مجلة البحث في التربية وعلم النفس
كلية التربية – جامعة المنيا

الذكاء الانفعالى وعلاقته باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طلاب كلية التربية – جامعة المنيا

بحث مقدم من

أ/ منى مصطفى إبراهيم حسن

معيد بقسم علم النفس التربوى - كلية التربية -جامعة المنيا

إشراف

د/ جمال عبد المولى صديق

مدرس علم النفس التربوى - كلية التربية -جامعة المنيا

مقدمة البحث

تسعى الأمم المتقدمة باستمرار إلى الاستثمار الأمثل لطاقاتها البشرية المتجددة وثرواتها الطبيعية المتعددة ،وتستخدم كل الطرق والأساليب الإيجابية لتنمية قدرات أبنائها ومواهبهم بما يسهم فى تحقيق التنمية الشاملة لكل فرد متعلم روحا وجسدا وفكراً وحسا جماليا ، وتوافقا نفسيا واجتماعيا ؛فالانفعالات تمثل استجاباتنا للعالم المحيط بنا ، أو ما يدور فى أذهاننا وهذه الاستجابات تشكل نتيجة تفاعل أفكارنا ومشاعرنا ، وتصرفنا ،فالخوف والحزن ،والعاطفة والقلق هى انفعالات تؤثر فى حياتنا سلبا أو إيجابا ،وهى أيضا تؤثر فى أفكارنا التى تتحكم باستجاباتنا تجاهها.

حيث يرى (عثمان حمود الخضر،٢٠٠٢، ٧) أن مفهوم الذكاء الانفعالى Emotional Intelligence **حاز على اهتمام كبير فى العقود الثلاثة الأخيرة فى الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية التى تناولته ،فالنظرة الحديثة للوجدان تعترف بأهميته المتزايدة فى حياة الإنسان ،وإنه ليس عمليات منفصلة عن عمليات التفكير والدافعية بل هو عمليات متداخلة مكملة لبعضها البعض فالجانب المعرفى لدى الإنسان يسهم إيجابا فى العملية الوجدانية من خلال تفسير الموقف الانفعالى وترميزه وتسميته من خلال عملية الإفصاح والتعبير عنه ، كما يمكن أن يؤثر سلبا عن طريق التفسير الخاطئ للموقف .**

حيث تؤدى الانفعالات دورا حاسما فى حياة الفرد فهى جانب رئيسى من جوانب شخصيته وتختلف الانفعالات من شخص لآخر باختلاف طبيعة الفرد وسلوكه فمن الأفراد من هو ناجح انفعاليا إذ يتمتع بالقدر الكافى من النضج الذى يمكنه من التكيف مع الآخرين حوله ، ومنهم من لا يمتلك القدرة والنضج الانفعالى مما ينعكس على تكيفه وتوافقه مع أفراد محيطه الاجتماعى. (عبد اللطيف عبد الكريم المومنى،٢٠١٠ ، ٢٩٤).

ويرى Goleman انه إذا أردنا أن نقترب من النموذج التربوى فلابد من الاهتمام بدراسة الجانب الانفعالى فى عملية التعلم فهو الذى يقدم لنا الدفعة التى نتطلع إليها ،ويجب علينا أن نعترف بأهمية الجوانب الوجدانية فى التربية فهى التى تنمى الانتباه الذى بدوره ينمى التعلم والتذكر ، ولكن الأنشطه المدرسية تركز فقط على الجوانب المنطقية القابلة للقياس فنحن نقيس قدرة التلميذ مثلا على الكتابة ولكن لا نهتم بصحته الوجدانية. (صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافى ،٢٠٠٠ ، ١٩٠)

ويعد Mayer & Salovey أول من استخدما مصطلح الذكاء الانفعالى عام ١٩٩٠ حيث أشار كلاهما للأهمية الملحة لوضع نظرية تفرض نوعا جديدا من أنواع الذكاء يركز على الفروق الفردية بين الأشخاص فى معالجة المعلومات الانفعالية ،وتستند النظرية إلى فكرة أحداث الحياة المتنوعة التى تشتمل على معلومات انفعالية مهمة يجب أن يتم معالجتها عن طريق معالجة المعرفة كما أن الأفراد يختلفون فى قدراتهم على هذه المعالجة. (Salovey&Mayer,1990,190)

وأطلق على نظريتهما مسمى نموذج القدرة للذكاء الانفعالى وعرفاه بأنه : القدرة على مراقبة الفرد لذاته ومراقبة مشاعر الآخرين والتعرف عليها والتمييز بينها ،وكذلك القدرة على إقامة علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين ويتكون النموذج من أربعة أبعاد وهى (إدراك الانفعالات -استخدام الانفعالات -فهم الانفعالات - إدارة الانفعالات).(Mayer&Salovey,1997,6)

ومن النماذج المختلطة فى الذكاء الانفعالى نموذج (Bar-on,1997) يعتمد على مدخل الشخصية واعتبر أن مكونات الذكاء الانفعالى عبارة عن مجموعة من الخصائص الشخصية حددها بخمسة أبعاد رئيسة لمستوى الذكاء الانفعالى لدى الفرد وهى :المكونات الشخصية التى تضم خمسة مكونات

(الوعى الذاتى الانفعالى - التوكيدية - اعتبار الذات - تحقيق الذات - الاستقلالية)

ومكونات العلاقات بين الأشخاص والتى تضم ثلاثة مكونات(العلاقات الشخصية – المسؤولية الاجتماعية - التعاطف) ومكونات القدرة على التكيف والتى تضم ثلاثة مكونات(ادراك الواقع - المرونه -حل المشكلات)،و مكونات إدارة الضغوط والتى تضم مكونين(تحمل الغموض -ضبط الاندفاع)،ومكونات المزاج العام والتى تضم مكونين(التفاؤلية - السعادة)(Bar–On,2000,373)

ونموذج Goleman الذى قدمه من خلال كتابه الشهير Emotional Intelligence وسمى بالنموذج المختلط ؛لأنه جمع بين المكونات الشخصية والاجتماعية ويعرف الذكاء الانفعالى: بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التى يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهنى وفى الحياة التى تتضمن الوعى بالذات والتحكم فى الدوافع والإصرار فى مواجهه الإحباطات والحماس وتأخير الاشباعات وتنظيم المزاج والاحتفاظ بالضغوط بعيدا عن قدرة الفرد على التفكير والأمل والدافعية الذاتية والتفهم العاطفى واللياقة الاجتماعية،ويتكون نموذج Goleman من خمسة أبعاد وهى:(الوعى بالذات -الدافعية الذاتية -إدارة الانفعالات -التعاطف -المهارات الاجتماعية).(صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافى ،٢٠٠٠، ٦٦)

وتتبنى الدراسة الحالية نموذج Goleman للذكاء الانفعالى وذلك لأنه من ضمن النماذج الحديثة التى جمعت بين المكونات الشخصية والاجتماعية للذكاء الانفعالى.

ويرتبط الذكاء الانفعالى بالعديد من المتغيرات منها استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،حيث يرى(جابر عبد الحميد جابر،١٩٩٩، ٣٤٣) إن خلق متعلمين منظمين ذاتيا يتطلب خلق بيئة فيزيقية خصبة من المثيرات الحسية وبيئة اجتماعية يتم فيها نقل وتوصيل أهمية كيف تتعلم بوضوح للطلاب ويتطلب ذلك من المعلمين تدريس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا Self–Regulated Learning Strategies بصراحة ووضوح للتلاميذ وان يساعدوهم على أن يصبحوا أكثر فاعلية فى استخدامها وكذلك التأكيد على مسؤلية التلاميذ أنفسهم على إتقان هذه الاستراتيجيات بدءا من الصفوف الأولى

بالمدرسة وأن يستمر خلال المرحلة الثانوية والتعليم العالى. فالطلاب الذين يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يستطيعون ضبط عملية تعلمهم والسيطرة على وقتهم وجدولته وتنظيمه مما يؤثر فى أدائهم ويساعدهم على الانتقال من عملية التلقين والتلقى السائدة فى مراحل التعليم إلى إتقان هذه الاستراتيجيات كأحد العوامل المهمة فى عملية التعلم (محمد المصرى، ٢٠٠٩، ٣٤٢)

ويؤكد (Boekaerts,1999,445) على أهمية التعلم مدى الحياة لمواكبة عصر العولمة والمعرفة المتعددة، وفى سبيل ذلك طرح العديد من الصيغ والتصورات التى تساعد على التعلم مدى الحياة ومنها التعلم المنظم ذاتيا، وذلك بالتركيز على شخصية المتعلم بوصفه مشاركا نشطا فى عملية التعلم كما يعد التعلم المنظم ذاتيا أساس للنجاح فى التعلم وحل المشكلات.

وتتعدد النماذج التى تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومنها : نموذج (Zimmerman,1989)، ونموذج(Pintrich&Degroot,1990)، نموذج(Winne,1995)، ونموذج (McMahon,2002) ونموذج (Boekaerts,1999).

