



كلية رياض الاطفال

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=====

فاعلية برنامج قائم على التفكير الايجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة

إعداد

د. أماني إبراهيم الدسوقي محمد عبدالرازق

أستاذ مساعد بقسم العلوم النفسية -

كلية رياض الأطفال _ جامعة بورسعيد

﴿المجلد الثالث - العدد الثالث - سبتمبر ٢٠١٧م﴾

الملخص

تتمثل مشكلة البحث في التعرف علي ما مدى فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدي أطفال الروضة، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي الذي يقوم على التصميم ذي المجموعة الواحدة لانه أكثر التصميمات مناسبة لطبيعة الدراسة الحالية ولتحقيق ذلك تم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء تأليف جون رافن (John Raven)، مقياس حل المشكلات المصور لنهاى الزيات ٢٠١٦ و برنامج قائم على التفكير الايجابي من إعداد الباحثة وتحددت فروض البحث في فرضين هما : توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أطفال الروضة في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات في اتجاه القياس البعدي ، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات وقد جاءت النتائج مؤكدة صحة فروض البحث وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Chwee Lee, & ChoonQuek, (Jeffrey & Swami : 2011) (2012) ، (Charles R. & Susan k. : 2014) والتي أكدت على فاعلية برنامج التفكير الايجابي في تنمية مهارة حل المشكلات

The Effectiveness of a Positive Thinking Based Program to Develop Problem Solving Skill Among Kindergarten Children

Abstract

The research problem is to identify the effectiveness of a program based on positive thinking to develop the problem solving skills of Kindergarten children. The researcher used the semi-experimental approach which is based on the one-set design because it is the most suitable design for the nature of the current study. (JohnRaven), a problem-solving measure for the photographer Noha al-Zayyat 2016, and a program based on positive thinking by the researcher. The hypotheses were determined in two hypotheses: There are statistically significant differences between the average grades of preschoolers in the two dimensions of kisses In order to implement the positive thinking program on the problem-solving scale in the direction of post-measurement, there are no statistically significant differences between the mean scores of kindergartens in the post-secondary measurements and follow the application of the positive thinking program on the problem solving scale. The results confirm the validity of the research hypotheses. (Jeffrey & Swami: 2011), (Charles W. & Susan K., 2014), which emphasized the effectiveness of the positive thinking program in developing problem solving skills

مقدمة:

التفكير الإيجابي منحى جديداً يسعى إلى أن يحقق للإنسان النجاح والسعادة وتوازن الحياة، عن طريق التغيير، فيغير طريقة التفكير وأسلوب الحياة، وأيضاً نظرتة تجاه نفسه وتجاه إمكاناته وقدراته، الناس، الأشياء والمواقف التي تحدث له والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب حياته، ولكي يثبت الفرد ذاته ويحقق طموحاته، فيستغل الحاضر بالكثير من التحديات الضخمة، ويتوقع الأحداث المستقبلية بكثير من التفاؤل والأمل، كل ذلك يجلب المستقبل الحافل بالإنجازات العظيمة والمشاعر الإيجابية المحفزة.

ويعد Norman Bell أول من أرسى المفاهيم الحديثة للتفكير الإيجابي Positive Thinking، وكان أول من تتباً بقوة التفكير الإيجابي، والذي أنتجه لنا تيار جديد في علم النفس، وهو علم النفس الإيجابي، فلم يعد اهتمام علم النفس بكل ما هو سلبي أو غير سوي في الشخصية، بل أصبح التركيز على الإيجابيات وما ينبغي أن تكون عليه الشخصية من كفاءات، وإيجابيات، وما يجب أن تحمله من خصال، وسمات، ومهارات تساعده على التخلص من الاضطرابات، والمشكلات السلوكية، والوقاية منها. (Duck Worth & Silgman, 2005: 631)

كما يرى (Seligman, 2000: 5) أن علم النفس الإيجابي، والذي ينبثق منه التفكير الإيجابي فكرة لها تاريخ قديم، حيث طالب عدد من علماء النفس المميزون بتحسين صورة علم النفس، بعد ما كان هذا العلم يكرس جهوده لدراسة الجوانب المرضية اللاسوية، فكان ظهور علم النفس الإيجابي الذي ركز في المستوى الذاتي على الخبرات الذاتية ذات القيمة مثل: حسن الحال، القناعة، الرضا، الأمل، الشعور بالتفاؤل والسعادة .

ويعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو يساعد علي حل كثير من المشكلات وتجنب الكثير من الأخطاء وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم في أمور كثيرة وتسييرها لصالحه ، فالتفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تبني وتؤسس علي محصلة العمليات النفسية الأخرى وكلما كان التفكير إيجابيا كلما أدي إلي حل فعال للمشكلات وكلما كان التفكير سلبياً كلما أدي إلي التعامل مع هذه المشكلات بأساليب سطحية وخاطئة وبالتالي عدم الوصول إلي حل مقنع لها .

فالتفكير الإيجابي هو أداة فعالة يمكن إستخدامها في الحياة اليومية ففتحسن الصحة
وتتحقق السعادة بما يؤثر علي الفرد وعلي الآخرين من حوله .

ولقد أستقر مفهوم التفكير الإيجابي من خلال عدد من المفاهيم ومنها التفكير البناء الذي
قدمته النظرية البنائية وهو يركز علي إكتساب مهارات نفسية لمواجهة المشكلات وزيادة إنتباه الفرد
وتفكيره في أبعاد النجاح في أي مشكلة والتركيز علي الجوانب التي تؤدي إلي تحدي المشكلة وحلها
وليس التركيز علي جوانب الفشل فيها.

وقد أوضح سيد خير الله (٢٠٠٨) أن من خصائص التفكير الإيجابي قوة تسمى تقدير
الذات وأوضحها في مجموعة من النقاط التي يتميز الفرد بها المقدر لذاته علي النحو التالي:

- الدافع للتمييز .
- الطموح ووضع تصور محدد للأهداف.
- التخلص من القلق.
- استراتيجية حل المشكلات.
- التقدم والإنجاز ومضاعفة القدرات الذهنية.
- تغيير نقاط الضعف إلي مصادر قوة.

فالتفكير الإيجابي يساعد علي بناء قناعات ومعتقدات راسخة تمكن الفرد من النجاح في
حل المشكلات والتركيز علي جوانب النجاح في المشكلة بدلا من جوانب الفشل , والتفكير الإيجابي
يولد الثقة في القدرات ويرتبط إرتباطا وثيقا بالإستبصار والإبتكار ويمكن الفرد من مراقبة أفكاره
ومعتقداته وتقييمها بهدف التخلص من الأفكار السلبية الهدامة بإستخدام قناعات عقلية بناءة,
وبإستخدام استراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة
وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي.(أماني سعيدة , ٢٠٠٥: ٢٠)

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة لمعرفة أثر استخدام برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية
مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

مشكلة الدراسة:

تتلخص المشكلة في أن الطفل في مرحلة رياض الأطفال غالباً ما يعاني من مختلف مظاهر سوء التوافق خلال تعاملات الحياة اليومية، فقد يتعرض أحياناً للنذب والرفض من أقرانه ومعلمته وقديميل للشجار والفوضى أوعدم القدرة على العمل في فريق مما ينعكس على أسلوب تعامل المعلمة معه وكذلك أسلوب تعامل باقي الأطفال معه مما يؤدي إلى عدم توافق الطفل وكذلك تكوين مفهوم ذات اجتماعي سلبي.

ولقد توصل الباحثون عند دراسة الطريقة التي تؤثر بها أفكارنا على مشاعرنا أن الأطفال لديهم القدرة على إجراء حوار داخلي وأن الأطفال فيما بين الخامسة والسابعة يكون لديهم أحاديث موجهة لذواتهم ولكن هناك بعض الأطفال لا يستخدمون أفكاراً داخلية لتساعدهم في التغلب على المشكلات , وهؤلاء الأطفال إما أن يكونوا متهورين أو أن تكون أفكارهم غير موجهة وتكون غامضة ومنتقضة مع ذاتها ؛ ومن هنا فإن تعليم الأطفال كيفية التعامل مع المواقف الصعبة والتغلب عليها عن طريق محادثة أنفسهم يكون له أثره الإيجابي القريب والبعيد على هؤلاء الأطفال. (لورنس, ٢٠٠٤, ١٦٤)

و يمكن من خلال إستخدام الحديث النفسي الإيجابي أن يغير الطفل مفهومه عن نفسه من بنائها الخارجي إلى بنائها الداخلي , فبدلاً من الإعتماد على الرسائل الإيجابية الموجهة من الخارج فإن الطفل يستطيع أن يردد قائلاً " أنا شخص محبوب وألقى قبولا من الآخرين ". Ginny (swinson,1996:20)

وتشكل مهارات التفكير بُعداً مهماً في حياة الإنسان بعامه، والأطفال بخاصة، لما تمثله مهارات التفكير الإبداعي من أهمية بالغة في تحصينهم ضد التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة، إذ يتعرض الأطفال إلى أنواع متباينة من المعلومات التي يتلقونها أو يحصلون عليها من مصادر كثيرة، وفي أحيان أخرى تكون هذه المعلومات سمتها التناقض، الأمر الذي يقتضي ممارسة مجموعة من مهارات التفكير المتمثلة في التحليل، والإستقراء، والإستدلال، والإستنتاج، والتقويم، والتي تشكل بمجملها مهارات التفكير الإبداعي ومهارة حل المشكلات. (Jeotee. 2015:148)

وحتى يصبح الأطفال قادرين على العطاء وتحملون المسؤولية وهم أكثر ثقة بأنفسهم لا بد من تدريبهم على مهارات التفكير وتوظيف أفكارهم في حل المشكلات التي تواجههم في الحياة، فالطفل دائم السؤال عن أسباب الأشياء التي تحيط به في بيئته؛ لذا فان تدريب الأطفال على مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات يحقق لهم النجاح في شتى جوانب حياتهم، كما أن تطوير قدرة الطفل على التفكير وحل المشكلات يعد هدفاً تربوياً تضعه الاتجاهات التربوية الحديثة في مقدمة أولوياتها؛ حيث تؤكد على ضرورة تنمية قدرات الأطفال على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة، والأطفال في عمر مبكر يمكنهم أن يتعلموا أكثر من طريقة لحل المشكلات، ويمكنهم كذلك التقدير ما إذا كانت تلك الفكرة جيدة أم غير جيدة، فطفل ما قبل المدرسة لديه قدرة على استخدام أسلوب حل المشكلات إذا هيئت له البيئة المناسبة لذلك. وترى الباحثة أنه يمكن للإنسان من خلال الحديث الإيجابي مع الذات إجراء حوار داخلي فعال، فالأفكار الإيجابية لها تأثير كبير على مشاعرنا وسلوكياتنا، فالأطفال الذين لا يستخدمون أفكاراً داخلية إيجابية لتساعدهم في التغلب على المشكلات، يصبحوا متهورين لا يفكرون قبل التصرف في مواجهة ضغوطات الحياة ومشكلاتهم اليومية، لذلك فإن حديث الذات الإيجابي له أثره الإيجابي القوي على هؤلاء، فهو يعلمهم التعامل مع المواقف الصعبة والتغلب عليها، والبعد عن الإحباط والسلبية، ومقاومة الأفكار المشؤومة والنظر للمستقبل بنظرة أكثر تفاؤلاً وبكثير من الثقة.

(Laine, A., Naveri, L., Ahtee, M., & Pehkonen, E. 2016: 17).

مما تقدم يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال التالي:

- ما مدى فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التعرف على:

- ١- كيفية تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة باستخدام برنامج قائم على التفكير الايجابي.
- ٢- تصميم برنامج قائم على التفكير الايجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة.
- ٣- التحقق من استمرارية فاعلية البرنامج بعد مرور فترة زمنية من تطبيقه.

أهمية الدراسة:

- ١- قد تساعد نتائج الدراسة في تيسير عمل العمليات العقلية للأطفال في مرحلة الروضة من خلال استخدام برنامج التفكير الايجابي في تنمية مهارة حل المشكلات لديهم.
- ٢- تفيد نتائج الدراسة التربويين من المعلمات والموجهات في التعامل مع الأطفال.
- ٣- قد تقدم حلولاً تساعد في القضاء على المشكلات النفسية والسلوكية والتي يمكن أن تحول دون النمو النفسي السوي للطفل.
- ٤- توجه التربويين إلى نوعية الإجراءات التي يمكن أن يتدرب عليها الأطفال فيستثمر طاقتهم وإمكاناتهم لتكوين مفهوم ذات إيجابي ونمو نفسي أفضل.

مصطلحات الدراسة:

• التفكير الإيجابي: positive thinking

وتعرف (أماني سعيدة، ٢٠٠٥) التفكير الإيجابي بأنه " قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها تجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلي الوصول لحل المشكلة "

ويتضمن أبعاد التفكير الإيجابي:

١. مهارة الحديث الإيجابي للذات : Self- TalkPositive

ويقصد به الحوار الذي يجريه الطفل بينه وبين نفسه ويظهر في أشكال معينة من السلوك تساعد الطفل في التحكم في سلوكه مع الآخرين.

٢. مهارة التخيل: Imagination Skill

ويقصد به مجموعة من المواقف التي يقوم فيها الطفل بإستدعاء صور ذهنية عن مواقف معينة تساعد علي تحسين صورة الطفل عن ذاته وفكرته عن الآخرين وتدعم محاولاته من أجل النجاح وتزيد من قدرته علي حل المشكلات.

٣. مهارة التوقع الإيجابي: Positive expectation skill

هو مجموعة من الأنشطة التي تساعد الطفل علي تغيير توقعاته السلبية وفكرته عن نفسه وفكرته عن أفعاله ونظرته إلي المستقبل .

مهارة حل المشكلات Problems solving

وتعرفها الباحثة إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: قدرة الطفل على تحديد المشكلة، والقدرة على اقتراح عدد من الحلول، القدرة على اختيار أفضل الحلول، والقدرة على تعميم الحل للمواقف المشابهة التي تواجهه أثناء تفاعلاته الاجتماعية مع أحد أفراد أسرته أو مع أقرانه في الروضة أو بمفرده خلال المواقف المختلفة. وذلك من خلال درجات الطفل على مقياس حل المشكلات المصور المستخدم في الدراسة الحالية.

حدود الدراسة:

تم تحديد حدود الدراسة في ضوء ما يلي:

الحدود البشرية:

وتتمثل في عينة الدراسة التي تتكون من (٣٠) طفل وطفلة من أطفال الروضة ، ويتراوح أعمارهم بين (٥ - ٦) سنوات ملتحقين بالمستوى الثاني KG2 بمرحلة رياض الأطفال.

الحدود الزمنية:

وتتمثل في الوقت الذي استغرقته الباحثة في تطبيق برنامج التفكير الايجابي على عينة الدراسة لفترة ثلاثة شهور بواقع (١٠) أسابيع خلال (٣٥) جلسة من فبراير ٢٠١٧ إلى أبريل ٢٠١٧.

الحدود المكانية :

تم تطبيق برنامج الدراسة المكون من ٣٥ جلسة وتطبيق الأدوات في مدرسة المهندس علي سليمان بمحافظة بورسعيد

الأطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: مفهوم التفكير الايجابي

يندرج التفكير الإيجابي ضمن مفاهيم علم النفس الإيجابي خاصة بعد تحريره من أصوله الفلسفية ومنحه إمكانية التوظيف الإجرائي كموضوع جدير بالبحث العلمي والتطبيق العملي، حيث ترى (أميرة طه بخش، ٢٠٠٦) أن علماء النفس تجاهلوا الجوانب الإيجابية لدى الإنسان لعقود طويلة، وكان كل اهتمامهم بالجوانب السلبية فمنذ عام (١٨٨٧) حتى عام (٢٠٠٠) يوجد نحو (١٣٦٧٢٨) دراسة عن الغضب والقلق والاكتئاب ... الخ، مقابل (٨٦٥٩) دراسة عن الجوانب الإيجابية كالسعادة والرضا والطموح ... الخ، أي بنسبة (١ : ٦).

أما على المستوى الفردي فاهتم بالسمات الفردية الإيجابية مثل: القدرة على الحب والعمل والشجاعة والمهارة البين شخصية وتذوق الجمال والمثابرة والموهبة والحكمة.

والتفكير الإيجابي ليس معناه الإفراط في التفاؤل، أو تزيين الواقع بالوهم وزخرفته بالخيال، بل إنه مدخل يركز على أفكار، ومعتقدات الفرد حول قدراته وإيجابياته في مواجهة الصعاب، وعند مواجهته لمواقف سيئة، أو تعرضه لمواقف مؤذية من قبل الآخرين، فإنه لا يصدر حكمه بالتعميم بأن كل الناس مؤذية أو أن ذلك نهاية العالم، بل ينظر بحكمة، وقيم الأمور على حقيقتها، وبطرق متزنة، ويبحث عن طرق لتحسينها، ويحاول التعلم من تجاربه. (Kendra Cherry, 2012: 2)

ويؤمن التفكير الإيجابي في الاعتقاد الرئيسي بأن الأفكار تشكل المشاعر والسلوك، كما أن التفكير الإيجابي يعطي استراتيجيات من أجل تطوير المهارات والاعتقاد بالتفاؤل أكثر. (Thomstein & Hazel, 2010: 1)

وقد استقى مفهوم التفكير الإيجابي من خلال عدد من المفاهيم المختلفة، منها التفكير البنائي الذي قدمته النظرية البنائية وهو يركز على اكتساب مهارات نفسية لمواجهة المشكلات، والتفكير الفرصة الذي قدمه سوليفان والذي يركز على زيادة انتباه الفرد وتفكيره في أبعاد النجاح في أي مشكلة والجوانب التي تؤدي إلى تحديد هذه المشكلة وحلها وليس التركيز على جوانب الفشل، وينجم التفكير الإيجابي عن إرادة الحصول على الشيء، حيث إن الإرادة (الحافز)، والحصول على الشيء (الهدف)، ويحيط التفكير الإيجابي الكثير من المفاهيم مثل التركيز على المعرفة الداخلية، والتركيز على الهدف وامتلاك الإيمان والروحانية، وامتلاك العلاقات الجيدة ليظهر أخيراً التفكير الإيجابي من خلال التفاؤل، وأن الإرادة والدافع يجب أن يوجدوا لاكتساب تلك الأشياء.

(Kirkegaard, 2005: 4)

وفي دراسة للعالم النفساني Sheldon، ذكر أن العواطف الإيجابية كانت مقاسة باحترام الذات العالي والتفاؤل والشعور بالسيطرة على الحياة، وأنهم أكثر رغبة للاعتناء بأنفسهم، وأقل احتمالاً للإصابة بالاكنتاب بعكس الأشخاص ذوي الآمال الضعيفة والذين يقبلون بتفكيرهم السلبي، كما أجر كل من روبرت و لينور الدراسات لإثبات صحة نظرية Rosenthal لدى الطلاب، وقد أظهروا بأنه إذا توقع المعلمين أداء متفوق من بعض الطلاب، فإن أولئك الطلاب قد برعوا وتفوقوا فعلياً في أدائهم. (Marlene, 2006: 2)

وأشار (Yale & Martin, 2000: 54) على أن الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي نتج عن ذلك النجاح في تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات والتعليم، أما الذين يستخدمون التفكير السلبي والحياة السلبية أدى بهم إلى الفشل والانعزال مما عرضهم لكثير من الأمراض.

كما حددت تيبركورت (٢٠١٢) سبعة أبعاد لصورة الذات الإيجابية هي: التفكير الإيجابي، الإحساس الإيجابي، الإرادة الإيجابية، الكلام الإيجابي، الفعل الإيجابي، الوعي الإيجابي، الحياة الإيجابية.

