[٩]

أثر استخدام برنامج قائم على المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة

د. لمياء سعد ابراهيم محمد الغرباوي
مدرس علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية
كلية التربية للطفوله– جامعة المنصوره

أثر استخدام برنامج قائم على المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة

د. لمياء سعد ابراهيم محمد الغرباوي*

مقدمة:

الأطفال هم مرآة المجتمع، وتربية الأطفال والاهتمام برعايتهم جزءاً من حاضر المجتمع ومستقبله، إذ يُشكِّل الأطفال شريحة واسعة من المجتمع، كما يُشكِّلون الأجيال المستقبلية، لذا فإن الاهتمام بهم من جانب المجتمع هو في الواقع اهتمام بالمجتمع نفسه وتقدمه وتطوره، فبقدر الإعداد الجيد لهؤلاء الأطفال منذ السنوات الأولى من حياتهم؛ بقدر ما يتحقق للمجتمع التقدم والرقي.

تعتبر أنشطة المسرح التفاعلي أنشطة يتم فيها إشراك الطفل في مواقف تشبه المواقف الحياتية اليومية التي يعايشها الطفل في حياته اليومية، حيث يتم في المسرح التفاعلي إعادة تمثيل الموقف وإيجاد حلّ له أو تمثيل حكايته، والمسرح التفاعلي يعمل على كسر العلاقة المتفق عليها بين الممثل والمتفرجون وبين الخشبة والقاعة، بين المرسل والمتلقي وإجبار المشاهد على التدخل والتغيير في العرض المسرحي؛ فيعمل المسرح التفاعلي على كسر الحاجز وتخلص الطفل من خجله وخوفه والقدرة على المناقشة والحوار والتعبير عن ذاته وآراءه بحرية من خلال الاستماع الجيد والانتباه والتركيز للأحداث (ماري إلياس، ٢٠١٤، ٢).

ويشير برافين (Praveen, 2016, 115) إلي أن مسرح الأطفال يعد من أهم الوسائل التربوية التي تساعد بشكل كبير في تنمية الأطفال اجتماعياً وعقلياً ولغوياً ونفسياً وجسمياً وعلمياً، وهو من الفنون التمثيلية والدرامية الذي يحتوي على منظومة من القيم الأخلاقية والنفسية والتعليمية والتربوية، مما يجعله في مقدمة الوسائل لتنمية وتربية الأطفال في شتّى المجالات.

* مدرس علم نفس الطفل بقسم العلوم النفسية– كلية التربية للطفوله– جامعة المنصوره.

وتري حكمت سمير (٢٠١٦، ٢٥) إلى أن المسرح التفاعلي مسرح ذو طبيعة مناسبة للطفل؛ حيث يجعل عملية تنمية الطفل أسرع وأيسر، كما أنه يربطها بمواقف درامية معينة، يكون تأثيرها أكبر وذات رسوخ في نفسه، والتفاعلات القائمة خلال وبعد العرض المسرحي تكون تربة خصبة للتأكيد على طرق وحتمية التواصل الاجتماعي الإيجابي.

ومع ظهور علم النفس الإيجابي الذي يُعد الأحدث في مجال العلوم النفسية والتربوية، وهو مجال يتطور بسرعة ويتركز طموحه في تحقيق البحوث التجريبية فى موضوعات مثل: التدفق، والسعادة، والرفاهية، ونقاط القوة الشخصية، والحكمة، والإبداع، والصحة النفسية والخصائص الإيجابية للجماعات والمؤسسات، كما يُعرف بأنه الدراسة العلمية لنقاط القوة والفضائل التي تمكن الأفراد والمجتمعات من الازدهار (علي مصطفى، ومحمد علي، ٢٠١٣، ١٠).

وفي ظل الأحداث اليومية المتلاحقة؛ والتي يغلب عليها السلوكيات غير السوية اجتماعياً وفكرياً، تبرز أهمية التفكير الإيجابي والذي يخرج الإنسان من حالة التوتر والقلق وعدم الارتياح ويدعوه إلى التفاؤل ليصل به إلى حالة الهدوء والسكينة مع النفس، إذ يصبح ضرورة مُلحة في الأوقات العصيبة الحالية التي يمر بها مجتمعنا؛ حيث يساعد على التفاؤل والأمل ورؤية الأمور من منظور إيجابي، تتضح قيمته باعتباره سنداً ضرورياً يعين الإنسان في مواصلة مسيرة حياته، ومواجهة التحديات العصرية المختلفة (إيمان عصفور، ٢٠١٣، ١٣-١٤).

حيث يتطلب التفكير الإيجابي من الفرد مراقبة أفكاره، مستخرجا منها الامور السلبية؛ حتي لا تصبح عادة تلتصق به وتؤثر علي أموره الحياتية عامة، وطريقته في حال المشكلات اليومية خاصة، ومن ثم تظهر ضرورة تدريب الفرد علي طرد الأفكار المحبطة السلبية من خلال تنمية مهارات التفكير الايجابي بطريقة تفاعلية تمكنه من الاستفادة من أفكاره الإيجابية فى مختلف انشطة حياته اليومية (تهاني البنا، ٢٠١٨: ٤٩٣).

وترى الباحثة أن مسرح الطفل يُعد أحد المداخل التربوية الشيقة؛ فهو أداة من أدوات الفن التي تستخدم بطريقة مخططة لتنمية المهارات المعرفية والاجتماعية والفكرية؛ حيث يساعد الأطفال على تنمية التفكير بطريقة إيجابية مما يكسبهم

سلوكيات إيجابية يمكن الاستفادة منها في حل المشكلات اليومية التي تواجه الطفل سواء في بيئة الروضة أو خارجها، وعليه تقوم الدراسة الحالية على استخدام برنامج قائم على المسرح التفاعلي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.

مشكلة الدراسة: تتضح مشكلة الدراسة من خلال مايلي:

١- نبع الاحساس بالمشكلة اثناء إشراف الباحثة على التدريب الميداني في رياض الاطفال فى الفترة من (٢٠١٥ الى ٢٠١٧)؛ فقد لاحظت الباحثة من خلال التعامل مع أطفال الروضة ضعف امتلاك الأطفال لمهارات التفكير الإيجابي، ووجود قصور فى حل المشكلات اليومية التي تواجههم في بيئة الروضة بطريقة ايجابية، ومن ثم تسعى الدراسة الحالية الى تنمية مهارات التفكير الايجابي وتطبيقها فى حل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.

٢- ما اسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة اسلام الجزار (٢٠١٨)، وإيمان التهامي (٢٠١٨)، وحنان مبروك وانتصار الصادق (٢٠١٨) من فعالية الدراما المسرحية فى تنمية المهارات الاجتماعية والحياتية، ودراسة لمياء كدواني (٢٠١٨) التي اسفرت عن فاعلية برنامج مسرحي في تنمية حل المشكلات، ودراسة زمزم سعد (٢٠١٨)، وحنان مبروك وانتصار الصادق (٢٠١٨) علي فاعلية الدراما المسرحية فى تنمية مهارات التفكير الايجابي.

٣- ما انتهت اليه نتائج دراسة علا محمد (٢٠١٢)، ومحمد الطملاوي (٢٠١٨) الي وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وعوامل الشخصية الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير؛ ووجود علاقة ارتباط سالب دال إحصائياً بين التفكير الإيجابي والضغوط والعصابية، بينما توصلت دراسة أحمد الحويج (٢٠١٧) الي وجود علاقة إيجابية ما بين التفكير الإيجابي والتوافق النفسي؛ وتتوافق مع نتيجة دراسة فيفيان عشماوى (٢٠١٨) في وجود علاقة إيجابية بين التفكير الإيجابي وتقدير الذات والتفاؤل؛ كما انتهت دراسة أماني عبد الرازق (٢٠١٧) إلي فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

٤- اسفرت نتائج أمل سليم (٢٠١٥)، وسعدي عطية (٢٠١٨) عن وجود مستوي مرتفع من الضعف فى حل المشكلات لدي طفل الروضة، كما انتهت دراسة سعدي عطية (٢٠١٨) الى وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة احصائيا بين مكونات البيئة الصفية الايجابية وحل المشكلات لدى طفل الروضة.

لذا فإن تطوير قدرة الفرد على التفكير وحل المشكلات، يعد هدفًا تربويا تضعه الاتجاهات التربوية الحديثة في مقدمة أولوياتها، حيث تؤكد على ضرورة تنمية قدرات الأطفال على التعامل بفعالية مع مشكلات الحياة المعقدة، من هذا المنطلق يصبح التعلم الفعال لمهارات حل المشكلات حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، لأن العالم أصبح أكثر تعقيدا والنجاح في مواجهة مشكلات اليومية لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها (صفاء محمد، ٢٠٠٩، ١٠٩).

وأشار ميجوينس (MeGuinness, 2014, 121) إلى أن التفكير الايجابي يساعد الطفل على التفاؤل وتفسير المواقف والأحداث والمشكلات بشكل ايجابي؛ وصولاً للصحة النفسية، واكتساب الثقة بالنفس والنظرة التفاؤلية.

بناء على ما تقدم يتضح أن معظم الدراسات السابقة اعتمدت على العرض المسرحي بصفة عامة فى تنمية التفكير الايجابي وحل المشكلات، كما اكدت على فاعلية التفكير الايجابي فى تنمية مهارة حل المشكلات، ودوره الهام فى تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسى والتخفيف من حدة الضغوطات والعصابية الناتجة من الموقف المشكل، ومن ثم تتبع الحاجة للدارسة الحالية في استخدام برنامج قائم على المسرح التفاعلي في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

- ما أثر استخدام برنامج قائم على المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي في حل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة؟

ويتفرع من التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

- ما مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية الواجب توافرها لدى طفل الروضة؟

- ما المسرحية التفاعلية المقترحة المتضمنة لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة؟.
- ما أثر استخدام البرنامج القائم علي المسرحية التفاعلية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة؟.
- ما أثر استخدام البرنامج القائم علي المسرحية التفاعلية في حل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة؟.
- هل توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الإيجابي المصو؟.
- هل توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية؟.

أهداف الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى تصميم برنامج قائم على المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة، من خلال التأكد من فاعليته لدى العينة المستهدفة بالدراسة، ويتطلب تحقيق الهدف الرئيس تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١- تحديد مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية الواجب توافرها لدى طفل الروضة.

٢- تحديد البرنامج القائم علي المسرح التفاعلي في لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.

٣- إعداد اختبار مصور لقياس مهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة.

٤- إعداد قائمة ملاحظات لحل المشكلات اليومية لدى أطفال الروضة.

٥- تحديد أثر البرنامج القائم علي المسرح التفاعلي في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة.

٦- تحديد أثر البرنامج القائم علي المسرح التفاعلي في حل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية البحث الحالي من خلال:

أولاً: الأهمية النظرية:

٧- ندرة الدراسات العربية التي تناولت المسرح التفاعلي ومهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات لدي أطفال الروضة.

٨- دراسة المسرح التفاعلي المقدم للطفل والذي من خلاله يستطيع الأطفال اكتساب مختلف المهارات والقدرات في بيئة الروضة.

٩- تأتى الدراسة الحالية مواكبة للاتجاه الحديث لتطوير أنشطة وبرامج تعليم مرحلة رياض الأطفال من خلال منظور علم النفس الايجابي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

١- مساعدة القائمين على العملية التربوية في التعرف على أكثر العوامل إسهاماً في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية وانعكاساتها في إعداد البرامج التدريبية.

٢- السعي إلى جذب انتباه القائمين على العملية التربوية إلى أهمية المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير وخاصةً مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية.

٣- وضع أداة لقياس مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة.

٤- تقديم قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية لدى أطفال الروضة بطريقة ايجابية.

٥- بناء برنامج قائم على المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.

٦- يمكن أن يكون لهذه الدراسة دور في جذب اهتمام واضعي ومصممي برامج رياضالأطفال لأهمية تعليم مهارات التفكير الايجابي لطفل الروضة بصورة مستقلة أو تضمينها في البرامج المقدمة لطفل الروضة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- **حدود موضوعية:**

١- برنامج قائم علي المسرح التفاعلي.

٢- مهارات التفكير الإيجابي المتضمنة فى المقياس المستخدم فى الدراسة الحالية.

٣- قائمة حل المشكلات اليومية التي يتعرض لها طفل الروضة بطريقة ايجابية عند مواجهتها.

- **حدود زمانية:** خلال الفصل الدراسي الأول عام ٢٠١٧ / ٢٠١٨ م.
- **حدود مكانية:** عينة من أطفال الروضة بالمستوى الثاني بروضة مدرسة أحمد عرابي، وروضة مدرسة عمر بن الخطاب التابعتين لإدارة دكرنس التعليمية بمحافظة الدقهلية؛ ومبررات اختيار هذه العينة؛ لأنها بداية مرحلة الإدراك في المراحل الأولى من العمر، ونظراً لأهمية مرحلة ما قبل المدرسة في تكوين شخصية الطفل ونموه في جميع جوانب النمو (العقلي، النفسحركي، الوجداني، الاجتماعي) في كل متكامل.

أدوات الدراسة:

تتمثل أدوات الدراسة فيما يلي:

١- مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور لدى طفل الروضة (إعداد الباحثة).

٢- قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية لطفل الروضة (إعداد الباحثة).

٣- برنامج قائم على المسرح التفاعلي (إعداد الباحثة).

فروض الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم صياغة الفروض الآتية:

١- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في التطبيق البعدي علي مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور.

٢- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في التطبيق البعدي على قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية.

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) على مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) على قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية.

مصطلحات البحث:

١) المسرح التفاعلي The interactive theater:

يُعرف إجرائياً بأنه نوع من أنواع الدراما التفاعلية التي تقدم لأطفال الروضة؛ بهدف تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وتطبيقها في حل المشكلات اليومية التى تواجههم؛ من خلال تفاعل هؤلاء الأطفال مع أحداث المسرحية أو تمثيل تجربة درامية خاصة بهم مخطط لها مسبقا؛ ويعبر عنه بالبرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية.

٢) التفكير الإيجابي Positive Thinking:

وتعرف الباحثة اجرائيا التفكير الايجابي بأنه عملية عقلية يقوم بها طفل الروضة من أجل ادراك وتشكيل افكار واتخاذ قرارات لحل المشكلات التى تواجه بطريقة تتضمن تفعيل مهارات التسامح، والضبط الانفعالي، وتحمل المسئولية، والتقبل الإيجابي للآخرين، ويعبر عنه بالدرجة التى يحصل عليه الطفل على مقياس مهارات التفكير الايجابي المستخدم فى الدراسة الحالية.

٣) حل المشكلات اليومية Solving daily problems:

يُعرف إجرائياً بأنه قدرة طفل الروضة على تفسير الموقف والمشكلات في حياته اليومية التى تواجهه بهدف التعامل معها بطريقة إيجابية، ويعبر عنها من خلال بطاقة الملاحظة المستخدمة فى الدراسة الحالية.

الإطار النظري:

المحور الأول: المسرح التفاعلي The Interactive Theatre:

يعد المسرح التفاعلي مسرح ذو طبيعة مناسبة لهذا لطفل؛ حيث يجعل عملية التعلُّم أسرع وأيسر، كما أن ربط عملية التعلُّم بمواقف درامية معينة، يكون تأثيرها أكبر وذات رسوخ في نفسه، والتفاعلات القائمة خلال وبعد العرض المسرحي تكون تربة خصبة للتأكيد على طرق وحتمية التواصل الاجتماعي الإيجابي.

مفهوم المسرح التفاعلي:

عرّف محمد أبو الخير (٢٠٠٩، ٢٠) المسرح التفاعلي بأنه نوع من المسرح يتم فيه المشاركة بصورة حيوية مخطط لها مسبقاً، ولكن تبدو تلقائية أثناء العرض من أجل تحقيق مزيداً من الربط بين المشاهدين، والممثلين، ويعتمد مفهوم المشاركة، ويتعدى المسرح التقليدي إلى استدراج المشاهدين للمشاركة الفعلية (البدنية، والصوتية، والتخيلية)، فيما يجرى من أحداث درامية، مع الفنانين، والنقاش جزء من نسيج العمل الفني، لكى يكون الجمهور متفاعلاً بصورة إيجابية مع العرض، وله رؤية في العرض المسرحي.

