# استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة

# Using self-regulated learning strategies based on Pintrich's model to improve mental processes of kindergarten children

إعداد

**أ.م.د / منار شحاتة محمود أمين**

أستاذ مساعد علم نفس الطفل - قسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد

المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة المنصورة

المجلد التاسع - العدد الثالث

يناير ٢٠٢٣

# استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة

# Using self-regulated learning strategies based on Pintrich's model to improve mental processes of kindergarten children

أ.م.د / منار شحاتة محمود أمين*

## مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى تحديد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة. تم تطبيق مقياس العمليات العقلية المصور وأبعاده هي: {الإدراك – الإنتباة – التذكر – التفكير } على عينة من اطفال الروضة في المستوى الثاني (٥-٦ سنوات) وعددهم ٣٠ طفلاً مقسمة بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية وتوصلت الباحثة إلى فعالية استخدامها وإثبات صحة الفروض الإحصائية حيث أشارت نتائج البحث الحالي إلى إنه توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح أطفال المجموعة التجريبية. كما توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال

* أستاذ مساعد علم نفس الطفل- قسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد

المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح التطبيق البعدي. أيضًا لا توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد انتهاء فترة المتابعة. . وأوصت الباحثة بإعداد دورات تدريبية أو تقديم ورش عمل لمعلمات رياض الاطفال عن استخدام استراتيجيات تعلم جديدة مثل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لإكساب الاطفال خبرات تعلم النوافذ المختلفة لمنهج ٢.٠. ومرونة تهيئة بيئة التعلم وتنظيم مثيراتها لتعلم الخبرات التعليمية المختلفة. أيضًا توفير الدعم المادي بما يمكن المعلمات في الروضة من تطبيق التقنية الالكترونية في التعلم والدخول على موقع بنك المعرفة المصري EKBللاستفادة من ما يقدمه من مواد تعليميه.واهتمام المسئولين عن تعلم طفل الروضة وخبراء المناهج بضم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ضمن خبرات التعلم. وإضافة خبرات تعلم تحسن من اداء العمليات العقلية لطفل الروضة.

**الكلمات المفتاحية :** التعلم المنظم ذاتيًا – نموذج بنترتش– العمليات العقلية – طفل الروضة.

**Abstract:**

The current research aimed to determine the effectiveness of using self-regulated learning strategies based on the Benetech model in improving the mental processes of kindergarten children. The illustrated mental operations scale and its dimensions were applied: {perception – attention – remembering – thinking} on a sample of kindergarten children in the second level (5-6 years), numbering 30 children, divided equally into two groups, control and experimental. Where the results of the current research indicated that there are statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group and the children of the control group in the post application of the visualized mental operations scale for kindergarten children after using self-regulated learning strategies based on the Benetech model for the benefit of the children of the experimental group. There are also statistically significant differences between the mean scores of the children of the experimental group in the pre and post applications of the pictured mental operations scale for kindergarten children after using self-regulated learning strategies based on the Benetech model in favor of the post application. Also, there were no differences between the mean scores of the children of the experimental group in the post and follow-up applications of the pictured mental operations scale for kindergarten children after the follow-up period ended. . The researcher recommended preparing training courses or providing workshops for kindergarten teachers on the use of new learning strategies such as self-regulated learning strategies to provide children with learning experiences of the different windows of Curriculum 2.0. And the flexibility of creating a learning environment and organizing its stimuli to

learn different educational experiences. Also, providing financial support to enable kindergarten teachers to apply electronic technology in learning and access the Egyptian Knowledge Bank (EKB) website to benefit from the educational materials it provides. The interest of those responsible for kindergarten child learning and curricula experts to include self-regulated learning strategies within learning experiences. Adding learning experiences improves the performance of the kindergarten child's mental operations.

**Keywords:** self-regulated learning - Pintrich's model - mental processes - kindergarten child.

# استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة

# Using self-regulated learning strategies based on Pintrich's model to improve mental processes of kindergarten children

أ.م.د / منار شحاتة محمود أمين*

## مقدمة

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل النمائية التي توضع فيها أساس بناء الشخصية حيث تظهر ملامح ما تلقاه الطفل من أساليب تعلم وتدريب وأساليب تربوية في المستقبل، يكتسب فيها أهم العادات والسلوكيات فهو صفحة بيضاء تتمليء بتفاعله مع كل ماهو موجود في الطبيعة من حوله من مثيرات وهذه الصفحة قد تتخذ مسارا سلبيًا أو ايجابيًا وفقًا لما يقدم له من مساندة ودعم.

وبما أننا في عصر يتسم بمتغيرات سريعة متلاحقة محاطة بتحديات متعددة؛ إذًا علينا مواكبة تلك التطورات وملاحقتها ومن ثم تأتي ضرورة الاهتمام بدعم الجوانب النمائية خاصة جانب النمو العقلي والمعرفي ليلائم عصر التقدم العلمي والتطور التكنولوجي ويلبي متطلباته فقياس تقدم الأمم يكون بمقدار اهتمامها بتنمية عقول أطفالها الصغار (**سمر الدسوقي، ٢٠١٩، ص١٦٨**). وتماشيًا مع هذه التغيرات جاء الهدف الرئيس لمنهج ٢٠٠ وماتنشده رؤية مصر

* أستاذ مساعد علم نفس الطفل- قسم العلوم النفسية- كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة بورسعيد

٢٠٣٠؛ حيث تركز هدف منهج التعلم ٢.٠ على تحقيق تجربة التعلم الممتع للطفل من خلال إكسابه مهارات معرفية تؤهله للتوافق مع مهارات القرن ٢١ كما تسعى رؤية مصر إلى الاستثمار في العقول بمرحلة رياض الأطفال وبناء قدراتهم الإبداعية ودفعهم إلى زيادة المعرفة والابتكار.

وتحسين مظاهر النمو العقلي لطفل الروضة واحدًا من مظاهر النمو المنشودة بل وأهمها ليقابل ما تنشده رؤية مصر٢٠٣٠ وما يطالب به المنهج الجديد ٢.٠ فالهدف من مرحلة رياض الأطفال ليس تعلم أكاديمي لمهارات القراءة والكتابة وإنما تدريبه على ممارسة العمليات العقلية بصورة سليمة وتنمية مهاراته الفكرية والجسدية على حد سواء ليتأهل إلى الإنتقال إلى مرحلة التعليم الأساسي ففيها يتعلم الطفل التعلم الذاتي ويختبر كل ما يتعلمه وذلك من خلال ممارسة عدة عمليات عقلية تشمل الإدراك والانتباة والتذكر والتفكير. إن فهم خصائص النمو العقلي وكيفية ممارسة العمليات العقلية يؤدي إلى تطبيق أفضل طرائق في التربية والتعليم فيحيا الطفل باكمل وأفضل صورة ممكنة.

وعمليات (الانتباة والادراك والتذكروالتفكير) مجموعة من العمليات المترابطة مع بعضها وهي عمليات هامة تصاحب أي عملية حياتية أو أي فعل يمارسه المتعلم يوميا، وبذلك فإن العمليات المعرفية هي نظام معقد ومترابط يتعرف عليه من خلال السلوك الظاهري وقابل للقياس ومهم في التعرف على الفروق الفردية بين المتعلمين لفهم أداء الدماغ بشكل يمكن المختصين من تحسين قدرة المتعلمين على التعلم (**رحاب رشوان، وأمنية أمين، ٢٠٢٢، ص ٥٧٣**).

وجالدير بالذكر أن تنمية العمليات العقلية يتم من خلال استراتيجيات تدريبية متنوعة أهمها استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا. فيشير (**بلاسم الكعبي، ٢٠١٧، ص١١٦**) إلى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش بأنها واحدة من الأساليب الفاعلة في عمليات التعلم بداية من مرحلة الروضة وهي موقف تعلم يكون فيه المتعلم مسئول عن تخطيط ما يتعلمه من خبرات وينظم المادة العلمية المراد تعلمها وتنفيذها وتقويمها كما تمكن المتعلم من الانتقال بمفرده من نشاط إلى آخر بحريه وفقا لقدراته واستعداداته إلى أن يصل لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

كما ظهر الإهتمام بالتدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم مع الاتجاهات الحديثة التي تؤكد ان إدراك الطفل لما يتعلمه ليست مؤشرا جيدا لبلوغ التعلم الكفء الجيد وتطبيق ما تعلم في المواقف الحياتية فذلك يتطلب تدريبه على التنظيم الذاتي الذي يجعله أكثر فعالية في التعلم فيقبل على مهمة التعلم فيخطط ويرسم خطواته للتعلم ويحدد أهدافه ويراقب وينظم ويقوم ذاته ويركز على قدراته لا على من حوله مما يحسن من نواتج التعلم فلا يتحسن الأداء الأكاديمي فقط بل يقيم الطفل خطوات تعلمه لتحقيق الاهداف المرجوه منه **( فاطمة الغامدي، و وليد خليفة، ٢٠١٤ ،ص ٥١)**.

وأشار **Bodrova& Leong (2008)** إلى أن نجاح الأطفال في مراحل السُلم التعليمي توقف على مدى تدريبهم على تنظيم وتخطيط سلوكياتهم وعواطفهم وإدراكهم.

كما تزايد الإهتمام بالتنظيم الذاتي واستراتيجياته في مجالات التعلم المتنوعة في الآونة الحالية، إذ يجب الاهتمام بتطبيق أساليبه وتدعيمه وتنميته

خلال مراحل النمو المختلفة بداية من مرحلة الروضة؛ وذلك في ضوء الاستفادة الكامنة من وراء تطبيق استراتيجياته والتي تتمثل في تدريب الفرد وتعويده على كيفية التعلم ومعالجة المعلومات وتمثيلها وتنظيمها والتخطيط لإستخدامها بفاعلية في تحقيق اهداف التعلم ومن هنا يكون قادرا على حل مشكلات التعلم(**يوسف الغامدي،٢٠١٦، ص١٠١**).

كما أكد كل من **مصطفى القمش وعدنان العضايلة، وجهاد التركي**(٢٠٠٨)؛ **عبدالحميد جابر وإيمان جابر، ومنى عبدالمقصود (٢٠١٤)؛ صديق عريشي** (٢٠١٧) أن التنظيم الذاتي للتعلم يتضمن قدرة المتعلم على تعلم طرق أكثر كفاءة لتنظيم أفعالهم وأنماط سلوكهم يوميا كما يكتسب الطفل من خلالها مستوى عال من دافعية الإنجاز لمهام التعلم و يستطيع ان يخطط لتحقيق اهداف التعلم مما يؤدي غلى نتائج إيجابية في التعلم على المددى البعيد.

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية منها دراسة **إيناس العشري (٢٠١١) ومحفوظ أبوالفضل، وحسام عوض، وهناء محمد (٢٠٢٢) و Zhou, Long& Kaabar (2022)** أن التعلم المنظم ذاتيًا يكون فيه المتعلم مشاركًا فعالًا نشطًا كما أن هذا النوع من التعلم يخالف فكرة التعلم الروتيني التقليدي (موقف المعلم كونه الملّقن للمعلومة وموقف المتعلم كونه المستقبل السلبي) فمن خلاله يتدرب المتعلم على بناء المعرفة، وتتيح له أن يراقب أداء عمله بنجاح، كما تتيح له التحكم بإنفعالاته وتكسبه مهارة توجيه السلوك والتحكم في الانتباه واستخدام الاستراتيجيات لتنفيذ المهام المعرفية العقلية المتعددة.

وبالرجوع إلى نتائج أبحاث الدماغ وإعمال العقل تم الإشارة إلى أن هناك علاقة بين العمليات العقلية ومهارات التنظيم الذاتي فبعض مناطق الدماغ هي المسؤولة عن قدرات التنظيم الذاتي حيث تدعم الفصوص الدماغية الأمامية مجموعة من الوظائف ذاتية التنظيم منها التحكم في السلوك وكذلك الأخطاء وتنظيم العواطف والتكيف والتنظيم الانفعالي **(Dan,2016)**.

ومن الإيجابيات التي تحققها استراتيجيات التنظيم الذاتي في التعلم زيادة فرص التعلم وتنويعها مع زيادة التحصيل والإنجاز الأكاديمي وتنمية الدافعية للتعلم مع الاستقلالية والثقة بالنفس **(Guirguis & Antigua,2017)** والقدرة على حل المشكلات حيث يكون فيها المتعلم مشاركًا نشطًا بإيجابية داخل موقف التعلم في ما وراء المعرفة والتحفيز والسلوك ، ببدء التعلم والتوجيه الذاتي واستخدام استراتيجيات محددة لإكمال الأهداف الأكاديمية **( Moos, D. C., & Azevedo,2008 )** .

ويؤكد**Lonigan,etal.(2022)** على أن الأطفال الذين يتميزون بالتنظيم الذاتي بأنهم لديهم قدرة على حل المشكلات بطريقة إبداعية وإنجاز المهام الأكاديمية المكلفون بها مع القدرة على إدارة الوقت والتخطيط وتحديد الأهداف والانتباه إلى المحفزات ذات الصلة ومقاومة التشتت.

ويشمل التنظيم الذاتي الجوانب المعرفية وما وراء المعرفية، ويعتبر مرآة يتم من خلالها تحسين عده متغيرات تؤثر على إيجابية التعلم منها إيجابية مفهوم الذات والإستراتيجيات المعرفية والعمليات العقلية **(Panadero,2017)**.

وبذلك أضحى استخدام المتعلمين لمهارات التنظيم الذاتي في التعلم بدءا من صفوف رياض الأطفال مرورا بالمرحلة التعليم الأساسي والثانوية والتعليم

العالي من أهم الأهداف التربوية في التعلم حيث يحقق التعلم مدى الحياة فيختار المتعلم بيئة التعلم المناسبة والاستراتيجيات الملائمة للقدرات والتي تحقق الاهداف حيث تجعل المتعلمين قادرين على مراقبة تعلمهم وتحقيق استقلالية التتعلم لذا يجب أن يتعلم المتعلمين هذه المهارات وكيفية توظيفها في الاطار الملائم **(عبير البهنساوي، ومرفت السيد، ٢٠١٩، ص ص ٥١٦-٥١٧)**.

وانطلاقًا مما سبق جاءت الفكرة البحثية الحالية لتحديد فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة.

**مشكلة البحث**

انبثق الشعور بمشكلة البحث الحالي من خلال عدة نقاط تمثلت فيما يلي:

١- ما جاء بنتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة حيث قامت الباحثة بإجراء عدة مقابلات مع معلمات رياض الأطفال وعددهم (٣٠ معلمة) من عدة روضات تابعة لإدارات تعليمية بمحافظة بورسعيد لهدفين الأول منهما: لقياس مدى توظيف انشطة وخبرات منهج ٢.٠ في تحسين العمليات العقلية، والثاني: للتعرف على أفكارهم ومعارفهم حول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا. وأسفرت نتائج المقابلات في إطار الهدف الأول أن حوالي ٨٠% منهم لا يوظفوا أنشطة التعلم الخاصة بمنهج ٢.٠ لتنمية العمليات العقلية لطفل الروضة وأوضحوا ان تنفيذ انشطة التعلم يدور حول تحقيق أهداف النوافذ التعليمية المحددة فقط دون اجتهادات لاستغلال أنشطة التعلم في تحقيق اهداف اخرى واختبار ذلك معللين هذا بقصر المدة الزمنية وعدم الإلمام بآليات التنفيذ والتدريب العملية. وعن

نتائج الهدف الثاني أسفرت عن عدم توافر معلومات عن مهارات التنظيم الذاتي أو كيفيه تطبيقها لدى (٧٠%) منهم.

٢- الإهتمام بتحسين العمليات العقلية وتنمية مهارات التفكير والقدرات الإبداعية في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ لما لها من تأثير على كفاءة العنصر البشري في المجتمع المصري مستقبلًا خاصةً مع ارتفاع نسبة أعداد أطفال مرحلة الطفولة المبكرة في الإحصائية السكانية .

٣- رؤية منهج ٢.٠ نحو تحقيق التعلم مدى الحياة لمواكبة عصر التقدم العلمي والعولمة حيث يركز على كيفية إعداد متعلم نشطًا ذاتيًا من خلال تدريب المتعلم على تحسين ممارساته التعليمية داخل بيئة التعلم وتغيير وجه نظره الخاصة تجاه التعلم على إنه شيء يفعله من أجل ذاته.