وعلي الرغم من إن تنمية التفكير الإيجابي تؤثر بصورة إيجابية على تقدم الطلاب فهو وسيلة لاكتساب مهارات التعلم بسرعة وسهولة، كما أنه يعطي فرصة لدعم المهارات العقلية في أي سن. (Jones, 2011: 2)

وقد ذكرت (Melania Thomassian, 2012) أن هناك سبعة طرق تساعدنا للتفكير بطريقة إيجابية، وهي:

- ١- التركيز الإيجابي على الحاضر، أي عدم الاستغراق في مشكلات الماضي حتى لا تصبح أكثر مما هي عليه بالفعل.
- ٢- استخدام اللغة الإيجابية، أي أن يذكر الإنسان نفسه دائماً بأن أفكاره تشكل من كلماته، لذا يجب تجنب استخدام اللغة السلبية، ويشير المفكر Wellie Nelson أنه بمجرد استبدال الأفكار السلبية بأخرى إيجابية سوف تبدأ النتائج الإيجابية.
- ٣- تقبل الأمور التي لا يمكن تغييرها، وخاصة الأمور التي تكون خارج السيطرة وأكبر من قدرات الفرد.
- ٤- التفاعل مع الآخرين، والتواصل معهم، لأن الالتقاء بالآخرين يجعل الفرد في حالة أفضل، ويقلل من حدة القلق والتوتر.
- ٥- المشاركة الاجتماعية ومساعدة الآخرين تجعل الفرد يشعر بأنه أكثر إيجابية ويمنحه شعوراً بالرضا عن الذات.
- ٦- الحفاظ على التعلم وتحقيق الأهداف يمنح الطاقة وبتيح الفرصة للتفكير في الأمور والمواقف بطرق مختلفة.
- ٧- الشعور بالامتنان وقضاء بعض الوقت يومياً للتفكير بالأمور التي تستحق الامتنان لها.

وترى الباحثة أن التفكير الإيجابي ينمي لدى الأطفال الثقة بالنفس والشعور بالرضا والتصالح مع ذاته، فهو لا يستطيع أن يغير حاله أو يرد قدره، ولكنه يستطيع أن يتحكم في أفكاره، ويسيطر على أفكاره السلبية التي تحتاج عقله، وتدمر حاضره، كما يستطيع أن يدرب نفسه على التفكير بصورة إيجابية والتغاضي عن الأشياء السلبية أو الأحداث السيئة التي حدثت له، فالتفكير الإيجابي سيؤدي إلى الفعل الإيجابي والنتائج الإيجابية، ومن ثم تحقيق الأهداف المنشودة، وإرضاء طموحه، وتطلعاته كإنسان قبل أي شيء.

الجدور السيكلوجية للتفكير الإيجابي:

ظهرت مفاهيم عن التفكير الإيجابي في بعض الكتابات السيكلوجية القديمة واستخدمت مرادفات أخرى غير مفهوم التفكير الإيجابي ولكنها تحمل في طياتها كل معاني ومميزات ومحتويات التفكير الإيجابي، ومن هنا يعتبر التفكير الإيجابي ليس وليد اليوم وإنما قد اهتم به السيكلوجيين القدامى، وإن لم يكن بهذا المصطلح نفسه وإنما بمفهوم عريض يمثل السعادة والصحة النفسية، فقد نجد في التراث الإسلامي إشارات لا حصر لها جعلت للمعرفة والتفكير والتبصر موقعا هاما في العوامل التي تحقق السعادة والصحة النفسية بمختلف نوعيها، ودعوات تحث فضلا على العمل الطيب إلى الإيمان والاشتغال بعلم من العلوم النافعة، والسعي في إزالة الأسباب الجالية للهموم، والسعي في تخفيف النكبات بتقدير أسوأ الاحتمالات، وكلها إن دقت في مغزاها نجد أنها تشير إلى الصلة القوية بين السعادة، وما تنتبناه من أساليب فكرية أو إثراء لمعلوماتنا، ونجد بشكل خاص ابن سينا قد تنبه وكتب عن الصلة بين التفكير والمرض منذ أكثر من ألف سنة، وايضا كتابات أبو بكر الرازي تشير بوضوح إلى اهتمام المفكرين الإسلاميين المنهجي المبكر بالتفاعل بين أساليب التفكير، ومختلف ما يتعرض له الإنسان من أمراض أو هموم، فقد انتبهوا للتأثيرات التي يمكن معالجتها بصفتها تنتمي لأساليب التفكير والمعتقدات الذهنية ومنها: سوء الظن، التخفف من النكبات بتقدير أسوأ الاحتمالات، استصواب ما هو خاطئ، والتفكير بلا تحصيل. (عبد الستار إبراهيم، ٢٠٠٨: ٢٥)

مفهوم التفكير الإيجابي

التفكير الإيجابي بمقدوره أن يحقق للإنسان النجاح والسعادة وتوازن الحياة، ولكي يحقق الفرد المزيد من السعادة فيسلك طريق التغيير، وأولها طريقة التفكير وأسلوب الحياة، وأيضا نظرة الفرد تجاه نفسه وتجاه إمكاناته وقدراته، الناس، الأشياء والمواقف التي تحدث له والسعي الدائم إلى

تطوير جميع جوانب حياته، ولكي يثبت الفرد ذاته ويحقق طموحاته، فيستغل الحاضر بالكثير من التحديات الضخمة، ويتوقع الأحداث المستقبلية بكثير من التفاؤل والأمل، كل ذلك يجلب المستقبل الحافل بالإنجازات العظيمة والمشاعر الإيجابية المحفزة.

يري ستالرد وويل (Stallard&Paul, 2002) أن التفكير الإيجابي هو " نمط من أنماط التفكير المنطقي التكيفي الذي يبتعد فيه الفرد عن أخطاء التفكير الهدامة والتي يحملها في بعض المعتقدات التي توجه أفكاره ومشاعره وجهة سلبية والمبالغة في رؤية الأخطاء والنقائص ."

وتشير أماني سعيدة في تعريفها للتفكير الإيجابي بأنه " قدرة الفرد الإرادية علي تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها تجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعي إلي الوصول لحل المشكلة " . (أماني سعيدة، ٢٠٠٥ : ٩)

ويعرف عبد الستار إبراهيم الإيجابيين من الناس بأنهم يتصفون بالسعادة لما يتبنون من تلك الأفكار العقلانية التي تهديهم في توجهاتهم الشخصية والسلوكية والاجتماعية .

(أحلام عبد الستار، ٢٠١١:٩)

ويري شاهين رسلان التفكير الإيجابي بأنه إقتناع بفكرة هذا الإقتناع قد يبدأ بحادثة أو موقف كأن ينجح الطفل في مدرسته فيلقي من التهئة ما يلقي وبالتالي يستقر في نفسه أنه انسان ناجح ويوجه هذا الإعتقاد سلوكه في مستقبل حياته . (شاهين رسلان، ٢٠١٠:١٥١)

كماتري سناء سليمان أنه إذا أردنا أن نغير سلوكنا أو أداءنا فيجب أن يكون ذلك من خلال عقلنا الباطن، وهذا يعني أنه يجب أن نختار أفكاراً إيجابية جديدة ونغذيها بها مراراً وتكراراً لأن الأفكار المتكررة ترسخ في العقل اللاواعي والأفكار السلبية المتكررة تؤثر بشكل سلبي علي اللاوعي وتؤدي إلي نتائج سلبية عندما تترجم الأفكار والأمنيات عن طريقه ، لذا يجب أن نقلب هذه الأمور إلي النقيض كي تتحقق نتائج إيجابية.(سناء سليمان، ٢٠١١:١٥٧)

ويعرف علي تركي (٢٠١٢ : ٢٤٩) التفكير الإيجابي بأنه "التفكير الذي يؤدي بالفرد إلى المقدرة على إدارة الأزمات ومشاعر إيجابية متفائلة ورؤية مشرقة وانتقاء استراتيجيات المواجهة

الإيجابية، والضبط الشخصي للمشاعر والأفكار السلبية عند مواجهة التوترات وضغوط الحياة، ويتميز بالموارد والقوى النوعية الإيجابية التي تدعم السعادة والرضا عن الحياة".

أبعاد التفكير الإيجابي

[١] التفاؤل والأمل Optimism & Hope

يعد مفهوم التفاؤل من المفاهيم المستحدثة التي يكثر تداولها بين الباحثين المشتغلين بمجالات علم النفس الإيجابية، فقد أكدت مختلف النظريات على ارتباط التفاؤل بالسعادة والصحة والمثابرة والإنجاز والنظرة الإيجابية للحياة والنجاح في مواجهة الضغوط، بل والعمل تحت الضغوط، على حين يرتبط التشاؤم باليأس والفشل والمرض والنظرة السلبية للحياة، والتفاؤل يمكن أن يكون سمة نفسية مفيدة للغاية مرتبطة بمزاج جيد والمثابرة والإنجاز والصحة البدنية. (Kirkegaard, 2005: 15)

والأمل هو رغبة مصحوبة بتوقعات أن رغباتنا سوف تتحقق، فنحن جميعاً دعاة أمل، فلا تحطم آمال أي إنسان، وعلى الأخص أمالك أنت، إنه شيء في الإمكان تحقيقه، وقد وجد أن الناس أصحاب المستويات العالية من الأمل يشتركون في سمات معينة، من بينها أنهم يثيرون أنفسهم (أي يرفعوا مستوى الدافعية لديهم)، ويشعرون أنهم واسعوا الحيلة إلى درجة تكفي لإيجاد الوسائل التي تجعلهم يحققون أهدافهم، ويؤكدون ذواتهم، وتكون طرقهم مرنة إلى درجة أن تجد طرقاً مختلفة، ومتنوعة تصل بهم إلى أهدافهم، فإن الناس الذين لديهم الأمل يكونون أقل اكتئاباً؛ لأنهم يناورون خلال الحياة في محاولة للبحث عن تحقيق أهدافهم وهم أقل قلقاً بصفة عامة ولديهم متاعب انفعالية أقل. (نورمان فينيسيت، ٢٠٠١: ٣٥)

ويعتبر التفاؤل مكون أساسي للتفكير الإيجابي، ويتم استخدام كلمة (متفائل) في كثير من الأحيان لوصف أكثر الناس إيجابية، ولأن التفاؤل هو ما يبدو واضحاً فإنه يظهر على السطح الخارجي لإطار التفكير الإيجابي لأن التفكير الإيجابي يعتمد على عملية التفكير الداخلية، فإنه يجب أن يكون هناك وسيلة لأن تظهر خارجياً، وذلك من خلال التفاؤل. (Kirkegaard, 2005: 18)

والتفاؤل عبارة عن التوقعات الإيجابية بتحقيق مكاسب في مختلف جوانب حياة الشخص، فضلاً عن زيادة مستوى التفاؤل، وما يتوقعه من نتائج إيجابية في حياتنا الصحية الشخصية، والاجتماعية والمهنية، فمن أهم أساسيات التفكير الإيجابي، التأكيد على أن تكون إيجابياً فيما يتعلق

بالمستقبل، فالنفاؤل يعني الشعور بالقوة، وأن لدينا الموارد،، والإمكانات الشخصية لتحقيق ما نتمنى تحقيقه، فالشخص المتفائل يأخذ زمام الأمر بيده، ويعرف أين تكمن المساعدة، بدلاً من الشعور بالفشل والإحباط عند مواجهة أية مشكلة. (Marlene, 2006: 56)

ومن ثمرات النفاؤل أن يشعر المتفائل بسلطته وقوته، وأنه متحكم في حياته بحكمة وذكاء حتى في مواجهة المشكلات المختلفة، ويستطيع التأثير بإيجابية في سلوك الآخرين، وحتى في نتيجة العمل المتوقعة لمهمة، أو هدف ما، وعندما تكون متفائلاً، فإن النفاؤل يجعل تأثير القوة يتضاعف عدة مرات أكثر من تأثيرها الطبيعي وأيضاً للمتفائلين قدرة على جذب المزيد من الدعم الاجتماعي، وهذا الدعم يكون مسئولاً في كثير من الأحيان عن تعديل فائق في الأحداث المجهد في الحياة.

(Charles, et al., 2002: 103)

ويشير Seligeman أنه يتم تقديم الأمل في الشخصية تماماً، كما النفاؤل، والأفق المستقبلي، والتوجه نحو المستقبل، في حين أن التوجه المستقبلي له دلالاته الاجتماعية والاقتصادية، ويحدد (سنيدر) الأمل بشيء من التخصيص بأنه يعني اعتقادك بأنك تملك كلا من الإرادة والطريقة لكي تحقق أهدافك أياً كانت هذه الأهداف. (محمد عبد الهادي، ٢٠٠٧: ١٤٠)

[٢] الحديث الإيجابي للذات Positive Self-Talk

يعرف حديث الذات بأنه "أحد الأساليب والطرق الفعالة في برمجة عقلنا الباطن على النجاح، فهو تصريح تأكيدي ذاتي يهدف إلى تعزيز فكرة معينة عن الذات، والتأثير عليها، لذلك عندما نفكر في فكرة معينة مراراً وتكراراً فإننا نعززها، ونكد عليها حتى تصبح حقيقة في نظرنا". (فيرل بيفر، ٢٠١١: ١٢٠)

ويذكر (سعيد حسيني العزة، ٢٠٠١: ١١٢) بأن المشاعر السالبة تجعل الأشياء تسير نحو الأسوأ، يجب أن لا نركز على السلبيات ونقول بأن الأشياء لن تتحسن، أنا لا استحق أن أكون سعيداً، أو أن إلحاق الأذى بنفسني سوف يجعل الأشياء تتحسن، ولكن حل الأفكار السالبة واقترح أفكاراً إيجابية لكي تخالف مشاعر الذنب عندهم، إن التفكير بإيجابية يقود إلى التصرف بإيجابية.

إن ما يصدر عن الإنسان من أقوال وأفعال هو في الحقيقة ترجمة لما في ذهنه من قناعات وأفكار عن ذاته وعن حوله وعن الحياة عموماً، وتتشكل تلك القناعات والأفكار جراء ما يتعرض له

عقل الإنسان من مصادر التشكفل الءاخلف والءارءف؁ فالتشكفل الءارءف مصادره مئءءة؛ الأهل والأصءقاء والمءرسة ووسائل الإعلام؁ ولكن أشء تلك المصادر أهمية هو المصءر الءاخلف لأنه فءءء ذاتفأً ورفما من ءفر أن فشعر به الإنسان؁ وئكمئ ءظورئف فف ءونه ملازمأً للإنسان طوال الوقت؁ ولا فستطفع الإنسان الهروب منه ءما ءء ففعل مع المصادر الءارءفة؁ ولأنه ءء فصل بالإنسان إلى مرءلة الئعود ففءوم بئرءفء تلك الأفكار ءئف ءصء ءزءأً من أفكاره وءئاعائف.

(سعبف بن صالح عبء العرفز؁ ٢٠٠٨: ٢٢)

وفشفر (عبء السئار إبراهم؁ ٢٠٠٨: ١٧٦) إلى أهمية الائنباء للءواراء الءاخلفة؁ ورفرى أن الئفكفر فف الأمور عاءة ما فءون أسوأً من الأمور ذاتها؁ ومن ءم فؤءء على ضرورة ءءرفب الفرد لنفسف على الءوار الأءابف مع النفس؁ وئءئب ءفسفره لأمر بصفرة مبالغ ففها؁ لأن أسوأً ما فف الأمور أن نسمة لمبالءئنا وئهوفلائئنا أن ءءءم فف ءفائئنا؁ وأن فمءء ءأئفرها بسبب ءفكفرنا ففها بصفرة سللفة مبالغ ففها.

وقء ظهر فف الأونة الأءفره العفءف من البرامآ الئف ءساهم فف رفء ءفاءة الأفراد ءاسءءام هءه الاسءرائءفباف؁ وقء ءرءب ءءء عئاففن مءئلفة منها برامآ ءالفة Inner Power Programs أو أءء اءءشاف ءمة ءالائء Recreating Peak States Instantly والئف من ءلالها فشعر الفرد بالفعالفة والسعاءة.

وئشفر (أمانف سعفة؁ ٢٠٠٥: ٢٦) إلى أن اسءرائءفة الئءءء الءافف ءعبفر عن الءواراء العقلفة Mental Dialogues والئف فءرفها الفرد مءبائءأً بفن أفكاره وءئاعائف لفءءء من ءلالها موقعه ومسئوى ءءرفئف على ءل مشءلة معفنة فف وءعه الراءن؁ وءذلك ءوففهه إلى ما علفه عملف والئرءفز علفه.

ءما فؤءء (نورمان ففنفسء؁ ٢٠٠١: ٧٦) على أهمية اسءءام الءءفء الءاخلف Internal Dialogue لءف فءسن الفرد مما فشعر به ءءاه نفسف؁ وبالفالف ءرفء ءففه بنفسف؁ وفزء ءءفره لءائف؁ ورفرى أن الءءفء الءاخلف فرءبب بالأسوائ الءاخلفة Inner Voices؁ والعفءف منا لءفه فف رأسف هءه الأسوائ الءاخلفة الئف ءءبره بأشفاء عن ماذا نفعل؟ وءف فسءءفب الآءرون لنا؟ وأءفانأً الأسوائ الءاخلفة هف أسوائنا؁ فعلكف أن ءئءفل الأسوائ الأكءر هءوءً وئسءبءل الأفكار السللفة

بأفكار إيجابية، عليك أن تتخيل فعلياً سماع الكلمات الإيجابية في رأسك كما لو كانت تحدث حقيقة.

إن حدث الذات الإيجابي أسلوب قوي يعلمنا كيف نفكر، ففي كل يوم نحاول أن نكون واثقي النفس، وأن نشعر أحسن فأحسن تجاه أنفسنا، ونحاول أن نكون راضيين عن الشيء الذي نقوم به، هنا سنتعلم أن نكو واثقي النفس ومستقلين. (سعيد حسيني العزه، ٢٠٠١: ١٠٠)

أهمية حديث الذات:

إن الهدف من حديث الذات الإيجابي هو إحاطة أنفسنا ذهنياً بأفكار تدعم إجراء معيناً، أو تجربة ما، وكثيراً ما تكون عبارات حديث الذات الإيجابي غير متناغمة مع الطريقة الحالية التي تسير عليها الأمور، إنها تقوم على أساس الطريقة التي نريد أن تكون عليها الأمور، ويساعد حديث الذات الإيجابي على التعرف على الأفكار التي تجعل الفرد غير سعيد، واستبدالها عن طريق حديث ذات إيجابي مما يساعد الفرد على أن يكون أكثر استرخاءً وأقل قلقاً. (Paul Stallard, 2002: 32)

وترى الباحثة أنه يمكن للإنسان من خلال الحديث الإيجابي مع الذات إجراء حوار داخلي فعال، فالأفكار الإيجابية لها تأثير كبير على مشاعرنا وسلوكياتنا، فالأطفال الذين لا يستخدمون أفكاراً داخلية إيجابية لتساعدهم في التغلب على المشكلات، يصبحوا متهورين لا يفكرون قبل التصرف في مواجهة ضغوطات الحياة ومشكلاتهم اليومية، لذلك فإن حديث الذات الإيجابي له أثره الإيجابي القوي على هؤلاء، فهو يعلمهم التعامل مع المواقف الصعبة والتغلب عليها، والبعد عن الإحباط والسلبية، ومقاومة الأفكار المشؤومة والنظر للمستقبل بنظرة أكثر تفاؤلاً وبكثير من الثقة.

[٣] الانضباط الذاتي Self-Discipline

يتسم الشخص ذو التفكير الإيجابي بالشجاعة والاستعداد وضبط النفس، فالانضباط الذاتي هو السمة الصلبة للشخصية، إنه ما يتيح لنا أن نستمر، إنه الصفة التي تمنحنا القوة التي نحتاجها لنقدم على المخاطر، إنه ضبط النفس والشجاعة، فهو الذي ينمي قوة الشخصية بداخلنا، مما يتيح لنا تجاوز أي عقبة على طريقنا، فإذا كان الجانب الأول للشجاعة هو الاستعداد لأن نبدأ، فإن الجانب الثاني هو الاستعداد لأن نستمر ونتحمل، إنها شجاعة الإصرار والمثابرة، شجاعة أن نواصل على الدرب، شجاعة أن نصمم على مواجهة كل عقبة أو مشقة. (Paul Stallard, 2012: 34)

وترى الباحثة أن الضبط الداخلي هو أن يكون الفرد لديه الثقة بأنه هو المسيطر على الأحداث التي يمر بها وليست راجعة إلى الآخرين أو الحظ.

