

درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات

م.م. ايه جواد علي
كلية التربية للعلوم الإنسانية
جامعة تكريت
ayajawad182@gmail.com

المستخلص

هدف هذا البحث إلى تقصي درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات. وتكونت عينة البحث من (155) معلمة من معلمات رياض الأطفال في رياض الأطفال الحكومية والأهلية في منطقة صلاح الدين. ولتحقيق غرض البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداة البحث في استبانة تكونت من (30) بنداً موزعة على محورين. وأظهرت نتائج البحث أن درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات كانت مرتفعة. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى نوع الروضة وكان الفرق لصالح الروضات الأهلية، لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى المؤهل العلمي وسنوات الخبرة. وأوصى البحث بضرورة تضمين مهارات التنظيم الذاتي والانفعالي بصورة أكبر ضمن الأنشطة اليومية في الروضة من خلال المواقف التطبيقية والألعاب التربوية. وإعداد برامج تدريبية متخصصة لمعلمات رياض الأطفال حول استراتيجيات تنمية التنظيم الانفعالي وأساليب التعامل مع السلوكيات الانفعالية المختلفة داخل الصف.

الكلمات الدالة: مهارات التنظيم الذاتي، مهارات التنظيم الانفعالي، المواقف الصفية.

The Degree to Which Kindergarten Children Possess Emotional Self-Regulation Skills in Classroom Situations from Teachers' Perspectives

Aya Jawad Ali

College of Education for Humanities- Tikrit University

Abstract

This study aimed to investigate the degree to which kindergarten children possess emotional self-regulation skills in classroom situations from teachers' perspectives. The study sample consisted of (155) kindergarten teachers working in public and private kindergartens in Salah Al-Din Governorate. To achieve the purpose of the study, the researcher employed the descriptive survey method. The research instrument was a questionnaire consisting of (30) items distributed across two dimensions. The findings revealed that the degree to which kindergarten children possess emotional self-regulation skills in classroom situations, from teachers' perspectives, was high. The results also indicated a statistically significant difference at the significance level (0.05) in the degree of children's possession of emotional self-regulation skills attributed to the type of kindergarten, in favor of private kindergartens. However, no

statistically significant differences were found at the significance level (0.05) attributable to teachers' academic qualification or years of experience. The study recommended the need to further integrate self-regulation and emotional regulation skills into daily kindergarten activities through practical situations and educational games. It also recommended designing specialized training programs for kindergarten teachers on strategies for developing emotional regulation and methods for dealing with different emotional behaviors inside the classroom.

Keywords: Self-regulation skills, Emotional regulation skills, Classroom situations.

مقدمة

تعد مرحلة رياض الأطفال من أهم المراحل التربوية في حياة الطفل، إذ تمثل البيئة التعليمية الأولى المنظمة خارج إطار الأسرة، والتي يُبنى فيها الأساس لشخصية الطفل من مختلف جوانبها. ففي هذه المرحلة يتعلم الطفل من خلال اللعب والتفاعل والمواقف اليومية داخل الصف، وتتشكل لديه أنماط السلوك الاجتماعي والتكيف مع البيئة التعليمية، إضافة إلى اكتساب مهارات أولية تمهد لنجاحه في المراحل الدراسية اللاحقة. إذ لم يعد الاهتمام في رياض الأطفال مقتصرًا على الجوانب المعرفية فقط، بل امتد ليشمل الجوانب التنظيمية للسلوك، ومنها التنظيم الذاتي بوصفه أحد أهم المؤشرات النمائية في الطفولة المبكرة. ويشير التنظيم الذاتي إلى قدرة الطفل على ضبط سلوكه وانفعالاته وتوجيه انتباهه بما يتناسب مع متطلبات الموقف التعليمي، وهو ما يُعد عاملاً أساسياً في نجاح الطفل داخل البيئة الصفية (McClelland & Cameron, 2011).

وقد بينت نتائج دراسة (Montroy et al., 2016) أن الأطفال الذين يمتلكون مستويات أعلى من التنظيم الذاتي يظهرون تحسناً أكبر في التكيف الاجتماعي والأداء الأكاديمي مقارنة بأقرانهم. ويأخذ التنظيم الذاتي في مرحلة رياض الأطفال بعداً مهماً داخل المواقف الصفية اليومية، إذ يتطلب من الطفل التحكم في اندفاعاته، والانتظار، والتعامل مع الإحباط، وتنظيم استجاباته السلوكية أثناء التفاعل مع الأنشطة المختلفة. وفي هذا الإطار تؤكد (Whitebread & Basilio, 2012) أن البيئة الصفية في الطفولة المبكرة تمثل مجالاً حيويًا لنمو مهارات التنظيم الذاتي من خلال التوجيه، والنمذجة، والتفاعل مع المعلمة والأقران. كما أشارت دراسة (McCoy et al., 2017) إلى أن الأطفال الذين يمتلكون قدرة أفضل على التنظيم الذاتي يظهرون سلوكاً صفيًا أكثر إيجابية، ويكونون أكثر قدرة على المشاركة في الأنشطة الجماعية وحل المشكلات داخل الصف، مما ينعكس إيجاباً على جودة تعلمهم في مرحلة الروضة.

وتُعدّ معلمة الروضة العنصر الأكثر تأثيراً داخل البيئة التعليمية في مرحلة رياض الأطفال، إذ يتجاوز دورها مجرد تقديم الأنشطة الصفية إلى كونها محوراً رئيسياً في بناء خبرات الطفل اليومية وتنظيم سلوكه داخل المواقف التعليمية. فهي المسؤولة عن تهيئة بيئة صفية آمنة وداعمة، تقوم على التفاعل الإيجابي، وتوفير فرص التعلم من خلال اللعب، بما يساهم في تعزيز توازن الطفل السلوكي والانفعالي داخل الصف. وتشير دراسة (Slot et al., 2018) إلى أن جودة تفاعل المعلمة مع الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة ترتبط بشكل مباشر بنمو مهارات التنظيم الذاتي لديهم، كما أكدت دراسة أجرتها (كُدواني، 2024) على عينة من معلمات رياض الأطفال أن التنظيم الذاتي لدى الأطفال يرتبط بشكل وثيق بجودة الممارسات الصفية التي تقدمها المعلمة، مثل الدعم العاطفي، وإدارة الصف، وتشجيع الأطفال على التعبير عن مشاعرهم وتنظيم سلوكهم داخل المواقف التعليمية. كما أوضحت النتائج أن الأطفال الذين يتعرضون لبيئات صفية منظمة وداعمة يظهرون مستويات أعلى من القدرة على ضبط الانفعالات

والتكيف مع المواقف الصفية المختلفة، كما بينت دراسة (جودة، 2021) أن برامج التدريب الموجهة لمعلمات رياض الأطفال في مجال التنظيم الانفعالي انعكست إيجابياً على سلوك الأطفال داخل الصف، حيث ساعدت على خفض السلوكيات الاندفاعية وزيادة القدرة على الالتزام بالتعليمات الصفية والمشاركة في الأنشطة التعليمية. ويؤكد هذا الاتجاه أن المعلمة ليست فقط ناقلة للمعرفة، بل هي نموذج سلوكي وانفعالي يتعلم منه الطفل كيفية التعامل مع مشاعره وضبط استجاباته.

وفي ضوء ذلك، تبرز أهمية أساليب المعلمة اليومية داخل الصف، مثل التعزيز الإيجابي، وإتاحة فرص الحوار، وإدارة المواقف الانفعالية بهدوء، وتوجيه الأطفال عند حدوث النزاعات البسيطة بينهم، إذ تسهم هذه الممارسات في بناء مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي لدى الطفل بشكل غير مباشر. وقد أكد (OECD, 2018) في تقريره حول الطفولة المبكرة أن جودة تفاعل المعلمة في هذه المرحلة تعد من أقوى العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي والانفعالي للأطفال.

وانطلاقاً من أهمية مرحلة رياض الأطفال في بناء شخصية الطفل وتنمية جوانب نموه المختلفة، وما تمثله من أساس للتعليم والتكيف المستقبلي، تبرز أهمية الاهتمام بمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي بوصفها من المهارات الأساسية داخل المواقف الصفية. ويأتي دور معلمة الروضة محورياً في تنمية هذه المهارات من خلال ما تقدمه من ممارسات تربوية وتفاعلات يومية داخل الصف. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للتعرف إلى درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات.

مشكلة البحث:

تشير الأدبيات الحديثة في مجال الطفولة المبكرة إلى أن مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي تُعد من المتغيرات الأساسية المرتبطة بالجاهزية المدرسية والتكيف داخل البيئة الصفية، حيث أكد Blair and Raver (2015) أن ضعف التنظيم الذاتي في مرحلة الطفولة المبكرة يرتبط بانخفاض القدرة على التركيز وارتفاع السلوكيات الاندفاعية داخل الصف، مما يستدعي الاهتمام بقياس هذه المهارات في السياقات التعليمية الواقعية. كما أوصت دراسة (McClelland et al. 2017) بضرورة اعتماد الملاحظة الصفية المباشرة وتقارير المعلمات كأداة أساسية لتقييم التنظيم الذاتي الانفعالي لدى أطفال الروضة، نظراً لقدرة المعلمات على رصد السلوك اليومي للأطفال في المواقف الطبيعية داخل الصف. وفي الاتجاه ذاته، بينت دراسة (Montroy et al. 2016) أن تقييم التنظيم الذاتي يجب أن يتم داخل المواقف الصفية اليومية وليس في بيئات اختبارية معزولة، لأن السلوك الحقيقي للطفل يظهر بوضوح في التفاعلات الاجتماعية داخل الروضة. كما أكدت دراسة (Denham et al. 2012) أن معلمات رياض الأطفال يمتلكن قدرة عالية على تقدير الكفاءة الانفعالية للأطفال، وأوصت بزيادة الدراسات التي تعتمد على تقديرات المعلمات في الحكم على مستوى التنظيم الانفعالي للأطفال داخل الصف. ورغم أهمية هذه النتائج، ما تزال هناك حاجة إلى دراسات ميدانية في البيئات التعليمية العربية تتناول درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات، خاصة في ظل التباين الملحوظ في سلوك الأطفال داخل الصفوف اليومية.

ومن هنا تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي: ما درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات؟

أسئلة البحث: حاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس:

ما درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات؟

ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى نوع الروضة؟
- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى المؤهل العلمي؟

• هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى سنوات الخبرة؟
أهداف البحث: هدف البحث إلى:

– تقصي درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات.

