The Degree to Which Kindergarten Teachers Possess Problem-Solving Skills "A Field Study in Kindergartens in Tartous City"

Douha Jihad Ahmad [*]
Dr. Reem Kaheela **
Dr. Wael Dayoub ***

(Received 14 / 12 / 2025. Accepted 3 / 3 / 2026)

□ ABSTRACT □

The research aimed to identify the degree to which kindergarten teachers in Tartous City possess problem-solving skills. The descriptive method was used, and to achieve the research objectives, a questionnaire consisting of (30) items was designed and applied to a sample of (118) teachers. The results showed that the degree to which kindergarten teachers possess problem-solving skills was moderate, and low in the sub-skill of solution evaluation. The findings also indicated that there were no statistically significant differences in the scores of the research sample according to years of experience. However, there were statistically significant differences based on the type of kindergarten, in favor of private kindergartens, and significant differences based on academic qualification, in favor of those holding a Teacher Training Diploma, followed by bachelor's degree holders.

Keywords: Degree of possession, problem-solving skill, kindergarten teachers**.**

Copyright **:**Latakia University journal (formerly tishreen) -Syria, The authors retain the copyright under a CC BY-NC-SA 04

[*] **PhD Student, Department of Child Education, Education Faculty, Latakia University, Syria.**
** **Professor, Psychological Counseling Department, Education Faculty, Latakia University, Syria.**
*** **Associate Professor, Department of Child Education, Education Faculty, Latakia University, Syria.**

درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال لمهارة حل المشكلات
"دراسة ميدانية في رياض أطفال مدينة طرطوس"

ضحى جهاد أحمد *

د. ريم كحيلة **

د. وائل ديوب ***

(تاريخ الإيداع 14 / 12 / 2025. قُبِل للنشر في 3 / 3 / 2026)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمات الروضة في مدينة طرطوس لمهارة حل المشكلات، واستُخدم المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف البحث تم تصميم استبانة مكونة من (30) عبارة وقد طبقت على عينة مؤلفة من (118) معلمة، بينت نتائج البحث أن درجة امتلاك معلمات الروضة لمهارة حل المشكلات جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت منخفضة في المهارة الفرعية تقييم الحل، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات أفراد عينة البحث من معلمات الروضة حول درجة امتلاك مهارة حل المشكلات تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاكهن لمهارة حل المشكلات تبعاً لمتغير نوع الروضة لصالح الروضات الخاصة، وفروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي ثم الاجازة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: درجة امتلاك، مهارة حل المشكلات، معلمات رياض الأطفال.

حقوق النشر : مجلة جامعة اللاذقية (تشرين سابقاً)- سوريا، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

* طالبة دكتوراه، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة اللاذقية(تشرين سابقاً)، سورية. douha.ahmad@lattakia-univ.edu.sy

** أستاذ، قسم الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعة اللاذقية(تشرين سابقاً)، سورية. reem.kahileh@lattakia-univ.edu.sy

*** أستاذ مساعد، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة اللاذقية(تشرين سابقاً)، سورية wa2ldayoub111@hotmail.com

مقدمة:

تمثل مرحلة رياض الأطفال نقطة الارتكاز لتشكيل البنى الفكرية لدى الطفل، مما يجعل دور معلمة الروضة محورياً في تنمية مهاراته العقلية وفي مقدمتها مهارة حل المشكلات، لذلك فإن امتلاك المعلمة لهذه المهارة يسهم في تنمية التفكير الواعي وتعزيز فاعلية الطفل في المواقف التعليمية والحياتية مما يجعل امتلاك هذه المهارة مؤشراً على جودة الأداء التربوي. لذلك تبرز مهارة حل المشكلات كعنصر حاسم في عملية التعلم، إذ تمكن الأطفال من مواجهة التحديات اليومية بطريقة إبداعية ومنهجية، مما يعزز من استقلاليتهم وثقتهم بأنفسهم وفق المرجع [96–95 ,1p]. ولا تقتصر أهمية هذه المهارة على الأطفال فحسب، بل تمتد لتشمل معلمات الروضة، حيث يُعتبر امتلاكهن لهذه المهارة ضرورياً لتمكينهن من توجيه الأطفال نحو اكتسابها، وذلك من خلال النمذجة السلوكية والتدخل الفعال في الأنشطة التعليمية وفق المرجع [2,para2] فالمعلمة التي تتقن حل المشكلات تتمكن من خلق بيئة تعليمية داعمة، وتعتمد على التفاعل الاجتماعي والتوسع (Scaffolding)، مما يساعد الأطفال على الانتقال من الاعتماد على الآخرين إلى الاستقلال.

وفي السنوات الأخيرة، شهدت الدراسات الحديثة تطوراً في تعريف مهارة حل المشكلات، حيث يُنظر إليها اليوم كعملية معرفية متعددة الأبعاد تشمل تحديد المشكلة، طرح الأسئلة، توليد حلول متعددة، التخطيط للتنفيذ، التقييم، والتأمل في العملية بأكملها حسب ما جاء في المرجع [3,para3] وتعرّف حل المشكلات لدى الأطفال بأنها: "مجموعة من العمليات التي تساعد الطفل على التعرف على موقف يحتاج لتغيير وتوليد بدائل واختيار الحل ثم تقييم النتائج وفق المرجع [4,p261]، أما مهارة حل المشكلات لدى المعلمة فهي: "قدرة المعلمة على توجيه الأطفال وتنظيم الأنشطة الصفية لتطوير مهارات حل المشكلات المرجع [5,p187] ويبرز دور المعلمات في تسهيل التواصل متعدد الوسائط (Verbal And Non-Verbal) لدعم هذه العملية وفق المرجع [2,para3] وعلى الرغم من أهمية هذه المهارة فقد بينت الدراسة الواردة في المرجع [6,p254] أن ممارسات المعلمات ليست بالمستوى المطلوب في تنمية هذه المهارة لدى الأطفال وأنهن يركزن على التلقين أكثر من التركيز على استراتيجيات حل المشكلات، ونظراً لأهمية مهارة حل المشكلات والتي تعدّ من أهم المهارات التربوية التي يجب أن تتقنها معلمة الروضة لما لها من دور في تدريب الطفل على إبداء الرأي في المشكلات وطرح حلول إيجابية وفق المرجع [7,p1]، وانطلاقاً من أهمية مرحلة رياض الأطفال سعى البحث الحالي إلى تعرّف درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال لمهارة حل المشكلات.

مشكلة البحث

تنطلق مشكلة البحث من ضرورة امتلاك معلمة الروضة لمهارات القرن الحادي والعشرين المعروفة عالمياً 4Cs وتوظيف استراتيجيات تعليمية قائمة على حل المشكلات وتنمية التفكير التحليلي وهذا ما أكدته وثيقة المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال (2020–2021) الواردة في المرجع [8,p12]، كما يظهر الأدب التربوي محدودية الدراسات المحلية التي تناولت هذه المهارة وقد يعود ذلك لقلة الدورات التدريبية المتخصصة بما يقيّد تنمية الكفايات المهنية ويحدّ من فرص التطوير الذاتي والمهني للمعلمة، وقد وجدت الباحثة من خلال عملها وخبرتها وزياراتها الإشرافية لمؤسسات رياض الأطفال أن بعض معلمات الروضة يقدمن حلولاً مباشرة للأطفال عند حدوث مشكلة أو موقف معين، وفي بعض المواقف التي شهدت خلافات بين الأطفال لم يتم إشراك الأطفال في وصف المشكلة، يضاف لذلك محدودية الأنشطة التي تعتمد على التفكير مثل لعب الأدوار وتجريب البدائل واعتماد عدد كبير من الأنشطة على التلقين، وعندما يتم

التعامل مع موقف فيه مشكلة لم تعتمد أغلب المعلمات على خطوات واضحة لتحديد المشكلة ولم يقدمن تغذية راجعة للأطفال لإيضاح نقاط القوة ونقاط الضعف عند اختيار حل لمشكلة، واستناداً إلى المؤشرات الأولية المستخلصة من الملاحظات الميدانية ومن أهمها أن أغلب المعلمات يتدخلن فور حدوث مشكلة صفية ويخترن الحل المناسب من وجهة نظرهن دون مناقشة الأطفال توفيراً للوقت ولا يقيمن الحل بعد تنفيذه، وتوصيات الدراسات ذات الصلة بموضوع البحث، قررت الباحثة ضرورة الكشف عن درجة امتلاك المعلمات لمثل هذه المهارات وفق محاورها المعتمدة في البحث الحالي وهي (تحديد المشكلة، تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها، توليد البدائل، تنفيذ الحل ومتابعته، وتقييم الحل) بناء على ما سبق تحددت مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس لمهارة حل المشكلات؟

أهميَّة البحث:

تنبع أهمية البحث من النقاط الآتية:

1. مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في القرن الحادي والعشرين من جهة امتلاك المعلم لمهارة حل المشكلات
2. يتميز البحث بحدوده المكانية (رياض أطفال مدينة طرطوس).
3. قد تسهم نتائج البحث في لفت نظر وزارة التربية إلى عقد دورات تدريبية وبرامج ارشادية لمعلمات رياض الأطفال لتنمية مهارة حل المشكلات.
4. قد يشكّل هذا البحث نقطة انطلاق لبحوث أخرى مع متغيرات أخرى لم يتناولها البحث.

أهداف البحث:

يمكن تحديد أهداف البحث بالنقاط الآتية:

- تعرف درجة امتلاك أفراد عينة البحث لمهارة حل المشكلات.
- تعرّف الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة لمهارات حل المشكلات وفقاً لمتغيرات (نوع الروضة، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي).

سؤال البحث:

يحيب البحث عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة حل المشكلات في مدينة طرطوس؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير نوع الروضة.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية: تم استعراض المصطلحات الأساسية للبحث وتعريفاتها الإجرائية بما يضمن تحديدها بدقة ووضوح علمياً وفق الآتي:

- **مهارة حل المشكلات (Problem-Solving Skill):** " وهي عملية منظمة تتضمن فهم المشكلة أولاً، ثم وضع خطة لحلها، ثم تنفيذ هذه الخطة، وأخيراً مراجعة الحل لمعرفة ما إذا كان مناسباً أو يمكن تحسينه" المرجع [9,p8]. وتعرّف إجرائياً: قدرة المعلمة على تحديد المشكلة التي تواجهها داخل الروضة وتحليل أسبابها واقتراح البدائل المناسبة واختيار المناسب منها ومتابعة نتائج الحل وهي الدرجة التي تحصل عليها معلمات الروضة من خلال الإجابة على بنود استبانة مهارة حل المشكلات المعتمدة في البحث.