٤- في إطار متغيرات البحث المستقلة أو التابعة قامت الباحثة بمطالعة نتائج وتوصيات بعض أدبيات البحوث والدراسات السابقة في البيئتين العربية والاجنبية وتوصلت إلى: أشارت نتائج بعض الدراسات إلى ضعف في مهارات التنظيم الذاتي لطفل الروضة مثل ما جاءت به نتائج دراسة **سارة أبوالفتوح (٢٠٢١)** حيث هدفت إلى بناء برنامج قائم على لعبة السلوك الجيد لتنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، وتوصلت إلى أنه : توجد فروق دالة إحصائيا لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم لصالح التطبيق البعدي أيضا دراسة **علا علي (٢٠٢٢)** حيث هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التنظيم الذاتي لأطفال الروضة والتعرف على أثره على السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦)

طفلا من أطفال الروضة التجريبية بمحافظة القاهرة، وتوصلت الدراسة إلى إنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأطفال بالقياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في التنظيم الذاتي لصالح القياس البعدي .كما توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في التنظيم الذاتي لصالح أطفال المجموعة التجريبية. كذلك دراسة **Stephens(2009) Gouin(2013) وعبدالناصر الجراح (٢٠١٠)** التي أكدت انه يمكن التنبؤ بمستوى الأداء الأكاديمي من خلال مهارات التنظيم الذاتي . أيضا أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى العلاقة بين استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي وتحسين المهارات العقلية حيث أشارت دراسة كل من**Bernier, Carlson& Whipple(2010)** ؛ **Williford, , Vick Whittaker, Vitiello & Downer(2013)** والتي بينت وجود علاقة إيجابية بين استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي والتحكم في السلوك ومستوى العمليات العقلية ومهارات الأداء الأكاديمي. ودراسة **ليلى بوبكري (٢٠١٧)** التي أوضحت ان التعلم الموجه من الذات (التعلم المنظم ذاتيًا) يمكّن المتعلم الصغير من إثارة بيئة تعلمه و مساهمته بفعالية في المثابرة والمبادرة لبذل الجهد وتحقيق الاستقلالية في التعلم. وفي إطار التوصيات أوصت دراسة كل من **غادة النوبي (٢٠١٥) ورانيا أبو هاشم (٢٠١٦)** ودراسة **Berhenke ( ٢٠١٣)** ودراسة **Selda (٢٠١٥)** ودراسة **Vitiello etal.(2022)** بضرورة تنمية مهارات التنظيم الذاتي في الحلقات الأولى من التعليم الإبتدائي وفقا لملاحظات وتقارير معلمي رياض الأطفال وكل ذلك بالرغم من الإهتمام

العالمي والتوجه الدولي نحو التعلم المنظم ذاتيًا والتعلم مدى الحياة. كما أوصت دراسة **Clarke (2013)** و **Andrade & Heritage(2017)** بإجراء المزيد من الدراسات التي تستهدف تنمية مهارات التنظيم الذاتي من أجل تحسين مستوى التحصيل الأكاديمي.

وفي إطار ما جاءت به النقاط السابقة صاغت الباحثة السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نمـــوذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة؟

وينبثق من هذا السؤال ثلاثة أسئلة فرعية تتمثل في:

١. ما استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش المستخدمة في تحسين العمليات العقلية لدى عينة الدراسة؟

٢. ما العمليات العقلية المراد تحسينها لدى عينة الدراسة؟

٣. هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش؟

٤. هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش؟

٥. هل توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد انتهاء فترة المتابعة ؟

## أهداف البحث

يتمثل الهدف العام من إجراء البحث الحالي في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة. وينبثق من الهدف العام عدة أهداف فرعية كالتالي:

- التعرف على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش التي تستخدم في تحسين العمليات العقلية والملائمة لطفل الروضة.
- تحديد أبعاد العمليات العقلية المراد تحسينها للاطفال عينة الدراسة.
- إعداد مقياس مصور لقياس العمليات العقلية لأطفال الروضة.
- الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة.

## أهمية البحث

تتحدد أهمية البحث الحالي في جانبين:

**(أ) الأهمية النظرية:**

١- التأصيل النظري لإستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها بتحسين العمليات العقلية في مرحلة الطفولة المبكرة.

٢- تقديم توصيات للمهتمين بمجال الطفولة المبكرة حول استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش كأحد أساليب التعلم الفعالة والمهمة في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة.

٣- تفيد الباحثين في مجال علم نفس الطفل في إثراء معارفهم حول اهمية تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة.

**(ب) الأهمية التطبيقية:**

٤- يتناول البحث مرحلة عمرية هامة حيث تمثل مرحلة الروضة مرحلة بناء الشخصية وهي من أهم مراحل التدريب على التنظيم الذاتي فهي من المهارات الرئيسة التي يحتاجها الطفل منذ الصغر من أجل التعايش والتوافق مع المجتمع المحيط لأنها تساعده على الإنجاز الأكاديمي والتحفيز على التعلم المستمر والتوافق مع الذات والإنسجام مع الآخرين وتمكنه من إعادة تقييم المواقف ووضع الأمور في مكانها الصحيح والتحكم في الاخطاء حيث تتحسن لديهم القدرات العقلية مما يزيد لديهم من فرص النجاح والتواصل واداء الادوار المسندة إليهم مستقبلا على اكمل وجه وهذا ما أكدته نتائج دراسة كل من

**Morris،etal. (2010) و Dan (2016) وجيهان جودة (٢٠٢١) و Bockmann& Yu (2022).**

٥- تصميم عده أنشطة تعلم لنافذة متعدد التخصصات بالمستوى الثاني بمرحلة الروضة بإستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا بما يساعد في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة ويسفيد منها المعلمات في الروضة

والقائمين على رعاية الأطفال في تصميم أنشطة تعليمية لنوافذ تعليمية أخرى.

٦- توجيه نظر المهتمين والقائمين على رعاية الطفولة وتنميتها و تخطيط وبناء المناهج وخبرات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى دعم استخدام استراتيجية التعلم المنظم ذاتيًا في تعلم طفل الروضة والتي تشمل: قدرة الطفل على التخطيط والإنجاز وإدارة الوقت وحل المشكلات والتركيز والحفظ والمراقبة والتقييم الذاتي.

٧- تزويد الميدان النفسي والتربوي بأدوات عملية تتمثل في إعداد برنامج قائم على إستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش ومقياس مصور لقياس العمليات العقلية لطفل الروضة وهي: الإدراك (السمعي والبصري) ، الانتباة والتركيز، التذكر، التفكير.

٨- فتح المجال البحثي لتوظيف استراتيجية التعلم المنظم ذاتيًا في تحسين متغيرات بحثية تابعة اخرى وفي مراحل تعليمية مغايرة.

## محددات البحث

### (أ) المحددات المنهجية:

- **منهج البحث:** استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم المجموعتين المتكافئتين والمتساويتين (التجريبية والضابطة) بالإعتماد على مقارنة النتائج احصائيا للقياسات القبلية والبعدية والتتبعية لـــ (مقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة) للتعرف على فعالية استخدام

استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش (المتغير المستقل) في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة (المتغير التابع).

- **عينة البحث:**

**الاستطلاعية:** تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (٢٠) طفلا وطفلة بالمستوى الثاني بمرحلة الروضة ليست من ضمن العينة الأساسية بغرض تقنين أدوات البحث الحالي بالإضافة إلى الوقوف على زمن تطبيق المقياس مع تحديد الصعوبات التي يمكن مواجهتها عند تطبيق ادوات البحث على العينة الرئيسة.

**الأساسية:** وتكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) طفلا وطفلة بالمستوى الثاني من ٥-٦ سنوات من روضة مدرسة أشتوم الجميل الرسمية المتميزة للغات تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوِ ( ن لكل مجموعة =١٥).

- **أدوات البحث:** اشتملت على

اختبار رسم الرجل لقياس ذكاء الأطفال" لجودانف-هاريس "Good Enough& Harries (تعريب فاطمة حنفي ١٩٨٣).

مقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة (من إعداد الباحثة).

برنامج قائم على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش (من إعداد الباحثة).

- الأساليب الإحصائية: نظرا لطبيعة الدراسة والهدف منها وعدد العينة الأساسية استخدمت الباحثة اختباري مان ويتني و ويلككسون لمعالجة

البيانات وتفسير الدرجات التي تم الحصول عليها بتطبيق أدوات الدراسة على الأطفال عينة الدراسة قبليًا وبعديًا وتتبعيًا.

(ب) **المحددات الزمانية:** تكون البرنامج من (٢٢) جلسة من بينهما التمهيدية والختامية خلال شهري نوفمبر وديسمبر للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ خلال الفصل الدراسي الأول بواقع ثلاث مرات أسبوعيا مدة كل جلسة تتراوح ما بين ٥٤-٦٠ دقيقة.

(ج) **المحددات المكانية:** تم تطبيق البرنامج العملي في روضة مدرسة أشتوم الجميل الرسمية المتميزة للغات – بحي الشمال بمحافظة بورسعيد.

(د) **المحددات المجالية:** يقتصر البحث الحالي على استخدام بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا من خلال تطبيق بعض موضوعات التعلم الخاصة بمنهج متعدد التخصصات للمستوى الثاني برياض الاطفال للفصل الدراسي الأول في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة.

وكانت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش هي: ( إستراتيجية التسميع-إستراتيجية استخدام التفاصيل- إستراتيجية التنظيم- إستراتيجية التنظيم الذاتي لما وراء معرفي – إستراتيجية حديث الذات الموجه للإتقان – إستراتيجية حديث الذات الموجه للأداء الخارجي-إستراتيجية حديث الذات الموجه للقدرة النسبية – إستراتيجية تحسين الملائمة – إستراتيجية تحسين الاهتمام – إستراتيجية المكافأة الذاتية – إستراتيجية التحكم البيئي – إستراتيجية تنظيم الجهد – إستراتيجية تنظيم الوقت – إستراتيجية تعلم الأقران – إستراتيجية طلب المساعدة) وذلك لتعلم بعض خبرات منهج متعدد التخصصات بالمستوى الثاني بمنهج رياض الأطفال ٢.٠.

بينما كانت العمليات العقلية المقصود تحسينها لدى الأطفال عينة الدراسة هي: (الإدراك سمعي وبصري – الإنتباه والتركيز – التذكر – التفكير).

## مصطلحات البحث

يشتمل البحث الحالي على عده مصطلحات وهي وفقا لورودها مرتبة في عنوان البحث:

١. استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا self-regulated learning strategies

قدم **Pintrich(2000,452)** تصورا لمفهوم التنظيم الذاتي على إنه " بنية تتكون من عدة مهارات معرفية ونفسية واجتماعية وتؤثر في تعلم الفرد، وقدرته على تحقيق الأهداف الأكاديمية التي تنشدها مرحلة عمره الزمني، وتتمثل في المهاراات العقلية المعرفية".

ومن زاوية أخرى يُعرف التعلم المنظم ذاتيًا بأنه "طريقة للتعلم تتكون من عده عناصر هي: وضع الأهداف وتنفيذ استراتيجيات التعلم والمراقبة الذاتية والتقييم الذاتي" **(Stephens,2009).**

ويشير إليها **محمد عبدالحميد(٢٠١٢، ص ٤٩)** بأنها "العملية التي يقوم فيها المتعلم بتنشيط معارفه العقلية وسلوكياته من خلال تعديل أو إضافة أو حذف لما تعلموه بإستخدام أساليب تعلم أخرى تزيد من وعيهم المعرفي وتعدل اتجاههم نحوه بالاستمرارية والإنجاز".

ويؤكد **علاء أيوب (٢٠١٣، ٦٢)** متفقًا مع **Pintrich (2000)** على أنها " عملية تعلم يضع المتعلم من خلالها الأهداف ويخطط لما يتعلمه ويستخدم

استراتيجيات معينة، ويوجه خبرات تعلمه نحو تحقيق الهدف ويراقب ويعدل سلوكه وينظمه لتسهيل اكتساب المعلومات والمهارات".

كما يعرفها **Teng, Wang & Zhang (2022)** بأنها "توجيه الفرد لذاته من خلال تنظيم المعلومات وتحويلها لأداءات منظمة تحقق مهام التعلم وفقا لقدرات المتعلم فهي تصف كيف يوظف المتعلم مالديه من قدرات عقلية وغيرها ليتعلم بفاعلية".

وهي "عملية موجهة ذاتيًا يستطيع المتعلم من خلالها تحويل قدراته العقلية إلى مهارات أكاديمية ترتبط بالمهام وتشتمل على العمليات الأساسية مثل تحديد الأهداف وإدارة الوقت واستراتيجيات التعلم والتقييم الذاتي

**( Thongsook ,2022)**

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها " أسلوب تعلم نشط يمارس فيه أطفال المجموعة التجريبية خطوات محددة قائمة على استخدام نموذج بنترتش بداية من صياغة أهداف التعلم مرورًا بالتنظيم والتحكم والمراقبة وصولا لتقييم ما قام بفعله وما تعلمه من خبرات محددة بنافذة متعدد التخصصات للمستوى الثاني بمرحلة الروضة".

**٢- العمليات العقلية Mental Processes**

تعرفها **سمرالدسوقي (٢٠١٩، ص١٧٥)** بأنها " العمليات المرتبطة بالعقل لإكساب الطفل للمعلومات من خلال مواقف تعلم مختلفة وقيامه بإدراكها والاحتفاظ بها في الذاكرة واسترجاعها واعادة استخدامها في صورة لغوية". ويقتصر البحث الحالي على العمليات العقلية التالية:

- الادراك Preception: ويعرفه ( **Majhi ( 2022** بأنه "عملية لتعرف على البيئة المحيطة ومثيراتها من خلال ختيار المعلومات الحسية وتنظيمها وفهمها في ضوء المعارف والخبرات السابقة ومن ثم الخروج بمفهوم أو معرفة أو قرار".
- الانتباه Attention: ويعرفه كل من ( **Li, etal.( 2019** بأنه "مدخل رئيس لجميع العمليات المعرفية قائم على التركيز وانتقاء على مثيرات محددة من بين مثيرات عديدة من خلال الحواس والذاكرة والعمليات المعرفية لأداء المهمة التعليمية دون خطأ".
- التذكر Remember: ويعرفه **Iervese, Baraldi & Ballestri (2022)** بأنه "العملية التي تشير إلى تخزين المعلومات وسهولة استدعائها وهي قدرة ناتجة عن الإدراك والفهم".
- التفكير Thinking: ويعرفه ( **Kairu ( 2021** بأنه" نشاط عقلي معرفي يقوم به المتعلم لتنظيم الخبرات وإدراك العلاقات فيما بينها بطريقة جديدة لحل المشكلات وإعطاء المعنى والتفسير الملائم لما يحدث من حولنا".

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها " الممارسات العقلية التي تؤهل الطفل لتلقي المعلومات والأفكار من مثيرات البيئة المحيطة لتمكنه من أداء وانجاز المهام المطلوبة منه وترتبط بعمليات التعلم والتي تمثل عمليات الإدراك والإنتباة والتذكر والتفكير ". وتقدر بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطفل بتطبيق مقياس العمليات العقلية المصور".

**فروض البحث:** سعى البحث الحالي للتحقق من صحة الفروض الإحصائية التالية

- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح أطفال المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح التطبيق البعدي.
- لا توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد انتهاء فترة المتابعة.

## الإطار النظري

تستعرض الباحثة محاور الإطار النظري مع الإستشهاد ببعض الدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية كما يلي:

**المحور الأول: العمليات العقلية لدى طفل مرحلة رياض الأطفال.**

**النمو العقلي لطفل الروضة**

تفسرعملية النمو العقلي بأنها الطريقة التى يُمكن للأطفال من خلالها من فهم الأحداث التى تحدث حولهم بل وإيجاد تفسيرًا لها ( **محمد العارضة** ، **٢٠١٣**).

ويشير كل من **(هالة حجازي وعائشة العنزي، وإيهاب محمود، ٢٠١٩، ص٩)** أنه خلال مرحلة الروضة يتمكن الطفل من تصور الأشياء والأحداث وتمثيلها معرفيًا، إلا أن تفكيره ما زال متمركزاً حول ذاته حيث لا يدرك تفسير الأشياء وفقا لوجه نظر من حوله، وتقوم عملية التفكير لديه على والتخمين والحدس أكثر من المنطقية كما يتعود الطفل على ممارسات ذهنية تشمل إدراك المألوف، وتكوين العلاقات وإيجاد المفاهيم وحل المشكلات، والقدرة على معالجة المعلومات واستبصارها.

**أهمية تحسين العمليات العقلية**

تشير العديد من الدراسات السابقة ومن بينها دراسة ـــــــــــ إلى إن أي قصور في عمليات الانتباه والإدراك والذاكرة يؤثر على ما يتعلمه الطفل فنجد أنه يفتقد القدرة على الإنجاز والمثابرة في حل المشكلات كما يعاني من تشتت الانتباه والفقدان السريع للمعلومات لذلك توصي العديد من الدراسات كدراسة **ولاء الديب (٢٠١٩)** و**إيمان محمد (٢٠١٩)** و **Supartini, Weismann& Hengki(2020)** أيضًا دراسة **Yalçin (2022)** بإعداد وتقديم البرامج التدريبية التي تستهدف تنمية العمليات العقلية للطفل خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة وإتاحة الحرية والمواقف التعليمية التي تسمح للأطفال بالتعبير عن أفكارهم وتدعم المجالات التنموية الاجتماعية والعاطفية واللغوية والمعرفية.

**العوامل التي تؤثر على تنمية العمليات العقلية:**

توضح هذه العوامل **إيمان خليل (٢٠٢٢، ص٤)** فيما يلي:

(أ) العوامل الذاتية للفرد: وتشمل الخصائص الفسيولوجية وكل ما يتعلق ببنيه الجسم وسلامة الحواس والأطراف والأجهزة. وأيضا الخصائص النفسية التي تتصل بترجمة الإحساسات الناتجة عن المثيرات والمنبهات الخارجية وتنظمها في وحدات إدراكية وتعطي لها معنى ملائم.

(ب) العوامل الموضوعية: وتتمثل في البيئة المحيطة وماتحويه من مثيرات وما تتسم به من خصائص تساعد في انتقال المثيرات ليتحقق التعلم بسهولة.

**العمليات العقلية لطفل الروضة:**

تتعدد العمليات العقلية التي يمارسها طفل الروضة في ممارساته اليومية السلوكية واستهدفت الباحثة في بحثها الحالي مجموعة من العمليات هي:

- **الإدراك:**

يعد من العمليات العقلية الموجه للسلوك الإنساني وتتأثر هذه العملية بعده عوامل ترتبط بطبيعة المثيرات الحسية التي يتعامل معها الفرد في بيئته وهذه العوامل تؤلف معا نظاما متكاملا يحكم عملية الإدراك ويوجهها ومن هذه العوامل:

- التهيؤ العقلي والتوقعات: وهي موجهات للأبنية العقلية تشارك في تحقيق الفهم للمثيرات حيث يتم التركيز على هذه المثيرات دون غيرها في ضوء هذا التهيؤ وهذه التوقعات.

