برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لطفل الروضة

أ.د. ليلى أحمد السيد كرم الدين
أستاذ علم النفس معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس
د. صبرى محمد إسماعيل
مدرس بقسم علم النفس التربوى كلية التربية جامعة المنوفية
رباب طه على

الملخص:

تعود مشكلة الدراسة الحالية إلى إعداد برنامج لتنمية مهارة حل المشكلة عند طفل الروضة، حيث وجدت الباحثة ندرة فى هذه البرامج التى تخدم هدف هذا البحث.

تساؤلات الدراسة:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لإختبار حل المشكلات المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية؟
٢. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لإختبار حل المشكلات المستخدمة فى الدراسة لصالح درجات التطبيق البعدى؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى دراسة فاعلية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات عند طفل الروضة.

أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية البحث فى عدة نقاط هي:

١. تنمية مهارة المشكلات عند طفل الروضة.
٢. إعداد برنامج لتنمية مهارة حل المشكلة عند طفل الروضة.
٣. التعرف على مدى فاعلية البرنامج فى تنمية مهارة حل المشكلة لطفل الروضة.

فروض الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لإختبار حل المشكلات المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبى.

العينة:

تتكون العينة من ٥٠ طفل وطفلة تنقسم إلى مجموعتين:

- مجموعة ضابطة تتكون من ٢٥ طفل وطفلة.
- مجموعة تجريبية تتكون من ٢٥ طفل وطفلة.

الأدوات:

١. استمارة مستوى اجتماعى اقتصادى إعداد/ عبدالعزيز الشخص ١٩٨٨.
٢. اختبار الذكاء للجود انف هاريس تقنين/ فاطمة حنفى ١٩٨٣.
٣. اختبار حل المشكلات إعداد/ أمل السيد عبدالعزيز ٢٠٠١.
٤. برنامج حل المشكلات إعداد الباحثة.

النتائج:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لاختبار حل المشكلات المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

٢. يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار حل المشكلات المستخدمة فى الدراسة لصالح درجات التطبيق البعدي.

المقدمة:

يعود الاهتمام بحل المشكلات فى مجال علم النفس إلى العقد الثانى من القرن العشرين عندما بدأ ثورندايك Thorndike تجاربه المبكرة على القطط، وأعقبه كوهلر Kohlr بإجراء تجاربه على الشمبانزي.

وكان الاتجاه السائد آنذاك إلى "حل المشكلات" على أنه عملية تعلم عن طريق التجربة والخطأ ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات، نظرا لارتباطه بعملية التعليم والتعلم فى المجالات الدراسية المختلفة وتطورت أساليب حل المشكلات بدءً من أسلوب التجربة والخطأ، مروراً بأساليب الاكتشاف وإتباع القوانين ومعالجة المعلومات وإستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والقياس وانتهاء بأسلوب العصف الذهني. (فتحى عبدالرحمن جروان، ١٩٩٩: ٩٥)

يستخدم تعبير حل المشكلات فى مراجع علم النفس بمعنى السلوكيات والعمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية معرفية.

تعتبر عملية حل المشكلات من أعقد الأنشطة العقلية فهى ليست تطبيقا للمعارف أو المهارات أو الخبرات إنما هى تتضمن تنسيق أو تطوير المعارف أو المهارات أو الخبرات والتى تعلمها الطفل لينتج عن ذلك شيئا جديدا لم يكن موجودا من قبل. (Brown,el al; 1998, 220)

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث عند محاولة أن نعدد مواقف المشكلة التى من المحتمل أن يتعرض لها الفرد فسوف نجدها كثيرة جدا وشديدة التنوع وعلى المدرسة أن تعلم الأطفال كيفية حل مشكلاتهم كما تعلمهم الكتابة والقراءة والبحث عن المعرفة.

كما ترجع أهمية حل المشكلة إلى أنها نشاط تشترك فيه كل جوانب السلوك الإنسانى كما انه يعد القاسم المشترك الأعظم بين مجالات متنوعة من النشاط الإنساني، فهو يتخلل دراستنا للعلوم، القانون، التجارة، الرياضية البدنية والذهنية بأنواعها المختلفة، الطب والأدب، التراث وكل أنواع الإبداع والابتكار التى نحتاجها فى حياتنا اليومية المهنية والعلمية. (عادل يحي، ١٩٩٩: ٣)

من خلال البحث الحالى وجد أن أطفال الروضة قادرين على حل المشكلات وأنهم يملكون ذخيرة من الطرق لحل المشكلات، وينقصهم فقط التدريب على الأنشطة المعرفية والتى تعزز قدرتهم على الحل، فقدرة الأطفال على حل المشكلات تنمو عن طريق الفرص التى تتاح لهم، وتسمح لهم بإظهار قدراتهم فى صور متعددة من حل المشكلات البسيطة إلى حل المشكلات المعقدة.

وهذا ما دعمته دراسة كيم مينهاوا ونشوى كيونج (Minhwa, K.& Kyoung, N., 2003) حيث هدفت إلى التعرف على دور التشابه التركيبى كمدخل لتدريب الأطفال على أسلوب حل المشكلات طبقت على ١٦٠ طفل وطفلة تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٢ إلى ٥ سنوات تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية طبق عليهم برنامج قصصي، يتضمن مجموعة متنوعة من القصص يستمع الأطفال لها بشكل متكرر حتى يستطيعون استدعاءها بشكل كامل ثم يستمع الأطفال إلى قصة جديدة هادفة ويطلب منهم استدعاء القصة الأصلية المشابهة لها ويتم توجيه الأطفال إلى حل مشكلة معينة فى القصة الهادفة الجديدة مسترشدين بحل قديم تم تقديمه سابقا فى القصة الأصلية وبفحص استجابات الأطفال، أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، وتوصى الدراسة بأهمية التدريب وابتكار أساليب جديدة لتنمية مهارة حل المشكلات عند الأطفال منذ مرحلة مبكرة وما لذلك من فاعليته فى إكساب الأطفال حل المشكلات.

