البحث الثاني

برنامج مقترح لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة بمدينة مكة المكرمة
(دراسة تجريبية)

إعـــــداد :

د. فضيلة أحمد زمزمي

كلية التربية للبنات بمكة المكرمة

برنامج مقترح لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة بمدينة مكة المكرمة (دراسة تجريبية)

د . فضيلة أحمد زمزمي
كلية التربية للبنات بمكة المكرمة

- **مستخلص الدراسة** :

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي ومعرفة فعاليته لتنمية مهارة حل المشكلات لدى عينة من أطفال الروضة من سن (٥ – ٦) سنوات بإحدى رياض الأطفال بمدينة مكة المكرمة واستخدمت الباحثة الأدوات التالية :

١- برنامج تدريبي لتنمية مهارة حل المشكلات (إعداد الباحثة) .

٢- اختبار مهارة حل المشكلات لطفل الروضة (إعداد الباحثة) .

٣- اختبار رسم الرجل لجود أنف هاريس (١٩٢٦) .

٤- مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة السعودية ***(إعداد سهير عجلان ١٤٠١)*** .

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة التجريبية لاختبار مهارة حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى استخدام البرنامج المقترح لتنمية مهارة حل المشكلات .

- **مقدمة :**

إن تطوير قدرة الطفل على التفكير وحل المشكلات يُعد هدفاً تربوياً تضعه الاتجاهات التربوية الحديثة في مقدمة أولوياتها وذلك لإكساب الطفل القدرة على التواصل الفعال من خلال حل مشكلاته المدرسية والحياتية الحالية والمستقبلية لاسيما وأن العالم يتجه نحو التكنولوجيا وتعدد الثقافات .

فمهارة حل المشكلات من المهارات القابلة للتطور والنمو والتدريب حيث أن لها مكوناً معرفياً هاماً وهو عبارة عن المعارف والبنية المعرفية التي اكتسبها الطفل من خلال المواقف المدرسية والحياتية التي تفاعل معها وقام بتخزينها في صورة خبرات قابلة للاستدعاء في المواقف المشابهة أو الجديدة ، كما أن التدريب الموجَّه لمهارة حل المشكلات قيمة كبيرة للطفل تعينه على معالجة المشكلات التعليمية والحياتية في المراحل التعليمية التالية ، ومن هنا تظهر أهمية تعلمها والتدريب عليها (***نايفة القطامي*** : ٢٠٠٣، ١٨٥) .

ويعتبر فيصل يونس مهارة حل المشكلات من مهارات التفكير العليا أو المركبة فهي تشمل أربع عمليات هي : حل المشكلات ، اتخاذ القرار ، التفكير النقدي ، والتفكير الإبداعي . (***فيصل يونس*** : ١٩٧٧ ، ١١)

وقد اتفق معه في ذلك باري بير (2000) ، وبريسسن (2001) ، وجودت سعادة (٢٠٠٢) .

- **مشكلة الدراسة :**

إن العصر الذي نعيش فيه هو عصر تفجر المعلومات والمعرفة ، وإن من أساسيات القرن الحادي والعشرين ليس فقط اكتساب الأطفال والمتعلمين المعرفة والمعلومات المختلفة بل أنها تشمل أيضاً اكتسابهم التفاعل مع الخبرات والمواقف الجديدة والأدوات والمهارات اللازمة لمواجهة المشكلات والمواقف المعقدة ، ويكن أن يتحقق إكساب هذه المهارات من خلال برامج التدريب على مهارات التفكير ومنها مهارة حل المشكلات . (***نايفة القطامي*** : ٢٠٠٣ ، ١٦٨-١٦٩)

إن أسلوب حل المشكلات ليس أسلوباً فردياً بالضرورة بل في اغلب الأحيان ينبغي أن يكون نشاطاً جماعياً يتم من خلال العمل في مجموعة لاكتساب مهارات العمل بروح الفريق ، ومهارات التعاون ، وقبول أراء الآخرين ، ومناقشتهم وانتقاد أرائهم ، والاستماع إلى نقدهم ، وتقويم نشاط المجموعة مما يشجع على الابتكار في حل المشكلات ويقلل من استخدام الأسلوب التقليدي الذي يركز على نشاط المعلم . (***إبراهيم الحارثي*** : ١٩٩٩، ١٣١) .

وفي مجال الطفولة هناك حاجة إلى تخطيط برامج تهدف إلى تنمية قدرة الطفل على التفكير وحل المشكلات التي تطرح عليه بحيث تتضمن طرح عدة اقتراحات بهدف وصوله إلى حلول خاصة لتلك المشكلات من خلال إدراكه لطبيعة المشكلة وجوانبها ومستوياتها وتنمية قدرته على اختبار أفكاره ، وكيفية طرح أفكار جديدة لحلها . (**فهيم مصطفى** : ٢٠٠١ ، ٢٩ - ٣١)

ويؤكد ذلك نتائج بعض الدراسات في المملكة مثل : دراسة حميدة الأحمدي ٢٠٠٤ التي أوضحت عدم وجود أنشطة تنمي مهارات التفكير العليا بأسلوب علمي منظم ، والى أن أساليب التعليم في رياض الأطفال لا تهدف إلى تنمية مهارات التفكير ، وأن مهارات التفكير موجودة في المنهج في مواقف محددة وبطريقة غير منظمة وغير مقصودة وهي بحاجة إلى تسليط الضوء عليها وإظهارها ، والى ضرورة إدراج مهارات التفكير إلى المنهج الحالي برياض الأطفال بالمملكة العربية السعودية ، كما توصلت نتائج دراسة (**فضيلة زمزمي** ، ٢٠٠٠) إلى استخدام المعلمات طرق حديثة لتعليم الأطفال مثل : النشاط الذاتي ، اللعب ، الحواس اللعب ولم تستخدم طرق تنمي مهارات التفكير العليا لدى الطفل مثل مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار المناسب لحلها .

ومن خلال واقع الزيارات الميدانية للباحثة لبعض رياض الأطفال في مكة المكرمة مثل : الروضة الثالثة ، والخامسة ، والسادسة ، والعاشرة ، ومقابلة بعض الموجهات والمديرات والمعلمات بهذه الروضات اتضح ما يلي :

- عدم إلمام المعلمات بكيفية تدريب الطفل على مهارة حل المشكلات التي تواجهه بطريقة علمية وذلك لعدم تدريبهن خلال الإعداد الأكاديمي على مهارات التفكير العليا الصحيح ومنها مهارة حل المشكلات .
- وقوع العبء الأكبر في حل مشكلات العمل والنظام في الروضة على عاتق المعلمة دون السماح للطفل بالمشاركة في حل هذه المشكلات بطريقة علمية منظمة وفعالة بل وعدم اعتبارها مشكلات لتصدي المعلمة بالتفكير في حلها .

واستجابة لتوصيات بعض المؤتمرات على استخدام الاستراتيجيات التي تنمي قدرة الطفل على التفكير مثل أسلوب العصف الذهني وحل المشكلات مثل المؤتمر الثاني عشر لمناهج التعليم وتنمية التفكير (٢٠٠٠) ، وندوة رياض الأطفال (٢٠٠٤) على أهمية تدريب الطفل على مهارات التفكير العلمي ، ولعدم وجود دراسة محلية - على حد علم الباحثة – اهتمت بتدريب طفل الروضة على مهارة حل المشكلات أتت فكرة هذه الدراسة التي يمكن تحديد مشكلتها في التساؤل التالي :

س ١ : ما فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة بمدينة مكة المكرمة ؟

- **أهداف الدراسة :**

هدفت الدراسة الحالية إلى :

- تصميم برنامج تدريبي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى عينة من أطفال الروضة من سن (٥ – ٦) سنوات .
- إعداد اختبار يقيس مهارة أطفال الروضة على حل المشكلات .

- **أهمية الدراسة :**

- تعد هذه الدراسة – في حدود علم الباحثة – أول دراسة محلية تتناول تدريب الأطفال على مهارة حل المشكلات في مرحلة الروضة .
- قد تسهم هذه الدراسة في تبصير العاملات برياض الأطفال من موجهات ومديرات ومعلمات بكيفية تدريب الأطفال على مهارة حل المشكلات بأسلوب علمي صحيح وفعال مما يسهم من رفع كفاءة وقدرة الأطفال على حل مشكلاتهم اليومية .

- **مصطلحات الدراسة :**

١- برنامج : *" Program "*

عرف جود البرنامج بأنه : " تنظيم لمختلف الأنشطة والخبرات وأنماط التعلم حول موضوع أو مشكلة تطرح وتناقش بين مجموعة من الطلاب تحت قيادة المعلم" ***(Good, 1973, 629)***

وعرفت منى عافية البرنامج بأنه : " مجموعة من الخبرات التربوية ذات الأفكار المترابطة التي يمر بها الطفل بما يتناسب مع المرحلة العمرية ، وذلك من خلال الأركان والأنشطة المتنوعة والهادفة والتي تتناسب مع ميول الأطفال وحاجاتهم بهدف تدريبهم على أنماط التفكير المتعددة ".(***منى عافية*** ٢٠٠٣ ، ٩)

وتعرف الباحثة البرنامج بأنه : مجموعة من المواقف التعليمية والمخطط لها بدقة وتمتاز بتنوعها وواقعيتها ومناسبتها لخصائص نمو الطفل من سن (٥ – ٦) سنوات ، وملبية لاحتياجاته بهدف تنمية مهاراته في حل مشكلات العمل واللعب وذلك باستخدام أساليب ووسائل واستراتيجيات محددة ضمن محتوى مألوف لدى الأطفال ومن واقع بيئتهم وأمور حياتهم .

٢- أطفال الروضة :

هم الأطفال الملتحقون بروضة الأطفال للعام الدراسي (٢٠٠٥ / ١٤٢٦) وهم أطفال المستوى الثالث للروضة والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٥ – ٦) سنوات وتقدم لهم الرعاية الشاملة والمتكاملة في الجوانب الجسمية ، والمعرفية والوجدانية من خلال تقديم برنامج وأنشطة مخطط لها بعناية بحيث تثير حواسهم وتفكيرهم لاكتساب مجموعة من الخبرات والمهارات التفكيرية التي تسهم في نموهم الحركي واللغوي والعقلي والاجتماعي لإعدادهم للمرحلة الابتدائية بخاصة ومراحل حياته المستقبلية بعامة .

٣- مهارة حل المشكلات :

تعرف الباحثة مهارة حل المشكلات إجرائياً بأنها : التقدير الكمي لمهارة الطفل في حل مشكلات العمل واللعب من خلال الدرجة التي يحصل عليها في اختبار حل المشكلات .

٤-مشكلات العمل واللعب :

وتقصد بها الباحثة المشكلات اليومية التي تواجه الأطفال من خلال التعامل مع الأدوات في البيئة الصفية ، والتفاعل مع الأطفال في مواقف العمل و اللعب والنشاط وتحتاج إلى إيجاد حل مناسب لها .