وتتبنى الدراسة الحالية نموذج(Pintrich&Degroot,1990) والذى يتكون من :

الاستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies : وهى التى يستخدمها الطلاب فى التعلم والتذكر والفهم وتتمثل فى (التسميع -التفصيل -التنظيم والتحويل –التفكير الناقد).

الاستراتيجيات ما وراء المعرفية Meta–Cognitive Strategies وهى التى يستخدمها الطلاب فى التخطيط والمراقبة والمعرفة وتتمثل فى(التخطيط -المراقبة).

استراتيجيات إدارة المصدر Resource Management Strategies تتضمن قدرة الطالب على إدارة وضبط الجهد أثناء أداء المهام، والقدرة على المثابرة فى مواجهة المهام الصعبة ومواجهة ما يشتت الانتباه وتتمثل فى(إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -تعلم الأقران -طلب العون الأكاديمى) وذلك لأنه يدمج بين الدوافع والإدراك والسلوك .

أما عن علاقة الذكاء الانفعالى باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فيرى(أنور فتحى عبد الغفار، ٢٠٠٣، ١٣٦ -١٣٧) أن الذكاء الانفعالى مدعم ومسهم بقوة فى كيفية إدارة الفرد لذاته نحو التعلم الموجه ذاتيا حيث يتجه الفرد نحو التعلم الذاتى نظرا لاستعداده العاطفى فى تحصيل العلم حبا

فى مجال معين دون آخر ومن ثم وجب على القائمين على عملية التعلم من معلمين وواضعى مناهج ومشرفين أن يراعوا ذلك بتوجيه كل طالب نحو مجال العلم الذى يتفق وذكائه الانفعالى، كما أن الذكاء الوجدانى هو المسئول عن العواطف وإدارتها وتوجيهها، وأنه مؤثر فعال فى السلوك الصادر عن الفرد فى كل مواقف حياته، وأن امتلاك الفرد مهارات الذكاء الوجدانى بشكل مرتفع توجهه لإدارة ذاته بشكل يتم من خلاله تحقيق ذاته عن طريق الاتجاه نحو التعلم الذاتى الذى ينمى معارفه وتزويده بالخبرات المعرفية التى يرغبها، وتساعد على توافقه مع نفسه وتكيفه مع الآخرين ويكون مسئولا عن قرارات حياته التى يسعى إليها

حيث أكدت الكثير من الدراسات وخاصة الأجنبية على وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومنها: (Minnaert,1999)، (Pekrun, et al,2002)، (أنور فتحى عبد الغفار،٢٠٠٣)، (Meabekoje ,2010)، (Hasanzad &Shahmohamad ,2011)، (Cecilial& Man-Tak, 2011)، (Nosratinia et al,2013)، (سعد مهدى حسين،٢٠١٣)، (Nostratinia& Mirzaki, 2014).

مشكلة البحث

لوحظ فى الفترة الأخيرة تزايد موجات العنف فى المجتمع بما فيه الجامعة، وتزايدت فيه أساليب التواصل مع الآخرين ضمن معطيات الحياة وكثرة الضغوط وتزايدت الحاجة إلى الاهتمام بنوع أخر من الذكاء وهو الذكاء الانفعالى حيث وقد أشارت دراساتى (Goleman,1995.Mayer&Salovey,2004) إلى أن الذكاء المعرفى وحده لا يضمن النجاح للفرد وتكيفه وتفوقه إنما يحتاج إلى الذكاء الانفعالى الذى يعد مفتاح النجاح فى معظم مجالات الحياة حيث نسبة ما ساهم به الذكاء المعرفى من نجاحات الحياة لا تزيد على أعلى تقدير ٢٠٪ فى حين تساهم العوامل الأخرى وأهمها الذكاء الانفعالى بنسبة ٨٠٪. (دانييل جولمان،١٩٩٥، ٥٥)

ويعد الذكاء الانفعالى مكونا مهما من مكونات السلوك الانسانى وهو وثيق الصلة بحياة الإنسان وشخصيته لذا فهو ضرورى لحياته اليومية ويوجه قدراته ويتحكم بقراراته فإنه من الحاجة توافر هذا النوع من الذكاء لديه، لذا يفترض البعض أنه فى حالة فشل الإنسان فى الحياة فإن ذلك يعود إلى ضعف مهارات هذا الذكاء لديه. (جمال عبد الله أبو زيتون،٢٠١٠، ٢١)

فطلبة الجامعة يعانون من التغيرات الاجتماعية والجسمية والنفسية التى توافق هذه المرحلة فهم عادة يحبذون التخلص من القيود والسلطات التى تحيط بهم كما أن فترة نهاية المراهقه عادة ما تكون الانفعالات عنيفة وأن انتشار ظاهرة العنف الجامعى ما هى إلا نتيجة واضحة لعدم القدرة على التعامل مع الأجواء والتغيرات التى تطرأ على الطالب نفسه وعلى الأجواء الجامعية ، كما أن الذكاء الانفعالى له دور مهما فى الوعى بالانفعالات والمشاعر والتحكم فيها وإدارتها على أتم وجه ومنها التحكم بالغضب والقلق وغير ذلك وقراءة مشاعر الآخرين والتعاطف معهم، ويعد موضوع الذكاء الانفعالى مهما فى الحياة الجامعية فالبيئة الجامعية غنية بما تثير المشاعر السلبية وأبرزها الخوف على المستقبل والضغط النفسى الذى يتسبب فى زيادة احتمال ظهور هذه المشاعر والانفعالات ويتعرض الطالب لكثير من الضغوط فالطالب يخاف انه ليس جيدا بما فيه الكفاية ولا يقوم بما هو مطلوب منه بشكل جيد وان الآخرين يعرفون أكثر منه بالنسبة لما يتوجب عليه عمله فيؤثر ذلك فى تنظيمه لتعلمه .(محمد احمد الرفوع،٢٠١١، ٩٤)

وقد اختلفت نتائج الدراسات التى تناولت الذكاء الانفعالى فى ضوء متغيرات منها النوع - التخصص ومنها دراسة : (Tapia,1998) ، (Sutarso,1998)،(Yeh,1999)،(فوقية محمد محمد ،٢٠٠١)،(Reiff,2001) ، (Ciarrachi, et al,2001)، (Fatt,2002)،(محمد عبد السميع رزق ،٢٠٠٤)، (محمد حبشى حسين،٢٠٠٤)، (احمد محمد المهدى ومسعد العظيم محمد ،٢٠٠٤) ، (Lyons&Schneider,2005)،(عثمان حمود الخضر،٢٠٠٦)،(أحلام حسن محمود،٢٠٠٦)، (محمد المصرى،٢٠٠٧)،(محمد احمد الرفوع،٢٠١٠)،(عبد اللطيف عبد الكريم المومنى ،٢٠١٠) أشارت إلى وجود فروق ترجع لمتغير النوع منها فى بعض الأبعاد دون أخرى لصالح الذكور ومنها لصالح الإناث ومنها فى جميع الأبعاد.

وفى حين أشارت دراسة كلا من : (Schuttle,et al,1998) ، (محمد إبراهيم جوده ،١٩٩٩) ،(عبد المنعم احمد الدردير،٢٠٠٢) ،(أنور فتحى عبد الغفار ،٢٠٠٣)، (فاتن فاروق عبد الفتاح،٢٠٠٥) ،(عبد الجبار ناصر محمد،٢٠٠٥)، (آمال جوده،٢٠٠٧)، (عباس نوح الموسوى ، ٢٠٠٨) ،(مديحه عثمان عبد الفضيل ، أمل أنور عبد العزيز، ٢٠٠٨)،(إيمان صادق عبد الكريم ،٢٠١٠)، (فؤاد طه طلافحة

، ٢٠١٣) إلى عدم وجود فروق ترجع للنوع فى الذكاء الانفعالى.

أما بالنسبة التخصص أشارت نتائج كلا من : (محمد إبراهيم جوده، ١٩٩٩)،(عمر بن عبد الله مصطفى ، ٢٠٠٧)،(عباس نوح الموسوى ، ٢٠٠٨) ،(محمد احمد الرفوع، ٢٠١٠)،(احمد العلوان، ٢٠١١)،(فؤاد طه طلافحة ، ٢٠١٣)،(انتصار فتح الرحمن سليمان ، ٢٠١٥) أشارت لوجود فروق فى بعض الأبعاد ودراسات يوجد فروق فى جميع الأبعاد.

وفى حين أشارت نتائج دراسة كلا من : (عبد المنعم احمد الدردير، ٢٠٠٢)،(محمد بن عليثة الاحمدى ، ٢٠٠٧) ،(إيمان صادق عبد الكريم ، ٢٠١٠) ،(عبد اللطيف عبد الكريم المومنى ، ٢٠١٠) لعدم وجود فروق ترجع لمتغير التخصص فى الذكاء الانفعالى

مما سبق يتضح لنا الجانب الأول من مشكلة البحث وهو تباين نتائج الدراسات والأدبيات التى تناولت الذكاء الانفعالى فى ضوء متغيرات (النوع -التخصص) مما حدا بالباحثة إلى ضرورة الكشف عن طبيعة الفروق التى تعزى إلى النوع والتخصص والتفاعل بينهما فى الذكاء الانفعالى.