- مهارة تحديد المشكلة (Problem Identification): وهي القدرة على إدراك الموقف الإشكالي بوضوح، وتحليل عناصره، وصياغته بصورة دقيقة قبل البدء في البحث عن حلول، وهذه هي الخطوة الأساسية التي تبنى عليها بقية مراحل حل المشكلات في العملية التعليمية المرجع [10,p150]. وتعرّف اجرائياً: بأنها قدرة معلمة الروضة على التعرف الدقيق على المشكلة داخل غرفة النشاط من خلال طرح أسئلة مناسبة لفهمها وجمع معلومات كافية قبل إصدار الحكم وصياغتها بصورة محددة تسهل معالجتها وملاحظو مؤشراتها بشكل مبكر وتحديد الأطراف المرتبطة بها وتقاس في البحث الحالي بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة على فقرات محور (تحديد المشكلة) في الاستبانة المعدّة لهذا الغرض.
- مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها (Problem Analysis and Cause Diagnoses) : "وهي القدرة المعرفية على تفكيك المشكلة إلى عناصرها الأساسية، وفهم العلاقات بين هذه العناصر، وتحديد الأسباب الجذرية التي أدت إلى ظهورها مع ترتيب هذه الأسباب وفق أهميتها ودرجة تأثيرها والتمييز بين العوامل المؤثرة داخلياً وخارجياً على المشكلة، وتسهم هذه المهارة في تقديم رؤية واضحة وتمثل أساساً منهجياً لتطوير حلول فعالة واتخاذ قرارات صحيحة "المرجع [11,p33]

وتعرّف إجرائياً: بأنها قدرة المعلمة على تفكيك المشكلة الصفية إلى عناصرها الأساسية، وتحليل أسبابها وترتيبها وفق درجة أهميتها وربط الأسباب بنتائجها باستخدام استراتيجيات تحليل مناسبة مع تحديد العوامل المؤثرة فيها والاستفادة من الملاحظات اليومية وآراء الزميلات والإدارة عند التعامل مع المشكلات الصعبة والتمييز بين المشكلات الفردية والجماعية بين الأطفال وتقاس هذه المهارة في البحث الحالي بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة على بنود محور (تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها) في الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

- مهارة توليد البدائل (Generating Alternatives) : "وهي القدرة المعرفية على ابتكار مجموعة متنوعة من الحلول الممكنة للمشكلة المطروحة، مع مراعاة إيجابيات وسلبيات كل حلّ واستخدام مهارات التفكير الإبداعي والاستفادة من الخبرات السابقة مع الحفاظ على المرونة في البحث عن بدائل جديدة وتعدّ مهارة أساسية من مهارة حل المشكلات لأنها تتيح الوصول إلى خيارات متعددة تزيد فرصة اختيار الحل الأنسب والأكثر فعالية " المرجع [12,p 76]. وتعرف إجرائياً : بأنها قدرة المعلمة على انتاج مجموعة متنوعة من الحلول للمشكلة قبل اختيار أحدها، من خلال طرح أكثر من بديل ودراسة إيجابيات وسلبيات كل حل والاستفادة من خبرتها السابقة في معالجة المشكلات المشابهة، وتوظيف التفكير الإبداعي في اقتراح حلول متعددة والالتزام بالمرونة عند البحث عن بدائل مختلفة، وتشجيع الأطفال على المشاركة في اقتراح حلول بسيطة تسهم في معالجة المشكلة، وتقاس هذه المهارة في البحث الحالي بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة على بنود محور (توليد البدائل) في الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

– مهارة تنفيذ الحل ومتابعته (Solution Implementation and Monitoring): "وهي القدرة المعرفية والسلوكية على تحويل الحلول المقترحة إلى تطبيق عملي في الموقف التعليمي أو السلوكي، مع وضع خطة واضحة تحدد

الخطوات والإجراءات اللازمة للتنفيذ واختيار الحل الأمثل بما يضمن فعاليته ومراقبة سير تنفيذ الحل بدقة لتقييم مدى التقدم وتحقيق النتائج المرجوة ". المرجع [10,p156]. وتعرف إجرائياً: بأنها قدرة المعلمة على اختيار الحل الأنسب بما يحقق مصلحة الأطفال ووضع خطوات واضحة لتطبيقه داخل الروضة وتنفيذه في الوقت المناسب دون تأخير، مع إشراك الأطفال في عملية التنفيذ، ومتابعة نتائجه للتحقق من فاعليته، وتعديل خطة الحل عند الحاجة في ضوء ما يظهر من نتائج، وتقاس هذه المهارة في البحث الحالي بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة على بنود محور (تنفيذ الحل ومتابعته) في الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

- مهارة تقييم الحل (Solution Evaluation): " وهي القدرة على فحص النتائج المترتبة على تطبيق الحل وتحليل مدى تحقيقه للأهداف المرجوة واستخدام تغذية راجعة من الأطراف المعنية لتحديد نقاط القوة والضعف في الحل وتقييم فاعلية الإجراءات المتخذة وتعديل الإجراءات والخطط عند الحاجة لضمان استدامة الحل بما يعزز تطوير مهارات حل المشكلات بشكل مستمر وفعال " المرجع [13,p298]. وتعرّف إجرائيا: بأنها قدرة المعلمة على تقييم فعالية الحل بعد تنفيذه من خلال النتائج والاستفادة من التغذية الراجعة من الأطفال وتحليل الأخطاء التي حدثت أثناء معالجة المشكلات، واستخدام الخبرات السابقة لتحسين ممارسات حل المشكلات مستقبلاً، مع الحرص على تطوير مهاراتها المهنية في هذا المجال بشكل مستمر، وتقاس هذه المهارة في البحث الحالي بالدرجة التي تحصل عليها المعلمة على بنود محور (تقييم الحل) في الاستبانة المعدة لهذا الغرض.

حدود البحث

- **الحدود البشرية:** تكونت عينة البحث من معلمات الروضة في مدينة طرطوس (عينة البحث).
- **الحدود الزمانية:** طبق البحث خلال الشهرين العاشر والحادي عشر من العام الدراسي (2026/2025).
- **الحدود المكانية:** تمّ تطبيق البحث الميدانيّ في رياض الأطفال في مدينة طرطوس.
- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث على درجة امتلاك معلمات رياض الأطفال لمهارة حل المشكلات.

الإطار النَّظري

تتوجه وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية إلى تدريب المعلمين وإكسابهم مجموعة من المهارات الحياتية التي تسهم في إعداد معلم مؤهل وقادر على التكّيف مع نفسه ومع الظروف المحيطة بالشكل الأمثل، وسيتم في هذا المحور تسليط الضوء على تعريف مهارة حل المشكلات ومراحل حل المشكلات وأبعادها وأهميتها بالنسبة لمعلمة الروضة والعوامل المؤثرة في امتلاك هذه المهارة والعلاقة بين امتلاكها وممارستها الفعلية وتطور مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ودور المعلمة:

1. تعريف مهارة حل المشكلات: تُعرَّف مهارة حلّ المشكلات بأنها: " عملية معرفية وسلوكية منهجية يستخدمها الفرد عند مواجهة موقف غامض أو تحدٍّ يستلزم تفكيراً منظماً للوصول إلى حلّ مرضٍ" المرجع [14,p33]. وفي السياق التربوي، تُعرف مهارة حلّ المشكلات لدى معلمة الروضة بأنها:" مجموعة من القدرات الذهنية والاجتماعية التي تمكّنها من تحديد المشكلات الصفّية والسلوكية والإدارية وتحليلها وتوليد بدائل حلول واختيار أنسبها ثم تنفيذها وتقييمها" المرجع [15,p37].

3. أهمية مهارة حل المشكلات لدى معلمات رياض الأطفال: تُعدّ مرحلة رياض الأطفال بيئةً ديناميكية مليئةً بالمواقف غير المتوقعة، ما يجعل امتلاك المعلمة لمهارة حلّ المشكلات ضرورة مهنية؛ إذ تمكّنها من إدارة الصف بكفاءة، والتعامل

مع سلوكيات الأطفال، والتفاعل الإيجابي مع أولياء الأمور وزملاء العمل. وقد أشارت المراجع [15,11] إلى أن المعلمات اللواتي يتمتعن بمهارات عالية في حلّ المشكلات يكنّ أكثر قدرةً على خلق بيئة تعليمية محفّزة قائمة على التفكير الناقد والاستقصاء العلمي.

4. العوامل المؤثرة في امتلاك المعلمات لمهارة حل المشكلات:

تشمل العوامل المؤثرة في امتلاك المعلمات لمهارة حل المشكلات: سنوات الخبرة، نوع الروضة، المؤهلات العلمية، البيئة الصفية، والدعم المؤسسي. فقد وجد المرجع [45–42 ,15p] فروقاً دالة لصالح المعلمات ذوات الخبرة الأكبر وعدد الدورات التدريبية الأعلى، كما أظهر المرجع [199–198p,11] أن نوع الروضة (حكومية/خاصة) يؤثر في الممارسات، بينما بين المرجع [12,p95] أن البيئة الصفية وأساليب التدريس تسهم في تنمية أو ضعف مهارة حل المشكلات لدى المعلمات.

5. العلاقة بين امتلاك المعلمة لمهارة حل المشكلات وممارستها الفعلية: إن امتلاك المعلمة لمهارة حل المشكلات يُعدّ شرطاً لفاعلية ممارستها التربوية، فقد بين المرجع [11,p204] وجود فجوة بين ما تصرح به المعلمات من ممارسات وما يُلاحظ فعلياً في الصفوف، مما يؤكد أن الامتلاك المعرفي لا يترجم بالضرورة إلى ممارسة إلا بوجود بيئة داعمة وتدريب مستمر.

6. تطور مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ودور المعلمة: تؤكد الدراسات أن امتلاك المعلمة لمهارة حل المشكلات يسهم مباشرة في تعزيز هذه المهارة لدى الأطفال، فقد أشار المرجع [16,p329] إلى أن الأطفال في سن ما قبل المدرسة يمتلكون استعدادات أولية لحل المشكلات تتطور مع التوجيه المناسب من المعلمة.

