Vol 3 Issue 3 September 2021

# The Effect of a guidance program using educational games on developing self-esteem and developing problem

**Sahar Farhan Moqbil Al-Musaidi**
wamohammad460@yahoo.com

**Issn print:** 2710-3005. **Issn online**: 2706 – 8455, **Impact Factor**: 1.705, **Orcid:** 000-0003-4452-9929,**DOI:**10.5281/zenodo.10478904, **PP** 1-15.

**Abstract:** This study aimed to investigate the effect of a guidance program using educational games in developing self-esteem and developing problem-solving skills among third-grade students in the Directorate of Education of the Basira District. The study sample consisted of (24) third-grade students in the Maryam Al-Batoul Mixed Basic School, which It is affiliated with the Basira Major General, Tafila Governorate. To achieve the objectives of the study, a guidance program was built based on educational games, a measure of problem-solving skill was prepared, and a tool was used to measure self-esteem, and they were applied as pre-, post-, and follow-up measures. The results indicated that there was a statistically significant difference at the level (α≤0.05) in the level of self-esteem and problem-solving skill between the two groups in favor of the experimental group.

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

## أثر برنامج إرشادي باستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات

**ملخص الدراسة:** هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر برنامج إرشادي باستخدام الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا ، تألفت عينة الدراسة من (24)طالبًا من طلبة الصف الثالث في مدرسة مريم البتول الأساسية المختلطة والتي تتبع للواء بصيرا محافظة الطفيلة، لتحقيق أهداف الدراسة، تم بناء برنامج إرشادي يستند إلى الألعاب التربوية وتم إعداد مقياس لمهارة حل المشكلات وأشارت النتائج على أن هناك فرقًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في مستوى تقدير الذات ومهارة حل المشكلات بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية .

**الكلمات المفتاحية:** الألعاب التربوية، تقدير الذات، حل المشكلات.

**المقدمة**

يأتي اللعب على أهميته في مقدمة اهتمامات المجتمعات البشرية في سلوكهم منذ وجودهم على هذه البسيطة؛ وذلك لتأثيره على الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية واللغوية والمهارية، ويسهم في التخفيض من الانفعالات السلبية، كما ان اللعب يعتبر مدخلا للاستكشاف وعلاجا للأمراض النفسية ويخفف من حدة التوتر.

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

اهتم الإرشاد النفسي باللعب باعتباره وسيطا تربويا هاما ومؤثرا في نفس الطفل، ويمكن من خلال هذا اللعب تحقيق النضج الاجتماعي، والنمو النفسي السليم لدى الطفل ومساعدته في اكتشاف بيئته والتفاعل معها, فمن منا لا يذكر اللعابة المحببة لديه ومحاكاته لها في طفولته وكيف ترسخت في أعماق وجدانه. ويساعد اللعب على تطوير الجانب الانفعالي والاتزان النفسي للطفل وتخليصه من بعض حالات التوتر, والقلق, والإضرابات والنزعات العدوانية والكبت والحرمان, ومساعدتهم على حل المشاكل النمائية, التي يمرون بها, مما يساعده على تحقيق توافق نفسي سوي، وهذا ما حفز المعنين في الإرشاد النفسي والتربوي على توظيفه في العملية والإرشادية لتحقيق اهدفا الإرشاد التنموية والوقائية والعلاجية, اذ تعمل الألعاب أثناء العملية الإرشادية على اشبعا حاجات الطفل المختلفة, فهي تعمل على إتاحة الفرص للتعبير عن حاجاته, وتجريب قدراته (صوالحة, 2010).

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

ويستخدم اللعب كمدخل للتشخيص وكطريقة لدراسة شخصية الطفل، ففي اللعب يكون الطفل على سجيته وتتكشف تلقائيا رغباته المكبوتة واتجاهاته، ويساعد الإرشاد باللعب الطفل على التخلص من المشاعر السلبية ومن صراعاته وتوتره وهذا يؤدي الى التوافق النفسي وبالتالي ترتفع لديه درجة تقدير الذات, كل هذا دون مخاطرة أو تعرضه لنتائج ضارة (Annunziata, 2003).

