المبادأة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة

أ.د. سعدي جاسم عطيه

الجامعة المستنصرية – كلية التربية الاساسية

الملخص :

هدف البحث الحالي تعرف **المبادأة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة** طبق البحث على عينة من(100) طفل وطفلة بواقع (50) طفل و(50) طفلة ممن هم بعمر (5-6) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائيا من(10) روضات بواقع (10) طفلاً وطفلة من كل روضة من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية ولتحقيق اهداف البحث . تم بناء اختبار المبادأة لا طفال الروضة الذي تكون من خمسة مجالات و(50) فقرة موزعة عل خمسة مجالات :ولكل مجال (10) فقرات ويصحح المقياس بميزان ثنائي (1 ، 0) تنطبق علي – لا تنطبق علي وان المعلمة هي التي تجيب عن فقرات المقياس بدل الطفل .وتم التحقق من خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) واعتمد الباحث اختبار تفكير حل المشكلات لدى أطفال الروضة الذي أعدّه الباحثان (الغريري وإبراهيم، 2010) تألف الاختبار من (64) فقرة موزعة بين خمس مجالات لمهارات تفكير حل المشكلات وهي: **إدراك المشكلة وفهمها ، طرح الفرضيات ، اختيار الحل الصحيح من بين عدة حلول، تنظيم المواقف، التنبؤ** ويتم تطبيق الاختبار بشكل فردي. وبعد معالجة البيانات احصائيا تبين ان اطفال العينة يتمتعون بالمبادأة وبعد مقارنة الفروق بين الذكور والاناث تبين وجود فرق معنوي دال إحصائيا بين الذكور والإناث في المبادأة. ولمصلحة الذكور فضلا عن امتلاك الاطفال لمهارات حل المشكلات وعدم توفر فروق بين الذكور والاناث في مهارات حل المشكلات وتم حساب العلاقة الارتباطية بين المبادأة ومهارات حل المشكلات فتبين وجود علاقة ارتباطية دالة وموجبة بين المبادأة ومهارات حل المشكلات لدى الاطفال الروضة .

مشكلة البحث problem The research

يعد مفهوم المبادأة ضمن مفاهيم علم النفس الايجابي وهو احد المفاهيم المهمة التي انبثقت من نظرية اريكسون في تطور الشخصية بوصفها محاولة ناجحة لفهم السلوك الانساني والكشف عن العوامل المؤثرة فيه وتعد المبادأة عنصرا حيويا لتفسير السلوك الإنساني والكشف عن سبب تأخر واحجام بعض الاطفال عن المشاركة بالأنشطة الصفية واللاصفية المختلفة في

حين يقوم البعض الاخر منهم بمختلف النشاطات وفي كل المجالات الصفية واللاصفية ومن دون الحصول على تشجيع خارجي بل بدافع ذاتي

والمبادأة من وجهة نظر اريكسون تظهر لدى الأطفال في سن الخامسة ويتركز محور اهتمام هذه المرحلة في ان الأطفال يعتمدون على والديهم في التأثير والفعالية والقوة وتتمثل كوسيلة نفسية في الاقدام أي اخذ المبادأة وتكوين الأهداف وتنفيذها وكذلك المنافسة ويمكننا ان نستنتج بأن الطفل في هذه المرحلة يجرؤ على تغيير النظام باقتحام الاجسام عن طريق الهجوم البدني واقتحام عقول واذان الناس عن طريق المحادثات العدائية عن طريق الوسائل المتقدمة وبالدخول الى المجهول عن طريق الفضول (Erikson,1951:25). وبذلك نعتقد بان المباداة ترتبط بالقدرة على حل المشكلات من خلال مباداة الطفل في الاستطلاع والاستكشاف وعلى حل المشكلات وان لمهارات حل المشكلات دور كبير في نجاح الفرد – طفلا ام راشدا وتكيفه من خلال مساهمتها الواضحة في نجاح الفرد في توافقه مع نفسه وتكيفه مع مجتمعه وعلاقته مع افراد مجتمعه لذا فان الافراد الذين تنقصهم مهارات حل المشكلات يواجهون صعوبة واضحة في تعاملهم مع ضغوط الحياة مما يعيق توافقهم النفسي وقدرتهم على حل المشكلات .

ومما سبق تتحدد مشكلة البحث بالتساؤلات الاتية:

- هل توجد علاقة بين المبادأة ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة ؟
- وهل تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس (ذكور – اناث)

اهمية البحث : importance of The research

تعد مرحلة رياض الاطفال من اخصب واخطر مراحل العمر في حياة الانسان وهي مرحلة جوهرية وتأسيسية تعتمد عليها مراحل النمو الاخرى ومن اكثر المراحل اهمية في حياة الانسان وهي الاساس الذي يشكل شخصيته اللاحقة ويعتمد عليها انتاجيته وعطاؤه المستقبلي اذ يكون اكثر قابلية للتغير وهي مرحلة حرجة لما لها من اثر بالغ ومهم في تشكيل شخصية الطفل وتنمية قدراته ومن خصائصها ان النمو يكون فيها سريعا وحساسا في النواحي جميعها ،فالجهاز العصبي يخضع لاقصى سرعة نمو له (الغريري والنعامنة ،2013: 46)

ويرى أريكسون ان مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر مرحلة المبادأة مقابل الشعور بالذنب، فالوالد الجيد أو الوالدة الجيدة هي التي تمكن الطفل من عمل ما بإرادته واختياره دون احساسه بالذنب، ولا يصل الطفل لهذه المرحلة ما لم يتم حل أزمة الثقة في مقابل عدم الثقة، فالام الجيدة المُشبعة هي القادرة على توفير أحساس بالألفة للطفل وبالاتساق والاستمرارية، وبتماثل الخبرة، إذ يتعلم الطفل الثقة في ذاته وفي العالم الخارجي فاذا اجتاز الطفل ذلك بنجاح قابلته أزمة الاستقلال مقابل الخجل فالطفل الواثق من ذاته وفي محيطه الخارجي مهيأ لاكتساب الاستقلالية الذاتية فمع اكتساب الطفل لنضج عضلي وعصبي جيد وبتعلم الكلام يبدأ في ارتياد بيئته

والتفاعل معها على أكثر استقلالاً، وان نجاح الطفل في حل أزمة الاستقلال مقابل الخجل حـــلاً سليماً يهيئ الطفل لدخول أزمة المبادأة مقابل الشعور بالذنب وهو الصراع النفسي الاجتمـــاعي الاخير الذي يخبره طفل ما قبل المدرسة (عبدالرحمن،1998: 14).

وأجرت ديانا بامرند Pawmernd دراسة هدفت الى كشف العلاقة بين نماذج السلطة الابوية ومستويات الكفاية الابوية والمبادأة لأطفال ما قبل المدرسة و اوضحت نتائج دراستها ان الأطفال الذين يكونوا اكثر تعويلا واتكالا على انفسهم ولديهم قدرة التحكم بأنفسهم ولديهم ميول استكشافية ، يشعرون بالرضا والإشباع كان لديهم اباء يتصفون بالمسؤولية الاجتماعية ، والثقة بالنفس ومؤكدون لذواتهم (أبو حطب،1990 :4).

واظهرت دراسة (Hoffmann , 1972) وجود فروق بين الجنسين ذات دلالة إحصائية في المبادأة ولصالح الذكور ، في (ابراهيم ،2003) واظهرت دراسة (Cooper smith 1976) ان تفسير الذات يكون اعلى عند وجود مبادأة عالية (Cooper smith,1976 :82) متفقا في ذلك مع Pawmernd بأن اباء الأطفال ذوي التقدير العالي لذواتهم يميلون الى ان يكونوا متزنين نشطين واثقين بذواتهم مشبعين ومبادرين وراضين بصورة نسبية عن انفسهم كما أظهرت دراسة (Streimatter,1989) وجود علاقة إيجابية بين المبادأة والانجاز الدراسي للطلاب (Streimatter , 1989: 111).

وتشير دراسة (ساكس وبرينان 1971) ان علاقة الوالدين مع الأبناء وانماط التنشئة الاسرية والوالدية التي تتصف بعدم التسامح والقسوة في التعامل وعدم السماح بأبداء الرأي وجعلهم دائما يشعرون بعدم القبول وعدم التشجيع على الاستقلالية يؤدي الى تحجيم روح المبادأة لديهم واشارت دراسة (اوتو ، 1997) التي هدفت الى الكشف عن اثر مساهمة المعلمين من خلال ممارساتهم الصفية في تنمية روح المبادأة لدى مجموعة من الأطفال وذلك من خلال تشجيعهم وتحفيزهم على ممارسة سلوكيات مرغوبة بدافع ذاتي وكشفت الدراسة ان الأطفال مارسوا المبادأة بشكل واضح وعزى الباحث ذلك الى تشجيع المعلمين. (اوتو،1997 :16) في (عودة ،2016)

وفي هذا الصدد أشار (Zastrow, 1993) إلى أنّ الطفل الذي يتحرك في بيئته وينطلق في عالم جديد من الخبرة من دون الاعتماد على والديه في كل ما يرغب يكون قد طور شعوراً بالمبادأة، أمّا اذا أستمر في اعتماده الشديد على والديه ولا يستطيع الخروج إلى العالم المحيط به من دون موافقتهما المسبقة فأنه سوف يطور شعوراً بالذنب، وهذا يدل على مدى الاهمية التـــي تكتسبها هذه المرحلة ومدى أهمية تعامل الوالدين معها، فمرور الطفل بحل مرض لازمة المبادأة مقابل الشعور بالذنب تعتمد على نوع التنشئة الاجتماعية التي تَنَشَّأ عليها، فكلما وفر الوالدان أو من يقوم على تربية طفل هذه المرحلة مزيداً من الحرية في الحركة للطفـــل بحيـــث يتحـــرى

ويستجلي ويستكشف ما حوله من دون كبت لمبادأته أو صد لها كان نموه النفس اجتماعي يسير نحو الصحة والتوافق(Zastrow,1993:.217).

وأشار (Woolfolk, 1987) إلى أنّ الاطفال في هذه المرحلة يحتاجون إلى تأكيدات من الراشدين، بأن مبادأتهم مقبولة وأن مساهماتهم مهما بلغت درجة بساطتها قيمة ويتوق الاطفال في هذه المرحلة إلى المسؤولية، ويستند النمو الناجح خلال هذه المرحلة إلى أحساسهم بأنهم مقبولون لذاتهم، (Woolfolk, 1987:.91).

كما أشار (Appleton & others) إلى أنّ الاطفال بصورة عامة وكذلك الاطفال الصغار جداً يميلون إلى إظهار سلوك المبادأة ومحاولات أكثر للسيطرة والتحكم في حالة تلقيهم تشجيع الآباء ومساعدتهم والثناء عليهم لكونهم يعملون بصورة استقلالية، ومثال ذلك عندما يحاولون اطعام أنفسهم. (سليمان،2000: 61).