- **حدود الدراسة :**

تتحدد الدراسة الحالية بعينة الدراسة وهم أطفال الروضة السادسة بمكة المكرمة بالمرحلة التمهيدية للفئة العمرية من (٥ – ٦) سنوات ، وأدوات الدراسة وهي البرنامج التدريبي المقترح على مهارة حل المشكلات ، واختبار مهارة حل المشكلات وتطبيقها في الفترة الزمنية التي أجريت فيها الدراسة وهي الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٢٦/١٤٢٧ هـ .

- **الإطار النظري :**

- **أولاً : خصائص نمو طفل الروضة :**

يرتكز بناء أي منهج تعليمي أو تدريبي على فهم ومعرفة خصائص المرحلة التي يعد لها ، لذا تستعرض الباحثة مختلف جوانب نمو طفل الروضة وسيتم التركيز على النمو العقلي لتعلقه بموضوع الدراسة .

١- النمو الجسمي :

يتقدم نمو المخ خلال مرحلة الروضة ويرتبط بالسلوك الإرادي والنشاط العقلي ويفسر نمو لحاء المخ في هذه المرحلة السرعة والسهولة التي يكتسب بها

الطفل المعلومات والمهارات والمشاركة في أنشطة التفكير وحل المشكلات مما يكسبه الكفاءة والقيمة والانجاز والنجاح وهو مفتاح شخصية طفل الروضة (***آمال صادق وفؤاد أبو حطب*** : ١٩٩٠ ، ٢٩٣)

٢ – النمو الحسي والحركي :

تشهد مرحلة الطفولة المبكرة تحسناً واضحاً في قدرة الطفل على الإبصار والتركيز البصري ، ومع تقدم العمر تزداد قدرته على التمييز بين المثيرات ويزداد نصيب المثيرات من التمايز كلما أطلق على كل منها اسم خاص به ، أي أن المثيرات تصبح مرتبطة بتسميات لغوية (***آمال صادق وفؤاد أبو حطب*** : ١٩٩٥ ٢٩٢)

٣- النمو العقلي :

من مظاهر النمو العقلي أن ذكاء الطفل وإدراكه للمفاهيم حسياً كما تزداد قدرته في هذه المرحلة على الملاحظة والانتباه والتركيز وتذكر العبارات السهلة المفهومة ، ويتميز بقوة التخيل وتزداد قدرته على التعلم من خلال الخبرة والمحاولة والخطأ ، كما يقترب تفكير الطفل في نهاية هذه المرحلة من المنطق ويكون أكثر عمقاً وفهماً ، كما يتحول تفكير الطفل من التمركز حول الذات إلى التمركز حول الآخرين ويكون تفكيره ثابتاً مستقراً مما يوحي بان لديه نظاماً معرفياً يتصف بالمرونة والثبات والاتساق بحيث يمكنه ذلك من تنظيم الخبرات الحالية مع الاستفادة من الخبرات السابقة (***حامد زهران*** : ١٩٧٧ ، ١٧٤ - ١٧٥)

٤ – النمو اللغوي :

تتميز هذه المرحلة بكثرة الأسئلة التي يرددها الأطفال لمزيد من المعرفة كما يتبادل الحديث مع الكبار والإجابة عن الأسئلة التي تتطلب إدراك علاقة (***حامد زهران*** : ١٩٧٧، ١٧٣ ، ١٧٩) وهذا يؤدي إلى التساؤل حول المشكلات وأسبابها قبل طرح الحلول لها .

وهناك من الشواهد التجريبية ما يبين أن اتصال الأطفال بالكبار والتفاعل معهم ينهض بالنمو اللغوي والعقلي والقدرة على التفكير والتخيل عند الأطفال بدرجة بالغة (***فوزية دياب*** : ١٩٨٠ ، ٨٨)

٥ – النمو الانفعالي :

إن الخصائص الانفعالية المتمثلة في سهولة الاستثارة وشدة الانفعالات والمخاوف وحدة المزاج وقوة الغيرة (***آمال صادق وفؤاد أبو حطب*** : ١٩٩٠ ٣٦٠) تكون أكثر وضوحاً في أول التحاق الطفل بالروضة ولكنها تقل تدريجياً في

نهايتها في عمر (٥ – ٦) سنوات مما يسهم في تفاعل الطفل وسهولة تدريبه على مهارات التفكير الأساسية والعليا .

٦ – النمو الاجتماعي :

إن أهم أشكال السلوك الاجتماعي الضروري للتوافق ومنها التقليد والتعاون ، والتعاطف أو العطف تظهر وتبدأ في النمو في هذه المرحلة ، ويزداد التفاعل تدريجياً بعد الثالثة ، ويتحول سلوك الطفل إلى السلوك الاجتماعي الذي يحترم فيه الطفل وجهة نظر الآخرين ويبدو حديثه أكثر تقديراً للسياق الاجتماعي السائد حوله . (***محمد جميل منصور وفاروق عبد السلام*** : ١٩٨٠، ٣٤٩)

• ثانياً : أسلوب حل المشكلات *Problem Solving*

تعترض حياة الراشد أو الطفل اليومية للكثير من المشكلات بعضها بسيط سهل الحل وبعضها مركب ويحتاج إلى التفكير واستخدام خطوات علمية للتوصل إلى الحل .

وفيما يلي سوف يتم تعريف مفهوم المشكلة أولاً ثم أسلوب حل المشكلة كما يراها التربويين :

يرى يوسف قطامي المشكلة بأنها : " مسألة بحاجة إلى حل " (***يوسف قطامي*** : ١٩٩٠، ٥٧٣) ، كما يعرفها أحمد عزت راجح بأنها : " موقف جديد يكون بمثابة عقبة تعوق إرضاء حاجات الفرد ورغباته ، ولا يكفي لحل السلوك التعودي أو الخبرة السابقة " . (***أحمد عزت راجح*** : ١٩٩٥، ٣٤٦)

كما عرفت بثينة بدر المشكلة بأنها : " موقف محير (المعطى) يواجهه الفرد ويريد موقفاً آخر (المطلوب) ولكن لا يوجد طريق واضح لبلوغه ولكي يكون هذا الموقف مشكلة بالنسبة لفرد ما في وقت ما فإن ذلك يستلزم التالي : (***بثينة بدر*** : ٢٠٠١ ، ١٠)

- ❋ الوعي بوجود هذا الموقف المحير .
- ❋ وجود صعوبة تحول دون التخلص من هذا الموقف .
- ❋ الرغبة في التخلص من هذا الموقف المحير .
- ❋ إن التخلص من هذا الموقف لا يتم فوراً ولا مباشرة بالطرق العادية في التفكير وإنما على الفرد أن يفكر بدقة وعمق لكي يتجاوز العقبة التي تحول بينه وبين تحقيق الهدف "

وتعرف الباحثة المشكلة بأنها : موقف يستثير تفكير الطفل ويتحدى قدراته العقلية ، من خلال طرح سؤال يتطلب التفكير بتأني للوصول إلى حل منطقي مرضي لتجاوز العقبة التي تحول بين الطفل وتحقيق هدفه لحل المشكلة .

أما أسلوب حل المشكلة فقد تباينت تعريفات أسلوب حل المشكلة لدى الباحثين إلا أن معظم التعريفات تتضمن عدد من العناصر المشتركة التي ينبغي إبرازها لأهميتها في التخطيط لإستراتيجية حل المشكلات بطريقة فعالة وهي كما يلي : ***(فتحي جروان : ١٩٩٩ ، ٩٦)***

- العمر الزمني للطفل ومستوى ذكائه .
- المعارف والمعلومات والمفاهيم ، والاتجاهات والمهارات والخبرات السابقة التي اكتسبها الأطفال عند مواجهة مشكلاتهم اليومية .
- جدة المشكلة وعدم مألوفيتها لدى الأطفال حتى لا تكون نوعاً من التدريب الآلي دون بذل مجهود عقلي .
- ثقة الأطفال في كفاءتهم وقدراتهم على حل المشكلات من خلال الدعم الذي يقدمه الكبار مثل : الوالدين والمعلمين .
- توفر الحماس والدافعية والمثابرة لدى الأطفال في حل المشكلات بغية الوصول في حلها إلى نتيجة مرضية .

ومن التعريفات التي أوردها الباحثون لأسلوب حل المشكلات ما يلي : عرَّف جابر عبد الحميد وعلاء الدين الكفافي أسلوب حل المشكلات بأنه : " طريقة في التعلم يستثار فيها المتعلمون في مواقف تتحدى عقولهم وتتطلب الحل " ***(جابر عبد الحميد وعلاء الدين الكفافي : ١٩٩٥ ، ٧٨)***

كما عرَّف مصطفى عبد السميع وسميرة عبد العال أسلوب حل المشكلة بأنه: " انجاز المجموعة المتعاونة من الأطفال للعمل الذي يوكل إليها مرتبطاً بمشكلة ما في خطوات منطقية بنجاح في أقل وقت ممكن وينسحب نفس القول على الطفل الفرد ، إذ يمكن القول أن مهارة حل المشكلة بالنسبة للطفل الواحد تعني انجازه لعمل ما مرتبطاً بمشكلة ما في خطوات منطقية وفي أقل وقت ممكن ***(مصطفى عبد السميع وسميرة عبد العال : ١٩٩٦ ، ١٦٤)***.

كما عرَّف كروليك ورودينك ***(Krulik & Rudnik, 1980)*** أسلوب حل المشكلة بأنه : " عملية تفكيرية يستخدم الفرد فيها ما لديه من معارف مكتسبة سابقة ومهارات من اجل الاستجابة لمتطلبات موقف ليس مألوفاً لديه ، وتكون الاستجابة مباشرة عمل يستهدف حل التناقض أو اللبس أو الغموض الذي يتضمنه الموقف . ***(في فتحي جروان : ١٩٩٩ ، ٩٥)***

كما عرَّف فتحي الزيات حل المشكلة بأنه : " نوع من النشاط العقلي يتفاعل فيه التمثيل المعرفي للخبرات السابقة مع مكونات الموقف المشكلة لإنتاج الحل المستهدف " . ***(فتحي الزيات : ٢٠٠١ ، ٩١)***

كما عرَّف جودت سعادة مهارة حل المشكلات بأنها : " تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة " . (***جودت سعادة*** : ٢٠٠٣ ، ٤٦٩)

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف أسلوب حل المشكلات بأنه : أسلوب تعليمي / تعلمي يستثار فيه تفكير الأطفال من خلال موقف تعليمي وتدريبي للبحث عن حل لمشكلة نظرياً أو عملياً ، وترتبط هذه المشكلة بواقع وحياة بيئة الطفل وحاجاته واهتماماته مع مناسبتها لمستوى عمره الزمني والعقلي ، ويتطلب ذلك منه التفاعل الفردي أو الجماعي لإدراك المشكلة وطرح الحلول المختلفة وتقييمها ثم اختيار أفضلها مما يؤدي إلى تنمية قدرته على حل مشكلاته الخاصة وبالتالي زيادة ثقته في نفسه .