وقد توصلت الدراسات الحديثة التي تعنى بنمو الأطفال وتطورهم ان استخدام الطفل لمختلف حواسه في آن واحد في عملية التعليم يكون مدعاة للتعلم والتطور, واعتبر اللعب افضل وسط قادر على إتاحة فرص استخدام الحواس والعقل معا؛ فمن خلاله يتعرف الطفل على ذاته ويطور لغته, ويعبر عن حاجاته, ويقوي عضلاته, كما يعمل اللعب على

جذب انتباه الطفل وتشويقه للتعلم, أما اللعب الجماعي فهو يسهم في تنمية المشاركة الوجدانية والتضامن وضبط النفس واحترام النظام والتعاون في حل المشكلات والإحساس بأهمية ذاته وتقديرها من خلال اللعب الجماعي (جابر, 1989).

ويعد الإرشاد باللعب طريقة إرشادية تربوية وفق أنشطة اجتماعية، يفيد في تعليم وتشخيص وعلاج الطفل من اضطراباته السلوكية، ويقوم على أساس الإفادة من نظريات اللعب، عاي أساس ان اللعب هو مهنة الطفل, وان اللعب حاجة نفسية اجتماعية يجب ان تشبع, وبذلك يخدم اللعب لضبط وتوجيه وتصحيح سلوك الطفل, ولدعم نموه وإشباع حاجاته, وإتاحة الفرصة لتعبير والتنفيس الانفعالي, ولتحقيق أغراض وقائية (زهران, 1995).

**مشكلة الدراسة:**

يعد تدني مستوى تقدير الذات وضعف القدرة على حل المشكلات من المشكلات العقلية والانفعالية والسلوكية التي يعاني منها بعض الأطفال في مرحلة الطفولة وقد تستمر لمرحلة المراهقة والنضج, ولها تبعات كثيرة على كافة المستويات: الشخصية والاجتماعية, والأكاديمية للفرد, وكون الطفل عاجز عن التعبير اللفظي عن هذه المشكلات, فقد جاءت الدراسة لتقدم إسهاما في تعزيز تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى الأطفال, اذ هدفت هذه الدراسة الى معرفة أثر برنامج قائم على الألعاب التربوية في تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا .

وتتلخص مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيسي التالي:

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

وتسعى هذه الدراسة الى الإجابة عن الأسئلة التالية:

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

**أهمية الدراسة:**

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

كما أن أهمية هذه الدراسة تكمن في إثراء الأدب التربوي من خلال توفير برنامج إرشادي باستخدام الألعاب التربوية، وأن تكون حلقة من الحلقات الدراسية في هذا المجال. بالإضافة إلى توجيه عناية المسؤولين والمرشدين لضرورة التدخل المبكر وتقديم المساعدة اللازمة لفئة المرحلة التعليمية الأساسية وخصوصًا طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا.

**هدف الدراسة:**

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

التعريفات الإجرائية:

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

**الإطار النظري**

تعد الألعاب التعليمية التربوية نشاط يمارسه الطلبة ، ويسهم في تكوين شخصيته

وسماته العامة ، وهو وسيط تربوي مهم ، يعمل على تعليمة ونموه ويشبع رغباته واحتياجاته ، فاللعب مدخل أساسي لنمو الطفل في الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والأخلاقية واللغوية ، ويعود ذلك الى ان الألعاب التعليمية توفر البيئة الخصبة وتساعد الطلبة على النمو ، وتستثير دافعيته ، وتحثه على التفاعل النشط مع المادة التعليمية ، ونتيجة لذلك أصبحت المناهج التربوية الحديثة تتبنى فكر المناهج التربوية القائمة على الألعاب التربوية ، والتي تسعى الى تحقيق اهدفا متنوعة وشاملة لجميع جوانب نمو المتعلم المجالي ، 2016 ) .

**الأهداف العامة التي يحققها اللعب للطفل:**

جاء في كتاب الأستاذة العناني (حنان2002)، ص22:

1- تشويق الطفل وتنمية الاستعداد لديه للتعلم وإكساب المهارات الجديدة.
2- مساعدة الطفل على فهم ذاته وتقبل الآخرين واكتشاف البيئة التي يعيش فيها.
3- مساعدة الطفل على الإلمام بالمواد الدراسية وفهمها.
4- تهيئة الطفل للتكيف مع المستقبل من خلال الاستجابات الجديدة التي يقوم بها في لعبة.
5- تفريـغ الطاقة الزائدة الناجمة عن تناول الغذاء والتخلص من التوتر والانفعالات الضارة.
6- بناء شخصية الطفل وتحقيق التكامل بيم وظائفه الاجتماعية، العقلية، الانفعالية.
7- ترويض الجسم وتمرين عضلاته وجهازه العصبي.
8- إشباع حاجات الطفل الأساسية بطريقة مقبولة اجتماعيا.
9- إشعار الطفل بالمتعة والبهجة والسرور.

