فعالية برنامج لعب أدوار لتنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة

اعداد
د/ ايمان أحمد خليل (*)

مقدمة:

ان مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل العمرية للطفل حيث تتكون فيها عاداته وقيمه وشخصيته، حيث تبدأ هذه المرحلة بالأسرة التي لها مسئولياتها المحددة تجاه طفلها ورعايته، وتمر هذه المرحلة أيضاً بمرحلة رياض الأطفال التي تتميز بأهداف تربوية محددة حيث تعمل على تهيئة الطفل نفسياً وعقلياً وجسمياً وانفعالياً وحركياً للتفاعل والتعايش مع مجتمعه، ومع التطور السريع في المعلومات والتكنولوجيا فإننا نواجه تحديات ومسئوليات كبيرة تتطلب من الجميع العمل على تقديم الخبرات والمهارات اللازمة للطفل لمواجهة التحديات المستقبلية.

وللعب دور هام في مرحلة رياض الأطفال فهو يساعد على اكتساب المعارف والمفاهيم والخبرات التي تساعد الطفل على مواجهة احتياجاته ومتطلباته لمختلف جوانب النمو، فهو في هذه المرحلة يتعلم من خلال اللعب.

كما يعتبر لعب الدور من أنواع اللعب والفنيات الهامة التي تُستخدم مع الأطفال، حيث يساعد على تهيئة المواقف المختلفة التي يعبر الطفل من خلالها عن انفعالاته وآراؤه ومشاعره، كما أن له دور فعال في بناء ثقة الطفل بنفسه من خلال مشاركة الطفل في تمثيل الأدوار المختلفة ومحاكاة الشخصيات الأخرى.

ولكي يصبح الطفل قادر على التفاعل مع مجتمعه ويتحمل مسئولياته، لابد من تدريبه على توظيف المعطيات من حوله وتوظيف أفكاره في حل المشكلات التي قد تواجهه، وذلك حتى يطور من شخصيته ويُكون صورة ايجابية عن ذاته لكي يشعر بالنجاح في حياته.

ومن أهداف مرحلة رياض الأطفال تنمية مهارات التفكير التي تشمل تدريب الأطفال على اسلوب حل المشكلات للمواقف والمشكلات التي قد يتعرضون لها. فالاتجاهات الحديثة تؤكد وتعمل على تطوير قدرات الأطفال على التفكير باستخدام اسلوب حل المشكلات.

مشكلة البحث:

إن الأنشطة التي يقوم بها المعلمون لتنمية الاتجاه الايجابي نحو التفكير بشكل عام تلعب دورا كبيراً في مساعدة الاطفال على مواجهة التحديات في حياتهم، وايجاد حلولاً لمشكلاتهم.

(Salmon, 2008: 459)

ونحن في حاجة للبرامج التي تنمي أنواع التفكير المختلفة وخاصة تلك التي تساعد الاطفال على التفاعل الاجتماعي في مجتمعهم مثل التدريب على اسلوب حل المشكلات كنوع من أنواع التفكير، فالتفكير يتضمن ثلاثة جوانب أساسية: الاول يشير إلى أن عملية التفكير عملية عقلية تتضمن مجموعة من العمليات (عملية المعالجة للمعلومات وتخزينها داخل البنية المعرفية للفرد، والثاني يُستدل على هذه العمليات من سلوك الفرد، أما الجانب الثالث فيشير إلى أن التفكير عملية موجهة هادفة إلى حل المشكلات أو ايجاد البدائل المناسبة)، لذلك يجب تدريب الأطفال على المهارات اللازمة لحل المشكلات، وهذا ما تؤكده نتائج دراسة آرس (Aras, 2018) والتي أشارت إلى أهمية تزويد الأطفال بمهارات التفكير التي يمكن أن تساعدهم في حل المشاكل التي يواجهونها، وذلك من خلال بعض الانشطة التمهيدية اللازمة لحل المشكلات والانشطة التي تُقدم مهارات حل المشكلات.

كما أن اللعب من اهم الاستراتيجيات في مرحلة الروضة التي تستند إليها البرامج والأنشطة التي تساعد على نمو المهارات واشباع حاجات الأطفال النفسية والعقلية والاجتماعية والحركية. ويأتي لعب الدور ليقوم بدور فعال في التقليد والمحاكاة حيث يتقمص الأطفال شخصيات الآخرين ويتصرفون، فيعبرون عن مشاعرهم وآرائهم ويقدمون الحلول لبعض المشكلات بناءً على خبراتهم السابقة التي شاهدوها في الشخصية الواقعية في محاولة منهم لإثبات ذواتهم بتقديم الحلول لهذه المشكلات.

ويعتبر تعليم الأطفال كيفية حل المشكلات هو مفتاح النمو الرئيسي في الطفولة المبكرة، فحل المشكلات يسمح لهم بالعيش في سلام اجتماعي، ويحد من المشكلات السلوكية التي قد يواجهونها، حيث تؤكد نتائج دراسة كلا من "بويد" واخرون (Boyd,et al.2005)، ونتائج دراسة "دوميتروفيتش" وآخرون (Domitrovich et al. 2007) أن تعليم الأطفال حل المشكلات يؤدي إلى تحسين علاقات الأطفال مع اقرانهم ، كذلك تناقص ومنع المشكلات السلوكية، ونمو المهارات الاجتماعية.

وفي حال تعليم أطفالنا حل المشكلات فلابد من تعليمه حل المشكلات كمهارة، وهي مهارات لا تنمو طبيعياً مع النمو والنضج ولا تُكتسب من تراكم المعارف والمعلومات، وإنما لابد من تعليم وتدريب منتظم ومتتابع من خلال برامج مُعدة لذلك باستخدام فنيات جذابة ومحببة للأطفال كفنية لعب الدور، وهذا لا يرتبط بمرحلة عمرية معينة، كما يستطيع كل طفل تعلم هذه المهارات كلٌ حسب مستوى قدراته العقلية.

(ناديا هايل، ٢٠٠٥: ٢٥٩)، (De Bono, 2012: 13)

وبالرغم من أهمية البرامج التي تساعد على تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، إلا أن أنشطة الروضة قليلاً ما تتضمن مثل تلك البرامج التي تؤهل الاطفال لمواجهة التحديات والمشكلات التي تظهر مع تطورات العصر. وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال اشرافها على التدريب الميداني حيث تفتقر اغلب البرامج والأنشطة إلى المهارات اللازمة لحل المشكلات.

وللعب أيضاً دور هام في مرحلة الطفولة المبكرة ولا تخلو البرامج المقدمة للأطفال من أنشطة اللعب بكل أنواعها، وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات والتي كانت نتائجها تشير إلى دور اللعب الدرامي ولعب الادوار والألعاب التربوية في تنمية العديد من المهارات لدى طفل الروضة مثل دراسة زيزت أنور (٢٠١٢)،و دراسة أسماء خليفة (٢٠٠٨)، ودراسة رشا سيد حسين (٢٠٠٨)، ودراسة خضرة عبد الله (٢٠١٢).

مما سبق نجد أنه يمكن تنمية مهارة حل المشكلات لدى الطفل من خلال برامج اللعب وخاصة البرامج التي تستند إلى فنيه لعب الدور كأحد فنيات اللعب المناسبة لخصائص أطفال مرحلة رياض الأطفال. كما أنه من الضروري اعداد وتهيئة البيئة التعليمية من أدوات وخامات ومكان مناسب لممارسة الأنشطة والألعاب. كذلك التخطيط الجيد للبرامج المقدمة لتناسب احتياجات الأطفال وقدراتهم.

وتسعى الباحثة في البحث الحالي إلى اعداد برنامج قائم على لعب الأدوار لتنمية مهارة حل المشكلات لدى عينة من أطفال الروضة.

وتتضح مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

- ما فاعلية برنامج لعب أدوار لتنمية مهارة حل المشكلات لدى عينة من أطفال الروضة ؟.
- ما مدى استمرار فاعلية برنامج لعب أدوار لتنمية مهارة حل المشكلات لدى عينة من أطفال الروضة ؟.

أهدف البحث:

- إعداد برنامج لعب أدوار لتنمية مهارة حل المشكلات لدي طفل الروضة.
- التحقق من فاعلية برنامج لعب الأدوار لتنمية مهارة حل المشكلات لدي طفل الروضة.
- تصميم مقياس لمهارة حل المشكلات لدي طفل الروضة.

اهمية البحث: وتتمثل في الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية.

الاهمية النظرية:

- تقديم تراث نظري عن اللعب وخاصة لعب الدور ومفهومه، والنظريات التي تناولته، وكذلك خصائصه.
- تقديم تراث نظري عن مهارة حل المشكلات، والنظريات التي تناولتها. وعرض خصائص طفل الروضة.
- توجيه نظر المهتمين برياض الأطفال إلى أهمية لعب الدور في تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة.
- تقديم توصيات بتفعيل برامج لعب الدور في رياض الأطفال بناءً على الأبحاث والدراسات في هذا المجال.

الأهمية التطبيقية:

- مساعدة الأطفال لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام فنية لعب الدور.
- تقديم برنامج لعب ادوار تسترشد به المعلمات وتبصرهم بأهمية تنمية مهارة حل المشكلات لطفل الروضة ويمكنها تطبيقه.
- تقديم مقياس يفيد في تحديد مستوى مهارات حلال المشكلات لدى طفل الروضة.

مصطلحات البحث الاجرائية:

طفل الروضة: وتعرفه الباحثة اجرائياً بأنه ذلك الطفل الذي يتردد على مؤسسة رياض الأطفال، في المرحلة العمرية من ٤ – ٦ سنوات. وسوف تقتصر عينة البحث على الأطفال من (٥-٦) سنوات.

برنامج لعب الأدوار:

ويعرف برنامج اللعب إجرائيا ، بأنه: مجموعة من الأنشطة المخطط لها والتي تستند إلى فنية لعب الدور ويمارسها طفل الروضة بمفرده أو مع أقرانه داخل قاعة النشاط أو خارجها، بهدف تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة وذلك في فترة زمنية محددة.

مهارة حل المشكلات:

وتعرفها الباحثة اجرائياً: بأنها مجموعة من الاجراءات أو الخطوات التي يقوم بها الطفل من خلال ممارسة بعض الانشطة باستخدام فنية لعب الدور لتنمية قدرتهم على الشعور بالمشكلة وتحديدها واقتراح حلول، وتنفيذ هذه الحلول والتحقق من النتائج وتعزيز الاسلوب المستخدم في ايجاد الحلول المناسبة للموقف.

اطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً: لعب الدور

إن لعب الأدوار من الوسائل الهامة التي يلجأ اليها الطفل للتعبير بها عن نفسه، فلعب الدور أو الألعاب التمثيلية هي محاولة الطفل تقليد أنماط سلوك الآخرين وأساليبهم المميزة للحياة وينفعل بها وجدانياً محاولاً اكتشاف نفسه وحياته عن طريق اعادة تمثيل المواقف.

ويشير فيجوتسكي (Vygotsky) إلى أن ألعاب لعب الأدوار هي النشاط الرائد للطفل في سن ما قبل المدرسة. (Vinogradova & Ivanova, 2016:297)

كما أنه يشكل الأساس الذى يبنى عليه الأطفال قدراتهم في الاشتراك في التفكير المجرد، وفى القراءة وفى مجال الرياضيات، وكذلك عند الاشتراك في أنشطة حل المشكلات. (عزة خليل، ٢٠١١ : ٢٥)

وهو الوسيلة التي يتفهم بها الطفل عالم الكبار بقوانينه وضوابطه بل وعن طريق اللعب يتعلم الطفل التفاعل مع الآخرين ولعب الأدوار واكتساب اللعب وحل المشكلات.