- الوضوح والبساطة: تلك سمات تسهل من إدراك المثيرات على عكس من الغموض.
- التشابه: يدرك الطفل المثيرات المتشابهة في السمات والخصائص أسرع من المثيرات المختلفة (**عدنان العتوم،٢٠١٢، ص ص ١١٤-١٢٢**).

- **الإنتباة:**

ويمثل نوعا من التهيؤ يشير إلى تكيفات حسية أو عقلية تساهم في حدوث استجابات إراكية أو حركية أو تتداخل فيها فالمتعلم الذي يركز بصره على مثير دون غيره يكون في وضع حسي حركي يهيأه للرؤية والتعلم حول هذا المثير (**إبراهيم المركز، وهاجر الصقر، ٢٠٢٠، ص٢٥**). وهو بمثابة المصدر الرئيسي للمعرفة.

ويوضح **أسامة محمد (٢٠١٩، ص٣٣)** أهمية تنمية عملية الانتباة لطفل الروضة، فمن خلاله يستقبل الطفل المعلومات والمثيرات المختلفة ومنها يدرك وعندما يدرك يتعلم وحينما يتعلم يسهل عليه أن يتذكر وبالتالي فإن الانتباه بمثابة نقطة البداية للتعلم والإدراك والتذكر وقد يكون نقطة للنهاية وبالتالي لا إدراك ولا تعلم ولا تذكر.

- **التذكر:**

تمثل العملية العقلية التي تمكن الفرد من استرجاع ما تعلمه في مواقف التعلم السابقة ويبدأ التذكر عند الطفل بالناحية الذاتية ثم يتحول إلى الناحية الموضوعية. و لاتخلو المواقف الحياتية من استخدام عملية التذكر لذلك لها أهمية كبيرة في سلوك حل المشكلات وعملية التفكير.

وتتأثر الذاكرة بقدرة الطفل على الانتباه وما يمر به من خبـــرات كمـــا تتأثر بميول الفرد وانفعالاته. وتختلف الذاكرة عن التذكر في إن الـــذاكرة هـــي تخزين المعلومات والحقائق واسترجاع الحقائق والمعلومات هي التذكر (**إيمـــان زيان، محمد محمد، ونبيلة أبوزيد، ٢٠١٦، ص٤٢٩**).

وتقوم عملية التذكر على عمليتين متلازتين هما:

- إدراك الخيرة السابقة وتحديدها.
- استدعاء الخبرة السابقة إلى منطقة الوعي والشعور وتميزها عن مجمل مكونات الذاكرة لملائمتها للاستخدام في موقف ما (**عبدالعزيز المعايطة، ومحمد الجغيمان،٢٠٠٩، ص٣٢**).

- **التفكير:**

التفكير يمثل سلوك هادف ، فهو لا يحدث فى فراغ أو بدون أهـــداف ، و إنما يحدث فى مواقف معينة. ويتسم بإنه سلوك تطورى يتغير كماً ، ونوعـــاً تبعا لنمو الفرد وتراكم خبراته كما يحدث بأشكال و أنمـــاط مختلفـــة (لفظيـــة ، رمزية ، كمية ، منطقية ، مكانية ، شكلية ) لكل منها خصوصيتها .

وعن مستويات التفكير: يوجد مستويين هما:

١. التفكير الأساسى أو ذو المستوى الأدنى .
٢. التفكير المركب أو ذو المستوى المركب .

ويتضمن التفكير الأساسى عددا من المهارات / منها المعرفة (اكتسابها وتذكرها) ، والملاحظة والتصنيف، والمقارنة ، وهى مهارات ضروري إجادتها

قبل أن يصبح الانتقال ممكنا لمواجهة مستويات التفكير المركب والتـــي تشـــمل التحليل والتفكير الناقد والاستنتاج والتأمل والتصور العقلي وغيرها والتي تتميز بالآتي:

١. لا يمكن تحديد خط السير فيه بصورة وافية بمعزل عم عملية تحليل المشكلة.

٢. يستخدم معايير متعددة .

٣. يتضمن إصدار حكم .

٤. يشتمل على حلول مركبة أو متعددة .

٥. يحتاج إلى مجهود .

٦. يؤسس معنى للموقف **(سالم الغرايبة، ٢٠١٤)**.

**العلاقة بين العمليات العقلية المتنوعة (الانتباه والادراك والتذكر والتفكير)**

يشير **أسامة محمد (٢٠١٩، ص٤٦)** أنه هناك علاقة قوية بين عمليات التفكير و الإدراك والانتباه والذاكرة فعندما ينتبه المتعلم جيدا للمثير المتعلم في البيئة المحيطة أو (موقف التعلم) فإنه يدركه جيدا ويعالجه معالجة واعية تساعده في الاحتفاظ بها بصورة صحيحة تسهل عليه استدعائها وقت الحاجة اليها مما يساعده في الحصول على ذاكرة جيدة وبالعكس فإن الانتباه المشتت يؤدي إلى إدراك سيء ويترتب عليه ذاكرة سيئة مع عدم القدر على استدعاء المعلومة او الاحتفاظ بها فلا تتم عملية التعلم دون انتباه ولا إدراك دون انتباه وبدون الذاكرة لا يوجد إدراك.

**المحور الثاني: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش.**

**نشأة التعلم المنظم ذاتيًا**

مفهوم التعلم المنظم ذاتيًا من المفاهيم الحديثة نسبيًا في مجال استراتيجيات التعلم وهو يقوم أساسًا على التعلم النشط ويتعلم فيه الأفراد المتعلمين خاصة في المراحل العمرية المبكرة كيف يخططوا لموقف التعلم ويحددون الخطوات للانتقال في مواقف التعلم وفقا للقدرات الذاتية فيصبحوا منظمين ومتحكمين في عملية تعلمهم كما تتحسن قدراتهم العقلية وأداؤهم الأكاديمي وقدراتهم على الإنجاز وإدارة الوقت وحل المشكلات **(تهاني سليمان، ٢٠٢١ ، ص٣٠٢).**

ويرى**( Bramucci(2013** إن التنظيم الذاتي لا يمثل قدرة عقلية أو مهارة مرتبطة بأداء أكاديمي محدد بل هو عملية ذاتية التوجيه يتعلم من خلالها الفرد المتعلم كيف يحول من قدراته العقلية إلى مهارات أدائية مرتبطة بالنشاط الذي يمارسه في بيئة التعلم.

**أسس استخدام التنظيم الذاتي للتعلم**

يوضح كل من **سميرة النجار وخالد محمد،ومحمد حسنين (٢٠١٦، ص ص ٢٩٦-٢٩٧)** أنه يمكن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا من خلال تطبيق عده أسس تتمثل فيما يلي:

أ- تقييم الذات Self-Approisal يمكن أن يؤدي إلى استيعاب أعمق للتعلم من خلال :

- تحليل أسلوب التعلم ومقارنته مع أسلوب الزميل المجاور مما يزيد من استيعاب الطفل لطرق وأساليب التعلم المختلفة.
- تقويم البنية المعرفية ورصد ما يعرفه وما لايعرفه وما يريد معرفته مما يؤدي إلى فهم أعمق لخبرات التعلم ويحقق الجهد المطلوب لتحقيق التعلم المنشود.
- اعتياديه تقويم الذات ومراقبتها لتحفيز الشعور بكفاءة الذات.

ب- الإدارة الذاتية Self-Mangement: تأتي من التفكير في اتجاه حل المشكلة بما يتوافق مع ضبط معايير الذات والاستراتيجيات وخطوات التعلم نحو تحقيق الهدف، ويتم ذلك من خلال:

- تحديد الأهداف المناسبة لقدرات المتعلم بحيث تكون أول خطواته في اداء مهمتة وتكون دافعا له لاستمرار التعلم وانجاز خطواته.
- إدارة وقت ومصادر التعلم من خلال فعالية التخطيط ومراقبته للتغلب على الإحباط والشعور بالثقة بالنفس.
- مراجعه ما تم تعلمه وإعادة النظر في خطوات التعلم والالتزام بمستويات عالية من الأداء الفعلي.

ج- تنظيم الذات Self-Regulation: ويتعلم من خلال عده طرق:

- التعلم المباشر: من خلال عده تعليمات واضحة توجه ممارسات عمليات التفكير ويفعلها المتعلم بتلقائية نتيجة مروره بخبرات تعلم سابقة.
- التعلم غير المباشر: من خلال النمذجة والملاحظة والتقليد.

- التقييم لما تم التخطيط له ومناقشة نتائج التعلم.

كما تقوم فكرة التنظيم الذاتي في موقف التعلم على أن الأطفال يخططوا موقفهم في التعلم وفقا لقدراتهم الخاصة حيث يكونوا على وعي كامل بسلوكهم ودافعيتهم نحو تحقيق أهداف التعلم وبالجوانب المعرفية وماوراء المعرفية وذلك يسهم بفاعلية في تحسين ادائهم الأكاديمي.

**جوانب التنظيم الذاتي للتعلم**

يتضمن التنظيم الذاتي للتعلم ثلاثة جوانب رئيسة في تعلم العمليات العقلية وهي كما يؤكدها **أشرف علي (٢٠٢٠، ص ص ١٥٧٠-١٥٧١)**:

- التنظيم الذاتي للسلوك ويشمل الضبط الفعال لمصادر التعلم المتاحة والمقصود بها مع من أتعلم وأين أتعلم وكيف أتعلم ومتى وكيف اطلب المساعدة؟.
- التنظيم الذاتي للدافعية والإنفعالات: ويتضمن قدرة الأطفال المتعلمين على أن يتعلموا ضبط انفعالاتهم وهنا يستطيع الطفل الإجابة عن سؤال لماذا اتعلم هذه الخبرة؟.
- التنظيم الذاتي للمعرفة: وهنا يحدد الطفل المتعلم مالديه من خبرات تعلم سابقة تخص خبرة التعلم الحالية وما يريد أن يتعلمه وطريقته في التعلم.

**استراتيجيات ومراحل التنظيم الذاتي للتعلم**

التنظيم الذاتي للتعلم مهارة أساسية لابد أن يمتلكها فئات المتعلمين فى مجتمع معلوماتي فالتنظيم الذاتي اتقانه مؤشر للنجاح. وتعد استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم أهم الحلول لتحسين نواتج العملية التعليمية داخل المؤسسات

التربوية، لما لها من اهمية يلمسها المتعلم حيث تجعله اكثر نشاطاً وإقبالا على تخطيط التعلم و وضع الأهداف وتنظيم بيئة التعلم وضبط المصادر التعليمية وربط المعارف الجديدة بالمعرفة السابقة لها، كما تتضمن تلك الاستراتيجيات القدرة على الإنجاز وتنظيم الوقت وجميع هذه الاستراتيجيات لها أثر إيجابي على أداء المتعلم أكاديميًا من خلال تحسين ممارساته الذهنية (**أحمد بلعيد وعبدالسلام طيبة، ٢٠١٨، ص٨٦**).

ويشير كل من **عبدالناصر الجراح (٢٠١٠) وأزهار محمد (٢٠٢١)** إلى أربعة مكونات للتعلم المنظم ذاتيًا هي:

- المرحلة الأولى (التخطيط و وضع أهداف التعلم) : ويتمثل في تخطيط الطفل لموقف التعلم ومايريد ان يتعلمه وكيف يتعلمه وذلك وفق جدول زمني محدد وخطوات تعلم يحددها .
- المرحلة الثانية (مرحلة المراقبة وتنفيذ ماتم التخطيط له): من خلال مراقبة الطفل لخطوات تعلمه وتحديد المعلومات التي توصل اليها.
- المرحلة الثالثة (الضبط المعرفي والتنظيم) الحفظ والتسميع: من خلال حفظ المعلومات الجديدة وتسميعها بصوت واضح أو مراجعتها كحديث مع الذات.
- المرحلة الرابعة ( ردود الأفعال والتأملات الذاتية) : من خلال طلب المساعدة الاجتماعية حيث تتضمن سؤال الزميل المجاور أولا ثم المعلمة إذا احتاج الأمر للحصول على المساعدة في فهم المهمة التعليمية أو الأداء. كما تتضمن تقييم الذات واستخدام المكافأة والعقاب **(Pintrich,2004 )**.

**أهمية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا**

أشار **Mischel,etal.(2011)** في استعراض الظاهرة النفسية للتدريب على التنظيم الذاتي من خلال إرجاء الإشباع في تجربة الحصول على قطعة الحلوة (المارشيمللو) حيث أظهرت نتائج الدراسة أنه بعد ٤ سنوات أن الأطفال الذين كانوا قادرين على إرجاء الإشباع حققوا نتائج حياتية أفضل حيث الاداء الأكاديمي والتوافق النفسي والإجتماعي وتحقيق السعادة.

**نماذج التنظيم الذاتي للتعلم**

تعددت النماذج المفسرة للتنظيم الذاتي للتعلم لتشمل: **(النموذج الثلاثي للتنظيم الذاتي للتعلم ١٩٨٦- ١٩٨٨-١٩٨٩) والنموذج الثلاثي الطبقات لـ بوكاتس ٢٠٠٠ و النموذج المعرفي الاجتماعي للأهداف والتنظيم الذاتي ١٩٩٠-١٩٩١-١٩٩٤ . ونموذج وين للتعلم المنظم ذاتيًا (١٩٩٥-٢٠٠٢).**

وتبنت الباحثة في برنامجها البحثي **نموذج بنترتش (2000)pintrich** حيث يحدد أبعاد التنظيم الذاتي كما يلي:

| موضوع التعلم | أبعاد التعلم النفسية | أساليب التعلم المنظم | خصائص التعلم المنظم ذاتيًا | عمليات التعلم المنظم ذاتيًا |
|---|---|---|---|---|
| **لماذا أتعلم ؟** | الدافع | المشاركة | دافع ذاتي | الكفاءة الذاتية |
| **كيف أتعلم ؟** | الاسلوب | الطريقة | التخطيط | استخدام الاستراتيجية |
| **متى أتعلم ؟** | الوقت | الحدود الزمنية | فعال ومحدد بوقت | إدارة الوقت |
| **ما الذي يجب أن أتعلمه ؟** | السلوك | النتائج | الإدراك الذاتي للأداء | ملاحظة الذات |
| **أين أتعلم ؟** | البيئة المادية | المكان | علاقة وثيقة بالبيئة | إعادة تنظيم البيئة |
| **مع من أتعلم ؟** | البيئة الاجتماعية | الزميل أو المعلمة | علاقة وثيقة بالوضع الاجتماعي | طلب المساعدة |

**أهمية التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا**

أشار **العنزي (٢٠١٦، ص ص٣٨٠-٣٨١ )** إلى أن الهدف من استخدام كل استراتيجية من استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم هو تحسين الوظائف الذاتية لتعلم الطفل، والأداء الأكاديمي والسلوكي له؛ فاستراتيجياته المتنوعة المتمثلة في التسميع و التنظيم والتحويل والاستظهار وإعداد الهدف تعمل على تحسين الجانب الشخصي له، واستراتيجيات مكافأة الذات و التقييم الذاتي تساعد على تحسين القدرات الأكاديمية والمهارات السلوكية إضافة إلى استراتيجيات البحث عن المعلومات والاحتفاظ بالسجلات ومراجعتها والمراقبة الذاتية هي أساليب موجهة نحو تحسين نظام بيئة التعلم .

كما أوضحت **أماني البري (٢٠٢١، ص٢٤٨)** أن كفاءة تدريب المتعلمين على استخدام عمليات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا تساعدهم على تحقيق مستويات مرتفعة من الصحة النفسية والشعور بالسعادة، والإنجاز الأكاديمي وتحقيق الأهداف المرجوة من خبرات التعلم، كما تساعدهم على تحقيق التوافق و إقامة علاقات سويه مع الأخرين وتحسين نظرتهم لانفسهم مما يحقق لهم الهناء الإنفعالي والهناء المعرفي.

**مهارات التعلم المنظم ذاتيًا**

تتضمن عملية التعلم المنظم ذاتيًا المهارات التالية:

١- ملاحظة الذات ومراقبتها: وتتضمن كل المحاولات التى تهدف إلى جمع المعلومات حول المشكلة حيث يعتاد المتعلم توجيه عدة أسئلة مثل: أين – لماذا – كيف – مع من – كم المدة.... .

٢- تقييم الذات: حيث يميز المتعلم التفرقة بين ما هو مرغوب وما هو غير مرغوب أي يقارن بين معايير السلوك ومستويات الأداء الفعلي.

٣- تعزيز الذات: وتتضمن تقديم المتعلم لمعززات ذاتية بعد قيامه بأداءات سلوكية مطلوب منه انجازها.

٤- ضبط المثيرات: وتتضمن التحكم في إعداد بيئة التعلم وضبط المثيرات نحو تحقيق الهدف بعيدًا عن مشتتات التعلم **(عبدالوهاب جناد، وجميلة بوريشة، ٢٠١٨، ص ص ٤٢-٤٣).**

**خصائص التنظيم الذاتي للتعلم**

هناك عدة سمات تميز التنظيم الذاتي للتعلم ومنها:

- السمة الأولى المعرفة: وتتضمن اكتساب المعارف الجديدة وربطها بالسابق وتنشيط المهارات المعرفية.
- السمة الثانية الدافعية: وتتضمن إدراك المتعلم لكفاءته المعرفية، والدافعية والتوجه نحو تحقيق النجاح.
- السمة الثالثة المهارية: وتتضمن مهارات إدارة الوقت وطلب المساعدة والإنجاز والتقييم.
- السمة الرابعة التحدى: وتتضمن قدرة المتعلم على التحدي بوضع أهداف صعبة تدفع قدرتهم للنجاح والإنجاز.
- السمة الخامسة التعاون: تتضمن تعاون المتعلمين داخل مجموعات وفرق العمل أثناء التعلم بغرض الإنجاز في أداء الاعمال الجماعية وتشجيعهم على التعاون والمثابرة.

