IJJA
Volume 3, Issue 3, 2021
Pages 48- 60
International Jordanian Journal ARYAM
ISSN (Online): 2706-8455
ISSN (print): 2710-3005
ORCID: 0000-0003-4452-9929
DOI:

أثر برنامج إرشادي بإستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا

سحر فرحان محمد المسيعديين

Received: 4, 2021 *Revised: 05, 2021* *Accepted: 00, 2021*

الملخص :

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج ارشادي باستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا ، تألفت عينة الدراسة من (24) طالبًا من طلبة الصف الثالث في مدرسة مريم البتول الاساسية المختلطة والتي تتبع للواء بصيرا محافظة الطفيلة . تم توزيع أفراد عينة الدراسة على مجموعتين متساويتين: مجموعة تجريبية مكونة من (12) طالبًا خضع أفرادها للبرنامج الإرشادي لمدة شهرين بواقع جلستين أسبوعيًا ولمدة (60) دقيقة للجلسة الواحدة، ومجموعة ضابطة مكونة من (12) طالبًا لم تتعرض لأي برنامج إرشادي. لتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء برنامج إرشادي يستند إلى الألعاب التربوية وتم إعداد مقياس لمهارة حل المشكلات كما تم إستخدام أداة لقياس تقدير الذات وقد تم تطبيقهما كمقاييس قبلية، وبعدية، ومتابعة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم تحليل التباين الأحادي المشترك واشارت النتائج على أن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تقدير الذات ومهارة حل المشكلات بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. وتظهر النتيجة أن البرنامج الإرشادي كان فعالًا في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات.

الكلمات المفتاحية : الالعاب التربوية ، تقدير الذات ، حل المشكلات .

Abstact:

This study aimed to investigate the effect of a counseling program using educational games on developing self-esteem and problem-solving skills among third-grade students in Busira District Directorate of Education. The study sample consisted of (24) third-grade students in Maryam Al-Batool basic Mixed School in Busira District, Tafila Governorate. The study sample was divided into two equal groups: an experimental group consisting of (12) students, whose members underwent two - month counseling program with two (60) minute sessions per week and a control group consisting of (12) students who were not exposed to any counseling program. To achieve the objectives of the study, a counseling program based on educational games was constructed, a scale for problem-solving skill was prepared, and a tool was used to measure self-esteem, and they were applied as pre, post, and follow-up scales. To answer the study questions, one-way analysis of variance was used, and the results indicated that there was a statistically significant difference at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the level of self-esteem and problem-solving skill between the two groups in favor of the experimental group. The result showed that the counseling program was effective in developing self-esteem and developing problem-solving skills.

***Keywords*:** educational games, self-esteem, problem solving .

المقدمة: يأتي اللعب على أهميته في مقدمة اهتمامات المجتمعات البشريه في سلوكهم منذ وجودهم على هذه البسيطه؛ وذلك لتاثيره على الجوانب العقليه والجسميه والاجتماعيه واللغوية والمهاريه , ويسهم في التخفيض من الانفعالات السلبية, كما ان اللعب يعتبر مدخلا للاستكشاف وعلاجا للامراض النفسية ويخفف من حدة التوتر.

* Corresponding author

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

من هنا تمثل المدرسة نقطة الالتقاء كونها تضم افرادا من المرشدين والمعلمين والمتعلمين ومركزا للنشاط الجماعي والعمل الجمعي في اي مجتمع, ويكون من رسالتها العنايه التربوية وتنمية شخصية الفرد عبر مراحل النمو المتعددة للانسان لذلك فهي موقع خصب لتقديم الخدمات الارشادية النفسية والتربوية الضرورية للمسترشدين (مرسي, 1976).

اهتم الارشاد النفسي باللعب باعتباره وسيطا تربويا هاما ومؤثرا في نفس الطفل, ويمكن من خلال هذا اللعب تحقيق النضج الاجتماعي, والنمو النفسي السليم لدى الطفل ومساعدته في اكتشاف بيئته والتفاعل معها, فمن منا لا يذكر العابه المحببة لديه ومحاكاته لها في طفولته وكيف ترسخت في اعماق وجدانه. ويساعد اللعب على تطوير الجانب الانفعالي والاتزان النفسي للطفل وتخليصه من بعض حالات التوتر, والقلق, والاضرابات والنزعات العدوانية والكبت والحرمان, ومساعدتهم على حل المشاكل النمائيه, التي يمرون بها, مما يساعده على تحقيق توافق نفسي سوي، وهذا ما حفز المعنين في الارشاد النفسي والتربوي على توظيفه في العمليه والارشادية لتحقيق اهداف الارشاد التنموية والوقائيه والعلاجية, اذ تعمل الالعاب اثناء العملية الارشادية على اشباع حاجات الطفل المختلفة, فهي تعمل على اتاحة الفرص للتعبير عن حاجاته, وتجريب قدراته (صوالحة, 2010).

ان الارشاد باللعب علم قائم وهو وجه اخر لعلم العلاج باللعب, وهو فعال في كثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهها الطفل, فالطفل عادة لا يستطيع التحدث واستخدام العبارات الكلامية مثل الكبار, خاصة في حل المشكلات بالتي تواجهه, فالحديث مع الطفل الصغير عن مشكلاته واهتماماته ليس بالامر السهل, لكن في عملية الارشاد, فمن المهم ان يتعامل مع مخاوفه بطريقه افضل ويتغلب على الصعوبات التي تواجهه, ويتحدث بطريقه تلقائية, وان غياب اللعب لدى الطفل يدل على انه طفل غير عادي, فاللعب نشاط تلقائي طبيعي لا يعلم (عدوي, 2011).

