البحث الثامن :

" المكونات الايجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لاطفال الروضة "

إعداد :

أ.د/ سعدي جاسم عطيه

الجامعة المستنصرية بالعراق

أ.م.د/ جميلة رحيم الوائلي

جامعة بغداد بالعراق

المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لأطفال الروضة

د/ سعدي جاسم عطيه د/ جميلة رحيم الوائلي

• **المستخلص** :

يهدف البحث الحالي إلى تعرف: المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لرياض الأطفال مهارات حل المشكلات لدى أطفال الرياض. العلاقة الأرتباطية بين المكونات الإيجابية ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة . اسهام المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في مهارات حل المشكلات لأطفال الروضة . ولقد قام الباحثان باختيار ثلاث عينات لتحقيق أهداف بحثها: عينة المديرات والمعلمات تم اختيار (٢٠) مديرة روضة من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية بالأسلوب العشوائي، للاجابة على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لـ (١٠) معلمات وبذلك اصبح عدد المعلمات (٢٠٠) معلمة وعينة الأطفال . تكونت من(١٠٠) طفل وطفلة بواقع (٥٠) طفل و(٥٠) طفلة ممن هم بعمر (٥ ـ ٦) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائيا من(١٠) روضات بواقع (١٠) طفلا وطفلة من كل روضة . اداتا البحث قام الباحثان : بناء مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية و تكون المقياس من ثلاثة مكونات المكون العلمي والمهني (٢٥) فقرة ومكون المادي والتقني (١٣) فقرة والمكون الذكاء ات المتعددة (٤٧) فقرة وبذلك بلغ عدد فقرات المقياس (٨٥) فقرة و لكل فقرة (٥) بدائل (دائما ،غالبا احيانا ،نادرا ،ابدا) وتعطى الدرجات (١،٢،٣،٤،٥) وتم استخرج الصدق الظاهري والصدق البنائي للمقياس وتم حساب ثباته عن طريق التجزئة النصفية وتحليل التباين باستعمال معادلة الفا كرون باخ واقل درجة يمكن ان تحصل عليها المستجيبة هي (٨٥) درجة واعلى درجة هي (٤٢٥) . اعتمد الباحثان اختبار تفكير حل المشكلات لدى أطفال الرياض الذي أعده الباحثان (الغريري وإبراهيم،٢٠١٠)، تألف الاختبار من (٦٤) فقرة موزعة بين مهارات تفكير حل المشكلات . وقام الباحثان باستخراج الخصائص السيكومترية للاختبار الصدق والثبات وذلك باستخراج الصدق الظاهري بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية وابدى الجميع موافقتهم على جميع فقرات الاختبار وتعليماته وطريقة التصحيح . اما الثبات فتم استخراجه بطريقة التجزئة النصفية وباستعمال معادلة بيرسون بلغ ٠,٧٠ لجميع فقرات الاختبار وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ٠(٨٠،٠). واظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي للمكونات الثلاثة (العلمي والمهني) و (المادي والتقني) و (الذكاءات المتعددة) اعلى من المتوسط الفرضي للمكونات الثلاثة وهذا يشير الى ان معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالمكونات الثلاثة الإيجابية للبيئة الصفية واظهرت نتائج الهدف الثاني ان هناك فرق داله احصائيا بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي بتفوق الوسط الحسابي على الوسط الفرضي، واظهرت نتيجة الهدف الثالث الى وجود علاقة ايجابية طردية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الرياض ، وهذا يدل على كلما كانت مكونات الإيجابية للبيئة الصفية موجودة استطاع اطفال الرياض حل المشكلات ، وخرج الباحثان بعدد من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية : المكونات الإيجابية ، البيئة الصفية ، مهارات حل المشكلات ، رياض الأطفال.

The Positive Components of the Cclassroom Environment and its Relationship with Problem Solving Skills for the Kindergarten Children

Dr. Saadi Jassim Attia

Dr. Jamila Rahim Al-Waeli

Abstract:

The current research aims to identify the positive components of the classroom environment for kindergarten , problem solving skills in

kindergartens children, the correlation relationship between the positive components and problem solving skills of kindergarten children and contributing of positive components of the classroom environment in problem solving skills for kindergarten children.Both researchers selected three samples to achieve their research objectives: the sample of headmistresses and female teachers: (20) kindergarten headmistresses was selected from the General Directorate for the education of Baghdad Rusafa 2nd in a random way, to answer on the scale of the positive components of the classroom environment of (10) teachers and thus the number of teachers became (200) teachers and the sample of children consists of (100) children at the rate of (50) males and (50) females aged 5-6 years in the introductory stage were randomly selected from (10) kindergartens with (10) children. The instrument of the research included: the scale of positive components of the classroom environment: The scale consisted of three components; the scientific and professional component (25) items , the physical and technicalcomponent (13) items and the multiple intelligence compnent (47) items .Therefore , the number of scale items is (85) and each itemhas (5) alternatives (always, often, sometimes, rarely, never). The marks are given as follows ; (1,2,3,4,5). The face and construct validity of the scale were extracted and its reliabilty was calculated by half-way method and variance analyzing using the alpha-kron Bach equation and the lowest score the respondent can get is (85) degrees and the highest score is (425). Both researchers relied on the problem solving thinking test in kindergartens children prepared by the researchers (Al-Ghurairi and Ibrahim, 2010). The test consisted of (64) items divided between problem solving thinking skills.Both researchers extracted the psychometric characteristics of the test of validity and reliabilty by extracting the face and constructive validity by presenting the test to a group of jury members in the field of educational and psychological sciences. They agreed on all the items of the test , its instructions and the method of correction. The reliabilty was extracted by using half- way method and by using the Pearson equation of 0.70 for all test items and after correcting it with Spearman Brown equation (80.0).The results showed that the means of the three components (scientific and professional), (physical and technical) and (multiple intelligences) is higher than the hypothetical mean of the three components . This indicates that the kindergartens teachers have the three positive components of the classroom environment. The results of the second objective showed that there is a statistically significant difference between the arithmetic means and the hypothetical mean with the superiority of the arithmetic mean on the hypothetical mean. The result of the third objective showed a direct positive relationship among the positive components of the classroom environment and the problem solving skills of the kindergartens children, and this indicates that whenever the positive components of the classroom environment exists, kindergartens children can solve the problems, and both researchers presented a number of recommendations and suggestions.

Key Words : Problem Solving Skills, Kindergarten Children- Positive Components, Classroom Environment

- **مشكلة البحث**:

نتيجة للتقدم التفني والعلمي والتغيرات التي تشهدها المجتمعات، والتي تتمثل بالانشطار والتسارع المتنامي في حجم المعلومات، المترافق مع ثورة هائلة من وسائل الاتصال ،مما حول العالم إلى قرية صغيرة، تموج بفيض لا حد له من المعلومات، التي يقف الإنسان أمامها حائرا لا يدري كيف يتعامل معها، أو يميز الصحيح منها من غير الصحيح. كل ذلك افرز تحديات تربوية متعدد تتصل بكيفية التعامل مع هذا الكم الهائل من المعطيات والمعلومات لذا اصبح لازما علينا تزويد المتعلمين بمهارات حل المشكلات والاهتمام بالبيئة الصفية .لذا نرى الاتجاهات المعاصرة لتربية الطفل تركز جل اهتمامها ببيئة الروضة بابعادها المختلفة . ومن هذا المنطلق فإن الاهتمام بالبيئة الصفية من أكثر المطالب إلحاحا في هذا العصر ؛ نظرا للمشكلات التي أحدثها التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل في شتى ميادين الحياة ، الأمر الذي يتطلب منا جميعا ومن خلال مؤسساتنا التربوية المختلفة إعداد قوى بشرية عاملة ، ومدربة تستطيع أن تتعامل بنجاح مع معطيات هذا العصر .

والبيئة الصفية المناسبة والمشجعة للتعلم لابد أن تتوافر فيها تنظيم للعوامل المادية في غرفة الصف ، فضلا عن تنظيم المناخ الاجتماعي والانفعالي الذي يسودها . و أن للمناخ الاجتماعي الذي يسود الصف تأثيرا كبيرا في طبيعة التفاعل والخبرة وعلى نواتج التعلم المعرفية والوجدانية وبما أن المعلمة هي التي تهيئ البيئة الصفية ، التي تجعل المتعلم ينمو ويكتسب خبرات ومعلومات ومفاهيم وعادات ومهارات ومثل واتجاهات مرغوب فيها ، والتي تجعل منه مواطنا صالحا ، والروضة شأنها شأن بقية المؤسسات التربوية ، تقوم بتأدية وظيفة أساسية، هي المساهمة في عملية التعلم، وهذه العملية تحصل غالبا ضمن الصف الدراسي. وعندما يشترك الطفل والمنهج والمعلمة في تحقيق عملية التربية يحدث تفاعل نفسي اجتماعي داخل الصف الدراسي، وحيث أن هذه العناصر ليست جامدة وثابتة، بل متحركة وفعالة، ويؤثر بعضها في البعض الآخر إيجابيا أو سلبيا، فإن هذا التفاعل يمتد تأثيره إلى كل ما يتعلمه الطفل معرفيا ووجدانيا وأدائيا عن طريق تداخله مع الخصائص النفسية التربوية للطفل مما يعطي البيئة الصفية دورا مهما في العملية التعليمية .

فضلاً عن ذلك ، ان للبيئة الصفية (المادية والنفسية والاجتماعية) أثرها الواضح في عملية التعلم المدرسي ، وقد تسهم أسهاما كبيرا في رفع فاعلية هذه العملية ، وتحريكها ودفعها بقوة الى الأمام ، كما قد تسهم في الحد من فاعلية هذه العملية ، وتعرقل مسارها ، وتضعف مردودها ، وربما تؤدي في حالات معينة الى تعطيلها تماما ، وتسرب عدد من الطلبة الى خارج المجتمع المدرسي . فالبيئة الصفية بما تنطوي عليه من عوامل ومتغيرات عديدة تتصل بالدافعية ، مثلما تتصل بالمنافسة ، والتواصل مع الآخرين ، والانخراط أو الاندماج في العمل

المدرسي يمكن ان تكون قوة دفع هائلة للنشاط الدراسي للمتعلمين ، وتحفزهم على الإفادة القصوى والاستثمار الامثل لقدراتهم وطاقاتهم وميولهم ، كما يمكن ان تثبط همة الدارسين وتضعف دافعيتهم ، وتخفف من جذوة حماسهم للدراسة والعمل المدرسي . وتجمع نظريات التعلم في الوقت الحاضر على أهمية الدور الذي تؤديه البيئة الصفية (المادية والنفسية والاجتماعية) في عملية التعلم ، والأثر الذي تتركه في هذه العملية سواء بالاتجاه الايجابي أم السلبي . (ميخائيل ، ٢٠٠٤ : ٦٥) .

ويمكن تلخيص مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي: **هل توجد علاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات تفكير حل المشكلات لأطفال الروضة؟ وهل تسهم هذه المكونات في مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة؟**

- **اهمية البحث** :

تؤدي البيئة الصفية دوراً مهماً في نجاح العملية التربوية التعليمية وتحقيق أهدافها المرجوة ، لذا لابد من الاهتمام بدراستها اهتماما قائما على دراسة متغيراتها ، ودراسة كل ما يتعرض له الأطفال داخل غرفة الصف من عمليات تفاعل بين بعضهم البعض ، وبينهم وبين معلماتهم ، فضلاً عن التفاعل بينهم وبين البيئة المادية للصف . إذ تعمل هذه المتغيرات جميعاً على تشكيل الأنماط السلوكية لهم ، وفي توافقهم النفسي ، وقد تؤثر على مجمل سماتهم الشخصية ، وربما تعيق هذه المتغيرات العملية التربوية وتؤثر في تحقيق أهدافها ، وتعيق الطفل من اكتساب الخبرات والمهارات المختلفة فضلا عن نها تعيق العمليات العقلية المختلفة وخصوصا القدرة على حل المشكلات لدى الأطفال .

تشير بيتر1965 peter ان للمناخ البيئي المدرسي الذي يعيشه الطالب التأثير القوي على تكوينه لمفهوم ألذات ، وعلى قابليته للعمل المدرسي بفاعلية ونشاط وقدرته على تكوين علاقات متبادلة مع الآخرين ، وتكون البيئة المدرسية في كثير من الأحيان اقرب ما تكون إلى البيئة البيتية أو ربما أكثر في تأثيرها على الطالب (Peter, 1965 :380) .

وتعد البيئة الصفية واحدة من العوامل التي تساعد على تحصيل جيد للطالب . ويعتقد الكثير من التربويين ان " غرفة الصف " تلعب دوراً مهما في النمو العقلي والوجداني للطلبة ، (Baek & Choi , 2002 : 125) . ويعتمد هذا النمو على ما يحدث داخل هذه الغرفة الصفية من تفاعل بين المدرس وطلبته من جانب ، وبين الطلبة أنفسهم من جانب آخر ، لأنه كما هو معروف فان عملية التدريس تتطلب تفاعلا داخل الغرفة الدراسية بين المدرس والطلبة ، وبين الطلبة أنفسهم ، (امبو سعيدي والشعيلي ، ٢٠٠٣ : ٧٠) . فإذا ما كان هذا التفاعل ايجابياً ومثمراً كلما كان النمو العقلي والوجداني للطالب جيداً والعكس صحيح .

يعد جولمان (Golemen, 1995) ان البيئة الصفية التي لا توفر الأمن النفسي للطالب تجعله يشعر بالقلق والغضب والإحباط والتوتر في علاقاته بالآخرين مما ينعكس على تركيزه في المواقف التعليمية فيقل تحصيله ، وهذا من شانه أنَّ يوثر على ضعف دافعيته ، وفقدان الثقة بقدراته، مما يعيق تحقيق أهدافه ويؤثر بالتالي في توافقه ومفهومه عن ذاته الأكاديمية (الخولي،٢٠١١ :٩٥) .