وبرغم تعدد مفاهيم ومصطلح أسلوب حل المشكلات لدى التربويين ألا إنهم لم يختلفوا على أهمية تنمية مهارة حل المشكلات من خلال التدريب وخاصة لدى الأطفال .

إن عملية حل المشكلة تعتبر بشكل أو آخر أكثر تعقيداً من عملية اتخاذ القرار كما يرمز مصطلح حل المشكلات في بعض الأحيان إلى العمليات الرياضية الحسابية ، كما أن تعلم مثل هذه المشكلات الحسابية والعلمية بطريقة جيدة يمكن أن يساعد على تعلم المبادئ العلمية الحسابية ذات العلاقة ولكنه لا يعلم استراتيجيات التفكير التي نحتاجها للقيام بحل المشاكل اليومية . (***روبرت سوارتز*** : ٢٠٠٥ ، ٩١)

لذا تم اختيار الباحثة لبعض مشكلات العمل واللعب المرتبطة بحياة الطفل اليومية ، ولم يقصد بها المشكلات النفسية أو الاجتماعية أو الصحية أو الرياضية وإنما هي المشكلات الصغيرة التي يواجهها الطفل ويحتاج إلى إيجاد الحل المناسب لها فمن النادر أن ينقضي يوم الطفل في الروضة دون أن يواجه مشاكل صغيرة يجب البحث عن حل مناسب لها .

- **ثالثاً : أنواع المشكلات :**

صنف عدد من الباحثين المشكلات وفق معايير متباينة ، ومن التصنيفات المعروفة تصنيف ريتمان (Reitman, 1965) الذي حصر المشكلات في خمسة أنواع استناداً إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف :

١- مشكلات تكون فيها المعطيات والأهداف واضحة ومحددة جيداً .
٢- مشكلات تكون فيها المعطيات واضحة جيداً بينما الأهداف غير محددة بصورة واضحة .

٣- مشكلات تكون معطياتها غير واضحة بينما تكون الأهداف واضحة محددة.
٤- مشكلات تكون فيها المعطيات والأهداف فيها غير واضحة وغير محددة .
٥- مشكلات الاستبصار .

وهناك تصنيف آخر للباحثين على أساس معرفة كل من المعلم والمتعلم لطريقة الحل والحل على النحو التالي :

أ- المشكلة معروفة للمعلم والمتعلم ، ولكن الحل معروف للمعلم فقط .
ب- المشكلة معروفة للمعلم وللمتعلم ، ولكن طريقة الحل والحل مفهومان للمعلم فقط .
ت- المشكلة معروفة للمعلم والمتعلم وهناك أكثر من طريقة لحلها والمعلم وحده يعرف طرائق الحل والحل .
ث- المشكلة معروفة للمعلم والمتعلم وكلاهما لا يعرفان طرائق الحل والحل.
ج- المشكلة ليست معروفة أو محددة ، وكذلك طرائق حلها وحلها ليسا معروفين لكل من المعلم والمتعلم .

كما أن هناك تصنيف آخر لأنواع المشكلات قدمه جرينو (Greeno, 1978) في البداية ثم وسعه مع سيمون (Greeno & Simon, 1988) ليضم أربعة أنواع هي : (***في فتحي جروان*** : ١٩٩٩ ، ١٠٧ - ١١٠)

١- مشكلات التحويل : " ***Transformation*** "
٢- مشكلات التنظيم : " ***Arrangement*** "
٣- مشكلات الاستقراء : " ***Inductive*** "
٤- مشكلات الاستنباط : " ***Deductive*** "

ويمكن تصنيف المشكلات أيضاً إلى :

- المشكلات المغلقة : وهي المشكلات التي يوجد حل صحيح واحد لها وطريقة واحدة للوصول إلى الحل .
- المشكلات المفتوحة : وهي المشكلات التي ليس لها جواب صحيح واحد بل لها عدة أجوبة صحيحة ، كما أن لها عدة طرق مختلفة لحلها .
- المشكلات المتوسطة : وهي تقع بين المشكلات المغلقة والمفتوحة حيث يوجد هناك جواب واحد صحيح للمشكلة ولكن يمكن الوصول إلى الجواب بعدة طرق مختلفة .

كما يمكن تصنيف المشكلات حسب قربها من المنهج الدراسي أو بعدها عنه كما يلي :

- المشكلات الملتصقة بالمنهج ، وتتضمن هذه المشكلات الأفكار والمفاهيم والمهارات المتصلة بالمنهج ، وتشغل هذه المشكلات الطلبة في أنشطة يتفاعل فيها الطالب مع زملائه أو معلميهم ويتعلم من خلالها فقرات من المنهج .

❋ المشكلات العملية : وتركز هذه المشكلات على القضايا ذات العلاقة بالحياة اليومية ، ويراعى فيها أن تكون ذات معنى بالنسبة للطالب ، وأن تجعله يتبنى المشكلة ويتحمس لها .

وهناك تصنيفاً آخر للمشكلات يعتمد على مقدار المعلومات المعطاة حول المشكلة ومدى تحديدها ويمكن تلخيصه كما يلي :

❋ المشكلات المعطاة : وهي المشكلات التي يعطى فيه الهدف من المشكلة كما يعطى فيها استراتيجيات الحل .

❋ المشكلات التي يعطى فيها الهدف ، ولا تعطى فيها الاستراتيجيات المتبعة في الحل ويطلب من الطالب تحديد الهدف وتحديد طرق الحل واستراتيجياته . (***إبراهيم الحارثي : ١٩٩٩ ، ١٣٨ – ١٤٠***)

إما في مجال الطفولة فقد صنف فهيم مصطفى المشكلات في رياض الأطفال إلى :

❋ مشكلات عمل .

❋ مشكلات لعب أو علاقة اجتماعية .

وهذه هي المشكلات التي تم تناولها في الدراسة الحالية لارتباطها بحياة الطفل اليومية سواء داخل الروضة أو خارجها كما أنها تثير حماس الطفل للبحث عن حلول عملية لها .

أما عن عناصر المشكلة فقد اتفق كثير من علماء النفس على أن المشكلة عبارة عن موقف أو حالة تتحدد بثلاثة عناصر هي : المعطيات ، والأهداف والعقبات .

• رابعاً : خطوات حل المشكلة :

تعددت نماذج أسلوب حل المشكلات ومنها : نموذج يوليا ١٩٥٧ ، وجيتس ١٩٧٤ ، وشونفيليد ١٩٧٩ ، وجابر عبد الحميد ١٩٨٠ ، ونشواتي ١٩٨٤ وبرانز فورد وزميله ١٩٨٤ ، وفرانك ١٩٨٥ ، وجيلفورد ١٩٨٦ ، وجون هيني ١٩٨٨ ، وجودت سعادة ٢٠٠٣ .

وبرغم اختلاف تلك النماذج في خطواتها الفرعية وتغير مسماها وفقاً لفلسفة صاحب النموذج وهدفه وميدان تطبيقه إلا إنها تتفق في خطوات أربعة يجب تعويد الطفل عليها وهي : (***مصطفى عبد السميع وسميرة عبد العال : ١٩٩٦ ، ١٧٢***)

١- تعريف المشكلة تعريفاً جيداً *Identifying*
٢- العصف الذهني للحلول *Brainstorming*
٣- توليد وتقويم الحلول المحتملة *Evaluation*
٤- تطبيق الحل الأفضل *Indementation*

أما في مجال الطفولة المبكرة فقد حددت ماريان ماريون خطوات حل المشكلة كما يلي : (***ماريان ماريون . ت : سهام المناع*** : ١٩٨٣، ٢٧١)

١- تعريف وتحديد المشكلة .
٢- تقديم حلول ممكنة وقبول عدد من الحلول دون الحكم عليها .
٣- تقييم الحلول البديلة .
٤- اختيار أفضل الحلول .
٥- توفير الوسائل التي تساعد على تحقيق الحل الأفضل .
٦- متابعة العمل وتقييم مدى نجاحه .

وقد اتبعت الباحثة الخطوات السابقة في تدريب الأطفال (عينة الدراسة) على مهارة حل المشكلات المطروحة عليهم في العمل واللعب .

كما أوضح سوارتز وباركس أنه عند توليد وتقييم الحلول فإنه يستخدم التفكير التقاربي أولاً عند تحديد المشكلة ثم التفكير التباعدي الذي يقود إلى التفكير الإبداعي والناقد في عملية مهارة حل المشكلات ، لذا عندما يتم عرض المشكلة يجب عدم القفز إلى أول حل يظهر بل يجب إعطاء الوقت قدر الإمكان لإعطاء حلول محتملة ، ويعتبر أسلوب العصف الذهني (*Brainstorming*) أسلوباً ناجحاً يمكن اعتماده في حل المشكلة ، كما يجب اخذ مختلف أنواع الحلول ، ووضع البدائل التي قد تبدو بعيدة جداً في الاعتبار من اجل التأكد أنه تم القيام ببحث واسع حول أفضل الحلول ، وتعتبر الحلول غير العادية وغير القابلة للتطبيق ذات قيمة لأنها تعتبر مبتكرة بيد أنه لا ينبغي تفضيل هذه الحلول حتى يتبين من البحث في نتائجها أنها أفضل من غيرها ، وإذا كان الحل الروتيني لمشكلة ما يعتبر أفضل من الحلول غير العادية عندها ينبغي اختيار هذا الحل كما أنه بالإمكان جمع أي من الحلول المقترحة سواء كان بشكل كلي أو جزئي للوصول إلى حل يفوق ما يطرحه كل حل على حده .

