخاذ القرارات المتعلّقة بقاعات النّشاط.)؛ وتفسّر الباحثة ذلك ربَّما لأنّ غالبية الرّياض تتمتَّع بديمقراطيّة وشفافيّة في التّعامل مع المربّيات إلى حدٍّ ما؛ فقد تسمح الإدارة للمربّية أن تتخذ قرارات خاصَّة بتبديل نمط توزيع أثاث الصَّفّ وأن تختار ما يناسب أسلوبها في التَّعليم، ولكن لابد لتلك القرارات أن تتماشى مع منهج الإدارة وأن لا يتمّ أيّ تعديل بقاعة النَّشاط إلاّ بموافقتها، وبالتّالي سيكون قرار تطبيق القاعات وفق مونتيسوري قراراً تشاركيّاً بما يناسب الإدارة ولا يعيق عمل المربّية.

احتلّ البند رقم (21) المركز الثّاني بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.79) وانحرافٍ معياري(1.01) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (تقديم الدّعم النّفسيّ المعنويّ تحقيقاً للرّضا الوظيفيّ لجميع العاملين.)؛ وتعزو الباحثة هذه النَّتيجة لصعوبة هذه المهنة أو ربَّما إلى واقع المربّيات وتدني مستوى المعيشة لديهنَّ، فقد أصبحت هذه المهنة الشّاقة مرغوبة لدى القلّة فقط، ومن هنا لجأت كثير من الرّياض لتقديم الدّعم النّفسيّ المعنويّ لهنَّ وتوفير ظروف عمل مرغوبة وإقامة علاقات إيجابيّة مع المربّيات لضمان استمرارهنَّ في العمل وزيادة دافعهنَّ للإبداع، ومن هذا المنطلق أيضاً نادت مونتيسوري بتحقيق الرّضا الوظيفي لجميع العاملين في الرَّوضة.

أمّا بالنَّسبة للبنود الَّتي حصلت على أقل الرّتب مقارنةً ببنود هذا المجال جاءت على الشّكل التّالي:

البند رقم (31) المرتبة الخامسة عشرة بمتوسّطٍ حسابي قدره (2.84) وانحرافٍ معياري (1.50) وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** وتضمّن: (توزيع الأطفال في قاعات النّشاط بأعمارٍ مختلفةٍ.)؛ وقد يرجع السّبب في ذلك إلى صعوبة خلط الأطفال من أعمارٍ مختلفةٍ بقاعة نشاط واحدة من وجهة نظر كثير من إدارات الرّياض، وذلك لأنّ النّظام الدَّاخلي الموحَّد قد وزّع أطفال الرّياض إلى ثلاث فئات عمريَّة وخصّص لكلّ منها منهاجاً يناسب عمره، فالتَّعليم في رياض اليوم مازال تلقينيّاً موجَّهاً من قِبَل المربّية والطّفل متلقٍ سلبيٍّ على النّقيد من التَّعليم وفق منهج مونتيسوري ومبادئه الَّتي تُنادي بأن يكون الطّفل فيها نشطاً يبحث ويكتشف المعلومات بنفسه، كما يمكن تفسير النَّتيجة بقصور معرفة الإدارات للمغزى المُراد من دمج تلك الأعمار في قاعةٍ واحدةٍ وهو أنَّه سوف يتعلَّم الأطفال

الأصغر سنَّاً من أقرانهم الأكبر سنَّناً بصورةٍ أسرع، وكذلك سيتعلّم الأكبر المسؤوليّة والرّعاية لمن هم أصغر منهم سنَّاً، فضلاً على ما يمنحه اختلاط الأعمار من فُرص الوجود في مجموعات متباينة المواهب والقدرات وانتقال التَّعلّم بصورةٍ أبسط، إذاً هذا البند يواجه صعوبة تقبّل من قِبَل العديد من الرّياض ويوجد درجة من الحاجة لتوفيره والإقرار به من قِبل الوزارة في حال أردنا تصميم روضة مونتيسورية سليمة، فوفق دراسة دانيير (Danner, 2015) تبيَّن أنَّ من سلبيَّات هذا المنهج هو وجود قاعات نشاط متعدّدة الأعمار، وهذا التّنوّع قد لا يمكّن جميع الأطفال من تعليم الرّياضات.

كما نال البند رقم (27) المرتبة السّادسة عشرة بمتوسّطٍ حسابي قدره (2.45) وانحرافٍ معياري (1.26) وهذا يقع بدرجة **منخفضة** وتضمّن: (تخصيص اللّون الأبيض ليكون لباساً رسميّاً للأطفال في الرَّوضة.)؛ وقد يرجع السّبب في ذلك إلى الصُّعوبة الكبيرة في توفير هذا المُتَطلَّب رغم الحاجة الكبيرة إليه، وقلَّة معرفة الإدارة لأسباب اختيار مونتيسوري لهذا اللّون وهو أنّه سيجعل الأطفال يحافظون على نظافة ثيابهم ويدفعهم ليكونوا أكثر مسؤوليَّةً تجاه النّظافة، بينما رياض اليوم ربَّما تمتلك فلسفة مختلفة بذلك، حيث ترى أنّ الألوان الأخرى أكثر جاذبيَّةً للطِّفل، وتبتعد عن اللّون الأبيض لأنّه قد يسبب إرهاقاً للأهل من حيث حاجة هذا اللّون للتَّنظيف المستمرّ ويشكّكون أيضاً في قدرات الطّفل في المحافظة على نظافته، وبالتّالي قد تُخلَق لديه عدم المسؤولية وسلوك اللّامبالاة واللّذين يتعارضان مع ما نادت به مونتيسوري.

تتفق هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (حسيان،2011) توصَّلت إلى أنَّ الإدارة فعّالة في رياض أطفال سورية من حيث العمل كفريق واحد ضمن الرَّوضة وتوزيع المسؤوليات والشّفافيّة في العمل.

وكذلك تتوافق مع نتائج دراسة (علي، 2009) في استبانة الاحتياجات التَّدريبيّة لمديرات الرَّوضة الَّتي حقَّقت درجاتٍ مُتَوسّطة في إلمام الإدارة بوضع الخطّة الفصليّة والشّهريّة والأسبوعيّة للرَّوضة، بينما تختلف هذه النَّتيجة نوعاً ما مع الدّراسة ذاتها في تحقيق درجات مُتَوسّطة بالتّخطيط لأنشطة الرَّوضة، ومشاركة المربّيات في اتخاذ القرار، وفي التَّخطيط لتأمين الإمكانات والسَّجلّات اليوميّة.

1- 3) المحور الثَّالث (المُتَطَلَّبات البيئيَّة- المكانيّة):

لمعرفة درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التَّربوي من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في مجال (المُتَطَلَّبات البيئيَّة – المكانيّة) قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد العيّنة لبنود المحور الثَّالث، ورُتِّبت البنود ضمن المحور كما في الجدول الآتي:

الجدول (13) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الثَّالث ولدرجته الكليّة

رقم البند	بنود محور (المُتَطَلَّبات البيئيَّة – المكانيّة)	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التّوافر	الترتيب
33	توفير بيئة مكانيّة تعليميّة تسودها حريّة الحركة والاعتماد على الذات.	4.09	0.61	81.80	مرتفعة	5
34	توفير قاعات نشاط واسعة تتناسب مع الحاجات البدنيّة.	3.93	0.71	78.50	مرتفعة	6
35	تجهيز قاعات النّشاط بجدران معزولة قابلة للتنظيف.	3.90	0.70	77.90	مرتفعة	8
36	تخصيص رفّ أو درج صغير خاصّ بكلّ طفل ليحفظ به ممتلكاته.	3.91	0.69	78.20	مرتفعة	7
37	اتسام قاعات النّشاط بأنّها مفتوحة دائماً على بعضها البعض.	3.84	0.65	76.70	مرتفعة	10
38	توفير نوافذ واسعة تسمح بإنارة طبيعيّة.	4.17	0.52	83.40	مرتفعة	3
39	توفير التّهوية الجيّدة الّتي تراعي تنفّس الأطفال الجيّد ضمن قاعات النّشاط.	4.20	0.49	83.90	مرتفعة	2
40	تحقيق النّظام في قاعة النّشاط فلكلّ شيء مكانه المخصّص.	3.88	0.71	77.50	مرتفعة	9
41	توفير أثاث خفيف وصغير متناسب لحجم الطّفل.	3.80	0.70	76.00	مرتفعة	11
42	توفير طاولات ذات أشكال مختلفة وقويّة وخفيفة في آنٍ واحد.	3.63	0.85	72.60	مرتفعة	13
43	تأمين قطع سجّاد ملوّنة فرديّة لكلّ طفل عند الجلوس على الأرضيّة.	3.23	1.07	64.50	مُتَوسّطة	16
44	تفريغ مساحة الأرضيّة من الأثاث بمعدّل يُقارب النّصف.	3.72	0.78	74.40	مرتفعة	12
45	وجود حديقة آمنة بالمساحات الخضراء وبساترٍ واقٍ من الشّمس والمطر.	3.51	0.90	70.20	مرتفعة	14

46	توفير مغاسل منخفضة لتتناسب مع حجم الطّفل.	4.21	0.45	84.10	مرتفعة جدّاً	1
47	وجود لمسة طبيعيّة في التّزيّين مثل: أحواض لأسماكٍ حيّةٍ أو نباتات الزّينة.	3.37	1.01	67.30	مُتَوسّطة	15
48	تثبيت سبّورات ولوحات صغيرة على جدران قاعة النّشاط قابلة للتغيّير في مستوى منخفضٍ ملائم لطول الطّفل.	4.14	0.56	82.70	مرتفعة	4
	الدّرجة الكليّة	3.84	0.64	76.86	مرتفعة	

احتلّ مجال (المُتَطَلَّبات البيئيّة – المكانيّة) المركز الثّاني بمتوسّطٍ حسابي قدره **(3.84)** وانحرافٍ معياري**(0.64)** وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** على الدّرجة الكليّة، وتعزو الباحثة هذه النّتيجة إلى أنّ مُتَطَلَّبات هذا المنهج قريبة لحدّ كبير من شروط النّظام الدّاخلي الموحّد الّذي أقرّته الوزارة للرّياض، وهذا التّوافق يُسهّل إمكانيّة تطبيق المنهج في رياضنا اليوم، وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى اطلاع الرّياض على الاتجاهات المعاصرة لتربية الطّفل لذا أصبح جُلّ اهتمامها تخطيط بيئة الرّوضة التّربويّة بأبعادها المختلفة، وتوجيه عناية فائقة للبيئة الماديّة نظراً لتأثيرها على الأبعاد المعرفيّة والنّفسيّة لشخصيّة الطّفل وتحصيله العلميّ، فبقدر ما يتوافر في الرّوضة معايير خاصّة بالتّنظيم والتّصميم والتّجهيز بقدر ما يتحقق تكامل عناصر العمليّة التّعليميّة لمرحلة رياض الأطفال واتساقها وتناسقها من حيث أهدافها وطرائق تعلّم وتعليم الأطفال، وتجهيزاتها، وجمال مبانيها، وسعة صفوفها وتنظيم ساحات اللّعب والمرافق الأخرى فيها، والّتي لا تقل أهميّة عن قاعات النّشاط، حيث تتداخل تلك العناصر وتتكامل جميعاً محقّقةً لأهداف رياض الأطفال.

كما تبيّن من الجدول أنّ قيمة المتوسّطات الحسابيّة لجميع بنود هذا المجال والّتي بلغ عددها(16) بنداً تراوحت بين درجة المرتفعة جدّاً والمرتفعة والمتوسّطة أيضاً، وجاءت قيمتها بين (4.21) و (2.45)، ولدى قراءة الجدول السّابق نجد أنّ **بنداً واحداً** من بنود المحور الثّالث من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال، حصل على درجة تقدير (مرتفعة جداً)، بمتوسّطٍ حسابي (4.21)، وبوزن نسبي (84.10)، كما نجد أنّ **ثلاثة عشر بنداً** حصل على درجة تقدير (مرتفعة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (3.51–4.20)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (70.20–83.90). وأنّ **بندينِ** حصلا على درجة تقدير (مُتَوسّطة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (3.23–3.37)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (64.50–67.30).

إنّ أعلى البنود في هذا المجال وفق آراء عيّنة البحث تمثَّلت بالآتي مرتّبة تنازليّاً:

البند رقم (46) والّذي احتل المركز الأوّل بمتوسّطٍ حسابي قدره (4.21) وانحرافٍ معياري(0.45) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة جدّاً** وتضمّن: (توفير مغاسل منخفضة لتتناسب مع حجم الطّفل.)؛ وتعزو الباحثة السّبب في ذلك إلى تطابق هذا البند مع شروط افتتاح الرَّوضة وفق ما جاء في النّظام الدَّاخلي الموحَّد وإلى التزام أغلب الرّياض به، وتوافقه أيضاً مع مُتَطَلَّبات روضة مونتيسوري حيث أكدَّت على أهمّيَّة أن يكون كلّ شيء بالرَّوضة متناسباً مع حجم الطّفل.

كما جاء البند رقم (39) بالمركز الثّاني وبمتوسّطٍ حسابي قدره (4.20) وانحرافٍ معياري (0.49) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (توفير التّهوية الجيّدة الّتي تراعي تنفّس الأطفال الجيّد ضمن قاعات النّشاط.)؛ تعزو الباحثة السّبب إلى أهمّيَّة هذا المُتَطلَّب صحيَّاً وإلى إقرار الوزارة به في نظامها الدَّاخلي الموحَّد لذا التزمت به غالبية الرّياض، وربَّما زادت نسبة الالتزام في ظلّ انتشار وباء كورونا (COVID-19) والّذي شكّل خوف تزايد انتشار العدوى في الأماكن المغلقة.

أمّا بالنِّسبة للبنود الّتي حصلت على أقل الرّتب مقارنةً ببنود هذا المجال جاءت على الشّكل التّالي:

حاز البند رقم (47) على المركز الخامس عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.37) وانحرافٍ معياري(1.01) وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** وتضمّن: (وجود لمسة طبيعيّة في التّزيّين مثل: أحواض لأسماكٍ حيّةٍ أو نباتات الزّينة.)؛ ربَّما لا يعود السّبب في هذه النَّتيجة إلى قلَّة اهتمام إدارات الرّياض بالتّزيين، فأغلب الرّياض تسعى لإبراز روضتها بأبهى صورة للطِّفل، ولكن ربَّما يعود السَّبب لفكرة إضافة اللّمسة الطّبيعيّة للتَّزيين والَّتي يترتّب عليها تكلفةً ماليّةً أعلى أو اهتماماً أكبر.

وكان البند رقم (43) بالمركز السّادس عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.23) وانحرافٍ معياري (1.07) وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** وتضمّن: (تأمين قطع سجَّاد ملوّنة فرديّة لكلّ طفل عند الجلوس على الأرضيّة.)؛ وربَّما يعود السّبب في ذلك إلى أنّ أغلب الرّياض لا تزال تتَّبع نظام الصّفوف (المقاعد أو الطَّاولات والكراسي) وتفتقر لغرفة أركان خاصَّة بأدوات مونتيسوري والَّتي تسمح بحريّة حركة الطّفل وتطبيق بعض الأنشطة على قطع سجَّاد

خاصَّة به لتعطيه استقلالاً خاصّاً وتتيح له التَّعلّم الذَّاتي، وجاء هذا المُتَطلَّب بسبب الحاجة الكبيرة إليه ضمن منهج مونتيسوري فكثير من الأنشطة لا يمكن استخدامها إلّا بواسطة قطع سجَّاد تفرش على الأرضيّة.

تتفق هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (حسيان، 2011) المطبَّقة محليَّاً، والَّتي بيّنت توافر البناء المستوفي لجميع شروط الأمن والسَّلامة والمعايير العالميّة لبناء الرَّوضة من حيث المساحة والأقسام والتّجهيزات والوسائل وجميع البنى التّحتيّة المتناسبة مع أحجام الأطفال الجسميّة وحاجاتهم النّمائيّة.

بينما تختلف هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (صاصيلا، 2010) الَّتي أسفرت عن ضعف مناسبة مواصفات بناء الرَّوضة وتجهيزاته لمعايير الجودة التَّربويَّة في رياض أطفال دمشق الخاصَّة.

وكذلك اختلفت مع نتائج دراسة (بسيسو، 1999) الَّتي أشارت بوجود مشكلات في الأبنية والأثاث ونقص في الوسائل التَّعليميَّة والألعاب التَّربويَّة، وأيضاً يوجد اختلاف مع نتائج دراسة (طعمة، 2012) الّتي أبرزت قلّة عدد مباني رياض الأطفال الَّتي تتمتع بالمواصفات الجيّدة وتلبّي احتياجات الأطفال، حيث غلب عليها الطَّابع السَّكني، التَّجهيز المدرسيّ الذي لا يتناسب مع هذه المرحلة العمريَّة وخصائصها المختلفة.

1-4) المحور الرّابع (المُتَطَلَّبات الماديّة):

لمعرفة درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربوي من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في مجال (المُتَطَلَّبات الماديّة) قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الرَّابع، وقد رُتِبت البنود ضمن المحور كما هو في الجدول الآتي:

الجدول (14) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الرابع ولدرجته الكليّة

رقم البند	بنود محور (المُتَطَلَّبات الماديَّة)	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التّوافر	الترتيب
49	سعي الإدارة لتأمين جميع أدوات منهج مونتيسوري الحسيّة.	1.98	1.02	39.60	منخفضة	12
50	تجهيز الرَّوضة بأركان منهج مونتيسوري الأساسيّة، وهي: ركن الحياة العمليَّة، تنمية الحواس، الرّياضيّات، اللُّغة، العلوم.	2.12	1.01	42.40	منخفضة	10
51	تصميم الرَّوضة بعض مواد المنهج وفقاً لشكلها وحجمها	2.95	1.08	59.00	مُتَوسّطة	

	ولونها الأساسيّ.					2
52	اتسام أغلب الموادّ التَّعليميَّة بأنّها مصنوعة من الخشب.	2.66	1.13	53.10	مُتَوسّطة	5
53	ترتيب الموادّ على الرّفوف، بوضعها من الأبسط إلى الأكثر تعقيداً.	2.76	1.13	55.20	مُتَوسّطة	4
54	وضع الأدوات في خزائن خشبيّة سهلة الفتح والإغلاق.	3.42	1.11	68.40	مرتفعة	1
55	تعويد الطّفل على إعادة الموادّ إلى مكانها بعد الانتهاء منها.	2.57	1.14	51.40	منخفضة	6
56	رصد الإدارة ميزانيَّة لتأمين أدوات مونتيسوري الأصليّة المصمّمة وفق أحجامها ومقاييسها العلميّة.	2.11	1.08	42.10	منخفضة	11
57	رصد الإدارة ميزانيَّة لتدريب طاقم العمل من خلالِ ورشِ عملٍ ودورات مونتيسوري.	2.44	1.13	48.70	منخفضة	7
58	رصد الإدارة ميزانيَّة لتدريب المربّيات غير الحاصلات على شهادات مونتيسوري.	2.83	1.09	56.60	مُتَوسّطة	3
59	رصد الإدارة ميزانيَّة مرتفعة لرواتب مربّيات مونتيسوري.	2.22	1.05	44.40	منخفضة	9
60	تحفيز الإدارة للعاملين في الرَّوضة من خلال تقديم الدّعم الماديّ لهم.	2.33	1.10	46.50	منخفضة	8
	الدَّرجة الكليّة	2.53	1.02	50.62	منخفضة	

لدى قراءة الجدول السَّابق يُلاحظ ما يلي:

احتلّ مجال (المُتَطَلَّبات الماديّة) المركز الخامس بمتوسّطٍ حسابي قدره **(2.53)** وانحرافٍ معياري**(1.02)** فهي تقع بدرجةٍ **منخفضةٍ** على الدَّرجة الكليّة، وبالتّالي هذا يُفسّر الحاجة المرتفعة للاهتمام بإيجاد مصادر تمويل تدعم الجانب الماليّ قبل اعتماد تطبيق منهج مونتيسوري، وتعزو الباحثة هذه النّتيجة إلى أنّ مُتَطَلَّبات هذا المنهج الماديّة بما فيها من أركان غالية الثَّمن وقد يكون من الصّعب توفيرها بشكلٍ كاملٍ في رياضنا أو حتَّى جزئي لدى بعض الرّياض، كما يوجد صعوبة في تصنيعها لأنّ لها شروطاً ومعاييرِ علميّةٍ دقيقةٍ جدًّاً، ويتبع ذلك الحاجة لتأمين موارد ماليَّة لصيانتها بين الحين والآخر، وأيضاً لابد من توفير موارد ماليَّة ورصدها لدعم وتحفيز المربّيات وتدريبيهنَّ وتنميتهنَّ مهنيًّاً.

كما يبيّن الجدول أنّ قيمة المتوسّطات الحسابيَّة لجميع بنود هذا المجال والَّتي بلغ عددها(12) بنداً تراوحت بين درجة المرتفعة والمتوسّطة والمنخفضة أيضاً، وجاءت قيمتها بين (3.42) و (1.98)، لدى قراءة الجدول

السَّابق نجد أنّ **بنداً واحداً** من بنود المحور الرَّابع من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال، حصل على درجة تقدير (مرتفعة)، بمتوسّطٍ حسابي (3.42)، وبوزن نسبي (68.40). كما نجد أنّ **أربعة بنود** حصلت على درجة تقدير (مُتَوسّطة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (2.66–2.95)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (53.10–68.40). وأنّ **سبعة بنود** حصلت على درجة تقدير (منخفضة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (1.98–2.57)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (39.60–51.40).

إنّ أعلى البنود في هذا المجال وفق آراء عيّنة البحث تمثَّلت بالآتي مرتّبة تنازليّاً:

احتلّ البند رقم (54) المركز الأوّل بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.42) وانحرافٍ معياري (1.11) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (وضع الأدوات في خزائن خشبيّة سهلة الفتح والإغلاق.)؛ ربَّما يعود السّبب في ذلك إلى اهتمام وحرص الإدارة على توفير مساحاتٍ كافيّةٍ وخُزنٍ خاصَّةٍ لترتيب الأدوات فيها وذلك للحفاظ عليها لفترة أطوال من أيّ خلل أو ضياع وبهذا لن يكن هناك حاجة لصيانتها بين الفترة والأخرى، ولكن رغم أنَّ النَّتيجة جاءت مرتفعة إلَّا أنَّه لوحظ وجود ضعف إدراك بعض الإدارات للهدف الرَّئيس من تلك الخُزن ألا وهو تعويد الطّفل على إعادة الأدوات إلى مكانها المخصَّص بعد الانتهاء وجعله طفلاً مسؤولاً والَّتي هي مشكلة كثير من أطفال اليوم، ولعلَّ السّبب في ذلك هو أنَّ الإدارة تضع تلك الخُزن في قاعات خاصَّة للوسائل والأدوات وربَّما تكون بعيدة عن متناول أيدي الأطفال فتتولى المربّية مهمّة اختيار وإحضار أدوات النَّشاط بدلاً من الطّفل وبالتَّالي يصبح مُوَجَّهاً في استخدام مهاراته ولا تترك له حريَّة البحث والانتقاء، وهذا يخلّ بأحد مبادئ المنهج ألا وهو منح الطّفل حريَّة الحركة والاختيار.

وجاء البند رقم (51) في المركز الثّاني بمتوسّطٍ حسابي قدره (2.95) وانحرافٍ معياري (1.08) وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** وتضمّن: (تصميم الرَّوضة بعض مواد المنهج وفقاً لشكلها وحجمها ولونها الأساسيّ.)؛ وتعزو الباحثة ذلك إلى أنّ العديد من الرّياض قد لجأت لتصميم وتصنيع أدوات مونتيسوري نتيجة ارتفاع أسعارها وضعف الإمكانات الماليّة المتاحة، إلّا أنَّ لذلك آثاره السّلبية، فكما أسلفنا سابقاً أنَّ هناك مقاييس وشروطاً تربويّة وعلميّة دقيقة وضعتها مونتيسوري عندما صمَّمت أدواتها، وأنّ الخطأ بهذا التّصميم قد يخلّ بتعليم الأطفال ويحقق

نتائج سلبيَّة أو غير مثمرة، إذاً لا بد من اعتماد ورش تصنيع محترفة ليكون التَّصميم مطابقاً للمعايير الخاصَّة بكلّ أداة، فقد يكون التَّصنيع حلّاً فعَّالاً في حال لم تتوفر إمكانات ماليَّة كافية لشراء الأدوات الجاهزة من المراكز المعتمدة والّتي يتزايد سعرها باستمرار.