7. العوامل الشخصية والمهنية المؤثرة في امتلاك معلمات الروضة لمهارة حل المشكلات: إن امتلاك مهارة حل المشكلات لدى معلمة الروضة تتحدد بمجموعة من العوامل الشخصية وفي مقدمتها الذكاء الانفعالي والقدرة على إدارة المشاعر داخل المواقف الصفية، فقد بين المرجع [17,p655] أن ارتفاع الذكاء الانفعالي لدى معلمات الروضة يرتبط بشكل إيجابي بمستوى أدائهن المهني، ولا سيما في المهام التي تتطلب ضبط الانفعالات والتعامل مع مواقف سلوكية مفاجئة، وهذا يدل على أن المعلمة التي تمتلك القدرة على فهم مشاعرها وتنظيمها تكون أكثر قدرة على اتخاذ قرارات تربوية فاعلة، وهو ما يشكّل أحدد الأسس النفسية لمهارة حل المشكلات، وفي السياق ذاته أشار المرجع [–18,p94 97]. أن مكونات الذكاء الانفعالي الأربعة وهي (الوعي الذاتي، تنظيم الانفعالي، التعاطف، إدارة العلاقات) ترتبط بشكل مباشر بقدرة المعلمة على تجاوز التحديات اليومية داخل الروضة وإيجاد بدائل تربوية مناسبة، وتعد هذه المهارات جزءاً جوهرياً من عملية حل المشكلات، فالمعلمة التي تحسن قراءة الموقف الانفعالي لأطفالها وزميلاتها تظهر مرونة أعلى في معالجة الخلافات واتخاذ القرار الأنسب وبناء بيئة صفية داعمة للتفكير والتعلم ضمن إطار آمن. فالذكاء الانفعالي ليس مجرد خاصية مرافقة للأداء المهني، بل هو محرك أساسي لامتلاك مهارة حل المشكلات، فهو يوفر للمعلمة القدرة على تحليل المواقف من زوايا متعددة وضبط استجابتها الانفعالية وتوظيف التعاطف في اختيار حلول تربوية تحافظ على العلاقة الايجابية مع الطفل.

8. معوقات تطبيق مهارة حل المشكلات في رياض الأطفال: ثمة معوقات موضوعية تحول دون تفعيل مهارة حل المشكلات في البيئات الصفية وبشكل خاص في رياض الأطفال ومن أهمها: قلة الموارد وضيق المساحات الصفية ونقص التدريب للمعلمات لتنمية هذه المهارة يضاف إليها الأعباء الإدارية والتعليمية للمعلمات وكثرة الواجبات وضيق وقت النشاط في الروضة، وهذا ما أكده المرجع [19,p395] التي أجريت على عينة من معلمات الروضة وأظهرت أن

محدودية الموارد وغياب الدعم المؤسسي كانت من أهم المعوقات التي تحد من تطبيق أساليب الاستقصاء وحل المشكلات، كما أوصت الدراسة الواردة في المرجع [15,p56] بتطوير البرامج المهنية وتمويلها وتنظيمها لمعالجة هذه المعوقات.

نستنتج مما سبق أن مهارة حل المشكلات تمثل نقطة أساسية في كفاءة معلمة الروضة إذ تمكنها من إدارة المواقف التربوية بفاعلية ودعم تطور قدرات الأطفال على التفكير والتجريب والاستقلالية، وإن ترسيخ هذه المهارة لدى معلمة الروضة يعد نقطة ارتكاز وخطوة محورية نحو تعليم أكثر فاعلية وطفل أكثر قدرة على مواجهة التحديات.

الدّراسات السَّابقة:

تعددت الدراسات والأبحاث التي تناولت مهارات حل المشكلات لدى معلمة الروضة وسيتم استعراض بعضها مرتبة من الأقدم إلى الأحدث وفق الآتي:

دراسات عربية:

- **دراسة** (Abdullah,2024) في مصر. **عنوان الدراسة: فعالية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات في تحسين مهارات الذكاء الإبداعي ومفهوم الذات لدى معلمات رياض الأطفال.** هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارة حل المشكلات في تنمية مهارات الذكاء الإبداعي وتحسين مفهوم الذات لديهن والكشف عن استمرارية أثر البرنامج بعد التطبيق وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وتم تطبيق البرنامج على مجموعة تجريبية مكونة من (12) معلمة روضة ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة البرنامج التدريبي القائم على حل المشكلات ومقياس الذكاء الإبداعي ومقياس مفهوم الذات وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها :أن البرنامج التدريبي أثر إيجابياً على مهارات الذكاء الإبداعي ومفهوم الذات لدى معلمات الروضة، والتحسن لم يكن مؤقتاً بل استمر أيضاً في القياس المؤجل التتبعي، ما يشير إلى فعالية البرنامج في إحداث تغيير حقيقي ومستدام في السلوك والأداء المهني المرجع [20]
- **دراسة (Al-Bilasi ,2025) في السعودية. عنوان الدراسة: واقع ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات التدريس القائم على الاستقصاء العلمي المناسبة لتنمية مهارات حلّ المشكلات لدى أطفال الروضة.** هدفت الدراسة إلى تعرف واقع ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات التدريس القائم على الاستقصاء العلمي المناسبة لتنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة وقد أجريت في المملكة العربية السعودية في مدينة عرعر وطريف، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي واعتمدت على بطاقة ملاحظة لقياس مستوى ممارسة المعلمات لمهارات التدريس القائمة على الاستقصاء العلمي المرتبطة بتنمية مهارة حل المشكلات وتكونت العينة من (56) معلمة روضة، وقد أظهرت النتائج أن المستوى العام لممارسة المعلمات لهذه المهارات جاء منخفضاً، مع وجود مستوى متوسط في مهارة إثارة التساؤل فقط. المرجع [21]
- **دراسة (Al-Ghamdi ,2025) في السعودية. عنوان الدراسة: مستوى ممارسات معلمات رياض الأطفال الداعمة لمهارات المنطق والاستدلال وحل المشكلات.** هدفت التعرف على مستوى ممارسات معلمات رياض الأطفال الداعمة لمهارات المنطق والاستدلال وحل المشكلات، والفروق باختلاف المؤهل وسنوات الخبرة ونوع الروضة وعدد الدورات التدريبية وتكونت العينة من (136) معلمة من روضات حكومية ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد بطاقة ملاحظة مكونة من 45 فقرة، واستخدام المنهج الوصفي المسحي، وقد أظهرت النتائج أن المعلمات يمتلكن مهارة حل المشكلات بمستوى متوسط وفروق دالة لصالح المعلمات الأكثر خبرة وعدد الدورات التدريبية المتبعة المرجع [15].

دراسات أجنبية

- **دراسة فورال ودورموس أوغلو (Vural, & Durmuşoğlu, 2021) في تركيا** بعنوان المشكلات والممارسات التي يواجهها معلمو مرحلة ما قبل المدرسة في التعليم الدامج. **"Problems and practices experienced by preschool teachers in inclusive education"**. هدفت إلى استكشاف المشكلات التي تواجه معلمات الروضة في التعليم الشامل وتحليل الممارسات التي تتطلب مهارات حل المشكلات وتكونت العينة من (20) معلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقابلات وتحليل المحتوى بالاعتماد على المنهج النوعي، أظهرت النتائج: وجود مشكلات في إدارة الصف وسلوكيات الأطفال، وتنوع استراتيجيات الحل حسب الخبرة، وعدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير نوع الروضة (حكومية/خاصة)، أما سنوات الخبرة (أثرت إيجابياً في إدارة الصف) المرجع [13].
- **دراسة ساكاري، جوزيم نور(Şakar, Gizem Nur, 2022) في تركيا** بعنوان مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى الأطفال: دراسة ظاهراتية لآراء وممارسات معلمي مرحلة ما قبل المدرسة. " **Social problem-solving skills of children: A phenomenological study of preschool teachers' views and practices"**. هدفت إلى استقصاء آراء وممارسات معلمات الروضة تجاه مهارات حل المشكلات الاجتماعية لدى الأطفال، ومقارنة الممارسات المصرّح بها بالممارسات الفعلية، وتكونت العينة من (15) معلمة من رياض حكومية وخاصة، واستخدمت الدراسة مقابلات شبه منظمة وملاحظات صفية، متبعة المنهج النوعي، أظهرت النتائج أن المعلمات ركزن على الوقاية أكثر من التدريب الفعلي للأطفال، مع عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير نوع الروضة (حكومية/خاصة)، أما سنوات الخبرة فقد أثرت في تنوع استراتيجيات حل المشكلات المرجع [11].
- **دراسة جرانوني وبولارولو (Granone & Pollarolo, 2025) في النروج بعنوان" تيسير تواصل الأطفال في أنشطة حل المشكلات باستخدام لعبة برمجية : الوساطة السيميائية للمعلمين في تعليم ورعاية الطفولة المبكرة " Facilitating children`s communication in problem-solving activities with a coding toy:teachers`semiotic mediation in early childhood education and care**

هدفت الدراسة إلى استكشاف دور المعلمين في تيسير تواصل الأطفال (بشكل لفظي وغير لفظي) أثناء أنشطة حلّ المشكلات المستندة إلى اللعب باستخدام لعبة برمجية (Kubo) من خلال تحليل العناصر الوسيطة التي يعتبرها المعلمون هامة لدعم تواصل الأطفال في هذه الأنشطة، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على ملاحظات الفيديو وتحليل محتوى ورشة عمل مع المعلمين لتحديد استراتيجيات الوساطة الفعالة، تكونت العينة من 9 معلمين (8 إناث وذكر واحد) و(36) طفل من أطفال الروضة وقد استخدمت الدراسة الملاحظة من خلال فيد لمجموعات الأطفال وتفاعل المعلمين معهم ثم تم تحليل نوعي لمحتوى الفيديوهات والملاحظات وتوصلت النتائج إلى أن المعلمين يمكنهم دعم حل المشكلات لدى الأطفال بشكل أكثر فاعلية عندما يستخدمون استراتيجيات وساطة تعمل على دمج التواصل اللفظي وغير اللفظي والتخطيط والاعداد للأنشطة ومنح الأطفال وقتاً للتفكير الذاتي مما يسهم بشكل فعال في تعزيز القدرة على التفكير وحل المشكلات بشكل أكثر استقلالية. المرجع [22]

تعقيب على الدراسات السابقة: تعددت الدراسات السابقة والأبحاث التي تناولت مهارة حل المشكلات : من حيث الأهداف: ركزت الدراسات السابقة على الممارسات أو مهارات المعلمات في تدريب الأطفال، أما البحث الحالي فركز على امتلاك المعلمات أنفسهن للمهارة، من حيث المنهج: تم استخدام منهجاً وصفياً مقابل تنوع مناهج الدراسات السابقة بين الوصفي والنوعي وشبه التجريبي، ومن حيث الأداة: تم اعتماد استبانة مباشرة لقياس المهارة، بينما استخدمت الدراسات السابقة بطاقات ملاحظة ومقابلات ومقاييس وبرامج، وتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة من حيث

العينة وهي معلمات الروضة أما من حيث النتائج فقد أظهرت تبايناً بين فاعلية البرامج التدريبية ومستوى الممارسة الفعلي لمهارات حل المشكلات لدى معلمات الروضة في حين جاء مستوى الممارسة العام اهذه المهارات منخفضاً أو متوسطاً في بعض الدراسات، وقد اتفقت النتائج على أن سنوات الخبرة وعدد الدورات التدريبية تؤثر إيجابياً في مستوى المهارات، بينما لم تظهر فروق دالة تبعاً لمتغير نوع الروضة، وأظهرت بعض الدراسات وجود تحديات صفية وركزت بشكل أكبر على الجوانب الوقائية أكثر من التدريب العملي للأطفال، مقابل التأكيد على فاعلية استراتيجيات التخطيط وإتاحة الوقت للتفكير. وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة: في تعرف درجة امتلاك معلمات الروضة لمهارات حل المشكلات كما تتميز في حدودها المكانية فقد جرى تطبيق الدراسة في رياض الأطفال في مدينة طرطوس.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، الذي يعرف بأنه "وصف دقيق ومنظم وأسلوب تحليل للظاهرة أو المشكلة المراد بحثها، من خلال منهجية علمية للحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية وحيادية بما يحقق أهداف البحث وفرضياته" المرجع [23,p60]. وقد اعتمدت على هذا المنهج في جمع البيانات الإحصائية حول درجة امتلاك معلمات الروضة لمهارة حل المشكلات من خلال استبانة وجهت إليهن ومن ثم تحليلها، واستخلاص النتائج.

