الفصل الخامس

التدريب على حل الألغاز

الفصل الخامس
التدريب على حل الألغاز

مقدمة:

إن حل الألغاز يتطلب من الطفل كثير من العمليات العقلية والمهارات ، كما يتطلب منه الحب والمثابرة ، وإذا اعتمد الطفل على مجرد المحاولة والخطأ ، فقد ينجح مرة فى حل اللغز وقد يفشل مرة أخرى ، ويمكن أن يصاب بالملل عندما يكون اللغز ذو قطع كثيرة أو قطع صغيرة فى حجمها ، لأننا نهتم بتنمية قدرة الطفل على حل الألغاز ، التى ثبت أهميتها فى نمو تفكيره وذكائه ، وقدرته على الانتباه والثقة بالذات إلى جانب الجوانب التعليمية التى يمكن أن تكسبها الألغاز للطفل ، لذلك لابد من تقديم برامج واستراتيجيات تدرب الأطفال على حل الألغاز ولابد من إطار نظرى تقوم عليه تلك الاستراتيجيات.

النظرية الثقافية الاجتماعية *Sociocultural Theory*

تبنت الدراسات التى تناولت تركيب الطفل للألغاز المصورة وقدمت استراتيجيات لتدريب الطفل على حلها ، بعض مبادئ النظرية الثقافية الاجتماعية التى وضعها "فيجوتسكى Vygotsky" كإطار نظرى لها يوضح أهمية الدور الاجتماعى الثقافى المتمثل فى مساعدة أحد الكبار لطفل ما قبل المدرسة على اتخاذ استراتيجيات ناجحة فى إعادة تركيب أجزاء الألغاز.

اللغز المصور فى أساسه معروض بصرى ، أو رسم خطى ملون ، أو صورة ملونة ، "ويرى "فيجوتسكى" أن الرسوم الخطية والصور تلعب دوراً أساسياً فى تشكيل ذكاء الطفل ، وتؤثر تأثيراً بناءاً فى تعلمه". كما أن اللغز المصور مشكلة بصرية تحتاج إلى حل ، "ويوضح ديفيد وود David Wood, 1997 أن فيجوتسكى يتفق مع بياجيه فى أن نمو الذكاء ونمو العمليات العقلية يعتمد فى أساسه على الأنشطة الحركية ، وحل المشكلات العملية ، ويرى أن الأطفال الذين لايستطيعون حل المشكلات بالاعتماد على تفكيرهم فقط ، قد ينجحون عندما يساعدهم أحد البالغين. فالنجاح فى رأى "فيجوتسكى" يتطلب الجمع بين تعليم وتعلم الإجراءات ، وليس مجرد نمو الفهم ، وأن مساعدة الكبار للأطفال فى حل المشكلات الصعبة يعزز نمو المعرفة والقدرة على التفكير لدى الأطفال". والحقيقة أن التعليم عند فيجوتسكى ليس تعليماً مباشراً وإنما هو توجيه غير مباشر ، فعندما يعجز الطفل مثلاً عن تركيب جزء ما فى اللغز المصور ، فإن المعلمة تلفت انتباهه إلى النظر إلى الصورة الأصلية بحيث يكتشف الطفل الحل لمشكلته من تلقاء نفسه.

وتستند الدراسات التى تتناول تركيب طفل ما قبل المدرسة للألغاز المصورة مثل دراسة لانى كانفسكى ، سقراتس و. راباجنا Lannie Kanevsky; Socrates O. Rapagna 1990 ، ودراسات أنستاسيا سميراس Samaras Anastasia, P. 1990, 1991 (A), 1991(B) ودراسة سفيت لانا تكرنجوفا Svetlana Tchernigova 1995 ، إلى مفهوم أساسى فى نظرية "فيجوتسكى" ، وهو "نطاق النمو المركزى (ZPD) Zone of Proximal Development". ويستخدم فيجوتسكى ذلك المفهوم للإشارة إلى الفجوة التى

توجد بين ما يستطيع الطفل أن يفعله بمفرده فى حل مشكلة تفوق قدراتـــه ، وما يستطيع تحصيله بمساعدة شخص آخر أكثر ذكاءاً أو مهارة منه.

فقد عرّف فيجوتسكى ١٩٧٨ نطاق النمو المركزى ZPD كما يلى:

"نطاق النمو المركزى هو المسافة بين النمو الفعلى كما يتحدد بالحل المستقل للمشكلة ، ومستوى النمو المتوقع كما يتحدد من خلال حل المشكلات تحت إرشاد الكبار أو التعاون مع أقران أكثر قدرة على الحل".

