مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (35) العدد (6)2013
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (35) No. (6) 2013

آراء مديرات ومعلمات رياض الأطفال في إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق

الدكتور محمد حلاق*
أحمد علاء الدين**

(تاريخ الإيداع 10 / 7 / 2013. قبل للنشر في 17 / 9 / 2013)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى معرفة اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق، وشملت العينة (128) مديرة ومعلمة في رياض الأطفال بمحافظة دمشق للعام الدراسي 2012– 2013. وطبقت عليهم استبانة مكونة من (72) بنداً. واستخدمت أساليب إحصائية منها المتوسطات الحسابية، واختبار (T – Test)، اختبار تحليل التباين الأحادي الجانب، اختبار شيفيه. وللتأكد من ثباتها تم تطبيقها على عينة شملت (16) فرداً بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، والذي بلغ (0.87)، وباستخدام معادلة ألفا كرونباخ، إذ بلغت قيمته (0.89). وأسفرت نتائجها عن وجود تفاوت في اتجاهات المديرات والمعلمات تراوحت ما بين عالية ومتوسطة وضعيفة، كما وجدت فروق دالة إحصائياً تُعزى إلى متغيريّ المؤهل التربوي، والخبرة، وذلك لصالح التربويات، وذوات الخبرة ضمن فئة أكثر من عشر سنوات، بينما لم تظهر فروق وفق متغير المُسَمَّى الوظيفي. وبناءً على ذلك قَدَّمَ الباحث عدة مقترحات أهمها إعطاء قيمة وافية لمهارات الطفل الحسية، وتطوير ورعاية الفضول الدائم لدى الطفل وتنمية عادات المبادرة والاستمرارية في التعلم لديه، وتفعيل مبدأ اللامركزية في الإدارة لجعلها أكثر مرونةً وانفتاحاً، والتدريب المستمر لمديرات ومعلمات رياض الأطفال وفق ثقافة الجودة.

الكلمات المفتاحية: آراء، مونتيسوري، رياض الأطفال.

* أستاذ مساعد– قسم التربية مقارنة– كلية التربية– جامعة دمشق– سورية.
** طالب دراسات عليا (دكتوراه)– قسم التربية مقارنة– كلية التربية– جامعة دمشق– سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (35) العدد (6)2013
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (35) No. (6) 2013

The Opinions of Principles and Teachers about of Application Ability of Montessori Method Goals in Public Kindergartens of Damascus Province

Dr. Mohammad Hallak*
Ahmad Aladin**

(Received 10 / 7 / 2013. Accepted 17 / 9 / 2013)

□ ABSTRACT □

The objective of this study is to observe the opinions degree of directors and teachers toward application acceptability of Montessori Method Goals within public Kindergartens in Damascus province. The specimen of the study represented (128) teacher for academic year 2012 – 1013, and applied them a questionnaire composed of (72) items. And used means, T – Test, ANOVA and Scheffe tests, Reliability was established (0.94), and (0.94) by Cronbach – Alpha. The results indicated that there were various grades between high, medium and weak degree of opinions. On the other hand there were differences attributed to the variables of educational qualification and experience in favor of educational graduates and of those who have more than ten years' experience, whereas there were no differences attributed to the variable of job position. Researcher has suggested several proposals just like to give child a sufficient value to his physical skills, to develop and take care about permanent curious of the child, to enhance the non-centralized initiate of administration to be more flexibility and open minded and constant training for both directors and teachers depending on quality education.

Key words: Opinions, Montessori, Kindergartens.

* **Assistant Professor in Comparative Education Department, Faculty of Education, Damascus University, Syria.**
** **Postgraduate Student, Comparative Education Department, Faculty of Education, Damascus University, Syria.**

مقدمة:

ولدت طرائق تربوية عديدة من أجل تطوير الأداء التربوي، مرتكزةً إلى مبادئ الجودة ومعاييرها وأهدافها، ومن أهم هذه الطرائق (طريقة مونتيسوري Montessori Method) في التربية والتعليم،التي اكتسبت شهرةً واسعة في أنحاء العالم، وتُنسَبُ إلى مصمِّمتها الطبيبة والمربية الإيطالية (ماريّا مونتيسوري Maria Montessori). وعلى الرغم من اختلاف السياسات التربوية بين دولةٍ وأخرى، إلا أن هذه الطريقة لاقت رواجاً لافتاً في كلٍّ منها, لِمَا كانت تحققه من نتائج إيجابية في تربية الطفل وتعليمه وبالتحديد في مرحلة رياض الأطفال، فكان لها الأثر الكبير في ظهور مؤسسات تربوية تابعة لها من رياض أطفال ومدارس في دول عديدة من العالم، مما أكسبها الصبغة العالمية، وجعلها مرغوبةً ومعترفاً بها لدى الجهات العليا الرسمية، المسؤولة عن الأنظمة التربوية في تلك الدول، وسيكون الأمر أكثر فائدةً لو تم التعرف إلى درجة إمكانية تطبيق هذه الطريقة في رياض الأطفال العامة (الحكومية) في سورية، وانعكاس نتائجها بما يخدم أبناء هذا البلد على الصعيدين التربوي والتعليمي.

لذلك، فإن هذا البحث سعى إلى وضع أهداف طريقة مونتيسوري بين أيدي مديرات ومعلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق لإبداء آرائهن حول إمكانية تطبيقها في رياضهن، وجعله محكّاً لقياس أدائهن ورصد نقاط القوة والضعف لدى مؤسستهن بجميع عناصرها وأنشطتها، واطلاع كوادر هذه الرياض على أهداف طريقة عالمية مثل طريقة مونتيسوري يفتح أمامها مجالاً لتعزيز مهاراتها وتبادل الخبرات ورفع مستوى ثقافة جودة التربية والتعليم لديها بغية توظيفها لتحقيق أهداف الروضة في تربية الطفل وتعليمه على أكمل وجه.

ويمكن القول إن هذا البحث فتح الباب على رؤية ونظرية تربوية قد تخفى تفاصيلها على الكثير من أعضاء كوادر هذه الرياض، ومن هذه الزاوية حُمِّل هذا البحث مسؤولية التعريف بأهداف طريقة مونتيسوري، ومحاولة رصد درجة إمكانية تطبيقه في رياض الأطفال من وجهة نظر المديرات والمعلمات، وما إذا كان لذلك دور إيجابي في المساهمة في رفع مستوى جودة العمل التربوي والتعليمي في سبيل الارتقاء بالعملية التربوية ككل.

مشكلة البحث:

من الطبيعي أن يواجه أي نظام تربوي في بلد ما، تحدياتٍ متجددة ومستمرة نابعة من أسبابٍ مختلفة، وبالتالي صارت الأنظمة التربوية في مختلف دول العالم، أكثر انفتاحاً على بعضها البعض، وأكثر اطلاعاً على الفلسفات والطرائق التي يمكن أن تلجأ إليها من أجل صنع مفاتيح الحلول للتحديات التي تواجهها.

"وقد كثرت المناهج والطرائق التربوية الموجهة لتربية الأطفال وتنوعت واختلفت باختلاف الفلسفات التربوية والنفسية التي ينظر من خلالها لطبيعة النمو الإنساني للأطفال الموجهة إليهم وللظروف البيئية التي يجب ان يُطبق في إطارها، وللجوانب التي يراد التركيز عليها، وللقصور أو النقص الذي تهدف إلى تعويضه أو إشباعه أو معالجته" (صليوة، 2005، 79). "ولا يزال الحُكْم على مدى التقدم نحو الجودة في مدارسنا صعباً بسبب غياب المعايير التي من شأنها أن تُبيِّن مستوى الأداء الذي وصلت إليه المدرسة في خدمة الطفولة، وهذا يقودنا للتذكير بأن الحكم على أداء المدرسة بناءً على الإحساسات والتخمينات يؤدي إلى نتائج خاطئة تُوجِّه عمل المدرسة بعكس احتياجات وتطلعات أطفالنا، بمعنى آخر لن نجد إبداعاً في الخدمة التعليمية التي تقدمها المدرسة، الأمر الذي يؤدي إلى غياب مظاهر الجَذْب في بيئة التعلم والتعليم، والتي تؤدي إلى نشوء ظواهر منها استمرار معدلات تسرُّب الأطفال، وحالات الخوف والقلق وعدم الانسجام لدى الطفل، والتي تؤدي بالنتيجة إلى تدني جودة التعليم" (الحسين، 2007، 8).

من هنا ينبع إحساس الباحث بالمشكلة، فسورية بحاجة ماسّة إلى وجود كوادر متطورة في مؤسساتها التربوية تستند إلى أهداف عالمية للجودة في التربية والتعليم، وذلك لمعالجة التحديات والعوائق التي سبق ذكرها، وأن فكرة تقبل فلسفات وطرائق تربوية عالمية مثل طريقة مونتيسوري وغيرها، يمكن أن تقدم ثقافة جديدة في هذا المجال قد تكون معيناً رديفاً ومهماً لقطاع التربية في سورية بغية مواجهة التحديات المذكورة ورفع سوية الأداء التربوي ولاسيما في رياض الأطفال قاعدة انطلاق أي طفل إلى الحياة والعالم الخارجي، وبالتالي ستكون مخرجاتها ذات جودة عالية مُتمثِّلةً بجيلٍ مؤهَّل ومستعد لخوض المراحل اللاحقة بثبات، مما يعود بالنفع على مستوى الفرد والمجتمع والدولة على حد سواء. وبناءً على ما تقدم، فإن مشكلة البحث الحالية تتحدّد بالإجابة عن السؤال الآتي: **ما اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق؟**

أسئلة البحث:

1. ما اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق؟

2. ما أثر متغيرات؛ المُسمَّى الوظيفي، الخبرة، المؤهل التربوي، حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق؟

فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق، وفق متغيرات؛ المُسمَّى الوظيفي، الخبرة، المؤهل التربوي.