[٤] التوقع الإيجابي للأحداث الحياتية Positive Expectation

تشير (Marlene, 2006: 112) إلى أنه عندما نتوقع الأفضل، فإن الأفضل سوف يأتي إليك، حيث تركز على المهمة التي أنت بصددتها، كونك مفكراً إيجابياً يعني تحول أفكارك نحو الأفضل، فقد أشار السيكولوجي الشهير ويليام جيمس بأن الاعتقاد بنجاحك سوف يجعلك تتمكن من إحداث النجاح، وبرغم أن الأمر ليس سهلاً، إلا أنه مع التدريب تستطيع أن تصبح محترفاً في توقع الأفضل والوصول إليه.

ويشير (Paul Stallard, 2002: 40) إلى أن الاعتقاد يساعد على التوقع وفهم ما يحدث في حياتنا، وهذا بدوره يقودنا إلى توقع أشياء أكيدة سوف تحدث، وهنا قد يكون الاعتقاد مفيداً وإيجابياً وقد يكون أقل فائدة وسلبياً، وهناك أيضاً اعتقادات سلبية تقودنا إلى اختيارات غير ملائمة واتخاذ قرارات خاطئة وتكوين افتراضات غير صحيحة عن حياتنا مما يجعلنا نشعر بالفشل.

وأكد William James أننا حين نحاول القيام بعمل ما، فإن إيجابية الاعتقاد هو أول شيء يضمن لنا نتيجة هذه المغامرة، فحينما نتوقع الأفضل فإنك تطلق في عقلك قوة خيالية تبرز أفضل ما فيك، فتوقع الأفضل يثير القوات الكامنة في الإنسان لتحقيق ما نتوقه، كما أنه يجب أن يكون عندك الثقة الكاملة بأنك ستحصل على هدفك بلا ريب ولا شك، معنى هذا أنك مضطر أن تكون أهدافك واقعية، لأنه إذا كان عقلك الواعي يصدق أهدافك تصديقاً كاملاً، فإن عقلك الباطن سيصدق تلك الأهداف، وبالتالي يتوجه سلوكك نحو تصديقها. (نورمان فينيست، ٢٠٠١: ١١١)

[٥] التخيل Fantasy

ويعرف (علي عبد المنعم حنفي، ٢٠٠٣: ٤٩) التخيل بأنه "عملية يلجأ فيها المرء إلى الخيال، ولكنه الخيال الجامح أو الشاطح، ويتمثل التخيل في أحلام اليقظة".

وتعرف (أماني سعيدة، ٢٠٠٥: ٣٩) التخيل بأنه "عملية التفكير في فكرة معينة بعقلك إلى أن تتولد صورة ذهنية لها، والصورة الفعلية أو الذهنية تتيح لك معايشة الموقف أو الحالة التي لم تتحقق في الواقع بعد، وهذا ما يعرف بالتخيل التطبيقي".

والتخيل هو أن تستخدم صوراً ذهنية لتبني نتائج حقيقية، فما تتصوره يصبح آخر الأمر حقيقة إذا تمسكت به في عقلك، وممارسة التصور أو التخيل يعلم السيطرة على الألم خاصة عندما ترتبط الصور المتخيلة بأساليب تساعد على الاسترخاء، فالتصور عبارة عن لون من المهارات التي يجب تعلمها تماماً كما يتعلم الأخلاق الحميدة، ومصادقة الناس، والدفاع عن الحقوق. (نورمان فينيست، ٢٠٠١: ١٨٦)

ويرى (Paul Stallard, 2002: 40) أن التخيل هو "قدرة العقل على رؤية الأشياء في صور، وهو في الأساس عبارة عن فكرة نفكر فيها ونحتفظ بها لوقت طويل بما يكفي للحصول على صورة ذهنية وعاطفية واعية، ويوصف التخيل بأنه تطبيقي، أي أنه أحد أكثر الوسائل أهمية وجدوى في استخدامها من أجل التغيير".

ومن خلال ما سبق من تناول التخيل، يمكن إجمالها فيما يلي:

- مهارة يتجاوز بها الفرد المكان والزمان الموجود فيه الموقف أو المشكلة الحالية.
- يعبر عن قوة الإنسان في تكوين صور ذهنية تتيح للفرد معايشة الموقف أو الحالة التي لم تتحقق في الواقع.
- وسيلة لتصور حلولاً لمشكلات يتعرض لها الفرد، فيقوم بالاسترخاء وبالتالي التغلب على الألم الذي تحدثه المشكلة الواقعة.
- يغير شخصية الفرد من الجمود والقيود إلى التحرر والمرونة، من النمطية والتشابه إلى الإبداع والابتكار.
- سلوك يمكن تعلمه عن طريق الاسترخاء، وإطلاق سراح التفكير، والسماح للصورة العقلية أن تتواصل مع الواقع، فيحل الهدوء محل التوتر، والتركيز محل التشتت.
- إحساس عقلي بنتيجة الفعل والعمل قبل البدء في ممارسة هذا العمل، تخيلك بنجاح هذا العمل يجعلك تقبل عليه بكثير من الدافعية والرغبة في النجاح.

[٦] الحماس Enthusiasm

هو أن يتسم الفرد بالدافعية Motivation، فهو أمر لازم لعملية التفكير الإيجابي، فإن التفكير الإيجابي يحتاج إلى الحماس والدافعية حتى يمد الفرد بالمزيد من الطاقة الداخلية الإيجابية، فيمكنك تسخير قوة التفكير الإيجابي باكتشاف الخير الكامن في كل موقف والاستفادة منه بغض

النظر عن مدى البساطة التى يبدو عليها ذلك الخبر، ومن هنا يستطيع الشخص الإيجابي أن يجعل الحماس يفعم كل حياته مهما طالت، بأن يكون لديه بعض الحماس لىبدأ به، فالمتحمسون يتعلمون الحماس وينقلونه للآخرين، وفاعلون ومنجزون، لا جالسون متذمرون، لديهم شعور بالقوة، وحياتهم مليئة بالطاقة والحيوية، وتكون لديهم عاطفة كبيرة لما يفعلون، وهو ما يجعل حياتهم مليئة بالقوة والبهجة وذات معنى، يؤمنون بالنتائج الإيجابية المذهلة، يفكرون برحابة، يؤمنون بعمق، يتصرفون بثقة، ويحلمون بما يطيب لهم، لا يفكرون بأنفسهم فيبحثون عنهم فى حاجة إلى المساعدة، ويعلمون أن ما يقدمونه اليوم سيعود إليهم مضاعفاً، يواجهون الصعوبات على أنها تحديات وأنه يمكنهم التغلب عليها. (سنا سليمان، ١٩٨٤: ١٦٢)

[٧] التطور الإيجابي المتواصل Positive Development

إن من مقومات شخصية المفكر الإيجابي مواصلة التطوير لذاته فى جميع المجالات التى تعود بالنفع عليه فى الدارين، وأن يطبق الأفكار الإيجابية على تصرفاته وردود أفعاله، ويكون لديه من الإصرار والالتزام والمواظبة على إنجاز الأعمال العظيمة، والتوريت الإيجابي للأقوال والأفعال، حماية النفس من العدو الداخلى بحيث يخلي نفسه دائماً عما يعكر صفو تفكيره، والاستفادة من تجارب الأمم وخبراتها، فصاحب التفكير الإيجابي يبحث عن كل ما يصلح حياته وحياة الآخرين، بما يتفق مع مبادئ دينه وقيمه الاجتماعية ولا ينغلق على نفسه فىبقى أسيراً لخبراته وتجاربه المحدودة.

(سعيد بن صالح، ٢٠٠٨: ٢٥)

خصائص المفكرين إيجابياً:

المفكر الإيجابي هو ذلك الشخص الذى يتوقع حدوث الأشياء الجيدة، إنه يتوقع السعادة والنجاح، ويجد متعة فى أداء كل عمل، كما أنه يستطيع أن يدرّب عقله على تخطي الأزمات وتحويلها إلى فرص، ولديه القدرة على مواجهة تحديات الحياة بطرق سلسلة. (RemezSasson, 2012: 1)

واعتر (بايلس وسيلجمان، ٢٠٠٩: ٢١٣) أن الإنسان مفكر إيجابي بطبيعته، فإذا توافرت له بيئة إيجابية سنجده يتصرف بإيجابية، أما إذا كانت البيئة التى ينمو فيها سلبية، فإنها ستؤثر على طريقة تفكيره.

ويرى (نورمان فينست، ٢٠٠١: ١٠٦) أن الشخص الإيجابي لابد أن يتسم ببعض السمات منها: التفاؤل وتوقع النتائج الإيجابية والحماس والقة في النفس والمحافظة على المعايير الأخلاقية والمثابرة والسعي الدؤوب لتحقيق الأهداف والقدرة ع تخطي الإخفاقات والنكسات والهدوء وأخذ الوقت الكافي للتفكير وتحديد الأهداف والتركيز على الأولويات، ويسلكون الطرق السليمة في قضاء أمورهم وليست الملتوية.

وذكرت (Anil Bhatnager, 2012) أن الشخص ذا التفكير الإيجابي لابد وأن تتوافر فيه عدة خصائص وهي: الوعي بالأفكار ومراقبتها يحدد الأفكار السلبية ويدونها لبيتعد عنها، يمارس تمارين الاسترخاء والتنفس العميق يومياً، الإيمان بأن الأفكار الإيجابية تأتي بنتائج إيجابية والعكس صحيح، يقسم الأهداف إلى عناصر قابلة للتطبيق ويركز على الأحداث السارة التي حدثت بالماضي.

وأشارت (فيرا بيفر، ٢٠١١: ١٤) أن المفكر الإيجابي يختار ما يتناسب معه بوعي، وينظر للجانب المضيء من الأمور، ويحب ذاته (في حالة رضا وتصالح مع ذاته)، ويحب الآخرين، يهتم بأحوالهم ويقلق بشكل أقل، ويستمتع أكثر بالحياة، كما يشير (Connel, 2004: 1) إلى أن المفكرين إيجابياً لديهم الميل والقوة الدافعة لتحقيق ذاتهم وتحسين صورهم.

وقد توصل Norman Peale إلى تشخيص المفكر الإيجابي بأنه الشخص صاحب الإسهامات الإيجابية المتنوعة، وهذه الإسهامات هي مجموعة مؤلفة من الخصال الفطرية الإيجابية، وهي تولد مع المرء جسدياً وفكرياً وعاطفياً وروحياً، وتسهم في تحديد مستوى نجاحه، ويستطيع المرء من خلال هذه الخصال أن يتخيل النجاح العظيم الذي يمكن تحقيقه إذا استطاع أن يتحلى بالمستويات العليا لهذه الخصال، ومن أهم هذه الخصال الإيجابية التي يتمتع بها المفكر الإيجابي ما يلي: الإيمان، النكامل، التركيز، التفاؤل، الحماس، الثقة، الشجاعة، التصميم، الصبر، الهدوء، وهذه الخصال العشرة موجودة لدى كل فرد بنسبة، وهو قادر على تنشيط تلك الخصال واستعمالها في مواجهة المواقف الصعبة وتحقيق النتائج الإيجابية.

كما أن المفكرين إيجابياً يصاحبهم انخفاض في مستويات القلق والخوف من مواجهة المشكلات الضاغطة مثل مواقف التنافس ومواجهة الجمهور، أو مواقف الاختبارات. (Belciug et al., 1992: 38)

وقد لخص (Johnson, 2002) السمات التي يتمتع بها المفكرون إيجابياً كالاتي:

- ١- التركيز على إبراز احتمالات النجاح وتقليل احتمالات الفشل.
- ٢- التفاؤل والإقدام والاستعداد للتجريب.
- ٣- تدعيم الأداء وقبولها باستعمال المنطق.
- ٤- إيضاح نقاط القوة في الفكرة.
- ٥- التركيز على الجوانب الإيجابية في المشكلة.
- ٦- تهوين المشاكل وإيضاح الفروق عن التجارب الفاشلة السابقة.
- ٧- الاهتمام بالفرص المتاحة والحرص على استخدامها.
- ٨- توقع النجاح والتشجيع على الإقدام.
- ٩- يعرف كيف يخطط لتنفيذ هدفه وخطته بمرونة تامة.
- ١٠- الرؤيا الواضحة التي تساعد على التعرف على ما يريد على المدى القريب والمتوسط والبعيد.
- ١١- يتميز بالصفات الإيجابية كالصدق والأمانة والعطاء الشجاعة والحكمة.
- ١٢- التوقع الإيجابي للأحداث والتركيز على الحلول.
- ١٣- الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحسين التفكير الإيجابي:

[١] استراتيجية التحدث الذاتي Self-Talk Strategy

للحوار الداخلي أهمية كبيرة في تعديل السلوك والأفكار، وتعتبر هذه الاستراتيجية عن الحوارات العقلية Mental Dialogues التي يجريها الفرد متباحثاً بين أفكاره وقناعاته ليحدد من خلالها موقعه ومستوى قدرته على حل مشكلة معينة في وضعه الحالي. (ناصر إبراهيم المحارب، ٢٠٠٠: ٥)

[٢] استراتيجية المقارنة Comparing Strategy

تتطلب استراتيجية المقارنة الوقوف على أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء والظواهر والعلاقات، والمقارنة عملية مريحة نسبياً حيث إننا حين نطلب من التلاميذ أن يقارنوا فإننا نطلب منهم الالتفات إلى خصائص محددة لنقاط معينة. (مجدي حبيب، ١٩٩٦: ٣٥)

[٣] استراتيجية التخيل Imagining Strategy

إن استخدام هذه الاستراتيجية يجعل الفرد يمر بخبرة حل المواقف على المستوى التصوري والذهني مسبقاً، الأمر الذي يقلل القلق المصاحب للمواقف الأصلي، وكلما زاد تكرار ممارسة هذا التخيل زادت معه السيطرة على جوانب الموقف الضاغظ. (Hodgson & Rachman, 1979)

[٤] استراتيجية حل المشكلات Problem Solving Strategy

إن حل المشكلات نوع من التفكير يتطلب مهارة ويستطيع الأفراد أن يتقنوه عن طريق الممارسة، ويمكن أيضاً تدريسه بالمدارس، حيث يعرض المعلم المشكلة على التلاميذ وبوجه انتباههم إلى طريقة التفكير الإيجابية والمثلى لحل هذه المشكلة، حيث يستغل المعلم رغبة الأطفال الفطرية في الاكتشاف ويساعدهم على تفسير المشكلة بطريقة تجعل لها معنى عندهم.

ويذكر (Kirkegaard, 2005: 25) أهمية التفكير الإيجابي فيما يلي:

- ١- استخدام التفكير الإيجابي يجعلك تشعر أن الأمور قد بدأت في التغيير لصالحك، فهو لا يقتصر فائدته على إشعارك بسعادة أكبر، بل إنه يجعلك شخصاً جذاباً من نوعية الأشخاص الذين يحب الجميع صحبتهم والتقرب إليهم.
- ٢- يستطيع تغيير حياتك طالما اعتقد أنه يستطيع ذلك، ومع مواصلة استخدامك لأساليب التفكير الإيجابي ستجد أنك لست مضطراً لبذل الكثير من الجهد لتحقيق ما تريد.
- ٣- يوسع نطاق علاقاتنا ويقويها ويحسنها، ويمكننا من خلق علاقات جديدة وحصاد مزايا تعاملتنا مع الآخرين، بدون أن سمح للسلبية بأن تعكر علينا صفو حياتنا.
- ٤- يزيد من درجة الثقة، فعندما تقدم الثقة فإنك سوف تحصل على الثقة في المقابل، وعندما تثق في ذاتك ستكون محلاً لثقة المحيطين بك.
- ٥- يقلل من الخلافات، فعندما تمشي على طريق التفكير الإيجابي ستجد أن خلافاتك مع الآخرين قلت من حيث الكم والجدة، لأنه لن يكون هناك الكثير مما يمكن أن يزعجك، لأنك تستطيع ممارسة الصفح بدرجة أكبر.
- ٦- يساعد على تحسين التواصل، عندما تفهم نفسك وأهدافك وأولوياتك، فسوف تستطيع تحديد رغباتك بصورة أوضح، إذا استطعت التعبير بوضوح عما تحاول توصيله، فإنك بصورة آلية تشجع الآخرين على أن يكونوا مباشرين معك.

٧- يؤدي إلى المزيد من التفاهم، فعندما تكون قادراً على توضيح سبب اتفاقك أو اختلافك مع أمر معين، فسيصبح من السهل عليك أن تقنع الآخرين بوجهة نظرك، إن التفاهم يؤدي إلى روابط أقوى وصدامات أقل من العلاقات.

٨- يساعد على تدعيم نوعية الروابط فيجعلك أكثر إنسانية بحيث تتطور لديك درجة أقوى من مراعاة الآخرين واستشعار مشاعرهم بما يمكن من رؤية الأمور ومن وجهات نظر مختلفة، ومنها رؤية الآخرين لها، فيجعلك من نوعي الأشخاص التي يحبها الجميع.

٩- يقلل التفكير الإيجابي من مستوى الضغوط التي تؤثر علينا بالسلب، فيساعدك على أن تكون على طبيعتك في ظل أية ظروف، وهو الأمر الذي يقلل من مستويات الضغوط التقليدية التي يعاني منها معظمنا في العلاقات.

يتضح مما سبق أن مفهوم التفكير الإيجابي مفهوم شديد الثراء والتعقيد ومتعدد الجوانب ويشمل قطاعاً كبيراً من السلوك الإنساني، وقد ظهر الإهتمام الجوانب الإيجابية في الشخصية في الأونة الأخيرة، وأن تدريب الطفل علي التفكير الإيجابي واستراتيجياته له فوائد عديدة منها رفع تقدير الذات عند الطفل وبناء الثقة بالنفس وارتفاع قدرات الطفل وزيادة كفاءة تعامل الطفل مع أقرانه وتحسين مفهوم الذات لدي الأطفال في مرحلة رياض الاطفال.

ثانياً: مهارة حل المشكلات Skills Problem Solving

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة هي التوقيت الأمثل لتنمية مهارة حل المشكلات. فعندما نوفر مناخاً مناسباً يعمل على تشجيع الأطفال على حل مشكلاتهم بطرقهم الخاصة فإننا بذلك نساعدهم على معرفة أفكارهم، وتعلم مفاهيم جديدة، وبالتالي نساعدهم على احترام الذات، وإحساس الثقة بالنفس؛ من خلال شعورهم بأنهم يمكنهم التحكم في عالمهم.

تعريف مهارة حل المشكلات

يعرف (Kanekar & Sharma: 2015) مهارة حل المشكلات بأنها "عملية عقلية تتضمن الاستكشاف والتحليل والتوصل لحلول حول المشكلات، وتهدف هذه العملية في الأساس إلى التغلب على العقبات وإيجاد أنسب الحلول للمشكلات".

كما عرفها (شعبان: ٢٠١٥) بأنها "عملية مركبة تتضمن استخدام كل من مهارات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي حيث يتطلب قدرات التفكير التقاربي وقدرات التفكير التباعدي معاً وفق خطوات منطقية محددة بهدف الوصول إلى أفضل الحلول".

وهناك من يعرف مهارة حل المشكلات بأنها عملية عقلية ذات مستوى عال من النشاط المعرف يتساعد الطفل على اتخاذ القرارات وصياغة الحلول للمشكلات التي تواجهه". (منصور، ٢٠١٥)

ويرى (Keen, 2015) أن مهارة حل المشكلات بأنها قدرة الطفل على تحديد المشكلة واستخدام المنطق والتفكير المعرفي، خلال عملية حل المشكلات، حيث يمكنهم اتخاذ القرارات المناسبة.