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

وتتلخص مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي :

ما أثر برنامج ارشادي باستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا ؟

وتسعى هذه الدراسة الى الاجابة عن الاسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية ومتوسط افراد المجموعة الضابطة, على مقياس تقدير الذات (البعدي) تعزى للبرنامج الارشادي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الذات (البعدي والمتابعة) تُعزى للبرنامج الإرشادي؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية ومتوسط افراد المجموعة الضابطة, على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي) تعزى للبرنامج الارشادي؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي والمتابعة) تُعزى للبرنامج الإرشادي؟

أهداف الدّراسة

هدفت الدراسة الى أستقصاء أثر برنامج ارشادي باستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا .

أهمية الدّراسة

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

تُعد هذه الدراسة مهمة نظرًا لحساسية المرحلة التي تجري عليها الدراسة كونها تجري على عينة من طلاب الصف الثالث الأساسي الذين يمرون في مرحلة حساسة من تكوين الذات، ومن هُنا فإن هذه الدراسة قد توفر برامج إرشادية مبنية على اللعب تُساهم في تعزيز تقدير الذات، وفي تطوير مهارة حل المشكلات.

كما أن أهمية هذه الدراسة تكمن في إثراء الأدب التربوي من خلال توفير برنامج إرشادي بإستخدام الألعاب التربوية، وأن تكون حلقة من الحلقات الدراسية في هذا المجال. بالإضافة إلى توجيه عناية المسؤولين والمرشدين لضرورة التدخل المبكر وتقديم المساعدة اللازمة لفئة

المرحلة التعليمية الأساسية وخصوصًا طلبة الصف الثالث الاساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا .

التعريفات الإجرائية:

- **الالعاب التربوية :** وهي الأنشطة التي يؤديها الطالب وقد يبذل فيها جهوداً ، وذلك من خلال قوانين معينة تكون موضحة سلفاً ، وعلى علاقة بموضوع الدرس .فهو أداة عندما يهدف إلى تنمية القدرات الذاتية والعقلية للطفل من خلال أنشطة تتضمن أنواعا متنوعة وهادفة وهو موقف تربوي عندما يمكن الطفل من الفعل والتفاعل مع الأشياء، الشيء الذي يساعده على ممارسة ذكاءه والتعبير عن رأيه والشعور بلذة التعلم .
- **تقدير الذات :** يُعبّر مفهوم تقدير الذّات بشكل أساسي عن نظرة الفرد إلى نفسه، هذه النّظرة إمّا أن تتّسم بالاحترام أو الشّعور بعدم القيمة؛ وذلك تبعاً لما يُطوّره الفرد عن نفسه من أفكار تتغير بتغيّر مراحله العمريّة، وتتأثّر كذلك بالنّقد الإيجابي أو السّلبي من الأهل والمعلّمين أو المُحيطين بشكل عام في الفترة العمرية ما قبل المدرسة وحتّى المرحلة الثّانوية، وفي الفترات العمريّة اللّاحقة فإن التأثير الأكبر سيكون نتيجة لضغط البيئة المُحيطة والأقران، وسيكون مؤثّراً على عمليّة صنع القرارات الشّخصية وخاصّة في مرحلة المُراهقة.
- **حل المشكلات :** عملية معرفية يحاول الفرد من خلالها اكتشاف استراتيجيات وطرق فعالة للتعامل مع المشكلات اليومية التي يواجهها في حياته اليومية، وتعرفه الدراسة إجرائيا عملية يستخدم فيها طلبة الصف الثالث الاساسي معلوماتهم السابقة ومهاراتهم المكتسبة لتلبية موقف غير عادي يواجههم، وعليهم أن يعيدوا تنظيم ما تعلموه سابقاً، وتطبيقه على الموقف الجديد الذي يواجههم.
- **الصف الثالث الأساسي:** أحد صفوف الحلقة الأولى في التعليم الأساسي الدنيا في المدارس الأردنية وأعمارهم تقريبا تسع سنوات.

الإطار النظري

تعد الالعاب التعليمية التربوية نشاط يمارسة الطلبة ، ويسهم في تكوين شخصيتة وسماتة العامة ، وهو وسيط تربوي مهم ، يعمل على تعليمة ونموه ويشبع رغباتة واحتياجاتة ، فاللعب مدخل اساسي لنمو الطفل في الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والاخلاقية واللغوية ، ويعود ذلك الى ان الالعاب التعليمية توفر البيئة الخصبة وتساعد الطلبة على النمو ، وتستثير دافعيتة ، وتحثة على التفاعل النشط مع المادة التعليمية ، ونتيجة لذلك اصبحت المناهج التربوية الحديثة تتبنى فكر المناهج التربوية القائمة على الالعاب التربوية ، والتي تسعى الى تحقيق اهداف متنوعة وشاملة لجميع جوانب نمو المتعلم (المجالي ، 2016) .

الأهداف العامة التي يحققها اللعب للطفل:

جاء في كتاب الأستاذة العناني (حنان2002)، ص22 :

1- تشويق الطفل وتنمية الاستعداد لديه للتعلم وإكساب المهارات الجديدة.
2- مساعدة الطفل على فهم ذاته وتقبل الآخرين واكتشاف البيئة التي يعيش فيها.
3- مساعدة الطفل على الإلمام بالمواد الدراسية وفهمها.
4- تهيئة الطفل للتكيف مع المستقبل من خلال الاستجابات الجديدة التي يقوم بها في لعبة.
5- تفريغ الطاقة الزائدة الناجمة عن تناول الغذاء والتخلص من التوتر والانفعالات الضارة.

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

6- بناء شخصية الطفل وتحقيق التكامل بيم وظائفه الاجتماعية , العقلية , الانفعالية.
7- ترويض الجسم وتمرين عضلاته وجهازه العصبي.
8- إشباع حاجات الطفل الأساسية بطريقة مقبولة اجتماعيا.
9- إشعار الطفل بالمتعة والبهجة والسرور.