و أشار (kimble, 1974) إلى أنه إذا أحيل بين الطفل والاقدام على المشروعات واذا منعه الاباء من تنفيذ ما يرغب فيه، واذا قيد خياله، وإذا جرى تأنيبه على ما يقوم به من نشاط، فقد ينتج عن ذلك شخصية لا يمكن أن تعيش على وفق قدراتها على التخيل والعمل، شخصية تشعر بالاثم(kimble, 1974:.311).

وتعد مهارات حل المشكلات من المتغيرات التي ترتبط بالمباداة لدى اطفال الروضة ونتيجة لذلك أصبح هناك اهتمام متزايد بتوجيه الجهود نحو تعليم عمليات التفكير؛ لتمكين الفرد من مواجهة التحديات الجديدة، وإكسابه القدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرارات السليمة في ضوء تعدد الخيارات. وان المبادأة تتيح للأطفال الفرصة على ممارسة مهارات حل المشكلات

ومن ذلك فإن حل المشكلات ليس تطبيقاً للمبادئ التي سبق تعلمها فقط، ولكنها عملية تنتج تعلماً جديداً؛ إذ يوضع المتعلم في موقف المشكلة، فيستدعي المبادئ والخبرات التي سبق له أن تعلمها؛ لإيجاد حل جديد غير مألوف ومفيد ومبدع، ويجوب في أثناء التفكير في حل المشكلة عدداً من الفرضيات، ويتعرف وسائل لازمةً وطرقاً، ويختبر مدى ملاءمتها للموقف، إلى أن يتوصل إلى تركيب وإنتاج يلائم هذا الموقف (Kersaint 2001، .G، Chappell، .M)

وأكدت دراسة (Russell,1984)وجود سلوكيات حل المشكلة ومهاراتها في هذه السن؛ حيث تتطور هذه المهارات بصورة واضحة في فئات المرحلة العمرية من 4–6 سنوات، حيث لكل مرحلة مشكلاتها الخاصة، وبالرغم من اختلاف المشكلات فأن الأطفال يشتركون جميعاً في الشعور بالمشكلة، والتوتر الذي ينتج عنه عدم التوصل إلى حلول لها (Russell,D.M,1984)

واثبتت العديد من الدراسات اهمية حل المشكلات لدى اطفال الروضة منها

دراسة (Svetlana Tchernigova,1995)والتي أوصت بضرورة تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة، وذلك للاندماج مع تكنولوجيا العصر، ومن ثم يمكنهم تأدية وظائفهم بشكل إنتاجي مثل البالغين. (,Svetlana1995)

وتوصلت دراسة (Jennifer Buie hu,1997)إلى أن التعلم عن طريق استخدام استراتيجية حل المشكلات يساعد على انخفاض السلوكيات العنيفة، ويزيد من قدرة الطفل على استخدام مهارات حل المشكلات(Hunan,1997 :215)

ويوضح (Vander Zenden , 1984) أن تعلم مهارات حل المشكلات لا يتم بشكل عارض في أثناء قيام الأطفال بإجابة المعلمة عن الأسئلة، أو بملاحظة المعلمة، أو ملاحظة أقرانهم الذين يحلون بعض المشكلات؛ ذلك لأن اكتساب هذه المهارات لابد أن يصاحبه تفسيرات وأمثلة ومشاركة إيجابية من جانب الأطفال؛ مما يؤكد اكتسابهم وفهمهم لطريقة حل المشكلات، وعند نجاح المعلمة في تحقيق ذلك؛ فإنه يؤكد اكتساب الأطفال للمهارات بصورة دائمة، وأن هذا الاكتساب سوف يصبح وظيفياً(ابو علام ،2004 : 225)

مما تقدم عرضه تتوضح أهمية البحث في دراسة المتغيرين اللذين جرى تناولهما في الدراسات السابقة في مجالات مختلفة لتأثير كل منهما في وصول الشخصية لدرجة النمو السليم التي يجب أن تكون عليه، كما تبرز أهمية البحث من أنّ الدراسات السابقة لم تتناول دراسة المتغيرين سوية العلاقة بين متغير المبادأة وحل المشكلات لدى اطفال الروضة على الرغم من أهميته في نمو الشخصية كما بينت الادبيات في هذا المجال.

اهداف البحث: Aims of The research

يهدف البحث الحالي : **تعرف**

1- المبادأة لدى اطفال الروضة
2- دلالة الفروق في المبادأة لدى اطفال الروضة بحسب النوع (ذكور – اناث)
3- مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة
4- دلالة الفروق في مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة بحسب النوع (ذكور – اناث)
5- العلاقة الارتباطية بين درجة المبادة ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة .

حدود البحث : Limits of The research

يتحدد البحث الحالي بـــ

اطفال التمهيدي في رياض الاطفال الحكومية من كلا الجنسين ،عمر (5–6) سنوات ، مديرية التربية العامة / الرصافة الثانية ،العام الدراسي (2016–2017)

تحديد المصطلحات : Limits of The terms

أولا : المبادأة initiative :

عرفها كل من

– اريكسون (Erikson,1968) الاستجابة الإيجابية بالتحدي في مواجهة العالم وتتمثل في القدرة على تحمل المسؤوليات المختلفة وتعلم مهارات جديدة والشعور بالمعنى (Erikson, 1968, p49).

– كولبرج (Goldberg , 1983) مهمة دينامية تبدأ بوادرها في الطفولة لمبكرة يكتسب خلالها الفرد الكفاءة الشخصية فيصنع معايير أخلاقية مرتفعة لنفسه (Goldberg,1983: 238).

–كانتور (Cantor,2003) هي القدرة على تدبير الأمور في الظروف الصعبة والمهددة وتعبئة الطاقات الفكرية والمهارية للقيام بالسلوك الجيد والمناسب، ثم تنظيم الاحداث والاخرين والبقاء في وضع المبادرة وابتداع الوسائل واستبدالها بأخرى (Cantor , 2003: 317)

تبنى الباحث التعريف النظري لاريكسون (Erikson,1968).

اما التعريف الاجرائي للمبادأة فيمثل بـــ (الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل على مقياس المبادأة المعد للبحث الحالي).

ثانيا : حل المشكلات (problem solving)

عرفها كل من :–

–**كيلفورد Guilford,1957** هو القدرة على سرعة انتاج انواع مختلفة من الافكار التي ترتبط بموقف معين (عبد الغفار ،1977: 133)

–**سولسو Solso ,1996** هو التفكير الموجه نحو حل مشكلة بعينها مع القيـــام بنـــوعين مـــن النشاط العقلي هما: التوصل إلى استجابات محددة وصياغتها ثم اختيار الاستجابات الملائمة من بينها لحل هذه المشكلة. (سولسو،1996:683).

–**فتحي جروان(2000)** بأنه " عملية تفكير مركبة، يستخدم فيها الفرد ما لديه من معارف سابقة ومهارات؛ من أجل القيام بمهمة غير مألوفة أو معالجة موقف جديد، أو تحقيق هدف لا يوجـــد حل جاهز لتحقيقه (جروان ، 2000 : 41)

ويعرف الباحث حل المشكلات نظريا " نشاط عقلي، تنظم و تتفاعـــل فيـــه الخبـــرات السابقة، ومكونات الموقف الحالي لإنتاج حل جديد غير ما لوف ".

التعريف الاجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل من خلال اجاباتـــه علـــى فقرات اختبار حل المشكلات .

رياض الأطفال Kindergarten

وزارة التربية1994: (بأنها مرحلة تكون ما قبل المدرسة الابتدائية ويقبل فيها الطفل الذي يكمل الرابعة من عمره أو من سيكملها في نهاية السنة الميلادية ولا يتجاوز السنة السادسة من العمر وتقسم إلى مرحلتين هما مرحلة الروضة ومرحلة التمهيدي وتهدف إلى تمكين الأطفال من النمو السليم وتطوير شخصياتهم من جوانبها الجسمية والعقلية والوجدانية وفقاً لحاجتهم وخصـــائص مجتمعهم ليكون في ذلك أساس لصالح نشأتهم نشأة سليمة) (وزارة التربية،1994:41).

اطار نظري يتكون من محورين

المحور الأول: المبادأة Initiative

نظرية اريكسون Erikson

يعد اريكسون erikson من أبرز الباحثين الذين تناولوا دراسة المبادأة – الشعور بالذنب بوصفه مرحلة نمو يمر بها الانسان والتي تمثل نمطا تطوريا للذات (الزهراني ، 2005: 14) وتمتد هذه المرحلة من ثلاث سنوات الى ست سنوات تقريبا، ، يرى أريكسون (Erikson,1950)ان نمو الشخصية عند الانسان سلسلة من التحولات يوصف كل تحول بنقطتين متقابلتين تمثل احدهما خاصية مرغوب فيها وتمثل الأخرى المخاطر التي يتعرض لها الفرد ، ولا يعني اريكسون ان الخصائص الموجبة هي التي ينبغي ان تبزغ وان أي مظهر خطر يحتمل حدوثه غير مرغوب فيه ، وإنما يؤكد اننا ينبغي ان نسعى لكي تكون السيطرة للجوانب الإيجابية، وحين تزيد الخاصية السلبية على الخاصية الإيجابية تظهر صعوبات النمو.

وحدد اريكسون (Erikson,1950) مجرى الحياة البشرية بسلسلة من ثماني مراحل وان الفرد ينتقل في كل مرحلة بسياق ثقافي معين والذي يحمل توقعات ويزود بتأثيرات التنشئة الاجتماعية التي ترتبط بالمرحلة، فكل مرحلة توضح كيف تتفاعل التغيرات البايلوجية، والمعرفية ،والعومل المجتمعية والثقافية المناظرة لها، وتحدد بوساطة مقايسة مركزية واضحة او محاججة منطقية (Erikson,1950 : 250)

وقد قسم اريكسون مراحل الحياة الى ثماني مراحل هي:

1- الثقة في مقابل الشك تمتد من لحظة الولادة حتى عمر السنتين.

2- الاستقلالية في مقابل الخجل تمتد من عمر سنتين حتى عمر ثلاث سنوات.

3- المبادأة في مقابل الشعور بالذنب وتمتد من 3 – 6 سنة.

4- الاجتهاد في مقابل النقص وتمتد من 6 – 12 سنة.

5- الهوية في مقابل ارتباك الدور وتمتد من 12 – 18 سنة.

6- الالفة في مقابل العزلة تمتد من 18 – 25 سنة.

7- القدرة مقابل الاحساس بعدم الكفاءة من 25-60سنة.

8- تكامل الانا في مقابل اليأس تمتد من 60 سنة الى الموت.

وان مرحلة (المبادأة مقابل الشعور بالذنب) هي قضية الصراع النفسي الاجتماعي الأخير الذي يخبره طفل ما قبل المدرسة ، أي الذي يخبره خلال المرحلة التي اسماها اريكسون سن اللعب ، (حسان، 1998: 53).