أهمية البحث وأهدافه:

تنبثق أهمية هذا البحث من:

1. التوجهات نحو توطيد سياسة الانفتاح التربوي في سورية، عن طريق الاطلاع على الطرائق العالمية وأهدافها الموضوعة خصيصاً لتربية الطفل وتعليمه وفق مواصفات الجودة ولاسيما ضمن مرحلة ما قبل المدرسة.

2. كونه يسلط الضوء على ما ارتكزت إليه طريقة مونتيسوري ونادت به وهو تنمية الإبداع والتعلم الذاتي لدى الطفل، وكان ذلك سبباً في شهرة هذه الطريقة وانتشارها، وهذا ما نحتاجه في رياضنا.

3. إن عملية التحقق من إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في التربية والتعليم ضمن رياض الأطفال، من وجهة نظر المديرات والمعلمات، يُعدُّ تصعيداً إيجابياً معاصراً في علم التربية المقارَنة، وربما يقود إلى الإسهام في تطوير أداء رياض الأطفال السورية وفق فلسفات تربوية عالمية.

4. هذا البحث يعد من الأبحاث القليلة على الصعيد العربي بشكل عام والمحلي بشكل خاص حول طريقة مونتيسوري في التربية والتعليم.

كما يهدف البحث إلى تحقيق الآتي:

1. معرفة اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق.

2. بيان أثر بعض المتغيرات (المُسمَّى الوظيفي، الخبرة، المؤهل التربوي) حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق.

طرائق البحث ومواده:

مجتمع البحث وعينته: يتألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع المديرات والمعلمات في جميع رياض الأطفال في محافظة دمشق، وقد بلغ العدد الكلي لرياض أطفال المجتمع الأصلي نحو 221 روضة، كما بلغ العدد الكلي لأفراد المجتمع الأصلي من مديرات ومعلمات تلك الرياض نحو 714 مديرةً ومعلمةً (حسب إحصائيات مديرية تربية محافظة دمشق للعام الدراسي 2011-2012م)، وبعد أن رتَّب الباحث هذه الرياض وفق التسلسل الأبجدي لأسمائها، قام بسحب عينة عشوائية بطريقة الانتقاء وفق الرقم 5 مبتدئاً بالرقم 1 ثم 5 ثم 10.. حتى 221، وبالتالي حصل الباحث على عينة البحث متمثلةً بالعدد الناتج من العملية المذكورة، وهو 44 روضة، مشكِّلةً ما نسبته 20% من رياض المجتمع الأصلي، وعند إحصاء مديرات ومعلمات الرياض الـ 44، بلغ عددهن نحو 128 مديرة ومعلمةً، مُشَكِّلاتٍ بذلك عينة البحث، وبنسبة تُعادل 17.9% من أفراد المجتمع الأصلي، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة البحث وفق متغيراته، وهي؛ المُسمَّى الوظيفي، الخبرة، المؤهل التربوي.

جدول (1): توزيع أفراد عينة البحث وفق متغيراته

المتغير		التكرار		النسبة المئوية	
المُسمَّى الوظيفي	مديرة	35	128	%27.3	100 %
	معلمة	93		%72.7	
الخبرة	أقل من خمس سنوات	38	128	%29.6	100 %
	بين خمس وعشر سنوات	47		%36.7	
	أكثر من عشر سنوات	43		%33.7	
المؤهل التربوي	تربوي	87	128	%67.9	100 %
	غير تربوي	41		%32.1	

- **حدود البحث:**

. الحدود المكانية: وتشمل جميع رياض الأطفال في محافظة دمشق.

. الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2012-2013م.

. الحدود البشرية: وهي جميع مديرات ومعلمات رياض الأطفال في محافظة دمشق.

- **أداة البحث:** بما أن هذا البحث يحاول معرفة درجة إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال، فإن أداة البحث كانت عبارة عن استبانة اشتقّها الباحث بالأصل من أهداف طريقة مونتيسوري في التربية

والتعليم التي سيتم عرضها ضمن أدبيات البحث، وقد حرص الباحث على أن تُنقَل تلك الأهداف مع مؤشرات أدائها دون تحريف إلى الاستبانة حفاظاً على مصداقيتها، وحتى يتم الحصول على نتائج تُلبِّي أهداف البحث بدقة. وتتألف الاستبانة من عشرة محاور هي ذاتها الأهداف العشرة لطريقة مونتيسوري، السابقة الذكر، مع مؤشرات أدائها، ووضع الباحث ثلاثة خيارات للإجابة عن كل بند، لقياس درجة إمكانية تطبيق كلٍّ منها، وهي؛ (عالية، متوسطة، ضعيفة)، يُجاب عن واحدٍ منها فقط، بوضع إشارة (✓) في المكان المُخصَّص. ووجَّه الباحث أفراد العينة إلى أن البنود التي لا تُطبق أو غير قابلة للتطبيق في رياضهم، يُشار إليها ضمن درجة التطبيق الضعيفة. وقد أُعطي لكل محور من محاور الاستبانة وزناً مُدَرَّجاً وفق مقياس التدرُّج الثلاثي لتقدير درجة التطبيق، وهي بالأرقام على الترتيب: (درجة عالية = 3)، (درجة متوسطة = 2)، (درجة ضعيفة = 1).

– **صدق أداة البحث وثباتها:** إن استبانة البحث مبنيّة على أهداف طريقة مونتيسوري في جودة التعليم، والتي صيغت من قبل رابطة مونتيسوري ومنظمة مونتيسوري الدوليتين، ويُعَدُّ هذا دليلاً كافياً على صدق الأداة لغرض تطبيق الدراسة، كونها تتألف من أهداف مُوضوعة ومُحَكَّمة مسبقاً من قِبل منظمات وهيئات دولية، علماً أن الباحث لم يتدخل في تحريف أو تعديل أي منها عندما نقلها إلى الاستبانة حفاظاً على مصداقيتها.

وتم التحقق من ثبات الأداة باتباع طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test–Retest)، حيث طبق الباحث هذا الاختبار مرةً أولى على عينة من مجتمع البحث شمل /16/ فرداً، مُشَكِّلين ما نسبته (21.6%) من مجتمع البحث، ثم أعاد تطبيق الاختبار على العينة ذاتها بعد مضي /15/ يوماً على الاختبار الأول، وجرى حساب الترابط بين درجات كلّ من الاختبارَيْن الأول والثاني بوساطة ترابط (بيرسون Pearson)، وقد بلغت قيمة مُعامِل الترابط بين الاختبارين /0,87/، على كافة محاور الاستبانة وهي قيمة عالية مما يدل على ثبات الاختبار بالإعادة. كما تم احتساب ثبات الاتساق الداخلي لأداة البحث باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ Cronbach's Alfa) لمعرفة درجة متانة بنود الاستبانة أو الاتساق الداخلي بين بنودها، حيث بلغت قيمته /0,89/ وهي قيمة عالية ومقبولة إحصائياً.

متغيرات البحث:

. المتغيرات المستقلة: . المُسمَّى الوظيفي (مديرة، معلمة).

. الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 وأقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

. المؤهل التربوي (تربوي، غير تربوي).

. المتغير التابع: وهو اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق.

– **الأساليب والقوانين الإحصائية المستخدَمة في البحث:** بالنسبة للتصميم الإحصائي الخاص بمعرفة درجة تطبيق بنود الاستبانة، قام الباحث بتصميم مِحَكٍّ إحصائيٍّ وفق مقياس التدرُّج الثلاثي، نظَرَاً لخيارات الإجابة الثلاثة لبنود الاستبانة، من خلال مقارنة المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العيّنة حول مدى درجة تطبيق تلك البنود، وفق الجدول الآتي:

جدول (2): المحك الإحصائي الخاص بمعرفة درجة تطبيق بنود الاستبانة

درجة التطبيق	المقياس
ضعيفة	1,00 . 1,67

متوسطة	2,34 . 1,68
عالية	3,00 . 2,35

أما بالنسبة لاستخلاص النتائج، فقد اعتمد الباحث البرنامج الإحصائي (SSPS)، واستخدم كلاً من اختبار العينات المستقلة، واختبار تحليل التباين، "حيث يُستخدم اختبار العينات المستقلة (Independent Samples T–Test) للمقارنة الثنائية بين متوسطَيّ مجموعتين مستقلتين من الحالات، وذلك لبيان فيما إذا كان الفارق بينهما معنوياً... كما يُستخدم اختبار تحليل التباين الأحادي الجانب (One way ANOVA) للمقارنات الأحادية والذي يختبر معنوية الفروق بين المتوسطات لأكثر من عينتين" (حميدان، 2006، 488–490).