وقد أكد خبراء حل المشاكل على شيئين يجب وضعهما في الاعتبار عند حل أي مشكلة : تطوير خطة التطبيق وإقناع الآخرين أن هذا الحل هو الأفضل ويتطلب التطبيق عادة أن يكون الحل مقبولاً ، وأن يصادق عليه الآخرون الذين يخصهم هذا الحل . (***سوارتز وباركس*** : ٢٠٠٥، ٩٤-٩٥)

كما أوضح سوارتز وباركس أشكال بيانية تفيد في حل المشكلة احدهما يقضي بتعريف المشكلة وهو شكل (١) التالي : ***(Swartz & Parks, 1994, 77)***

حل المشكلة بمهارة :

١- لماذا توجد مشكلة ؟

أ – ما هو الوضع الحالى ؟

ب- ما هو الهدف الذي يجعل من تحسين الوضع الحالى أمراً مرغوباً ؟

٢- ما هى المشكلة ؟

٣- ما هى الحلول المحتملة للمشكلة ؟

٤- ما هى نتائج تبنى هذه الحلول ؟

أ – ما هى أنواع النتائج الهامة التى يجب أخذها بعين الاعتبار ؟

ب- ما هى هذه النتائج ؟

ج – ما هى أهمية كل نتيجة ؟

شكل (١) : خطوات حل المشكلة

كما قدما شكلاً آخر يستخدم للوصول إلى أفضل الحلول باستخدام عملية العصف الذهني للتفكير في الحلول المحتملة مناسب لمرحلة الروضة والصف الأول الابتدائي ، وشكل آخر للمرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية وقد تم إعداد الباحثة لشكل جديد مناسب لطفل الروضة من خلال الدمج بين الشكلين والإضافة إليهما كما يتضح من شكل (٢) :

ومن الأخطاء الشائعة في طريقة استخدام حل المشكلات : ***(سوارتز وباركس : ٢٠٠٥ ، ٩٧)***

- عدم إدراك بعض الحالات على أنها مشاكل في اغلب الأحيان ولذلك لا تتخذ أي خطوة حيالها .
- النظر إلى المشكلة الواجب حلها من منظار ضيق في اغلب الأحيان .
- اتخاذ خياراً متسرعاً ليكون أول حل يخطر بالبال أو عدم الأخذ بعين الاعتبار لعدد من الحلول الممكنة .
- عدم وضع العديد من النتائج في الاعتبار التي تترتب على اعتماد الحلول التي تؤخذ بعين الاعتبار .
- عدم الأخذ في الاعتبار مدى جدوى تنفيذ أي حل يتم اختياره .

وتعتبر أكثر هذه الأخطاء شيوعاً لدى الأطفال وذلك لقلة خبراتهم المختلفة .

تحديد المشكلة :		
الحلول المقترحة لحل المشكلة	تقييم الحلول مع أو ضد	لماذا مع أو ضد

الوسائل المساعدة لتحقيق الحل الأفضل	متابعة العمل وتقييم مدى نجاحه

شكل (٢) نموذج لمهارات حل المشكلة لطفل الروضة

- **خامساً : معايير تتعلق بتدريب الطفل على مهارة حل المشكلة :**

في ضوء الأدبيات والدراسات تم تحديد معايير يجب مراعاتها عند تدريب الطفل على مهارة حل المشكلات وهي كالتالي :

- تحديد المشكلة تحديداً واضح البداية والنهاية .
- صياغة المشكلة بأسلوب مناسب لعمر الطفل ومستوى ذكائه وقدراته العقلية مع استخدام نفس لغة الأطفال وأساليب تعبيرهم .
- إتاحة الفرصة للطفل لطرح اكبر عدد من الحلول العادية وغير العادية دون الحكم عليها .
- استخدام إستراتيجية العصف الذهني لطرح اكبر عدد من الحلول الممكنة .
- إثارة حماس الأطفال للتفكير في حل المشكلة وعدم إعطاء حلاً سريعاً سطحياً .
- تشجيع كل طفل على التفاعل والتواصل الاجتماعي مع الآخرين للاشتراك في حل المشكلة .
- تشجيع الأطفال على التحدث بصوت عالٍ مع الذات بهدف متابعة خطوات حل المشكلة .
- مساعدة الأطفال في تقييم الحلول المختلفة لحل المشكلة والمفاضلة بين الحلول المقترحة من الأطفال مع ترجيح ما يفضله الأطفال وما هو منطقي ومقبول معتمدة على تأييد الأطفال وموافقتهم .
- اختيار الحل الروتيني إذا كان أفضل من الحلول غير العادية أو غير قابلة للتطبيق .
- الجمع بين عدد من الحلول المقترحة المقبولة سواء كان بشكل كلي أو جزئي للوصول إلى حل يفوق ما يطرحه كل طفل على حدة .
- إتاحة الفرصة للأطفال لحل المشكلة بأنفسهم وعدم السماح بتدخل أحد لحل المشكلة .
- إتاحة الفرصة للأطفال للاتفاق على اختيار أفضل الحلول لحل المشكلة .
- إقناع الأطفال بالحل المقبول والأفضل .
- توفير الوسائل والإمكانات المساعدة للطفل على تحقيق الحل الأفضل .
- إيجاز ما يجب على الأطفال عمله في نهاية المشكلة باستخدام لغة الأطفال وتعبيراتهم .
- متابعة حل المشكلة وتقييم مدى نجاحه وتقديم التعزيز الملائم .

- **أهمية تدريب الطفل على مهارة حل المشكلة :**

من خلال الأدبيات والدراسات السابقة تم التوصل إلى المبررات لأهمية تدريب طفل الروضة على مهارة حل المشكلات كأسلوب للتعلم وهي كما يلي :

- مواجهة تعقد الحياة المعاصرة وكثرة مشاكلها .

- تنمية مهارات التفكير المختلفة مثل : التفكير الناقد والابتكاري واتخاذ القرار وخاصة مهارة حل المشكلة .
- تطوير وتنمية مهارات العمل الفردي والجماعي .
- إكساب الأطفال مهارات التفاعل والتواصل الاجتماعي .
- تنمية ثقة الأطفال بأنفسهم وبقدراتهم وإكسابهم الاتجاهات الايجابية نحو الذات والآخرين .
- تنمية مجموعة من الاتجاهات الايجابية لدى الطفل مثل : تقبل اختلاف الرأي والرأي الأفضل ، المثابرة ....

• الدراسات السابقة العربية والأجنبية :

لم تحصل الباحثة على أي دراسة عربية أو أجنبية تتصل بموضوع الدراسة مباشرة ولذلك تم اختيار دراسات ذات صلة بموضوع الدراسة الحالية والتي أتيح الاطلاع عليها وهي كما يلي :

١- دراسة عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٠) :

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية أسلوب مقترح لحل بعض المشكلات على أطفال مرحلة أطفال الروضة ، وتكونت العينة من (١٢٨) طفلاً وطفلة في المرحلة العمرية (٤ – ٦) سنوات ، وتحددت الأدوات فيما يلي :١- استمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي . ٢- مقياس جودانف هاريس . ٣- اختبار التفكير الابتكاري عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال ، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٠٠١) في حل المشكلات التباعدية باختلاف طريقة المشاركة وأسلوب الممارسة لدى عينة الدارسة لصالح المجموعة التجريبية .

٢- دراسة مصطفى عبد السميع ، وسميرة السيد عبد العال (١٩٩٦) :

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية استخدام تقنية التعلم التعاوني في تنمية مهارة حل المشكلات لدى عينة من أطفال الروضة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة بلغ متوسط عمرهم الزمني (٤,٨) عاماً واستخدم الباحثان : ١- بطاقة ملاحظة لسلوك الأطفال. ٢- اختبار تحصيلي ، وكان من أهم نتائج الدراسة : ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الملاحظة البعدية ومتوسط درجات التطبيق البعدي للاختبار لصالح الملاحظة البعدية مما يؤكد نمو السلوك المهاري للأطفال في حل المشكلات ، ٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار قبلياً وبعدياً لصلاح التطبيق البعدي مما

يدل على نمو في المعارف اللازمة لسلوك حل المشكلة وفي تعرف الإجراءات المتبعة في حل المشكلة .

٣- دراسة هيثر هولمز (Heather, A. Holmes, 1997) :

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين جنس الطفل وأساليب المحادثة وأداؤه لحل المشكلة ، وتكونت العينة من (٦٠) طفل وطفلة من أطفال الروضة تراوحت أعمارهم فيما بين (٤ – ٥.٥) سنة ، وتكونت أدوات الدراسة من مهمتين تم بناؤها : ١- محاكاة لعبة الرصاص ، ونظم حبات الخرز ، ومهمة لم يتم بناؤها وهي لعبة السباك من تصميمهم ، شريط فيديو ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب المحادثة بين جنس الطفل وأداؤه لحل المشكلة ، وأن الأزواج الثنائية المختلفة استخدمت أسلوب المحادثة العدوانية أكثر من الأزواج الثنائية من نفس الجنس .

٤- دراسة جين بير كيز ، كواما (June Perkins, Quamma, 1997) :

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين العوامل المسئولة (E F) ومهارات حل المشكلات الاجتماعية (S P S) وتأثيرها على السلوك التكيفي مقارنة بين أداء الأطفال (المساء معاملتهم وغير المساء معاملتهم) وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) طفل مساء معاملته و(٢٨) طفل غير مساء معاملته تراوحت أعمارهم بين(٤– ٥) سنوات ، واعتمدت أدوات الدراسة على نموذج عملية المعلومة الاجتماعية الذي تم بناءه (١٩٨٦) ثم طوره وقومه حديثاً كريك ودوج (Crick & Dodge, 1994) وكان من أهم النتائج التعرف على بنية تكوين العامل المسؤول (E F) لأطفال الروضة ، وجود عجز في الاهتمام والعناية للأطفال المساء معاملتهم مقارنة مع الأطفال غير المساء معاملتهم ، وأن العناية المدعمة والضبط يتلازم مع المهارات المرمزة (ذات الرموز) بينما يترافق اللعب بقوة مع الاستجابات الناتجة ، اظهر كلاً من (S P S) ، (E F) علاقات ذات دلالة إحصائية بين أشكال السلوك التكيفي ومشاكل نقص العناية ومهارات حل المشكلات الاجتماعية .