وهي المرحلة التكوينية الانتقالية Genital – locomotor stage تبدأ من عمر الثالثة او الرابعة الى عمر السادسة، والمهمة التي تواجه كل فرد في هذه المرحلة هو تعلم القدرة على

المبادأة initiative من دون شعور الكبار بالذنب Much Guilt والقدرة على المبادرة، ويستطيع الإباء تشجيع الطفل في القدرة على المبادرة عن طريق تشجيع الأطفال على اكتشاف وتجربة أفكارهم كما يجب تقبل وتشجيع حب الاستطلاع والخيال بشكل اكثر حماس لديهم (ميللر، 2005: 115).

وهذه المرحلة هي للعب وليست للتعليم الرسمي، والطفل في هذه المدة لا يستطيع ابدأ القيام بذلك من قبل ،وان القدرة على المبادرة هي محاولة جعل ماهو غير حقيقي كونه حقيقة عن طريق المبادرة ، ولكن اذا استطاع الطفل تخيل المستقبل وان يلعب فأنه يكون قادرا على تحمل المسؤولية في المستقبل بشكل جيد، كما ان القدرة على الحكم الأخلاقي تحصل في هذه المرحلة (Erikson,1968 : 261).

ويشير اركسون ان المبادأة تضيف الى الاستقلال الذاتي خاصية التكفل بالمهام والتخطيط لها، وهذه يتوقف على استجابة الوالدين لأنشطة الأطفال، فاذا شجعوهم ولم يسخروا منهم فسيؤدي الحل الناجح لهذه الازمة الى توجيه سلوك الطفل نحو هدف واذا لم يتاح لهم فرصة تولي انجاز أعمالهم بأنفسهم فسينمو لديهم الإحساس بالإثم والسلبية العامة (قاسم،50:2006) و ان التوازن الجيد هو للمحافظة على الطاقة النفسية في تحقيق الغرض (purpose) الذي يتوقف على تحقيق كل اهداف الناس في حياتهم هو الغرض الاساسي، ولكن الكثير لا يدركون بأنفسهم هذا الغرض يمكن الحصول عليه من خلال الخيال والمبادرة. ويعتقد اريكسون بأن أي كلمة تقال عن هذه الخاصية هي شجاعة بحد ذاتها، والقدرة على الفعل والتغير الإيجابي في هذا المجال هو عملية نبذ واستبعاد للمحددات التي استندت الى الفهم الخاطئ و خيبات الماضي (ناصر،2003: 29-30).

كذلك ان نجاح الفرد في تحقيق مهمة من مهمات النمو مشروط بتحقيقه للمهمة السابقة ، فاذا ما طور الفرد مشاعر الثقة والشعور بالاستقلالية والقدرة على المبادأة وسار كل شيء على ما يرام فسوف تحسم هذه المرحلة لصالح الشعور بالقدرة على الإنجاز ، اما في البيت او في المدرسة ، فيما يكلف به من واجبات مدرسية او اسرية وما تفرضه عليه جماعة الرفاق من مهمات ، يؤديها بشكل جيد وبالسرعة الممكنة اما ان اتخذ لنفسه المسار السلبي بدأ بعدم الثقة والشعور بالخجل والشك والإحساس بالذنب فأن سنوات المدرسة المقبلة ترشحه لتطور مشاعر النقص معها يقتنع انه غير قادر على الإنتاج او المنافسة مع اقرانه ولا شك ان خبرات الفرد مع معلميه تؤدي دورا قويا في تطوير مثل هذه المشاعر ، والواقع ان الاختلاف في سلوك المبادأة عند الافراد يرجع بصفة جزئية الى الاكتساب السريع للعادات الجيدة ، والى تزايد الادراكات الحسية ، وازدياد الاتصال بالبيئة الاجتماعية وادراك الوعي بها، كما ان درجة المبادأة التي يكتسبها الفرد في هذه المرحلة من حياته ترتبط بالنظام الاقتصادي للمجتمع المحلي

(جابر،1986: 174) ويعتقد اريكسون ان بإمكان الأفراد جميعهم ان يكونوا مبادرين او لديهم استعداد لذلك (Zastrow , 1993: 218)

المحور الثاني :- مهارات حل المشكلات

لقد برز الاهتمام بموضوع حل المشكلات في أواخر القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين عندما بدأ ثورندايك تجاربه المبكرة على القطط ثم أعقبه كوهلر بأجراء تجاربه على الشمبانزي وكان الاتجاه السائد آنذاك ينظر إلى حل المشكلات على انه عملية تعلم عن طريق المحاولة والخطأ ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات بين الباحثين لارتباطه بعملية التعلم والتعليم في المجالات الدراسية المختلفة (جروان،86:2007).

ويرى جانيه إن أحد أسباب تعلم المفاهيم والمبادئ هو استخدامها في حل المشكلات في حين يرى أوزبل أن حل المشكلات بحد ذاتها عملية تعلم استكشافي ذي معنى، أي أن للمتعلم دوراً ايجابياً في تحقيقها فهو لا يتلقى الحل من غيره وإنما يبذل جهداً فكرياً لإنجازه ثم يقوم بدمجها في ضمن بنائه المعرفي، إذ يصعب تخزينها في الذاكرة دون استيعاب عناصرها وسبل الوصول إلى الموضوع (المنصور،84:2005).

إن حل المشكلات ليس تطبيقاً للمبادئ التي سبق تعلمها ولكنه عملية تنتج تعلماً جديداً إذ يوضع المتعلم في موقف المشكلة فيستدعي المبادئ والخبرات التي سبق له أن تعلمها لإيجاد حل جديد غير مألوف ومفيد ومبدع ويجوب في أثناء التفكير في حل المشكلة عدداً من الفرضيات ويتعرف على وسائل لازمة وطرق، ويختبر مدى ملاءمتها للموقف إلى أن يتوصل إلى تركيب وإنتاج يلائم هذا الموقف. (القحف، شبيب،111:2007)

مهارات تفكير حل المشكلات:

1- مهارة تعريف المشكلة وإدراكها:

وهي تحديد المشكلة بصورة واضحة، الشيء المهم أن يدرك الطفل أهمية تعريف المشكلة وبذل الجهد في هذا الاتجاه، فالتعريف المحدد للمشكلة موقف يقود إلى فكرة ما جديدة وأحياناً حلولاً للمشكلة. (دي بونو، 1998 :45).

2- مهارة طرح الفرضيات (توليد الحلول) :

هي إنتاج عدد من الحلول والبدائل بعد وضع عدد من البدائل للموقف المشكل، يقوم الفرد بالنظر إليها على أساس أنها حلول لهذا الموقف، وأي حالة تستدعي حلاً ما يمكن اعتبارها مشكلة، ولا يكون التركيز هنا على إيجاد الحل فقط، بل على إيجاد ثلاثة حلول على الأقل (حتى لو كان أحدها واضحاً تماماً).(دي بونو، 1998: 96).

3- مهارة عمل الخيارات الشخصية (اختيار الحل الصحيح من بين حلول عدة):

وهي تضييق التفكير للاقتصار على حل واحد من أجل البدء بتنفيذه، والانتهاء لقرار أو حل واحد يستطيع من خلاله الفرد العمل والتنفيذ (اختيار الحل النهائي)، فبعد الوصول إلى عدد

من الحلول البدائل ينبغي اختيار أحدها يكون ضرورياً مهما بدت الحلول جيدة أو سيئة أي تحديد الحل الأفضل من الحلول البديلة (دي بونو ، 1998: 54).

4- مهارة تنظيم المواقف أو الخبرات:

وهي مهارة تتضمن وضع المفاهيم أو الأشياء أو الأحداث التي ترتبط فيما بينها بصورة أو بأخرى في سياق متتابع وفقاً لمعيار معين. وتشتمل مهارة تنظيم المواقف والخبرات على مهارتي التصنيف والترتيب وتستخدمان بحسب الهدف الذي يضعه الفرد من القيام بعملية التصنيف والترتيب.(دي بونو ، 1998 : 84)

5- مهارة التنبؤ:

هي قدرة الطفل على توقع أحداث تأسيساً على معلوماته السابقة، سواء أكانت ناتجة عن ملاحظاته أو عن استنتاجات خرج بها من تجارب معينة.(شـــواهين وآخـــرون ، 2009: 30).

نماذج مفسرة لحل المشكلات:

1- نموذج البناء العقلي لحل المشكلات عند جيلفورد :

قدم جيلفورد نموذجا مبنيا على أساس نظريته في البناء العقلي وأطلق عليه نموذج البناء العقلي لحل المشكلات، يرى جيلفورد في نموذجه أن مخزون ذاكرة الفرد وحصيلة المعلوماتية أو مدركاته القابلة للتذكير تؤدي دورا حيويا في مختلف مراحل عملية حل المشكلة استنادا إلى النموذج يمكن شرح خطوات حل المشكلة كما يأتي:

1- تبـــدأ الخطوة الأولى لحل المشكلـــة باستقبال النظـــام العصبي للفرد لأي مثيراً سواء أن كان داخليا أم خارجيا.

2- الخطـــوة الثانية تمر هذه المثيرات بعملية تصفيـــة filtering وهذه الخطوة تحدث في الجزء السفلي من الدماغ وتمر عن طريـــق نسيج شبكي يعمل كبوابة تمر المثيرات المنتقاة إلى مراكز الدماغ العليا.

3- الخطـــوة الثالثة بعـــد دخول المثيرات يتنبه الفـــرد لأدراك وجـــــود المشكلة أولاً وإدراك طبيعـــة المشكلة ثانياً. وعندمـــا يبدأ الفـــرد في عمليـــة البحث في مخزونه المعرفي لإيجاد الحل المناسب وإذا لم يجد حلا يلجأ إلى مصادر خارجية متمثلة في أي مساعدة أو تلميحات أو معطيات وحقائق جديدة ويتم خلال هذه المرحلة عملية تقويم مستمرة لمعظم المعلومات التي تفرزها عمليات الذاكرة وفي بعض الأحيان يتوصل الفرد لحل المشكلة من دون المرور بخطوة عمليات التفكير المتشعب وينتقل مباشرة إلى مرحلة التفكير المتقارب عندما يصل إلى الإجابة الصحيحة بمجرد إحساسه بالمشكلة وجاهزية ذاكرته بالإجابة . ، كما يوضح جليفورد أن بعض المشكلات يصعب حلها لأننا لم ندركها بصورة صحيحة وهذا يتطلب الرجوع مرة أخرى إلى

الخطوة الأولى بعد استقبال المشكلة وهي البحث عن معلومات جديدة في مصادرنا الخارجية ثم إعادة عمليات الحل لمشكلة.(جروان ،2007، 100- 101)

2- ا نموذج حل المشكلات واتخاذ القرار:

Problem Solving and Decision Making Models

لقد وضع جون بيكنو John Beckno , 2002 نموذجاً لحل المشكلات يتألف من سبع خطوات هي: تحديد المشكلة، جمع المعلومات، وضع الفروض (البدائل)، قياس البدائل، اختيار أفضل البدائل، تنفيذ الحل، مراقبة التقدم، بعد أن أجرى دمجاً بين خطوات حل المشكلة وخطوات اتخاذ القرار التي تُعدُّ في كثير من الأحيان عملية مكافئة لخطوات حل المشكلة ، ولاسيما وأن مرحلة اختيار البديل المناسب تتطلب اتخاذ قرار بالبديل الواجب تنفيذه قبل غيره من قائمة البدائل التي افترضها الفرد كحلول للمشكلة. (المنصور ، 2005 : 75-76)

3- نموذج باير (Beyer):

يسير هذا النموذج على وفــق خطوات متسلسلة، تم اعتماده من باير (Beyer, 2000) وهذا النموذج يظهر مهارات التفكير في حل المشكلات، وهي:

1-تعريف المشكلة Recognize Aproblem.