وتعُرِّفه ماري إلياس (٢٠١٤، ٣٥) بأنه مسرح يخلق علاقة تفاعلية مع جمهوره، وهو يقوم على المشاركة الواعية، فيعتمد على المبدأ التفاعلي مع المشاركين؛ لخلق علاقة بنَّاءة تكون مفتاح بناء المسرحية، وغالباً ما يشارك فيها المتفرج بالتمثيل (إعادة تمثيل الموقف وإيجاد حل له أو تمثيل حكايته).

كما يُعبر المسرح التفاعلي عن تجربة ممتعة هادفة؛ تُحرِّك مشاعر الطفل وتثير تفكيره وخياله، عن طريق دفع الطفل على المشاركة في الحدث المسرحي، ويتم من خلال هذه العملية طرح أسئلة مفتوحة للحث على التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتشجيع الأطفال على طرح الأسئلة والأفكار وإبداء الملاحظات، وبالتالي يصبح التعلم أكثر فعالية؛ لأنه يعتمد على ميول الطفل (Hare, 2014, 77).

ويعرف المسرح التفاعلي بأنه نوع من أنواع مسرح الطفل، الذي يعتمد على المشاركة الفعالة لكل أو بعض الأطفال وجمهور المشاهدين في العرض المسرحي،

ويتم التخطيط لذلك مسبقا، من خلال توفير مساحات مرنة في النص المسرحي، بهدف تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات الحياتية لدى أطفال الروضة (حمزة قريرة، ٢٠١٦، ١٨٧).

وقد أوضح جودث (Joudith, 2008, 29) أن هناك ثلاث أنواع من المشاركة في المسرح التفاعلي:

- **المشاركة خارجية:** باستخدام العصف الذهني بين جمهور الأطفال، والأطفال الممثلين بعد انتهاء المسرحية، بهدف اكتشاف مدى فهمهم لموضوع المسرحية، واستمتاعهم بها، وإتاحة المجال للأطفال للتعبير عن آرائهم الشخصية نحو الأمور، والمعارف والمهارات التي تم عرضها في المسرحية.
- **المشاركة الهامشية:** وتكون من خلال تكرار الأطفال أغنية معينة، أو يأخذ الأطفال أدوار ثانوية في المسرحية غير مؤثرة في الأحداث، كأن يكونوا عمالاً.
- **المشاركة الكاملة:** ويقوم الأطفال بتمثيل أدوار في المسرحية قد تغير من مجريات الأحداث، واتخاذ قرارات تكون بمثابة حلول للمشكلة (عقدة المسرحية)، من خلال التفاعل بين الممثلين مع الأطفال المشاهدين بمرونة.

وتعرف الباحثة المسرح التفاعلي إجرائياً بأنه نوع من أنواع الدراما التفاعلية التي تقدم لأطفال الروضة؛ بهدف تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وتطبيقها في حل المشكلات اليومية التى تواجههم؛ من خلال تفاعل هؤلاء الأطفال مع أحداث المسرحية أو تمثيل تجربة درامية خاصة بهم مخطط لها مسبقا؛ ويعبر عنه بالبرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية.

أهداف المسرح التفاعلي:

أشار عز الدين عطية (٢٠٠١، ٢٦) أن للمسرح دور كبير في إضفاء معنى للثقافة في حياة الطفل اليومية وفِي المستقبل؛ إذ يوفر له بعض المفاهيم والمهارات الأساسية لكل جانب من جوانب الحياة، فهو وسيلة تربوية وترفيهية مرنة تتطلب مهارة فائقة في توجيهها للاستفادة منها بأقصى ما يُستطاع، وحدد غايات المسرح التفاعلي فيما يلي:

- يساهم في التربية الوجدانية للطفل وتعميق مشاعره الإنسانية من خلال ضبط هذه

المشاعر وتوجيهها نحو المُثل العليا كالتعاون وحُب الخير والأمانة والإخلاص والسرور والبهجة بما هو مبهج في الحياة من عمل إيجابي.

- يساهم في التوجيه السليم للطفل في أشياء كثيرة، من أبرزها توجيه طاقاته الإنسانية المتعددة ومنها طاقاته في التعبير وطاقاته في التفكير وطاقاته في دقة الملاحظة وحُسن النطق والأداء وإبداء الرأي والجرأة في النقد وغير ذلك.
- يساهم في تطوير نمو الطفل الحركي واللغوي والحسي والعقلي والفكري والجمالي والخيالي.
- يساهم في الإعداد الأخلاقي للطفل والاجتماعي في حياته الاجتماعية.
- يساعد الطفل على اللعب واللهو والمتعة والبهجة والدهشة والإبهار والإثارة.
- يساهم في استغلال الخيال الواسع ليزداد مهارة وتحفيزه إلى ابتكار حلول لأي مشكلات تواجهه في حياته اليومية.
- يساعد الطفل على شغل أوقات فراغه.

ويذكر كمال الدين حسين (٢٠١٠، ١٥) أن أهداف المسرح التفاعلي تتمثل في عدة نقاط، هى:

١- إعطاء دور إيجابي للطفل من قِبل القائمين على العمل المسرحي، ليكون مشاركاً متفاعلاً وليس سلبياً، وتعزيز ثقته بنفسه، وبالتالي تنمية مهارة الضبط الانفعالي لدى الطفل.

٢- إثارة خيال الطفل وتفكيره فيما يشاهد ويُمثِّل، وهذا يجعلهم على أن يُفكروا بمرونة وحرية، فيشعرون بالمسئولية في اختياراتهم، وبالتالي تنمية مهارة تحمل المسئولية.

٣- تحقيق هدف تربوي وعلاجي وتنموي اجتماعي عن طريق قنوات الإتصال المفتوحة بين الممثلين وبين المشاهدين الأطفال.

٤- توسيع آفاق وزيادة خبرات الأطفال من خلال إمدادهم بتجارب حيّة مُجسدة أمامهم أو تحفيزهم إلى تجارب جديدة.

٥- يعالج الانطواء وعيوب النطق عند الأطفال، كما أنه من وسائل تخفيف الضغوط النفسية على الأطفال، وبالتالي تنمية مهارة التسامح لدى الطفل.

٦-

٧- الكشف عن المواهب ورعايتها وتدريبها والوصول بها إلى المستوى المطلوب.

٨- إتاحة فرصة أفضل للطفل للتعرف على نفسه وعلى الآخرين، وتكوين علاقات جديدة مع العالم الخارجي، وبالتالي تنمية مهارة التقبل الإيجابي للآخرين.

عناصر العمل المسرحي:

تتعدد عناصر المسرحية، فكل عنصر منها يُكمِّل الآخر ويرتبط به، وأهم هذه العناصر:

أولاً: الفكرة Idea:

تُعد الفكرة القاعدة الأساسية في البناء الدرامي وهي المرتكز الذي ترتكز عليه بقية العناصر الأخرى، فالفكرة هي عصارة ذهن المؤلف وتفاعله مع مشاكل مجتمعه، فيتعانق مع همومهم وآمالهم وطموحهم ويكون عطاءه كبيراً ومؤثراً بشرط توافر الموهبة لديه (حنان العبيدي، ٢٠٠٦، ١٥٢).

ثانياً: الشخصية Character:

تُعد الشخصية المسرحية من العناصر الفعالة والمهمة في العمل المسرحي بالنسبة للمؤلف؛ فهي التي تناضل من أجل الوصول إلى أهدافها وتبني شبكة معقدة من العلاقات والصراعات والتصالحات، وتصور بعض الشخصيات الإنسانية في مواقف تبرز سماتها النفسية وعلاقتها الإنسانية، وتقيم بينها وبين غيرها من الشخصيات صراعاً يُمثِّل بعض القيم الإنسانية، ومن أهم شخصيات المسرحية شخصية البطل، والشخصيات الثانوية، الشخصيات الصامتة، الشخصية النمطية (فؤاد الصالحي، ٢٠٠١: ٧٢).

ثالثاً: الحبكة Plot:

هي أحد الأجزاء الأساسية في النص المسرحي، وتُعد أصعب أجزاء العمل الدرامي وأكثرها أهمية، وهي الربط بين حوادث القصة وشخصياتها ربطاً منطقياً يجعل من المسرحية وحدة متماسكة ذات دلالة محددة. ولبناء الحبكة الجيدة على الكاتب أن يرسم تصميماً هيكلياً واضحاً لقصة المسرحية، حيث ينظم الحوادث

والشخصيات معتمداً على المقدمة والعقدة والحل وتترابط الحوادث في المسرحية ذات الحبكة الجيدة طبقاً لتسلسل منطقي (عامرة العامري، ٢٠٠٦، ٣٨).

رابعاً: الحوار (اللغة) Dialog:

الحوار أو اللغة هي وسيلة نقل الأفكار والمعلومات بين المُلقي والمتلقي بوصفها وسيلة الإتصال الدرامية بين المؤلف والمشاهد وتشتمل على الحوار المنطوق والفعل الإشاري الدال على معنى ما (Joanne, et al, 2015, 3).

خامساً: الجو النفسي العام General Physiological Atmosphere:

ويُقصد به ذلك الشعور الذي يحصل عليه الطفل المشاهد من جراء ما يشاهده أو يستمع إليه، فيؤثر في حالته النفسية والوجدانية والعقلية من خلال الانطباعات والتأثيرات التي تتركها المسرحية على المزاج العام للجمهور (فاطمة يوسف، ٢٠٠٧، ٢٣).

ويذكر علي حمدان (٢٠١٦: ٣٨٧) مجموعة من عناصر العمل المسرحي، كالتالي:

- **الحوار**: من خلال إيقاع الكلام وجرس الألفاظ.
- **الحبكة**: التي تثير التشويق وتخلق جو معين.
- **الشخصيات**: التي تخلق من نوعيتها أو طبائعها أو مقوماتها أو أفعالها الخارجية والداخلية، أجواء محددة.
- **الفكرة**: من خلال جدية الفكرة أو هزليتها.
- **المكان**: عنصر المكان (خشبة المسرح) له أثر في اختيار الكاتب للمواقف والأحداث،وكذلك تصور المؤلف للمسرح الذي ستمثل فيه المسرحية، وخصائص هذا المسرح، البنائية وغير البنائية، له أثر في سمات التأليف.
- **الزمان**: الجو النفسي العام بالنسبة زمان الأحداث ووقائعها يختلف من زمن لآخر، فلكل فصل من فصول السنة جوه الخاص.

- **الأزياء:** نوعية الأزياء وألوانها وشفافيتها وخاماتها تخلق أجواء نفسية متعددة.
- **المنظر:** المنظر المسرحي يخلق جواً نفسياً عامّاً معيناً.
- **الإضاءة:** تخلق الإضاءة الجو العام المطلوب الذي يناسب أجواء المسرحية وطبيعة المشهد والشخصية.

الفوائد النفسية والتربوية للمسرح التفاعلي:

١) الأثر النفسي:

أوضحت حنان الكنعاني (٢٠٠٧، ٥٦) أن الأهمية النفسية للمسرح التفاعلي للأطفال تتمثل في توسيع مدارك الطفل العقلية، ويجعله أكثر قدرة على فهم الناس والحياة، ويُنمّي خيال الأطفال، وتنمية الضمير الحي والعاطفة الصادقة، وتُقدِّيم القيم والمثل العليا للأطفال مثل: حُب الخير؛ والحق؛ والشجاعة؛ والإخلاص؛ والعدالة؛ والأمانة، كما يُقدم البهجة والسرور والمتعة للأطفال وحُسن توجيه طاقاته وأحاسيسه، وغرس الجرأة الأدبية لدى الأطفال.

٢) الأثر التربوي:

يُعد المسرح من أفضل الوسائل التربوية للطفل، فهو وسيلة فعّالة للتدريب وتنمية قدرات ومهارات الأطفال، والمتمثلة في نقل الأفكار بطريقة التمثيل، والسرعة في التعبير والتفكير، والاستنتاج وإبداء الرأي، وتطوير الحواس الخمس، وزيادة الثروة اللغوية، والانضباط والنظام وحُسن الاستماع (كمال الدين حسين، ٢٠١٧: ٤٥).

واتفق كلٌ من روتليدج(Routledge,2010,41)،ويانج (Young,2013, 48) على ان من اهم فوائد المسرح التفاعلي، ما يلي:

- يتيح مساحات تسمح بتفاعل ومشاركة جمهور الأطفال المتفرج بطريقة ارتجالية أحياناً.
- يتميز بعنصر المرونة بشكل كبير في المشاهد أثناء العرض؛ حيث يستطيع الطفل المتفرج أن يغير من مجريات الأحداث؛ وبالتالي يصبح الطفل ممثلاً في لحظة، ومتفرجاً في لحظة أخرى.
- يعتمد على مشاركة أفكار الأطفال ومشاعرهم بين الممثلين والجمهور.

- يُفضَّل مشاركة الممثلين الكبار مع الأطفال المشاركين.
- أحياناً يُستخدَم فيه المؤثرات الفنية المساعدة من أزياء، وديكور، ومكياج، وإضاءة.

وتري الباحثة ان فوائد المسرح التفاعلي النفسية والتربوية لا يمكن تجزأتها او فصلها عن بعضها البعض، حيث تتم من خلال عملية تكاملية ديناميكية مترابطة، وتظهر نتائجها فى اثناء ونهاية العمل المسرحى على شخصية الاطفال، وتتمثل في استخلاص القيم والتركيز عليها، واكساب الطفل بعض من القيم والمثل العيا، فضلا عن تنمية قدراته ومهاراته المختلفة بصفة عامة، ومن ثم يمكن توظيف المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير الايجابى وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة بصفة خاصة.

وفى هذا الصدد هدفت دراسة أمل محمد (٢٠١٥) التعرف علي فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض خصائص التفكير الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، تكونت عينة البحث من (٢٠) طفلاً وطفلة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من أطفال المستوى الثاني حيث تم تقسيمهم إلى (١٠) أطفال من المجموعة التجريبية، و(١٠) أطفال من المجموعة الضابطة، واتم استخدام اختبار رسم الرجل جودانف هاريس، واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي، بطارية صعوبات التعلم النمائية، مقياس خصائص التفكير الإيجابي لطفل الروضة، ومن اهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس خصائص التفكير الإيجابي لصالح التطبيق البعدي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس خصائص التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج والقياس التتبعي بعد مرور شهر من انقضاء البرنامج على مقياس خصائص التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية.

وسعت دراسة سلوي عبد الغني وسحر الاحمدي (٢٠١٧) الي التعرف على فاعلية برنامج مقترح باستخدام الأنشطة المتكاملة في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة، على عينة تكونت من (٣٠) طفل وطفلة من مدرسة تلة التعليمية بمحافظة المنيا مقسمين إلى مجموعتين متساويتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، واستخدمت الدراسة مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور للأطفال (إعداد الباحثتان)، والبرنامج المقترح باستخدام الأنشطة المتكاملة (إعداد الباحثتان)، واسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في جميع مهارات التفكير الايجابي والدرجة الكلية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الإيجابي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتابعي، مما يشير إلى استمرارية أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الإيجابي.

وقام اسلام الجزار (٢٠١٨) بدراسة أثر تقديم مسرح العرائس والسرد فى تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة على عينة تألفت من (٦٠) طفل مقسمين إلى مجموعتين متساويتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، واعد الباحث برنامج قائم على مسرح العرائس، وقائمة ملاحظة المهارات الحياتية لطفل الروضة، وانتهت نتائج الدراسة الي وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى التى استخدمت مسرح العرائس؛ ومتوسط درجات المجموعة التجريبة الثانية التى استخدمت طريقة السرد فى التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية الاولي، ووجود حجم تاثير كبير دال احصائيا لمتغير مسرح العرائس على تنمية المهارات الحياتية.