ولمعرفة طبيعة الفروق، تم اعتماد اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات المتعددة، وهو مندرج أصلاً ضمن اختبار تحليل التباين (One way ANOVA). وقد اعتمد الباحث في دراسته، المنهج الوصفي التحليلي، "وهو المنهج الذي يعتمد على جمع البيانات الخاصة بموضوع الدراسة، بحيث تُصنَّف وتُرتَّب بعد ذلك في شكل معلومات تتّسم بالوضوح، وتخضع للتحليل والتفسير، وتنتهي في آخر الأمر على هيئة معلومات جديدة ومفيدة ومؤيِّدة أو لاغية لأخرى سبق وصفها" (حمصي، 2009، 183).

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

1. طريقة مونتيسوري Montessori Method: "هي الطريقة التي تعتمد على التعلم الذاتي من خلال تفاعل مجالات النمو كافة وتكون فيه المعلمة مرشدة أو مشرفة على سير العمل الذي يقوم به الأطفال" (بريتون، ت. الأسمر، 2000، 35).

2. أهداف طريقة مونتيسوري Montessori Method Goals: "وهي الأهداف التي صيغت من أجل تزويد الطفل ببيئة ملائمة ومجهَّزة تقدِّم له أرضية خصبة في سبيل الحصول على تعلُّمٍ إبداعي"
(International Montessori Organization, 2012).
(وقد أورد الباحث هذه الأهداف بالتفصيل مع مؤشرات أدائها، في فقرة خاصة، لاحقة، ضمن أدبيات البحث).

3 . رياض الأطفال Kindergartens: "مؤسسة تربوية اجتماعية تستقبل الأطفال من عمر الثالثة حتى السادسة، وهي مرحلة سابقة لمرحلة التعليم الأساسي ولاحقة لمرحلة الحضانة تسعى إلى توفير الشروط التربوية المناسبة والجو الملائم لرعاية القوى الكامنة بغية إيقاظها وتسهيل سبل نموها من النواحي الجسدية والاجتماعية جميعها" (مرتضى، 1986، 7). وتعرف إجرائياً بأنها مرحلة تربوية سابقة لمرحلة التعليم الأساسي تستقبل الأطفال مدة ثلاث سنوات بعد سن الثالثة وتهدف إلى العناية بالأطفال من جميع النواحي الفكرية والصحية والسلوكية والأخلاقية والاجتماعية، وتؤهلهم إلى الدخول بمرحلة التعليم الأساسي.

4. مديرة الروضة Kindergarten Principle: "هي التي تشرف على حسن سير العمل في الروضة فتعمل على مراقبة الأنشطة والأعمال المختلفة بهدف رفع مستوى الإنجاز، كذلك تراقب الموظفين وتوجههم نحو تحسين العمل وتطويره لمصلحة الأطفال والمجتمع المحلي بصورة خاصة والتربية بصورة عامة" (جرجس، 2005، 467). وتعرف إجرائياً بأنها "هي التي تشرف على العمل في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق، وتعمل على مراقبة الأنشطة والأعمال المختلفة بهدف رفع مستوى الإنجاز في الروضة".

5. معلمة الروضة Kindergarten Teacher: "هي التي تقوم بتربية الطفل في مرحلة الروضة، وتسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها المنهاج مراعية الخصائص العمرية لتلك المرحلة. وهي التي تقوم بإدارة النشاط وتنظيمه في غرفة النشاط وخارجها إضافة إلى تمتعها بمجموعة من الخصائص الشخصية والاجتماعية والتربوية التي تميزها عن غيرها من معلمات المراحل العمرية الأخرى (مرتضى، 2001، 32). وتعرف إجرائياً بأنها "هي التي تقوم بالعناية بالطفل في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق، والتي تعمل على تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلبها منهاج الروضة".

. الأسس النظرية والدراسات السابقة للبحث:

. تكوين الأسس النظرية للبحث:

1 . ماريّا مونتيسّوري وشهرتها: "في عام /1896م/ وفي السادسة والعشرين من عمرها، أصبحت (ماريّا مونتيسّوري Maria Montessori) أول امرأة إيطالية تحصل على شهادة دكتور في الطب. وبعد عشر سنوات من التركيز على الأعمال والتجارب الطبية والدراسات الأكاديمية، أسَّست مركزاً للمعالجة الفيزيائية، مما حفَّزها على الاكتشاف المعمَّق لما يُسمى بالتنمية البشرية، وأحبَّت عندئذٍ العمل من أجل تطوير الشخصية لدى الطفل، والسعي إلى تجهيز بيئات مناسبة للأطفال وبشكل خاص مَنْ هم بين الثالثة والسادسة من العمر، ليصبحوا أشخاصاً فعَّالين ومنتجين، مُرَكِّزةً بذلك على عنصر القراءة والكتابة، واتباع طرائق التوجيه الذاتي والتعلم عن طريق المرح واللعب بالتعاون مع خبراء واستشاريين محنَّكين" (PACKARD, 1999, 11).

"ولدت (ماريا مونتيسوري) في بلدة (كيارا فاللي Chiaravalle) بمنطقة (أنكونا Ancona) الإيطالية، في 1870/8/31م، والدها (أليسّاندرو مونتيسّوري Alessandro Montessori)، ينحدر من عائلة نبيلة من مدينة (بولونيا Bologna) الإيطالية، ووالدتها (رينيلدِه ستوبّاني Renilde Stoppani) التي عُرفَت بوقوفها إلى جانب ابنتها وتشجيعها لها في عملها... توفيت (ماريا مونتيسوري) في هولندا عام 1952م" (STANDING, 1998, 21-72). وقد "أسست ماريا مونتيسوري أول مدرسة لها عام /1907م/ في روما، وقدمت خدماتها للأطفال مابين عمر (3-6 سنوات) المتحدرين من أُسَرٍ ضعيفة الدخل، وذلك ضمن برنامج اليوم الكامل. ثم أخذت مدارس مونتيسوري بالنمو ولاسيما في أوروبا والهند، لكن الصفقة العظيمة حدثت في الولايات المتحدة الأمريكية عندما لاقت طرائق مونتيسوري استحساناً كبيراً وازدهرت بشدة وخاصة بين عامي /1910-1920م/، وفي أواخر خمسينيات القرن الماضي بدأت حركة مونتيسوري الثانية في الولايات المتحدة بافتتاح مدارس خاصة بها مترافقاً ذلك مع ظهور مراكز تدريب للمعلمين خاصة بتعليم طريقة مونتيسوري، وفي أواخر الستينيات شَنَّ أهالي الأطفال المتخرجين من رياض أطفال مونتيسوري حملةً على الحكومة لإدخال طريقة مونتيسوري في المدارس الابتدائية الحكومية لتكون امتداداً لتعليم أولادهم لأنهم اقتنعوا أن هذه الطريقة أنجح مما لدى الدولة وفق النتائج الرائعة التي وجدوها في أولادهم، واليوم يوجد أكثر من 100 منطقة تعليمية حكومية منتشرة في أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية تعتمد برامج مونتيسوري بشكل رسمي" (CHATTIN-McNICHOLS, 1992, 2).

2. طريقة مونتيسوري وفلسفتها في التربية والتعليم: "أصبح الطفل مركز العملية التربوية نتيجةً لجهود وآراء العلماء الغربيين الذين أَوْلوا الطفل اهتمامهم أمثال: كومينوس، روسو، فروبل، بستالوتزي، مونتيسوري، ديوي... حيث أرست جهودهم وأعمالهم أسس ومبادئ التربية بوجه عام، وتعتبر فلسفة (فروبل) و(مونتيسوري) الإطار العام الذي

يحكم الفكر التربوي المعاصر والذي تقوم مبادؤه وأسسه على العناية بالطفل والاهتمام به وبنمو نشاطه الذاتي، ومن ثم تهدف التربية إلى إعداد الطفل للحياة عن طريق مساعدة نموه الطبيعي" (بدران، 2003، 43).

"أسست مونتيسوري طريقتها على احترام شخصية الطفل وفرديته وحريته من خلال توفير البيئة المعدّة المصممة على أساس التعلم الذاتي ليكتشف الطفل العالم من حوله باستخدام حواسه" (STANDING E M; FRESNO C, 1962, 65).

"واعتقدت مونتيسوري أن إعداد بيئة تعليمية بأدوات حسية يلغي أثر الخلفيات الاجتماعية والتعليمية والاقتصادية للأطفال، وقد أكدت مونتيسوري على صحة اعتقادها بعد التطبيق التجريبي الأول لمنهجها. ففي أقل من سنة كان هناك حوالي خمسين طفلاً تتراوح أعمارهم بين (3–6 سنوات) من العائلات الأمية المحرومة، أصبحوا مهذبين يشعرون بالطمأنينة ويعملون بشكل مستقل منضبطين ذاتياً وهم سعداء، وبدؤوا بالقراءة والكتابة قبل الأطفال في المدارس الأخرى، وأصبحوا أكثر قدرة على الاتصال والتفاعل مع بعضهم ومع المحيط" (Presentation by Montessori, 2005, 3).