أمّا بالنِّسبة للبنود الَّتي حصلت على أقل الرّتب مقارنةً ببنود هذا المجال جاءت على الشّكل التّالي:

احتلّ البند رقم (56) المركز الحادي عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (2.11) وانحرافٍ معياري (1.08) وهذا يقع بدرجة **منخفضة** وتضمّن: (رصد الإدارة ميزانيَّة لتأمين أدوات مونتيسوري الأصليّة المصمّمة وفق أحجامها ومقاييسها العلميّة.)؛ تعزو الباحثة هذه النَّتيجة إلى الارتفاع المتلاحق في تكاليف الأدوات الأصليّة ذات المقاييس العلميّة والَّتي تتوفَّر في مراكز معتمدة خارجيَّاً – كما أسلفنا سابقاً– والَّتي تواجه أيضاً تحدّي تكاليف النَّقل وصعوبات الشَّحن، وبالتّالي لجأت كثير من الرّياض إلى العشوائيَّة في تصميمها أو شراء أنواع ذات جودة متدنيَّة من مراكز تجاريَّة غير موثوقة، وذلك بسبب ضعف الإمكانات الماليَّة المتاحة لديها، أو ربَّما يعود ذلك لاهتمام الرّياض بمظهر التّطبيق لا بالجوهر والمضمون الّذي يحقق الفائدة العلميّة المطلوبة، ومنه نستنتج أنّ الحاجة لرصد ميزانيَّة خاصَّة بتوفير الأدوات الأصليّة هي حاجة أساسيَّة وليست ثانويَّة؛ وذلك لضمان سلامة وعلميّة تطبيق هذا المنهج.

كان البند رقم (49) بالمركز الثّاني عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (1.98) وانحرافٍ معياري (1.02) وهذا يقع بدرجة **منخفضة** وتضمّن: (سعي الإدارة لتأمين جميع أدوات منهج مونتيسوري الحسيّة.)؛ تعزو الباحثة هذه النَّتيجة إلى اهتمام الكثير من الرّياض بتوفير أدوات مونتيسوري الأساسيّة فقط رغم أنّ أغلب الإدارات خلال جولات البحث الميدانيَّة قد أقرّت بأهمّيَّة انتقائها لجميع تلك الأدوات للارتقاء بمستوى رياضهنَّ من منطلق أنّ هذه الأدوات هي الأكثر جاذبيَّةً بالنِّسبة للطِّفل وتسهم في تنمية حواسه فضلاً عن ترابط وتكامل الأدوات مع بعضها في بناء مفاهيم الأطفال، فتأمين البعض منها قد لا يتلائم مع الرَّوضة إلَّا في حال كانت الأعداد نموذجيّة والوقت المتاح كافياً، وربَّما لن يكون ذلك فعَّالاً ما لم تُطبّق مبدأ حريّة الطّفل في اختيار أدوات النّشاط الّذي يرغب بتعلّمه، إلّا أنّ السّبب المانع من تأمينها بالكامل يبدو ماليّاً، فارتفاع سعرها المتلاحق أدّى إلى عجز الإدارة

عن توفير جميع تلك الأدوات ولجوء الإدارات إلى الاكتفاء بالأساسيّات وتأمين الهام منها وتصميمها وتصنيعها للقسم الآخر يدويَّاً، وبالتّالي يمكن اعتبار هذا النّقص العائق الكبير أمام التَّطبيق الصَّحيح لمنهج مونتيسوري في الرّياض.

تتوافق هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (ناصيف، 2009) الَّتي تبيّن أن إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في سورية تعاني من ضعف تمويل الحكومة، وعليه تُعد مشكلة التّمويل أكبر تحدٍ إداريّ أمام تطبيق منهج مونتيسوري والّذي يتطلب أعباء ماديَّة كبيرة نسبيَّاً، كما تتفق مع دراسة (بارود، 2002) الَّتي أكّدت أنّ أعلى مشكلات رياض الأطفال كانت في مجال الوسائل التَّعليميَّة وبنسبة(32 %).

وكذلك تتوافق مع نتائج دراسة (حسيان، 2011) والَّتي بينت ضعف توافر الإمكانات الماليّة والَّتي لا بد من توفيرها من خلال تنوّيع مصادرها لتكون كافية لتحقيق جودة الخدمات المقدّمة في رياض الأطفال، وتتوافق أيضاً مع نتائج دراسة (المعلم ، 2005) بأنّ مديرة الرَّوضة تسهم بدرجة عالية في تنمية المربّيات مهنيَّاً، وأنَّ أبرز الصُّعوبات الَّتي يمكن أن تحدّ من دور مديرة الرَّوضة من تحقيق النَّمو المهني للمربّيات هي ضعف الإمكانات الماديَّة والوسائل والتَّجهيزات اللَّازمة وكثرة عدد الأطفال الّذي لا يسمح بتفرّغ المربّية للتَّدريب والتَّطوير المهني، ويؤكّد هذا التَّوافق نتائج دراسة (طعمة، 2012) الَّتي أشارت لضعف مصادر التَّمويل في رياض الأطفال، إضافةً لعدم إسهام المجتمع المحليّ في توفير الدَّعم الماديّ والمعنوي للعاملين فيها.

1- 5) المحور الخامس (المُتَطَلَّبات البشريَّة):

لمعرفة درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربوي من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في مجال (المُتَطَلَّبات البشريّة) قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود هذا المحور، وقد رُتِبت البنود ضمن المحور كما هو موضَّح في الجدول الآتي:

الجدول (15) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور الخامس ولدرجته الكليّة

رقم البند	بنود محور (المُتَطَلَّبات البشريَّة)	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التّوافر	الترتيب
61	اختيار المربّيات الحائزات على شهادات لإحدى دورات مونتيسوري المعتمدة.	2.85	1.30	57.00	مُتَوسّطة	15

62	اختيار المربّيات اللاتي يتحلّين بالصّبر والهدوء والمحبّة للأطفال.	3.79	0.95	75.70	مرتفعة	1
63	استقطاب الرَّوضة المربّيات الجذابات للطِّفل.	3.47	1.22	69.40	مرتفعة	5
64	تدريب المربّيات أثناء الخبرة على أصول تدريس منهج مونتيسوري.	3.55	1.17	70.90	مرتفعة	4
65	تقييم المربّيات بصورة مستمرة للتأكد من جودة أدائهنَّ لمنهج مونتيسوري.	3.19	1.39	63.70	مُتَوسّطة	10
66	تشجيع الإدارة المربّيات لتحقيق شعور التّمكّن وتقديم أفضل أداء.	3.41	1.25	68.20	مرتفعة	6
67	تدريب المربّيات على التأديب الإيجابيّ والتّواصل غير العنيف مع الأطفال.	3.12	1.41	62.40	مُتَوسّطة	11
68	تكوين المربّيات علاقات إيجابيّة مع جميع الأطفال.	3.70	1.05	73.90	مرتفعة	2
69	تحرير المربّيات من المفهومات التَّربويَّة القديمة والخاطئة عن الطّفل.	3.25	1.36	65.00	مُتَوسّطة	9
70	إيضاح الرَّوضة للمربّية آلية الاستخدام السّليم لأدوات النّشاط.	3.05	1.43	60.90	مُتَوسّطة	12
71	إعداد المربّيات لبطاقة ملاحظة خاصَّة بكلّ طفل.	2.56	1.13	51.10	منخفضة	16
72	تشجيع المربّيات للأطفال على التّعلم الذاتيّ.	3.30	1.32	66.00	مُتَوسّطة	8
73	التزام المربّيات بتعاليم مونتيسوري في التّعامل مع الأطفال.	3.37	1.30	67.40	مُتَوسّطة	7
74	استقطاب الرَّوضة لطاقم عمل من ذوي الخبرات المهنيّة والمختص في رياض الأطفال.	3.62	1.12	72.40	مرتفعة	3
75	توظيف الرَّوضة مُساعِدات مُلِمَّات بمنهج مونتيسوري في كلّ قاعة نشاط.	2.96	1.25	59.10	مُتَوسّطة	13
76	توظيف الرَّوضة اخصائيّة نفسيّة – اجتماعيّة لتلبية احتياجات الأطفال.	2.89	1.26	57.80	مُتَوسّطة	14
	الدَّرجة الكليّة	**3.25**	**1.20**	**65.06**	**مُتَوسّطة**	

لدى قراءة الجدول السَّابق يُلاحظ ما يلي:

احتلّ مجال (المُتَطَلَّبات البشريّة) المركز الرّابع بمتوسّطٍ حسابي قدره **(3.25)** وانحرافٍ معياري**(1.20)** وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** على الدَّرجة الكليّة، وتفسّر الباحثة هذه النَّتيجة بسبب بسبب حصول الكوادر التَّدريسيَّة والإداريّة على تدريبٍ ناقصٍ أو خاطئ حول هذا المنهج، أو لأنَّ بعض الإدارات قد قامت بإدخال المنهج بصورة أدوات فقط دون دراية بأهمّيَّة تدريب الكوادر على آليَّة استخدام كلّ منها أو ربَّما لضعف امتلاك المربّيات

لمهاراتٍ خاصّةٍ في ملاحظة الأطفال والتَّعامل الصَّحيح معهم، وكلّ هذا سوف ينعكس على سلامة التّطبيق وبالتّالي سلامة النَّتائج المرجوَّة منهُ.

كما يُبيّن الجدول أنّ قيمة المتوسّطات الحسابيَّة لجميع بنود هذا المجال والّتي بلغ عددها(16) بنداً تراوحت بين درجة المرتفعة والمتوسّطة والمنخفضة أيضاً، وجاءت قيمتها بين (3.79) و(2.56)، ومن خلال قراءة الجدول السَّابق نجد أنّ ستة بنود من بنود المحور الخامس من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال، حصلت على درجة تقدير (مرتفعة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (3.41–3.79)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (68.20–75.70)، كما نجد أنّ تسعة بنود حصلت على درجة تقدير (مُتَوسّطة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (2.85–3,37)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (57.00–67.40). وأنّ بنداً واحداً حصل على درجة تقدير (منخفضة)، بمتوسّطٍ حسابي (2.56)، وبوزن نسبي (51.10).

إنّ أعلى البنود في هذا المجال وفق آراء عيّنة البحث تمثَّلت بالآتي مرتّبة تنازليّاً:

البند رقم (62) كان بالمركز الأوّل بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.79) وانحرافٍ معياري(0.95) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (اختيار المربّيات اللّاتي يتحلّين بالصَّبر والهدوء والمحبّة للأطفال.)؛ وتفسّر الباحثة هذه النَّتيجة المنطقيَّة بأنّها السّمات الأنسب لمربّيات هذه المرحلة التَّعليميَّة بغض النَّظر عن المنهج المتَّبع فهذه السّمات أساسيّة ومعيارٌ لجودة أدائها ولا يمكن لمربّية الرَّوضة أن تنجح دون إتقانها، وفي هذا السّياق أكَّدت مونتيسوري – كما أسلفنا في القسم النَّظري– أنَّه لا بد من إعداد المربّيات إعداداً أكاديميَّاً مهنيَّاً وروحيّاً لتتحرَّر من المفاهيم الخاطئة عن الطّفل كما لا بد لها أن تأخذ دور الأمّ وهذا مَطلبٌ هامٌّ لا غنى عنه في جميع الرّياض؛ فكلّ مشكلة شخصيَّة أو اجتماعيَّة يعاني منها الأطفال هي في الغالب نتيجةً لمعاملةٍ خاطئةٍ تلقّونها من الكبار.

وجاء البند رقم (68) بالمركز الثّاني وبمتوسّطٍ حسابي قدره (3.70) وانحرافٍ معياري(1.05) وهذا يقع بدرجة **مرتفعة** وتضمّن: (تكوين المربّيات علاقات إيجابيّة مع جميع الأطفال.)؛ وتعزو الباحثة ذلك إلى إيمان العديد من المديرات والمربّيات أنّ تلك العلاقات المحبَّبة لا غنى عنها في مرحلة الرَّوضة لأنّها تخلق مُناخاً تفاعليَّاً وجذَّاباً تجعل الطّفل مُحبَّاً للرَّوضة ومبدعاً بها كما لابد أن تشمل جميع الأطفال دون تمييز أو تحيّز،

وتتعزَّز تلك العلاقات أكثر وفق هذا المنهج والَّذي يهيئ للأطفال بيئةً أشبه بالبيت ويطلق عليها اسم "بيت الأطفال"، فكلَّما اقتربت من بيئة البيت كلّما حقَّقت علاقات إيجابيَّة أقوى والعكسُ صحيحٌ.

أمّا بالنِّسبة للبنود الَّتي حصلت على أقل الرّتب مقارنةً ببنود هذا المجال جاءت على الشّكل التّالي:

كان البند رقم (61) في المركز الخامس عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (2.85) وانحرافٍ معياري(1.30) وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** وتضمّن: (اختيار المربّيات الحائزات على شهادات لإحدى دورات مونتيسوري المعتمدة.)؛ وتعزو الباحثة وسطيَّة هذه النَّتيجة إلى الواقع الحاليّ الَّذي يشير إلى انتقاء الإدارات لمربّيات من اختصاص رياض الأطفال أكثر من التَّركيز فيما إذا كنَّ من حملة شهادة مونتيسوري أم لا، أو ربَّما لأنَّ بعض الإدارات قد لا تبالي بمصدر الشَّهادة فتولي الاهتمام الأكبر لخبرة المربّية العمليّة بأنشطة المنهج وهذا الأمر يُعدّ جيّداً في حال كانت الإدارة على اطلاع واسعٍ بالمنهج، وفي حال لم يكن الأمر كذلك فلابد للإدارات أن تتحقَّق من مصداقيّة وموثوقيَّة الشّهادة التَّدريبيّة الحاصلة عليها، فتوفير المربّيات المتدرّبات والمؤهلات أكاديميَّاً جزءٌ لا يتجزَّأ من سلامة تطبيق المنهج ونجاحه.

حاز البند رقم (71) على المركز السّادس عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (2.56) وانحرافٍ معياري(1.13) وهذا يقع بدرجة **منخفضة** وتضمّن: (إعداد المربّيات لبطاقة ملاحظة خاصَّة بكلّ طفل.)؛ قد يُعزى السَّبب لضعف إدراك الإدارة والمربّية معاً أنَّ العامل الأساسيّ الّذي ينطلق منه المسار التَّربوي لهذا النّهج هو الملاحظة، وإنَّ امتلاك المربّية لمهارة الملاحظة الدَّقيقة أمرٌ أساسيٌ جدَّاً، وربَّما يعود السَّبب وراء ضعف التزام مربّيات الرّياض بهذا المُتَطلَّب لقلّة الخبرة في تصميم تلك البطاقات المبنَّدة والشَّاملة لسلوكيَّات الأطفال، أو قد يُعزى السَّبب إلى أنَّ دور المربّية في الرّياض التّقليديّة هو الشّرح والتّلقين، بينما مربّية المونتيسوري دورها الأساسيّ الملاحظة وتدوين أهمّ الملاحظات عن تقدّم الطّفل نمائيّاً أو سلوكيّاً أو أكاديميّاً، فلا بد من أخذ هذا المُتَطلَّب على محمل الجدّ والأهمّيَّة عند تطبيق منهج مونتيسوري التّربوي في الرَّوضة.

تتشابه هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (حسيان، 2011) الَّتي تؤكّد بأنَّ المربّية مؤهَّلة تأهيلاً تربويّاً واختصاصيَّاً في مجال الطّفولة، وتتمتَّع بصفات نفسيّة وتربويّة وإداريّة تمكّنها من أداء مهمَّاتها، كما أضافت نتائج دراسة

رايت (Wright ،2015) أفكاراً هامَّةً في هذا المجال حيث قدم المسؤولون نتائج واقتراحات لبرنامج مونتيسوري، مثل: ندوات عن مونتيسوري عبر الشَّابكة كي يتمكَّن المسؤولون من عرض أعمالها أثناء العمل ويكونون قادرين على مناقشة المنهج مع الزَّملاء، وتختلف هذه النَّتائج مع نتائج دراسة (طعمة، 2012) في عدم توفّر الكفاءة المهنيَّة للمربّيات في رياض الأطفال.

1- 6) المحور السَّادس (مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ):

لمعرفة درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري التّربوي من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في مجال (مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ) قامتِ الباحثة بحساب المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود هذا المحور، وقد رُتِّبت البنود كما هو موضَّح في الجدول الآتي:

الجدول (16) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والأوزان النّسبيّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث لبنود المحور السادس ولدرجته الكليّة

الترتيب	بنود محور (مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ)	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التّوافر	الترتيب
77	تحديد أقساط الرَّوضة بما يتناسب مع جميع الطبقات المجتمع.	3.37	1.10	67.40	مُتَوسّطة	1
78	توعية الأهل بثقافة وأهمّيَّة تعليم الأطفال وفق منهج مونتيسوري.	1.75	0.84	34.90	منخفضة جدّاً	14
79	تقديم الإدارة معلوماتٍ للأسرة حول أنشطة المنهج لتحقيق التَّعليم المنزلي.	2.09	0.97	41.80	منخفضة	10
80	عقد الإدارة اجتماعات مع أولياء الأمور لمناقشة تقدّم الطّفل اجتماعيّاً وأكاديميّاً.	2.81	1.08	56.10	مُتَوسّطة	3
81	إلزام الإدارة جميع العاملين في الرَّوضة بالتّعامل الإيجابيّ مع الأطفال وآبائهم.	2.51	1.09	50.20	منخفضة	6
82	تعامل الرَّوضة مع مؤسَّسات مختصّة بصعوبات التّعلم.	2.60	1.09	52.00	منخفضة	5
83	العمل على تشكيل لجنة لحماية حقوق الأطفال.	2.38	1.07	47.60	منخفضة	7
84	تفعيل قنوات تواصل مع مؤسَّسات المجتمع المحليّ مثل: جمعية حقوق الطّفل، المركز الإقليميّ لتنمية الطفولة المبكّرة...	2.07	1.03	41.40	منخفضة	11
85	مشاركة الرَّوضة في فعاليات المجتمع المحليّ الثقافيّة والاجتماعيّة والقوميّة...	2.71	1.09	54.10	مُتَوسّطة	4
86	تفاعل الرَّوضة مع أولياء الأمور والمجتمع المحليّ من خلال وسائل الإعلام ومواقع التّواصل الاجتماعيّ.	2.91	1.05	58.10	مُتَوسّطة	2
87	سعي الرَّوضة لتنمية شخصيّة الطّفل المبدع والنّافع للمجتمع.	2.28	1.04	45.50	منخفضة	8

88	سعي الرَّوضة للحصول على عضوية في إحدى منظَّمات مونتيسوري المعتمدة.	2.17	0.99	43.40	منخفضة	9
89	مراعاة إدارة الرَّوضة حاجات الأطفال المعوقين وذوي الاحتياجات الخاصَّة.	1.93	0.93	38.50	منخفضة	12
90	تنظيم الرَّوضة لرحلات علميّة وترفيهيّة داخل المجتمع المحليّ وخارجه.	1.84	0.89	36.80	منخفضة	13
	الدَّرجة الكليّة	**2.39**	**0.95**	**47.70**	**منخفضة**	

لدى قراءة الجدول السَّابق يلاحظ ما يلي:

احتلّ مجال (مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ) المركز السّادس بمتوسّطٍ حسابي قدره (**2.39**) وانحرافٍ معياري (**0.95**) يقع بدرجة **منخفضة** على الدَّرجة الكليّة، وهذا يشير لوجود حاجة مرتفعة للاهتمام بمُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ بحال تطبيق منهج مونتيسوري، ويمكن تفسير انخفاض توفّر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري في هذا المجال بالانغلاق المجتمعيّ وضعف انتشار الثّقافة المونتيسوريّة في صفوف المجتمع، أو قد يكون بسبب قلّة التَّعاون مع مؤسَّسات المجتمع المحلي المعنيَّة بالطُّفولة، وربَّما أيضاً بسبب ضعف توعية الإدارة للأهل بأهمّيَّة المتابعة والاستمرار في تطبيق أنشطة هذا المنهج مع أطفالهم في المنزل، وبالتّالي سيكون المجهود مقصوراً على الرَّوضة وحدها، كما أنّ ضعف التّعاون مع مؤسّسات المجتمع المحليّ سيجعل الرّ وضة في انغلاق وعزلة عن الواقع وابتعاداً عن الكثير من التّطويرات اللّازمة بين الحين والآخر.

إنّ قيمة المتوسّطات الحسابيَّة لجميع بنود هذا المجال والَّتي بلغ عددها(14) بنداً تراوحت بين الدَّرجة المتوسّطة والمنخفضة والمنخفضة جدّاً أيضاً، وجاءت قيمتها بين (3.37) و (1.75)، كما نجد في الجدول السَّابق أنّ **أربعة بنود** من بنود المحور السَّادس من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال، حصلت على درجة تقدير (مُتَوسّطة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (2.71–3.37)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (54.10–67.40). كما نجد أنّ **تسعة بنود** حصلت على درجة تقدير (منخفضة)، بمتوسّطٍ حسابي تراوح مداه بين (1.84–2.60)، وبوزن نسبي تراوح مداه بين (36.80–52.00). وأنّ **بنداً واحداً** حصل على درجة تقدير (منخفضة جداً)، بمتوسّطٍ حسابي (1.75)، وبوزن نسبي (34.90).

إنّ أعلى البنود في هذا المجال وفق آراء عيّنة البحث تمثَّلت بالآتي مرتّبة تنازليّاً:

البند رقم (77) والّذي جاء بالمركز الأوّل بمتوسّطٍ حسابي قدره (3.37) وانحرافٍ معياري (1.10) وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** وتضمّن: (تحديد أقساط الرَّوضة بما يتناسب مع جميع طبقات المجتمع.)؛ وتعزو الباحثة هذه النَّتيجة إلى تنوّع عيّنة البحث حيث شملت جميع أنواع الرّياض (الخاصَّة والحكوميَّة والنّقابيّة وغير ذلك)، وكذلك لتنوّع أماكن تطبيق البحث ما بين محافظتي دمشق وريفها، وبشكلٍ عامٍ يمكن الحُكم أنّ الرّياض الَّتي أدرجت أجزاءً من منهج مونتيسوري ولاسيَّما الخاصَّة منها تتقاضى بالغالب أقساطاً أعلى من غيرها، بالرَّغم من تحديد الوزارة للأقساط في بداية كلّ عام، إذاً نستنتج من ذلك أنّ تعليم مونتيسوري في يومنا ليس موجهاً للطَّبقات الفقيرة وذلك على غرار ما كان عليه في زمن مونتيسوري والَّتي وجَّهت تعليمها لفقراء الشّعب آنذاك، لذا لابد من ضبط الأقساط وتفعيل الرَّقابة عليها لتتناسب مع الجميع وتتحقّق ديمقراطيَّة التَّعليم.

احتلّ البند رقم (86) المركز الثّاني بمتوسّطٍ حسابي قدره (2.91) وانحرافٍ معياري (1.05) وهذا يقع بدرجة **مُتَوسّطة** وتضمّن: (تفاعل الرَّوضة مع أولياء الأمور والمجتمع المحليّ من خلال وسائل الإعلام ومواقع التّواصل الاجتماعيّ.)؛ إنَّ درجة التّوافر المتوسّطة تشير إلى الحاجة المتوسّطة أيضاً للحصول على تفاعل أكبر بين كلا الطَّرفين (الأهل والإدارة) ولاسيّما أنَّنا أصبحنا في عصر التَّواصل الاجتماعي لذا من الأفضل استغلال الأمر لصالح تطبيق المنهج بصورةٍ إيجابيَّةٍ، كما نلحظ اليوم اهتمام بعض الرّياض ولاسيَّما الخاصَّة منها بمشاركة أنشطتهم على مواقع التَّواصل الاجتماعي وذلك ربَّما بهدف الإعلان والتَّرويج للمنهج وإقناع الأهل به وبالتَّالي رفع نِسَب الالتحاق والتَّسجيل لديها، وترى الباحثة بأنّه مُتطلَّبٌ هامٌ وقد تكون وسيلة فعَّالة إلى حدٍّ ما في نشر ثقافة المونتيسوري في صفوف الأهل، ولكن حبذا لو كانت تلك المشاركات توعويَّة وتثقيفيَّة تعليميَّة حول طريقة تطبيق أنشطة المنهج لتحقق فائدة أكبر ولتشمل شريحة أكبر من المجتمع.

أمّا بالنَّسبة للبنود الَّتي حصلت على أقل الرّتب مقارنةً ببنود هذا المجال جاءت على الشّكل التّالي:

كان البند رقم (90) بالمركز الثَّالث عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (1.84) وانحرافٍ معياري (0.89) وهذا يقع بدرجة **منخفضة** وتضمّن: (تنظيم الرَّوضة لرحلات علميّة وترفيهيّة داخل المجتمع المحليّ وخارجه.)؛ تعزو الباحثة هذه النَّتيجة المنخفضة إلى الظّروف الصّحيَّة الَّتي مرَّت بها البلاد في فترة التَّطبيق الميداني لهذا البحث

والمتمثّلة في وباء كورونا (COVID-19)، ويبدو أنّ كثيراً من الرّياض قد استعاضت عن موضوع الرّحلات الخارجيَّة بالدَّاخليَّة ضمن فنَاء الرَّوضة وأقسامها، أو ربَّما حرصاً منها على سلامة الأطفال نظراً لصعوبة تطبيق الرِّحلات الخارجيَّة مع هذه الفئة العمريَّة الصَّغيرة وحاجتهم للاهتمام وللرّعاية الكبيرة.