– تقصي فيما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى متغير نوع الروضة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية هذا البحث في كونه يتناول أحد الجوانب النفسية والتربوية المهمة في مرحلة الطفولة المبكرة، وهو التنظيم الذاتي الانفعالي، لما له من دور مباشر في تحسين سلوك الطفل داخل الصف وتعزيز تفاعله مع المعلمة والأقران. كما تكمن أهميته النظرية في إثراء الأدب التربوي المتعلق بمهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال الروضة، في حين تتمثل أهميته التطبيقية في مساعدة المعلمات على فهم مستوى امتلاك الأطفال لهذه المهارات، مما يساهم في توجيه الممارسات الصفية وتطوير استراتيجيات تدعم النمو الانفعالي للأطفال، وتساعد على خلق بيئة صفية أكثر استقراراً وفاعلية.

مصطلحات البحث:

درجة الامتلاك: مستوى توافر السمة أو المهارة أو القدرة لدى الفرد، والذي يمكن تحديده من خلال الدرجة التي يحصل عليها في أداة القياس المستخدمة، بما يعكس مقدار امتلاكه لتلك المهارة أو السلوك (عودة، 2010، 43).

وتعرف إجرائياً: المستوى الذي يظهره طفل الروضة في امتلاكه لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية، ويُقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها على أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض من وجهة نظر المعلمات، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى امتلاك الطفل لهذه المهارات، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى ضعف امتلاكه لها.

رياض الأطفال: مرحلة تربوية منظمة تسبق التعليم الابتدائي، وتهدف إلى تنمية شخصية الطفل تنمية شاملة ومتوازنة، وإكسابه الخبرات والمهارات والعادات السلوكية التي تساعد على التكيف مع ذاته ومجتمعه وتهيئته للمرحلة المدرسية اللاحقة (الخالدة، 2012، 18).

وتعرف إجرائياً: المرحلة التعليمية التي تضم الأطفال الملتحقين برياض الأطفال ممن تتراوح أعمارهم بين (4-6) سنوات، والذين تقوم معلماتهم بملاحظة سلوكهم داخل المواقف الصفية اليومية، وتقدير درجة امتلاكهم لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي من خلال أداة الدراسة المعدة لهذا الغرض.

مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي: قدرة الفرد على إدراك انفعالاته ومراقبتها والتحكم بها، وتنظيم استجاباته السلوكية والانفعالية بما يتناسب مع المواقف المختلفة، بما يساعده على التكيف الاجتماعي وتحقيق الأهداف المطلوبة (زهران، 2005، 87).

وتعرف إجرائياً: الدرجة التي تقدر بها معلمات رياض الأطفال مستوى امتلاك الأطفال لهذه المهارات داخل المواقف الصفية اليومية، وذلك من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة المعدة في هذه الدراسة، والتي تقيس قدرة الطفل على فهم انفعالاته وضبطها وتنظيمها والتصرف بشكل مناسب في المواقف المختلفة مثل ضبط الغضب، وتأجيل الاستجابة، وتقبل الإحباط، والالتزام بتعليمات المعلمة

المواقف الصفية: مجموعة من الأحداث التربوية التفاعلية التي تحدث داخل الصف الدراسي بين المعلم والمتعلمين أو بين المتعلمين أنفسهم، وتشمل مختلف أشكال التفاعل والتواصل والسلوكيات التعليمية والتنظيمية التي تظهر أثناء تنفيذ العملية التعليمية، بما يسهم في تحقيق أهداف التعلم وإدارة البيئة الصفية بشكل فعال (براهيمي وبكاي، 2017، 3)

تعرف إجرائياً: جميع المواقف والأحداث التفاعلية التي تحدث داخل صف الروضة أثناء النشاط التعليمي أو الروتيني اليومي، والتي تتضمن تفاعل الطفل مع المعلمة أو مع أقرانه، مثل مواقف التعلم، اللعب، الالتزام بالتعليمات، وحل المشكلات داخل الصف، وتُقاس من خلال تقديرات معلمات رياض الأطفال عبر الاستبانة المعدّة في هذه الدراسة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أهداف رياض الأطفال: لرياض الأطفال أهداف كثيرة ومتنوعة والتي من بينها:

- تحقيق التنمية الشاملة والمتكاملة للطفل من جميع النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية والروحية والخلقية والحسية والحركية مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية في مرحلة التعليم الأساسي وذلك عن طريق الانتقال المفاجئ من جو الأسرة إلى المدرسة لكل ما يتطلب من تعود على النظام.
- اكتشاف الأطفال الموهوبين ورعايتهم وتنمية مواهبهم.
- غرس احترام الحقوق والملكيّات الخاصة والعامة لدى الأطفال
- تنمية قدرة الطفل على حل المشكلات
- اكتساب الطفل منظومة من المعارف والمهارات والخبرات وتهيئته للمرحلة التعليمية اللاحقة (عراج، 2016، 27).

ويمكن تحديد أهداف رياض الأطفال في ما يلي:

- نمو الشخصية والاستقلالية .
- تعلم المشاركة والاستجابة للمثيرات المحيطة بالطفل.
- نمو التحكم الذاتي.
- تعلم تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين
- فهم جسمه والتعرف عليه.
- التعرف على العالم الطبيعي ومحاولة التحكم فيه.
- تدريب العضلات الكبيرة والصغيرة.
- فهم دوره بالنسبة لجنسه.
- فهم العالم الجديد والآخرين.
- تنمية وعي الطفل بطرق النجاح (نبهان، 2009، 28).

من خلال ما سبق عرضه نستنتج أن لرياض الأطفال أهدافاً كثيرة تسعى جميعها إلى إكساب الطفل مبادئ ومعارف ومهارات وقيم وسلوكيات إيجابية التي تؤثر في مساره التعليمي في المستقبل.

أهمية رياض الأطفال: تكمن أهمية ومكانة رياض الأطفال في:

- تهيأ الطفل للمدرسة بشكل معنوي وليست هي التي تقوم بدور المدرسة وهنا تتم تنشئة الطفل بطريقة سليمة.

- تؤدي رياض الأطفال دور المكمل حيث تقوم بإشباع حاجات الطفل هذه الحاجات التي لم تشبع بطريقة كلية وسليمة في الأسرة.

- رياض الأطفال هي الفضاء الذي يقترن فيها الطفل بغيره من الأطفال ويحاول أن يتخلص من ذاتيته ليدخل في عالم المشاركة والاندماج في الروضة وبالتالي تنمي قدراته استعداداته للدخول في المجتمع. (علوش و زمام، 2022، 512-513)

تنبثق أهمية رياض الأطفال من حيث أنها تتعامل مع الأطفال في السنوات المبكرة حيث تؤكد الكثير من الدراسات النفسية والتربوية في مجال الطفولة على أن كل ما يحققه الفرد من تعلم أو غرس جذوره في الطفولة المبكرة وأن السمات المستقبلية للفرد تتحدد في السنوات الأولى من عمره. (محمد، 2017، 12)

أما بالنسبة لأهميتها التربوية فتكمن في أنها مؤسسات تربوية واجتماعية تسعى إلى تأهيل الطفل للالتحاق بالمدرسة من أجل عدم الشعور بالانتقال المفاجئ من البيت إلى المدرسة حتى تترك له الحرية التامة في ممارسة نشاطاته وميوله وقدراته ومساعدة الطفل على اكتساب مهارات وخبرات جديدة وتتراوح أعمارهم ما بين 3 إلى 6 سنوات. (زيدان، 2019، 98)

دور معلمة رياض الأطفال: لمعلمة رياض الأطفال الكثير من الأدوار التي يجب القيام بها والتي من بينها :

- الإلمام بخصائص الطفل النمائية في مراحل رياض الأطفال .
- الاهتمام بالوسائل التعليمية في الروضة من صور ومجسمات وقصص وفيديو وتلفزيون .
- إشباع حاجات الطفل من اللعب لما في ذلك من فائدة للطفل أولاً وبكل الوسائل المتاحة في الروضة .
- إشباع الحاجات النفسية للطفل من حب وحاجات وتقدير وتعاون مع الآخرين. (إسماعيل، 2011، 121)

- دورها تجاه النمو الجسمي للأطفال : أن تكون على علم بالأمراض التي تصيب الأطفال في هذه المرحلة وطرق الوقاية منها وتهتم بتغذية الأطفال لتقابل متطلبات نموهم وتعود الأطفال بالاهتمام بنظافتهم.

- دورها تجاه النمو العقلي للأطفال: أن تتيح الفرصة للطفل بأن يستكشف وتنمية دوافعه واهتماماته والإجابة على تساؤلاته بما يتناسب مع عقله

- دورها اتجاه النمو الاجتماعي للأطفال: أي توفير الجو الاجتماعي وإشباع حاجة الطفل إلى الرعاية والتقبل والحب وأن توجه الطفل ليدرك معنى المجتمع وتقوية الميل الاجتماعي عنده وتعليمه المعايير الاجتماعية السليمة (عبد الحميد، 2019، 296).

ويمكن تلخيص أدوار معلمة رياض الأطفال إلى دورين أساسيين وهما:

- **الدور الأول:** أن تقوم بتطوير قابليات وقدرات واستعدادات وميول واتجاهات الطفل من خلال تشجيعه وتوجيهه إلى أداء النشاطات والألعاب والأعمال التي تراها المعلمة ضرورية بالنسبة للطفل.
- **الدور الثاني:** فهو حديث جداً يتطلب مهارة خاصة ويتجلى في تهيئة المواقف التعليمية والظروف المناسبة والبيئة الغنية وتنظيم الأدوات والألعاب التعليمية بحيث يستطيع الطفل التعامل معها دون تأثير المعلمة أو توجيهها فقد أكدت الدراسات في جامعتي هارفارد الأمريكية وأكسفورد في إنجلترا على إمكانية

تعليم الطفل أية مادة يراد تعليمها إذا وضعت بأسلوب مبدع وذكي يشجع الطفل على البحث والتحري ثم الاستكشاف. (نبهان، 2009، 70).

• يعتبر دور المعلمة في رياض الأطفال أمراً حاسماً في تأسيس أسس تعلم الأطفال مهاراتهم في هذه المرحلة من خلال رعاية وتطوير مهارات الأطفال اللغوية والحركية والاجتماعية والعاطفية وتعليمهم مهارات التواصل والاستماع والتعبير عن مشاعرهم من أجل تكوينهم قبل الالتحاق بالمدرسة.