"إن طرائق تعليم مواد أساسية مثل الرياضيات واللغة، قد طُوِّرَت من قبل مونتيسوري خلال القرن العشرين، وكطبيبة، عملت مونتيسوري مع أطفال الملاجئ، ثم أطفال الأحياء الفقيرة في روما. لقد استوحت حينها نظريتها التربوية والتي نجحت بشكل غير مسبوق مع أولئك الأطفال ثم مع الأطفال العاديين بعد ذلك" (LILLARD, 1997, 11).

ومن هذا المنطلق انبثقت نظرية مونتيسوري في تربية كل طفل وأي طفل بغض النظر عن بيئته ومستوى أهله المادي والاجتماعي والثقافي والفكري، وتعاملت مع الطفل انطلاقاً من احترام ذاته وكينونته.

"وتُعرِّف مونتيسوري نظريتها بأنها النظرية الي تتمحور حول الطفل وتعتمد على مبدأ الحرية، حيث يُسمح له بأن يتفاعل بشكل عفوي تلقائي مع البيئة، هذه البيئة التي كانت مركز بحثها ومحور طريقتها، فقد صممت البيئة بشكل دقيق وحذر لتقابل احتياجات الطفل اجتماعياً وعاطفياً وفيزيولوجياً وعقلياً وروحياً، ودور المعلمة ينحصر في أنها مراقبة ومسهِّلة وملاحِظة، تُمَكِّن الطفل من التعليم من خلال تفاعله مع البيئة" (بريتون، ت. الأسمر، 2000، 5).

3. أهداف طريقة مونتيسوري في التربية والتعليم: قامت كلّ من رابطة مونتيسوري ومنظمة مونتيسوري الدوليتين، بصوغ الأهداف الأساسية لطريقة مونتيسوري في التربية والتعليم مع مؤشرات أدائها (والتي تبناها الباحث في دراسته الحالية)، وهذه الأهداف هي:

1. "تطوير نظرة إيجابية تجاه المدرسة والتعلم: ❶ ندير معظم مواقف التعلم بالاعتماد على التعلم الفردي للطفل. ❷ نشجع الطفل على الابتكار والإبداع أثناء عملية التعلم. ❸ نترك الطفل يتعلم كيفما يحب بما يخدم احتياجاته ويحقِّق هدف التعلم. ❹ نشجع إقامة العلاقات الإيجابية والحميمة بين المعلم والطفل.

2. تطوير إحساس عالٍ بالثقة بالنفس: ❶ نبني كل خطوة جديدة وفق ما حققه الطفل من إنجاز إيجابي في الخطوات السابقة. ❷ نعمل على أن يتخلص الطفل من الخبرات السلبية بشكل عفوي بعد تعزيز الخبرات الإيجابية لديه. ❸ نبني سلسلة النجاحات بعناية، بتعزيز الإحساس الداخلي بالثقة لدى الطفل كي يتعلم ذاتياً. ❹ نوجه تطوير مشاعر الطفل النفسية بشكل إيجابي من خلال الأنشطة التي يحبها.

3. بناء عادات صحيحة للتركيز تدعم عملية التعلم مدى الحياة: ❶ نحرص على تنمية القدرة على توظيف حواس الطفل بشكل متكافئ، بغية دمجه بشكل فعال في الموقف التعليمي. ❷ نعمل على زيادة قدرة الطفل على التركيز ببنائه لعادات انتباه إضافية من خلال سلسلة خبراته المكتسبة. ❸ نتعاون لمعالجة نقاط الضعف المثبِّطة لتركيز الطفل، وإيجاد الحلول المناسبة للقضاء عليها. ❹ نقيم اجتماعات دورية نجمع من خلالها أولياء الأمور مع المعلمين لمعالجة المشاكل المختلفة، من ضمنها ضعف التركيز لدى الطفل. ❺ نوفر الأدوات التعليمية الجاذبة لانتباه الطفل بغية رفع مستوى تركيزه أثناء عملية التعلم.

4. تطوير ورعاية الفضول الدائم: ❶ نستثمر الفضول العميق لدى الطفل في عملية التعلم الإبداعي لديه. ❷ نهيئ الفرص أمام الطفل بتوظيف فضوله لاستكشاف نقاط القوة والارتباط في مواقف تعلمية محاكية لما تعلمه. ❸ نسبر أعماق الطفل، ونتحلى بالصبر لاكتشاف فضوله.

5. تطوير عادات المبادرة والاستمرار: ❶ نُحفِّز الطفل على أن يتبنى مواقف تعلمية ذاتية، وذلك باستثمار ما يحيط به من أدوات ومواد تعليمية. ❷ نعمل على أن تتنامى عادة الاستمرارية في التعلم لدى الطفل بتنويع استخدامه للأدوات في مواقف مختلفة جديدة نتيجة إكماله لمواقف سابقة. ❸ نحرص على أن تتشكل عادة الاستمرارية والإصرار لدى الطفل، على تنفيذ موقف تعلمي من خلال حسّ التنبؤ بنتيجة ما سيتعلمه من الموقف الجديد.

6. رعاية الالتزام الداخلي والشعور بالنظام: ❶ نحرص على أن يشعر الطفل بالرضا الداخلي ضمن بيئة مدرسية شاملة تسدّ احتياجاته. ❷ نعمل على إحاطة الطفل بمؤثرات فعالة ضمن حجرة الصف، بحيث أن كل وحدة ضمن تلك الحجرة تمثل حيزاً وقواعد أساسية تلبي حاجة الطفل الداخلية إلى ما يُسمى بالرضا المباشَر. ❸ نحرص على أن يندمج الطفل في بيئة المدرسة كواحدٍ من أسرتها، ويعيش فيها كفردٍ مُنَظَّم وفعَّال.

7. تطوير المهارات الحسية لصقل القدرة على التمييز والحكم: ❶ نعمل على أن يطلق الطفل أحكامه الصحيحة نتيجة تطبيقه لبعض المهارات الحسية. ❷ نحترم أراء الطفل أثناء تأديته لموقف حسي تعلمي مهما كان نوعه. ❸ نشجع على التنوع في أعمال الأطفال التي يختارونها وفق ميولهم أو رغباتهم. ❹ نهيئ بيئة محفِّزة للأطفال بغية التمييز بين أعمالهم المختلفة وتقييمها ذاتياً. ❺ نشجع الطفل على التعلم بواسطة اللعب.

8. تطوير سلوك اجتماعي مقبول: ❶ نزرع في نفس الطفل قيمة احترام القانون. ❷ نعمل على تعزيز قيمة الانتماء لدى الطفل (انتماء للوطن، للأسرة، للمدرسة..). ❸ نعزز قيمة الاحترام المتبادل بين الأطفال. ❹ ننمِّي قيمة احترام الأكبر سناً لدى الطفل. ❺ نشجِّع سياسة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بغية كسر حاجز الشعور بالاختلاف بينهم.

9. اكتساب المهارات الأساسية لعملية تعلم ستستمر مدى الحياة: ❶ نولي اهتماماً خاصاً للسنوات العشر الأولى من عمر الطفل كقاعدة انطلاق أساسية لحياةٍ سويّة. ❷ نركز على ضرورة اكتساب مهارات الحساب واللغة وفك الرموز، وتطويرها وفق كل طور من عمر الطفل. ❸ نوفر الأدوات المخصَّصة لاكتساب المهارات الأساسية لدى الطفل.

10. المساعدة على تطوير استعدادات الطفل الفطرية واستعداداته الضخمة من خلال الثقة العالية بالذات:

❶ نصوغ تقريراً عن كل طفل، يتضمن اهتماماته الشخصية أو اتجاهاته الأساسية أو ميوله الفطرية منذ السنة الأولى له في المدرسة. ❷ نقدِّر ذات الطفل باستمرار، ونحاول دائماً فهمه، وزرع الإحساس بالثقة العالية لديه. ❸ نعمل على توظيف قدرات واستعدادات الطفل الفطرية ضمن مواقفه التعلمية، بغية زيادة ثقته بذاته"
(International Montessori Association, 2012). (International Montessori Organization, 2012).

الدراسات السابقة:

لم يجد الباحث أية دراسة عربية تتعلق بموضوع البحث، بعكس الدراسات الأجنبية، وربما يعود السبب في ذلك إلى عدم إعطاء طريقة مونتيسوري المكانة اللائقة التي تحظى بها دولياً ما يمكن أن تستحقه على الصعيد العربي رغم

حاجة عالمنا العربي إلى الانفتاح نحو فلسفات وطرائق تربوية عالمية باتت معروفة بمدى فاعليتها وإسهامها الإيجابي في تربية الطفل. أما الدراسات الأجنبية فكان مصدرها الولايات المتحدة الأمريكية كون هذا البلد المتبني الأول لطريقة مونتيسوري والمحتضن لرابطة ومركز مونتيسوري الدوليين اللذين يشرفان على جميع فروع مدارس مونتيسوري في العالم ويمنحان الاعتمادات الخاصة بذلك، وهذا مؤشر إلى فاعلية هذه الطريقة كون الولايات المتحدة من أكثر الدول اهتماماً بالقطاع التربوي.