وفى ضوء تفعيل دور المتعلم فى عملية التعلم من جهة وازدياد تعقد المهمات التعليمية من جهة أخرى فالطالب الجامعى هو من يتحمل مسؤلية تعلمه الذاتى فقد يرجع انخفاض درجات الطلاب ليس لضعف قدراتهم أو قصور فى جوانب شخصياتهم وإنما يرجع إلى افتقارهم للاستراتيجيات المهمة فى التعلم والاستذكار حيث لم تعد النظرة للمتعلمين على أنهم متلقين للمعلومات فحسب بل أكثر من ذلك فهم نشيطون فى تنظيم المادة المتعلمة وإعادة بناء المعرفة الموجودة وربطها بالمعرفة السابقة مما يسهم فى تكوين بنيات معرفية أكثر استقرارا ومن هنا أصبح التعلم المنظم ذاتيا من أكثر الموضوعات التى تلقى قبولا فى الآوانه الأخيرة فى مجال التعلم الاكاديمى.

وبما تفرضه الحياة المعاصرة أصبحت المؤسسات التعليمية غير قادرة على أن تفى بمتطلبات التعلم والتعليم نظرا للتطور المعرفى وثورة المعلومات بالإضافة إلى الأعداد الكبيرة والمتزايدة من الطلاب والذى يتطلب من المتعلم أن يكون معلما لذاته وموجها لها فالمستقبل سيكون لهؤلاء الطلاب الذين سيستمرون فى تعلمهم الذاتى ويكيفون أنفسهم لمواجهه التغيرات التكنولوجية السريعة .(نادية السيد الحسينى، ٢٠٠١ ، ٢٢٦)

ولقد تعددت الأدبيات والدراسات التى تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى ضوء متغيرات منها النوع -التخصصة،فقد وجد اتفاق بين نتائج الدراسات أمثال: (Lindner&Harris,1992)،(لطفى عبد الباسط إبراهيم،١٩٩٦)،(عزت عبد الحميد محمد،١٩٩٩)، (Polleys , 2000)، (عماد احمد حسن،٢٠٠٣)،(محمد محمد صلاح،٢٠٠٩)، (Yukseltruk & Bulut ,2009)،(Otts,2010)، (عبد الناصر الجراح،٢٠١٠)،(أنور فتحى عبد الغفار،٢٠٠٣)،(إبراهيم السيد إبراهيم،٢٠١٢) على وجود فروق ترجع لمتغير النوع.

وأشارت دراسة كلا من :(ربيع عبده احمد،٢٠٠٥)،(حنان محمد نور الدين،٢٠٠٧) ،(نجدى ونيس حبشى،٢٠٠٥)(Kesici,et al ,2009)،(Hong et al,2009)،(محمد المصرى ،٢٠٠٩) ،(محمد عبد السميع رزق،٢٠٠٩) عدم وجود فروق ترجع لمتغير النوع فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

أما بالنسبة التخصص أشارت دراسة كلا من: (عزت عبد الحميد محمد، ١٩٩٩)،(نجدى ونيس حبشى،٢٠٠٥)،(رشا احمد مهدى،٢٠١٠)، (إبراهيم بن عبد الله الحسينان،٢٠١٠)،(إبراهيم السيد إبراهيم،٢٠١٢) إلى وجود فروق فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ترجع للتخصص.

وأشارت دراسة كلا من :(ربيع عبده احمد،٢٠٠٥)،(حنان محمد نور الدين،٢٠٠٧) إلى عدم وجود فروق فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ترجع للتخصص.

مما سبق يتضح لنا الجانب الثانى من مشكلة الدراسة وهو تباين نتائج الدراسات والأدبيات التى تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى ضوء متغيرات (النوع -التخصص) مما حدا بالباحثة إلى ضرورة الكشف عن طبيعة الفروق التى تعزى إلى النوع والتخصص والتفاعل بينهما فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

وحيث أن للحالة الانفعالية تأثيرها على الحالة العقلية فالتلاميذ ذوو حالات القلق العالية والغضب والاكتئاب لا يتعلمونه بكفاءة فمن يقع فريسة لهذه الحالات لا يستطيع استيعاب المعلومات بكفاءة ولا يستطيع الاستفادة منها لأن الانفعالات حين تهاجم التركيز فإنها تعطل القدرات العقلية وخاصة الذاكرة العاملة Working Memory التى تختص باستحضار المعلومات المرتبطة بالمهمة التى يواجهها الفرد (صفاء الأعسر وعلاء الدين كفافى،٢٠٠٠، ٥٠)

ومن ناحية أخرى نجد المؤسسات التعليمية تقف فى ثبات عند القدرات الأكاديمية ولا تعترف بالمشاعر والانفعالات وتضع الطلبة فى أجواء يركزون على المعرفة والمنطق فقط متجاهلة الذكاء الانفعالى الذى يعد مجموعة من السمات لها أهميتها فى تحديد مصير الفرد كما يحدد كيفية استخدام المهارات التى يتمتع بها الفرد أفضل استخدام بما فيها الذكاء الفطرى فالعقل هو الذى يصنع أهداف الإنسان والانفعالات هى التى تجعله يتحمس لتحقيق هذه الأهداف.(دانييل جولمان،١٩٩٥، ٥٧)

فقد يرجع فشل نسبة كبيرة من الطلاب فى مرحلة التعليم الجامعى فى المجال الأكاديمى إلى مشكلات دافعية التى لا تستقل كثيرا عن الخطأ فى الاختيار المهنى المناسب، فهناك ضرورة ملحة لإيجاد نوع من التكامل بين التوجهات البحثية المختلفة ،والخاصة بالنواحى الانفعالية والمعرفية ،وما وراء المعرفية

ويلاحظ قلة الدراسات العربية التى تناولت علاقة الذكاء الانفعالى باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وهذا يمثل الجانب الثالث من مشكلة البحث الحالى ومن الدراسات التى تناولت المتغيربن معا دراسة كلا من :(Minnaert,1999)،(Pekrun,et al ,2002)(أنور فتحى عبد الغفار،٢٠٠٣) (Hasanzad ،(Cecilial& Man-Tak, 2011)،(Meabekoje ,2010)، Nostratinia& (،(Nosratinia et al,,2013) ،&Shahmohamad ,2011) Mirzaki, 2014)

وأشارت جميعها إلى وجود علاقة بين الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لذا يحاول البحث الحالى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الانفعالى بأبعاده واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

<u>لذا تثير مشكلة البحث الحالى التساؤلات الآتية :</u>

١ - هل هناك ارتباط دال إحصائيا بين الذكاء الانفعالى بأبعاده واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا؟

٢ - هل هناك فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير النوع(ذكور -إناث)أو التخصص (ادبى -علمى) أو التفاعل بينهما فى الذكاء الانفعالى وأبعاده المختلفة لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية – جامعة المنيا؟

٣ - هل هناك فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير النوع(ذكور -إناث) أو التخصص(ادبى -علمى) أو التفاعل بينهما فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية – جامعة المنيا؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالى إلى محاولة تعرف:

١ -العلاقة الارتباطية الدالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالى بأبعاده واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا.

٢ - تفسير الفروق التى ترجع لمتغير النوع(ذكور -إناث)أو التخصص (ادبى -علمى)أو التفاعل بينهما فى الذكاء الانفعالى ومكوناته المختلفة لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا.

٣ -تفسير الفروق التى ترجع لمتغير النوع(ذكور -إناث)أو التخصص(ادبى -علمى)أو التفاعل بينهم فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا.

أهمية البحث

تحددت أهمية البحث فى الجوانب النظرية والتطبيقية التالية:

١ -يستمد البحث أهميته من مجتمع الدراسة فهم طلاب الجامعة حاضر ومستقبل الأمة.

٢ -إثراء الأدبيات والمكتبة السيكولوجية بإطار نظرى حول متغيرات الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لما لها من حداثة وقله تناولهم معا فى الدراسات العربية.

٣ - محاولة وضع توصيات للعلاقة بين متغيرات البحث الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. ٤ -قد تفيد نتائج هذا البحث فى جذب انتباه القائمين على العملية التربوية وطلاب الجامعة حول تنمية قدراتهم على الذكاء الانفعالى.