احتلّ البند رقم (78) المركز الرَّابع عشر بمتوسّطٍ حسابي قدره (1.75) وانحرافٍ معياري (0.84) وهذا يقع بدرجة **منخفضة جدّاً** وتضمّن: (توعية الأهل بثقافة وأهمّيَّة تعليم الأطفال وفق منهج مونتيسوري.)؛ إنّ الانخفاض الشَّديد في درجة توافر هذا المُتَطلَّب رغم أهميّته يُشير إلى الحاجة المرتفعة والملحَّة إليه بهدف نشر الثّقافة المونتيسورية بين صفوف الأهل، فهو مطلبٌ أساسيٌّ ولا يمكن تحقيق كلّ الفائدة للطِّفل من المنهج دون تحقيق وعي الأهل بأهميَّته وفائدته فهم السَّبيل الَّذي يضمن استمراريَّة تطبيق الأنشطة، وتعزو الباحثة السّبب إلى ضعف إيمان الإدارة بدور الأسرة وقلّة اكتراثها بضرورة نشر التّوعية بأهمّيَّة هذا المنهج وربَّما بسبب قلّة المتابعة المستمرَّة للتّعليم المنزليّ، وكذلك ضعف إرشاد الأهل بالأنشطة المناسبة والمفيدة لأعمارهم وبالتّالي ستفقد الرّياض نصف الجهد مالم تتعاون وتُشرك الأهل في تِلك الأنشطة.

تتوافق مع هذه النَّتيجة مع نتائج دراسة (طعمة، 2012) حيث أشارت لضعف التَّواصل مع المجتمع ومشاركته في حلّ المشاكل التي تعترض رياض الأطفال، وتتأكَّد هذه النَّتيجة مع ما توصَّلت إليه دراسة ماكينزي (Mckenzie, 1994) والَّتي كانت من أهمّ نتائجها أنَّ الحفاظ على برنامج مونتيسوري يكون عن طريق تثقيف الوالدين، وضرورة مزج منهج مونتيسوري مع المنهاج الدّراسي للمدرسة العامَّة، كما أشارت نتائج دراسة هيلس (Hiles, 2018) إلى أنَّ هناك أربعة أسباب حفَّزت اختيار الوالدين للإقبال على تعليم مونتيسوري وهي: الانجذاب إلى مبادئ مونتيسوري، ومناسبتها لفلسفة مونتيسوري، والنَّتائج المتوقَّعة، وجاذبيَّة قاعات النَّشاط الدّراسية، كما تشير هذه النَّتائج إلى أنَّ ما يساعد في دعم عملية اتخاذ القرار لدى أولياء الأمور هو حرص مديري مونتيسوري الاستمرار في التَّوعية الوالدية والعامَّة بتعليم مونتيسوري وتزويد الأسر بالمعلومات المستقبليَّة الَّتي تتعلَّق بملاءمة الرَّوضة وبيئة قاعة النَّشاط ونتائج الأطفال على المدى الطويل.

وأيضاً تتوافق مع دراسة رايت (Wright, 2015) والّتي بيّنت أنَّ أبرز التّحديّات الّتي تواجه برنامج مونتيسوري أنَّهُ مخصص فقط لأبناء الأثرياء، والواقع يشير لأهميّة دعم معلومات الأهل بثقافة مونتيسوري إلّا أنَّها تعاني من ضيق الوقت أو قلّة مواد التثقيف اللاّزمة للمشاركة، وتتوافق هذه النّتيجة مع نتائج دراسة (زهرة، 2014) بأنّ من أبرز جوانب الضّعف الّتي لا تراعيها الرّوضة عدم التّواصل مع أولياء الأمور خاصّة فيما يتعلّق بمستجدات الرّوضة، وكذلك عدم وجود فروق تعزى لمتغيّر تابعيّة الرّوضة في هذا المجال وعلاقتها بالمجتمع المحليّ.

بينما تختلف هذه النّتيجة مع نتائج دراسة (معروف، 2014) في استبانة واقع أساليب التّواصل ما بين الأسرة ومؤسسات رياض الأطفال وسبل تطويرها والّتي أكّدت على قيام معظم أفراد العيّنة بدورهم في تطبيق أساليب التّواصل ما بين أولياء الأمور ومؤسّسات رياض الأطفال، إلاّ أنّه أكدّ على أهمّيّة التّخطيط الجيّد قبل التّواصل واختيار وسيلة التّواصل المناسبة وإعطاء الوقت الكافي للتّواصل مع الأهل.

كما وتختلف هذه النّتيجة مع نتائج دراسة (علي، 2009) في استبانة الاحتياجات التّدريبيّة لمديرات الرّوضة الّتي حقّقت نتائجها درجاتٍ عاليةٍ في الواقع الجيّد لإدارة الرّياض من حيث التّدريب على كيفيّة مشاركة الأهل في عمليّة التّقويم بالرّوضة، وكذلك تختلف أيضاً مع دراسة (حسيان، 2011) والّتي كان من أهمّ نتائجها أنّ المربّية متعاونة مع الإدارة والمجتمع المحليّ وأولياء الأمور.

ثانياً – النّتائج الخاصّة باختبار الفرضيّات وتفسيرها:

تمثّل نتائج فرضيات البحث إجابة عن السُؤال الآتي: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسّطات تقييمات أفراد عيّنة البحث لدرجة توافر مُتَطَلّبات تطبيق منهج مونتيسوري من وجهة نظر مُديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها تبعاً للمتغيّرات الآتيّة: الاختصاص، وسنوات الخبرة، وعدد الدّورات التّدريبيّة الخاصّة بمونتيسوري، وتابعيّة الرّوضة، وتطبيق منهج مونتيسوري؟**

للإجابة عن هذا السُؤال تمّ اختبار صحّة الفرضيّات الآتيّة عند مستوى دلالة (0.05):

2-1) الفرضيَّة الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيَّة بين متوسّطي تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر الاختصاص.

لاختبار صحّة هذه الفرضيَّة حُسبت المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة تبعاً لمتغيِّر الاختصاص، ثمَّ استُخدم اختبار (independent Samples t-test) لعيّنتين مستقلتين، والجدول الآتي يوضّح ذلك:

الجدول (17) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسّطي درجات أفراد العيّنة تبعاً لمتغيِّر الاختصاص

المحور	التخصص في رياض الأطفال	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	درجة الحرية	قيمة (t)	مستوى الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	متخصّصة	113	4.37	0.45	198	12.816	0.000	دالّ
	غير متخصّصة	87	3.65	0.31				
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	متخصّصة	113	4.24	0.45	198	21.394	0.000	دالّ
	غير متخصّصة	87	2.14	0.91				
المُتَطَلَّبات البيئيّة	متخصّصة	113	4.27	0.36	198	16.625	0.000	دالّ
	غير متخصّصة	87	3.29	0.47				
المُتَطَلَّبات الماديّة	متخصّصة	113	3.31	0.50	198	24.920	0.000	دالّ
	غير متخصّصة	87	1.52	0.52				
المُتَطَلَّبات البشريّة	متخصّصة	113	4.13	0.53	198	21.159	0.000	دالّ
	غير متخصّصة	87	2.12	0.81				
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	متخصّصة	113	3.12	0.46	198	26.068	0.000	دالّ
	غير متخصّصة	87	1.43	0.44				
الدَّرجة الكليّة	متخصّصة	113	3.91	0.43	198	22.164	0.000	دالّ
	غير متخصّصة	87	2.36	0.56				

تُظهر نتائج الجدول السَّابق أنّ قيمة **(T -Test)** لدلالة الفرق بين متوسّطي درجات مديرات رياض الأطفال تبعاً لمتغيِّر الاختصاص كانت دالَّة إحصائيَّاً في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة؛ إذ كان مستوى دلالتها أصغر من مستوى الدّلالة الافتراضي (0.05)؛ لذا نرفض بشأنها الفرضيَّة الصّفريَّة ونقبل بديلتها الَّتي تقول: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائيَّة بين متوسّطي تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر الاختصاص.**

يتّضح ممَّا سبق أنّ ثمَّة فرقاً واضحاً بين متوسّطي درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة تبعاً لمتغيّر الاختصاص، وهذا الفرق لمصلحة المديرات المتخصّصات برياض الأطفال ذوات المتوسّط الحسابي الأعلى، وربَّما يعود السّبب في هذه النَّتيجة لامتلاك المديرات المتخصّصات في رياض الأطفال للرّؤية الواضحة حول منهج مونتيسوري وإدراكهنَّ أهميّته بصورة أكبر من المديرات غير المتخصّصات، فلا شك أنَّ المديرات المُعَدّات إعداداً أكاديميّاً هنّ الأقدر والأكثر فاعلية لتطبيق هذا المنهج، وربَّما يعود السّبب أيضاً إلى حصول المديرات المتخصّصات برياض الأطفال على معلوماتٍ وتفاصيل عن سيكولوجيّة نموّ الأطفال والمهارات والأنشطة المناسبة لسنّهم وجعلهم محوراً لعمليّة التَّعليم، وكذلك اطلاعهنَّ على العديد من مناهج التّربويين أثناء سنوات دراستهنَّ وتخصّصهنَّ في مجال رياض الأطفال، وهنَّ الأكثر دراية على ترجمة مشاعر وسلوكيَّات الأطفال وفهم احتياجاتهم وأيضاً اكتشاف الأنشطة والأدوات الملائمة لكلّ نمط تعليمي منهم بهدف تطوير رياضهنَّ وجعل ما تعلموه واقعاً عمليّاً ملموساً وتحقيق أهداف هذا المنهج الفعّال.

وممَّا سبق نستنتج أنَّنا لا يمكن تطبيق منهج مونتيسوري إلاّ من خلال مديرات تربويَّات متخصّصات في رياض الأطفال وعلى مستوى عالٍ من الكفاية العلميّة والإداريّة والفنيّة كي تتحقّق وظيفة إدارة الرَّوضة تحقّقاً فعَّالاً، وقد حدَّدت الوزارة شروطاً دقيقة لاختيار مديرات الرّياض وألزمتهم بمهامٍ محدَّدة في النّظام الدَّاخلي الموحَّد، إضافةً إلى تدريبهن قبل الخبرة وأثنائها، وتزويدهنّ بكلّ جديد في مجال الإدارة المعاصرة كي تؤدّي الرَّوضة دورها وفق أداء إيجابي.

وتتفق مع نتائج دراسة (عبَّاس، 2015) والَّتي أشارت لوجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة فيما يتعلَّق بممارسة الوظائف الإداريّة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الاختصاص لصالح الكليَّات النَّظريَّة، وتختلف أيضاً مع دراسة (الحسين، 2011) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات مستوى جودة رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة تبعاً لمتغيّر تخصص المديرة على أبعاد (الصّحة والأمان، تقييم تقدّم الأطفال، العلاقة مع المجتمع).

كما اختلفت مع نتائج دراسة (طعمة، 2012) بأنّ الواقع الإداريّ الّذي يُمَارس في مؤسَّسات رياض الأطفال الخاصَّة يُظهر أنَّ أغلبية مديري هذه المؤسَّسات غير مختصين في مجال الإدارة ولا يمتلكون المعلومات الكافية الَّتي تمكنهم من القيام بمهامهم بالشَّكل الأمثل الأمر الّذي يؤدي إلى تركيزهم على أداء بعض الوظائف الإداريّة وإغفال وظائف أخرى.

2-2) الفرضيَّة الثّانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر سنوات الخبرة.

لاختبار صحّة هذه الفرضيَّة حُسبت المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر سنوات الخبرة، فكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (18) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المُتَطَلَّبات الإداريّة	أقل من 5 سنوات	33	4.09	0.48	0.08
	من 5 إلى 10 سنوات	52	4.00	0.53	0.07
	من 11 سنة فما فوق	115	4.07	0.54	0.05
	المجموع	200	4.05	0.53	0.04
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	أقل من 5 سنوات	33	3.49	1.10	0.19
	من 5 إلى 10 سنوات	52	3.31	1.27	0.18
	من 11 سنة فما فوق	115	3.29	1.30	0.12
	المجموع	200	3.33	1.25	0.09
المُتَطَلَّبات البيئيّة	أقل من 5 سنوات	33	3.90	0.50	0.09
	من 5 إلى 10 سنوات	52	3.82	0.65	0.09
	من 11 سنة فما فوق	115	3.84	0.68	0.06
	المجموع	200	3.84	0.64	0.05
المُتَطَلَّبات الماديَّة	أقل من 5 سنوات	33	2.55	0.92	0.16
	من 5 إلى 10 سنوات	52	2.53	1.04	0.14
	من 11 سنة فما فوق	115	2.53	1.06	0.10
	المجموع	200	2.53	1.03	0.07
المُتَطَلَّبات البشريَّة	أقل من 5 سنوات	33	3.35	1.02	0.18

	من 5 إلى 10 سنوات	52	3.23	1.22	0.17
	من 11 سنة فما فوق	115	3.24	1.25	0.12
	المجموع	200	3.25	1.20	0.08
مُتَطَلَّبات المجتمع	أقل من 5 سنوات	33	2.39	0.86	0.15
	من 5 إلى 10 سنوات	52	2.38	0.96	0.13
	من 11 سنة فما فوق	115	2.39	0.98	0.09
	المجموع	200	2.39	0.95	0.07
الدَّرجة الكلية للاستبانة	أقل من 5 سنوات	33	3.29	0.79	0.14
	من 5 إلى 10 سنوات	52	3.21	0.93	0.13
	من 11 سنة فما فوق	115	3.22	0.95	0.09
	المجموع	200	3.23	0.91	0.06

يتبيّن من الجدول السَّابق وجود فروق ظاهريّة طفيفة بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر سنوات الخبرة، وللكشف عن الدّلالة الإحصائيَّة للفروق بين الفئات الثلاث لمتغيِّر سنوات الخبرة تمّ استخدام اختبار تحليل التَّباين الأُحادي (One-Way ANOVA) لأكثر من عيّنتين مستقلتين، فكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (19) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر سنوات الخبرة

المحور	مصدر التَّباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	**بين المجموعات**	.193	2	.096	.342	.711	غير دالّ
	داخل المجموعات	55.530	197	.282			
	المجموع	55.722	199				
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	**بين المجموعات**	1.026	2	.513	.324	.724	غير دالّ
	داخل المجموعات	311.870	197	1.583			
	المجموع	312.896	199				
المُتَطَلَّبات البيئيّة	**بين المجموعات**	.137	2	.069	.166	.847	غير دالّ
	داخل المجموعات	81.083	197	.412			
	المجموع	81.220	199				
المُتَطَلَّبات الماديَّة	**بين المجموعات**	.012	2	.006	.005	.995	غير دالّ
	داخل المجموعات	209.508	197	1.063			
	المجموع	209.519	199				
المُتَطَلَّبات البشريّة	**بين المجموعات**	.389	2	.194	.134	.875	غير دالّ
	داخل المجموعات	286.481	197	1.454			

	المجموع	286.870	199				
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	بين المجموعات	.003	2	.001	.001	.999	غير دالّ
	داخل المجموعات	180.157	197	.915			
	المجموع	180.160	199				
الدَّرجة الكلية	بين المجموعات	.157	2	.079	.093	.911	غير دالّ
	داخل المجموعات	165.600	197	.841			
	المجموع	165.757	199				

يتّضح من الجدول السَّابق أنّ قيمة (F) لدلالة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة كانت غير دالَّة إحصائيّاً في جميع محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة؛ إذ كان مستوى دلالتها أكبر من مستوى الدّلالة الافتراضي (0.05)؛ لذا نقبل بشأنها الفرضيَّة الصّفريَّة الَّتي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة.**

وربَّما يعود السّبب في هذه النَّتيجة إلى أنّ تطبيق منهج مونتيسوري لا يحتاج لسنوات خبرة طويلة في إدارة الرَّوضة وإنّما يحتاج لإدارة منفتحة ومتجدّدة ذات ثقافة عالية وإيمان واثق بفاعليَّة المنهج وذات السّعيّ الجادّ لتوفير مُتَطَلَّباته كافّةً، وكذلك ترى الباحثة أنّ التّطبيق السَّليم لمنهج مونتيسوري يحتاج من الإدارة اطلاعاً على تجارب الدّول المطبّقة للمنهج وتجارب رياض أخرى ومواكبة مستجدّات العصر الحاليّ كونه إضافة حديثة العهد على الصّعيد المحليّ في رياضنا اليوم.

تتشابه نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (محمَّد، 2021) وذلك بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات درجات أفراد عيّنة البحث على استبانة مشكلات إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة.

بينما تختلف النَّتيجة مع نتائج دراسة (حسن، 2015) والَّتي تؤكّد وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة على استبانة واقع التنمية المهنيّة لمديري رياض الأطفال لصالح المديرات اللَّاتي يملكن سنوات خبرة من (11 حتّى 15 سنة)، وكذلك اختلفت مع نتائج دراسة (عبَّاس، 2015) على استبانة ممارسة الوظائف الإداريّة في مؤسَّسات رياض أطفال مدينتي اللاذقية وجبلة حيث أكَّدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة

لصالح المديرات ذات السَّنوات الأكثر خبرةً إداريّة لصالح الأكثر من 15 سنة، وأيضاً اختلفت مع دراسة (علي، 2009) في وجود فروق دالَّة إحصائيّاً في الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض الأطفال وفق مُتغيّر سنوات الخبرة لصالح المديرات اللَّواتي لديهن سنوات خبرة أكثر.

2-3)الفرضيَّة الثَّالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر عدد الدّورات التَّدريبيَّة الخاصَّة بمونتيسوري.

لاختبار صحّة هذه الفرضيَّة حُسبت المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري، وكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (20) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري

المحور	عدد الدّورات التَّدريبيّة	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المُتَطَلَّبات الإداريّة	لا يوجد	59	3.53	0.29	0.04
	دورة واحدة	64	3.99	0.20	0.03
	أكثر من دورة	77	4.51	0.45	0.05
	المجموع	200	4.05	0.53	0.04
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	لا يوجد	59	1.59	0.45	0.06
	دورة واحدة	64	3.67	0.48	0.06
	أكثر من دورة	77	4.37	0.48	0.05
	المجموع	200	3.33	1.25	0.09
المُتَطَلَّبات البيئيّة	لا يوجد	59	3.02	0.32	0.04
	دورة واحدة	64	3.94	0.11	0.01
	أكثر من دورة	77	4.39	0.38	0.04
	المجموع	200	3.84	0.64	0.05
المُتَطَلَّبات الماديَّة	لا يوجد	59	1.20	0.24	0.03
	دورة واحدة	64	2.50	0.33	0.04
	أكثر من دورة	77	3.58	0.37	0.04
	المجموع	200	2.53	1.03	0.07
المُتَطَلَّبات البشريَّة	لا يوجد	59	1.65	0.51	0.07

	دورة واحدة	64	3.41	0.32	0.04
	أكثر من دورة	77	4.35	0.50	0.06
	المجموع	200	3.25	1.20	0.08
مُتَطَلَّبات المجتمع	لا يوجد	59	1.17	0.20	0.03
	دورة واحدة	64	2.33	0.36	0.04
	أكثر من دورة	77	3.36	0.34	0.04
	المجموع	200	2.39	0.95	0.07
الدَّرجة الكلية للاستبانة	لا يوجد	59	2.02	0.33	0.04
	دورة واحدة	64	3.31	0.27	0.03
	أكثر من دورة	77	4.09	0.39	0.04
	المجموع	200	3.23	0.91	0.06

يتبيّن من الجدول السَّابق وجود فروق واضحة بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري، وللكشف عن الدّلالة الإحصائيَّة للفروق بين الفئات الثَّلاث لمتغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري، تمّ استخدام اختبار تحليل التَّباين الأُحادي (One-Way ANOVA) لأكثر من عيّنتين مستقلتين، فكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (21) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري

المحور	مصدر التَّباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	**بين المجموعات**	32.712	2	16.356	140.029	.000	دالّ
	داخل المجموعات	23.010	197	.117			
	المجموع	55.722	199				
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	**بين المجموعات**	268.993	2	134.497	603.511	.000	دالّ
	داخل المجموعات	43.903	197	.223			
	المجموع	312.896	199				
المُتَطَلَّبات البيئيّة	**بين المجموعات**	63.464	2	31.732	352.065	.000	دالّ
	داخل المجموعات	17.756	197	.090			
	المجموع	81.220	199				
المُتَطَلَّبات الماديَّة	**بين المجموعات**	188.870	2	94.435	900.916	.000	دالّ
	داخل المجموعات	20.650	197	.105			
	المجموع	209.519	199				

المُتَطَلَّبات البشريّة	بين المجموعات	246.458	2	123.229	600.714	.000	دالّ
	داخل المجموعات	40.412	197	.205			
	المجموع	286.870	199				
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	بين المجموعات	160.943	2	80.472	824.950	.000	دالّ
	داخل المجموعات	19.217	197	.098			
	المجموع	180.160	199				
الدَّرجة الكلية	بين المجموعات	143.369	2	71.684	630.782	.000	دالّ
	داخل المجموعات	22.388	197	.114			
	المجموع	165.757	199				

يتّضح من الجدول السَّابق أنّ قيمة (F) لدلالة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال تبعاً لمتغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري كانت دالَّة إحصائيَّاً في جميع محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة؛ إذ كان مستوى دلالتها أصغر من مستوى الدّلالة الافتراضية (0.05)؛ لذا نرفض بشأنها الفرضيَّة الصّفريَّة ونقبل الفرضيَّة البديلة الَّتي تقول: **توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري.**

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري، أُجرِيت المقارنات البعديَّة باستخدام اختبار **شيفيه (Scheffe)**، كما هو مبيَّن في الجدول الآتي:

الجدول (22) نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعديَّة لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديري مدارس التَّعليم الأساسيّ حسب متغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري

المحور	عدد الدورات (I)	عدد الدورات (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	مستوى الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	لا يوجد	دورة واحدة	-.46335-*	.06168	.000	دال**
		أكثر من دورة	-.98379-*	.05913	.000	دال**
	دورة واحدة	أكثر من دورة	-.52044-*	.05781	.000	دال**
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	لا يوجد	دورة واحدة	-2.08265-*	.08520	.000	دال**
		أكثر من دورة	-2.77732-*	.08168	.000	دال**
	دورة واحدة	أكثر من دورة	-.69466-*	.07985	.000	دال**
المُتَطَلَّبات البيئيّة	لا يوجد	دورة واحدة	-.91407-*	.05418	.000	دال**

		أكثر من دورة	-1.36922-*	.05194	.000	دال**
	دورة واحدة	أكثر من دورة	-.45515-*	.05078	.000	دال**
المُتَطَلَّبات الماديَّة	لا يوجد	دورة واحدة	-1.30673-*	.05843	.000	دال**
		أكثر من دورة	-2.37740-*	.05602	.000	دال**
	دورة واحدة	أكثر من دورة	-1.07066-*	.05476	.000	دال**
المُتَطَلَّبات البشريّة	لا يوجد	دورة واحدة	-1.75746-*	.08174	.000	دال**
		أكثر من دورة	-2.70391-*	.07836	.000	دال**
	دورة واحدة	أكثر من دورة	-.94645-*	.07661	.000	دال**
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	لا يوجد	دورة واحدة	-1.16486-*	.05637	.000	دال**
		أكثر من دورة	-2.19324-*	.05404	.000	دال**
	دورة واحدة	أكثر من دورة	-1.02838-*	.05283	.000	دال**
الدَّرجة الكلية	لا يوجد	دورة واحدة	-1.28180-*	.06084	.000	دال**
		أكثر من دورة	-2.06781-*	.05833	.000	دال**
	دورة واحدة	أكثر من دورة	-.78601-*	.05702	.000	دال**

(**) دال عند مستوى الدّلالة 0.01

يتبيّن من الجدول السَّابق من خلال المقارنات البعديَّة بين كلّ فئتين من الفئات الثّلاث لمتغيّر عدد الدّورات التَّدريبيّة في محاور الاستبانة ودرجتها الكليَّة ما يلي:

- وجود فرق دال إحصائيًّاً بين متوسط مديرات رياض الأطفال غير المتّبعات دورة تدريبيّة والمتّبعات دورة تدريبيّة واحدة لصالح المتّبعات دورة تدريبيَّة واحدة.
- وجود فرق دال إحصائيًّاً بين متوسّطات مديرات رياض الأطفال غير المتّبعات دورة تدريبيّة والمتبعات أكثر من دورة تدريبيّة لصالح المتّبعات أكثر من دورة تدريبيّة.
- وجود فرق دال إحصائيًّاً بين متوسّطات مديرات رياض الأطفال المتّبعات دورة تدريبيّة واحدة والمتّبعات أكثر من دورة تدريبيّة لصالح المتّبعات أكثر من دورة تدريبيّة.

وقد يعود السّبب في هذه النَّتيجة الَّتي أظهرت اتجاه الفروق لمصلحة مديرات رياض الأطفال المتّبعات أكثر من دورة تدريبيّة إلى أهمّيَّة التَّدريب العلميّ المتعدّد وصولاً لحدّ التّمكين والكفاءة العالية في التّطبيق، إنّ تنويع الدّورات أمرٌ هامٌ وضروري للغاية لأنَّه سبيلاً للإحاطة بالمنهج من جميع أبعاده وجوانبه النّظريّة والعمليّة كافّة، وكذلك تطوير كفاءة المديرات وأدائهنَّ العلميّ والثّقافي والتّربويّ والمهنيّ أيضاً وفق مقتضيات العصر

وحاجاته، فمن خلال تلك الدّورات تتضح الرّؤية قبل اتباع أيّ سياسة تربويّة حديثة بالإدارة والتَّعليم، ولكن لابد من التّنويه في هذا المجال أنّ دورات المونتيسوري اليوم قد انتشرت بكثرة والعديد منها تجاريّة ومرتفعة التّكاليف وربَّما بعضها تفتقد إلى مصداقيّة وموثوقيَّة المرجع، ويمكن عدّ كُتب ومؤلفات ماريا مونتيسوري أهمّ مرجع لأيّ مديرة روضة مهتمّة في تطبيق المونتيسوري في رياضها.