- السمة السادسة الحرية: وتتضمن قيام المتعلم بترتيب واختيار الأهداف وكذلك اختيار الأنشطة اللازمة لتحقيقها مع حرية التخطيط وإدارة الوقت وبيئة التعلم.
- السمة السابعة الإلتزام بالأهداف التعليمية المحددة: وتتضمن اختيار أهداف ملائمة للقدرات، وإكمال المهمة بنجاح وإنجاز.
- السمة الثامنة التعلم القائم على المعني: إن التركيز فى التعلم المنظم ذاتيًا يجعل الأشياء المتعلمة ذات معني (**عصام الطيب، ٢٠١٢، ص ص ٤٤-٤٥**).

وأشارت **نورة الصانع (٢٠٢٠، ص١٨٢)** إلى أن إيجابيات تدريب المتعلمين على أساليب التعلم المنظم ذاتيًا يمكنهم من الوعي المعرفي كما يجعل العملية التعليمية أكثر دقة وتنظيم حيث لوحظ أن المتعلمين الممتلكين لمهارات التنظيم الذاتي فى تعلمهم لديهم القدرة على اتخاذ القرارات و ترتيب المهام وتجزئتها بطريقة تساعدهم فى تحديد الأهداف المنشودة بأقل وقت ومجهود فهم يتسمون بـــ :

١- القدرة على تحليل نتائج التغذية الراجعة للتمكن من المعرفة.

٢- الاستفادة من الخبرات السابقة مع التطور.

٣- الدافعية فى التعلم والتخطيط والمثابرة.

٤- البحث والتقصي .

وأجمل كل من **Grüneisen, Dörrenbächer-Ulrich (2023) & Perels** أنه يتسم بما يلي:

- يمثل مجموعة من الاستراتيجيات يستخدمها التلاميذ فى تعلمهم.
- له القدرة على تحديد الموارد والمصادر البيئية التى يمكن استخدامها أثناء التعلم.
- لا يقتصر على أنه عملية عقلية معرفية بل هو مهارات تعليمية موجهة ذاتيًا لتحقيق الأهداف.
- يتم فيه وضع أهداف معرفية ويرسم خطوات العمل على تحقيقها.

**المحور الثالث: دور استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لدى طفل الروضة.**

تمثل عملية التنظيم الذاتي مدى واسع من العمليات العقلية ونوع من النشاط المعرفي يمارسه الفرد المتعلم أثناء حل المشكلة من خلال قيامه بعده عمليات سلوكية مثل التخطيط والمبادأة وإدارة الوقت والكف والقيادة والمراقبة لتنفيذ هدف مستقبلي من خلال قيادة وتنظيم التفكير وتفعيل السلوك مما يؤثر مباشرة على السلوك حيث توضح **إيمان خليل (٢٠٢٢، ص ص ٧-٨)** المراحل الأربعة للتنظيم الذاتي لتعلم العمليات العقلية من خلال:

- التعرف ورصد مظاهر الاختلاف بين الهدف المرغوب والحالة الحالية.
- اختيار الاسلوب الذي من شأنه خفض الاختلاف بين ماهو حالي وما هو منشود.
- التوزيع الفعال الكافي بين البحث المعرفي والمهام العملية المتجهة نحو تحقيق الهدف.

- التركيز على تحقيق الهدف وإكمال النشاطات السابقة بشكل متزامن. وهذه المراحل قابلة للتقييم منذ سن مبكرة.

كما ترى **جيهان جودة (٢٠٢١، ص٩٩)** أن التعلم المنظم ذاتيًا هو عملية تفاعلية بين المعلمة والطفل، حيث تساعد المعلمة الطفل فيها على التدريب على إستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي مما يساعده على تحمل المسئولية من خلال قدرته على تخطيط التعلم وتحديد أهدافه ثم يختار استراتيجيات مناسبة لتحقيق أهداف التعلم بالإضافة إلى استخدام مهارتي المراقبة والتنظيم الذاتي.

كما يشير كل من **Schunk (٢٠٠٥) ؛ Broadbent & Poon (٢٠٠٦)** إلى عده ميزات وهي: إبراز ذاتية المتعلمين، التأكيد على تكامل عناصر التعلم ، والتأكيد على استقلالية عملية التعلم، والقوة الذاتية والقيادة.

وجدير بالذكر أنه في ضوء ما يهدف إليه الإطار العام لمنهج ٢.٠ إلى تكوين شخصية مواطن المستقبل تتميز بمواصله تعليم الآخرين والتعلم منهم. ونتج عن هذا التوجه جعل المتعلم أساس العملية التعليمية ومشاركًا إيجابيًا لا متلقيا سلبيا في عملية التعلم، ساعيًا لتحقيق أهدافه وطموحاته، وهذا الأمر جعل التربويين والمتخصين يبحثون عن أساليب تعلم حديثة تساعد على اكتساب مهارات التعلم الفعال وتحسن جودته من خلال إتقان استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا **(وزارة التربية والتعليم الفني،٢٠١٩)** والتي تمتاز بأنها:

- تركز على فرديه المتعلم لا على المحيطين به فهو يتعلم وفقا لقدراته واستعداداته الشخصية.
- تحمل المتعلم المسؤولية الذاتية وفقا لمعدل سرعة الفرد وقدرته على الإنجاز وتحقيق التعلم الناجح.

- توافر خيارات التعلم والبدائل المتنوعة والمصادر التي يحتاجها المتعلم حتى يوجه قدراته ورغباته واستعداداته في إطار تحقيق الأهداف المنشودة (**إبراهيم الحسينان،٢٠١٠**).
- إكساب المتعلم عادات ومهارات التعلم المستمر مدى الحياة كما تحمله مسؤولية متابعة التعلم.
- تنظيم الخيارات والمواد التعليمية على نحو يلائم المتعلم ويسمح له بالنمو والتقدم وفقا لإمكانياته وقدراته الخاصة.

**.( Broadbent & Poon,2015)**

وبهذا يتضح أن مهارات التنظيم الذاتي تحفز من أداء العمليات العقلية فيكون للطفل في موقف التعلم دورًا إيجابيًا نشطًا في عملية التعلم من خلال توجيه هذه القدرات للسلوكيات من اجل إنجاز واداء مهام التعلم على أكمل وجه. وأشارت في هذا الإطار **بدور باهمام، ونورة الكثيري (٢٠٢٢، ص٩٥)** أنه من المهم تعليم الأفراد المتعلمين كيفية التخطيط للتعلم، والقدرة على إدارة السلوك وتنظيم بيئة التعلم وتنظيم مصادر التعلم، وكيفية تعميم المهارات التى اكتسبوها من بيئة تعليمية إلى أخرى، وتنظيم الوقت والتعلم.

## إجراءات البحث

تمت إجراءات البحث من خلال عدة مراحل يمكن إيضاحها كما يلي:

### أولاً- إعداد أدوات البحث

استخدمت الباحثة في الجانب التطبيقي للبحث الحالي ما يلي من أدوات:

(أ) اختبار رسم الرجل لقياس ذكاء الأطفال" لجودانف–هاريس "Good Enough& Harries (تعريب فاطمة حنفي ١٩٨٣)

وصف الاختبار: يعتبر مقياس جودانف – هاريس للرسم من مقاييس القدرة العقلية في المرحلة العمرية من (٣–١٥ عامًا) وقد يصنّف ضمن مقاييس الشخصية كأحد الاختبارات الإسقاطية حيث يهدف إلى التعرف على السمات الشخصية للمفحوص، ويتميز هذا المقياس بأنّه من المقاييس الأدائية حيث يخلو من الجانب اللفظي التعبيري، ويمكن تطبيق هذا المقياس بصورة فردية أو جماعية، ويستغرق وقت تطبيق الاختبار من ١٠–١٥ دقيقة.

**حساب درجة الذكاء:**

- يعطي المفحوص درجة واحدة على كل نقطة من النقاط الكلية للمقياس وعددها ٧٣ نقطة.
- تحدد الدرجة الخام للمفحوص وهي عبارة عن مجموع الدرجات التي حصل عليها.
- تحدد الدرجة المعيارية الأصلية المقابلة للدرجة الخام للمفحوص عن طريق الجداول المناسبة لعمر المفحوص.
- تصنف درجة ذكاء الطفل بالرجوع إلى جدول التصنيف الأكلينيكي وفقًا للدرجة المعيارية. وجاء التصنيف الأكلينيكي المقابل لأطفال العينة البحثية متوسط مابين (٩٠–١٠٥) درجة.

**الخصائص السيكومترية للاختبار :**

- حساب الصدقValidity: قامت الباحثة بحساب صدق الاختبار بطريقة صدق المحك مع مقياس القدرة العقلية العامة أوتيس – لينون (مصطفى محمد كامل،٢٠٠٩)؛ حيث طبقت الباحثة هذا الاختبار على عينة التقنين وقوامها (١٥) طفلاً وكانت قيمة معامل الربط "ر" بين درجات الأطفال على اختبار رسم الرجل ومقياس القدرة العقلية العامة أوتيس – لينون تساوى(٠,٨٨٠**)،
- حساب الثبات Reliability: وتم حساب ثبات الاختبار عن طريق الإعادة حيث تم تطبيق الاختبار على عينة التقنين (ن= ١٥)، ثم أُعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس المجموعة بفاصل زمنى قدرة أسبوعان وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني نتج معامل ثبات بيرسون وقيمته (٠,٨٦٢)**.

(ب) إعداد مقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة.

إتبعت الباحثة ما يلي من خطوات لإعداد مقياس العمليات العقلية المصور:

١- تحديد الهدف من المقياس: استهدف بناء المقياس التحقق من استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة من (٥-٦سنوات).

٢- تحديد أبعاد المقياس: على ضوء مطالعة الباحثة لبعض أدبيات البحوث والدراسات السابقة في البيئتين العربية والأجنبية التي تناولت العمليات

العقلية للطفل في مرحلة رياض الأطفال مثل دراسة **هالة السيد وإيهاب محمدي، وعائشة العنزي(٢٠١٩) ، سمر الدسوقي (٢٠١٩)، Ikromovna (2021)** ودراسة **فاطمة إبراهيم (٢٠٠٨)**. تم تحديد الأبعاد التالية للمقياس وهي:

| |
|---|
| الإنتباة |
| الإدراك |
| التفكير |
| التذكر |

٣- صياغة أسئلة المقياس: تمت صياغة الأسئلة على هيئة مواقف تعرضها الباحثة على الطفل في صورة مشكلة وتطلب من الطفل إيجاد الحل الصحيح لها.

٤- صياغة تعليمات المقياس: صاغت الباحثة عده تعليمات استرشادية تتبعها المعلمة عند تطبيق المقياس منها : (الإجابة عن كافة المفردات- الإجابة كل طفل بمفرده – عدم الاشارة أو الايماء بأن الاجابة صحيحة أو غير صحيحة..). كما روعي الوضوح والتلخيص في صياغة أسئلة المقياس ووضوح الصور المستخدمة

٥- إعداد مفتاح تصحيح المقياس: في حالة الإجابة الصحيحة يأخذ الطفل درجة واحدة وفي حالة الإجابة الخاطئة يحرم من الدرجة . وكانت الدرجة النهائية للمقياس تعادل ٤٠ درجة مقسمة إلى أربعة أبعاد كل بعد مكون من ١٠ أسئلة.

٦- عرض الصورة الأولية على الأساتذة المحكمين: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين والمختصين في مجال علم نفس الطفل وذلك للتعرف على آرائهم في شموليه المقياس وسلامة صياغة الأسئلة ومناسبتها للهدف وطبيعة العينة ومدى ارتباط الأسئلة بالأبعاد المفردة للمقياس ووضوح الصور... وفي ضوء آراء الأساتذة المحكمين تم اجراء بعض التعديلات اللغوية المطلوبة وتغيير بعض الصور الخاصة بأسئلة بعدي الإدراك والتفكير، وقد أجمع الأساتذة المحكمين على دقة وسلامة وانتماء الأسئلة وارتباطها بالهدف البحثي والملائمة لطبيعة العينة وللأبعاد المقاسة بنسبة ٨٥%.

٧- التجربة الاستطلاعية لتطبيق المقياس:تم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة التقنين وعددها (٢٠) أطفال من المستوى الثاني بمرحلة الروضة بمدرسة وذلك بخلاف العينة البحثية الأصلية، وذلك بهدف تحديد مايلي:

٧- أ-الوقوف على الصعوبات : حيث أشارت التجربة الاستطلاعية للتطبيق إلى سهولة الأسئلة وفهمها من قبل الاطفال ووضوح الصورة والمغزى المقصود منها وانه يتم بصورة فردية وهذه صورة أكثر ملائمة للتطبيق.

٧- ب- التأكد من الكفاءة السيكومترية:

- حساب الاتساق الداخلي: حيث قامت الباحثة بحساب صدق الأسئلة المفردة بحساب معاملات ارتباطها بالمىزان الداخلي ، وهو المقياس نفسه ، وىسمى هذا بالتجانس الداخلي للمقىاس أو الاتساق الداخلي ،

لأنه يقيس مدى تماسك الأسئلة بالمقياس ، وقد حسبت معاملات ارتباط كل سؤال بالدرجة الكلية للمقياس وهذا ما يوضحه الجدول التالي:-

## جدول (١)

## قيم معاملات الفا كرونباخ لحساب الاتساق الداخلي لأسئلة مقياس العمليات العقلية ن= ٢٠

| الأبعاد | معاملات الارتباط (ألفا كرونباخ) للأسئلة المفردة والدرجة الكلية بعد حذف درجة السؤال ذاته | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ١ | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | مستوى الدلالة |
| الإدراك | ٠.٦٥** | ٠.٧١** | ٠.٧٢** | ٠.٦٦** | ٠.٦٥** | ٠.٧١** | ٠.٨٣** | ٠.٩١** | ٠.٨٢** | ٠.٨٦** | ٠.٠١ |
| الإنتباة | ٠.٨١** | ٠.٩٠** | ٠.٦٦** | ٠.٩١** | ٠.٦٩** | ٠.٧٧** | ٠.٨٤** | ٠.٨٠** | ٠.٧٦** | ٠.٨١** | ٠.٠١ |
| التذكر | ٠.٧٠** | ٠.٧٩** | ٠.٦٨** | ٠.٧٤** | ٠.٧٨** | ٠.٧٧** | ٠.٧٣** | ٠.٨١** | ٠.٨٢** | ٠.٩٠** | ٠.٠١ |
| التفكير | ٠.٨٢** | ٠.٩٠** | ٠.٩٠** | ٠.٦٩** | ٠.٧٩** | ٠.٨٦** | ٠.٨٠** | ٠.٦٧** | ٠.٧٩** | ٠.٩٥** | ٠.٠١ |

ويتضح من الجداول الإحصائية السابقة (١ ) أن معاملات إرتباط أسئلة المقياس لجميع الابعاد تدل على صلاحية المقياس للإستخدام.

- حساب ثبات المقياس: حيث قامت الباحثة بحساب ثبات معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد المفردة بالدرجة الكلية للمقياس باستخدام معاملات الارتباط التجزئة النصفية وجتمان وألفا كرونباخ ويوضح الجدول التالي هذا الاجراء الاحصائي.

**جدول ( ٢)**

**قيم معاملات الثبات لأبعاد مقياس العمليات العقلية ن=٢٠**

| أبعاد العمليات العقلية | التجزئة النصفية (معادلة جتمان) | معامل ألفا كرونباخ | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| الإدراك | ٠.٨٢٥** | ٠.٧٩٢** | ٠.٠١ |
| الإنتباة | ٠.٨٦٤** | ٠.٨٠٠** | ٠.٠١ |
| التذكر | ٠.٨١٠** | ٠.٧٦٥** | ٠.٠١ |
| التفكير | ٠.٨١٧** | ٠.٧٩١** | ٠.٠١ |
| الدرجة الكلية للمقياس | ٠.٨٢** | ٠.٧٥** | ٠.٠١ |

ويتضح من الجدول الإحصائي السابق (٢ ) أن جميع قيم معاملات ثبات التجزئة النصفية "معادلة جتمان" ومعاملات ألفا كرونباخ لمقياس العمليات العقلية المصور قيم مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا يعني ان المقياس على درجة عالية من الموثوقية وصالح للتطبيق الميداني.

- حساب صدق المقياس: تم حساب الصدق الإحصائي (صدق المحك) عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس الحالي لعينة التقنين وبين درجاتهم على اختبار النمو العقلي للأطفال من إعداد **عادل محمد (٢٠٠٩)** وجاءت قيمة معامل الفا كرونباخ ر= ٠.٨٣٧**.

٧-ج -حساب زمن المقياس: تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة المقياس من خلال معادلة :

ز= أسرع طفل جاوب على أسئلة المقياس + أبطأ طفل جاوب على أسئلة المقياس / ٢

= ٤٠+٢/٦٠=٥٠ دقيقة

٧- د حساب معاملي السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات المقياس: قامت الباحثة بحساب معاملي السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات المقياس، وقد تراوحت معاملات السهولة والصعوبة لجميع مفردات المقياس ما بين ٠.٢٣-٠.٤٢ وبالتالي استقرت صورة المقياس كما هي ولم تحذف أي بنود منها.