ومما سبق نلاحظ أن الأدوار المتعددة التي تقوم بها المعلمة يتطلب إعداداً مميزاً ومتكاملاً للقيام به بأفضل شكل. وقد ناقشت العديد من الأدبيات والدراسات السابقة أهمية التنمية المهنية لمعلمة رياض الأطفال، وضرورة تزويدها بالمهارات والممارسات العلمية اللازمة للتعامل مع الأطفال (Broekhuizen et al, 2016، Hu et al, 2016، Wondemetegegn, 2017، إبراهيم، 2018، السعفي 2024)

فقد سعت دراسة بروكوزن وآخرون (Broekhuizen et al, 2016) إلى التعرف على العلاقة بين جودة الفصول الدراسية في الحضانه ورياض الأطفال السابقة ومشاكل الأطفال الاجتماعية والسلوكية في رياض الأطفال والصف الأول. تكونت عينة الدراسة من (1175) طفلاً متنوعين عرقياً يعيشون في مجتمعات ريفية منخفضة الدخل في الولايات المتحدة، وتمّ جمع البيانات من خلال الزيارات المنزلية لأسر الأطفال والروضات والمدارس وتوزيع استبانات على الأسر والمعلمون. أشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين خضعوا لمستويات أعلى من جودة الفصول العاطفية والتنظيمية في الحضانه ورياض الأطفال أظهروا مهارات اجتماعية أفضل ومشاكل سلوكية أقل في رياض الأطفال والصف الأول مقارنة بالأطفال الذين لم يختبروا جودة أعلى في الفصول الدراسية، كما أشار فحص نتائج الصف الأول إلى أن جودة البيئة العاطفية والتنظيمية للفصول الدراسية ما قبل رياض الأطفال هي أقوى مؤشر على مهارات الأطفال الاجتماعية ومهاراتهم الدراسية في الدرجة الأولى.

وهدفت دراسة هو وآخرون (Hu et al, 2016) التعرف إلى نوعية التجارب الصفية في الفصول الدراسية في رياض الأطفال الصينية من حيث التعليم والأنشطة التعليمية. حيث تمّ ملاحظة (180) صفّاً دراسياً في مرحلة الطفولة المبكرة باستخدام نظام تقييم درجات الفصل الدراسي. أظهرت النتائج أن المعلمين الصينيين سجلوا انخفاضاً في جودة التدريس، كما فحصت الدراسة جودة التفاعل بين المعلمين الصينيين عبر الإعدادات (التدريس الجماعي، واللعب الحر، والرعاية، واللعب في الهواء الطلق) والأنشطة (اللغة، والرياضيات، والعلوم...)، حيث كان أداء المدرسين الصينيين أفضل في التدريس الجماعي المنظم وخلال الأنشطة اللغوية. ولم ترتبط أي متغيرات ذات صلة بالمدرسين باستثناء سنوات التدريس الخاصة بهم بالجودة التعليمية للفصل الدراسي.

وهدفت دراسة ونديميتيجن (Wondemetegegn, 2017) إلى تقييم ممارسات تعليم رياض الأطفال في مدينة أديس أبابا والتحديات التي تواجهها، بالإضافة إلى التحقق من ملاءمة المواد التعليمية ونوعية المعلم والبيئة المادية لرياض الأطفال. وتكوّنت عينة الدراسة من (116) معلماً، و(21) مديراً، و(5) من موظفي الجودة التربوية والخبراء بالتدقيق والتفتيش. وكشفت نتائج الدراسة أن المدخلات الرئيسية في معظم رياض الأطفال، مثل المواد والأجهزة الداخلية والخارجية لم تكن كافية، وكان هناك نقص في الموارد البشرية والموارد التعليمية المؤهلة، مما يشكل عقبة رئيسية، وكان خلق الوعي من جانب أصحاب المصلحة منخفضاً. وكان الدعم المحدود من الخبرة التعليمية إلى المدارس الخاصة من بين التحديات.

وهدفت دراسة إبراهيم (2018) إلى التعرف على أهم الموارد التعليمية المتاحة في بيئة الروضة والتعرف على تأثير كفايات وممارسات وأدوار معلمة الروضة في تحقيق الانضباط الذاتي لدى طفل ما قبل المدرسة، وقد اتبعتا الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي والذي يعتمد على دراسة أحد الظواهر ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً وتحليلها وتفسيرها، واستخلاص التعميمات والاستنتاجات منها، وقد صممتا الباحثتان استبانة مكونة من محورين: المحور الأول وقد جاء هذا المحور في (20) عبارة حول دور الكفايات المهنية لمعلمة الروضة في تهيئة البيئة الصفية للطفل، المحور الثاني وقد جاء في (30) عبارة وتناول أهم الممارسات المهنية التي تقوم بها معلمة الروضة في تهيئة البيئة الصفية لطفل الروضة لتحقيق الانضباط

الذاتي لدى الطفل، بالإضافة إلى سؤال مفتوح حول الدور الذي يجب أن تقوم به معلمة الروضة من تهيئة وتنظيم بيئة الصف لتحقيق الانضباط الذاتي لطفل الروضة. وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة بين الكفايات والممارسات التي تقوم بها معلمة الروضة داخل البيئة الصفية والانضباط الذاتي لدى طفل ما قبل المدرسة وقد خرجت هذه الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات لتفعيل دور معلمة الروضة داخل البيئة الصفية لتحقيق الانضباط الذاتي للطفل.

هدفت دراسة السعفي (2024) إلى الكشف عن الكفايات المهنية والأدائية التي يجب أن تتوفر لدى معلمة رياض الأطفال. وتضمن البحث إطاراً مفاهيمياً أوضح من خلاله مفهوم المهارات القيادية، ورياض الأطفال، ومعلمة رياض الأطفال. ولتحقيق هدف البحث اعتمد على المنهج الوصفي، وجاءت أدواته متمثلة في استبانة لجمع البيانات والمعلومات، وطُبقت على عينة عشوائية قوامها (70) معلمة من معلمات رياض الأطفال بمكتب الخدمات التعليمية بمدينة العجيلات. وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها، لا توجد بطاقة ملاحظة يمكن للمديرين استخدامها للتعرف على مدى الكفاءة المهنية لدى المعلمات خلال الدرس. كما توجد اختلافات في ترتيب كفايات الأداء لدى معلمات رياض الأطفال بعد ملاحظتهم خلال العمل الفعلي حيث تبين أن لديهم انخفاض الكفايات الأدائية والإدارية والفنية. واختتم البحث بطرح عدة توصيات منها، ضرورة تطوير البرامج والمقررات الدراسية في كليات التربية لقسم رياض الأطفال بما يساعد الطالبات الدارسات على اكتساب الكفايات المهنية والأدائية. والعمل على توافق المعايير بين معلمات رياض الأطفال وأسرة الطفل، حتى لا يتشتت بين المعايير في المنزل وفي رياض الأطفال.

مفهوم التنظيم الذاتي والتنظيم الانفعالي

مفهوم التنظيم الذاتي:

يتجاوز التنظيم الذاتي المعنى التقليدي للانضباط، لينتقل إلى فضاء أرحب يتعلق بالتحكم الواعي في مسارات التفكير والسلوك. حيث يُنظر إليه كعملية بنائية يراقب الفرد من خلالها أدائه وقيمه ذاتياً. وفي هذا السياق، يشير باندورا إلى أن التنظيم الذاتي منظومة معرفية فرعية تشمل المراقبة الذاتية، والأحكام التقويمية، وردود الفعل التي يمارسها الفرد لتوجيه سلوكه نحو الأهداف المرغوبة (Bandura, 1991, p. 249). ولا يقف المفهوم عند حدود التوجيه، بل يتعداه إلى التطوير والتطوير المستمر؛ إذ يرى زيمرمان أن التنظيم الذاتي ليس سمة ثابتة بل عملية ديناميكية تشمل توليد الأفكار، والمشاعر، والأفعال المخطط لها بانتظام، والتي يتم تطويعها دورياً لتحقيق غايات شخصية محددة (Zimmerman, 2000, p. 14).

مفهوم التنظيم الانفعالي:

ينصب التركيز في التنظيم الانفعالي على الجانب الوجداني والدافعي للفرد، إذ يعد العمل المعرفي معطلاً ما لم يتم ضبط الشحنات العاطفية المصاحبة له. ويعرّف غروس Gross التنظيم الانفعالي بأنه العمليات التي من خلالها يؤثر الأفراد على الانفعالات التي يمتلكونها، ومتى يشعرون بها، وكيف يختبرون هذه الانفعالات ويعبرون عنها (Gross, 1998, p. 275). وتتضمن هذه العمليات آليات واعية وغير واعية لخفض حدة المشاعر السلبية أو تعزيز المشاعر الإيجابية بما يخدم الموقف الراهن. وفي إطار متصل، يربط تومبسون هذا المفهوم بالمرونة الزمنية والشدة الوجدانية، حيث يرى أنه يتكون من العمليات الداخلية والخارجية المسؤولة عن مراقبة الانفعالات وتقييمها وتعديلها، خاصة ميزاتها المكثفة والزمنية، لتحقيق أهداف الفرد وتوافقه مع بيئته (Thompson, 1994, p. 27).

بناءً على ما تقدم من طروحات نظرية، يمكننا استخلاص أن العلاقة بين التنظيم الذاتي والتنظيم الانفعالي هي علاقة كلّ بجزء؛ فالتنظيم الذاتي يمثل المظلة السلوكية والمعرفية الكبرى، بينما يمثل التنظيم الانفعالي النواة الوجدانية الحركية لهذه المظلة. ولا يمكن لأي فرد أن يحقق تنظيمًا ذاتيًا فعالاً لخطته وأهدافه إذا كان يعاني من سيولة انفعالية وعجز عن ضبط مشاعر الإحباط أو الغضب والاضطراب. إن هذا التكامل

البنوي يفرض على المؤسسات التربوية التوقف عن فصل المسار المعرفي للتعلم عن المسار الانفعالي، والبدء في النظر إلى المتعلم ككيان متكامل يتداخل فيه العقل والعاطفة لإنتاج السلوك السوي السليم (Schunk & Zimmerman, 2011, p. 45).

أهمية مهارات التنظيم الذاتي والانفعالي:

تتبع أهمية هذه المهارات من كونها المحرك الأساسي للاستقرار النفسي والاجتماعي، وتأثيراتها تمتد لتشمل كافة مفاصل الحياة الإنسانية:

الأهمية النفسية والصحة العقلية: ترتبط الصحة النفسية ارتباطاً طردياً بمدى قدرة الفرد على إدارة مشاعره؛ حيث تظهر الدراسات أن العجز عن ممارسة التنظيم الانفعالي يعد منبئاً رئيسياً للإصابة باضطرابات القلق، والاكتئاب، والاضطرابات السلوكية الحادة. (Gross & John, 2003, p. 348) كما أن امتلاك هذه المهارات يعزز من المرونة النفسية، وهي القدرة التي تمكن الأفراد من استيعاب الصدمات والمواقف الضاغطة وإعادة تقييمها معرفياً وتحويلها من عائق إلى خبرات تعلم وبناء (طوقان، 2018، 112).