وأيضاً يرى (عبد الناصر، ٢٠١٦) أن مهارة حل المشكلات عبارة عن "تفكير موجه نحو حل مشكلة معينة ويشمل كلا من تشكيل الاستجابات والاختيار من بين الحلول الممكنة".

خصائص مهارة حل المشكلات:

- التعلم من خلال الفعل، ويكون ذلك الفعل نشطاً خلال جميع مراحل حل المشكلة.
- إثارة دافعية التعلم والاستفادة من الخبرات السابقة للطفل، حيث يعتمد النموذج على التعلم من المؤلف إلى غير المؤلف للطفل بصورة تدريجية.
- إثارة الدافعية في تجربة العديد من الحلول للمشكلة.
- تعويد الأطفال على بناء المعرفة الذاتية، ومن ثم ممارسة دور إيجابي في جميع مراحل التعلم.
- توفير الفرصة للأطفال من أجل الإبداع والمبادرة الأكثر ارتباطاً بواقع وخبرات الطفل.
- إشراك الأطفال في صياغة المشكلة والعمل على إدراكها والتوصل إلى حلول لها، مما يزيد من دافعيتهم واستمتاعهم بحل المشكلة. (Babington, 2016: 57)

وتنقسم الخصائص المرتبطة بحل المشكلات لدى الأطفال إلى:

أولاً : الخصائص المعرفية

القدرة على استنباط المشكلات:

يستطيع الأطفال توقع المشكلات وحلها، والقدرة الواضحة في استخدام الأعداد بإتقان، وفهم الرموز واستخدامها بشكل واضح.

الفضول والإستطلاع:

يظهر الأطفال ذوو مهارات حل المشكلات رغبة في التعرف على البيئة المحيطة بهم من خلال طرح الأسئلة التي تساعد على فهم البيئة، والسعي إلى طلب المعلومات، وتنمية قدرة الملاحظة والانتباه والتعرف إلى المشكلات وتفسير الظواهر الجديدة بالنسبة لهم.

الاعتماد على النفس:

يميل الأطفال ذوو مهارة حل المشكلات إلى الاعتماد على النفس في العمل من خلال بناء صورة متكاملة عن المشكلة وجمع المعلومات اللازمة، ثم وضع الفروض واختبارها للوصول إلى النتائج. أيضاً، يساعد حل المشكلات الأطفال في التعرف على قدرته في مواجهة المشكلات، وحلها.

ثانياً : الخصائص الانفعالية:

يتميز الأطفال ذوو مهارات حل المشكلات بالشجاعة والشعور بالأمان والثقة بالنفس، حيث يدركون العلاقات مع الآخرين، فضلاً عن الضبط والتحكم الذاتي. (Callard, 2016: 94)

وفي هذا الصدد أشارت دراسة (Smith, 2015) إلى تحديد أهم الخصائص المرتبطة بمهارة حل المشكلات بين الأطفال العاديين في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الأساسي وتأثيرها على كفاءة الأطفال في حل المهام التعليمية الأكاديمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي للتعرف على تطور مهارة حل المشكلات وعلاقتها بقدرة الأطفال على حل المهام التعليمية، وأسفرت النتائج عن اجتياز الأطفال في المجموعات الثلاث للمهام بنجاح، حيث ارتبطت درجات الأطفال في المجموعات الثلاث على اختبار تطور حل المشكلات بدرجاتهم على المهمة التعليمية، وظهور

فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الأطفال الثلاث تعزى للسن في عناصر نمو مهارة حل المشكلات (التخطيط ، اختيار الاستراتيجية، تنفيذ الاستراتيجية، وتغيير الاستراتيجية) لصالح الأطفال الأكبر سناً.

النظريات المفسرة لمهارة حل المشكلات:

توجد العديد من الأطر النظرية المستخدمة في وصف مهارة حل المشكلات خلال الطفولة وفي هذا الجزء يلقي الضوء على أهم النظريات المفسرة لمهارة حل المشكلات، نوردتها كالتالي:

[١] النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن التفكير يقوم على الارتباط في أساسه، فيعتبر سلوكاً متضمناً لعمليات المحاولة والخطأ، فعندما يواجه الطالب مشكلة ما، يحاول حلها بالاستجابات أو العادات المتوفرة لديه (أي التي تعلمها سابقاً) والتي ترتبط بأوضاع تعليمية معينة. وتتباين هذه العادات في درجة قوة ارتباطها بهذه الأوضاع، وفي موقعها من التنظيم الهرمي للعادات المتعلمة.

فالفرد يحاول الوصول إلى الحل باستخدام العادات الأضعف والأبسط، وينتقل تدريجياً إلى استخدام العادات الأكثر قوة وتعقيداً، حتى يصل إلى الحل المناسب. (الصويلح، ٢٠١١: ١٣٧)

كما يرى السلوكيون أن حل المشكلة موقف يمكن أن يخضع للتعلم، ويكون ذلك عن طريق تقسيم عناصره إلى خطوات، يسير فيها المتعلم أو الطفل خطوة خطوة، ويحدد لكل خطوة معيار النجاح فيها، وعندما يتحقق ذلك يمكن أن ينتقل إلى الخطوة التالية؛ ولذلك يفترض السلوكيون أنه يمكن تصميم نموذج دليلي، بحيث تتحدد فيه خطوات سير تعليم أسلوب حل المشكلات. (حداد، ٢٠١٣: ٩٦)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن النظرية السلوكية تنظر إلى مهارة حل المشكلة على أنها تتكون من مثير يشعر به الفرد ويحثه إلى استجابة تتطلب منه استخدام معلوماته ومفاهيمه وعاداته، فالمشكلة هي المثير، وفي الاستجابة يكمن حل المشكلة.

[٢] نظرية الجشطالت :

يرى علماء الجشطالت أن التفكير هو دراسة كيف يدرك الناس العالم من حولهم وأن المجال الإدراكي للفرد يتكون من وقائع منظمة وذات معنى.. لذا يعتبر التفكير وحل المشكلة عمليات معرفية داخلية، وهي العمليات التي يعني بها أصحاب الاتجاه الجشطالتي على نحو أولي لتفسير عمليات حل المشكلة، فينبغي أن يهتم التعلم بالشروط اللازمة لتحقيق الفهم الحقيقي لمشكلة ما والوصول إلى حلها. وأطلقوا على تلك العملية اسم الاستبصار. (عبد الغني، ٢٠١١، ٧٨)

وتبين دراسات كوهلر (Kohler) ورفاقه هذا الاتجاه على نحو واضح، حيث يعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن الأفراد القادرين على حل المشكلة هم أولئك الذين لديهم قدرة على إدراك المظاهر الرئيسية للمهمة التي تتطلب نوعاً من الحل الاستبصاري، وأن ظهور الحل على نحو سريع ومفاجئ ومكتمل يوحي بسلوك الفرد الاستبصاري وقيامه بإعادة إدراك المثيرات في الوضع القائم على المشكلة. (عامر، ٢٠١٣: ٦٠)

وقد أكد كيرت ليفين "Levwin" على أهمية الاستبصار في التعلم وفيه يؤدي البحث عن حل المشكلة إلى إعادة تكوين المجال وإعادة تنظيم المعلومات مما يؤدي إلى حل يبدأ وكأنه يأتي فجأة، ويتطلب الوصول إلى حل بالاستبصار "تلقائياً وفجأة" إلى فترة "حضانة" تستغرق بعض الوقت. (كامل، ٢٠١٣، ٣٣٠)

ويتضح للباحثة من مفهوم هذه النظرية ما يشير إلى أن مهارة حل المشكلة تتطلب الاستبصار، الذي يصل إلى حل تلقائي للمشكلة بعد احتضانها بعض الوقت للتبصر فيه، وإعادة النظر في مسبباته.

[٣] النظرية المعرفية:

لقد حدد المعرفيون حل المشكلة بأنها ذلك النشاط الذهني المعرفي الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة، ومكونات مواقف المشكلة معاً؛ وذلك من أجل تحقيق الهدف.

ويتم هذا النظام وفق استراتيجية الاستبصار التي تتم فيها محاولة صياغة مبدأ، أو اكتشاف نظام علاقات، يؤدي إلى حل المشكلة، ويتضمن هذا النشاط الذهني معالجة أشكال أو صور أو رموز، ويتضمن أيضاً صياغة فرضيات مجردة، بدلاً من معالجة أشياء حسية ظاهرة، وتختلف

المستويات المعرفية التي يعالج فيها الأفراد عملية حل المشكلة، فيوصف مستوى حل المشكلة بأنه من المستوى البسيط؛ وذلك عندما يقوم الطفل باستخدام معطيات مادية ظاهرة قابلة للاختبار، وتتوفر معانيها لديه، وبالتالي يتسنى له إدراك العلاقات بين مكوناتها والمفاهيم التي تتضمنها.

ويصف المعرفيون حل المشكلة بأنه أسلوب معقد عندما يتطلب ذلك عمليات ذهنية تقتضي مستوى من الخبرات السابقة تنشط أعمال الذهن لزمان أطول. (حداد، ٢٠١٣: ٩٩)

ويفترض المعرفيون كما ذكر ماير "Mayer" أن موقف حل المشكلات هو موقف يواجه المتعلم، ويتفاعل معه، ويستحضر فيه خبراته، ويستثير ما تجمع لديه من مخزون معرفي؛ بهدف أن يرتقي إلى المعالجة الذهنية لعناصر الموقف، حتى يتمكن من الوصول إلى خبرة جديدة، تكون بمثابة مواقف يواجهها الطفل؛ بهدف إضافة جديدة إلى خبراته، تساعده على النمو والتطور المعرفي، وبذلك يكون موقف حل المشكلة كما يري بياجيه "Piaget" بمثابة موقف يسهم في بناء وتطوير خبرات الأبنية المعرفية لدى الطفل؛ لينتقل أثر تدريب أو تعلم الطفل على حل مشكلاته اليومية، أو ينتقل تعلم الطفل على حل مشكلاته اليومية بالتفكير وحسن تكوين المفاهيم والقدرة على التعبير، إلى توجيه جانب التفكير التصوري في هذه المرحلة العمرية؛ مما يكسبه مهاراته المعرفية.

(Keen, 2015:109)

وبناء على ما سبق يتضح للباحثة في مفهوم هذه النظرية أن المعرفين يرون أن أسلوب حل المشكلات يتطلب التفاعل مع الموقف المشكل، واستحضار المعارف والخبرات، ومن ثم التوصل إلى خبرات جديدة يواجهها الطفل، تضيف إلى خبراته، وتطور بنائه المعرفي.

[٤] نظرية فيجوتسكي:

يرى فيجوتسكي أن الأفراد يكتسبون مهارات حل المشكلات تدريجياً خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، فيقول إن الضبط المعرفي هو عملية اجتماعية بدرجة كبيرة، فالأطفال يكتسبون عن طريق الخبرة أنشطة حل المشكلات الفعالة في وجود الآخرين، ثم بالتدريج يقومون بأداء هذه الوظائف لأنفسهم. (شعبان، ٢٠١٥: ١٢٦)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن نظرية فيجوتسكي تركز على المهارات الاجتماعية في مواجهة المشكلات وحلها، وترى أن الأطفال يستطيعون حل المشكلات التي تواجههم من خلال

علاقتهم الاجتماعية بالآخرين، فالطفل من خلال تفاعله بأسرته في المنزل ومع أصدقائه في الروضة يتعرض لمواقف مختلفة تساعده على تنمية مهارته في حل مشكلاته التي يتعرض لها في حياته اليومية وبالتدرج تنمو لديه المهارة في حل المشكلات بطريقة منطقية ومنظمة مع تقديم أفضل الحلول لعلاج المشكلات التي تواجهه في بيئته مع الآخرين.

[٥] نظرية جيلفورد:

قدم جيلفورد "Guilford" في نظريته نموذجاً مبسطاً لحل المشكلات على أساس نظريته في التكوين العقلي، وأطلق عليه "نموذج التكوين العقلي لحل المشكلات" "Structure of Intellect" "Problem Solving Model" وقد ذكر فيها أن مخزون ذاكرة الفرد وحصيلته المعلوماتية أو مدركاته القابلة للتذكر تلعب دوراً حيوياً في مختلف مراحل عملية حل المشكلة، كما أن هذا المخزون هو الذي يبقي على النشاطات الهادفة لإيجاد حل للمشكلة؛ عن طريق عمليات الذاكرة. ويشير جيلفورد إلى أن بعض المشكلات تستعصي على الحل؛ لأننا لم ندرکها بصورة صحيحة، وقد نصر على مواصلة المحاولة للوصول إلى حل للمشكلة الخطأ كما فهمناها. إن وضعا كهذا يتطلب إعادة النظر في طبيعة المشكلة، وعودة إلى الخطوة الأولى بعد استقبال المشكلة، والبدء بجولة جديدة من نشاطات التفكير المتشعب؛ التي تتضمن بدائل جديدة للحل لم تطرح في المرة الأولى وقد يكون من بينها الحل الصحيح. (زيد، ٢٠١٣: ٥٨)

وترى الباحثة أن حل المشكلة في ضوء هذه النظرية يتطلب القدرة على التحديد، والتصنيف، والربط، والاستنتاج، والاستنباط، والتكوين، والتركيب.

[٦] نظرية معالجة المعلومات :

يحاول أصحاب هذا الاتجاه تنظيم الحوادث السيكلوجية جميعها انطلاقاً من الافتراض القائل بوجود التشابه بين النشاط المعرفي الإنساني وطرق برمجة الحاسبات الإلكترونية وعملها؛ لذلك يحاولون لدى تفسير عمليات التفكير وحل المشكلة استخدام بعض التصميمات المتبعة في برامج الكمبيوتر؛ من خلال تحديد الخطوات المتضمنة في أي نشاط تفكيري، وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يمكن أن يستخدمها المتعلم لدى مواجهة مشكلة، معينة ومن ثم تجريب هذه الخطوات في كمبيوتر تمثيلي لمعرفة مدى نجاحه في محاكاة النشاط التفكيري للفرد. (سعد الله، ٢٠١٤: ١٥٠)، (توفيق، ٢٠١٥: ١٣٦)

وترى الباحثة أن هذه النظرية تلجأ إلى تشبيه عمليات التفكير في حل المشكلات بعمل الحاسبات الإلكترونية؛ من خلال إتباع خطوات وعمليات عقلية محددة ومتسلسلة وتجريبها، حتى تصل بالمتعلم إلى إيجاد الحل، والحصول على المعرفة التي يريدها.

[٨] نظرية جاردر وحل المشكلات:

ربط جاردر صاحب نظرية الذكاءات المتعددة بين الذكاء وحل المشكلات، فأشار إلى أن الذكاء هو مجموعة المهارات التي تمكن الشخص من حل المشكلات في حياته، ووصفه بأنه إمكانية إيجاد حلول للمشكلات تمكن من حشد معارف جديدة وتساعد على إنتاج شيء مؤثر يقدم خدمة ذات قيمة في الثقافة العامة للطفل. (Kanekar & Sharma: 2015)، (عبد الناصر، ٢٠١٦ : ٢٠٣)

ويتضح للباحثة في مفهوم هذه النظرية أن حل المشكلات يتطلب عمليات عقلية عليا، وتتوقف قدرة الطفل على مواجهة ما يتعرض إليه من مشكلات على قدرته العقلية التي تمكنه من إجراء عمليات التفكير اللازمة.

إن استعراض النظريات السابقة التي تناولت حل المشكلات يلقي الضوء على بعض المؤشرات التي تسهم في تعليم الأطفال هذه المهارة، وتدريبهم على استخدامها، توجزها الباحثة في التالي:

- استخدام أسلوب المحاولة والخطأ يفيد كثيرا في تدريب الأطفال على مهارة حل المشكلات.
- استخدام أسلوب التعزيز والمناقشة مع الأطفال أثناء عرض المشكلة وتحليلها.
- التركيز على المواقف اليومية في حياة الطفل، للوصول به إلى إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجهه.
- العمل الجماعي والتعاوني والتفكير المشترك يساعد الأطفال على النمو الاجتماعي ويسهم في تبصيرهم بطرق حل المشكلات. (Keen, 2015: 82)

مراحل حل المشكلات: حل المشكلة يتكون من سبع خطوات، هي كالتالي:

- ١- تحديد المشكلة، واستيعاب طبيعتها، ومكوناتها.
- ٢- الربط بين عناصر المشكلة ومكوناتها وخبرات الطفل السابقة.
- ٣- تعداد الحلول الممكنة.
- ٤- التخطيط لإيجاد الحل.
- ٥- تجريب الحل واختباره.
- ٦- تعميم نتائجه.
- ٧- نقل الخبرة والتعلم إلى مواقف جديدة. (الصايغ، ٢٠١٣: ٤٩)، (مختار، ٢٠١٦: ٢٨)

وهو ما أشارت إليه (Donaldson: 2014) إلى أن مهارة حل المشكلات تتكون من مهارات التفكير، الطلاقة، المرونة، الأصالة، وهدفت إلى بحث تتطور نمو مهارة حل المشكلات في ضوء خبرات ٤ فصول للتعليم الأساسي بولاية جورجيا الأمريكية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسط الدرجات على اختبار مهارة حل المشكلات لصالح الأطفال الأكبر سناً. كما أظهرت علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى ٠,٠١ بين التطور لحل المشكلات ودرجات الأطفال على قائمة مهام حل المشكلات.

كما أشارت دراسة (Jeotee, 2014) إلى تصنيف مكونات مهارة حل المشكلات، والتي حددتها بثلاثة عناصر هي، الملاحظة في التشابه بين القاعدة والمشكلة الجديدة المشابهة، بناء خرائط ذهنية، وبناء تمثيلات ينتجها العقل لعنصر معروف مسبقاً، وتأثيره على تعليم الأطفال الصغار في سن الروضة بتايلاند، واستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي في تجميع بيانات الدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة إلى تسجيل الأطفال لدرجات متفاوتة على اختبار تطور مهارة حل المشكلات تعزى للخلفية البيئية ومستويات تفاعل الأطفال بالفصول.

وهو ما أكدته (Stevens & Sprang, 2015) في دراستها عن تحديد وظائف مهارة حل المشكلات والتأكيد على دعم التخطيط وتنمية جانب الخيال والتفكير عند الأطفال كما هدفت أيضاً إلى بحث الإجراءات التدريسية التي تتبعها المعلمات في سبيل تنمية مهارة حل المشكلات، بحث

أداء معلمات رياض الأطفال في إنجلترا في تنمية مهارات حل المشكلات، واستخدمت المنهج الوصفي لأداء دور معلمات رياض الأطفال في دعم نمو التطور لمهارة حل المشكلات للأطفال، وتوصلت الدراسة إلى نتائج تؤكد إتقان المعلمات لبعض مؤشرات الأداء التدريسي لتحسين التطور النمائي لمهارة حل المشكلات دون غيرها، وهي (تخطيط الأنشطة الإيجابية، مساعدة الأطفال على الاسترخاء، مساعدة الطفل على تقييم الحلول).

وهذا ما أشارت إليه دراسة (Kanekar & Sharma, 2015) إلى دعم ابتكار الأطفال وتوظيف الخيال لديهم ومشاركة الأطفال في أنشطة حل المشكلات، وأيضاً ابتكار مهمة إكمال الأنماط ومهمة اختيار العناصر لقياس التطور النمائي لمهارة حل المشكلات بين أطفال المراحل العليا من التعليم التمهيدي، واستخدم البحث الحالي المنهج التجريبي عبر قياس مدى التقدم النمائي للأطفال عبر مرحلتين عمريتين، وتوصلت الدراسة إلى نتائج وجود فروق دالة عند مستوى 0,05 بين درجات الأطفال خلال التطبيقين على كل من مهمة إكمال الأنماط ومهمة اختيار العناصر لصالح التطبيق العمري الأكبر كدليل على حدوث تقدم وتطور في قدرة حل المشكلات بين الأطفال.