"والتعلم الفعال فى رأى فيجوتسكى يتضمن الاهتمام بمستوى النمـــو الفعلى ومستوى النمو المحتمل أو المتوقع للطفل ، كما أن الـــتعلم الفعـــال يحدث من خلال الاشتراك مع الآخرين الأكثر خبرة أثناء حل المـــشكلات ، كما أن التفاعل بين المعلم والمتعلم هو أكثر المواقف التعليمية فعالية لتعلـــيم الأطفال أى شئ وخصوصا الأطفال الصغار".

وتوجد بعض المفاهيم ترتبط بمفهوم نطاق النمو المركزى وتعتبـــر مكونات محددة لعملية التعليم ، وتعد إطاراً نظرياً لفهـــم عمليـــة اكتـــساب الأطفال لاستراتيجيات حل المشكلة مثل: "مفهوم الـــسقالات Scaffolding ، ومفهوم التنظيم الذاتى Self-regulation ، مفهوم التوظيف النفـــسى البيئـــى والداخلى Inter – to intra – psychological function

١- **السقالات**: "استعارة مكنية ترتبط مباشرة بمفهـــوم نطـــاق النمـــو المركزى ، وهى عملية من التدريب الإرشادى فى حل المـــشكلات تتكون من شخص بالغ يتحكم فى عناصر المهمة التى تقـــع فـــى البداية فى مستوى أعلى من قدرات المتعلم".

٢- **التنظيم الذاتى**: "هو هدف أساسى من أهداف التدريب الإرشـــادى للطفل. ويحدث التنظيم الذاتى عندما يستبدل الأطفال استراتيجياتهم

غير الكافية بأخرى موجهة من خلال توجيه شخص أكثر خبرة على حل المشكلات".

٣- **التوظيف النفسى البيئى والداخلى:** "يرتبط بفكرة التعليم الذى يحرك النمو قدماً ، يستحث سلسلة من الوظائف التى ماتزال فى مرحلة النضج وواقعة فى منطقة النمو المركزى".

وطبقاً لنظرية "فيجوتسكى" فإن الوظائف العقلية العليا مثل التفكير الاستراتيجى ، تكون موجهة ثقافياً من خلال حوارات يستجيب فيها كل من المعلم والمتعلم كل منهما للآخر حول حل المشكلة ، تتاح بواسطتها للأطفال المتعلمين الفرصة لإعادة بناء استراتيجياتهم غير الملائمة أو المحددة ، وصياغة مهارات جديدة بمساعدة الكبار ، واستجابة كل من المعلم والمتعلم لبعضهما ، تعد استراتيجية التشاور Negotiating Strategy ذات مغزى ليس فقط داخل المستوى العادى من الفهم للطفل ، ولكن تقوده إلى مستويات ذاتية عالية من التفكير والتنظيم الذاتى.

ويعتبر الباحثون فى مجال الألغاز المصورة أن طريقة فيجوتسكى لتحليل النمو الإدراكى طريقة ناجحة وذلك للأسباب الآتية:

١- أن تلك الطريقة تضع فى اعتبارها التدرج من اكتساب معرفة جديدة لحل المشكلة إلى مرحلة التطبيق الآلى لها.

٢- تعتبر طريقة فيجوتسكى أن النمو الإدراكى يقوم على أساس الاستبطان المستمر للمعلومات المكتسبة عبر التفاعل الاجتماعى "أى التفاعل مع الأقران ، أو الأبوين ، أو المعلمين" ممن هم أكثر خبرة ومهارة من الطفل ذاته.

٣- المهام المطروحة من ألغاز مصورة تفوق قدرات الطفل الفردية على حل المشكلة ، مما يعنى احتياجه للتفاعل مع المعلم للوصول إلى حل المشكلة (اللغز المصور).

وتلعب درجة اعتماد الطفل على مساعدة المعلم خلال عملية التعلم دوراً شديد الحساسية فى تحليل احتمالات التعلم للطفل ، والانتقال من الدعم الخارجى (التوجيه) إلى التحكم الداخلى (التنظيم الذاتى) ، وذلك مفتاح لمفهوم فيجوتسكى عن النمو الإدراكى.