فوائد الألعاب التربوية:

جاء في كتاب الأستاذة العناني (حنان2002)، ص24 :

1- تزود المتعلم بخبرات أقرب للواقع العلمي من أي وسيلة تعليمية أخرى.
2- تكشف للمتعلم بعض الجوانب الهامة من المواقف الحياتية التي يجب أن يكرس أكبر جهد لها أو يتخصص فيها في المستقبل.
3- توفر السلامة والأمن للمتعلم.
4- تزيد من دافعية الطلبة للتعلم.
5- يستطيع الطلبة أن يتعلموا جميع أنواع التعلم : المعرفي و النفسي و الانفعالي.
6- تمكن المربين والآباء من الحكم على قدرة المتعلمين على تطبيق الحقائق والمفاهيم والمبادئ والمهارات التي درسوها على المواقف الحياتية المختلفة.
7- تعمل على اشتراك المتعلم إيجابيا في عملية التعلم اكثر من أي وسيلة أخرى مشابهه
8- يختلف دور كل من المعلم والمتعلم في حالة استعمال الألعاب التربوية فالمعلم لم يصبح الحكم الوحيد على فعالية سلوك الطالب ولم يصبح مصدر المعلومات بل اللعبة ذاتها.
9- تصلح لأغراض البحث العلمي.

مزايا الألعاب التعليمية :

1- الألعاب التعليمية هي أحد أهم الوسائل التعليمية الحديثة، والسبب في ذلك هو تميزها بعدة خصائص مقارنة بالوسائل الأخرى:
2- مخاطبتها لأكثر من حاسة لدى الإنسان، مما يجعل التعلم من خلالها أبقى أثراً وأكثر تأثيراً.
3- تزيد دافعية التعلم لدى التلاميذ لأن اللعب ميل فطري لدى المتعلم.
4- المشاركة الايجابية للمتعلم في عملية التعلم
5- تدرب الأطفال على التعاون و وتقبل الخسارة واحترام الآخرين.
6- الألعاب عملية ممتعة ومن أكثر الوسائل تشويقاً وجذباً.
7- الألعاب أكثر وسائل التعلم التي يتفاعل من خلالها الأفراد فيما بينهم وهذا يقوي العلاقات الاجتماعية ويعزز ثقة الفرد بنفسه وتقلل من الخوف والانعزالية لديه.
8- معظم الألعاب تعتمد على مواد رخيصة ممكن الحصول عليها أو تصنيعها محلياً.
9- تثير التفكير لدى المتعلم وتعمل على زيادة نموه العقلي، خاصة التفكير الإبداعي , فيحاول أن يبتكر أفكارًا جديدة في اللعب لتحقيق الهدف.

عيوب الألعاب التعليمية:

إن تعدد مزايا الألعاب التعليمية لا يعني خلوها من بعض العيوب، والتي يمكن تفاديها أحياناً ومن هذه العيوب:

1- صعوبة فهم التعليمات اللازمة لتنفيذ اللعبة خصوصاً إذا كانت طويلة.
2- صعوبة تنفيذ اللعبة مع الفصول الكبيرة العدد.
3- ارتفاع تكاليف الألعاب التعليمية خصوصاً التي يتم شراؤها مصنعة.
4- عدم وضوح المفاهيم التي تتضمنها الألعاب التعليمية بسهولة، أو انشغال الطلاب باللعبة وعدم التركيز على المفاهيم.
5- الحركة والصخب الذي قد يصاحب هذا النوع من التعليم، وينبغي للمعلم أن يتقبل ذلك حتى لا يفسد متعة اللعب على الطلاب.

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

أنماط الألعاب التعليمية:

1- تأخذ الألعاب التعليمية أنماطاً متنوعة ويمكن أن نقسم أنماط الألعاب التعليمية إلى:
2- النمط التنافسي: في هذا النمط يكون هناك فائز أو خاسر في جميع الحالات سواء كان ذلك بين متعلم وآخر، أو بين مجموعة متعلمين ومجموعة أخرى، أو بين متعلم وجهاز تعليمي كالكمبيوتر.
3- النمط العلمي الاستكشافي: في هذا النمط فإن اللعبة التعليمية تهدف إلى تنمية الابتكار والإبداع والتفكير لدى المشاركين، وتقوم اللعبة على استعمال استراتيجيات بارعة وذكية، لتفوق فرد على آخر أو فريق على آخر وذلك لإتقان مهارة ما، أو تحقيق أهداف محددة. مثل: ألعاب المحاكاة التعليمية في الكمبيوتر أو في الواقع.

خطوات تطبيق الألعاب التربوية:

هذا التصميم الذي نادى به «روبرتس (Roberts, 1996) «حيث لا تنفصل أي خطوة عن الأخرى وإنما تتفاعل وتتكامل معها، وفيما تأتي خطوات هذا النموذج:

1- الخطوة الأولى :تحديد الأهداف العامة للعبة التربوية:وقد تكون الأهداف معرفية (عقلية)، أو انفعالية (وجدانية)، أو مهارية (نفس حركية)، أو جسمية، أو اجتماعية.
2- الخطوة الثانية :تحديد خصائص الفئة المستهدفة: لا بد لمصمم اللعبة من أن يسأل نفسه لمن هذه اللعبة ؟ وفي أي مستوى (صف) أكاديمي هم ؟
3- الخطوة الثالثة :تحديد النتاجات المتوقع من الطلبة بلوغها (الأهداف الخاصة)
4- الخطوة الرابعة :تحديد الاستراتيجية المستعملة في اللعب: لا بد من مراعاة حجم المجموعة وتحديد عدد المشاركين في اللعب، وأيضًا تعيين الزمن اللازم في ضوء قواعد اللعبة.
5- الخطوة الخامسة :صناعة اللعبة وتجريبها لتحصل على تغذية راجعة تفيد في تعديل اللعبة أو قوانينها وقواعدها.
6- الخطوة السادسة : تنظيم البيئة الصفية (مكان اللعب) وتنفيذ عملية اللعب.
7- الخطوة السابعة :التقويم والمتابعة: تقويم جميع هذه الخطوات من أجل عملية الإنتاج والتطوير بشكل ثابت، ولزيادة فعالية عملية التعلم.