(خالد النجار،٢٠١٠: ١٩٩)

ويُعرفه(عبد الحميد حسن،٢٠١١: ١١٧): بأنه أحد الاستراتيجيات التي تعتمد على محاكاة موقف واقعي، يتقمص فيه كل متعلم من المشاركين في النشاط أحد الأدوار، حيث يتفاعل مع الآخرين في حدود علاقة دوره بأدوارهم.

كما يذكر "بلاتنر" (Blatner, 2009) أن لعب الأدوار هو منهجية مستمدة من الدراما الاجتماعية التي يمكن استخدامها لمساعدة الأطفال على في تعلم دمج المعرفة في العمل من خلال معالجة المشكلات

وتُعرفه (جيهان أحمد، ٢٠٠٩، ٨) أنه تمثيل سلوك حقيقي في موقف غير حقيقي، ويستخدم أثناء التمثيل بعض الخامات والأدوات المساعدة على إتقان الدور، ويكون دور المعلم موجهاً وميسراً ومشرفاً.

ويُعرفه "جوبتا" (Gupta, 2009: 106) بأنه عبارة عن نشاط يقوم فيه الطفل بتقليد ومحاكاة شخصية معينة أو أي شيء آخر، كذلك النماذج السلوكية المختلفة. كما يقلد الطفل سلوك واحد أو اثنين فقط من الشخصيات أو الحيوانات المألوفة لديه كمستوى أول من لعب الدور، ثم يتطور لمستوى أعلى فيفكر في التصرفات والظروف التي ترتبط بالدور الذي يلعبه.

واستكشاف البدائل والبحث عن حلول جديدة ومبتكرة.

كما يُعرفه "هيتشنز ، دراشن" (Hitchens & Drachen, 2009: 9) بأنه نشاط يتضمن مشكلة حقيقية أو خيالية يتخيلها ويمثلها مجموعة من المشاركين بالنشاط، يتفاعلون مع بعضهم في محاولة منهم للتوصل إلى حل المشكلة.

ويُعرفه (بطرس حافظ، ٢٠٠٧ : ١٥٩) بأنه أحد أساليب التعلم الاجتماعي الذى يتضمن تدريب الفرد على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي، ويستخدم كأسلوب في العلاج لإعطاء الطفل فرصة مناسبة لممارسة التعايش واختبار الحلول المتعددة للمشكلة.

ويُعرفه "مكشاري و جونس" (McSharry & Jones, 2000: 73) بأنه نتاج "اللعب" و" الألعاب" و "المحاكاة"، ويبدأ بتصميم المعلمة لعب الأدوار وتوظيفها تربوياً أو تعليمياً ثم محاكاة الأطفال لهذه الأدوار.

ويتيح لعب الدور للأطفال فرص للتعبير الحر عن آرائهم وأحاسيسهم تجاه الآخرين عندما يتقمصون شخصيات ويعبرون عن وجهة نظرهم، ويساعد على الكشف عن مشاعر ودوافع الأطفال، كما أنه يؤثر في وجدانهم بسبب عملية التقمص التي يمرون بها. (أميرة إبراهيم، ٢٠١٧: ٨٠)

وفي ضوء ما سبق تُعرف الباحثة لعب الأدوار بأنه نوع من أنواع اللعب الدرامي يكون للمعلمة فيه دور هام في تصميم الادوار وتهيئة البيئة والأطفال لممارسة هذه الأدوار، بهدف تنمية الجوانب النمائية المختلفة (عقلية – نفسية – انفعالية – حركية) واكسابهم مهارات ومعارف متعددة في حدود قدراتهم وامكاناتهم مع مراعاة الخصائص النمائية للمرحلة العمرية.

أهمية لعب الأدوار :

تشير (كاترين جيلدرد،٢٠٠٥: ٢٩٥)، (محسن على، ٢٠٠٨: ١٩٢) إلى أهمية لعب الدور حيث أنه يدرب الطفل على ممارسة سلوكيات جديدة والاستعداد لمواقف معينة في الحياة، إتاحة الفرصة لبناء مفهوم الذات وتقدير الذات وتحسين مهارات التواصل لديه، وتنمية مهارات الطفل على حل مشكلات. كما أنه يحقق الشعور بالراحة والتنفيس الانفعالي عن آلام الطفل النفسية. كذلك تنمية القدرة على التحليل والموازنة لدى الأطفال.

كما يضيف (خيري عبد اللطيف،٢٠١٠: ٧٠) أن اللعب ينمي مهارات التفكير كالتذكر والاستنتاج والفهم والتخيل وحل المشكلات، كما يُعلم الطفل حقائق وخواص الأشياء كالشكل واللون والوظيفة، والتعبير عن طاقاته ومواهبه وتنمية التفكير الإبداعي من خلال ألعاب الفك والتركيب .

خصائص لعب الأدوار :

لقد أشار كلاً من بورتر (Porter,2008:232)، نبيل عبد الهادي(٢٠٠٤ : ١٧٧)، إلى أن من خصائص لعب الدور:

١) تكرار الأفعال التي تُحدث نتائج، واستدعاء صوراً ذهنية لأحداث سابقة.
٢) قيام الأطفال بنشاط معرفي، عن طريق محاكاة وتقليد الكبار وسلوكياتهم.
٣) تقمص الشخصيات والتعبير بحرية دون قيود عما يشعر به الطفل ويحسه والتعبير عن الذات.
٤) استخدام النشاط الاجتماعي الانفعالي "الجماعي".
٥) التلقائية والارتجالية.

<u>خطوات لعب الدور:</u>

١-تحديد الهدف والفترة الزمنية التي سيستغرقها لعب الدور.
٢-الاعداد الجيد لشخصيات لعب الدور من قبل المعلمة.
٣-اعداد بيئة لعب الدور المطلوب لعب دورها وذلك من خلال:
- تحديد الأدوات والوسائل والملابس المطلوبة.
- تحديد دور كل طفل في لعب الدور.
- توضيح اسلوب اللعب مع الرفاق.
- إعطاء ملاحظات وتقيم الأدوار في النهاية.

(Vasileiou & Paraskeva,2010:29)

تعزيز أساليب لعب الأدوار:

أشار بايل وبلاتنر (Baile & Blatner,2014: 230) إلى أنه يمكن تعزيز أساليب لعب الأدوار خلال عدد من الفنيات الغرض منها هو إعداد الطفل لتولي دور الآخرين في لعب الأدوار مثل:

- الاحماء(Warm-ups)– أي تهيئة مجموعة من الأطفال للعب الأدوار.
- خلق الأدوار(role-creation)— تتمثل في ابتكار الشخصيات ومساعدة الأطفال على تقمص أدوارهم.
- المضاعفة (doubling)– وهي طريقة لإطلاق مشاعر وافكار الأطفال والمواقف غير المعلنة.
- تبادل الأدوار (role reversal) – وفيها يقوم طفلين بتبادل أدوارهم بحيث يواجهان موقفًا واحداً كلُ من منظور الآخر.
- المشاركة (Sharing) – اثارة دافعية الأطفال للمشاركة في مواقف تحاكي الواقع.

توجهات نظرية تناولت مفهوم اللعب ولعب الأدوار:

١- نظرية التحليل النفسي: انتهى عدد كبير من المحللين النفسيين إلى تصور عام لتطور مراحل اللعب: فهناك مرحلة اللعب المتمركز حول الجسم وفيها يمثل الجسم الأصول الأولى لأنشطة اللعب وهو ما يطلق عليه أريكسون "اللعب الذاتي" ، ومرحلة اللعب والعلاقات قبل الأدويبية وهي مرحلة البيئة المصغرة للعب واللعب تكراريا والتي من أشهر ألعابها لعبة الحضور والغياب ، ومرحلة اللعب والعلاقات الأدويبية حيث يختلط فيها الواقع بالخيال ويتنوع فيها اللعب على نحو مطلق وخاصة لعب الأدوار كما أطلق أريكسون عليها مرحلة "ألعاب البيئة الممتدة" حيث ينفتح الطفل على العالم الخارجي مستكشفا لكل تفاصيله وموضوعاته. (خالد النجار، ٢٠١١: ١٧٧-١٨٠). ويري فرويد أن سلوك اللعب ترتبط قيمته بمقدار اللذة والمتعة والسرور التي ترافقه أو تنجم عنه في الأحلام وعالم الوهم كما يساعد اللعب الطفل على الهروب من واقعه المؤلم من خلال التنفيس عن أفكار ومشاعر وأحاسيس مكبوتة. (خيري عبد اللطيف وآخرون،٢٠١٠: ٧٣)

٢- النظرية المعرفية :

وتشير (فضيلة عرفات ، ٢٠١١) إلى أن اللعب عند "بياجيه" يشكل مؤشرًا يدل علي نمو الطفل ونضجه وأنه متطلب أساسي وضروري لحدوث النمو بجميع أشكاله وجوانبه العقلية والانفعالية والجسمية والجنسية والوجدانية، كما أنه أساس النمو العقلي وتطوره وبدونه لا يحدث النمو العقلي. وتقوم هذه النظرية علي عمليتين رئيسيتين هي التمثل والمواءمة ويشير التمثل إلي النشاط الذي يقوم به الطفل لتحويل ما يتلقاه من أشياء ومعلومات إلي بُني خاصة به وتشكيل جزء من ذاته وينظر بإيجابية إلي اللعب علي أنه تعبير عن نمو الطفل واحدي متطلباته الأساسية .

٣- نظرية التعلم الاجتماعي: وتقوم هذه النظرية على ملاحظة سلوك الآخرين والقدرة على القيام بالسلوك الملاحظ أو لبعض منه، كما تعتبر الملاحظة مصدر للمعلومات الازمه لتشكيل واكتساب السلوك الاجتماعي ويحدث تعلم السلوك من خلال المحاكاة للنموذج ومن ثم انتاج سلوكيات جديدة من خلال التعزيز والدافعية. (ساجدة عبد الامير،٢٠١٠: ٨٧)

من العرض السابق نجد أن التحليل النفسي يهتم باللعب في مراحل مختلفة من العمر ويركز على لعب الأدوار حيث يُخرج الطفل طاقاته وانفعالاته، كما ترى النظرية المعرفية أن اللعب إنما يعبر عن نمو الطفل في جميع المجالات حيث أنه متطلب أساسي للنمو، وتركز نظرية التعلم الاجتماعي على الملاحظة ومحاكاة سلوك الآخرين.

ثانياً: حل المشكلات

يعتبر تَعلم حل المشكلات هو المفتاح الأساسي لتنمية معالم شخصية الطفل وكفاءته الاجتماعية، حيث أن مهارة الطفل في حل المشكلات تساعده على التزام الهدوء خلال المواقف الصعبة التي تواجهه، كما تقدم له الدعم المستمر لمواجهة المشكلات المستقبلية المشابهة، كذلك تساعده على تكوين صدقات جيده مع أصدقائه وخفض أو منع السلوك المشكل وذلك من خلال استراتيجيات حل المشكلات التي تُقدم للطفل أثناء أنشطة اللعب الروتينية.(Joseph; Strain,2010,31)

فعندما يواجه الأطفال والكبار بعض المشكلات ، فإنه من الصعب عليهم التفكير في طرق مختلفة لحلها، لذلك أظهرت نتائج الدراسات إلى أهمية تعليم الأطفال الصغار خطوات حل المشكلات ليكونوا قادرين على التفكير في حلول بديلة لمشكلة واحدة وأن يتعلموا أن جميع حلولهم لها عواقب قد تؤثر عليهم أنفسهم أو على الآخرين من حولهم. (Nickerson,et al. 2014)

١- المشكلة:

يري (حمدي أحمد، ٢٠١٣: ٢٧) بأنها عقبة تعوق الفرد عن تحقيق هدفه، أو موقف غامض يمر به فيثير تفكيره مما يدفعه للبحث والاكتشاف لإزالة الغموض.