الثقافة البصرية والتدريب على حل الألغاز:

الثقافة البصرية وطفل ما قبل المدرسة:

يتعامل طفل ما قبل المدرسة مع الصور والرسوم الملونة وغير الملونة ، الواقعية والمجردة ذات الطابع الكاريكاتيرى ، وكذلك اللعب ذات الأشكال والألوان المختلفة. ويكون ذلك التعامل فى صورة تعبير لفظى أو تلوين أو تخطيط أو ترتيب أو تركيب للصورة ، ويطلق على هذا النوع من التعامل "الثقافة البصرية visual literacy".

ويعرف Fransecky & Debes, J. L. 1972 الثقافة البصرية لدى الأطفال "بأنها تشير إلى قدرة الطفل على (قراءة) و (كتابة) اللغة البصرية" "أى قدرة الطفل على أن يحول اللغة البصرية إلى لغة لفظية واللغة اللفظية إلى لغة بصرية".

وتهدف الثقافة البصرية إلى قدرة الطفل على قراءة الصور والرسوم ، والتركيب وتخطيط البصريات ونقدها.

كما يوضح Heinich et al. 1982 أن هدف الثقافة البصرية أن يستخدم الأطفال التلوين باليد وأن ينتج الأطفال بعض البصريات ، وأن يستطيع الأطفال إيجاد العلاقة بين الأشكال والرموز ، والنقد والتحصيل وترتيب الرسائل البصرية.

ومن هنا فإن أهداف تعلم الثقافة البصرية هى أن يكون الطفل قادراً على:

- يقرأ الرسائل البصرية بتحويل المحتوى البصرى إلى محتوى لفظى.
- يكتب الرسائل البصرية بتحويل المحتوى اللفظى إلى محتوى بصرى.
- يركب الرسائل البصرية.
- يخطط الرسائل البصرية.
- يرتب الرسائل البصرية.
- يوظف الألوان فى الأشكال البصرية.
- يوجد العلاقة بين الأشكال البصرية.
- يستخلص المعلومات من الأشكال البصرية.
- ينقد الرسائل البصرية.

مهارات الثقافة البصرية:

يمكن تصنيف مهارات الثقافة البصرية إلى مهارتين أساسيتين مركبتين هما:

أولاً: ترجمة (قراءة) الرسائل البصرية Decoding.

ثانياً: كتابة الرسائل البصرية Encoding.

وفيما يلى عرض لكل منها:

أولاً: ترجمة (قراءة) الرسائل البصرية Decoding:

يقصد بترجمة الرسائل البصرية القدرة على قراءة البصريات بدقة وفهم وإيجاد العلاقة بين العناصر البصرية ، أى تحويل الشكل البصرى إلى نظرى ، بمعنى قراءة الشكل البصرى واستخلاص المعلومات منه ، ويمكن تنمية تلك المهارات عن طريق التدريبات المقصودة.

ويجب أن يتدرب الطفل على مستويات قراءة الصورة ويتعلم كيف يصف المشاعر التى تظهر على تعبيرات الوجه فى الصورة مثلاً ، كما يوضح العلاقات بين مكونات الصورة ويصدر أحكامه عليتها ويتعلم كيف يفرق بين النقط القريبة والبعيدة فى الصور ، وكذلك بين الموضوعات الرئيسية التى تعرضها الصور والنقط الفرعية أو الهامشية.

مستويات قراءة الصورة:

توجد مستويات مختلفة لقراءة الصور وقد عرضها بعض التربويين المهتمين بالوسائل التعليمية وفيما يلى عرض لبعض التقسيمات لمستويات قراءة الصور ، بما يتناسب مع طفل ما قبل المدرسة:

مستويات حسين الطوبجى ١٩٨١:

المستوى الأول: وفيه يتعرف الطفل على محتويات الصورة ويذكر أسماء كل من هذه المحتويات.

المستوى الثانى: يحدد بعض التفاصيل الموجودة فى الصورة ويصف ما يراه.

المستوى الثالث: يستخلص الطفل بعض الأحكام حول الأشخاص أو الأشياء التى تعرضها الصور فيربط بين الماضى والحاضر والمستقبل كما يقوم بتفسير ما يشاهده على ضوء خبراته الخاصة.

مستويات فتح الباب ١٩٨٩:

العد: بمعنى التعرف على الشئ بالإشارة إلى الصورة لا بمعنى الكثرة أو القلة.

الوصف: حيث يتعرف الطفل على صفات الشئ الممثل فى الصورة فيصف الرجل وملبسه أو شكله ووجهه وهكذا.