٧- هـ **حساب** معامل التمييز لكل مفردة من مفردات المقياس: وهو معامل يميز بين الطفل الذي يمتلك قدرات عقلية مميزه عن غيره من ذوي القدرات العقلية الضعيفة. حيث قامت الباحثة بتطبيق معادلة جونسون Johnson بعد ترتيب درجات الأطفال على المقياس تنازليا وتحديد الأرباعي الأعلى والأدنى وجاءت معاملات التمييز لمفردات المقياس ما بين ٠.٢٨- ٠.٥٢ وبهذا فإن معاملات التمييز لمفردات المقياس مناسبة.

٨- إعداد الصورة النهائية للمقياس: بعد انتهاء الباحثة من إجراءات التقنين للتأكد من سلامة أدوات القياس وصلاحيتها للتطبيق استقرت الصورة النهائية للمقياس على (٤٠) سؤال كما جاءت في الصورة الأولية موزعة بالتساوي على الأبعاد الأربعة كل بعد فيه (١٠ سؤال).

جدول (٣)

يوضح أرقام الأسئلة للأبعاد المفردة للمقياس والوزن النسبي المقابل لكل بٌعد

| البعد | أرقام الأسئلة | عدد الأسئلة | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|
| الإدراك | من ١ إلى ١٠ | ١٠ | ٢٥% |
| الإنتباة | من ١١ إلى ٢٠ | ١٠ | ٢٥% |
| التذكر | من ٢١ إلى ٣٠ | ١٠ | ٢٥% |
| التفكير | من ٣١ إلى ٤٠ | ١٠ | ٢٥% |
| المجموع | ٤٠ سؤال | | ١٠٠% |

(ج) إعداد برنامج قائم على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش في تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة، وتم ذلك من خلال الإجراءات التالية:

## خطوات إعداد البرنامج:

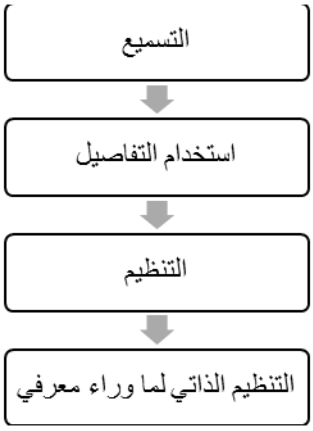
- تم تحديد الأطفال عينة الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية.
- قامت الباحثة بمطالعة عدد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت برامج التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا أو استهدفت قياس العمليات العقلية لطفل الروضة.
- قامت الباحثة بتحديد موضوعات التعلم بمنهج٢.٠ بنافذة متعدد التخصصات لتعدد مجالات التعلم وحددت التدريبات وعدد الجلسات المناسبة وقد شملت (٢٢ ) جلسة بالإفتتاحية والختامية بواقع ثلاث جلسات اسبوعيا ولمدة شهران.

- بناء وإعداد أدوات البحث المتمثلة في البرنامج وطريقة استعراض الجلسة والتدريبات المتضمنه خلالها ومقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة.
- عرض أدوات البحث على الأساتذة المحكمين والمتخصصين في مجال علم نفس الطفل بهدف إبداء الرأي حول استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا المحددة بحثيا وطريقة التدريب عليها ومناسبة موضوعات التعلم ووضوح صور المقياس وسلامة الصياغة اللغوية ووضوح التعليمات ومناسبة الإجراء والزمنوتم صياغة الادوات في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات المقترحة.

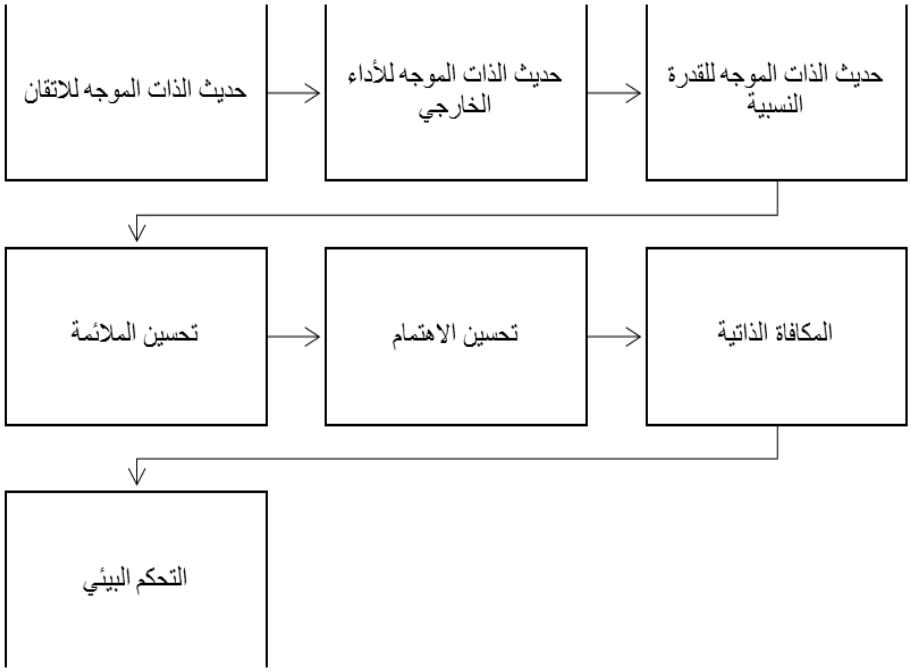
## أهداف البرنامج:

تحديد الهدف العام للبرنامج: تهدف جلسات البرنامج إلى تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة بإستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش والتي يتم تدريبهم عليها والتي تشمل مايلي في ضوء نموذج بنترتش:

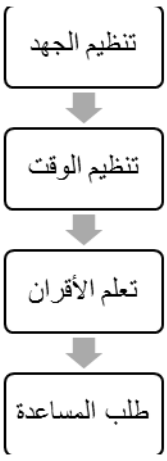
- استراتيجيات تنظيم المعرفة الأكاديمية:



- استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية :




- استراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي :



**صياغة الأهداف الإجرائية السلوكية:** في ضوء استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا المستخدمة في البرنامج التدريبي تم صياغة الأهداف الإجرائية القابلة للقياس الخاصة بكل جلسة تدريبية على حده وذلك في ضوء الهدف العام من البحث حيث يتوقع بعد انتهاء فترة التدريب يكون الطفل قادرا على أن:

(يخطط موقف التعلم – يدير الوقت بصورة أفضل – يحدد خطوات تعلمه – يقييم أسلوب تعلمه – يراقب سلوكياته – يعزز سلوكياته الإيجابية – يطلب المساعدة وقت الحاجة – يتعلم من زميله المجاور – يختار أسلوب التعلم المناسب له ولموضوع التعلم – يحل مشكلاته بمسئولية – يثق في قدراته الذاتية – يُنجز في أداء خطوات التعلم – إستبدال السلوكيات غير المقبولة بسلوكيات أخرى جيدة – ينتبه للمثيرات – يُسمع المعلومات الجديدة – يتذكر موضوعات التعلم بسهولة – يعبر لغويا بصورة أفضل – التركيز الإيجابي – التفكير بمرونة قبل الإقدام على التصرف – فهم المطلوب بسهولة – يُقيم خطوات تعلمه وماتوصل اليه).

**تحديد موضوعات الجلسات التدريبية :** حددت الباحثة موضوعات الجلسات في ضوء نافذة التعلم متعدد التخصصات لمنهج ٢.٠ للمستوى الثاني – لمرحلة الروضة بالفصل الدراسي الأول وهي:

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| الشمس | تكوين الصداقات | المشاركة | الحركة | كن بأمان على الانترنت |
| المهن التجارية | الحيوانات في الصحرا | السلع | الدلتا | أسد يكشف عن أسنانه |
| من أنا | الحفاظ على بيئتنا | الصحرا | احترام الاختلاف | امرأة ذات الضفائر |
| السلع | التعاطف | التعاون | اتجاهات البوصلة | السمكة الذهبية |

**طريقة إجراء جلسات البرنامج واستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا: وتستعرض فيه الباحثة مايلي:**

**دور الباحثة:** اتبعت الباحثة عده خطوات تتضمنها استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وهي:

- المناقشة والحوار والاستثارة التمهيدية: وفيها تناقش الباحثة الأطفال حول خبرة التعلم وماذا يعرف عنها ومايريد تعلمه.
- النمذجة: وفيها تقدم الباحثة مجموعة من المواد والوسائل التي تناقش خبرة التعلم المحددة ليتدرب الأطفال عليها.
- التذكر: وفيها تطلب الباحثة أن يستعرض الأطفال أفكارهم حول خبرة التعلم المحددة.
- المساندة والمساعدة والتغذية الراجعة: وفيها تعزز الباحثة أفكار الأطفال وتتابع أدائهم.
- الأداء المستقل: وفيها تطلب الباحثة أن يقوم كل طفل بإستعراض ما تعلمه ويقوم أداؤه.

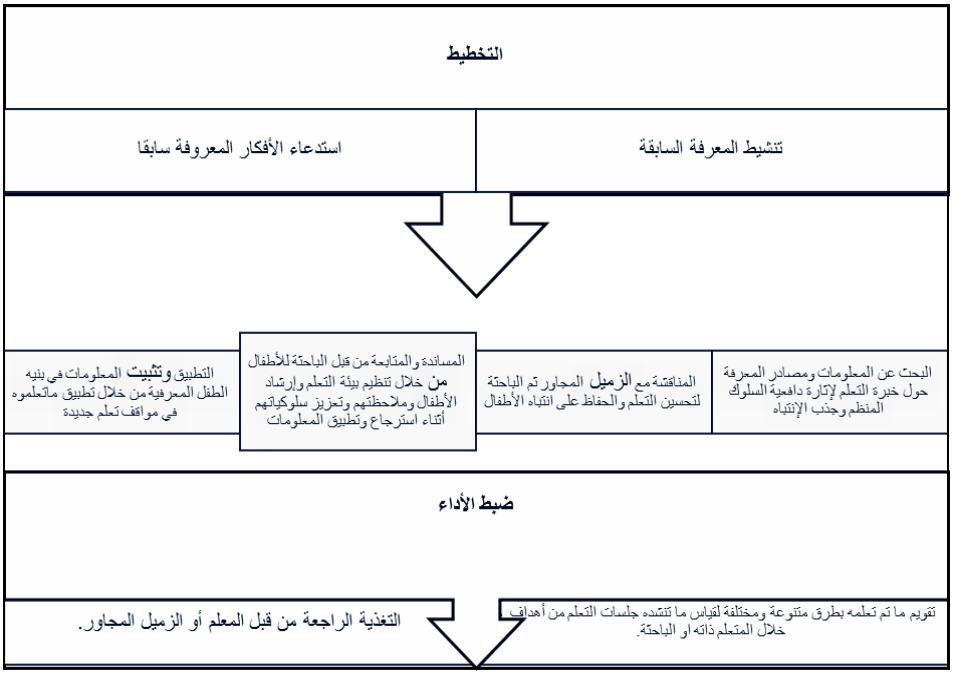
**دور الطفل في تطبيق استراتيجيات التعلم النظم ذاتيًا:**

- يخطط الطفل مايريد أن يتعلمه ويوجه عملياته العقلية نحو تحقيق أهداف تعلم الخبرة.
- يظهر عده انفعالات تتعلق بالدافعية للتعلم والإنجاز ومفهوم الذات الإيجابي.

- يحدد خطواته في مهمة التعلم ويسير باستقلالية ويطلب المساعدة من أقرانه أولا ثم من الباحثة.
- يخطط وينجز مع الانتباه إلى الوقت ويواجه الصعوبات إلى ان ينهي مهمة التعلم ويحقق الاهداف المنشودة.

**الخطوات الإجرائية لإستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لتحسين العمليات العقلية لطفل الروضة:**

تمر عملية تطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا بالخطوات التالية كما توضحها الباحثة في الشكل التوضيحي التالي:




**شكل(١ ) يوضح الخطوات الإجرائية لجلسات استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا مع طفال الروضة (من إعداد الباحثة)**

**الأسس التي يقوم عليها البرنامج التدريبي:**

- الأسس العامة: التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا- مراعاة الفروق الفردية بين الاطفال المتعلمين- قابلية السلوك إلى التحسن والتعديل.
- الأسس الفلسفية النظرية: اعتمدت الباحثة على عده نظريات ونماذج للتعلم منها:

في إطار المتغير المستقل Independent Variable والمتمثل في (استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا) اعتمدت الباحثة على:

**(أ) نموذج بنترتش Pintrich**

ويعتبر من النماذج الأولى للتعلم المنظم ذاتيًا كما يعد نموذجه من أهم المحاولات في بناء العمليات المعرفية والأنشطة التي تساعد على تفعيل التعلم المنظم ذاتيًا حيث يقوم على عدة افتراضات رئيسة هي:

- الإفتراض الأول: إفتراض البناء النشط من منظور معرفي وهو أن المتعلم مشارك بناء في عملية التعلم من المعرفة المتاحة من بيئة التعلم ومن المعرفة الداخلية في عقولهم.
- الإفتراض الثاني: ويسمى إفتراض إحتمال التحكم وهو أن المتعلمين يمكنهم أن يراقبوا ويتحكموا فيما يتعلموه وينظموا أبعاد معينة لمعارفهم وسلوكياتهم وأيضا خصائص بيئة تعلمهم.
- الإفتراض الثالث: ويسمى إفتراض الهدف أو المعيار ويتم فيها مقارنة المتعلم لخطوات تعلمه بما تحقق من أهداف للحكم على صحه خطوات التعلم.

- الإفتراض الرابع: ويسمى إفتراض التفاعل بين العوامل الذاتيـــة والبيئيـــة والسلوكية عندما يتعامل المتعلم مع المهمة التعليمية وذلك في ضوء الأطر النظرية لعلم النفس المعرفي **(صباح علي، ٢٠١٩)**.

(ب) **نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي لباندورا Bandura(1997):** حيـــث تؤكد هذه النظرية على أهمية استخدام الاستراتيجيات التنظيمية حيث تزود كفاءة المتعلم وقدرته على الانجاز الأكاديمي والمثابرة فـــي بـــذل الجهـــد للوصول إلى أهداف التعلم. حيث تتضمن عمليات التنظـــيم الـــذاتي ثلاثـــة عمليات فرعية تتمثل في ملاحظة المتعلم لخطوات تحقيق الأهداف وتحديد الأخطاء والتعديلات اللازمة مدفوعا باستقلالية في تعلمه وإحكـــام الـــذات بمقارنه نتائج الأداء بالأهداف المرجوة.

في إطار المتغير التابع Dependent Variable والمتمثل في (تحسين العمليات العقلية لطفل الروضة) اعتمدت الباحثة على مسلمات بعض النظريات واشتملت على:

- **نظرية جان بياجية:** اهتمت هذه النظرية بتفسير النمو العقلي المعرفي وتمثل مرحلة الروضة مرحلة ما قبل العمليات وهي من الثانية حتى سن السابعة وتنقسم إلى قسمين هما: مرحلة ما قبل المفاهيم (٢-٤ سنوات) ومرحلة التفكير الحدسي من (٤-٧سنوات). وأكد بياجية على عوامل أربعة لتعلم الطفل هي: النضج والخبرة المادية والاجتماعية والتوازن.
- نظرية فيجوتسكي: حيث أكدت على أهمية البيئة الاجتماعية والثقافية في اكساب طفل الروضة عادات التعلم المعرفي من خلال تفاعل الطفل مع بيئته الاجتماعية المحيطة **(طه جبر وغادة رياض، وأسماء خليفة،٢٠١٩)**.

- النظرية السلوكية : أشارت إلى الاهتمام بالسنوات الأولى في حياة الطفل حيث يتعلم فيها الطفل عادات وسلوكيات تترك بصمة واضحة على شخصيته مستقبلا وتؤكد على أهمية العوامل البيئية وظروف التعلم التي يتعرض لها الطفل. وفسرت النظرية عملية التعلم من خلال الارتباط بين المثير والاستجابة وبالتالي من خلال التكرار والتدريب والممارسة الفعلية وما يصاحبها من تعزيز أو دعم أو انطفاء يتعلم الطفل كيف يفكر وكيف يمارس العمليات العقلية.
- النظرية البنائية والتي اكدت عدة مباديء منها أن:

* تؤكد النظرية على بناء المعرفة وليس نقلها فالمعرفة لا تنتقل سلبا عن الاخرين وانما يتم بناؤها بوعي .
* النمو المفاهيمي: وينتج من خلال التفاوض الاجتماعي حول المعنى وذلك في بيئة تعاونية فيمكن للفرد تعديل المعني عند مناقشة فرد اخر فكل فرد له بصمة معرفية تميزه عن من حوله.
* وظيفة العملية المعرفية هي التكيف فالفرد لا يدرك او يكون فاهما إلا إذا كانت معارفه السابقة تؤهله للمعرفة الجديدة.
*ينبغي ان يحدث التعلم من ممارسة مهام حقيقية فعندما يمارس المتعلم موقف تعلم فعلي ويواجه مشكلات فإن ذلك يساعده على بناء ما يتعلمه وتنمو لديه قدرات الانجاز والثقة بالنفس.
*التعلم عملية نشطة من كونها مسؤولية المتعلم عن تعلمه وليست مسئولية معلم الصف.