. **دراسة كاتز Katz (1990):** عنوان الدراسة هو (أسئلة حول تعليم مونتيسوري اليوم Questions about Montessori Education Today)، وهي عبارة عن ورقة عمل مقدمة لمؤتمر مجتمع مونتيسوري الأمريكي، في ولاية أرلينغتون في الولايات المتحدة الأمريكية، اعتمد فيها المنهج الوصفي، واشتملت عينتها على التربويين المنتمين إلى مجتمع مونتيسوري الموجودين في المؤتمر، وهدفت إلى مواجهة التحديات المعاصرة التي تواجه أهداف طريقة مونتيسوري في التربية والتعليم الممارسَة في مدارس مونتيسوري الأمريكية بشكل عام، وذلك عن طريق استبانة مؤلفة من ثلاثة حقول بحيث يضم كل حقل عدة أسئلة، وتمخضت النتائج عن مقترحات أهمها؛ مكافحة العنف الموجود في (أفلام الكرتون) وإشعار الطفل بالأمان والرضا، وتعميق مفهوم التعلم الذاتي للطفل، وتشجيع حرية المناقشة والحوار ضمن الأنشطة الصفية، وتوجيه اهتمامات الطفل نحو تحقيق أهداف التعلم.

. **دراسة كان Kahn (1990):** عنوان الدراسة هو (تنمية ثقافة مونتيسوري في القطاع العام Implementing Montessori Education in Public Sector)، اعتمد فيها المنهج المقارن، وهدفت إلى ضرورة إدخال تنمية طريقة مونتيسوري في التربية والتعليم في رياض الأطفال الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتمخضت عن مقترحات أهمها؛ ضرورة استيراد أدوات مونتيسوري في التربية والتعليم وتوظيفها داخل حجرة الصف بالتماشي مع تدريب الكوادر الإدارية والتعليمية وتثقيفها حول طريقة مونتيسوري، وتغيير المناهج في مراحل الصفوف الدنيا وفق طريقة مونتيسوري بالتركيز على التعلم الذاتي وحرية المناقشة ولاسيما بين سني 3–6 سنوات، ودعم ازدواجية اللغة في التعليم.

. **دراسة جونستن Johnston (1991):** عنوان الدراسة هو (تعليم مونتيسوري وعلاقته بالإصلاح التربوي Montessori Education and its Relevance to Educational Reform)، وهي عبارة عن ورقة عمل مقدمة لمؤتمر رابطة مونتيسوري الدولية والمنعقد حول مستقبل برامج مونتيسوري في رياض الأطفال، واعتمد فيها المنهج المقارن، وتضمنت استبانة مؤلفة من بنود مصاغة من فلسفة طريقة مونتيسوري حول مدى مساهمة طريقة مونتيسوري في الإصلاح التربوي ضمن رياض الأطفال في الولايات المتحدة الأمريكية، وانحصرت الدراسة ضمن رياض أطفال مونتيسوري التي عملت فيها الباحثة في ولاية (نيويورك)، وشملت العينة كلاً من الأطفال والمعلمين، وأسفرت الدراسة عن مقترحات أهمها؛ تعزيز المفهوم القائل بأن الطفل هو محور بيئة التعلم، وتنمية ما يسمى بالاحتياجات العقلية والنفسية والحركية للطفل مما يكسبه الثقة العالية بالذات، وتأهيل المعلمين حول كيفية استقبال أسئلة الأطفال والرد عليها بشكل يُشْعِر الطفل بأهمية السؤال وتوظيف فضوله في استكشاف الإجابة باستخدام مهاراته الشخصية.

. **دراسة جاتين مكنيكولز Chattin–McNichols (1992):** عنوان الدراسة هو (برامج مونتيسوري في رياض الأطفال العامة Montessori Programs in Public Kindergartens)، وهدفت إلى رصد واقع تطبيق برامج مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في الولايات المتحدة الأمريكية، وشملت عينتها 120 روضة في مختلف

أنحاء البلاد، واعتمد فيها المنهج الوصفي التحليلي، وأفضت النتائج إلى وجود نسبة معلم واحد مدرَّب على طريقة مونتيسوري لكل 21 طفلاً، وأن 58% من الرياض تعد مطبِّقة بشكل حرفي لبرامج مونتيسوري دون اعتماد برامج أخرى وعدَّها الباحث مدارس جاذبة للتعليم، وما تبقى منها يطبق برامج أخرى بشكل جزئي إلى جانب برامج مونتيسوري الأساسية. وكان من أهم المقترحات رفع مستوى الدعم المقدم إلى هذه الرياض ورفع مستوى الدخل المخصص للمعلم في الرياض التي تطبق برامج مونتيسوري كونه يبذل جهداً أكبر من المعلم في الرياض التي لا تطبق تلك البرامج، باعتبار طريقة مونتيسوري تتطلب جهداً ووقتاً في تعليمها وتعلمها.

. **دراسة دو Duax (1994):** عنوان الدراسة هو (تجمُّع رابطة مدرسة مونتيسوري الحكومية Montessori Public School Consortium)، في ولاية (أوهايو) في الولايات المتحدة الأمريكية، وهي عبارة عن دراسة توثيقية وصفية عن فعاليات مؤتمر رابطة مدارس مونتيسوري الحكومية، وهدفت إلى إلقاء الضوء عن الحلول والإمكانات الموجهة لمعالجة التحديات التي تعترض تطبيق طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال والمدارس الحكومية المعتمِدة لها، وآلية تحديث تلك الطريقة وفق التطورات المعاصرة، وكان من أبرز المقترحات تعريف المعلمين الجدد ببرنامج مونتيسوري، تطوير ودعم مشاريع رابطة مدرسة مونتيسوري الحكومية، دعم الأبحاث الوطنية للرابطة، تحديث تقنيات وأدوات مونتيسوري، إيجاد طرائق تنموية جديدة.

. **دراسة ستيفنسون Stephenson (2000):** عنوان الدراسة هو (طفل العالَم؛ العُمْر الحيوي لمونتيسوري 3-12 سنة Child of the World: Essential Montessori Age 3-12 Years)، في ولاية (كاليفورنيا) في الولايات المتحدة الأمريكية، وهي عبارة عن دراسة مكتبية هدفت إلى رصد الركائز الأساسية لتعليم مونتيسوري لأطفال بين عمر 3-12 سنة، وتحديد متطلبات تعليمهم واحتياجاتهم من قبل المربين، وتوفير أدوات مونتيسوري الخاصة بذلك، وأسفرت عن عدة مقترحات أهمها ضرورة تهيئة البيئة التربوية الصحيحة، الاهتمام بحياة الطفل العائلية، توفير الألعاب والأحجيات التعليمية، توفير أدوات المواد الأساسية كالعلوم والرياضيات واللغة، الاهتمام بالعلوم الأخرى كالموسيقى والفنون والتاريخ والجغرافيا، توظيف القضايا الإنسانية في التعليم كالتعاون والسلام والبيئة الطبيعية والحيوانية.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة بشكل مباشر، حيث أسهمت هذه الدراسات في إلقاء الضوء على طريقة مونتيسوري المستخدَمة بشكل واسع في بلد متطور إلى حد كبير على الصعيد التربوي كالولايات المتحدة الأمريكية، والدعوة إلى تفعيل هذه الطريقة وتذليل الصعوبات أثناء تنفيذها، فالتنوع في مناهج تلك الدراسات أسهم في صقل الدراسة الحالية كما هو الحال في نتائجها وشكلت عاملاً مشتركاً مع البحث الحالي، حيث أفضت إلى ضرورة تأهيل معلمات الرياض وفق طريقة مونتيسوري (كان)، وكيفية استخدام أدواتها وتوظيفها في الرياض العامة والإصلاح التربوي (جونستن، مكنيكولز)، وضرورة تعميق مفهوم التعلم الذاتي للطفل (كاتز)، واستخدام وتحديث تقنيات وأدوات مونتيسوري (دو)، وضرورة تهيئة البيئة التربوية الصحيحة للطفل (ستيفنسون).