2-تحديد المشكلة Represent the Problem.

3-وضع خطة لحل المشكلة واختيار الحل المناسب

Diliver or Choose a Solution Plan .

4-تجريب /تنفيذ الخطة Execute the Plan.

5-تقييم الحل وتقييم الخطة Evaluate the Solution. (الخالدي،2013 : 54)

4- نموذج براند سفود وشتاين:

تم تطوير هذا النموذج من براند سفود وســتين (1993)، إذ اســتعمل هــذا النمــوذج للمشاريع الكبيرة ومع الطلبة الموهوبين في البرنامج الصيفي بجامعة بــوردو (IDEAL) هــو الاسم المختصر لهذا البرنامج.

1-أعرف المشكلة أو المشكلات المستعملة I= Identifing the Problem

2-حدد المشكلة D= defining the Problem

3--اكتشف خيارات أو طرقاً لحل المشكلة E=Exploring Strategies

4--أنقد أنشطة الحل المبرمجة A= Acting on Ideas

5-أنظر إلى النتائج وقيم الحل L=Looking for the Effects

(أبو رياش ، قطيط ، 2008 : 91-92).

دراسات سابقة التي تناولت المبادأة .

1- دراسة (Cooper Smith, 1976)

هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى المباداة لدى المراهقين تبعا لتقديرهم لذواتهم ، استخدم الباحث المنهج الوصفي ، مطبقا بحثة على عينة بلغت (600) طالب وطالبة من هم في مرحلة المراهقة ، وبينت نتائج الدراسة الى تمتع المراهقين نسبة مبادأة تعتمد على منظورهم الذاتي و أنّ تقدير الذات يكون أعلى عند وجود مبادأة عالية ، وكذلك يختلف التقدير باختلاف الجنس فالإناث هم اكثر تقديرا لذواتهم اذ كانت جميع المستويات للمباداة لدى الاناث اعلى منها لدى الذكور(Cooper Smith,1976: 82) .

2- دراسة Diana Bamrnd (1990)

هدفت الدراسة إلى كشف العلاقة بين نماذج السلطة الأبوية ومستويات الكفاية الابوية والمبادأة لأطفال ما قبل المدرسة ، وأوضحت نتائج دراستها ان الاطفال الذين كانوا أكثر تعويلاً واتكالاً على أنفسهم ولديهم قدرة التحكم بأنفسهم ولديهم ميول استكشافية ، ويشعرون بالرضا والإشباع كان لديهم آباء يتصفون بالمسؤولية الاجتماعية، والثقة بالنفس ومؤكدون لذواتهم، كما أنهم كانوا يضعون حدوداً معينة على سلوك أطفالهم ولكنهم في الوقت نفسه كانوا يتصفون بالدفء والتقبل، أمّا الاطفال الذين أتصفوا بعدم الرضا والانسحاب وعدم الثقة كان لديهم آباء منفصلون عنهم يتسمون بالديكتاتورية، إذ كانوا متحكمين وصارمين بصورة كبيرة في تنشئة اولادهم ، ويحيطون أبنائهم بالحماية والوقاية تاركين مجالات وفرص قليلة للمناقشة والاختلاف في الرأي وينكرون أو لا يوفرون الفرص لأطفالهم لأخذ المخاطر في محاولة أشياء جديدة وفي عمل القرارات، والمجموعة الثالثة من الاطفال والتي كانت لها آباء تتصف بالتساهل واللامبالاة كانت أقل ثقة بذاتها وأقل استكشافاً وضبطاً لذواتهم، وغير قادرين على تحمل المسؤولية وبلا أهداف . **(ابو حطب ،1990: 4)**

3- **دراسة مومني** (Momeni ، 2007)

هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح في المهارات الاجتماعية على تنمية مهارة المبادأة ، استخدم الباحث المنهج اشبه التجريبي تكونت عينة البحث من (38) طفل لم يسجلوا عامهم الاول (16) منهم يعيش مع ابويه (22) قد فقدوا والديهم او احدهما ، قام الباحث بتطبيق برنامج لتنمية مهارة المبادأة على الاطفال كمجموعة واحدة (مرحلة رياض الاطفال) حيث اظهرت النتائج ان هذه المهارة تنمو لدى الاطفال المقيمين مع والديهم في حين لا تنمو هذه المهارة بصورة كبيرة لدى الاطفال فاقدي احد الوالدين(عودة ،2016: 55).

دراسات سابقة تناولت مهارات حل المشكلات

1- دراسة روسن (Rosen , 1979):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر اللعب السايكودراماتيكي في سلوك حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من بيئات اجتماعية محرومة ثقافياً.

وقد تألفت عينة الدراسة من (58) طفلاً وطفلة (27 ذكراً و31 أنثى) لأربعة صفوف لرياض الأطفال من مدينة صغيرة جنوب جورجيا ومن طبقة سوداء محرومة ثقافياً.اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين.استخدمت في الدراسة: الألعاب السايكودراماتيكية والتوجيه، برنامج في الروضة، اختبار.وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اللعب السايكودراماتيكي ذو تأثير فعال في حل المشكلات. وأن المجموعة التجريبية الأولى المشاركة باللعب، كانت أفضل من المجموعتين الأخريين، كذلك أشارت النتائج إلى أنه لا يوجد فرق بين الجنسين.(Rosen , 1984 : 920-927)

2-دراسة الهنداوي (1999) العراق:

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر ممارسة ألعاب الحاسوب في القدرة على حل المشكلات. و معرفة الفرق في القدرة على حل المشكلات تبعاً لمتغير الجنس. وكانت عينة الدراسة (100) طفل وطفلة في رياض الأطفال لمدينة بغداد / العراق تتراوح أعمارهم بين (4.8-6.2) سنة. أعدت الباحثة برنامجاً مكوناً من (10) ألعاب، وكذلك إعداد اختبارين من إعداد الباحثة: أظهرت النتائج أن العامل التجريبي أثر في القدرة على حل المشكلات بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لمصلحة أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي .لم تكن هناك دلالة معنوية بين الجنسين .(الهنداوي ، 1999: 10-67)

3- دراسة **مزيد** 2010

هدف البحث الحالي إلى معرفة تأثير البرنامج التعليمي في تنمية مهارات تفكير حل المشكلات لأطفال الرياض تكونت العينة من (60) طفلاً وطفلة من هم بعمر (5-6) سنوات (مرحلة التمهيدي في روضة الرياحين في مديرية تربية الرصافة الأولى/ بغداد وتم توزيع أطفال العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوي ، إذ تضم المجموعة التجريبية (30) طفلاً وطفلة (15) ذكراً و(15) أنثى وكذلك المجموعة الضابطة تضم (30) طفلاً وطفلة من (15) ذكراً و(15) أنثى، وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء برنامج تعليمي لتنمية مهارات تفكير حل المشكلات وتطبيق اختبار بعدي لاختبار مهارات تفكير حل المشكلات على أطفال المجموعتين بعد تطبيق البرنامج، وتوصلت الباحثة إلى النتائج الآتية يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مهارات تفكير حل المشكلات للأطفال في المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التعليمي مقارنة بالمجموعة الضابطة ولا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية

بين متوسطي درجات مهارات تفكير حل المشكلات في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بحسب متغير الجنس (ذكور، إناث)، (مزيد ،زينب خنجر ،2010)

4- وريوش ، سهام موهي 2014

هدف البحث الحالي : تعرف اثر الانشطة العلمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة . طبق البحث على (30) طفل وطفلة بعمر (5-6) سنوات من للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية واعتمدت الباحثة على اختبار مهارات حل المشكلات المصور (الغريري ،وابراهيم ، 2010).والأنشطة العلمية في كتاب الانشطة العلمية لاطفال الرياض واستعملت الوسائل الاحصائية الاتية معامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان -براون والاختبار التائي لعينتين مترابطتين:t- test واختبار مان وتني Mann- Whitney Test وتوصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات اطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات حل المشكلات للاطفال وهذا الفرق لمصلحة القياس البعدي و عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مهارات حل المشكلات(مجلة ابحاث الذكاء ،2014 : 251-295)

موازنة الدراسات السابقة:

نلاحظ من خلال الدراسات السابقة إنها تباينت في أهدافها دراسة كوبر 1976 cooper هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى المباداة لدى المراهقين تبعا لتقديرهم لذواتهم ، اما دراسة ديانا Diana,1990 هدفت إلى كشف العلاقة بين نماذج السلطة الأبوية ومستويات الكفاية الابوية والمبادأة لأطفال ما قبل المدرسة ،اما دراسة مومينى Momeni,2007 هدفت الى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح في المهارات الاجتماعية عل تنمية مهارة المبادأة للاطفال .اما الدراسات التي تناولت مهارات حل المشكلات للاطفال ايضا تباينت من حيث الاهداف منها ما تناولت طرائق وبرامج تعليمية أو تدريبية لتنمية أو اللعب أو دراما تهدف جميعها إلى تنمية مهارات حل المشكلاتأما حجم العينة فاختلف تبعاً لهدف الدراسة ومنهجها وقد تراوح حجم العينات في الدراسات السابقة بين (100) كحد أعلى كما في دراسة الهنداوي (1999) تبين (30) طفلاً وطفلة كحد أدنى في دراسة وريوش (2014) ، في حين أن حجم العينة للدراسة الحالية كان (100) طفلاً وطفلة وهو ملائم مع أهداف البحث ومنهجيته، وعينته واختلفت الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة فنرى في دراسة عبد السميع اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة ودراسة الهنداوي (1999) استخدمت الأدوات اختبار توليد الحلول واختبار وضع الاستراتيجيات وبرنامج من إعداد الباحثة ، ودراسة روسن (1979) استخدام ألعاب السايكودراماتيكية الموجهة، واختبار حل المشكلات ودراسة مزيد ودراسة وريوش استخدموا اختبار حل المشكلات لاطفال الرياض للغريري وابراهيم ،2010

و افاد الباحث من عرض الدراسات السابقة في تحديد ابعاد المشكلة والاهداف المناسبة والاطلاع على الادوات والوسائل الاحصائية وعلى المتغيرات التي قام بدراستها والأدوات التي استخدمتها. والاطلاع على عينات الدراسات السابقة والاطلاع على طرائق استخلاص النتائج واخيرا الإفادة من توصيات ومقترحات الدراسات السابقة.

منهج البحث

اعتمد الباحث المنهج الوصفي الذي يسعى إلى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ومن ثم وصفها، و تحليلها وتفسيرها ومقارنتها وصولاً إلى فهم اعمق لتلك الظاهرة . وهو نوع من الدراسات المسحية المقارن لمناسبته لأهداف البحث.