وقام كل من (Chen & Siegler: 2016) بتحديد مكونات مهارة حل المشكلات التي ترتبط بمرحلة الطفولة، وهدفت إلى فحص الفروق في التطور لمهارة حل المشكلات للأطفال نتيجة للتعرض لعروض الفيديو، واتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي عبر تعرض الأطفال لعروض الفيديو، وأسفرت النتائج عن ظهور فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في تطور المهارات الخاصة بحل المشكلات على اختبار تطور مهارة حل المشكلات لصالح الأطفال الأكبر سناً، حيث أظهروا مستويات نمائية مرتفعة في معالجة المشكلات والتخطيط للحل، كما أظهرت الملاحظات المباشرة استفادة الأطفال في المجموعتين من مشاهدة الفيديو في نمذجة حل المشكلات. وقد كان حجم التأثير أعلى في حالة مجموعة الأطفال في الفعل المنعزل بالمقارنة مع مجموعة الفعل الموجه بالأهداف.

وأشارت دراسة (Jeffrey & Swami: 2011) إلى فحص العلاقة بين استراتيجية مهارة حل المشكلات وارتباطها مع المشكلات السلوكية والتغيرات الاجتماعية خلال سنتين من عمر الطفل "دراسة طولية"، كما هدفت إلى معرفة ما إذا كان تعلم الطفل لمهارات حل المشكلات يتغير مع مرور الوقت وهل هذا التغير نتيجة للنمو الطبيعي للطفل أو نتيجة لتعرضه لاستراتيجيات حل

المشكلات، تكونت العينة من ٢٠٨ طفلاً متوسط أعمارهم ٦٠ شهراً "٥ سنوات" أكمل الأطفال خلال سنوات الدراسة الطويلة برنامج "ميرنا شور" لمهارة حل المشكلات الشخصية بالإضافة إلى دراستهم لبرنامج الهيدستارت، استخدم في الدراسة بطاقة ملاحظة لقياس سلوك الأطفال أثناء حلهم لمشكلاتهم ومقياس (ICPS) لقياس قدرة الطفل على التفريق بين المشكلات المتشابهة في الحلول، أظهرت النتائج مهارة الأطفال العالية في حل المشكلات الشخصية، كما حققت نوعية استجابة الأطفال نتائج عالية في المهارات الاجتماعية المرتبطة بتقييم وملاحظات الفاحصين وتقييم المعلمين للمشكلات السلوكية، كما ظهر أن قدرة الأطفال على حل المشكلات لا ترتبط إلى حد ما مع سلوكياتهم الداخلية أو الخارجية أو مدى استيعابهم أو اهتمامهم الاجتماعية.

كما أشارت دراسة (Chwee Lee, & Choon Quek : 2012). إلى فحص أداء التدريب لأطفال ما قبل المدرسة لاكتساب مهارة حل المشكلات الشخصية والتي هدفت إلى فحص فاعلية تدريب الأطفال على حل المشكلات على مهاراتهم في حل مشكلاتهم الشخصية باستخدام برنامج سكامبر. وتكونت عينة الدراسة من ٧٤ طفل وطفلة؛ مقسمة إلى ٣٤ طفلة و ٤٠ طفل في عمر الخمس سنوات من رياض الأطفال الحكومية في مدينة أنقرة بتركيا. وقد طبق الباحث اختبار مهارة حل المشكلات ثم طبق البرنامج بعد ٦ أشهر، وهو يتمثل في تدريب الأطفال على مهارة حل المشكلات لمدة ١٤ أسبوعاً باستخدام برنامج سكامبر لحل المشكلات الشخصية. وقد تم تطبيق اختبار قدرة الأطفال المعرفية لحل المشكلات الشخصية على المجموعة التجريبية؛ بعد ذلك ترك الأطفال بدون تدريب لمدة سنة، وأعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى على المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في إكساب الأطفال مهارة حل المشكلات.

وهدفت دراسة (Ching-Chin Kuo, Fange-Liu Su & C. June Maker, 2013) إلى الكشف عن فاعلية برامج تعليم التفكير لتنمية المهارات الاجتماعية بأسلوب حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة، كما هدفت إلى الكشف عن أهمية البرامج التدريبية في تنمية مهارات الأطفال الاجتماعية وتطور مستوى تفكيرهم في مواجهة وحل مشكلاتهم وإكسابهم الاتجاهات والعادات التي تمكنهم من فهم بيئتهم والتوافق مع متطلباتهم وإمكاناتهم الحديثة، تكونت عينة الدراسة من ٤٠ طفلاً أعمارهم الزمنية ٥-٦ سنوات، واستخدم لتطبيق الدراسة برنامج تعليم التفكير لتنمية المهارات الاجتماعية بأسلوب حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة، ومقياس المهارات الاجتماعية ومقياس أسلوب حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة، استمارة تقويم أنشطة برنامج سكامبر لتنمية المهارات الاجتماعية وأسلوب حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة، توصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج

سكامبر لتنمية المهارات الاجتماعية وأسلوب حل المشكلات وما يتضمنه من أنشطة وخبرات في رفع مستوى استجابات الأطفال واكسابهم المهارات الاجتماعية وأسلوب حل المشكلات لطفل ما قبل المدرسة.

وهدفنا دراسة (Charles. & Susan. : 2014) إلى التعرف على فعالية برنامج سكامبر القائم على استخدام اللعب لتدريب أطفال الروضة على مهارات حل المشكلات، وتكونت العينة من 60 طفلاً من أطفال تتراوح أعمارهم من 5-6 سنوات، واستخدمنا الدراسة اختبار حل المشكلات بتقديم عشرة مشكلات للطفل عن طريق الألعاب مختلفة من المأهات وألعاب التطابق والتصنيف وبرنامج سكامبر لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب حيث قدم في البرنامج مجموعة من الألعاب المختلفة التي تنمي الانتباه والتركيب والتركيز عن الطفل، توصلنا الدراسة إلى أن برنامج سكامبر باستخدام أنشطة اللعب أسهم في تدريب وتعزيز نمو مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

كما أشارت دراسة (Kamuran, Tarim :2014). إلى استخدام برنامج سكامبر لتنمية مهارة حل المشكلات؛ باستخدام الألعاب التخيلية عند أطفال ما قبل المدرسة، وتكونت العينة من 50 طفلاً، تتراوح أعمارهم من 5-6 سنوات، واستخدمنا الدراسة اختبار حل المشكلات وبرنامج سكامبر لتنمية مهارة حل المشكلات، وتوصلنا الدراسة إلى فاعلية برنامج سكامبر في تنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة، كما توصلنا إلى أن تدريب الأطفال على حل المشكلات يساعدهم على اكتساب مهارة حل المشكلات بطريقة فعالة.

فروض الدراسة

- 1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات في اتجاه القياس البعدي.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال في القياسين البعدي والتتبعي بعد شهر لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولاً: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، الذي يقوم على التصميم ذي المجموعة الواحدة، ويعد التصميم شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة من أكثر التصميمات المناسبة لطبيعة الدراسة الحالية وعينتها، كما أن من أهم مزايا التصميم أن المجموعة التجريبية هي نفس المجموعة الضابطة مما يؤدي إلى تكافؤهما، فالفرد في المجموعة يناظر نفسه قبل إدخال العامل التجريبي وبعده، مما يجعل هذا التصميم يمتاز بتوفير الوقت والجهد والتكافؤ شبه الكامل بين الأفراد قبل وبعد التجربة، والدراسة الحالية تحاول تحديد مدى فاعلية استخدام برنامج التفكير الإيجابي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة، ويمكن تحديد متغيرات الدراسة على النحو التالي:

- المتغير المستقل: برنامج التفكير الإيجابي.
- المتغير التابع: مهارة حل المشكلات

ثانياً: عينة الدراسة

يمكن توضيح كافة المعلومات المتعلقة بالدراسة على النحو التالي:

- شروط ومواصفات اختيار العينة.
- خطوات اختيار العينة.
- التجانس بين أفراد العينة.

[أ] شروط ومواصفات اختيار العينة:

- أن يكون أفراد العينة من الأطفال الملتحقين بالمستوى الثاني من رياض الأطفال KG2.
- أن تتراوح نسبة ذكاء أطفال العينة في المدى داخل واحد انحراف معياري بالزائد لنسب ذكاء أطفال ما قبل المدرسة، بحيث تكون نسبة ذكائهم (١١٥ - ١٣٠) وفقاً لمقياس المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس ذكاء الأطفال. تأليف (جون رافن).
- تم اختيار العينة من الأطفال الذين تبلغ نسبة ذكائهم فوق المتوسط وذلك بسبب طبيعة المتغير الذي تبحثه الدراسة وهو مهارات التفكير (الإيجابي - حل المشكلات).
- ألا تضم العينة أطفالاً يعانون من أي مشكلات أو إعاقات (نمائية - عقلية - حسية - حركية) أو غيرها من الإعاقات، أو يعانون من مشكلات صحية واضحة (عضوية - نفسية).

- انتظام أفراد العينة في الحضور للروضة يومياً.
- ألا يكون أفراد العينة قد تعرضوا من قبل لأي برنامج من برامج تنمية مهارات التفكير.

[ب] خطوات اختيار العينة:

١- اختيار الروضة التي طبق بها أدوات الدراسة:

وقع اختيار الباحثة على روضة المهندس علي سليمان وذلك للمبررات التالية:

- توافر شروط اختيار العينة.
- توافراً أعداد كبيرة من الأطفال المقيدون بالروضة في المرحلة العمرية المطلوبة حيث بلغ العدد الإجمالي لأطفال الروضة (٢٧٤) طفلاً.

٢- اختيار الأطفال عينة الدراسة :

- طلبت الباحثة من معلمات الروضة، قبل البدء في عملية التطبيق استبعاد الأطفال المعاقين والمصابين بأمراض صحية أو حسية أو حركية.
- تم تطبيق مقياس الذكاء (المصفوفات المتتابعة الملونة) على جميع أطفال الروضة بعد عملية الاستبعاد، قبل بداية التطبيق الفعلي لبرنامج التفكير الإيجابي.
- استبعدت الباحثة الأطفال الذين تقل نسبة ذكائهم عن (١١٥) درجة على مقياس الذكاء.
- قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارة حل المشكلات على جميع أطفال العينة. بمعاونة معلمات الروضة.

٣- بعد استبعاد الأطفال الذين لا تنطبق عليهم شروط اختيار العينة، تم حصر أعداد الأطفال الذين سيطبق عليهم برنامج التفكير الإيجابي لتنمية مهارة التفكير حل المشكلات وبلغ عدد (٣٠) طفل وطفلة من أطفال الروضة.

[ج] التجانس بين أفراد العينة

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين أفراد العينة من حيث العمر الزمني ومهارة حل المشكلات كما يلي :

تجانس العينة من حيث العمر الزمني والذكاء

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين متوسطات درجات الاطفال من حيث العمر الزمني والذكاء باستخدام اختبار كا ٢ كما يتضح في جدول (١).

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال من حيث العمر الزمني والذكاء

$$n = 30$$

مستوى الدلالة	كا ^٢	الانحراف المعياري	المتوسط	
غير دالة	١١,٦	٥,١٥	٥٧,٢٣	العمر الزمني
غير دالة	٨	٣,٩٥	١٢٦,٣٣	الذكاء

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الاطفال من حيث العمر الزمني والذكاء مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال.

تجانس العينة من حيث مهارة حل المشكلات

قامت الباحثة بإيجاد التجانس بين متوسطات درجات الاطفال من حيث مهارة حل المشكلات باستخدام اختبار كا ٢ كما يتضح في جدول (٢).

دلالة الفروق بين متوسطات درجات الاطفال من حيث مهارة حل المشكلات

$$n = 30$$

مستوى الدلالة	كا ^٢	الانحراف المعياري	المتوسط	المتغيرات
غير دالة	٥	١٤,١٧	٤٥,٨٦	حل المشكلات

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات الاطفال من حيث مهارة حل المشكلات مما يشير الى تجانس هؤلاء الأطفال.

ثالثاً: أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة الأدوات التالية في الدراسة:

١- اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء تأليف جون رافن (John Raven).

٢- مقياس حل المشكلات المصور (نهى الزيات : ٢٠١٦).

٣- برنامج قائم على التفكير الايجابي (من إعداد الباحثة).

وفيما يلي عرض تفصيلي لتلك الأدوات:

(١) اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء (جون رافن) عماد أحمد حسن ٢٠١٦

وصف الاختبار:

ظهر هذا الاختبار لأول مرة عام (١٩٤٧) وتم تعديله عام (١٩٥٦) حيث استغرق إعداد وتطوير هذا الاختبار حوالي (٣٠) عاماً من عمر العالم الإنجليزي جون رافن (John Raven) ويعتبر هذا الاختبار من الاختبارات العبر حضارية (Cros Cultural) الصالحة للتطبيق في مختلف البيئات والثقافات؛ فهو اختبار لا تؤثر فيه العوامل الحضارية، أي عندما يكون الهدف من التطبيق البعد عن أثر اللغة والثقافة على المفحوص للوصول إلى صورة كاملة للنشاط العقلي للفرد، وخاصة هذا الاختبار يهدف إلى قياس القدرة على إدراك العلاقات المكانية للفرد، ويقوم هذا الاختبار على نظرية العاملين لسبيرمان "Spearman" حيث وجد من خلال العديد من الأبحاث التي طبقت هذا الاختبار أنه متشعباً بالعامل العام.

المرحلة العمرية التي يطبق عليها هذا الاختبار: من (٤ - ٧) سنوات.

يحتوى بطاقات اختبار المصفوفات الملونة على عدد (٣٦) مصفوفة، حيث يتكون هذا

الاختبار من ثلاث مجموعات، وهي:

١- المجموعة (A): والنجاح فيها يعتمد على قدرة الطفل على إكمال نمط مستمر، وعند نهاية

المجموعة يتغير هذا النمط من اتجاه واحد إلى اتجاهين في نفس الوقت.

٢- المجموعة (AB): والنجاح فيها يعتمد على قدرة الطفل على إدراك الأشكال المنفصلة في

نمط كلي على أساس الارتباط المكاني.

٣- المجموعة (B): والنجاح فيها على فهم الطفل للقاعدة التي تحكم التغيرات في الأشكال

المرتبطة منطقياً أو مكانياً، وهي تطلب قدرة الطفل على التفكير المجرد.

وكل مجموعة من المجموعات السابقة تتكون من (١٢) مصفوفة، وكل مصفوفة تحتوي على (٦) مصفوفات صغيرة بحيث يختار المفحوص مصفوفة واحدة لتكون هي المكمل للمصفوفة التي بالأعلى، والمجموعات الثلاثة السابقة وضعت في صورة مرتبة.

- تعليمات تنفيذ الاختبار المعطاة للمفحوص:

١- يقوم الفاحص بكتابة المفحوص في ورقة الإجابة، ومن ثم يفتح كتيب الاختبار أمام المفحوص على (AI) ويقول له أنظر إلى هذا الشكل، ويشير إلى الشكل الأساسي في أعلى الصفحة، ويشير إلى الشكل الأساسي في أعلى الصفحة قائلاً، كما ترى فإن هذا الشكل قطع منه جزء؛ وهذا الجزء المقطوع موجود في أحد الأجزاء المرسومة أسفل الشكل، ويشير إلى الأجزاء أسفل الصفحة واحداً بعد الآخر (ثم يقول) لاحظ أن واحداً فقط من هذه الأجزاء هو الذي يصلح لإكمال الشكل الأصلي، وبعد ذلك يقول، أنظر إلى الأشكال الصغيرة نجد أنه يشبه الشكل الأصلي في الألوان والشكل؛ ولكنه غير مكتمل إذن يوجد جزء واحد هو الذي يكمل الشكل الأصلي.

٢- بعد ذلك يتأكد الفاحص أن الطفل وضع أصبعه على الشكل الصحيح.

٣- ثم يقوم الفاحص بتسجيل الإجابة في الورقة المعدة لذلك.

٤- ثم ينتقل الفاحص بعد ذلك إلى الأشكال التالية، ويلقي نفس التعليمات.

صدق وثبات المقياس:

يتمتع هذا الاختبار بصدق وثبات جيد، وذلك من خلال تتبع العديد من الدراسات السابقة التي قامت باستخدامه، حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٦٢-٠,٩١) ودراسات أخرى تراوحت ما بين (٠,٤٤ - ٠,٩٩) ودراسات أخرى تراوحت ما بين (٠,٥٥ - ٠,٨٢).

نظام تصحيح الاختبار:

١- بعد انتهاء المفحوص من الإجابة عن الأسئلة؛ يتم سحب كراسة الاختبار وورقة الإجابة من الطفل.

٢- ثم يتم وضع درجة واحدة لكل سؤال صحيح أجاب عنه المفحوص.

٣- ولمعرفة الإجابات الصحيحة يكون هناك ورقة مفتاح التصحيح الخاصة بالفاحص، وهي مرفقة بكراسة الأسئلة.

٤- ثم تجمع الدرجات الصحيحة التي حصل عليها المفحوص لمعرفة الدرجة الكلية للمفحوص في هذا الاختبار.

حساب نسبة الذكاء:

بعد معرفة الدرجة الكلية التي حصل عليها المفحوص؛ نذهب لقائمة المعايير المئينية، وهي مرفقة مع الكراسة، لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة الخام من درجة مئينية، وذلك مع مراعاة أن ينظر لدرجته تحت السن الذي يندرج فيه المفحوص، وبعد معرفة الدرجة المئينية المناسبة لعمر المفحوص؛ ننقل لمعرفة ما يقابل هذه الدرجة المئينية من توصيف للمستوى العقلي ونسبة ذكاء.

ثانياً: اختبار مهارة حل المشكلات لطفل الروضة إعداد نهى الزيات (٢٠١٦)

الهدف من الاختبار:

قياس مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

وصف المقياس :

- يتكون الاختبار من عدد (١٠) صور ملونة، وتحتوي كل صورة على مشكلة من المشكلات التي يتعرض لها طفل الروضة.
- تضمن الاختبار أربعة أبعاد مستقلة، يمثل كل منها مهارة من مهارات حل المشكلات التي تم قياسها. تضمن كل بعد تعليمات خاصة للإجابة.
- تكون الخيارات المقترحة مختلفة ومتفاوتة في درجة المنطق والواقعية، وعلى المعلمة إختيار الإجابة الأكثر منطقية وواقعية.

التعريفات الإجرائية :

تعرف الباحثة المفاهيم الواردة في الاختبار إجرائياً كالتالي:

- التعريف الإجرائي لمهارة حل المشكلات : هي عبارة عن قدرة الطفل على تحديد المشكلة، والقدرة على اقتراح عدد من الحلول، القدرة على اختيار أفضل الحلول، والقدرة على تعميم الحل للمواقف المشابهة التي تواجهه أثناء تفاعلاته الاجتماعية مع أحد أفراد أسرته أو مع أقرانه في الروضة أو بمفرده خلال المواقف المختلفة.

- **التعريف الإجرائي للبعد الأول:** (القدرة على تحديد المشكلة) وتعرفه الباحثة بأنه عبارة عن قدرة الطفل على التعبير عن الموقف المشكل الموجود أمامه ويستدل عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل في الاختبار المعد لذلك.
- **التعريف الإجرائي للبعد الثاني:** تقديم الحلول (القدرة على إقتراح عدد من الحلول) وتعرفه الباحثة بأنه عبارة عن قدرة الطفل على اقتراح عدد من الحلول المناسبة لحل الموقف المشكل ويستدل عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل في الاختبار المعد لذلك.
- **التعريف الإجرائي للبعد الثالث:** اختيار أفضل الحلول (القدرة على اختيار أفضل الحلول) وتعرفه الباحثة بأنه عبارة عن قدرة الطفل على اتخاذ القرار المناسب لاختيار حل المشكلة الموجودة أمامه في الصورة من خلال المفاضلة بين الحلول لحل هذه المشكلة ويستدل عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل في الاختبار المعد لذلك.
- **التعريف الإجرائي للبعد الرابع:** (القدرة على تعميم الحل على المواقف المشابهة) وتعرفه الباحثة بأنه عبارة عن قدرة الطفل على حل الموقف المشكل الموجود في الصورة وقدرته على تعميم هذا الحل على المواقف المشابهة لذلك الموقف ويستدل عليها من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطفل في الاختبار المعد لذلك.