*المعرفة القبلية للمتعلم شرطا رئيسا لبناء تعلم ذي معنى فالمعرفة الجديدة تبنى في ضوء المعرفة السابقة فتفاعل المعرفة الجديدة مع المعرفة القبلية ينتج عنه تراكيب معرفية جديدة تتأثر بدورها بكل من الخبرة والبيئة **(عبير السالم،٢٠٢٢،ص١٤٤).**

- الأسس الاجتماعية: فمن خلال استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا يتم تدريب الأطفال على مهارات الاتصال والعمل الجماعي وطلب المساندة والعون والثقة في الذات والقدرة على التعبير والإنجاز وتحمل المسئولية وإدارة الوقت.

**الوسائل والأجهزة والمواد والبرمجيات :** مجسمات تعليمية – فيديوهات تعليمية على موقع EKB – برمجيات الكترونية – معززات مادية – شارات تحفيزية – كمبيوتر – لاب توب – ــــــــــــــــ .

**إجراءات تقويم البرنامج:**

**التقويم المبدئي :** وهو قبل بداية استعراض جلسات التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وفيه يتم قياس العمليات العقلية لطفل الروضة.

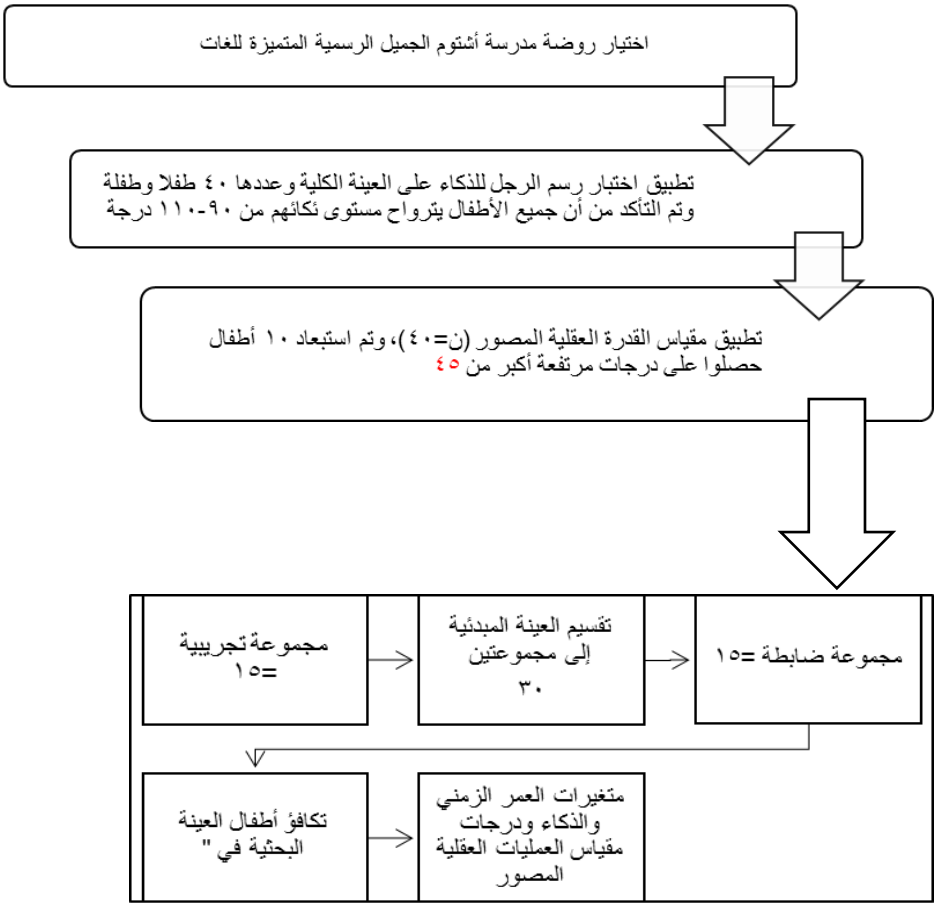
**التقويم البنائي او التكويني:** ويتم بمتابعة تنفيذ أطفال المجموعة التجريبية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

**التقويم الختامي :** وهو بعد الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج التدريبي (٢٢) جلسة ويتم فيه تطبيق مقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة (تطبيقا بعديا) لقياس مدى تحسن العمليات العقلية للأطفال بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا.

**التقويم التتابعي:** ويتم بعد انتهاء فترة التطبيق من خلال إعادة تطبيق مقياس العمليات العقلية المصور بعد مرور شهر من فترة تطبيق البرنامج.

**ثانياً: إجراءات الدراسة الميدانية :**

١- **اختيار العينة البحثية :** ومر اختيار العينة البحثية وكان عددها الأصلي ( ٤٠ ) طفلا وطفلة بعده مراحل كما يلي:




**شكل ( ٢) خطوات اختيار أطفال عينة البحث الرئيسة**

٢- التأكد من تكافؤ أطفال العينة الدراسية بالمجموعتين الضابطة والتجريبيـــة ن= ٣٠:

وكانت إجراءات التأكد من تكافؤ العينة في مستوى العمر الزمني والذكاء والدرجات القبلية على مقياس العمليات العقلية المصور كما توضحها الجداول الإحصائية التالية ( ٤ ) ( ٥ ) .

**جدول ( ٤ ) يوضح تكافؤ عينة الدراسة (ن = ٣٠ للمجموعتين الضابطة والتجريبية)**

| المتغير | المجموعة ١ | | المجموعة ٢ | | U-value | Z-score | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | مجموع الرتب | متوسط الرتب | مجموع الرتب | متوسط الرتب | | | |
| العمر الزمني | ٢٨٠ | 18.67 | ١٨٥ | ١٢.٣٣ | ٦٥ | 1.94947 | The result is not significant at p < .05. |
| درجة الذكاء | 232.5 | ١٥.٥ | 232.5 | ١٥.٥ | 112.5 | 0.02074 | |
| درجات أطفال المجموعتين عند تطبيق مقياس العمليات العقلية المصور قبليًا | ٢٢٠ | 14.67 | ٢٤٥ | 16.33 | 100 | -0.49774 | |

**جدول( ٥ ) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس القبلي (درجات الأبعاد المفردة)**

| الأبعاد المفردة للمقياس | التطبيق القبلي (مج ضـــــــ) | التطبيق القبلي (مج تجـــــــ) | الفرق ( – ) |
|---|---|---|---|
| البُعد الأول: الإدراك | 3.33 | 2.67 | -٠.٦٦ |
| البُعد الثاني: الإنتباة | 2.67 | 3.33 | -٠.٦٦ |
| البُعد الثالث: التذكر | 3.00 | 3.33 | -٠.٣٣ |
| البُعد الرابع: التفكير | 2.67 | 2.67 | ٠ |

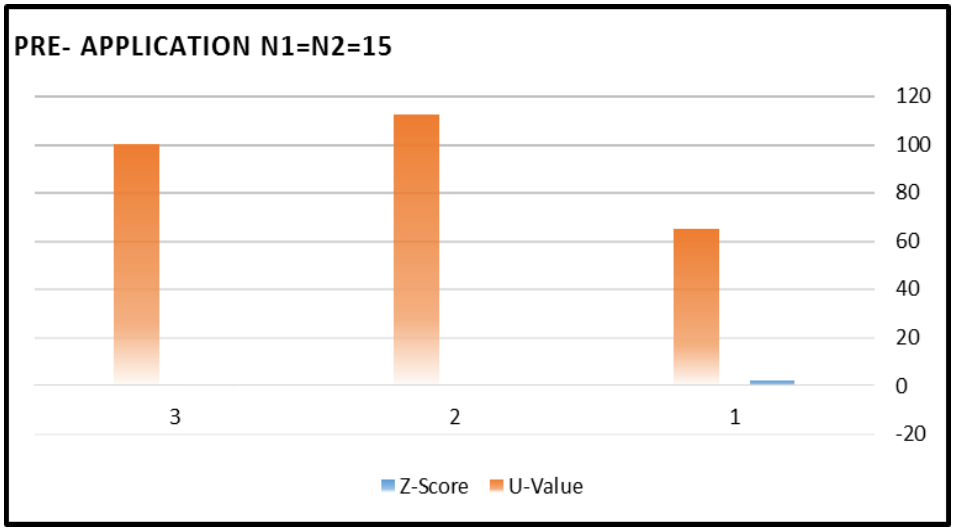
اســـتخدمت الباحثـــة معادلـــة قـــانون مـــان ويتنـــي –**Mann Whitney U test** (مجموع الرتب ومتوسط الرتب)

*Equation*

$$U = NM + \frac{N(N+1)}{2} - \sum_{x_i} Rank(x_i)$$

لمعالجـــة درجـــات الأطفـــال التـــي جمعتهـــا الباحثـــة لمعالجتهـــا إحصائيًا و يتضـــح مـــن الإجـــراء الإحصـــائي الســـابق أن قـــيم *U*-value جميعها غير دال عند مستوى ٠.٠٥ مما يؤكـــد تكـــافؤ أطفـــال المجمـــوعتين وأن أي اختلاف في النتـــائج البعديـــة يرجـــع فقـــط لتـــأثير الإســـتراتيجيات

المستخدمة بالبرنامج. وتمثل الباحثة هـذه النتيجـة الإحصـائية فـي الشـكل البياني التالي ( ٣):




**شكل( ٣) يوضح الفروق بين قيم معاملات مان ويتني U وقيم Z لدرجات الأطفال في المتغيرات الثلاثة بالترتيب (عمرزمني ودرجة ذكاء والدرجات القبلية لتطبيق المقياس)**

٣- تطبيق جلسات البرنامج واستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًـا علـى أطفال المجموعة التجريبية دون أطفال المجموعة الضابطة وذلـك بعـدد (٢٢) جلسة بما فيهم الافتتاحية والختامية خلال شهري ١١ و ١٢ للعـام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ ( الفصل الدراسي الأول) بواقـع ثـلاث مـرات أسبوعيا مدة كل جلسة تتراوح ما بين ٥٤-٦٠ دقيقة.

٤- تطبيـق مقيـاس العمليـات العقليـة المصـور بعـديًا علـى أطفـال المجموعتين الضابطة والتجريبية.

٥- رصد النتائج الإحصائية لاختبار صحة الفروض الإحصائية للبحث.

**ثالثا : نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها :**

**فيما يلي ستعرض الباحثة النتائج البحثية التي تم التوصل إليها من خلال التحقق من صحة ما تبناه البحث الحالي من فروض :**

- اختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه : توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار مان ويتني Mann–Whitney *U* test للعينات المستقلة لإيجاد الفروق بين متوسطات الدرجات في التطبيق البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لأطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد استخدام أطفال المجموعة التجريبية لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تعلم الخبرات المحددة لنافذة متعدد التخصصات وتعلم أطفال المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة للتعلم، و يتضح النتائج الإحصائية في الجداول الأتية رقم ( ٦ ) (٧) .

**جدول( ٦) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي (الدرجة الكلية)**

| المتغير / بعديا | المجموعة الضابطة ن=١٥ | | المجموعة التجريبية ن=١٥ | | الانحراف المعياري | مجموع الرتب ن=٣٠ | z-score | مستوى الدلاله |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | متوسط الرتب | مجموع الرتب | متوسط الرتب | مجموع الرتب | | | | |
| العمليات العقلية | ٨ | ١٢٠ | ٢٣ | ٣٤٥ | 4.11 | 465 | - 4.65 | The result is significant at p < .05. |

**جدول( ٧) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي (درجات الأبعاد المفردة)**

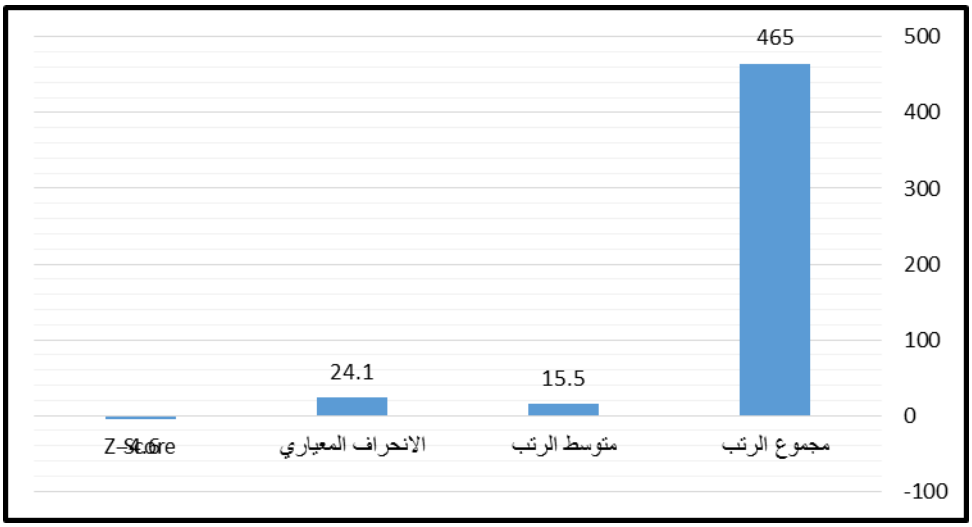
| الأبعاد المفردة للمقياس | التطبيق البعدي (مج ضـــــــ) | التطبيق البعدي (مج تجـــــــ) | الفرق ( - ) |
|---|---|---|---|
| البُعد الأول: الإدراك | ٣.٠٠ | ٦.٧٣ | -٣.٧٣ |
| البُعد الثاني: الإنتباة | ٣.٦٧ | ٦.٢٧ | -٢.٦ |
| البُعد الثالث: التذكر | ٣.٠٠ | ٨.٦٠ | -٥.٦ |
| البُعد الرابع: التفكير | ٢.٦٧ | ٨.٤٠ | -٥.٧٣ |

**ويتضح من الجداول الإحصائية ( ٦) (٧ ) أن :**

وتلاحظ الباحثة أن قيمة Z بتطبيق قانون مان ويتني للعينات المستقلة لبيان مدى فروق نتائج التطبيق البعدي لأطفال المجموعتين على مقياس العمليات العقلية المصور حيث جاءت لتساوي - ٤.٦٥ هي قيمة داله عنـــد مســـتوى

٠.٠٥ كما أن متوسطات درجات الأبعاد المفردة جاءت في التطبيق البعدي لأطفال المجموعة التجريبية أكبر من الدرجات البعدية التي تقابلها لاطفال المجموعة الضابطة.

**وتمثل الباحثة هذه النتيجة الإحصائية في الشكل البياني التالي ( ٤ ):**




**شكل( ٤) يوضح نتائج الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في القياس البعدي (الدرجة الكلية)**

**وترجع الباحثة هذه النتيجة الإحصائية إلى** تدريب أطفال المجموعة التجريبية على استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي ساعدهم على تحقيق المشاركة الفعالة في تنظيم بيئة التعلم واكتساب خبرات التعلم وتحقيق الأهداف بصورة تناسب قدراتهم وهذا بدوره ساعد في تحقيق استقلالية التعلم لديهم ونمو الثقة بالنفس من خلال تنمية قدراتهم الأدائية أيضًا تفسر الباحثة ذلك بأن المهارات التي تحسنت لديهم من خلال التدريب على استراتيجيات التعلم المنظم

ذاتيًا مثل مهارات التلخيص والتسميع والترتيب وطلب المساعدة حسن لديهم العمليات العقلية فجعلهم ينتبهون إلى مايتعلمون ويستخدمون مهارات التفكير كما سهل لديهم عمليات الذاكرة والاسترجاع للمعلومات.

**كما** ان اكتساب الأطفال مهارات التخطيط للتعلم بداية من وضع الأهداف مرورا بتحديد خطوات التعلم ومراقبة المهارات والمعارف مكنهم من الفهم والاستيعاب لأهداف التعلم.

**وهي** بذلك تتفق مع نتائج دراسة كل من **عبدالسلام طيبة وأحمد بلعيد (٢٠٢٠)** التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين إستخدام إستراتيجيات التنظيم الذاتي، والتنبؤ بالتحصيل الدراسي. حيث توصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين استخدام بعض الاستراتيجيات: (التخطيط ووضع الهدف ، مساعدة الآخرين، التسميع والتذكر، الخرائط المعرفية) وبين قدراتهم على التحصيل الدراسي بنجاح وبسهولة.

أيضًا دراسة **فريال أبو ستة، وشيماء أنور (٢٠١٦)** والتي بينت نتائجها وجود علاقة داله احصائيًا بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وبين مهارات التحصيل الرياضي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية حيث تحققت لديهم مستويات عالية في أداء الأهداف المعرفية في المستوى الأول ويشمل المعرفة من حيث التفسير والتذكر والمستوى الثاني ويشمل الاستيعاب والفهم والمستوى الثالث ويتضمن التحليل والتركيب..

وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية وأطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل

الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح أطفال المجموعة التجريبية".

- اختبار صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للعينات المرتبطة Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات الدرجات لأطفال المجموعة التجريبية عند تطبيق مقياس العمليات العقلية المصور قبليًا وبعديًا نتيجة لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا المحددة بحثيًا، كما يتضح في الجداول الأتية رقم (٨ ) ( ٩ ) .