مجتمع البحث وعيّنته:

بلغ عدد أفراد المجتمع الأصلي (363) معلمة حسب (دائرة الاحصاء والتخطيط ودائرة التعليم الخاص في مديرية التربية في طرطوس للعام الدراسي (2025–2026)، وتم سحب عينة عشوائية بسيطة بنسبة (40%)، وقد بلغت (145) عند التطبيق معلمة من معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس، وبعد استعادة الاستبانات واستبعاد غير الصالح منها للتحليل الإحصائي (118) معلمة روضة. وتوزعت العينة حسب متغيرات البحث على النحو الآتي:

جدول (1): توزع عينة البحث حسب متغيرات البحث المدروسة (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، تابعية الروضة)

المتغير	المرحلة	روضات عامة		روضات خاصة		المجموع	النسبة%
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%		
المؤهل العلمي	ثانوية	17	%14 .4	10	%5 .8	27	%22 .9
	معهد إعداد معلمين	11	%9 .3	19	%16 .1	30	%25 .4
	إجازة جامعية	10	%8 .5	35	%29 .7	45	%38 .1
	دبلوم تأهيل تربوي	2	%1 .7	14	%11 .9	16	%13 .6
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	14	%11 .9	35	%29 .7	49	%41 .5
	من 5 – 10 سنوات	8	%6 .8	25	%21 .2	33	%28
	10 سنوات فأكثر	18	%15 .3	18	%15 .3	36	%30 .5
المجموع		40	%33 .9	78	%66 .1	118	%100

أداة البحث (الاستبانة):

1. إعداد استبانة البحث: أعدت استبانة البحث انطلاقاً من الاطلاع على الأدبيات المتعلّقة بمجال درجة امتلاك معلمات الروضة لمهارة حل المشكلات كالدراسات في المراجع [25,26] ووضعت معلومات أساسية تتعلّق بالبيانات الشخصية لعينة البحث، وهي (تابعية الروضة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة)، كما تضمَّنت عبارات الاستبانة، وطريقة الاستجابة عنها. وقد تمَّ وضع خمسة بدائل للإجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي (Likert)، وتكون الدرجة كالآتي: (دائماً: 5، غالباً: 4، أحياناً: 3، نادراً: 2، أبداً: 1)، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة (30) عبارة، توزعت إلى

خمسة محاور، وتكونت كل مهارة من (6) مهارات فرعية، هي: (تحديد المشكلة، تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها، توليد البدائل، تنفيذ الحل ومتابعته، تقييم الحل). وحدد مستوى الإجابة على النحو الآتي (1 – 2. 33) درجة منخفضة، و(2. 34– 3. 67) درجة متوسطة، و(3. 68– 5) درجة مرتفعة.

2. صدق استبانة البحث: تمَّ التحقق من صدق الاستبانة من خلال: **الصدق الظاهري (صدق المحكمين):** عرضت الباحثة الاستبانة على مجموعة من المحكمين المختصين في كلية التربية بجامعتي طرطوس واللاذقية وعددهم (9) محكمين لإبداء ملاحظاتهم فيما يلي: التأكد من سلامة العبارات ودقتها ووضوحها وقياسها لما أعدت له، وإضافة أو حذف أو اقتراح التعديلات التي يرونها مناسبة بما يتناسب مع موضوع البحث، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات التي تتعلق بالصياغة اللغوية، وإضافة بعض البنود، هذا وعدلت الباحثة بما يتوافق مع ملاحظات المحكمين وآراءهم، وقد كانت نسبة الاتفاق فما بينهم 64%، وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين موضحة في الجدول (2).

الجدول (2) عبارات الاستبانة قبل وبعد التعديل وفق آراء المحكمين

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
أحاول تحديد الأطراف التي يمكن أن تكون مرتبطة بالمشكلة أو مؤثرة فيها	أحدد الأطراف المرتبطة بالمشكلة بشكل واضح
أعمل على فهم العلاقة بين أسباب المشكلة وما ينتج عنها من آثار	أستخدم استراتيجيات تحليل بسيطة لربط أسباب المشكلة بنتائجها
أستخدم التفكير المتنوع لاقتراح حلول محتملة للمشكلة	أستخدم التفكير الإبداعي لتوليد حلول متنوعة للمشكلة
أضع تصوراً مبدئياً لطريقة تنفيذ الحل المقترح داخل الروضة	أضع حلول واضحة لتنفيذ الحل داخل الروضة

– **الصدق البنائي والاتساق الداخلي:** إذ تمَّ حساب معامل الارتباط بين كلّ محور من محاور الاستبانة مع الدَّرجة الكليَّة لها، على عينة استطلاعية مؤلفة من (26) معلمة روضة من خارج عينة البحث في رياض أطفال مدينة طرطوس وهي (روضة نسمة الصبح الحكومية، وروضتي البياسي والأمراء الخاصة)، كما في الجدول (3)، الذي يظهر وجود معاملات ارتباط جيدة، ويدل على اتساق مجالات البحث مع الدَّرجة الكليَّة للاستبانة.

الجدول (3) معامل الارتباط بين كل مجال مع الدَّرجة الكليَّة للاستبانة الموجهة إلى أفراد العينة الاستطلاعية

المجال	مهارة تحديد المشكلة	مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	مهارة توليد البدائل	مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	مهارة تقييم الحل
معامل الارتباط	0. 811**	0. 932**	0. 922**	0. 904**	0. 973**
قيمة الاحتمال	0. 000	0. 000	0. 000	0. 000	0. 000

كما تمَّ حساب قيم معاملات الارتباط الداخلية (الاتساق الداخلي) بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدّرجة الكليّة لكل محور، وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4): معاملات الارتباط الداخلية بين كل عبارة من عبارات الاستبانة مع الدَّرجة الكليَّة لكل محور

مهارة تحديد المشكلة			مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها			مهارة توليد البدائل			مهارة تنفيذ الحل ومتابعته			مهارة تقييم الحل		
رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	0. 76**	0. 000	7	0. 552**	0. 000	13	0. 922**	0. 000	19	0. 846**	0. 000	25	0. 683**	0. 000
2	0. 751**	0. 000	8	0. 834**	0. 000	14	0. 786**	0. 000	20	0. 916**	0. 000	26	0. 96**	0. 000
3	0. 872**	0. 000	9	0. 821**	0. 000	15	0. 863**	0. 000	21	0. 867**	0. 000	27	0. 755**	0. 000
4	0. 724**	0. 000	10	0. 63**	0. 001	16	0. 503**	0. 009	22	0. 878**	0. 000	28	0. 908**	0. 000
5	0. 436*	0. 026	11	0. 786**	0. 000	17	0. 796**	0. 000	23	0. 807**	0. 000	29	0. 869**	0. 000
6	0. 754**	0. 000	12	0. 867**	0. 000	18	0. 849**	0. 000	24	0. 683**	0. 000	30	0. 787**	0. 000

*دال عند مستوى دلالة (0. 05) **دال عند مستوى دلالة (0. 01).

يتَّبين من الجدول (4) وجود علاقة ارتباطية بين كلّ محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها، وكذلك بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور، أي أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي، ويمكن تطبيقها على أفراد العينة الأساسية للبحث.

3 – ثبات الاستبانة: تمَّ التحقق من ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (26) معلمة روضة، بطريقتي (ألفا كرونباخ، والتَّجزئة النصفية)، على النحو الآتي: أ– **طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha):** تم حساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ، كما هو مبين في الجدول (5).

الجدول (5) معاملات الثبات كل محور من محاور الاستبانة بطريقة ألفا كرونباخ

محاور الاستبانة	عدد العبارات	معال ألفا كرونباخ
مهارة تحديد المشكلة	6	752 .0
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	6	844 .0
مهارة توليد البدائل	6	886 .0
مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	6	911 .0
مهارة تقييم الحل	6	927 .0
الدرجة الكلية للاستبانة	30	967 .0

من الجدول (5) يلاحظ أن قيمة الثبات ألفا كرونباخ بلغت (0. 967) على مستوى الاستبانة ككل. أي أنَّ الاستبانة تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات. **ب – طريقة التَّجزئة النصفية:** لحساب ثبات الاستبانة الموجهة إلى أفراد العيّنة الاستطلاعيّة من معلمات الروضة بطريقة التَّجزئة النّصفيّة، قُسمت عباراتها إلى نصفين، بحيث يضم الأول العبارات الفرديّة، والثَّاني يضم العبارات الزّوجيّة، وتمّ حساب مجموع درجات النّصفين للاستبانة ككل، ومن ثمَّ حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين النّصفين، تمّ تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون، كما تمّ حساب معامل غوتمان على النّحو المبيَّن في الجّدول (6).

الجدول (6) معامل ثبات الاستبانة بطريقة التَّجزئة النصفية

الاستبانة ككل	عدد العبارات	معامل الارتباط قبل التصحيح	معامل الارتباط بعد التصحيح	معامل غوتمان
	30	925 .0	961 .0	96 .0

يتبين من قراءة النتائج المدرجة في الجدول (6)، أن معامل الارتباط بيرسون قبل التصحيح بلغ (0. 925) ثم جرى التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) الذي بلغ (0. 961)، كما بلغ معامل غوتمان (Guttman) (0. 93) للاستبانة ككل، وهي قيم مرتفعة ومقبولة لأغراض البحث الحالي.

3. اختبار التوزع الطبيعي للبيانات كولمجروف– سميرنوف: لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التّوزيع الطّبيعي أم لا، تم استخدام اختبار التوزيع الطبيعي (One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test) على استبانة البحث، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (7): اختبار التوزيع الطبيعي (One–Sample Kolmogorov–Smirnov Test) لاستبانة البحث

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة Z	قيمة الاحتمال
310	27 .78	7 .7	058 .0	2 .0

يظهر الجدول (7) أن قيمة الاحتمال على استبانة البحث هي (0. 2)، وقد جاءت أكبر من مستوى الدّلالة (0. 05)، وقد تحتم على الباحثة استخدام الاختبارات المعلميّة.