ويذكر مانابور (Manapure, 2011: 17) أنها صعوبات تواجه الطفل وعليه ايجاد حلولاً لها.

كما يرى (صلاح معماري وآخرون، ٢٠٠٩: ١١٣) أن المشكلة هي موقف يشتمل على هدف يصعب تحقيقه لوجود عقبات أمامه، مما يتطلب التغلب على هذه العقبات.

وهي سؤالاً أو موقفاً افتراضياً أو واقعياً يواجهه الفرد يثير حالة من الاختلال في التوازن المعرفي لديه، حيث يسعى إلى الوصول لحالة التوازن بما لديه من معرفة، والتي تتحقق بحصوله على المعرفة أو المهارة اللازمة. (فواز فتح الله، جهاد فلاح،٢٠٠٧: ١٣٧).

مما سبق نجد أن المشكلة هي موقف معقد بالنسبة للطفل يشتمل على هدف محدد يحتاج الى حل من خلال البحث والتفكير لإزالة الغموض. حيث أن التعامل مع المشكلات المتجددة تحتاج إلى تعلم مهارات التفكير، التي تبقى صالحة في كل زمان ومكان.(ثائر غازي،٢٠١١: ١١٣)

٢- حل المشكلات:

يذكر (سمير عطية، ٢٠١٣، ١٤) أنها خلق أو ابتكار أفكار جديدة يصاحبها تغير في السلوك، يؤدي إلى الحل، وإلى قاعدة جديدة قابلة للتعميم.

وترى (رشا الجندي ،٢٠١٢ :٦٨) أن حل المشكلات هو اسلوب يضع الأطفال في موقف واقعي يُعمِلون فيه أذهانهم بغية الوصول الى حالة اتزان معرفي عند الوصول إلى حل المشكلة.

وتُعرفها سيرين (Serin, 2011: 15) بأنها عملية تتضمن مجموعة من السلوكيات أو الإجراءات أو الأنشطة التي توجه الطفل للوصول إلى الحل .

ويرى كلا من (سكوت و دنال ،٢٠٠٧: ٢٩) أن حل المشكلات هو إطار من العمليات يعمل "كمنظومة" تضم أدوات للتفكير المنتج، يمكن استخدامها لفهم المشكلات، وتوليد أفكار متنوعة ومتعددة وغير تقليدية، وتقييم وتطوير الأفكار.

ويعرفها (محمد حمد ،٢٠٠٧ : ١٦٢) بأنها مجموعة من العمليات التي يقوم بها الطفل مستخدما المعلومات والمعارف والمهارات التي سبق له تعلمها واكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له .

ومن العرض السابق ترى الباحثة أن مهارة حل المشكلات لابد لها من توافر المعارف والمفاهيم والمعلومات التي تعلمها واكتسبها الطفل من مشاهداته وخبراته السابقة، مع توفير موقف مشكل يستطيع الطفل من خلاله أن يُعمْل عقله وذلك للتغلب على المشكلات التي تواجهه والوصول إلى الحل المناسب.

توجهات نظرية تناولت حل المشكلات:

١) النظرية السلوكية: يعتقد السلوكيون أن التفكير يقوم في الاساس على الارتباط، حيث يُعتبر سلوكا متضمنا لعمليات المحاولة والخطأ، فعندما يواجه الطفل مشكلة فإنه يحاول حلها بالاستجابات أو العادات المتوفرة لديه، وأن حل أي مشكلة هو موقف يمكن أن يخضع للتعلم ويكون ذلك عن طريق تقسيم أجزائه وعناصره إلى خطوات، ويحدد لكل خطوة معيار للنجاح فيها وعندما يتحقق له ذلك ينتقل الى الخطوة التالية. (جودت أحمد،٢٠١٥: ٤٧٢)

٢) نظرية اريكسون: وتشير هذه النظرية إلى المرحلة التي يتعلم فيها الطفل كيفية التفاعل وممارسة القيادة والتبعية في مجتمعه، وكيف يحل مشكلاته التي تواجهه في حياته فإذا تدرب عليها تدريبا سليما اعتاد على المبادرة في حل مشكلاته مع رفاقه، وإذا شجعه مجتمعه فإنه يتعلم مهارات مختلفة من التعاون مع الآخرين والتجريب وإبداء حلول مختلفة للمشكلات من حوله. (سهير كامل، ٢٠٠٧، ٢٣٨).

٣) أما بالنسبة للنظرية المعرفية: فترى أن حل المشكلات فهي عملية عقلية يمر بها الطفل لاكتشاف المشكلات وايجاد حل لها. بما في ذلك اكتشاف المشكلة ، وقرار حل المشكلة ، وفهمها، والبحث في الخيارات المتاحة واتخاذ الإجراءات لتحقيق الهدف. (Joseph & Strain ,2010: 32)

ويتم ذلك من خلال 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 الأطفال 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. (جودت أحمد، ٢٠١٥، ٤٧٣)

٤) نظرية الجشطلت : يرى علماء الجشتالت 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 الجشتالتي 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. 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 "تلقائيا وفجأة" إلى فترة "حضانة" تستغرق بعض الوقت. (سهير كامل، ٢٠٠٧، ٣٣٠)

٥) نظرية "جيلفورد": قدم جيلفورد "Guilford" نموذجاً مبسطاً لحل المشكلات وفق 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 ، وأن هذا المخزون هو الذي يُبقي على النشاطات الهادفة لإيجاد حل للمشكلة؛ عن طريق عمليات الذاكرة. ويشير "جليفورد" إلى أن بعض المشكلات تستعصي على الحل؛ لأننا لم ندركها بصورة صحيحة ، وقد نصر على مواصلة المحاولة للوصول إلى حل للمشكلة الخطأ كما فهمناها .إن وضعاً 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.(صالح أبو جادو،٣٩،٢٠٠٧)

من العرض السابق فإن النظرية السلوكية ترى أن حل المشكلات عبارة عن سلوك يتضمن المحاولة والخطأ كما أنه يخضع لعملية للتعلم. لذلك يجب تدريب الطفل وتعليمه مهارات حل المشكلات، كما تشير نظرية "أريكسون" إلى تشجيع وتدريب الطفل على المبادرة وحل المشكلات في المرحلة التي يبدأ فيها في التفاعل مع مجتمعه. أما "بياجيه" فيرى أن حل المشكلات هو عملية عقلية تمر بمراحل اكتشاف المشكلة وايجاد الحلول لها تم تنفيذ الاجراءات الهادفة للحل، وذلك من خلال معالجة النشاط الذهني للطفل والذي يسمح له بادراك العلاقات وصولاً لحل المشكلة. بينما ترى نظرية "الجشطلت" أن تنظيم المعلومات والمجال الادراكي للطفل يساعده على عملية الاستبصار والتي من خلالها يتوصل إلى حل المشكلة وكأنه يأتي فجأة. ومن ثم فإنه لابد من إعداد البيئة اعداداً جيداً من حول الطفل للوصول لهذه لعملية بسهولة. أما "جيلفورد" فيرى أن المخزون بالذاكرة من حصيلة المعلومات والمدركات والتي يسترجعها الطفل تساعده على حل المشكلات. وهذا ما سعت إليه الباحثة في اعداد أنشطة البرنامج في البحث الحالي والتي تهدف إلى تنمية مهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة.

خطوات حل المشكلات:

قدمت اشلي كولينز (Ashley Cullins, 2018) عدداً من الخطوات لحل المشكلات للأطفال من (٤-٧) سنوات كما يلي:

- بماذا أشعر؟ الشعور بأن هناك مشكلة ما.
- ما هي المشكلة؟ تحديد نوع المشكلة.
- ما هي الحلول؟ اقتراح عدد من الحلول.
- ماذا يحدث لو....؟ العواقب التي قد تؤثر على مشاعر الطفل نفسه أو على مشاعر الاخرين.
- اختيار حل وتجريبه.

كما اشار (Dalai Lama Center for Peace and Education, 2015) إلى خمس خطوات لحل المشكلات:

١- الشعور بالمشكلة: كيف تشعر بأن لديك مشكلة؟

٢- تحديد المشكلة: ما هي المشكلة؟

٣- اقتراح الحلول: الوصول إلى حلول مختلفة للمشكلة.

٤- اختيار أنسب الحلول: ماذا سيحدث؟ هل سيشعر الجميع بالرضا.

٥- التحقق من صحة الحل: ما اذا كان الحل فعالاً أم تحتاج المشكلة إلى تجربة حلول اخرى.

كما يشير (محسن عطية، ٢٠١٥: ٣٧٤-٣٧٧) إلى عددٍ من الخطوات في حل المشكلات وهي:

- الشعور بالمشكلة.
- تحديد المشكلة
- جمع البيانات
- اقتراح الحلول
- مناقشة الحلول المقترحة
- التوصل إلي الحل الأمثل للمشكلة
- تقويم الحل والأدوات التي اعتمدت للوصول إليه
- تطبيق الحل الذي تم التوصل إليه في مواقف جديدة.

قدم "جون ديوي" حل المشكلة في خمس خطوات، وهى:

- الشعور بالمشكلة.
- تحديد المشكلة
- جمع معلومات متعلقة بحل المشكلة.
- اختبار الحلول و اختيار المناسب منها كحل للمشكلة.
- التوصل الى النتائج وتعميمها. (وليد رفيق، ٢٠١٣: ٢٣٠)

كما أشار بيراكسا(Piraksa,2009: 68-69) إلى عدد من الخطوات تتضمن مجموعة من المهارات تساعد الطفل على الوصول توجيه تفكيره نحو حل المشكلة، وتسمى بنموذج بوليا (polya) لحل المشكلات وهي:

- تحديد وفهم المشكلة: يتم في هذه الخطوة تحديد طبيعة المشكلة في ضوء القدرات المتاحة أثناء حل المشكلة (تحديد المشكلة بشكل دقيق)،كما يتم تحديد المعطيات حول المشكلة.
- وضع خطة للحل: من خلال المعطيات يتم جمع وتحليل المفاهيم والمبادئ المتعلقة بالمشكلة للربط بينها للوصول إلى الحل. كذلك الاستعانة بالمشكلات التي تشبه المشكلة التي بصدد حلها.
- تنفيذ خطة الحل: وهنا يكون البدء في تنفيذ خطة الحل وفقا للخطوات التي تم وضعها في خطة الحل وفقاً لمعطيات المشكلة.
- التحقق من نتيجة الخطوات السابقة في حل المشكلة، واعتماد الطرق البديلة في حل الشكلة ومدى امكانية تعميمها على مشكلات اخرى .

كما حدد وبستر- ستراتون(Webster-Stratton, et al, 2004) سبع خطوات لتعليم الأطفال الصغار حل المشكلات:

١) كيف أشعر ، وما هي مشكلتي؟ (تحديد المشكلة والمشاعر)
٢) ما هو الحل؟
٣) ما هي بعض الحلول الأخرى؟ (حلول العصف الذهني أو الخيارات البديلة)
٤) ما هي العواقب؟
٥) ما هو الحل الأفضل؟ (هل الحل آمن وعادل وهل يؤدي إلى مشاعر طيبة؟)
٦) هل يمكنني تنفيذ الحل المُقترح؟
٧) كيف فعلت؟ (تقييم النتائج تقديم التعزيز المناسب).