**جدول (٨ )**

**الفروق بين متوسط الدرجات في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا على مقياس العلمليات العقلية (ن=١٥)**

| المتغير | W-value | Mean Difference | Sum of pos. ranks | Sum of neg. ranks | Mean | Standard Deviation | Z-value | مستوى الدلاله |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العمليات العقلية | ٠ | −١٣ | ٠ | ١٢٠ | ٦٠ | ١٧.٦١ | -3.41 | The result is significant at p < .05. |

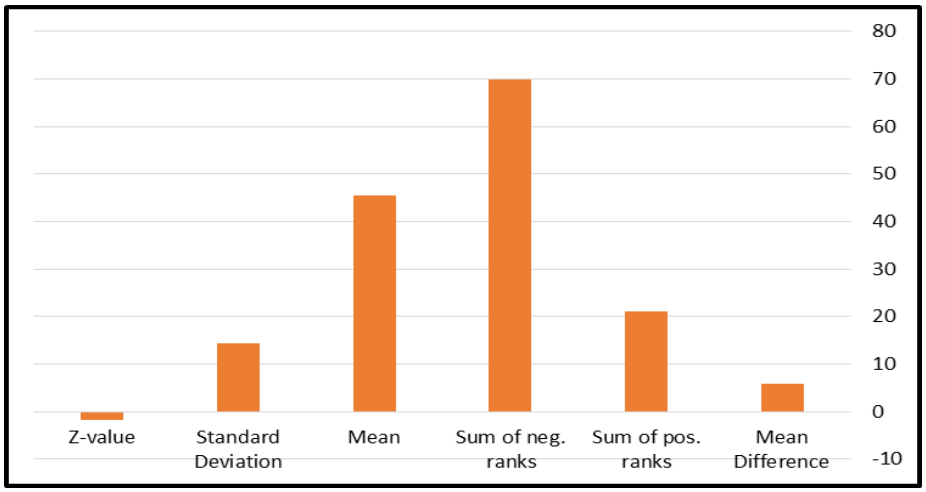
**جدول( ٩ ) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي (درجات الأبعاد المفردة)**

| الأبعاد المفردة للمقياس | التطبيق القبلي (مج تجـــــــ) | التطبيق البعدي (مج تجـــــــ) | الفرق ( -) |
|---|---|---|---|
| البُعد الأول: الإدراك | 2.67 | 6.73 | -٤.٠٦ |
| البُعد الثاني: الإنتباة | 3.33 | 6.27 | -٢.٩٤ |
| البُعد الثالث: التذكر | ٣.٣٣ | ٨.٦٠ | -٥.٢٧ |
| البُعد الرابع: التفكير | ٢.٦٧ | ٨.٤٠ | -٥.٧٣ |

**ويتضح من الجداول الإحصائية ( ٨) ( ٩) أن :**

وتلاحظ الباحثة أن قيمة Z بتطبيق قانون ويلكوكسون للعينات المرتبطة لبيان مدى فروق نتائج التطبيقين القبلي و البعدي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس العمليات العقلية المصور حيث جاءت لتساوي - ٣.٤١ وهي قيمة داله عند مستوى ٠.٠٥ كما أن متوسطات درجات الأبعاد المفردة جاءت في التطبيق البعدي لأطفال المجموعة التجريبية أكبر من الدرجات القبلية.

**وتمثل الباحثة هذه النتيجة الإحصائية في الشكل البياني التالي ( ٥ ):**




**شكل(٥) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقن القبلي والبعدي (الدرجة الكلية)**

وترجع الباحثة هذه النتيجة الإحصائية إلى فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا حيث تقديم التغذية الراجعة الفورية Feedback يمكن الأطفال من الوقوف على الأخطاء ومعالجة القصور وطلب المساعدة وقت الاحتياج إضافة إلى التعزيز والإثابة الفورية ومتابعة مدى التقدم له أثر إيجابيًا في دعم قدراتهم المعرفية العقلية واثارتهم للتعلم واستمراره من خلال السماح لهم بالمناقشة وتبادل الأفكار واستعراض الآراء. أيضًا استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش أدى دورا مهما في تعلم أطفال المجموعة التجريبية حيث اكتسب الأطفال العديد من المعارف والمعلومات فيما يخص خبرات التعلم المحددة في موضوعات منهج متعدد التخصصات ٢.٠ كما اكتسب الأطفال مهارات الثقة بالنفس والدافعية لاستمرار التعلم. أيضا راعت الباحثة في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا الفروق الفردية بين الاطفال المتعلمين حيث اعتمدت على تطبيق الحوار والمناقشة مع الأطفال طوال فترة

الجلسة حيث قام كل طفل بالمشاركة الحوارية كل بما يتناسب مع قدراته وإمكانياته. أيضًا مشاركة الأطفال بإيجابية ونشاط في التخطيط وتنظيم خطوات تعلمهم لتحقيق أهداف الجلسة المنشودة في مجالات التعلم الثلاثة العقلية والإنفعالية والحركية.

حيث تتفق الباحثة في هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التالية: دراسة **علي (٢٠٢٠)** حيث أرجعت هذه النتيجة إلى ما اكتسبه المتعلمين من مهارات واتجاهات إيجابية ساعدتهم على استمراريه التعلم وحسن الأداء والإنجاز مثل مهارات الإيجابية وتحمل المسئولية وتحديد الأولويات والاعتماد على الذات والاتصال وسوعة الإنجاز.

أيضا ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى تعلم الأطفال تقويم أعمالهم والموضوعية في الحكم على أداءات أقرانهم واستمرارية الرغبة في الوصول إلى الحلول المبدعة لما يواجهونه من مشكلات أثناء مواقف التعلم وذلك بالإتفاق مع نتائج دراسة **صلاح إبراهيم (٢٠١١)**.

وبذلك تم التحقق صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا القائمة على نموذج بنترتش لصالح التطبيق البعدي ".

- اختبار صحة الفرض الثالث والذي ينص على أنه: لا توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي

والتتبعي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد انتهاء فترة المتابعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للعينات المرتبطة Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات الدرجات لأطفال المجموعة التجريبية عند تطبيق مقياس العمليات العقلية المصور قبليًا وبعديًا نتيجة لاستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا المحددة بحثيًا، كما يتضح في الجداول الأتية رقم ( ١٠) (١١ ) .

**جدول(١٠ ) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (الدرجة الكلية)**

| المتغير | W-value | Mean Difference | Sum of pos. ranks | Sum of neg. ranks | Mean | Standard Deviation | Z-value | مستوى الدلاله |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العمليات العقلية | ٢١ | ٥.٧٧ | ٢١ | ٧٠ | ٤٥.٥ | ١٤.٣١ | -1.71 | The result is not significant at p < .05. |

**جدول(١١ ) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي (درجات الأبعاد المفردة)**

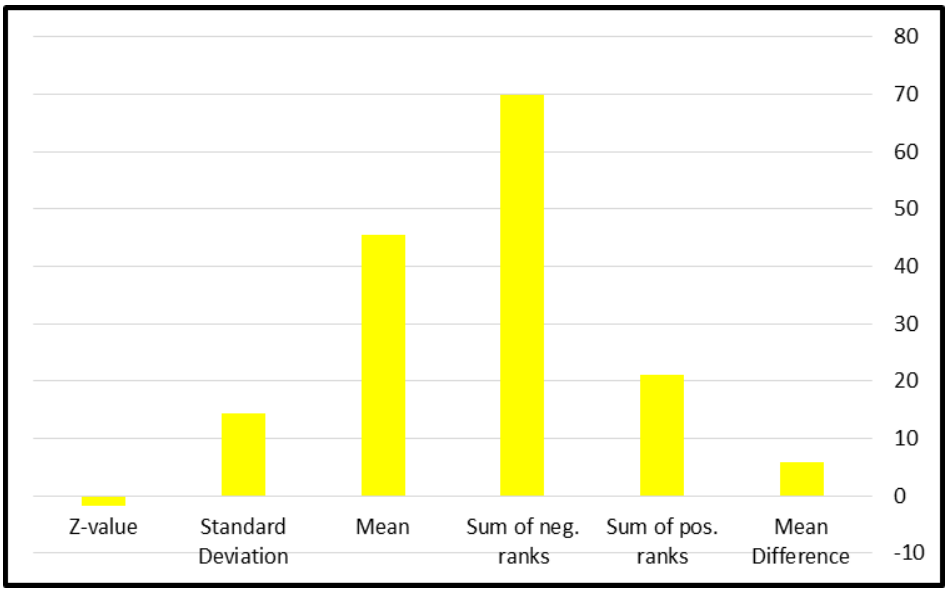
| الأبعاد المفردة للمقياس | التطبيق البعدي (مج تجـــــ) | التطبيق التتبعي (مج تجـــــ) | الفرق ( -) |
|---|---|---|---|
| البُعد الأول: الإدراك | ٦.٧٣ | 6.93 | -٠.٢ |
| البُعد الثاني: الإنتباة | ٦.٢٧ | 7.27 | -١ |
| البُعد الثالث: التذكر | ٨.٦٠ | 8.53 | ٠.٠٧ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| البُعد الرابع: التفكير | ٨.٤٠ | 8.20 | -٠.٢ |

**ويتضح من الجداول الإحصائية (١٠ ) (١١ ) أن :**

وتلاحظ الباحثة أن قيمة Z بتطبيق قانون ويلكوكسون للعينات المرتبطة لبيان مدى فروق نتائج التطبيقين البعدي و التتبعي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس العمليات العقلية المصور حيث جاءت لتساوي ١.٧١ – وهي قيمة غير داله عند مستوى ٠.٠٥ كما أن الفروق بين نتائج الأطفال على الأبعادة المفردة تكاد تكون غير موجودة.

**وتمثل الباحثة هذه النتيجة الإحصائية في الشكل البياني التالي (٦):**




**شكل( ٦ ) يوضح الفروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (الدرجة الكلية)**

**وترجع الباحثة هذه النتيجة الإحصائية** (استمرارية فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا) إلى ما بعد انتهاء فترة المتابعة حيث تعود الأطفال على الإنجاز وإدارة الوقت مكُنهم من أهداف التعلم وتحقيقها بما يتناسب مع قدراتهم مما ساعد على بقاء ماتعلموه والاحتفاظ به في الذاكرة وسهولة استدعاؤه وقت الحاجة اليه. أيضًا مناقشة ماتعلموه جعلهم يربطون معارفهم الجديدة بما تعلموه سابقًا في مواقف متشابهة وتفسر أيضًا الباحثة هذه النتيجة نظرًا لاستخدام الباحثة لموضوعات تعلم في منهج الروضة تلائم طبيعة خصائص طفل هذه المرحلة واحتياجاته التعليمية. وتتفق الباحثة في هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من **عبيدي يمينة، وزبدي ناصر الدين (٢٠١٨)** التي أوضحت أن استراتيجية التعلم المنظم ذاتيًا من أهم استراتيجيات التعلم التي يتدرب فيها المتعلم على كيفيه اتقان التعلم وتحقيق أهداف التعلم بإنجاز وبتمكن.

كما أشارت نتائج دراسة **Kim & Nor (2019)** أن استخدام استراتجيات التعلم المنظم ذاتيًا يزيد من دافعية المتعلمين لبذل المجهود لتحقيق النجاح للوصول إلى الأهداف المنشودة في التعلم وذلك بالإتفاق مع نتائج دراسة **Pajares ( ٢٠١٢ )** ، كما أشارت دراسة **Solichin, (2021) Muchlis& Ferdiant** أن إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا هي مجال رئيس لتحقيق الأهداف التعليمية، ولها علاقة بتحصيل المعرفة والفهم وتحسين العمليات العقلية وتنمية القدرات للوصول إلى تحقيق أداء أكاديمي كفء ولا تختلف باختلاف النوع.

وبذلك تمت الاجابة عن السؤال الثالث للبحث، وتحقق صحة الفرض الثالث والذي ينص على أنه " لا توجد فروق بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس العمليات العقلية المصور لطفل الروضة بعد انتهاء فترة المتابعة ".

**توصيات البحث:**

- إعداد دورات تدريبية أو تقديم ورش عمل لمعلمات رياض الاطفال عن استخدام استراتيجيات تعلم جديدة مثل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لإكساب الاطفال خبرات تعلم النوافذ المختلفة لمنهج ٢.٠.
- توفير دليل استرشادي للمعلمة يوضح الخطوات التنفيذية لتطبيق استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وآلية تقويم التنفيذ.
- مرونة تهيئة بيئة التعلم وتنظيم مثيراتها لتسهيل الإنتقال لتعلم الخبرات التعليمية المختلفة.
- توفير الدعم المادي بما يمكن المعلمات في الروضة من تطبيق التقنية الالكترونية في التعلم والدخول على موقع بنك المعرفة المصري EKBللاستفادة من ما يقدمه من مواد تعليميه.
- اهتمام المسئولين عن تعلم طفل الروضة وخبراء المناهج بضم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا ضمن خبرات التعلم.
- إضافة خبرات تعلم تحسن من اداء العمليات العقلية لطفل الروضة.

**البحوث المقترحة:**

- فاعلية استخدام نموذج بنترتش للتنظيم الذاتي في الحد من التجول العقلي- تشتت الانتباة لطفل الروضة.
- استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في إكساب مهارات التصور العقلي.
- استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا مع فئات أخرى من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم.
- استخدام استراتيجيات اخرى في تنمية العمليات العقلية عند الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم.

## المراجع

### أولا / المراجع العربية :


- إبراهيم بن عبد الله الحسينان (٢٠١٠). *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في ضوء نموذج بنترتش وعلاقاتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم*. رسالة دكتوراه غير منشورة: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- إبراهيم خليفة المركز، وهاجر علي الصقر.(٢٠٢٠). استخدام البرمجيات في تنمية العمليات المعرفية للأطفال ذو الاعاقة العقلية: دراسة لمركز تنمية القدرات الذهنية بالخمس*مجلة التربوي-جامعة المرقب*،(١٧)،٢٣-٤٠.
- أحمد بلعيد، وعبدالسلام طيبة (٢٠١٨). البنية العاملية لمقياس استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. *مجلة الباحث فى العلوم الإنسانية والاجتماعية*.(٣٤). جامعة قاصدى مرباح – ورقلة.ص.ص.٨٥-١٠٠.
- أزهار توفيق محمد (٢٠٢١). استخدام التعلم المنظم ذاتيًا وفق نموذج بنترتش في تدريس علم النفس لتنمية مهارة التمثيل العقلي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار.جامعة أسيوط* –مركز تعليم الكبار.٣(٣). ص.ص ٦١-٨٠.
- أسامة عبدالرحمن محمد (٢٠١٩).فاعلية برنامج قائم على تعدد الحواس في تنمية بعض العلمليات المعرفية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين

للتعلم. *دراسات تربوية واجتماعية-جامعة حلوان*.٢٥(١٠). ١٣ص.ص.-١١٣.

- أشرف فتحي علي (٢٠٢٠).فاعلية إستراتيجية التنظيم الذاتي في تدريس مقرر التدريبات المهنية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التقنية لدى طلاب المدرسة الثانوية الصناعية.*المجلة التربوية*.(٧٨).جامعة سوهاج:كلية التربية.ص.ص.١٥٥٧-١٦١٣.
- أماني محمد البري (٢٠٢١). الهناء الذاتي وعلاقتها باستراتيجيات التنظيم الانفعالي والمخططات الوجدانية وما وراء الانفعال لدى طلاب الجامعة دراسة فى نمذجة العلاقات. *مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية*. ٤٥(٣). جامعة عين شمس – كلية التربية.ص.ص ٢٤٣- ٣٥٢.
- إيمان أحمد خليل (٢٠٢٢). الاتجاهات الحديثة لاضطرابات الوظائف المعرفية لدى الأطفال: رؤية مستقبلية. *المجلة الدولية لدراسات المرأة والطفل* – جامعة عين شمس.٢(٢).ص.ص. ١-٢٦.
- إيمان شعبان محمد (٢٠١٩). تنمية بعض العمليات المعرفية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ. *مجلة البحث العلمي في التربية*. ٢٠(٤٥). ص.ص.٩٧٣-٩٩٦.
- إيمان عبدالفتاح زيان، محمد عبدالهادي محمد، ونبيلة أمين أبوزيد.(٢٠١٦). أثر العقاقير المضادة للصرع على العمليات المعرفية للأطفال، *مجلة البحث العلمي في الآداب* – جامعة عين شمس.٢(١٧). ص.ص. ٤١٧-٤٤٠.

- إيناس فاروق العشري (2011). التنظيم الذاتي عند طفل ما قبل المدرسة و علاقته ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية*.(٤٤).جامعة طنطا.كلية التربية.ص.ص.٢٤٣-٢٨٦.

- بدور أحمد باهمام و نورة بنت على الكثيري (٢٠٢٢). تصورات الطالبات ذوات صعوبات التعلم حول التعبير الكتابي واستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي فى الكتابة فى المرحلة المتوسطة. *المجلة السعودية للتربية الخاصة*.(٢٠). جامعة الملك سعود – الجمعية السعودية للتربية الخاصة.ص.ص. ٨٧-١١٣.

- بلاسم كحيط الكعبي (٢٠١٧).أثر استراتيجيات التعلم النشط واستراتيجية التنظيم الذاتي في التحصيل الأكاديمي لطلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية في جامعة بغداد.*مجلة العلوم التربوية والنفسية*.(١٣٠). الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية.ص.ص.٩٢-١٥٠.

- جيهان محمود جودة (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي وأثره على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال.*مجلة كلية التربية للطفولة المبكرة*.(١٧)٤.جامعة أسيوط.ص.ص.٨٤-١٥٠.

- جيهان محمود جودة (٢٠٢١).فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي وأثره على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدى الاطفال.*مجلة دراسات في الطفولة والتربية*.(١٧). جامعة أسيوط.كلية التربية للطفولة المبكرة.ص.ص.٨٣-١٠٥.

- رانيا فاروق أبوهاشم (٢٠١٦).أثر استخدام بيئة تعلم الكتروني تشاركي على تنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل لمادة الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية .*مجلة تربويات الرياضيات*.١٩ (١٢). ص.ص .٢٠٣-١٩٢.