٥ -بيان أهمية الدور الذى تلعبه المتغيرات الديموجرافية كالنوع والتخصص والتفاعل بينهما فى الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

٦ -إعداد مقاييس تتمتع بمعدلات سيكومترية (صدق -ثبات) عالية لقياس الذكاء الانفعالى وفق نموذج Goleman للذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفق نموذج Pintrich

لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

مفاهيم البحث الإجرائية

١ -**الذكاء الانفعالى** Emotional Intelligence

هو قدرة الفرد على الوعى بحالاته الانفعالية وانفعالات الآخرين وإدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين والتعاطف والتواصل الاجتماعى معهم والإحساس بمشاعرهم ومشاكلهم ومشاركتهم حلها والتفاعل وإقامة علاقات جيدة معهم. ومن مكوناته(الوعى بالذات - إدارة الانفعالات -الدافعية – التعاطف -المهارات الاجتماعية)

ويعرف إجرائيا : بالدرجة التى يحصل عليها الطالب /الطالبة فى مقياس الذكاء الانفعالى الذى أعدته الباحثة .٢٠١٧

٢ -**استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا** Self-Regulated Learning Strategies

هى العمليات التى يستخدمها الطلاب من أجل تنظيم أنفسهم مستخدمين فى ذلك العديد من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية بالإضافة لإدارتهم لتلك الاستراتيجيات من أجل التحكم فى عملية تعلمهم. وتتمثل هذه الاستراتيجيات فى :(التسميع -التفصيل –التنظيم - التفكير الناقد - التنظيم الذاتى ما وراء المعرفة -إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -طلب العون الأكاديمى)

وتعرف إجرائيا : بالدرجة التى يحصل عليها الطالب/الطالبة فى مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذى أعدته الباحثة ٢٠١٧.

فروض البحث :

١ - لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا.

٢ - لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير النوع او التخصص او التفاعل بينهما فى الذكاء الانفعالى لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا.

٣ - لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير النوع أو التخصص أو التفاعل بينهما فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا.

إجراءات البحث:

أولا -العينة الاستطلاعية

تم اختيار عينة البحث الاستطلاعية من طلاب وطالبات الفرقة(الأولى -الرابعة) تخصصات (علمية/أدبية)،(ذكور وإناث) وبلغ عدد أفراد العينة الاستطلاعية (٢٨٥) طالبا وطالبة تراوحت أعمارهم بين(١٨ -٢٢) سنة.

ثانيا -أدوات البحث

١ -مقياس الذكاء الانفعالى

الهدف من المقياس

يهدف المقياس إلى قياس أبعاد الذكاء الانفعالى لدى عينة من طلاب الجامعة بكلية التربية وذلك طبقا للتعريف الاجرائى للذكاء الانفعالى فى البحث الحالى وهو "قدرة الفرد على الوعى بحالاته الانفعالية وانفعالات الآخرين وتنظيم وإدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين والتعاطف والتواصل الاجتماعى مع الآخرين والإحساس بمشاعرهم ومشاكلهم ومشاركتهم حلها والتفاعل وإقامة علاقات جيدة معهم".

التحقق من الشروط السيكومترية لمقياس الذكاء الانفعالى

أولا - صدق المقياس

١ -صدق المحتوى

للتأكد من صدق المقياس وصلاحيته لقياس ما وضع لقياسه تم عرض الصورة المبدئية على (١٦)عضوا من أعضاء هيئة التدريس بقسمى علم النفس التربوى والصحة النفسية بكلية التربية - جامعة المنيا لاستطلاع أرائهم حول انتماء كل عبارة للبعد الذى تقيسه وصحتها اللغوية مع إمكانية تعديل العبارات بما يتلاءم مع عينة البحث وقد تكون المقياس فى صورته الأولية من (١٢٠)عبارة صنفت أسفل أبعاد الذكاء الانفعالى وقد تم حذف (٤٠)عبارة وفقا لأراء السادة المحكمين والتى قلت نسبة الاتفاق على صلاحيتها عن ٨٠٪ وبذلك تكون المقياس من(٨٠) عبارة لقياس خمسة أبعاد للذكاء الانفعالى.

*التجانس الداخلى كمؤشر للصدق

تم استخدام التجانس الداخلى كمؤشر للصدق وذلك بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب على كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد الذى تنتمى إليه بعد حذف قيمة المفردة من البعد وأيضا العلاقة بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك بعد حذف قيمة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس والعلاقة الارتباطية بين كل بعد وا لمجموع الكلى للمقياس بعد حف قيمة البعد من ا لمجموع الكلى للمقياس

ويوضح جدول (١) التجانس الداخلى لمفردات مقياس الذكاء الانفعالى والبعد الخاص بها بعد حذف قيمة المفردة من درجة البعد الخاص بها.

جدول (١) التجانس الداخلى لمفردات مقياس الذكاء الانفعالى (ن=١٠٣)

الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه
الوعى بالذات	١	,١٤٤	إدارة الانفعالات	٦	,٠٧٩	الدافعية الذاتية	٢٠	,٤١٥**
	٢	,٠٧٧		٧	,٠٧٢		٦٢	,٣٨٣**
	٣	,٣٨٢**		٨	,١٦٢		٦٣	,٦٠٨**
	٤	,١٣٠		٩	,٠٩٢		٦٤	,٥١١**
	٥	,٣١٦**		١٠	,١٠٦		٦٥	,٧٠٦**
	٥٠	,٢٨٥**		١١	,٠٣٢		٦٦	,٤٧٩**
	٥١	,٤١٧**		١٢	,١٩٦*		٦٧	,٣٩٤**
	٥٢	,٣٧٤**		١٣	,٠٥٢		٦٨	,٥٩٢**
	٥٣	,١٣٤		٥٦	,٢٦٧**		٢١	,٦٠٧**
	٥٤	,٤٨٦**		٥٧	,٤٢٢**		٢٢	,٢٨٧**
	٥٥	,٢٥٩**		٥٨	,٢٦٣**		٢٣	,٣٣٠**

E-mail: gamel_abdo59@yahoo.com ☎ 01002702115

الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه
التعاطف	٢٦	,٣٣٤**		٥٩	,١٣٠		٢٤	,٥٥٨**
	٦٩	,١٧٧		٦٠	,١٤٣		٢٥	,٥٠٣**
	٧٠	,٣٤٥**		٦١	,٤٦٢**	المهارات الاجتماعية	٣٥	,٣٦٥**
	٧١	,٣٢٧**		١٤	,٠٦٢		٣٦	,٣٢٨**
	٧٢	,٣٠٩**		١٥	,١٤١		٣٧	,٢٨٧**
	٧٣	,٥٠٤**		١٦	,٣٧٤**		٣٨	,١٠٣
	٧٤	,٢٥٨**		١٧	,٣٦٤**		٣٩	,٢١١**
	٢٧	,٢٨٨**		١٨	,٣١٤**		٤٠	,٣٩٩**
	٢٨	,٣٨٣**		١٩	,١٤٠		٧٥	,٣٢٤**
	٢٩	,٠٥٤					٧٦	,١٢٣
	٣٠	,٤٤٨**					٧٧	,٠٥٠
	٣١	,٥٢٩**					٧٨	,٤٣٠**
	٣٢	,٣٩١**					٧٩	,٣٢٦**
	٣٣	,٥٦٠**					٨٠	,١١٥
	٣٤	,٣٦٢**					٤١	,١٩٠
							٤٢	,١٠٣
							٤٣	,٤٢٣**
							٤٤	,٤١٤**
							٤٥	,٠١٢
							٤٦	,٣٠٤**
							٤٧	,٣٤٩**
							٤٨	,١٩١

E-mail: gamel_abdo59@yahoo.com ☎ 01002702115

الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه
							٤٩	٠,٥٤٢**

*دال عن مستوى ٠,٠٥ **دال إحصائيا عند مسوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (١) أن قيم معاملات الارتباط العبارات بالبعد الخاص بها دال احصائيا باستثناء العبارات المشار إليها فى الجدول السابق وتم حذف العبارات غير الدالة من المقياس وبذلك أصبح المقياس يتكون من (٥٤) مفردة وللتأكد من اتساق عبارات المقياس بعد حذف العبارات غير الدالة إحصائيا أعيد حساب معاملات الاتساق لعبارات المقياس ويوضحها جدول (٢)

جدول (٢) التجانس الداخلى لمفردات مقياس الذكاء الانفعالى بعد حذف المفردات غير الدالة إحصائيا وارتباط المفردة بالبعد الخاص بها فى المقياس

البعد	رقم المفردة	ارتباطها المفردة بالبعد	ارتباطها بالمجموع الكلى للمقياس	البعد	رقم المفردة	ارتباطها المفردة بالبعد	ارتباطها بالمجموع الكلى للمقياس
الوعى بالذات	٣	٠,٤٠٣**	٠,٤٥٥**	إدارة الانفعالات	١٢	٠,٢٦١**	٠,٢٩١**
	٥	٠,٣٣٥**	٠,٤٥٠**		٥٦	٠,٢٦٧**	٠,٢٦٨**
	٥٠	٠,٤٦٠**	٠,٤٠٠**		٥٧	٠,٢٥٨**	٠,٢٧٥**
	٥١	٠,٤٨٤**	٠,٤١٣**		٥٨	٠,٣٧٦**	٠,٣٠٩**
	٥٢	٠,٤٢٨**	٠,٤٥٤**		٦١	٠,٥٧٥**	٠,٣١١**
	٥٤	٠,٥١٢**	٠,٥١٤**		١٦	٠,٤٥٤**	٠,٢٧٤**
	٥٥	٠,٢٥٩**	٠,٢٨٣**		١٧	٠,٤١٦**	٠,٣٤٦**
الدافعية الذاتية	٢٠	٠,٤١٥**	٠,٣٠٤**		١٨	٠,٣٧٨**	٠,٣٤٢**
	٦٢	٠,٣٨٣**	٠,٣٥١**	التعاطف	٢٦	٠,٣٣٣**	٠,٤٠٦**
	٦٣	٠,٦٠٨**	٠,٥١٦**		٧٠	٠,٤٠٣**	٠,٣٠٦**
	٦٤	٠,٥١١**	٠,٣٨٢**		٧١	٠,٢٩١**	٠,٢٧٤**
	٦٥	٠,٧٠٦**	٠,٥٢١**		٧٢	٠,٣٦٤**	٠,٢٠٠**