وهدفت دراسة زمزم سعد (٢٠١٨) إلي تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة باستخدام برنامج تدريبي للدراما الإبداعية، على عينة تكونت من (٢٠) طفلا من اطفال الروضة بمدرسة طه حسين للتعليم الأساسي بمحافظة بنى سويف، مقسمين إلى مجموعتين متساويتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، واستخدمت مقياس مهارات التفكير الايجابي، وبرنامج الدراما الابداعية، واسفرت

نتائج الدراسة الي وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ولا توجد فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي.

وقامت لمياء كدواني (٢٠١٨) بدراسة هدفت إلى استخدام برنامج مسرحي في تنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طفل الروضة، على عينة تكونت من (٦٠) طفل وطفلة قسمت إلى مجموعتين متساويتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية وهم الأطفال الملتحقين بروضات التابعة لوزارة التربية والتعليم بمدينة أسيوط، واستخدمت برنامج مسرحي باستخدام مسرح العرائس ومجموعة مسرحيات، ومقياس مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لطفل الروضة، وبعض القصص والبطاقات الملونة، وأظهرت نتائج البحث فاعلية البرنامج المسرحي لتنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طفل الروضة، وفى ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة بعض التوصيات منها تدريب أطفال الروضة على حل المشكلات واتخاذ القرارات في حدود المشكلات والمواقف التي تواجههم ويستلزم ذلك إعداد دورات تدريبية لمعلمات الروضات لتدريبهم على كيفية استخدام هذه المهارات الاهتمام بتدريب معلمات الروضات على كيفية استخدام مسرح الطفل بشكل فعال.

كما قامت إيمان التهامي (٢٠١٨) بدراسة فاعلية أنشطة الدراما الإبداعية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي طفل الروضة، على عينة تكونت من (٦٠) طفل وطفلة قسمت إلى مجموعتين متساويتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية في روضة أقرأ بمحافظة الدقهلية، واستخدمت مقياس المهارات الحياتية لطفل الروضة، برنامج أنشطة الدراما الإبداعية من إعداد الباحثة، واسفرت نتائج الدراسة الي وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس

المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

في حين هدفت دراسة كل من حنان مبروك وانتصار الصادق (٢٠١٨) الي معرفة فاعلية المدخل الدرامي فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية والتفكير الايجابي، على عينة تكونت من (٥٦) تلميذ بالصف الاول الاعدادي بمدرسة الشهيد اسماعيل بمحافظة الغربية، مقسمين إلى مجموعتين متساويتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، واستخدمت مقياس التفكير الايجابى، وبرنامج درامي من اعداد الباحثة، ومن اهم نتائج الدراسة وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياسين المهارات الاجتماعية والتفكير الايجابي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسين المهارات الاجتماعية والتفكير الايجابي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

تظهر نتائج دراسة كل من اسلام الجزار (٢٠١٨)، وإيمان التهامي (٢٠١٨)، وحنان مبروك وانتصار الصادق (٢٠١٨) إتفاق على فاعلية الدراما المسرحية بصفة عامة فى تنمية المهارات الاجتماعية والحياتية، كما اسفرت نتائج دراسة كل من زمزم سعد (٢٠١٨)، وحنان مبروك وانتصار الصادق (٢٠١٨) علي فاعلية الدراما المسرحية فى تنمية مهارات التفكير الايجابي، وتتوافق تلك النتائج مع دراسة أمل محمد (٢٠١٥)، وسلوي عبد الغني وسحر الاحمدي (٢٠١٧) التى توصلت الي فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة، ودراسة لمياء كدواني (٢٠١٨) التي انتهت الى فاعلية برنامج مسرحي في تنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طفل الروضة.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى استخدام مدخل الدراما المسرحية وبصفة خاصة المسرح التفاعلي، الا انها تختلف في المتغير التابع المراد تنميته حيث تهدف الدراسة الحالية الي تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.

المحور الثاني: التفكير الإيجابي Positive Thinking:

يُعد التفكير أرقى سمة يتسم بها الإنسان الذي كرمه الله سبحانه وتعالى وميزه على غيره من سائر الكائنات الحية، ولقد حث الله سبحانه وتعالى البشر على التفكير في الكثير من الآيات القرآنية وكرم العقل والقلم والعلماء، وأن الأديان السماوية حثت على التفكير والإسلام أحد هذه الأديان الذي عد التفكير فريضة إسلامية، وفريضة التفكير في القرآن تشمل العقل الإنساني بكامل محتواه من الوظائف بخصائصها، وهو الطريقة التي نحصل بها على معلومات جديدة وعن طريقة تنشئ أفكاراً لم تكن موجودة تتعلق بحياتنا وبالكون من حولنا.

مفهوم التفكير الإيجابي:

عرف إبراهيم عبد الستار(٢٠٠٨، ٩) التفكير الإيجابي بأنه التفكير الذي يحتوي على أساليب حل المشكلات بدلاً من الهروب والتأجيل، وعمليات معالجة الأفكار الخاطئة التي تتكون عن الذات أو عن الآخرين واستبدال الأفكار المؤدية للاضطراب بأفكار آخرى بناءة تدفع الفرد إلى الأمام.

ويعبر التفكير الإيجابي موقف عقلي يساعد الطفل على التعلم مع المواقف بطريقة بناءة حتى وإن كانت المواقف سلبية، فعندما يواجه الطفل صعوبة في درس جديد أو الخوف من معلمة جديدة يكون للتفكير الإيجابي دور فعال في مساعدة الطفل على مواجهة هذه الصعوبات، ورغم أنه قدرة فطرية إلا أنه يتأثر بالتغيرات المعرفية والنمو العقلي، ففي مرحلة الطفولة المبكرة يتم تنميته من خلال المشاعر وببلوغ الطفل الخامسة من العمر تتحول بعد ذلك لأفكار وتستمر هكذا حتى مرحلة المراهقة، وعليه فإن التعليمات المعطاة للطفل يترجمها عقل الطقل لمشاعر وعاطفة، حيث تشير بعض الدراسات إلى ارتباط العقل بالعاطفة. ثم بالتقدم في العمر يعي الطفل ويدرك أن أفكاره هي المسئولة عن مشاعره (Sick Kids Hospital Staff, 2012, 3).

وعرفت منال البارودي (٢٠١٦، ٥٣) التفكير الإيجابي على أنه سلوك عقلي يتولد بسبب وجود مشكلة فشلت الانماط السلوكية المعتادة في ايجاد حل لها وكي يكون التفكير مضبوطاً شأنه شأن أية مهارة، فلابد من ان يأخذ شكل مخطط ذهني.

ويعرف يوسف اسليم (٢٠١٧، ١٥) التفكير الايجابي بأنه قدرة الفرد الواعية باستعمال العقل بطريقة إيجابية فعالة ذات طابع تفاؤلي في معالجة المشكلات الحياتية والتغلب عهيا بطريقة تشعر الفرد بالرضا والتقبل الإيجابي للذات.

وترى تهاني البنا (٢٠١٨، ٥٠٠) أن التفكير الايجابي نشاط ذهني يقوم به الفرد للتفكير في المشكلات بشكل منطقي يمكنه من توظيف معلوماته السابقة والحالية في البحث عن حلول لتلك المشكلات، والرضا عن إمكاناته الحالية متقبلاً ذاته ومساعدة الآخرين والإمكانات المتاحة لديه، والقرارات التى يراها مناسبة تجاه حل المشكلات.

وتعرف الباحثة اجرائيا التفكير الايجابي بأنه عملية عقلية يقوم بها طفل الروضة من أجل ادراك وتشكيل افكار واتخاذ قرارات لحل المشكلات التى تواجه بطريقة تتضمن تفعيل مهارات التسامح، والضبط الانفعالي، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية، وتحمل المسئولية، والتقبل الإيجابي للآخرين، والشعور بالتفاؤل، ويعبر عنه بالدرجة التى يحصل عليه الطفل على مقياس مهارات التفكير الايجابي المستخدم فى الدراسة الحالية.

مهارات التفكير الإيجابي:

حدد كلٌ من نادية العريفي (٢٠٠٥، ٦٧)، وإبراهيم عبد الستار (٢٠٠٨، ١٨) مهارات التفكير الإيجابي في النقاط التالية:

١- التفاؤل والتوقعات الإيجابية (حل المشكلات): ويشير إلى الأمل بإمكانية تحقيق نتائج إيجابية برغم أي عقبات قد تعترض طريق الطفل.

٢- الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية: ويشير إلى هذا البعد بأنه كلما كان الطفل أكثر قدرة على تحديد انفعالاته والتحكم فيها وإراداتها المناسبة، أمكنه ذلك من تحقيق أهدافه وزيادة القدرة على أدائها وتحقيق درجة مرتفعة من النجاح.

٣- **التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين:** أن تبني أفكار وسلوكيات اجتماعية تدل على تفهم الاختلاف بين الناس حقيقة وأننا مطالبين بتشجيع الاختلاف والنظر له بمنظور إيجابي وتفتح.

٤- **تقبل الذات غير المشروط:** يشير هذا البعد إلى رضا الطفل عما يملكه من إمكانات وتجنب عدم تحقير الذات أمام الآخرين بهدف الحصول على انتباههم وعطفهم أو حتى مجرد لفت النظر، وتقبل الذات يعني العقلانية التي الفرد من إقامة علاقات اجتماعية قائمة على الاحترام والحب المتبادل.

٥- **تقبل المسؤولية الشخصية:** يشير هذا البعد إلى قدرة الفرد على تحمل مسؤولية قراراته التي تحقق له النجاح والتميز بين الآخرين.

وأشارت منال الخولي (٢٠١٢، ١٢٤)، وطارق عبد الرحيم وعبد الرسول عبد اللطيف (٢٠١٦، ٣١٨) إلى أن مهارات التفكير الإيجابي تتمثل في: الوعي؛ والتفاؤل وتوقع النجاح؛ وتقبل الذات والرغبة في تطويرها؛ والمرونة في التفكير؛ وتحمل المسئولية وتجنب معوقات التفكير؛ والتوقعات الإيجابية والتفاؤل؛ والضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية؛ والشعور بالرضا والسماحة؛ والتقبل الإيجابي للاخرين؛ والمسئولية الشخصية.

في ضوء ماسبق تحدد الباحثة مهارات التفكير الإيجابي اللازمة لطفل الروضة فيما يلي:

١- **التسامح:** تعني قدرة طفل الروضة على الصفح والغفران عن أي شخص أخطأ في حقه، وأن يعلو عن صغائر الأمور والأشياء التافهة، والقدرة على معالجة الأمور بتروي.

٢- **الضبط الانفعالي:** وتعني قدرة طفل الروضة على تحديد انفعالاته والتحكم فيها وزيادة القدرة على أداء المهام المطلوبة منه وتحقيق درجة مرتفعة من النجاح.

٣- **تحمل المسؤولية:** تعني قدرة طفل الروضة على إتخاذ قراراته والحكم على الأمور التي تحقق له النجاح والتميز بين الآخرين.

٤- **التقبل الإيجابي للآخرين:** تعني قدرة طفل الروضة على تبني أفكار وسلوكيات اجتماعية تدل على تفهم الاختلاف بين زملائه والنظر لهم بمنظور إيجابي.

أهمية التفكير الإيجابي:

يشير دياز (Diaz, 2006, 11) الى أنه تتضح أهمية التفكير الايجابي فى ببناء الثقة بالنفس واحترام الذات، وتتعاظم اهميته عند طفل الروضة فى تكوين قدرته على الثقة بمهاراته وإمكانياته وتقييمه الإيجابي لذاته، وتبني مفهوم ذات إيجابي.

وأوضح بيتير (Peter, 2008, 13) أن التفكير الإيجابي عملية هامة لتنمية جوانب القوة عند الفرد؛ بل ومعالجة معظم جوانب الضعف في شخصيته، حيث يساعد في التغلب على العقبات وتحقيق النجاح المنشود.

وتري اميلي (Emily, 2011, 21) أن أهمية التفكير الايجابي تبرز في التخلي عن المعتقدات السلبية، والتشجيع على مواجهة وحل ما يعترضه من مشكلات، ويفيد فى إتخاذ القرار المناسب بعيداً عن مشاعر الفشل والاحباط، ومن ثم تكوين عادات جديدة تتسم بالتفاؤل والطمأنينة.

كما يري اداموفيك (Adamovic, 2014, 33) أن التفكير الإيجابي يساعد الفرد على مواجهة التحديات التي يواجهها خلال حياته ويخلق منه شخصية سوية تتمتع بمهارات حل المشكلات، والقدرة على تحقيق التوافق والتكيف، والتخفيف من وطأة الضغوط التي يمر بها.

في حين أشار هاني السطوحي (٢٠١٤، ٥٨) إلى أهمية التفكير الإيجابي للطفل في النقاط التالية:

١- يجعل الطفل مفكراً إيجابياً يعني أن تقلق بشكل أقل، وتستمتع أكثر، وأن تنظر للجانب المضيء بدلاً من أن تملئ رأسك بالأفكار السوداء، وتختار أن تكون سعيداً بدلاً من الحزن، وواجبك الأول أن يكون شعورك الداخلي طيباً.

٢- يمتلك عقل الطفل فكرة واحدة في أي وقت فإذا أددخلنا في عقولنا فكرة إيجابية أخرجت الفكرة السلبية التي تقابلها، فالعقل لا يقبل الفراغ فإذا لم تملأه بالأفكار الإيجابية فسوف تملأه الأفكار السلبية.

٣- يساهم في صنع الإيجابيات في عقل ومشاعر وحياة الطفل الإيجابية، والتفاؤل في الحياة، والقدرة عن الدفاع عن النفس، وصد الهجوم الذي يصدر إلينا.

٤- عندما يفكر الطفل بطريقة إيجابية تنجذب إليه المواقف الإيجابية، والعكس يحدث عندما يفكر الطفل بطريقة سلبية فتنجذب إليه المواقف السلبية.

٥- إن الطفل الذي يفكر إيجابياً ويعتمد على نفسه، وينظر نظرة متفائلة يستطيع أن يحب ما حوله فعلاً، ويطلق القدرات التي تحقق الهدف.

وتذكر ادجيمارا (Ajmera, 2017, 12) أن الوقت الراهن مليء بالإحباطات والسلبيات؛ وبالرغم من صعوبة التحكم في المثيرات المحيطة به إلا أنه يمكن التحكم فيها من خلال التفكير الإيجابي الذي يمكن الطفل من التعلم، وتنظيم الانفعالات وردود الأفعال لتلك المثيرات التي يمر بها فى بيئته؛ وذلك من خلال التركيز على نقاط القوة والمميزات التي يتحلى بها الطفل فيصبح التفكير الإيجابي عادة لديه وتخفف من الضغوط التي يمر بها خلال تنشئته.

وللتفكير الإيجابى دور هام فى العملية التعليمية فالطلاب ذوى التفكير الإيجابى يكون لديهم أفكار ومعتقدات إيجابية نحو التعليم والعملية التعليمية والمعلومات والخبرات التى يكتسبها وتصور إيجابى تجاه ذواتهم ومعلميهم ومستقبلهم، والتفكير الإيجابى لا ينفصل عن تلك المعتقدات والأفكار التى يشكلها الفرد عن ذاته وعن قدراته؛ فإيمان الفرد بقدرته على النجاح وإعتقادة بأن لديه الإمكانات لحل مشكله ما بصورة عملية يجعل لديه قناعات بتحويل هذه الطاقات إلى سلوك فاعل، فالتفكير الإيجابى يساعد الفرد علي التوجة نحو الحياة والتنافس من أجل تحقيق الذات والتغلب على ما يواجه من عقبات وضغوط للوصول إلى الثقة بالنفس والرضا عن الذات والحياة، فالشخص الإيجابى هو شخص يتمتع بالقدرة على التفكير فى مشكلاتة بطريقة جديدة ومواجهتها بأساليب ايجابية كما يتمتع بمستوى عالى من الصحة النفسية والعضوية (ريم أحمد، ٢٠١٦، ١٤٧- ١٤٨).