**فوائد الألعاب التربوية:**

جاء في كتاب الأستاذة العناني (حنان2002)، ص24:

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

ولم يصبح مصدر المعلومات بل اللعبة ذاتها.

9- تصلح لأغراض البحث العلمي.

**مزايا الألعاب التعليمية:**

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

**عيوب الألعاب التعليمية:**

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

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

**أنماط الألعاب التعليمية:**

1- تأخذ الألعاب التعليمية أنماطاً متنوعة ويمكن أن نقسم أنماط الألعاب التعليمية إلى:
2- النمط التنافسي: في هذا النمط يكون هناك فائز أو خاسر في جميع الحالات سواء كان ذلك بين متعلم وآخر، أو بين مجموعة متعلمين ومجموعة أخرى، أو بين متعلم وجهاز تعليمي كالكمبيوتر.
3- النمط العلمي الاستكشافي: في هذا النمط فإن اللعبة التعليمية تهدف إلى تنمية الابتكار والإبداع والتفكير لدى المشاركين، وتقوم اللعبة على استعمال

استراتيجيات بارعة وذكية، لتفوق فرد على آخر أو فريق على آخر وذلك لإتقان مهارة ما، أو تحقيق أهداف محددة. مثل: ألعاب المحاكاة التعليمية في الكمبيوتر أو في الواقع.

**خطوات تطبيق الألعاب التربوية:**

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

- الخطوة الأولى: تحديد الأهداف العامة للعبة التربوية: وقد تكون الأهداف معرفية (عقلية)، أو انفعالية (وجدانية)، أو مهاري (نفس حركية)، أو جسمية، أو اجتماعية.
- الخطوة الثانية: تحديد خصائص الفئة المستهدفة: لا بد لمصمم اللعبة من أن يسأل نفسه لمن هذه اللعبة؟ وفي أي مستوى (صف) أكاديمي هم؟
- الخطوة الثالثة: تحديد النتاجات المتوقع من الطلبة بلوغها (الأهداف الخاصة)
- الخطوة الرابعة: تحديد الاستراتيجية المستعملة في اللعب: لا بد من مراعاة حجم المجموعة وتحديد عدد المشاركين في اللعب، وأيضًا تعيين الزمن اللازم في ضوء قواعد اللعبة.
- الخطوة الخامسة: صناعة اللعبة وتجريبها لتحصل على تغذية راجعة تفيد في تعديل اللعبة أو قوانينها وقواعدها.

✓ الخطوة السادسة: تنظيم البيئة الصفية (مكان اللعب) وتنفيذ عملية اللعب.

✓ الخطوة السابعة: التقويم والمتابعة: تقويم جميع هذه الخطوات من أجل عملية الإنتاج والتطوير بشكل ثابت، ولزيادة فعالية عملية التعلم.

**معايير اختيار الألعاب الإلكترونية (زيدان ، 2007) :**

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

**أهمية تقدير الذات:**

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

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

**زيادة تقدير الذّات:**

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

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

حل المشكلات: يعرف لونغ وكاسيدي Cassidy,&Long(1996 ) حل المشكلات بأنها: عملية معرفية يحاول الفرد من خلالها اكتشاف استراتيجيات وطرق فعالة للتعامل مع المشكلات اليومية التي يواجهها في حياته اليومية. وتعرف كذلك بأنها الحالة التي يسعى من خلالها الفرد ويكافح للوصول إلى هدف لا يمتلكه، حيث يتم بموجبها تجزئة الهدف العام إلى مجموعة من الأهداف الفرعية أو الثانوية، ثم تجزئة الأهداف الثانوية إلى أهداف فرعية أصغر، بحيث تؤدي بالتالي الوصول إلى المستوى الذي يحتاجه الفرد، والهادف إلى حل المشكلة ( Atkinson, 1996 ,Atkinson, Smith, & Bem). وتعرف بأنها عملية يستخدم فيها الطلبة معلوماتهم السابقة، بالإضافة إلى مجموعة من المهارات المكتسبة للتغلب على المواقف غير المألوفة التي تواجههم، وفي هذه الحالة يعاد تنظيم المعلومات السابقة والجديدة، وتوظيفها في وضع خطة تقودهم إلى الحل (القيام، 2008).