كما أن قدرة الأطفال على معالجة المشكلات الإدراكية الحسية أفضل من قدرتهم على حل المشكلات المنطقية والتى تتطلب قدراً من التفكير المجرد التى مازال طفل الروضة لم يصل له، ولذا ينبغى عند تقديم المشكلات للطفل فى هذه المرحلة أن تجسد له حسيا حتى يتمكن من الوصول للحل بدون قدر عالٍ من الصعوبة.

وذلك ما تدعمه دراسة سمر سعد محمد يوسف الدوينى ٢٠٠٣ حيث هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات بإستخدام اللعب فى مرحلة رياض الأطفال واستخدمت الدراسة برنامج يعتمد على الألعاب الحسية لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات ودلت الدراسة على وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعتى الدراسة الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار حل المشكلات المستخدم لصالح المجموعة التجريبية.

ونجد أيضا أن الدراسات أعطت أهمية لدور القصة فى تنمية مهارة حل المشكلات وهذا ما أبرزته دراسة فيكتوريا

ليتل (Little, F. 1997) حيث هدفت إلى تدريب الأطفال على أسلوب حل المشكلات عن طريق الاستماع للقصص وتكونت عينة الدراسة من ٧٠ طفل وطفلة، تراوحت أعمارهم ما بين ٤: ٦ سنوات تم توزيعهم على خمس مجموعات طبق عليهم استمارة تحليل المحتوي، بطاقة ملاحظة وكذلك شرائط فيديو مسجل عليها مجموعة من القصص وأسفرت نتائج الدراسة أن الأطفال فى الروضة قاموا بنقل التعلم من القصص إلى سلوك بالرغم من مرور الوقت على سماع القصص وذلك تحت ظروف معينه كالتدريب وأدراك التشابه فى الهدف الأساسى بين القصتين ومرور فترة زمنية قليلة على الاستماع للحل.

وهذا الاتجاه ما انتهجته دراسة (قدرية سعيد، ٢٠٠٥) حيث استخدمت مجموعة من قصص الخيال العلمى فى تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل ما قبل المدرسة وقد طبق البرنامج على ٦٦ طفل وطفلة من رياض الأطفال من أهم نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم المعتمد على قصص الخيال العلمى فى تنمية مهارة حل المشكلة لدى طفل ما قبل المدرسة واستثارة نشاطه العقلي.

وقد ركزت العديد من الدراسات على تنمية مهارة حل المشكلات عند الأطفال لما لها من أهمية فى العصر الحالى كما سبق الإشارة إليها وذلك لتعطى أطفالنا القدرة على مواجهة المشاكل التى يواجهونها حتى يمكنهم مواكبة المتغيرات والتطورات العديدة وكذلك التقدم التكنولوجي، إذ يمثل الاهتمام بالطفل أحد المحاور الأساسية للتنمية البشرية التى تسعى إليها كافة الدول وخاصة النامية باعتبار أن البشر هم محور التقدم والدعامة الأساسية للنمو والازدهار، ويتم تحديد مشكلة البحث فى السؤال الرئيسى التالي ما مدى فاعلية برنامج لتنمية حل المشكلات لطفل الروضة؟

المصطلحات:

عرض موجز للمصطلحات المستخدمة فى البحث:

- مفهوم حل المشكلات: هناك تعريفات كثيرة تناولت حل المشكلات:

١. وجد أن كلا من Gagne (1970) وعبدالمجيد عبدالعزيز (١٩٩٤) وزكريا الشربينى ويسريه صادق (٢٠٠٢) وقدرية (٢٠٠٥) اتفقوا فى التعريف علي أن حل المشكلات "نشاط معرفى يتم فيه التنظيم المعرفى للخبرات السابقة مع عناصر الموقف الحالى وكذلك بغية تحقيق الهدف ويتم ذلك عن طريق الاستبصار الذى يؤدى إلى اكتشاف علاقات تؤدى إلى حل المشكلة، ويمكن أن يتضمن صياغة فروض وتخمينات ذكيه للحل".

٢. كما وجد أن تعريف يوسف قطامي يختلف عن التعريفات السابقة حيث عرف أسلوب حل المشكلة بأنه "أسلوب يضع المتعلم أو الطفل فى موقف حقيقى يعتمل فى ذهنه يهدف الوصول إلى حاله اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفى حاله دافعيه يسعى الطفل إلى تحقيقها وبالتالى فان دافعيه الطفل تعمل على استمرار نشاطه الذهنى وصيانته حتى يصل إلى الهدف وهو الفهم أو الحل الخالى من التوتر وذلك بإكمال المعرفة الناقصة لديه فيما يتعلق بالمشكلة". (يوسف قطامي، ١٩٩٠: ٥٧٣)

٣. كما اتفقت معه فى التعريف صفاء الأعسر فى جزئية أن "الفرد يتعرض لموقف مشكل فنجد أنها تناولت تعريف حل المشكلات بأنها عملية تتضمن: الإجابة على تساؤل أو مواجهة مشكلة أو إشباع حاجه فى موقف يتضمن تحديا أو عقبه، أو يقدم فروض يعتمد البحث على الإجابة عليها، وعلى خبراته أو معلوماته السابقة". (صفاء الأعسر، ٢٠٠٠: ٣١)

- أنواع المشكلات: وضح علماء النفس الفرق بين نوعين من المشكلات هما:

١. المشكلات المحددة جيدا (الواضحة) Well-Defined Problems: وهى تلك التى يكون فيها كل من الحالة الأولية والحالة المستهدفة محددين أى أننا نعرف بالضبط ما هو الموقف الحالى وما الهدف، وربما نعرف بعض الطرق التى توصلنا من ذلك إلى ذاك مثل معظم الألعاب والألغاز Puzzle والمتاهات.