خصائص المفكرين إيجابياً:

توجد العديد من السمات التى تميز الذين يفكرون بطريقة إيجابياً منها المرونة فى لغتة ومفرداته، والقدرة على أن يناقش ويحاور الآخرين مناقشة علمية بطريقة هادفة ومفيدة، كما يتصف بقدرته على إختيار كلامة بحيث يقدم أنتقاده للاخرين دون أن يجرح او يستهزىء بهم، ويتصف بفكر مستنير وقادر على إبداء الرأى مع إحترام الرأى

الآخر ويستخدم ما يناسب من مفاهيم ومصطلحات للموقف أو موضوع النقاش، ويقدم قدر الإمكان تصور طبيعى واقعى عن ذاتة أمام الآخرين، ويمتلك بامتلاك أساليب مبتكرة وجديدة لتقديم حلول ناجحة وفاعلة للمشكلات المحيطة له ولغيره (زياد غانم، ٢٠٠٥، ٩).

ويتميز ذوى التفكير الإيجابى بالتفاؤل والمرح وروح الدعابة وحب المشاركة والتعاون والتفاعل الإيجابى مع الآخرين ولذلك فهم يحققون مكاسب إجتماعية وصداقات من المحيطين بهم فهم دائمى النشاط والحيوية وينشرون التعاون والتسامح والطاقة الإيجابية على العمل، كما يتميز أيضاً بالرؤية المشرقة والقدرة على إدارة الأزمات، وإنتقاء إستراتيجيات المواجهة الإيجابية والضبط للمشاعر السلبية عند مواجهة الضغوط (أحلام جبر، ٢٠١١، ١٨٧).

كما أن من صفات الشخص ذوي التفكير الإيجابي عشق العمل، والصدق، وحساب النفس، والمثابرة، والبساطة والتبسيط، والقدرة على الربط، والرؤية، والشمولية، والإعتراف بالخطأ، والقدرة على تحديد الجزيئات، والقدرة على تحليل وحل المشكلات، والممارسة الشجاعة، الصبر والإحتمال والإصرار، والإحساس بقيمة الوقت، والدقة بالتخطيط، وقبول الإختلاف، والسلوك الطيب مع الآخرين، واحترام النظام، والموضوعية، والبعد عن النمطية، والتعلم المستمر، وإحترام الأخلاق والقيم، والتفاؤل، والثقة بالنفس (علا محمد، ٢٠١٣، ٣٣).

وما يتميز به الأشخاص ذوي لتفكير الإيجابي من خصائص علي المستوي العقلي والنفسي والإجتماعي؛ تمكنهم من التكيف مع أفكارهم ومشاعرهم، وتجعلهم يتمتعون بمستوى عالى من تقدير الذات والإستقلالية فى التفكير وثبات الشخصية (روناك عثمان، ٢٠١٦، ٣٧).

وقد هدفت دراسة (علا محمد، ٢٠١٢) إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طالبات قسم رياض الأطفال بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٥) طالبة من رياض الأطفال مستويات مختلفة، واستخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي إعداد الباحثة، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد

كوستا وماكري Costa & Macree 1992 وتعريب بدر الأنصاري، وتوصلت الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وعوامل الشخصية الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير، بينما كانت العلاقة سلبية بين التفكير الإيجابي والعصابية.

وأجرى أحمد الحويج (٢٠١٧) دراسة هدفت التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي التوافق النفسي، على عينة تكونت من (١٢٠) طالب من طلبة السنة الثالثة من مرحلة التعليم الثانوي، وتمثلت أدوات البحث في عمل مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس التوافق النفسي من اعداد الباحث، وجاءت نتائج البحث مؤكدة على وجود علاقة إيجابية ما بين التفكير الإيجابي والتوافق النفسي. باعتبار أن التفكير الإيجابي والتوافق النفسي من مؤشرات ودلالات الصحة النفسية. واهمية في الرفع من مستوي الصحة النفسية من خلال زيادة معدل للتوافق النفسي بين أبناء المجتمع.

وقامت أماني عبد الرازق (٢٠١٧) بدراسة التعرف علي فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة، وقد بلغت عينة الدراسة (٣٠) طفل وطفلة من أطفال الروضة بمدرسة المهندس علي سليمان– محافظة بورسعيد، وتم تطبيق اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لقياس الذكاء تأليف جون رافن، ومقياس حل المشكلات المصور اعداد نهى الزيات (٢٠١٦)، وبرنامج قائم على التفكير الإيجابي من إعداد الباحثة، وقد توصلت نتائج الدراسة الي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال الروضة في القياسين القبلي والبعدي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات في اتجاه القياس البعدي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق برنامج التفكير الإيجابي على مقياس حل المشكلات، مما يأكد على فاعلية برنامج التفكير الإيجابي في تنمية مهارة حل المشكلات.

وسعت دراسة أمال مهدي (٢٠١٧) الى التعرف على العلاقة بين الأداء الوظيفي الاسري وعلاقته بمهارات التفكير الإيجابي لدى الأطفال من (٩– ١٢) سنة، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٢) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من مدارس (حكومية) بمحافظة القاهرة ممن تراوحت أعمارهم بين (٩– ١٢) سنة

وتقع هذه المدارس في إدارات (شرق وغرب مدينة نصر، إدارة المعادي، إدارة حلوان) وقد روعي عند اختيار العينة أن تكون بطريقة عشوائية واستخدمت الباحثة مقياس الأداء الوظيفي الاسري (كما يدركه الأطفال) إعداد الباحثة، واختبار مهارات التفكير الإيجابي اعداد عفاف عبد الفادي، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دالة إحصائية بين الدرجات على مقياس الأداء الوظيفي الاسري ومهارات التفكير الإيجابي لدى الأطفال من (٩- ١٢) سنة.

وأجري محمد الطملاوي (٢٠١٨) دراسة للكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي والضغوط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتتضمن عينة البحث (٥٠) من الطلاب بواقع (٢١) ذكور، و(٢٩) إناث، وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين التفكير الإيجابي والضغوط المدرسية لدى الطلاب، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإيجابي بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وتناولت دراسة فيفيان عشماوى (٢٠١٨) فحص العلاقة بين التفكير الإيجابي وكل من التفاؤل وتقدير الذات، على عينة مكونة من طلبة جامعة حلوان قوامها (٣٠٠) من الذكور، و(٢٦٠) من الإناث، طبق عليهم مقياس للتفكير الإيجابي من إعداد الباحثة، ومقياس التفاؤل اعداد أحمد عبد الخالق، ومقياس روزنبرج لتقدير الذات ترجمة ممدوحة سلامة، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباطات دالة بين كل متغيرات الدراسة وبعضها البعض؛ ولم تكن فروقا جوهرية بين الذكور والإناث في الدرجات على كل المقاييس التي شملتها الدراسة، كما تبين أن التفاؤل وتقدير الذات منبئات بالتفكير الإيجابي.

يتضح من نتائج دراسة كل من(علا محمد، ٢٠١٢)، ومحمد الطملاوي (٢٠١٨) وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وعوامل الشخصية الانبساطية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية، ويقظة الضمير، بينما توجد علاقة ارتباط سالب دال إحصائياً بين التفكير الإيجابي والضغوط والعصابية، وتتوافق تلك النائج من نتيجة دراسة أحمد الحويج (٢٠١٧) فى وجود علاقة إيجابية ما بين التفكير الإيجابي والتوافق النفسي؛ ودراسة فيفيان عشماوى (٢٠١٨) من وجود علاقة إيجابية ما بين التفكير الإيجابي وتقدير الذات التفاؤل؛ ودراسة أمال مهدي (٢٠١٧) وجود علاقة

ارتباطية موجبة ذات دالة إحصائية بين الدرجات على مقياس الأداء الوظيفي الاسري ومهارات التفكير الإيجابي لدى الأطفال، كما انتهت دراسة أماني عبد الرازق (٢٠١٧) إلي فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة.

وتري الباحثة بناء ما سبق على أن أهمية التفكير الإيجابي تتمثل فيما يلي:

١- تنمية مهارات حل المشكلات.
٢- تحقيق الصحة النفسية من خلال زيادة معدل التوافق النفسي.
٣- التخفيف من وطأة الضغوط.
٤- زيادة الدافعية والرغبة للتعلم.
٥- الميل الى التعاون ومساعدة الاخرين.
٦- تقبل الذات، وتقبل الاخرين.
٧- تنمية الثقة بالنفس، وتقدير الذات، وفاعلية الذات.
٨- اكتساب قدر كبير من الثبات الانفعالي.

ثالثاً: حل المشكلات اليومية Solving daily problems:

تتعرض حياة الطفل اليومية للكثير من المشكلات بعضها بسيط سهل الحل وبعضها مركب ويحتاج إلى التفكير واستخدام خطوات علمية للتوصل إلى الحل.

وتعرف بثينة بدر (٢٠٠١، ١٠) المشكلة بأنها موقف محير يواجهه الفرد؛ الا انه يريد موقفاً آخر، ولكن لا يوجد طريق واضح لبلوغه ولكي يكون هذا الموقف مشكلة بالنسبة لفرد ما في وقت ما فإن ذلك يستلزم الوعي بوجود هذا الموقف المحير، وجود صعوبة تحول دون التخلص من هذا الموقف، الرغبة في التخلص من هذا الموقف المحير.

وتعرف فضيلة زمزمي (٢٠٠٧، ٦١) المشكلة بانها موقف يستثير تفكير الطفل ويتحدى قدراته العقلية من خلال طرح سؤال يتطلب التفكير بتأني للوصول إلى حل منطقي مرضي لتجاوز العقبة التي تحول بين الطفل وتحقيق هدفه لحل المشكلة.

فى حين يعرف فتحي الزيات (٢٠٠١، ٩١) حل المشكلة بأنه نوع من النشاط العقلي يتفاعل فيه التمثيل المعرفي للخبرات السابقة مع مكونات الموقف المشكلة لإنتاج الحل المستهدف.

وتري جودت سعادة (٢٠٠٣، ٤٦٩) أن حل المشكلة تعبر تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة.

فإن عملية حل المشكلة تعتبر بشكل أو آخر أكثر تعقيداً من عملية اتخاذ القرار كما يرمز مصطلح حل المشكلات في بعض الأحيان إلى حل العمليات الرياضية الحسابية، الا انه بعيد كل البعد عن استراتيجيات التفكير التي نحتاجها للقيام بحل المشاكل اليومية (روبرت سوارتز، وساندرا باركس، ٢٠٠٥، ٩١).

وعملية حل المشكلات عبارة عن مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف غامض، وغير مألوف له بالسيطرة عليه، والوصول إلى حل له، ويعبر عن قدرة الطفل على تجاوز العقبات التي تواجهه (اسراء الصري، ومني الفايز، ٢٠١٦، ٣٧٥).

وتري الباحثة أن حل المشكلات اليومية أسلوب يستثير تفكير الطفل من خلال المواقف والمشكلات المختلفة سواء داخل الروضة اوخارجها، المرتبطة بواقع حياة الطفل وحاجاته واهتماماته، ويتطلب ذلك منه التفاعل الفردي معها فى اغلب الاحيان، ومحاولة إدراك المشكلة وتقييمها ثم طرح الحلول المختلفة لحلها اعتماد على اسلوبه فى التفكير، وكلما امتلك الطفل مهارات التفكير الايجابى استطاع حل المشكلات اليومية بطريقة ايجابية تكسبة سمات وخصائص المفكر الايجابي.

خطوات حل المشكلة:

يري ساليم (Salim, 2017, 10) أن الطفل يتعلم حل المشكلات من خلال خبرات حياتية، يستخدم في حلها مجموعة من المهارات من أهمها:

- **إدارة المشاعر**: يحتاج الطفل إلى من يساعده على إدراك مشاعره، ومعرفة كيفية إدراتها.

- **معرفة ماهيّة المشكلة:** منن المهم مساعدة الطفل على تحديد مشاعره والتعبير عنها؛ وذلك من أجل فهم ماهيّة المشكلة.
- **التخطيط لحل المشكلة:** يكون ذلك بالاعتماد على عمر الطفل، ويمكن تقديم بعض الخيارات له، ممّا يمكنه من النظر في حلول مختلفة قبل إيجاد الحلّ المناسب.
- **التحقق من حل المشكلة:** بسؤال الطفل عن الحل الذي قام باختياره، وهل هو اختيار مناسب أم لا، وتقديم حلول أخرى في حال كان الاختيار الأول لا يساعد في حل المشكلة.

ويوجد عد كبير من المهارات يسهم في حل المشكلات، وتلك المهارات لا تعمل منفصلة ولكنها ذات علاقات تكاملية، فالانتباه متطلب ضروري للإدراك والذاكرة، والتذكر يتطلب إدراك للمواقف السابقة، والتخطيط يتطلب المعرفة بكيفية ترتيب الخطوات والتمثيل الجيد للمشكلة، والتمثيل يتضمن تحليل لنوع المشكلة، والتحليل يتطلب إدراك لطبيعة العلاقات بين أجزاء المشكلة ومكوناتها وتصنيفها، ويتطلب التصنيف المعرفة بكيفية المقارنة والبحث عن أوجه الشبه والاختلاف، والمقارنة أساسها القدرة على الملاحظة، واختيار أفضل البدائل لحل المشكلة واتخاذ القرار بشأنها يعتمد على الذاكرة، فالعلاقة بين تلك المهارات متشابكة، وحينما يتعرض الفرد لمشكلة ما فهو لا يستدعي تلك المهارات منفصلة ولكنها تعمل في الذهن متضافرة، ويعتمد مدى نجاحه في حل المشكلة على مدى تمكنه من تلك المهارات (صفاء محمد، ٢٠٠٩، ١٢٥).

تري الباحثة أن المهارة الحاسمة للتصدي للمشكلة تظهر فى اسلوب التفكير الذى يتبعه الفرد، حيث ان الافراد ذوى التفكير الايجابي يظهرون قدر كبير من الثبات الانفعالي مما يخفف من وطأة ضغط المشكلة عليهم، ويسعون الى وضع حلول ايجابية للمشكلة تتميز بالتفاؤل وتفهم الاخرين والبيئة المحيطة، ويعد التفكير الايجابي من اهم مظاهر الفروق الفردية بين الافراد الذى يظهر اثره بوضوح في طريقة التصدي للمشكلة واتخاذ القرار وصولا لحلها، ويعد حل المشكلة السلوك التطبقى الظاهر على اليه تفكير التفكير الطفل، وقد سعت العديد من الدراسات الى تنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، ويمكن عرض بعضها كما يلى:

قامت ليلي كرم الدين (٢٠١١) بدراسة فاعلية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات عند طفل الروضة، علي عينة تتكون من (٥٠) طفل وطفلة تنقسم إلى مجموعتين متساويتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدمت استمارة مستوى اجتماعي اقتصادي إعداد عبد العزيز الشخص (١٩٨٨)، واختبار الذكاء لجود انف هاريس تقنين فاطمة حنفي (١٩٨٣)، واختبار حل المشكلات إعداد أمل السيد عبد العزيز (٢٠٠١)، برنامج حل المشكلات إعداد الباحثة، واسفرت نتائج الدراسة عن ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار حل المشكلات المستخدم في الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، كما يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار حل المشكلات المستخدمة في الدراسة لصالح درجات التطبيق البعدي.

كما قامت أمل سليم (٢٠١٥) بدراسة حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة، على عينة تكونت من (٢٠٠) طفل وطفلة في المديريات العامة لتربية بغداد الكرخ والرصافة، واستخدمت مقياس حل للمشكلات البيئية، واظهرت نتائج البحث وجود مستوى مرتفع من ضعف في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة.

وأجرت شهناز عبد الله واخرون (٢٠١٦) دراسة هدفت التعرف علي فاعلية برنامج قائم على نظرية القبعات الست في تنمية بعض قدرات التفكير الابتكاري وحل المشكلات لطفل الروضة، على عينة تألفت من (٥٠) طفل بالمستوى الثانى من روضة حافظ ابراهيم، واستخدمت الدراسة مقياس مهارات التفكير الابتكارى، وبطاقة ملاحظة حل المشكلات وبرنامج قائم على استراتيجية القبعات الست للتفكير من اعداد الباحثين، واسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الاطفال في التطبيقين القبلي والبعدي للمهارات الفرعية والمجموع الكلي لمقياس مهارات التفكير الابتكاري لصالح متوسط درجات الاطفال في التطبيق البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الاطفال في التطبيقين القبلي والبعدي للمهارات والمجموع الكلي لبطاقة ملاحظة حل المشكلات لصالح متوسط درجات الاطفال في التطبيق البعدي.