النتائج والمناقشة:

الفرضية الأولى: لا يوجد تفاوت حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لكل هدف من الأهداف العشرة، ثم المتوسط العام لمجموع المتوسطات للأهداف العشرة كافةً لمعرفة اتجاهات المديرات والمعلمات، كالآتي:

جدول (3): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين حول اتجاهات المديرات والمعلمات

أهداف طريقة مونتيسوري في التربية والتعليم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الموافقة
الهدف الأول: تطوير نظرة إيجابية تجاه المدرسة والتعلم.	2.49	0.78	0.74	عالية
الهدف الثاني: تطوير إحساس عالٍ بالثقة بالنفس.	2.72	0.66	0.44	عالية
الهدف الثالث: بناء عادات صحيحة للتركيز تدعم عملية التعلم مدى الحياة.	2.11	0.94	0.85	متوسطة
الهدف الرابع: تطوير ورعاية الفضول الدائم.	1.57	0.96	0.92	ضعيفة
الهدف الخامس: تطوير عادات المبادرة والاستمرار.	2.18	0.93	0.86	متوسطة
الهدف السادس: رعاية الالتزام الداخلي والشعور بالنظام.	2.64	0.74	0.55	عالية
الهدف السابع: تطوير المهارات الحسية لصقل القدرة على التمييز والحكم.	1.96	0.95	0.91	متوسطة
الهدف الثامن: تطوير سلوك اجتماعي مقبول.	2.48	0.87	0.76	عالية
الهدف التاسع: اكتساب المهارات الأساسية لعملية تعلم ستستمر مدى الحياة.	2.54	0.82	0.68	عالية
الهدف العاشر: المساعدة على تطوير استعدادات الطفل الفطرية واستعداداته الضخمة من خلال الثقة العالية بالذات.	2.44	0.77	0.74	عالية
المتوسط الحسابي العام للأهداف كافة	2.49			عالية

يتبين من الجدول (3) أن درجات آراء المديرات والمعلمات كانت متفاوتة بين متوسطة وعالية وضعيفة، وأن الأهداف (1، 2، 6، 8، 9، 10) حظيت بإمكانية تطبيق ذات درجة عالية، ويُفسر ذلك بأن كلاً من المديرات والمعلمات متفقات حول مضامين هذه الأهداف، وأنها ضرورية لخدمة العملية التربوية والتعليمية ويمكن تطبيقها بهذه الدرجة لأنهن يطبقن ما يحاكيها من أهداف التعليم لمرحلة ما قبل المدرسة في رياضهن بذات الدرجة على الأرجح. أما الأهداف (3، 5، 7) فقد حظيت بإمكانية تطبيق ذات درجة متوسطة، ويُفسر ذلك بأن بناء عادات صحيحة للتركيز تدعم عملية التعلم مدى الحياة (وفق الهدف 3) تحتاج إلى اهتمامات شخصية بالطفل وهذا يتطلب بدوره وجود أعداد معقولة في الصف تتناسب مع تطبيق هذا الهدف بشكل سليم، وهذه مشكلة مازالت تعاني منها رياضنا، أما عملية تطوير عادات المبادرة والاستمرار (وفق الهدف 5) فتحتاج إلى أخصائيين أو مربين على درجة عالية من التدريب، وذلك يحتاج إلى إقامة ورشات تدريب مستمرة، وهذه النتيجة تدل على أن ذلك غير متوفر على الشكل الأمثل. أما عملية تطوير المهارات الحسية لصقل القدرة على التمييز والحكم (وفق الهدف 7) فتحتاج إلى تأهيل ودراية أكثر مما هو متاح، واكتساب القدرة على توظيف المهارات الحسية للطفل بشكل مناسب ضمن المواقف التعليمية.

أما الهدف الرابع فهو الوحيد الذي حظي بدرجة تطبيق ضعيفة ويُعزى ذلك إلى أن عملية تطوير الفضول الدائم لدى الطفل تحتاج إلى سبر أعماقه وكينونته وهي عملية صعبة القياس والتنبؤ وتحتاج إلى وقت أكبر، وبالتالي ثقافة أشمل ورؤية أعمق في هذا المجال. أما على مستوى الأهداف كافة، فقد أشار المتوسط الحسابي العام إلى درجة عالية مما يدل على إمكانية تطبيق هذه الأهداف بدرجة عالية ضمن رياض الأطفال بشكل عام. وبناءً على ما سبق فإنه تم التحقق من صحة الفرضية الأولى برفضها وقبول عكسها في أنه وُجد تفاوت حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق.، وتراوح هذا التفاوت ما بين الدرجات العالية والمتوسطة والضعيفة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق، وفق متغيرات؛ المُسمَّى الوظيفي، الخبرة، المؤهل التربوي.

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تناول الباحث تحليل نتائج كل متغير على حدة، كالآتي:

التحقق من صحة الفرضية الثانية وفق متغير المُسمَّى الوظيفي:

استخدم الباحث اختبار (T–Test) للمقارنات الثنائية لمعرفة المتوسطات الحسابية وطبيعة الفروق لإجابات أفراد العينة وفق هذا المتغير، وأُدرجت النتائج في الجدول الآتي:

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار(t) لإجابات العينة وفق متغير المُسمَّى الوظيفي (درجة الحرية=126)

الأهداف	العينة وفق متغير المسمى الوظيفي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الدلالة (Sig)	مجال الثقة (95%)		القرار
							أدنى	أعلى	
الأول	مديرة	35	20.06	4.07	1.34	0.18	−0.45	2.35	غير دال
	معلمة	93	19.11	4.64					
الثاني	مديرة	35	33.50	6.8	−0.4	0.69	−2.7	1.78	غير دال
	معلمة	93	33.96	7.36					
الثالث	مديرة	35	20.46	3.46	0.24	0.81	−1.2	1.52	غير دال
	معلمة	93	20.30	4.63					
الرابع	مديرة	35	39.52	6.65	−1.8	0.07	−3.92	0.18	غير دال
	معلمة	93	41.39	6.63					
الخامس	مديرة	35	21.98	2.7	0.84	0.4	−0.61	1.51	غير دال
	معلمة	93	21.53	3.6					
السادس	مديرة	35	22.83	3.38	1.92	0.06	−0.04	2.44	غير دال
	معلمة	93	21.63	4.16					
السابع	مديرة	35	19.19	4.68	−0.36	0.72	−1.7	1.18	غير دال
	معلمة	93	19.45	4.65					
الثامن	مديرة	35	24.46	4.19	−0.44	0.66	−1.77	1.12	غير دال
	معلمة	93	24.79	4.81					

التاسع	مديرة	35	21.96	4.71	0.73-	0.47	-1.95	0.89	غير دال
	معلمة	93	22.49	4.56					
العاشر	مديرة	35	19.29	3.92	0.36	0.72	-1.04	1.5	غير دال
	معلمة	93	19.06	4.15					
كافة الأهداف	مديرة	35	243.25	34.75	0.07	0.94	-12.5	11.6	غير دال
	معلمة	93	243.69	40.37					

يتبين من قراءة الجدول (4) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في آراء أفراد العينة حول إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياضهن وفق متغير المسمى الوظيفي، وذلك عند كل هدف وعلى مستوى الأهداف كافة. ويُفَسَّر ذلك بأن مديرات ومعلمات هذه الرياض على حد سواء هن متفقات في آرائهن حول إمكانية تطبيقهن لتلك الأهداف بغض النظر عن المسمى الوظيفي، إذ إن كل من المديرة والمعلمة لها الرؤيا ذاتها في إمكانية تطبيق تلك الأهداف، وأنهن يعملن بروح الفريق الواحد في هذا المجال.

التحقق من صحة الفرضية الثانية وفق متغير الخبرة:

استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي الجانب (ANOVA)، لمعرفة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والخطأ المعياري وقيمة الدلالة لإجابات أفراد العينة، وأُدرجت النتائج في الجدولَيْن (5)، (6)، كالآتي:

جدول (5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والخطأ المعياري لإجابات العينة وفق متغير الخبرة

المعايير	الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%	
						أدنى قيمة	أعلى قيمة
الأول	أقل من خمس سنوات	38	17.43	5.008	0.846	15.71	19.15
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	19.34	3.941	0.639	18.05	20.64
	أكثر من عشر سنوات	43	17.73	5.081	1.532	14.31	21.14
	المجموع	128	19.31	4.533	0.293	18.74	19.89
الثاني	أقل من خمس سنوات	38	29.57	7.110	1.202	27.13	32.01
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	31.97	7.907	1.283	29.37	34.57
	أكثر من عشر سنوات	43	32.27	8.039	2.424	26.87	37.67
	المجموع	128	33.86	7.227	0.467	32.94	34.78
الثالث	أقل من خمس سنوات	38	18.37	3.843	0.650	17.05	19.69
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	19.42	4.830	0.784	17.83	21.01
	أكثر من عشر سنوات	43	18.45	4.083	1.231	15.71	21.20
	المجموع	128	20.33	4.392	0.284	19.78	20.89
الرابع	أقل من خمس سنوات	38	38.69	8.345	1.411	35.82	41.55
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	39.68	7.447	1.208	37.24	42.13
	أكثر من عشر سنوات	43	37.73	6.358	1.917	33.46	42.00
	المجموع	128	40.98	6.664	0.431	40.13	41.83

الخامس	أقل من خمس سنوات	38	20.14	4.306	0.728	18.66	21.62
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	20.95	3.883	0.630	19.67	22.22
	أكثر من عشر سنوات	43	20.09	4.206	1.268	17.27	22.92
	المجموع	128	21.63	3.426	0.222	21.19	22.06
السادس	أقل من خمس سنوات	38	20.14	3.897	0.659	18.80	21.48
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	20.89	3.630	0.589	19.70	22.09
	أكثر من عشر سنوات	43	20.27	5.022	1.514	16.90	23.65
	المجموع	128	21.89	4.024	0.260	21.37	22.40
السابع	أقل من خمس سنوات	38	18.14	4.564	0.771	16.57	19.71
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	18.55	5.076	0.823	16.88	20.22
	أكثر من عشر سنوات	43	16.45	4.612	1.391	13.36	19.55
	المجموع	128	19.40	4.649	0.301	18.81	19.99
الثامن	أقل من خمس سنوات	38	22.97	5.665	0.957	21.03	24.92
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	23.58	4.452	0.722	22.12	25.04
	أكثر من عشر سنوات	43	24.91	3.986	1.202	22.23	27.59
	المجموع	128	24.72	4.675	0.302	24.12	25.31
التاسع	أقل من خمس سنوات	38	20.71	4.390	0.742	19.21	22.22
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	20.87	4.839	0.785	19.28	22.46
	أكثر من عشر سنوات	43	19.27	4.650	1.402	16.15	22.40
	المجموع	128	22.37	4.592	0.297	21.79	22.96
العاشر	أقل من خمس سنوات	38	17.51	4.161	0.703	16.08	18.94
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	18.11	4.336	0.703	16.68	19.53
	أكثر من عشر سنوات	43	17.27	3.495	1.054	14.92	19.62
	المجموع	128	19.11	4.097	0.265	18.59	19.63
كافة الأهداف	أقل من خمس سنوات	38	223.69	41.691	7.047	209.36	238.01
	من 5 وأقل من 10 سنوات	47	233.37	42.546	6.902	219.38	247.35
	أكثر من عشر سنوات	43	224.45	40.349	12.166	197.35	251.56
	المجموع	128	243.59	39.148	2.532	238.61	248.58