ويشير الهويدي (٢٠٠٢) ان " المدرس هو الذي يبني المواقف الإنسانية داخل غرفة الصف التي يقوم على التفاعل المتبادل بينه وبين طلبته ، لان ذلك يساعد على تطوير التعلم الذاتي المستقل الذي يستمر مع الطالب طيلة حياته " (امبو سعيدي ، والشعيلي ، ٢٠٠٣ : ٦٩) .

وللبيئة الصفية دور مؤثر في تنفيذ نشاطات التعلم بشكل كبير ، ويؤكد كل من " جيتزلزو هيلين " (Getzels& Helen) ان البيئة الصفية تعطينا قدرة على التنبؤ بالتحصيل الدراسي للطلبة فضلا عن اتجاهاتهم ، (امبو سعيدي وخطايبة ، والشعيلي ، ٢٠٠٣ : ١٠٦) .

وقد تناولت العديد من الدراسات العربية والأجنبية أهمية بيئة الصف بوصفها عاملاً مهماً ومؤثرا في تعلم الطالب . فقد ركزت بعض الدراسات على أهمية النواحي المادية (الفيزيقية) وإثرها في التعلم ، مثل دراسة الجبر ، ١٩٩١ التي أكدت على أهمية العوامل المادية في تهيئة المناخ الصفي ، والتي تحسن من البيئة الصفية . ومن هذه العوامل الإضاءة في غرفة الصف ، ونوعية طلاء جدران الصف ، وتوفير التهوية الجيدة لغرفة الصف ، والاهتمام بجودة الأثاث ، وتوفير المستلزمات الأخرى الضرورية لراحة الطلبة . وهناك دراسات أخرى ركزت على أهمية تنظيم البيئة الصفية من الناحيتين النفسية والاجتماعية مثل دراسة (كاظم ، ويوسف ، والحارثي ، والمعمري ، ٢٠٠٥) ، التي أكدت نتائجها على أهمية العوامل النفسية والاجتماعية للبيئة الصفية في إحداث عملية التعلم وفي إنجازات الطلبة ، ودراسة (امبو سعيدي ، والعفيفي ، ٢٠٠٤) التي أكدت على أهمية الممارسات التدريسية التي يقوم بها المدرس منها : استخدامه لغة واضحة ومفهومة في إثناء الشرح ، واهتمامه بطرح الأسئلة ، فضلاً عن اهتماماتهم بالعلاقات التفاعلية المثمرة والبناءة ، والاهتمام بالنواحي الاجتماعية والنفسية للطالب إضافة الى النواحي المعرفية .

وقد أشار كل من ورايت وفريزر وجالير Gallgher Fraser & Wright .1989 الى اهمية البيئة الصفية Classroom Environmental ويعتبروها من أهم المتغيرات تأثيرا في تعلم الطلاب وإكسابهم أنماطا مختلفة من التفكير.

ونظرا لأهمية البيئة الصفية في العملية التعليمية ونجاحها في اكساب الأطفال الخبرات المختلفة والمهارات والمعلومات واحداث النمو الشامل المتكامل في

جميع جوانب شخصيته و تحقيق الاهداف التربوية وان نجاح برامج تنمية مهارات حل المشكلات داخل الصف الدراسي يتوقف على طبيعة ومكونات البيئة الصفية؛ حيث يقضي الطفل داخل الروضة والصف الدراسي جزأ كبيرا من وقتهم وهذا يؤثر على الجوانب المعرفية والانفعالية والأدائية لديهم.

ويعدحل المشكلات أحد أهم أنواع التفكير الذي يجب تنميته لدي أطفال الروضة، حيث إن هذا النوع من التفكير في غاية الأهمية، ويلعب دورا بارزا في حياة الأفراد والمجتمعات؛ إذ يعمل على تطوير المجتمعات، ويسهم في تحسين قدرات الأفراد على مواجهة المشكلات، وتمكينهم من التكيف السليم مع ما حولهم. (الزغول ،٢٠٠٥ : ٣٠٥)

واثبتت العديد من الدراسات اهمية حل المشكلات لدى اطفال الروضة منها دراسة سيفيتلانا تشيرنوجوفا (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 جينفربويى هن (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 في (Hunan,1997 :215) وتوصلت الهنداوي (١٩٩٩)، الى أن العامل التجريبي أثر في القدرة على حل المشكلات (الهنداوي ،١٩٩٩) وأضافت قدرية سعيد (٢٠٠٥) ان لقصص الخيال العلمي اثر على مهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة (على ،٢٠٠٥) وقامت أسماء خليفة (٢٠٠٧) باستخدام الدراما لتنمية مهارات حل المشكلات لدى عينة من أطفال الرياض المتروين والمندفعين (خليفة ،٢٠٠٧) وتوصلت جوزيفا كلافيو وأميليا فاجاردو الى أهمية استخدام اللعب وأدواته التعليمية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال ماقبل المدرسة (Josefa Clavio & Amelia Fajard،2008)

وتذكر كريمان بدير (٢٠٠٣) أن الطفل يعتبر عالماً صغيراً، عندما يحاول بفضوله وحب استطلاعه اكتشاف البيئة والتعرف عليها ، ويمكننا استغلال ذلك في توجيه سلوكه، حتى تصبح لديه القدرة في المستقبل على دقة الملاحظة والمتابعة والاستنتاج ، تلك السمات التي لو توافرت في الكثير من البشر لتقلصت الكثير من المشكلات. ويمكن استغلال ذلك من خلال وضع الطفل في موقف علميScience Situation الذي يعد حالة الشك والتساؤل وتناول الظاهرة بطريقة علمية، وعندها ندرب الطفل علي محاولة وضع فروض موضوعية تنتهي إلى المعرفة العلمية، التي بدورها تقودنا إلي التطبيقات العلمية التي تخدم أغراضنا وتحققها، هذه التطبيقات العلمية التي لا نستطيع حصرها وهي ما نطلق عليه في عصرنا هذا التكنولوجيا Technology، ذلك الفن الذي عن طريقه تبتكر الأشياء والوسائل لخدمة الإنسان. (بدير ،٢٠٠٣: ١٤ ـ ١٢)

ويوضح " فاندرزاندين (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 في(ابو علام ،٢٠٠٤ : ٢٢٥) وتحقيق ذلك يتطلب بيئة صفية قادرة على إحداث تغييرات جذرية فى سلوك الأطفال ومهاراتهم في حل المشكلات من خلال التعلم عن طريق العمل Learning by Doing وإتاحة الفرص المتنوعة داخل الروضة. للأطفال للتفاعل مع بعضهم البعض ومع معلماتهم ويعد النشاط جزءاً لا يتجزأ عن منهج الروضة، فهو يساعد على تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لاستمرار عملية التعلم؛ فالأطفال الذين يشاركون فى ممارسة النشاط، لديهم قدرة عالية على التحصيل الدراسي عند دخولهم المدرسة ، إضافة إلى ذلك إيجابيتهم بالنسبة لأقرانهم ومعلميهم، وهم أكثر ثقة في أنفسهم من غيرهم في هذه الممارسة، كما أنهم يمتلكون القدرة على اتخاذ القرار. والقدرة على حل المشكلات .

إنّ معلمة الروضة يمكنها أن تساعد الطفل على ممارسة سلوك حل المشكلة كسلوك يعبر عن نشاط عقلي معرفي متقدم وذلك من خلال توفير المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ان قدرة المعلمة على توفير هذه المكونات يسهم في زيادة درجة التفاعل بينهما وزيادة مهارات الطفل وتعلمه للاستراتجيات اللازمة مستقبلاً لممارسة سلوك حل المشكلة ، وحين نوفر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية نعطي الأطفال الفرصة للاستمتاع بالخبرات والأنشطة التي تتضمن تفعيلاً لحواسهم فأننا نسهم في جعلهم أكثر رضا عن أنفسهم وعن الآخرين وجعلهم يشعرون بالفخر والسعادة عن أنفسهم مما يزيد من فعالية أدائهم وإقبالهم على التعلم والتفكير.

- **اهداف البحث** :

يهدف البحث الحالي إلى تعرف:

- المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لرياض الأطفال .
- مهارات حل المشكلات لدى اطفال الرياض .
- العلاقة الارتباطية بين المكونات الإيجابية ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة .
- اسهام المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في مهارات حل المشكلات لأطفال الروضة .

- **حدود البحث** :

يتحدد البحث الحالي: بأطفال الرياض التمهيدي لكلا الجنسين. ومعلمات ومديرات رياض الأطفال في المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانية للعام الدراسي (٢٠١٦ ـ ٢٠١٧)

- **تحديد المصطلحات**:

سيقوم الباحثان بتحديد المصطلحات الواردة في بحثهما وهي :

- **البيئة الصفية Classroom Environment** :

عرفها كل من :

- **فريز Fraser,1989** : انها المناخ السائد داخل الفصل المدرسي من علاقات سواء بين المعلم والطلاب او بين الطلاب وبعضهم البعض ،كما يتضح في الاهداف والتعليمات التي يضعها المعلم داخل الفصل للحفاظ على النظام وتحقيق الاهداف التعليمية (Fraser,1989).
- **أللقاني ، ١٩٩٦** : الظروف الفيزيقية والنفسية التي يوفرها المدرس لطلبته في الموقف التعليمي ، وبقدر جودة الظروف وملاءمتها تكون بيئة الصف مناسبة لتوفير خبرات غنية ومؤثرة (أللقاني ، ١٩٩٦ : ٤٥) .
- **ولسون ،٢٠٠١**: ذلك المكان الذي يتفاعل فيه كل من المعلم والمتعلم ويستخدمان فيه ادوات ومصادر ومعلومات متنوعة في سبيل تحقيق اهداف التعلم الموضوعة (Swe,Knine&Swe chiew,2001:82)
- **المبدل ،٢٠١٠**: انها مجموعة من العلاقات الاجتماعية والانظمة والمعايير التي تحكم هذه العلاقات كما يدركها الطلاب ،ويتألف منها الموقف داخل الصف وتؤثر في سلوكه . (المبدل ،٢٠١٠ : ١٢)

- **المكونات الإيجابية للبيئة الصفية** :

- **عرفها المبدل ،٢٠١٠** : انها مجموعة تفاعلات نفسية واجتماعية يمكن من خلالها الاستدلال على صحة مسيرة ادارة الصف ،وجودة المناخ السائد داخل الفصل المدرسي (المبدل ،٢٠١٠ : ١٢).
- **عرفها الباحثان** : هي عملية ديناميكية متفاعلة لمجموعة الظروف والعوامل الخارجية المادية والبشرية التي تحيط بعملية التعلم ، والتي تؤثر في سرعة وفعالية عمليات التعلم لدى المتعلم وتأثيرها في زيادة دافعية الطفل للتعلم وتنظيم مجاله الادراكي وتنمية ذاته ومفاهيمه ومهاراته واتجاهاته ومساعدته على اكتساب الخبرات والقدرة على حل المشكلات.
- **التعريف الاجرائي** : هي الدرجة التي تحصل عليها المعلمة على فقرات مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية .

- **حل المشكلات Problem Solving** :

عرفها كل من :

- **سولسو 1996, Solso**: (هو التفكير الموجه نحو حل مشكلة بعينها مع القيام بنوعين من النشاط العقلي هما: التوصل إلى استجابات محددة وصياغتها ثم اختيار الاستجابات الملائمة من بينها لحل هذه المشكلة) (سولسو،١٩٩٦:٦٨٣).
- **جروان ١٩٩٩**: (عملية تفكيرية مركبة يستعمل فيها الفرد ما لديه من معارف سابقة ومهارات من أجل أداء مهمة غير مألوفة أو معالجة موقف جديد أو تحقيق هدف لا يوجد حل جاهز لتحقيقه) (جروان،١٩٩٩:٤٢٩)
- **الوارث ٢٠٠٠**: (العملية أو العمليات التي يؤديها الفرد مستعملاً خلالها المعلومات التي سبق له أن اكتسبها للتغلب على موقف مشكل غير مألوف من قبل إذ يختار مما سبق له تعلمه من حقائق وما اكتسبه من مهارات في مواقف يطبقه في موقف آخر). (الوارث،٢٠٠٠:١٢)
- **التعريف النظري** : تم تبني تعريف الغريري وابراهيم ،٢٠١٠ (هو اداء بنائي يقوم به الطفل مستخدما استراتيجيات محددة للوصول الى استجابات ملائمة لحل المشكلات التي تواجهه.
- **التعريف الاجرائي** : الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطفل على اجابته عن فقرات اختبار حل المشكلات .

- **رياض الأطفال Kindergarten** :

عرفتها وزارة التربية ١٩٩٤: (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 وخصائص مجتمعهم ليكون في ذلك أساس لصالح نشأتهم نشأة سليمة) (وزارة التربية،١٩٩٤:٤١).

- **الخلفية النظرية**:

- **اولا: البيئة الصفية Environment Classroom** :

بدا الاهتمام " بالبيئة الصفية " على يد العالم " موري " إذ قام في عام (١٩٣٨) بتقديم أنموذجين أطلق عليهما(Alpha Press) لوصف البيئة الفعلية أوالواقعية و (Beta Press) لوصف البيئة التي يفضلها الطلبة ، (امبو سعيدي ، والعفيفي ٢٠٠٤ : ٤) . وقد كانت دراسة " موري " بدايات لمزيد من الدراسات لاستقصاء الجوانب المختلفة للبيئة الصفية والعوامل التي تؤثر عليها . (ميخائيل ، ٢٠٠٤ : ٦٦) .