٢. المشكلات غير المحددة Ill-Defined Problem: هى غير محدده تماما فى بعض مظاهرها، أى أننا ليس لدينا فكرة واضحة عما نبدأ به، وغير قادرين أن نعرف بوضوح أى حل ملائم. (Gerow, 1995: 329), (Medin, Ross, 1990: 452-453)

كما حصر ريتمان أنواع المشكلات فى خمسة أنواع، استنادا إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف:

١. مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام.

٢. مشكلات توضح فيها المعطيات، والأهداف غير محددة بوضوح.

٣. مشكلات أهدافها محددة وواضحة، ومعطياتها غير واضحة.
٤. مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات.
٥. مشكلات لها إجابة صحيحة، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائى غير واضحة، وتعرف بمشكلات الاستبصار. (Brightman, H., 1990, 220)

- خطوات حل المشكلة: لا يوجد طريق واحد يمكن أن يتبعه جميع الناس للوصول إلى حل المشكلة حيث أن الطريقة التى يسلكها الأفراد تختلف باختلاف الموقف ولكن الخطوات الأساسية لحل المشكلة يحددها بعض العلماء فى ثلاث خطوات أساسية هي: (جمع البيانات- فرض الفروض- تحليل وتقويم المشكلة). (جابر عبدالحميد جابر، ١٩٩٩: ١٥٨-١٥٩)

ومن أهم الخطوات التى اتفقت عليها الغالبية العظمى من الدراسات الخطوات التالية:

١. التعرف على المشكلة.
٢. استكشاف أبعاد المشكلة.
٣. تحليل أبعاد المشكلة.
٤. التصدى للمشكلة.(ليلى كرم الدين، ٢٠٠٢، ٥٣-٥٤)

كما يرى فرانش أنه يمكن تحديد سلوك حل المشكلة فى أربعة مراحل وهي:

١. تحديد المشكلة
٢. إختيار خطة الحل
٣. تمثيل خطة الحل
٤. تنفيذ خطة الحل نقلا عن (عادل يحي، ١٩٩٩: ٢٦)

وقد اقترح بعض الباحثين عدد من المعايير التى ينبغى أن تتوافر فى المشكلات الموجهة للأطفال ومن أهم مواصفاتها أن:

١. فى مستوى قدرة الأطفال المعرفية.
٢. مألوفة ضمن خبرات الأطفال.
٣. أن تكون قابلة للمعالجة.
٤. تعالج مواقف وقضايا وخبرات من البيئة قدر المستطاع.
٥. تكون موجهة الأطفال.
٦. يكون الحل قابلا للتجريب. (يوسف قطامي، ١٩٩٠: ٥٧٣)

ويقترح جون ديوى Dewey Jone عدداً آخر من المعايير لتقويم اختبارات حل المشكلات على افتراض أن عملية حل المشكلات يجب أن تكون قابلة للملاحظة المباشرة، وتتمثل مقترحاته فيما يلي:

١. أن تنطوى المشكلات على الحد الأدنى من المعلومات اللازمة للحل.
٢. أن تتيح المشكلات للمفحوص استخدام مهاراته ومعلوماته الخاصة أو بنيته المعرفية أو خبراته التى تميز ثقافته.
٣. أن تكون المشكلات أصلية أو جديدة حتى يمكن استبعاد أثر الألفة بالمشكلات الشائعة إلى اقل حد ممكن.
٤. أن تكون المشكلات التى يتضمنها الاختبار حقيقية وليست خيالة أو افتراضية. نقلا عن (فتحى مصطفى الزيات، ٢٠٠١: ٩٤)

عرض لبعض النظريات التى تناولت حل المشكلات:

١. النظرية السلوكية: يرى أصحاب هذه النظرية أن تعلم التفكير وحل المشكلات ليس إلا امتداداً لتعلم الارتباطات بين المثير والاستجابة، فعندما يواجه المتعلم وضعا تعليميا مشكلاً يحاول حله بالاستجابات أو العادات المتوفرة لديه من التى تعلمها سابقا والتى ترتبط بأوضاع تعليمية معينه، وهذا التفسير لحل المشكلة لا يختلف عن عمليات المحاولة والخطأ التى تتم على حيوانات التجارب عند أصحاب المدرسة السلوكية. نقلا عن (عبدالمجيد نشواتي،١٩٩١: ٤٥٩)
٢. نظرية الجشتالت: يرى علماء نفس الجشتالت أنّ التفكير نوع من التنظيم الإدراكى للعالم المحيط بالفرد ويمكن فهمه من خلال معرفة الأسلوب الذى يتبعه المتعلم فى إدراك المثيرات التى يتضمنها مجاله الإدراكي، لذا يعتبر التفكير وحل المشكلات عمليات معرفية داخلية، ويفترض الجشتالتيون أنّ نجاح الفرد فى الوصول إلى الحلول المناسبة، ناجم عن قدرة هؤلاء على إدراك المظاهر الرئيسية للمهمة التى تتطلب نوعا من الحل الاستبصاري. نقلا عن (عبدالمجيد نشواتي، ١٩٩١: ٤٥٧)