نتائج البحث:

أولاً –عرض نتائج السؤال الأول:

ما درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة حل المشكلات في مدينة طرطوس؟

للوصول إلى درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة حل المشكلات في مدينة طرطوس، تم حساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي لكل محور من محاور الاستبانة، وللاستبانة ككل كما هو مبين في الجدول (8).

جدول (8) المتوسط الحسابي والوزن النسبي لإجابات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس حول درجة امتلاكهم لمهارة حل المشكلات

محاور الاستبانة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
مهارة تحديد المشكلة	3. 3	0. 42	%66	متوسطة
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	2. 41	0. 78	%48. 2	متوسطة
مهارة توليد البدائل	2. 83	0. 46	%56. 6	متوسطة
مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	2. 31	0. 45	%46. 2	منخفضة
مهارة تقييم الحل	2. 21	0. 44	%44. 2	منخفضة
الدرجة الكلية للاستبانة	2. 61	0. 26	%52. 2	متوسطة

يتبيَّن من قراءة الجدول (8) أنَّ متوسط الدرجة الكلية لامتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة حل المشكلات في مدينة طرطوس، بلغ (2. 61)، ووزن نسبي بلغ (52. 2%)، وبدرجة تقدير متوسطة، وجاءت المهارات (تحديد المشكلة، تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها، توليد البدائل) بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ (3. 3)، و(2. 41)، و(2. 83)، ووزن نسبي بلغ (66%)، و(48. 2%)، و(56. 6%)، ثم أتت مهارتي (تنفيذ الحل ومتابعته، و تقييم الحل) بمتوسط حسابي بلغ (2. 31)، و(2. 21)، ووزن نسبي بلغ (46. 2)، و(44. 2%)، وبدرجة منخفضة للمهارتين. ويمكن تفسير حصول الدرجة الكلية لمهارة حل المشكلات على مستوى متوسط في ضوء تدرج المهارة ذاتها في عمليات معرفية إلى عمليات إجرائية، فالمهارات التي جاءت بدرجة متوسطة تمثل مراحل معرفية تعتمد على الفهم النظري والتفاعل اليومي مع المواقف الصفية وهي مهارات يمكن للمعلمة اكتسابها من خلال الاعداد الجامعي أو الخبرة الميدانية، بينما انخفاض مهارتي تنفيذ الحل ومتابعته وتقييم الحل يعكس صعوبة الانتقال من المستوى المعرفي إلى المستوى الاجرائي التقويمي، إذ تتطلب هاتين المهارتين وقتاً كافياً وأدوات تقويم منهجية وتغذية راجعة، وإن كثرة الأعباء التربوية والمهام التي تقع على عاتق المعلمة وعدد الأطفال الكبير في غرف النشاط ومحدودية فرص التدريب العملي المستمر القائم على الممارسة والتقويم يفسر ذلك، لذلك فإن امتلاك المعلمات للأساس المعرفي لمهارات حل المشكلات لا يوظف بفعالية مما يؤدي إلى بقاء مستوى المهارة الكلي في الحدود المتوسطة، وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Al–Ghamdi) (2025) التي أظهرت أن معلمات الروضة يمتلكن مهارة حل المشكلات بمستوى متوسط.

السؤال الفرعي الأول: ما درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة تحديد المشكلة في مدينة طرطوس؟ للإجابة عن هذا السّؤال، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيَّة والأوزان النّسبيّة لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة امتلاكهم لمهارة تحديد المشكلة، ويبين الجدول (9) نتائج التحليل.

جدول (9) إجابات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس حول درجة امتلاكهم لمهارة تحديد المشكلة

الترتيب	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
1	4	أطرح أسئلة مناسبة تساعدني على فهم المشكلة بدقة.	4. 58	0. 81	%91. 6	مرتفعة
2	3	أحرص على جمع معلومات كافية قبل الحكم على المشكلة.	4. 09	1. 48	%81. 8	مرتفعة
3	6	أستطيع صياغة المشكلة بشكل محدد يساعد على حلّها.	99 .2	0. 53	%8 .59	متوسطة
4	1	أستطيع ملاحظة ظهور المشكلة مبكرًا داخل غرفة النشاط	97 .2	1. 22	%4 .59	متوسطة
5	5	أحدد الأطراف المرتبطة بالمشكلة بشكل واضح.	2. 58	1. 38	%51. 6	متوسطة
6	2	أميز بوضوح بين أعراض المشكلة وسببها الحقيقي.	2. 56	1. 23	%2 .51	متوسطة

يتبيَّن من قراءة الجدول (9) أنَّ العبارتان (أطرح أسئلة مناسبة تساعدني على فهم المشكلة بدقة، أحرص على جمع معلومات كافية قبل الحكم على المشكلة) حصلت على درجة مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (4. 58)، و(4. 09)، ووزن نسبي بلغ (91. 6%)، و(81. 8%)، وحصلت العبارات البقية على درجة متوسطة، بمتوسط حسابي تراوح بين (2. 99)، و(2. 56)، ووزن نسبي تراوح بين (59. 8%)، و(51. 2%).

ويشير ذلك أن المعلمات يمتلكن أساساً جيداً بفهم المشكلة وجمع المعلومات حولها لكنهن يحتجن إلى دعم أكبر في المهارات التي تتطلب تحليلاً دقيقاً وصياغة واضحة وتشخيصاً منهجياً للمشكلة وهي مهارات تتأثر غالباً بجودة التدريب التربوي والدعم المهني والخبرة المتخصصة في مواقف العمل وبذلك يظهر هذا النمط من النتائج كمحصلة لتوازن بين مهارات متوفرة من خلال الممارسة اليومية وأخرى تتطلب تدريباً نوعياً لم تحظَ به المعلمات بالشكل الكافي.

السؤال الفرعي الثاني: ما درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها في مدينة طرطوس؟ للإجابة عن هذا السّؤال، تمّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والأوزان النّسبيّة لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة امتلاكهم لمهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها، ويبين الجدول (10) نتائج التحليل.

جدول (10) إجابات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس حول درجة امتلاكهم لمهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها

الترتيب	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
1	8	أستفيد من ملاحظاتي اليومية في تحليل المشكلات الصفية.	94 .2	1. 39	%59	متوسطة
2	11	أستطيع ترتيب أسباب المشكلة حسب أهميتها.	2. 59	1. 36	%8 .51	متوسطة
3	7	أستخدم استراتيجيات تحليل بسيطة لربط أسباب المشكلة بنتائجها.	2. 57	1. 10	%4 .51	متوسطة
4	9	أستطيع تحديد العوامل البيئية المؤثرة في المشكلة.	2. 17	1. 17	%43. 4	منخفضة
5	12	أستفيد من آراء الزميلات أو الإدارة عند تحليل المشكلات الصعبة.	2. 12	1. 16	%42. 4	منخفضة
6	10	أميّز بين المشكلات الفردية والمشكلات الجماعية بين الأطفال.	2. 07	1. 20	%41. 4	منخفضة

يتبيَّن من قراءة الجدول (10) أنَّ العبارات (أستفيد من ملاحظاتي اليومية في تحليل المشكلات الصفية، أستطيع ترتيب أسباب المشكلة حسب أهميتها، أستخدم استراتيجيات تحليل بسيطة لربط أسباب المشكلة بنتائجها) حصلت على درجة متوسطة، بمتوسطات حسابية بلغت (2. 94)، و(2. 59)، و(2. 57)، ووزن نسبي بلغ (59%)، و(51. 8%)، و(51. 4%)، أما العبارات البقية فقد حصلت على درجة منخفضة، بمتوسطات حسابية تقل عن (2. 17)، ووزن نسبي يقل عن (43. 4%). ويمكن تفسير حصول مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها على درجة متوسطة بأن المعلمات يعتمدن على خبراتهن المباشرة وملاحظاتهن اليومية في فهم المشكلات الصفية ويستطعن ترتيب الأسباب وربطها بنتائجها بشكل تحليلي قائم على الخبرة العملية وهي مهارات مرتبطة بالتفاعل اليومي، بينما انخفاض مستوى

العوامل البيئية والاستفادة من آراء الزميلات والإدارة، والتمييز بين المشكلات الفردية والجماعية، يعود السبب إلى أن هذه الجوانب تتطلب تفكيراً أعمق، وتعاوناً مهنياً ومعرفة نمائية وسلوكية متخصصة.

السؤال الفرعي الثالث ما درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة توليد البدائل في مدينة طرطوس؟ للإجابة عن هذا السّؤال، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيَّة والأوزان النّسبيّة لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة امتلاكهم لمهارة توليد البدائل، ويبين الجدول (11) نتائج التحليل.

جدول (11) إجابات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس حول درجة امتلاكهم لمهارة توليد البدائل

الترتيب	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
1	14	أطرح أكثر من حل قبل اختيار أحدها.	3. 90	1. 24	%78	مرتفعة
2	17	أدرس إيجابيات وسلبيات كل حل ممكن.	3. 68	1. 56	%73. 6	مرتفعة
3	15	أشجع الأطفال الأذكياء أو القادرين على المشاركة في اقتراح حلول بسيطة.	62 .2	1. 55	%4 .52	متوسطة
4	16	أستفيد من خبرتي السابقة في إيجاد حلول للمشكلات الجديدة.	6 .2	1. 27	%52	متوسطة
5	13	أستخدم التفكير الإبداعي لتوليد حلول متنوعة للمشكلة.	2. 10	1. 02	%42	منخفضة
6	18	ألتزم بالمرونة عند البحث عن حلول مختلفة للمشكلة.	2. 05	0. 96	%41	منخفضة

يتبيَّن من قراءة الجدول (11) أنَّ العبارتان التي حصلت على درجة مرتفعة في هذا المحور هي (أطرح أكثر من حل قبل اختيار أحدها، أدرس إيجابيات وسلبيات كل حل ممكن) بمتوسط حسابي بلغ (3. 9)، و(3. 68)، ووزن نسبي بلغ (78%)، و(73. 6%) وجاءت العبارتان (أشجع الأطفال الأذكياء أو القادرين على المشاركة في اقتراح حلول بسيطة، وأستفيد من خبرتي السابقة في إيجاد حلول للمشكلات الجديدة،) بدرجة متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (2. 62)، و(2. 6)، ووزن نسبي بلغ (52. 4%)، و(52%)، أما العبارتان (أستخدم التفكير الإبداعي لتوليد حلول متنوعة للمشكلة، وألتزم بالمرونة عند البحث عن حلول مختلفة للمشكلة) فقد حصلت على درجة منخفضة، بمتوسطات حسابية بلغت (2. 1)، و(2. 05)، ووزن نسبي بلغ (42%)، و(41%). ويشير ذلك إلى أن امتلاك معلمات الروضة لمهارة توليد البدائل يتأثر مباشرة بطبيعة الخبرات التي تواجههن في الروضة وبمدى توفير تدريب يعزز التفكير الابداعي وبظروف العمل التي قد تدفع للاكتفاء ببدائل جاهزة أو مألوفة، حيث يظهر أن المعلمات متمكنات من التنظيم والتحليل عند مقارنة الحلول بينما يقلّ أداؤهن في الجوانب التي تتطلب مرونة ذهنية وابتكاراً، هذا التفاوت يعكس حاجة ملحة إلى برامج تدريبية تركز على تطوير الابداع التربوي وتوفير بيئات داعمة تسمح بتجريب حلول جديدة من دون خوف من الخطأ مما يمكّن المعلمات من الانتقال من مهارات روتينية منخفضة ومتوسطة إلى مهارات متقدمة في توليد البدائل.