معايير اختيار الالعاب الالكترونية (زيدان ، 2007) :

1- ان تكون متصلة بالاهداف التعليمية والتربوية .
2- ان تخلو من التعقيد وتنفذ حسب القواعد .
3- ان تخلو من الاخطار التي تؤذي الطلبة .
4- ان يشعر الطلبة بالاستقلالية والحرية اثناء اللعب .
5- ان تناسب اللعبة عدد الطلبة .
6- ان يكون هنالك معيار واضح ومحدد للفوز باللعبة .

أهمية تقدير الذات:

تنبع أهمية تطوير الفرد تقديرا لذاته من منطلق ما يشتمل عليه تقدير الذات من أمور تتمثّل بما يلي:

1- يعمل تقدير الذات على منح الشجاعة للفرد وإتاحة القدرة على تجربة أشياء جديدة.
2- يزيد تقدير الذات من إيمان الفرد بنفسه، ويدفعه لبذل قصارى جهده لتحقيق الأمور الجيدة.
3- يؤثر انخفاض تقدير الذات بالشّخصية سلبياً وخاصة لدى الأطفال، فذلك يُعزّز من شكوكهم بقدراتهم ويمنعهم من السير وراء أهدافهم.

زيادة تقدير الذّات:

تتعدّد الوسائل التي يمكن من خلالها زيادة تقدير الذّات، ويمكن ذكر منها:

1- تطوير الحديث الذاتي الإيجابي، حيث لا بُد أن يكون الشخص صديقاً داعماً لنفسه، ويُساعدها على تقبّل الأمور.

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

2- وقف النقد السلبي للذّات، وتطوير النّظرة الموضوعيّة للأمور، ومن المُمكن اللّجوء لشخص مُقرّب للمُساعدة في ذلك من خلال طرح رأيه ونظرته.
3- قبول الذّات وتجنّب عمل المُقارنات مع الآخرين، وضرورة إدراك الاختلاف بين الأفراد.
4- عيش الحاضر والتّوقف عن استذكار ألم الماضي وخيبات الأمل الّتي تم مُعايشتها فيه. إدراك أن المُستقبل أمر لا يُمكن رؤيته أو تغييره، وبالتّالي فإنه لا بُد من التّوقف عن القلق حياله.
5- الاستمتاع ومُمارسة التّمارين؛ فهي تُساعد على مُحاربة الاكتئاب وبناء الرّضا الذّاتي.

حل المشكلات:

يعرف لونغ وكاسيدي ,Cassidy(Long&1996) حل المشكلات بأنها: عملية معرفية يحاول الفرد من خلالها اكتشاف استراتيجيات وطرق فعالة للتعامل مع المشكلات اليومية التي يواجهها في حياته اليومية.

وتعرف كذلك بأنها الحالة التي يسعى من خلالها الفرد ويكافح للوصول إلى هدف لا يمتلكه، حيث يتم بموجبها تجزئة الهدف العام إلى مجموعة من الأهداف الفرعية أو الثانوية، ثم تجزئة الأهداف الثانوية إلى أهداف فرعية أصغر، بحيث تؤدي بالتالي الوصول إلى المستوى الذي يحتاجه الفرد، والهادف إلى حل المشكلة (Atkinson, Atkinson, Smith, & Bem, 1996).

وتعرف بأنها عملية يستخدم فيها الطلبة معلوماتهم السابقة، بالإضافة إلى مجموعة من المهارات المكتسبة للتغلب على المواقف غير المألوفة التي تواجههم، وفي هذه الحالة يعاد تنظيم المعلومات السابقة والجديدة، وتوظيفها في وضع خطة تقودهم إلى الحل(القيام، 2008).

وتعرف(المنصور،والمنصور، 2007) القدرة على حل المشكلات بأنها قدرة الطلبة على الانخراط في مهمات غير مألوفة، بحيث تكون طريقة الحل فيها غير معروفة مسبقا، ويتم حلها بإعادة تنظيم المعرفة السابقة واستخدام إستراتيجية أو عدة استراتيجيات ملائمة كالرسم أو عمل نماذج، أو التخمين أو السير بطريقة عكسية أوحل مشكلة أبسط أو غير ذلك بهدف فهم المهمة وابتكار خطة حل مناسبة وتنفيذها، ثم التحقق من صحة إجراءات الحل بمراجعته والتأمل فيه وتعميمه على مواقف أخرى إن أمكن.

خطوات حل المشكلات تتضمّن عملية حل المشكلات الخطوات التالية (القيام ، 2008):

1- تعريف المشكلة وتحديدها.
2- البحث عن حلول بديلة.
3- تقييم واختيار الحلول المناسبة لحل المشكلة.
4- تطبيق الحل المناسب على أرض الواقع. الحصول على تغذية راجعة والتجاوب معها بالأسلوب المناسب .

كما هو الحال مع مختلف المهارات المرنة، تضمّ كل مهارة رئيسية عددًا من المهارات الفرعية التي تندرج تحتها، حيث يمكننا تلخيص أهمّ مهارات حلّ المشكلات فيما يلي:

1- مهارات الاستماع الفعال حيث يمكنك معرفة المزيد عن هذه المهارات من خلال قراءة مقالنا حول مهارات الاستماع وكيفية تطويرها.

2- المهارات الإبداعية حيث أنّ أغلب المشكلات غالبًا ما تحلّ إمّا باتباع طريقة حدسية أو من خلال منهجية محدّدة. إذ تستخدم الطريقة الأولى في إيجاد حلول للمشكلات التي لا تتطلّب معرفة جديدة خارجية، في حين يتمّ اللجوء للمنطق والتفكير التحليلي لحلّ المشكلات الأكثر تعقيدًا، وفي هذه الحالة لابدّ من امتلاك مهارات التفكير الإبداعي حيث يمكنك معرفة المزيد عنها من خلال قراءة مقالنا حول مهارات التفكير الإبداعي.