البعد	رقم المفردة	ارتباطها المفردة بالبعد	ارتباطها بالمجموع الكلى للمقياس	البعد	رقم المفردة	ارتباطها المفردة بالبعد	ارتباطها بالمجموع الكلى للمقياس
	٦٦	٠,٤٧٩**	٠,٤٦٨**		٧٣	٠,٥٦١**	٠,٤٣٢**
	٦٧	٠,٣٩٤**	٠,٤٨٤**		٧٤	٠,٢٥٢**	٠,٤١٥**
	٦٨	٠,٥٩٢**	٠,٤٧٤**		٢٧	٠,٢٣٥**	٠,١٩٩**
	٢١	٠,٦٠٧**	٠,٤٣٢**		٢٨	٠,٣٩٨**	٠,٢٣٠**
	٢٢	٠,٢٨٧**	٠,٢٦٢**		٣٠	٠,٤٦٣**	٠,٣٧٣**
	٢٣	٠,٣٣٠**	٠,٣٣٧**		٣١	٠,٥٧٩**	٠,٣٥٩**
	٢٤	٠,٥٥٨**	٠,٣٧٣**		٣٢	٠,٤٣٩**	٠,٣٢٦**
	٢٥	٠,٥٠٣**	٠,٢٧٨**		٣٣	٠,٦٠٠**	٠,٤٤٠**
المهارات الاجتماعية	٣٥	٠,٣٢٣**	٠,٣٣٤**		٣٤	٠,٣١٢**	٠,٣٢٩**
	٣٦	٠,٣٠٦**	٠,٤٠٨**				
	٣٧	٠,٣٨٥**	٠,٣١٨**				
	٣٩	٠,٢١١**	٠,٢٢٥**				
	٤٠	٠,٤٤٢**	٠,٣٠٩**				
	٧٥	٠,٣٦٠**	٠,٢٤٢**				
	٧٨	٠,٣٣٤**	٠,٥٢٤**				
	٧٩	٠,٢٤٨**	٠,٣١٥**				
	٤٣	٠,٤٩١**	٠,٣٦٥**				
	٤٤	٠,٤٠١**	٠,٤٢٥**				
	٤٦	٠,٣٨٣**	٠,٢٦١**				
	٤٧	٠,٣٥٤**	٠,٢٤٣**				
	٤٩	٠,٥٨٧**	٠,٤٨٦**				

**دال إحصائيا عند مسوى ٠,٠١

جدول (٣) ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	عدد المفردات	معامل الارتباط بين البعد والمجموع الكلى
الوعى بالذات	٧	٦٨٣,**
إدارة الانفعالات	٨	٤٣٤,**
الدافعية الذاتية	١٣	٥٥٦,**
التعاطف	١٣	٥١٩,**
المهارات الاجتماعية	١٣	٥٢٢,**

يتضح من جدول (٢، ٣) قيم معاملات الارتباط بين المفردة والبعد الذى تنتمى إليه بعد حذف المفردات غير الدالة إحصائيا ارتباطاتها أعلى وعلى درجة من الثقة كمؤشر للحكم على صدق المقياس فى صورته النهائية كما يتضح ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس ودرجة البعد بالمجموع الكلى للمقياس دال إحصائيا.

٢ - صدق المحك(التلازمى)

استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الانفعالى من إعداد (رشا عبد الفتاح الديدى ٢٠٠٥) كمحك للحكم على صدق المقياس الحالى وذلك لاشتماله على نفس الأبعاد وهى (الوعى بالذات -تنظيم الانفعالات -الدافعية الشخصية -المشاركة الوجدانية -معالجة العلاقات)وتمتعه بدرجة صدق عالية تؤهله لان يوثق به كمحك للحكم على صدق المقياس الذى أعد فى البحث الحالى.

وقد تم تطبيق المقياسين على العينة الاستطلاعية (المشار إليها سابقا) وتم حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب فى كل بعد من أبعاد المقياس المحك والمقياس الحالى وكذلك ارتباط المجموع الكلى للمقياس والمقياس الحالى ويوضح جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والمحك

جدول (٤) معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس الذكاء الانفعالى والمقياس المحك

المقياس الحالى	الوعى بالذات	إدارة الانفعالات	الدافعية	التعاطف	المهارات الاجتماعية	المجموع الكلى
قيم الارتباط	,٤٣٥**	,٥٣٠**	,٣٣١**	,٦٥١**	,٦٥٤**	,٨٢٤**
المقياس المحك	الوعى بالذات	تنظيم الانفعالات	الدافعية الشخصية	المشاركة الوجدانية	معالجة العلاقات	

يتضح من جدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين المقياس الحالى والمقياس المحك دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ وكذلك المجموع الكلى مما يدل على أن مقياس الحالى يتسم بدرجة من الصدق.

ثانيا -ثبات المقياس

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الفاكرونباخ على درجات طلبة العينة الاستطلاعية فى المقياس ككل وأيضا أبعاده الفرعية و يوضح جدول(٥) معامل الثبات

جدول (٥) معاملات الثبات لأبعاد مقياس الذكاء الانفعالى

الأبعاد	معامل ثبات الفا
الوعى بالذات	,٦٠٦**
ادارة الانفعالات	,٥٩٠**
الدافعية	,٨٣٢**
التعاطف	,٧١٣**
المهارات الاجتماعية	,٧٢١**
المقياس ككل	,٨٨٣**

يتضح من جدول(٥) أن قيم معاملات الثبات للأبعاد انحصرت ما بين ,٥٩٠ و ,٨٣٢ وهذه جميعها تعبر عن معاملات ثبات جيدة وأيضا معامل ثبات المقياس ككل ,٨٨٣ وهى تعبر عن معامل ثبات دال إحصائيا ومرتفع.

ومما سبق يتضح أن المقياس له صدق وثبات مرتفع مما يدل على صلاحية استخدامه فى هذا البحث والوثوق فى نتائجه .

٢ - مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

أ -**الهدف من المقياس**

يهف المقياس الحالى إلى التعرف على أهم الاستراتيجيات التى يستخدمها الطلاب المرحلة الجامعية فى تنظيم عملية تعلمهم سواء كان فى الجامعة أو أثناء عمل تكليفات والاستذكار فى المنزل أو الاستعداد للاختبار وذلك عن طريق ضبط المتعلم وتنظيمه للأبعاد المختلفة لعملية التعلم وذلك طبقا للتعريف الاجرائى لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بأنها العمليات التى يستخدمها الطلاب من اجل تنظيم أنفسهم مستخدمين فى ذلك العديد من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية وإدارة الموارد الأكاديمية بالإضافة إلى إدارتهم لتلك الاستراتيجيات من اجل التحكم فى عملية تعلمهم.

التحقق من الشروط السيكومترية لمقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

أولا - صدق المقياس

١ -صدق المحتوى

للتأكد من صدق المقياس وصلاحيته لقياس ما وضع لقياسه تم عرض الصورة المبدئية على (١٦)عضوا من أعضاء هيئة التدريس بقسمى علم النفس التربوى والصحة النفسية بكلية التربية - جامعة المنيا لاستطلاع آرائهم حول انتماء كل عبارة للاستراتيجية التى تقيسها وصحتها اللغوية مع إمكانية تعديل العبارات بما يتلاءم مع عينة البحث وقد تكون المقياس فى صورته الأولية من (١٠٤)عبارة صنفت أسفل الاستراتيجيات الخاصة بها وقد تم حذف (١٣)عبارة وفقا لآراء السادة المحكمين والتى قلت نسبة الاتفاق على صلاحيتها عن ٨٠٪ وتم دمج استراتيجيه طلب العون الاكاديمى مع تعلم الأقران تحت مسمى (طلب العون الاكاديمى) بناءا على آراء السادة المحكمين وبذلك أصبح المقياس يتكون من (٩١)عبارة موزعة على ثمانى استراتيجيات.

***التجانس الداخلى كمؤشر للصدق**

تم استخدام التجانس الداخلى كمؤشر للصدق وذلك بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب على كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة الاستراتيجية الذى تنتمى إليه بعد حذف قيمة المفردة من الاستراتيجية ويوضح جدول (٦) التجانس الداخلى لمفردات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

والاستراتيجية الخاصة بها بعد حذف قيمة المفردة.