ونظراً لطبيعة وخصائص الأطفال في مرحلة الروضة ،فإنه من الملائم أن تكون العناصر التي يحاول الطفل الربط بينها أو ايجاد علاقة بينها للوصول إلى حل المشكلة، أن تكون عبارة عن مجموعة من المواد الملموسة. وقد يُستخدم هذا الأسلوب بشكل فردى أو جماعي. (راندا عبد العليم، عبير محمود، ٢٠١١ :٦٨-٦٩).

نجد من خلال العرض السابق لخطوات حل المشكلات أنه اجتمعت الآراء على عدة خطوات وهي : الشعور بالمشكلة – تحديد المشكلة – اقتراح الحلول – اختيار انسبها – والتحقق من صحتها.

وفي ضوء هذه الآراء حددت الباحثة بعض الخطوات لحل المشكلات وفقاً للمرحلة العمرية لعينة البحث وهي كالتالي:

١- الشعور بالمشكلة.

٢- تحديد المشكلة.

٣- اقتراح الحلول.

٤- تنفيذ الحلول.

٥- التحقق من نتيجة الحلول المقترحة.

وتتضمن كل خطوة من هذه الخطوات عدداً من المهارات الفرعية كالآتي:

١- الشعور بالمشكلة:

- مهارة التعرف على مشاعره ازاء المشكلة.
- مهارة التعرف على مشاعر الاخرين ازاء المشكلة.
- مهارة الدافعية لحل المشكلة.

٢- تحديد المشكلة:

- تحديد المشكلة بكلمة أو عبارة.
- تحديد السبب في المشكلة.
- تحديد العواقب المترتبة على المشكلة.

٣- اقتراح الحلول:

- اقتراح حلول مناسبة للمشكلة.
- اقتراح حلول تتفق مع المعلومات المتعلقة بالمشكلة.
- اقتراح حلول تتناسب مشاعر الاخرين بالمشكلة.

٤- تنفيذ الحلول:

- اختيار افضل الحلول.
- افضلية ترتيب الحلول.

٥-التحقق من نتيجة الحلول المقترحة.

- استنتاج العواقب المترتبة على الحلول المقترحة.
- تعميم الحلول المقترحة علي المواقف المتشابهة.

من خلال عرض التراث النظري نجد أن اسلوب لعب الأدوار من الأساليب الهامة التي من خلالها يستطيع الطفل أن يُجرب ويمارس خطوات حل المشكلات بشكل ملائم لمرحلته العمرية.

فروض البحث:

١- " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات، لصالح أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي".

٢- "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات حل المشكلات، لصالح القياس البعدي".

٣- "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات حل المشكلات".

منهج البحث واجراءاته:

أولاً: منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لمناسبته لطبيعة البحث، وذلك باستخدام التصميم التجريبي ذو المجموعتين: (مجموعة تجريبية، مجموعة ضابطة)، وذلك لمناسبته لأهداف البحث الحالي، ولطبيعة متغيراته. حيث قامت الباحثة بالقياس القبلي للمجموعتين علي مقياس مهارة حل المشكلات، ثم خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج لعب الأدوار (المتغير المستقل) لمعرفة فاعليته في تنمية مهارة حل المشكلات (المتغير التابع)، ثم قامت الباحثة بالقياس البعدي للمجموعتين، ثم قامت بإجراء القياس التتبعي للمجموعة التجريبية، ومعالجة النتائج إحصائيًا.

ثانياً: عينة البحث

تكونت عينة البحث من (٥٠) طفلاً من روضة (يوسف جاد الله الرسمية لغات) بمحافظة الجيزة، التابعة لوزارة التربية والتعليم و تتراوح أعمارهم ما بين(٥-٦) سنوات، (٢٥) طفلاً وطفلة يمثلون المجموعة التجريبية، و(٢٥) طفلاً وطفلة يمثلون المجموعة الضابطة.

تجانس العينة :

تم إيجاد التجانس بين أفراد العينة من حيث العمر الزمني والذكاء كما يتضح من جدول رقم (١):

جدول (١)

يوضح قياس تكافؤ أفراد العينة من حيث العمر الزمني والذكاء

المتغيرات	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		ت	الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
الذكاء	١١٦,١	٧,٣	١١٥,٧	١٠,٩	,١٥	غير دالة
العمر الزمني	٥,٧	١,٤	٥,٦	١,١	٠,٢٨	غير دالة

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط العمر الزمني ودرجة الذكاء بين مجموعتي الدراسة، أي أنه يوجد تكافؤ بين المجموعتين من حيث العمر الزمني ودرجة الذكاء.

تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث مستوى مهارات حل المشكلات:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس حل المشكلات على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج، ومن ثم قارنت بين متوسطات درجات المجموعتين باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، والجدول (٢) يوضح نتائج حساب دلالة الفروق بين المجموعتين.

جدول (٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس حل المشكلات قبل التطبيق

المهارات	المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الشعور بالمشكلة	١٤،٢١	١,٦٨	١٤،٠٢	١,٧٣	٠,٣٨	غير دالة
تحديد المشكلة	١٣،٢٢	١,٨١	١٣،٤٢	١,٦٥	٠,٤١	غير دالة
اقتراح الحلول	١٢،٨٧	١،٧٧	١٣،٣١	١,٣٦	٠,٩٦	غير دالة
تنفيذ الحلول	١٠،٦٥	١,٦٢	١٠،٧٧	١,٥٤	٠,٢٦	غير دالة
التحقق من النتائج	١٢،٤٧	١,٧٦	١٣،٠٧	١,٦٥	١،٢٢	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	٨٧،٧٥	٤,٥٥	٨٦،٩٥	٤,١١	٠,٦٤	غير دالة

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٦٧ (٠,٠٥) = ٢,٠١

يتضح من الجدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات اطفال المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج.

أدوات البحث:

١- اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن (J. C. Raven) (CPM) (تقنين ابراهيم مصطفى حماد، ٢٠٠٨). (ملحق رقم ١)

٢- مقياس مهارة حل المشكلات المصور لطفل الروضة. (اعداد الباحثة). (ملحق رقم ٢)

٣- برنامج قائم على لعب الأدوار. (اعداد الباحثة). (ملحق رقم ٣)

١-اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لجون رافن (J. C. Raven) (CPM) (تقنين ابراهيم مصطفى حماد، ٢٠٠٨)

يُطبق هذا المقياس على الأطفال من خمس سنوات إلى إحدى عشر سنة ، ويتكون هذا المقياس من ٣٦ مصفوفة موزعة على ثلاث مجموعات(مجموعة A، مجموعة B، مجموعة AB) كل مجموعة تتكون من (١٢) مصفوفة تدرج في الصعوبة .من دقة الملاحظة، إلى قياس إدراك العلاقات التي تتصل بالجوانب العقلية العليا.

الخصائص السيكو مترية للاختبار:

تم حساب **صدق الاختبار** بإيجاد معاملات الارتباط بين اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة والاختبارات الأخرى للذكاء ومنها اختبار وكسلر – القسم اللفظي- حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣١-٠,٨٤)، – القسم الأدائي- حيث تراوحت معاملات الارتباط بين(٠,٥-٠,٧٤) والمقاييس الفرعية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٢٤-٠,٧٤)، وكذلك اختبار استانفرد بينيه حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٣٢-٠,٦٨)، وجميعها معاملات ارتباط مرتفعة مما يدل على صدق الاختبار. كما تم حساب **ثبات الاختبار** حيث تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٦٢-٠,٩١)، كما قامت (نهى الزيات و

رحاب الصاوي، ٢٠١٣) بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق وبلغت معاملات الثبات (٠,٨١)، مما يدل على ارتفاع معامل ثبات الاختبار.

٢-مقياس حل المشكلات

هدف المقياس:

- قياس مهارات حل المشكلات (الشعور بالمشكلة – تحديد المشكلة – اقتراح الحلول – تنفيذ الحلول – التحقق من نتائج الحلول) لدى طفل الروضة.

مصادر إعداد المقياس:

- من خلال اطلاع الباحثة على التراث النظري وبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وذلك للاستفادة منهم في إعداد مقياس(مهارات حل المشكلات) والمستخدم في البحث ومنهم: دراسة ايمي موران (Amy Morin,2019) ، ودراسة أشلي كولينز (Ashley Cullins, 2018) ، ودراسة موتويلر وتايلور (Mottweiler & Taylor,2014) لمياء عيد (٢٠١٣)، دراسة أسماء خليفة (٢٠٠٨)، ودراسة سمر سعد (٢٠٠٣).
- تم تحديد خمس مهارات لحل المشكلات وذلك وفق ما كشف عنه التراث النظري والدراسات السابقة وتشمل:

١- الشعور بالمشكلة وتشمل (مهارة تحديد نوع تعبير وجه الطفل ازاء المشكلة – مهارة تحديد نوع تعبير وجه الآخرين ازاء المشكلة – مهارة الدافعية لحل المشكلة).

٢- تحديد المشكلة وتشمل (تحديد المشكلة بكلمة أو عبارة أو اشارة – تحديد السبب في المشكلة – يستنتج العواقب المترتبة على المشكلة) .

٣- اقتراح الحلول وتشمل (اقتراح حلول مناسبة للمشكلة – اقتراح حلول تتفق مع المعلومات المتعلقة بالمشكلة – اقتراح حلول تتناسب مشاعر الاخرين بالمشكلة) .

٤- تنفيذ الحلول وتشمل (اختيار افضل الحلول).

٥- التحقق من نتائج الحلول (استنتاج العواقب المترتبة على الحلول المقترحة – تعميم الحلول المقترحة علي المواقف المتشابهة) .

- **وصف المقياس:** المقياس مصور ويتضمن أربعين عبارة، حيث تم عرض العبارات على عدد من الاساتذة المتخصصين في مجال الطفولة وعلم النفس، تم حذف عشرة عبارات وتعديل البعض الاخر، ومنها كما في الجدول التالي رقم (٣):

جدول رقم (٣)

قبل التعديل	بعد التعديل
تكتفي بالعمل اللي فزت بيه فقط.	مش هتشترك تاني
ولد بيدفع زميله	بيزق زميله
استيقظ الطفل متأخراً	صحي الطفل متأخر

وبذلك يتكون المقياس في صورته النهائية من (ثلاثين) عبارة موزعة على خمسة مهارات كلٌ وفق المهارات الفرعية التي يقيسها الاختبار. المهارة الأولى: الشعور بالمشكلة وتتكون من (ستة) عبارات، والثانية: تحديد المشكلة وتتكون من (تسعة) عبارات، والثالثة: اقتراح الحلول وتتكون من (ستة) عبارات،

والرابعة: تنفيذ الحلول وتتكون من (خمسة) عبارات، والمهارة الخامسة: وهي التحقق من نتائج الحلول وتتكون من (أربعة) عبارات.

تطبيق وتصحيح المقياس:

تم تطبيق مقياس حل المشكلات المصور بشكل فردي، حيث يشمل خمس مهارات أساسية وتتضمن كل مهارة أساسية مهارات فرعية، وتعبر عن كل مهارة فرعية عدد من العبارات يختار الطفل الاجابة الملائمة للمهارة من بين ثلاث اختيارات:

- الاختيار الأول ويعبر عن الاجابة الصحيحة جدا ويحصل الطفل فيها على (٣) درجات.
- الاختيار الثاني ويعبر عن الاجابة الصحيحة ويحصل الطفل فيها على (٢) درجة.
- الاختيار الثالث ويعبر عن الاجابة الخاطئة ويحصل الطفل فيها على (١) درجة.