تعد البيئة محور اهتمام العديد من مدارس علماء النفس اذ من خلالها يمكننا التعرف على المؤثرات التي تستثير او تحرك سلوك الانسان والتنبؤ بما يقوم به من افعال ، فضلا عن اهتمامهم بالانسان ،اذ شكل كل من الفرد والبيئة

نصيبا من هذا الاهتمام ، اتجاهات ثلاثة في علم النفس ينادي كل منهما بطبيعة العلاقة بين الفرد والبيئة ويؤكد احد هذه الاتجاهات على اهمية البيئة في تشكيل سلوك الفرد ويهمل المتغيرات الاخرى ،ويمثل هذا الاتجاه المدرسة السلوكية بينما يؤكد الاتجاه الثاني على وجود ملكات خاصة في الدماغ البشري هي المسؤولة عن سلوك الفرد اذ يستبعد هذا الاتجاه المؤثرات البيئة(صادق ،١٩٨٤: ٢٠).

وقد ظهر اتجاه ثالث يقابل بين هذين الاتجاهين المتضادين يدعو للاهتمام بدراسة التفاعل بين العنصرين (الفرد والبيئة) وينادي بضرورة دراسة الفرد والبيئة معا اذ لا يمكن دراسة وفهم السلوك بعيد عن الخصائص الشخصية للفرد،والبيئة المادية والاجتماعية المحيطة به ومن العلماء الذين اكدوا ذلك هو كيرت لفين (Kurt Lewin,) اذ يرى ان السلوك الانساني يعتمد في صياغته او تشكيله على كل من الفرد والبيئة ويوضح هذا التصور في صياغة معادلته (B = F (PE) اي ان (السلوك = دالة (الفرد × البيئة)) ويرى ان الفرد والبيئة ليسا مستقلين عن بعضهما ، وان بنية البيئة ومجموعة المؤثرات التي تكونها تختلف مع اختلاف الرغبات والحاجات .

اي ان بيئة كل فرد تختلف باختلاف حالة الفرد .(Lewin,1936:166) وقد ساعد علم النفس البيئي (Environmental Psychology) في تفسير العلاقة بين البيئة والسلوك الانساني من ذلك يرى مجموعة من علماء النفس البيئي مثال اتيلسون (Ittelson,1972) وبروشنكي (Proshansky,1974) وموس (Moos,1974)لدراسة الفرد والبيئة والتفاعل بينهما ،وعليه فان فهم السلوك يتطلب الاهتمام بكافة المتغيرات الفردية والبيئة في (صادق ، ١٩٨٤ : ٢٠) ويؤكد ستيرون (Stern) على مفهوم البيئة النفسية ويشير الى ان البيئة النفسية تمثل مجموعة من الاستثارات المعقدة التي تمارس الضغط على الفرد والتي تؤلف اوتشكل سلوكه الاستجابي (Alken,1979: 61) ويشير رينزول (Renzull,1985) الى ان الجوانب الطبيعية والاجتماعية للبيئة تؤثر في انماط الاداء المدرسي ،وهناك عدد من البحوث التي تعني بدراسة المتغيرات التي تعكس السياقات الاجتماعية والبيئة المؤثرة في عملية التعلم .(Renzull, 1985:5)

ويتضح مما سبق ان مفهوم البيئة معقد وواسع ويمثل جوانب استثارية للسلوك بمعنى انها يمكن ان تساعد على تشكيل او صياغة السلوك الانساني

- **نماذج البيئة الصفية** :

- **نموذج جيتزيلز و ثيلين**:**Getzels & Thelen** :

اقترح جيتزيلز و ثيلين نموذجا للبيئة الصفية Getzels & Thelen ١٩٦٠ يتضمن الحاجات الشخصية وتوقعات الدور، والموازنة بين متطلبات الدور

والحاجات النفسية، وهذا النموذج يصور البيئة الصفية باعتبارها نظاما اجتماعيا يرتبط بنظام اجتماعي أكبر هوالمدرسة، ونظام المدرسة يرتبط بنظام أكبر هو المجتمع وهكذا...ويتكون النظام الاجتماعي من بعدين:

- البعد الرسمي: ويحتوي المنشأة والأدوار، وتوقعات الأدوار(متطلبات الدور).
- البعد الشخصي: ويحتوي على شخصية الفرد وحاجاته.
- والسلوك هو نتيجة تفاعل البعدين الرسمي والشخصي مع بعضهما البعض.

- **نموذج رودولف موس**:Rudolf Moos :

قام رودولف موس بتحديد ثلاثة أبعاد رئيسية للبيئة النفسية ، هي:

- بعد العلاقات حيث يشير إلى طبيعة وكثافة العلاقات الشخصية بين الأفراد داخل البيئة
- بعد النمو الشخصي ويشير إلى مدى إحساس الفرد بأن البيئة الصفية تؤدي إلى زيادة فاعليته وتلبية حاجاته وتحقيق نموه الذاتي.
- صيانة وتحديث النظام ويشير إلى المحافظة على الهدف بوصفه بنية قائمة بذاتها والسعي إلى التغيير مثل النظام والتنظيم ووضوح التعليمات وضبط المعلم والتجديد والابتكار]. المشار اليه في (المبدل ، ٢٠١٠ : ٥١)

- **نموذج هننجسن وستاين**:Henningsen & Stein :

قام كل من هيننجسن وستاين بتحديد سبعة مكونات للبيئة الصفية الآمنة والمحفزة لتعلم العلوم والرياضيات، وهي:

- علاقة داعمة بين المعلمين والطلاب.
- مشاركة الطلاب في وضع أعراف غرفة الصف، وفي اتخاذ القرارات، وفي وضع الأهداف.
- توقعات ومسؤوليات واضحة.
- فرص للتعاون.
- وقت كاف للنقاش وإنجاز المهمات.
- فرص للعمل على مهام مفتوحة النهاية.
- أنشطة ممتعة وذات معنى.(Henningsen & Stein,1997)

تأسيسا على ذلك نستطيع تحديد دور المعلمة في تنظيم البيئة الصفية :

- المحافظة على عناصر البيئة الصفية في حالة توازن والإهتمام بالإنارة والتهوية .
- نشر ثقافة المحافظة على مقدرات الصف والحرص على استخدامها بالطريقة الصحيحة
- إشراك الأطفال في المساهمة الفعالة في إعداد الوسائل التعليمية اللازمة للصف .
- إدخال التعديلات من وقت لآخر على تنظيم غرفة الصف لتجنب الرتابة والملل .

- تنظيم جلوس الطلبة لاحتياجاتهم وميولهم ومراعاة خصائصهم النفسية والصحية والإجتماعية.
- الاهتمام بالتعلم الفردي والتعلم في مجموعات صغيرة الى جانب التعلم الجماعي .
- الاهتمام بمشاركة الطفل في المواقف التعليمية ،فالطفل فاعل في الموقف التعليمي وليس مفعول به . الطفل مركز التعلم وليس المعلمة
- الاهتمام بالتنوع في استخدام الوسائط التعليمية وتكنلوجيا التعليم .
- التأكيد على التعاون بين المعلمات واولياء امور الأطفال سواء في تخطيط اوتنفيذ او تقويم الخبرات التربوية .
- الاهتمام بتنوع الانشطة سواء كانت موجهة او حرة بما يخدم العملية التعليمية .

- **ثانيا : مفهوم 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،٢٠٠٧:٨٦).

ويرى جانيه إن أحد أسباب تعلم المفاهيم والمبادئ هو استخدامها في حل المشكلات في حين يرى أوزبل أن حلِ المشكلات بحد ذاتها عملية تعلم استكشافي ذي معنى، أي أنِ للمتعلِم دورا ايجابيا في تحقيقها فهو لا يتلقى الحل من غيره وإنما يبذل جهدا فكريا لإنجازه ثم يقوم بدمجها في ضمن بنائه المعرفي، إذ يصعب تخزينها في الذاكرة دون استيعاب عناصرها وسبل الوصول إلى الموضوع (المنصور،٢٠٠٥:٨٤).

إنِ حل المشكلات ليس تطبيقاً للمبادئ التي سبق تعلمها ولكنه عملية تنتج تعلماً جديدا إذ يوضع المتعلم في موقف المشكلة فيستدعي المبادئ والخبرات التي سبق له أن تعلمها لإيجاد حلِ 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،٢٠٠٧:١١١)

- **مهارات تفكير حل المشكلات:**

- **مهارة تعريف المشكلة وإدراكها:** وهي تحديد المشكلة بصورة واضحة، الشيء المهم أن يدرك الطفل أهمية تعريف المشكلة وبذل الجهد في هذا الاتجاهِ فالتعريف المحدد للمشكلة موقف يقود إلى فكرة ما جديدة وأحياناً حلولاً للمشكلة. (دي بونو، ١٩٩٨ :٤٥).

- **مهارة طرح الفرضيات (توليد الحلول)** : هي إنتاج عدد من الحلول والبدائل بعد وضع عدد من البدائل للموقف المشكل، يقوم الفردِ بالنظر إليها على أساس أنها حلول لهذا الموقف، وأي حالة تستدعي حلاً ما يمكن اعتبارها مشكلة، ولا يكون التركيز هنا على إيجاد الحلِ فقط، بل على إيجاد ثلاثة حلول على الأقل (حتى لو كان أحدها واضحاً تماماً).(دي بونو، ١٩٩٨: ٩٦).
- **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 ، ١٩٩٨: ٥٤).
- **مهارة تنظيم المواقف أو الخبرات:** وهي مهارة تتضمن وضع المفاهيم أوالأشياء أوِ 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 ، ١٩٩٨ : ٨٤)
- **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.(شواهين وآخرون ، ٢٠٠٩: ٣٠).

- **نماذج مفسرة لحل المشكلات**:

- **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:

- تبدأ الخطوة الأولى لحل المشكلة باستقبال النظام العصبي للفرد لأي مثيراً سواء أن كان داخليا أم خارجيا.
- الخطوة الثانية تمر هذه المثيرات بعملية تصفية filtering وهذه الخطوة تحدث في الجزء السفلي من الدماغ وتمر عن طريق نسيج شبكي يعمل كبوابة تمر المثيرات المنتقاة إلى مراكز الدماغ العليا.
- الخطوة الثالثة بعدة دخول المثيرات يتنبه الفرد لأدراك وجود المشكلة أولاً وإدراك طبيعة المشكلة ثانياً. وعندما يبدأ الفرد في عملية 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 .ونلاحظ انه في كل المراحل السابقة يدل اتجاه الأسهم نحو مخزون الذاكرة وهذا معناه أن جميع الخطوات التي نأخذها والنشاطات التي نقوم بها خلال عملية حل المشكلة بالذاكرة وقد يتم حفظ بعض هذه النشاطات عند الحاجة إليها حتى لا تقع في مثل هذه الأخطاء مرة أخرى وذالك لمدة قصيرة، 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 ،٢٠٠٧، ١٠٠ ـ ١٠١)

- **نموذج برج هانوي**:

طريقة لحل المشكلات وقد صنف جرينو greeno برج هانوي تحت بند التحويل في حالة المشكلة، استخدم برج هانوي كطريقة لحل المشكلة، وفيه على المفحوص أن يجد سلسلة متعاقبة من العمليات التي تقوم بتحويل الحالة الأولية إلى حالة هدف. يتكون البرج من ثلاثة أعمدة رأسية (٣،٢،١) وعدد من الأقراص أو الاسطوانات من أحجام مختلفة لثلاثة أقراص أو الاسطوانات في هذا الترتيب الإبداعي، وهي ترتب في شكل هرمي على أحد الأعمدة، على أن يكون اكبر قرص أو اسطوانة في القاع وأصغر واحد في القمة ويتمثل العمل في أن يقوم المفحوص بنقل كل قرص من العمود رقم واحد إلى العمود رقم أربعة ويمكن أن ينتقل قرص واحد في كل مرة مع التقييد بضرورة أن لا يوضع القرص الكبير على القرص الصغير وفي هذه الحالة يتم تقييم أداء المبحوثين بمقياسين .

- عدد الحركات ــ النقلات ــ التي يقوم بها المبحوثون للوصول إلى حالة الهدف.
- مقدار الوقت الذي يقضيه المبحوثون للوصول إلى حالة الهدف وقد أعطي للمفحوصين شكلان من التعليمات. هي اولا تعليمات لفظية تتعلق بطبيعة العمل والإجراءات التي يجب إتباعها في الحل .وثانيا طريقة للحل باستخدام قرصين أو أسطوانتين ثم إظهارها للمبحوث. وقد تم تقديم هذين الشكلين من التعليمات للمبحوثين قبل إنجاز العمل بوقت قصير والسبب هو عزل تأثير الممارسة على حل المشكلة. (المنصور، ٢٠٠٥، ٧٣)

- **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 ، ٢٠٠٥ : ٧٥ ـ ٧٦)

- **نموذج باير (Beyer)**:

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

- تعريف المشكلة Recognize Aproblem.
- تحديد المشكلة Represent the Problem.
- وضع خطة لحل المشكلة واختيار الحل المناسب Diliver or Choose a Solution Plan .
- تجريب /تنفيذ الخطة Execute the Plan.
- تقييم الحل وتقييم الخطة Evaluate the Solution. (الخالدي،٢٠١٣ : ٥٤)

- **نموذج براند سفود وشتاين**:

تم تطوير هذا النموذج من براند سفود وستين (1993)، إذ استعمل هذا النموذج للمشاريع الكبيرة ومع الطلبة الموهوبين في البرنامج الصيفي بجامعة بوردو (IDEAL) هو الاسم المختصر لهذا البرنامج.