وتتفق هذه النَّتيجة مع نتيجة دراسة (حسن، 2015) والَّتي تؤكّد وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة لصالح المديرات المتّبعات أكثر من ثماني دورات تدريبيّة في مجال التنمية المهنيّة لمديري رياض الأطفال، كما جاءت نتائج مقابلة دراسته في التنمية المهنيَّة للمديرين بما يلي:

- ينبغي أن تتوفر لدى وزارة التَّربية خطَّة استراتيجية واضحة لتدريب مديري الرّياض.
- ينبغي أن تؤكّد إدارة التَّدريب في وزارة التَّربية دائماً أنَّ التَّميّز في خدمة العاملين في مؤسَّسات رياض الأطفال وتدريبهم من أهمّ أهدافها.
- ينبغي أن تُطبّق إدارة التَّدريب في وزارة التَّربية المبادرات الجديدة التي ثبت نجاحها في مؤسَّسات مشابهة في العمليَّة التَّدريبيّة.
- أهمّيَّة أن تتوافر لدى إدارة التَّدريب في وزارة التَّربية إمكانية لتوفير نظام لجمع المعلومات عن مديري رياض الأطفال والبرامج التَّدريبيّة المقدّمة لهم.

وكذلك تتفق مع نتائج دراسة (البريدي، أمبوسعيد، 2018) والَّتي أوصت في نتائجها بعقد ورشات تدريبيّة للمشرفين والمعلّمين لتعريفهم بمنهج مونتيسوري في التَّعليم، كما وتتفق هذه النَّتيجة مع دراسة (عبَّاس، 2015) بوجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقديرات مديرات رياض أطفال فيما يتعلَّق بدرجة ممارسة الوظائف الإداريّة في مؤسَّسات رياض الأطفال تبعاً لمتغيّر الدّورات التَّدريبيّة لصالح الّذين اتبعوا دوراتٍ تدريبيَّة، وأيضاً تتلاقى مع دراسة (علي، 2009) بوجود فروق دالَّة إحصائيَّاً في الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض الأطفال وفق مُتغيّر الدَّورات التَّدريبيَّة لصالح المديرات اللَّواتي تلقين دورات تدريبيَّة.

بينما تختلف هذه النّتيجة مع نتيجة دراسة (طعمة، 2012) حيث بيَّنت قلّة عدد الدَّورات التَّدريبيّة المتخصّصة في مجال رياض الأطفال والإدارة بشكل خاص، وقلّة عدد المشاركين فيها، وعدم تلبيتها للاحتياجات التَّدريبيَّة للعاملين في رياض الأطفال.

4-2) الفرضيَّة الرّابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة.

لاختبار صحّة هذه الفرضيَّة حُسبت المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّر تابعيَّة الرَّوضة، فكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (23) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيّر تابعيَّة الرَّوضة

المحور	تابعيَّة الرَّوضة	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المُتَطَلَّبات الإداريّة	حكوميَّة	24	3.72	0.39	0.08
	خاصَّة	161	4.16	0.50	0.04
	نقابة المعلّمين	3	3.69	0.33	0.19
	أخرى	12	3.32	0.31	0.09
	المجموع	200	4.05	0.53	0.04
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	حكوميَّة	24	3.04	1.31	0.27
	خاصَّة	161	3.52	1.14	0.09
	نقابة المعلّمين	3	2.77	1.43	0.83
	أخرى	12	1.41	0.88	0.25
	المجموع	200	3.33	1.25	0.09
المُتَطَلَّبات البيئيّة	حكوميَّة	24	3.59	0.60	0.12
	خاصَّة	161	3.97	0.56	0.04
	نقابة المعلّمين	3	3.48	0.74	0.43
	أخرى	12	2.73	0.49	0.14
	المجموع	200	3.84	0.64	0.05
المُتَطَلَّبات الماديَّة	حكوميَّة	24	2.19	0.86	0.18
	خاصَّة	161	2.69	1.00	0.08
	نقابة المعلّمين	3	1.89	0.79	0.46
	أخرى	12	1.19	0.50	0.14
	المجموع	200	2.53	1.03	0.07
المُتَطَلَّبات البشريَّة	حكوميَّة	24	2.83	1.21	0.25

	خاصَّة	161	3.47	1.08	0.09
	نقابة المعلّمين	3	2.54	1.23	0.71
	أخرى	12	1.37	0.79	0.23
	المجموع	200	3.25	1.20	0.08
مُتَطَلَّبات المجتمع	حكوميَّة	24	2.10	0.80	0.16
	خاصَّة	161	2.53	0.93	0.07
	نقابة المعلّمين	3	1.76	0.68	0.39
	أخرى	12	1.17	0.44	0.13
	المجموع	200	2.39	0.95	0.07
الدَّرجة الكلية للاستبانة	حكوميَّة	24	2.91	0.86	0.18
	خاصَّة	161	3.39	0.84	0.07
	نقابة المعلّمين	3	2.69	0.86	0.50
	أخرى	12	1.86	0.56	0.16
	المجموع	200	3.23	0.91	0.06

يتبيّن من الجدول السَّابق وجود فروق واضحة بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر تابعيَّة الرَّوضة.

وللكشف عن الدّلالة الإحصائيَّة للفروق بين الفئات الثَّلاث لمتغيِّر تابعيَّة الرَّوضة، تمّ استخدام اختبار تحليل التَّباين الأُحادي (One-Way ANOVA) لأكثر من عيّنتين مستقلتين، فكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (24) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر تابعيَّة الرَّوضة

المحور	مصدر التَّباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	**بين المجموعات**	11.477	3	3.826	16.947	.000	دالّ
	داخل المجموعات	44.246	196	.226			
	المجموع	55.722	199				
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	**بين المجموعات**	53.241	3	17.747	13.396	.000	دالّ
	داخل المجموعات	259.655	196	1.325			
	المجموع	312.896	199				
المُتَطَلَّبات البيئيّة	**بين المجموعات**	19.449	3	6.483	20.570	.000	دالّ
	داخل المجموعات	61.771	196	.315			
	المجموع	81.220	199				

المُتَطَلَّبات الماديَّة	بين المجموعات	30.043	3	10.014	10.937	.000	دالّ
	داخل المجموعات	179.476	196	.916			
	المجموع	209.519	199				
المُتَطَلَّبات البشريّة	بين المجموعات	56.003	3	18.668	15.848	.000	دالّ
	داخل المجموعات	230.866	196	1.178			
	المجموع	286.870	199				
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	بين المجموعات	24.306	3	8.102	10.189	.000	دالّ
	داخل المجموعات	155.854	196	.795			
	المجموع	180.160	199				
الدَّرجة الكلية	بين المجموعات	29.944	3	9.981	14.405	.000	دالّ
	داخل المجموعات	135.813	196	.693			
	المجموع	165.757	199				

يتّضح من الجدول السَّابق أنّ قيمة (F) لدلالة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال تبعاً لمتغيِّر تابعيَّة الرَّوضة كانت دالَّة إحصائيَّاً في جميع محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة؛ إذ كان مستوى دلالتها أصغر من مستوى الدّلالة الافتراضي (0.05)؛ لذا نرفض بشأنها الفرضيَّة الصّفريَّة ونقبل الفرضيَّة البديلة الَّتي تقول: **توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر تابعيَّة الرَّوضة.**

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر تابعيَّة الرَّوضة، وأُجريت المقارنات البعديَّة باستخدام اختبار **شيفيه (Scheffe)**، كما هو مبيَّن في الجدول الآتي:

الجدول (25) نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعديَّة لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديري مدارس التَّعليم الأساسيّ حسب متغيِّر تابعيَّة الرَّوضة

المحور	تابعيَّة الرَّوضة (I)	تابعيَّة الرَّوضة (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	مستوى الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	حكوميَّة	خاصَّة	-.44032-*	.10396	.001	دال**
		نقابة المعلّمين	.03458	.29095	1.00	غير دال
		أخرى	.40625	.16798	.123	غير دال
	خاصَّة	نقابة المعلّمين	.47491	.27686	.403	غير دال
		أخرى	.84657*	.14218	.000	دال**
	نقابة المعلّمين	أخرى	.37167	.30669	.690	غير دال
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	حكوميَّة	خاصَّة	-.48810	.25185	.292	غير دال
		نقابة المعلّمين	.26292	.70483	.987	غير دال

		أخرى	1.62458*	.40694	.002	دال**
	خاصَّة	نقابة المعلّمين	.75101	.67069	.740	غير دال
		أخرى	2.11268*	.34442	.000	دال**
	نقابة المعلّمين	أخرى	1.36167	.74296	.342	غير دال
المُتَطَلَّبات البيئيّة	حكوميَّة	خاصَّة	-.38524-*	.12284	.022	دال*
		نقابة المعلّمين	.10292	.34378	.993	غير دال
		أخرى	.85458*	.19848	.000	دال**
	خاصَّة	نقابة المعلّمين	.48816	.32712	.528	غير دال
		أخرى	1.23982*	.16799	.000	دال**
	نقابة المعلّمين	أخرى	.75167	.36238	.234	غير دال
المُتَطَلَّبات الماديّة	حكوميَّة	خاصَّة	-.50758	.20938	.122	غير دال
		نقابة المعلّمين	.29708	.58599	.968	غير دال
		أخرى	.99958*	.33832	.036	دال*
	خاصَّة	نقابة المعلّمين	.80466	.55760	.557	غير دال
		أخرى	1.50716*	.28635	.000	دال**
	نقابة المعلّمين	أخرى	.70250	.61769	.731	غير دال
المُتَطَلَّبات البشريّة	حكوميَّة	خاصَّة	-.63985	.23748	.067	غير دال
		نقابة المعلّمين	.28750	.66461	.980	غير دال
		أخرى	1.46167*	.38371	.003	دال**
	خاصَّة	نقابة المعلّمين	.92735	.63241	.543	غير دال
		أخرى	2.10152*	.32477	.000	دال**
	نقابة المعلّمين	أخرى	1.17417	.70056	.424	غير دال
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	حكوميَّة	خاصَّة	-.43029	.19512	.186	غير دال
		نقابة المعلّمين	.33625	.54607	.944	غير دال
		أخرى	.93292*	.31527	.035	دال*
	خاصَّة	نقابة المعلّمين	.76654	.51961	.538	غير دال
		أخرى	1.36321*	.26684	.000	دال**
	نقابة المعلّمين	أخرى	.59667	.57561	.783	غير دال
الدَّرجة الكليّة	حكوميَّة	خاصَّة	-.48208	.18214	.075	غير دال
		نقابة المعلّمين	.21917	.50975	.980	غير دال
		أخرى	1.04583*	.29430	.007	دال**
	خاصَّة	نقابة المعلّمين	.70124	.48505	.555	غير دال
		أخرى	1.52791*	.24909	.000	دال**
	نقابة المعلّمين	أخرى	.82667	.53732	.501	غير دال

(**) دال عند مستوى الدّلالة 0.01 (*) دال عند مستوى الدّلالة 0.05

يتبيّن من الجدول السّابق من خلال المقارنات البعديَّة بين كلّ فئتين من الفئات الأربع لمتغيِّر تابعيَّة الرَّوضة في محاور الاستبانة ودرجتها الكليَّة: **وجود فرق دال إحصائيّاً بين متوسط مديرات رياض الأطفال التَّابعات لروضات خاصَّة ومتوسط المديرات التَّابعات لباقي الرّياض لمصلحة مديرات رياض الأطفال التَّابعات لروضات خاصَّة**، وربَّما يعود السّبب في هذه النَّتيجة الَّتي أظهرت أنّ اتجاه الفروق لمصلحة مديرات رياض الأطفال الخاصَّة إلى عدّة أسباب أهمّها: أنَّ مديرات الرّياض الخاصَّة تحاولنَ الأخذ بمعايير الجودة الشّاملة ومؤشراتها واهتمامهنَّ بمتابعة كلّ جديد بالعلوم التَّربويَّة وعلى رأس القائمة إدخال منهج مونتيسوري، ولأنَّ تكاليف تطبيق هذا المنهج مرتفعة فربَّما تكون الرّياض الخاصَّة ذات إمكانيّات ماليّة أفضل لتوفير مُتَطَلَّبات تطبيقه، وقد يكون أيضاً الدّافع وراء هذا الإقبال هو دافعٌ تجاريٌّ وجذب عدد أكبر من الأطفال للتّسجيل لديهم وبالتّالي زيادة أرباحهم الماديّة، أمّا الرّياض الحكوميَّة أو التّابعة لجهاتٍ أخرى فهي بحاجة أوّلاً لدعم وموافقة من الجهات المعنيَّة والإقرار بتطبيق واعتماد هذا المنهج بصورةٍ رسميَّةٍ.

تتماشى هذه النَّتيجة مع نتائج دراسة (محمَّد، 2021) والَّتي أقرّت بوجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات درجات أفراد عيّنة البحث على استبانة مشكلات إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة لصالح رياض الأطفال العامَّة ماعدا المشكلات البشريَّة، وبالتَّالي فإنَّ وضع الرّياض الخاصَّة أكثر استقراراً وأقلّها مشكلاتٍ إداريَّةً، كما تتفق مع نتائج دراسة (عبَّاس، 2015) على استبانة ممارسة الوظائف الإداريّة في مؤسَّسات رياض أطفال مدينتي اللَّاذقية وجبلة حيث أكَّدت بوجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة لصالح الرّياض الخاصَّة، وأيضاً توافقت مع نتائج دراسة (معروف، 2014) باستبانة التَّعرُّف إلى واقع أساليب التَّواصل بين الأُسرة ومؤسَّسات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات الحديثة وسبل تطويرها أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة على الاستبانة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة لصالح الرّياض الخاصَّة، وكذلك تتوافق مع نتائج دراسة (الحسين، 2011) والَّتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات مستوى جودة رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة تبعاً لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة على أبعاد

(القيادة والإدارة، التَّعليم والتَّعلم، الصّحة والأمان، تقييم تقدّم الأطفال، المربّيات، العلاقات، الأهل، العلاقة مع المجتمع) لصالح الرّياض الخاصَّة.

بينما تناقضت النَّتيجة مع نتائج دراسة (المعلّم، 2005) والّتي بيَّنت وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين الرَّوضات الحكوميَّة والخاصَّة في دور مديرة الرَّوضة بدعم النُّمو المهنيّ لدى المربّيات لصالح الرَّوضات الحكوميَّة، كما تختلف مع دراسة (علي، 2009) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة على استبانة الاحتياجات التَّدريبيّة لمديرات الرَّوضة لمتغيّر التابعيَّة، وأيضاً تناقضت مع نتائج دراسة (حسن، 2015) بعدم وجود فروق لمتغيّر تابعيَّة الرَّوضة على استبانة التنمية الإداريّة، كما اختلفت عن نتائج دراسة (زهرة، 2014) حيث أظهرت أيضاً عدم وجود فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسّط إجابات أولياء الأمور حول درجة الرضا عن الخدمات التي تقدّمها رياض الأطفال تعزى لمتغير تابعيَّة الرَّوضة .

2-5) الفرضيَّة الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر تطبيق منهج مونتيسوري.

ولاختبار صحّة هذه الفرضيَّة حُسبت المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر تطبيق منهج مونتيسوري، فكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (26) المتوسّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والخطأ المعياري لدرجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر تطبيق منهج مونتيسوري

المحور	تطبيق منهج مونتيسوري	العيّنة	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المُتَطَلَّبات الإداريّة	مطبّقة بالكامل	50	4.76	0.34	0.05
	مطبّقة جزئيًّاً	113	3.97	0.19	0.02
	غير مطبّقة	37	3.34	0.19	0.03
	المجموع	200	4.05	0.53	0.04
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	مطبّقة بالكامل	50	4.59	0.40	0.06
	مطبّقة جزئيًّاً	113	3.43	0.79	0.07
	غير مطبّقة	37	1.30	0.21	0.03
	المجموع	200	3.33	1.25	0.09
المُتَطَلَّبات البيئيّة	مطبّقة بالكامل	50	4.60	0.30	0.04

	مطبّقة جزئيًّاً	113	3.83	0.28	0.03
	غير مطبّقة	37	2.84	0.26	0.04
	المجموع	200	3.84	0.64	0.05
المُتَطَلَّبات الماديَّة	مطبّقة بالكامل	50	3.79	0.26	0.04
	مطبّقة جزئيًّاً	113	2.47	0.63	0.06
	غير مطبّقة	37	1.04	0.05	0.01
	المجموع	200	2.53	1.03	0.07
المُتَطَلَّبات البشريَّة	مطبّقة بالكامل	50	4.59	0.40	0.06
	مطبّقة جزئيًّاً	113	3.30	0.65	0.06
	غير مطبّقة	37	1.31	0.25	0.04
	المجموع	200	3.25	1.20	0.08
مُتَطَلَّبات المجتمع	مطبّقة بالكامل	50	3.57	0.23	0.03
	مطبّقة جزئيًّاً	113	2.31	0.59	0.06
	غير مطبّقة	37	1.03	0.05	0.01
	المجموع	200	2.39	0.95	0.07
الدَّرجة الكلية للاستبانة	مطبّقة بالكامل	50	4.32	0.28	0.04
	مطبّقة جزئيًّاً	113	3.22	0.49	0.05
	غير مطبّقة	37	1.81	0.16	0.03
	المجموع	200	3.23	0.91	0.06

يتبيّن من الجدول السَّابق وجود فروق واضحة بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر تطبيق منهج مونتيسوري، وللكشف عن الدّلالة الإحصائيَّة للفروق بين الفئات الثلاث لمتغيِّر تطبيق منهج مونتيسوري، تمّ استخدام اختبار تحليل التَّباين الأُحادي (One-Way ANOVA) لأكثر من عيّنتين مستقلتين، فكانت النَّتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

الجدول (27) نتائج اختبار تحليل التَّباين الأُحادي لدراسة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حسب متغيِّر تطبيق منهج مونتيسوري

المحور	مصدر التَّباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	**بين المجموعات**	44.872	2	22.436	407.346	.000	دالّ
	داخل المجموعات	10.850	197	.055			
	المجموع	55.722	199				
المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	**بين المجموعات**	233.217	2	116.609	288.306	.000	دالّ
	داخل المجموعات	79.679	197	.404			
	المجموع	312.896	199				

المُتَطَلَّبات البيئيّة	بين المجموعات	65.843	2	32.921	421.748	.000	دالّ
	داخل المجموعات	15.378	197	.078			
	المجموع	81.220	199				
المُتَطَلَّبات الماديَّة	بين المجموعات	162.151	2	81.076	337.187	.000	دالّ
	داخل المجموعات	47.368	197	.240			
	المجموع	209.519	199				
المُتَطَلَّبات البشريّة	بين المجموعات	230.008	2	115.004	398.438	.000	دالّ
	داخل المجموعات	56.862	197	.289			
	المجموع	286.870	199				
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	بين المجموعات	138.325	2	69.163	325.688	.000	دالّ
	داخل المجموعات	41.835	197	.212			
	المجموع	180.160	199				
الدَّرجة الكلية	بين المجموعات	133.869	2	66.935	413.524	.000	دالّ
	داخل المجموعات	31.887	197	.162			
	المجموع	165.757	199				

يتّضح من الجدول السَّابق أنّ قيمة (F) لدلالة الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال تبعاً لمتغيّر تطبيق منهج مونتيسوري كانت دالَّة إحصائيَّاً في جميع محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة؛ إذ كان مستوى دلالتها أصغر من مستوى الدّلالة الافتراضي (0.05)؛ لذا نرفض بشأنها الفرضيَّة الصّفريَّة ونقبل الفرضيَّة البديلة الَّتي تقول: **توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقيّيمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيّر تطبيق منهج مونتيسوري.**

ولمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديرات رياض الأطفال في محاور الاستبانة ودرجاتها الكليّة حُسِبَ متغيّر تطبيق منهج مونتيسوري، وقد أُجرِيت المقارنات البعديَّة باستخدام اختبار **شيفيه (Scheffe)**، كما هو مبيَّن في الجدول الآتي:

الجدول (28) نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنات البعديَّة لمعرفة اتجاه الفروق بين متوسّطات درجات مديري مدارس التَّعليم الأساسيّ حسب متغيّر تطبيق منهج مونتيسوري

المحور	تطبيق المنهج (I)	تطبيق المنهج (J)	متوسط الفروق	الخطأ المعياري	مستوى الدّلالة	القرار
المُتَطَلَّبات الإداريّة	مطبّقة بالكامل	مطبّقة جزئيَّاً	.78995*	.03986	.000	دال**
		غير مطبّقة	1.42555*	.05089	.000	دال**
	مطبّقة جزئيَّاً	غير مطبّقة	.63560*	.04445	.000	دال**

المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة	مطبّقة بالكامل	مطبّقة جزئيًّاً	1.16254*	.10802	.000	دال**
		غير مطبّقة	3.29198*	.13792	.000	دال**
	مطبّقة جزئيًّاً	غير مطبّقة	2.12944*	.12046	.000	دال**
المُتَطَلَّبات البيئيّة	مطبّقة بالكامل	مطبّقة جزئيًّاً	.77022*	.04745	.000	دال**
		غير مطبّقة	1.75934*	.06059	.000	دال**
	مطبّقة جزئيًّاً	غير مطبّقة	.98912*	.05292	.000	دال**
المُتَطَلَّبات الماديَّة	مطبّقة بالكامل	مطبّقة جزئيًّاً	1.32189*	.08329	.000	دال**
		غير مطبّقة	2.75179*	.10634	.000	دال**
	مطبّقة جزئيًّاً	غير مطبّقة	1.42990*	.09288	.000	دال**
المُتَطَلَّبات البشريّة	مطبّقة بالكامل	مطبّقة جزئيًّاً	1.29546*	.09125	.000	دال**
		غير مطبّقة	3.28522*	.11651	.000	دال**
	مطبّقة جزئيًّاً	غير مطبّقة	1.98976*	.10176	.000	دال**
مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ	مطبّقة بالكامل	مطبّقة جزئيًّاً	1.25978*	.07827	.000	دال**
		غير مطبّقة	2.53553*	.09993	.000	دال**
	مطبّقة جزئيًّاً	غير مطبّقة	1.27575*	.08729	.000	دال**
الدَّرجة الكلية	مطبّقة بالكامل	مطبّقة جزئيًّاً	1.10074*	.06834	.000	دال**
		غير مطبّقة	2.50855*	.08725	.000	دال**
	مطبّقة جزئيًّاً	غير مطبّقة	1.40781*	.07620	.000	دال**

(**) دال عند مستوى الدّلالة 0.01

يتبيّن من الجدول السَّابق من خلال المقارنات البعديَّة بين كلّ فئتين من الفئات الثَّلاث لمتغيّر تطبيق منهج مونتيسوري في محاور الاستبانة ودرجتها الكليّة ما يلي:

– وجود فرق دال إحصائيًّاً بين متوسط مديرات رياض الأطفال المطبّقة بالكامل لمنهج مونتيسوري ومتوسط مديرات الرياض المطبّقة جزئيًّاً للمنهج لصالح مديرات رياض الأطفال المطبّقة بالكامل لمنهج مونتيسوري.

– وجود فرق دال إحصائيًّاً بين متوسط مديرات رياض الأطفال المطبّقة بالكامل لمنهج مونتيسوري ومتوسط مديرات الرياض غير المطبّقة للمنهج لصالح مديرات رياض الأطفال المطبّقة بالكامل لمنهج مونتيسوري.

– وجود فرق دال إحصائيًّاً بين متوسط مديرات رياض الأطفال المطبّقة جزئيًّاً لمنهج مونتيسوري ومتوسط مديرات الرياض غير المطبّقة لمنهج مونتيسوري لصالح مديرات رياض الأطفال المطبّقة جزئيًّاً لمنهج مونتيسوري.

ربَّما يعود السّبب في هذه النَّتيجة المنطقيَّة الَّتي أظهرت أنَّ اتجاه الفروق الأكبر لصالح مديرات رياض الأطفال المطبّقة لمنهج مونتيسوري بالكامل إلى وضوح منهج مونتيسوري لدى العديد من مديرات الرّياض وإلى

وعيهنَّ وإحاطتهنَّ معرفةً بأهمّيَّة تطبيق هذا المنهج في رياضهنَّ، وهذا مؤشرٌ إيجابيٌّ للواقع الحاليّ ولمدى تقبّل الإدارات للمونتيسوري والإقبال عليها، وليكون تطبيق المنهج سليماً علميّاً ومدروساً لا بد من حصر أهمّ تلك المُتَطَلَّبات في قائمة لِتيسير تحقّق ذلك بما يتناسب مع عصر التّكنولوجيا الحاليّ وذلك في إطار الإمكانات والموارد المتاحة في رياضنا اليوم.