وبذلك يكون الدرجة العظمى للمقياس (٩٠) والدرجة الادنى (٣٠) وتعبر الدرجة التي يحصل عليها الطفل عن مستوى توافر تلك المهارات لديه.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات لطفل الروضة:

أ- صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس تم استخدام صدق المحكمين، والصدق العاملي.

١- صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض المقياس على عشرة من المحكمين من أساتذة علم النفس والمتخصصين في مجال الطفولة، حيث اصبح في صورته النهائية مكون من(٣٠) عبارة.

وقامت الباحثة بإيجاد معامل صدق المحكمين لكل عبارة باستخدام معادلة "لاوش" "Lawshe" (عبد الرحمن، ٢٠٠٨ : ١٩٢)، حيث تراوح بين (٠,٩٧ : ١,٠) مما يشير الى اتفاق آراء المحكمين على صدق عبارات المقياس وصلاحيتها للتطبيق.

٢- الصدق العاملي:

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي على عينة مؤلفة من (٥٠) طفل، بتحليل مكونات مقياس مهارات حل المشكلات (الشعور بالمشكلة – تحديد المشكلة – اقتراح الحلول – تنفيذ الحلول – التحقق من نتائج الحلول) بطريقة "هوتلنج" وقد كشفت نتائج التحليل العاملي عن خمسة عوامل حيث الجذر الكامن لهم أكبر من الواحد الصحيح، كما تم تدوير المحاور بطريقة "فاريمكس" "Varimax" وأسفرت نتائج التحليل العاملى بعد التدوير عن التشبعات الخاصة بكل عامل، والتي تكون ذات دلالة إحصائية اذا كانت قيمة كل منها (٠,٣٠) أو أكثر على محك "كايزر" ، و ذلك كما يتضح في الجداول من (٤ إلى٨):

جدول رقم (٤)

التشبعات الخاصة بالعامل الأول الشعور بالمشكلة

م	العبارة	التشبعات
١	لو ماما مريضة هتكون ؟	٠,٩٠
٢	لو لعبة صاحبك اتكسرت منه هيكون ؟	٠,٨٩
٣	لو زميلك في الروضة بيلعب بالمكعبات وزميلك التاني جه وعاوز ياخد منه المكعبات مين غلطان؟	٠,٧٨
٤	لو شفت زميلك بيزق زميلك من على الزحليقة هتعمل ايه؟	٠,٦٧
٥	القطة مش عارفة تاكل السمكة ليه؟	٠,٤٤
٦	لما تلاقي طفل بيضرب طفل تاني تعمل ايه؟	٠,٤٢
	الجذر الكامن	٢,٩٠

يتضح من جدول (٤) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جيلفورد.

جدول رقم (٥)

التشبعات الخاصة بالعامل الثاني تحديد المشكلة

م	العبارة	التشبعات
٧	طفل بيعدي الشارع واشارة المرور حمرا تقول على كده ايه؟.	٠,٦٥
٨	طفل يبكي لأنه تاه من أمه في السوبرماركت تفتكر ليه؟	٠,٦٥
٩	طفل وهو بيلون رسوماته الألوان وسخت هدومه تفتكر ايه السبب؟	٠,٦٢
١٠	في الصورة ليه ماما زعلانة؟	٠,٦١
١١	ليه بابا (ماما) بيزعقلك؟	٠,٦١
١٢	لو رايح الروضة ايه اللي هيجرى لوصحيت من النوم متأخر؟	٠,٦٠
١٣	لو الدنيا مطرت وانت رايح الروضة إيه اللي ممكن يحصل؟	٠,٥٩
١٤	لو لعبت بالكورة جوه البيت هيحصل إيه؟	٠,٥٥
١٥	ليه زجاج النافذة مكسور؟	٠,٥١
	الجذر الكامن	٣,٢٤

يتضح من جدول (٥) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جيلفورد.

جدول رقم (٦)

التشبعات الخاصة بالعامل الثالث اقتراح الحلول

م	العبارة	التشبعات
١٦	طلبت المعلمة منك ترتيب المكعبات بعد ما لعبت في ركن المكعبات تعمل إيه؟	٠,٧٦
١٧	لو لعبتك اتكسرت هتعمل ايه؟	٠,٧١
١٨	لو بابا اشترى لك لعبة ومش عجباك هتعمل إيه؟	٠,٥٧
١٩	تحتفل المعلمة بعيد ميلاد زميلكم في الروضة ممكن تعملوا إيه؟	٠,٥٧
٢٠	شعر زميلك بالروضة بألم في بطنه وهو في أثناء الفسحة هتعمل إيه؟	٠,٤٨
٢١	معاك قطعة من الكيك وعاوز تاكلها وانت قاعد مع صاحبك، هتعمل إيه؟	٠,٤٦
	الجذر الكامن	٢,٦٥

يتضح من جدول (٦) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جيلفورد.

جدول رقم (٧)

التشبعات الخاصة بالعامل الرابع تنفيذ الحلول

م	العبارة	التشبعات
٢٢	لو عندكم ضيوف ومعاهم طفل صغير بيبكي وعاوز لعبتك يلعب بيها هتعمل إيه؟	٠,٦٩
٢٣	لو ماما نسيت حنفية المطبخ مفتوحة هتعمل إيه؟	٠,٥٩
٢٤	لو حبيت تشترك في لعبة في النادي ممكن تعمل إيه؟	٠,٤٨
٢٥	لو شفت ولد قاعد في أخر الزحليقة ومش عاوز يمشي، والبنت فوق الزحليقة عاوزة تتزحلق. ازاي تساعدها؟	٠,٤٧
٢٦	لو زميلك في الروضة قلمه اتكسر تعمل إيه؟	٠,٤٥
	الجذر الكامن	١,٤٧

يتضح من جدول (٧) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جيلفورد.

جدول رقم (٨)

التشبعات الخاصة بالعامل الخامس التحقق من نتائج الحلول

م	العبارة	التشبعات
٢٧	لما تدي صاحبك قلم بعد ما قلمه اتكسر .صاحبك هيعمل إيه؟	٠,٧٩
٢٨	لما تساعد ماما في ترتيب البيت، ماما تعمل إيه؟	٠,٦٤
٢٩	لو اشتركت في مسابقة بعمل فني في الروضة وكنت انت الفايز. هتعمل إيه بعد كده؟	٠,٥٥
٣٠	لو كتابك ضاع منك وأصحابك ساعدوك في إنك تلاقيه ممكن تعمل إيه بعد كده؟	٠,٤٦
	الجذر الكامن	١,٥٤

يتضح من جدول (٨) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً حيث قيمة كل منها أكبر من ٠,٣٠ على محك جيلفورد.

ب ـ ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا ـ كرونباخ، وطريقة إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين الأول والثاني، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٩)

قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا ـ كرونباخ وطريقة إعادة تطبيق المقياس

المهارات	ألفا كرونباخ (ن = ٣٠)	إعادة التطبيق (ن = ٣٠)
الشعور بالمشكلة	٠,٧٩	٠,٧٨
تحديد المشكلة	٠,٧٨	٠,٧٦
اقتراح الحلول	٠,٨٢	٠,٧٩
تنفيذ الحلول	٠,٧٥	٠,٨١
التحقق من نتائج الحلول	٠,٨١	٠,٨٥
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٧٨	٠,٨١

يتضح من الجدول (٩) أن جميع قيم معاملات الثبات مرتفعة.

٣-برنامج قائم على لعب الأدوار: (اعداد الباحثة)

الأسس العامة للبرنامج:

استندت الباحثة عند اعداد البرنامج الحالي إلى عدة أسس منها خصائص اطفال الروضة واهتماماتهم واحتياجاتهم العقلية والنفسية والاجتماعية، مع الأخذ بالاعتبار الفروق الفردية بينهم، كذلك استخدام فنية لعب الدور كأحد الفنيات المحببة والمناسبة للمرحلة العمرية عينة البحث، وأيضاً إعدادهم للتفاعل والتعامل مع مجتمعهم وما يواجهونه من مشكلات.

- لمن يُقدم البرنامج: يقدم لأطفال الروضة وتم اختيارهم من مدرسة "يوسف جاد الله" الرسمية لغات بالجيزة ، والتي تتراوح اعمارهم بين(٥-٦) سنوات.
- مدة البرنامج : عشرة أسابيع بواقع ثلاث أيام في الاسبوع، بواقع جلسة إلى جلستين في اليوم بعدد اجمالي (٤٥) جلسة وزمن الجلسة من (٣٠ إلى ٤٥) دقيقة.
- مكان البرنامج : قاعة النشاط و فناء المدرسة.
- أنشطة البرنامج: مجموعة من أنشطة لعب أدوار.
- الفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج: لعب الدور، الحوار والمناقشة ، النمذجة والالقاء.

فلسفة البرنامج

استندت فلسفة البرنامج (برنامج قائم على حل لعب الادوار لتنمية مهارات حل المشكلات لدي طفل الروضة) على عدد من النظريات، حيث يرى "فرويد " أن اللعب يساعد الطفل على الهروب من واقعه المؤلم من خلال التنفيس عن أفكار ومشاعر وأحاسيس مكبوتة، كذلك النظرية المعرفية والتي تقوم على عمليتي التمثل والمواءمة والتي يقوم من خلالهما الطفل بتحويل ما يتلقاه من أشياء ومعلومات إلي بني معرفية خاصة به وتشكيل جزء من ذاكرته، والتي ترى أيضاً أن حل المشكلات هي عملية عقلية يمر بها الطفل وذلك من خلال اكتشاف المشكلة، حلها، وفهمها، والبحث في الخيارات المتاحة واتخاذ الإجراءات لتحقيق الهدف. كما أشارت نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن الملاحظة هي مصدر للمعلومات اللازمة لتشكيل واكتساب السلوك وان تعلم السلوك يحدث من خلال المحاكاة للنموذج.

كما اشتقت فلسفة البرنامج من النظرية السلوكية والتي ترى أن الطفل عندما يواجه مشكلة فإنه يحاول حلها بالاستجابات أو العادات المتوفرة لديه. ونظرية "اريكسون" والتي أشارت إلى أهمية تفاعل وتدريب الطفل على حل المشكلات التي تواجهه في حياته، كذلك نظرية الجشطلت والتي تؤكد على المثيرات وتكوين المجال الادراكي وتنظيم المعلومات للتوصل لحل المشكلات.

الهدف الهام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية مهارة حل المشكلات (الشعور بالمشكلة – تحديد المشكلة – اقتراح الحلول – تنفيذ الحلول – التحقق من نتائج الحلول) لدى طفل الروضة.

وينبثق من الهدف العام عدة أهداف فرعية تتمثل في:

الأهداف المعرفية:

بانتهاء تطبيق أنشطة البرنامج يستطيع الطفل أن:

- يعبر عن المشكلة بكلمة او عبارة.
- يحدد نوع تعبير الوجه ازاء المشكلة.
- يحدد نوع تعبير وجه الآخرين ازاء المشكلة.
- يبدي استعداداً لحل المشكلة.
- يحدد المشكلة بدقة.
- يحدد السبب في المشكلة.
- يستنتج العواقب المترتبة على المشكلة.
- يذكر عدة حلول للمشكلة الواحدة.
- يذكر حلول مناسبة للمشكلة.
- يفاضل بين الحلول المقترحة للمشكلة.
- يبتكر في أساليب حل المشكلة.
- يختار الحل المناسب للمشكلة.
- يستنتج العواقب المترتبة على الحلول المقترحة.
- يُعمم الحلول المقترحة علي المواقف المتشابهة

الأهداف الوجدانية:

بانتهاء تطبيق أنشطة البرنامج يستطيع الطفل أن:

- يبدى الرغبة في حل المشكلة
- يبدي الرغبة في جمع معلومات تتعلق بالمشكل.
- يهتم بتعبير الوجه الذي يُعبر عن السلوك.
- يناقش أصحابه في الحلول المقترحة.
- يشترك في الأنشطة الجماعية.
- يبدي اهتمامه لحل المشكلة المعروضة عليه.
- يكون ايجابياً تجاه حل المشكلة.