التفسير: بمعنى إيجاد علاقة بين عناصر الصورة فيربطها معاً فى مفهوم ما ، فيقول عند رؤية صورة شجرة أو أشجار هذه حديقة مثلاً.

وهذه المراحل ليست منفردة أو مستقلة إنفراداً أو استقلالاً كاملاً فقد يعطى الطفل علاقة للمفردة حيث يصف المفردات.

ثانياً: كتابة الرسائل البصرية Encoding:

يقصد بكتابة الرسائل البصرية تحويل الرسائل اللفظية إلى مصورة وذلك حتى يستطيع الإنسان أن يتصل بالآخرين بفاعلية.

وتتمثل كتابة الرسائل البصرية فى الرسم أو التلوين أو التخطيط أو الترتيب أو التركيب "مثل إعادة تركيب أجزاء الصورة فى الألغاز المصورة" وتعتمد قدرة الطفل على كتابة الرسائل البصرية على قدرته فى قراءتها.

الثقافة البصرية والتدريب على حل الألغاز:

الألغاز التركيبية المصورة معروضاً بصريا يطلب من الطفل إعادة تركيب أجزاءه والتركيب يدخل ضمن عملية كتابة الرسائل البصرية ولكن تتم عملية لابد أن يقرأ الطفل الصورة الأصلية للغز.

وفيما يلى عرض لمعايير محتوى الألغاز المصورة وكيفية تحقيقها من خلال استراتيجية تعليمية وتدريبية للطفل يتدرب فيها على قراءة وكتابة محتوى الألغاز المصورة باستخدام ألغاز تركيبية مصورة متنوعة من حيث عدد أجزائها ومن حيث نوع خط القطع بها.

مهارات قراءة وكتابة الألغاز المصورة:

أولاً: يقرأ الطفل الرسائل البصرية فى الصورة الأصلية للغز التركيبى المصور بتحويل المحتوى البصرى إلى محتوى لفظى:

١- ينتبه الطفل للصورة الأصلية للغز قبل البدء فى تركيبه.

٢- يلاحظ الطفل عناصر الصورة من أشكال وألوان وخطوط.

٣- يسمى الطفل الأشكال الأساسية الموجودة فى الصورة.

٤- يسمى الطفل الأشكال الفرعية المؤكدة للشكل الأساسى فى خلفية الصورة.

٥- يصف الطفل الأشكال الموجودة فى الصورة من حيث ألوانها ، وتفاصيلها الشكلية.

٦- يصف الطفل الأشكال الموجودة فى الصورة من حيث أحجامها.

٧- يحدد الطفل مواقع الأشكال بالنسبة لبعضها فى الصورة.

٨- يذكر الطفل الموقف أو المواقف التى تربط بين عناصر الصورة.

ثانياً: يكتب الطفل الرسائل البصرية من صورة اللغز بتحويل المحتوى اللفظى إلى محتوى بصرى بإعادة تركيب أجزاء اللغز.

١- يلاحظ الطفل أجزاء الأشكال التى رآها فى الصورة الأصلية.

٢- يقارن الطفل بين جزئية الشكل فى الجزء الذى معه والأجزاء الأخرى.

٣- يقارن الطفل بين جزئية الشكل فى الجزء الذى معه ومكانها فى الصورة الأصلية.

٤- يستخدم الطفل طريقة تتبع الشكل فى تركيب أجزاء اللغز.

٥- يستخدم الطفل طريقة تتبع اللون فى تركيب أجزاء اللغز.

٦- يركب الطفل بعض أجزاء اللغز وفقاً لنوع خط قطع حوافها.

٧- يركب الطفل أجزاء اللغز وفقاً للعلاقات المكانية بين أشكال الصورة وبعضها.

٨- يراعى الطفل الوضع الصحيح لكل جزء أثناء التركيب.

٩- يحكم الطفل على صحة ما قام بتركيبه.

١٠- يقارن الطفل بين الصورة الأصلية والصورة التى قام بتركيبها.

١١- يتعرف الطفل على أخطاءه فى التركيب بمفرده.

١٢- يصحح الطفل أخطاءه فى التركيب بمفرده.