ثالثاً – مُلخَّص النَّتائج النّهائيَّة للبحث الميدانيّ:

يمكن أن تتلخَّص النَّتائج الأساسيّة لمحور تحديد درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري بما يلي:

- بلغت قيمة المتوسّط الحسابي لاستجابات أفراد عيّنة البحث على محاور الاستبانة السّت ودرجتها الكليَّة لتحديد درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري (3.23) وهي درجة توافر **مُتَوسّطة.**
- حصل محور (المُتَطَلَّبات الإداريّة) على أعلى درجة توفُّر من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال؛ إذ بلغ متوسطه الحسابيّ (4.05)، بوزن نسبي (81.05 %)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المرتفعة.**
- جاء محور (المُتَطَلَّبات البيئيّة) في المرتبة الثانية، بمتوسّطٍ حسابيّ (3.84)، ووزن نسبي (76.86%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المرتفعة أيضاً.**
- وفي المرتبة الثَّالثة جاء محور (المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة)، بمتوسّطٍ حسابيّ (3.33)، ووزن نسبي (66.53%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المتوسّطة.**
- وفي المرتبة الرّابعة جاء محور (المُتَطَلَّبات البشريّة)، بمتوسّطٍ حسابيّ (3.25)، ووزن نسبي (65.06%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المتوسّطة.**
- وجاء في المرتبة الخامسة محور (المُتَطَلَّبات الماديّة) بمتوسّطٍ حسابيّ(2.53)، ووزن نسبي (50.62%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المنخفضة.**
- وجاء في المرتبة السَّادسة والأخيرة محور (مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ)، بمتوسّطٍ حسابيّ (2.39)، ووزن نسبي (47.70%)، وهو يقع ضمن درجة التَّوفُّر **المنخفضة.**

نتائج الفرضيَّات:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائيَّة بين متوسّطي تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر **الاختصاص** وهذا الفرق لمصلحة المديرات المتخصّصات برياض الأطفال.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر **سنوات الخبرة**.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر **عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري** تعزى لصالح الإدارات الخاضعات لأكثر من دورة تدريبيّة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر **تابعيَّة الرَّوضة** تعزى لصالح الرّياض الخاصَّة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقيّيمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر **تطبيق منهج مونتيسوري** تعزى لصالح الرّياض المطبّقة المنهج بالكامل.

رابعاً– مقترحات البحث:

انطلاقاً من أهمّيَّة منهج مونتيسوري في رياض اليوم أصبح لابد لنا من الأخذ بأجزائه ومتابعة التّطبيق التَّدريجي له بما يتناسب مع الواقع والإمكانات المتاحة وصولاً لتطبيقٌ علميٌّ وكاملٌ للمنهج، لذا تمَّ تصنيف مقترحات البحث وفق مجالات المُتَطَلَّبات الآتية:

4–1) المقترحات الخاصَّة بالمُتَطَلَّبات الإداريّة:

4–1–1) إعداد الوزارة لدورات وورش عمل تدريبيَّة شاملة لفلسفة ومبادئ منهج مونتيسوري وأهميّته موجَّهة لجميع الكوادر الإداريّة والتَّدريسيَّة العاملة في رياض الأطفال بهدف إيضاح الرُّؤية حول تفاصيل المنهج.

4-1-2) تحفيز وتشجيع مديرات الرّياض الحكوميَّة والنَّقابيَّة ماديَّاً ومعنويَّاً على تطبيق أنشطة المنهج وتضمينها لخططهم اليوميَّة.

4-1-3) عقد اجتماعات دوريَّة للإداريين والمربّيات لمناقشة واقع تطبيق المنهج ومعالجة القضايا الهامَّة حوله.

4-1-4) متابعة سلامة التَّطبيق في جميع الرّياض من قبل موجهين تربويين تابعين للوزارة بصورةٍ مستمرةٍ.

4-1-5) كتابة تقريراً سنويّاً يتضمَّن إيجابيَّات وسلَّبيات تطبيق المنهج ليكون بمنزلة تغذية راجعة ولمعرفة ملائمة المنهج مع العصر الحاليّ والإمكانات المتوفرة.

4-1-6) إيجاد خُطط لضمان استمراريَّة تعليم مونتيسوري في المراحل التَّعليميَّة اللَّاحقة وضمان تحقق فائدته في تعلّم الأطفال.

4-2) المقترحات الخاصَّة بالمُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة:

4-2-1) إضافة تشريعات تنظيميَّة جديدة للنّظام الدَّاخلي الموحّد لرياض الأطفال، وتضمينها لمُتَطَلَّبات منهج مونتيسوري التَّربوي ليتمّ تفعيله بصورة رسميَّة وأخذه بعين الاعتبار ولاسيَّما لدى الرّياض التّي لا تؤمن بفاعليَّته.

4-2-2) وضع تشريعات تمنح صلاحيَّات للأساتذة المتخصّصين في كليَّة التَّربية الإشراف على واقع تطبيق منهج مونتيسوري في الرّياض بصورة دوريَّة، وتزويد الوزارة والكليَّة بتقارير بهدف دراسة مدى ملائمة التَّطبيق.

4-2-3) تنظيم محاضرات وندوات خاصَّة للمربّيات لدعم معلوماتهنَّ بكلّ ما يتعلَّق بمنهج مونتيسوري.

4-2-4) خلق الإدارة مناخ ودّي ديمقراطي ومرن مفعم بالعلاقات الإنسانيَّة يُشعر الأطفال بجوّ الأُسرة المحبَّب.

4-2-5) دعم الإدارة للكادر نفسيَّاً ومعنويَّاً بهدف تحقيق الرّضا الوظيفي وتقديم أفضل أداء.

4-2-6) تفويض الإدارة المربّيات ببعض المهمّات الإداريّة الَّتي تتعلَّق بأمور غرفة النَّشاط والأطفال.

4-2-7) إشراك المربّية للإدارة في معالجة سلوكيَّات الأطفال الخاطئة قبل أن تتفاقم.

4-2-8) الخروج عن نظام الحصص التَّقليديّة المقيَّدة بوقتٍ قصيرٍ وبرنامج محدَّد، وجعل التَّعليم أكثر مرونةً والطَّفل فيه أكثر حريَّةً في غرفة نشاط مكوَّنة من أعداد نموذجيَّة وأعمارٍ مختلطة.

4-2-9) جعل اللّون الأبيض لباساً رسميًّاً للأطفال في بعض الأنشطة لاكتساب قيمة تحمّل مسؤولية النَّظافة.

4-2-10) الابتعاد عن مبدأ الثَّواب والعقاب قدر المستطاع لجعل التّعلم نابعاً من دافعٍ ذاتيٍّ داخليٍّ لا خارجي.

4-3) المقترحات الخاصَّة بالمُتَطَلَّبات البيئيَّة المكانيَّة:

4-3-1) توفير بيئة مكانيَّة تسودها حريَّة الحركة وتسمح للطِّفل الاعتماد على الذَّات والتَّعلم الذَّاتيّ.

4-3-2) توفير قاعات نشاط واسعة ومفتوحة على بعضها بعضاً تتناسب مع الحاجات البدنيَّة للطِّفل، ومجهزَّة بجدران معزولة لحماية الطّفل وقابلة للتَّنظيف.

4-3-3) توفير الإنارة الطَّبيعيَّة والتَّهوية الجيّدة في غرفة النَّشاط.

4-3-4) توفير أثاث (مقاعد وطاولات) صغيرة الحجم وخفيفة الوزن إضافةً لقطع سجَّاد ملوَّنة لكلّ طفل.

4-3-5) توفير البيئة الآمنة للأطفال كالمساحات الخضراء، وتزويدها بساترٍ واقٍ من الشَّمس والمطر.

4-3-6) توفير عنصر الجمال من خلال التَّزيين بلمسةٍ طبيعيَّةٍ كأحواض الأسماك أو نباتات الزّينة.

4-3-7) المحافظة على البيئة المنظَّمة والمرتَّبة وتخصيص مكان محدَّد لكلّ شيء داخل القاعة.

4-4) المقترحات الخاصَّة بالمُتَطَلَّبات الماديَّة (الأدوات والموارد الماليَّة):

4-4-1) توفير إمكانات ماليَّة من خلال إيجاد مصادر لزيادة ميزانيَّة الرّياض الرَّسميَّة لتستطيع توفير وسائل وأدوات منهج مونتيسوري، ويمكن أن تكون تلك المصادر بتقديم القروض بفوائد قليلة نسبيًّاً أو بتشجيع تبرعات الأهالي أو المنظَّمات والمجتمع المحليّ، أو من خلال المعارض والمسرحيَّات والفعاليَّات لصالح ميزانيَّة الرَّوضة.

4-4-2) إنشاء ورشة متخصّصة بإشرافٍ وزاري لتصميم وسائل وأدوات مونتيسوري محليًّاً وبيعها بأسعار مدروسة تتناسب مع تكاليف تصنيعها.

4-4-3) تخصيص ميزانيَّة لتدريب طاقم العمل حول المنهج تدريباً نظريًّاً وعمليًّاً.

4-4-4) تخصيص ميزانيَّة لتحفيز ودعم المربّيات على الإبداع في أنشطة المنهج.

4-4-5) السَّعي لتوفير جميع أدوات المنهج الحسيّة بالأحجام والمعايير العلميّة الدَّقيقة، وتصنيع ما يمكن تصنيعه داخل الرَّوضة ولكن بكفاءة عالية الجودة.

4-4-6) توفير خُزن خشبيَّة لتعويد الطّفل إعادة الأدوات وترتيبها للمحافظة عليها من التَّلف أو الضَّياع.

4-5) المقترحات الخاصَّة بالمُتَطَلَّبات البشريَّة:

4-5-1) إقامة كليّات التَّربية دوراتٍ تدريبيَّة بأجورٍ رمزيَّة شاملة لجميع أبعاد المنهج ومستوياته بتدريبٍ نظريٍّ وعمليٍّ، بإشراف أساتذة متخصّصين برياض الأطفال، ومنحهم شهادات معتمدة تؤهّلهم للمباشرة في سوق العمل.

4-5-2) افتتاح رياض أطفال تابعة لكليَّة التَّربية ليتمّ تدريب طالبات رياض الأطفال تدريباً عمليَّاً وتأهيلهنَّ خلال سنوات دراستهنَّ على أسلوب تقديم المنهج للأطفال وذلك تحت إشراف أساتذة متخصّصين.

4-5-3) إعداد دورات وورش عمل لأنشطة مونتيسوري أثناء الخدمة موجَّهةً لكلّ المربّيات والإداريّات في مؤسَّسات رياض الأطفال.

4-5-4) انتقاء المربّيات الخبيرات بمنهج مونتيسوري والمتخصّصات في رياض الأطفال واللّاتي يتحلَّين بمهارات الصَّبر والهدوء والمحبَّة للأطفال.

4-5-5) تدريب المربّيات على الملاحظة العالية لسلوكيَّات الأطفال ونموّهم وضبط تلك الملاحظات في بطاقات مبنَّدة ومحدَّدة.

4-5-6) تشجيع المربّيات على إقامة علاقات إنسانيَّة إيجابيَّة مع الأطفال تتناسب مع هذه المرحلة العمريَّة.

4-5-7) ضرورة تعيين مربّية مساعدة في قاعة أركان مونتيسوري خبيرة بالمنهج.

4-5-8) توظيف أخصائيَّة نفسيَّة- اجتماعيّة لتلبية احتياجات الأطفال بالرَّوضة ومعالجة وتعديل سلوكياتهم.

4-5-9) إجراء دورات تدريبيّة لمربّيات رياض الأطفال أثناء الخدمة لتعليمهنَّ طريقة صنع الأدوات، وكيفيَّة تطبيق أنشطة المنهج بصورة صحيحة.

4-6) المقترحات الخاصَّة بمُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ:

4-6-1) تحديد أقساط الرّياض المطبّقة للمنهج ولا سيَّما الخاصَّة منها بما يتناسب مع طبقات المجتمع كافَّةً.

4-6-2) إيجاد الإدارة لقنوات تواصل مع الأهل لنشر أفكار وأنشطة منهج مونتيسوري وتوضيح أهميَّته لدعم التَّعليم المنزليّ وبالتّالي تحقيق استمراريَّته.

4-6-3) عقد الإدارة اجتماعاتٍ مستمرَّةً مع الأهل وبحضور المربّيات لمناقشة تقدّم الطّفل أكاديميَّاً وسلوكيَّاً والتَّحقّق من فاعليّة وملائمة المنهج، وكذلك للاستفادة من آرائهم بتطوير الرَّوضة.

4-6-4) انفتاح الإدارة على المجتمع المحليّ والمشاركة بفعَّاليَّاته، والتَّعاون مع مؤسَّساته ولا سيَّما مؤسَّسات صعوبات التَّعلم.

4-6-5) تفعيل الشّراكة بين مؤسَّسات رياض الأطفال والمجتمع المحليّ بعقد اجتماعات وحضور المؤتمرات والنَّدوات الخاصَّة بمنهج مونتيسوري.

4-6-6) تجهيز الرَّوضة بقاعاتٍ خاصّةٍ للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصَّة ودمجهم في رياض مونتيسوري

4-6-7) سعي الرَّوضة للحصول على عضويَّة في إحدى منظَّمات مونتيسوري المعتمدة عالميَّاً، بهدف تحقيق الجودة المطلوبة من الأداء.

خُلاصَة الفصل:

ممَّا سبق نجد أنّ الباحثة قامت في هذا الفصل بذكر نتائج البحث الميدانيّة، ثمَّ تحليلها وتفسيرها، وكذلك تفسير الفرضيَّات، ومن ثمّ التّطرق إلى وضع قائمة بأهمّ المقترحات الّتي تمَّ التَّوصل إليها مصنَّفة حسب المجال الَّذي تنتمي إليه، كما وتقترح الباحثة تطبيق دراسات محليَّة جديدة تنتمي إلى هذا الموضوع، مثل: أثر دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصَّة في رياض مونتيسوري، مشكلات رياض الأطفال المطبّقة لمنهج مونتيسوري وسُبل حلّها، وواقع أطفال مرحلة التَّعليم الأساسيّ الخاضعين لتعليم مونتيسوري في مرحلة الرَّوضة... وغيرها كثير في سبيل الحصول على رؤية أوضح حول دواعي وآثار هذا المنهج التَّربوي الأكثر رواجاً على مسامعنا اليوم، فقد يكثر الكلام عن التّطوير في مجال رياض الأطفال ولكن لاتزال مُمارسات التَّطوير على أرض الواقع بحاجة للمزيد من البحث والمراجعة والتَّحسين.

المراجع:

أوَّلاً- مراجع باللّغة العربيَّة:

- أبـو هـزيم، مهـا. (2011). ***فاعليَّـة برنـامج تعليمـي قـائم علـى نظريـة مونتيسـوري فـي اكتسـاب المهـارات اللُّغويَّـة لـدى تلاميـذ ريـاض الأطفـال.*** رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة. كلية العلوم التَّربويَّة والنَّفسيَّة. جامعة عمان العربيَّة.
- إبـراهيم، مـروان عبـد المجيـد. (2000). ***أسـس البحـث العلمـيّ لإعـداد الرَّسـائل الجامعيَّـة.*** (ط1). مؤسَّسة الورَّاق.
- إليـاس، أسـما ، ومرتضـى ، سـلوى. (2015). ***اتجاهـات حديثـة فـي تصـميم وتطـوير مناهج رياض الأطفال.*** (ط1). الإعصار العلميّ للنَّشر والتَّوزيع.
- إليـاس، أسـما، ومرتضـى، سـلوى، وعلـي، عيسـى. (2012). ***تطـوّر الفكـر التّربـويّ فـي رياض الأطفال.*** منشورات جامعة دمشق. كليّة التَّربية.
- بـارود، محمـد. (2002). ***المشـكلات الإداريّـة والفنيَّـة لريـاض الأطفـال التَّـابع للجمعيَّـة الإسلاميَّة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلاميَّة.
- بدران، شبل. (2003). ***نظم رياض الأطفال في الدُّول العربيَّة والأجنبيَّة – تحليل – مقارنة.*** (ط1). الدار المصريَّة اللُّبنانيَّة.
- البريـدي، عـزَّة ، و أمبوسـعيد، عبـدالله. (2018). ***أثـر اسـتخدام أنشـطة قائمـة علـى مـدخل المونتيسـوري فـي تنميـة مهـارات عمليَّـات العلـم لـدى طلبـة الصَّـف الرَّابـع الأساسـيّ.*** مجلَّـة جامعـة الشَّـارقة للعلـوم الإنسـانيَّة والاجتماعيَّـة. المجلَّـد 16. (العـدد 1)، ص 337 – 402
- البسـطاني، ابـراهيم. (2018). ***الملحـق المونتيسـوري.*** مجلّـة طريـق النَّجـاح. Info@aptksa.org
- بسيسـو، نـادرة. (1999). ***مشـكلات مؤسَّسـات ريـاض الأطفـال بمحافظـة غـزَّة.*** رسـالة ماجستير غير منشورة. جامعه الأزهر.
- بهـادر، سـعديّة. (2003). ***بـرامج تربيّـة أطفـال مـا قبـل المدرسـة.*** (ط1). دار الميسـرة للنَّشر والتَّوزيع.
- جاد، منى. (2009). ***التَّربية البيئيَّة في رياض الأطفال وتطبيقاتها***. دار المسيرة للنَّشر والتَّوزيع.

- حسن، وسام. (2015). ***نموذج مقترح لتطوير واقع التنمية المهنيَّة لدى مديري رياض الأطفال في الجمهوريّة العربيَّة السّوريَّة في ضوء مدخل الجودة الشَّاملة والتَّجربتين الأمريكيَّة والبريطانيَّة.*** رسالة دكتوراه. كليَّة التَّربية جامعة دمشق.
- حسن، لينا. (2014). ***تصوّر مقترح لتطبيق الإدارة اللامركزية في مؤسَّسات رياض الأطفال في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة في ضوء الاتجاهات الإداريّة المعاصرة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق. كلية التَّربية.
- حسيان، ماجدة. (2011). ***إعداد خطَّة تربويّة مقترحة لرياض الأطفال في الجمهوريَّة العربية السورية وفق معايير الجودة الشاملة.*** رسالة دكتوراه، منشورات جامعة دمشق، كلية التَّربية.
- الحسين، ابراهيم. (2011). " ***تقويم جودة مؤسَّسات رياض الأطفال وفقاً لمعايير الاعتماد الخاصَّة بمرحلة الطّفولة المبكّرة في الجمهوريَّة العربيّة السّوريَّة***". رسالة دكتوراه. منشورات جامعة دمشق. كليَّة التَّربية. دمشق.
- حنا، فاضل، و حلاق، محمد. (2016). ***تاريخ التَّربية***. منشورات كليّة التَّربية. جامعة دمشق.
- رئاسة مجلس الوزراء، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (1998). ***مؤتمر تطوير التَّعليم الثّاني*** 78-99 رئاسة مجلس الوزراء. تمَّ استرجاعه بتاريخ 2021/5/12 من: http://docstore.ohchr.org › FilesHandler › ciNBlH
- رئاسة مجلس الوزراء، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (31-7- 1983). **تعميم *إحداث روضة أو حضانة لأبناء العاملين والعاملات في كلّ تجمّع عمالي أو جهة عامّة إداريّة في النظام الداخلي الموحَّد لرياض الأطفال*** رقم 1908-1-31. 1991. رئاسة مجلس الوزراء. تمَّ استرجاعه بتاريخ 2021/5/23 من: http://www.pministry.gov.sy
- رحمن، نداء. (2018). ***فاعليَّة طريقة مونتيسوري في إكساب الطَّلبة المعوقين عقلياً بعض المفردات الوظيفيَّة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس.
- زعزع، ريما وآخرون(2001): **مونتيسوري المنهج والتَّطبيق**، مجلَّة قطر النّدى، (العدد 6)، ورشة الموارد العربيَّة، ص 1-16
- زهرة، نورا. (2014). ***درجة رضا أولياء الأمور عن الخدمات الَّتي تقدّمها رياض الأطفال بمحافظة اللّاذقية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة (التَّركيز على رضا المستفيدين، العلاقة بين الرَّوضة والمجتمع المحلّي).*** بحث منشور في مجلَّة جامعة تشرين للبحوث والدارسات العلميّة. سلسلة الآداب والعلوم الإنسانيَّة. المجلَّد 36. (العدد6). ص 549 -576

- السَّالم، نورة (2020): **أثر تطبيق منهج منتسوري في تنمية مهارات التّفكير الإبداعي مقارنة بالمنهج المطور لدى أطفال مرحلة الرَّوضة**، رسالة ماجستير منشورة، كليّة آداب المناهج العامَّة، مجلَّة كليّة التَّربية، (العدد 185، ، الجزء 3)، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربيَّة السعوديّة. ص 791-842 Nalsalem84@hotmail.com

- سعيد، غيداء. (2013). ***شروط تنظيم البيئة الماديَّة في رياض الأطفال من وجهة نظر مُعلّمات رياض الأطفال – دراسة ميدانيَّة في محافظتي دمشق واللّاذقية***. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التَّربية.
- سليمان، غصون. (19/8/2021). ***وثيقة المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال.. عمل نوعي لارتباطها بالمهارات الحياتية***. جريدة الثورة. تمَّ استرجاعه بتاريخ 18-10-2021. http://thawra.sy/?p=310729
- سنقر، صالحة. (1998). ***التَّوجيه التَّربوي وتدريب المعلم***. منشورات كلية التَّربية. جامعة دمشق.
- شندي، شيماء محمد. (2015). ***تصميم برنامج لتنمية مهارات القراءة والكتابة باستخدام طريقة مونتيسوري لدي طفل الرَّوضة***. رسالة دكتوراه منشورة. كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.
- صاصيلا، رانية. (2010). ***تصوّر مقترح لضمان جودة البيئة التربويَّة في رياض أطفال الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة***. *مجلَّة جامعة* دمشق. المجلَّد 26.(العدد 3)، ص 235-280
- صاصيلا، رانية. (2002). ***فاعلية برنامج لتدريب مُرَبّيات رياض الأطفال على طريقة لعب الأدوار وأثره في اكتساب الأطفال خبرات علميَّة***. رسالة دكتوراه. جامعة دمشق.
- طعمة، فاطمة. (2012). ***واقع إدارة رياض الأطفال في ضوء إدارة الجودة الشَّاملة في محافظتي دمشق وريف دمشق***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق. كلية التَّربية.
- عبَّاس، سوسن. (2015). ***مدى إمكانية تطبيق إعادة هندسة العمليَّات الإداريّة في مؤسَّسات رياض الأطفال من وجهة نظر المديرين- دارسة ميدانية في رياض أطفال مدينتي اللاذقية و جبلة***- رسالة ماجستير. غير منشورة. كلية التَّربية. جامعة تشرين.
- عبد الجواد، نصري. (2000). ***تأثير برنامج تعليمي يعتمد على مونتيسوري على تعزيز الإبداع لطلاب مرحلة الرَّوضة في لبنان***. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القديس يوسف.
- عبد المجيد، فايزة، عبد اللطيف، سارة محمود، نصر، سناء. (2015). ***دراسة مقارنة بين منهج مونتيسوري والمنهج المطوَّر التَّابع لوزارة التَّربية والتَّعليم المصريَّة في قدرات التَّفكير الابتكاري لدى طفل الرَّوضة***. دراسات الطُّفولة.

- العجمي، ماهر. (2000). ***دليل الجودة في المؤسَّسات والشَّركات***. دار الرضا للنَّشر.
- عطوي، جودت عزت. (2009). ***الإدارة المدرسيَّة الحديثة مفاهيمها النَّظرية وتطبيقاتها العمليَّة***. (ط3). دار الثقافة للنَّشر والتَّوزيع.
- علي، عيسى، وحنا، فاضل، وحلاوة، باسمة. (2016). ***التَّربية المقارنة***. منشورات جامعة دمشق. كليّة التَّربية.
- علي، عيسى. (2012). ***إدارة مؤسَّسات ما قبل المدرسة***. منشورات جامعة دمشق.
- علي، وفيقة سليمان. (2009). ***الاحتياجات التَّدريبيَّة لمديرات رياض أطفال مدينة اللاذقية "دراسة ميدانية على رياض أطفال مدينة اللاذقية"***. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم التَّربية المقارنة. كلية التَّربية. جامعة دمشق.
- العمراني، عبد الغني. (2013). ***إدارة رياض الأطفال***. دار الكتاب الجامعي. (ط 1).
- فارس، عصام. (2006). ***رياض الأطفال: التنشئة، الإدارة، الأنشطة***. (ط1). دار أُسامة للنَّشر والتَّوزيع.
- الفوّال، محمد خير.(2003). ***تشريعات الطُّفولة ومنظَّماتها***. منشورات جامعة دمشق.
- لينـدا، ليـزا. (2016). ***مونتيسوري التّطبيقات العمليّة- مرحلة ما قبل المدرسة- الأنشطة الحسيّة(الحواس)***. (ط.1). مكتبة دار الكلمة.
- ليندا- ليزا، و عبيد، سيليفيا. (2013). ***مونتيسوري التّطبيقات العمليّة- مرحلة ما قبل المدرسة- الحياة العمليّة***. (ط.1). مكتبة دار الكلمة.
- المجلس العربي للطُّفولة والتنمية. (1989). ***تقرير الحلقة الدراسية – رياض أطفال الوطن العربيّ بين الواقع والمستقبل***.
- محرز، نجاح. (1999). ***العوامل المؤثرة في إدخال آباء أطفالهم في رياض الأطفال***. رسالة ماجستير. كلية التَّربية. جامعة دمشق.
- محمَّد، تمّام. (2021). "***أنموذج مُقترح لمواجهة مشكلات رياض الأطفال من وجهة نظر القائمين عليها***". رسالة ماجستير غير منشورة. منشورات كليَّة التَّربية.
- مرتضى، سلوى، ومراد، سمير، وأبو النّور، حسناء. (2013). ***مدخل إلى رياض الأطفال(1)***. منشورات جامعة دمشق. كليّة التَّربية.
- مرتضى، سلوى، وأبو النور، حسناء. (2008). ***مدخل إلى رياض الأطفال (2)***. *كلية* التَّربية. منشورات جامعة دمشق.