الأهمية الأكاديمية والمعرفية: على الصعيد التعليمي، يشكل التنظيم الذاتي الفارق الجوهرى بين الطلاب ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض؛ فالطلاب الذين يجيدون إدارة وقتهم، وتحديد أهدافهم، وتقييم أدائهم دورياً، يظهرون تفوقاً أكاديمياً ملحوظاً. (Zimmerman, 2002, p. 66) علاوة على ذلك، فإن التنظيم الانفعالي يسهم في كف المشتتات العاطفية مثل القلق الناجم عن الامتحانات أو الخوف من الفشل، مما يوفر بيئة دماغية مثالية لعمل الوظائف التنفيذية كالانتباه والتركيز والذاكرة بعيداً عن التشويش الوجداني (الزغول، 2014، 85).

الأهمية الاجتماعية والتكيفية: إن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ونجاح علاقاته يعتمد على مدى انضباط سلوكه؛ لذا فإن القدرة على كظم الغيظ، وتأجيل إشباع الرغبات الفورية، وإظهار التعاطف، تزيد من المقبولية الاجتماعية للفرد وتدعم تواصله الإيجابي مع الآخرين. (Eisenberger et al., 2011, p. 120) هذا الانضباط يوفر للمتعلّم مساحة زمنية واعية فاصلة بين المثير البيئي والاستجابة السلوكية، مما يمنع الاندفاعية ويقود إلى قرارات حياتية عقلانية ومدرسة (بني يونس، 2010، 142).

إن استقراء الأبعاد السابقة يؤكد أن مهارات التنظيم الذاتي والانفعالي ليست مجرد أدوات لتحسين التحصيل الدراسي، بل هي بمثابة "جهاز مناعة نفسي وجسدي" يحمي الفرد من ضغوط الحياة المعاصرة وتسارعها. إن إخفاق الفرد في تنظيم ذاته لا يعني فشله الأكاديمي فحسب، بل يعني احتمالية تدهور علاقاته الاجتماعية ووقوعه في فخ الأزمات النفسية. ومن هنا تبرز الحاجة الملحة لنقل هذه المهارات من سياق التنظير والبحث العلمي إلى سياق التطبيق الميداني المباشر داخل الغرف الصفية.

دور المعلمة في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والانفعالي

تعتبر المعلمة حجر الزاوية والمهندس الحقيقي لبناء مهارات التنظيم الذاتي والانفعالي لدى المتعلمين، لا سيما في المراحل العمرية المبكرة حيث تكون البنى النفسية والعصبية في أوج مرونتها وقابليتها للتشكيل. ويتجاوز دور المعلمة حدود التفقيس المعرفي ليصبح دوراً نموذجياً وإرشادياً وتيسيرياً يتجلى في المحاور الآتية:

النمذجة السلوكية والانفعالية: تعد المعلمة النموذج الحي الذي يراقبه المتعلمون ويحاكون استجاباته؛ فحينما تواجه المعلمة مواقف صعبة ضاغطة أو سلوكيات مشاغبة من قبل بعض الطلاب وتبدي هدوءاً

وتوازناً في حل المشكلة، فهي تقدم درساً عملياً غير مباشر في إدارة الغضب وتعديل الاستجابة الانفعالية (Gross, 2015, p. 12). محاكاة المتعلمين لثبات المعلمة الانفعالي تسهم في بناء مساراتهم العصبية الخاصة بالتحكم الذاتي وتكسبهم استراتيجيات هادئة في مواجهة النزاعات.

تصميم بيئة صفية آمنة ومحفزة تنظيمياً: تلتزم المعلمة الواعية بخلق بيئة فيزيائية ونفسية يسودها التنبؤ والاستقرار؛ حيث تضع قواعد صفية واضحة ومحددة يشارك الطلاب في صياغتها، مما ينمي لديهم الشعور بالمسؤولية والالتزام الذاتي. إن توفير روتين يومي منظم مع إعطاء المتعلمين هامش حرية لاختيار بعض الأنشطة يدرّبهم بشكل مستمر على عمليات التخطيط، والمراقبة الذاتية، واتخاذ القرار، وهي المكونات الأساسية لنظام التنظيم الذاتي. (Zimmerman, 2002, p. 68)

تدريب المتعلمين على استراتيجيات التنظيم المعرفي والانفعالي: تمارس المعلمة دوراً توجيهياً مباشراً عبر تعليم الأطفال كيفية تسمية مشاعرهم والاعتراف بها بدلاً من كبتها، كأن تقول للمتعلّم: "أعلم أنك تشعر بالإحباط لأن التجربة لم تنجح، ولكن كيف يمكننا المحاولة مجدداً؟". هذا الأسلوب ينقل المتعلم إلى مرحلة التغيير المعرفي وإعادة التقييم (Reappraisal) التي نادى بها غروس. كما تدريبهم على تقنيات التنفّس العميق والانسحاب الإيجابي عند استشعار تصاعد الشحنات الانفعالية لضبط استجاباتهم الفسيولوجية (طوقان، 2018، 115)

تقديم التغذية الراجعة التكوينية الموجهة نحو الجهد: بدلاً من تقديم المدح العام والمطلق الذي قد يكرس العجز، تركز المعلمة على تقديم تغذية راجعة تركز على العمليات والجهد المبذول، مثل: "لقد أعجبتني كيف نظمت وقتك وأدواتك لإنجاز هذا المشروع، وكيف تمكنت من الحفاظ على هدوئك عندما واجهتك صعوبة". هذا النوع من الدعم يعزز وعي المتعلم بذاته وبقدرته على التحكم بمسار تعلمه وسلوكه، مما يرفع من كفاءته الذاتية ويدفعه لمواصلة التنظيم الذاتي. (Schunk & Zimmerman, 2011, p. 92)

وهنا يبرز دور المعلمة في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والانفعالي حيث أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى ذلك (Brock et al, 2020، جودة 2021، Robson et al., 2021، Li & Zhang, 2022، Denham et al., 2023، كدواني 2024، حاتم والخفاف 2024، الحربي 2025).

حيث هدفت دراسة بروك وآخرون (Brock et al. (2020 إلى فحص العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والسلوكيات الصفية والجاهزية المدرسية لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. ركزت الدراسة على دور التنظيم الذاتي السلوكي والانفعالي في التنبؤ بالمهارات الأكاديمية المبكرة مثل القراءة المبكرة والرياضيات والالتزام الصفّي. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تم جمع البيانات من خلال تقارير المعلمين وأدوات قياس الأداء التنفيذي للأطفال في مرحلة الروضة. وتكونت العينة من أطفال تتراوح أعمارهم بين (4-6) سنوات في مدارس حكومية في الولايات المتحدة الأمريكية. أظهرت النتائج أن الأطفال الذين يمتلكون مستويات أعلى من التنظيم الذاتي كانوا أكثر قدرة على اتباع التعليمات الصفية، وضبط الانفعالات، والمشاركة الإيجابية في الأنشطة التعليمية، كما كانوا أكثر استعداداً للمدرسة مقارنة بأقرانهم ذوي مستويات التنظيم الذاتي المنخفضة.

وهدف دراسة جودة (2021) إلى تقصي أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدى أطفال الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (40) طفلاً وطفلة يعانون من مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي بدرجة مرتفعة، وتراوح أعمارهم بين (7-9 سنوات)، ومن مستوى اجتماعي واقتصادي متوسط، وتم تقسيمهم بـصـور عشوائية إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية قوام كل منهما (20) طفلاً وطفلة، وطبق عليهم البرنامج التدريبي بهدف خفض حدة قلق التفاعل الاجتماعي لديهم، وذلك لمدة شهرين ونصف بواقع (20) جلسة تدريبية. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي/ والبعدي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائية

بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق بين متوسط درجات الإناث والذكور في القياسين القبلي/ والبعدى في اتجاه القياس البعدى لصالح الذكور، ووجود فروق بين متوسط درجات الذكور على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بالبعد الأول والثاني والرابع أعلى من متوسط درجات الإناث، في مقابل انخفاض درجات الذكور عن الإناث بالبعد الثالث الخاص بالقلق المرتبط بظهور أعراض جسمية، مما يشير أن انخفاض درجة قلق التفاعل الاجتماعي لدى الإناث أكثر من الذكور بشكل عام. ووجود فروق دالة إحصائية في متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح القياس التتبعي. مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي في خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدى عينة الدراسة.

هدفت دراسة روبسون وآخرون (Robson et al., 2021) إلى فحص العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والسلوك الصفي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة، مع التركيز على دور التنظيم الذاتي الانفعالي في التكيف داخل بيئة الروضة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تم جمع البيانات من خلال تقارير المعلمات ومقاييس السلوك التنفيذي للأطفال داخل الصف. وتكونت العينة من أطفال تتراوح أعمارهم بين (4-6) سنوات في رياض الأطفال في الولايات المتحدة. وأظهرت النتائج أن الأطفال ذوي مستويات أعلى من التنظيم الذاتي كانوا أكثر قدرة على ضبط الانفعالات، والالتزام بالقواعد الصفية، والتفاعل الإيجابي مع المعلمات والأقران، كما تبين أن التنظيم الذاتي يُعد عاملاً مهماً في تحسين جودة التكيف الصفي وتقليل السلوكيات الانفعالية غير المناسبة.

كما هدفت دراسة لي وزانج (Li & Zhang, 2022) إلى دراسة أثر تنظيم الانفعالات على الجاهزية المدرسية لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. اعتمدت الدراسة المنهج الطولي، حيث تم تتبع مجموعة من الأطفال خلال مرحلة الروضة لقياس تطور مهارات تنظيم الانفعالات وعلاقتها بالتحصيل والسلوك الصفي. وتكونت العينة من أطفال في رياض الأطفال في الصين. وأشارت النتائج إلى أن الأطفال الذين يمتلكون قدرة أعلى على تنظيم انفعالاتهم كانوا أكثر استعداداً للمدرسة، وأكثر قدرة على التعامل مع الإحباط والضغط الصفية، كما أظهرت النتائج أن تنظيم الانفعال يُعد مؤشراً قوياً للتكيف الأكاديمي والاجتماعي في المراحل اللاحقة.