دراسة هيثر اندريا ، هولمز (Heather Andrea, Holmes, 1997) :

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب التحدث وجنس الأطفال وأدائهم في مهمة حل المشكلات التعاوني ، وتكونت عينة الدراسة من أطفال الروضة في عمر (٤ – ٥.٥) سنوات ، وتكونت أدوات الدراسة من ثلاث اختبارات في اللغة طبق على البنين والبنات وكان من أهم النتائج : ١- استخدام البنات للكلام الودود أكثر من الأولاد . ٢- أن الثنائيات المختلفة الجنس استخدمت أساليب العدوان في المحادثة أكثر من الثنائيات من نفس الجنس . ٣- أن الأداء الكلي للأطفال لم يختلف

خلال المهارات الثلاث ٤- وجود اختلافات في القياسات اللفظية والسلوكية ترجع إلى النجاح في كل المهام ٥- أن أطفال الروضة يستفيدون من مهارات التعاون في حل المشكلات التفاعلية ، واستخدام هذه المهارات في مختلف المهام في سياقات مختلفة

٥- دراسة جون جوا ، لي (Jeon Ghwa, Lee, 1998) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية حل المشكلات (كلام النفس التشجيعي وغير التشجيعي) على أداء مهمة الانتباه لدلالة الألفاظ ، وقصة متسلسلة وإدراك الغاز (Tongram) وتكونت عينة الدراسة من أطفال الروضة في سن (٥) سنوات ، وشملت أدوات الدراسة ما يلي ١- خطة تصميم (A – B) صممت أربع مرات لمرحلة الروضة وأوضحت طرق العدوانية لتسوية الصراعات الاجتماعية ٢- قصص الأطفال لتعليم إستراتيجية حل المشكلة ، وكان من أهم نتائج الدراسة إن تعليم إستراتيجية حل المشكلة أدى إلى زيادة تكرار معالجة الموضوعات للحلول غير الاجتماعية وانخفاض تكرار الحلول العدائية

٦- دراسة جينفر آشلي (Jennifer, Ashley, 1998) :

هدفت الدراسة إلى معرفة مصادر نشأة النمو لمهارات حل المشكلة لدى أطفال الروضة في مهمة تتضمن أدواراً تكاملية ، وتكونت عينة الدراسة من أطفال مشاركين كانوا نظراء ثنائيين من سن (٢٤ ، ٣٠ ، ٣٦ ، ٤٢) شهراً من العمر الثنائيات الأولى أعطوا مبدئياً مشكلة مساعدة تم حلها تتطلب منهم التعاون بصورة تكاملية بين الاثنين ، ثم نفس هذه الثنائيات تعرضت لنفس هذه المشكلة مع قلب الأدوار ، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار لفهم مدى فهم عينة الدراسة للمهمة وأظهرت النتائج نمو المهارات المعرفة الاجتماعية لدى الأطفال وقدرتهم على فهم وجهات نظر الأشخاص الآخرين العقلية

٧- دراسة فرماوي محمد ، عبد الرحيم سلامة ، سمير يونس (١٩٩٩) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر بعض المواقف التعليمية المخططة في تنمية المفاهيم الدينية ، والاجتماعية واللغوية ، والعلمية ، والرياضية باستخدام أسلوب حل المشكلات ، وتكونت العينة من (٩٣) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة بالمستوى الثاني وتتراوح أعمارهم ما بين (٥ – ٦) سنوات ، وتم استخدام ١ - استبانة للتعرف على أراء المتخصصين والعاملين في رياض الأطفال في مدى مناسبة المفاهيم الدينية ، والاجتماعية ، واللغوية ، والعلمية ، والرياضية لطفل الروضة ٢- اختبار لقياس مدى اكتساب أطفال الروضة للمفاهيم المطلوبة ، ومن أهم النتائج و جود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات الأطفال بين

التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في اختبار المفاهيم الدينية والاجتماعية ، واللغوية ، والعلمية ، والرياضية باستخدام أسلوب حل المشكلات .

٨- دراسة جودي لين ابرلي (Jody, Lynn, Eberly , 2001) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر بناء المهمة على مدى تعاون الأطفال من خلال اللعب التباعدي أو مواقف حل المشكلة التقاربي ، تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طفل وطفلة من أطفال الروضة ، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس لقياس عمليات التعاون لدى الأطفال من خلال اتصالاتهم التفاعلية والتعاونية ، وكان من أهم النتائج ١- تفاعل الثنائيات في حالة التقاربية وإنتاج تبادلات لفظية أكثر تحكماً ٢- تعاون الإناث كان أعلى في حالة حل المشكلة التقاربي ٣- وجود اختلافات جنسية في إنتاج بناء الكتل الخشبية فالذكور كانوا أكثر انجازاً في اللعب التقاربي والإناث أكثر انجازاً في اللعب التباعدي ٤- إن مهمة البناء لها تأثير على كلا العملية والإنتاج في عملية التعاون من خلال مواقف حل المشكلة .

٩- دراسة سحر توفيق نسيم (٢٠٠١) :

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج مقترح لتنمية قدرة أطفال الرياض على استخدام أسلوب حل المشكلات من خلال بعض المواقف الحياتية ، وبلغت العينة (٧١) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني بالروضة ، ومن الأدوات ١- اختبار المفاهيم (الرياضية ، والعلمية ، واللغوية) ٢- مقياس المواقف السلوكية المتضمن في المواقف الحياتية ٣- اختبار حل المشكلات ، أما أهم النتائج فهي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارة في حل المشكلات لصالح الأداء البعدي لأطفال المجموعة التجريبية .

١٠- دراسة سوزان لونارد ، ويلكنس (Susan, Lenard, Wilkens, 2002) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر اختبار مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى أطفال الروضة باستخدام بطارية ماك آرثر القصصية (MSSB) ، وتكونت العينة من (٦٠) طفل وطفلة تراوحت أعمارهم ما بين (٣٧ – ٧٢) شهراً وتكونت الأدوات من : مقياس (BCL) قائمة دليل كبح السلوك للطفل ، وبطارية ماك آرثر القصصية باستخدام (MSSB) ، وأظهرت النتائج استخدام الأطفال الذين تعرضوا للعنف المنزلي فكرة الصراع في رواياتهم القصصية والمساعدة التعاطفية بصورة أقل من الأطفال الذين لم يتعرضوا للعنف المنزلي ، وليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في السلوك الداخلي والخارجي ومجموع السلوك المشكلة كما أن الأطفال المتعرضين للعنف المنزلي ليس لديهم قدرات لحل المشكلة أكثر من نظرائهم الذين لم يتعرضوا للعنف المنزلي .

١١- دراسة سمر الدويني (٢٠٠٣) :

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج لتدريب أطفال الروضة على مهارة حل المشكلات باستخدام اللعب ، وتكونت العينة من (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني من (٥ – ٦) سنوات واستخدم : ١- اختبار قياس ذكاء الأطفال من ثلاث إلى تسع سنوات (إعداد إجلال محمد سري) ٢- اختبار حل المشكلات (إعداد الباحثة) ٣- برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة) أما أهم النتائج فهي : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة التجريبية في اختبار حل المشكلات المستخدم في الدراسة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠,٠١) .

- **تعليق على الدراسات السابقة :**

- أثبتت كثير من الدراسات مثل دراسة عزة خليل ١٩٩٠ ، ومصطفى عبد السميع وسميرة عبد العال ١٩٩٦ ، وجون جوا لي (Geon Ghwa Lee, 1998) فعالية أسلوب حل المشكلات .
- اهتمت بعض الدراسات مثل دراسة سحر توفيق ٢٠٠١ ، وسمر الدويني ٢٠٠٣ إلى معرفة فعالية أسلوب حل المشكلات من خلال إعداد برامج لتنمية هذا الأسلوب .
- لم تتناول أي من الدراسات السابقة تنمية مهارة حل مشكلات العمل واللعب موضوع الدراسة الحالية .
- ركزت اغلب الدراسات على اختيار العينة من الأطفال في المرحلة العمرية من (٥ – ٦) سنوات وهذا ما وجه الباحثة إلى اختيار هذه المرحلة العمرية لعينة دراستها .
- اهتمت بعض الدراسات تنمية أسلوب حل المشكلات من خلال استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني مثل دراسة مصطفى عبد السميع وسميرة عبد العال ١٩٩٦ ، ودراسة هيثر اندريا هولمز (Heather Andrea Holmes, 1997) بينما استخدمت الدراسة الحالية إستراتيجية العصف الذهني .

- **فرض الدراسة :**

بناءً على نتائج الدراسات السابقة تمكنت الباحثة من تحديد فرض الدراسة كما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار حل المشكلات .

• منهج الدراسة وإجراءاتها :

أولاً : منهج الدراسة :

تم استخدام المنهج التجريبي باستخدام التصميم التجريبي " *Pre – Test, Post-Test With Control Group Design* "(*زكريا الشربيني : ١٩٩٥، ٤٤*).

وذلك موضحاً في جدول (٤) .

جدول (٤) : التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
– الاختبار القبلي .	– الاختبار القبلي .
– ممارسة طرق وأساليب التعليم المعتادة	– تطبيق أسلوب حل المشكلات .
– الاختبار البعدي .	– الاختبار البعدي .

ثانياً : عينة الدراسة :

تم اختيار الروضة السادسة بمكة المكرمة لتطبيق البرنامج وذلك لأنها من رياض الأطفال النموذجية ، ومنها تم اختيار (٣) ثلاثة فصول عشوائياً من فصول السنة التمهيدية والبالغ عددها الفعلي (٥) خمسة فصول والتي تضم الأطفال من سن (٥ – ٦) سنوات ، وذلك لسهولة التطبيق عليهم في هذا المستوى مقارنة بالمستوى الثاني ، ولاعتيادهم على أنظمة وقوانين الروضة ، وتخلصهم نسبياً من مشكلات الطفولة في هذه المرحلة، وتحسن النضج الانفعالي والاجتماعي لديهم ، وكذلك لاكتسابهم مجموعة من المفاهيم والحقائق والمهارات والخبرات الحياتية والمخزون المعرفي مما يسهل استخدام أسلوب حل المشكلات معهم من خلال البرنامج المقترح والذي يتطلب الكثير من الاستجابة والتواصل والتفاعل مع الباحثة والزملاء ، وقد كان الأطفال في العينة المبدئية(٧٣) طفلاً وطفلة، ولتحقيق التكافؤ بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة تم تطبيق اختبار الذكاء رسم الرجل (جود انف هاريس) وتم استخدام معايير نسب الذكاء لأطفال الروضة والتي توصلت إليها دراسة (فؤاد أبو حطب ، ١٩٧٧، ٣١٨) كما تم تطبيق مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة السعودية (سهير العجلان) وبعد حذف الحالات المتطرفة في متغيري الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي أصبح مجموع الأطفال (٦٥) طفلاً وطفلة ثم تم تطبيق اختبار مهارة حل المشكلات، وقد أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات (٦٠) طفلاً وطفلة في مهارة حل المشكلات مما يؤكد

تجانسهم ، كما بلغ متوسط عمرهم الزمني (٥.٣٦) عاماً وانحراف معياري قدره (١.٨٢) درجة . وقد رأت الباحثة صلاحية هذا العدد وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين (٣٠) طفلاً وطفلة للمجموعة الضابطة و(٣٠) طفلاً وطفلة للمجموعة التجريبية وذلك لإمكانية إجراء التجربة ولتسهيل فرص المناقشة مع جميع الأطفال وطرح الحلول المناسبة لحل المشكلة واختيار الحل الأفضل ويوضح الجدول (٥) خصائص العينة كما يوضح جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار مهارة حل المشكلة .