- مرتضى، سلوى. (2006). ***تصميم برنامج من أنشطة إعداد الطَّعام لاكساب الأطفال بعض المفاهيم العلميّة.*** بحث منشور في مجلَّة كلية التَّربية. جامعة دمشق. المجلد 22. (العدد2)، ص 101-129
- مرتضى، سلوى، وأبو النور، حسناء. (2005). ***مدخل إلى رياض الأطفال.*** كلية التَّربية. منشورات جامعة دمشق. مركز التَّعليم المفتوح.
- مرسى، منير. (2005). ***التَّربية المقارنة ين الأصول النّظريّة والتّجارب العالميّة.*** (ط2). دار عالم الكتب.
- المرسوم التّشريعي رقم /55/ لعام (2004/5/2). ***تنظيم المؤسَّسات التَّعليميَّة الخاصَّة في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.*** تمَّ استرجاعه بتاريخ 2021/3/20 من:
- http://www.parliament.gov.sy/arabic/index.php?node=5567&cat=16525
- مصطفى، عزة جلال. (2010). ***إدارة التَّطوير برياض الأطفال نماذج عربيَّة وعالميَّة.*** دار النشر للجامعات. (ط 1).
- معروف، إبراهيم. (2014). ***واقع أساليب التَّواصل بين الأُسرة ومؤسَّسات رياض الأطفال في ضوء الاتجاهات الحديثة وسبل تطويرها*** . رسالة ماجستير. كليَّة التَّربية.
- المعلم، تهاني. (2005). ***دور المديرة في تحقيق النُّمو المهني لمعلّمات رياض الأطفال الحكوميَّة والأهليَّة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود.
- منصور، طلعت. (2003). ***أطفال ما قبل المدرسة.*** مجلَّة الطُّفولة والتنمية. عدد (12). المجلس العربي للطُّفولة والتنمية.
- مونتيسوري، ماريا. (2017). ***الأفكار الأساسيّة لنظريّة مونتيسوري التَّعليميَّة.*** (خالدّ دويك، ترجمة؛ ط.1). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2015). ***ما الّذي يجب أن تعرفه عن طفلك.*** (نكلس سلامة، ترجمة؛ ط.1). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2014). ***التَّعليم من أجل السّلام.*** (سلوى جادو، ترجمة؛ ط.2). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2014). ***الطِّفل والمجتمع والعالم.*** (خالدّ دويك، ترجمة؛ ط.1). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2013). ***سرُّ الطُّفولة.*** (سلوى جادو، ترجمة؛ ط.2). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2013). ***مونتيسوري من البداية.*** (إدوارد عبد المسيح، ترجمة؛ ط.1). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2010). ***د. ماريا مونتيسوري في البيت العربيّ.*** (دير ليندي، ليزا فان، ترجمة؛ ط.1). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2016). ***طريقة مونتيسوري المتقدّمة.*** الجزء الأول. (نشوى ماهر كرم الله، ترجمة؛ ط.2). مكتبة دار الكلمة.(2005)

- ***مونتيسوري والحركة الجديدة للتعليم.*** (2008). اليونسكو المكتب الدولي للتربية.
- مونتيسوري، ماريا. (2004). ***المرشد في تعليم الصِغار.*** (سلوى جادو، ترجمة) مكتبة دار الكلمة.(2004)
- مونتيسوري، ماريا. (2003). ***الطِفل في الأسرة.*** (*ملك حماد، ترجمة*). مكتبة دار الكلمة. (2002)
- مونتيسوري، ماريا. (2003). ***التَّربية من أجل عالم جديد.*** (*ملك حماد، ترجمة*). مكتبة دار الكلمة.
- مونتيسوري، ماريا. (2003). ***من الطُّفولة إلى المراهقة.*** (*ملك حماد، ترجمة*). مكتبة دار الكلمة.(2002)
- مونتيسوري، ماريا. (2002). ***العقل المستوعب.*** (يوسف بهيج، ترجمة). مكتبة دار الكلمة.
- المؤمني، واصل جميل حسين. (2008). ***الإدارة المدرسيَّة الفعَّالة.*** موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس. دار الحامد للنَّشر والتَّوزيع.
- ناصيف، ابتسام. (2009). ***نظام مقترح لتطوير إدارة مؤسَّسات التَّربية ما قبل المدرسة في الجمهوريَّة العربيَّة السورية في ضوء خبرات كلّ من الولايات المتَّحدة الامريكية وانكلترا والأردن–دراسة مقارنة–.*** رسالة دكتوراه. منشورات جامعة دمشق. كليَّة التَّربية.
- الهاشمي، عبد الرحمن، ومصطفى، تغريد. (2017). ***أثر استراتيجيَّة تعليميَّة قائمة على نظريَّة مونتيسوري في مستوى الوعي الصّوتي لدى طلبة الصّفّ الأوّل الأساسيّ في الأردنّ في ضوء المستوى التَّعليمي للأمّ.*** مجلَّة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). المجلد 31
- الهيئة السُّوريَّة لشؤون الأسرة، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (2008). ***تحليل الوضع الراهن للطُّفولة في سورية،*** رئاسة مجلس الوزراء في الجمهوريَّة العربيَّة السورية، صندوق الأمم المتَّحدة للطُّفولة، اليونسيف. http://www.ortas.online/index.php?d=21&id=51268
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (2017). ***المعايير الوطنيَّة لمناهج التَّعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة.***
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (2007): ***تعليمات القيد والقبول في رياض الأطفال المختلفة القرار الوزاري رقم (843/772) (8/4).*** https://event-sy.net/news-8448.html
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. تعميم رقم 1413-843(9-8)، تاريخ (4-6-2006) تمَّ الاسترجاع بتاريخ 2021/9/20 من: http://mohe.gove.sy//
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (2007): ***مؤشرات التَّعليم***، رياض الأطفال، مديرية التَّخطيط والإحصاء. وزارة التَّربية. تمَّ الاسترجاع بتاريخ 2021/4/11 من: http://www.mohe.gov.sy/mohe/index.php?node=575

- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (2007) القرار رقم 843/2127 (8/4): ***تعليمات منح مكافآت للعاملين في رياض الأطفال العائدة لمديريات التَّربية***، وزارة التَّربية، تمَّ الاسترجاع بتاريخ 2021/4/4 من: http://moed.gove.sy//
- وزارة التَّربيـة، الجمهوريَّـة العربيَّـة السُّـوريَّة. (2006/11/20). ***الـبلاغ 543/2853 (8/4) بشـأن التـزام المؤسَّسات التَّعليميَّة الخاصَّة بالمنـاهج الرّسمية***. وزارة التَّربية. تمَّ استرجاعه بتاريخ 2021/5/23 من: http://reefdam.edu.sy › site › news
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (2006): ***النِّظام الدَّاخلي***، المؤسَّسة العامَّة للمطبوعات. http://reefdam.edu.sy/site/news/%D8%AA%D9%86%D8%B8%D
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (2006): ***المعايير الوطنيَّة لمناهج التَّعليم ما قبل الجامعي في***
- ***الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة***، وزارة التَّربية.
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. القرار رقم (443/24492 تاريخ 2002/9/4). ***إحداث دوائر رياض الأطفال في مُديريَّات التَّربية في المحافظات.*** تمَّ الاسترجاع بتاريخ 2021/8/23 http://mohe.gove.sy//
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (1991): ***النظام الدّاخليّ الموحَّد لرياض الأطفال.***
- وزارة التَّربية، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (17-1-1978): ***تقرير وزارة التَّربية حول ندوة تربية الطفل في السَّنوات الأولى والخدمات التَّربويَّة الَّتي تقدّمها الدَّولة للأطفال***، تمَّ الاسترجاع بتاريخ 2021/8/25. http://mohe.gove.sy//
- وزارة التَّعليم العالي، الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة. (1999): **اللَّائحة الدَّاخليَّة لكليَّات التَّربية في جامعات الجمهوريَّة العربيَّة السُّوريَّة**، جامعة دمشق، تمَّ الاسترجاع بتاريخ 2021/8/23. http://mohe.gove.sy//

مواقع الإنترنت:

- إعلان دمشق الصادر عن مؤتمر الطفولة المبكرة (2010) تمَّ الاسترجاع بتاريخ 2021/8/1 من: http://sana.sy/are

ثانياً- مراجع باللّغة الأجنبيّة:

- **About Maria Montessori**.(4/10/2012). *All India Teacher Training Academy*. Retrieved March10, 2021, from https://aitta.in/about-maria-montessori/ University Of India.
- Aken.Monika. (2006).***The History of Maria Montessori***. Curry college of education university of Virginia.

-Aljabreen, Haifa Hassan. (2017). ***A Comparative multi-case study of teacher roles in U.S. Montessori preschool and saudi public preschool***. Kent state university college of education. Health. and human services.

- Bahatheg,Raja. (2010). ***How the use of Montessori materile supports children'S creative problem solving in the Pre-School classroom***. University of South Ampton.

- Bayer. Ayça. (2015). ***Investigation of the effect of the Montessori method on the self-care skills of preschool (36-66 Months) children***. Master's thesis. Konya. University of Turkey.

- Brown- Katherine Elizabeth. (2016). ***Evaluating the effectiveness of Montessori reading and math Instruction for third grade African American Students In Urban elementary schools***. University of Charlotte.

-Chattin-Mcnichols, J. (1992). ***The Montessori controversy***. Albany. Ny: Delmar Publishers.

-Christensen, Olivia Taylor. (2018). ***Transforming the transformation a post-intentional phenomenological exploration of Montessori teachers engaging in Anti-bias and anti-racist teacher self-reflection***. Doctor of Philosophy. Faculty of the university of Minnesota.

- Danner, Natalie.(2015). ***Early childhood inclusion in a public montessori school: Access, Participation, and supports,*** Doctor of philosophy in special education. university of nebraska at Kearney p: 150

-Darden, Prairie Boulmier. (2012). ***Montessori education and learning in living systems.*** Endicott college the institute for educational studies.

-Daoust, Carolyn Jean. (2014). ***An examination of implementation practices in montessori early childhood education***. University of california.

-Deborah, Parker Evans. (2007). ***Ed.D. Navigating the social cultural politics of school choice: "why do parents choose montessori?"*** a case study. Directed by dr. c. p. gause and Dr. Ulrich "Rick" Reitzug. 171 Pp.

-Delgado, María. (2012). ***Análisis bibliométrico de maria montessori (1870-1952) en la actualidad***. Servicio de publicaciones de la universidad de málaga.

-Dorer, Michael James. (2007). ***Montessori curriculum in minnesota and wisconsin public montessori elementary schools***. Faculty of argosy university. Twin cities college of education and human development. Argosy university. Twin cities 1515 central Parkway Eagan. Mn 55121.

- Dvořáková, Martina. (2010). ***Marie Montessori and her teaching method.*** Univerzita Karlova V Praze. Husitská teologická fakulta. University of Spain.

- Feez, Susan. (2010). ***Montessori and early childhood a guide for students***. Sage publications. Sage publications . University of London.

- French, J &Pene, S. (1997) ***Principals ability to implement best practices in early childhood***.10 Sept. 2014 Http://Www.Filies.Eric.Ed.Gov/Fuiitext/Ed413149.Pdf

-Hiles, Elisabeth. (2018). ***Parents' reasons for sending their child to Montessori schools journal of Montessori research***. Volume 4.Issue 1

-Isaacs, Barbara. (2015). ***Bringing the Montessori approach to your early years practice***. Third edition. Universityof New York. Ny 10017.

- Janes, Robyn. (2015). ***A Thesis submitted to auckland university of technology in partial fulfilment of the requirements***. Master of education. Auckland university of technology ethics.

- Kayili; A. (2011). ***Examination of the effects of the montessori*-method on preschool children's**. Readiness to primary education academic journal article.

- Kofa, Linda. (2017). ***Elementary teachers' perceptions of mathematics instruction in Montessori and traditional classrooms***. Walden university. :Https://Scholarworks.Waldenu.Edu/Dissertations.

- Lillard, Paula Polk. (1972). ***Montessori a modern approach.*** Schocken books New York .

-Ljubljana. (2013). ***Program vrtca Montessori***. Montessori institut .Ami

- Lloyd, Kathleen M. (2008). ***An analysis of Maria Montessori's theory of Normalization in light of emerging research in self-regulation***. Doctor of philosophy in human development and family studies. Oregon state university. University of Oregon state.

-Lněničková, Irena. (2015). ***Montessori language teaching: Materials analysis and evaluation***. Diploma thesis. Masaryk university faculty of education. Department Of english language and literature. Brno. University of Cheek

- Lopata, C, Wallace N., Finn K. (2005). ***Comparison of academic-achievement between Montessori and Traditional education program***. Journal of research in childhood education. Vol. 20. No. 1

-Maria, Julia. (1976). "***'Le Feminisme Italien: Entrevue avec mlle. Montessori"***. L'italie. Rome. August 16. 1896. Quoted In Rita Kramer. Maria Montessori: A biography (Chicago).

- Martin, Clive James. (1994). ***The feasibility of Montessorian education in the primary school: An bistorico-educatiohal exposition***. University of South Africa.

- Mayclin, Susan. (2000). ***Child of the world: Essential Montessori Age 3-12+ Years. sixteenth edition***. Web site: Http://Www.Michaelolaf.Net

- Mckenzie, Ginger Kelley. (1994). ***Instruction leadership practices of Montessori public school:The Montessori teacher perspective***. Doctor of education.p 321

- Meiliana, Feni. (2015). ***Montessori Method application development of early childhood spirituality.*** Uscheludin college. Walisongo Islamic State university. Turkey.

-Montessori, Maria. (1972). ***Education and peace. Chicago. Henry Regnery Company.***

-Montessori, Maria. ***Pedagogical Anthropology*** (New York 1913). P. 17. Quoted In Kramer.

-Montessori, Maria. (2004). ***L'enfant. passage de la boule blanche.*** 75012 Paris Nouvelle Édition 2004 : Isbn 978-2-220-05773-9

-Montessori, Maria. (2007). ***L'enfant dans la famille, Passage de la boule-blanche.*** 75012 Paris Isbn: 978-2-220-05719-4

- Montessori, Maria. (2007). ***Les Étapes de l'éducation, Desclée de brouwer.*** Passage de la boule-blanche. 75012 Paris Isbn: 978-2-220-05901-3

-Montessori, Maria. (2007). ***Reprinted from education and peace.*** Publishing company. The Namta Journal • Vol. 40, No. 2 • Spring 2015.

- Pérez, María Irina Santos. (2015). ***Pedagogía libertaria y pedagogía Montessori.*** Master en pedagogía Montessori. University of Spain

-Pitamic, Maja. (2004). ***Teach me to do it myself, Barron's educational series***. Hauppauge. New York 11788 Http://Www.Barronseduc.Com

-Rathunde, K. (2006). ***Nature and embodied education: A key role for Montessori research***. Namta. 31(3). 9-42

-Rezvani, Mahsa. (2017). ***An investigation into the influence of Montessori method on professional development of efl teachers and productive skills of students with autism.*** Eastern Mediterranean university. Gazimağusa.

- Roemer, Kathy Lynn. (1999). ***Assessment practices used by Montessori teachers of kindergarten through sixth grade students in the united states.*** Doctor of education degree the university of Memphis.

-Rosida, Aprilia. (2017). ***Program studi kebijakan pendidikan jurusan filsafat dan sosiologi pendidikan fakultas ilmu pendidikan universitas Negeri Yogyakarta***. Diajukan kepada fakultas ilmu pendidikanuniversitas negeri yogyakarta. Universitas Negeri Yogyakarta

-Schilling, Katarina. (2011). ***Montessori approach to teaching/learning and use of didactic materials***. University Of Manitoba. Education graduate symposium.

-Seldin, Tim. (2003). ***The Montessori way, Todd Allen printing Co.*** University of United states of America.

-Standing E.M, Maria Montessori(1984): ***Her life and work.*** New York.

- Stroud, Nicole Devlin. (2015). ***Transitioning From a traditional school setting to a Montessori learning environment***.Texas Christian University. Fort Worth. Texas. Doctorate of educational leadership.

-Surum, Janet & Kauka,Elvis Omondi. (2019). ***Areview of 'doctor Maria Montessori"S handbook'***. International journal of research and innovation in social science (Ijriss) |Volume Iii. Issue I. January 2019|Issn 2454-6186

- Toran, Mehmet. (2011). ***Montessori yönteminin çocuklarin kavram edinimi. sosyal uyumlari ve küçük kas motor becerileri üzerindeki etkisinin İncelenmesi***. Gazi Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü. Doktora Tezi. University of Ankara

-Tregenza, Virginia. (2008). ***Looking back to the future: The current relevance of Maria Montessori's ideas about the spiritual wellbeing of young children***, Phd candidate Faculty of education queensland university of technology, Journal of student wellbeing December 2008. Vol. 2(2). 1-15. Brisbane . University of Australia.

- Tsun, Simon & Kwok, Hong. (2017). ***Starting from scratch: Using scratch as a Montessori material to develop digital literacy***. Master of education. The faculty of Graduate & Postdoctoral studies.The university of British Columbia.

- Wahyuningsih, Indah. (2011). ***Pengaruh model pendidikan Montessori terhadap hasil belajar matematika siswa***. Uin Syarif Hid Ayatollah. University of Jakarta.

-Wright, Katy. (2015). ***Public school administrators and montessori education***. Retrieved from Sophia. The St. Catherine university repository. Website:Https://Sophia.Stkate.Edu/Maed/120 .p: 60

-Yildiz, Fatma Ülkü. (2018). ***Montessori anne destek eğitim programinin***. Ph.D, Konya. University of Turkey.

-Yonezu, Mika. (2018). ***History of the reception Of Montessori education In Japan***. Espacio, Tiempo Y Educación .5(2), Pp. 77-100. Doi: Http://Dx.Doi.Org/10.14516/Ete.227

-Zarybnisky, Emily M. (2010). ***A Ray of light: A Mixed-methods approach to understanding why parents choose Montessori education***. University of Nebraska.

الملاحق

- قائمة بأسماء السَّادة المحكّمين
- الاستبانة في صورتها الأوَّليَّة
- الاستبانة في صورتها النِّهائيَّة
- إحصائيّات مديرية التّخطيط في وزارة التَّربية للعام 2020
- أسماء الرِّياض الَّتي طُبّقت بها استبانة البحث في محافظتي دمشق وريفها
- موافقة وزارة التَّربية
- اختصارات اللُّغة الانكليزيَّة
- التَّدقيق اللُّغوي

الملحق رقم (١)

قائمة بأسماء السّادة المحكّمين

الرّقم	الاسم والشهرة	المرتبة العلميّة	الاختصاص الدَّقيق
1	د.ابتسام ناصيف	أُستاذة مساعدة	إدارة مؤسَّسات التَّربية ما قبل المدرسة
2	أ.د.باسمة حلاوة	أُستاذة	تربية مقارنة
3	د.خديجة غرير	مُدّرسة	تاريخ التَّربية
4	د.ديالى حميرة	مُدّرسة	تربية طفل
5	د.رزان مسلماني	مُدّرسة	تربية طفل
6	أ.د.سمية منصور	أُستاذة	اتجاهات تربوية معاصرة
7	د.عزيزة رحمة	أُستاذة مساعدة	القياس والتقويم النفسي والتربوي
8	أ.د.عيسى علي	أُستاذ	تربية معاصرة
9	د.فتون الغفير	مُدّرسة	سياسات تربويَّة
10	د.لينا شالاتي	أُستاذة مساعدة	التَّربية في الوطن العربي
11	أ.د.محمد حلاق	أُستاذ	تاريخ التَّربية وعلم النفس عند العرب
12	د.نجاح محرز	أُستاذة مساعدة	تربية طفل
13	د.وسيم القصير	مُدّرس	إدارة تربويّة

ملحق رقم (٢)

الاستبانة في صورتها الأوَّليَّة

الجمهوريّة العربيّة السّوريّة
جامعة دمشق
كليّة التَّربية
التَّربية المقارنة والإدارة التّربويّة.

استبانة رأي لبحث بعنوان

مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال
(دراسة ميدانيّة في محافظتي دمشق وريفها)

السيد(ة) الدكتور(ة): .....المحترم(ة).
أستاذي الفاضل:
تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بإعداد بحث بعنوان: **مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال**" لنيل درجة الماجستير في اختصاص التَّربية المقارنة والإدارة التّربويّة، وذلك بإشراف الدكتورة: رنا الزبن.

ويهدف هذا البحث إلى معرفة مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من وجهة نظر عينة من مديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها، وتحديد علاقتها ببعض المتغيرات، وذلك من خلال توجيه استبانة مُؤلفة من (62) بنداً موزعاً على خمسة مجالات تشمل المُتَطَلَّبات التاليّة: (الإداريّة التّنظيميّة، البيئيّة، الماديّة، البشريّة ومُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ)، وسيتم التّعرف على درجة الحاجة لهذه المُتَطَلَّبات من خلال الاعتماد على المقياس الخماسي للإجابات: (مرتفعة جداً، مرتفعة، مُتَوسّطة، قليلة، قليلة جداً).

ويُعرّف المنهج إجرائياً: بأنّه نوع من أنواع التّعلم باللّعب، يُطبّق من خلال مجموعة أنشطة ومهارات وضعتها المربّية (ماريا مونتيسوري)، فمنهج شامل يندرج تحت سبعة تخصصات منها: الحياة العمليّة، واللّغات، والرّياضيّات، والجغرافيا والفنون...، وتتطلب مجموعة مواصفات (إداريّة تنظيميّة – بيئيّة – ماديّة– بشريّة وحاجات خاصّة بالمجتمع المحلي) وذلك لتحقق غاياتها التربويّة المنشوّدة وتطبيقه بصورة سليمة في محافظتي دمشق وريفها.

ونظراً لخبرتكم الواسعة في مجال البحث العلميّ يرجى من حضرتكم التّفضل بتحكيم الاستبانة في صورتها الأوليّة وإبداء ملاحظاتكم حول مدى تغطية البنود لعنوان البحث وملاءمتها من ناحية الصّياغة والتّكرَم باقتراح التّعديلات التّي ترونها مناسبة، شاكرين جهودكم المبذولة. 2021/2020

الباحثة لمى زلقط

الجمهوريّة العربيّة السّوريّة

جامعة دمشق

كلية التَّربية

التَّربية المقارنة والإدارة التّربويّة.

استبانة رأي لبحث بعنوان

مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال

(دراسة ميدانيّة في محافظتي دمشق وريفها)

المديرة الفاضلة :

تقوم الباحثة بإعداد بحث بعنوان: " مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال، لنيل درجة الماجستير في اختصاص التَّربية المقارنة والإدارة التّربويّة، وذلك بإشراف د.رنا الزبن.

ويهدف هذا البحث إلى معرفة مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من وجهة نظر عينة من مديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها، وتحديد علاقته ببعض المتغيرات، وذلك من خلال توجيه استبانة مُؤلفة من (62) بنداً موزعاً على خمسة مجالات تشمل المُتَطَلَّبات التاليّة: (الإداريّة التّنظيميّة، البيئيّة، الماديّة، البشريّة ومُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ)، وسيتم التّعرف على درجة الحاجة لهذه المُتَطَلَّبات من خلال الاعتماد على المقياس الخماسي للإجابات: (مرتفعة جداً، مرتفعة، مُتَوسّطة، قليلة، قليلة جداً).

ويُعرّف المنهج إجرائياً: بأنّه نوع من أنواع التّعلم باللّعب، يُطبّق من خلال مجموعة أنشطة ومهارات وضعتها المربّية (ماريا مونتيسوري)، فمنهج شامل يندرج تحت سبعة تخصصات منها: الحياة العمليّة، واللّغات، والرّياضيّات، والجغرافيا والفنون...، وتتطلب مجموعة مواصفات (إداريّة تنظيميّة – بيئيّة – ماديّة– بشريّة وحاجات خاصّة بالمجتمع المحلي) وذلك لتحقق غاياتها التربويّة المنشوّدة وتطبيقه بصورة سليمة في محافظتي دمشق وريفها.

ولأنّ رأيك يهمّنا في إغناء نتائج البحث نضع بين أيديك الاستبانة الآتيّة، فيرجى منك الإجابة عن جميع العبارات بوضع إشارة (√) في الحقل الذي يعبّر عن درجة الحاجة لمتطلب تطبيق هذا المنهج في روضتكم، علماً أنّ الإجابات لن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلميّ، وسيتم التّعامل معها بسريّة تامّة، ولكم منّا جزيل الشكر.