وأجرى أصحاب هذه النظرية (كوهلر) تجاربه على الحيوانات للتحقق من طريقتها فى حل المشكلات، إن التفكير نوع من التنظيم الإدراكى للبيئة التى تحيط بالفرد وعملية استبصار للمواقف التى يتعرض

لها عند مواجهة موقف مشكل فالاستبصار عنده، "أن الكائن الحى وبعد عدة محاولات فاشلة فى الوصول إلى الهدف يلجأ إلى التأمل والاستكشاف ويستخدم أسلوبا ما فى حل المشكلة". (عبدالكريم الخلايله، عفاف اللبابيدي، ١٩٩٠: ١١١)

٣. النظرية المعرفية: اهتم علماء علم النفس المعرفى بحل المشكلات باعتبارها العملية التى تشتمل على معظم العمليات المعرفية مثل الذاكرة والانتباه والتفكير.

تعتبر (نظرية بياجيه) مدخلا يتوسط الاتجاه المعرفى والاتجاه السيكومترى فى تناول النشاط العقلى المعرفى وقد استخدم بياجيه فى نظريته عددا من المفاهيم الأساسية التى يستخدمها علماء علم النفس المعرفى ومنها مفهوم العمليات ومفهوم الاستراتيجيات المعرفية، ومفهوم البيئة المعرفية. (فتحى الزيات، ١٩٩٥: ١٨١)

وقد ركز بياجيه على حل المشكلة كأحد مهارات التفكير الموجه، وتناول التطور الذى يطرأ على قدرة الأطفال فى حل المشكلات بداية من الميلاد وحتى ما بعد المراهقة. (لندال.ل. دافيدوف، ١٩٨٨: ٣٩٣)

٤. نظرية فيجوتسكي: يرى فيجوتسكي أن الأفراد يكتسبون مهارات حل المشكلات تدريجيا خلال التفاعل الاجتماعى مع الآخرين؛ فيقول "إن الضبط المعرفى هو عملية اجتماعية بدرجه كبيرة، فالأطفال يكتسبون عن طريق الخبرة أنشطة حل المشكلات الفعالة فى وجود الآخرين، تم بالتدريج يقومون بأداء هذه الوظائف لأنفسهم". (Brown, A., 1987, p.100)

إن فكرة التعاون بين الأطفال أثناء حل المشكلة وفائدة العلاقات المتبادلة بينهم واستبدال الخبرات والمعلومات لها دورا فى تنمية مهارة حل المشكلات وهذا ما تدعمه دراسة كاجلايان دنسر وسيب جنيسو (Dincer, C.& Guneysu, S., 1997) حيث هدفت الدراسة إلى استخدام برنامج يقوم على العلاقات المتبادلة بين أطفال الروضة أثناء اللعب للتدريب على حل المشكلات وتم الاختبار قبلياً وبعدياً مع التدريب على الأنشطة ووجد أن هذا التدريب على حل المشكلات كان فعالا فى إكساب الأطفال مهارة حل المشكلات.

وهذا أيضا ما دعمته دراسة مصطفى عبدالسميع محمد وسميرة السيد عبدالعال (١٩٩٦) وهى دراسة استطلاعية لمعرفة مدى فاعلية التعلم التعاونى فى تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة واستخدمت الدراسة أنشطة مثل القصص، المتاهات، عرض للأفلام، تدريب للمعلمين لكيفية التعامل مع الأطفال أثناء النشاط المقدم، بطاقة ملاحظة لسلوك الأطفال وجاءت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار قبلياً وبعدياً لصالح التطبيق البعدى مما يدل على نمو فى المعارف اللازمة لسلوك حل المشكلة وفى الإجراءات التى تتبع للحل.

بعد العرض السابق للنظريات التى تناولت حل المشكلات فقد تم الاستفادة منها فى هذا البحث فى عدة نقاط منها:

١. تقديم المشكلة بشكل متدرج من السهل إلى الصعب.
٢. استخدام أسلوب المحاولة والخطأ.
٣. استثارة قدرات الأطفال فى حل المشكلة.
٤. استخدام أسلوب التعزيز بعد حل المشكلة.
٥. توجيه الأطفال لاستخدام بدائل فى حل المشكلة الواحدة عندما يفشلون فى حلها.
٦. استخدام أسلوب المناقشة أثناء عرض المشكلة لتبادل الخبرات المعرفية بين الأطفال والتعاون لإيجاد حل للمشكلة المطروحة.

- مفهوم طفل الروضة: يقصد البحث الحالى الطفل الذى يتراوح عمره ما بين ٤ إلى ٦ سنوات وتعتبر مرحلة الروضةِ من أهم مراحل عمر الإنسان فهى المرحلة التى يتعلم فيها الطفل أسس السلوك الاجتماعى ويكتسب فيها القيم والاتجاهات والمفاهيم المختلفة، وهى مرحلة حاسمة فى تشكيل أساسيات الشخصية. (هدى قناوي، ١٩٩٣: ١٨)

عرض موجز أهم الخصائص المميزة لهذه المرحلة:

١. فى الخامسة تصبح حركة أعضاء أجسامهم أكثر مرونة وتوازنا ويمكنهم التحكم فى عضلاتهم الكبيرة والصغيرة. (على أحمد لبن، ١٩٩٦: ٦)
٢. تبدأ انفعالات الطفل فى هذه المرحلة بسرعة وتنتهى بسرعة لكونها غير مستقرة، متقلبة سريعة التغير. (هدى الناشف،١٩٩٧: ٤٩)
٣. يكون مدى انتباه قصير للغاية خلال هذه الفترة حيث

يبلغ العمر الزمنى + ١، والناتج يكون عدد الدقائق التى يستطيع الطفل التركيز الإرادى فيها بدون مثيرات خارجية. (Huriock, 1980: 120)

٤. يسمى البعض هذه المرحلة بمرحلة السؤال لكثرة أسئلة الطفل فيها ومحاولته المستمرة للتعرف على البيئة المحيطة بيه. (على لبن، ١٩٩٦: ١٩)، (على الحبيب، ١٩٩٥: ٢٦- ٢٧)

٥. يسير تفكير الطفل فى تطوره من المستوى العيانّى الملموس إلى التفكير على المستويات الأكثرَ تجرداً From Concrete To Abstract Thinking.