وهدف دراسة دينهام وآخرون (Denham et al., 2023) إلى تحليل دور الكفاءة الانفعالية والتنظيم الذاتي في التنبؤ بالتكيف الصفي لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. اعتمدت الدراسة المنهج المختلط (Mixed Methods) باستخدام استبانات المعلمين وملاحظات صفية منظمة للأطفال. وتكونت العينة من أطفال في رياض الأطفال في الولايات المتحدة. وأظهرت النتائج أن الأطفال الذين يتمتعون بكفاءة انفعالية عالية وقدرة على تنظيم الذات كانوا أكثر التزاماً داخل الصف، وأكثر قدرة على التحكم بانفعالاتهم في المواقف الاجتماعية، كما بينت النتائج أن التنظيم الذاتي الانفعالي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في البيئة الصفية المبكرة.

كما هدفت دراسة كدواني (2024) إلى التحقق من مدى تمتع الطالبات بتخصص رياض الأطفال بمهارات التنظيم الذاتي وكذلك دافعية الإنجاز الأكاديمي ودراسة العلاقة بينهما، ويستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي، وطُبقت أدوات البحث بعد التأكد من صدقها وثباتها والحصول على موافقة لجنة أخلاقيات البحث العلمي بجامعة حائل، وتوصلت نتائج البحث الحالي إلى وجود فروق دالة إحصائية في التنظيم الذاتي لدى عينة من الطالبات المعلمات بقسم رياض الأطفال -كلية التربية- جامعة حائل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (الثاني/ السابع)، ووجود فروق دالة إحصائية في دافعية الإنجاز الأكاديمي تبعاً لمتغير المستوى الدراسي (الثاني/ السابع)، ووجود علاقة دالة إحصائية بين التنظيم الذاتي ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وكذلك توصلت إلى إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز الأكاديمي من خلال درجات الطالبات المعلمات بقسم رياض الأطفال في أبعاد التنظيم الذاتي". وأوصى البحث بوضع رؤية لتطوير المقررات

الدراسية لخطة برنامج رياض الأطفال واستحداث برامج أكثر تخصصية لإعداد معلمات متخصصات بمرحلة الطفولة المبكرة والتركيز على استخدام استراتيجيات تدريس تكسب الطالبات المهارات اللازمة لمواجهة الصعوبات الأكاديمية وتحديات العمل بمجال الطفولة مستقبلاً.

وسعت دراسة حاتم والخفاف (2024) إلى التعرف على مهارات التنظيم الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي وعلى مقياس مهارات التنظيم الذاتي، فقد قامت الباحثة بتبني مقياس مهارات التنظيم الذاتي لـ (النداوي، 2018) وقد تم استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار وبلغ (0.79)، وبطريقة الاتساق الداخلي الفاكرونباخ (0.85). وعند معالجة بيانات الدراسة إحصائياً باستخدام معامل الارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معادلة الفاكرونباخ، معادلة الاختبار التائي لقيمة واحدة، أسفرت النتائج أن أفراد عينة البحث كان لديها مهارات تنظيم ذاتي، وأوصت على ضرورة تكثيف الدورات التدريبية لمعلمات الرياض ولا سيما للمعلمات ذوات الخبرة المحدودة في مجال رياض الأطفال، وأعداد برامج تدريبية على متغيرات البحث لطالبات قسم رياض الأطفال تتناسب مع عملهن المستقبلي، واقترحت الباحثة إجراء دراسة مماثلة بين معلمات الرياض الأهلية والحكومية

وهدف دراسة الحربي (2025) إلى التعرف على العلاقة بين التجول العقلي والتنظيم الذاتي المعرفي وانفعالات التحصيل الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم، ومدى إمكانية التنبؤ بالتجول العقلي من خلال هذين المتغيرين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة قوامها (580) طالبة، وتم استخدام مقاييس مقننة لقياس التنظيم الذاتي المعرفي، وانفعالات التحصيل الأكاديمي، والتجول العقلي. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات في المتغيرات الثلاثة (التجول العقلي، التنظيم الذاتي المعرفي، وانفعالات التحصيل الأكاديمي) مقارنة بالمتوسط الفرضي للمجتمع، كما بينت إمكانية التنبؤ بالتجول العقلي من خلال كل من التنظيم الذاتي المعرفي وانفعالات التحصيل الأكاديمي. وتوصي الدراسة بتطوير البرامج التعليمية والتربوية التي تعزز من التنظيم الذاتي، وتحد من التجول العقلي، وتوظف الانفعالات الأكاديمية الإيجابية في دعم التحصيل الدراسي للطالبات.

فروض البحث:

سعى البحث للتحقق من صحة الفروض الآتية:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى نوع الروضة.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى المؤهل العلمي.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى سنوات الخبرة.

إجراءات البحث ومنهجه:

- **منهج البحث:** اتبع المنهج الوصفي المسحي لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلته والتحقق من صحة فرضياته.
- **مجتمع البحث:** تكون مجتمع البحث من جميع معلمات رياض الأطفال في رياض الأطفال الحكومية والأهلية في منطقة صلاح الدين للعام الدراسي 2026/2025 م والبالغ عددهن (258) معلمة، منهن (115) معلمة في الرياض الحكومية موزعات على (50) روضة، و(143) معلمة في الرياض الأهلية موزعات على (13) روضة.
- **عينة البحث:** تم أخذ عينة عشوائية طبقية من مجتمع البحث تكونت من (155) معلمة من معلمات رياض الأطفال في رياض الأطفال الحكومية والأهلية في منطقة صلاح الدين للعام الدراسي 2026/2025 م.

- **خصائص مفردات البحث:** تم تحديد عدد من المتغيرات الرئيسية لوصف مفردات الدراسة وتشمل (نوع الروضة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة) ويوضح الجدول (1) توزيع العينة حسب متغيرات نوع الروضة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

الجدول (1) توزيع العينة حسب متغيرات نوع الروضة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة المئوية
نوع الروضة	حكومية	69	44.5%
	أهلية	86	55.5%
المؤهل العلمي	بكالوريوس	104	67.1%
	دراسات عليا	51	32.9%
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	85	54.8%
	10 سنوات فأكثر	70	45.2%
المجموع		155	100%

أداة البحث:

تم استخدام الاستبانة أداة لجمع بيانات البحث وذلك نظراً لمناسبتها أهداف البحث ومنهجه ومجتمع والإجابة عن تساؤلاته والتحقق من فرضياته.

بناء الاستبانة أداة البحث:

بعد الاطلاع على أدبيات البحث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي وفي ضوء معطيات التساؤلات الخاصة بالبحث وفرضياته وأهدافه تم بناء الاستبانة أداة البحث، وتكونت في صورتها النهائية من ثلاثة أقسام رئيسية.

وفيما يأتي عرض لكيفية بنائها والإجراءات المتبعة للتحقق من صدقها وثباتها:

- **القسم الأول:** يحتوي على مقدمة تعريفية بأهداف البحث ونوع البيانات والمعلومات المراد جمعها من مفردات البحث، مع تقديم ضمان للمحافظة على سرية المعلومات المقدمة والتعهد باستخدامها لأغراض البحث العلمي فقط.
- **القسم الثاني:** يحتوي على البيانات الخاصة بأفراد البحث والتي تضم (نوع الروضة والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة).
- **القسم الثالث:** ويتكون من (30) عبارة موزعة على محورين رئيسيين، والجدول (2) يوضح عدد العبارات وكيفية توزيعها على المحاور.

الجدول (1) محاور الاستبانة وعباراتها

المحور	عدد العبارات
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	15
المحور الثاني: مهارات التنظيم الانفعالي	15
المجموع	30 عبارة

وتم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي للحصول على استجابات مفردات البحث وفق الدرجات الآتية (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) والتي تأخذ الدرجات الآتية بالترتيب (5، 4، 3، 2، 1).

ولتحديد طول فئات مقياس ليكرت الخماسي تم حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (5-1/5=0.80) وعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (1) لتحديد الحد الأعلى للفئة الأولى وهكذا أصبحت أطوال الفئات وفق الجدول (3):

الجدول (3) تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي (حدود متوسطات الاستجابات)

م	الفئة	حدود الفئة		مقياس الحكم
		من	إلى	

1	غير موافق بشدة	1	1.80	منخفض جداً
2	غير موافق	1.81	2.60	منخفض
3	محايد	2.61	3.40	متوسط
4	موافق	3.41	4.20	مرتفع
5	موافق بشدة	4.21	5	مرتفع جداً

وتم استخدام طول المدى للحصول على حكم موضوعي على متوسطات استجابات مفردات البحث بعد معالجتها إحصائياً.

صدق أداة البحث (الاستبانة):

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال حساب صدق الاتساق الداخلي لها وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي حسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) لتعرف درجة ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور.

الجدول (4) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور

المحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	1	**0.785	9	**0.575
	2	**0.824	10	**0.547
	3	**0.553	11	**0.652
	4	**0.654	12	**0.578
	5	**0.745	13	**0.448
	6	**0.765	14	**0.677
	7	**0.658	15	**0.695
	8	**0.685	-	-
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	1	**0.789	9	**0.813
	2	**0.724	10	**0.645
	3	**0.467	11	**0.755
	4	**0.753	12	**0.835
	5	**0.633	13	**0.622
	6	**0.656	14	**0.639
	7	**0.731	15	**0.785
	8	**0.678	-	-

** دال عند مستوى دلالة 0.01 فأقل

يتضح من الجدول (4) أن قيم معاملات ارتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) فأقل، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين عبارات الاستبانة ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

كما حسب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) لتعرف درجة ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة.

الجدول (5) معاملات ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط بالاستبانة
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	**0.895
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	**0.888

يتضح من الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة كانت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) فأقل، مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي بين المحاور ومناسبتها لقياس ما أعدت لقياسه.

ثبات أداة البحث (الاستبانة):

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ ((Cronbach's Alpha (α) ومعادلة التجزئة النصفية (Split-half) ويوضح الجدول (6) قيم معاملات الثبات لكل محور من محاور الاستبانة.

الجدول (6) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور

المحور	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	15	0.896	0.873
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	15	0.876	0.854
الثبات العام	30	0.947	0.935

يتبين من الجدول (6) أن قيم معامل الثبات العام عالٍ بلغت (0.947) وفق ألفا كرونباخ بينما بلغ في التجزئة النصفية (0.935) وهي قيمة عالية، مما يشير إلى أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث.

إجراءات جمع البيانات

بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها وصلاحياتها للتطبيق تم تطبيقها ميدانياً باتباع الخطوات الآتية:

- توزيع الاستبانة إلكترونياً.