السؤال الفرعي الرابع: ما درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة تنفيذ الحل ومتابعته في مدينة طرطوس؟ للإجابة عن هذا السّؤال، تمّ حساب المتوسّطات الحسابيَّة والأوزان النّسبيّة لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة امتلاكهم لمهارة تنفيذ الحل ومتابعته، ويبين الجدول (12) نتائج التحليل.

جدول (12) إجابات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس حول درجة امتلاكهم لمهارة تنفيذ الحل ومتابعته

الترتيب	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
1	24	أعدل خطة الحل عند الحاجة بناءً على ما يظهر من نتائج.	2. 44	1. 62	%48. 8	متوسطة
2	23	أحرص على إشراك الأطفال في تنفيذ الحل.	2. 43	1. 18	%48. 6	متوسطة
3	19	أختار الحل الأنسب وفقاً لمصلحة كل الأطفال.	2. 42	1. 22	%48. 4	متوسطة
4	21	أطبق الحل في الوقت المناسب دون تأخير.	1. 99	0. 77	%39. 8	منخفضة
5	22	أتابع تنفيذ الحل للتأكد من فعاليته.	1. 98	0. 74	%39. 6	منخفضة
6	20	أضع خطوات واضحة لتنفيذ الحل داخل الروضة.	1. 97	0. 94	%39. 4	منخفضة

يتبيَّن من قراءة الجدول (12) أنَّ العبارات (أعدل خطة الحل عند الحاجة بناءً على ما يظهر من نتائج، وأحرص على إشراك الأطفال في تنفيذ الحل، أختار الحل الأنسب وفقاً لمصلحة كل الأطفال) حصلت على درجة متوسطة، بمتوسطات حسابية بلغت (2. 44)، و(2. 43)، و(2. 42)، ووزن نسبي بلغ (48. 8%)، و(48. 6%)، و(48. 4%)، أما العبارات البقية فقد حصلت على درجة منخفضة، بمتوسطات حسابية تقل عن (1. 99)، ووزن نسبي يقل عن (39. 8%). ويشير ذلك إلى أن المعلمات يظهرن قدرة جيدة على التكيف واشراك الأطفال واتخاذ قرارات مناسبة وهي مهارات تنمو عبر الاحتكاك اليومي في الروضة بالمقابل يظهر الضعف في التخطيط المنهجي وتحديد لحظة التدخل والمتابعة وهي مهارات تحتاج إلى تدريب تخصصي وأدوات مهنية واضحة مثل سجل متابعة المشكلات وبطاقات ملاحظة سلوكية ونماذج تقييم التدخلات وتدريب عملي على الإدارة الصفية وحلّ المشكلات، لذا يظهر التفاوت بين الجوانب العملية المنظمة (متوسطة) والجوانب التفاعلية والمباشرة (منخفضة).

السؤال الفرعي الخامس: ما درجة امتلاك أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال لمهارة تقييم الحل في مدينة طرطوس؟ للإجابة عن هذا السّؤال، تمّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والأوزان النّسبيّة لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة امتلاكهم لمهارة تقييم الحل، ويبين الجدول (13) نتائج التحليل.

جدول (13) إجابات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال في مدينة طرطوس حول درجة امتلاكهم لمهارة تقييم الحل

الترتيب	الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة الإجابة
1	26	أستفيد من التغذية الراجعة من الأطفال.	2. 88	1. 25	%57. 6	متوسطة
2	29	أستخدم خبراتي السابقة لتحسين حل المشكلات مستقبلاً.	2. 86	1. 17	%57. 2	متوسطة
3	28	أتعلم من الأخطاء التي تحدث أثناء معالجة المشكلات.	2. 14	1. 38	%42. 8	منخفضة
4	30	أحرص على تطوير مهاراتي المهنية في حل المشكلات بشكل مستمر.	2. 12	1. 06	%42. 4	منخفضة
5	25	أقيم النتائج بعد تنفيذ أي حل لمعرفة مدى نجاحه.	1. 93	0. 86	%38. 6	منخفضة
6	27	أدوّن الملاحظات المهمة حول ما نجح وما لم ينجح.	1. 91	1. 01	%38. 2	منخفضة

يتبيَّن من قراءة الجدول (13) أنَّ العبارتان (أستفيد من التغذية الراجعة من الأطفال، أستخدم خبراتي السابقة لتحسين حل المشكلات مستقبلاً) حصلت على درجة متوسطة، بمتوسطات حسابية بلغت (2. 88)، و(2. 86)، ووزن نسبي بلغ (57. 6%)، و(57. 2%)، أما العبارات البقية فقد حصلت على درجة منخفضة، بمتوسطات حسابية تقل عن (2. 14)، ووزن نسبي يقل عن (42. 8%). ويمكن تفسير ذلك بالاستناد إلى مجموعة من العوامل المهنية والتنظيمية التي تجعل هذه المرحلة من أصعب المراحل وأكثرها إهمالاً في الممارسة اليومية فالعبارات التي حصلت على درجة منخفضة تشير إلى وجود فجوة واضحة في أدوات المتابعة والتقويم، وإن انخفاض مهارة تقييم الحل يعكس أن المرحلة الختامية من مهارة حل المشكلات ما زالت أقل نضجاً في الممارسة المهنية داخل الروضات ورغم استفادة المعلمات من الخبرة اليومية وردود فعل الأطفال إلا أن غياب أدوات التوثيق مثل سجلات متابعة منظمة واستمارات تقييم الحل وضعف التدريب وضغط العمل يجعل القدرة على التقييم الممنهج محدودة، فتظهر النتائج بدرجة منخفضة مقارنة ببقية المهارات.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0. 05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير نوع الروضة (حكومية، خاصة).

للإجابة عن هذا السؤال، استخدم اختبار (t) للعيّنات المستقلّة، كما هو مبين في الجدول (14).

الجدول (14): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير نوع الروضة

محاور الاستبانة	نوع الروضة	العيّنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (p)	القرار
مهارة تحديد المشكلة	حكومية	40	18. 85	2. 20	−2. 939	0. 004	دالّ
	خاصة	78	20. 24	2. 55			
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	حكومية	40	12. 80	4. 21	−2. 87	0. 005	دالّ
	خاصة	78	15. 33	4. 70			
مهارة توليد البدائل	حكومية	40	15. 58	2. 93	−4. 21	0. 000	دالّ
	خاصة	78	17. 67	2. 35			
مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	حكومية	40	12. 28	1. 81	−2. 877	0. 005	دالّ
	خاصة	78	13. 72	2. 89			
مهارة تقييم الحل	حكومية	40	13. 10	2. 29	−2. 172	0. 032	دالّ
	خاصة	78	14. 22	2. 81			
الدَّرجة الكليّة للاستبانة	حكومية	40	72. 60	6. 30	−6. 727	0. 000	دالّ
	خاصة	78	81. 18	6. 69			

يلاحظ من الجدول (14) أن قيمة الاحتمال جاءت أصغر من 0. 05، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير نوع الروضة (حكومية، خاصة) لصالح الروضات الخاصة وقد يعود السبب في ذلك إلى مرونة البيئة التعليمية في الروضات الخاصة مما يتيح حرية أكبر في تصميم الأنشطة التعليمية وتنفيذها في حين الروضات الحكومية تلتزم بخطط وبرامج رسمية محددة، يضاف لذلك عدد الأطفال في الروضات الخاصة أقل من عددهم في الروضات الحكومية مما يمنح معلمات الروضات الخاصة وقتاً ومرونة أكبر للتفاعل الفردي وتشجيع الأطفال على حل المشكلات، كما توفر الروضات الخاصة برامج تدريبية مستمرة وورشات عمل للمعلمات خاصة في مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات لتلبية متطلبات أولياء الأمور والمنافسة بين الروضات بينما القيود الإدارية والالتزام بخطط محددة والكثافة في غرف النشاط في الروضات الحكومية يحد من ذلك. وهذه النتيجة لا تتفق مع دراستي دراسة (Vural, & Durmuşoğlu (2021 ؛ (Şakar, Gizem Nur ,2022) حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة امتلاك معلمات الروضة لمهارة حل المشكلات تعزى لمتغير نوع الروضة (حكومية، خاصة)

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0. 05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير المؤهل العلمي (ثانوية، معهد متوسط، إجازة جامعية، دبلوم تأهيل تربوي). للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث كما هو مبين في الجدول (15).

جدول (15): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة مهارة حل المشكلات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

محاور الاستبانة	المؤهل العلمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
مهارة تحديد المشكلة	تعليم ثانوي	27	18. 19	2. 22	0. 43
	معهد متوسط	30	19. 83	2. 83	0. 52
	إجازة جامعية	45	20. 20	1. 98	0. 30
	دبلوم تأهيل تربوي	16	21. 13	2. 60	0. 65
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	تعليم ثانوي	27	12. 44	3. 34	0. 64

	معهد متوسط	30	13. 67	3. 33	0. 61
	إجازة جامعية	45	14. 96	4. 75	0. 71
	دبلوم تأهيل تربوي	16	18. 06	6. 37	1. 59
مهارة توليد البدائل	تعليم ثانوي	27	16. 07	3. 06	0. 59
	معهد متوسط	30	16. 53	2. 96	0. 54
	إجازة جامعية	45	17. 07	2. 04	0. 30
	دبلوم تأهيل تربوي	16	18. 94	2. 62	0. 66
مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	تعليم ثانوي	27	12. 59	2. 86	0. 55
	معهد متوسط	30	13. 00	2. 61	0. 48
	إجازة جامعية	45	13. 53	2. 58	0. 39
	دبلوم تأهيل تربوي	16	13. 88	2. 58	0. 65
مهارة تقييم الحل	تعليم ثانوي	27	13. 26	2. 54	0. 49
	معهد متوسط	30	13. 33	2. 96	0. 54
	إجازة جامعية	45	14. 67	2. 58	0. 38
	دبلوم تأهيل تربوي	16	13. 44	2. 34	0. 58
الدَّرجة الكليَّة	تعليم ثانوي	27	72. 56	5. 32	1. 02
	معهد متوسط	30	76. 37	7. 31	1. 34
	إجازة جامعية	45	80. 42	6. 95	1. 04
	دبلوم تأهيل تربوي	16	85. 44	5. 79	1. 45

ولتعرف دلالة هذه الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو مبين في الجدول (16).