٦. يسير النمو العقلى للطفل من التفكير الجامد غير المرن وغير القابل للانعكاس إلى الفكر المرن القابل للانعكاس السريع الأوتوماتيكي، From Reality to Possibility and Probabilistic Thinking. (ليلى أحمد كرم الدين، ٢٠٠٢: ٤٥) (Blenking, G., 1993)

بعد العرض السابق لأهم خصائص وحاجات النمو عند طفل الروضة قد أخذت البحث الحالى هذه الخصائص بعين الاعتبار أثناء إعداد برنامج تنمية حل المشكلات لطفل الروضة وبالأخص خصائص وحاجات النمو العقلى حتى يتناسب مع طبيعة المرحلة، مع توفير المواقف التى تحفزه على أن يفكر ويشحذ قدراته العقلية ومن هذه الوسائل ألعاب الحل والتركيب وألعاب الألغاز اللفظية والمكعبات فهى كلها وسائل تنمى قدرات الطفل على حل المشكلة.

- مفهوم البرنامج Program: بالبحث عن تعريف البرنامج وجد أن هناك عدة تعريفات يتم عرض بعضها فيما يلي:

١. تناولته عزة حسين على أنه خطة تتضمن عدة أنشطة لتنمية هدف محدد، وأن يكون لكل نشاط من أنشطته هدف محدد، وأن يراعى التكامل والتفاهم بين الأنشطة المتمثلة فى اللعب والقصص والتمثيل ومراعاة التنوع تجنبا للتكرار والملل. (عزة حسين، ١٩٨٩: ١٤)

٢. كما عرفته ليلى أحمد كرم الدين بأنه مجموعة من الخبرات المحددة التى يتعرض لها الأفراد بطريقة معروفة ومحددة بهدف اكتسابهم معلومات أو مهارات أو اتجاهات فى جانب محدد من جوانب سلوكهم. (ليلى أحمد كرم الدين، ١٩٩٤: ١٢)

٣. وأشارت زينب علام (١٩٩٩) إلى بعض النقاط التى يجب مراعاتها أثناء تخطيط البرامج لرياض الأطفال على أن:

- تراعى الفروق الفردية بين الأطفال.
- تراعى ميول واحتياجات الأطفال.
- تثير الأطفال وتشجعهم على العمل فيها.
- يكون البرنامج متنوعا ومرنا.
- تضيف شيئا جديدا للأطفال. (زينب علام، ١٩٩٩: ٥١)

- مفهوم المهارة Skill: تم معالجة هذا المفهوم فى مجالات عديدة بالبحث والتعريف والشرح لما له من أهمية فى مرحلة ما قبل المدرسة حيث تعتبر مرحلة مثالية لتنمية شتى مهارات وقدرات الطفل، فطفل هذه المرحلة يستمتع بتكرار أى عمل حتى يتمكن من إتقانه والنجاح فيه دون أن يشعر بالملل.

أما مفهوم المهارة فى قاموس التربية فيشير إلى أن المهارة هى الشئ الذى يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا أو أنها تعنى البراعة فى التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين. (Carter, G., 1975, 155)

كما اتفقت أمل قرني مع التعريف السابق حيث عرفت مفهوم المهارة بأنه إتقان أداء بعض الأنشطة عن طريق التدريب الجيد المستمر حتى تصبح عادة متأصلة فى سلوك الطفل ويستطيع أن يؤديها فى أى وقت بكفاءة عالية. (أمل قرني، ٢٠٠٤: ٢٣)

كما أشارت هدى الناشف إلى نقطتين هامتين هما:

١. البدء فى تدريب الطفل على المهارة دون أن يكون مستعدا لها وهذا لا يؤدى فقط إلى إطالة المدة المطلوبة للتدريب بل وإجهاده أيضا.

٢. قد يؤدى إلى أن يكون الطفل اتجاهات سلبية نحو ما نود إكسابه من مهارات. (هدى الناشف، ٢٠٠١: ٣١)

من العرض السابق يتم الاتفاق على أن المهارة تستلزم تدريباً وإعداداً لإكسابها للطفل، وقبل ذلك مراعاة عامل النضج الجسمى والعصبى كما أشارت إلى ذلك كلا من سعدية بهادر وهدى الناشف.

كما يلزم إضافة أن التدريب على المهارة وبالأخص مع الأطفال يجب أن يبدأ بالأشياء المحسوسة ثم التدرج إلى الأشياء الرمزية وذلك لمراعاة خصائص طفل الروضة. (ماجدة السيد، ١٩٩٤: ١- ٢)

وهذا الأتجاه دعمته دراسة (Shyu, Hsin-Yih, 1997) التى هدفت إلى معرفة التعلم بواسطة الكمبيوتر ودسك الفيديو وتأثيره على تنمية مهارات حل المشكلات عند أطفال الروضة فى تايوان وذلك عن طريق حكى القصص والإمداد بالمعلومات البيئية الحقيقية والتى تساعد الأطفال على تقوية مهارات حل المشكلة حيث أوضحت أن مهارات حل المشكلة تحسنت عند مجموعة الأطفال الذين تعرضوا للبرنامج الذى أعد بواسطة الكمبيوتر ودسك الفيديو بشكل ملحوظ عن المجموعة التى لم تتعرض للبرنامج.