- جمع الردود والتي بلغ عددها (155) مفردة.

أساليب جمع البيانات

لتحقيق أهداف البحث، وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

- التكرارات، والنسب المئوية للتعرف على خصائص مفردات البحث.

- المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) Weighted Mean؛ وذلك للتعرف على متوسط استجابات مفردات البحث على كل عبارة من عبارات المحاور، كما أنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون

- المتوسط الحسابي "Mean"؛ وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات البحث عن المحاور الرئيسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.

- الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتعرف على مدى انحراف استجابات مفردات البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات مفردات البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها.

- معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لأداة البحث.

- معامل كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات أداة البحث

- اختبار كولموغوروف سميرونوف للتحقق من اعتدالية التوزيع للبيانات وبينت نتائجه عدم اعتدالية التوزيع.

- اختبار مان ويتني للتحقق من الفروق بين استجابات عينة البحث باختلاف متغيراتهم التي تنقسم إلى فئتين.

تحليل نتائج البحث وتفسيرها:

تمت الإجابة عن أسئلة البحث وفق المعالجات الإحصائية المناسبة ومن ثم تفسير هذه النتائج على النحو الآتي:

الإجابة عن السؤال الرئيس: ما درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات؟

لتحديد درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الامتلاك لاستجابات مفردات البحث على محوري الاستبانة وجاءت النتائج وفق الآتي:

الجدول (7) معاملات ارتباط بيرسون لعبارات الاستبانة مع الدرجة الكلية للمحور

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الامتلاك
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	3.82	0.547	1	مرتفعة
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	3.63	0.561	2	مرتفعة
درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات	3.72	0.482	-	مرتفعة

يتبين من الجدول (7) أن درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات كانت مرتفعة. وجاء المحور (مهارات التنظيم الذاتي) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.82) بينما المحور (مهارات التنظيم الانفعالي) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.63). ويعزى ذلك نتيجة طبيعة البيئة التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة التي تركز بصورة مستمرة على تدريب الطفل على الالتزام بالقواعد الصفية وتنظيم السلوك أثناء الأنشطة اليومية، مما يساهم في تعزيز قدرته على ضبط تصرفاته والتفاعل الإيجابي مع المعلمة والأقران. كما أن تكرار المواقف التعليمية المنظمة داخل الصف يساعد الأطفال على اكتساب عادات سلوكية مستقرة مثل الانتظار واحترام الدور والالتزام بالتعليمات، وهو ما يفسر حصول محور مهارات التنظيم الذاتي على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مرتفع. ويعود ذلك أيضاً إلى اعتماد المعلمات على استراتيجيات تربوية تشجع الاستقلالية وتحمل المسؤولية منذ سن مبكرة، الأمر الذي ينعكس على قدرة الطفل في إدارة سلوكه بصورة أكثر وضوحاً. في حين جاء محور مهارات التنظيم الانفعالي في المرتبة الأخيرة، لأن التحكم في الانفعالات يُعد أكثر تعقيداً من ضبط السلوك الظاهري، إذ يحتاج الطفل إلى نضج انفعالي وخبرات اجتماعية متراكمة تساعده على فهم مشاعره والتعبير عنها بطريقة مناسبة. كما أن بعض الأطفال في هذه المرحلة العمرية ما زالوا يواجهون صعوبة في السيطرة على مشاعر الغضب أو الإحباط داخل المواقف الصفية، خاصة عند التعرض للمنافسة أو فقدان الرغبة في تحقيق ما يريدونه بشكل فوري.

ولتحديد درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات فيما يتعلق بالمحاور تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب ودرجة الامتلاك لاستجابات مفردات البحث على كل عبارة من عبارات المحاور وجاءت النتائج وفق الآتي:

المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي

يوضح الجدول (8) استجابات مفردات البحث حول درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة:

الجدول (8) استجابات مفردات البحث حول درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الامتلاك
13	يستخدم الطفل أساليب مناسبة لحل المشكلات البسيطة.	4.17	.831	1	مرتفعة
10	ينظم الطفل أدواته ومستلزماته داخل الصف.	4.12	.781	2	مرتفعة

مرتفعة	3	.845	4.12	يكمل الطفل المهام المطلوبة منه دون انسحاب سريع.	5
مرتفعة	4	.779	3.90	يتوقف الطفل عن السلوك غير المناسب عند التنبيه.	9
مرتفعة	5	.864	3.86	يتحكم الطفل في اندفاعه أثناء اللعب داخل الصف.	6
مرتفعة	6	.806	3.86	يتحكم الطفل بحركته داخل الصف أثناء تنفيذ الأنشطة.	14
مرتفعة	7	.908	3.86	يلتزم الطفل بالتعليمات الصفية أثناء الأنشطة.	1
مرتفعة	8	.825	3.80	يتابع الطفل النشاط حتى نهايته دون تشتت.	11
مرتفعة	9	.857	3.75	يضبط الطفل سلوكه عند الانتقال من نشاط إلى آخر.	3
مرتفعة	10	.874	3.74	يلتزم الطفل بالقواعد الصفية دون تذكير مكرر.	7
مرتفعة	11	.875	3.71	يتكيف الطفل مع التغييرات المفاجئة في الأنشطة الصفية.	12
مرتفعة	12	.861	3.67	يستجيب الطفل لتوجيهات المعلمة بهدوء.	8
مرتفعة	13	.877	3.62	يركز الطفل انتباهه أثناء تنفيذ الأنشطة الصفية.	4
مرتفعة	14	.892	3.62	ينتظر الطفل دوره أثناء المشاركة في الأنشطة الجماعية.	2
مرتفعة	15	.573	3.46	يلتزم الطفل بالهدوء أثناء شرح المعلمة.	15
مرتفعة	-	.547	3.82	المتوسط العام	

يتبين من الجدول (8) أن هناك درجة موافقة مرتفعة لامتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات، وقد جاء المتوسط الحسابي للمحور ككل (3.82) وبدرجة مرتفعة.

وقد جاءت جميع العبارات بدرجة موافقة مرتفعة، وتراوح المتوسطات الحسابية للعبارات بين (3.46-4.17) وانحراف معياري بين (0.573-0.908).

وجاءت العبارة (يستخدم الطفل أساليب مناسبة لحل المشكلات البسيطة) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.17) وبدرجة موافقة مرتفعة.

وجاءت العبارة (يلتزم الطفل بالهدوء أثناء شرح المعلمة) في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.46) وبدرجة موافقة مرتفعة.

المحور الثاني: مهارات التنظيم الانفعالي

يوضح الجدول (9) استجابات مفردات البحث حول درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة:

الجدول (9) استجابات مفردات البحث حول درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات مرتبة تنازلياً

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة الامتلاك
14	يتحكم الطفل في انفعالاته أثناء التفاعل مع أقرانه.	4.08	.904	1	مرتفعة
9	يقبل الطفل الانتظار دون انفعال شديد.	4.06	.873	2	مرتفعة
13	يقبل الطفل التغيير في الروتين الصففي دون انفعال واضح.	4.03	.886	3	مرتفعة
10	يتجنب الطفل العدوان الجسدي عند الغضب.	3.97	.890	4	مرتفعة
15	يستجيب الطفل للمواقف الصفية المزعجة بطريقة مناسبة.	3.85	1.005	5	مرتفعة
11	يعبر الطفل لفظياً عن انزعاجه بدلاً من البكاء أو الضرب.	3.80	.983	6	مرتفعة
8	يطلب الطفل المساعدة عند شعوره بالضيق.	3.79	.938	7	مرتفعة
12	يحافظ الطفل على هدوئه أثناء المواقف الضاغطة.	3.74	.954	8	مرتفعة
2	يسيطر الطفل على غضبه أثناء المواقف المزعجة.	3.36	.633	9	متوسطة
7	يظهر الطفل تعاطفاً مع مشاعر أقرانه.	3.31	.650	10	متوسطة
6	يتعامل الطفل بهدوء مع نقد المعلمة أو توجيهاتها.	3.30	.668	11	متوسطة
1	يعبر الطفل عن مشاعره بطريقة مناسبة داخل الصف.	3.30	.685	12	متوسطة

4	يهدأ الطفل بسرعة بعد تعرضه للإحباط.	3.30	.687	13	متوسطة
5	يتجنب الطفل الصراخ عند شعوره بالغضب.	3.26	.710	14	متوسطة
3	يتقبل الطفل الخسارة أثناء الألعاب الجماعية.	3.24	.730	15	متوسطة
	المتوسط العام	3.63	.561	-	مرتفعة

يتبين من الجدول (9) أن هناك درجة موافقة مرتفعة لامتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات، وقد جاء المتوسط الحسابي للمحور ككل (3.63) وبدرجة مرتفعة.

وقد جاءت ثماني عبارات بدرجة موافقة مرتفعة وهي العبارات (14، 9، 13، 10، 15، 11، 8، 12) وجاءت سبعة عبارات بدرجة موافقة متوسطة وهي العبارات (2، 7، 6، 1، 4، 5، 3)، وتراوح المتوسطات الحسابية للعبارات بين (3.24-4.08) وانحراف معياري بين (0.633-1.005).

وجاءت العبارة (يتحكم الطفل في انفعالاته أثناء التفاعل مع أقرانه) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (4.08) وبدرجة موافقة مرتفعة.

وجاءت العبارة (يتقبل الطفل الخسارة أثناء الألعاب الجماعية) في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.24) وبدرجة موافقة متوسطة.

نتائج إجابة الأسئلة الفرعية الآتية:

نص السؤال الفرعي الأول على: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى نوع الروضة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار كولموجوروف سميرونوف لمتغير نوع الروضة واختبار مان ويتني كما في الجداول الآتية:

– الفروق باختلاف متغير نوع الروضة: شرط التوزيع الطبيعي للبيانات:

▪ فرض العدم: البيانات تتبع التوزيع الطبيعي

▪ الفرض البديل: البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي

الجدول (10) نتائج اختبار كولموجوروف سميرونوف لمتغير نوع الروضة

كولموجوروف سميرونوف			نوع الروضة	المحور
الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	الإحصاء		
.000	69	.290	حكومية	المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي
.000	86	.276	أهلية	
.016	69	.120	حكومية	المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي
.000	86	.266	أهلية	
.019	69	.117	حكومية	درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات
.000	86	.167	أهلية	

ومنه توجد دلالة إذ كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي حسب متغير نوع الروضة، وفي ضوء ذلك نرفض فرض العدم ونقبل الفرض البديل أي أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي وعليه نختار الاختبارات اللامعلمية.