جدول (6): تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) وفق متغير الخبرة

الأهداف	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات (التباين)	قيم F	قيمة الدلالة	القرار
الهدف الأول	بين المجموعات	195.875	65.292	3.269	0.022	دال*
	داخل المجموعات	4693.590	19.973			
	المجموع	4889.464				

الهدف الثاني	بين المجموعات	1174.236	391.412	8.171	0.000	دال*
	داخل المجموعات	11256.927	47.902			
	المجموع	12431.163				
الهدف الثالث	بين المجموعات	304.905	101.635	5.572	0.001	دال*
	داخل المجموعات	4286.317	18.240			
	المجموع	4591.222				
الهدف الرابع	بين المجموعات	540.276	180.092	4.219	0.006	دال*
	داخل المجموعات	10030.619	42.683			
	المجموع	10570.895				
الهدف الخامس	بين المجموعات	178.600	59.533	5.350	0.001	دال*
	داخل المجموعات	2615.257	11.129			
	المجموع	2793.858				
الهدف السادس	بين المجموعات	260.136	86.712	5.670	0.001	دال*
	داخل المجموعات	3593.814	15.293			
	المجموع	3853.950				
الهدف السابع	بين المجموعات	253.282	84.427	4.057	0.008	دال*
	داخل المجموعات	4889.956	20.808			
	المجموع	5143.238				
الهدف الثامن	بين المجموعات	223.377	74.459	3.515	0.016	دال*
	داخل المجموعات	4977.612	21.181			
	المجموع	5200.989				
الهدف التاسع	بين المجموعات	431.636	143.879	7.372	0.000	دال*
	داخل المجموعات	4586.222	19.516			
	المجموع	5017.858				
الهدف العاشر	بين المجموعات	248.384	82.795	5.193	0.002	دال*
	داخل المجموعات	3746.787	15.944			
	المجموع	3995.172				
كافة الأهداف	بين المجموعات	32711.926	10903.975	7.717	0.000	دال*
	داخل المجموعات	332031.823	1412.901			
	المجموع	364743.749				

من قراءة الجدولين (5)، (6) يتبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً وفق متغير الخبرة عند كل هدف وعلى مستوى الأهداف كافة عند مستوى الدلالة (0.05) حيث جاءت قيمة الدلالة (Sig) أصغر من (0.05). ولمعرفة طبيعة هذه الفروق تم اللجوء إلى اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات المتعددة، وفق الجدول الآتي:

جدول (7): نتائج اختبار (شيفيه) للمقارنات المتعددة لمعرفة طبيعة الفروق وفق متغير الخبرة

الأهداف	الخبرة (I)	الخبرة (J)	اختلاف المتوسط (I–J)	الخطأ المعياري	قيمة الدلالة	مجال الثقة 95%	
						أدنى قيمة	أعلى قيمة
الهدف الأول	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.417*	0.836	0.042	−4.77	−0.06
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−1.914	1.047	0.344	−4.86	1.03
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	1.914	1.047	0.344	−1.03	4.86
		أكثر من عشر سنوات	1.615	1.530	0.774	−2.69	5.92
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.417*	0.836	0.042	0.06	4.77
		من 5 وأقل من 10 سنوات	0.503	0.809	0.943	−1.77	2.78
الهدف الثاني	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−5.829*	1.295	0.000	−9.48	−2.18
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−2.402	1.621	0.534	−6.97	2.16
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	2.402	1.621	0.534	−2.16	6.97
		أكثر من عشر سنوات	−0.299	2.370	0.999	−6.97	6.37
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	5.829*	1.295	0.000	2.18	9.48
		من 5 وأقل من 10 سنوات	3.426	1.253	0.061	−0.10	6.95
الهدف الثالث	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.764*	0.799	0.009	−5.01	−.51
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−1.050	1.001	0.777	−3.87	1.77
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	1.050	1.001	0.777	−1.77	3.87
		أكثر من عشر سنوات	0.967	1.462	0.932	−3.15	5.08
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.764*	0.799	0.009	0.51	5.01
		من 5 وأقل من 10 سنوات	1.714	0.773	0.181	−0.46	3.89
الهدف الرابع	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−3.359	1.223	0.059	−6.80	0.08
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−0.998	1.531	0.935	−5.31	3.31
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	0.998	1.531	0.935	−3.31	5.31
		أكثر من عشر سنوات	1.957	2.237	0.858	−4.34	8.26
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	3.359	1.223	0.059	−0.08	6.80
		من 5 وأقل من 10 سنوات	2.361	1.183	0.266	−0.97	5.69
الهدف الخامس	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.096*	0.624	0.012	−3.85	−0.34
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−0.805	0.782	0.787	−3.01	1.40
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	0.805	0.782	0.787	−1.40	3.01
		أكثر من عشر سنوات	−1.291	0.604	0.209	−2.99	.41
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.096*	0.624	0.012	0.34	3.85
		من 5 وأقل من 10 سنوات	1.291	0.604	0.209	−0.41	2.99
الهدف السادس	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.496*	0.732	0.010	−4.56	−0.44
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−0.752	0.916	0.879	−3.33	1.83
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	0.752	0.916	0.879	−1.83	3.33
		أكثر من عشر سنوات	−1.744	0.708	0.111	−3.74	0.25

	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.496*	0.732	0.010	0.44	4.56
		من 5 وأقل من 10 سنوات	1.744	0.708	0.111	−0.25	3.74
الهدف السابع	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−1.954	0.854	0.158	−4.36	0.45
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−0.410	1.069	0.986	−3.42	2.60
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	0.410	1.069	0.986	−2.60	3.42
		أكثر من عشر سنوات	−1.544	0.826	0.324	−3.87	0.78
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	1.954	0.854	0.158	−0.45	4.36
		من 5 وأقل من 10 سنوات	1.544	0.826	0.324	−0.78	3.87
الهدف الثامن	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.404	0.861	0.053	−4.83	.02
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−0.608	1.078	0.957	−3.64	2.43
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	0.608	1.078	0.957	−2.43	3.64
		أكثر من عشر سنوات	−1.796	0.833	0.203	−4.14	0.55
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.404	0.861	0.053	−0.02	4.83
		من 5 وأقل من 10 سنوات	1.796	0.833	0.203	−0.55	4.14
الهدف التاسع	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.621*	0.827	0.020	−4.95	−0.29
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−0.154	1.035	0.999	−3.07	2.76
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	0.154	1.035	0.999	−2.76	3.07
		أكثر من عشر سنوات	−2.467*	0.800	0.025	−4.72	−0.22
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.621*	0.827	0.020	0.29	4.95
		من 5 وأقل من 10 سنوات	2.467	0.800	0.125	0.22	4.72
الهدف العاشر	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.331*	0.747	0.023	−4.44	−0.23
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−0.591	0.935	0.940	−3.23	2.04
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	0.591	0.935	0.940	−2.04	3.23
		أكثر من عشر سنوات	−1.740	0.723	0.125	−3.78	.30
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.331*	0.747	0.023	0.23	4.44
		من 5 وأقل من 10 سنوات	1.740	0.723	0.125	−0.30	3.78
كافة الأهداف	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−28.270*	7.034	0.001	−48.08	−8.46
		من 5 وأقل من 10 سنوات	−9.683	8.806	0.751	−34.48	15.11
	من 5 وأقل من 10 سنوات	أقل من خمس سنوات	9.683	8.806	0.751	−15.11	34.48
		أكثر من عشر سنوات	−18.587	6.804	0.061	−37.75	0.57
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	28.270*	7.034	0.001	8.46	48.08
		من 5 وأقل من 10 سنوات	18.587	6.804	0.061	−0.57	37.75

*** اختلاف المتوسط عند مستوى الدلالة (0.05).**

من قراءة الجدول (7) تتضح طبيعة الفروق الدالة إحصائياً حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري وفق متغير الخبرة، وذلك بين فئة (أقل من خمس سنوات) وفئة (أكثر من عشر سنوات)، لصالح فئة (أكثر من عشر سنوات)، وظهر ذلك في الأهداف (1، 2، 3، 5، 6، 9، 10) وعلى مستوى الأهداف كافة. أما في الأهداف (4، 7، 8) فكانت الفروق دالة غير معنوية. وتُفسَّر هذه النتيجة بأن المديرات

والمعلمات ذوات الخبرة أكثر من عشر سنوات هن، بطبيعة الحال، أكثر خبرةً وتمرساً ممن تقل خبرتهن عن خمس سنوات، وهذا أمر منطقي، وأن اللواتي تقل خبرتهن عن خمس سنوات، مازلن في بداية حياتهن المهنية ولم يكتسبن خبرة كافية تؤهلهن للتكيف ضمن مواقف جديدة أو أهداف ذات جودة تحتاج إلى ثقافة مهنية وخبرة واسعة لمجاراتها.