وهذا ما تدعمه أيضا وتؤكد عليه دراسة (أمل محمد محمد احمد، ٢٠٠٤) حيث هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج أنشطه متكامل باستخدام الوسائط التكنولوجية وتقويمه بالبورتفليو لطفل ما قبل المدرسة حيث استخدمت الدراسة برنامج أنشطه لإكساب طفل الروضة وحدة البحر، وكشفت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بعد تطبيق برنامج الأنشطة لصالح أسلوب التدريس بالوسائط التكنولوجية لدى عينة البحث عند التقويم باليورتفليو.

لقدْ جاءت عدُة دراسات مؤكدة على دور الحاسب الآلى وفعاليته فى تنمية العديد من المفاهيم والمهارات ومن هذه الدراسات دراسة (وفاء كفافي، ١٩٩٣) حيث هدفت إلى معرفة أثر إستخدام الكمبيوتر على الأطفال لتنمية مفاهيم الجمع والطرح والأعداد والأشكال الهندسية وحل المشكلات واعتمدت الدراسة على مجموعه من برامج الكمبيوتر وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى درجات التحصيل لأطفال المجموعة التجريبية التى درس لها باستخدام الكمبيوتر ومتوسطى درجات التحصيل لأطفال المجموعة الضابطة التى درس لها بالطريقة التقليدية.

أيضا دراسة (أمل السيد عبدالعزيز حمودة، ٢٠٠١) حيث هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الكمبيوتر على بعض أنواع اللعب وبعض خصائص الشخصية وحل المشكلات لدى طفل ما قبل المدرسة واستخدمت الدراسة بعض الألعاب والألغاز والمتاهات التى قدمت للطفل عن طريق الكمبيوتر وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق على حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي.

أيضا دراسة آن جيل براد (Brad, Gail Anne, 2003) حيث هدفت الدراسة إلى تطوير مهارات التقدير العددى للأطفال فى سياق استخدام برامج الكمبيوتر القائم تصميمها على مسار التعلم المفترض للمساعدة فى حل المشكلات حيث استخدمتْ الدراسة برنامجاً قائماً على الكمبيوتر لتطوير مهارات التقدير العددى وحل المشكلات وأوضحت النتائج وجود علاقة إيجابية بين التعرض للبرنامج القائم على الكمبيوتر وتطوير مهارات التقدير العددى وحل المشكلات، ومن العرض السابق نجد أهمية استخدام الكمبيوتر فى تنمية حل المشكلات لما له من فاعلية مع طفل ما قبل المدرسة، وهذا ما اعتمدت عليه الدراسة الحالية فى أحد أقسام البرنامج فى تنمية مهارة حل المشكلات بالكمبيوتر لطفل ما قبل المدرسة.

من وجهة نظر البحث الحالي أن استخدام التكنولوجيا فى إكساب طفل الروضة المفاهيم والأنشطة المختلفة يجذب الطفل، حيث إنها تعتمد على الصوت والصورة والحركة، وذلك يضيف على هذه العملية الإثارة والتشويق مما يسهل من عملية اكتساب الطفل لهذه الأنشطة والمفاهيم.

وأوضحت دراسة الكسندر (١٩٨٤) و Shyu, Hsin- Yih (1997) أهمية استخدام الكمبيوتر ودسك الفيديو فى تنمية مهارات حل المشكلات، أيضا أوضحت دراسة الأخير أن حكى القصص يقوى مهارات حل المشكلات عند الأطفال بعد تعرضهم للبرنامج وذلك يوضح أهمية الوسائط فى تنمية مهارة حل المشكلات.

فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة فى القياس البعدى لاختبار حل المشكلات المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لاختبار حل المشكلات المستخدم فى الدراسة لصالح درجات التطبيق البعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى (بعد تطبيق البرنامج) على اختبار حل المشكلات المستخدم فى الدراسة.
٤. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتابعى بعد مرور شهر ونصف من انتهاء البرنامج على اختبار

حل المشكلات المستخدم فى الدراسة.

منهج البحث:

أعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى لتوافقه مع أهداف الدراسة.

عينة البحث:

تتكون العينة من ٥٠ طفلا وطفلة تنقسم إلى مجموعتين:

- مجموعة ضابطة تتكون من ٢٥ طفلا وطفلة.
- مجموعة تجريبية تتكون من ٢٥ طفلا وطفلة.

ويجب أن تتجانس المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في:

١. متوسط العمر الزمنيّ.
٢. المستوى الاقتصادى والاجتماعى للأسرة.
٣. متوسط معامل الذكاء.
٤. متوسط القدرة على اختبار حل المشكلات.

الأدوات:

١. استمارة المستوى الاجتماعي- الاقتصادى (إعداد/ عبدالعزيز الشخص، ١٩٨٨).
٢. اختبار الذكاء لجود إنف (تقنين فاطمة حنفى، ١٩٨٣).
٣. اختبار حل المشكلات (إعداد أمل السيد عبدالعزيز، ٢٠٠١).
٤. برنامج لتدريب الأطفال على حل المشكلات (إعداد، الباحثة).

الأساليب الإحصائية:

- المتوسط Mean
- اختبار مان ويتني Mann- Whitney Test
- ولكوكسون Wilcoxon Sined Ranks Test

النتائج :

- النتائج الخاصة بالتحقق من صحة الفرض الأول، والذى ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لاختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث لصالح المجموعة التجريبية".