3 - مهارات البحث حيث يتطلّب تحديد المشكلة وإيجاد حلول بديلة لها، البحث والتقصّي، وقد يكون البحث بسيطًا وسريعًا باستخدام محركات البحث، أو قد يكون معمقًا وكثيفًا يشتمل على جولات ميدانية وإجراء اتصالات مع خبراء في المجال. وفي كلتا الحالتين لابدّ من امتلاك مهارات قوية في أساليب البحث واستراتيجياته.

4- مهارات العمل الجماعي فالكثير من المشكلات تُحلّ حينما يشارك في حلّها عدد أكبر من الأشخاص. ولا يقتصر العمل الجماعي على الوسط الوظيفي وحسب بل يتوسّع ليشمل المنزل والمدرسة ومختلف البيئات والمواقف.

5- الذكاء العاطفي حلّ المشكلات لا يقتصر فقط على الذكاء العلمي أو الـIQ ، فمعرفة مشاعر الآخرين والمقدرة على تفسيرها ومن ثمّ اختيار الحلّ المناسب بناءً عليها يعدّ من أهم مهارات حلّ المشكلات. ولتعرف المزيد عن هذا الموضوع، لا تتردّد في قراءة مقالنا حول أهمّ مهارات الذكاء العاطفي التي يتميّز بها الناجحون.

6- إدارة المخاطر ينطوي حلّ المشكلات على نسبة معينة من المخاطرة قد تزيد أو تنقص بحسب نوع المشكلة وطبيعتها. لذا لابد من امتلاك قاعدة قوية من مهارات إدارة المخاطر لضمان التعامل مع العواقب غير المتوقعة بحرفية وذكاء.

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

7- مهارات اتخاذ القرار حيث ترتبط هذه المهارات بمهارات حل المشكلات ارتباطًا وثيقً، فاتخاذ القرار السليم واختيار الحل المناسب من بين عدّة حلول مقترحة يعتبر جزءًا مهما من عملية حل المشكلة.

أهمية مهارات حل المشكلات (المنصور ، 2007) :

1- تحويل المستحيل إلى ممكن: فالمعرفة والعلم وحدهما لا يكفيان لحلّ المشكلات، وإنّما امتلاك المهارات المناسبة والقدرة على التطرّق للمشكلة بأسلوب منهجي ذكي هو ما يضمن الوصول إلى الحلول الفعّالة التي ترضي جميع الأطراف.
2- الوصول إلى التميّز: فالأفراد في الغالب مدرّبون على القيام بالأمور الاعتيادية، حيث أنّهم يمتلكون المعرفة والمهارات اللازمة للقيام بهذه الأمور الروتينية، إلاّ أنهم يفشلون في الغالب في حلّ المشكلات غير المتوقعة أو تلك التي تقع خارج نطاق معارفهم. لذا فامتلاك مهارات حلّ المشكلات على اختلاف أنواعها سيجعلك بلا شكّ متميّزًا بين أقرانك وفي مجتمعك، ويضمن لك الوصول إلى مراتب عليا في مختلف المجالات.
3- تعزيز الثقة بالنفس: حيث أنّ امتلاك مهارات حلّ المشكلات، يجعلك تؤمن بنفسك أكثر، لأنك في أعماقك واثق بقدرتك على حلّ ما يعترضك من مشكلات، فلا تنفق وقتك في القلق بشأن ما تفعله وف كيفية التصرّف إن واجهتك أيّ عقبة .

الدراسات السابقة:

هدفت دراسة أبو زيتون وبنات (2010) إلى التعرف إلى التكيف النفسي وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين، والتعرف إلى الفروق بين الطلبة الموهوبين والمتفوقين في التكيف النفسي والتي تعزى لمهارة حل المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (99) طالب من الملتحقين في المركز الريادي في لواء عين الباشا والذين تتراوح أعمارهم بين (13-17) سنة، وتوصلت الدراسة إلى ان التكيف النفسي في الجانب الانفعالي أعلى أبعاد التكيف النفسي لدى الطلبة المتفوقين، كما جاءت مهارة حل المشكلات بمستوى مرتفع لدى الطلبة المتفوقين.

أجرت غبن (2007) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي قائم على السيكو دراما في خفض السلوك العدواني لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية في الأردن والتي أجريت على سبعة عشرة طالبًا واستخدمت الباحثة فيها أسلوب التمثيل النفسي (السيكودراما)، وأظهرت نتائجها إنخفاضًا في السلوك العدواني لدى المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الإرشادي.

وهدفت دراسة الذويب (2006) إلى التعرف إلى مستوى تقدير الذات والإكتئاب والقلق لدى أبناء الكحوليين والمضطربين نفسيًا، والتعرف إلى أثر وجود والد كحولي أو مضطرب نفسيًا في تقدير الذات والإكتئاب والقلق لدى الأبناء، وتكونت عينة الدراسة من (111) طفلًا، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الإكتئاب والقلق بين أبناء الكحوليين والمضطربين نفسيًا، حيث أن الإكتئاب والقلق لدى أبناء الكحوليين أعلى منه لدى ابناء المضطربين نفسيًا.