جدول (٥) خصائص عينة الدراسة (ن = ٦٠)

اسم الروضة	عدد أطفال المجموعة الضابطة		عدد أطفال المجموعة التجريبية		المستوى
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
السادسة بمكة المكرمة	١٣	١٧	١٥	١٥	المستوى الثالث للمرحلة التمهيدية من سن (٥-٦) سنوات

جدول (٦) دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارة حل المشكلات (ن = ٦٠)

مواقف المشكلات	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
موقف المشكلة الأولى	ضابطة	٣٠	١.٩٠	٠.٨٤	٠.١٥٩	٠.٨٧٤
	تجريبية	٣٠	١.٨٧	٠.٧٨		
موقف المشكلة الثانية	ضابطة	٣٠	١.٨٣	٠.٧٠	٠.٥٣٨	٠.٥٩٢
	تجريبية	٣٠	١.٩٣	٠.٧٤		
موقف المشكلة الثالثة	ضابطة	٣٠	١.٧٣	٠.٧٨	١.٠٢٢	٠.٣١١
	تجريبية	٣٠	١.٥٣	٠.٧٣		
موقف المشكلة الرابعة	ضابطة	٣٠	١.٦٣	٠.٧٦	٢.٠٣٨	٠.٤٦
	تجريبية	٣٠	١.٣٠	٠.٤٧		
موقف المشكلة الخامسة	ضابطة	٣٠	١.٣٣	٠.٥٥	٠.٠٠٠	١.٠٠٠
	تجريبية	٣٠	١.٣٣	٠.٤٨		

من جدول (٦) يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التطبيق القبلي مما يؤكد تكافؤ أفراد عينة الدراسة في مهارة حل المشكلات .

ثالثاً : بناء البرنامج :

تم بناء البرنامج التدريبي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة وفقاً للخطوات التالية :

١- قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية في بعض الروضات مثل الروضة الثالثة ، والخامسة ، والسادسة ، والعاشرة للوقوف على مشكلات العمل واللعب في الروضة وكيفية حل المعلمات لهذه المشكلات وتم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى ما يلي :

- عدم معرفة المعلمات للأسلوب العلمي في تدريب الأطفال على مهارة حل المشكلات بل واعتبار عدم وجود مشكلات أصلاً ، لأن المعلمة تقوم بالتفكير في المشكلة وإيجاد حلول مناسبة لها من وجهة نظرها وتنفيذها بحيث لا تدع للطفل مجالاً للتفكير فيها والمناقشة والمشاركة في حلها من خلال طرح العديد من الحلول واختيار أفضلها
- ضعف قدرة الأطفال وانخفاض مستوى مهاراتهم في حل المشكلات لعدم توفر التدريب العلمي الصحيح .
- التوصل إلى أمثلة لبعض المشكلات المرتبطة بالعمل واللعب مثل : قذف الطفل الرمل في وجه زميله ، تكرار الاعتداء على الآخرين دون سبب تعدي الطفل لدوره في اللعب ..
- أفادت الدراسة الاستطلاعية في اختيار موضوعات اختبار مهارة حل المشكلات ، وكذلك صياغة تعليمات الاختبار لتكون أكثر وضوحاً وفهماً لدى الأطفال ، كما تم تحديد قائمة بالإجابات المتوقعة من الطفل على مواقف اختبار مهارة حل المشكلات وذلك لتحديد التدرج المناسب عند تحديد درجة الاختبار لإجاباتهم ، ومن الإجابات التي تم تكرار الأطفال لها لحل المشكلات : تذكير الطفل بقوانين الروضة ، الاستغاثة بالمعلمة أو المديرة أو الأم لحل المشكلة ، طرح بعض الأفكار غير قابلة للتطبيق مثل الاتصال بالشرطة لحل المشكلة .

٢- الاطلاع على أدبيات والبحوث والدراسات السابقة في مجال أهداف وفلسفة رياض الأطفال ، وإعداد برامج الروضة وخاصة في مجال تنمية التفكير ومهاراته ، وخصائص نمو طفل الروضة من سن (٥ – ٦) سنوات خاصة النمو العقلي ، واختبار مهارة حل المشكلات لتدريب الطفل عليها لتنمية

مهاراته التفكيرية العليا ، وتحديد الأهداف العامة والخاصة للبرنامج ، وأسس بنائه ، وخصائص المرحلة العمرية خاصة في سن (٥ – ٦) سنوات ، ومدة ومكان التطبيق ومحتواه ، وخطة تنفيذه ، وطرق التعليم ، والوسائل ، وأساليب التقويم ، وإستراتيجية التعليم ، إعداد البيئة الصفية ، نماذج تطبيقية لأسلوب حل مشكلات العمل واللعب في الروضة .

٣- تم اختيار موضوعات المشكلات من الواقع الميداني لمشكلات العمل واللعب في الروضة ومن نتائج بعض الدراسات مثل دراسة عبد الواحد الموافي ١٩٨٧ ، وقد تم تحديد خطوات حل المشكلة من خلال تحديد المشكلة ، الحلول المقترحة لحل المشكلة ، تقييم الحلول مع أو ضد ؟ لماذا مع أو ضد ؟ ، الحل الأفضل لحل المشكلة ، الوسائل المساعدة لتحقيق الحل الأفضل ، متابعة العمل وتقييم مدى نجاحه . وجدول (٧) يوضح المشكلات التي تم تدريب الطفل عليها والتي بلغ عددها (١٦) مشكلة .

جدول (٧) الموضوعات التي تم تدريب الأطفال من خلالها على مهارة حل المشكلات

الرقم	موضوعات المشكلات
١-	ترك بقايا الطعام والأكواب والصحون الورقية على طاولة الطعام بعد تناول الوجبة .
٢-	الرسم والشخبطة بالأقلام أو الألوان على الجدران سواءً في غرفة الصف أو في خارجها .
٣-	خلط العاب الدمى مع السيارات بعد الانتهاء من اللعب بها في ركن اللعب .
٤-	تمزيق صفحات من القصص الموجودة في ركن المكتبة أثناء استخدامها .
٥-	تعدي الأطفال على زملائهم في الدور وعدم انتظارهم لدورهم أثناء ركوب الأرجوحة .
٦-	هدم بعض الأطفال لانجازات زملائهم مثل برج المكعبات أثناء سيرهم دون قصد .
٧-	قذف الطفل التراب في وجه زميله أثناء اللعب في حوض الرمل .
٨-	دفع الطفل لزميله من على الدراجة لرغبته في ركوبها .
٩-	قطف الأطفال زهور وأوراق أصيص الزرع الموجود في ركن الاكتشاف .
١٠-	الإزعاج الصادر من ركن المكعبات على الأطفال المتواجدين في ركن المكتبة المجاور له .
١١-	اتساخ ملابس الأطفال حين استخدام الألوان الأصباغ في الركن الفني .
١٢-	إهدار الأطفال للورق المستخدم في الرسم والتلوين .
١٣-	التهريج والحركة والضحك الزائد وإصدار الأصوات المزعجة مما يؤثر على متابعة الآخرين أعمالهم.
١٤-	نبش الأطفال حشية الكنبة المخرومة الموجودة في ركن الأسرة داخل الصف .
١٥-	تمسك بعض الأطفال بالعمل في ركن البناء والهدم والجلوس فيه فترة طويلة وعدم السماح لبقية الأطفال بدخول الركن .
١٦-	ضياع أوراق الرسم التي يرسمها الأطفال في الركن الفني .

٤- تم عرض البرنامج على مجموعة من المتخصصين في مجال الطفولة وتخصصات المناهج وعلم النفس (***ملحق ١ : أسماء السادة المحكمين***) وبعض العاملات في رياض الأطفال وذلك لإبداء أرائهم فيه من حيث :

- مدى مناسبة الأهداف العامة والخاصة للبرنامج لخصائص نمو طفل الروضة .
- مدى مناسبة موضوعات مهارة حل المشكلات لواقع بيئة طفل الروضة من سن (٥-٦) سنوات .
- وكان من أهم التعديلات المقترحة من قبل المحكمين :
- إعادة صياغة بعض المشكلات لتكون أكثر تحديداً ووضوحاً .
- استبعاد بعض المشكلات لتخلص أطفال المرحلة التمهيدية من سن (٥-٦) سنوات (عينة الدراسة) نسبياً من هذه المشكلات لتعرفهم على قوانين وأنظمة العمل واللعب مثل : التنازع على الألعاب وخطفها أو تكسيرها .
- اعتبار المحكمين بعض المشكلات نظرية وقد أبقت الباحثة عليها لأن المشكلة يمكن أن تكون نظرية أو عملية .
- الإبقاء على بعض المشكلات باعتبارها ليست مشكلة مثل اتساخ ملابس الأطفال حين استخدام الألوان أو كثرة الحركة الزائدة أو اعتداء الأطفال على بعضهم بالضرب حيث ترى الباحثة أنها أول حل يتبادر إلى ذهن الطفل رد الاعتداء على زميله برغم معرفته للقوانين والأنظمة في الروضة وبذلك أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق (***ملحق ٢ : البرنامج المقترح***) .

٥- تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية للوقوف على أثره في تنمية مهارة حل المشكلات ، وعدم تعرض المجموعة الضابطة للتدريب على مهارة حل المشكلات ، وقد تم تدريب الأطفال في فترة العمل الحر في الأركان التعليمية على مهارة حل المشكلات من خلال (١٦) مشكلة .

وقد لاحظت الباحثة أثناء تطبيق البرنامج ما يلي :

- حماس الأطفال واستمتاعهم بالطريقة الجديدة في تقييم وحل المشكلة .
- استخدام إستراتيجية العصف الذهني أتاحت الفرصة للطفل لطرح حلول مختلفة لحل المشكلة منها الغريب والمضحك وغير المعقول .
- زيادة إصغاء الأطفال وانتباههم الطوعي والإرادي وتشوقهم لمعرفة أفضل الحلول .
- زيادة تفاعل الأطفال وتواصلهم الاجتماعي مع الباحثة ومع بعضهم البعض .
- زيادة تقدير الأطفال لأراء الآخرين واحترام وجهة نظرهم .
- زيادة ثقة الأطفال بأنفسهم وقدراتهم على حل المشكلة من خلال تذكير بعضهم البعض بعدم طلب المساعدة من أحد مثل : المعلمة ، المديرة ، الأم لحل المشكلة وتصديهم لحلها .