جدول (٦) التجانس الداخلى لمفردات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (ن=١٣٨)

الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه
التسميع	١	,٦١٤**	التنظيم	٦٣	,٣٣٤**	التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى	٢٢	,٥٠٩**
	٢	,٤٦٨**		٦٤	,٣٧٤**		٢٣	,٣٣٧**
	٣	,٣٣٠**		١٠	,٣٣٩**		٢٤	,٣٣٦**
	٤	,٣٩٥**		١١	,٤٧٩**		٢٥	,٢٣٧**
	٥	,٣١٤**		١٢	,٢٩٢**		٢٦	,٤٤٤**
	٥٤	,٣٥١**		١٣	,٣٣٦**		٢٧	,٠٣٣
	٥٥	,٤٤١**		١٤	,٤٤٤**		٢٨	,٢٩٦**
	٥٦	,٣٩١**		١٥	,٥٠١**		٢٩	,٤٨٨**
	٥٧	,٣٣٤**		١٦	,٣٣٥**		٧٠	,٤٦٦**
	٥٨	,٥٠٩**		١٧	,٤٢٩**		٧١	,٢٢٦**
التفصيل	٥٩	,٣٢١**	التفكير الناقد	١٨	,٤٥٦**		٧٢	,٣٠٦**
	٦	,٤٨٥**		١٩	,٥٣٠**		٧٣	,٣٢١**
	٧	,٤٠٩**		٦٥	,٥٠٨**		٧٤	,٥٨٥**
	٨	,٣٢٢**		٦٦	,٥٦١**		٧٥	,٤٧٢**
	٩	,٥٩٢**		٦٧	,٤٩٥**	طلب العون الاكاديمى	٤٦	,٢٩٢**
	٦٠	,٣٤٩**		٦٨	,٤٢١**		٤٧	,٤٣٤**
	٦١	,٥٦٢**		٦٩	,٠٢٩		٨٢	,٥٥٩**
	٦٢	,٤٧٢**		٢٠	,٤١٩**		٨٣	,٤٩٨**
وقت وبيئة الدراسة	٣٠	,٤٥٩**		٢١	,٢٠٠*		٨٤	,٦٦٤**
							٨٥	,٤٢٦**

الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه	الأبعاد	رقم المفردة	معامل ارتباط المفردة بالبعد الذى تنتمى إليه
	٣١	٣٠٧,**	تنظيم الجهد	٧٩	٢٨٩,**		٨٦	٥٣١,**
	٣٢	٣٧٥,**		٨٠	٤٣٧,**		٤٨	٤٠٩,**
	٣٣	٣٤٠,**		٨١	٣١٩,**		٤٩	١٠٦,
	٣٤	٣٢٩,**		٣٩	٣٥٤,**		٥٠	١٥٥,
	٣٥	٣٢٩,**		٤٠	٣٨٣,**		٥١	٠٢٨,
	٣٦	٣١٧,**		٤١	٣٣٥,**		٨٧	١٢٥,
	٣٧	٢٦٩,**		٤٢	٥١٠,**		٨٨	٤٧٥,**
	٣٨	٤٤٩,**		٤٣	٠٧٤,		٨٩	٤٧٧,**
	٧٦	٤٠٠,**		٤٤	٣٩٣,**		٩٠	٢٨٨,**
	٧٧	٤٨٩,**		٤٥	٣٨٠,**		٩١	١١٩,
	٧٨	٣٧٤,**					٥٢	١٢٩,
							٥٣	١٠٩,

**دال إحصائيا عند مسوى ٠,٠١ *دال عن مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول(٦) أن قيم معاملات الارتباط العبارات بالبعد الخاص بها دال إحصائيا باستثناء العبارات المشار إليها فى الجدول السابق وتم حذف العبارات غير الدالة من المقياس وبذلك أصبح المقياس يتكون من (٨١) مفردة وللتأكد من اتساق عبارات المقياس بعد حذف العبارات غير الدالة إحصائيا أعيد حساب معاملات الاتساق لعبارات المقياس ويوضحها جدول (٧)

جدول (٧) التجانس الداخلى لمفردات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بعد حذف المفردات غير الدالة إحصائيا وارتباط المفردة بالمجموع الكلى للمقياس ودرجة البعد بالمجموع الكلي (ن=١٣٨)

الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس	الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس
التسميع	١	**,٦١٤	**,٤٤٩	التفصيل	٥٩	**,٣٢١	**,٤٦٧
	٢	**,٤٦٨	**,٤١٥		٦	**,٤٨٥	**,٣٧١
	٣	**,٣٣٠	**,٣٤٦		٧	**,٤٠٩	**,٣٦٦
	٤	**,٣٩٥	**,٣٠٣		٨	**,٣٢٢	**,٢٨٦
	٥	**,٣١٤	**,٤٣٢		٩	**,٥٩٢	**,٥٣٢
	٥٤	**,٣٥١	**,٣٤٧		٦٠	**,٣٤٩	**,٤٠٣
	٥٥	**,٤٤١	**,٢٤٣		٦١	**,٥٦٢	**,٥٥١
	٥٦	**,٣٩١	**,٣٩٢		٦٢	**,٤٧٢	**,٦١٥
	٥٧	**,٣٣٤	**,٣٣٧	التفكير الناقد	١٨	**,٤٦٩	**,٤٥٢
	٥٨	**,٥٠٦	**,٤٥٧		١٩	**,٥٣٨	**,٥٢٢

الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس	الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس
التنظيم	٦٣	٠,٣٣٤**	٠,٥٤١**		٦٥	٠,٥٧٤**	٠,٥٣٣**
	٦٤	٠,٣٧٤**	٠,٤٧٠**		٦٦	٠,٥٩٤**	٠,٥٥٣**
	١٠	٠,٣٣٩**	٠,٣٦٣**		٦٧	٠,٥١٨**	٠,٤٦٣**
	١١	٠,٤٧٩**	٠,٤٢٧**		٦٨	٠,٤٥٣**	٠,٥١٩**
	١٢	٠,٢٩٢**	٠,٢٣١**		٢٠	٠,٤١٥**	٠,٤١٥**
	١٣	٠,٣٣٦**	٠,٣٠٩**		٢١	٠,١٨٤**	٠,٢٣٠**
	١٤	٠,٤٤٤**	٠,٣٩٠**	وقت وبيئة الدراسة	٣٠	٠,٤٥٩**	٠,٤٢٦**
	١٥	٠,٥٠١**	٠,٤٩٠**		٣١	٠,٣٠٧**	٠,٣٣٢**
	١٦	٠,٣٣٥**	٠,٣٩٩**		٣٢	٠,٣٧٥**	٠,٣٨٤**
	١٧	٠,٤٢٩**	٠,٣٩٥**		٣٣	٠,٣٤٠**	٠,١٩٧**
التنظيم الذاتى ما وراء المعرفة	٢٢	٠,٥١٣**	٠,٤٨٢**		٣٤	٠,٣٢٩**	٠,٣٦٤**

الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس	الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس
	٢٣	٠,٣٣٢**	٠,٣٥٦**		٣٥	٠,٣٢٩**	٠,٢٩٩**
	٢٤	٠,٣٤٣**	٠,٣٤٤**		٣٦	٠,٣١٧**	٠,٢٢٢**
	٢٥	٠,٢٥٤**	٠,٢٠٧**		٣٧	٠,٢٦٩**	٠,١٧٧**
	٢٦	٠,٤٥٤**	٠,٤٢٠**		٣٨	٠,٤٤٩**	٠,٤١٠**
	٢٨	٠,٢٨١**	٠,٣٤٨**		٧٦	٠,٤٠٠**	٠,٥٦٣**
	٢٩	٠,٥٢٩**	٠,٥٨٥**		٧٧	٠,٤٨٩**	٠,٤٥٧**
	٧٠	٠,٤٥٦**	٠,٤٩٠**		٧٨	٠,٣٧٤**	٠,٤٢٤**
	٧١	٠,٢٢٩**	٠,٢١٨**	طلب العون الاكاديمى	٤٦	٠,٣٥٥**	٠,٤٧٢**
	٧٢	٠,٢٧٤**	٠,٣٢٥**		٤٧	٠,٤٧٠**	٠,٣١٢**
	٧٣	٠,٣٢٣**	٠,٤٦٢**		٨٢	٠,٥٨٩**	٠,٤٢٠**
	٧٤	٠,٥٩٥**	٠,٥٤٠**		٨٣	٠,٥٧٥**	٠,٣٠٨**