جدول (١) نتائج اختبار مان ويتني وولكوكسون Test وقيمة (Z) ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب الدرجات للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج علي اختبار حل المشكلات المستخدم في البحث

المجموعة	ن	المتوسط	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	مستوى الدلالة
التجريبية	٢٥	٦,٢٨	٣٧,٧٤	٩٤٣,٥	٦,٥	٣٣١,٥	٦,٠١	دال
الضابطة	٢٥	٢,٩٦	١٣,٢٦	٣٣١,٥				

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى قيمة (Z) المحسوبة، وبذلك تكون دلالة عند مستوى ٠,٠١، وعليه يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب الدرجات لأطفال المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب المجموعة الضابطة للقياس البعدى على اختبار حل المشكلات المستخدم فى الدراسة لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت تلك الفروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) وبذلك يتأكد صحة الفرض.

- النتائج الخاصة بالتحقق من صحة الفرض الثاني، والذى ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى (بعد تطبيق البرنامج) على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث لصالح القياس البعدي".

جدول(٢) نتائج اختبار ولكوكسون وقيمة (Z) ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار حل المشكلات المستخدم في البحث.

نوع القياس	المتوسط	اتجاه الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوي الدلالة
قبلي	٢,٤٤	السالبة	٣	٤,١٧	١٢,٥	٣,٨٤	دال عند مستوى ٠,٠١
بعدي	٦,٢٦	الموجبة	٢٠	١٣,٢	٢٦٣,٥		
		التساوي	٢				

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى قيمة (Z) المحسوبة، وهى بذلك تكون دالة عند مستوى ٠,٠١ وعليه يتضح وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث لصالح القياس البعدى حيث وجد أن متوسطات رتب درجات القياس البعدى أعلى منها فى القياس القبلى على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث.

وهذا يدل على إرتفاع مهارة حل المشكلات عند أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج وهذه النتيجة تحقق صحة الفرض الثاني.

- النتائج الخاصة بالتحقق من صحة الفرض الثالث، والذى ينص على ان "درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى (بعد تطبيق البرنامج) على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث".

جدول (٣) نتائج اختبار ولكوكسون وقيمة (Z) ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث

نوع القياس	المتوسط	اتجاه الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوي الدلالة
قبلي	٢,٧٦	السالبة	٧	٧,٦٤	٥٣,٥	٠,٧٧	غير دال
بعدي	٢,٩٦	الموجبة	٩	٩,١٧	٨٢,٥		
		التساوي	٩				

يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى قيمة (Z) المحسوبة بين متوسطات رتب المجموعة الضابطة فى القياسين القبلى والبعدى على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث.

- النتائج الخاصة بالتحقق من صحة الفرض الرابع، والذى ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتابعى بعد مرور شهر ونصف من انتهاء البرنامج على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث".

جدول (٤) نتائج إختبار ولكوكسون وقيمة (Z) ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتابعى على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث.

نوع القياس	المتوسط	اتجاه الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوي الدلالة
البعدي	٦,٦٤	السالبة	٣	٦	١٨	٢,٠٦	غير دال
تتابعي	٦,٢٨	الموجبة	١٠	٧,٣	٧٣		
		التساوي	١٢				

يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى قيمة (Z) المحسوبة، وبذلك عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتابعى على اختبار حل المشكلات المستخدم فى البحث، وهذا يدل على بقاء الأثر الإيجابى الذى أحدثه البرنامج عند المستوى الذى كان عليه بعد انتهاء جلساته.

التوصيات:

١. ضرورة إثراء البيئة التربوية المحيطة بالطفل والتى تعمل على استثارة فضول الطفل وحواسه.
٢. ضرورة أن يكون للطفل دور فعال فى أى برامج تقدم له لا متلق فقط.
٣. ضرورة تبنى برامج قائمة على استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة وخاصة مع رياض الأطفال.
٤. تدريب المتعاملين مع الطفل على الأساليب والتقنيات الحديثة فى مرحلة رياض الأطفال.
٥. ضرورة أنْ يكونَ لكل طفل كمبيوتر داخل الفصل يساعده على التعلم النشط.
٦. ضرورة تدريب الأطفال على التعامل مع شبكات الإنترنت فى مرحلة مبكرة لمواكبة العصر الحالي.
٧. ضرورة إعطاء الطفل الألعاب والألغاز والتى تكون فى مستوى قدرات الطفل وأن يكون له دورا فعالا فى حلها.

البحوث المقترحة:

١. برنامج مقترح لتدريب أطفال ما قبل المدرسة على استخدام شبكات الإنترنت.
٢. برنامج مقترح لتنمية المفاهيم السياسية لطفل ما قبل المدرسة باستخدام الكمبيوتر.
٣. استخدام الوسائط التكنولوجية فى تنمية المفاهيم العلمية لطفل ما قبل المدرسة.
٤. برنامج مقترح لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام الكمبيوتر.