رابعا : بناء أدوات البحث

١- اختبار مهارة حل المشكلات : (ملحق :٣)

- هدف الاختبار إلى الوقوف على مدى تأثير البرنامج في إكساب الطفل مهارة حل المشكلات موضوع الدراسة الحالية ، وقد تم إعداد اختبار مهارة حل المشكلات كما يلي
  - صياغة تعليمات عامة للاختبار
  - تم صياغة (٥) مواقف لمشكلات العمل واللعب من واقع بيئة الطفل في الروضة وطلب من الطفل اقتراح حلول لها وذلك من خلال تحديد المشكلة ثم تسجيل الحلول المقدمة من الأطفال دون الحكم عليها لتقدير الدرجة المناسبة للحل
- تم إعداد الاختبار ثم عرضه على مجموعة من المحكمين في تخصصات الطفولة والمناهج وعلم النفس والعاملات برياض الأطفال وقد وصلت نسبة اتفاق المحكمين على مواقف الاختبار إلى (٩٥ %)
- تم إجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين على الاختبار وكان من أهمها
  - حذف العبارات التي تكون استجابة الطفل فيها بالضرب بتذكيره بالقوانين حيث توصلت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى نفي الأطفال قيامهم بضرب بعضهم البعض برغم حدوث ذلك في الواقع أحياناً
  - إضافة بعض الحلول العملية لحل المشكلة لعدم تفكير الأطفال في طرحها
- تم تطبيق الاختبار على عينة الدراسة للحصول على إجابات الأطفال وتحليلها إحصائياً
- تم إعداد قوائم لاقتراحات الأطفال لحل مشكلات العمل واللعب باستخدام خطوات حل المشكلة لدى أطفال الروضة عينة الدراسة (**ملحق** : ٤)

صدق وثبات اختبار مهارة حل المشكلات :

بعد تعديل مفردات الاختبار وإجاباته المتوقعة تم حساب الصدق والثبات كما يلي :

أ – صدق المحتوى (Content Validity) :

تم حساب صدق محتوى الاختبار عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين في تخصصات الطفولة والمناهج وعلم النفس والعاملين في رياض الأطفال ، ثم إجراء التعديلات من المحكمين وكان أهمها :

- إعادة صياغة بعض موضوعات المشكلات لتكون أكثر واقعية وفهماً للطفل
- حذف بعض المشكلات المتعلقة بالعمل والنظام مثل تنازع الأطفال على اللعب وتمسكهم بها وتكسيرها وذلك لمعرفة الأطفال لقوانين وأنظمة الروضة
- الإبقاء على بعض المشكلات التي تم حذفها مثل دفع الطفل من على الأرجوحة للرغبة في ركوبها باعتبار أن الضرب ممنوع في الروضة وبرغم ذلك لاحظت الباحثة حدوثه في الواقع

ب – حساب ثبات الاختبار (Reliability) :

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق إعادة التطبيق من خلال اختبار عينة عشوائية من الأطفال قوامها (٣٠) طفلاً وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين (٥ – ٦) سنوات وتطبيق الاختبار عليهم مرتين بفاصل زمني قدره أسبوعين وبلغ معامل الثبات بين التطبيقين الأول والثاني (٠.٨٣) وهو معامل ثبات مرتفع وبذلك أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق .

٢- اختبار رسم الرجل لجود انف هاريس (١٩٢٦)

تم استخدام اختبار رسم الرجل لجود انف هاريس ***Good enough – Harris*** وذلك لضبط تكافؤ مجموعتي الدراسة من حيث الذكاء ، ويؤكد الاختبار على دقة الملاحظة ، وارتقاء تفكير الأطفال وليس على المهارة الفنية في الرسم ، حيث تعطى درجة لكل جزء من الجسم رسمه الطفل وتفاصيل الملبس وغير ذلك من الخصائص القابلة للقياس ، وقد بلغت عدد مفردات الاختبار (٧٧) مفردة .

وكان من أسباب اختيار هذا الاختبار ما يلي : ***(فؤاد أبو حطب : ١٩٧٧ : ٢٤٧-٢٥٤)***

- أنه من أكثر اختبارات ذكاء الأطفال شيوعاً واستخداماً
- تقنين فؤاد أبو حطب للاختبار على البيئة السعودية عام ١٣٩٤/١٣٩٥هـ بمدينة مكة المكرمة على مرحلة الروضة وكانت عينة الأطفال من سن (٣ – ٦) سنوات (٢٥٦) طفلاً وطفلة
- سهولة تطبيق الاختبار وتصحيحه وملاءمته لطبيعة عينة الدراسة لأنه اختبار غير لفظي ولا يعتمد على القدرة اللغوية والكتابية لمن يؤديه

صدق الاختبار :

تم حساب الصدق في عينة التقنين السعودية بحساب النسبة الحرجة لدلالة الفروق بين متوسطي عمر (٥ – ٦) سنوات وكانت (٣.٧٨) وهي دالة عند

مستوى (٠.٠١) واعتبر نتائج تمايز العمر دلالة على صدق الاختبار . (***فؤاد أبو حطب : ١٩٧٧، ٣٠٩***)

ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار بإعادة التطبيق على عينة التقنين السعودية واستخدام معادلة ثبات كيودر- ريتشاردسون ووصل معامل الثبات لمرحلة (٥) سنوات (٠.٨٥) ، و(٦) سنوات (٠.٨٩) وهي نسبة عالية . (***فؤاد أبو حطب : ١٩٧٧، ٣١٢***)

٣- مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة السعودية :

استخدمت الباحثة مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة السعودية إعداد (سهير عجلان ، ١٤٠١) والتي قامت بتقنينه على البيئة السعودية ، وذلك لضبط تكافؤ مجموعتي الدراسة من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي ويتضمن هذا المقياس أربعة أبعاد وهي كالتالي : ١- البعد الأول : خاص بسكن الأسرة ويشتمل على : (كثافة سكان الحي ، نوع السكن ، عدد حجراته). ٢- البعد الثاني : خاص بوسائل الثقافة في الأسرة (شراء الصحف والمجلات قضاء العطلات) . ٣- البعد الثالث : خاص بالحالة الاقتصادية للأسرة (الدخل الشهري للأسرة) .

صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس على عينة التقنين السعودية عن طريق صدق المحكمين حيث بلغت نسبة الاتفاق (٠.٩٩) . ٢- الجذر التربيعي لمعامل الثبات وبلغ (٠.٩٩٧) .

ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس على عينة التقنين السعودية وقد بلغ (٠.٩٩٤) وهو معامل ثبات مرتفع .

إجراءات الدراسة :

كانت إجراءات التجربة كالتالي :

١- تطبيق اختبار الذكاء ، واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي لتحقيق التكافؤ .

٢- تم تطبيق اختبار مهارة حل المشكلات لطفل الروضة قبلياً على المجموعة الضابطة والتجريبية بصورة فردية على كل طفل من أطفال عينة الدراسة وذلك من قبل الباحثة في بداية الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٦/١٤٢٧هـ وذلك لتحقيق التكافؤ بين أفراد المجموعتين في مهارة حل المشكلات .

٣- تم تطبيق البرنامج التدريبي لأسلوب حل المشكلات على أطفال المجموعة التجريبية بينما استخدمت أساليب التعليم المعتادة على المجموعة الضابطة .

٤- تم إجراء التطبيق البعدي لاختبار مهارة حل المشكلات على المجموعتين الضابطة والتجريبية (عينة الدراسة) في نهاية الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٢٦/١٤٢٧هـ للوقوف على أثر البرنامج في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة .

٥- تم رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة عن طريق استخدام الحاسب الآلي بجامعة أم القرى وهي كما يلي :

- حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لتوضيح إحصاءات العينة .
- استخدام اختبار *Ttest* للمجموعات المستقلة لتوضيح دلالة الفروق بين متوسطي درجات اختبار مهارة حل المشكلات لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لكل منهما .
- اختبار *T test* للعينات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات اختبار مهارة حل المشكلات للقياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية .

• نتائج الدراسة وتفسيرها :

ينص فرض الدراسة على :" وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارة حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في اختبار حل المشكلات " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين باستخدام اختبار T - test للعينات المستقلة وجدول (٨) يوضح النتائج .

من جدول (٥) يتضح ارتفاع قيمة متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ، وأن هناك فروقاً دالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠.٠٠٢) للموقف الأول و(٠.٠٠٠) للموقف الثاني والثالث والرابع ، (٠.٠٠٧) للموقف الخامس أي أن الفرض قد تحقق وتفسير ذلك أن المجموعة التجريبية قد تدربت على مهارة حل المشكلات من خلال البرنامج المقدم لها وقد أسهم ذلك في زيادة مهارة أفرادها على مهارة حل المشكلات.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (عزة خليل ١٩٩٠ ، مصطفى عبد السميع وسميرة عبد العال ١٩٩٦ ، وهيثر اندريا وهولمز ***(Heather Andrea, Holmes, 1996)*** ، وجو بيركينز وكواما ***(Juue Perkins, Quamma, 1997)*** وهيثر هولمز ***(Heather, A. Holmes, 1997)*** ، وجون جوا لي ***(Jeon Ghwa, Lee, 1998)*** ، وجينيفر آشلي ***(Jennifer, Ashley, 1998)*** ، وفرماوي محمد وعبد الرحيم

سلامة وسمير يونس ١٩٩٩ ، وجفري ميشال جريدلين (*Jejfry Michael Gredlein, 2001*) ، وجودي بين ابرلي (*Jody Lynn, Eberly, 2001*) ، وسحر توفيق ٢٠٠١ ، وسوزان لونارد ويلكينس (*Susan Leonard, Wilkens, 2002*) وسمر الدويني ٢٠٠٣)

جدول (٨) دلالة الفروق بين متوسطي درجات اختبار مهارة حل المشكلات للقياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية (ن = ٦٠)

مواقف المشكلات	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الموقف الأول	ضابطة	٣٠	٢.٠٠	٠.٨٧	٣.٢٤٧	٠.٠٠٢
	تجريبية	٣٠	٢.٨٠	١.٠٣		
الموقف الثاني	ضابطة	٣٠	٢.١٠	٠.٧٦	٥.٣٥٧	٠.٠٠٠
	تجريبية	٣٠	٢.٩٠	٠.٣١		
الموقف الثالث	ضابطة	٣٠	١.٧٣	٠.٧٤	٥.٧٩٩	٠.٠٠٠
	تجريبية	٣٠	٢.٦٧	٠.٤٨		
الموقف الرابع	ضابطة	٣٠	١.٥٣	٠.٦٨	٧.٩٧٠	٠.٠٠٠
	تجريبية	٣٠	٢.٧٧	٠.٥٠		
الموقف الخامس	ضابطة	٣٠	١.٥٧	٠.٦٨	٢.٧٧٨	٠.٠٠٧
	تجريبية	٣٠	٢.١٠	٠.٨٠		

أما تفسير الباحثة لنتائج مهارة حل المشكلات فهو كما يلي :

- تدريب الأطفال على مهارة حل المشكلات بأسلوب علمي صحيح اكسبهم الثقة بأنفسهم والاعتماد عليها في حل مشكلاتهم دون اللجوء إلى الآخرين في حلها .
- استخدام إستراتيجية العصف الذهني أتاحت الفرصة للطفل للتفكير وطرح العديد من الحلول الممكنة وغير الممكنة في حرية وانطلاق وتشجيع من الباحثة لطرح الحلول مهما كانت سخيفة أو غير عادية ومنها على سبيل المثال " إن العفاريت هم الذين قاموا بخلط الألعاب وهم الذين يجب عليهم ترتيبها " ، وإجابة طفل آخر " بأنه سيحضر الشرطة لمعاقبة زميله على ضربه " .