الأهداف المهارية:

بانتهاء تطبيق أنشطة البرنامج يستطيع الطفل أن:

- يوظف الأدوات المختلفة من حوله لحل المشكلة.

- يشارك في لعب الأدوار.
- يتبادل الأدوار للتوصل لحل المشكلة.
- ينتج حلول وبدائل متنوعة للمشكلة.
- ينفذ ما تم اقتراحه لحل المشكلة.
- يرسم أنواع تعبير الوجوه التي تعبر عن المشاعر المختلفة.

خطوات اعداد البرنامج

- الاطلاع على التراث النظري للعب الأدوار وطرق تنمية حل المشكلات.
- تحديد مهارات حل المشكلات المناسبة للمرحلة العمرية لعينة البحث وهى: (الشعور بالمشكلة – تحديد المشكلة – اقتراح الحلول – تنفيذ الحلول – التحقق من نتائج الحلول)
- تصميم عدد من مواقف لعب الدور لتنمية مهارة حل المشكلات.
- تم عرض البرنامج على مجموعة من المختصين، للتأكد من مدى ملائمة البرنامج للأهداف السلوكية وملاءمته لتنمية مهارة حل المشكلات.
- تنفيذ البرنامج خلال عشرة أسابيع بواقع ثلاث أيام في الاسبوع، بواقع جلسة إلى جلستين في اليوم بعدد اجمالي (٤٥) جلسة وزمن الجلسة من (٣٠ إلى ٤٥) دقيقة.
- فنيات تنفيذ البرنامج: استند تنفيذ البرنامج على لعب الدور كفنية أساسية بالإضافة إلى مجموعة من الفنيات منها: (التدعيم والتعزيز – النمذجة ـ المحاكاة ـ الحوار والمناقشة – الألقاء).

جدول رقم (١٠) يوضح بعض من جلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
١–٥	– لعبة اسمك ايه. – لعبة الوجوه: – فرحان – حزين –خائف.	– التعارف بين الباحثة والأطفال. – أن يميز الطفل بين أنواع التعبير المختلفة للوجه، (السعادة – الحزن – الخوف).	– الحوار والمناقشة. – التعزيز.
٦– ١٠	–قصة توتة – الارجوحة الدوارة – ما لا أحبه ولا يحبه الأخرين. – لعبة في بيتنا ضيوف.	–ان يكتشف الطفل ما يفضله الآخرون. – أن يعيد لعب الدور بناءً على ما سمعه بالقصة. – أن يحدد سبب تعبير الوجه (فرحان، حزين، خائف) . – أن يحدد الطفل ما هي المشكلة. – أن يستنتج الطفل سبب المشكلة.	– لعب الدور. – الحوار والمناقشة. – النمذجة.
١١– ١٢	يوم في الروضة	–ان يحدد الطفل المشكلة. –ان يقترح الطفل حل المشكلة. –أن يشارك الطفل في اللعب. –ان يستمتع الطفل بلعب الدور.	لعب الدور– الحوار والمناقشة – النمذجة – التعزيز

الخطوات الإجرائية للبحث:

١) تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عمدية من أطفال الروضة الملتحقين بروضة "يوسف جاد الله" الرسمية لغات التابعة لوزارة التربية والتعليم بالجيزة.

٢) تطبيق مقياس حل المشكلات قبل تطبيق برنامج لعب الأدوار على المجموعتين التجريبية والضابطة.
٣) تم تقديم أنشطة برنامج لعب الأدوار لمدة (١٠) أسابيع، بواقع (٣) أيام في الأسبوع، بواقع من (جلسة إلى جلستين) في اليوم ومدة كل الجلسة من (٣٠ إلى ٤٥) دقيقة.
٤) تطبيق مقياس حل المشكلات بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج للوقوف على مدى فاعليته في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال عينة البحث.
٥) اجراء المقارنة بين القياسين القبلي البعدي لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال وكذلك الوقوف على مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال عينة البحث
٦) إجراء القياس التتبعي لأطفال عينة البحث بعد مرور شهر من القياس البعدي.
٧) المقارنة بين القياسين البعدي والتتبعي لمعرفة مدي استمرارية البرنامج في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال عينة البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

- معادلة "لاوش" "Lawshe"
- اختبار كا^{٢}
- معامل ألفا كرونباخ.
- اختبار فاريمكس Varimax.
- اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)
- اختبار " ت".

نتائج البحث وتفسيرها:

الفرض الأول:

- " **توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات، لصالح أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للمجموعات المستقلة، والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول (١١)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس حل المشكلات

المهارات	المجموعة التجريبية (ن = ٢٥)		المجموعة الضابطة (ن = ٢٥)		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الشعور بالمشكلة	١٨,٦١	١,٦٨	١٣,٢١	٢,٠١	١٠,١٣	٠,٠١
تحديد المشكلة	١٦,٤٢	١,٦٤	١٠,٩١	١,٥١	١٢,١٣	٠,٠١
اقتراح الحلول	١٨,٩٥	١,٩٣	١٣,٧١	١,٦٩	١٠,٠١	٠,٠١
تنفيذ الحلول	١٧,٩٣	١,٧٢	١٢,٢٣	١,٧٦	١١,٤٠	٠,٠١
التحقق من النتائج	١٨,٩٥	١,٩٣	١٣,٧٣	١,٧١	١٠,٥٥	٠,٠١
الدرجة الكلية للمقياس	١٢٥,٢٣	٤,٥٢	٩٠,٤٥	٤,٧٧	٢٥,٩٥	٠,٠١

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على جميع مهارات مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس، لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على تحسن درجات أطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت لجلسات البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض لنفس البرنامج.

الفرض الثاني:

- **"توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات حل المشكلات، لصالح القياس البعدي".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس حل المشكلات (ن = ٢٥)

المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة " ت "	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الشعور بالمشكلة	١٤،٢١	١,٦٨	١٨,٦١	١,٦٨	٩،١٦	٠,٠١
تحديد المشكلة	١٣،٢٢	١,٨١	١٦,٤٢	١,٦٤	٦،٥٣	٠,٠١
اقتراح الحلول	١٢،٨٧	١،٧٧	١٨,٩٥	١,٩٣	١١،٤٧	٠,٠١
تنفيذ الحلول	١٠،٦٥	١,٦٢	١٧,٩٣	١,٧٢	١٥،١٦	٠,٠١
التحقق من النتائج	١٢،٤٧	١,٧٦	١٨,٩٥	١,٩٣	١٢,٢٢	٠,٠١
الدرجة الكلية للمقياس	٨٧،٧٥	٤,٥٥	١٢٥,٢٣	٤,٥٢	٢٨،٨٣	٠,٠١

مستوى الدلالة عند (٠,٠١) = ٢,٧٩، (٠,٠٥) = ٢,٠٦

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على جميع مهارات مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس، لصالح القياس البعدي، مما يدل على تحسن درجات أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضها لجلسات البرنامج.

الفرض الثالث:

- **"لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات حل المشكلات".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة، والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول (١٣)

دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس حل المشكلات (ن = ٢٥)

المهارات	القياس البعدي		القياس التتبعي		قيمة	مستوى
	م	ع	م	ع	" ت "	الدلالة
الشعور بالمشكلة	١٨,٦١	١,٦٨	١٧,٩٤	١،٣٢	١،٥٥	غير دالة
تحديد المشكلة	١٦,٤٢	١,٦٤	١٧,١٣	١،٨٨	١،٤٢	غير دالة
اقتراح الحلول	١٨,٩٥	١,٩٣	١٨,٦٤	٢,٠٩	٠,٥٣	غير دالة
تنفيذ الحلول	١٧,٩٣	١,٧٢	١٧,٣٤	١,٨١	١،١٨	غير دالة
التحقق من النتائج	١٨,٩٥	١,٩٣	١٨,٥١	١,٤٥	٠,٨٩	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	١٢٥,٢٣	٤,٥٢	١٢٤,٧٥	٤,٣٢	٠,٣٧	غير دالة

يتضح من الجدول (١٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي على جميع أبعاد مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على استمرار فاعلية البرنامج لدى اطفال المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

تشير النتائج في الجداول (١١، ١٢ ،١٣) إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مهارات مقياس حل المشكلات (الشعور بالمشكلة، تحديد المشكلة، اقتراح الحلول، تنفيذ الحلول، والتحقق من نتائج الحلول) والدرجة الكلية للمقياس، لصالح أطفال المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مهارات مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس، لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مهارات مقياس حل المشكلات والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية . وتؤكد هذه النتائج فاعلية البرنامج القائم على لعب الأدوار في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال المجموعة التجريبية.

وترى الباحثة أن تفوق أطفال المجموعة التجريبية واستمرار تحسن أدائهم هو نتيجة برنامج لعب الأدوار، فقد راعت الباحثة في تصميم البرنامج وضوح الأهداف، ومراعاة الخصائص النمائية لمرحلة الطفل العمرية وقدراته وامكاناته، واحتياجاته واهتماماته ومناسبة الخبرات وتنوعها بما يناسب وطبيعة المرحلة.

ومما ساعد على نجاح البرنامج ما قامت به الباحثة من تنظيم البيئة المادية التي تم تطبيق البرنامج من خلالها من حيث الأدوات والأنشطة المصاحبة والنماذج المتنوعة لبعض المشكلات التي تمس واقع حياة الأطفال اليومية، وهذا ما أشار إليه (Vinogradova & Ivanova, 2016: 299) إلى أن أحد الشروط اللازمة لتنمية مهارات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة هو تنظيم ونمذجة بيئة مادية تهدف إلى تطوير مهارات الأطفال وإنشاء الشخصيات التي سيلعبها الأطفال جنباً إلى جنب مع المعلمة.

كذلك تنوع طرق العرض المختلفة واستخدام الأدوات الجذابة، وأيضاً الأدوار الجذابة التي قام الأطفال بلعبها، كما تم استخدام الأنشطة المساعد والمعينة على تقمص الأطفال للعب أدوار الشخصيات ومحاكاتها كالأنشطة الفنية والحركية التي كانت تدعم لعب الأدوار، كذلك استخدام أساليب التعزيز المادية والمعنوية مما أثار دافعية الأطفال للمشاركة في لعب الأدوار وإيجاد حلولاً للمشكلات التي يقابلونها.

كما أن برنامج لعب الأدوار كان له دور فعال في جعل الاطفال يشاركون بإيجابية في تقديم الحلول المختلفة للمشكلات المعروضة امامهم من خلال الحوار والمناقشة والعصف الذهني مما كان له الفاعلية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال، وهذا ما أكدته نتائج دراسة رباب طه (٢٠٠٧)، ودراسة سمر سعد (٢٠٠٣) على فاعلية أنشطة اللعب المختلفة، وفاعلية الوسائط التكنولوجية في تدريب الأطفال ونمو مهارتهم في حل المشكلات.