- أعرف المشكلة أو المشكلات المستعملة I= Identifing the Problem
- حدد المشكلة D= defining the Problem
- اكتشف خيارات أو طرقاً لحل المشكلة E=Exploring Strategies
- أنقد أنشطة الحل المبرمجة A= Acting on Ideas
- أنظر إلى النتائج وقيم الحل L=Looking for the Effects (أبو رياش قطيط ، ٢٠٠٨ : ٩١ ـ ٩٢).

- **دراسات السابقة** :

سيم عرض الدراسات التي تم الحصول عليها في محورين :

- **اولا : دراسات البيئة الصفية** :

- **دراسة " فريزر وفير " (Fraser & Fisher , 1983) :** هدفت الدراسة الى مقارنة البيئة الصفية الفعلية والبيئة المفضلة من قبل الدارسين والمعلمين .

واستخدم الباحثان لتحقيق ذلك استبانة مكونة من أنموذجين هما الأنموذج الفعلي والأنموذج المفضل . وتكونت عينة الدراسة من (٢١٧٥) طالبا وطالبة من طلبة السنة الثانية في المدارس العليا في (١١٦) صفا . وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج لعل أهمها ان الطلبة يقيمون البيئة الصفية المفضلة بصورة أكثر ايجابية من تقييمهم للبيئة الفعلية . بينما تقييم المدرسين للبيئة الفعلية جاء أكثر ايجابية من تقييم الدارسين لها . (Fraser & Fisher , 1983)

- **دراسة " افرستون " (Everston , 1989):** توصل الى ان البيئة الصفية المادية تؤثر في مشاركة التلاميذ ، مثلما تؤثر في التواصل بين المعلم والتلاميذ فضلاً عن أنها تؤثر في الزمن الذي يستغرقه التلاميذ في أداء المهام والانتباه والانشغال في عملية التعلم . لذا أشار ـ الباحث ـ الى أهمية تنظيم هذه البيئة لحصول تعلم أفضل . (Anderson , 1986 ; Deyle , 1986).
- **دراسة الجميلي ١٩٩٩: المناخ التربوي في رياض الأطفال الرسمية والاهلية :** هدفت الدراسة التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في المناخ التربوي بين الرياض الرسمية والاهلية وقامت الباحثة ببناء اداة للكشف عن المناخ التربوي في رياض الأطفال وتحققت الباحثة من صدقها وثباتها ،وطبقت الاداة على ٢٠٠ معلمة روضة رسمية واهلية في محافظة بغداد وتوصلت الباحثة الى النتائج الاتية وجود فروق دالة احصائيا في المناخ التربوي بين رياض الأطفال الرسمية والاهلية ولصالح رياض الأطفال الاهلية وو جود فروق دالة احصائيا في الجوانب (الاداري ،التربوي الاجتماعي) بين الرياض الاهلية والرسمية ولصالح الرياض الاهلية (الجميلي ،١٩٩٩)
- **دراسة الجميلي ، ٢٠٠٧: متغيرات البيئة الصفية وعلاقتها بالضغوط النفسية:** هدفت الدراسة تعرف مستوى متغيرات البيئة الصفية ومستوى الضغوط النفسية والعلاقة الارتباطية بين متغيرات البيئة الصفية والضغوط النفسية والفروق في العلاقة الارتباطية ومدى اسهام المتغيرات المستقلة في المتغير التابع طبق البحث على عينة مؤلفة من (٦٠٠) طالب وطالبة للصف الخامس الاعدادي في مديريات تربية بغداد جميعا وقامت الباحثة ببناء اداة لقياس البيئة الصفية يتكون من ١٦٧ فقرة بصورته النهائية موزعة على (المناخ المادي ،المناخ الاجتماعي ،انماط المعاملة ،والادوار التي يقوم بها المدرسون داخل الصف) فضلا عن بناء مقياس للضغوط النفسية تكون من (٢٥)فقرة اظهرت النتائج تدني المناخ المادي الفيزيقي داخل الصف من وجهة نظر جميع الطلبة ، ارتفاع مستوى المناخ الاجتماعي (علاقة الطلبة بمدرسيهم وعلاقة الطلبة مع بعضهم البعض) وارتفاع مستوى استعمال الطلبة للنمط الحازم في تعاملهم مع الطلبة داخل الصف من وجهة نظر الطلبة جميعا ، انخفاض مستوى اداء المدرسين لدورهم (خبير التدريس) واشارت النتائج الى ان الطلبة جميع يشيرون الى قيام المدرسين بدور(مثير الدافعية) انخفاض مستوى المدرسين لدور منظم البيئة المادية وضعف قيام المدرسين بدور المرشد ،وانخفاض دور المدرسين لدور (الضبط وحفظ النظام) ودلت النتائج ان جميع افراد العينة يعانون من الضغوط النفسية واظهرت النتائج ان هناك علاقة ارتباطية لبعض المتغيرات المستقلة (متغيرات البيئة المادية) بالمتغير التابع (الضغوط النفسية) للعينة جميعا ، واشارت النتائج

عدم وجود فروق حقيقية في العلاقات الارتباطية بين المتغيرات المستقلة (المتغيرات البيئة الصفية) وانماط معاملة المدرسين لطلبتهم ،واشار النتائج الى ان هناك بعضا من المتغيرات المستقلة لها نسبة اسهام في المتغير التابع الضغوط النفسية للطلبة .(الجميلي ،٢٠٠٧)

- **دراسة المبدل ٢٠١٠ :** المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في ضوء نظرية موراي وعلاقتها بمهارات التفكير الناقد (دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض): هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض، حدد الباحث المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في خمسة مكونات هي :(المشاركة في القرارات الصفية ،الدعم الاجتماعي ،الانشغال بعملية التعلم ،وضوح المعايير، التوجيه الذاتي المسؤول) واستخدمت الدراسة مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية والذي تم بناؤه في ضوء نظرية موراي للضغوط البيئة والحاجات النفسية ، وكذلك اختبار واطسون جليسر الصورة المختصرة وتكونت عينة الدراسة من ١٢١٢ طالبا من المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض وتوصلت الدراسة إلى نتائج التالية :
  - ✓ وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية) في ضوء نظرية موراي (ومهارة الاستنتاج ومهارة التعرف على الافتراضات ومهارة الاستنباط ومهارة التفسيرومهارة تقويم الحجج).
  - ✓ عدم وجود فروق من حيث الدلالة الإحصائية بين متوسطات المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لمقرري(الرياضيات ـ النحو) (المبدل،٢٠١٠) .

- **ثانيا** : **دراسات حل المشكلات** :

- **دراسة روسن (Rosen , 1979):** " أثر اللعب السايكودراماتيكي في سلوك حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة " ، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر اللعب السايكودراماتيكي في سلوكٍ حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة من بيئات اجتماعيةٍ محرومة ثقافياً. وقد تألفت عينة الدراسة من (٥٨) طفلاً وطفلة (٢٧ ذكراً و٣١ أنثى) لأربعة صفوف لرياض الأطفال من مدينة صغيرة جنوب جورجيا ومن طبقة سوداء محرومة ثقافياً. اعتمدت كاثرين Catherine التصميم التجريبي ذا المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين.

استخدمت في الدراسة: الألعاب السايكودراماتيكية والتوجيه، اختبار. الوسائل الإحصائية: تحليل التباين الثنائي (٢×٢)، 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 , 1979 : 920-927)

- **دراسة عبد السميع، عبد العال (١٩٩٦) في مصر:** " فعالية استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة حل المشكلات لدى أطفال الرياض" :هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة حل المشكلات.

وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً بمرحلة الروضة في مصر، طبق عليهم برنامج التعلم التعاوني واختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة من المعلمات وباستخدام الاختبار التائي.

توصل الدراسة الى النتائج الاتية وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات الاختبار التحصيلي قبلياً وبعدياً، وذلك لصالح التطبيق البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الملاحظة قبلياً وبعدياً وذلك لصالح الملاحظة بعدياً. (عبد السميع، عبد العال ، ١٩٩٦: ١٦١ـ ١٨٨)

- **دراسة يوسف (٢٠٠٣) مصر:** " فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال"هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تدريب أطفال الروضة على مهارات حل المشكلات ومدى اختلاف تأثيره باختلاف الجنس (ذكر ـ أنثى).

وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفلاً وطفلة من أطفال المستوى الثاني من رياض الأطفال في مصر ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٥ ـ ٦ سنوات.

واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي وتم تصميم المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية واستخدام اختبار ذكاء الأطفال من (٣ ــ ٩) سنوات واختبار لحل المشكلات وبرنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إنَّ برنامج اللعب كان لهُ تأثير في حل المشكلات وأن ممارسة الأطفال لأنشطة اللعب قد أسهمت في تدريب وتعزيز نمو مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة. وإنَ تأثير متغير الجنس في حل المشكلات لا يتضح بشكل كبير في مرحلة الروضة.(يوسف، ٢٠٠٣: ١٠ـ ٢٨)

- **دراسة جين وآخرون (٢٠٠٤):** " أثر العقاب البدني للطفل على مهارة حل المشكلات": هدفت الدراسة إلى معرفة أثر العقاب البدني للطفل في مهارة حل المشكلات، وكانت عينة الدراسة (٨٠) طفلاً من الذين انضمت أمهاتهم (لجمعية أمهات إفريقيات) تتراوح أعمارهم بين (٤٦ شهراً ـ ٥٦ شهراً) من خلفيات اجتماعية واقتصادية وعرقية مختلفة.

والأدوات التي استخدمت في الدراسة: متغيرات تجريبية وهي اللعب والتدريب والأسئلة والرسم. ووضعت تصاميم خاصة تتلائم مع هذه المتغيرات وكذلك

مواقف تنظيم جلسة تدعى (جلسة حل المشكلات) وفيها يعرض على أطفال العينة حقيبة فيها ألعاب فكرية ويقترح على الطفل اختيار واحد من هذه الألعاب والتعريف على حلها بصورة صحيحة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: لا يوجد أثر واضح للعقاب البدني في نمط التفكير ولاسيما مهارة حل المشكلات وعلى زمن حل المشكلة. (Geinof etx, 2004: 202-208)

- **العيثاوي والشوك ٢٠١٤ :** المهارات الابداعية في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة : هدف البحث البحث بناء اختبار المهارات الابداعية في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة والتعرف على مستوى المهارات الابداعية في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة وتحدد هذا البحث باطفال رياض الأطفال للمرحلة التمهيدي لكلا الجنسين ، تم بناء اختبار الحل الابداعي للمشكلات البيئية واذي تكون من (٢٧) فقرة وشمل على اربع مهارات ابداعية هي (الاصالة والمرونة والطلاقة والحساسية للمشكلات) وتم التحقق من الصدق الظاهري والصدق العاملي لفقرات الاختبار واستخرج الثبات بطريقة اعادة الاختبار (٠،٩٩٠) واعتمدت الباحثة على الحقيبة الاحصائية على برنامج (spss) واظهرت النتائج بان افراد العينة لديهم ضعف في المهارات الابداعية في حل المشكلات البيئية (العيثاوي والشوك ٢٠١٤).

- **موازنة الدراسات السابقة** :

تناول الباحثان دراسات متعددة من حيث المتغيرات ذات العلاقة بالقضايا الاساسية لموضوع البحث لم تتباين الدراسات السابقة من حيث اهدافها اذ انها تكاد تتشابه فجميها هدفت تعرف متغيرات البيئة الصفية هدفت دراسة " فريزر وفير " (Fraser & Fisher) الى مقارنة البيئة الصفية الفعلية والبيئة المفضلة من قبل الدارسين والمعلمين وهدفت دراسة الجميلي ١٩٩٩التعرف على ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية في المناخ التربوي بين الرياض الرسمية والاهلية وهدفت دراسة كاظم واخرون (٢٠٠٥) الى التعرف مستوى البيئة الصفية من الناحيتين النفسية والاجتماعية في مدارس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ومدارس الطلبة العاديين في سلطنة عمان من وجهة نظر الطلبة . والهدف الثاني : دور متغير نوع الجنس (ذكور ـ إناث) ، ونوع المدرسة (طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ـ طلبة عاديين) في مستوى البيئة الصفية وهدفت دراسة الجميلي ، ٢٠٠٧ الى تعرف متغيرات البيئة الصفية وعلاقتها بالضغوط النفسية وهدف دراسة المبدل ٢٠١٠ إلى التعرف على العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.اما عينات الدراسات تراوحت بين (٢٠٠) معلمة كما في دراسة (الجميلي ١٩٩٩) و (١٢١٢)كما في دراسة المبدل ٢٠١٠ اما البحث الحالي بلغت عينته (١٠٠) طفل وطفلة ومعلمة ومديرة واستخدمت عدة أدوات لتحقيق أهداف الدراسات البعض استخدم ادوات جاهزة والبعض الاخرى سعى الى بناء ادواته .