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

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

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

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

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

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

- - مهارات البحث حيث يتطلّب تحديد المشكلة وإيجاد حلول بديلة لها، البحث والتقصّي، وقد يكون البحث بسيطًا وسريعًا باستخدام محركات البحث، أو قد يكون معمقًا وكثيفًا يشتمل على جولات ميدانية وإجراء اتصالات مع خبراء في المجال. وفي كلتا الحالتين لابدّ من امتلاك مهارات قوية في أساليب البحث واستراتيجياته.
- مهارات العمل الجماعي فالكثير من المشكلات تُحلّ حينما يشارك في حلّها عدد أكبر من الأشخاص. ولا يقتصر العمل الجماعي على الوسط الوظيفي وحسب بل يتوسّع ليشمل المنزل والمدرسة ومختلف البيئات والمواقف.
- الذكاء العاطفي حلّ المشكلات لا يقتصر فقط على الذكاء العلمي أو الـ IQ، فمعرفة مشاعر الآخرين والمقدرة على تفسيرها ومن ثمّ اختيار الحلّ المناسب بناءً عليها يعدّ من أهم مهارات حلّ المشكلات. ولتعرف المزيد عن هذا الموضوع، لا تتردّد في قراءة مقالنا حول أهمّ مهارات الذكاء العاطفي التي يتميّز بها الناجحون.
- إدارة المخاطر ينطوي حلّ المشكلات على نسبة معينة من المخاطرة قد تزيد أو تنقص بحسب نوع المشكلة وطبيعتها. لذا لابد من امتلاك قاعدة قوية من مهارات إدارة المخاطر لضمان التعامل مع العواقب غير المتوقعة بحرفية وذكاء.
- مهارات اتخاذ القرار حيث ترتبط هذه المهارات بمهارات حل المشكلات ارتباطًا وثيقً، فاتخاذ القرار السليم واختيار الحل المناسب من بين عدّة حلول مقترحة يعتبر جزءًا مهما من عملية حل المشكلة.

**أهمية مهارات حل المشكلات (المنصور ، 2007 ) :**

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

فلا تنفق وقتك في القلق بشأن ما تفعله وف كيفية التصرّف إن واجهتك أيّ عقبة.

**الدراسات السابقة:**

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

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

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

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

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

**منهجية الدراسة:**

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

**أدوات الدراسة:**

استخدمت الدراسة الأدوات التالية:

مقياس تقدير الذات من إعداد باتشمان واوملي (Bachman and Omalley, 1997) والمترجم من قبل (الذويب، 2006) والمكون من (10) فقرات مُقسمة إلى قسمين، القسم الأول (6) فقرات أخذت من مقياس تقدير الذات العام، والقسم الثاني يتضمن (4) فقرات من مقياس كوب وآخرون ( Coob, et al, 1966).ويتضمن المقياس (6) فقرات إيجابية و(4) فقرات سلبية، ويتم تصحيح المقياس من خلال سلم إجابات مكون من ستة مستويات، هي: تعبر عني تمامًا (3)، تعبر عني (2)، تعبر عني إلى حد ما (1)، لا تعبر عني إلى حد ما (-1)، لا تعبر عني (-2)، لا تعبر عني إطلاقًا (-3).

مقياس مهارة حل المشكلات: قام الباحث بتطوير مقياس خاص بمهارة حل المشكلات وذلك من خلال الأدب النظري ذات العلاقة بالموضوع وبالرجوع إلى عدد من مقاييس مهارة حل المشكلات مثل مقياس هيبر وبيترسن (Hepper and Petersen, 1982)، وتكون المقياس المطور من (30) فقرة موزعة على خمس مجالات، ويتم تصحيح المقياس من خلال مقياس ليكرت الرباعي (-1 4)، حيث تمثل الدرجة (1) الحد الأدنى والدرجة (4) الحد الأعلى مع مراعاة عكس الإجابة في حالة الفقرات السلبية.

البرنامج الإرشادي: قام الباحث ببناء برنامج مبني على الألعاب التربوية، إلى تنمية تقدير الذات وتطوير مهارة حل المشكلات، ويتكون البرنامج (18) جلسة، مدة كل جلسة (60) دقيقة، وتم الرجوع في بناءهِ إلى عدد من الدراسات التي تناولت الألعاب التربوية المختلفة ومنها: دراسة (جابر، 1989) ودراسة (القوشتي، 2002) ودراسة (غبن، 2007).