كما ترى الباحثة أن للتهيئة تأثير فعال في تحقيق هذه النتيجة حيث تضمن البرنامج تقديم عدد من الجلسات في بداية تطبيق البرنامج تتضمن أنواع التعبير المختلفة للوجه (الفرح – الحزن – الخوف) لمساعدة الأطفال على التعرف على المشكلة وسببها ومن ثم محاولة حلها. كذلك كان من المهم عمل تهيئة قبل كل جلسة لتنبيه الأطفال لما سيتم فيها، وما هي فكرتها، واسلوب العمل، سواء كان ذلك عن طريق سرد قصة تحتوي على مشكلة ما، أو عن طريق استدعاء دمية تتحدث عن مشكلة معينة، أو لعبة حركية، أو نشاط فني، والمطلوب من الأطفال التعرف على المشكلة المعروضة ثم تقسيم الأدوار فيما بينهم بمعاونة الباحثة ومحاكاتها في محاولة منهم للوصول لحل المشكلة من خلال اقتراح الحلول والمناقشة والعصف الذهني.

وترجع الباحثة فاعلية برنامج لعب الدوار في تنمية مهارات حل المشكلات إلى اسلوب تبادل الأدوار بين الأطفال، وبالتالي كان هناك تباين في أسلوب تناول المشكلات من الأطفال واعطاء حلول مختلفة ومبتكرة لنفس المشكلة، مما جعل الأطفال يفكرون ويتنافسون في عرض المشكلة وأسبابها وفي اقتراح الحلول والحلول البديلة وطريقة تنفيذها.

كما يُعزى فاعلية البرنامج إلى الأنشطة المتنوعة التي مارسها الأطفال أثناء تطبيق جلسات البرنامج، كما كان لتفاعل الأطفال مع أدوار وأنشطة البرنامج أثره الفعال في تنمية مهارات حل المشكلات لديهم، حيث أنها تمس مشكلات من واقع حياتهم مما تولد لديهم الدافعية لإيجاد حلول لها.

وتتفق نتائج البحث مع العديد من الدراسات التي تناولت فاعلية اسلوب لعب الأدوار في تنمية مهارات الأطفال المختلفة، كذلك فاعلية تعليم الأطفال مهارات حل المشكلات على تنمية مهاراتهم في حل مشكلاتهم التي تواجههم وأيضاً فاعليتها في تحسين الكفاءة الاجتماعية لهم. مثل دراسة: (Baile & Blatner, 2014) والتي توصلت نتائجها إلى أن لعب الأدوار هو وسيلة محاكاة الغرض منها هو إعداد الأطفال لتولي دور الآخرين لتطوير نظرتهم عن مشاعر وأفكار الأخرين التي يمكن أن تحدد سلوكهم إزاء المشكلات وكيفية التوصل لحلول لها. وهذا أيضاً ما تشير إليه نظرية "التحليل النفسي" حيث أن اللعب يساعد الطفل على التنفيس عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس تجاه المواقف أو المشكلات المختلفة، وهذا ما قام به الأطفال في برنامج لعب الأدوار حيث كانت فرصتهم كبيرة في لعب الادوار المختلفة والشعور بنفس الاحاسيس التي قد يشعر بها الآخرون وعرض أفكارهم من خلال المناقشات والعصف الذهني في محاولة منهم لإيجاد الحلول المناسبة للمشكلة. ودراسة دينا المصري (٢٠١٠)، هدى عساكر (٢٠١٠)، ياسمين الصايغ (٢٠١٠)، جيهان العماوى (٢٠٠٩) والتي أكدت نتائجها فاعلية استخدام لعب الأدوار لتنمية مهارات الطفل في المجالات المختلفة. وهذا ما يؤكد عليه "بياجيه" حيث يرى أن اللعب بكل أشكاله هو مؤشراً للنمو والنضج وأنه أساس لحدوث النمو في كل المجالات النمائية.

كما تتفق نتائج البحث مع نتائج دراسة (Blatner,2009) والتي أكدت على أن لعب الأدوار يساعد في تعلم دمج المعرفة في العمل ، من خلال معالجة المشكلات واستكشاف البدائل والبحث عن حلول جديدة ومبتكرة، وهو أفضل طريقة لتنمية مهارات المبادرة والتواصل وحل المشكلات. وهذا أيضاً ما أشار إليه "بياجيه" من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة والتي يقوم فيهما الطفل بتحويل ما يتلقاه من معلومات وصور ذهنية مختلفة إلى بنية معرفية يستخدمها وقت الحاجة إليها.

وتتفق نتائج البحث مع نتائج دراسة (Webster-Stratton, & Reid,2004) التي اظهرت نتائجها فاعلية برنامج لعب الأدوار من خلال تقديم سيناريوهات لمشكلات ويقوم الأطفال بتمثيلها وعمل حوار ومناقشة وعصف ذهني لحلها. حيث تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي على أهمية ملاحظة سلوك الآخرين حيث أنها مصدر للمعلومات الازمه لتشكيل واكتساب السلوك الاجتماعي وأن التعلم يحدث من خلال المحاكاة للنموذج. وقد حرصت الباحثة على عرض النماذج التي يمكن للأطفال محاكاتها.

وتتفق أيضاً مع دراسة (van Bommel & Palmér, 2018) والتي تشير إلى أن الأطفال الصغار قادرون على العمل مع حل المشكلات وأنهم يستمتعون في محاولاتهم لإيجاد حلول للمشكلات بكفاءة وابداع. كذلك تتفق مع دراسة (Erozkan, 2013) التي أظهرت نتائجها فاعلية تعليم مهارات حل المشكلات لأطفال ما قبل المرسة وانعكاسها على علاقاتهم الاجتماعية وحل مشكلاتهم الشخصية. كما تتفق مع دراسة كلا من (Anliak & Sahin,2010)، والتي اظهرت نتائجها فاعلية برنامج:

{I Can Problem Solve (ICPS)} في تدريب الأطفال من عمر (٥-٦) سنوات على حل المشكلات التي يواجهونها. وأن برنامج حل المشكلة ساهم في خفض السلوك العدواني وزيادة السلوك الاجتماعي الجيد للأطفال.

وتتفق نتائج البحث مع نتائج دراسة (Shure, 2008) والتي أشارت نتائجها إلى أهمية تعليم الأطفال مهارات حل المشكلات الشخصية، وفاعلية برنامج تدريب الأطفال على حل المشكلات بشكل عام لتقليل

السلوكيات الخطرة، وان الأطفال بداية من عمر الرابعة يكونون أكثر حساسية لمشاعرهم ومشاعر الآخرين ، يكونون أكثر وعياً بعواقب أفعالهم ، وأكثر قدرة على التفكير في حلول بديلة للمشاكل.

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتيجة دراسة (Ramani, 2006) والتي هدفت إلى معرفة فاعلية أسلوب اللعب التعاوني وحل المشكلات لدى أطفال ما قبل المدرسة، حيث اعتمدت الدراسة على ملاحظة الأطفال أثناء اللعب وقد دلت النتائج على أن المجموعة التجريبية، والتي استخدم فيها أسلوب حل المشكلات التعاوني كان أداؤها أفضل من المجموعة الضابطة.

كما يمكن تفسير نتائج البحث في ضوء النظرية السلوكية والتي تقوم على العلاقة الارتباطية بين المثير والاستجابة والمحاولة والخطأ، والتي يحاول الطفل من خلالها الوصول لحل المشكلات في ضوء ما لديه من قدرات وعادات متوفرة لديه (خبراته السابقة)، فمن خلال لعب الأدوار يقوم الطفل بتحليل المشكلة والتعرف على أسبابها في محاولة منه لإيجاد الحلول المناسبة.

كما تُفسير نتائج البحث في ضوء نظرية "اريكسون" والتي اشارت إلى أن الطفل يتعلم التفاعل والقيادة والتبعية وحل مشكلاته إذا توافرت له فرص التدريب على هذه المهارات، وأيضاً إذا تم تشجيعه من مجتمعه فإنه يتعلم مهارات مختلفة من التعاون مع الآخرين والتجريب وإبداء حلول مختلفة للمشكلات من حوله، وهذا ما وفره البرنامج من أنشطة تم التخطيط لها جيداً ساعدت الأطفال على التدريب وممارسة عملية حل المشكلات بشكل إيجابي.

وتأتي نتائج البحث في ضوء النظرية المعرفية التي ترى أن حل المشكلة ما هي إلا نشاط ذهني معرفي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة، ومكونات مواقف المشكلة معا؛ وذلك من أجل تحقيق الهدف. فالطفل يقوم باستخدام معطيات مادية ظاهرة قابلة للاختبار، وتتوفر معانيها لديه، وبالتالي يتسنى له إدراك العلاقات بين مكوناتها والمفاهيم التي تتضمنها. ولقد توفرت لدى الأطفال الأدوات والمعطيات اللازمة لتقمص الشخصيات والتفاعل معها واقتراح الحلول وتجريبها و واختيار أفضلها.

ويمكن تفسير النتائج في ضوء نظرية الجشطلت والتي ترى أن تنظيم المجال الإدراكي للطفل يساعده على التوصل لحلول مناسبة وفق المثيرات المتاحة، وهذا ما وفره البرنامج من اعداد البيئة الملائمة للتدريب وممارسة اسلوب حل المشكلات التي تتعلق باحتياجات واهتمامات الأطفال من خلال لعب الأدوار.

ويمكن أيضاً تفسير النتائج وفق نموذج التكوين العقلي لحل المشكلات والذي قدمه "جيلفورد" في نظريته، والذي أشار فيه أهمية ادراك المشكلة بشكل صحيح واعادة النظر في طبيعتها ووضع بدائل جديدة للحل لتحقيق الهدف المطلوب وهو حل المشكلة. وهذا ما يقوم به الأطفال من التعرف على المشكلة وتحديدها واقتراح الحلول وفق معلوماتهم وما يتعلق بها مما هو مخزون في ذاكرتهم عن تلك المشكلة.

وتجمل الباحثة فاعلية استخدام برنامج لعب الادوار لتنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة على النحو التالي:

- أن مهارات حل المشكلات تنمو لدى طفل الروضة عندما يشارك في الأنشطة المختلفة وخاصة لعب الدور، والتي تتيح له الفرصة للتعبير عن مشاعره ومحاكاة الشخصيات المختلفة في محاولة منه لفهم المشكلة وابتكار الحلول المتعددة لها.

- أن إعداد المواقف والشخصيات التي سيقوم الأطفال بلعب أدوارها إعداداً جيداً له دور فعال في نمو مهارات حل المشكلات، حيث يساعد ذلك على فهم المشكلة وتحديدها مما يساعد في اقتراح الحلول أو حتى إيجاد الحلول البديلة.
- أن للمعلمة دور هام في تدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات، حيث أنها أقرب إلى مشكلات الأطفال في الروضة وبالتالي تستطيع صياغة المواقف التي تمس مشكلاتهم الواقعية، فتقوم بربط المشكلة أو الموقف الذي يتعرض له الطفل بخبراته السابقة، كما تقوم بتدريبه على حل هذه المشكلات والوصول إلى الحل الأمثل، وهكذا تولد لديهم الدافعية لحل المشكلات.