المراجع:

١. أمل السيد عبدالعزيز حمودة (٢٠٠١): أثر استخدام الكمبيوتر على بعض أنواع اللعب وبعض خصائص الشخصية وحل المشكلات لدى طفل ما قبل المدرسة، **رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
٢. أمل قرنى (٢٠٠٤): أستخدام برنامج بورتاج لتنمية بعض المهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة من ٥ إلى ٦ سنوات **رسالة دكتوراة** غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة
٣. جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٩): **استراتيجيات التدريس والتعليم**، القاهرة، دار الفكر العربى ط١.
٤. زينب دردير علام (١٩٩٩): برنامج لتنمية بعض المهارات الأساسية للألعاب وتأثيره على سلوك طفل ما قبل المدرسة، **رسالة دكتوراه** غير منشورة كلية التربية الرياضية، جامعة الزقازيق.
٥. سمر سعد محمد الدوينى (٢٠٠٣): فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب فى مرحلة رياض الأطفال، **رسالة دكتوراة** غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.
٦. صفاء الأعسر (٢٠٠٠): **سيكولوجية الإبداع فى حل المشكلات**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
٧. عادل يحى (١٩٩٩): أثر برنامج تدريبى لاستراتيجيات حل المشكلة على تنمية مهارة حل المشكلات لدى

الأطفال، **رسالة دكتوراة** غير منشورة معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٨. عبدالكريم الخلايلة، عفاف اللبابيدى (١٩٩٠): **طرق تعليم التفكير للأطفال**، عمان، دار الفكر، ط١.

٩. عبدالحميد نشواتى (١٩٩١): **علم النفس التربوي**، عمان، دار الفرقان ط٥.

١٠. عبدالعزيز الشخص (١٩٨٨): مقياس تقدير المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة المصرية المعدل، دراسة مقارنة عقدى السبعينات والثمانيات **مجلة دراسات تربوية** المجلد الثالث الجزء الثانى عشر، القاهرة، عالم الكتب.

١١. عزة حسين (١٩٨٩): برنامج إرشادى لمواجهة مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين، **رسالة دكتوراة** غير منشورة معهد العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

١٢. على أحمد ابولبن (١٩٩٦): **مرشد المعلمة برياض الأطفال**، القاهرة، دار الفكر للنشر والتوزيع ط١.

١٣. على محمد الحبيب (١٩٩٥): التربية وإستراتيجياتها فى رياض الأطفال، الكويت، **منشورات ذات السلاسل**.

١٤. فاطمة حنفى محمود (١٩٨٩): دار الحضانة (الاستعداد العقلى للطفل دون السادسة)، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٥. فتحى عبدالرحمن جروان (١٩٩٩): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، دار الكتاب الجامعي، الأمارات العربية المتحدة، العين.

١٦. فتحى مصطفى الزيات (١٩٩٥): الأسس المعرفية للتكوين العقلى وتجهيز المعلومات، **سلسلة علم النفس المعرفى (١)**، المنصورة، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

١٧. قدرية سعيد على (٢٠٠٥): فعالية برنامج يستخدم قصص الخيال العلمى فى تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير** غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١٨. لندال. ل. دفيدواف ترجمة سيد الطوب، محمود عمر، نجيب خزام، فؤاد ابوحطب (١٩٨٨): **مدخل علم النفس**، القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع.

١٩. ليلى أحمد كرم الدين (٢٠٠٢): **تنمية التفكير العلمى عند الأطفال**، القاهرة حقوق الطبع محفوظة للأمانة العامة للجامعة العربية.

٢٠. ماجدة السيد (١٩٩٤): أثر إستخدام المدخل التكنولوجى فى تحقيق بعض أهداف التربية الفنية، **مجلة التكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث** المجلد الرابع الكتاب الأول.

٢١. هدى الناشف (١٩٩٧): **إستراتجية التعليم والتعلم فى الطفولة المبكرة**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٢. هدى محمد قناوى (١٩٩٣): **الطفل ورياض الأطفال**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ط١.

٢٣. يوسف قطامى (١٩٩٠): **تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه**، عمان، الأهلية للنشر والتوزيع ط١.

24. Blenking, G. (1993): "Making sense of math's" London (U.K.): **Nursery World**; March 1993; vol. (93), No. (3352).

25. Brightman, H. (1990): "**Problem Solving: A logical and creative Approach**". Georgia: Business publishing division.

26. Brown,elal; (1998): "Early Family experience socicel problem solvingpatterns and social competence" **Child development** vol. (18); No. (19).

27. Brown, A (1987): **Metacongtion, Executive Control Self Regulation and Other more Mysterious mechanisms** in Weinertf. End Klwe, RR. H (Ed), Meteacongition, motivation and understanding Hillsdale Jersey.

28. Carter, Good (1975): **Dictionary of Education**, 3rd. Edition, U.S.A, Mc. Grow hill. Inc.

29. Gerow, Josh (1995): **Psychology: An introduction**, 4th ed., New York: Harper Collins college publishers.

30. Hulrock, E .B. (1980): **Working and non-working mothers and their infant, a comparative study of maternal care giving**. characteristics and infant social behaviour Merill Palmer, Wareterly.

31. Medin, Douglas and Ross, Brian (1998): **Cognitive Psychology**, Florida: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

Summary

Program for the Development of Problem Solving Skill for the Kindergarten

The importance of this study is due to the importance of studying early childhood and early education.

The main question raised by this study is about the efficiency of such a program and its role in developing such a skill.

Materials And Methods:

This study used the Experimental Method, the two group design. It was applied on an Experimental and control groups of 25 children each.

The two groups were matched in relevant factors.

Tool:

The study used the following tools:

1. A social-economic status Questionnaire.
2. Good Enough Harris Test of Intelligence.
3. Problem Solving Test.
4. The Study program which was designed by the researcher.

Results:

1. There are statistically significant differences between the Experimental and control groups in the mean score of the problem solving in favour of the Experimental group.
2. There are statistically significant differences between the pre and post test of the Experimental group in favour of the post test.

مجلة دراسات الطفولة
فصلية - محكمة
Visit us at:
Chi.shams.edu.eg
Contact us via:
ChildhoodStudies_journal@hotmail.com