جدول (٣) مشكلات المقياس

المشكلة الأولى			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة)	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
طفل يمسك ساندوتش. ذبابة تقف علي الساندوتش.	تهش الذبابة وتأكله عادي. ترمي الساندوتش في سلة القمامة. تذهب للمعلمة وتخبرها بماحدث. ترمي الجزء الذي وقفت عليه الذبابة وتأكل الباقي.	نطلب من الطفل اختيارالحل الذي يناسبه.	- ذهبت لشراء جاتوه وقبل أن تشتريه وجدت ذبابة تقف عليه ماذا تفعل. - وأنت تأكل في المطعم وقفت حشرة علي الطعام الذي تأكله ماذا تفعل.
المشكلة الثانية			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة) الحل	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
- طفل يلعب بالكرة. - الطفل يقذف الكرة فيكسر الزجاج	- تأخذ الكرة وتمشي. - تبكي وتقرر ألا تلعب كرة مرة أخري. - تحاول تجميع الزجاج المكسور. - تتادي لماما وتحكي لها بماحدث.	نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه.	- وأنت تلعب بعربية السباق كسرت الإطار المخصص للعب السيارات ماذا تفعل.

المشكلة الثالثة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة)	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
<ul style="list-style-type: none"> - طفل يشوط القطة برجله. - يقوم الطفل بتعذيب القطة ويضربها. 	<ul style="list-style-type: none"> - تتركه وتمشي ولا تتدخل. - تضرب الطفل وتهره وتأخذ القطة منه. - تذهب وتخبر ماما أو المعلمة عمارأيت. - تسأل الطفل عن سبب ضربه وتعذيبه للقطة 	<ul style="list-style-type: none"> - نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه. 	<ul style="list-style-type: none"> - ماذا تفعل لورأيت أحد أصدقائك يعتدي علي صديق آخر. - ماذا تفعل لورأيت صديق لك يقوم بتعذيب عصفور صغير ويحبسه
المشكلة الرابعة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة) الحل	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
<ul style="list-style-type: none"> - طفل داخل مطعم. - الطفل يكتشف أن الطعام الذي أمامه فاسد ورائحته كريهة. 	<ul style="list-style-type: none"> - تترك الطعام وتتصرف. - ترميه في القمامة. - تخبر والدتك وهي تتصرف. - تطلب غيره من البائع. 	<ul style="list-style-type: none"> - نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه. 	<ul style="list-style-type: none"> - وأنت تأكل السندوتش وجدته فاسد ماذا تفعل.

المشكلة الخامسة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة)	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
<ul style="list-style-type: none"> - طفل يقف وحيداً في فناء المدرسة بعد نهاية اليوم الدراسي. - والدته تأخرت عليه. 	<ul style="list-style-type: none"> - تمشي وتحاول الذهاب للمنزل بمفردك. - تنتظر والدتك خارج باب المدرسة. - تذهب إلي رجل الأمن في المدرسة وتنتظر عنده. - تنتظر مكانك حتى تأتي والدتك. 	<ul style="list-style-type: none"> - نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه. 	<ul style="list-style-type: none"> - إذا تأخر باص المدرسة عن موعده وأنت تنتظره أمام المنزل ماذا تفعل.
المشكلة السادسة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة) الحل	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
<ul style="list-style-type: none"> - طفل يمتنع عن تناول الدواء. 	<ul style="list-style-type: none"> - تتركه ولا تتدخل في الأمر. - تطلب من أمه أن تعطيه الدواء بالعنف. - تأخذ الفيتامينات الخاصة بك أمامه حتى يراك ويقلدك. - تقول له أن الدمية شاطرة ويحب تأخذ الدواء علشان تشفي 	<ul style="list-style-type: none"> - نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه. 	<ul style="list-style-type: none"> - اخبرك صديقك كأن طعم الدواء الذي يأخذه وهو مريض مر. - مرضت ووصف لك الطبيب دواء طعمه لا يعجبك.

المشكلة السابعة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة)	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
فناء المدرسة غير نظيف.	- تتركه وتذهب لفصلك ولا تفكر في الموضوع. - تخبر المعلمة بما رأيته. - تحاول تنظيفه بمفردك. - تخبر أصدقائك وتطلب منهم أن يساعدوك.	- نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه.	- إذارجعت المنزل ووجدت حجرتك غير مرتبة ماذا تفعل. - إذا قام أخيك بجعل المكان غير نظيف ماذا تفعل.
المشكلة الثامنة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة) الحل	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
طفل بمفرده في حجرة مظلمة.	- تفتح باب الشقة وتنزل الشارع. - تجلس في الظلام. - تصرخ بأعلى صوتك وتنادي على والدك. - تحاول أن تتور بالكشاف أو لشمعة.	نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه.	- إذا كنت في المطعم الذي تحب الأكل فيه وقطع النور ماذا تفعل.

المشكلة التاسعة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة)	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
طفل ملقي علي الأرض وهو يتألم	- تجلس دون أن تكلم أحد وتنتظر حتى تخف. -تضغط علي المكان الذي يؤلمك. -تقوم وتمشي عليها وتتحمل الألم. -تطلب من أصدقائك أن يخبر المعلمة ويأتوا بها إليك.	- نطلب من الطفل اختيار الحل الذي يناسبه.	إذا وقعت وأنت تلعب مع أخيك ماذا تفعل. ماذا تفعل.
المشكلة العاشرة			
الخطوة الأولى (تحديد المشكلة)	الخطوة الثانية (الحلول المقترحة)	الخطوة الثالثة (اختيار أفضل الحلول)	الخطوة الرابعة (التعميم في المواقف المشابهة)
- طفل يحطم الفازة. - الأم منزعة مما فعله الطفل.	لا تبالي بزعل ماما. -تحاول إقناع ماما أنك لم تكسر الفازة. -تحاول أن تلم الفازة المكسورة دون أن ترد علي ماما. -تعتذر لمام وتوعدها أنك لم تفعل ذلك مجدداً.	نطلب من الطفل اختيارالحل الذي يناسبه.	ماذا تفعل لو قام أحدأصدقائك بتكسير أحد ألعابك.

طريقة تطبيق المقياس :

يتم تطبيق المقياس بطريقة فردية للإجابة على أسئلة ومواقف المقياس.

- ١- يتم عرض النموذج التوضيحي للطفل وهو عبارة صورة ملونة وتحتوي على مشكلة من المشكلات التي يتعرض لها طفل الروضة، مع شرح مبسط لطريقة حل الاختبار.
- ٢- تقوم المعلمة بعرض الصورة الأولى من الاختبار على الطفل، إذا ادرك الطفل المشكلة التي بالصورة يتم احتساب (٣) درجات على البعد الأول وهو إدراك المشكلة
- ٣- تطلب المعلمة من الطفل أن يقترح حلول للمشكلة التي في الصورة التي أمامه. وإذا اقترح الطفل حل وكان يماثل أفضل الحلول الموجودة في الاختبار يتم احتساب (٣) درجات على هذا البعد الثاني وهو (تقديم الحلول)
- ٤- تعرض المعلمة على الطفل مجموعة الحلول الموجودة في المقياس، وتطلب منه أن يختار حل من الحلول أو يقترح حلاً جديداً من عنده. ويتم احتساب (٣) درجات عند اختيار (أفضل الحلول) وهو البعد الثالث بالمقياس.
- ٥- تعرض المعلمة على الطفل المواقف المشابهة لنفس المشكلة التي في الصورة وهو البعد الرابع (القدرة على تعميم الحل على المواقف المشابهة) ويتم احتساب (٣) درجات إذا اختار أفضل الحلول في هذا البعد أيضاً.

طريقة التصحيح وتقدير الدرجة :

تم الإجابة على كل موقف أو سؤال في المقياس بإختيار الإجابة الأكثر منطقية وواقعية من الخيارات المطروحة، وصحح الاختبار بإعطاء (٣) درجات للإجابة الأكثر منطقية وواقعية وإعطاء (٢) درجتين للإجابة الأقل منطقية أو واقعية وإعطاء (١) درجة واحدة للإجابة محدودة المنطق أو التي لايتوفر بها منطق وواقعية، ثم يتم جمع درجات كل معلمة في جميع أبعاد المقياس لتحديد درجته النهائية، الحد الأقصى للدرجات على الاختبار (١٢٠) درجة والدنيا (٤٠) درجة.

الخصائص السيكومترية لاختبار حل المشكلات

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لاختبار حل المشكلات على عينة قوامها

٣٠ طفلاً على النحو التالي :

الصدق التلازمي

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الارتباط بين لاختبار حل المشكلات واختبار مهارات التفكير وحل المشكلات المصور لطفل ما قبل المدرسة من (٤-٦) سنوات. إعداد فوزية محمود النجاشي (٢٠٠٥) كملك خارجي كما يتضح في جدول (٤).

معاملات الصدق لمقياس حل المشكلات

الأبعاد	معاملات الصدق
إدراك المشكلة	٠,٩٦
تقديم الحلول	٠,٨٧
اختيار أفضل الحلول	٠,٨٧
التعميم في المواقف المتشابهة	٠,٩٠
الدرجة الكلية	٠,٩٥

يتضح من جدول (٤) ان قيم معاملات الصدق مرتفعة مما يدل على صدق المقياس.

حساب معاملات الثبات

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لمقياس حل المشكلات باستخدام طريقة اعادة التطبيق كما يتضح في جدول (٥).

معاملات الثبات لمقياس حل المشكلات

الأبعاد	معاملات الثبات
إدراك المشكلة	٠,٨١
تقديم الحلول	٠,٨٩
اختيار أفضل الحلول	٠,٨٧
التعميم في المواقف المتشابهة	٠,٩٣
الدرجة الكلية	٠,٩٣

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس

ثالثاً: برنامج التفكير الإيجابي من إعداد الباحثة

الهدف العام للبرنامج :

تنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال في مرحلة الروضة باستخدام برنامج قائم على استراتيجيات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة في مرحلة ما قبل المدرسة (5-7 سنوات) وقد تم إعداد البرنامج في صورته المبدئية من 35 جلسة مقسمة على النحو التالي عدد (15) جلسة خاصة بمعلمات الروضة وعدد (20) جلسة لأطفال الروضة وزمن الجلسة (45 دقيقة) حيث يتم تطبيق البرنامج بطريقة جماعية ويستغرق (10) أسابيع متتالية بواقع 4 جلسات أسبوعياً .

وتم استخدام ثلاث استراتيجيات من استراتيجيات التفكير الإيجابي هي استراتيجية الحديث الإيجابي للذات، واستراتيجية التخيل، واستراتيجية التوقع الإيجابي، والتي يتم تدريب الطفل عليها لتساعده على التحكم في سلوكياته السلبية وانفعالاته الزائدة التي تستنفذ طاقته دون هدف، وتنظيم أفكاره وأهدافه، وفيما يلي التعريف الإجرائي لكل منها :

مضمون البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة في المرحلة العمرية من (5-7 سنوات) يمكن من خلاله ترجمة أهداف البرنامج إلى مجموعة من المهارات والأنشطة لمساعدة هؤلاء الأطفال على تنمية التفكير الإيجابي من خلال دعم السلوك الإيجابي للطفل.

أسس بناء البرنامج

وقد حرصت الباحثة على مراعاة عدداً من العوامل التي تفرضها طبيعة الدراسة وخصائص المرحلة العمرية لعينة الدراسة عند إعداد وتصميم البرنامج المستخدم في الدراسة وهي:

١- الأسس العامة :

- حيث يركز هذا البرنامج على دعم إحساس الطفل بالنجاح من خلال التفكير الإيجابي ودعم السلوك الإيجابي لديه والتحليل الدقيق لنواحي القوة والاحتياج التي يتم اختيار الأهداف وفقاً لها.

٢ - الأسس الفلسفية

يقوم هذا البرنامج على استخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي.

٣ . الأسس النفسية والتربوية

حيث يتم مراعاة الخصائص والسمات التي تميز الأطفال في مرحلة الروضة وما تطلبه تلك المرحلة الهامة من الاهتمام بمهارات التفكير ودعم السلوك الإيجابي من خلال تنمية التفكير الإيجابي لديهم. وتهيئة بيئة تعليمية تتناسب مع هذه الخصائص والاحتياجات ومراعاة المرحلة العمرية واحتياجات النمو لديهم.

٤ . الأسس الاجتماعية

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية التفكير الإيجابي والتي يلعب دور أساس في تنمية العديد من المهارات الأخرى والتي من خلالها يمكن زيادة الثقة بالنفس والقدرة على استخدام مهارة حل المشكلات وأيضاً يساعدهم على التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال الروضة مع أفراد المجتمع المحيط بهم.

ثالثاً: كيفية تنفيذ البرنامج HOW ؟

تستخدم الدراسة الحالية عينة مكونة من (٣٠) أطفال الروضة ، ويتم تطبيق المقاييس المستخدمة في الدراسة بعمل (القياس القبلي) لمهارة حل المشكلات لأطفال العينة، ثم بعد ذلك يتم تطبيق البرنامج على أطفال العينة ويتم بعد ذلك إجراء (القياس البعدي) لمعرفة أثر البرنامج المستخدم . وبعد شهر يتم تطبيق القياس التتبعي لمعرفة مدى بقاء أثر البرنامج.

رابعاً: الجدول الزمني للبرنامج متى When؟

يتم تنفيذ البرنامج على مدار (٣٥) جلسة مقسمة على النحو التالي عدد (١٥) جلسة خاصة بمعلمات الروضة وعدد (٢٠) جلسة لأطفال الروضة وزمن الجلسة (٤٥ دقيقة) حيث يتم تطبيق البرنامج بطريقة جماعية ويستغرق (١٠) أسابيع متتالية بواقع ٤ جلسات أسبوعياً .

خامسا: محتوى البرنامج (ماذا What):

بناء وحدات البرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء وحدات البرنامج على مجموعة من المصادر النظرية والعملية وهي كالتالي:

١. الإطار النظري للدراسة وما يحتوي عليه من كتب ودراسات عربية وأجنبية عن التفكير الإيجابي مثل دراسة:

٢. الأدوات المستخدمة في البرنامج :

ألوان - بازل - بطاقات مصورة - ملصقات - رسوم للتولين - أقلام فلوماستر - قصص مصورة - كرة ملونة - صور أفعال ومواقف - صور سلوكيات - كراسي وترابيزات - متاهات ورقية - صور أشكال ناقصة - قصص قصيرة - أطباق وأكواب - أدوات مكتبية - كروت ورقية - حبل - نماذج الوجوه الورقية - تدريبات ورقية مختلفة - ورق أبيض للرسم - صور اختلافات - حلوي - صندوق - ملاعق أيس كريم خشبية - قطع قطن صغيرة - قصاصات أشكال .

الفنيات المستخدمة في البرنامج :

أستخدمت الباحثة العديد من الفنيات التي تساعد علي تحقيق أهداف البرنامج ومنها :

١-التعزيز الإيجابي الفوري والتشجيع والحث:فالتعزيز الإيجابي هو الفائدة التي تلي السلوك مما يترتب عليها احتمال صدور السلوك في المواقف التالية , والمعززات أنواع : مادية مثل الجوائز والهدايا والأطعمة أو لفظية مثل الثناء والمدح أو إيمائية مثل الإبتسام وقد تكون في صورة السماح بممارسة أنشطة معينة , وأن يكافئ الطفل نفسه أيضا و تعليم الأطفال وتدريبهم علي تعزيز ذواتهم عند قيامهم بالأداء الصحيح.ولأن الفرد هو الذي يحدد فاعلية المعزز لذا وجب الانتباه عند اختيار المعززات وينبغي أن يتم ذلك بسؤال الأطفال أولا والتعرف علي أكثر المعززات تفضيلا بالنسبة لهم.ومن العوامل التي تزيد من فاعلية التعزيز أن يقدم عقب حدوث السلوك المرغوب مباشرة وكذلك ثباته واستمراريته فترة كافية حتي ثبات السلوك , وقد يكون التعزيز متصلا حتي تقوي الرابطة بين السلوك ونتائجه ويصبح عادة وعندها يصبح التعزيز المتقطع أكثر ملائمة , لأنه يجعل السلوك يقاوم الأنطفاء أفضل من التعزيز المتصل.

٢-رواية القصص الخيالية والواقعية: فالقصة هي تعبير عن فكرة شفاهة أو كتابة أو رسما من خلال حوار وأحداث تدور بين شخصيات القصة , تظهر عقدة أو مشكلة تحتاج إلي حل وقد يرد حلها في القصة وتهدف القصة إلي تحقيق أهداف تربية سامية من أهمها إثراء خبرات الأطفال وإمتاعهم , واستثمار وقتهم وطاقتهم , وتنمية قدراتهم الإبداعية , وإشباع حبهم للإستطلاعوالإستكشاف والتخيل وتنمية جميع جوانب الشخصية , وركزت الباحثة في أحداث القصص الخيالية والواقعية المقدمة إلي الأطفال علي شخصيات منجزة وذات فكر إيجابي ليقنتدي بها الأطفال وذلك من خلال إجابة الأطفال عن تساؤلات الباحثة وإعادة سرد القصة وتمثيلها لتقليد أبطال القصة في إنجازاتهم وسلوكياتهم الإيجابية , والتفكير بمواقف مشابهة لأبطال القصة .

٣-التقليد والمحاكاة والنمذجة:تقديم المهارة أو السلوك المراد تعلمها من خلال نموذج بشكل مباشر أو سمعيا من خلال شريط فيديو , ويعد التعلم بالتقليد من أنجح أساليب التعلم وأكثرها فاعلية وخاصة عندما تقترن بتعليقات من النموذج أثناء قيامه بالعمل , وتعد هذه الفنية من أنسب الفنيات في بداية برنامج التدريب علي مهارات التفكير الإيجابي وتري الباحثة أن تطبيق هذه الفنية طوال فترة البرنامج أمر ذات فاعلية وفائدة كبيرة , وتراعي الباحثة أن يمثل النموذج التوجهات الإيجابية في المهارات الأربعة المتضمنة في البرنامج من خلال نقاط القوة في الموقف والجوانب الإيجابية بدلا من الجوانب السلبية .

٤-الحوار والمناقشة:حرصت الباحثة علي استخدام الحوار والمناقشة في معظم أنشطة البرنامج , وذلك لأهمية هذا الأسلوب في تدريب الطفل علي الإصغاء للأفكار والمشاركة بحيوية وانضباط في جلسات البرنامج , وتدريبه علي تنظيم أفكاره وترتيبها لكي يسهم بفاعلية في النقاش , وإستخدام هذا الأسلوب من أجل توضيح المعاني والمفاهيم المرتبطة بإستخدام مهارات التفكير الإيجابي , وتتطلب طريقة الحوار والمناقشة أن يكون لدي المعلمين معارف ومهارات كافية بالطرق المناسبة لإدارة المناقشات ومعرفة خلق بيئة مناقشة تشجع المتعلمين علي طرح أفكارهم وتساؤلاتهم بطلاقة وشجاعة.