أما في البحث الحالي فقد قام الباحثان ببناء مقياس للمكونات الإيجابية للبيئة الصفية مكون من ٨٥ فقرة وثلاثة مكونات اما من حيث المنهجية المتبعة يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة انها تبنت المنهج الوصفي و بما يتلاءم مع اهداف البحث اما من حيث الوسائل الاحصائية مثلما تباينت الدراسات السابقة في الاهداف واختيار العينة وحجمها الا ان استعمل الوسائل الاحصائية جاء ت تقريبا متشابهة .اما الدراسات التي تناولت مهارات حل المشكلات للأطفال ايضا تباينت من حيث الاهداف منها ما تناولت طرائق وبرامج تعليمية أو تدريبية لتنمية أو اللعب أو درإما تهدف جميعها إلى تنمية مهارات حل المشكلات أما حجم العينة فاختلف تبعا لهدف الدراسة ومنهجها وقد تراوح حجم العينات في الدراسات السابقة بين (٨٠) كحد أعلى كما في دراسة جين واخرون،٢٠٠٤ وان (٢٠) طفلا وطفلة كحد أدنى في دراسة عبد السميع ١٩٩٦ في حين أن حجم العينة للدراسة الحالية كان (١٠٠) طفلا وطفلة وهو ملائم مع أهداف البحث ومنهجيته، وعينته واختلفت الدراسات السابقة في الأداة المستخدمة فنرى في دراسة عبد السميع اختبار تحصيلي وبطاقة ملاحظة ودراسة روسن (١٩٧٩) استخدام ألعاب السايكودراماتيكية الموجهة، واختبار حل المشكلات وفي دراسة الغيثاوي والشوك تم بناء اختبار الحل الابداعي للمشكلات البيئية والذي تكون من (٢٧) فقرة وشمل على اربع مهارات ابداعية هي (الاصالة والمرونة والطلاقة والحساسية للمشكلات وفي البحث الحالي تم استخدام اختبار حل المشكلات لأطفال الرياض للغريري وابراهيم ،٢٠١٠) ، أما نتائج الدراسات السابقة، فسيتم مناقشتها مع النتائج التي سيتوصل إليها البحث.

- **مجالات الافادة من الدراسات السابقة** :

افاد الدراسات السابقة الباحثان في تحديد ابعاد المشكلة والاهداف المناسبة والاطلاع على الادوات والوسائل الاحصائية والاطلاع على المتغيرات التي قاما بدراستها والأدوات التي استخدمها والمنهج الذي اعتمده. واطلاع على نماذج البيئة الصفية و الادوات المستعملة في هذه الدراسات وكيفية بنائها . واتاحت بعض الدراسات السابقة التعرف على الاطر النظرية الامر الذي ساعد الباحثان في بلورة مشكلة البحث وابراز اهميتها والبدء من حيث انتهى الاخرون. واخيرا الإفادة من توصيات ومقترحات الدراسات السابقة.

- **مجتمع البحث وعينته** :

- **مجتمع البحث Research Population**:

إن تحديد مجتمع البحث يعد من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية والنفسية وهي تتطلب اختيار مناسب لمجتمع البحث إذ يتوقف عليها إجراءات البحث وتعميمه وكفاءة نتائجه (شفيق ٢٠٠١: ١٤٤) إذ تكون مجتمع البحث من أطفال الرياض في محافظة بغداد الرصافة الثانية ممن هم في عمرٍ (٤ ـ ٦) سنوات (مرحلة التمهيدي) من كلا الجنسين ومجموعهم (١٤٠٥٣) طفلا وطفلة بواقع (٧٢١٧) ذكور و (٦٨٣٦) اناث يتوزعون على (٥٣) روضة للعام

الدراسي (٢٠١٥ ـ ٢٠١٦) فضلا عن معلمات رياض الأطفال في المديرية العامة لتربية بغداد (الرصافة الثانية) والبالغ عددهن (٣٨٧) وعدد المديرات (٥٣) .

- **عينة البحث Research Sample**:

العينة هي جزء من المجتمع يتم اختيارها على وفق اسس وقواعد خاصة لكي تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا والعينة المختارة يجب أن تمثل جميع الصفات الموجودة في مجتمع البحث .

ولقد قام الباحثان باختيار ثلاث عينات لتحقيق أهداف بحثها:

- **عينة المديرات والمعلمات** : تم اختيار (٢٠) مديرة روضة من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية بالأسلوب العشوائي، للاجابة على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لـ (١٠) معلمات وبذلك اصبح عدد المعلمات (٢٠٠) معلمة والجدول (١)يوضح ذلك .

جدول(١) يوضح عدد الرياض ومديرات والمعلمات لعينة البحث

ت	اسم الروضة المديرة	العدد المعلمات	ت	اسم الروضة	العدد المعلمات
١	المقدام	١٠	١١	البسمة	١٠
٢	الفارس	١٠	١٢	الهديل	١٠
٣	الشموس	١٠	١٣	الشموس	١٠
٤	الشهيد	١٠	١٤	النشء الجديد	١٠
٥	النسور	١٠	١٥	الفارس	١٠
٦	ندي الصباح	١٠	١٦	البراعم	١٠
٧	الانوار	١٠	١٧	العسل	١٠
٨	النرجس	١٠	١٨	النرجس	١٠
٩	الرحيم	١٠	١٩	نسمة الصباح	١٠
١٠	احلام الطفولة	١٠	٢٠	الرياحين	١٠
	المجموع				٢٠٠

- **عينة الأطفال Children Sample**: تكونت عينة الأطفال من(١٠٠) طفل وطفلة بواقع (٥٠) طفل و(٥٠) طفلة ممن هم بعمر (٥ ـ ٦) سنوات في الصف التمهيدي تم اختيارهم عشوائيا من(١٠) روضات بواقع (١٠) طفلا وطفلة من كل روضة ينظر الجدول (٢).

جدول(٢) توزيع عينة البحث من رياض الأطفال بحسب الجنس*

اسم الروضة	ذكور	إناث	المجموع
المقدام	٥	٥	١٠
الفارس	٥	٥	١٠
الشموس	٥	٥	١٠
الشهيد	٥	٥	١٠
النسور	٥	٥	١٠
ندي الصباح	٥	٥	١٠
الانوار	٥	٥	١٠
النرجس	٥	٥	١٠
الرحيم	٥	٥	١٠
احلام الطفولة	٥	٥	١٠
المجموع	٥٠	٥٠	١٠٠

* تم الحصول على الاحصائيات من المديرية العامة للتعلم العام

- **أداتا البحث (Research Tools)** :

من اجل تحقيق أهداف البحث استعمل الباحثان الأداتا الآتية:

- **اولا: مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية** :

خطوات بناء مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية :

- **اولا: تحديد مفهوم المكونات الإيجابية للبيئة الصفية** :

◄◄ **تحديد مكونات المقياس:** بعد الاطلاع على نماذج البيئة الصفية الاتية نموذج جيتزيلز و ثيلين:Getzels & Thelen ونموذج رودولف موس:Rudolf Moos و نموذج هننجسن وستاين:Henningsen & Stein والأدبيات والدراسات والمقاييس قام الباحثان بتعريف المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وتحديد ثلاثة مكونات اساسية وهي (المكون العلمي والمهني ، المكون المادي والتقني مكون الذكاء المتعدد)

◄◄ **إعداد فقرات المقياس:** بعد تحديد مكونات المقياس صيغت فقرات للمكونات الثلاثة حتى تكون منسجمة مع التعريف النظري واخذ بنظر الاعتبار الأغراض التي يستخدم المقياس من اجلها وخصائص العينة التي سيطبق عليها المقياس وصيغت الفقرات على شكل مواقف سلوكية وكل فقرة تحتوي على تدرج الخماسي (دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، ابدا) فبلغ عدد الفقرات (١٠٠) فقرة للمكونات الثلاثة . وكما ياتي :

- ✓ المكون العلمي والمهني (٢٩) فقرة .
- ✓ المكون المادي والتقني (١٥) فقرة .
- ✓ المكون الذكاءات المتعدد (٥٦)فقرة ولكل نوع من انواع الذكاءات الثمانية وضعت سبع فقرات .

- **ثانيا: تعليمات المقياس** :

تم إعداد تعليمات واضحة ومفهومة ومناسبة للمستويات المختلفة للمديرات وذلك أن التعليمات الواضحة والمفهومة مساهمة في رفع معاملات صدق وثبات وموضوعية المقياس (سمارة، ١٩٨٩: ٩١).

- **ثالثاً: تصحيح المقياس** :

وضعت امام كل فقرة خمسة بدائل (دائما ، غالبا ، احيانا ، نادرا ، ابدا) تم تصحيح الاجابات عن فقرات المقياس فكانت تعطى درجة للبدائل (٥,٤,٣,٢,١).

- **رابعاً: التحليل المنطقي لفقرات المقياس** :

يستعمل هذا النوع من التحليل في حالة إعداد المقياس من الباحث نفسه أوأن يكون المقياس غير مقنن ولم يسبق أن اختبرت درجة صدقه (جابر، ١٩٩٧: ٢٧١ ـ ٢٧٢). وان أفضل أسلوب لتحقيقه هو أن تقوم مجموعة من الخبراء المختصين بتقويم صلاحية الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها (Ebel ،1972:555). وتحقيقاً له عرضت فقرات المقياس البالغ عددها (١٠٠) فقرة وتعليمات المقياس

مبينة في ملحق (٣) على (١٤) خبير من المختصين بالتربية وعلم النفس ومبينة في الملحق (٢) لإبداء آرائهم في صلاحية الفقرات من حيث قياسها الخاصية المبحوثة ومدى وضوح التعليمات وبعد تحليل استجابات الخبراء وجد الباحثان ضرورة تعديل عدد من الفقرات وحذف (١٠) فقرة وبذلك اصبح المقياس يتكون من (٩٠)فقرة .

- **خامساً: التطبيق الاستطلاعي للمقياس:**

طبق المقياس على خمس مديرات ل(٢٠) معلمة أي (٤) معلمات من كل روضة ، 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 التعليمات واضحة وان الفقرات واضحة ومفهومة وفيما يتعلق بمتوسط الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات المقياس وقد بلغ (١٠) دقائق.

- **سادساً: تحليل فقرات المقياس إحصائياً Statistical Items Analysis :**

ان التحليل الإحصائي يكشف عن قدرة الفقرات في التميز بين المستجيبين في الخاصية المبحوثة (Ebel، 1972: 399). ونتيجة لما تقدم حلل الباحثان فقرات المقياس إحصائياً بهدف الكشف عن تميز الفقرات وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس ولغرض تحليل الفقرات طبق المقياس على عينة بلغ عددها (٢٠) مديرة بواقع (١٠) معلمات لكل مديرة .

- **القوة التمييزية للفقرات :**

وتعد القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها من اهم الخصائص القياسية التي ينبغي التحقق منها في فقرات المقياس. ويؤكد جيزلي (chselli 1981) ضرورة ابقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصوة النهائية للمقياس واستبعاد الفقرات غير المميزة او تعديلها من جديد (chselli 1981 434) ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية اختيرت نسبة (٢٧٪) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات في المقياس وسميت بالمجموعة العليا التي بلغ جحمها (٥٤) استمارة و(٢٧٪) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات المقياس بالمجموعة الدنيا والتي حجمها (٥٤) استمارة ولذلك فقد تكونت لدى الباحثان مجموعتان (عليا) و(دنيا) قوامها (١٠٨) استمارات ولمعرفة القوة التمييزية للفقرات استعمل الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لاختبار الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس والجدول (٣) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية باستعمال اسلوب (المجموعتين المتطرفتين).

جدول (٣) القيمة التائية المحسوبة ومعاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية

ت	الفقرات	القيمة التائية المحسوبة	معاملات الارتباط
	فقرات المكون العلمي والمهني		
١	تقدم النصائح التربوية والعلمية لأولياء الامور في المجالات المختلفة المرتبطة بتربية الطفل .	٣.٣٦٦	٠.٣٧٩
٢	تبتعد عن استخدام العقاب البدني في ضبط الصف.	٢.١١٨	٠.٣٦٧
٣	ترشد الأطفال نفسيا وتربويا وتوجههم الى السلوك الصحيح.	٣.٢٦٥	٠.٣٢٦
٤	تتقبل اراء الأطفال وتوجيههم واثارة اهتمامهم.	٤.٣٣٢	٠.٢٩٦
٥	تعزز نجاحات الأطفال ولا تشعرهم بالفشل .	٥.٤٧٠	٠.٣٦٨
٦	تراعي خصائص الأطفال الجسمية والعاطفية والاجتماعيةوالعقلية.	٥.٢٤٩	٠.٣١٠
٧	تساعد الأطفال على اكتشاف واستبصار الأشكال الجمالية.	٢.٤٤٩	٠.٣٦٥
٨	تقدم التعزيز المناسب لسلوك الأطفال.	٢.٣٢٠	٠.٤٥٤
٩	تنمى الاتجاهات الإيجابية لدى طفل وتعدل الاتجاهات السالبة.	٤.٨١٩	٠.٣٧٣
١٠	تتعاون مع ادارة الروضة	٣.٩١٤	٠.٣١٣
١١	تعمل على خلو الصف من مشتتات الانتباه.	٢.٥١٨	٠.٢٨٣
١٢	توفر بيئة آمنة ومطمئنة للأطفال وتشعرهم بالسلامة والأمان داخل الصف	٤.٦٩٠	٠.٦٧٤
١٣	تتيح للأطفال الوقت الكافي للتعلم.	٤.٠٦٧	٠.١٩٩
١٤	توفر انشطة متنوعة وممتعة للأطفال .	٢.٩٠٦	٠.٤٥٧
١٥	تربط التعلم ببيئة الأطفال وتجعله ذات معنى .	٢.٦٢١	٠.٣٣٧
١٦	تثير دافعية الأطفال للتعلم .	٣.٩٨٤	٠.٢٨٠
١٧	تظهر الإحترام والمحبة للأطفال .	٤.٣٩٢	٠.٢٣٨
١٨	تجعل الطفل محور العملية التعليمية.	٤.٨٩٠	٠.٤٠٧
١٩	تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.	٤.١٢٧	٠.٣١٥
٢٠	تنظيم وتوزيع وقت الدرس.	٧.٠٠٠	٠.٣٦٦
٢١	تدمج الأطفال بانشطة مثيرة وممتعة	٠.٢٤١	٠.٠٣٧
٢٢	تنوع في اساليب وطرائق العرض.	٤.٥٠٨	٠.٢٦٩
٢٣	تمهد للنشاط باستخدام المثيرات البيئة المناسبة لموضوع النشاط.	٦.٣٠٠	٠.٣٥٨
٢٤	توظف اللعب في اشباع حاجات الأطفال.	٤.٢٧٨	٠.٦٥١
٢٥	تستخدم استراتيجيات لجذب انتباه الأطفال	٠.٠١١	٠.٠٦١
٢٦	تستخدم الاشكال والرسومات والتعبيرات الصوتية وحركات الجسم لتقديم الانشطة.	٥.٩٧٦	٠.٢٨٤
٢٧	تستخدام استراتيجيات فعالة لجذب انتباه الأطفال.	٣.٤٧٢	٠.٣٩٨
٢٨	تستخدم الاساليب المناسبة للتقويم	٠.٠٠١	٠.٠٠٨
	فقرات المكون المادي والتقني		
٢٩	تجعل بيئة الروضة تشبع حاجات الأطفال .	٢.٦٩٣	٠.٣٨٥
٣٠	تدخل التعديلات من وقت لآخر على تنظيم غرفة الصف لتجنب الرتابة والملل.	٢.٣٤٧	٠.٧٦٥
٣١	تجعل بيئة الصف تخلو من مشتتات الانتباه .	٦.٤٣٢	٠.٣٧٢
٣٢	تهتم بالانارة والتهوية	١.٠٢٢	٠.٠٧٢
٣٣	تستخدم الألعاب التربوية.	٧.٠٥٧	٠.٢٦٤
٣٤	تستخدم الوسائل التعليمية المناسبة للطفل .	٦.٩٤٧	٠.٢١٤
٣٥	تنظم جلوس الأطفال بحسب لاحتياجاتهم وميولهم.	٧.١٤٢	٠.٥٥٥
٣٦	تنظم جلوس الأطفال بحسب النشاط ورغبة الأطفال	١.٠٢٣	٠.١٠٢
٣٧	توفر مجسم لكل مكونات الخبرات في المنهج .	٥.٨٩٨	٠.٣٢٥
٣٨	توفر ادوات التعبير الفني الالوان المتنوعة.	٤.١٦٧	٠.٢١٠
٣٩	تراعي اختيار الالوان المناسبة لغرفة الصف والوسائل التعليمية.	١.٥٩٨	٠.١٢٥
٤٠	تجدد في محتويات الروضة بما يتناسب مع موضوع كل خبرة.	٧.٦٢٩	٠.٣٣٩
٤١	توظيف تكنولوجيا التعليم في تعليمها للأطفال .	٧.٠٠٨	٠.٣٨٦
٤٢	تجعل الاثاث مناسب للغرض المطلوب.	٦.٨١١	٠.٢٩٠
٤٣	توفر العاب العد والتطابق والتصنيف.	٢.٦٩٣	٠.٤٣٩
	فقرات مكون الذكاءات المتعددة		
٤٤	الذكاء المنطقي – الرياضي	٥.٦٧٠	٠.٣٩٠
٤٥	تقدم انشطة تنمي التفكير الابداعي للطفال.	٧.٩٢٦	٠.٣١٨
٤٦	تشجع الأطفال على تقديم امثلة لدعم وجهة نظرهم.	٦.٩٥١	٠.٤٠٦
٤٧	تتيح الفرصة للأطفال للتجريب والاستدلال.	٣.٤٢٣	٠.٢٦١
٤٨	تتيح الفرصة للأطفال لمعرفة العلاقات بين الاسباب والمسببات.	٣.٤٥٢	٠.٦٨٦
٤٩	تشجع الأطفال على تصنيف الاشياء.	٨.٧٨٠	٠.٦٩٠
	الذكاء اللغوي		

٥٠	تستخدم المعلمة كلمات تتوافق مع مستوى الأطفال الفكرى واللغوى .	٥.٠٨٤	٠.٤٨٢
٥١	توضح الكلمات الجديدة للأطفال.	٦.٨١٩	٠.٤٧١
٥٢	تتيح فرصة للأطفال لكتابة الحروف والكلمات في الهواء او الرمل او الماء.	٤.٣٣٩	٠.٥٢٣
٥٣	تتيح فرصة للأطفال لتلوين الحروف والكلمات .	٧.٤٧٠	٠.٤٩٩
٥٤	تشجع الأطفال على التحدث امام الأطفال الاخرين.	٥.٢٤٢	٠.٤١٨
٥٥	تتيح الفرصة للأطفال للتعبير عن انفسهم	٣.٤٩٤	٠.٢٢٨
	الذكاء المكاني		
٥٦	تشجع الأطفال على ترتيب اجزاء الاشياء مع بعضها بعضا للحصول على شكل محدد	٥.٣٣٦	٠.٤٥٦
٥٧	تجعل الاضاءة مريحة للأطفال ومنعشة لمشاعرهم	٣.٣٥٤	٠.٤٦٨
٥٨	تجعل لون الاجدران والسقف والارض ذى معنى للأطفال.	٢.٤٥٧	٠.٥٤٣
٥٩	ترتب اثاث الصف وفقا لميول الأطفال وحاجاتهم.	٥.٧٤٤	٠.٣٠٩
٦٠	تجعل غرفة الصف جذابة للأطفال.	٥.٤١٤	٠.٥٠٨
٦١	تعرض الأطفال الى مختلف الخبرات المرئية مثل الخداع البصرى والكارتون وغيرها	٤.٨٢٥	٠.٤٤٤
	الذكاء الجسدي – البدني		
٦٢	توفر اماكن مفتوحة للحركة الابداعية .	٦.٠٨٤	٠.٤٤٦
٦٣	تشجع الأطفال على القيام بالاعمال التى تتطلب نشاطا بدنيا.	٤.٨١٩	٠.٤٠٦
٦٤	تتيح الفرصة للأطفال للتنقل بين مختلف الانشطة .	٤.٣٣٢	٠.٥٢٥
٦٥	تحث الأطفال على اخذ وجبات خفيفة وفطور جيد خلال اليوم .	٥.٤٧٠	٠.٤٣٨
٦٦	تتيح الفرصة للأطفال للحصول على خبرات حسية مباشرة .	٥.٢٤٩	٠.٣٩٢
٦٧	تقدم مسرحيات ادائية يمارس فيها الأطفال الادوار التمثيلية .	٤.٢١١	٠.٥٤٩
	الذكاء الموسيقى		
٦٨	تشجع الأطفال على تمييز اصوات الالات الموسيقية.	٢.٩٠٦	٠.٤٥٦
٦٩	تنمى التذوق الموسيقى عند الأطفال.	٤.٣٩٢	٠.٤٦٨
٧٠	تغير المعلمة من نغمات صوتها اثناء تقديم الخبرات والانشطة للأطفال.	٤.٨٩٠	٠.٥٤٣
٧١	توفر مختبر استماع للأطفال ويشتمل على تسجيلات صوتية .	٤.١٢٧	٠.٣٠٩
٧٢	تتيح الفرصة للأطفال للعزف بالالات الموسيقية	٧.٠٠٠	٠.٥٠٨
٧٣	تشجع الأطفال على الرقص على انغام الموسيقى.	٤.٥٠٨	٠.٤٤٤
	الذكاء البينشخصي – الاجتماعي		
٧٤	تشبع حاجات الأطفال العاطفية .	٥.٩٧٦	٠.٤٤٦
٧٥	تتيح فرص ايجابية للأطفال لممارسة انواع من التفاعل فيما بينهم .	٣.٤٧٢	٠.٤٠٦
٧٦	تواجه المشكلات اليومية بهدوء من دون توتر.	٢.١١٨	٠.٥٢٥
٧٧	لديها علاقات انسانية مع الزميلات والأطفال واولياء امور الأطفال.	٢.٦٩٣	٠.٤٣٨
٧٨	تشجع الأطفال على التعاون والمشاركة في النشاط.	٢.٣٤٧	٠.٥٩٢
٧٩	تشعر الأطفال بالسعادة والاهتمام بمصالحهم .	٦.٤٣٢	٠.٤٥٦
	الذكاء الشخصي الذاتي		
٨٠	تشجيع الطفل على تقبل سماع راى الاخرين فيه.	٧.١٤٢	٠.٥٤٣
٨١	تتيح الفرصة للأطفال للعمل الاستقلالى وتطوير مشاريع ذاتية .	٥.٨٩٨	٠.٣٠٩
٨٢	تتيح الوقت الكافي للأطفال لممارسة التفكير التاملى بمعزل عن الاخرين.	٤.١٦٧	٠.٥٠٨
٨٣	تتيح الفرصة للأطفال للتعبير عن مشاعرهم بحرية.	٢.٥٩٨	٠.٤٤٤
٨٤	تتمتع بالاتزان الانفعالى والنفسى .	٧.٦٢٩	٠.٤٧٩
	الذكاء الطبيعي		
٨٥	تتيح الفرصة للأطفال للتعلم في المناطق الطبيعية خارج الصف كالرحلات والحدائق وغيرها	٦.٨١١	٠.٤٠٦
٨٦	توفر بعض الحيوانات الاليفة كالدجاج والطيور والاسماك .	٥.٧٦٠	٠.٥٢٥
٨٧	تجعل الطفل على تماس مباشر مع مصادر التعلم ومصادر الخبرة (الحديقة الروضة والمختبر والمتحف .....)	٥.٩٦٢	٠.٦٣٨
٨٨	تشجع الأطفال على المشاركة في زراعة حديقة الروضة .	٥.٠٠١	٠.٤٩٢
٨٩	توفر المعلمة مجموعة من الخامات البيئة مثل قطع من الخشب مختلفة الاحجام قطع من الشاش اسلاك وغيرها .	٥.٨٦١	٠.٤٣٨
٩٠	تشجع الأطفال على العناية بالحيوانات الليفة.	٦.٧٨١	٠.٧٥٣

ويتضح من الجدول (٣) ان القوة التمييزية لجميع فقرات مكون (الذكاءات المتعددة) كانت ذات دلالة احصائية عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨). ما عدا الفقرات (٢١، ٢٥، ٢٨، ٣٢، ٣٦) وبذلك تم استبعادها من المقياس واصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (٨٥) فقرة .

- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية**

وهو اسلوب يعبر عن مدى الاتساق الداخلي للفقرات وذلك وللتحقق من ذلك استعمل معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغ حجمها (٢٠٠) معلمة والجدول (٣) يوضح ذلك. ومن الجدول (٣) تبين ان معاملات الارتباط دالة احصائيا ماعدا الفقرات التي تحمل التسلسل (٢١، ٢٥، ٢٨، ٣٢، ٣٦) كانت قيم معاملات ارتباطها غير دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيم الحرجة لمعامل الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩) تساوي (٠,١٣٩) لذلك حذفت من المقياس . وبذلك اصبح المقياس يتكون من (٨٥) فقرة بصورته النهائية .

- **سابعا : صدق المقياس Scale Validity:**

يعد الصدق أهم الخصائص السايكومترية التي ينبغي أن تتوافر في المقاييس النفسية (Harrison ،1983:11) ومن خلاله يتم التحقق من مدى قدرة المقياس على تحقيق الغرض الذي اعد من اجله (عودة، ١٩٩٨: ٣٣٣ ــ ٣٣٥) وتحقيقا لذلك استخرج الباحثان للمقياس الحالي مؤشرين للصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء وفيما يأتي توضيح لكيفية حساب مؤشر كل منهما:

- **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.

- **مؤشرات صدق البناء (Constyuct Validity) :**

ويشير هذا النوع من الصدق الى مدى العلاقة بين الاساس النظري للمقياس وبين الفقرات التي بني عليها ويمكن التحقق من دلالات صدق البناء للمقياس باتباع اسلوب فاعلية الفقرات اي مدى ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس و بقدرة المقياس على التمييز بين الفئات او المجموعات المتباينة في ادائها على مظهر من مظاهر السلوك . (ابو جادو ،٢٠٠٠: ٤٤٠) ويرى عدد كبير من المختصين في هذا المجال ان صدق البناء يتفق اكثر من غيره مع جوهر مفهوم ايبل (Ebel) للصدق في ان الصدق هو تشبع الاختبار بالمعنى. وقد تحقق الباحثان من صدق البناء من خلال حساب تمييز الفقرات وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية .

- **ثامنا : ثبات الاختبار Test Reliability:**

ولحساب ثبات المقياس قام الباحثان بحسابه بطريقتين هما:

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

ان معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يبين مقدار الاتساق الداخلي بين الفقرات في مقياس الخاصية(Eble,1972:42) لذا قام بتحليل (١٠٠) استمارة

من كل مكون من المكونات الثلاثة لمقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وتم تفريغ الدرجات في جدول خاص وتجزئتها إلى جزأين شمل الجزء الأول درجات الفقرات الفردية، وشمل الجزء الثاني درجات الفقرات الزوجية وباستعمال معادلة بيرسون بلغ معامل الثبات للمكون العلمي والمهني (٠.٧١) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) بلغ معامل الثبات(٠,٨٣) وبلغ معامل الثبات للمكون المادي والتقني (٠,٤٩) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ (٠,٦٦) وبلغ معامل الثبات للمكون الذكاءات المتعددة (٠,٧٩) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ (٠,٨٨) .

- **طريقة تحليل التباين باستخدام معادلةٍ ألفا كرونباخ**:

تعد هذه الطريقة أكثر تعميماً لتقدير الثبات إذ يطبق الاختبار مرة واحدة ويتم وضع الدرجات الكلية عليه ثم تطبيق معادلة ألفا كرونباخ (عباينة، ٢٠٠٩: ١١٨ـ ١١٩) وللتحقق من ثبات مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية طبق الباحثان معادلة ألفا كرونباخ على درجات أفراد العينة البالغ عددهم (١٠٠) معلمة إذ تم استخراج الثبات للمكونات الثلاثة للمقياس بصورة منفردة لكل مكون من المكونات الثلاثة فبلغ للمكون العلمي والمهني (٠.٧٩) وبلغ للمكون المادي والتقني (٠.٦٨) وبلغ للمكون الذكاءات المتعددة (٠.٨٥).