E-mail: gamel_abdo59@yahoo.com ☎ 01002702115

الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس	الإستراتيجية	رقم المفردة	ارتباط المفردة بالإستراتيجية	ارتباط ها بالمجموع الكلى للمقياس
	٧٥	**,٤٨٥	**,٥٧٥		٨٤	**,٦٩٢	**,٤٤٤
تنظيم الجهد	٧٩	**,٢٨٩	**,٢٥٦		٨٥	**,٥٠٣	**,٣٨٣
	٨٠	**,٤٣٧	**,٤٣٩		٨٦	**,٥٥٥	**,٤٧٩
	٨١	**,٣١٩	**,٣٣٣		٤٨	**,٣٦٨	**,١٥٩
	٣٩	**,٣٥٤	**,٤٦٦		٨٨	**,٣٨٥	**,٢٤٦
	٤٠	**,٣٨٣	**,٣٦٤		٨٩	**,٤٥١	**,٣٧٥
	٤١	**,٣٣٥	**,٣١٥		٩٠	**,٢٥٧	**,٢٧٢
	٤٢	**,٥١٠	**,٤٨٩				
	٤٤	**,٣٩٣	**,٤١٨				
	٤٥	**,٣٨٠	**,٤٦٧				

**دال إحصائيا عند مسوى ٠,٠١

جدول (٨) معامل التجانس الداخلى بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس

الإستراتيجية	عدد المفردات	معامل الارتباط بين الإستراتيجية والمجموع الكلى
التسميع	١٠	٦٣٤,**
التفصيل	٩	٧١٤,**
التنظيم	٩	٧٥٣,**
التفكير الناقد	٨	٧٢٩,**
التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى	١٣	٧٨٥,**
تنظيم وقت وبيئة الدراسة	١٢	٦٥٧,**
تنظيم الجهد	٩	٦٠٤,**
طلب العون الاكاديمى	١١	٤٦٩,**

يتضح من جدول (٧، ٨) قيم معاملات الارتباط بين المفردة والإستراتيجية الذى تنتمى إليه بعد حذف العبارات غير الدالة إحصائيا أصبحت اتباطاتها أعلى وعلى درجة من الثقة كمؤشر للحكم على للصدق المقياس فى صورته النهائية كما يتضح ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس ودرجة الإستراتيجية با لمجموع الكلى للمقياس دال إحصائيا .

٢ -صدق المحك(التلازمى)

استخدمت الباحثة مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من إعداد (لطفى عبد الباسط إبراهيم،٢٠٠١) كمحك للحكم على صدق المقياس الحالى وذلك لاشتماله على نفس الأبعاد وهى (طريقة التذكر -المراجعة المنتظمة للدروس -تنظيم المعلومات -التصحيح الذاتى -انتقاء الحلول - البحث عن المعلومات -التخطيط المسبق -مراقبة الأداء -الوعى المعرفى -التحضير المسبق للموضوعات -الضبط البيئى -تكملة الواجبات -الدافعية التلقائية - فعالية الذات -طلب العون الاكاديمى)وتمتعه بدرجة صدق عالية تؤهله لان يوثق به كمحك للحكم على صدق المقياس الذى أعد فى البحث الحالى.

وقد تم تطبيق المقياسين على العينة الاستطلاعية (المشار إليها سابقا) وتم حساب معاملات

الارتباط بين درجات الطلاب فى كل استراتيجيه وما يماثلها من المقياس المحك حيث تم دمج بعض استراتيجيات المحك معا لأنها تؤدى نفس معنى استراتيجيات مقياس البحث الحالى وكذلك ارتباط المجموع الكلى للمقياس والمقياس الحالى . ويوضح جدول (٩) قيم معاملات الارتباط

جدول (٩) معاملات الارتباط بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والمقياس المحك (ن=١٣٨)

المقياس الحالى	المقياس المحك				
التسميع	طريقة التذكر				٦٠٠,**
التفصيل	المراجعة المنتظمة للدروس				٥٥١,**
التنظيم	تنظيم المعلومات				٥٠٦,**
التفكير الناقد	التصحيح الذاتى	انتقاء الحلول	البحث عن المعلومات	مجموع	
	٥٨٠,**	٤٨٢,**	٥١٦,**	٦٤٨,**	
التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى	التخطيط المسبق	مراقبة الاداء	الوعى المعرفى	التحضير المسبق للموضوعات	مجموع
	٣٨٩,**	٦٧٠,**	٤٧٨,**	٣٨٩,**	٦٦٦,**
وقت وبيئة الدراسة	الضبط البيئى	تكملة الواجبات	مجموع		
	٦٠٨,**	٤٦٥,**	٦٥٩,**		
تنظيم الجهد	الدافعية التلقائية	فعالية الذات	مجموع		
	٣٢١,**	٣٦٨,**	٣٩٥,**		
طلب العون الاكاديمى	طلب العون والمساعدة	٥٣٦,**			
المجموع الكلى للمقياس	٨١٥,**				

**دال عند مستوى دلاله ٠,٠١

يتضح من جدول (٩) أن جميع معاملات الارتباط بين المقياس الحالى والمقياس المحك دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ وكذلك المجموع الكلى مما يدل على أن المقياس الحالى يتسم بدرجة من

الصدق.

ثانيا -ثبات المقياس

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الفاكرونباخ على درجات طلبة العينة الاستطلاعية فى المقياس ككل وأيضا استراتيجياته الفرعية ويوضح جدول(١٠) معامل الثبات

جدول (١٠) معاملات الثبات لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

الاستراتيجية	معامل ثبات الفا
التسميع	,٧٤٦**
التفصيل	,٧٣٩**
التنظيم	,٧٢٥**
التفكير الناقد	,٧١٧**
التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى	,٧٤٥**
وقت وبيئة الدراسة	,٧٣١**
تنظيم الجهد	,٤٨٠**
طلب العون الاكاديمى	,٧٦٦**
المقياس ككل	,٩٣٠**

يتضح من جدول(١٠) أن قيم معاملات الثبات للاستراتيجيات انحصرت ما بين ,٤٨٠ و ,٧٦٦ وهذه جميعها تعبر عن معاملات ثبات جيدة وأيضا معامل ثبات المقياس ككل ,٩٣٠ وهى تعبر عن معامل ثبات دال إحصائيا ومرتفع.

ومما سبق يتضح أن المقياس له صدق وثبات مرتفع مما يدل على صلاحية استخدامه فى هذا البحث والوثوق فى نتائجه.

ثالثا -العينة الأساسية

تم تطبيق أدوات البحث الأساسية(مقياس الذكاء الانفعالى -استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا)على عينة من طلبة وطالبات الفرقة الأولى بكلية التربية بلغ عددها(٥٢٤) (ذكور٢٢٠، وإناث٣٠٤) بمتوسط عمرى(١٨,٩٣) وانحراف معيارى(٠,٦٦٥)

رابعا -<u>الأساليب الإحصائية</u>

١ -معامل ارتباط بيرسون

٢ -تحليل التباين الثنائى ذو التصميم العاملى ٢×٢

نتائج فروض البحث وتفسيرها

١ -<u>نتائج الفرض الأول وتفسيرها</u>

والذى ينص على: -لا يوجد ارتباط دال إحصائيا بين الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الاولى بكلية التربية –جامعة المنيا

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط الدرجات الخام "بيرسون" من خلال برنامج (SPSS V20) وجاءت النتائج كما هى موضحة بالجدول

جدول (١١) العلاقة بين الذكاء الانفعالى بأبعاده واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عند (ن=٥٢٤)

أبعاد الذكاء الانفعالى / استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	التسميع	التفصيل	التنظيم	التفكير الناقد	التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى	إدارة وقت وبيئة الدراسة	تنظيم الجهد	طلب العون الاكاديمى
الوعى بالذات	**٠,٢٦٨	**٠,٣٧٩	**٠,٤١٢	**٠,٤٢٢	**٠,٤١٤	**٠,٣٧٦	**٠,٣١٧	**٠,٢٠٩
إدارة الانفعالات	**٠,٢٢٠	**٠,٣٨٤	**٠,٣٦٠	**٠,٤٠٠	**٠,٣٥٦	**٠,٣٤٤	**٠,٣٣٠	**٠,٢٣١
الدافعية الذاتية	**٠,٣٠٥	**٠,٤٢٦	**٠,٤٦١	**٠,٤٣٠	**٠,٤٨٧	**٠,٤٢٧	**٠,٤٢٠	**٠,٢٨٤
التعاطف	**٠,٣٣٧	**٠,٣٥٣	**٠,٣٨٥	**٠,٣٣٤	**٠,٣٩٨	**٠,٢٥٣	**٠,٢٥٣	**٠,٣٢٣
المهارات الاجتماعية	**٠,١١٩	**٠,٢٦٤	**٠,٢٨٨	**٠,٣٠٦	**٠,٢٨٧	**٠,٣١٨	**٠,٢٨٠	**٠,٢١٨
الذكاء الانفعالى ككل	**٠,٣٣٠	**٠,٤٧٧	**٠,٥٠٧	**٠,٤٩٨	**٠,٥١٨	**٠,٤٥٧	**٠,٤٢٩	**٠,٣٤١

****جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى(٠,٠١)**

يتضح من جدول(١١) ما يلى:

١ -توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب على بعد الوعى

بالذات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل –التنظيم -التفكير الناقد - التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى)

٢ -توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)بين درجات الطلاب على بعد إدارة الانفعالات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل –التنظيم -التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى)

٣ -توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)بين درجات الطلاب على بعد الدافعية الذاتية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل –التنظيم -التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى)