جدول (16): نتائج اختبار تحليل التباين للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة مهارة حل المشكلات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الاحتمال	القرار
مهارة تحديد المشكلة	بين المجموعات	105. 631	3	35. 210	6. 319	0. 001	دال
	داخل المجموعات	635. 191	114	5. 572			
	المجموع	740. 822	117				
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	بين المجموعات	347. 242	3	115. 747	5. 965	0. 001	دال
	داخل المجموعات	2212. 182	114	19. 405			
	المجموع	2559. 424	117				
مهارة توليد البدائل	بين المجموعات	89. 732	3	29. 911	4. 355	0. 006	دال
	داخل المجموعات	783. 056	114	6. 869			
	المجموع	872. 788	117				
مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	بين المجموعات	23. 354	3	7. 785	1. 105	0. 35	غير دال
	داخل المجموعات	803. 469	114	7. 048			
	المجموع	826. 822	117				
مهارة تقييم الحل	بين المجموعات	50. 151	3	16. 717	2. 395	0. 072	غير دال
	داخل المجموعات	795. 789	114	6. 981			
	المجموع	845. 941	117				
الدَّرجة الكليَّة للاستبانة	بين المجموعات	2020. 773	3	673. 591	15. 625	0. 000	دال
	داخل المجموعات	4914. 549	114	43. 110			
	المجموع	6935. 322	117				

يتبين من خلال قراءة الجدول (16) وجود فروق دالة وجوهرية بين إجابات أفراد عينة البحث على تبعاً لمتغيِّر المؤهل العلمي، إذ جاءت قيمة الاحتمال أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0. 05)، وعند درجتي حريّة (3، 114) على مستوى الدرجة الكلية للاستبانة، وعند كل محور من محاورها (تحديد المشكلة، وتحليل المشكلة وتشخيص

أسبابها، وتوليد البدائل)، في حين لم توجد فروق دالة عند مهارتي (تنفيذ الحل ومتابعته، وتقييم الحل)، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق، استخدم اختبار (Scheffe) للمقارنات البعديّة، كما هو مبين في الجدول (17):

جدول (17): نتائج اختبار (Scheffe) للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث أفراد عينة البحث على استبانة مهارة حل المشكلات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مجالات الاستبانة	(I) المؤهل العلمي	(J) المؤهل العلمي	اختلاف المتوسط	قيمة الاحتمال	القرار
مهارة تحديد المشكلة	معهد متوسط	ثانوية	1. 648	0. 08	غير دال
	إجازة جامعية	ثانوية	2. 015*	0. 008	دال
		معهد متوسط	0367 .	0. 933	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية	2. 940*	0. 002	دال
		معهد متوسط	1. 292	0. 377	غير دال
		إجازة جامعية	0925 .	0. 614	غير دال
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	معهد متوسط	ثانوية	1. 222	0. 779	غير دال
	إجازة جامعية	ثانوية	2. 511	0. 146	غير دال
		معهد متوسط	1. 289	0. 674	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية	5. 618*	0. 002	دال
		معهد متوسط	4. 396*	0. 019	دال
		إجازة جامعية	3. 107	0. 124	غير دال
مهارة توليد البدائل	معهد متوسط	ثانوية	0459 .	0. 932	غير دال
	إجازة جامعية	ثانوية	0993 .	0. 493	غير دال
		معهد متوسط	0533 .	0. 862	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية	2. 863*	0. 01	دال
		معهد متوسط	2. 404*	0. 037	دال
		إجازة جامعية	1. 871	0. 117	غير دال
الدَّرجة الكليَّة للاستبانة	معهد متوسط	ثانوية	3. 811	0. 194	غير دال
	إجازة جامعية	ثانوية	7. 867*	0. 000	دال
		معهد متوسط	4. 056	0. 082	غير دال
	دبلوم تأهيل تربوي	ثانوية	12. 882*	0. 000	دال
		معهد متوسط	9. 071*	0. 000	دال
		إجازة جامعية	5. 015	0. 082	غير دال

يشير الجدول (17) إلى عدم وجود فروق دالة وجوهرية بين حملة الشهادة ثانوية ومعهد متوسط، كما لم توجد فروق دالة وجوهرية بين حملة معهد المتوسط والإجازة الجامعية، وكذلك لم توجد فروق دالة وجوهرية بين حملة دبلوم تأهيل تربوي وكل من حملة (معهد متوسط، والإجازة الجامعية)، بينما وجدت فروق جوهرية ودالة بين حملة الشهادة ثانوية وحملة كل من (الإجازة الجامعية، ودبلوم التأهيل التربوي) لصالح الأخيرين عند مهارة تحديد المشكلة، أما عند مهارتي (تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها، وتوليد البدائل) جاءت الفروق بين حملة دبلوم تأهيل تربوي وكل من حملة (الثانوية، ومعهد متوسط،) لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي، بينما لم توجد فروق دالة بين المتغيرات البقية، وعلى مستوى الدرجة الكلية للاستبانة فقد جاءت الفروق بين حملة الثانوية والإجازة الجامعية لصالح حملة الإجازة الجامعية، بين حملة دبلوم تأهيل تربوي وكل من حملة (الثانوية، ومعهد متوسط،) لصالح حملة دبلوم التأهيل التربوي، بينما لم توجد فروق دالة بين المتغيرات البقية وذلك بدلالة المتوسطات الحسابية. وقد يعود ذلك بأن حاملات دبلوم التأهيل التربوي ثم الاجازة الجامعية حصلتا على تأهيل أكاديمي أعمق يتضمن مقررات في الإدارة الصفية والتفكير التربوي واستراتيجيات التعليم وأساليب التعامل مع المواقف الصفية مما ينعكس مباشرة على قدرتهن على تحليل المشكلات وتوليد الحلول وتنفيذها وتقييمها، بالمقابل عدم ظهور فروق بين حاملات شهادة المعهد المتوسط والشهادة الثانوية يشير إلى تقارب مستوى الاعداد التربوي لديهن فكلاهما لم يتلقَ إعداداً متخصصاً كافيا في مهارات التفكير وحل المشكلات واعتمادهما الأكبر على الخبرة العملية المباشرة مما يجعل المستوى في هذه المهارة متقارب بينهما وغير كاف لإحداث فروق إحصائية واضحة، أي أن مستوى التأهيل التربوي المتقدم هو العامل الحاسم في رفع كفاءة حل المشكلات وهذه النتيجة تتفق مع دراسة(Vural, & Durmuşoğlu, 2021) و (Şakar, Gizem Nur, 2022) و(Al-Ghamdi

2025,) ودراسة التي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائياً في امتلاك معلمات الروضة لمهارة حل المشكلات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0. 05) بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث من معلمات رياض الأطفال على استبانة مهارة حل المشكلات تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات). للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث كما هو مبين في الجدول (18)

جدول (18): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد عينة البحث على استبانة مهارة حل المشكلات تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

محاور الاستبانة	عدد سنوات الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
مهارة تحديد المشكلة	أقل من 5 سنوات	49	19. 82	2. 55	0. 36
	من 5 – 10 سنوات	33	19. 82	2. 94	0. 51
	أكثر من 10 سنوات	36	19. 67	2. 08	0. 35
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	أقل من 5 سنوات	49	14. 27	4. 82	0. 69
	من 5 – 10 سنوات	33	14. 97	4. 30	0. 75
	أكثر من 10 سنوات	36	14. 31	4. 90	0. 82
مهارة توليد البدائل	أقل من 5 سنوات	49	17. 16	3. 04	0. 44
	من 5 – 10 سنوات	33	17. 09	2. 28	0. 40
	أكثر من 10 سنوات	36	16. 56	2. 69	0. 45
مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	أقل من 5 سنوات	49	13. 78	2. 85	0. 41
	من 5 – 10 سنوات	33	13. 21	2. 50	0. 44
	أكثر من 10 سنوات	36	12. 50	2. 41	0. 40
مهارة تقييم الحل	أقل من 5 سنوات	49	14. 27	2. 72	0. 39
	من 5 – 10 سنوات	33	14. 15	2. 69	0. 47
	أكثر من 10 سنوات	36	12. 97	2. 50	0. 42
الدَّرجة الكليَّة	أقل من 5 سنوات	49	79. 29	7. 39	1. 06
	من 5 – 10 سنوات	33	79. 24	7. 73	1. 35
	أكثر من 10 سنوات	36	76. 00	7. 82	1. 30

ولتعرف دلالة هذه الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي كما هو مبين في الجدول (19).

جدول (19): نتائج اختبار تحليل التباين للفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على استبانة مهارة حل المشكلات تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة

محاور الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الاحتمال	القرار
مهارة تحديد المشكلة	بين المجموعات	566 .	2	283 .	0. 044	0. 957	غير دال
	داخل المجموعات	740. 256	115	6. 437			
	المجموع	740. 822	117				
مهارة تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها	بين المجموعات	11. 264	2	5. 632	0. 254	0. 776	غير دال
	داخل المجموعات	2548. 160	115	22. 158			
	المجموع	2559. 424	117				
مهارة توليد البدائل	بين المجموعات	8. 478	2	4. 239	0. 564	0. 57	غير دال
	داخل المجموعات	864. 310	115	7. 516			
	المجموع	872. 788	117				
مهارة تنفيذ الحل ومتابعته	بين المجموعات	33. 776	2	16. 888	2. 449	0. 091	غير دال
	داخل المجموعات	793. 046	115	6. 896			
	المجموع	826. 822	117				
مهارة تقييم الحل	بين المجموعات	39. 175	2	19. 588	2. 792	0. 065	غير دال
	داخل المجموعات	806. 766	115	7. 015			
	المجموع	845. 941	117				
الدَّرجة الكليَّة للاستبانة	بين المجموعات	267. 261	2	133. 631	2. 305	0. 104	غير دال
	داخل المجموعات	6668. 061	115	57. 983			
	المجموع	6935. 322	117				

يتبين من خلال قراءة الجدول (19) عدم وجود فروق دالة وجوهرية بين إجابات أفراد عينة البحث على تبعاً لمتغيِّر عدد سنوات الخبرة، إذ جاءت قيمة الاحتمال أكبر من قيمة مستوى الدلالة (0. 05)، وعند درجتي حريّة (2، 115) على مستوى الدرجة الكلية للاستبانة، وعند كل محور من محاورها. يمكن تفسير ذلك بأن الخبرة المتراكمة في هذا

السياق لا تتحول بالضرورة إلى خبرة نوعية، فالممارسات الصفية متشابهة بين المعلمات بغض النظر عن عدد سنوات العمل، مما يجعل الخبرة أقرب إلى أداء روتيني متكرر لا يطور مهارات أعلى في التحليل أو تنفيذ الحلول، يضاف لذلك محدودية فرص التدريب المستمر التي تجعل المعلمة المخضرمة والمعلمة الجديدة تعملان ضمن نفس الإطار المعرفي والمهاري تقريباً، وغياب التدريب النوعي الذي يعزز مهارة حل المشكلات أو ندرة التدريب الموجه وطبيعة الخبرة غير التراكمية هي العوامل التي تفسر عدم ظهور فروق مرتبطة بسنوات الخبرة في مهارة حل المشكلات وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة (Al-Ghamdi ؛ 2024) (2025) التي أظهرت فروقاً دالة إحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمات ذات الخبرة المهنية الأكبر.