- **الوصف العام لمقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية** :

تكون المقياس من ثلاثة مكونات المكون العلمي والمهني (٢٥) فقرة ومكون المادي والتقني (١٣) فقرة والمكون الذكاء ات المتعددة (٤٧) فقرة وبذلك بلغ عدد فقرات المقياس (٨٥) فقرة و لكل فقرة (٥) بدائل (دائما ،غالبا ،احيانا ،نادرا ابدا) وتعطى الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) وتم استخرج الصدق الظاهري والصدق البنائي للمقياس وتم حساب ثباته عن طريق التجزئة النصفية وتحليل التباين باستعمال معادلة الفا كرون باخ واقل درجة يمكن ان تحصل عليها المستجيبة هي (٨٥) درجة واعلى درجة هي (٤٢٥) وبذلك اصبح المقياس جاهزا للتطبيق .

- **ثانيا: اختبار تفكير حل المشكلات لـ (الغريري وإبراهيم)**:

اعتمد الباحثان اختبار تفكير حل المشكلات لدى أطفال الرياض الذي أعدّه الباحثان (الغريري وإبراهيم، ٢٠١٠) تألف الاختبار من (٦٤) فقرة موزعة بين مهارات تفكير حل المشكلات وهي:

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

- **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.
- **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.
- **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 (٠,٧٥)، وبعد تصحيحه ، بلغ معامل الثبات (٠.٨٥)، ويعد هذا مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي لفقرات اختبار تفكير حل المشكلات ككل، أما معامل ثبات المهارات الفرعية فقد كانت كالآتي:

- إدراك المشكلة وفهمها (٠.٧٣) وبعد التصحيح (٠.٨٤).
- طرح الفرضيات واختبارها (٠.٧٧) وبعد التصحيح (٠.٨٦).
- اختيار الحل الصحيح من بين عدة حلول (٠.٧٦) وبعد التصحيح (٠.٨٥).
- تنظيم المواقف (٠.٨٠) وبعد التصحيح (٠.٨٨).
- التنبؤ (٠.٧٩) وبعد التصحيح (٠.٨٨). (الغريري وإبراهيم، ٢٠١٠: ٣٩)

و الاتساق الداخلي بتطبيق معامل ألفا لكرونباخ: بلغ معامل ثبات الاختبار باستعمال هذه الطريقة (٠.٨٦) .

ولحساب الدرجة الكلية بلغ مجموع الفقرات الكلية للاختبار (٦٤)فقرة لذلك فإن أعلى درجة كلية يمكن أن يحصل عليها الطفل (٦٤) درجة، وأقل درجة هي (صفر)، والمدة الزمنية التي يستغرقها الاختبار (٣٠ ـ ٤٠) دقيقة، ويتم تطبيق الاختبار بشكل فردي. (الغريري وإبراهيم، ٢٠١٠: ٤١)

وقام الباحثان باستخراج الخصائص السيكومترية للاختبار الصدق والثبات وذلك باستخراج الصدق الظاهري بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية وابدى الجميع موافقتهم على جميع فقرات الاختبار وتعليماته وطريقة التصحيح . اما الثبات فتم استخراجه بطريقة

التجزئة النصفية وباستعمال معادلة بيرسون بلغ ٠,٧٠ لجميع فقرات الاختبار وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون بلغ ٠,٨٠ وبذلك اصبح الاختبار جاهزا للتطبيق .

- **الوسائل الإحصائية** :

اعتمد الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية بالاستعانة بالحقيبة الإحصائية SPSS وكما يأتي:

- **معامل ارتباط بيرسون** : لاستخراج الثبات بطريقة التجزئة النصفية. وحساب العلاقة الارتباطية بين درجة الفرة والدرجة الكلية للمقياس
- **معادلة سبيرمان براون** : لتصحيح معامل الثبات.
- **معادلة ألفا كرونباخ** : لاستخراج الثبات.
- **الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)** : لمعرفة المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات حل المشكلات لأطفال الروضة .
- **تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis** : لمعرفة العلاقة واسهام المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة .

- **عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها** :

- **الهدف الأول**: **تعرف المكونات الإيجابية للبيئة الصفية** :

لغرض التعرف على المكونات الإيجابية للبيئة الصفية تم تطبيق المقياس على المديرات للاجابة على فقرات المقياس للمعلمات عينة البحث البالغ عددهن (١٠٠) معلمة تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية لكل مكون بصورة منفصلة بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس المكون الاول(العلمي والمهني) (٨٨) وبانحراف معياري(٥,٢٠) وبلغ المتوسط الفرضي (٧٥) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس المكون الثاني (المادي والتقني) (٤٢,٨٨) وبانحراف معياري (٤,١٦٦) وبلغ المتوسط الفرضي (٣٦) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس المكون الثالث (الذكاءات المتعددة) (١٥٧,٨) وبانحراف معياري (١١,٦٤) وبلغ المتوسط الفرضي (١٣٨) وقام الباحثان باختبار دلالة الفرق بين المتوسطين باستعمال ألاختبار التائي لعينة واحدة إذ وجد أنَّ هناك فروقا ذات دلالة معنوية فيما يخص المكون الاول العلمي والمهني إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١١,٥٣) وبلغت القيمة التائية للمكون الثاني (المادي والتقني) (٨,٢٥) وبلغت القيمة التائية للمكون الثالث (الذكاءات المتعددة) (٨,٥٣) والقيمة الجدولية (١,٩٦) عند درجة حرية (٩٩) اي ان المعلمات يتمتعن بالمكونات الإيجابية للبيئة الصفية الثلاثة كما موضح بالجدول (٤):

جدول(٤)الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس المكونات الإيجابية للبيئة الصفية

المكون	متوسط أفراد العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العلمي والمهني	٨٨	٥,٢٠	٧٥	١١,٥٣	١,٩٦	٩٩	دال
المادي والتقني	٤٢,٨٨	٤,١٦٦	٣٦	٨,٢٥	١,٩٦	٩٩	دال
الذكاءات المتعددة	١٥٧,٨	١١,٦٤	١٣٨	٨,٥٣	١,٩٦	٩٩	دال

- **الهدف الثاني** : **تعرف مهارات حل المشكلات لدى اطفال الرياض** :

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات الأطفال قد بلغت (٣٩,٠٥) درجة، وبانحراف معياري قدره (٣,٩٦) درجة، وعند مقارنة هذا المتوسط الحسابي بالمتوسط النظري الذي بلغت قيمته (٣٢) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، ظهر أن القيمة الزائية المحسوبة بلغت (١٧,٨٠) درجة، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) درجة لذلك فهي دالة إحصائيا، وهذه النتيجة تشير إلى أن الأطفال لديهم مهارات حل المشكلات ولصالح المتوسط الحسابي، كما موضع في جدول (٥) .

جدول (٥) 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 (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
مهارات حل المشكلات	١٠٠	٣٩,٠٥	٣,٩٦	٣٢	١٧,٨٠	١.٩٦	دالة

- **الهدف الثالث** : **العلاقة الارتباطية بين المكونات الإيجابية ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة** :

لغرض تعرف العلاقة الارتباطية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات حل المشكلات استخدم معامل الارتباط المتعدد فاظهرت النتيجة وجود علاقة ايجابية طردية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية بمهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة فبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٤٧٩) وان القيمة الفائية المحسوبة لتحليل تباين الإنحدار ف=(٢,٨٦) وهى ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٣,٩٦) .

- **الهدف الرابع** : **تعرف اسهام المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في مهارات حل المشكلات لدى اطفال الروضة**:

للتعرف على مدى اسهام المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في مهارات حل المشكلات ذلك من خلال معامل التحديد اذ بلغت قيمته (٠,٢٣٠) ولاختبار دلالة معامل التحديد تم اجراء تحليل تباين الانحدار والجدول (٦) يوضح ذلك :

جدول (٦) القيمة الفائية لتحليل الانحدار المتعدد لدرجات المتغيرات المستقلة (العلمي والمهني) و(التقني المادي) و(الذكاءات المتعددة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الانحدار	١٢٨,٥٠٨	٣	٤٢,٨٣٦	٩,٥٥٢	٢,٨٦	دال عند مستوى دلالة (٠,٠٥)
المتبقي	٤٣٠,٥٣٢	٩٦	٤,٤٨٥			
المجموع الكلي	٥٥٩,٠٤٠	٩٩				

القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٣ ، ٩٦) تساوي (٢,٨٦).

يتضح من الجدول (٦) ان القيمة الفائية المحسوبة لتحليل تباين الانحدار اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٢,٨٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٣ ، ٩٦) .

مما يشير ذلك الى ان المتغيرات المستقلة لها تاثير في التباين الكلي للمتغير التابع (مهارات حل المشكلات) وان مانسبة (٢٣٠٪) من التباين في المتغير التابع التي يمكن تفسيره باستخدام بيانات المتغيرات المستقلة يرجع الى تاثير المتغيرات المستقلة معا . ومن خلال قيم معامل الانحدار للمتغيرات المستقلة (الذكاءات المتعددة) و(العلمي والمهني) و(التقني المادي) والخطا المعياري لهما تم تحويله الى معامل الانحدار المعياري (Beta) المقابل للمتغيرات المستقلة والتي يمكن من خلالها معرفة دلالة المتغيرات المستقلة في المتغير التابع مهارات حل المشكلات والجدول (٧) يوضح ذلك :

جدول (٧) معاملات الانحدار ودلالتها الاحصائية للمتغيرات المستقلة في المتغير التابع

المتغيرات المستقلة	معامل انحدار بيتا (Beta)	الخطا المعياري	معامل بيتا (Beta) المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الثابت	٢٢,٠٥٠	٣,٣٦٩		٦,٥٤٥	١,٩٦	دال
العلمي والمهني	٠,٢٦٤	٠,١٠٥	٠,٢٥٤	٢,٥١٣	١,٩٦	دال
التقني المادي	٠,٢٨٥	٠,٢٠٣	٠,١٤٣	١,٤٠٧	١,٩٦	غيردال
الذكاءات المتعددة	٠,٣٦١	٠,٠٩٥	٠,٣٥٤	٣,٧٧٧	١,٩٦	دال

يتضح من الجدول (٧) ان المتغير الاول (المكون العلمي والمهني) يسهم في المتغير التابع مهارات حل المشكلات لان قيمة معامل بيتا المعياري (Beta) المقابله لها تساوي (٠,٢٥٤) ولمعرفة دلالتها بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢,٥١٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) وهي ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، اما المتغير الثاني (المكون التقني المادي) فانه لايسهم في مهارات حل المشكلات لان قيمة معامل بيتا المعياري (Beta) المقابلة لها تساوي (٠,١٤٣) ولمعرفة دلالتها بلغت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١,٤٠٧) وهي غير داله احصائيا عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) اما المتغير الثالث (الذكاءات المتعددة) فانه يسهم في مهارات حل المشكلات لان قيمة معامل بيتا المعياري المقابلة لها تساوي (٠,٣٥٤) ولمعرفة دلالتها بلغت القيمة التائية المحسوبة لها والبالغة (٣,٧٧٧) وهي دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) .وكما يتضح من الجدول ان متغير الذكاءات المتعددة هوالمتغير الاكثر اسهاما في مهارات حل المشكلات يليه المتغير العلمي والمهني الذي حظي باسهام اقل من اسهام متغير

الذكاءات المتعددة بينما لم يحظى المتغير التقني المادي با سهام في مهارات حل المشكلات .

- **مناقشة وتفسير النتائج** :

سيتم مناقشة وتفسير النتائج التي توصل اليه البحث الحالي على وفق اهدافه وعلى النحو الاتي :

- **الهدف الاول** :

لقد اظهرت النتائج في جدول (٤) ان المتوسط الحسابي للمكونات الثلاثة (العلمي والمهني) و(المادي والتقني) و (الذكاءات المتعددة) اعلى من المتوسط الفرضي للمكونات الثلاثة وهذا يشير الى ان معلمات رياض الأطفال يتمتعن بالمكونات الثلاثة الإيجابية للبيئة الصفية ، اذ ان البيئة الصفية المناسبة والمشجعة للتعلم لا بد ان تتوفر فيها تنظيم للعوامل المادية في غرفة الصف فضلا عن تنظيم المناخ الاجتماعي والانفعالي الذي يسود الصف تاثيرا كبيرا في طبيعة التفاعل والخبرة وعلى نواتج التعلم المعرفية والوجدانية فضلا عن ذلك ان للبيئة الصفية (المادية والنفسية والاجتماعية) اثرها الواضح في عملية التعلم وتسهم اسهاما كبيرا في رفع فاعلية هذه العملية ، اذ تعمل هذه المتغيرات جميعا على تشكيل الانماط السلوكية للمتعلمين وفي توافقهم النفسي كما تؤثر على مجمل سماتهم الشخصية .

وهذه النتيجة تتفق مع نموذج جيتزيلر وثيلين (Getzelsr Thelen,1960) في تكوين النظام الاجتماعي من بعدين الرسمي والشخصي ، وتتفق هذه النتيجة ايضا مع نموذج موس (Moos) في تكوين النظام النفسي من ابعاد ثلاثة (العلاقات والنمو الشخصي وصيانة وتحديث النظام) وهذه النتيجة جاءت منسجمة مع ما توصلت اليه دراسة افرستون (Everston 1989) الى اهمية تنظيم البيئة الصفية لحصول تعلم افضل .