٥-لعب الأدوار والتمثيل:يعد لعب الدور شكلا شائعا من أشكال اللعب عند الطفل , وهو وسيلة هامة تساعده علي التعبير عن نفسه وعلي تحقيق رغباته بطريقة تعويضية ومن خلاله يمكن تخليص الطفل من المشاعر والأفكار السلبية والمؤلمة وتبني أفكار إيجابية تفيد في التعامل مع الذات والآخرين والخبرات المستقبلية لذلك حرصت الباحثة علي استخدامه في نواحي مختلفة في البرنامج

وتساعد أيضا علي تنمية قدرة الطفل علي رؤية العالم والأشياء من وجهة نظر الآخرين , يتاح للطفل مشاهدة السلوكيات الإجتماعية المقبولة بشكل تمثيلي , ويقوم الطفل بنقد المشهد من خلال المناقشة التي تحدث بين الباحثة مع الأطفال بعد عرض المشهد التمثيلي ويمكن أن يعيد الطفل المشهد مرة أخرى بعد نقده.

٦-التعليمات الذاتية: أن سلوك الأطفال يكتسب في البداية من خلال تعليمات يعطيها لهم أشخاص آخرون ثم فيما بعد يكتسبون القدرة علي ضبط سلوكهم الشخصي من خلال تعليمات صريحة يقولونها لأنفسهم والتي تتحول فيما بعد إلي تعليمات داخلية ضمنية , كما أن التدريب علي التعليمات الذاتية يمكن أن يساعد بشكل كبير علي تعديل مجموعة كبيرة من السلوكيات عند الأطفال كما أستخدمت بنجاح في زيادة مهارات التفكير وتنمية القدرة على الابتكار وحل المشكلات.

٧-العصف الذهني:هو إجراء تعليمي يتم من خلاله إعطاء المتعلم موضوع أو سؤال أو مشكلة أو قضية ويطلب منه إستدعاء أكبر قدر من المعلومات أو الأفكار أو الإجابات أو الحلول حسب المهمة المعطاة للمتعلم.وقد حرصت الباحثة علي إستخدام هذه الفنية في مختلف نواحي البرنامج من خلال عرض مجموعة من المواقف التي كانت تتحدى قدرات الأطفال مما يساعد علي إنتاج أفكار غير مألوفة مما ينشط عمليات التفكير العليا لدي الطفل وما تضيفه هذه الفنية من جو الإثارة والمتعة من خلال طرح كل طفل لأرائه بحرية مما ينمي لديه الثقة بالنفس والمبادرة بتقديم حلول غير تقليدية .

٨-المراقبة الذاتية:تشير إلي تقييم الطفل مدي اقترابه من الأهداف المطلوبة وتشير إلي الانتباه المتعمد إلي أشكال السلوك المختلفة التي تصدر من الطفل بغرض مراقبة التقدم في سلوكه نحو تحقيق الأهداف المطلوبة والذي يتضمن تسجيل بيانات تتعلق بالمشاعر والأفكار والتصرفات موضوع التغيير من خلال معرفة السوابق واللاحق للسلوك ومراقبتها ,وينتطلب من الطفل مقارنة سلوكه ببعض المعايير وإصدار حكم بشأن مدي كفاءة السلوك.

٩- طرح الأسئلة والتبرير:إن طرح الأسئلة التي يجيب عنها الطفل تشبع حاجة الطفل ليعرف عن الآخرين ويعرف عن نفسه وأن يتعلم كيف يحاور ويعبر عما لديه من خبرة وأفكار ومن هنا تأتي أهمية طرح الأسئلة حول أحداث القصة حتي يعبر الطفل عن رأيه الشخصي وإعطائه تبريرا لهذا الرأي فلعبة السؤال والإجابة تعطي الطفل الفرصة للتخمين كما تساعده علي التخيل والتوحد مع الشخصية .

١٠-التعلم باللعب:إنالإهتمام باللعب عند الأطفال يؤدي إلى الإهتمام بالطفولة ذاتها ومن خلاله يكتشف الطفل الكثير عن نفسه وبيئته المحيطة به ويتعلم كيف يسيطر علي بيئته , وتري الباحثة أن التعلم باللعب نشاط يمارسه الطفل بدافع داخلي من أجل التسلية والمتعة ويتضمن تنمية مهارات معينة واكتساب قدرات معرفية ومن الممكن توجيهها للوصول بالطفل إلي أفضل نمو ممكن .

تطبيق البرنامج :

اقتصرت الجلسة الأولى (التمهيدية) علي التعارف بين الباحثة والأطفال وإقامة علاقات طيبمعهم والتعرف علي مضمون البرنامج والأدوات وقواعد

جدول (٦)

يوضح عدد جلسات البرنامج بناء علي الإستراتيجيات المستخدمة

مجموع الجلسات	استراتيجية اتخاذ القرارات وحل المشكلات	استراتيجية التوقع الإيجابي	استراتيجية التخيل	استراتيجية الحديث الإيجابي للذات
مجموع الجلسات (٢٠)	عدد الجلسات (٥)	عدد الجلسات (٥)	عدد الجلسات (٥)	عدد الجلسات (٥)

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

استخدمت الباحثة مجموعة متنوعة من الأساليب الإحصائية لوصف العينة والتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية، وتحليل النتائج بالأساليب الإحصائية وفقاً لبرنامج SPSS

نتائج الدراسة ومناقشتها:

ينص الفرض الأول على أنه:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أطفال الروضة في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات في اتجاه القياس البعدي .

وللتحقق من الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لايجاد الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فالقياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات كما يتضح في جدول (٧).

الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فالقياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج

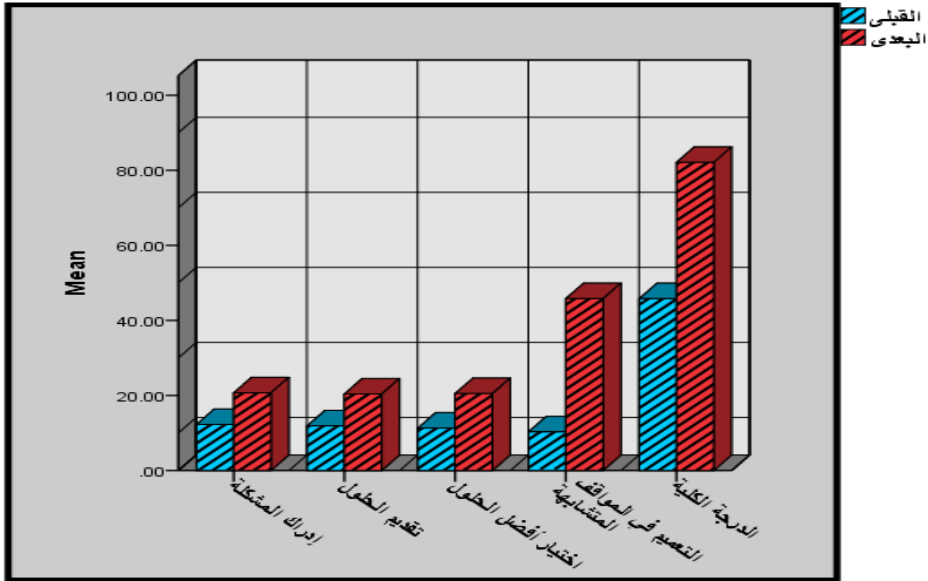
التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلتين = ٣٠

اتجاه الدلالة	مستوى الدلالة	ت	الفروق بين القياسين القبلي- البعدي		الأبعاد
			م ف	م ج ح ف	
في اتجاه القياس البعدي	دالة عند مستوى ٠.٠١	٢٠,٦٤	٨,٥	٢,٢٥	إدراك المشكلة
في اتجاه القياس البعدي	دالة عند مستوى ٠.٠١	٢٧,٤٣	٨,٥	١,٦٩	تقديم الحلول
في اتجاه القياس البعدي	دالة عند مستوى ٠.٠١	٢٧,٠٥	٩,٢	١,٨٦	اختيار أفضل الحلول
في اتجاه القياس البعدي	دالة عند مستوى ٠.٠١	٤٠,١٣	١٠	١,٣٦	التعميم في المواقف المتشابهة
في اتجاه القياس البعدي	دالة عند مستوى ٠.٠١	٣٦,٦٧	٣٦,٢٣	٥,٤١	الدرجة الكلية

ت = ٢,٤٦ عند مستوى ٠,٠١ ت = ١,٦٩ عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من جدول (٧) وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات في اتجاه القياس البعدي.

ويوضح شكل (١) الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات.



شكل رقم (١)

الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فالقياسين القبلي والبعدي
لتطبيق برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات

ثم قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية
فالقياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات كما يتضح
في جدول (٨)

نسبة التحسن بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فالقياسين القبلي والبعدي لتطبيق
برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات

المجموعات	القياس البعدي	القياس القبلي	نسبة التحسن
إدراك المشكلة	٢٠,٧٠	١٢,٢٦	%٤٠,٧
تقديم الحلول	٢٠,٤٠	١١,٩٠	%٤١,٦
اختيار أفضل الحلول	٢٠,٥٠	١١,٣٠	%٤٤,٨٧
التعميم في المواقف المتشابهة	٢٠,٥٠	١١,٣٠	%٤٤,٨٧
الدرجة الكلية	٨٢,١٠	٤٥,٨٠	%٤٤,٢

يتضح من جدول (٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي في اتجاه القياس البعدي، حيث تشير النتائج إلى وجود فروق جوهرية لصالح التطبيق البعدي بالنسبة لجميع أبعاد على مقياس حل المشكلات (إدراك المشكلة - تقديم الحلول - أفضل الحلول - التعميم في المواقف المتشابهة) وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، وهو الأمر الذي جاء متفقاً ومحققاً لصحة الفرض.

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح مما سبق تحقق الفرض الأول حيث كانت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس حل المشكلات في اتجاه القياس البعدي. مما يشير إلى فعالية برنامج التفكير الإيجابي المستخدم في الدراسة الحالية والذي أدى إلى ارتفاع متوسطات درجات الأطفال على مقياس حل المشكلات والمتضمن أبعاده (إدراك المشكلة - تقديم الحلول - أفضل الحلول - التعميم في المواقف المتشابهة) وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، وهو الأمر الذي جاء متفقاً ومحققاً لصحة الفرض.

وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة ونوعية البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية وهو برنامج التفكير الإيجابي لتنمية مهارات التفكير إلى جانب مجموعة الأنشطة المصاحبة حيث حرصت الباحثة أن يتضمن ويشتمل البرنامج على العديد من الوسائط المساعدة من عرض أفلام كرتون عن وصور ملونة وقصص بسيطة تتناسب مع عمر الطفل، بجانب تقديم بطاقة نشاط بعد نهاية كل فقرة من اللعبة.

وتعزى الباحثة ذلك أن بعض أنشطة البرنامج كانت مصممة لتنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ومساعدتهم على التخيل وطرح الأسئلة وتحديد المشكلات ومحاولة التفكير في البحث عن تقديم الحلول واختيار أفضل هذه الحلول، مستخدماً الطريقة العلمية في التفكير في المشكلة وتأملها وتعميمها في المواقف المتشابهة. وهذا يشير إلى أن برنامج التفكير الإيجابي كان له دور في تنمية مهارة حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة، واتضح هذا بالفعل من ارتفاع درجات أطفال عينة الدراسة في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج)

وتتفق نتائج الدراسة مع كل ما أشار اليه (Kirkegaard, 2005: 25) بالتأكيد على أهمية التفكير الإيجابي فيما يلي:

- ١- استخدام التفكير الإيجابي يجعلك تشعر أن الأمور قد بدأت في التغيير لصالحك، فهو لا يقتصر فائدته على إشعارك بسعادة أكبر، بل إنه يجعلك شخصاً جذاباً من نوعية الأشخاص الذين يحب الجميع صحبتهم والتقرب إليهم.
- ٢- يستطيع تغيير حياتك طالما اعتقد أنه يستطيع ذلك، ومع مواصلة استخدامك لأساليب التفكير الإيجابي ستجد أنك لست مضطراً لبذل الكثير من الجهد لتحقيق ما تريد.
- ٣- يوسع نطاق علاقاتنا ويقويها ويحسنها، ويمكننا من خلق علاقات جديدة وحصاد مزايا تعاملتنا مع الآخرين، بدون أن سمح للسلبية بأن تعكر علينا صفو حياتنا.
- ٤- يزيد من درجة الثقة، فعندما تقدم الثقة فإنك سوف تحصل على الثقة في المقابل، وعندما تثق في ذاتك ستكون محلاً لثقة المحيطين بك.
- ٥- يقلل من الخلافات، فعندما تمشي على طريق التفكير الإيجابي ستجد أن خلافاتك مع الآخرين قلت من حيث الكم والجدة، لأنه لن يكون هناك الكثير مما يمكن أن يزعجك، لأنك تستطيع ممارسة الصفح بدرجة أكبر.
- ٦- يساعد على تحسين التواصل، عندما تفهم نفسك وأهدافك وألوياتك، فسوف تستطيع تحديد رغباتك بصورة أوضح، إذا استطعت التعبير بوضوح عما تحاول توصيله، فإنك بصورة آلية تشجع الآخرين على أن يكونوا مباشرين معك.
- ٧- يؤدي إلى المزيد من التفاهم، فعندما تكون قادراً على توضيح سبب اتفاقك أو اختلافك مع أمر معين، فسيصبح من السهل عليك أن تقنع الآخرين بوجهة نظرك، إن التفاهم يؤدي إلى روابط أقوى وصدامات أقل من العلاقات.
- ٨- يساعد على تدعيم نوعية الروابط فيجعلك أكثر إنسانية بحيث تتطور لديك درجة أقوى من مراعاة الآخرين واستشعار مشاعرهم بما يمكن من رؤية الأمور ومن وجهات نظر مختلفة، ومنها رؤية الآخرين لها، فيجعلك من نوعي الأشخاص التي يحبها الجميع.
- ٩- يقلل التفكير الإيجابي من مستوى الضغوط التي تؤثر علينا بالسلب، فيساعدك على أن تكون على طبيعتك في ظل أية ظروف، وهو الأمر الذي يقلل من مستويات الضغوط التقليدية التي يعاني منها معظمنا في العلاقات.

كما جاءت نتائج الدراسة متفقة مع نتائج دراسة (أحلام عبد الستار، ٢٠١١) بعنوان: " فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي وأثره في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدي الطفل " وهدفت الدراسة إلي التعرف علي أثر البرنامج التدريبي في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدي أطفال ما قبل المدرسة وقد أجريت الدراسة علي عينة مكونة من ٦٠ طفلاً من الفئة العمرية من (٥-٦ سنوات) مقسمة إلي مجموعتين تجريبية وضابطة وقد استخدمت الدراسة اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس ومقياس التفكير الإيجابي المصور إعداد/الباحثة ومقياس الخصائص العقلية المصور إعداد/الباحثة ومقياس الخصائص النفسية المصور إعداد/الباحثة والبرنامج التدريبي إعداد/الباحثة لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لدي أطفال الروضة في المرحلة العمرية من (٥ : ٦ سنوات) وقد راعت الباحثة أن يعمل البرنامج علي تنمية التفكير الإيجابي عند هذه الفئة من الأطفال وتعديل الإتجاهات السلبية لديهم بما يعكس أثره علي كفاءتهم الشخصية في التعامل مع الذات وتوصلت الدراسة إلي فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي (حديث الذات -التخيل -التوقع الإيجابي) كما توصلت الدراسة إلي وجود تأثير دال إيجابي لبرنامج تنمية مهارات التفكير الإيجابي في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية.

وتخلص الباحثة الى أن التفكير الايجابي يلعب دوراً كبيراً في تيسير عمل العمليات العقلية ومهارات التفكير ومهارة حل المشكلات فيعزز الاستقلال والمسئولية الذاتية ويشجع الأطفال على العوص داخل أنفسهم حتى يصبحوا القوة الخلاقة المسيطرة على حياتهم، ويقوي الثقة بالنفس وتقدير الذات، ويساعد على النظر إلى المستقبل نظرة أكثر نقاؤلاً ويقبل أيضاً من الشعور باليأس والإحباط.

وهذا يتفق مع نظرية فيجوتسكي الذي يرى أن الأطفال يكتسبون مهارات حل المشكلات تدريجياً خلال التفاعل مع الآخرين، وأن الضبط المعرفي هو عملية عقلية تفاعلية بدرجة كبيرة، فالأطفال يكتسبون مهارة التفكير والقدرة على المشكلات عن طريق الخبرة ومن خلال التدريب على أنشطة حل المشكلات الفعالة في وجود الآخرين، ثم بالتدرج والتدريب يقومون بأداء هذه الوظائف لأنفسهم. (شعبان، ٢٠١٥: ١٢٩)

وفي هذا الصدد أشارت دراسة (Jeffrey & Swami: 2011) إلى فاعلية تدريب معلمات رياض الأطفال على مهارة حل المشكلات لمساعدة الأطفال على تعليم مهارة التفكير وحل المشكلات باستخدام برنامج سكامبر، وهدفت أيضاً إلى مساعدة معلمات رياض الأطفال على معرفة الاتجاهات النظرية والتطبيقية لتطوير مهارة تفكير حل المشكلات، والعمل بها أثناء عملية

تعليم الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ معلمة من معلمات رياض الأطفال، واعتمدت الدراسة على تدريب المعلمات على استخدام استراتيجيات برنامج سكامبر الذي يسهم في تدريب المعلمات على أسلوب حل المشكلات، بالإضافة إلى بناء اختبار معرفي، لقياس إدراك المعلمات لأسلوب حل المشكلات، وكشفت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج التدريبي في تطوير مهارة حل المشكلات لدى معلمات الروضة.

نتائج الفرض الثاني ومناقشته:

ينص الفرض الثاني على أنه:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات.

وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لايجاد الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات كما يتضح في جدول (٩).

الفروق بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فالقياسين البعدي والتتبعيلتطبيق برنامج التفكير الايجابي على مقياس حل المشكلات

$$n = 30$$

الأبعاد	الفروق بين القياسين القبلي - البعدي		ت	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
	م ف	مج ح ف			
إدراك المشكلة	٠,٠٦	٠,٢٥	١,٤٣	غيردالة	-
تقديم الحلول	٠,٠٦	٠,٢٥	١,٤٣	غيردالة	-
اختيار أفضل الحلول	٠,٠٦	٠,٢٥	١,٤٣	غيردالة	-
التعميم في المواقف المتشابهة	٠,٠٦	٠,٢٥	١,٤٣	غيردالة	-
الدرجة الكلية	٠,٢٣	٠,٥٨	١,٤٣	غيردالة	-

ت = ١,٦٩ عند مستوى ٠,٠٥

ت = ٢,٤٦ عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي كما يتضح عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي من حيث جميع أبعاد مقياس حل المشكلات.

كما يتضح عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي من حيث الدرجة الكلية للمقياس حل المشكلات.

مما سبق يتضح تحقق الفرض الثاني حيث كانت قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الايجابي وبعد مرور شهر من تطبيق البرنامج على مقياس حل المشكلات (غير دالة)، مما يدل على استمرار تأثير برنامج التفكير الايجابي على الأطفال عينة الدراسة فيما بعد تطبيق البرنامج خلال فترة المتابعة.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى استمرارية فعالية المتغير المستقل، وهو برنامج التفكير الايجابي، والذي أدى إلى تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة، وتفسر الباحثة ذلك باحتواء البرنامج على أنشطة وتدرجات محببة لدى الأطفال، تم تطبيقها بما يتناسب مع قدرات واستعدادات كل طفل، بالإضافة إلى اعتماد البرنامج على العديد من الاستراتيجيات والفيئات الجاذبة للطفل مثل: التعزيز، والحوار، والمناقشة، مما كان له الأثر الواضح في استمرار فعالية البرنامج.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من (Jeffrey & Swami :2011)، (Chwee Lee, & ChoonQuek : 2012)، (Charles R. & Susan k. : 2014) والتي أكدت على فاعلية برنامج التفكير الايجابي في تنمية مهارة حل المشكلات.