وقام مقدادي (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى فاعلية العلاج باللعب والتدريب التوكيدي في خفض القلق وخفض التعرض للإساءة وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأطفال المساء إليهم والتي أجريت على (45) طفلًا مُساء إليهم في الفئة العمرية من (9-14) سنة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية وخفض التعرض للإساءة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى ريزونر (Reasoner, 2005) دراسة هدفت إلى مراجعة الابحاث التي أجريت في مجال تقدير الذات ولخص نتائج الأبحاث التي بحثت في علاقة تقدير الذات مع التحصيل المدرسي، والتسرب من المدرسة والتي توصلت إلى: أن تقدير الذات هو نتيجة للتحصيل الأكاديمي ومع ذلك أقر بضرورة وجود مستوى معين من تقدير الذات حتى يستطيع الطالب تحقيق النجاح الأكاديمي، وعندما يرتفع مستوى تقدير الذات يرتفع مستوى النجاح الأكاديمي.

منهجية الدراسة:

إستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي بهدف تغطية الجانب التطبيقي والإجابة عن تساؤلاتها، وإستخلالص نتائجها بالإعتماد على أدوات القياس التي صممت لأغراض هذه الدراسة وفق الخطوات العلمية المتعارف عليها.

أدوات الدراسة:

إستخدمت الدراسة الأدوات التالية:

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

- مقياس تقدير الذات من إعداد باتشمان واوملي (Bachman and Omalley, 1997) والمترجم من قبل (الذويب، 2006) والمكون من (10) فقرات مُقسمة إلى قسمين، القسم الأول (6) فقرات أخذت من مقياس تقدير الذات العام، والقسم الثاني يتضمن (4) فقرات من مقياس كوب وآخرون (Coob, et al, 1966).

ويتضمن المقياس (6) فقرات إيجابية و(4) فقرات سلبية، ويتم تصحيح المقياس من خلال سلم إجابات مكون من ستة مستويات، هي: تعبر عني تمامًا (3)، تعبر عني (2)، تعبر عني إلى حد ما (1)، لا تعبر عني إلى حد ما (-1)، لا تعبر عني (-2)، لا تعبر عني إطلاقًا (-3).

- مقياس مهارة حل المشكلات: قام الباحث بتطوير مقياس خاص بمهارة حل المشكلات وذلك من خلال الأدب النظري ذات العلاقة بالموضوع وبالرجوع إلى عدد من مقاييس مهارة حل المشكلات مثل مقياس هيبر وبيترسن (Hepper and Petersen, 1982)، وتكون المقياس المطور من (30) فقرة موزعة على خمس مجالات، ويتم تصحيح المقياس من خلال مقياس ليكرت الرباعي (1-4)، حيث تمثل الدرجة (1) الحد الأدنى والدرجة (4) الحد الأعلى مع مراعاة عكس الإجابة في حالة الفقرات السلبية.
- البرنامج الإرشادي: قام الباحث ببناء برنامج مبني على الألعاب التربوية، إلى تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات، ويتكون البرنامج (18) جلسة، مدة كل جلسة (60) دقيقة، وتم الرجوع في بناءهِ إلى عدد من الدراسات التي تناولت الألعاب التربوية المختلفة ومنها: دراسة (جابر، 1989) ودراسة (القوشتي، 2002) ودراسة (غبن، 2007).

ويتضمن البرنامج مجموعة من أساليب اللعب كالتالي:

- الأساليب القائمة على إستخدام الدُمى.
- الأساليب القائمة على رواية القصص.
- الأساليب القائمة على ألعاب التسلية والمرح.
- أساليب أخرى، مثل: التلقين، التعزيز، إلغاء التعليمات، التغذية الراجعة، الوظيفة البيئية.

متغيرات الدراسة:

- المتغير المستقل: يتمثل في البرنامج الإرشادي المبني على اللعب.
- المتغيرات التابعة: تتمثل في التغير الذي حدث على درجة مقياس مستوى تقدير الذات، ومقياس درجة مهارة حل المشكلات.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (24) طالب وطالبة ، وتم توزيع أرقامًا عشوائية على أفراد عينة الدراسة من (1-24)، ثُم تم تقسيمهم على مجموعتين متساويتين، تضم المجموعة الأولى (12) طالب من حاملي الأرقام الفردية والمجموعة الثانية (12) طالب من حاملي الأرقام الزوجية، ثُم تم تحديد المجموعة التجريبية والضابطة بشكل عشوائي أيضًا.

المعالجة الإحصائية:

إستخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية بإستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، كما يلي:

- إختبار (t) للكشف عن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لحساب أداء المجموعتين التجريبية والضابطة.
- تحليل التباين المشترك الأُحادي (One way ANCOVA) للكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي المبني على الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات.

تحليل النتائج وعرضها:

للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة تم إجراء إختبار (t) القبلي بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول التالي يوضح نتائج إختبار (t) لمقياسي تقدير الذات ومهارة حل المشكلات ، والجدول رقم (1) يبين نتائج ذلك :

جدول (1): نتائج إختبار (t) القبلي لمتوسطات أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية في متغير تقدير الذات ومهارة حل المشكلات.

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (t)	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
تقدير الذات	تجريبية	12	-15.24	14.21	-0.122	11	0.89

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

		ضابطة	12	-14.37	11.3		
مهارة حل المشكلات	تجريبية		12	60.2	7.3	-0.121	11	0.92
	ضابطة		12	60.5	6.7		

نلاحظ من النتائج المبينة في الجدول (1) أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي لمقياس تقدير الذات، حيث بلغت قيمة (t) (0.122) وقيمة مستوى الدلالة (0.89) وهي غير دالة إحصائيًا، كذلك نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي لمقياس مهارة حل المشكلات، حيث بلغت قيمة (t) (0.121) وقيمة مستوى الدلالة (0.92) وهي غير دالة إحصائيًا، وكل هذا يؤكد أن المجموعتين متكافئتين في الأداء على الإختبار القبلي على مقياس تقدير الذات ومقياس مهارة حل المشكلات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية ومتوسط افراد المجموعة الضابطة, على مقياس تقدير الذات (البعدي) تعزى للبرنامج الارشادي؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد حسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات، والجدول رقم (2) يبين نتائج ذلك.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية حسب الطريقة (ضابطة، تجريبية) على مقياس تقدير الذات (القياس القبلي والبعدي).