الجدول (11) نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) تبعاً لمتغير نوع الروضة

المحور	نوع الروضة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة z	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	حكومية	69	54.73	3776.50	1361.500	5.786	0.000
	أهلية	86	96.67	8313.50			
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	حكومية	69	54.91	3789.00	1374.000	5.758	0.000
	أهلية	86	96.52	8301.00			
درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي	حكومية	69	52.90	3650.00	1235.000	6.239	0.000
	أهلية	86	98.14	8440.00			

						في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات
--	--	--	--	--	--	--

يتضح من الجدول (11) وجود فروق دالة إحصائية إذ كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى نوع الروضة وكان الفرق لصالح الروضات الأهلية. ويمكن تفسير ذلك بما توفره هذه الروضات من بيئات تعليمية أكثر تنوعاً ومرونة في تطبيق الأنشطة التربوية التي تعزز الجوانب السلوكية والانفعالية لدى الأطفال. كما أن انخفاض الكثافة الصفية في كثير من الروضات الأهلية يمنح المعلمة فرصة أكبر لمتابعة الأطفال بصورة فردية وملاحظة احتياجاتهم النفسية والسلوكية، مما يساعد على تدريبهم على التحكم في انفعالاتهم وتنظيم سلوكهم داخل المواقف الصفية. وقد تعود هذه النتيجة أيضاً إلى اهتمام الروضات الأهلية باستخدام أساليب تعليم حديثة تعتمد على اللعب التربوي والتعلم التفاعلي، وهي ممارسات تساهم في تنمية مهارات التواصل وضبط الذات لدى الطفل بصورة أفضل. إضافة إلى ذلك فإن توفير الوسائل التعليمية والبرامج الإثرائية والأنشطة اللامنهجية داخل الروضات الأهلية قد يخلق بيئة أكثر دعماً للنمو الانفعالي والاجتماعي.

نص السؤال الفرعي الثاني على: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار كولموجوروف سميرونوف لمتغير المؤهل العلمي واختبار مان ويتني كما في الجداول الآتية:

– **الفروق باختلاف متغير نوع الروضة: شرط التوزيع الطبيعي للبيانات:**

- فرض العدم: البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
- الفرض البديل: البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي

الجدول (12) نتائج اختبار كولموجوروف سميرونوف لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	كولموجوروف سميرونوف		
		الإحصاءة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	بكالوريوس	.101	104	.001
	دراسات عليا	.169	51	.032
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	بكالوريوس	.188	104	.000
	دراسات عليا	.215	51	.000
درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات	بكالوريوس	.135	104	.000
	دراسات عليا	.191	51	.000

ومنه توجد دلالة إذ كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي حسب متغير المؤهل العلمي، وفي ضوء ذلك نرفض فرض العدم ونقبل الفرض البديل أي أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي وعليه نختار الاختبارات اللامعلمية.

الجدول (13) نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة z	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	بكالوريوس	104	80.95	8418.50	2345.500	1.168	0.243
	دراسات عليا	51	71.99	3671.50			
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	بكالوريوس	104	78.65	8179.50	2584.500	0.258	0.796
	دراسات عليا	51	76.68	3910.50			
درجة امتلاك أطفال الروضة	بكالوريوس	104	79.70	8289.00	2475.000	0.674	0.500

			3801.00	74.53	51	دراسات عليا	لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات
--	--	--	---------	-------	----	----------------	--

يتضح من الجدول (13) عدم وجود فروق دالة إحصائية إذ كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى المؤهل العلمي.

وقد يعود ذلك إلى أن العمل في مرحلة رياض الأطفال يعتمد بدرجة كبيرة على المهارات التطبيقية والخبرة الميدانية والتعامل المباشر مع الأطفال أكثر من اعتماده على الفروق النظرية في المؤهل العلمي. كما أن المعلمات يخضعن غالباً لبرامج تدريبية موحدة ودورات تطوير مهني تسهم في توحيد أساليب التعامل مع الأطفال داخل البيئة الصفية، الأمر الذي يقلل من تأثير اختلاف المؤهلات العلمية على ممارساتهن التربوية.

نص السؤال الفرعي الثالث على: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى سنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار كولموجوروف سميرونوف لمتغير المؤهل العلمي واختبار مان ويتني كما في الجداول الآتية:

– الفروق باختلاف متغير نوع الروضة: شرط التوزيع الطبيعي للبيانات:

- فرض العدم: البيانات تتبع التوزيع الطبيعي
- الفرض البديل: البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي

الجدول (12) نتائج اختبار كولموجوروف سميرونوف لمتغير سنوات الخبرة

كولموجوروف سميرونوف			سنوات الخبرة	المحور
الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	الإحصاءة		
.002	85	.144	أقل من 10 سنوات	المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي
.163	70	.155	10 سنوات فأكثر	
.000	85	.223	أقل من 10 سنوات	المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي
.000	70	.192	10 سنوات فأكثر	
.000	85	.163	أقل من 10 سنوات	درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات
.001	70	.142	10 سنوات فأكثر	

ومنه توجد دلالة إذ كانت القيم الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي حسب متغير سنوات الخبرة، وفي ضوء ذلك نرفض فرض العدم ونقبل الفرض البديل أي أن البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي وعليه نختار الاختبارات اللامعلمية.

الجدول (15) نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	قيمة z	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي	أقل من 10 سنوات	85	79.15	6728.00	2877.000	0.353	0.724
	10 سنوات فأكثر	70	76.60	5362.00			
المحور الأول: مهارات التنظيم الانفعالي	أقل من 10 سنوات	85	77.96	6627.00	2972.000	0.011	0.991
	10 سنوات فأكثر	70	78.04	5463.00			

0.807	0.245	2907.000	6698.00	78.80	85	أقل من 10 سنوات	درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات
			5392.00	77.03	70	10 سنوات فأكثر	

يتضح من الجدول (15) عدم وجود فروق دالة إحصائية إذ كانت القيم الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى سنوات الخبرة.

وقد يعود ذلك إلى أن معلمات رياض الأطفال يعملن ضمن بيئة تعليمية تعتمد على أساليب وإجراءات موحدة في التعامل مع الأطفال وإدارة المواقف الصفية، الأمر الذي يحد من تأثير عامل الخبرة في تقدير سلوك الأطفال ومهاراتهم. كما أن برامج التدريب والتأهيل المستمر التي تقدمها المؤسسات التعليمية تسهم في تزويد المعلمات بالمهارات والاستراتيجيات الحديثة اللازمة لتنمية التنظيم الذاتي والانفعالي لدى الأطفال، سواء كانت المعلمة حديثة الخبرة أو ذات خبرة طويلة. إضافة إلى ذلك فإن طبيعة مرحلة الطفولة المبكرة تتطلب مهارات إنسانية وتفاعلية قد لا ترتبط بعدد سنوات العمل بقدر ارتباطها بسمات شخصية ومهنية مثل الصبر والمرونة والقدرة على التواصل الفعال مع الأطفال.

خلاصة نتائج البحث:

- درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات كانت مرتفعة. وجاء المحور (مهارات التنظيم الذاتي) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.82) بينما المحور (مهارات التنظيم الانفعالي) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.63).
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى نوع الروضة وكان الفرق لصالح الروضات الأهلية
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى المؤهل العلمي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات يعزى إلى سنوات الخبرة.

التوصيات:

- تضمين مهارات التنظيم الذاتي والانفعالي بصورة أكبر ضمن الأنشطة اليومية في الروضة من خلال المواقف التطبيقية والألعاب التربوية التي تساعد الأطفال على التعبير عن مشاعرهم وضبط سلوكهم بصورة إيجابية.
- إعداد برامج تدريبية متخصصة لمعلمات رياض الأطفال حول استراتيجيات تنمية التنظيم الانفعالي وأساليب التعامل مع السلوكيات الانفعالية المختلفة داخل الصف.
- تطوير برامج وأنشطة صفية تراعي الفروق الفردية بين الأطفال وتسهم في تنمية مهارات الاستقلالية وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار داخل البيئة التعليمية
- إجراء دراسة حول فاعلية برنامج قائم على اللعب التربوي في تنمية مهارات التنظيم الانفعالي لدى أطفال الروضة.

قائمة المراجع:

١. إبراهيم، رماز حمدي محمد، و الأغا، رشا إسماعيل. (2018). دور معلمة الروضة في تهيئة البيئة الصفية لتحقيق الانضباط الذاتي لدى طفل ما قبل المدرسة. *مجلة التربية وثقافة الطفل*، ع10، ج1، 199-225.

٢. إسماعيل، محمد صادق. (2011). تطور التعليم الأساسي كمدخل لإصلاح التعليم العربي، مصر: العربي للنشر والتوزيع.
٣. بني يونس، محمد. (2010). *سيكولوجية الدافعية والانفعالات*. دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.
٤. جودة، جيهان محمود محمد. (2021). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي وأثره على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال *مجلة دراسات في الطفولة والتربية*، 17ع ، 83-150
٥. حاتم، زهراء محمد؛ الخفاف، إيمان علي عباس. (2024). مهارات التنظيم الذاتي لدى معلمات رياض الأطفال *مجلة كلية التربية الأساسية*، ع125 ، 49-70.
٦. الحربي، لينا ضيف الله ذعار. (2025). التنظيم الذاتي المعرفي وانفعالات التحصيل الأكاديمي كمنبئات بالتجول العقلي لدى طالبات جامعة القصيم. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*. 382-353، 48،
٧. الخوالدة، محمد محمود. (2012). *تربية الطفل في رياض الأطفال*، ط 1. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٨. الزغول، عماد. (2014). *نظريات التعلم*. ط5. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٩. زهران، حامد عبد السلام. (2005). *علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة*. ط6. القاهرة: عالم الكتب.
١٠. السعفي، حدهم الصادق محمد. (2024). الكفايات المهنية والأدائية التي يجب أن تتوفر لدى معلمة رياض الأطفال *مجلة التربوي*. ع24 ، 1311-1326.
١١. طوقان، رائدة. (2018). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 14(2) ، 105-121.
١٢. عبد الحميد، هند لؤي. (2019). وعي رياض الأطفال بحقوق الطفل، *مجلة مركز البحوث النفسية*، 30(2). 287-330.
١٣. عراج، عبير. (2006). *دراسة تقويمية أدوار إدارة رياض الأطفال في نشر الوعي البيئي لدى طفل الروضة*، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اللاذقية.
١٤. علوش، حياة؛ زمام، نور الدين. (2022). دور رياض الأطفال في التنشئة الاجتماعية للطفل، *مجلة العلوم الإنسانية*. 22(1). 50-521.
١٥. عودة، أحمد سليمان. (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*، ط 4. عمان، الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.
١٦. كدواني، داليا ممدوح إبراهيم حسن. (2024). علاقة التنظيم الذاتي ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بتخصص رياض الأطفال *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد*، ع31 ، 466-521.
١٧. محمد جمال ، لينا. (2017). *الإدارة والإشراف التربوي في رياض الأطفال*. عمان : دار ابن النفيس للنشر و التوزيع.
١٨. نبهان، محمد إبراهيم احمد. (2009). دور رياض الأطفال كمشرفات مقيمات في تحسين أداء المعلمات وسبل تطويره في محافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية الجامعة الإسلامية في غزة.