مجتمع البحث Research Population:

إن تحديد مجتمع البحث يعد من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية والنفسية ومجتمع البحث هو مجموعة من العناصر ذات صفات مشتركة قابلة للملاحظة والقياس (داود وعبد الرحمن، 1990: 17) تكون مجتمع البحث الحالي من اطفال الرياض الحكومية في محافظة بغداد في المديرية العامة لتربية محافظة بغداد الرصافة الثانية للعام الدراس (2015 – 2016) ممن هم بعمر (5–6) سنوات مستوى التمهيدي من كلا الجنسين والبالغ عددهم (8236) طفل وطفلة بواقع (4222) ذكور و(4014) اناث يتوزعون على (53) روضة

عينة البحث Research Sample:

يقصد بالعينة جزء من المجتمع يجري اختيارها على وفق قواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً فالعينة هي مجموعة وحدات إحصائية تختار من المجتمع الإحصائي في ضوء أسس خاصة (الناصر ومرزوك،1989: 10) . اختار الباحث (10) رياض من مجموع (53) روضة من المديرية العامة لتربية الرصافة الثانية بالطريقة العشوائية البسيطة . فتم اختيار (100) طفل وطفلة ممن هم بعمر (5–6) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائيا بواقع (10) طفلاً وطفلة من كل روضة ينظر الجدول (1).

الجدول(1)توزيع عينة البحث من الأطفال بحسب الجنس

اسم الروضة	ذكور	إناث	المجموع
النسور	5	5	10
ندى الصباح	5	5	10
الانوار	5	5	10
النرجس	5	5	10
الرحيم	5	5	10
الشهيد	5	5	10
احلام الطفولة	5	5	10
الشموس	5	5	10
الفارس	5	5	10
المقدام	5	5	10
المجموع	50	50	100

أداتا **البحث (Research Tools)**

- **بناء مقياس المبادأة لاطفال الروضة**
- **اختبار تفكير حل المشكلات المصور (الغريري ،وابراهيم ، 2010).**

اولا: بناء مقياس المبادأة لاطفال الروضة

لغرض بناء مقياس المبادأة تم اتباع الخطوات الاتية

1- اعتماد نظرية اريكسون في التحليل النفسي الاجتماعي (1950)

2- تحديد مفهوم المبادأة تم الاعتماد تعريف اريكسون (erikson1968) وتم تحديد مجالات المقياس على وفق تعريف اريكسون (1968) للمبادأة والذي يحددها بخمسة مجالات وهي:

- المجال الاول التحدي : الاقدام في اللعب والعمل والقرارات والاعتماد على النفس ومواجهة المخاطر .
- المجال الثاني تحمل المسؤولية : هو تحمل الطفل تبعات اختيار ما يناسبه من اصدقاء ومهمات ولعب وتحمله المسؤولية تجاه حياته واعماله واختياراته.
- المجال الثالث الانجاز: ويقصد به انجاز ما يطلب منه من مهام بإتقان مما يحقق له سعادة وثقة بالنفس تزيد من محاولته لتحقيق اهدافه من اجل تعلم كل ما هو جديد و النمو الشخصي.
- المجال الرابع الشعور بالمعنى : قدرة الفرد على ان يكتشف الحياة وان يصبح اكثر احساسا بالسعادة والرضا والانجاز في مختلف المواقف الحياتية التي يعيشها ويقوده ذلك الى المعنى الحقيقي للحياة
- المجال الخامس قبول الذات: هو رضا الفرد عن نفسه كوحدة منفردة وتقبلها بما هي عليه من قدرات وامكانيات. (Frankl,1964:132)

ولم يحدد المنظر اهمية لكل مجال من المجالات لذلك عمد الباحث على توزيع الفقرات بالتساوي على المجالات الخمسة للمقياس

- الاطلاع على بعض الدراسات السابقة مثل دراسة(الددة،2013)ودراسة (عودة ،2016) قام الباحث بصياغة (75) فقرة ، وقد توزعت الفقرات على مجالات المقياس الخمسة بالتساوي وامام كل فقرة بديلين (ينطبق علي) و (لا ينطبق علي) علما ان المعلمة هي التي تجيب عن فقرات المقياس

– إعداد تعليمات المقياس : Scale Instruction Preparation

تهدف التعليمات إلى شرح فكرة المقياس في أبسط صورة ممكنة لها لذا تم أعداد تعليمات سهلة وواضحة ومفهومة ومناسبة لأطفال الرياض وذلك لتسهيل عملية تطبيق المقياس ، لأن المعلومات الواضحة والمفهومة تساهم في معاملات صدق وثبات وموضوعية المقياس

التحليل المنطقي لفقرات المقياس

يستعمل هذا النوع من التحليل في حالة إعداد المقياس من الباحث نفسه. وان أفضل أسلوب لتحقيقه هو أن تقوم مجموعة من الخبراء المختصين بتقويم صلاحية الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها (Ebel ،1972:555). وتحقيقا لذلك قام الباحث بعرض المقياس بصورته الأولية والبالغة(75) فقرة مع وضع تعريف للمبادأة ولكل مجال من مجالات المبادأة الخمسة وبدائل الإجابة والأوزان والتعليمات على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق/1) وطُلب منهم إبداء ارائهم في صلاحية صياغتها ووضوحها ومدى ارتباطها بكل مجال ، وقياسها لما وضعت لقياسه وبعد تحليل استجابات الخبراء وجد الباحث ضرورة تعديل عدد من الفقرات وتم قبول الفقرات التي حصلت على اتفاق بنسبة 80% فما فوق وبذلك حصلت (57) فقرة على نسبة اتفاق أعلى من النسبة المحددة لقبول الفقرة المطلوبة من الخبراء. انظر الجدول (2)

الجدول 2

الجدول يبين نسبة الاتفاق اراء الخبراء في فقرات مقياس المبادأة لاطفال الروضة

ت	المجال	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	عدد الخبراء (10)		النسبة المئوية
				الموافقون	غير الموافقون	
1-	التحدي	3،2، 4 ، 5 ، 6، 7، 8، 9، 11، 12، 13 ،14، 15	13	10	/	%100
		1، 10	2	7	3	%70
2-	تحمل المسؤولية	2 ، 5، 6 ،7، 8، 9، 10، 11، 12، 14 ،15	11	10	/	%100
		1، 3، 4، 13	4	6	4	%60
3-	الانجاز	1 ، 3، 4، 5 ،7، 8، 9، 10، 11، 12، 14	11	10	/	%100
		2، 6، 13، 15	4	6	4	%60
4-	الشعور بالمعنى	2,1 ، 3، 4، 6 ،7، 9، 10، 11، ، 14، 15	11	10	/	%100
		5، 6، 8، 12	4	7	3	%70
5-	قبول الذات	1 ، 2، 4، 5، 6 ،7، 8، 9، 10، 11، ، 14	11	10	/	%100
		3، 13، 14، 15	4	5	5	%50

التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

طبق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (20) طفل وطفلة اختيروا عشوائياً من روضة النسور لغرض معرفة مدى وضوح تعليمات المقياس والكشف عن مدى وضوح فقرات المقياس من حيث لغتها ومحتواها ومعرفة متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن فقرات المقياس فتبين أن الفقرات والتعليمات واضحة ومفهومة وان متوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات المقياس بلغ (15) دقيقة .

تحليل فقرات المقياس إحصائياً Statistical Items Analysis

ان التحليل الإحصائي يكشف عن قدرة الفقرات في التميز بين المستجيبين في الخاصية المبحوثة (Ebel ،1972 :399). أي التأكد من كفاءتها في تحقيق مبدأ الفروق الفردية الذي يقوم عليه الاختبار (احمد، 1960: 255– 256) ولغرض تحليل الفقرات طبقت المقياس على عينة بلغ عددها (100) طفل وطفلة. وبذلك تم حساب القوة التميزية للفقرات وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال وكما يأتي .

– القوة التميزية للفقرات :

هي قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد الحاصلين على درجات مرتفعة وبين من حصلوا على درجات منخفضة في السمة المقاسة بهدف أستبعاد الفقرات التي لا تميز بين المجبيين والابقاء على الفقرات التي تميز بينهم (الظاهر، 1999: 129).

بعد تطبيق المقياس قام الباحث بترتيب الدرجات التي حصل عليها أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغ حجمها (100) طفلاً وطفلة تنازلياً من الأعلى إلى الادنى ثم اختيرت نسبة (30 %) من الدرجات العليا ونسبة (30 %) من الدرجات الدنيا من عينة التحليل الإحصائي ، حيث شملت كل مجموعة على (30) طفلا وطفلة وحسبت القوة التميزية لفقرات المقياس وذلك من خلال استعمال معامل ارتباط فاي، ومن ثم التحقق منه باستعمال مربع كاي إذ تعد الفقرة ذات قدرة على التميز اذا كانت قيمة مربع كاي المحسوبة أكبر من قيمة مربع كاي الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (1) والبالغة (3,84) كما في جدول (3)

الجدول (3) يبين القوة التمييزية لفقرات مقياس المبادأة

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة أرتباط فاي	قيمة مربع كاي		الدلالة
	1	صفر	1	صفر		المحسوبة	الجدولية	
1	25	5	7	23	0,601	21,69	3,84	دالة
2	26	4	12	18	0,484	14,06		دالة
3	28	2	10	20	0،622	23,25		دالة
4	26	4	9	21	0,574	19,081		دالة

5	25	5	11	19	0,467	13,611		دالة
6	23	7	13	17	0,340	6,954		دالة
7	22	8	9	21	0,433	11,279		دالة
8	21	9	10	20	0,366	8,075		دالة
9	18	12	19	11	0,036	7,070		غيردالة
10	25	5	13	17	0,415	10,334		دالة
11	22	8	14	16	0,272	4,444		دالة
12	17	13	17	13	0,0	0,0		غيردالة
13	22	8	17	13	0، 174	1,831		غيردالة
14	22	8	10	20	0,400	9,642		دالة
15	23	7	12	18	0,371	8,297		دالة
16	28	2	8	22	0,680	27,817		دالة
17	22	8	9	21	0,433	11,279		دالة
18	18	12	22	8	0,141	1,199		غير دالة
19	22	8	12	18	0,336	6,787		دالة
20	24	6	6	24	0,6	21,6		دالة
21	25	5	9	21	0,538	17,375		دالة
22	25	5	11	19	0,476	13,630		دالة
23	26	4	7	23	0,675	27,366		دالة
24	24	6	12	18	0,408	10,00		دالة
25	22	8	12	18	0,336	6,787		دالة
26	21	9	6	24	0,502	15,151		دالة
27	26	4	7	23	0,675	27,366		دالة
28	27	3	7	23	0,627	27,149		دالة
29	24	6	11	19	0,439	11,588		دالة
30	18	12	21	9	0,104	0,659		غير دالة
31	21	9	8	22	0,433	11,279		دالة
32	22	8	8	22	0,466	13,066		دالة