أولاً– البيانات العامّة:

– المؤهل العلميّ: معهد متوسط ( ) إجازة ( ) دبلوم تأهيل تربوي ( ) دراسات عليا ( ).

– سنوات الخبرة: أقل من5 سنوات ( ) من5 إلى 10 سنوات ( ) 11 سنة فما فوق ( ).

– عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري: لا يوجد ( ) دورة واحدة ( ) أكثر من دورة ( ).

– تابعيَّة الرَّوضة: خاصّة ( ) حكوميّة ( ).

– الموقع: ريف دمشق ( ) مدينة دمشق ( )

– التطبيق للمنهج: مطبّقة بالكامل ( ) مطبّقة جزئيّاً ( ) غير مطبّقة ( ).

ثانياً– فقرات الاستبانة:

التوافر		أولاً – المُتَطَلَّبات الإداريّة والتّنظيميّة	درجة الحاجة				
متوفر	غير متوافر	م	العبارة	مرتفعة جدّاً	مرتفعة	مُتَوسّطة	منخفضة	منخفضة جدّاً
		1	تُؤمن الإدارة بمدى فاعلية منهج مونتيسوري.					
		2	تسعى الإدارة إلى تطبيق منهج مونتيسوري تطبيقاً كليّاً.					
		3	توفر برامج تدريبية للمديرات والإداريّات حول منهج مونتيسوري.					
		4	تشرك الإدارة الكادر التدريسي بالخطط والمهام الإداريّة.					
		5	تشرف الإدارة على دفاتر الخطة اليومية للمربّيات وتقويمها.					
		6	تحصل الرَّوضة على الدّعم الوزاري لمنهج المونتيسوري.					
		7	تتماشى القوانين والأنظمة الوزاريّة مع تطبيق منهج مونتيسوري.					
		8	تتصف الإدارة بالدّيمقراطيَّة والشَّفافيَّة في التَّعامل مع العاملين بالرَّوضة.					
		9	تضع خطة عمل سنوية لتنظيم المنهج قبل بدء العام الدّراسيّ وتتقيد بها.					
		10	تنظيم الأطفال بأعمار متنوّعة ضمن الصّفّ الواحد.					
		11	يسود جوّ من الودّ والاحترام بين الإدارة والمربّيات والأطفال.					
		12	تسعى الإدارة لإقامة علاقات إيجابية بينها وبين الموظفين كافةً.					
		13	تفوض الإدارة الكادر التّعليميّ ببعض صلاحياتها.					
		14	تسعى الإدارة باستمرار إلى تمكين المربّيات من خلال تشجيعهم على مواكبة كلّ جديد.					
		15	تشارك الإدارة وتطلع دائماً على أداء المربّيات.					
			ثانياً– المُتَطَلَّبات البيئية					
		16	توفر قاعة خاصّة تحتوي على جميع أركان منهج مونتيسوري.					
		17	توفر أركان منهج مونتيسوري في جميع الغرف الصفيّة للرَّوضة.					
		18	يوجد بيئة لاصفيّة كساحات للعب وحدائق ذات أشجار ونباتات.					
		19	توفر المساحات الواسعة بالنِّسبة للغرف الصفية.					
		20	توفر البيئة الآمنة للطِّفل من خلال وضع العوازل على الجدران والأرضيّة.					
		21	توفر البيئة الجذابة للطِّفل من حيث المظهر.					
		22	توفر الإضاءة الطّبيعيّة الكافية للغرف الصّفيّة.					

		23	توفر التهوية الجيّدة والمستمرة للقاعات.						
		24	يوجد أثاث صغير ومناسب لحجم الطفل.						
		25	توفر الأثاث الملوّن والمطليّ القابل للتنظيف من قبل الأطفال.						
		26	تمنح البيئة الأطفال حريتا الحركة والاختيار.						
ثالثاً – المُتَطَلَّبات الماديّة:									
		27	توفر الإدارة ميزانيَّة كافيّة لتأمين أدوات منهج مونتيسوري.						
		28	توفر الإدارة ميزانيَّة كافيّة لصيانة أدوات المنهج باستمرار.						
		29	توفر الإدارة ميزانيَّة كافيّة لتدريب المربّيات على منهج مونتيسوري لتحقيق التنمية المهنيّة لهنَ.						
		30	توفر الميزانيَّة الكافيّة لكراسات وأوراق العمل تفيد المنهج.						
		31	تضع الأدوات الخاصَّة بالمنهج في متناول جميع الأطفال.						
		32	تحفّز الإدارة المتميزين من فريق العمل مادياً.						
		33	توفر جميع الأدوات الجاهزة الخاصَّة بمونتيسوري في الرَّوضة.						
		34	تصنع بعض أدوات منهج مونتيسوري يدوياً من مواد بسيطة.						
		35	يستطيع الطفل استخدام الأدوات دون مساعدة المربّية له.						
		36	تجذب موادّ مونتيسوري انتباه الأطفال وتثير اهتمامه.						
		37	تساعد الموادّ الطفل على اكتشاف الخطأ وتصحيحه دون تدخل المربّية.						
رابعاً – مُتَطَلَّبات البشريّة:									
		38	توفر برامج تدريبية للمربّيات حول منهج مونتيسوري.						
		39	تختار المربّيات الحائزات على شهادات لإحدى دورات مونتيسوري.						
		40	تختار المربّيات الحاصلات على إجازة تربويّة مثل:(رياض أطفال – معلم صف...).						
		41	تختار مربيات ذوات خبرة باللغة الإنكليزية أو الفرنسية.						
		42	تسجلّ المربّية ملاحظاتها الدقيقة حول تطوّر الطّفل ونموّه.						
		43	يسمح للمربّيات بالإبداع من خلال إضافة للمنهج ما تراه مناسباً.						
		44	تشارك جميع المربّيات بوضع الخطة التدريسية.						
		45	تنظم المربّية أدوات ووسائل مونتيسوري في أركان خاصّة.						
		46	تستخدم المربّيات أسلوب الثواب والعقاب مع الأطفال.						
		47	تحتاج المربّيات إلى الخبرة في استخدام برامج الحاسوب						

					والانترنت.				
					تُعَدُ المربّيات إعداداً روحياً ومهنياً لمباشرة العمل.	**48**			
					يتوقف دور المربّية على الإشراف والتوجيه للأطفال فقط.	**49**			
					تُطبّق المربّية أنشطة مونتيسوري الخاصَّة بتنمية الاعتماد على الذات.	**50**			
					تسعى المربّية لإقامة علاقة جيّدة مع الأطفال وأولياء الأمور.	**51**			
					يوجد مساعدة واحدة على الأقل مع المربّية الأساسيّة.	**52**			
					تحقق المربّية مبدأ الانضباط الذاتي للأطفال وفق منهج مونتيسوري.	**53**			
خامساً – مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجي									
					يُؤمن الأهل بمدى فاعلية منهج مونتيسوري.	**54**			
					توفر دورات تثقيفية للأهل من قبل الإدارة عن منهج مونتيسوري.	**55**			
					تشرك الأهل بتنفيذ أنشطة مونتيسوري من خلال الواجبات أو ورش عمل وأنشطة.	**56**			
					تشرك الأهل باتخاذ القرارات التي تخص الرَّوضة.	**57**			
					تتواصل مباشرةً الإدارة مع الأهل لمناقشة أمور تتعلَّق بالمنهج.	**58**			
					يتعاون الأهل مع الرَّوضة بتطبيق أنشطة مونتيسوري.	**59**			
					تُعلم الرَّوضة أولياء الأمور بمدى تطوّر الأطفال باستمرار.	**60**			
					تنظم الرَّوضة رحلات علميّة داخل المجتمع المحليّ وخارجه.	**61**			
					تتعاون الإدارة باستمرار مع المربّيات والأهل لضمان نجاح المنهج.	**62**			

ملحق رقم (٣)

الاستبانة في صورتها النِّهائيَّة

جامعة دمشق
كلية التَّربية
قسم التَّربية المقارنة.

استبانة رأي لدراسة بعنوان

مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قِبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال
(دراسة ميدانيّة في محافظتي دمشق وريفها)

المديرة الفاضلة:

تقوم الباحثة بإعداد دراسة بعنوان: "**مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من قِبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال**" لنيل درجة الماجستير في اختصاص التَّربية المقارنة والإدارة التّربويّة، وذلك بإشراف: د. رنا الزبن.

ويهدف هذا البحث إلى معرفة مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري من وجهة نظر عَيّنة من مُديرات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها، وتحديد علاقتها ببعض المتغيّرات، وبعد الاطلاع على منهج مونتيسوري وتحليله توجّه الباحثة استبانة مُؤلّفة من (**90**) بنداً موزّعاً على ستة مجالات تشمل المُتَطَلَّبات التّاليّة: (الإداريّة، التّنظيميّة، البيئيّة، الماديّة، البشريّة ومُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ)، وسيتمّ التّعرف على درجة التّوافر لهذه المُتَطَلَّبات من خلال الاعتماد على المقياس الخماسيّ للإجابات: (مرتفعة جدّاً، مرتفعة، مُتَوسّطة، منخفضة، منخفضة جدّاً).

ويمكن تعريف منهج مونتيسوري إجرائيّاً: بأنّه نوعٌ من أنواع التّعلم باللّعب، يُطَبّق من خلال مجموعة أنشطة ومهارات وضعتها المربّية (ماريا مونتيسوري)، ويتصف بأنّه منهجٌ شاملٌ يندرج تحته عِدّة تخصّصات منها: الحياة العمليّة، واللّغات، والرّياضيّات، والجغرافيا والفنون...، ويتطلب مجموعة مواصفات (إداريّة – تنظيميّة – بيئيّة – ماديّة– بشريّة وحاجاتٍ خاصّة بالمجتمع المحليّ)، وذلك لتحقيق غاياته التّربويّة المنشودة وتطبيقه بصورة سليمة في رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها.

ولأنّ رأيكِ يَهمُنا في إغناءِ نتائج البحث نضع بين يديكِ الاستبانة الآتيّة، فيرجى منكِ الإجابة عن جميع العبارات بوضع إشارة (√) في الحقل الذي يعبّر عن درجة التّوافر لمُتطلب تطبيق هذا المنهج في روضتكم، علماً أنّ الإجابات لن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلميّ، وسيتمّ التّعامل معها بسريّة تامّة، وشكراً لتعاونكم معنا.

أوّلاً– البيانات العامّة:

- المؤهل العلميّ: معهد متوسط ☐ إجازة جامعيّة ☐ دراسات عليا ☐.
- اختصاص: متخصّصة في رياض الأطفال ☐ غير متخصّصة ☐.
- سنوات الخبرة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ 11 سنة فما فوق ☐.
- عدد الدّورات التّدريبيّة الخاصّة بمونتيسوري: لا يوجد ☐ دورة واحدة ☐ أكثر من دورة ☐.

- تابعيَّة الرَّوضة: حكوميّة ☐ خاصّة ☐ نقابة المعلّمين ☐ أخرى ☐.
- تطبيق منهج مونتيسوري: مطبّقة بالكامل ☐ مطبّقة جزئيًّاً ☐ غير مطبّقة ☐.

ثانياً- فقرات الاستبانة:

م	بنود الاستبانة	درجة التّوافر				
		مرتفعة جدّاً	مرتفعة	مُتَوسّطة	منخفضة	منخفضة جدّاً
	أوّلاً – المُتَطَلَّبات الإداريّة					
1	امتلاك الإدارة رؤية واضحة عن منهج مونتيسوري التّربويّ.					
2	اتباع الإدارة دورات تدريبيّة حول منهج مونتيسوري.					
3	التزام الإدارة بتطبيق مبادئ وتعليمات مونتيسوري الأساسيّة كافةً.					
4	تخطيط الإدارة لبرامجها التّربويّة التّعليميّة بشكلٍ مستمرٍ.					
5	تشكيل الرَّوضة مجلساً لإدارتها مؤلفاً من عِدّة أعضاء.					
6	توظيف مساعدين إداريين خاضعين لدورةٍ حول منهج مونتيسوري.					
7	دعم الإدارة نموّ المربّيات مهنيّاً من خلال الدّورات التّدريبيّة.					
8	توظيف الإدارة الوسائل التّكنولوجيّة في تنظيم عمل الرَّوضة الإداريّ.					
9	اطلاع الإدارة على أداء المربّيات من خلال مشاركتهنَّ بالأنشطة.					
10	اتسام الإدارة بمهارات اتصال جيّدة في التّعامل مع الجميع.					
11	متابعة الإدارة احتياجات الرَّوضة من أدوات ومربّيات لتأمينها.					
12	إشراف الإدارة باستمرار على العمليّة التّربويّة التّعليميّة.					
13	إبلاغ الإدارة عن تقدّم الطفل من خلال: أدوات التّقييم الخاصّة وبطاقات الملاحظة.					
14	عقد الإدارة اجتماعات دوريّة للعاملين والمربّيات على مدار العام.					
15	كتابة الإدارة تقريراً سنويّاً عن أفضل الممارسات لتعتمد أفضلها.					
16	تحقيق الإدارة استمراريّة المنهج من خلال إقامة علاقة متبادلة بين تعليم ما قبل الأساسيّ والأساسيّ.					
	ثانياً- المُتَطَلَّبات التّنظيميّة					
17	اتسام مُناخ الرَّوضة بالدّيمقراطيّة.					
18	تَعامُل الإدارة بشفافيّة مع جميع العاملين في الرَّوضة.					
19	اتسام الهيكل التّنظيميّ للرَّوضة بالمرونة والوضوح.					
20	توفير الإدارة ظروف عمل مرغوبة بهدف الاحتفاظ بالعاملين.					
21	تقديم الدّعم النّفسيّ المعنويّ تحقيقاً للرضا الوظيفيّ لجميع العاملين.					
22	توفير الرَّوضة علاقات عمل إيجابيّة بين الإدارة والموظفين كافةً.					
23	مشاركة الإدارة جميع المربّيات في اتخاذ القرارات المتعلّقة بقاعات النّشاط.					
24	تفويض الإدارة المربّيات ببعض المهمّات الإداريّة.					
25	معالجة الإدارة لسلوكيات الأطفال الخاطئة قبل أن تتفاقم.					
26	اعتماد الإدارة مبدأي الثواب والعقاب على حدٍ سواء.					

27	تخصيص اللون الأبيض ليكون لباساً رسميّاً للأطفال في الرَّوضة.					
28	تحديد فترة الأنشطة اليوميّة لمدّة تتراوح من 90 دقيقة إلى 3 ساعات متواصلة.					
29	اعتماد الرَّوضة جدولاً يوميّاً للمنهج التّربويّ التّعليميّ.					
30	اتسام قاعة النّشاط بأعداد نموذجيّة من الأطفال.					
31	توزيع الأطفال في قاعات النّشاط بأعمارٍ مختلفةٍ.					
32	السّماح للطِّفل بالخروج من قاعة النّشاط متى شاء.					
	ثالثاً- المُتَطَلَّبات البيئيّة المكانيّة					
33	توفير بيئة مكانيّة تعليميّة تسودها حريّة الحركة والاعتماد على الذات.					
34	توفير قاعات نشاط واسعة تتناسب مع الحاجات البدنيّة.					
35	تجهيز قاعات النّشاط بجدران معزولة قابلة للتنظيف.					
36	تخصيص رفّاً أو درجاً صغيراً خاصّاً بكلّ طفل ليحفظ به ممتلكاته.					
37	اتسام قاعات النّشاط بأنّها مفتوحة دائماً على بعضها البعض.					
38	توفير نوافذ واسعة تسمح بإنارة طبيعيّة.					
39	توفير التّهوية الجيّدة التي تراعي تنفّس الأطفال الجيّد ضمن قاعات النّشاط.					
40	تحقيق النّظام في قاعة النّشاط فلكلّ شيء مكانه المخصّص.					
41	توفير أثاثاً خفيفاً وصغيراً متناسباً مع حجم الطفل.					
42	توفير طاولات ذات أشكال مختلفة وقويّة وخفيفة في آنٍ واحد.					
43	تأمين قطع سجَّاد ملوّنة فرديّة لكلّ طفل عند الجلوس على الأرضيّة.					
44	تفريغ مساحة الأرضيّة من الأثاث بمعدّل يُقارب النّصف.					
45	وجود حديقة آمنة بالمساحات الخضراء وبساترٍ واقٍ من الشّمس والمطر.					
46	توفير مغاسل منخفضة لتتناسب مع حجم الطفل.					
47	وجود لمسة طبيعيّة في التّزيّين مثل: أحواض لأسماكٍ حيّةٍ أو نباتات الزّينة.					
48	تثبيت سبّورات ولوحات صغيرة على جدران قاعة النّشاط قابلة للتغيّير في مستوى منخفضٍ ملائم لطول الطفل.					
	رابعاً – المُتَطَلَّبات الماديّة (الأدوات والموارد الماليّة):					
49	سعي الإدارة لتأمين جميع أدوات منهج مونتيسوري الحسيّة.					
50	تجهيز الرَّوضة بأركان منهج مونتيسوري الأساسيّة، وهي: ركن الحياة العمليَّة، تنمية الحواس، الرّياضيّات، اللُّغة، العلوم.					
51	تصميم الرَّوضة بعض مواد المنهج وفقاً لشكلها وحجمها ولونها الأساسيّ.					
52	اتسام أغلب الموادّ التّعليميّة بأنّها مصنوعة من الخشب.					
53	ترتيب الموادّ على الرّفوف، بوضعها من الأبسط إلى الأكثر تعقيداً.					
54	وضع الأدوات في خزائن خشبيّة سهلة الفتح والإغلاق.					
55	تعويد الطفل على إعادة الموادّ إلى مكانها بعد الانتهاء منها.					
56	رصد الإدارة ميزانيَّة لتأمين أدوات مونتيسوري الأصليّة المصمّمة وفق أحجامها ومقاييسها العلميّة.					
57	رصد الإدارة ميزانيَّة لتدريب طاقم العمل من خلالِ ورشِ عملٍ ودورات مونتيسوري.					
58	رصد الإدارة ميزانيَّة لتدريب المربّيات غير الحاصلات على شهادات مونتيسوري.					

59	رصد الإدارة ميزانيَّة مرتفعة لرواتب مربّيات مونتيسوري.					
60	تحفيز الإدارة للعاملين في الرَّوضة من خلال تقديم الدّعم الماديّ لهم.					
	خامساً– المُتَطَلَّبات البشريّة					
61	اختيار المربّيات الحائزات على شهادات لإحدى دورات مونتيسوري المعتمدة.					
62	اختيار المربّيات اللاتي يتحلّين بالصبر والهدوء والمحبّة للأطفال.					
63	استقطاب الرَّوضة للمربّيات الجذابات للطِّفل.					
64	تدريب المربّيات أثناء الخدمة على أصول تدريس منهج مونتيسوري.					
65	تقيّم المربّيات بصورة مستمرة للتأكد من جودة أدائهنَّ لمنهج مونتيسوري.					
66	تشجيع الإدارة المربّيات لتحقيق شعور التّمكّن وتقديم أفضل أداء.					
67	تدريب المربّيات على التأديب الإيجابيّ والتّواصل غير العنيف مع الأطفال.					
68	تكوين المربّيات علاقات إيجابيّة مع جميع الأطفال.					
69	تحرير المربّيات من المفهومات التّربويّة القديمة والخاطئة عن الطفل.					
70	إيضاح الرَّوضة للمربّية عن آلية الاستخدام السّليم لأدوات النّشاط.					
71	إعداد المربّيات لبطاقة ملاحظة خاصّة بكلّ طفل.					
72	تشجيع المربّيات للأطفال على التّعلم الذاتيّ.					
73	التزام المربّيات بتعاليم مونتيسوري في التّعامل مع الأطفال.					
74	استقطاب الرَّوضة لطاقم عمل من ذوي الخبرات المهنيّة والمختص في رياض الأطفال.					
75	توظيف الرَّوضة مُساعِدات مُلِمَّات بمنهج مونتيسوري في كلّ قاعة نشاط.					
76	توظيف الرَّوضة اخصائيّة نفسيّة – اجتماعيّة لتلبية احتياجات الأطفال.					
	سادساً – مُتَطَلَّبات المجتمع الخارجيّ					
77	تحديد أقساط الرَّوضة بما يتناسب مع جميع طبقات المجتمع.					
78	توعية الأهل بثقافة وأهمّيَّة تعليم الأطفال وفق منهج مونتيسوري.					
79	تقديم الإدارة معلوماتٍ للأسرة حول أنشطة المنهج لتحقيق التّعليم المنزلي.					
80	عقد الإدارة اجتماعات مع أولياء الأمور لمناقشة تقدّم الطفل اجتماعيّاً وأكاديميّاً.					
81	إلزام الإدارة جميع العاملين في الرَّوضة بالتّعامل الإيجابيّ مع الأطفال وآبائهم.					
82	تعامل الرَّوضة مع مؤسَّسات مختصّة بصعوبات التّعلم.					
83	العمل على تشكيل لجنة لحماية حقوق الأطفال.					
84	تفعيل قنوات تواصل مع مؤسَّسات المجتمع المحليّ مثل: جمعية حقوق الطفل، المركز الإقليميّ لتنمية الطفولة المبكّرة...					
85	مشاركة الرَّوضة في فعاليات المجتمع المحليّ الثقافيّة والاجتماعيّة والقوميّة...					
86	تفاعل الرَّوضة مع أولياء الأمور والمجتمع المحليّ من خلال وسائل الإعلام ومواقع التّواصل الاجتماعيّ.					
87	سعي الرَّوضة لتنمية شخصيّة الطفل المبدع والنّافع للمجتمع.					
88	سعي الرَّوضة للحصول على عضوية في إحدى منظمات مونتيسوري المعتمدة.					
89	مراعاة إدارة الرَّوضة حاجات الأطفال المعوقين وذوي الاحتياجات الخاصَّة.					
90	تنظيم الرَّوضة لرحلات علميّة وترفيهيّة داخل المجتمع المحليّ وخارجه.					

ملحق رقم (٤)

إحصائيّات مديرية التّخطيط في وزارة التّربية

2020

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية
التاريخ: / / ١٤٤٢ هـ
الموافق لـ: ١٠/ ٩/ ٢٠٢٠ م
الرقم: ٢١٤٦٠ ٤٣(٤/٤)

جامعة دمشق

أشارة إلى الطلب رقم ٧٧١٩ تاريخ ٢٠٢٠/٩/١٠م المقدم من الطالبة لمى زلقط طالبة ماجستير بجامعة دمشق – كلية التربية.