الاستنتاجات والتوصيات:

تشير نتائج البحث إلى أن امتلاك معلمات الروضة في مدينة طرطوس لمهارة حل المشكلات جاء بدرجة متوسطة وهو ما يعكس توفر أساس مقبول من المهارات التحليلية لدى المعلمات، لكنه غير كاف للانتقال إلى مستوى الاتقان في تنفيذ الحلول ومتابعتها، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وهو مؤشر أن الخبرة العملية في هذا السياق لا تتطور بشكل تراكمي، إما بسبب محدودية فرص التدريب أو لتشابه بيئات العمل، في المقابل ظهرت فروق دالة لصالح حاملات الدبلوم التربوي مما يعكس أثر التأهيل الأكاديمي المتخصص الذي يوفر تدريباً منهجياً على مهارات التفكير التربوي وتحليل المشكلات وتنفيذ الحلول ومتابعتها، كما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح معلمات الروضات الخاصة وهو ما قد يرتبط ببيئة عمل أكثر مرونة وتدريب مستمر ووجود حوافز مهنية تدعم المبادرة وتطبيق استراتيجيات متنوعة في مواجهة المشكلات الصفية.

بناء على ما سبق توصي الباحثة بمجموعة من النقاط وفق الأولويات الآتية:

1- رفع المستوى العام لمهارة حل المشكلات من خلال برامج تدريب عملية ومستمرة
2- تعزيز ممارسات الروضات الحكومية للاستفادة من نقاط القوة التي ظهرت في الروضات الخاصة من مرونة ودعم وغنى الموارد والحوافز المهنية.
3- تعزيز أثر المؤهل العلمي من خلال تشجيع المعلمات على متابعة تأهيلهن الأكاديمي وتوفير برامج تدريب تربوي مستدامة تركز وتعزز مهارة حل المشكلات.
4- تنمية الخبرة المهنية الموجهة فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق تبعاً لمتغير سنوات الخبرة مما يشير إلى الحاجة لتنظيم الخبرة عبر تدريب دوري يضمن تراكم الخبرات بدل الاكتفاء بالممارسة الروتينية.

المراجع:

[1] C. Edwards-Leis & K. Turner – "Rediscovering problem solving in the early childhood curriculum". *_Early Childhood Folio_*, vol. 19, no. 2, pp., 93–101. 2015.

[2] E. Bjørnestad & E. Johansson – "Facilitating children's communication in problem-solving activities with a coding toy". * *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1426165.* 2025.

[3] Y. Li & L. Flynn - A systematic review and meta-analysis of approaches to teaching problem-solving skills to children in early childhood education. *_Review of Education_*, vol. 13, no. 2, pp., e70079. 2025.

الغريري، سعدي، الوائلي، جميلة. *المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لأطفال الروضة*. (دراسات عربية في التربية وعلم النفس)، مج 2 /ع 64/293،257، 2018.

[4] S. Al-Ghurairi & J. Al-Waeli- "The positive components of the classroom environment and their relationship to problem-solving skills among kindergarten children". *Arab Studies in Education and Psychology*, vol. 2, no. 64, pp. 257–293, 2018(In Arabic).

[5] O. Walker, K. Degnan, N. Fox & H. Henderson- "Social problem-solving in early childhood: Developmental change and the influence of shyness". **Journal of Applied Developmental Psychology*, no. 34, 185–193. 2013.

الصاوي ، رحاب السيد محمد. *فاعلية برنامج قائم على استراتيجية طرح الأسئلة لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال ذوات التعلم الموهوبين*. (مجلة الطفولة والتربية- جامعة الإسكندرية). مج 44/ع1/288،187، 2020.

[6] R. Al-Sawy "- "Effectiveness of a program based on questioning strategy for developing problem-solving skills among gifted children with learning difficulties". *Journal of Childhood and Education*, vol. 1, no. 11, pp. 187–287, 2020(In Arabic).

هجرس، منى مصطفى حسن. *دور رياض الأطفال في تنمية المهارات الحياتية للطفل: دراسة ميدانية* (المجلة العلمية - لكلية الآداب- جامعة دمياط)، مج 13/ع 1/63،1، 2024.

[7] M. Hegras- "The role of kindergartens in developing children`s life skills: Afield study". *Scientific Journal of the Faculty of Arts-Damietta University*, 13(1), 1–63, 2024 (In Arabic).

وزارة التربية السورية -وثيقة المعايير الوطنية لمناهج رياض الأطفال، 2020-2021

[8] Syrian Ministry Of Education - National Standards Document for Kindergarten Curricula, 2020/2021 (In Arabic).

. [9] G. Polya - *How to Solve It: A New Aspect of Mathematical Method* (J. H. Conway, Ed;2nd ed.). Princeton University Press, p 288, 2004.

[10] C. B. Chadwick-*Teaching Kids to think critically: Effective problem-solving and better decisions*. Rowman & Littlefield publishers. P184. 2014.

[11] G. Şakar -* Social problem-solving skills of children: A phenomenological study of preschool teachers' views and practices*. (Master's thesis, Middle East Technical University. p267, 2022.

عامر ،طارق عبد الرؤوف . معلمة رياض الأطفال: إعدادها -أدوارها-مهاراتها. عمان، الأردن: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، 2008.

[12] T. Amer - *Kindergarten Teacher: Preparation, roles, and skills*. Amman, Jourdan: Taibah Publishing and Distribution, P287, 2008 (In Arabic)

[13] D. Vural & M. Durmuşoğlu – "Problems and practices experienced by preschool teachers in inclusive education. International". *Journal of Curriculum and Instructional Studies*, vol. 11, no. 2, pp. 287–308, 2021.

[14] J. Phillips, J. Mccallum, K. Clemmer & T. Zachariah - *A problem-solving framework to assist students and teachers in STEM courses*. arXiv. 33-39, 2016.

الغامدي، نادية . *مستوى ممارسات معلمات رياض الأطفال الداعمة لمهارات المنطق والاستدلال وحلّ المشكلات في ضوء معايير التعلّم المبكر النمائية*. (مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية)،/ع 44/ 58،35، 2025.

[15] N. Al-Ghamdi – "The level of kindergarten teachers' practices supporting logic, reasoning, and problem-solving skills". *Journal of Educational Sciences and Humanities, no.44, pp. 35–58, 2025 (In Arabic).

[16] Ö, Kesicioğlu, - "Investigation of preschool children's interpersonal problem-solving skills". *Education and Science*, vol. 40, no. 177, pp. 327–342. 2015.

عبد الجبار، زاهية . *الذكاء الانفعالي وعلاقته بالأداء المهني لدى معلمات رياض الأطفال*. (مجلة أبحاث الذكاء)، مج16/ع34/ 655،639، 2023.

[17] Z. Abd Al-Jabbar – "Emotional intelligence and its relationship to professional performance among kindergarten teachers". *Journal of Intelligence Research, vol. 16, no. 34, pp., 639–665. 2023 (In Arabic).

حج، عبير أحمد عبد الرحمن. *دور الذكاء العاطفي في تحسين أداء الطاقم التربوي في رياض الأطفال داخل الخط الأخضر*.(المجلة الدولية لأنظمة إدارة التعلم). مج 13 /ع2/ 87،103، 2025.

[18] A. Hajj – "The role of emotional intelligence in improving teachers' performance in kindergartens inside the Green Line". *International Journal of Learning Management Systems, vol. 13, no. 2, pp. 87–103. 2025 (In Arabic).

قنصوه، كامل عبد المجيد، المليجي، رهام رفعت، شحاته، ياسمين عبد النظير كحيل. *فاعلية برنامج دراما حركية في* تنمية بعض مهارات الحوار والتفاوض لدى طفل الروضة. (دراسات في الطفولة والتربية)، مج 31 /ع 3/.419،384، 2022

[19] K. Qansouh, R. Al-Miliji & Y. Shehata – "Effectiveness of a movement-drama program in developing dialogue and negotiation skills among kindergarten children. Studies in Childhood and Education", *Assiut University Journal*, vol. 31, no. 3, pp. 384 – 419. 2022 (In Arabic).

عبد الله، فاطمة محمد زاهر. *فعالية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات في تحسين مهارات الذكاء الإبداعي ومفهوم الذات لدى معلمات رياض الأطفال*. (مجلة الإرشاد النفسي)، مج 79 /ع3/ 477،503، 2024.

[20]F, Abdullah – "The effectiveness of a problem-solving-based training program in improving creative intelligence skills and self-concept among kindergarten teachers". * journal of psychological*, vol. 79, no. 3, pp. 477-503, 2024 (In Arabic).

البلعاسي، نور محسن . *واقع ممارسة معلمات رياض الأطفال لمهارات التدريس القائم على البحث العلمي المناسبة لتنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة*. (مجلة الدراسات التربوية والإنسانية)، مج 17/ ع1/ 769،808، 2025.

[21]N, Al-Baia`Asi – "The reality of kindergarten teachers`practice of scientific inquiry-based teaching skills appropriate for developing problem-solving skills among kindergarten children". *Journal of Educational and Human Studiesm*.vol. 17, no. 1, pp. 769-808, 2025 (In Arabic).

[22] F, Granonem, & F, Pollarolo. - Facilitating children`s communication in problem-solving activities with a coding toy:teachers`semiotic mediation in early childhood education and care. *Frontiers in Psychology*,15Article1426165, 2025.

الجبوري، حسين محمد جواد. منهجية البحث العلمي: مدخل لبناء المهارات البحثية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 2018.

[23] H. Al-Jubouri* - Scientific Research Methodology: An Introduction to Building Research Skills*. Dar Safaa, p296, 2018 (In Arabic)..