دالة		14,067	0,484	18	12	4	26	33
دالة		21,696	0,601	23	7	5	25	34
دالة		15,151	0,502	21	9	6	24	35
دالة		23,002	0,619	21	9	3	27	36
غير دالة		3,48	0,241	7	23	41	16	37
دالة		29,432	0,700	25	5	4	26	38
دالة		25,452	0,651	21	9	2	28	39
دالة		19,288	0,566	23	7	6	24	40
دالة		13,066	0,466	22	8	8	22	41
دالة		21,17	0,594	19	11	2	28	42
دالة		21,6	0,6	24	6	6	24	43
دالة		15,965	0,515	24	6	7	23	44
دالة		11,279	0,433	21	9	8	22	45
دالة		13,611	0,479	19	11	5	25	46
دالة		32,26	0,733	26	4	4	26	47
دالة		19,212	0,565	18	12	2	28	48
غير دالة		0,738	0,110	10	20	7	23	49
دالة		17,803	0,544	20	10	4	26	50
دالة		10,8	0,424	16	14	4	26	51
دالة		22,500	0,612	21	9	3	27	52
دالة		17,142	0,534	24	6	8	22	53
دالة		29,687	0,703	24	6	3	27	54
دالة		19,461	0,569	22	8	5	25	55
دالة		24,754	0,642	27	3	8	22	56
دالة		19,288	0,566	32	7	4	26	57

قيمة كاي الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (1) تساوي (3.84)

يتضح من الجدول (3) ان القوة التميزية لجميع فقرات المقياس كانت ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بقيمة مربع كاي الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ما عدا الفقرات التي تحمل التسلسل(49,37,30,18,13,12,9) حيث كانت قيم مربع كاي المحسوبة لها أقل من قيمة مربع كاي الجدولية لذا حذفت من المقياس وبذلك اصبح عدد فقرات المقياس (50) فقرة

ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ان ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يكشف عن قدرة الفقرة التي تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية بمعنى إن الفقرة متجانسة في قياس ما أعدت لقياسه (Kroll،1960:429) وللتحقق من صدق فقرات مقياس المبادة الذي يتكون من (57)فقرة تتوزع على المجالات الخمسة بواقع التحدي من(1-13) والشعور بالمسؤولية من (14-24) والانجاز من (25 -35) والشعور بالمعنى من (36- 46) وقبول الذات من (47- 57) اعتمد الباحث في حساب صدق الفقرة على معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية له، و كما في الجداول (4)

الجدول (4)

قيم معاملات أرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وبالمجال الذي تنتمي إليه

المجال	تسلسل الفقرة	معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية	معامل أرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه
	1	0,424	0.319
	2	0,443	0.493
	3	0,623	0.513
التحدي	4	0,397	0.507
	5	0,677	0.498
	6	0,661	0.486
	7	0,465	0.428
	8	0,733	0.544
	9	0,661	0.029
	10	0,493	0.428
	11	0,596	0,472
	12	0,801	0,061
	13	0,471	0,011
الشعور بالمسؤولية	14	0,343	0.499
	15	0,332	0.514
	16	0,654	0.199
	17	0,771	0.406
	18	0,029	0,012
	19	0,412	0.577
	20	0,225	0.255
	21	0,542	0.465
	22	0,564	0.422
	23	0,441	0.374
	24	0,439	0.382
الانجاز	25	0,0712	0.610
	26	0,760	0.360
	27	0,0335	0.485
	28	0,792	0.428
	29	0,772	0.359
	30	0,049	0,062

	31	0,312	0.574
	32	0,043	0,463
	33	0,451	0,531
	34	0,639	0.435
	35	0,316	0.484
الشعور بالمعنى	36	0,461	0.204
	37	0,093	0,033
	38	0,641	0.370
	39	0,229	0.486
	40	0,329	0.324
	41	0,447	0.406
	42	0,539	0.449
	43	0,659	0.438
	44	0,441	0.468
	45	0,648	0.429
	46	0,662	0.377
قبول الذات	47	0,471	0.297
	48	0,344	0.533
	49	0,022	0,066
	50	0,335	0.484
	51	0,6271	0.532
	52	0,217	0.420
	53	0,339	0.472
	54	0,532	0.585
	55	0,338	0.613
	56	0,449	0.499
	57	0,326	0.482

القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (98).

تبين من الجدول (4)أن فقرات مقياس المبادأة دالة إحصائياً لأنها اكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) بدرجة حرية (98) ماعدا الفقرات مجال التحدي (13,12,9) ومجال المسؤولية (18) ومجال الانجاز (30) مجال الشعور بالمعنى (37) مجال قبول الذات (49) ومن ثم استبعدت من المقياس وبذلك يكون عدد فقرات مقياس **المباداة (50 فقرة)**

ب- ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه :

لحساب معامل أرتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون كانت النتائج كما هو موضح في الجدول (4)

يتضح من الجدول (4) ان جميع قيم معامل أرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه كان ذات دلالة أحصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الأرتباط. ماعدا الفقرات (9، 12، 13 ،18، 30، 37، 49)

ج- أرتباط المجالات في ما بينها :

وهو احد مؤشرات صدق البناء وقد استعمل الباحث معامل الأرتباط بيرسون لإستخراج العلاقة الارتباطية بين كل مجال والمجالات الأخرى كما موضح في الجدول (5).

الجدول (5)

قيم معامل أرتباط المجالات فيما بينهما (مصفوفة الأرتباطات)

المجالات	التحدي	تحمل المسؤولية	الانجاز	الشعور بالمعنى	قبول الذات
التحدي		0.214	0.424	0.219	0.208
تحمل المسؤولية			0.307	0.295	0.287
الانجاز				0.313	0.425
الشعور بالمعنى					0.390
قبول الذات					

القيمة الحرجة لمعامل الأرتباط عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98) تساوي (0.134)

يتضح من الجدول (5) ان جميع قيم معاملات ارتباط المجالات في ما بينها كان ذا دلالة إحصائية عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط .

صدق المقياس Scale Validity:

الصدق يعني مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله وتحقيقاً لذلك استخرج الباحث للمقياس الحالي مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وفيما يأتي توضيح لكيفية حساب مؤشر كل منهما:

1- الصدق الظاهري:

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء المختصين بالتربية وعلم النفس كما ذكر في التحليل المنطقي للفقرات.

2- مؤشرات صدق البناء Construct Validity:

ان قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد في الخاصية التي أعدت لقياسها تعد احد مؤشرات هذا الصدق (Anastasi، 1976:154)، وتعد معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار مؤشراً على صدق البناء (الزوبعي وآخرون، 1981: 43)، قد تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق من خلال مؤشرات عدّة هي القوة التميزية للفقرات ومعامل أرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ومعامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه وارتباط المجالات فيما بينها.

ثبات المقياس Test Reliability:

ولحساب ثبات مقياس المبادأة قام الباحث بحسابه بطريقتين هما:

1- **طريقة التجزئة النصفية (Spilt half Method):**

ان معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يبين مقدار الاتساق الداخلي بين الفقرات في مقياس الخاصية لذا قام الباحث بتحليل (100) استمارة وتم تفريغ الدرجات في جدول خاص وتجزئتها إلى جزأين وباستعمال معادلة بيرسون إذ بلغ معامل الثبات (0,79) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) بلغ معامل الثبات (0,88)

طريقة تحليل التباين باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

للتحقق من ثبات مقياس المباداة طبق الباحث معادلة ألفا كرونباخ على درجات أفراد العينة البالغ عددهم (100) طفل وطفلة فبلغ معامل الثبات (0.93)

وصف مقياس المبادأة بصيغته النهائية:

بعد التأكد من سلامة الإجراءات الخاصة بصدق وثبات مقياس المبادأة، اصبح المقياس جاهزا للتطبيق في صيغته النهائية، من (50) فقرة موزعة عل خمسة مجالات :ولكل مجال (10) فقرات وتمثل اعلى درجة يحصل عليها الطفل (50) وادنى درجة من الممكن ان يحصل عليها الطفل (0) بمتوسط نظري قدره (25) . ويصحح المقياس بميزان ثنائي (1 ، 0) تنطبق علي – لا تنطبق علي .

ثانيا :اختبار تفكير حل المشكلات لـــ (الغريري وإبراهيم):

اعتمد الباحث اختبار تفكير حل المشكلات لدى أطفال الرياض الذي أعدّه الباحثان (الغريري وإبراهيم، 2010) تألف الاختبار من (64) فقرة موزعة بين مهارات تفكير حل المشكلات وهي:

1- **إدراك المشكلة وفهمها:** يكون أمام الطفل مهمة عليه حلها، ويتطلب ذلك أن يفهمها ويعترف بوجودها.

2- **طرح الفرضيات واختبارها:** وتتمثل في التحقق من الفروض للوقوف على مدى قدرتها على تحقيق الحل المطلوب وما إذا كان بالإمكان تطوير هذه الفرضية أو إضافة تعديلات عليها، والقيام باقتراح تخمينات جيدة لحل قضية ما ثم العمل على فحص أو اختبار هذه التخمينات.

3- **اختيار الحل الصحيح من بين عدة حلول:** هي المهارة المتمثلة بقدرة الطفل على اختيار البديل المناسب لحل مشكلة معينة من بين عدة بدائل بحيث يكون البديل أو الحل الذي يتم انتقائه واختياره هو انسب الحلول المتوافرة للمشكلة التي يتعرض لها الطفل.

4- **تنظيم المواقف:** هي المهارة التي تتمثل في استخدام مبادئ الاستكشاف وكيفية إدراك العلاقات والمبادئ والقوانين التي ترتبط بالحل المطلوب والتي تمكنه من الوصول إلى الحل، عن طريق ترتيب وتنظيم المواقف تنظيماً منطقياً بحيث يؤدي هذا التنظيم في الوصول إلى حل للمشكلة.

5- **التنبؤ:** هي قدرة الطفل على معرفة ما سيحدث في المستقبل مستعيناً بما لديه من معلومات، وربطها بالخبرات السابقة، وإمكانية استخدام المعارف السابقة وتوظيفها من اجل الوصول إلى خيارات ذكية، ووضع خطط دقيقة للمستقبل.

صدق الاختبار: قام الباحثان باستخراج ثلاث مؤشرات للصدق هي (الصدق الظاهري، صدق البناء، والتحليل العاملي)، **وحسب** الثبات بطريقتين **طريقة التجزئة النصفية:** بلغ معامل الثبات (0,75)، وبعد تصحيحه ، بلغ معامل الثبات (0.85)، ويعد هذا مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي لفقرات اختبار تفكير حل المشكلات ككل، أما معامل ثبات المهارات الفرعية فقد كانت كالآتي:

1- إدراك المشكلة وفهمها (0.73) وبعد التصحيح (0.84).

2- طرح الفرضيات واختبارها (0.77) وبعد التصحيح (0.86).

3- اختيار الحل الصحيح من بين عدة حلول (0.76) وبعد التصحيح (0.85).