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	12	15.24	14.24	36.24	14.8
الضابطة	12	14.37	11.37	13.93-	5.6
الكُلي	24	14.54-	13.2-	13.38	19

يتبين من الجدول أعلاه أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات (البعدي)، حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (36.5) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (13.93-) وهذا يشير إلى فرق بين المتوسطين.

ولمعرفة فيما إذا كان الفرق بين المتوسطين ذا دلالة إحصائية، أُجري تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) للكشف عن فاعلية البرنامج في تنمية تقدير الذات لدى الطلبة، حيث تم ضبط تاثير الإختبار القبلي من خلال المعالجة الإحصائية ، والجدول رقم (3) يبين نتائج ذلك :

جدول(3): نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك لمتوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات (البعدي).

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحُرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر مربع إيتا (η^2)
المجموعة	853.498	1	853.498	6.782	.031	.701
الإختبار القبلي	17.679	1	17.679	0.024	.702	.003
الخطأ	158.196	21	36.11			
الكُلي	927	23				

يلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات إذ بلغت قيمة ف (6.78) ومستوى الدلالة (0.031) وهذا يشير إلى فعالية البرنامج في تنمية تقدير الذات لدى طلبة الصف الثالث الاساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا ، والجدول رقم (4) يبين نتائج ذلك :

جدول (4) : المتوسطات البعدية المعدلة والانحرافات المعيارية لإستجابات الطلبة على مقياس تقدير الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية	36.5	17.9
المجموعة الضابطة	13.93	7.5
الكُلي	13.38	23.4

نلاحظ من الجدول (4) ومن خلال المتوسطات الحسابية المعدلة أن هناك فرق لصالح المجموعة التجريبية وقد بلغ متوسط تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية (17.9) في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (7.5) وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على اللعب في تنمية الذات.

النتائج المتعللقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الذات (البعدي والمتابعة) تُعزى للبرنامج الإرشادي؟

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار المتابعة، وأجري اختبار (t) للعينات المترابطة وذلك من أجل الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي في المحافظة على الاداء لدى أفراد المجموعة التجريبية ، والجدول رقم (5) يبين نتائج ذلك:

جدول (5) : نتائج اختبار (t) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين اداء المجموعتين التجريبية على الاختبارين (البعدي والمتابعة).

المتغير	التطبيق	حجم العينة	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
درجة تقدير الذات	بعدي	12	36.56	17.92	23	0.121	0.907
	متابعة	12	36.78	16.03			

نلاحظ من جدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية على الإختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (ت) (0.121) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج في المحافظة على إستمرارية تأثيرهِ في تنمية تقدير الذات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية ومتوسط افراد المجموعة الضابطة, على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي) تعزى للبرنامج الارشادي؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد حسبت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات، والجدول رقم (6) يبين نتائج ذلك.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية حسب الطريقة (ضابطة، تجريبية) على مقياس مهارة حل المشكلات (القياس القبلي والبعدي).

المجموعة	العدد	القبلي		البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية	12	60.2	7.3	82.5	17.9
الضابطة	12	60.5	6.75	61.6	7.5
الكُلي	24	60.12	6.85	13.38	19

يتبين من الجدول أعلاه أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي)، حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (82.5) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (61.6) وهذا يشير إلى فرق بين المتوسطين.

ولمعرفة فيما إذا كان الفرق بين المتوسطين ذا دلالة إحصائية، أُجري تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) للكشف عن أثر البرنامج في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة ، حيث تم ضبط تاثير الإختبار القبلي من خلال المعالجة الإحصائية كما هو مبين في الجدول (7):

جدول(7): نتائج تحليل التباين الأحادي المشترك لمتوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي).

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحُرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر مربع إيتا (η^2)
المجموعة	124.53	1	124.53	139.782	0.01	0.915
الإختبار القبلي	5.679	1	5.679	0.064	0.805	0.005
الخطأ	11.58	13	89.092			
الكُلي	21.59	15				

يلاحظ من الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات إذ بلغت قيمة ف (139.782) ومستوى الدلالة (0.01)، كما أن حجم الأثر للمعالجة على المجموعة التجريبية بلغ (0.915) وهذا يشير إلى فعالية البرنامج في تطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا ، والجدول رقم (8) يبين نتائج ذلك .

جدول (8): المتوسطات البعدية المعدلة والانحرافات المعيارية لإستجابات الطلبة على مقياس مهارة حل المشكلات للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري
المجموعة التجريبية	83.5	20.9

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

المجموعة الضابطة	69.2	9.8
الكُلي	70.4	31.2

نلاحظ من الجدول (8) ومن خلال المتوسطات الحسابية المعدلة أن هناك فرق لصالح المجموعة التجريبية وقد بلغ متوسط مهارة حل المشكلات لدى المجموعة التجريبية (83.5) في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (69.2) وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على اللعب في تطوير مهارة حل المشكلات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي والمتابعة) تُعزى للبرنامج الإرشادي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار المتابعة، وأجري اختبار (t) للعينات المترابطة وذلك من أجل الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي في المحافظة على الاداء لدى أفراد المجموعة التجريبية ، والجدول رقم (9) يبين نتائج ذلك .

جدول (9): نتائج اختبار (t) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين اداء المجموعتين التجريبية على الاختبارين (البعدي والمتابعة).

المتغير	التطبيق	حجم العينة	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (t)	مستوى الدلالة
درجة ممارسة حل المشكلات	بعدي	12	83.5	11.91	11	0.9	0.396
	متابعة	12	82.8	10.5			

نلاحظ من جدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية على الإختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (t) (0.9) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج في المحافظة على إستمرارية تأثيرهِ في تطوير مهارة حل المشكلات.