- تقييم الحلول مع أو ضد مع ذكر السبب لماذا مع أو ضد ؟ ثم المناقشة والمفاضلة بين الحلول وترك الحرية للأطفال لاختيار الحل المرضي للمشكلة ثم متابعة تنفيذ العمل من قبل الباحثة وتقييم مدى نجاحه من خلال توفير الأدوات والوسائل المناسبة مما أتاح للأطفال الفرصة للتفاعل والتواصل مع الباحثة وزملائهم للتفكير في التوصل إلى حل المشكلات .
- يمكن إرجاع ارتفاع قيمة الموقف الأول إلى اختيار الأطفال لأول حل تبادر إلى ذهنهم وهو وضع سلال لجمع بقايا الطعام والأكواب والصحون البلاستيكية ، كما يرجع ارتفاع قيمة الموقف الخامس إلى اختيار الأطفال لأول حل تبادر إلى ذهنهم لعدم اكتمال نموهم المعرفي للتواصل مع زملائهم ولجوئهم إلى الحل الأسرع وهو الضرب برغم معرفتهم بقوانين وأنظمة الروضة .

• توصيات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسات توصي الباحثة بما يلي :

- الاهتمام بالتخطيط المنظم لبرامج التدريب على مهارات التفكير ومنها مهارة حل المشكلات في برامج رياض الأطفال .
- الاهتمام بتدريب أطفال الروضة على اكتساب مهارات التفكير ومنها مهارة حل المشكلات .
- إقامة دورات تدريبية للعاملات في رياض الأطفال أثناء الخدمة (موجهات مديرات ، معلمات) لتدريبهن على كيفية استخدام مهارة حل المشكلات .
- تطوير برامج إعداد معلمة رياض الأطفال بما يسمح بتدريبها على استراتيجيات حديثة لتنمية تفكير طفل الروضة مثل : اتخاذ القرار ، حل المشكلات .

• الدراسات المقترحة :

تقترح الباحثة القيام بالدراسات التالية :

- فعالية برنامج تدريبي على مهارة حل مشكلات أخرى ، علمية ، اجتماعية حياتية لدى طفل الروضة .
- دراسة عن أنماط التفكير وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات .
- فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة باستخدام استراتيجيات أخرى مثل : القصة ، لعب الأدوار .
- فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارة استخدام أسلوب حل المشكلات لدى معلمات رياض الأطفال قبل وإثناء الخدمة .
- دراسة لدمج أسلوب حل المشكلات مع المعلومات والمفاهيم والمهارات الواردة في منهج رياض الأطفال المطبقة حالياً في المملكة العربية السعودية

• قائمة المراجع:

أولاً : المراجع العربية :

١- القرآن الكريم .
٢- إبراهيم الحارثي (١٩٩٩) : " **تعليم التفكير** " . مدارس الرواد ، الرياض المملكة العربية السعودية .
٣- أحمد عزت راجح (١٩٩٥) : " **أصول علم النفس** " . دار المعارف ، القاهرة
٤- آمال صادق وفؤاد أبو حطب (١٩٩٠) : " **علم النفس التربوي** " . مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
٥- آمال صادق وفؤاد أبو حطب (١٩٩٥) : " **نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين** ". الطبعة الثالثة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
٦- باري بيير (١٩٩٥) : " **تدريس التفكير** " . أسلوب متكامل الترتيب ، التدريس من اجل تنمية التفكير ، ت : عبد العزيز عبد الوهاب البابطين ، الرياض مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، ص ١٦٩ – ١٨٩ .
٧- بثينة بدر (٢٠٠١) : " أثر استخدام الحاسوب في التدريب على حل المشكلات الرياضية " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية للبنات بمكة المكرمة .
٨- جابر عبد الحميد وعلاء الدين الكفافي (١٩٩٥) : " **معجم علم النفس والطب النفسي** " . مكتبة الأنجلو المصرية ، ج ٦ ، القاهرة .
٩- جودت سعادة (٢٠٠٣) : " **تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)** " . الطبعة الأولى ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، رام الله .
١٠- حامد زهران (١٩٧٧) : " **علم نفس الطفولة والمراهقة** ". عالم الكتب ، ط ٤ القاهرة .
١١- حميدة الغامدي (٢٠٠٤) : " الوحدات التعليمية في ضوء مهارات التفكير لمرحلة رياض الأطفال " . **ندوة الطفولة المبكرة : خصائص واحتياجات** ، وزارة التربية والتعليم ، مركز الملك فهد الثقافي ، الرياض ، ص ١ – ٣٨ .
١٢- روبرت سوارتز وساندرا باركس (٢٠٠٥) : " **دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي دليل تصميم الدروس** " . ت : عماد أحمد أبو عياش وفاطمة يوسف البلوشي ، أبو ظبي ، الإمارات العربية المتحدة ، مركز إدراك .
١٣- زكريا الشربيني (١٩٩٥) : " **الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية** " . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
١٤- سحر توفيق (٢٠٠١) : " فعالية برنامج مقترح لتنمية قدرة أطفال الرياض على استخدام أسلوب حل المشكلات من خلال بعض المواقف الحياتية " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .
١٥- سمر الدويني (٢٠٠٣) : " فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال " . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الإسكندرية ، كلية التربية .
١٦- عزة عبد الفتاح (١٩٩٠) : " اللعب كأسلوب لحل بعض المشكلات : دراسة تجريبية على أطفال مرحلة ما قبل المدرسة " . رسالة ماجستير غير منشورة معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٧- فؤاد أبو حطب (١٩٧٧) : " **بحوث في تقنين الاختبارات النفسية** " . المجلد الأول ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
١٨- فتحي الزيات (٢٠٠١) : " **علم النفس المعرفي** " . دراسات وبحوث ، ط ١ ج١ ، دار النشر للجامعات ، القاهرة .
١٩- فتحي جروان (١٩٩٩) : " **تعليم التفكير مهارات وتطبيقات** " . الأردن ، دار الكتاب الجامعي .
٢٠- فرماوي محمد وعبد الرحيم سلامة وسميرة يونس (١٩٩٩) : " المفاهيم الدينية الاجتماعية واللغوية والعلمية والرياضية والفنية والحركية المناسبة لطفل الروضة وتنمية بعضها باستخدام حل المشكلات " . **دراسات في المناهج وطرق التدريس** الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد الستون ص ٩٩-١٤٤ .
٢١- فضيلة زمزمي (٢٠٠٠) : " **تقويم منهج رياض الأطفال التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات بالمملكة العربية السعودية** " . معهد البحوث التربوية والنفسية جامعة أم القرى ، ص ٥ – ٨٧ .
٢٢- فهيم مصطفى (٢٠٠١) : " **الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية** " . ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٢٣- فوزية دياب (١٩٨٠) : " **نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة والحضانة** " . سلوك تربية الأطفال في مرحلة الحضانة ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .
٢٤- فيصل يونس (١٩٩٧) : " **قراءات في مهارات التفكير وتعليم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي** " . دار النهضة العربية ، القاهرة .
٢٥- المؤتمر العلمي الثاني عشر (٢٠٠٠) : " **مناهج التعليم تنمية التفكير** " . الجمعية المصرية للمناهج ، المجلد الأول ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
٢٦- ماريان ماريون ، ت : سهام مناع (١٩٨٣) : " **توجيه الأطفال** " . جامعة الملك فيصل ، المملكة العربية السعودية .
٢٧- محمد جميل منصور وفاروق عبد السلام (١٩٨٠) : " **النمو من الطفولة إلى المراهقة** " . تهامة ، المملكة العربية السعودية .
٢٨- مصطفى عبد السميع وسميرة عبد العال (١٩٩٦) : " فعالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الرياض – دراسة استطلاعية" . **دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد الثامن والثلاثون ، ص ١٦١-١٨٨ .
٢٩- منى عافية (٢٠٠٣) : " فعالية نظام الأركان كمناخ لتنمية التفكير الابتكاري لدى طفل الروضة " . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس .
٣٠- المؤتمر العلمي الثاني عشر (٢٠٠٠) : " مناهج التعليم تنمية التفكير ". الجمعية المصرية للمناهج ، المجلد الأول ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
٣١- نايفة قطامي (٢٠٠٣) : " **تعليم التفكير للأطفال** " . دار الفكر العربي ، عمان الأردن .
٣٢- ندوة الطفولة المبكرة (خصائصها واحتياجاتها) (٢٠٠٤) : وزارة التربية والتعليم ، مركز الملك فهد الثقافي ، الرياض .

٣٣- يوسف القطامي (١٩٩٠) : " **تفكير الأطفال – تطوره وطرق تعليمه** " . الأهلية للنشر والتوزيع ، الأردن .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

34- Good C. V. (1973) : **Dictionary Of Education**, N. Y., Mc Graw Hill Book Company .

35- Heather A. Holmes, (1997) : " **Preschool Children's Collaborative Problem – Solving Interaction : Influence Of Task, Partner Gender, And Conversation Style" .** Full Text Form Eric .

36- Heather Andrea, Holmes, (1996) : " **Preschool Children's Collaborative Problem – Solving Interaction In Fluence Of Tast Partiner Gender And Gender Differences In Conversational Style** " . Dal – B 57-10, P. 6612 .

37- Jeffrey Michael Gredlein (2001) : " **Play, Problem – Solving And Tool Use : Individual Differences In Preschool Children** " . Mal. 39/04, P. 1257 .

38- Jennifer, Ashley (1998) : " **Cooperative Problem – Solving And Teaching In Preschoolers ".** Social Development, Vol. 7, Issue 2, P. 143-163, 21p, 3 Charts, 1 Diagram.

39- Jeon Ghwa, Lee (1998) : " **The Effects Of Five – Year – Old Preschoolers' Use Of Private Speech On Performance And Attention For Two Kinds Of Problems – Solving Tasks (Task Performance)** " . Dal- A 60/06, P. 1899 .

40- Jody Lynn, Eberly (2001) : " **Convergent And Divergent Task Structure, Preschoolers Collaboration During Play And Problem Solving With Blocks " .** Dal-A 67172, P. 4667 .

41- Juue Perkins, Quamma (1997) : " **Executive Function And Social Problem – Solving In Mal Treated And Non-Mal Treated Preschool Children** " . Dal-B 58/60, P. 3325 .

42- Presseisen B. Z. (2001) : " **Thinking Skills, Meanings And Models Revisited** ". Developing Minds, A Resource Book For Teaching Thinking Edited : Arthur L. Costa 3rd Edition Alexandria Virginia U. S. A., Pp. 47-35, Association For Supervision And Curriculum .

43- Susan Leonard, Wilkens. (2002) : " **The Social Problem Solving Skills Of Preschoolers Who Witness Domestic Violence As Measured By The Mac Arthur Story – Stem Battery** " . Dal – B 63/01, P. 555 .

44-Swartz, R. & Parks, S. (1994) : " Infusing The Teaching Of Critical And Creative Thinking Into Content Instruction " . P. O. Box 448, Pacific Crove, Ca, 93950, 800-458, 4849 .