وهدفت دراسة فؤاده هدية (٢٠١٧) إلى التحقق من فاعلية برنامج للتنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفل وطفلة من المرحلة الثانية من رياض الأطفال من مدرسة مجمع مدينة نصر النموذجي الأزهري/ بمدينة نصر ولقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين (ضابطة – تجريبية)، وتم تحليل المحتوى لمضمون بيانات الأطفال من سجلات المدرسة، واختبار رسم الرجل لجود أنف هاريس تقنين فاطمة حنفي (١٩٨٣)، ومقياس حل المشكلات المصور لطفل الروضة (إعداد الباحثة)، وبرنامج تنمية مهارة حل المشكلات باستخدام استراتيجية إدارة الذات لدى طفل الروضة (إعداد الباحثة)، وانتهت نتائج الدراسة الي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية من أطفال الروضة على مقياس مهارة حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس حل المشكلات في القياسيين قبلي بعدي لصالح التطبيق البعدي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس حل المشكلات في القياسين البعدي والتتبعي.

وأجرى نبيل حسن (٢٠١٧) دراسة هدفت التعرف على العلاقة بين دافعية الاستكشاف البيئي ومهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، وبلغت عينة البحث (٩٠) طفل وطفلة، وتم استخدام مقياس دافعية الاستكشاف البيئي، واختبار مهارة حل المشكلات إعداد الباحث، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطيه طردية دالة إحصائيا بين دافعية الاستكشاف البيئي ومهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، ويمكن التنبؤ بمهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، من خلال بعدي (دافع الاستطلاع والمغامرة للأطفال، ودافع النشاط الحر والموهبة للأطفال).

وسعد دراسة سعدي عطية (٢٠١٨) إلي التعرف على المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى أطفال الرياض، على عينة من المديرات حيث تم اختيار(٢٠) روضة من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة بواقع (١٠٠) طفل وطفلة، واستخدم مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية، واختبار

تفكير حل المشكلات لدى أطفال الرياض الذي أعده الباحثان الغريزي وإبراهيم (٢٠١٠)، واظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية طردية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات حل المشكلات لدى أطفال الرياض، وهذا يدل على كلما كانت مكونات الإيجابية للبيئة الصفية موجودة استطاع أطفال الرياض حل المشكلات.

يتبين مما سبق ان هدفت دراسة كل من ليلي كرم الدين (٢٠١١)، وشهناز عبد الله واخرون (٢٠١٦)، وفؤاده هدية (٢٠١٧) إلى التحقق من فاعلية برنامج للتنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، وقد اعتمدت معظمها على مقياس مهارات حل المشكلات، بينما استخدمت دراسة شهناز عبد الله واخرون (٢٠١٦) بطاقة ملاحظة حل المشكلات، وقامت معظم الدراسات السابقة على عينة من الاطفال بالمستوى الثاني من الروضة.

وقد اسفرت نتائج أمل سليم (٢٠١٥) وجود مستوى مرتفع من ضعف في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة، وانتهت دراسة نبيل حسن (٢٠١٧) انه يمكن التنبؤ بمهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، من خلال بعدي (دافع الاستطلاع والمغامرة للأطفال، ودافع النشاط الحر والموهبة للأطفال)، كما اكدت نتيجة دراسة سعدي عطية (٢٠١٨) وجود علاقة إيجابية طردية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات حل المشكلات لدى أطفال الرياض.

ومن ثم تري الباحثة الدراسة أنه كلما تمتع الطفل بسمات ايجابية؛ وكلما توافرت المكونات الايجابية فى البيئة الصفية ارتفعت مهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة، وتتفق الدراسة الحالية مع الهدف العام للدراسات السابقة فى تنمية حل المشكلات لدى طفل الروضة، وتختلف عنها فى استخدام مدخل المسرح التفاعلي، وتتفق مع دراسة شهناز عبد الله واخرون (٢٠١٦) فى استخدام بطاقة ملاحظة حل المشكلات؛ الا ان الدراسة الحالية تختلف فى اعتمادها على تنمية التفكير الايجابي وحل المشكلات اليومية بطريقة ايجابية لدى طفل الروضة.

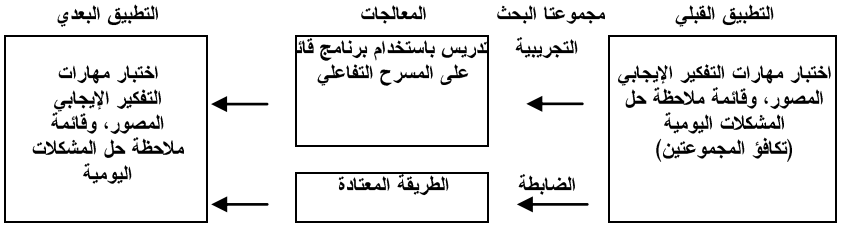
إجراءات الدراسة:

تتمثل الاجراءات فى الخطوات المنهجية المتبعة فى الدراسة الحالية والتى تتضمن منهج الدراسة، ووصف مجتمع وعينة الدراسة، والادوات المستخدمة فى

الدراسة والمتمثلة في برنامج المسرح التفاعلي، ومقياس مهارات التفكير الايجابي، وقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية، ثم خطوات إجراء الدراسة الحالية، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الشبه التجريبي، المتمثل في التصميم شبه التجريبي باستخدام البرنامج القائم على المسرح التفاعلي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة؛ من خلال تطبيق البرنامج القائم على المسرح التفاعلي على اطفال المجموعة التجريبية، بينما استخدم مع المجموعة الضابطة الطريقة التقليدية، ويوضح الشكل (١) التصميم التجريبي المتبع فى الدراسة.



شكل (١) التصميم التجريبي للدراسة (اعداد الباحثة)

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من أطفال الروضة بالمستوى الثاني بروضة مدرسة أحمد عرابي، وروضة مدرسة عمر بن الخطاب التابعتين لإدارة دكرنس التعليمية بمحافظة الدقهلية، وامتدت أعمارهم ما بين (٥١٩: ٦) سنوات، وبلغ عدد العينة الاساسية للدراسة (٦٠) طفل وطفلة مقسمين الى مجموعتين متساويتين احدهما المجموعة التجريبية، والاخري المجموعة الضابطة.

من مبررات اختيار عينة الدراسة الحالية ما يلي:

الأهمية الكبيرة لتلك المرحلة العمرية من الناحية الإنمائية على المستويين العصبي والمعرفي، حيث يبنى عليها بعد ذلك كافة نشاطات الفرد على مختلف المناحي والاتجاهات (Joanne, et al, 2015: 5).

توافر الإمكانيات بالروضة الى تساعد على تطبيق أدوات البحث، وتعاون إدارة الروضة و ترحيبها بتطبيق البحث، وتوافر عدد كافي من الأطفال بالروضة مما يسمح بأختيار العينة، والتزام الاطفال بالحضور الى الروضة، فضلا على انهم لا يعانون من أى مشكلات صحية أو أعاقات جسمية تمنعهم من الحضور.

الادوات المستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية والإجابة على تساؤلاتها والتحقق من فروضها، كان لابد من توفير البرنامج والمقاييس المستخدمة في الدراسة الحالية، وقامت الباحثة باعداد الادوات التالية:

١- مقياس مهارات التفكير الايجابي المصور اعداد الباحثة.
٢- قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية اعداد الباحثة.
٣- برنامج قائم علي المسرح التفاعلي اعداد الباحثة.

اولا: مقياس مهارات النفكير الايجابي المصور:

تم بناء مقياس مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة، ووفقاً للإجراءات التالية:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف اختبار مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية المصور إلى قياس مستوى امتلاك طفل الروضة (عينة البحث) لبعض مهارات التفكير الإيجابي بعد دراستهم البرنامج المقترح بالمسرح التفاعلي.

٢-تحديد وصياغة مفردات مقياس التفكير الايجابي المصور:

تم تحديد وصياغة مفردات مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور من خلال الإطلاع على بعض الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التى تناولت مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة مثل دراسة كلٌ من أحلام جبر (٢٠١١)، وأمل محمد (٢٠١٥)، وسلوى عبد الغني، سحر الأحمدي (٢٠١٧)، وأماني عبد الرازق (٢٠١٧)، وتهاني البنا (٢٠١٨)، وحنان مبروك، وانتصار الصادق (٢٠١٨)، وزمزم علي مسعد (٢٠١٨)، ولمياء أحمد كدواني (٢٠١٨).

وقد راعت الباحثة عند صياغة مفردات مهارات التفكير الإيجابي المصور لدى طفل الروضة، ما يلي:

- أن تكون الصورة واضحة.
- أن تكون اللغة المستخدمة مناسبة لأطفال الروضة.
- أن تتناسب المفردات مع الهدف من المقياس.

٣- طريقة تصحيح مقياس التفكير الايجابي المصور:

تم تصحيح مفردات مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور بحيث يُعطى الطفل أو الطفلة درجة واحدة فى حالة وضع علامة (✓) أمام الصورة الصحيحة، ويُعطى الطفل أو الطفلة (صفر) فى حالة وضع علامة (✓) أمام الصورة الخاطئة.

ومما سبق يتضح أن الدرجة العظمى للاختبار هى (٢٠) درجة، والدرجة الصغرى للاختبار هى (صفر).

٤- التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور لدي طفل الروضة:

١. صدق المحكمين:

وبناء على ما سبق اعدت الباحثة الصورة الأولية لمقياس التفكير الايجابي طفل الروضة، وقد اشتملت الصورة الأولية للقائمة على ستة مهارات رئيسة، وتم عرضها على (٨) من السادة المحكمين[٣] من أعضاء هيئة التدريس من الجامعات المصرية تخصص مناهج وطرق تعليم الطفل وعلم النفس، بغرض التعرف على آرائهم من حيث:

١- تحديد المهارات اللازم توافرها لدى طفل الروضة فى مقياس التفكير الايجابي.

٢- مدى وضوح مفردات المقياس.

٣- مدى انتماء كل مفردة لكل مهارة تنتمي اليها.

- ملحق (١): أسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.

٤- سلامة الصياغة اللغوية للمفردات.

وقد أتفق السادة المحكمين على أهمية أربعة مهارات اللازم توافرها لدى طفل الروضة فى مقياس التفكير الايجابي.

ويوضح الجدول رقم (١) وصف مقياس التفكير الايجابي والوزن النسبي للمهارات الأربعة.

جدول (١)
جدول مواصفات مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور

م	المهارة الرئيسة	أرقام المفردات في كل مهارة	عدد المفردات لكل مهارة	الوزن النسبي لكل مهارة ١٠٠%
١	التسامح	١، ٢، ٣، ٤، ٥	٥	٢٥
٢	الضبط الانفعالي	٦، ٧، ٨، ٩، ١٠	٥	٢٥
٣	تحمل المسئولية	١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥	٥	٢٥
٤	التقبل الإيجابي للآخرين	١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٥	٢٥
	المجموع الكلي	٢٠	٢٠ سؤالاً	١٠٠%

كما أجمع أغلب السادة المحكمين على مناسبة مقياس التفكير الايجابي المصور لاطفال المستوى الثاني بالروضة، حيث أتت نسب اتفاق السادة المحكمين على جميع مفردات المقياس أكبر من (٨٠%).

٢. الإتساق الداخلي:

أ. معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمهارة التى تنتمي اليها:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور على مجموعة استطلاعية (غير مجموعة البحث الأساسية) مكونة من (٢٠) طفل بالمستوى الثاني من روضة مدرسة أحمد عرابي، لحساب معامل الارتباط بين الدرجات علي كل مفردة مع الدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي اليها من مقياس التفكير الايجابي المصور لدى طفل الروضة؛ ويوضح الجدول رقم (٢) النتائج كالتالي:

جدول (٢)
معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة من مفردات مع الدرجة الكلية للمهارة التى تنتمي اليها

المهارة الرئيسة	رقم المفردة	معامل الارتباط	المهارة الرئيسة	رقم المفردة	معامل الارتباط
التسامح	١	٠,٨٧٢**	تحمل المسئولية	١١	٠,٨٢٤**
	٢	٠,٧٩٦**		١٢	٠,٧٥٩**
	٣	٠,٦٣٧**		١٣	٠,٥٠٠**
	٤	٠,٨١٧**		١٤	٠,٨٨١**
	٥	٠,٨٣٢**		١٥	٠,٨٢٤**
الضبط الانفعالي	٦	٠,٩٢٦**	التقبل الإيجابي للآخرين	١٦	٠,٩٠١**
	٧	٠,٧٧٧**		١٧	٠,٧٣١**
	٨	٠,٦٧٦**		١٨	٠,٥٩٨**
	٩	٠,٨٢٤**		١٩	٠,٨٩٤**
	١٠	٠,٧٥٠**		٢٠	٠,٩٠٧**

(**) دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٠,٥٠٠– ٠,٩٠٧) وجميعها موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على وجود علاقة طردية قوية موجبة بين الدرجة على كل مفردة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى اليها.

ب– معاملات ارتباط الدرجة الكلية لكل مهارة بالدرجة الكلية للمقياس:

قامت الباحثة حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية على كل مهارة من المهارات والدرجة الكلية لمقياس التفكير الايجابي المصور لدي طفل الروضة، ويوضح الجدول رقم (٣) قيم معاملات الارتباط كالتالي:

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة رئيسة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الايجابي المصور

المهارات الرئيسة	معامل الارتباط
التسامح	٠,٧٥٠**
الضبط الانفعالي	٠,٨٢٤**
تحمل المسئولية	٠,٧٢٦**
التقبل الإيجابي للآخرين	٠,٨٨١**

(**) دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠,٧٥٠– ٠,٨٢٤)، وهى جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يدل على وجود علاقة طردية قوية موجبة بين الدرجة على كل مهارة والدرجة الكلية للمقياس.

٣. التباين معامل الفا كرونباك:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ على عينة (٢٠) طفل، واتت نتائج معامل الفاكرونباك لكل مهاراة من المهارات والدرجة الكلية للمقياس ككل؛ فى الجدول رقم (٤) التالي:

جدول (٤)
معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لكل مهارة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي المصور

مهارات مقياس التفكير الايجابي المصور	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التسامح	٠,٨٥٠
الضبط الانفعالي	٠,٨٩٤
تحمل المسئولية	٠,٧٥٤
التقبل الإيجابي للآخرين	٠,٨٦٢
الدرجة الكلية للمقياس	٠,٩١٩

يتضح من الجدول (٤) أن قيم معامل الثبات لمهارات التفكير الايجابي تراوحت فيما بين (٠,٧٥٤: ٠,٨٩٤)، وقيمة معامل الفاكرونباك للمقياس ككل بلغت (٠,٩١٩) وجميعها قيم ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً.

٤. حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات مقياس التفكير الايجابي المصور:

قامت الباحثة بحساب معامل التمييز لمفردات مقياس التفكير الايجابي المصور، وذلك للتاكد من مدي مناسبة العبارة للعينة، ويوضح جدول رقم (٥) النتائج كالتالي:

جدول (٥)
معامل السهولة والصعوبة والتمييز لاختبار مهارات التفكير الإيجابي المصور

رقم المفردة	١	٢	٣	٤	٥
معامل السهولة	٠,٦٥	٠,٦٠	٠,٦٠	٠,٦٥	٠,٥٠
معامل الصعوبة	٠,٣٥	٠,٤٠	٠,٤٠	٠,٣٥	٠,٥٠
معامل التمييز	٠,٤٨	٠,٤٩	٠,٤٩	٠,٤٨	٠,٥٠
رقم المفردة	٦	٧	٨	٩	١٠
معامل السهولة	٠,٦٠	٠,٦٠	٠,٦٥	٠,٦٠	٠,٦٠
معامل الصعوبة	٠,٤٠	٠,٤٠	٠,٣٥	٠,٤٠	٠,٤٠
معامل التمييز	٠,٤٩	٠,٤٩	٠,٤٨	٠,٤٩	٠,٤٩
رقم المفردة	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
معامل السهولة	٠,٧٠	٠,٧٠	٠,٦٠	٠,٦٥	٠,٦٥
معامل الصعوبة	٠,٣٠	٠,٣٠	٠,٤٠	٠,٣٥	٠,٣٥
معامل التمييز	٠,٤٦	٠,٤٦	٠,٤٩	٠,٤٨	٠,٤٨
رقم المفردة	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
معامل السهولة	٠,٦٠	٠,٦٥	٠,٦٠	٠,٦٥	٠,٦٠
معامل الصعوبة	٠,٤٠	٠,٣٥	٠,٤٠	٠,٣٥	٠,٤٠
معامل التمييز	٠,٤٩	٠,٤٨	٠,٤٩	٠,٤٨	٠,٤٩

يتضح من جدول (٥) أن قيم معامل التمييز للمفردات تتراوح بين (٠,٤٨ – ٠,٥٠) وهى في حدود المدى المعقول؛ حيث أن الحد الأدنى لمعامل التمييز في الاختبار الجيد (٠.٢)، وان قيمت معامل السهولة بلغت (٠,٥٠) في المفردة (٥)، وأن أكبر معامل سهولة (٠,٧٠) في المفردتين (١١، ١٢)، ومن ثم فان قيم معامل السهولة والصعوبة والتمييز قيم مقبولة إحصائياً.