4- تنظيم المواقف (0.80) وبعد التصحيح (0.88).

5- التنبؤ (0.79) وبعد التصحيح (0.88). (الغريري وإبراهيم، 2010: 39)

و الاتساق الداخلي بتطبيق معامل ألفا لكرونباخ: بلغ معامل ثبات الاختبار باستعمال هذه الطريقة (0.86)

ولحساب الدرجة الكلية بلغ مجموع الفقرات الكلية للاختبار (64)فقرة ، لذلك فإن أعلى درجة كلية يمكن أن يحصل عليها الطفل (64) درجة، وأقل درجة هي (صفر)، والمدة الزمنية التي يستغرقها الاختبار (30-40) دقيقة، ويتم تطبيق الاختبار بشكل فردي. (الغريري وإبراهيم، 2010: 41)

وقام الباحث باستخراج الخصائص السيكومترية للاختبار الصدق والثبات وذلك باستخراج الصدق الظاهري بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية انظر ملحق (1) وابدى الجميع موافقتهم على جميع فقرات الاختبار وتعليماته وطريقة التصحيح . اما الثبات فتم استخراجه بطريقة التجزئة النصفية وباستعمال معادلة بيرسون بلغ 0,70 لجميع فقرات الاختبار وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ 0,80 وبذلك اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق .

الوسائل الإحصائية Statistical Instruments:

استعمل الباحث في البحث الحالي البرنامج الأحصائي Spss للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات هي:

- **مربع كاي:** لحساب القوة التميزية للفقرات
- **معامل ارتباط فاي:** وأستخدم لمعرفة القوة التميزية في مقياس المبادأة.

- **معامل ارتباط بيرسون:** لحساب ارتباط المجالات فيما بينها في مقياس المباداة وأستخدمه كذلك لمعرفة مدى ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية، و بالمجال الذي تنتمي إليه، ولمعرفة مدى ارتباط المجالات فيما بينها لمقياس المباداة واستخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية. واستخراج العلاقة بين المباداة ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة
- **معادلة الفا كرونباخ:** للتحقق من ثبات مقياس المباداة
- **معادلة سبيرمان براون** لتصحيح معامل الثبات.
- **الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)** لمعرفة درجة المباداة ومهارات حل المشكلات لأطفال الرياض.
- **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)** لتعرف الفروق في المباداة ومهارات حل المشكلات لأطفال الرياض بحسب الجنس.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

الهدف الأول: قياس المباداة لدى اطفال الروضة

لغرض التعرف على مستوى المباداة لدى اطفال الروضة لجميع أفراد العينة البالغ عددها (100) طفل وطفلة تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس المباداة حيث بلغ (30,62) وبانحراف معياري (5,21) وبلغ المتوسط الفرضي (25) وقام الباحث باختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال ألاختبار التائي لعينة واحدة إذ وجد أنَّ هناك فروقا ذات دلالة معنوية فيما يخص متغير المباداة إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (10,80) والقيمة الجدولية (1,96) عند درجة حرية (99) اي ان افراد العينة يتمتعون بالمباداة كما موضح بالجدول (6)

جدول(6)الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس المباداة

عدد أفراد العينة	متوسط أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
100	30,62	5,21	25	10,80	1،96	99	0،05

ان هذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة اذ اشارت دراسة كوبر Cooper smith 1976 الى ان المراهقين يتمتعون بالمباداة وان الاناث اعلى من الذكور في المباداة

واشارت دراسة ديانا Diana الى وجود علاقة بين المباداة ونماذج السلطة الابوية ،كما اشارت دراسة مومينى Momeni,2007 ان المباداة تنمو لدى الاطفال المقيمين مع والديهم .

وتفسر هذه النتيجة في ضوء نظرية ايركسون ان المبادأة هي المرحلة التكوينية الانتقالية تبدأ من عمر الثالثة او الرابعة الى عمر السادسة، والمهمة التي تواجه كل فرد في هذه المرحلة هو تعلم القدرة على المبادأة initiative من دون شعور الكبار بالذنب والقدرة على المبادرة تعني الاستجابة الإيجابية للقيام بالتحدي في مواجهة العالم ،تتمثل في القدرة على تحمل المسؤوليات المختلفة او تعلم مهارات جديدة والشعور بالمعنى، ويستطيع الإباء تشجيع الطفل في القدرة على المبادرة عن طريق تشجيع الأطفال على اكتشاف وتجربة أفكارهم كما يجب تقبل وتشجيع حب الاستطلاع والخيال بشكل اكثر حماس لديهم

الهدف الثاني : تعرف دلالة الفروق في المبادأة لدى اطفال الروضة بحسب النوع (ذكور – اناث) للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الأطفال (الذكور والإناث) على مقياس المباداة وتم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، كما موضح في الجدول (7) .

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمبادأة. تبعاً لمتغير النوع

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	50	32,52	4,28	4,22	1.096	دالة
إناث	50	28,12	4,04			

يتضح من الجدول (7) أن متوسط درجات الذكور على مقياس المباداة (32,52) وبانحراف معياري (4,28) في حين أن متوسطات الإناث (28,12) وبانحراف معياري (4,04) ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسطين تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (4,22)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98) وهذه النتيجة تشير الى وجود فرق معنوي دال إحصائيا بين الذكور والإناث في المبادأة. ولمصلحة الذكور الا ان هذه النتيجة لاتتفق مع نتائج دراسة كوبر Cooper smith 1976 الى ان المراهقين يتمتعون بالمباداة وان الاناث اعلى من الذكور في المباداة . ربما يكون السبب هو اختلاف في نماج السلطة الابوية وعملية التنشئة الاجتماعية باختلاف المجتمعات .

الهدف الثالث: قياس مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال قد بلغت (39,05) درجة، وبانحراف معياري قدره (3,96) درجة، وعند مقارنة هذا المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري الذي بلغت قيمته (32) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، ظهر أن القيمة التائية

المحسوبة بلغت (17,80) درجة، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) درجة لذلك فهي دالة إحصائياً، وهذه النتيجة تشير إلى أن الأطفال لديهم مهارات حل المشكلات ولصالح المتوسط الحسابي، كما موضع في جدول (8) .

جدول (8)

الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري للأطفال على اختبار حل المشكلات)

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		الدلالة (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
مهارات حل المشكلات	100	39,05	3,96	32	17,80	1.96	دالة

تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Russell,1984)وجود سلوكيات حل المشكلة ومهاراتها في هذه السن؛ حيث تتطور هذه المهارات بصورة واضحة في فئات المرحلة العمرية من 4–6 سنوات، حيث لكل مرحلة مشكلاتها الخاصة، وبالرغم من اختلاف المشكلات فأن الأطفال يشتركون جميعاً في الشعور بالمشكلة، والتوتر الذي ينتج عنه عدم التوصل إلى حلول لها (Russell,D.M,1984)

الهدف الرابع : التعرف على دلالة الفروق في مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة بحسب الجنس (ذكور – اناث)

للتحقق من هذا الهدف تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الأطفال (الذكور والإناث) على اختبار حل المشكلات واستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، كما موضح في جدول (9) .

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمهارات حل المشكلات تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	50	39,68	4,33	1,82	1.96	دالة
إناث	50	38,22	4,00			

يتضح من الجدول (9) أن متوسطات درجات الذكور على اختبار حل المشكلات(39,68) وبانحراف معياري (4,33)، في حين أن متوسط درجات الإناث (38,22) وبانحراف معياري (4,00)، وقد أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (1,82) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (98)، وهذه

النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في مهارات حل المشكلات). ان هذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي تشير الى عدم وجود فروق معنوية بالنسبة الى متغير الجنس (ذكور – اناث) كدراسة روسن Rosen,1979 ودراسة الهنداوي 1999 ودراسة مزيد 2010 ودراسة الساعدي 2014اشارت نتائج هذه الدراسات الى انه لاتوجد فروق معنوية بين الجنسين .

الهدف الخامس : التعرف على. العلاقة الارتباطية بين درجة المبادة ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة

لغرض التعرف على علاقة المبادأة بمهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة، تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأطفال على الاختبارين، وقد بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين (0.216) وعند مقارنتهما بالقيمة الجدولية التي بلغت قيمتها (0.098) عند مستوى دلالة (0.05)، ظهر أن معامل الارتباط كان دالا إحصائيا، إذ كان معامل ارتباط بيرسون (0.216) أكبر من الجدولية (0.098)، مما يدل على وجود علاقة بين المبادأة ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة .

التوصيات : في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي

1. ضرورة اهتمام المعلمات بالمباداة ومهارات حل المشكلات لأطفالهم من خلال توفير بيئة صفية غنية بالمثيرات الايجابية.
2. تشجيع الطفل في الروضة على المحادثة والتعبير عن أفكاره ومشاعره.
3. إثراء منهج وحدة الخبرة بمواد تسهم في تنمية المباداة ومهارات حل المشكلات لأطفال الروضة.

المقترحات : استكمالا لنتائج البحث الحالي يقترح الباحث البحوث الآتية

1. اساليب المعاملة الوالدية المسهمة في المبادأة لا طفال الروضة .
2. أساليب معاملة المعلمات وعلاقتها بحل المشكلات لاطفال الروضة .
3. المبادأة وعلاقتها ببعض المتغيرات (التحصيل الدراسي للوالدين، تسلسل الطفل الولادي، البيئة الثقافية).

المصادر

1- ابراهيم، عبد الستار (2003): **الاطفال الايتام**، سلسلة عالم المعرفة، العدد 373، الكويت.

2- ابو حطب، فؤاد (1990): **نمو الانسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين**، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

3- أبو رياش ، حسين محمد ، قطيط غسان يوسف (2008): حل المشكلات، ط1 ، دار وائل للنشر ، عمّان .

4- أبو علام ،رجاء محمود (2004). ***التعلم أسسه وتطبيقاته***. عمان، الأردن، دار المسيرة،.

5- بدير، كريمان، (2003). **الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة**. القاهرة، عالم الكتب.