- رحاب أحمد رشوان، و أمنية محمود أمين.(٢٠٢٢). تطوير برنامج قائم على الواقع المعزز لتنمية العمليات المعرفية والدافعية العقلية وتصورات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم*مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*-جامعة الفيوم .٢(١٦). ص.ص. ٥٧٠-٦٧٨.

- سارة محمد أبوالفتوح (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على لعبة السلوك الجيد لتنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم.*المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*.٢٠(٢).جامعة بورسعيد.ص.ص.٥٤٤-٥٨٣.

- سالم علي الغرايبة (٢٠١٤). *مهارات التفكير وأساليب التعلم*. الرياض: دار الزهراء.

- سليمان،تهاني محمد(٢٠٢١).فعالية بعض الإستراتيجيات القائمة على نظرية العبء المعرفي في تنمية مهارات التفكير المنتج والتنظيم الذاتي في العلوم بالمرحلة الإعدادية.المجلة التربوية.٨١.جامعة سوهاج.كلية التربية.ص.ص.٢٧٧-٣٣٣.

- سمر عبدالعليم الدسوقي (٢٠١٩). فاعلية برنامج درامي قائم على استراتيجية العصف الذهني لتنمية بعض العمليات العقلية لدى طفل

الروضة.*مجلة الطفولة والتربية*.٦(٤٠).جامعة الأسكندرية.كلية التربية للطفولة المبكرة.ص.ص. ١٦٥-٢٢٢.

- سميرة أبوالحسن النجار وخالد محروس محمد، محمد رفعت حسنين (٢٠١٦). استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم اللازمة للمعاقين عقليا"القابلين للتعلم".*العلوم التربوية*.(٣)٢٤.جامعة القاهرة:كلية الدراسات العليا للتربية.ص.ص.٢٨٦-٣١٠.
- الصانع، نورة عمر الصانع (٢٠٢٠). مستوي توافر التغذية الراجعة كأسلوب لتقييم فى رفع مستوي تنظيم التعلم الذاتي لدي طلبة جامعة الطائف. *مجلة كلية التربية*.٣٦(٦). جامعة أسيوط – كلية التربية.ص.ص.١٧٣-٢١٢.
- صباح أمين علي (٢٠١٩). برنامج مقترح قائم على نموذج بنترتش في التدريب على إستراتيجيات تعلم ذوي صعوبات التعلم لتنمية التحصيل وحب الاستطلاع المعرفي والتعاطف الوجداني لدى الطالبات المعلمات شعبة فلسفة وإجتماع*مجلة كلية البنات*. جامعة عين شمس.
- صديق أحمد عريشي (٢٠١٧).الحكمة والتنظيم الذاتي واستراتيجيات تنظيم الوقت كمنبئات بالسلوك الانجازي لدى طلاب كلية التربية- جامعة جازان.*مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*.(٣٧).جامعة قناة السويس.كلية التربية بالإسماعيلية.ص.ص.٢٤٩-٢٨٩.
- صلاح محمد إبراهيم (٢٠١١). *فاعلية برنامج قائم على مهارات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على توجهات الأهداف والنضج الاجتماعي والأداء الأكاديمي لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل من الحلقة الثانية من*

*التعليم الأساسي*.رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة القاهرة:معهد الدراسات التربوية.

- طه محمد جبر و غادة عبدالمعين رياض، وأسماء محمد خليفة (٢٠١٩). عادات العقل لدى اطفال مرحلة الطفولة المبكرة: دراسة نظرية. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*.١(١). جامعة بني سويف: كلية التربية للطفولة المبكرة.١٣٠ –١٤٨.
- عادل عبدالله محمد (٢٠٠٩). *اختبار النمو العقلي للأطفال*.القاهرة.دار الرشاد.
- عبد الوهاب جناد وجميلة بوريشة (٢٠١٨). فاعلية استراتيجية المقابلة التحفيزية والتنظيم الذاتي فى رفع تقدير الذات لدي مرضي السكري "النوع الأول". *مجلة دراسات فى علم نفس الصحة*.(٨). جامعة الجزائر– مخبر علم نفس الصحة والوقاية ونوعية الحياة.ص.ص.٢٨–٥٥.
- عبدالحميد جابر وايمان حسن جابر، ومنى السيد عبدالمقصود (٢٠١٤).برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على تقدير الذات لدى المتفوقين عقليا منخفضي التحصيل.*مجلة العلوم التربوية*.(١).ص.ص.٥٠٢–٥٢٣.
- عبدالسلام طيبة، وأحمد بلعيد (٢٠٢٠). إستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم كمنبئات للتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي: دراسة ارتباطية *مجلة العلوم الإنسانية*. ٣١(٢).ص.ص.٨٨١– ٨٩٨.

- عبدالعزيز المعايطة، ومحمد الجغيمان.(٢٠٠٩). *مشكلات تربوية معاصرة*.عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبدالناصر الجراح (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك .*المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. ٦( ٤).ص.ص. ٣٣٣- ٣٤٨.
- عبدالناصر الجراح (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيًا والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*.٦(٤). عمان.
- عبيدي يمينة، وزبدي ناصر الدين (٢٠١٨). الفروق بين التلاميذ المتأخرين والمتفوقين دراسيا في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*. (٣٥). جامعة الجزائر.ص.ص. ١٠١١-١٠٢٤.
- عبير صالح السالم.(٢٠٢٢). فاعلية برنامج في الأنشطة الصفية قائم على توجه العمليات العقلية المعرفية في تنمية مهارات الكتابة الابداعية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.*المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية-كلية العلوم الانسانية والاجتماعية*،(٣٩)،١٣٨-١٥٨.
- عبير عبدالحليم البهنساوي ومرفت إبراهيم السيد (٢٠١٩). تنمية مهارات التنظيم الذاتي والتحصيل الأكاديمي في مادة الأحياء باستخدام استراتيجية المهمة المنظمة ذاتيًا بالصف الأول الثانوي.*مجلة كلية التربية*.١٩(٤).جامعة كفر الشيخ.كلية التربية.٥١١-٥٩٠.

- عدنان يوسف العتوم .(٢٠١٢). *علم النفس المعرفي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عصام علي الطيب (٢٠١٢). *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا مدخل معاصر للتعلم من أجل الإتقان*. القاهرة: عالم الكتب.
- علا عبدالرحمن علي(٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التنظيم الذاتي وأثره على السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لأطفال الروضة.*مجلة الطفولة والتربية*.٥٠(١).جامعة الأسكندرية.ص.ص. ٢٢٠-٣٠٩.
- علاء أيوب (٢٠١٣). أثر برنامج تدريبي لتنمية استراتيجيات التنظيم الذاتي في خفض التشتت وتحسين الكفاءة الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية.*المجلة المصرية للدراسات النفسية*.٢٣(٨١).الجمعية المصرية للدراسات النفسية.ص.ص.٥٥-١٠٢.
- غادة محمد النوبي(٢٠١٥).فعالية استخدام دورة التقصي الثنائي لدنكس في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي والتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية.*مجلة كلية التربية*.جامعة بني سويف.٧(٢).ص.ص.٢٢٣-٣٠٦.
- فاطمة علي إبراهيم (٢٠٠٨). *أثر برنامج تدريبي لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم*.رسالة ماجستير. جامعة القاهرة. معهد الدراسات التربوية.

- فاطمة علي عبدالله الغامدي، و وليد السيد خليفة (٢٠١٤). فعالية التدريس القائم على التنظيم الذاتي للتعلم في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلة لدى أطفال الروضة الموهوبين فنيا بمدينة مكة المكرمة.*مجلة التربية*.١(١٦١).جامعة الأزهر.كلية التربية.ص.ص.٤٨-٩٤.

- فريال عبدالله أبو ستة، وشيماء سمير أنور (٢٠١٦). فاعلية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات كتابة البرهان الرياضي والتحصيل الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المجلة العلمية لكلية التربية*- جامعة دمياط. ٧(٧١). ص.ص.١-٣٧.

- ليلى بوبكري (٢٠١٧). أثر الدافعية الداخلية والفعالية الذاتية على عملية التنظيم الذاتي للتعلم لدى تلميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية على أربع ثانويات لتلاميذ الشعب العلمية التكنولوجية والأدبية. *المؤتمر التربوي الدولي الأول للدراسات التربوية والنفسية: نحو رؤية عصرية لواقع التحديات التربوية والنفسية*.١.جامعة المدينة العالمية.كلية التربية.ص.ص. ١١١-١٢٩.

- محفوظ عبدالستار أبو الفضل و حسام السيد عوض، و هناء محمد محمد (٢٠٢٢). تنظيم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم غير اللفظية وأقرانهم العاديين. *مجلة التربية الخاصة*.(٣٩). جامعة الزقازيق. كلية علوم الإعاقة والتأهيل.ص.ص.٢٣٢-٢٦٨.

- محمد عبدالحميد عبدالحميد (٢٠١٢).*فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيًا في تحصيل تلاميذ المرحلة الإبتدائية للنحو وإتجاههم نحوه*.رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة الزقازيق:كلية التربية.
- محمد عبدالله العارضة (٢٠١٣). *النمو المعرفي لطفل ما قبل المدرسة نظرياته وتطبيقاته*. عمان: دار الفكر العربي.
- مصطفى القمش وعدنان العضايلة، وجهاد التركي (٢٠٠٨).فاعلية برنامج تعليمي في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المرحلة الابتدائية في لواء عين الباشا في الأردن.*مجلة العلوم الإنسانية*.٢٢(١).ص.ص.١٦٧-١٩٨.
- مضحى ساير العنزي (٢٠١٦). فاعلية استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم فى خفض سلوك المشاغبة لدي مجموعة من الأطفال الذكور فى المرحلة الإبتدائية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية*.٦٣(٣). جامعة طنطا – كلية التربية.ص.ص.٣٦٥-٤٠٦.
- هالة يحي السيد وايهاب سعد محمدي، وعائشة خلف العنزي (٢٠١٩).اثر التطبيقات التكنولوجية على النمو المعرفي لطفل الروضة.*مجلة كلية التربية النوعية للدراسات التربوية والنوعية*.(٩).جامعة بنها.كلية التربية النوعية.ص.ص.٣-٣٣.
- هالة يحيي حجازي، عائشة خلف العنزي، و إيهاب سعد محمود (٢٠١٩). أثر التطبيقات التكنولوجية على النمو المعرفي لطفل الروضة. *المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية*.(٩). ص.ص. ٣-٣٣.

- وزارة التربية والتعليم الفني(٢٠١٩).*الدليل الاسترشادي لتوجيه رياض الأطفال (طبقا لنظام التعليم ٢.٠)*.مؤسسة أم حبيبة.
- ولاء علاء الدين الديب (٢٠١٩).فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض العمليات المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات. *مجلة التربية في القرن ٢١ للدراسات التربوية والنفسية*. ١٠(١)،١-٢٥.
- يوسف بن سعيد الغامدي(٢٠١٦).أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة المنظم ذاتيًا في تنمية التحصيل والتنظيم الذاتي بمادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية.*مجلة كلية التربية*.(١٢٨)٢٧.جامعة بنها.كلية التربية.ص.ص.٩٩-١٣٧.

**ثانيا / المراجع الأجنبية :**

- Andrade, H. L., & Heritage, M. (2017). *Using formative assessment to enhance learning, achievement, and academic self-regulation.* Routledge.
- Berhenke, A. L. (2013). *Motivation, Self-Regulation, and Learning in Preschool* (Doctoral dissertation).
- Bernier, A., Carlson, S. M., & Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child development*, 81(1), 326-339.
- Bockmann, J. O., & Yu, S. Y. (2022). Using mindfulness-based interventions to support self-regulation in young

children: A review of the literature. *Early childhood education journal*, 1-11.

- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2008). Developing self-regulation in kindergarten. *Young children*, *63*(2), 56-58.
- Bramucci, A. (2013). *Self-regulated learning*. Macerata: Lifelong Learning.
- Broadbent, J., & Poon, W. L. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The internet and higher education*, 27, 1-13.
- Clarke, O. D. (2013). *LinguaFolio goal setting intervention and academic achievement: Increasing student capacity for self-regulated learning*. The University of Nebraska-Lincoln.
- Dan, Aviva. (2016). Supporting and developing self-regulatory behaviours in early childhood in young children with high levels of impulsive behaviour. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 9(4), 189-200.
- Gouin, R. D. (2013). *The relationship between learning self-regulation skills and improved performance in reading and language arts for middle school students*. ProQuest Information & Learning.
- Grüneisen, L., Dörrenbächer-Ulrich, L., & Perels, F. (2023). Differential development and trainability of self-regulatory abilities among preschoolers. *Acta Psychologic*a, 232, 103802.

- Guirguis, R., & Antigua, K. C. (2017). DLLs and the development of self-regulation in early childhood. *Cogent Education*, 4(1), 1355628.
- Iervese, V., Baraldi, C., & Ballestri, C. (2022). *Photo-based facilitation of Migrant Children's Remembered Narratives within Classroom Interactions*. In Visual Pedagogies (pp. 175-193). Brill.
- Ikromovna, T. O. (2021). The development of mental processes in preschool children. *International Journal on Orange Technologies*, 3(5), 110-112.
- Kairu, C. (2021). Augmented reality and its influence on cognitive thinking in learning. *American Journal of Educational Research*, 9(8), 504-512.
- Kim, S., & Nor, M. (2019). The effects of self-regulated learning strategies on preschool children's self-efficacy and performance in early writing. *International Journal of Education*, 11(2), 99-108.
- Li, X., Song, J., Gao, L., Liu, X., Huang, W., He, X., & Gan, C. (2019, July). Beyond rnns: Positional self-attention with co-attention for video question answering. In Proceedings of *the AAAI Conference on Artificial Intelligence* (Vol. 33, No. 01, pp. 8658-8665).
- Lonigan, C. J., Hand, E. D., Spiegel, J. A., Morris, B. M., Jungersen, C. M., Alfonso, S. V., & Phillips, B. M. (2022). Does preschool children's self-regulation moderate the impacts of instructional activities? Evidence from a randomized intervention study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 216, 105321.

- Majhi, R. (2022). Behavior and perception of younger generation towards green products. *Journal of Public Affairs*, 22(1), e2288.
- Mischel, W., Ayduk, O., Berman, M. G., Casey, B. J., Gotlib, I. H., Jonides, J., ... & Shoda, Y. (2011). 'Willpower'over the life span: decomposing self-regulation. *Social cognitive and affective neuroscience*, 6(2), 252-256.
- Moos, D. C., & Azevedo, R. (2008). Self-regulated learning with hypermedia: The role of prior domain knowledge [J]. *Contemporary Educational Psychology*, 33(2), 270–298. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2007.03.001
- Morris, A. S., Silk, J. S., Morris, M. D., Steinberg, L., Aucoin, K. J., & Keyes, A. W. (2011). The influence of mother-child emotion regulation strategies on children's expression of anger and sadness. *Developmental Psychology*, 47, 213–225.
- Pajares, F. (2012). Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning. In *Motivation and self-regulated learning* (pp. 111-139). Routledge.
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in psychology*, 422.
- Pintrich,P.(2000). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning.*Journal of Eductional Psychology*.92.p.p.450-555.

- Pintrich, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational psychology review*, 16, 385-407.
- Schunk, D. H. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R Pintrich [J]. *Educational Psychologist*, 40(2), 85–94. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4002_3 [12] Schmitz, B., & Wiese, B. S. (2006). New perspectives for the evaluation of training sessions in self-regulated learning: Time-series analyses of diary data [J]. *Contemporary Educational Psychology*, 31(1), 64–96. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2005.02.002
- Selda, A. R. A. S. (2015). Promoting self-regulation in early years: Tools of the mind. *Journal of Education and Future*, (8), 15-25.
- Solichin, M. M., Muchlis, A., & Ferdiant, A. G. (2021). Learning motivation as intervening in the influence of social support and self regulated learning on learning outcome. *International Jounal of Instruction*, *14*(3), 945-964.
- Stephens, A. (2009). *Effects of using weekly external goal planning forms in developing learners' self-regulated learning skills in an online course* (Doctoral dissertation, Capella University).
- Supartini, T., Weismann, I. T. J., & Hengki, W. (2020). Development of Learning Methods through Songs and Movements to Improve Children's Cognitive and Psychomotor Aspects. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1615-1633.

- Teng, M. F., Wang, C., & Zhang, L. J. (2022). Assessing self-regulatory writing strategies and their predictive effects on young EFL learners' writing performance. *Assessing Writing*, 51, 100573.
- Thongsook, D. (2022). The Effects of Blended Learning Model on EFL Students' Self-Regulated Learning. *วารสารสังคมศาสตร์ วิชาการ*, 15(2), 40-59.
- Vitiello, V. E., Nguyen, T., Ruzek, E., Pianta, R. C., & Whittaker, J. V. (2022). Differences between Pre-K and Kindergarten classroom experiences: do they predict children's social-emotional skills and self-regulation across the transition to kindergarten?. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 287-299.
- Williford, A. P., Vick Whittaker, J. E., Vitiello, V. E., & Downer, J. T. (2013). Children's engagement within the preschool classroom and their development of self-regulation. *Early Education & Development*, 24(2), 162-187.
- Yalçin, V. (2022). Design thinking model in early childhood education. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(1), 196-210.
- Zhou, W., Long, Z., & Kaabar, M. (2022). The effect of teachers' support on learners' online self-regulated learning: Mediating analysis based on self-efficacy. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*, 17(17), 207.