استراتيجيات التدريب على حل الألغاز:

تقوم استراتيجيات التدريب على حل أو إعادة تركيب أجزاء الألغاز المصورة على توجيه الكبار للطفل وفقاً لآراء فيجوتسكى لمساعدة الطفل على اتباع أساليب واستراتيجيات ناجحة فى إعادة التركيب ، وتعرف سيمراس Samaras 1991 (A) الاستراتيجية بأنها مجموعة من عمليات اتخاذ القرار التى تحدد سلسلة من الأفعال ، يتم اتخاذها فى حل المشكلة" ، وترى أن نمو الاستراتيجية يرتبط بخبرة الفرد وأهدافه ودافعيته فى إطار بيئة أو محيط ثقافى اجتماعى ، واكتساب الطفل استراتيجية ناجحة فى حل الألغاز المصورة لايرتبط فعلاً بالسن ، ولكن بمقدار ما يتلقاه الطفل من مساعدة وتوجيه ودعم من الكبار.

أوضحت فيرنا هيلدبراند Hildebrand Verna. Ph. D 1980 استراتيجية للتدريب على إعادة تركيب أجزاء الألغاز تتلخص فيما يلى:

١- ملاحظة المعلمة للطفل وتركه يتعامل مع اللغز وحده فى البداية إلى أن يجد صعوبة فتتدخل المعلمة.

٢- تستخدم المعلمة أولاً التوجيهات اللفظية للطفل حول وضع أجزاء اللغز فى أماكنها واتجاهاتها الصحيحة.

٣- تتدخل بالمساعدة يدوياً فى بعض الأحيان مثل: عندما يضع الطفل الجزء فى مكانه الصحيح ولكن بوضع مقلوب قليلا تقول المعلمة للطفل أدر الجزء حتى يركب فى مكانه بصورة صحيحة ، ربما يديرها تماماً أو يقلبها وذلك نتيجة سوء فهم لكلمات المعلمة ، يجب على المعلمة أن تمسك بيد الطفل لترشده لوضع الجزء فى مكانه

الصحيح بوضعه الصحيح ، ويكون ذلك فى جزء واحد وبصفة خاصة مع الأطفال الصغار ، أيضاً تتدخل المعلمة عندما يبدأ الطفل فى الإحساس بفشل خططه ويريد ترك اللعبة فترشده فى وضع جزء واحد فقط ، فتقول مثلا: أنظر إلى ذلك الجزء إلمسه ، أدره من حول كذا ومن على كذا الآن ضعه فى مكانه. والآن جرب هذا الجزء (تشير إلى جزء آخر).

٤- تكرار تركيب نفس اللغز أكثر من مرة ويكون ذلك فى اليوم التالى أو تكرار تركيب ألغاز مشابهة ، مما ينمى قدرة الطفل على حل الألغاز المصورة.

وترى "فيرنا هيلديراند" أن المساعدة التى تعطيها المعلمة للطفل يجب أن تكون على قدر ما يحتاجه الطفل وليس أكثر ، حتى لايعتمد الطفل على المعلمة اعتماداً تاماً. وبالنسبة لتقديم الألغاز للطفل يفضل أن تقدم بالتناوب للاحتفاظ بقدر كبير من الإثارة ، وبعضها يمكن إبقاؤه بعيداً عن الأنظار لفترة أسبوعين أو ثلاثة ، ثم تقدم بعد ذلك فتصبح وكأنها لغز جديد ومثير.

كما أوضح كانفيسكى ورابلجنا Kanevsky; and Rapagna 1990 أسلوب التعامل مع الطفل خلال جلسات حل الألغاز:

١- تقديم الألغاز من الأسهل إلى الأصعب.

٢- تبدأ الجلسة بتمهيد ووصف اللغز المراد حله والتعليمات الأساسية للاستخدام ، وتوضيح الهدف المطلوب من الطفل.

٣- تدخل المعلمة مع الطفل يكون من خلال:

أ- تشجيع الطفل عند القيام بحل اللغز أو بعض أجزائه بمفرده وبأقل عدد ممكن من المحاولات.

ب- مساعدة الطفل عند حاجته للمساعدة ، تتم المساعدة بعد توقف الطفل لمدة ١٠ ثوانى عن القيام بأى حركة أو طلبه للمساعدة وتكون المساعدة إما:

- التوجيه بالرجوع إلى الصورة الأصلية لتحديد موقع الجزء الذى أختار فيه.
- التوجيه بالإشارة إلى الجزء المناسب ليضعه الطفل فى مكانه مما لايتعدى جزءا واحداً فقط.

جـ- تنبيه الطفل عند الإخلال بقانون اللعبة.