التحقق من صحة الفرضية الثانية وفق متغير المؤهل التربوي:

استخدم الباحث اختبار (T–Test) للمقارنات الثنائية لمعرفة المتوسطات الحسابية وطبيعة الفروق لإجابات أفراد العينة وفق هذا المتغير، وأُدرجت النتائج في الجدول الآتي:

جدول (8) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار(t) لإجابات العينة وفق متغير المؤهل التربوي (درجة الحرية=126)

الأهداف	المؤهل التربوي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t)المحسوبة	قيمة الدلالة (Sig)	مجال الثقة (95%)		القرار
							أدنى	أعلى	
الهدف الأول	تربوي	87	19.77	4.391	2.070	0.04	0.06	2.445	دال*
	غير تربوي	41	18.52	4.690					
الهدف الثاني	تربوي	87	34.66	6.798	2.301	0.022	0.319	4.113	دال*
	غير تربوي	41	32.45	7.762					
الهدف الثالث	تربوي	87	20.80	4.121	2.163	0.032	0.113	2.422	دال*
	غير تربوي	41	19.53	4.747					
الهدف الرابع	تربوي	87	41.33	6.335	1.073	0.284	−0.803	2.726	غير دال
	غير تربوي	41	40.37	7.202					
الهدف الخامس	تربوي	87	21.93	3.168	1.838	0,076	−0.061	1.745	غير دال
	غير تربوي	41	21.09	3.796					
الهدف السادس	تربوي	87	22.18	3.939	1.513	0.132	−0.246	1.879	غير دال
	غير تربوي	41	21.37	4.140					
الهدف السابع	تربوي	87	19.68	4.664	1.262	0.208	−0.442	2.017	غير دال
	غير تربوي	41	18.90	4.605					
الهدف الثامن	تربوي	87	24.97	4.535	1.131	0.259	−0.527	1.947	غير دال
	غير تربوي	41	24.26	4.902					
الهدف التاسع	تربوي	87	22.72	4.424	1.539	0.125	−0.266	2.160	غير دال
	غير تربوي	41	21.77	4.839					
الهدف العاشر	تربوي	87	19.31	3.987	1	0.319	−0.535	1.636	غير دال
	غير تربوي	41	18.76	4.283					
كافة الأهداف	تربوي	87	247.36	36.698	1.979	0.04	0.046	20.656	دال*
	غير تربوي	41	237.01	42.517					

*** دال عند مستوى الدلالة (0.05)**

يتبين من قراءة الجدول (8) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) حول اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري وفق متغير المؤهل التربوي، وذلك في الأهداف (1، 2، 3) وعلى مستوى الأهداف كافة، وكانت الفروق لصالح التربويات. ويُفَسَّر ذلك بأن التربويات هم أكثر تأهيلاً وتمرساً من

غير التربويات، وهذا أمر بديهي، فالتربويات يمتلكن مهارات وطرائق تعليم كن قد تعلمنها خلال دراستهن ويستطعن التعامل مع الأهداف التربوية بالاستناد إلى أسس علمية، وهذا ما افتقدته غير التربويات.

الاستنتاجات والتوصيات:

هدف هذا البحث إلى معرفة اتجاهات المديرات والمعلمات تجاه إمكانية تطبيق أهداف طريقة مونتيسوري في رياض الأطفال العامة في محافظة دمشق، وأسفرت نتائجها عن وجود تفاوت في اتجاهات المديرات والمعلمات تراوحت ما بين عالية ومتوسطة وضعيفة، كما وجدت فروق دالة إحصائياً تُعزى إلى متغيريّ المؤهل التربوي، والخبرة، وذلك لصالح التربويات، وذوات الخبرة ضمن فئة أكثر من عشر سنوات، بينما لم تظهر فروق وفق متغير المُسَمَّى الوظيفي. وبناءً على ذلك قَدَّمَ الباحث عدة مقترحات أهمها:

1. ضرورة إيجاد قنوات فاعلة ضمن الرياض لعملية بناء العادات الصحيحة للطفل، والتركيز على عملية تعلم الطفل مدى الحياة.
2. ضرورة تدريب المديرات والمعلمات على عملية تطوير ورعاية الفضول الدائم لدى الطفل بما يخدم هدف التعلم.
3. العمل على تطوير عادات المبادرة والاستمرارية في التعلم لدى الطفل باستضافة أخصائيين في هذا المجال.
4. تدريب معلمات الرياض حول ما يسمى بتطوير المهارات الحسية لصقل القدرة على التمييز والحكم لدى الطفل ضمن المواقف التعلمية.
5. تفعيل مبدأ اللامركزية لدى إدارة شؤون الروضة للتمكن من اتخاذ القرارات التربوية الصائبة والفورية بغية معالجة المواقف السلبية بما يخدم هدف التعليم والتعلم.
6. ضرورة التدريب المستمر، بأن يواظب كادر الروضة (مديرات ومعلمات)، على تحديث ذاته بشكل مستمر وفق نظريات وطرائق الجودة في تربية الطفل وتعليمه، وخاصة طريقة مونتيسوري.

المراجع:

1. بريتون، ليزلي – نظرية مونتيسوري في التربية، ترجمة: هديل الأسمر، دار الفكر، دمشق. 2000، 310.
2. جرجس، جرجس –. مصطلحات في التربية والتعليم، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2005، 297.
3. الحسين، إبراهيم– تقرير ورشات العمل المناطقية للتشاور حول معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة في سورية بالتعاون مع وزارة التربية في سورية ومنظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة (اليونيسف). وزارة التربية، دمشق. 2007، 97.
4. حمصي، أنطون– أصول البحث في علم النفس. ط7، منشورات جامعة دمشق، دمشق. 2009، 211.
5. حميدان، عدنان – الإحصاء التطبيقي، منشورات جامعة دمشق، دمشق. 2006، 431.
6. صليوة، سهى – تصميم البرامج التعليمية لأطفال ما قبل المدرسة، دار صفاء، عمَّان، 2005، 255.
7. مساد، عمر – الإدراة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، 2005، 225.
8. مرتضى، سلوى – تقويم مناهج رياض الأطفال في القطر العربي السوري بين الخامسة والسادسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، 1986، 254.

9. مرتضى، سلوى – المكانة الاجتماعية لمعلمة الروضة، مجلة الطفولة العربية، المجلد الثاني، العدد الثامن. دار الفكر، دمشق، 2001، 89.

10. CHATTIN-McNICHOLS, J.,– Montessori Programs in Public Schools. Educational Resources Information Center (ERIC), USA. 1992, 6.
11. DUAX, T. and others.,– Montessori Public School Consortium. Cleveland Oh, Educational Resources Information Center (ERIC), USA. 1994, 39.
12. International Montessori Association., 2012 - Goals of Montessori Method. Retrieved 10 3, from (A.M.I): http://www.ami.edu, 2012, 29.
13. International Montessori Organization., 2012 - Goals of Montessori School. Retrieved 10 3, from: http://www.montessoriconnections.com, 2012, 32.
14. JONSTON, E.– Montessori Education and its Relevance to Educational Reform. Paper presented at the Conference on the Future of Public Montessori Programs, Educational Resources Information Center (ERIC), USA., 1991 , 7.
15. KAHN, D.– Implementing Montessori Education in the Public Sector. North American Montessori Teachers Association, Cleveland Heights, Nienhuis Group Inc., Mountain View, CANADA. 1990, 620.
16. KATZ, L, G., 1990 – Questions about Montessori Education Today. Paper presented at a Symposium of the American Montessori Society, Arlington, VA, USA. 24.
17. LILLARD P.- Montessori in the Classroom: A teacher's Account of How Children Really Learn. Schocken books, New York, USA. 1997 , 266.
18. PACKARD, R.- The Hidden Hinge: Montessori's Approach to Helping Self-Development in early childhood. Fides Publishers Inc, Indiana, USA. 1999 , 229.
19. Presentation by Montessori Training Center of British Columbia.- Montessori Education as an Aid to Life. Retrieved 10 1, 2012, from. www.nienhuis-montessori.com, www.earlylearning.ubc.ca, 2005, 72.
20. STANDING E M. - Maria Montessori; Her Life and Work. Penguin Putnam Inc. NewYork, USA. 1998 , 384.
21. STANDING E M.; FRESNO C. - The Montessori Method: A Revolution in Education. Academy Guild Press, USA. , 1962 , 408.
22. STEPHENSON, S.– Child of the Word: Essential Montessori Age 3-12 Years. Educational Resources Information Center (ERIC), USA. 2000, 109.