وترى الباحثة أن البيئة المثمرة التي تضمنها البرنامج وعاشها الأطفال أثناء تقديم البرنامج كان لها دور في إكسابهم مهارات حل المشكلات، والتي استمرت حتى بعد انتهاء تقديم البرنامج ومرور فترة زمنية على ذلك، وهو ما أشارت إليه (عبد العزيز، ٢٠١٣) وهو أن مهارة حل المشكلات يجب أن تكون سمة حياة يمارسها الأطفال بصورة متكررة حتى يصبح جزءاً من طبيعتهم. وهو يتفق مع ما أشار إليه دراسة كل من (عامر، ٢٠١٣) و(سعدالله، ٢٠١٤)

و(الأعسر، ٢٠١٥) و(عبدالله، ٢٠١٥) و(العمرى، ٢٠١٦)، (John G. Houtz & Edwin C. Selby: 2014) أنه يمكن تنمية مهارة حل المشكلات عند جميع الأطفال، بشرط اختيار نوعية البرامج التي تقدم إليهم، وأن يراعى التخطيط والإعداد الجيد لنوعية المهارات التي تتناسب مع قدراتهم وامكاناتهم العقلية والجسدية، وأن يتوافر في البرنامج الاستمرارية في الفاعلية وفي إحداث الأثر.

والأمر لا يتوقف على البرنامج في حد ذاته فقط، مهما كان البرنامج على درجة عالية من الإتقان والدقة، يمكن أن يصبح غير ذي جدوى وفعالية إذا لم تتوافر البيئة المناسبة والشروط الأساسية لاستمرار فعالية التأثير الإيجابي للبرنامج.

كما تُرجع الباحثة استمرار أثر البرنامج إلى الملاحظات الإيجابية من قبل معلمات الروضة والقائمين على عملية التعلم الخاصة بجميع الأطفال عينة الدراسة، أنهم رصدوا تغير ملحوظ في السلوكيات الإيجابية لمعظم أطفال العينة، واكتساب العديد من المهارات المعرفية واللغوية التي لم تكن موجودة بهذا القدر المرتفع من قبل عند هؤلاء الأطفال .

قائمة المراجع

- ١- أحلام عبد الستار (٢٠٠٥): برنامج قصصي مقترح لتنمية مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية في المؤسسات الأيوائية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- ٢- أحلام عبد الستار (٢٠١١) : فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي واثره في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدى الطفل، رسالة دكتوراه ، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
- ٣- أحلام عادل خوندنة (٢٠١٠): فاعلية برنامج ارشادي اسري في خفض حدة اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى أطفال ما قبل المدرسة الموهوبين، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال.
- ٤- جامعة القاهرة أحمد عكاشة (٢٠٠٣) : الطب النفسي المعاصر , القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٥- أحمد عبد الرحمن وأخرون (٢٠٠٢) : النموذج البنائي لبعض الخصائص الشخصية والاجتماعية والمعرفية المرتبطة بإدراك المعلمين لإضطرابات الانتباه لدي تلاميذهم بالمرحلة الابتدائية ,مجلة كلية التربية ,جامعة الزقازيق ,العدد ٤٠ .
- ٦- أسامة فاروق (٢٠١١): مدخل الي الأضطرابات السلوكية والأنفعالية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- ٧- السيد علي السيد ،فانقة محمد بدر (١٩٩٩) :اضطراب الانتباه لدي الأطفال (أسبابه - تشخيصه وعلاجه)، القاهرة :مكتبة النهضة المصرية .
- ٨- الفرحات السيد(٢٠٠٥): سيكولوجية تحسين الأطفال ضد العجز المتعلم "رؤي معرفية"، القاهرة :دار السحاب للنشر والتوزيع .
- ٩- أماني زويد (٢٠٠٢) :أثر التعزيز علي أداء بعض المهام القرائية والحسابية لذوي اضطرابات الانتباه من تلاميذ المرحلة الأبتدائية ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الزقازيق.

- ١٠- أماني سعيدة إبراهيم (٢٠٠٥) : فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدي الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس .
- ١١- أمينة السماك ،عادل مصطفى (٢٠٠١) : الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للإضطرابات النفسية، الكويت: مكتبة المنار الإسلامية .
- ١٢- أنسي القاسم (١٩٩٨) :النمو الاجتماعي والانفعالي لأطفال الملاحيء في مرحلة الطفولة المبكرة ، رسالة ماجستير،كلية الآداب ، جامعة القاهرة .
- ١٣- أنسي القاسم (٢٠٠٢) :أطفال بلا أسر ،الأسكندرية، مركز الأسكندرية للكتاب.
- ١٤- إيهاب الببلاوي (١٩٩٩) :فعالية العلاج المعرفي والسلوكي في خفض مستوى القلق لدي ذوي الإعاقة البصرية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية،جامعة الزقازيق.
- ١٥- ثائر غازي (٢٠٠٣) : تنمية مهارات التفكير من موقع http://www.debono.edu.jo/training_bags.htm
- ١٦- جمعة سيد يوسف (٢٠٠٠) :الاضطرابات السلوكية وعلاجها، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .
- ١٧- جهاد سليمان القرعان (٢٠٠٦): اثر برنامج سلوكي معرفي في معالجة الاعراض الأساسية لاضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد ، كلية الدراسات العليا، جامعة الاردن .
- ١٨- حسن مصطفى عبد المعطي (٢٠٠١): علم النفس الاكلينيكي. القاهرة: دار قباء للنشر .
- ١٩- حامد زهران (١٩٩٠) :علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) ، القاهرة :عالم الكتب .
- ٢٠- حامد زهران (٢٠٠٣) : دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي ، القاهرة : عالم الكتب .
- ٢١- خالد سعد القاضي (٢٠١١): تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٢- رضا عبد الستار كشك (٢٠٠٢): فعالية برنامج إرشادي في خفض حدة النشاط الزائد لدي أطفال الروضة ، رسالة ماجستير،كلية التربية ،جامعة الزقازيق.
- ٢٣- سامية لطفي الأنصاري (٢٠١٢) :ندوة عن التفكير الإيجابي :استراتيجياته وتطبيقاته ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مج٢٢ ، ع٧٤، فبراير ٢٠١٢ .
- ٢٤- سهير كامل أحمد (١٩٩٣):المدخل لعلم النفس ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- ٢٥- سهير كامل أحمد (٢٠٠٠): التوجيه والإرشاد النفسي، الاسكندرية: مركز الاسكندرية للكتاب.

- ٢٦- سعيد دبيس , السيد السمدوني (١٩٩٨) :التدخل السلوكي المعرفي لخفض الإنذفاعية لدي الأطفال المتخلفين عقليا من الدرجة البسيطة ,كلية التربية,جامعة الملك سعود.
- ٢٧- سناء محمد سليمان (٢٠١١): التفكير (أساسياته وأنواعه وتعليمه وتنمية مهاراته), القاهرة :عالم الكتب.
- ٢٨- سيد طواب , محمود عمر (١٩٩٧) : مدخل علم النفس , القاهرة : الدار الدولية للنشر والتوزيع .
- ٢٩- سيد محمد خير الله , الفرحاتي السيد محمود (٢٠٠٨) : علم النفس الإيجابي, القاهرة : المكتبة العصرية للنشر والتوزيع .
- ٣٠- شاهين رسلان (٢٠١٠) : العمليات المعرفية للعاديين وغير العاديين (دراسة نظرية تجريبية), القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٣١- شيخة محمد سعيد (٢٠٠٠): برنامج سيكودراما لخفض اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لأطفال الروضة بدولة الامارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال ، جامعة القاهرة.
- ٣٢- طلعت منصور , حليم بشاي (١٩٨١) : مقياس مفهوم الذات للأطفال في سن ما قبل المدرسة , القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- ٣٣- عادل عز الدين الأشول (١٩٨٤) : علم نفس النمو من الجنين إلي الشيخوخة , القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- ٣٤- عائشة ديحان (٢٠١٠) :فاعلية برنامج قائم علي التعزيز وأسلوب حل المشكلة في التغلب علي بعض المشكلات السلوكية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت, رسالة دكتوراه, معهد الدراسات التربوية ,جامعة القاهرة.
- ٣٥- عبد المنعم الحفني (٢٠٠٣) : الموسوعة النفسية علم النفس والطب النفسي في حياتنا اليومية , القاهرة : مكتبة مدبولي .
- ٣٦- عبد الرحمن سيد سليمان (١٩٩٩) : مجلة الأرشاد النفسي ,مركز الأرشاد النفسي ,جامعة عين شمس ,العدد ١١ .
- ٣٧- عثمان لبيب فراج (١٩٩٩):النشاط الحركي الزائد وقصور القدرة علي التركيز والانتباه, المجلس العربي للطفولة والتنمية , القاهرة ,العدد ٨, أكتوبر ١٩٩٩ .
- ٣٨- عثمان لبيب فراج (٢٠٠٢) : الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة (تعريفها - أعراضها - تشخيصها - أسبابها - التدخل العلاجي) , القاهرة,المجلس العربي للطفولة والتنمية.

- ٣٩- عفاف أحمد عويس (٢٠٠٣) : النمو النفسي للطفل , القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٤٠- علا عبد الباقي (١٩٩٩) : علاج النشاط الزائد لدى الأطفال باستخدام برامج تعديل السلوك , القاهرة : دار المعارف .
- ٤١- فائقة علي عبد الكريم (٢٠٠٤) : أثر الأنشطة الإبداعية علي نمو مفهوم الذات عند الأطفال , المؤتمر الإقليمي الثاني , كلية البنات , عين شمس , ٥-٦ فبراير ٢٠٠٥ .
- ٤٢- فهيم مصطفى (٢٠٠٦) : الطفل والتربية الإبداعية , القاهرة : دار الفكر العربي .
- ٤٣- كمال سالم سيسالم (٢٠٠١) : اضطرابات قصور الانتباه والحركة المفرطة , الإمارات : دار الكتاب الجامعي .
- ٤٤- كريمان بدير (٢٠٠٦) : التعلم الإيجابي وصعوبات التعلم "رؤى نفسية تربية معاصرة", القاهرة: عالم الكتب .
- ٤٥- لورانس (٢٠٠٤) : كيف تنشئ طفلاً يتمتع بذكاء عاطفي " دليل الآباء للذكاء العاطفي", القاهرة: مكتبة جرير .
- ٤٦- مارتن سليجمان: ترجمة صفاء الأعسر وآخرون (٢٠٠٥) : "السعادة الحقيقية استخدام الحديث في علم النفس الإيجابي لتتبين ما لديك لحياة أكثر إنجازاً", القاهرة : دار العين .
- ٤٧- محمود عبد الرحمن حمودة (١٩٩٨) : "الطفولة والمراهقة، المشكلات النفسية والعلاج" ، ط٢، القاهرة، دار النهضة المصرية.
- ٤٨- محمود عوض ، أحمد عواد (١٩٩٤) : مفهوم الذات ومركز التحكم لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ،مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس ، العدد ٢
- ٤٩- محمود زياد ملكاوي (٢٠٠٣) : فاعلية أسلوب التعزيز الرمزي في علاج ضعف الانتباه المصحوب بنشاط حركي زائد لدى الأطفال من ذوي صعوبات تعليمية ، رسالة ماجستير، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان .
- ٥٠- مجدي محمد الدسوقي (٢٠٠٦) : اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد(الاسباب - التشخيص - الوقاية والعلاج), القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- ٥١- محمد عبد الجواد منسي (١٩٩٧) : استخدام تفاعل أطفال ما قبل المدرسة في الأنشطة التربوية كوسيلة لإكتشاف ومواجهة بعض مشكلاتهم السلوكية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- ٥٢- محمد عبد الرحيم عدس (٢٠٠١) : المدخل إلي رياض الأطفال , القاهرة : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٥٣- نجاح ابراهيم الصايغ (٢٠٠٦): فاعلية برنامج ارشادي في علاج اضطرابات النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه لدى الأطفال بدولة الامارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٤- نوره محمد طه (٢٠٠٥) : برنامج إرشادي لتنمية السلوك التوافقي لدي ذوي النشاط الزائد وقصور الانتباه من أطفال الروضة , رسالة دكتوراه ,معهد الدراسات التربوية, جامعة القاهرة.

٥٥- يوسف محيلان سلطان (٢٠٠٨) : دراسة أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي بدولة الكويت , رسالة دكتوراه،معهد الدراسات التربوية, جامعة القاهرة.

- 56- Arslan, E (2015) Analysis of communication skill and interpersonal problem solving in preschool trainees, Social Behavior & Personality: An International Journal; Vol. 38 Issue 4, p523-530, 8p, 2 Charts.
- 57- Babbington, S. (2016). Case Study of a Child's Problem Solving Developmental Growth, ACE Papers, Issue 17.
- 58- Barak, M. (2011). Systematic Approaches for Creative Thinking and Problem-Solving: Implications for Children. International Journal of Education; 20 (4): 612-618.
- 59- Barkley ,R.&Dupaul ,G.(1992) :Frontal Lobe Functions in Attention Deficit Disorder with and without Hyperactivity ,Journal of abnormal child psychology,20,2,163-184.
- 60- Brain,G. &James,J.(1995):The Utility of The Wisc –Freedom from Distractibility in the Diagnosis of Youth with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Psychiatric Sample ,21,1,29-42.
- 61- Broderick,N ,Y (2001): An Investigation of the relationship between private speech and emotion regulation in preschool- age children vol .61(11-B) ,MAY.PP 6125 .
- 62- Callard, J. (2016). “Problem Solving Under Scrutiny”: A Study Into Developmental Progress Of Problem Solving Skills Within The Primary Classroom, Journal for Research in Mathematics Education; 30 (1).
- 63- Chen, Z., &Siegler, R. (2016). Examining Young Children's Problem Solving Skill Developmental Progress from Video Displays: an Applied Study, Journal of Experimental Child Psychology; 2 (16).
- 64- Ching - Chin Kuo, Fange -Liu Su & C. June Maker (2013). Cultivating problem solving abilities in gifted preschoolers: Saga

- journals of gifted education international. Effect of SCAMPER Technique. Vol 27. No 3. Pp. 311-326.4
- 65- Chwee Lee, & Choon, Quek (2012). Children's use of Meta - cognition in solving everyday problems: children's monetary decision making. Australian of education The SCAMPER Model. Vol 56.No 1. Pp.22- 39.
- 66- Corrin, e . (2004) : child group training versus parent and child group training for young children with ADHD, dissertation abstracts international, vo1.46 (7-B), p.3516 .
- 67- Donaldson, S. E. (2014). Developmental Progress For Problem Solving: Experiences Of Four Primary School Classrooms In Georgia, PhD Thesis, University of Georgia: Georgia.
- 68- Donohue, John (1994) :An Assessment of Children's Stress and Apositive Perspectives Program with elementary School Children ,National Library of Canada .
- 69- Ginny, Swinson (1996) : Positive Thinking Knight-Ridder Production ,Inc.,England .
- 70- Holyoak, K ,&Billman, D. (2015). Development of Problem-Solving Skill By Using The SCAMPER Among 4-Years Old Children in Michigan: Developmental Perspective, Child Development; 55 (6.(
- 71- Jeffery M & Karen C., (2013). Development of a survey instrument to gauge students' problem solving abilities. Vol 1289. No 1. PP. 221 – 224.
- 72- Jeffrey & Swami (2011). Measuring the effects of toys on the problem Solving. Creative and social behaviors of Preschool children: journal of early Child development and C Using the SCAMPER Model are. Vol 181. No 7.
- 73- Jennifer ,W& Andrew ,F. (2012). How working memory capacity affects problem solving: Journal of psychology of learning and motivation. Vol 56. Pp.191-198.
- 74- Jeotee, K. (2015). Developmental Progress Of Problem Solving Ability And Academic Ability: Implications For Kindergarten Classrooms In Thailand, PhD Thesis, Durham University.
- 75- John G. Houtz& Edwin C. Selby (2014).Problem solving style, creative thinking and Problem solving confidence. Educational research quarterly Vol 33. No 1. Pp.18 -30.
- 76- Joseph, Gail E.; Strain, P, S.) 2015 (Teaching Young Children Interpersonal Problem-Solving Skills , Young Exceptional Children, v13 n3 p28-40. 13 pp.

- 77- KamuranTarim (2014).The effects of cooperative learning on preschoolers' mathematics problem solving ability. Educational studies in mathematics Using The SCAMPER Model. Vol 72. pp. 325 – 340
- 78- Kanekar, A. S, & Sharma, M. (2015). Developmental Progress for Problem Solving Skill among Upper Elementary School-Children: A Theory-Based Approach and Instructional Strategies. Web med central BEHAVIOUR; p.3 (3):WMC003137.
- 79- Keen, R. (2015). The Development of Problem Solving in Young Children: A Critical Cognitive Skill. In Conceptions of Development: Lessons from the Laboratory, ed. DJ Lewkowicz, R Lickliter, New York: Psychol. Press.
- 80- Moreno, D., (2014). Creativity In Problem Solving: Non-Intuitive Findings Of An Expert Study Using Scamper With Gifted Children With Learning Disabilities. International Design Conference – Design 2014, Dubrovnik: Croatia.
- 81- Myrmel, M. K. (2012). Effects Of Using Scamper For Creative Problem Solving In Children With In Wisconson. MA Thesis, University of Wisconsin: Stout.
- 82- NazanKirci&Tay fun M. Yildirim (2011). Examining problem solving ability and creativity of the students in design studio. Gazi University: journal of Science. vol 34. No 4.pp. 511 -518.
- 83- Neck &Manz (1992) :Thought Self –Leadership " The Influence of Self Talk & Mental Imagery on Performance ",Jou. Of Organizational Behavior ,vol.(13),pp.681-699.
- 84- Ocak, Sakire (2015) The Effects of Child-Teacher Relationships on Interpersonal Problem-Solving Skills of Children, Infants and Young Children, v23 n4 p312-322 Oct-Dec. 11 pp.
- 85- Patrick, Elizabeth &et . al (2000) : The Self-regulatory nature of preschool children`s private speech in naturalistic setting , Vol.21, Mar.pp.45-61.
- 86- Phillipsen,Leslie (2006) : Expecting The best .The Relation between peer optimism and social competence, journal of positive psychology, Vol.1 Issue 3, Jul.PP.130-141.
- 87- Pisecco,S. ,Huzinec,C. ,et.al (2001) :The effects of child characteristics on teachers acceptability of classroom ,Journal of clinical child psychology ,30 ,3 ,413-421.
- 88- Potter, N. M. (2016). Researching the Developmental Progress of Problem-Solving Skills in Students and the Effect of Cognitive

- Factors on Learning Performance, MA Thesis, and University of Hull: UK.
- 89- Richard & Sandersan, J.(1999) : The role of imagination in facilitating deductive reasoning in 2-3 and 4 year olds , The Journal of cognitive, Vol.72 (3).pp,111-202.
- 90- Seligman ,M. (2002) :Positive Psychology,Positive prevention and positive therapy.The handbook of positive psychology ,New york,Oxford university press, PP3-9.
- 91- Short,C. ,Deornellas,k. (2006) :Social Skills Training to increase self-concept in children with attention deficit hyperactivity disorder ,Texas woman's university.
- 92- Smith, J. C. (2015). Developmental Growth Of Problem Solving In Typically Developing Children At The First Three Primary Education Grades And Effects On Children Efficiency In Educational Tasks Treatment, PhD Thesis, University of Kentucky: Kentucky.
- 93- Stallard,Paul (2002): Think Good-Feel Good ,England ,Wiley.
- 94- Stein,M. ,Blandis,T. &Roizen,N. (1995) : Adaptive Skills Dysfunction in ADD and ADHD children , Journal of Child Psychology and Psychiatry ,36,2,663-670.
- 95- Stevens, R.; & Sprang, M. (2015). Developmental Growth of Problem Solving Skills in Children: The Role of Teachers' Support, Cognitive Psychology; 30 (7).
- 96- Weaver ,R L.,Cotrell,HW.,&et.al(1988): Destructive Dialogue Negative self – talk & positive imagery , Collge student journal ,vol.22(3):230- 240.