مما سبق يتبين أن مقياس التفكير الايجابي المصور لدى طفل الروضة يتمتع بدرجات مقبولة احصائيا من الصدق والثبات؛ معامل السهولة والصعوبة والتمييز، مما يشير إلى امكانية الوثوق في استخدامه بالدراسة الحالية.

٥. الزمن اللازم لأداء مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور:

تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار؛ بتسجيل الزمن الذي استغرقه كل طفل وطفلة في مجموعة البحث الاستطلاعية لإنهاء الإجابة علي مفردات المقياس ثم حساب متوسط مجموع تلك الأزمنة:

- مجموع الأزمنة = ٧٠٠ دقيقة.
- عدد أطفال المجموعة الاستطلاعية = ٢٠ طفل.
- زمن إلقاء التعليمات = ٥ دقائق.
- الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار= (٧٠٠ / ٢٠) + ٥ = ٤٠ دقيقة.

وبناء على ماسبق يتضح أن الزمن اللازم لتطبيق اختبار اختبار مهارات التفكير الإيجابي هو (٤٠) دقيقة، وقد تم الالتزام بهذا الزمن عند التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار اختبار مهارات التفكير الإيجابي المصور علي مجموعة البحث الأساسية.

ثانيا: قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية:

١. الهدف من قائمة الملاحظة:

تعد ملاحظة الاداء من الأساليب الموضوعية والأكثر دقة في تقييم الأطفال، واستخدامه كأداة تقييم لمهارات حل المشكلات اليومية يعزز من نجاح البرنامج فى تنمية مهارات التفكير الايجابي لدي طفل الروضة، وقدرته على تطبيق تلك المهارات فى مجابهة وحل المشكلات اليومية التى يتعرض لها بطريقة ايجابية.

٢. خطوات إعداد قائمة ملاحظة مهارات حل المشكلات لأطفال الروضة:

الإطلاع على بعض الدراسات والبحوث وبطاقات الملاحظة التربوية التي تناولت مهارات حل المشكلات لدي طفل الروضة مثل دراسة فضيلة زمزمي (٢٠٠٧)، وليلي كرم الدين (٢٠١١)، وأمل سليم (٢٠١٥)، وإسراء الصري ومني الفايز (٢٠١٦)، وشهناز عبد الله وآخرون (٢٠١٦)، وأماني عبد الرازق (٢٠١٧)، وفؤادة هدية (٢٠١٧)، ونبيل حسن (٢٠١٧)، وسعدي عطية (٢٠١٨)، ولمياء كدواني (٢٠١٨).

قامت الباحثة عند صياغة عبارات قائمة ملاحظة مهارات حل المشكلات لطفل الروضة بالخطوات التالية:

١- تحديد الجوانب المراد ملاحظتها بناء على المهارات المتضمنة فى مقياس مهار التفكير الايجابي محل الدراسة الحالية.

٢- صياغة عبارات يتم ممارستها فى حل المشكلات اليومية بطريقة ايجابية، حيث تعبر كل مجموعة من العبارات عن مهارة من مهارات التفكير الايجابي التى يتم تنميتها من خلال البرنامج القائم على المسرح التفاعلي المتضمن فى الدراسة الحالية.

٣ – أن تكون العبارات سهلة وبسيطة وغير مركبة.

٤ – أن تكون العبارات محددة واضحة وموضوعية ولا تحتمل أكثر من معني.

٥ – أن تكون العبارات قصيرة يسهل ملاحظتها.

٣. تعليمات استخدام قائمة ملاحظة مهارات حل المشكلات لطفل الروضة:

١- تسجيل البيانات الخاصة بالطفل قبل البدء في عملية الملاحظة.

٢- الجلوس في مكان بارز يسمح برؤية الطفل وسماعه.

٣- التركيز على ملاحظة أداء الطفل في المهارات الموجودة في بطاقة الملاحظة.

٤- تحري الدقة في قراءة وفهم العبارات وفي وضع التقدير المناسب للطفل.

٥- استخدام قائمة الملاحظة من بداية نشاط الطفل حتي نهايته.

٦- رصد درجة واحدة فقط من الدرجات (١، ٢، ٣) على مقياس ليكرت ثلاثي (مرتفع، متوسط، ضعيف)، من خلال وضع علامة (√) في المكان المناسب

الذي تراه مناسبا لأداء الطفل أمام كل عبارة وفي عمود التقدير الذي يستحقه الطفل.

٧- تطبيق القائمة على الأطفال قبل وبعد تنفيذ البرنامج المقترح وذلك للتعرف على مدى تقدم أداء الأطفال قبل تنفيذ البرنامج وبعده.

٤. التحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة ملاحظة لحل المشكلات اليومية لدي طفل الروضة:

قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية ووفقاً للإجراءات التالية:

١. صدق المحكمين:

قامت الباحثة بعرض لقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية بصورتها الأولية على (٨) من السادة المحكمين والخبراء المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس فى الجامعات المصرية تخصص مناهج وطرق تعليم الطفل وعلم النفس؛ بغرض التعرف على آرائهم من حيث:

- مدى وضوح العبارات.
- مدى انتماء انتماء كل عبارة للمهارة التى تنتمى اليها.
- سلامة الصياغة اللغوية لكل عبارة.

وقد أجمع أغلب السادة المحكمين على مناسبة قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية لاطفال المستوى الثاني بالروضة، حيث أتت نسب اتفاق السادة المحكمين على جميع عبارات قائمة ملاحظة المشكلات اليومية أكبر من (٨٠%).

٢. الإتساق الداخلي:

أ. معامل ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمهارة التى تنتمي اليها:

تم حساب معاملات الارتباط لدرجات عينة تقدير الخصائص السيكومترية على كل عبارة بالدرجة الكلية للمهارة التي تنتمي إليها، ويوضح جدول رقم (٦) النتائج:

جدول (٦)
قيم معاملات ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

التسامح		الضبط الانفعالي		تحمل المسئولية		التقبل الإيجابي للآخرين	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٦٦٠	١	**٠.٤٢٥	١	**٠.٥٠٤	١	**٠.٤٥١
٢	**٠.٦٢٩	٢	**٠.٥٠٨	٢	**٠.٥٤٨	٢	**٠.٦٥٩
٣	**٠.٦٩٨	٣	**٠.٧٤٠	٣	**٠.٦٣٥	٣	**٠.٧١٤
٤	**٠.٨٣١	٤	**٠.٦٤٧	٤	**٠.٥١٥	٤	**٠.٦٧٤
٥	**٠.٥٣٣	٥	**٠.٤٨٥	٥	**٠.٥٦٨	٥	**٠.٦٢٥

(**) دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من جدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط تتراوح بين (٠,٤١١-٠,٨٣١) وجميعها قيم معاملات ارتباط موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)؛ مما يدل على وجود علاقة طردية قوية موجبة بين الدرجة على كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى اليها.

ب- معاملات ارتباط الدرجة الكلية لكل مهارة بالدرجة الكلية لقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية:

قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط الدرجة الكلية على كل مهارة بالدرجة الكلية لقائمة الملاحظة، وجاءت قيم معاملات الارتباط كما يلي: التسامح (٠.٧٣٢)، الضبط الانفعالي (٠.٧٩٣)، تحمل المسئولية (٠.٦٩٦)، التقبل الإيجابي للآخرين (٠.٧٢٤) وجميعها قيم معاملات ارتباط موجبة ودالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على وجود علاقة قوية بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية لقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية.

٣. التباين معامل الفا كرونباك:

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، واتت نتائج معامل الفاكرونباك لكل مهاراة من المهارات والدرجة الكلية لقائمة الملاحظة ككل؛ فى الجدول رقم (٧) التالي:

جدول (٧)
معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لكل مهارة والدرجة الكلية لقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية

قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التسامح	٠,٦٥١
الضبط الانفعالي	٠,٥٩٠
تحمل المسئولية	٠,٧٥٤
التقبل الإيجابي للآخرين	٠,٧٦٢
الدرجة الكلية للقائمة	٠,٨١١

يتضح من الجدول (٧) أن قيم معامل الثبات لقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية تراوحت بين (٠,٦٥١: ٠,٧٦٢)، وقيمة معامل الفاكرونباك للقائمة ككل بلغت (٠,٨١١) وجميعها قيم الثبات مرتفعة ومقبولة إحصائيا.

مما سبق يتبين أن قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة تتمتع بدرجات مقبولة احصائيا من الصدق والثبات؛ مما يشير إلى امكانية الوثوق في استخدامها بالدراسة الحالية.

ثالثا: برنامج قائم علي المسرح التفاعلي:

تم إعداد المسرحية التفاعلية المقترحة فى ضوء الأسس التالية:

- مقياس مهارات التفكير الإيجابي الواجب توافرها لدى طفل الروضة (تم إعدادها مسبقاً).
- قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية لدي طفل الروضة(تم إعدادها مسبقاً).
- المسرحيات التعليمية التفاعلية من الأدبيات والدراسات السابقة في تصميم وإعداد دليل أنشطة المسرح التفاعلي.
- مدى واقعية المسرحيات التفاعلية المتضمنة بالمسرح التفاعلي من حيث متطلبات تنفيذها؛ حيث روعي عند إعدادها أن تكون متطلبات تنفيذها واقعية وممكنة من حيث الزمن والإمكانات متاحة لتنفيذها.
- مراعاة المرونة الكافية عند إعداد دليل أنشطة المسرح التفاعلي بإدخال التعديلات اللازمة لتواكب خصائص طفل الروضة.
- التنوع فى الوسائل، المواد والأدوات والأنشطة المستخدمة بالمسرح أثناء تنفيذ أنشطة المسرح التفاعلي حتى تحقق الهدف منه.

تحديد الهدف العام للمسرح التفاعلي المقترح:

تم تحديد الهدف الرئيسي للمسرح التفاعلي المقترح وهو تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة من خلال الأنشطة والمسرحيات التعليمية التفاعلية المتنوعة والمتضمنة بالدليل من خلال المسرح التفاعلي.

تحديد الأهداف الخاصة للمسرح التفاعلي المقترح:

يتفرع من الهدف العام عدد من الأهداف الإجرائية وهى:

- تنمية مهارة التسامح لدى طفل الروضة.
- تنمية مهارة الضبط الانفعالي لدى طفل الروضة.
- تنمية مهارة تحمل المسئولية لدى طفل الروضة.
- تنمية مهارة التقبل الإيجابي للآخرين لدى طفل الروضة.

محتوى المسرحيات التفاعلية المقترحة:

تم تحديد محتوى المسرحيات التفاعلية المقترحة في صورة أنشطة تربوية بالاستعانة بمقياس مهارات التفكير الإيجابي؛ وقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة، وقد روعى عند اختيار المحتوى ما يلي:

- أن يرتبط المحتوى بالأهداف الخاصة للمسرحيات التفاعلية المقترحة المتضمنة بالمسرح التفاعلي المحددة سابقاً.
- أن تسهم المادة العلمية فى تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة.
- أن تتعدد مستويات المحتوى وفقاً للفروق الفردية بين أطفال الروضة.
- أن تكون المادة العلمية ذات تسلسل وترتيب منطقي ومنظم ومبسط.
- أن يتضمن أنشطة وتدريبات ومسرحيات تفاعلية متنوعة.

وقد اشتملت جلسات البرنامج التدريبي القائم على المسرح التفاعلي على الآتي:

- عنوان النشاط.
- الأهداف الإجرائية للنشاط.
- المفاهيم والسلوكيات المراد تعليمها.
- الزمن (٣٠ دقيقة لكل نشاط).
- المكان (المسرح).
- الوسائل التعليمية المستخدمة فى تنفيذ النشاط (صور توضيحية، مسرح العرائس).
- استراتيجية النشاط (المسرح التفاعلي).
- التمهيد (تهيئة للنشاط).
- التساؤلات.
- عرض النشاط.
- التقويم.

وقد بلغ عدد المسرحيات المقترحة (٢٠) مسرحية، وكل مسرحية تفاعلية اشتملت على الآتي: اسم المسرحية، مقدم المسرحية (الجوكر)، شخصيات المسرحية، النص ويشمل (الشخصيات، والحوار لكل شخصية)، والتقويم.

عرض المسرحيات التفاعلية المقترحة على السادة المحكمين:

بعد الانتهاء من صياغة الأنشطة المقترحة والمسرحيات التفاعلية بصورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات المصرية تخصص مناهج وبرامج الطفل وعلم النفس وكذلك عرضها على مشرفات ومعلمات الروضة؛ وذلك للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول المسرحيات التفاعلية المقترحة؛ من حيث وضوح العنوان والأهداف وارتباطها بالمحتوى، ومدى مناسبة المحتوى لعينة البحث (طفل الروضة) وصحة مادته العلمية واللغوية وطريقة عرضه والوسائل المستخدمة في أساليب التقويم، وتعديل وإضافة ما يرونه مناسباً، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم وتعديلاتهم، وأصبحت المسرحيات التفاعلية المقترحة في صورتها النهائية(٤) تتكون من (٢٠) مشهد.

سادساً: إجراءات تطبيق تجربة الدراسة:

تم تنفيذ البحث وفق الإجراءات التالية:

١- بعد الانتهاء من بناء أدوات البحث بصورتها النهائية؛ تم مخاطبة مديرية التربية والتعليم في محافظة الدقهلية؛ وذلك لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أدوات البحث والحصول على خطاب الموافقة بالتطبيق(٥) على عينة البحث؛ وذلك لسهولة مهمة تطبيق أداة البحث والبرنامج.

٢- قامت الباحثة بالالتقاء مع مشرفة رياض الأطفال لإعطائها شرحاً وافياً لتوضيح الغرض من الدراسة وطمأنتها على سرية المعلومات وأنها تستخدم لأغراض البحث العلمي من قبل الباحثة.

- ملحق (٣): دليل البرنامج القائم على المسرح التفاعلي فى تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.
- ملحق (٥): خطاب الموافقة بالتطبيق على عينة البحث.

٣- تم اختيار عينة البحث (٦٠) طفل وطفلة وتقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) بطريقة عشوائية.

٤- تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الإيجابي، وقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية على مجموعة البحث قبلياً؛ وذلك قبل البدء بتطبيق البرنامج المقترح؛ للتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) وذلك على النحو التالي:

أولا: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في التطبيق القبلي علي مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور.