المراجع الأجنبية:

1. Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
2. Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711–731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>

3. Brock, L. L., Rimm-Kaufman, S. E., Nathanson, L., & Grimm, K. J. (2020). *Self-regulation and school readiness: Associations between behavioral regulation and early academic skills*. *Early Childhood Research Quarterly*.
4. Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). *Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence*. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137–143. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>
5. Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2023). Preschool emotional competence and self-regulation as predictors of classroom adjustment. *Early Education and Development*, 34(2), 245–262.
6. Eisenberger, N. I., Inagaki, T. K., Muscatell, K. A., & Byrne Haltom, K. E. (2011). The neural bases of social exclusion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(1), 115-128.
7. Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
8. Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26.
9. Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.
10. Li, X., & Zhang, Y. (2022). Emotion regulation and school readiness in early childhood education. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 78, 101348. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101348>
11. McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2011). Self-regulation and academic achievement in early childhood. *Early Education and Development*, 22(5), 745–764.
12. McClelland, M. M., Cameron, C. E., Wanless, S. B., & Murray, A. (2017). *Executive function, behavioral self-regulation, and social-emotional competence*. *Child Development*, 88(2), 367–382.
13. McCoy, D. C., Raver, C. C., Lowenstein, A. E., & Pess, R. (2017). *Predictors of individual differences in self-regulation among preschool children*. *Early Childhood Research Quarterly*, 39, 213–224.
14. Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). *The development of self-regulation across early childhood*. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 390–399.
15. OECD. (2018). *Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.
16. Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2021). Self-regulation and early childhood classroom behavior: Evidence from preschool settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 56, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.01.003>
17. Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge: New York.

18. Slot, P. L., Leseman, P. P. M., & Mulder, H. (2018). Associations between structural quality and process quality in early childhood education and care. *Early Childhood Research Quarterly*, 44, 1–12.
19. Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
20. Whitebread, D., & Basilio, M. (2012). The emergence and early development of self-regulation in young children. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1), 15–33.
21. Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive commentary*. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). Academic Press.
22. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70.

استبانة بصورتها الأولية

المعلمة الفاضلة...

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات" وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي داخل المواقف الصفية، وذلك لما لهذه المهارات من أهمية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للأطفال وتحسين تفاعلهم داخل البيئة التعليمية. ونظراً لما تتمتعين به من خبرة ميدانية ودراية بسلوك الأطفال داخل الصف، فإن الباحثة تأمل التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل موضوعية ودقة، بوضع علامة (✓) في الخانة التي تُعبّر عن وجهة نظركم؛ علماً أنه لا

توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة؛ فالإجابة الصحيحة هي التي تناسبكم شخصياً. وستبقى إجاباتكم سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي.

يرجى ملاحظة ما يأتي:

- لا يجوز التأشير بعلامتين للفقرة الواحدة.

- عدم ترك أي فقرة من دون إجابة.

مع جزيل الشكر لتعاونكم

الباحثة

أولاً: البيانات العامة

نوع الروضة ☐ حكومية ☐ أهلية

المؤهل العلمي ☐ بكالوريوس ☐ دبلوم ☐ دراسات عليا

سنوات الخبرة ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 حتى 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير بشدة موافق
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي						
1	يلتزم الطفل بالتعليمات الصفية أثناء الأنشطة.					
2	ينتظر الطفل دوره أثناء المشاركة في الأنشطة الجماعية.					
3	يضبط الطفل سلوكه عند الانتقال من نشاط إلى آخر.					
4	يركز الطفل انتباهه أثناء تنفيذ الأنشطة الصفية.					
5	يكمل الطفل المهام المطلوبة منه دون انسحاب سريع.					
6	يتحكم الطفل في اندفاعه أثناء اللعب داخل الصف.					

					7	يلتزم الطفل بالقواعد الصفية دون تذكير متكرر.
					8	يستجيب الطفل لتوجيهات المعلمة بهدوء.
					9	يتوقف الطفل عن السلوك غير المناسب عند التنبيه.
					10	ينظم الطفل أدواته ومستلزماته داخل الصف.
					11	يتابع الطفل النشاط حتى نهايته دون تشتت.
					12	يتكيف الطفل مع التغييرات المفاجئة في الأنشطة الصفية.
					13	يستخدم الطفل أساليب مناسبة لحل المشكلات البسيطة.
					14	يتحكم الطفل بحركته داخل الصف أثناء تنفيذ الأنشطة.
					15	يلتزم الطفل بالهدوء أثناء شرح المعلمة.
المحور الثاني: مهارات التنظيم الانفعالي						
					16	يعبر الطفل عن مشاعره بطريقة مناسبة داخل الصف.
					17	يسيطر الطفل على غضبه أثناء المواقف المزعجة.
					18	يتقبل الطفل الخسارة أثناء الألعاب الجماعية.
					19	يهدأ الطفل بسرعة بعد تعرضه للإحباط.
					20	يتجنب الطفل الصراخ عند شعوره بالغضب.
					21	يتعامل الطفل بهدوء مع نقد المعلمة أو توجيهاتها.
					22	يظهر الطفل تعاطفاً مع مشاعر أقرانه.
					23	يطلب الطفل المساعدة عند شعوره بالضيق.
					24	يتقبل الطفل الانتظار دون انفعال شديد.
					25	يتجنب الطفل العدوان الجسدي عند الغضب.
					26	يعبر الطفل لفظياً عن انزعاجه بدلاً من البكاء أو الضرب.
					27	يحافظ الطفل على هدوئه أثناء المواقف الضاغطة.
					28	يتقبل الطفل التغيير في الروتين الصفّي دون انفعال واضح.
					29	يتحكم الطفل في انفعالاته أثناء التفاعل مع أقرانه.
					30	يستجيب الطفل للمواقف الصفية المزعجة بطريقة مناسبة.

استبانة بصورتها النهائية

المعلمة الفاضلة...

تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "درجة امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في المواقف الصفية من وجهة نظر المعلمات" وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف إلى مستوى امتلاك أطفال الروضة لمهارات التنظيم الذاتي والانفعالي داخل المواقف الصفية، وذلك لما لهذه المهارات من أهمية في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للأطفال وتحسين تفاعلهم داخل البيئة التعليمية. ونظراً لما تتمتعين به من خبرة ميدانية ودراية بسلوك الأطفال داخل الصف، فإن الباحثة تأمل التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل موضوعية ودقة، بوضع علامة (✓) في الخانة التي تُعبّر عن وجهة نظركم؛ علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة؛ فالإجابة الصحيحة هي التي تناسبكم شخصياً. وستبقى إجاباتكم سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي.

يرجى ملاحظة ما يأتي:

- لا يجوز التأشير بعلامتين للفقرة الواحدة.

- عدم ترك أي فقرة من دون إجابة.

مع جزيل الشكر لتعاونكم

الباحثة

أولاً: البيانات العامة

نوع الروضة ☐ حكومية ☐ أهليةالمؤهل العلمي ☐ بكالوريوس ☐ دراسات علياسنوات الخبرة ☐ أقل من 10 سنوات ☐ 10 سنوات فأكثر

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير بشدة موافق
المحور الأول: مهارات التنظيم الذاتي						
1	يلتزم الطفل بالتعليمات الصفية أثناء الأنشطة.					
2	ينتظر الطفل دوره أثناء المشاركة في الأنشطة الجماعية.					
3	يضبط الطفل سلوكه عند الانتقال من نشاط إلى آخر.					
4	يركز الطفل انتباهه أثناء تنفيذ الأنشطة الصفية.					
5	يكمل الطفل المهام المطلوبة منه دون انسحاب سريع.					

6	يتحكم الطفل في اندفاعه أثناء اللعب داخل الصف.				
7	يلتزم الطفل بالقواعد الصفية دون تذكير متكرر.				
8	يستجيب الطفل لتوجيهات المعلمة بهدوء.				
9	يتوقف الطفل عن السلوك غير المناسب عند التنبيه.				
10	ينظم الطفل أدواته ومستلزماته داخل الصف.				
11	يتابع الطفل النشاط حتى نهايته دون تشتت.				
12	يتكيف الطفل مع التغييرات المفاجئة في الأنشطة الصفية.				
13	يستخدم الطفل أساليب مناسبة لحل المشكلات البسيطة.				
14	يتحكم الطفل بحركته داخل الصف أثناء تنفيذ الأنشطة.				
15	يلتزم الطفل بالهدوء أثناء شرح المعلمة.				
المحور الثاني: مهارات التنظيم الانفعالي					
16	يعبر الطفل عن مشاعره بطريقة مناسبة داخل الصف.				
17	يسيطر الطفل على غضبه أثناء المواقف المزعجة.				
18	يتقبل الطفل الخسارة أثناء الألعاب الجماعية.				
19	يهدأ الطفل بسرعة بعد تعرضه للإحباط.				
20	يتجنب الطفل الصراخ عند شعوره بالغضب.				
21	يتعامل الطفل بهدوء مع نقد المعلمة أو توجيهاتها.				
22	يظهر الطفل تعاطفاً مع مشاعر أقرانه.				
23	يطلب الطفل المساعدة عند شعوره بالضيق.				
24	يتقبل الطفل الانتظار دون انفعال شديد.				
25	يتجنب الطفل العدوان الجسدي عند الغضب.				
26	يعبر الطفل لفظياً عن انزعاجه بدلاً من البكاء أو الضرب.				
27	يحافظ الطفل على هدوئه أثناء المواقف الضاغطة.				
28	يتقبل الطفل التغيير في الروتين الصففي دون انفعال واضح.				
29	يتحكم الطفل في انفعالاته أثناء التفاعل مع أقرانه.				
30	يستجيب الطفل للمواقف الصفية المزعجة بطريقة مناسبة.				