- **الهدف الثاني** :

لقد اظهرت النتائج في الجدول (٥) ان هناك فرق داله احصائيا بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي بتفوق الوسط الحسابي على الوسط الفرضي وهذا يشير الى ان الأطفال لديهم مهارات حل المشكلات الذي اكتسبها الأطفال من خلال التفاعل بين الأطفال والمعلمة وبين الأطفال بعضهم البعض او من خلال توفر المكونات الإيجابية للبيئة الصفية من قبل المعلمة . اذ ان قدرة المعلمة على توفير هذه المكونات يسهم في زيادة درجة التفاعل وزيادة مهارات الطفل وتعلمه للاستيراتيجيات اللازمة مستقبلا لممارسة سلوك حل المشكلات ، وهذه النتيجة تتفق مع (نموذج برج هانوي) في ان حل المشكلات يتم من خلال قدرة المتعلم على اداء اكبر عدد من الحركات وعلى مقدار الوقت الذي يقضيه لحل المشكلة اي قدرته على الانجاز ، كما تتفق هذه النتيجة مع نموذج (Beckno,2002)بان

نموذج حل المشكلات يتالف من سبع خطوات هي (تحديد المشكلة ، جمع المعلومات ، وضع الفروض ، قياس البدائل ، اختيار افضل البدائل ، تنفيذ الحل مراقبة التقدم) .

وهذه النتيجة جاءت منسجمة مع ما توصلت اليه دراسة (Hall,1978) الى فاعلية استخدام الدراما الاجتماعية في تدريب الأطفال على الحلول الابداعية للمشكلات كما جاءت منسجمة مع دراسة (عبد السميع وعبد العال ،١٩٩٦) الى فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية مهارة حل المشكلات لدى اطفال الرياض.

- **الهدف الثالث** :

اظهرت نتيجة الهدف الثالث الى وجود علاقة ايجابية طردية بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية ومهارات حل المشكلات لدى اطفال الرياض ، وهذا يدل على كلما كانت مكونات الإيجابية للبيئة الصفية موجودة استطاع اطفال الرياض حل المشكلات ، اي ان قدرة المعلمة على توفير هذه المكونات الإيجابية الثلاثة يسهم في زيادة قدرة اطفال الرياض على حل المشكلات وتعلمهم استيراتيجيات عقلية ومهارية واجتماعية ونفسية لازمة عند ممارستهم سلوك حل المشكلات وتحفزهم على الافادة القصوى والاستثمار الامثل لقدراتهم وطاقاتهم وميولهم ، وحين توفر معلمة الروضة هذه المكونات الإيجابية للبيئة الصفية تعطي اطفال الرياض الفرصة للاستمتاع بالخبرات والانشطة التي تتضمن تفعيلا لحواسهم مما يزيد من فعالية ادائهم واقبالهم على التعلم والتفكير .

وهذه النتيجة تتفق مع انموذج (Henningsen@Stein,1997) في تحديد مكونات البيئة الصفية الامنة والمحفزة للتعلم التي هي علاقة داعمة بين المعلمين والطلاب ومشاركة الطلاب وتوقعاتهم وفرص التعاون والوقت وفرص العمل والانشطة كما تتفق مع انموذج حل المشكلات لباير (Beyer,2000) في ان حل المشكلات يتم وفق خطوات متسلسلة وهذه النتيجة جاءت منسجمة مع ما توصلت اليها دراسة (المبدل ، ٢٠١٠) في وجود علاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية في ضوء نظرية موراي وبين مهارات التفكير الناقد وهي (مهارة الاستنتاج ومهارة التعرف على الافتراضات ومهارة الاستنباط ومهارة التفسير ومهارة تقويم الحجج) .

- **التوصيات** :

استنادا للنتائج التي توصل اليها البحث يوصي الباحثان بما ياتي:

- يوصي الباحثان واضعي المناهج الدراسية بتضمين المناهج المكونات الإيجابية للبيئة الصفية .

- وضع دورات لمعلمات رياض الأطفال بتوضيح اهمية المكونات الإيجابية للبيئة الصفية
- الاخذ بنظر الاعتبار عند تعليم الأطفال مراعات الذكاءات المتعددة عند اختيار الانشطة التعليمية وتقديم الخبرات .

- **المقترحات** :

يقترح الباحثان مجموعة من الدراسات :

- المقارنة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية بين رياض الأطفال الحكومية والاهلية .
- العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية والتفكير المعرفي لأطفال الروضة.
- العلاقة بين المكونات الإيجابية للبيئة الصفية واكتساب الخبرات لأطفال الروضة .

- **المراجع** :

- ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٠)علم النفس التربوي، الطبعة الثانية ، عمان دار المسيرة.
- أبو رياش ، حسين محمد ، قطيط غسان يوسف (٢٠٠٨): حل المشكلات، دار وائل للنشر عمّان .
- أبو علام ،رجاء محمود (٢٠٠٤). التعلم أسسه وتطبيقاته. عمان، الأردن، دار المسيرة،.
- امبو سعيدي،عبدالله خميس ،خطايبة ،عبدالله محمد ،والشعيلي ،علي (٢٠٠٣) تقدير طلبة قسم الكيمياء بجامعة سلطان قابوس للبيئة الفعلية والبيئة المفضلة للمختبرات العلمية ،سلسلة الدراسات النفسية والتربوية – جامعة السلطان قابوس ،المجلد السابع ١٠ -٣١.
- امبو سعيدي، عبدالله بن خميس والعفيفي . منى بنت محمد (٢٠٠٤) البيئة الصفية الواقعية والمفضلة في حصص مادة الفيزياء من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان ،المؤتمر الثامن للعلوم والرياضيات المنعقد في الجامعة المريكية –بيروت للفترة الواقعة ٢٠ -٢٠٠٤/٥/٢٢.
- بدير، كريمان، (٢٠٠٣). الأنشطة العلمية لطفل ما قبل المدرسة. القاهرة، عالم الكتب.
- جابر، جابر عبد الحميد.(١٩٩٧): علم النفس التربوي، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- جروان ، فتحي (١٩٩٩) ، تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات ، العين : دار الكتاب الجامعي.
- جروان ، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧): تعليم التفكير . مفاهيم وتطبيقات، ط٣، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمّان . الأردن .
- الجميلي ،بشرى حسين علي (١٩٩٩) المناخ التربوي في رياض الأطفال الرسمية والاهلية (دراسة مقارنة)رسالة ماجستير غير منشورة جامعة بغداد كلية التربية للبنات.
- (٢٠٠٧) متغيرات البيئة الصفية وعلاقتها بالضغوط النفسية ،اطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة بغداد كلية التربية للبنات.

- الخالدي،اخلاص فتحي طه (٢٠١٣) اثر تعدد استراتيجيات اعادة وصف التمثيلات المعرفية في حل المشكلات لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ،اطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة بغداد كلية التربية – ابن رشد.
- خليفة ،أسماء محمد (٢٠٠٧). دور الدراما في تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة المتروين والمندفعين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال.
- الخولي ، محمد سعيد (٢٠١١) : الذكاء الوجدانيّ ما بين النشأة والتطبيق ، سلسلة علم النفس الايجابي [١]، مكتبة الانجلو المصرية .
- دي بونو ، أدوارد (١٩٩٨): برنامج كورت لتعليم التفكير ، ج٤ ، الإبداع ترجمة وتعديل نادية السرور وآخرون ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمّان. الأردن.
- الزغول ،عماد عبدالرحيم (٢٠٠٥). مبادىء علم النفس التربوي. ط ٥، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
- سليم ، امل داود و الشوك ، انوار فاضل عبد الوهاب (٢٠١٤) : المهارات الابداعية في حل المشكلات البيئية لدى طفل الروضة ،مجلة كلية التربية للبنات ،المجلد ٢٥ (٤) .
- سمارة، عزيز وآخرون.(١٩٨٩): مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط٢، عمان.
- سولسو ،روبرت (١٩٩٦) علم النفس المعرفي ،ترجمة محمد نصيب الصبوة واخرون ،دار الفكر الحديث ، الكويت .
- شفيق ، علي حمد (٢٠٠١): أسس البحث العلمي ، بيروت ، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر .
- شواهين ، خير سليمان ، بدندي ، شهرزاد صالح ، (٢٠٠٩): تنمية مهارات التفكير للأطفال (تطبيقات عملية) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمّان. الأردن .
- صادق ،ضياء جعفر (١٩٨٤) خصائص بيئة كلية التربية ،تحريرها وقياسها ،اطروحة دكتوراه غير منشورة ،جامعة عين الشمس كلية التربية .
- عباينة، عماد غصاب.(٢٠٠٩): اختبارات محكية المرجع فلسفتها وأسس تطويرها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عودة، احمد سليمان.(١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، اربد، ط٢ الأردن.
- عبد السميع ، مصطفى ، عبد العال ، سميرة (١٩٩٦) : فعالية استخدام التعليم التعاوني دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة .
- الغريري، سعدي جاسم ، إبراهيم ، إيمان يونس (٢٠١٠): اختبار مهارات تفكير حل المشكلات مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية ، العدد ٧، ج١.
- القحف، فريال ، شبيب ناديا (٢٠٠٧): تعلم كيف تفكر وعلم أولادك التفكير، دار العلم للملايين .
- المبدل ،عبدالمحسن بن رشيد (٢٠١٠) المكونات الإيجابية للبيئة الصفية – في ضوء نظرية موراي - وعلاقتها بمهارات التفكير الناقد ،(دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة الرياض) اطروحة دكتوراه المملكة العربية السعودية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،كلية العلوم الاجتماعية.

- المنصور ،غسان محمد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير المرتبطة بحل المشكلات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية، قسم علم النفس، دمشق.
- ميخائيل ،امطانيوس .(٢٠٠٤) بعض دلالات الثبات والصدق للصورة العربية لقائمة البيئة الصفية في الجامعات والمعاهد . مجلة جامعة دمشق ،المجلد (٢٠) العدد الأول
- اللقاني ، أحمد والجمل ، علي (١٩٩٦ م): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة عالم الكتب.
- الهنداوي ، شذى جواد كاظم (١٩٩٩) : أثر ممارسة ألعاب الحاسوب في القدرة على حل المشكلات لأطفال الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد.
- الواريفي، حسن ناجي (٢٠٠٠): أثر أسلوبي حل المشكلات والتدريب على المهارات الدراسية في زيادة التحصيل لدى الطلاب المتأخرون دراسيا في مرحلة التعليم الأساسي في اليمن أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .
- وزارة التربية (١٩٩٤): نظام رياض الأطفال (رقم ١١) لسنة ١٩٧٨ وتعديله، المديرية العامة للتعليم العام ، مديرية رياض الأطفال ، بغداد ، مطبعة وزارة التربية.
- يوسف، سمير سعد محمد (٢٠٠٣): فعالية برنامج لتدريب الأطفال على مهارات حل المشكلات باستخدام اللعب في مرحلة رياض الأطفال ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الإسكندرية ، مجلة التربية ، مصر .
- Alken, Lewis R. (1979) Psychlogical testing and assessment 3rd edi .Allyn and Bacon inc.Boston.
- Baek , S.& Choi, H.(2002) relationship between students perceptions of classroom environment and their academic achievement in korea,Asian pacific Education Review, 3 (1),123-135
- Carina, J.V.Clavio, Fajardo, A. (2008).Toys as instructional Tools in developing problem Solving Skills in Children. Educational Quarterly, Vol. 66, No.1, U.P.College of Education.
- Ebel, R.L (1972): Essential of Education Measurement, prentice Hall, New Jersey.
- Fraser, B. J., & Fisher, D. L. (1983a). Student achievement as a function of person-environment fit: A regression surface analysis. British Journal of Educational Psychology, 53, 89-90.
- Fraser, B. J. (1989). Assessing and improving classroom environment. Perth, Western Australia: Curtin University of Technology.
- Getzels, J. W., & Helen, H. A. (1960). The classroom group as a unique social system. In N. B. Henry (Ed.), The dynamics of instructional groups, sociopsychological aspects of teaching and

learning: The 59th yearbook of the National Society for the Study of Education. Chicago: University of Chicago Press Ghisell, T.et.al.(1981)Measurement theory for the Behaviora scienees san Fromcisco, W.H.Ferman& company.

- Gein. Msetc (2004): The Effect Punish bedily Soskill untying Problemat children to thing, Jo, Vol 55, early childhood.
- Hunan ،J،.B. (1997). Effect of Problems Solving Strategy on the Alternative Solutions of Preschool. Kentucky.
- U.S.A ،University ،p. (215).
- Harrison, A. (1983): A language testing Handbook, London, the Macmillan, Press Ltd.
- Henningsen, M., & Stein, M.K. (1997). Mathematical tasks and
- Student cognition: Classroom-based factors that support and inhibit high-level mathematical thinking and reasoning. Journal of Research in Mathematics Education, 28 (5), 524-549.
- Lewin, K (1936).Principles of topological psychology. McGraw New York
- Moos, R. H., & Moos, B. S., (1978). Classroom Social Climate and Student Absences and Grades. Journal of EducationalPsychology. Vol.70, Iss.2; (pp.263-269).
- Peter C. Do dd, Role (1965) Conflicts of school principals.final Report No. 4, national principalship study (Cambrige, mass; Graduats school of Education.Hrvard University, October1965).Chap 9.p.4.5.
- Renzulli,J.(1985)The Total Talent portfolio; Aplan for Identifying and Developing Gifts and Talentes, Explorer Internet.
- Rosen shine, B. (1979). Content, time and divect instruction, Berkelev. C A; Mc cutchan.
- Swe khine, M.& Swechiew,G. (2001) Investigation of tertiary classroom learning enivronment in Singapore Paper presented at all International Education Research conference, Australia .
- Svetlana ،T. ،(1995). Puzzling Boys and Girls: Gender Differences in Problem-Solving In Preschoolers through Puzzles. ERIC ED ، 396845.

❋❋❋❋❋❋❋