توصيات البحث:

- توفير بيئة داعمة في رياض الأطفال لتنمية مهارات حل المشكلات.
- تفعيل برامج لعب الدور في رياض الأطفال لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات.
- عقد دورات إرشادية للآباء والقائمين على رعاية الطفل إلى كيفية تدريب اطفالهم على مهارات حل المشكلات لتفادي ما قد يواجهونه من مشكلات يومية.
- تأهيل وتدريب معلمات رياض الأطفال لاستخدام اسلوب حل المشكلات في ممارسة الأنشطة اليومية في رياض الأطفال.
- توثيق التعاون والشراكة بين الاسرة والروضة لتكامل العمل على تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

بحوث مقترحة:

- فاعلية برنامج لتدريب المعلمات على مهارات حل المشكلات لمساعدة الاطفال على حل مشكلاتهم في مرحلة رياض الاطفال.
- فاعلية برنامج شراكة بين الاسرة والروضة لتنمية مهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة.
- فاعلية برنامج لعب الأدوار لتنمية مهارات حل المشكلات لدى الاطفال المضطربين سلوكياً.
- برنامج ارشادي للوالدين لتنمية مهارات حل المشكلات لدى ابنائهم.
- فاعلية استخدام أنواع مختلفة من اللعب في تنمية مهارات حل المشكلات.
- دراسة العلاقة بين لعب الأدوار والعلاقات الشخصية لدى أطفال الروضة.

المراجع:

- ابراهيم مصطفى حماد (٢٠٠٨): اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن J. C. (Raven) دليل الاستخدام. القاهرة ، مكتبة الأنجلو.
- أسماء خليفة. (٢٠٠٨). "دور الدراما في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة المترويين والمندفعين" ، رسالة ماجستير، كلية رياض الاطفال ، جامعة القاهرة.
- أماني خميس محمد (٢٠٠٨) . فعالية استراتيجيتي حل المشكلات ولعب الأدوار لتنمية الذكاء الوجداني لطفل الروضة ، دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة حلوان.
- أميرة إبراهيم القرشي. (٢٠١٧). المناهج والمدخل الدرامي، القاهرة، عالم الكتب.
- بطرس حافظ بطرس. (٢٠٠٧). إرشاد الأطفال العاديين، دار الميسرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن
- ثائر غازي حسين. (٢٠١١). الشامل في مهارات التفكير، عمان، الأردن ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- جودت أحمد سعادة. (٢٠١٥). تدريس مهارات التفكير مع مئات من الأمثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط٦، عمان، الأردن.
- جيهان احمد شحادة العماوي. (٢٠٠٩). أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي .رسالة ماجستير، كلية التربية. الجامعة الإسلامية – غزة. *http://hdl.handle.net/20.500.12358/1853*
- حمدي أحمد محمود حامد. (٢٠١٣). التعلم القائم على المشكلة، الحرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- خالد النجار. (٢٠١٠). سيكولوجية اللعب نظريات ، دار خيبة للطباعة، الجيزة.
- خضرة عبد الله عبد الحميد. (٢٠١٢). فاعلية استخدام أنشطة قائمة على الألعاب التربوية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- خيري عبد اللطيف ، محمد الخوالدة ، صابر أبو طالب. (٢٠١٠). سيكولوجيه اللعب ، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات ، القاهرة
- دينا جمال المصري. (٢٠١٠). أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الاساسي في محافظة غزة. رسالة ماجستير، كلية التربية. الجامعة الإسلامية – غزة.
- راندا عبد العليم المنير، عبير محمود منسى. (٢٠١١): برامج طفل الروضة وتنمية الابتكارية، القاهرة، عالم الكتب.

- رباب طه علي. (٢٠٠٧). أثر برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام بعض الوسائط التكنولوجية عند أطفال ما قبل المدرسة، ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- رشا الجندي(٢٠١٢): المهارات الحياتية وطفل الروضة، الرياض ، دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- رشا سيد حسين. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة باستخدام مسرح العرائس، رسالة ماجستير، جامعة الأسكندرية.
- زيزت أنور محمد. (٢٠١٢). برنامج مقترح لمعلمة رياض الأطفال لتنمية بعض المهارات لطفل الروضة من ٤-٦ سنوات باستخدام برنامج البورتاج. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة.
- ساجدة عبد الامير السعدي. (٢٠١٠). دراسة مقارنة في السلوك الاجتماعي لتلاميذ الصف الأول الابتدائي الملتحقين وغير الملتحقين برياض الأطفال، مجلة دراسات تربوية، العراق. العدد العاشر، نيسان.
- سكوت ايزكون و دونال ترفنجنر. (٢٠٠٧). الإبداع في حل المشكلات،(ط٢)، ترجمة صفاء الأعسر، دار الزهراء- الرياض.
- سمر سعد محمد يوسف الدويني. (٢٠٠٣):" فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال "، ماجستير ، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- سمر سعد يوسف الدويني. (٢٠٠٣). فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال، ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- سمير عطية المعراج (٢٠١٣): حل المشكلات لدى ذوى صعوبات التعلم، المكتب العربي للمعارف، مصر الجديدة، القاهرة.
- سهير كامل أحمد. (٢٠٠٧). سيكولوجية الشخصية، مركز الإسكندرية للكتاب- الإسكندرية.
- صالح محمد علي أبو جادو (٢٠٠٧): تطبيقات عملية في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام نظرية الحل الابتكاري للمشكلات، دار الشروق للنشر والتوزيع- الأردن.
- صلاح معماري، ومحمد المزيد، وإبراهيم الجبهان، ومحمد أبو حجر، وعبدالحكيم العرفج، وعبد الرحمن القهيدان(٢٠٠٩). ست طرق لتنمية التفكير، عمان، الأردن ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

- عبد الحميد حسن شاهين.(٢٠١١). إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية. https://www.noor-book.com
- عزة خليل عبد الفتاح. (٢٠١١) . علم نفس اللعب في الطفولة المبكرة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
- فضيلة عرفات (٢٠١١) سيكولوجيه اللعب عند الأطفال ، مركز النور للدراسات.
- فواز فتح الله الراميني و جهاد فلاح كراسنة. (٢٠٠٧). استراتيجية العصف الذهني حاضنة التعليم الإبداعي وحل المشكلات، دار الكتاب الجامعي- الإمارات العربية المتحدة.
- كاترين جيلدرد ، دافيد جيلدرو. ترجمة سميرة أبو الحسن. (٢٠٠٥). الإرشاد النفسي للأطفال " منظور تطبيقي " ، المجلس الأعلى للثقافة ، القاهرة
- لمياء عيد على عبدالنبي. (٢٠١٣) :"فاعلية برنامج أنشطة قائم على مهارات حل المشكلات وأثره على الأحكام الأخلاقية لأطفال ماقبل المدرسة"، دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.
- محسن على عطية (٢٠١٥). التفكير أنواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- محسن على عطيه. (٢٠٠٨). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، دار الصفاء. عمان
- محمد حمد الطيطي. (٢٠٠٧). تنمية قدرات التفكير الابداعي ، عمان، الأردن، دار المسيرة.
- ناديا هايل السرور. (٢٠٠٥). تعليم التفكير في المنهج المدرسي، الأردن، دار وائل للنشر.
- نبيل عبد الهادي. (٢٠٠٤) . سيكولوجية اللعب و أثرها فى تعلم الأطفال ، عمان ، الأردن ، دار وائل للنشر و التوزيع
- هدى محمد سيد عبد الواحد عساكر. (٢٠١٠). فاعلية لعب أدوار القصة على تنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- وليد رفيق العياصرة (٢٠١٣). مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ياسمين الصايغ. (٢٠١٠). " فاعلية برنامج قائم على لعب الأدوار في تنمية الذكاء الاجتماعي لطفل الروضة"، رسالة ماجستير، ، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- Admin. "5-Step Problem Solving for Young Children." Heart. N.p., 14 Mar. 2015.

- Amy Morin LCSW.(2019) “How to Teach Kids Problem-Solving Skills.” www.verywellfamily.com › .
- Anliak, S., & Sahin, D. (2010). An observational study for evaluating the effects of interpersonal problem-solving skills training on behavioural dimensions. Early Child Development and Care, 180(8), 995-1003.
- Aras, C. Y., & Aslan, D. (2018). The Effects of" I Can Problem Solve Program" on Children's Perspective Taking Abilities. International Journal of Evaluation and Research in Education, 7(2), 109-117.
- Ashley Cullins.(2018). “How to Teach Problem-Solving Skills to Kids (Ages 3-14).” Https://Biglifejournal.com/Blogs/Blog/.
- Baile, W. F., & Blatner, A. (2014). Teaching communication skills: using action methods to enhance role-play in problem-based learning. Simulation in Healthcare, 9(4), 220-227.
- Blatner, A. (2009). Role playing in education. Disponibile all'indirizzo: http://www. blatner. com/adam/pdntbk/rlplayedu. htm.
- Boyd, J., Barnett, W. S., Bodrova, E., Leong, D. J., & Gomby, D. (2005). Promoting children’s social and emotional development through preschool education. National Institute for Early Education Research, 1-21.
- Dalai Lama Center for Peace and Education. (2014). 5-Step Problem Solving for Young Children. https://heartmindonline.org/resources.
- De Bono, Edward. (2012): Creative Thinking Skills to Improve the Lives of the Children of Sierra Leone (on-line). Available at: www.debonofoundation.co.uk
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children’s social and emotional competence: A randomized trial of the preschool “PATHS” curriculum. The Journal of primary prevention, 28(2), 67-91.

- Erozkan, A. (2013). The Effect of Communication Skills and Interpersonal Problem Solving Skills on Social Self-Efficacy. Educational Sciences: Theory and Practice, 13(2), 739-745.
- Gupta, A. (2009). Vygotskian perspectives on using dramatic play to enhance children's development and balance creativity with structure in the early childhood classroom. Early Child Development and Care, 179(8), 1041-1054.
- Hitchens, M., & Drachen, A. (2009). The many faces of role-playing games. International journal of role-playing, 1(1), 3-21.
- Joseph, G. E., & Strain, P. S. (2010). Teaching young children interpersonal problem-solving skills. Young Exceptional Children, 13(3), 28-40.
- Manapure, V. (2011). The effect of Problem Solving Method on Science Teacher Trainees on the Solution of the Environmental Problems a Study. Indian streams Research Journal, 17-27.
- McSharry, G., & Jones, S. (2000). Role-play in science teaching and learning. School Science Review, 82, 73-82.
- Mottweiler, C. M., & Taylor, M. (2014). Elaborated role play and creativity in preschool age children. Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts, 8(3), 277.
- Nickerson, R. S., Perkins, D. N., & Smith, E. E. (2014). The teaching of thinking. Routledge.
- Piraksa, C., Sumranwanich, W., & Yuengyong, C.(2009). GRADE 10 STUDENTS'PHYSICS PROBLEM SOLVING ABILITY OF FORCE AND LAW OF MOTION USING 7E LEARNING CYCLE AND POLYA'S PROBLEM SOLVING TECHNIQUE.
- Porter, A. L. (2008). Role-playing and religion: Using games to educate millennials. Teaching Theology & Religion, 11(4), 230-235.

- Ramani, G. B. (2006). Cooperative play and problem solving in preschool children (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).
- Salmon, A. K. (2008). Promoting a culture of thinking in the young child. Early Childhood Education Journal, 35(5), 457-461.
- Serin, O. (2011). The Effects of the Computer-Based Instruction on the Achievement and Problem Solving Skills of the Science and Technology Students. Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET, 10(1), 183-201.
- Shure, M. B. (2008). I can problem solve (ICPS): An interpersonal cognitive problem solving program for children. Residential Treatment for Children & Youth, 18(3), 3-14.
- van Bommel, J., & Palmér, H. (2018). Problem Solving in Early Mathematics Teaching—A Way to Promote Creativity?. Creative Education, 9(12), 1175-1793.
- Vasileiou, V. N., & Paraskeva, F. (2010). Teaching role-playing instruction in Second Life: An exploratory study. Journal of Information, Information Technology & Organizations, 5.
- Vinogradova, M., & Ivanova, N. (2016). Pedagogical conditions for role-playing game development in senior preschool age children. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 233, 297-301.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. Infants & Young