وتشير النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى فعالية البرنامج المبني على اللعب في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الألعاب التربوية التي تضمنها البرنامج زادت من تقدير الذات ولعبت دورًا فعالًا في تكوين شخصية الطفل وتعديل سلوكهِ، ويسمح لهُ ان يكون أكثر قربا من نفسهِ، ويتيح تقدير الذات الشعور بلذة التنافس ضمن مجموعة تنتمي لها، فهو حاجة تنمو وتتطور منذ الطفولة المبكرة نتيجة للعلاقة بين غشباع الحاجات الفسيولوجية والنفسية للطفل وشعوره بقيمتهِ، ويقترن بتقدير الذات شعور الفرد بالراحة والسعادة، في حين يشعر بالألم وعدم الراحة إذا كان تقديره لذاتهِ منخفضًا.

بالإضافة إلى ذلك تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى محتوى البرنامج الإرشادي والذي تضمن مختلف أنواع ومستويات اللعب الجماعي والفردي والصلصال والدمى والماء والأدوات الفنية والرسم وغيرها، والذي ساعد في تفعيل النشاط الحركي والمهني والنفسي لدى الطلبة وساعد على تنمية ثقتهم بأنفسهم وحبهم للتعاون والتفاعل الإجتماعي، مما إنعكس إيجابًا على نتائج البحث.

كما أن مدة الجلسات وعددها لعب دورًا في غذكاء وتنمية العوامل الوجدانية والفكرية لدى الطلبة بالرغم من صغر حجم العينة الذي كان لهُ دور في التركيز والتفعيل في عملية المعالجة والإرشاد أثناء اللعب.

كما أظهرت نتائج الدراسة حاجة الطلبة لمثل هذه البرامج الإرشادية من أجل رفع مشاعرهم بالكفاية والقيمة الذاتية وتقديرهم بالحكم الذاتي على قدراتهم وإبعادهم عن العصبية وعدم الثقة والشك بقدراتهم عند الخوض في مشكلات الحياة وتخفيف العنف المدرسي، ومن أجل رفع توقعاتهم نحو النجاح والسعادة في المستقبل.

بالإضافة إلى أنه من الضروري تفعيل مهارة حل المشكلات لدى الطلبة من أجل تحقيق أقصى إستفادة منها، فالفرد الذي تدرب ومارس حل المشكلات بحيث يصبح ذلك من خصائصهِ العقلية ويكون ذلك مرتبطًا بالواقع الذي يعيشهُ، يكون سلوكه منطبعًا بالعمل على حل المشكلات بكفاية وقدرة.

© 2021 International Jordanian Journal ARYAM. All rights reserved

التوصيات:

1- العمل على دعم وتوعية المعلمين على استخدام الالعاب التربوية في تدريس الطلبة .
2- الاهتمام بتزويد المعلمين، أثناء الخدمة، بكافة المعارف والمهارات التي تتعلق بالمستحدثات التكنولوجية وخاصة الالعاب الالكترونية التربوية واستخدامها في العملية التعليمية.
3- ضرورة توفير الالعاب الالكترونية (التربوية) ، المختلفة في المدارس قدر الإمكان؛ لما لها من أهمية خاصة في تحفيز الطلاب، وإثارة دافعيتهم، وزيادة تفاعلهم النشط والإيجابي مع المحتوى التعليمي والأنشطة التطبيقية.
4- لفت نظر المتخصصين في التربية إلى أهمية إدخال تكنولوجيا التعليم في برامجهم الاكاديمية ومناهجهم التدريسية للتغلب على مشكلاتهم.
5- إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام الالعاب التربوية الالكترونية في تدريس مواد دراسية مختلفة في مستويات دراسية متنوعة، وأثرها على بعض نواتج التعلم المختلفة .

المراجع

أولا : المراجع العربية .

أبو زيتون، جمال وبنات، سهيلة (2010). التكيف النفسي وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11(2).

جابر، عيسى عبدالله (1989). دراسة ميدانية لبناء برنامج إرشادي لعلاج أطفالا مضطربين سلوكيا عن طريق اللعب. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

الذويب، مي شحادة (2006). تقدير الذات والاكتئاب والقلق لدى أبناء الكحوليين والمضطربين نفسيًا. اطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الأردن.

زهران، حامد عبدالسلام (1995). التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي. ط1، عمان: دار يافا للنشر والتوزيع.

صوالحة، محمد أحمد (2010). علم نفس اللعب. ط3، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عدوي، آلاء نزيه محمد (2011). فاعلية برنامج علاجي باللعب في خفض أعراض اكتئاب لدى عينة مختارة من طلبة المدارس في الجليل. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

غبن، غسراء عبدالرحمن (2007). أثر برنامج إرشادي قائم على السيكودراما في خفض السلوك العدواني لدى عينة من طلبة المرحلة الاساسية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

القوشتي، صفاء عبدالعزيز (2002). مدى فاعلية برنامج يستخدم اللعب لتخفيف حدة السلوك الانطزائي لدى أطفال ضعاف السمع. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

مرسي، سيد عبدالحميد (1976). الارشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني. القاهرة: مكتبة الخانجي.

مقدادي، يوسف موسى (2006). فاعلية العلاج باللعب والتدريب التوكيدي في خفض القلق وخفض التعرض للإساءة وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأطفال المساء إليهم. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

ثانيا : المراجع الأجنبية .

Annunzaiat, J. (2003). **Play therapy with a 6 year old. American psychological Assocaition** (online) order at http//apa. Org/.

Heppner, P & Petersen, C. (1982). The Development and Implication of Personal Problem: Solving Inventory. Journal of Counseling Psychology, 29(1).

Reasoner, R.W. (2005). Review of self-esteem, National association for self-esteem, (online), available: www.self-esteem ase.org/research.shtml.