كما وضعت سيمراس Samaras 1990، 1991(A)، 1991(B) استراتيجية لتدريب الطفل على إعادة تركيب أجزاء الألغاز المصورة (على الكمبيوتر) وفقاً لآراء فيجوتسكى:

١- الخطوة الأولى: وتكون قبل بدء الطفل فى تركيب اللغز:

تحليل الصورة Picture Analysis

عبارة توجيه ومساعدة المعلمة للطفل فى وصف الصورة الأصلية للغز وصفا تحليلياً يشمل الشخصيات والسمات البدنية والملابس والمتعلقات ووصف الشكل والفراغ واللون والخط والحجم (مثلاً: "فريدة لها شعر أحمر مجعد". أو "هناك سحب بيضاء صافية على قمة الصورة".

الفهرسة Indexing:

الإشارة إلى الصورة الأصلية للغز أثناء التحليل الشامل.

٢- الخطوة الثانية:

وتبدأ حين يبدأ الطفل فى تركيب اللغز ويواجهه صعوبات فى التركيب وتتكون من:

المراجعة: Look-back

اقتراح المعلمة على الطفل أن ينظر إلى الصورة الأصلية الكاملة للغز لفظياً فقط (مثلاً: "النظر إلى الصورة ككل سيساعدك على تذكر مكان الأجزاء فى اللغز").

المراجعة الطارئة Contingent look-back

اقتراح المعلمة على الطفل أن ينظر إلى الصورة الأصلية الكاملة للغز كلما طرأ خطأ فى التركيب ، وذلك من خلال شرح ضمنى أو صريح لفظياً للصورة الأصلية أو شرح فعلى (مثلاً: "هل تتذكر ما نفعله عندما نريد رؤية مكان الجزء التالى؟ حان الوقت لمراجعة الصورة الأصلية للغز").

التحليل الطارئ للصورة Contingent Picture Analysis

جمل تصف جزئية من اللغز يجد الطفل بها صعوبة.

الفهرسة الطارئة Contingent Indexing

الإشارة إلى الصورة الأصلية للغز أو جزئية منها أثناء تحليل الصورة.

الإشارات المكانية Spatial References

عبارات تشير إلى موقع جزء من اللغز فى الصورة الأصلية ثم الرجوع للبحث عنه فى أجزاء اللغز المبعثرة (مثلاً: "نحن نبحث عن جزء من الصورة" "أين الفراغ ذو المربع الأبيض؟" "أين يقع آخر جزء؟").

٣- الخطوة الثالثة:

وتكون أثناء وبعد تركيب الطفل للغز:

تقييم انعكاسى Reflective Assessments

عبارات توجه تركيز الطفل إلى الهدف من التركيب ، مقترحة السبل المناسبة المستخدمة لتحقيق الهدف ، تستخدم مع اللغز المستكمل جزئيا أو كليا (مثلا: "الآن الأجزاء موجودة فى نفس مكانها فى اللغز وفى الصورة الأصلية الكاملة).

التعزيز الإيجابى Positive Reinforcements

عبارات تدعم نجاح الطفل لكل تثبيت صحيح لجزء من أجزاء اللغز (مثلا: "جيد").

الدعم Assistance:

تثبيت الجزء بمساعدة المعلمة مع عبارات واضحة أو ضمنية أو شرح (مثلا: "ما رأيك فى هذا الجزء؟" أو "دعنا نجرب ذلك الجزء").

وترى أنستاسيا سيمراس أن استراتيجيتها تقوم على نوعين من التوجيهات من المعلمة:

١- توجيه التحليل Analysis Mediation

حيث يجد الطفل من ٣: ٥ سنوات صعوبة فى الوصف التحليلى للصورة الأصلية للغز بدون توجيه الكبار.

٢- توجيه بالرجوع إلى شاشة الصورة الأصلية Access Mediation

حيث لايرجع الطفل من ٣: ٥ سنوات للنموذج أو الصورة الأصلية للغز Model Consultation من تلقاء نفسه ، بل لابد من توجيه أحد الكبار، والهدف من الاستراتيجية وصول الطفل إلى التنظيم الذاتى Self regulation بحيث يستطيع إعادة تركيب اللغز المصور وحده باستخدام الوصف التحليلى للصورة ، والرجوع إلى الصورة الأصلية عند مواجهة أى صعوبة."

وترى "نانسى مالدونادو ١٩٩٦ أن الاستراتيجية المتبعة لتدريب الطفل على حل الألغاز المصورة يتلخص فى الآتى:

١- المناقشة مع الطفل حول اللغز.

٢- مساعدة الطفل على إيجاد خطط لإكمال اللغز.

٣- مساعدة الطفل على تقييم النتائج.