استخدمت الباحثة معادلة "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات التفكير الإيجابي المصور قبلياً، ويوضح جدول رقم (٨) النتائج:

جدول (٨)
قيم "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات مقياس التفكير الايجابي المصور والدرجة الكلية قبليا

مهارات التفكير الايجابي المصور	مجموعتي البحث	العدد	متوسط	الانحراف المعياري	قيم "ت"	مستوى الدلالة
التسامح	تجريبية	٣٠	١,٢٧	٠,٩١	٠,٤٠٩	غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,١٧	٠,٩٩		
الضبط الانفعالي	تجريبية	٣٠	١,٨٠	١,٤٥	٠,٢٨٠	غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٧٠	١,٣٢		
تحمل المسئولية	تجريبية	٣٠	١,٣٣	١,٣٥	٠,٣١٨	غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٢٣	١,٠٧		
التقبل الإيجابي للآخرين	تجريبية	٣٠	١,٨٠	١,٢٤	٠,٨٥٧	غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٥٣	١,١٧		
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	٣٠	٦,٢٠	٣,٧٣	٠,٧٠٦	غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	٥,٦٣	٢,٣٣		

يتضح من جدول (٨) عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مهارات الاختبار وهى (التسامح، الضبط الانفعالي، تحمل المسئولية، التقبل الإيجابي للآخرين)، والدرجة الكلية للمقياس؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين في مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور فى التطبيق القبلي.

ثانيا: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في التطبيق القبلي علي قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية.

استخدمت الباحثة معادلة "ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة) في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية قبلياً، ويوضح جدول رقم (٩) النتائج:

جدول (٩)
قيم "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية والدرجة الكلية قبليا

قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية	مجموعتي البحث	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم "ت"	مستوى الدلالة
التسامح	تجريبية	٣٠	٢,٤٦	١,٠٤	٠,٥٧٨	غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢,٦٣	١,١٨		
الضبط الانفعالي	تجريبية	٣٠	٢,٥٦	٠,٩٣	٠,٧٣٣	غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢,٧٦	١,١٦		
تحمل المسئولية	تجريبية	٣٠	٢,٣٣	٠,٦١	٠,٦٢٨	غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢,٢٣	٠,٦٣		
التقبل الإيجابي للآخرين	تجريبية	٣٠	١,٥٣	١,١٤	٠,٥٥٧	غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٧٠	١,١٨		
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٠	٨,٩٠	١,٨٤	٠,٧٤٤	غير دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)
	ضابطة	٣٠	٩,٩٣	٢,٦٠		

يتضح من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مهارات قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية (التسامح، الضبط الانفعالي، تحمل المسئولية، التقبل الإيجابي للآخرين)، والدرجة الكلية للقائمة؛ مما يدل على تكافؤ المجموعتين في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية فى التطبيق القبلي.

قامت الباحثة بتطبيق البرنامج المقترح (القائم على المسرح التفاعلي) على (المجموعة التجريبية(٦)؛ بواقع (٣) جلسات كل أسبوع، واستغرق تطبيق البرنامج (١٢)جلسة لمدة شهر بدءً من ١/ ١٠/ ٢٠١٧ م وحتى ٣١/ ١٠/ ٢٠١٧م.

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح على المجموعة التجريبية قامت الباحثة مباشرة بتطبيق مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور؛ وقائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية بعدياً على مجموعتي البحث؛ واعتمدت الباحثة على برنامج حزم التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية IBM SPSS Statistics ver.21؛ حيث تم استخدام الأساليب الاحصائية التالية:

- ملحق (٦): صور التطبيق على عينة البحث

١- معامل ارتباط بيرسون.

٢- معامل ألفا كرنباخ.

٣- معامل السهولة والصعوبة والتمييز.

٤- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة، واختبار "ت" للمجموعات المرتبطة.

٥- معامل ($\eta 2$) لتحديد حجم تأثير المعالجة.

وفيما يلي عرض نتائج معالجة فروض الدراسة:

أولا: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في التطبيق البعدي علي مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور.

للتحقق من صحة الفرض الأول استخدمت الباحثة معادلة " ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات مقياس التفكير الإيجابي بعدياً، والجدول رقم (١٠) يوضح نتائج المعالجة الاحصائية:

جدول (١٠)
قيم "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية بعديا

مهارات التفكير الايجابي المصور	مجموعتي البحث	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم "ت"	مستوى الدلالة
التسامح	تجريبية	٣٠	٤,١٧	٠,٨٣	٩,٦٦	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٣٧	١,٣٥		
الضبط الانفعالي	تجريبية	٣٠	٤,٢٧	٠,٦٤	٨,٠٨	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٩٠	١,٤٧		
تحمل المسئولية	تجريبية	٣٠	٤,٢٧	٠,٧٨	١٠,٩٧	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٣٧	١,٢٢		
التقبل الإيجابي للآخرين	تجريبية	٣٠	٤,٣٧	٠,٦١	٩,١٩	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	١,٨٧	١,٣٦		
الدرجة الكلية للمقياس	تجريبية	٣٠	١٧,٠٧	١,٥٥	١٦,٥٣	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	٦,٥٠	٣,١٤		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المهارات مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الإيجابي المصور.

ثانيا: توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (التجريبية، والضابطة) في التطبيق البعدي علي قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية.

للتحقق من صحة الفرض الثاني استخدمت الباحثة معادلة " ت" لمجموعتين غير مرتبطتين؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات مقياس التفكير الإيجابي بعدياً، والجدول رقم (١١) يوضح نتائج المعالجة الاحصائية:

جدول (١١)

قيم "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية والدرجة الكلية بعديا

قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية	مجموعتي البحث	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم "ت"	مستوى الدلالة
التسامح	تجريبية	٣٠	٥,٣٠	٠,٧٩	١٠,١٦	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢,٦٦	١,١٨		
الضبط الانفعالي	تجريبية	٣٠	٤,٧٦	٠,٨١	٨,٣٦	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢,٨٠	٠,٩٩		
تحمل المسئولية	تجريبية	٣٠	٥,٣٣	٠,٧١	١٧,٥٦	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢,٢٦	٠,٧٤		
التقبل الإيجابي للآخرين	تجريبية	٣٠	٤,٩٠	٠,٦١	١٦,٦٠	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	٢,١٣	٠,٦٨		
الدرجة الكلية	تجريبية	٣٠	٢٠,٣٠	١,٨٤	٢١,٢٥	دالة عند (٠,٠٥)
	ضابطة	٣٠	٩,٨٧	١,٩٦		

يتضح من جدول (١١) وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مهارات قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية؛ مما يدل على تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية.

ثالثا: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) علي مقياس مهارات التفكير الإيجابي المصور.

للتحقق من صحة الفرض الثالث استخدمت الباحثة معادلة "ت" للمجموعات المرتبطة؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (البعدي

والقبلي) للمجموعة التجريبية في مقياس مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية، والجدول رقم (١٢) يوضح تلك النتائج:

جدول (١٢)
قيم "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (البعدي والقبلي) للمجموعة التجريبية في مقياس مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية

مهارات مقياس التفكير الايجابي المصور	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم "ت"	مستوى الدلالة
التسامح	بعدي	٣٠	٤,١٧	٠,٨٣	١٤,١٢	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	١,٢٧	٠,٩١		
الضبط الانفعالي	بعدى	٣٠	٤,٢٧	٠,٦٤	٩,١٣	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	١,٨٠	١,٤٥		
تحمل المسئولية	بعدي	٣٠	٤,٢٧	٠,٧٨	١١,٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	١,٣٣	١,٣٥		
التقبل الإيجابي للآخرين	بعدي	٣٠	٤,٣٧	٠,٦١	١٠,٣٦	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	١,٨٠	١,٢٤		
المقياس ككل	بعدي	٣٠	١٧,٠٧	١,٥٥	١٥,٢٩	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	٦,٢٠	٣,٧٣		

يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين (البعدي والقبلي) في المجموعة التجريبية في مقياس مهارات التفكير الإيجابي والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي، مما يعني حدوث نمو في مهارات التفكير الإيجابي لدى المجموعة التجريبية.

فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي (حجم الأثر):

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي؛ قامت الباحثة باستخدام معادلة ($\eta 2$) لتحديد حجم تأثير المعالجة في تنمية مهارات مقياس التفكير الايجابي المصور، اعتماداً على قيم "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول رقم (١٤) يوضح ذلك قيم ايتا تربيع:

جدول (١٣)
قيم (η2) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية المهارات الرئيسة
لمقياس مهارات التفكير الإيجابي
والدرجة الكلية

مهارات التفكير الايجابي المصور	قيم "ت"	η2 (٧)	حجم تأثير
التسامح	١٤,١٢	٠,٨٥	كبير جدا
الضبط الانفعالي	٩,١٣	٠,٧١	كبير جدا
تحمل المسئولية	١١	٠,٧٨	كبير جدا
التقبل الإيجابي للآخرين	١٠,٣٦	٠,٧٦	كبير جدا
الدرجة الكلية للمقياس	١٥,٢٩	٠,٨٧	كبير جدا

يتضح من الجدول (١٣) أن قيم η2 تراوحت بين (٠,٧١– ٠,٨٥) للمهارات، وبلغت قيمتها (٠,٨٧) للدرجة الكلية؛ وجميعها قيم تقابل حجم تأثير كبير جدا، وأن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في مهارات مقياس التفكير الإيجابي بنسبة ٨٧%، مما يدل على فعالية المعالجة التجريبية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى المجموعة التجريبية.

رابعا: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) على قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية.

للتحقق من صحة الفرض الرابع استخدمت الباحثة معادلة "ت" للمجموعات المرتبطة؛ لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (البعدي والقبلي) للمجموعة التجريبية قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية والدرجة الكلية، والجدول رقم (١٣) يوضح تلك النتائج:

- إذا كان مربع إيتا =٠.٠١ فإنه يقابل حجم تأثير ضعيف، وإذا كان مربع إيتا = ٠.٠٥٩ فإنه يقابل حجم تأثير متوسط، وفي حالة مربع إيتا = ٠.١٣٨ فإنه يقابل حجم تأثير كبير، وإذا كان مربع إيتا = ٠.٢٣٢ فإنه يقابل حجم تأثير كبير جدًا (عزت حسن، ٢٠١٦، ٢٨٤).

جدول (١٤)
قيم "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات كل من التطبيقين (البعدي والقبلي) للمجموعة التجريبية في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية والدرجة الكلية

قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية	المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيم "ت"	مستوى الدلالة
التسامح	بعدي	٣٠	٥,٣٠	٠,٧٩	١٢,٨٧	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	٢,٤٦	١,٠٤		
الضبط الانفعالي	بعدى	٣٠	٤,٧٦	٠,٨٢	٩,٤٨	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	٢,٥٦	٠,٩٣		
تحمل المسئولية	بعدي	٣٠	٥,٣٣	٠,٧١	١٧,٣٥	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	٢,٣٣	٠,٦١		
التقبل الإيجابي للآخرين	بعدي	٣٠	٤,٩٠	٠,٦٠	١٤,٨١	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	١,٥٣	١,١٤		
الدرجة الكلية	بعدي	٣٠	٢٠,٣٠	١,٨٤	٢٩,١٤	دالة عند (٠,٠٥)
	قبلي	٣٠	٨,٩٠	١,٨٤		

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التطبيقين (البعدي والقبلي) في المجموعة التجريبية في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي، مما يعني حدوث نمو في مهارات حل المشكلات اليومية لدى المجموعة التجريبية.

فعالية المعالجة التجريبية في حل المشكلات اليومية (حجم الأثر):

لتحديد فعالية المعالجة التجريبية في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية؛ قامت الباحثة باستخدام معادلة ($\eta 2$) لتحديد حجم تأثير المعالجة في قائمة ملاحظة حل المشكلات اليومية، اعتماداً على قيم "ت" المحسوبة عند تحديد دلالة الفروق بين التطبيقين (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية، والجدول رقم (١٥) يوضح ذلك:

جدول (١٤)
قيم ($\eta 2$) وحجم تأثير المعالجة التجريبية في تنمية حل المشكلات اليومية والدرجة الكلية

قائمة ملاحظة حل المشكلات	قيم "ت"	$\eta 2$	حجم الأثر
التسامح	١٢,٨٧	٠,٨٩	كبير جدا
الضبط الانفعالي	٩,٤٨	٠,٧٧	كبير جدا
تحمل المسئولية	١٧,٣٥	٠,٩١	كبير جدا
التقبل الإيجابي للآخرين	١٤,٨١	٠,٨٨	كبير جدا
الدرجة الكلية للقائمة	٢٩,١٤	٠,٩٥	كبير جدا

يتضح من الجدول السابق أن قيم $\eta 2$ تراوحت بين (٠,٧٧- ٠,٩١) على أبعاد قائمة ملاحظة حل المشكلات، وبلغت قيمتها (٠,٩٥) للدرجة الكلية وجميعها قيم تقابل حجم تأثير كبير جدا، وأن المعالجة التجريبية تسهم في التباين الحادث في

حل المشكلات اليومية بنسبة ٩٥%، مما يدل على فعالية المعالجة التجريبية في حل المشكلات اليومية لدى المجموعة التجريبية.

مناقشة وتفسير النتائج:

تفسر الباحثة نتائج الفروض السابقة فى ضوء أنشطة المسرح التفاعلي التي تعتبر مدخلا متميزا لتنمية مهارات التفكير الايجابي وحل المشكلات اليومية، حيث تتضمن البرنامج القائم المسرح التفاعلي في البحث الحالي علي مواقف حياتية يمارسها الطفل فى حياته اليومية ويعايشها مع من حوله، كما أن إشراك الطفل في العمل المسرحي يجعل الطفل متفاعلا نشطا مع الممثلين ومع زملائه، يتسائل ويناقش ويكتشف ويجرب ويصل إلى حلول المشكلات بنفسه، كما يتم التطبيق على النشاط المسرحي من خلال أنشطة حركية حسية يستخدم فيها الطفل حواسه المختلفة في التعامل مع الأدوات، فالمسرح التفاعلي يقوم بشكل أساسي على مشكلة يقدمها العرض وتتطلب حل من الجمهور ويسعي الجمهور إلى البحث عن حلول ووضع الافتراضات عندما تتعارض الحلول المطروحة مع المعرفة السابقة لديه فيُحاول عرض آراءه للوصول إلى حالة التكيف عن طريق حل المشكلة من خلال التفاعل ومحاولة الفهم. وتعامل الاطفال مع الأشياء بحواسه من خلال حركته يسهم في تكوين صورا ذهنية ذات معنى، ومع كثرة خبراته تتراكم معارفه وتتكامل حتى يصل إلى الفهم الجيد للأشياء، وأن نشاط الطفل الذاتي في التعلم يعد بعد آخر له أهميته الكبيرة في تعلم الأطفال وخاصة من خلال التفاعل مع أقرانه، والدعامة الأساسية للتفكير من خلال جماعة الأقران تسهم في تنمية وتنظيم عملية التفكير، وأن اكتساب الأطفال مهارات التفكير يمكنهم من حل المشكلات وأداء هذه الوظائف لأنفسهم (Bruce, 2005, 52).

فالطفل المتعلم في أنشطة المسرح التفاعلي في البحث الحالي ليس مجرد متلق، ولكنه يبني معرفته بنفسه، ويبذل جهدا لاكتشاف المعرفة بنفسه، حيث يواجه المشكلة الموجودة في المسرحية، ويفترضا فروضا معينة لحلها، ويحاول أن يختبر الفروض، حتى يصل إلى نتيجة معينة، وهي الحل الذي يجده مناسبا للمشكلة المعروضة في العرض المسرحي، كما أن مضمون المسرحية التفاعلية يرترتبط بخبرة حياتية يومية

ذات معنى من واقع حياة الطفل، وذلك ما تم مراعاته في أنشطة المسرح المقدمة في البرنامج الحالي.ويتفق ذلك مع نتيجة دراسة كل من زمزم سعد (٢٠١٨)، وحنان مبروك وانتصار الصادق (٢٠١٨) علي فاعلية الدراما المسرحية فى تنمية مهارات التفكير الايجابي، وتتوافق مع نتيجة دراسة كل من أمل محمد (٢٠١٥)، وسلوي عبد الغني وسحر الاحمدي (٢٠١٧) التى توصلت الي فاعلية برنامج في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى طفل الروضة.