التي ترجو فيه الموافقة منحها أعداد رياض الأطفال في محافظة دمشق وريف دمشق؛

تم منح الطالبة المذكورة بيانات رياض الأطفال الآتية:

دمشق		عدد رياض الأطفال	عدد الشعب	عدد الأطفال			داخل الملاك هيئة الإدارة و التدريس	
				بنين	بنات	مج	ذكور	اناث
رياض الأطفال	رسمي	47	275	3673	3631	7304	0	242
	خاص	119	483	6055	5550	11605	1	14
	نقابة المعلمين	11	53	765	634	1399	0	36
	أخرى	11	43	614	577	1191	0	12
	مج رياض	188	854	11107	10392	21499	1	304
ريف دمشق		عدد رياض الأطفال	الشعب عدد	عدد الأطفال			داخل الملاك هيئة الإدارة و التدريس	
				بنين	بنات	مج	ذكور	اناث
رياض الأطفال	رسمي	32	87	1315	1255	2570	1	89
	خاص	179	680	7963	7383	15346	0	19
	نقابة المعلمين	5	10	98	100	198	0	11
	أخرى	13	43	653	603	1256	0	2
	مج رياض	229	820	10029	9341	19370	1	121

شاكرين تعاونكم

وزير التربية
عبد الحكيم الحماد

مُلحق رقم (٥)

أسماء الرِّياض الَّتي طُبِّقت بها استبانة البحث في محافظتي دمشق وريفها

الرَّقم	اسم الرَّوضة	المكان
1	روضة ديرعطية النَّموذجية	دير عطية
2	بيت الطفل	دير عطية
3	المكتشفون الصّغار	دير عطية
4	قلم ونور	دير عطية
5	الفاروق النموذجية	باب شرقي
6	الفارس الذهبي	زاهرة قديمة
7	براعم الشام	زاهرة قديمة
8	المستقبل الجديد	دف الشوك
9	الزهراء النموذجية	زاهرة جديدة
10	الواحة الخضراء	زاهرة جديدة
11	الغدير	صناعة
12	أطفال الأمويين	برامكة
13	دار الفرح	مهاجرين
14	شقائق النعمان	صناعة
15	الأشبال	صناعة
16	أشبال العروبة	شارع بغداد
17	براعم المستقبل	قدسيا
18	براعم الجنان	ضاحية قدسيا
19	العنادل	الصبورة
20	الوطنية السورية الحديثة	الصبورة
21	مونتي كوتج	مزة
22	دار الطفولة النموذجية	النَّبك
23	Friends	مزة
24	دار الكرم	ميدان
25	البيلسان	ميدان
26	بناة الحضارة	ميدان
27	فُلَّة	الكسوة
28	الامتياز	صحنايا
29	البشائر الخاصَّة	الكسوة
30	القوس الخاصَّة	جرمانا
31	الخطوات الصغيرة	جرمانا
32	طلائع جرمانا	جرمانا
33	دوحة أمية	منطقة حرة

34	الحساسين	زاهرة قديمة
35	مشاعل النور	مهاجرين
36	المناهل	مهاجرين
37	أحلام الطفولة	مزة
38	العطاء	مزة
39	الليدي بيرد	مزة
40	Busy Bee	مزة
41	بلو بل	قدسيا
42	روضة المزة	مزة
43	الابداع الخاصَّة	مزة
44	دار النعيم	مهاجرين
45	الأخوة	مالكي
46	النجاح	كفرسوسة
47	النور	كفرسوسة
48	البوادر	كفرسوسة
49	الطّفل العربي	
50	دوحة الحرية	ابو رمانة
51	دوحة التَّربية	ابو رمانة
52	Little Hands	ضاحية قدسيا
53	التَّألق	ضاحية قدسيا
54	تأسيس	عقربا
55	خطوة بخطوة	ضاحية قدسيا
56	الأحباب	ضاحية قدسيا
57	مشاعل النور	ضاحية قدسيا
58	سنابل الأمل	زاهرة جديدة
59	دوحة قاسيون	مهاجرين
60	روضة المشاعل	مهاجرين
61	حديقة الأطفال	مهاجرين
62	أمل المستقبل	قدسيا
63	أنوار الشام	زاهرة
64	الأهلية الوطنية	ميدان
56	أطفال الميدان	ميدان
66	الآمال الرافدة	شارع بغداد
67	Kiddo club	شارع بغداد
68	الكون	شارع بغداد
69	أزهار آذار	برامكة
70	القطوف	قدسيا

71	بيسان	قدسيا
72	الفردوس	قدسيا
73	أزهار نيسان	الصالحية
74	أنوار تشرين	كفرسوسة
75	براعم آذار	ساروجا
76	رواد الغد	باب توما
77	المنى	المهاجرين
78	روضة الباسل	السومرية
79	روضة الأريج	برزة البلد
80	الآسية الخاصَّة	باب توما
81	روضة بسمة الصباح	ميدان الحقلة
82	روضة الحنين	ميدان الحقلة
83	روضة حديقة الأطفال الأهلية	المهاجرين
84	الحياة الحلوة	مزة فيلات غربية
85	روضة قوس قزح	مزة جبل
86	دار البيان	مزة فيلات غربية
87	دوحة العبير	تضامن
88	الأُنس	مزة
89	روضة شاطئ الأطفال	مزة
90	روضة الشرق	القنوات
91	روضة الضياء	تضامن
92	علي بن أبي طالب	العمارة
93	المحبة الخاصَّة	باب توما
94	نغم الطفولة	برزة
95	ايلاف الخاصَّة	دمر
96	باسل الأسد	مهاجرين
97	نجوم الشام	شاغور
98	رواد المعرفة	كفرسوسة
99	الوردة البيضاء	ميدان
100	روضة الخزامى الخاصَّة	العدوي
101	ازهار الربيع	النَّبك
102	روضة الامل	النَّبك
103	الفجر	النَّبك
104	المغترب العربي	النَّبك
105	الثريا	يبرود
106	النجاة المختلطة	يبرود
107	مونتيسوري الدولية	قرى الأسد

108	المستقبل الواعد	قطنا
109	دوحة قطنا	قطنا
110	روضة الروابي	ميدان حقلة
111	روضة الخلود الخاصَّة	ميدان زاهرة
112	أزاهير الفرح	باب شرقي
113	دار اللَّمع	حرستا
114	فجر التَّفوّق	قطنا
115	الهزار	يبرود
116	المفكّر الصَّغير	جيرود
117	الأزاهير	كسوة
118	الطفل المبدع	الغوطة الشرقية– حزة
119	سوا	قدسيا– الديماس
120	مدرستي الأولى	قدسيا
121	السَّنا	قدسيا
122	أمل المستقبل	قدسيا
123	القرية الصغيرة	صحنايا
124	غولدن ستيبس	مزة فيلات شرقية
125	الكرمل	صحنايا
126	الباسم	صحنايا
127	سنابل الغوطة الخاصَّة	الغوطة الشرقية
128	الطفل المبدع	قطنا
129	ألوان	صحنايا
130	أشبال أشرفيَّة صحنايا	أشرفية صحنايا
131	بسمة الطّفولة	القطيفة
132	طلائع قارة الثانية	قارة
133	طلائع قارة الثالثة	قارة
134	السّحل للتنمية الريفية	السحل
135	السَّابع من نيسان	جيرود
136	جرمانا	جرمانا
137	أزهار التَّربية	النَّبك
138	الملاك الصغير	يبرود
139	براعم المراح	النَّبك
140	الغد المشرق	جرمانا
141	الرسالة الخاصَّة	التل
142	البراعم	التل
143	المستقبل التعليمية	التل

144	دار السعادة	جيرود
145	السَّنابل الخضراء المختلطة	جيرود
146	زهور الياسمين	الكسوة
147	القدس الخاصَّة	يبرود
148	الطفولة والمعارف	عسال الورد
149	الهدى والنور	الضمير
150	نور الأفق	يبرود
151	الابداع	يبرود
152	الكورال	مشروع دمر
153	المشاعل الشام	مشروع دمر
154	جنَّة الورود	زاهرة جديدة
155	شام المعارف المختلطة	صحنايا
155	أزهار نسرين	صحنايا
156	ماما ريما	صحنايا
157	الحنان	جديدة عرطوز
158	الإبداع	يبرود
160	أطفال المزرعة	ركن الدين
161	الادب العربي	ساروجا
162	الامام زين العابدين	المهاجرين
163	روضة العلياء الخاصَّة	الميدان
164	روضة بنات الشهداء	مزة جبل
165	روضة ركن الدين	ركن الدين
166	نبراس المعرفة	مساكن برزة
167	شراع الطفولة	مزة جبل
168	بيت الأطفال	المزة
169	Busy bee	المزة
170	فادي خربوطلي	كفرسوسة
171	طارق بن زياد	المهاجرين
172	هالة الطفولة	المهاجرين
173	المروج	المهاجرين
174	براعم الأسد	العرين
175	روضة البشير	الميدان
176	العلم الحديث	مزة ٨٦
177	أشبال تشرين التّحريريّة	ساروجا
178	بلابل المحبة	ساروجا
179	أحمد أسعد كادك	الشاغور
180	جنة الورود	زاهرة جديدة

181	اقرأ	مشروع دمر
182	الطُّيور المغردة	الشاغور
183	سنابل الخير	مساكن برزة
184	دار السلام	المهاجرين
185	الطفولة السعيدة	الصالحية
186	Kidzania	قصاع
187	سمايلي كيدز	جرمانا
188	اقاحي الغد	ببيلا
189	روضة اطفال نقابة المعلّمين التل	التل
190	الايمان	عين ترما
191	البشرى الجميلة	جرمانا
192	ميس الريم	جرمانا
193	الفجر	جرمانا
194	البيروني	جرمانا
195	الآسية المختلطة ح١	جرمانا
196	أوائلنا	القطيفة
197	الامانة الخاصَّة	القطيفة
198	طلائع القطيفة	القطيفة
199	اشبال الوطن	قطنا
200	زهرة البيلسان	قطنا

ملحق رقم (٦)

موافقة وزارة التَّربية



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
نائب رئيس الجامعة
لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا
الرقم :.....

إلى وزارة التربية

يرجى السماح لطالبة الماجستير **لمى صالح زلقط** المسجلة في كلية التربية بجامعتنا بتوزيع استبيان على عدد مديريات رياض الأطفال الحكومية والخاصة في محافظتي دمشق وريفها لزوم البحث الذي تعده بعنوان" متطلبات تطبيق منهج مونتيسوري التربوي من قبل إدارة مؤسسات رياض الأطفال- دراسة ميدانية في محافظتي دمشق وريفها " وذلك بإشراف السيدة الدكتورة **رنا الزين**.

علماً أن جامعة دمشق لا تتحمل أية نفقات لقاء ذلك.

شاكرين تعاونكم،،،

نائب رئيس الجامعة
لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا
الأستاذ الدكتور محمد فراس الحناوي

١١ آب ٢٠٢١ - ٣ محرم ١٤٤٣

2021/8/9 :بتاريخ

ملحق رقم (٧)

اختصارات اللُّغة الانكليزيَّة

[1](**AMI**) Association Montessori International: رابطة مونتيسوري الدُّوليَّة

[3](**MEAB**) Montessori Evaluation and Accreditation: مجلس تقييم واعتماد مونتيسوري

[4](**MSA**) Montessori Scholars Academy: أكاديمية علماء مونتيسوري

[5](**IMC**) International Montessori Council: مجلس مونتيسوري الدُّوليّ

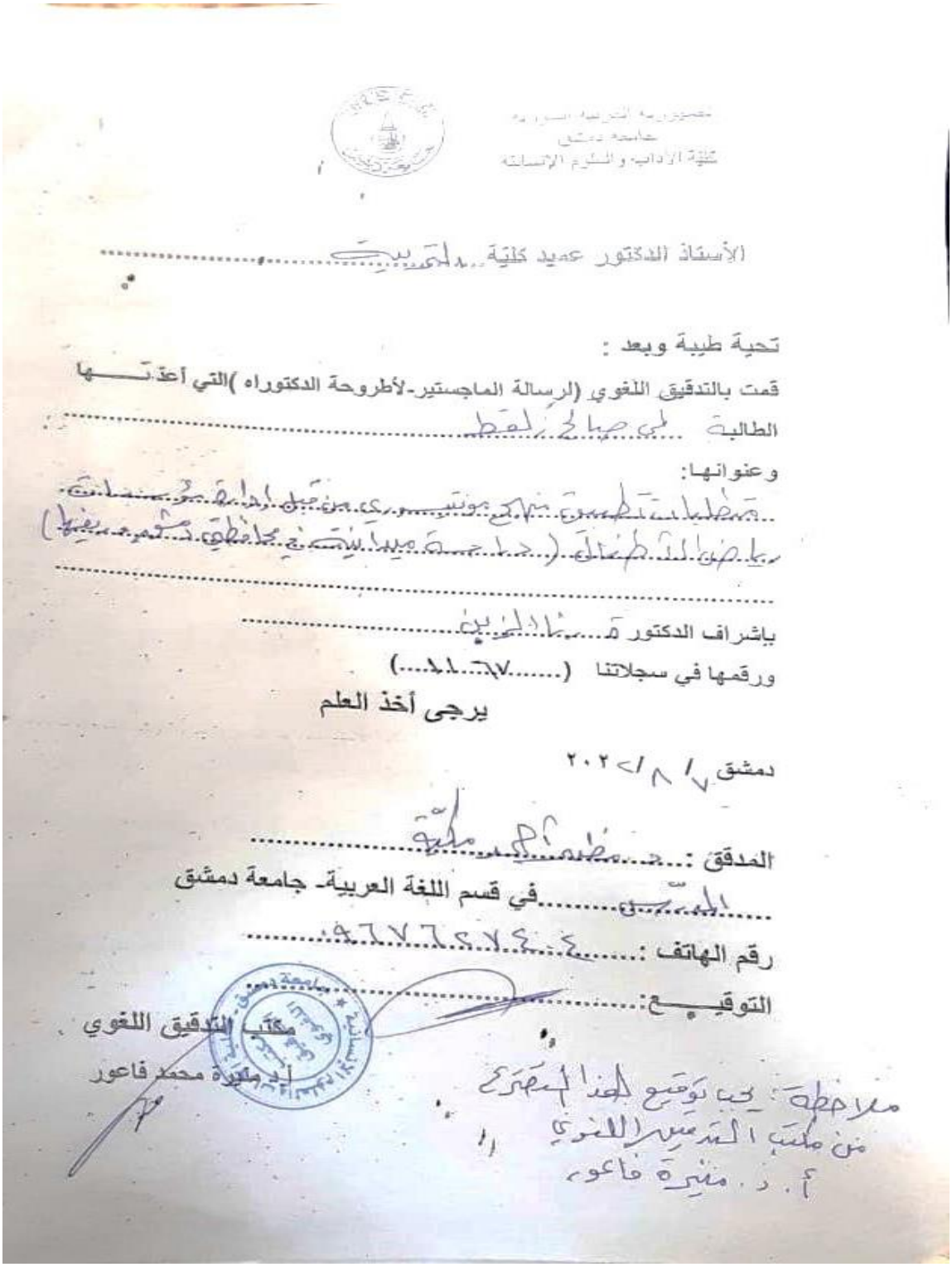
[6](**AMS**) American Montessori Society: جمعية مونتيسوري الأمريكية

[7](**MANZ**) Montessori Aotrearoa New Zealand: مونتيسوري أوتياروا نيوزيلندا

[8](**AED**) Auckland Education Department: إدارة التَّعليم في أوكلاند

ملحق رقم (٨)

التَّدقيق اللُّغويّ



جامعة دمشق
كلية الآداب والعلوم الإنسانية

الأستاذ الدكتور عميد كلية ..التربية.....

تحية طيبة وبعد :

قمت بالتدقيق اللغوي (لرسالة الماجستير-لأطروحة الدكتوراه)التي أعدتـــها
الطالبة ..لمى صباح زلمط.....

وعنوانها:
..مطلبات تطوير منهج موتيسوري من قبل إدارة مدارس رياض الأطفال (دراسة ميدانية في محافظة دمشق وريفها)
.....

باشراف الدكتور م...ناد الدين.....

ورقمها في سجلاتنا (.....٦٧/١١/.....)

يرجى أخذ العلم

دمشق ٧/ ٨ /٢٠٢٠

المدقق :...د...مظهر أبو ملحة.....

.....المدرس.....في قسم اللغة العربية- جامعة دمشق

رقم الهاتف :.....٠٩٦٧٦٢٧٤٠٤.....

التوقيـــع:.....

مكتب التدقيق اللغوي
أ.د منيرة محمد فاعور

ملاحظة: يتم توقيع هذا المقرع من مكتب التدقيق اللغوي
أ. د. منيرة فاعور

ملخّص باللّغة العربيّة

مُتَطَلَّبات تَطْبِيق مَنْهَج مُونتيسُوري مِنْ قِبَل إِدَارة مؤسَّسات رياض الأَطفال (دِرَاسَةٌ مَيدَانِيَّةٌ في محافظتي دِمَشق وريفها)

في ظلّ واقع مؤسَّسات رياض الأطفال وسعيها المتلاحق للإصلاح التَّربوي ومواكبة كلّ جديد للنُّهوض بواقع الرّياض الحاليّ، كان في المقدّمة اعتماد نظام المونتيسوري وأركانه الجاذبة للطّفل، ومن خلال ما لمستهُ الباحثة من اندفاع أغلب إدارات الرّياض نحو تطبيق هذا المنهج لغاياتٍ تجاريّةٍ أو إعلانيَّةٍ لاحظت أنَّ ذلك قد أخلَّ بمبادئ مونتيسوري التَّربويَّة وأبعدته عن جوهره فأصبح تطبيقاً شكليّاً لدى العديد من الرّياض، وجاء هذا البحث بهدف حصر متطلَّبات تطبيق هذا المنهج وتحديد درجة توافرها في رياضنا اليوم، كما وتسعى لإضافة مجموعة مقترحات في سبيل أن يكون التَّطبيق علميّاً وسليماً محقّقاً لأهدافه المرجوَّة منه، وتتحدَّد مشكلة البحث الحاليّ بالسُّؤال الرَّئيس الآتي:

ما مُتَطَلَّبات تطبيق مَنهج مُونتيسوري من قبل إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال في محافظتي دمشق وريفها؟

كما وسار هذا البحث وفق **الأهداف** الآتية:

1) التَّعريف بمنهج مونتيسوري التَّربوي أُسساً وفلسفةً وأسلوباً، والتَّعريف بواقع إدارة مؤسَّسات رياض الأطفال لمنهج مونتيسوري التَّربويّ في محافظتي دمشق وريفها.

2) التّعريف بالمُتَطَلَّبات (الإداريّة – التَّنظيميَّة –البيئيَّة المكانيَّة– الماديَّة – البشريَّة –المجتمع المحليّ) اللّازمة لتطبيق منهج مونتيسوري التّربويّ في رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها، ودرجة توافر كلّ منها.

وقد ارتكز البحث على **المتغيّرات** الآتية: المُتغيّرات المستقلَّة وتمثَّلت بسنوات الخبرة، الاختصاص، عدد الدَّورات التَّدريبيَّة الخاصَّة بمونتيسوري ، تابعيَّة الرَّوضة، تطبيق منهج مونتيسوري، ومتغيّراتٍ تابعة تمثَّلت باستجابات عيّنة البحث على الاستبانة.

كما واعتمدت الباحثة **المنهج** الوصفي التَّحليليّ، و**أداة** الاستبانة لجمع المعلومات، والَّتي تمَّ تطبيقها على عيّنة من مديرات رياض أطفال محافظتي دمشق وريفها حيث بلغ عددهم (200) مديرة روضة، أي بنسبة (47.96%).

وكان من **نتائج البحث** ما يلي:

- بلغت قيمة المتوسّط الحسابي لاستجابات أفراد عيّنة البحث على محاور الاستبانة السّت ودرجتها الكليَّة لتحديد درجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري (3.23) وهي درجة توافر **مُتَوسّطة**. جاء بالمرتبة الأولى محور (المُتَطَلَّبات الإداريّة) و في المرتبة الثَّانية كان محور(المُتَطَلَّبات البيئيّة) حيث حصلا على أعلى درجة توفُّر من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال؛ ويقعان ضمن درجة التَّوفُّر **المرتفعة**.
- وفي المرتبة الثَّالثة جاء محور (المُتَطَلَّبات التَّنظيميَّة)، وفي المرتبة الرَّابعة كان محور (المُتَطَلَّبات البشريّة)، ويقعان ضمن درجة التَّوفُّر **المتوسّطة**.

- وجاء في المرتبة الخامسة محور (المُتَطَلَّبات الماديَّة)، وفي المرتبة السَّادسة والأخيرة محور (مُتَطَلَّبات المجتمع المحليّ)، ويقعان ضمن درجة التَّوفُّر **المنخفضة**.

نتائج الفرضيَّات:

- يوجد فرق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطي تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر **الاختصاص** وهذا الفرق لمصلحة المديرات المتخصّصات برياض الأطفال، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيِّر **عدد الدّورات التَّدريبيّة الخاصَّة بمونتيسوري** تعزى لصالح الإدارات الخاضعات لأكثر من دورة تدريبيّة، وأيضاً يوجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيِّر **تابعيَّة الرَّوضة** تعزى لصالح الرّياض الخاصَّة، كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة تبعاً لمتغيِّر **تطبيق منهج مونتيسوري** تعزى لصالح الرّياض المطبّقة المنهج بالكامل.
- بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسّطات تقييمات مديرات رياض الأطفال لدرجة توافر مُتَطَلَّبات تطبيق منهج مونتيسوري تبعاً لمتغيِّر **سنوات الخبرة**.

وقد توصَّل البحث إلى عدّة **مقترحات**، كان من أهمّها:

- متابعة سلامة التَّطبيق في جميع الرّياض من قِبَل موجهين تربويين في الوزارة بصورةٍ مستمرَّةٍ.
- إضافة تشريعات تنظيميَّة جديدة للنّظام الدَّاخلي الموحّد لرياض الأطفال، وتضمينها لمبادئ ومُتَطَلَّبات منهج مونتيسوري التَّربوي ليتمّ تفعيله بصورة رسميَّة وأخذه بعين الاعتبار ولاسيَّما لدى الرّياض التّي لا تؤمن بفاعليَّته.
- توفير بيئة مكانيَّة تسودها حريَّة الحركة وتسمح للطِّفل الاعتماد على الذَّات والتَّعلم الذَّاتي.
- توفير إمكانات ماليَّة من خلال إيجاد مصادر لزيادة ميزانيَّة الرّياض الرَّسميَّة لتستطيع توفير وسائل وأدوات منهج مونتيسوري، ويمكن أن تكون تلك المصادر بتقديم القروض بفوائد قليلة نسبيَّاً أو بتشجيع تبرعات الأهالي أو المنظَّمات والمجتمع المحليّ، أو من خلال المعارض والمسرحيَّات والفعاليَّات لصالح ميزانيَّة الرَّوضة...
- إنشاء ورشة متخصّصة بإشرافٍ وزاري لتصميم وسائل وأدوات مونتيسوري محليَّاً وبيعها بأسعار مدروسة تتناسب مع تكاليف تصنيعها.
- افتتاح رياض أطفال تابعة لكليَّة التَّربية ليتمّ تدريب طالبات رياض الأطفال تدريباً عمليَّاً وتأهيلهنَّ خلال سنوات دراستهنَّ على أسلوب تقديم المنهج للأطفال وذلك تحت إشراف أساتذة متخصّصين.
- إيجاد الإدارة لقنوات تواصل مع الأهل لنشر أفكار وأنشطة منهج مونتيسوري وتوضيح أهميَّته لدعم التَّعليم المنزليّ وبالتّالي تحقيق استمراريَّته.

Abstract

The requirements of implementing the Montessori method by the administration of kindergarten institutions

(A field study in the governorates of Damascus and its countryside)

In light of the reality of kindergarten institutions and their successive quest for educational reform and keeping pace with everything new to promote the current situation of kindergarten institutions, the Montessori system and its pillars that attract children were at the forefront, and through what the researcher experienced, the rush of most kindergarten administrations towards applying this method for commercial and advertising purposes, she noticed that It had violated the Montessori teaching principles and pushed it away from its essence, so it has become something formal in many kindergartens. This research aims to list the requirements for implementing this method and to what degree it is done in our kindergartens today. It also aims to add some suggestions in order to make this implementation easy, practical and fulfilling to its objectives. The issue of this research is identified with the following main question:

What are the requirements for applying the Montessori method by the administration of kindergarten institutions in the governorates of Damascus and its countryside?

This research also proceeded according to the following objectives:

(1) Introducing the Montessori teaching method in its foundations, philosophy and style, and presenting the reality of how kindergarten institutions handle the Montessori teaching method in the governorates of Damascus and its countryside.

2) Introducing the (administrative – organizational – environmental, spatial – physical – human – local community) requirements for the application of the Montessori teaching method in kindergartens in the governorates of Damascus and its countryside, and the degree of availability of each of them.

The research was based on the following variables: independent variables represented by years of experience, specialization, number of Montessori training courses, kindergarten affiliation, application of the Montessori method, and dependent variables represented by the responses of the research specimen to the questionnaire.

The researcher also adopted the descriptive analytical method, and the questionnaire tool to collect information, which was applied to a specimen of kindergarten principals in the governorates of Damascus and its countryside, where their number reached (200) kindergarten principals, with a rate of (47.96%).

Among the research results were the following:

- The value of the arithmetic mean of the responses of the members of the research specimen on the six topics of the questionnaire and its total score to determine to what degree the Montessori method is applied was (3.23), which is a medium degree. The topic (administrative requirements) came in first place, and in second place was the (environmental requirements) topic, where they scored the highest degree from the point of view of the kindergarten principals; They are in the high degree of implementation.

In third place came the topic (organizational requirements), and in fourth was the topic (human requirements), and they fall within the average degree.

- In fifth place came the (material requirements) topic, and in sixth and last was the topic (the requirements of the local community), and they fall within the low degree of implementation.

Hypotheses results:

- There is a statistically significant difference between the average evaluations of kindergarten principals to the degree to which the requirements for applying the Montessori method are available, according to the specialization variable, and this difference is in the interest of the principals specialized in kindergartens. Also, there are statistically significant differences according to the kindergarten affiliation variable which come in favor of the private kindergarten, and there are statistically significant differences according to the application of the Montessori method variable come in favor of the kindergartens that fully apply the method.

- While there are no statistically significant differences between the average evaluations of kindergarten principals to the degree of availability of the requirements for applying the Montessori method according to the years of experience variable.

The research resulted in several proposals, the most important of which were:

- Following up the right application in all kindergartens by educational mentors from the Ministry on an ongoing basis.

- Adding new organizational legislation to the unified internal system of kindergartens, and including them with the principles and requirements of the Montessori teaching method to be officially activated and taken into consideration, especially in kindergartens that do not believe in its effectiveness.

Providing a spatial environment which guarantees freedom of movement and allows the child to be self-reliant and self-learning.

- Providing financial capabilities by finding sources to increase the official budget allocated to kindergartens to be able to provide the means and tools of the Montessori method, and these sources can be secured by providing loans with relatively low interest or by encouraging parents, organizations and the local community to donate, or through exhibitions, plays and events in order to raise fund for the kindergarten budget...

- Establishing a specialized workshop under the Ministry's supervision to design Montessori tools and devices locally and sell them at reasonable prices commensurate with their manufacturing costs.

- Opening kindergartens affiliated to the Faculty of Education so that female kindergarten students will be practically trained and rehabilitated during their study years on presenting the method for children, under the supervision of specialized professors.

- The administration finds channels of communication with parents to spread the ideas and activities of the Montessori method and to clarify its importance to support home education and thus guarantee its continuity.

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty Of Education

Department Of Comparative Education

The Requirements For The implementing Of The Montessori Method By The Administration Of Kindergarten Institutions

(A Field Study In The Governorates Of Damascus And Its Countryside)

A Thesis Submitted To Earn A Master's Degree In Comparative Education And Educational Administration

Preparation By:

Lama Saleh Zolkot

Supervised By:

Dr. Rana Al Zaban

Lecturer At The Department Of Comparative Education

Damascus 2022/2021

1443/1444