6- جروان ، فتحي عبد الرحمن (2007): تعليم التفكير ــ مفاهيم وتطبيقات، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمّان ــ الأردن .
7- جروان ، فتحي عبد الرحمن (2000). **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**. الأردن، دار الكتاب الجامعي.
8- حسان، شفيق فلاح ، (1998): **اساسيات علم النفس التطويري**، مكتبة الرائد العملية عمان.
9- الخالدي، اخلاص فتحي طه (2013) اثر تعدد استراتيجيات اعادة وصف التمثيلات المعرفية في حل المشكلات لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ،اطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة بغداد كلية التربية – ابن رشد.
10- دي بونو ، أدوارد (1998): برنامج كورت لتعليم التفكير ، ج4 ، الإبداع ترجمة وتعديل نادية السرور وآخرون ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمّان ــ الأردن.
11- الزغول ،عماد عبدالرحيم (2005). **مبادىء علم النفس التربوي**. ط 5، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
12- الزهراني، نجمة عبد الله (2005) : **النمو النفس الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف** ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة ام القرى.
13- الزوبعي ،عبد الجليل ،واخرون (1981) **الاختبارات والمقاييس النفسية** ،جامعة الموصل ،دار الكتب للطباعة والنشر .
14- سولسو ، روبرت (1996): **علم النفس المعرفي** ، ترجمة محمد نصيب الصبوة وآخرون ، دار الفكر الحديث ، الكويت .
15- سلمان، محمد عبد ربه (2000): **تصميم برنامج ارشادي لتحسين مفهوم الذات عند الطفل المؤسسات الايوائية**، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية ، القاهرة، مصر ، جامعة عين الشمس.
16- شواهين ، خير سليمان ، بدندي ، شهرزاد صالح ، (2009): تنمية مهارات التفكير للأطفال (تطبيقات عملية) ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمّان ــ الأردن .
17- عبد الغفار ،عبد السلام (1977) : **التفوق العقلي والابتكار** ،دار النهضة العربية ،القاهرة .
18- عبد الرحمن، محمد السيد (1998): **دراسات في الصحة النفسية**، ج2، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
19- عودة ،كهرمان هادي (2016) **المبادأة وعلاقها بدافعية الاتقان ومركز الضبط لدى طلبة الجامعة** ، اطروحة دكتوراه ،جامعة بغداد ،كلية التربية ابن رشد .
20- الغريري، سعدي جاسم ، إبراهيم ، إيمان يونس (2010): اختبار مهارات تفكير حل المشكلات، **مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية** ، العدد 7، ج1.
21- الغريري ،سعدي جاسم و النعامنة ،حسن محمد قاسم (2013) **رياض الاطفال ،فلسفتها اهدافها مناهجها ،برامجها، نظمها ،نشاتها التاريخية** . دار المرتضى للطبع والنشر والتوزيع ،العراق .
22- قاسم انتصار كمال (2006): **نمط الشخصية وعلاقته بتحقيق الهوية ودافع الانجاز الدراسي لدى طلبة الجامعة** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية للبنات جامعة بغداد.
23- القحف، فريال ، شبيب ناديا (2007): تعلم كيف تفكر وعلم أولادك التفكير، ط1 ، دار العلم للملايين .

24- **مجلة ابحاث الذكاء** (2014)،الجامعة المستنصرية كلية التربية الاساسية ،العدد الثامن عشر .

25- ميللر، باتريشيا (2005) **نظريات النمو**، ترجمة: محمد عوض الله واخرون عمان، الاردن.

26- مزيد ،زينب خنجر (2010) **تاثير برنامج تعليمي في تنمية مهارات تفكير حل المشكلات لاطفال الرياض** رسالة ماجستير ،الجامعة المستنصرية ،كلية التربية الاساسية

27- المنصور ،غسان محمد (2005). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير المرتبطة بحل المشكلات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم علم النفس، دمشق.

28- ناصر (2003): تكامل الانا لدى المسنين علاقته ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الاداب، جامعة بغداد.

29- الظاهر، زكريا محمد، وأخرون.(1999): **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

30- الهنداوي ، شذى جواد كاظم (1999) : **أثر ممارسة ألعاب الحاسوب في القدرة على حل المشكلات لأطفال الرياض** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد.

31- وزارة التربية (1994): **نظام رياض الأطفال (رقم 11) لسنة 1978 وتعديله**، المديرية العامة للتعليم العام ، مديرية رياض الأطفال ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية.

32- Anstasi, A. (1976): **Psychological testing, 4th ed., and social psychology.**

33- Brown, B., Lohr. M. (1987): Peer-group affiliation an adolescents self-esteem: An integration of Ego indentity and symbolic-interactopn theories, J. **of personality and social psychology,** Vol. 52, No. 1.

34- Cooper Smith, S. and Roland, F.. (1976): **FOStering or positive self-concept and high self-esteem classroom psychology concept**. harper and Row inc., New York.

35- Cantor, N. (2003): **Constructive cognition, personal goals and social Embedding of personality** in: A psychology of Human strength, Washington DC APA.

36- Ebel, R.L (1972): **Essential of Education Measurement, prentice_**- Hall,new Jersey

37- Erikson, E.H. (l950): **Childhood and society**. New York, Norton

38- Erikson, EH, (1968): **Identity youth and crisis**, New York, Norton.

39- Erikson. F. H.. (1963'): Chilhood and society. New York.

40- Goldberg, S., (I983): **Parent infant bonding, Anotherloock, child development.**

41- Hunan، J،.B. (1997). ***Effect of Problems Solving Strategy on the Alternative Solutions of Preschool.*** **Kentucky**. U.S.A، University، p. (215).

42-Kimble, G.A. Garmezy N. and Ziegler R., (1974): **Principles of general psychology, fourth ed.**, New York, Ronald press Co.

43- Russell, D. M. (1984). **Schema-Based Problem Solving**. Ph.D. Thesis, University of Rochester.

44-Svetlana، T.، (1995**). Puzzling Boys and Girls: Gender Differences in Problem-Solving In Preschoolers through Puzzles**. *ERIC ED، 396845*.

45-Streitmatter. J. l. (I989): **Ethnicity as Amediating variable of early adolescent identity development if adolescence**, vol. II. No. 4

46-Zastrow, Charles & Others (1993): **Understanding human behavior and the social tnvironment**, Nelson-Hall publishers, Chicago.

47-Woolfolk. Anita, (1987): **Educational psychology**, New Jersey, Prentice-Hall Inc.

ملحق (2)

مقياس المبادأة لا طفال الروضة (بصيغته النهائية)

عزيزتي المعلمة ..... المحترمة.

تحية طيبة.

يروم الباحث التعرف على سلوكيات المبادأة لدى اطفال الروضة وسيعتمد الباحث على إجابتك عن فقرات هذا المقياس وذلك بوضع علامة (√) تحت البديل الذي ينطبق علي الطفل ويتم ذلك من خلال خبرتك مع الطفل في التعرف على هذه المواقف السلوكية التي تعبر عن المبادأة ،علماً إن إجابتك ستكون لأغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها احد .

ملاحظة: **يرجى تدوين المعلومات الآتية قبل الإجابة عن فقرات المقياس.**

- **جنس الطفل/ ذكر..... أنثى.....**

ولكم جزيل الشكر والعرفان....

ت	الفقرات	تنطبق	لا تنطبق
1	**يعاود المحاولة في الإعمال التي يفشل في عملها**		
2	**اذا رأى شيئا غريبا يحاول معرفته بمفرده**		
3	**يبادر لاداء المهمات من دون ان يطلب منه**		
4	**يضع بدائل عديدة لحل مشكلاته**		
5	**يقدم نفسه للأشخاص الجدد دون أن يطلب منه ذلك**		
6	يميل إلى دور القيادة أثناء اللعب.		
7	**يتفق مع الاخرين في بعض الأفكار من دون أخرى**		
8	لديه القدرة على التأثير في حياة الاخرين		
9	**تثيره الالعاب التنافسية مع الاخرين**		
10	يشارك في الأعمال والنشاطات الصعبة		
11	**يرغب بتجريب الاشياء الجديدة**		
12	**يشعر بالنشاط في معظم الأوقات**		
13	يقوم بأي نشاط تطلبه المعلمة منه في الروضة		
14	يشارك في الاحتفالات في الروضة		
15	**يحاول ان يصلح بين الاطفال المتخالفين**		
16	يتفاعل اجتماعيا مع الاخرين **في الروضة**		
17	**يعترف بأخطائه**		
18	**يبدأ الحديث وينهيه بطريقة مريحة للآخرين**		
19	يساعد المعلمة في ترتيب وسائلها وأدواتها		
20	يبادر في ترتيب الالعاب وارجاعها الى مكانها **بعد اللعب بها.**		

21	لا يترك اي نشاط من دون اكماله		
22	**يشعر بالمسؤولية اتجاه زملائه**		
23	يعتمد على نفسه في حل مشكلاته.		
24	**يحرص على انجاز العمل الذي يبدأ فيه**		
25	**يدافع عن وجهة نظره اذا ما هاجمها الاخرون**		
26	**يتضايق اذا ما تفوق الاخرون عليه**		
27	يطلب من المعلمة أن تشركه في تقديم الخبرة		
28	**يعمل على تحقيق مستوى عال بين اقرأنه**		
29	**يبذل الجهد للوصول إلى هدفه بنجاح**		
30	لديه دافعية قوية في التعلم		
31	**يشعر بأنه ذو كفاءة**		
32	يجد متعة بممارسة النشاطات الرياضية.		
33	**يقيم صداقات جديدة مع الاطفال الاخرين**		
34	يستمتع بالسماع الى سرد القصص من قبل المعلمة.		
35	**يحب الاطفال ويستمتع باللعب معهم**		
36	**يستمتع بالخبرات الجديدة في الروضة**		
37	يكون سعيدا عندما ينجز اعماله بنفسه		
38	يتكلم عن المواقف التي يمر بها بطلاقة		
39	**عندما يواجه مشكلة ينظر اليها من زوايا مختلفة**		
40	**يفضل الهروب من المواقف غير السارة**		
41	**عندما يقرر شيئا لا يتردد في تنفيذه**		
42	لديه القدرة في السيطرة على انفعالاته.		
43	**يستمع للآخرين بالتحدث دون مقاطعة**		
44	متسامح مع اصدقائه.		
45	يفرح عندما تمدحه المعلمة		
46	يتميز بروح مرحة.		
47	**يتمكن من جعل اقرأنه مسرورين**		
48	يتمتع بالنشاط والحيوية		
49	**يجد صعوبة في التعبير عن مشاعره وافكاره**		
50	يتقبل النقد من الاخرين		

The initiative and its relationship with problem solving skills of kindergarten children

Prof. Dr. Saadi Jasim Attiyah
AL-Mustansiryah University College of Basic Education

Abstract

The goal of current research to know the relationship between initiative and problem solving skills of the kindergarten children. The research was conducted on a sample of 100 children and 50 children and 50 children aged 5-6 years in the preparatory grade were randomly selected from (10)) Kindergartens with (10) children From each kindergarten of the General Directorate for the education of Baghdad Rusafa second and to achieve the objectives of the research. The first test was not for kindergarten children, which consists of five fields and (50) items divided into five fields: each field (10) items and correct the scale with a binary balance (1, 0) apply to me - do not apply to me The researcher adopted the test of problem solving thinking in the kindergarten children prepared by the researchers (Al-Ghurairi and Ibrahim, 2010). The test consisted of (64)items divided between five areas of skills Problem solving thinking Recognizing and understanding the problem, posing hypotheses, choosing the right solution among several solutions, organizing positions, predicting and applying the test individually. After the statistical processing of the data, it was found that the children of the sample have the initiative. After comparing the differences between males and females, there was a significant difference between the males and females In the initiative. And for the benefit of males as well as children have the skills to solve problems and the absence of differences between males and females in problem-solving skills and the correlation between the principle and problem-solving skills was calculated, it was found that there is a positive correlation between the principle and problem solving skills in kindergarten children.

Keywords: initiative , problem solving skills