ويتضمن البرنامج مجموعة من أساليب اللعب كالتالي:

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

**متغيرات الدراسة:**

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

**عينة الدراسة:**

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

**المعالجة الإحصائية:**

استخدمت الباحثة مجموعة من الأساليب الإحصائية باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، كما يلي:

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

**تحليل النتائج وعرضها:**

للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة تم إجراء اختبار (t) القبلي بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول التالي يوضح نتائج اختبار (t) لمقياسي تقدير الذات ومهارة حل المشكلات، حيث اثبتت النتائج أنه لا يوجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي لمقياس تقدير الذات، حيث بلغت قيمة (t) (0.122) وقيمة مستوى الدلالة (0.89) وهي غير دالة إحصائيًا، كذلك نلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء القبلي لمقياس مهارة حل المشكلات، حيث بلغت قيمة (t) (0.121) وقيمة مستوى الدلالة (0.92) وهي غير دالة إحصائيًا، وكل هذا يؤكد أن المجموعتين متكافئتين في الأداء على الاختبار القبلي على مقياس تقدير الذات ومقياس مهارة حل المشكلات.

**<u>النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:</u>** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط أفراد المجموعة الضابطة, على مقياس تقدير الذات (البعدي) تعزى للبرنامج الإرشادي؟

للإجابة عن هذا السؤال، فقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات، حيث اثبتت النتائج أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات (البعدي)، حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (36.5) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (13.93-) وهذا يشير إلى فرق بين المتوسطين.

ولمعرفة فيما إذا كان الفرق بين المتوسطين ذا دلالة إحصائية، أُجري تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) للكشف عن فاعلية البرنامج في تنمية تقدير الذات لدى الطلبة، حيث تم ضبط تأثير الاختبار القبلي من خلال المعالجة الإحصائية ، بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≥0.05) بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس تقدير الذات إذ بلغت قيمة ف (6.78) ومستوى الدلالة (0.031) وهذا يشير إلى فعالية البرنامج في تنمية تقدير الذات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا ، بينت النتائج أن هناك فرق لصالح المجموعة التجريبية وقد بلغ متوسط تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية (17.9) في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (7.5) وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على اللعب في تنمية الذات.

**<u>النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:</u>** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≥0.05) بين متوسط درجات أفراد

المجموعة التجريبية على مقياس تقدير الذات (البعدي والمتابعة) تُعزى للبرنامج الإرشادي؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار المتابعة، وأجري اختبار (t) للعينات المترابطة وذلك من أجل الكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي في المحافظة على الأداء لدى أفراد المجموعة التجريبية، حيث بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت قيمة (ت) (0.121) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج في المحافظة على استمرارية تأثيرهِ في تنمية تقدير الذات.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط أفراد المجموعة الضابطة، على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي) تعزى للبرنامج الإرشادي؟ للإجابة عن هذا السؤال، فقد حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات، يتبين من النتائج أن هناك فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي)، حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (82.5) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (61.6) وهذا يشير إلى فرق بين المتوسطين. ولمعرفة فيما إذا كان الفرق بين المتوسطين ذا دلالة إحصائية، أُجري تحليل التباين الأحادي المشترك (ANCOVA) للكشف عن أثر البرنامج في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة، حيث تم ضبط تأثير الاختبار القبلي من خلال المعالجة الإحصائية، حيث بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) بين متوسطي المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس مهارة حل المشكلات إذ بلغت قيمة ف (139.782) ومستوى الدلالة (0.01)، كما أن حجم الأثر للمعالجة على المجموعة التجريبية بلغ (0.915) وهذا يشير إلى فعالية البرنامج في تطوير مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بصيرا حيث بينت النتائج ومن خلال المتوسطات الحسابية المعدلة أن هناك فرق لصالح المجموعة التجريبية وقد بلغ متوسط مهارة حل المشكلات لدى المجموعة التجريبية (83.5) في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (69.2) وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على اللعب في تطوير مهارة حل المشكلات.

**النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤0.05) بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارة حل المشكلات (البعدي والمتابعة) تُعزى للبرنامج الإرشادي؟ للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار المتابعة، وأجري اختبار (t) للعينات المترابطة وذلك من أجل الكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي في المحافظة على الأداء لدى أفراد المجموعة التجريبية، بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية على الاختبارين البعدي والمتابعة، حيث بلغت

قيمة (t) (0.9) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج في المحافظة على استمرارية تأثيرهِ في تطوير مهارة حل المشكلات.

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

بالإضافة إلى ذلك تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى محتوى البرنامج الإرشادي والذي تضمن مختلف أنواع ومستويات اللعب الجماعي والفردي والصلصال والدمى والماء والأدوات الفنية والرسم وغيرها، والذي ساعد في تفعيل النشاط الحركي والمهني والنفسي لدى الطلبة وساعد على تنمية ثقتهم بأنفسهم وحبهم للتعاون والتفاعل الاجتماعي، مما انعكس إيجابًا على نتائج البحث. كما أن مدة الجلسات وعددها لعب دورًا في غذاء وتنمية العوامل الوجدانية والفكرية لدى الطلبة بالرغم من صغر حجم العينة الذي كان لهُ دور في التركيز والتفعيل في عملية المعالجة والإرشاد أثناء اللعب.

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

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

**التوصيات:**

1- العمل على دعم وتوعية المعلمين على استخدام الألعاب التربوية في تدريس الطلبة.
2- الاهتمام بتزويد المعلمين، أثناء الخدمة، بكافة المعارف والمهارات التي تتعلق بالمستحدثات التكنولوجية وخاصة الألعاب الإلكترونية التربوية واستخدامها في العملية التعليمية.
3- ضرورة توفير الألعاب الإلكترونية (التربوية)، المختلفة في المدارس قدر الإمكان؛ لما لها من أهمية خاصة في تحفيز الطلاب، وإثارة دافعيتهم، وزيادة تفاعلهم النشط والإيجابي مع المحتوى التعليمي والأنشطة التطبيقية.
4- لفت نظر المتخصصين في التربية إلى أهمية إدخال تكنولوجيا التعليم في

برامجهم الأكاديمية ومناهجهم التدريسية للتغلب على مشكلاتهم.

5- إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام الألعاب التربوية الإلكترونية في تدريس مواد دراسية مختلفة في مستويات دراسية متنوعة، وأثرها على بعض نواتج التعلم المختلفة.

## References


- Abu Zaytoun, Jamal and Banat, Suhaila (2010). Psychological adaptation and its relationship to problem-solving skill among gifted and talented students. Journal of Educational and Psychological Sciences, 11(2).

- Jaber, Issa Abdullah (1989). A field study to build a counseling program to treat behaviorally disturbed children through play. Unpublished doctoral dissertation, Ain Shams University, Cairo, Egypt.

- Al-Dhuwaib, May Shehadeh (2006). Self-esteem, depression, and anxiety among children of alcoholics and psychopaths. Unpublished doctoral dissertation, University of Jordan, Amman, Jordan.

- Zahran, Hamed Abdel Salam (1995). Psychological and educational guidance and counselling. 1st edition, Amman: Dar Jaffa for Publishing and Distribution.

- Sawalha, Muhammad Ahmed (2010). Psychology of play. 3rd edition, Amman: Dar Al Masirah for Publishing and Distribution.

- Adawi, Alaa Nazih Muhammad (2011). The effectiveness of a play therapy program in reducing symptoms of depression among a selected sample of school students in the Galilee. Unpublished master's thesis, University of Jordan, Amman, Jordan.

- Ghaben, Ghasraa Abdul Rahman (2007). The effect of a counseling program based on psychodrama in reducing aggressive behavior among a sample of primary school students in Jordan. Unpublished master's thesis, Amman Arab University, Amman, Jordan.

- Al-Qoshti, Safaa Abdel Aziz (2002). The effectiveness of a program that uses play to reduce the severity of introverted behavior in hearing-impaired children. Unpublished master's thesis, Ain Shams University, Cairo, Egypt.

- Morsi, Sayed Abdel Hamid (1976). Psychological counseling and educational and vocational guidance. Cairo: Al-Khanji Library.

- Miqdadi, Youssef Musa (2006). The effectiveness of play therapy and affirmation training in reducing anxiety, reducing exposure to abuse, and improving perceived self-efficacy among abused children. Unpublished doctoral dissertation, Amman Arab University, Amman, Jordan.