وعندما ترتبط المشكلات في البحث الحالي بمواقف ومشكلات يومية من حياة الطفل تمثل محور اهتماماته واحتياجاته؛ وتتاح له الفرصة أن يقوم بحلها بنفسه، فهي بذلك تشبع رغبة الطفل في إيجاد حل

لمشكلاته، ويتوافق ذلك مع نتيجة دراسة أماني عبد الرازق (٢٠١٧) إلي فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة، ودراسة لمياء كدواني (٢٠١٨) التي انتهت إلى فاعلية برنامج مسرحي في تنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طفل الروضة، ونتيجة دراسة كل من ليلي كرم الدين (٢٠١١)، وشهناز عبد الله وآخرون (٢٠١٦)، وفؤاده هدية (٢٠١٧) إلى فاعلية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة.

وبناء على ما تقدم تري الباحثة أن حدوث نمو في مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدي طفل الروضة يرجع إلى:

- جدوى وفاعلية وتنوع المسرحيات التفاعلية المستخدمة في البرنامج, والتي تُعد من أهم الخبرات التربوية الفعالة التي لها قيمتها والتي تُشكل جزءاً حيوياً ومتكاملاً من محتوى خبرات برامج الروضة، كما أنها أتاحت للأطفال أن يتعلموا مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية بصورة أدائية.
- استخدام المسرحيات التفاعلية كأحد مداخل التعلم النشط في تدريب أطفال المجموعة التجريبية على مفاهيم التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية المختلفة؛ حيث حققت أهدافها وكانت هى الأكثر جدوى والأجدى نفعاً في الارتفاع بمستوى الأداء لديهم مقارنةً بالطريقة التقليدية لأطفال المجموعة الضابطة؛ وذلك لأن المسرحيات التفاعلية قد أثرت في إثراء وإغناء البيئة التعليمية بما ساعد على تنمية مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية بصورة جذابة ومناسبة

للطفل وبما يتناسب مع ميوله واهتماماته في هذه المرحلة العمرية.

- ساعدت المسرحيات التفاعلية على حُسن توجيه طاقة الطفل وأحاسيسه، وإكسابه الضمير الحي والعاطفة الصادقة، وتهذيب نفوس الأطفال، وإكساب الأطفال أيضاً الثقافة الخلقية مثل التسامح والتقبل الإيجابي للآخرين كأحد مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية.
- كما ساعدت المسرحيات التفاعلية على توسيع مدارك الطفل العقلية، وجعلته أكثر قدرة على فهم الناس والحياة، وبالتالي مت لديه مهارة الضبط الانفعالي كأحد مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية.
- استخدام أساليب التدعيم (التعزيز) سواء أكانت مادية كالجوائز التى توزع على الأطفال في تفاعلهم وإجاباتهم, أم معنوية كعبارات التشجيع والاستحسان, التى من شأنها تحفيز الأطفال على التركيز والاهتمام أثناء النشاط المتعلق بالمهارة المتضمنة بمهارات التفكير الإيجابي والمشاركة الإيجابية, ومن ثم ارتفاع مستوى اكتساب مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لديهم.
- طرح الأسئلة المثيرة للتفكير أثناء كل نشاط مسرحي على الأطفال, وهذه الأسئلة تساعد على إثارة أذهان الأطفال لجذبهم للتعلم, ومن ثم جعل المعلومات أكثر ثباتاً في أذهانهم, وهذايؤدي إلى اكتساب مهارات التفكير الإيجابي لديهم.
- كما أنه قد يرجع نجاح البرنامج القائم على المسرح التفاعلي في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى أطفال الروضة إلى أن البرنامج اليومي للطفل خلال فترة تطبيق البحث كان يتضمن المسرحيات التفاعلية التي أسهمت في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية، وكانت هذه الأنشطة مصدر البهجة والمتعة والسعادة التي ساعدت على زيادة الدافعية في ممارسة الأنشطة وتحقيق الأهداف المرجوة.
- أتاح البرنامج فرصة التفاعل والمشاركة في المسرحيات التفاعلية المختلفة المتضمنة بالبرنامج المقترح؛ وهذا بدوره أدى للتفاعل الإيجابي والمثمر وساهم في الارتفاع بمستوى أدائهم لكون المسرحيات يغلب عليها المشكلات اليومية الملموسة التي يواجهها طفل الروضة في حياته.

توصيات الدراسة:

في ضوء حدود البحث أمكن للباحثة إقتراح بعض التوصيات، التي قد تسهم في تنمية وتطوير العملية التعليمية، وهى كالتالي:

- استخدام المسرح التفاعلي في تنمية مهارات آخرى للأطفال.
- الاهتمام بمسرحة المناهج لما للمسرح من أثر عميق في نفوس الأطفال.
- تشجيع المعلمات على استخدام الطرق والاستراتيجيات التي تنمي مهارات التفكير الإيجابي وحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.
- الاهتمام بأنشطة المسرح التفاعلي لدورها البارز في تنمية مفاهيم ومهارات وإتجاهات في مجالات متنوعة في اللغة والفن والإبداع.

مقترحات الدراسة:

- برنامج ألعاب تربوية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.
- برنامج أنشطة المسرح التفاعلي لتنمية التفكير الإبداعي لدى طفل الروضة.
- إجراء مزيد من البحوث حول قصور المعلمات في استخدام المسرح التفاعلي.
- إجراء مزيد من البحوث حول أسباب ضعف مهارات التفكير الإيجابي لحل المشكلات اليومية لدى طفل الروضة.
- بحث فعالية استخدام المسرح التفاعلي في تنمية مهارات ومعارف آخرى للأطفال وفي مراحل دراسية آخري.

المراجع:

- إبراهيم عبد الستار (٢٠٠٨). دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الإيجابي، دار الكتاب للطباعة والنشر، القاهرة.
- أحلام على جبر (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي وأثرة في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدى الطفل، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- أحمد علي الحويج (٢٠١٧). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق النفسي، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة المرقب، عدد ١٤.
- إسراء الصري، مني الفايز (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي في الرياضيات مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارة حل المشكلات للطلبة الموهوبين في رياض الأطفال، مجلة المنارة، المجلد ٢٢، العدد٢.
- إسلام عبد الغفار الجزار (٢٠١٨). اثر نمط تقديم مسرح العرائس والسرد في تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، مجلد٢١، عدد٤.
- آمال مهدي مهدي (٢٠١٧). الأداء الوظيفي الأسري وعلاقته بمهارات التفكير الإيجابي لدى الأطفال من ٩- ١٢ سنة، دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، مجلد ٢٣، عدد١.
- أماني عبد الرازق (٢٠١٧). فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي لتنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الروضة، مجلة دراسات في الطفولة والتربية جامعة أسيوط، عدد٣.
- أمل داود سليم (٢٠١٥). حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، عدد ٤٦.
- أمل محمد محمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض خصائص التفكير الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد، عدد٧.
- إيمان السعيد التهامي (٢٠١٨). فاعلية أنشطة الدراما الإبداعية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي طفل الروضة، مجلة الطفولة، عدد ٢٣.
- إيمان حسين محمد عصفور (٢٠١٣). تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، أكتوبر، عدد٤٢، جزء٣.
- بثينة محمد بدر (٢٠٠١). أثر استخدام الحاسوب في التدريب عل حل المشكلات الرياضية في تنمية قدرة طالبات قسم الرياضيات بكلية التربية بمكة المكرمة على حل هذه المشكلات وتكوين اتجاه ايجابي نحو الرياضيات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة الملك فهد، مكة المكرمة.

- تهاني عطية البنا (٢٠١٨). أثر استخدام برنامج سوم (SWOM) في تنمية مهارات حل المشكلات وتنمية التفكير الايجابي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، عدد ٥٣.
- جودت سعادة (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين.
- حكمت أحمد سمير (٢٠١٧). مسرح الطفل، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- حمزة قريرة (٢٠١٦). المسرح التفاعلي إشكالية البناء وأزمة التلقى، مجلة العلامة، جامعة قصدى مرباح، عدد٢.
- حنان الكنعاني (٢٠٠٧). الدراما والمسرح في تربية الطفل، دار الفكر، عمان، الأردن.
- حنان عبد السميع مبروك، انتصار شبل الصادق (٢٠١٨). فاعلية المدخل الدرامي في تحصيل الاقتصاد المنزلي وتنمية بعض المهارات الاجتماعية والتفكير الايجابي لدي تلميذات الصف الأول الإعدادي، المؤتمر الدولي الأول المتغيرات العالمية ودورها في تشكيل المناهج وطرائق التعليم والتعلم، جامعة الأزهر. ٥- ٦ ديسمبر.
- حنان عزيز العبيدي (٢٠٠٦). أسس كتابة نص مسرحي للأطفال على وفق خصائص النمو، رسالة دكتوراه، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، العراق.
- روبرت سوارتز، ساندرا باركس (٢٠٠٥). دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي دليل تصميم الدروس، ترجمة: عماد أحمد أبو عياش؛ وفاطمة يوسف البلوشي، مركز إدراك، الإمارات العربية المتحدة.
- روناك حميد عثمان (٢٠١٦). إستراتيجية مقترحة قائمة على مهارات الذكاء الوجداني لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة في العراق، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
- ريم رمضان احمد (٢٠١٦). التفكير الإيجابي، المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة، مجلد٣، عدد٢.
- زمزم علي مسعد (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي للدراما الإبداعية في تنمية بعض مهارات التفكير الايجابي وأثره على تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف.
- زياد بركات غانم (٢٠٠٥). التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية والتربوية، مجلة دراسات عربية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، مجلد٣، عدد٤.
- سعدي جاسم عطية (٢٠١٨). المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لأطفال الروضة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، عدد ٩٤.
- سلوى عبد السلام عبد الغني، سحر السيد الأحمدي (٢٠١٧). فاعلية برنامج مقترح باستخدام الأنشطة المتكاملة في تنمية بعض مهارات

التفكير الإيجابي لدي أطفال ما قبل المدرسة، مجلة كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد، عدد١١.
- شهناز محمد عبد الله؛ غادة كامل سويفي؛ شيرين سلطان (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم علي نظرية القبعات الست في تنمية بعض قدرات التفكير الابتكاري وحل المشكلات لطفل الروضة، مجلة دراسات في التعليم العالي، جامعة أسيوط، عدد ١٠.
- صفاء أحمد محمد (٢٠٠٩). فاعلية حقيبة تعليمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مجلد٣، عدد٤.
- عامرة خليل العامري (٢٠٠٦). توظيف نظرية التفصيل التعليمية في تدريب الطلبة علي آليات كتابة نص مسرحي للطفل، رسالة دكتوراه، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، العراق.
- عز الدين جميل عطية (٢٠٠١). البيئة والصحة النفسية للطفل، عالم الكتب، القاهرة.
- عزت عبد الحميد حسن (٢٠١٦). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- علا عبد الرحمن محمد (٢٠١٢). التفكير الإيجابي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طالبات قسم رياض الأطفال بالجامعة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، عدد٢٣، جزء٣.
- علا عبد الرحمن محمد (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي لإكساب بعض أبعاد التفكير الايجابي لدى المعلمات برياض الأطفال وتأثيره علي جودة الحياة لديهن، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، مجلد٢١، عدد٤.
- علي أحمد مصطفى، محمد محمود علي (٢٠١٣). علم النفس الإيجابي، مكتبة الزهراء، الرياض.
- علي حسين حمدان (٢٠١٦). التوظيف التربوي والفني للكوميديا في مسرح الطفل، دراسات تربوية، عدد٤.
- فاطمة يوسف (٢٠٠٧). دراما الطفل (أطفالنا والدراما المسرحية) دراسة تحليلية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
- فتحي الزيات (٢٠٠١). علم النفس المعرفي دراسات وبحوث، جزء ١، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- فضيلة أحمد زمزمي (٢٠٠٧). برنامج مقترح لتنمية مهارة حل المشكلات لدي أطفال الروضة بمدينة مكة المكرمة (دراسة تجريبية)، سلسلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد ١.
- فؤاد الصالحي (٢٠٠١). علم المسرحية وفن كتابتها، دار الكندي، عمان، الأردن.
- فؤادة محمد هدية (٢٠١٧). فاعلية برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات باستخدام إستراتيجية إدارة الذات لدى عينة من أطفال الروضة، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، مجلد٢٠، عدد٧٥.
- فيفيان أحمد عشماوى (٢٠١٨). التفكير الإيجابي في علاقته بكل من التفاؤل وتقدير الذات، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، عدد ٥٤.

- كمال الدين حسين (٢٠١٠). التعليم النوعي بين الطموحات والتهديدات برنامج المسرح التربوي نموذجاً، المؤتمر العلمي السنوي العربي الخامس- الدولي الثاني- الاتجاهات الحديثة في تطوير الاداء المؤسسي والاكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي، مجلد١.
- كمال الدين حسين (٢٠١٧). فعالية برنامج قائم على المسرحية الغنائية لتنمية بعض مهارات إدارة الوقت لدى أطفال الروضة، مجلة كلية رياض الأطفال، عدد١٠.
- لمياء أحمد كدواني (٢٠١٨). برنامج مسرحي لتنمية مهارتي اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى طفل الروضة، مجلة دراسات في الطفولة والتربية، جامعة أسيوط، عدد٥.
- ليلي احمد كرم الدين (٢٠١١). برنامج لتنمية مهارة حل المشكلات لطفل الروضة، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، مجلد١٤، عدد ٥٢.
- ماري إلياس (٢٠١٤). نحو تفعيل المسرح التفاعلي عربيا، الرومي مجلة الثقافة في العالم العربي،عدد ٢٢، مايو. https://www.alrumi.com/2014/05/l_3144.html.
- محمد أبو الخير (٢٠٠٩). مسرح الأطفال بين الكلاسيكية والإنترنت، دار الطلائع للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- محمد محمد الطملاوي (٢٠١٨). التفكير الإيجابي وعلاقته بالضغوط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، عدد١٨, جزء٦.
- منال أحمد البارودي (٢٠١٦). العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- منال علي محمد الخولي (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات إتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد٢٦.
- نادية العريفي (٢٠٠٥). الأسرة وبرامج التفكير الإيجابي لدى الطفل، الرياض، مكتبة الخريجي للنشر والتوزيع.
- نبيل السيد حسن (٢٠١٧). دافعية الاستكشاف البيئي وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى طفل الروضة، مجلة دراسات في الطفولة والتربية، جامعة أسيوط، عدد٣.
- هاني عبد الحفيظ السطوحي (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي باستخدام بعض فنيات علم النفس الإيجابي في تمية الرضا المهني والنفسي لدى عينة من معلمي مدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- يوسف فهمي اسليم (٢٠١٧). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدي عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- Adamovic, B. (2014). Teaching Kids to Have a Positive Attitude

and Positive Thinking. Available online at;http://kidsfirstcommunity.com/respect-and-character/teaching-kids-to-have-a-positive-attitude-and-positive-thinking./

- Ajmera, R. (2017). How to Teach Children to Have Positive Attitudes. Available online at https:// www.livestrong.com/article/77539-teach-children-positive-attitudes.
- Diaz, P. (2006). Looking for adolescents' well-being: Self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. Epidemiologia e psichiatria sociale, Vol.(15), No.(1), PP.(30-43).
- Emily, F. (2011). Motivation: A Literature Review. Always Learning, Research Report, Pearson.
- Hare, E. (2014). Ethics of Participatory Theatre, A literature Review, The Expert, Literacy Coordinator's File, published by pfp.
- Joudith, V. (2008). Play at the center of the curriculum, 6th Edition, USA.
- McGuinness, C. (2013). Teaching thinking: Learning how to think. In Presented at the Psychological Society of Ireland and British Psycho-logical Association's Public Lecture Series.
- Praveen, K. (2016). Views on the Concept of Childhood and its Representation on Children's Theatre, A Brief Analysis. Global Media Journal, Vol. (7), No. (1).
- Routledge, J. (2010). Drama Education, The Journal of Applied Theatre and Performance, Roskilde, Denmark University, Vol. (8), No.(45), pp. (34-78).
- Salim, Z. (2017). How the child acquires problem solving skills. https://busy.org/@allizz/how-the-child-acquires-problem-solving-skills.
- Sick kids Hospital Staff (2012). Positive thinking: How to foster in your child. Available online at: https://www.aboutkidshealth.ca.
- Young, P. (2013). Without human rights education, policy remains theory. www.amnestyusa.org.