٤ -توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)بين درجات الطلاب على بعد التعاطف واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل –التنظيم -التفكير الناقد - التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى)

٥ -توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)بين درجات الطلاب على بعد المهارات الاجتماعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل –التنظيم -التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى)

٦ -توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)بين درجات الطلاب الكلية على الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل –التنظيم -التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -إدارة وقت وبيئة الدراسة -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى)

يتضح من النتائج السابقة وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بين أبعاد الذكاء الانفعالى والذكاء الانفعالى ككل واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الفرقة الأولى -كلية

التربية –جامعة المنيا حيث يرى (أنور فتحي عبد الغفار، ٢٠٠٣، ١٣٦ – ١٣٧) أن الذكاء الانفعالي مدعم أساسي ويسهم بقوة في كيفية إدارة الفرد لذاته نحو التعلم الموجه ذاتيًا حيث يتجه الفرد نحو التعلم الذاتي نظرًا لاستعداده العاطفي في تحصيل العلم حبًا في مجال معين دون الآخر ومن ثم وجب على القائمين على عملية التعلم من معلمين وواضعي مناهج ومشرفين أن يراعوا ذلك بتوجيه كل طالب نحو مجال العلم الذي يتفق وذكاءه الانفعالي، فالذكاء الانفعالي هو المسئول عن العواطف وإدارتها وتوجيهها كما إنه مؤثر وفعال في السلوك الصادر عن الفرد في كل مواقف حياته، وأن امتلاك الفرد لمهارات الذكاء الانفعالي بشكل مرتفع توجهه لإدارة ذاته بشكل يتم من خلاله تحقيق ذاته عن طريقة الاتجاه نحو التعلم الذاتي الذي ينمي معارفه ويزوده بالخبرات المعرفية التي يرغبها وتساعد على توافقه مع نفسه وتكيفه مع الآخرين ويكون مسئولاً عن قرارات حياته التي يسعى إليها.

وأشار (سعد مهدي حسن، ٢٠١٣، ٤٠) إلى أن امتلاك الفرد لمكونات الذكاء الانفعالي يمكنه من فهم مشاعره وانفعالاته ومشاعر وانفعالات الآخرين، فيكون أكثر قدرة على التعامل مع البيئة المحيطة وهي أساسية لتحقيق النجاح وحب الاستطلاع وفهم الذات ويرى أنها قدرات مهمة في إعداد الطلبة المتفوقين علميًا، والنقص فيها يؤدي لحدوث خلل في المستوى العلمي لهم ،ووجود برامج تدريبية لمكونات الذكاء الانفعالي للطلبة والأساتذة يؤدي لتخريج موارد بشرية ذات أداء عملي وعلمي متميز وتحقيق النجاح المستقبلي.

ويرى (محمد محمود بني يونس، ٢٠٠٧، ٢٦١) أن الانفعالات عملية تمايزية أي عملية مستقلة عن غيرها من العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية الأخرى ولها كيانها البنيوي الوظيفي الخاص بها، ولكن هذا لا يعني بأنها ليست عملية تكاملية إذ لا يمكن أن تعمل بمعزل عن أي عملية أخرى؛ لهذا توجد لها صلة وثيقة بكافة العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية فضلاً عن أنها تعد أحد المكونات الأساسية في شخصية الفرد. وأشار (محمد عبد الهادي حسين، ٢٠١٤، ٤٠) أن الصحة الوجدانية مهمة في العمل فأفضل العاملين هم المثابرون المحبوبون التوكيديون، هؤلاء يثيرون دافعية من يعمل معهم ويكونون مصدراً للإلهام والقيادة والعمل التعاوني.

يتضح مما سبق أن هناك اتفاق على أن الذكاء الانفعالي يتعامل مع الذات والآخر ويساعد في

تحقيق أهداف مستقبلية كما أنه يعمل على إدارة الذات بفاعلية وامتلاك مكوناته بدرجة عالية يقود نحو تحقيق الذات والنجاح ويدفع لحب الاستطلاع، ليس للفرد فقط إنما أيضًا من يتعامل معه.

وانه كلما ارتفعت درجة الذكاء الانفعالى يمكن أن يسهل استخدام استراتيجيات التعلم المنظم فالتقدم والتطور فى استراتيجيات التعلم الذاتى لن يأتى إلا بالتشبع العاطفى وكيفية التعامل مع معانى العواطف وإدارتها فى الاتجاه الصحيح للتعلم مدى الحياة. (أنور فتحى عبد الغفار،٢٠٠٣، ١٤٢)

وذلك لان المهارات التى يتضمنها الذكاء الانفعالى تعزز وتدعم وتظهر مهارات التعلم واستثمارها فى اتجاه التعلم المنظم ذاتيا فالفرد عندما يكون على وعى بانفعالاته ويستطيع إدارتها وتحفيز ذاته لتحقيق أهدافه ويكون متعاطف مع الآخرين ويعرف كيفية التعامل معهم فأنه يصل لحالة من الهدوء التى تساعد فى معالجة المعلومات بشكل جيد وضبطه الجيد للاستراتيجيات التى يستخدمها. (مختار احمد الكيال،٢٠٠٨، ٢٣٠)

وتفاعل المتعلم مع المعلم وبيئة التعلم يتوقف على ذكائه الانفعالى والذى يلعب دورا مهما فى الأداء الوظيفى للفرد فالانفعالات تمثل جزءا أساسيا ومكملا للعملية التعليمية وأن هذا التفاعل يتوقف على الذكاء الانفعالى بجانب المعرفى فيتفاعل مع الموقف وجدانيا ويعالجه وجدانيا كما يعالجه معرفيا.

وكلما نجح الفرد فى تنظيم انفعالاته وضبطها سواء عن طريق تحملها أو التحكم فيها والسيطرة عليها وعدم الاندفاع فى التعبير عنها كلما زادت قدرته على إدارة الضغوط التى يتعرض لها فى مواقف الحياة والدراسة.

ويرى (مختار احمد الكيال،٢٠٠٨، ٤٢) أن من لديهم موهبة التعاطف والتواصل مع الآخرين سوف يكونوا أعضاء جيدون وممتازون.

واتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات والأدبيات التى تناولت الذكاء الانفعالى وعلاقته باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومنها: (Minnaert,1999)، (Pakrum et al,,2002)، (أنور فتحى عبد الغفار،٢٠٠٣)، (مختار احمد الكيال،٢٠٠٨)، (حلمى محمد حلمى،٢٠٠٨)، (Meabekoje ,2010)، (Hasanzad&Shahmohamad ,2011)، (Cecilial& Man-Tak,2011)، (غادة عبد الحميد عبد العاطى،٢٠١٢)، (سعد مهدى حسين ،٢٠١٣)،

(Nostratinia,et al,,2013)، (Nostratinia& Mirzaki, 2014).

مما سبق يمكن صياغة الجملة العلمية التالية:

توجد علاقة ارتباطيه ودالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين الذكاء الانفعالى ككل وأبعاده المختلفة واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

٢ -نتائج الفرض الثانى وتفسيرها

وينص هذا الفرض على " لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير النوع (ذكور–إناث) أو التخصص (ادبى -علمى) والتفاعل بينهما فى الذكاء الانفعالى ومكوناته الخمسة لدى عينة البحث وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العاملى (٢×٢) (تبعًا للنوع والتخصص) لبيان أثر متغير النوع والتخصص والتفاعل بينهما فى الذكاء الانفعالي بأبعاده المختلفة .

جدول (١٢) نتائج تحليل التباين الثنائي للنوع والتخصص والتفاعل بينهما في الذكاء الانفعالي بمكوناته الخمسة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	متغير النوع (ذكور - إناث)	٣٩,٦٧٣	١	٣٩,٦٧٣	٢,٢٧٧	٠,١٣٢
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	١,٥٧٢	١	١,٥٧٢	٠,٠٩٠	٠,٧٦٤
	التفاعل بين النوع والتخصص	٤٣,٣١٤	١	٤٣,٣١٤	٢,٤٨٦	٠,١١٥
	تباين الخطأ	٩٠٦١,١٩٣	٥٢٠	١٧,٤٢٥		
	التباين المصحح	٩١٢٩,٧٣٣	٥٢٣			
الانفعالات إدارة	متغير النوع (ذكور - إناث)	٣٦,٤٥٢	١	٣٦,٤٥٢	١,٧٦٧	٠,١٨٤

E-mail: gamel_abdo59@yahoo.com ☎ 01002702115

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	١١,٧٠١	١	١١,٧٠١	٠,٥٦٧	٠,٤٥٢
	التفاعل بين النوع والتخصص	١٠,٦٧١	١	١٠,٦٧١	٠,٥١٧	٠,٤٧٢
	تباين الخطأ	١٠٧٢٥,٩٨٣	٥٢٠	٢٠,٦٢٧		
	التباين المصحح	١٠٧٧٢,٩٢٢	٥٢٣			
الدافعية الذاتية	متغير النوع (ذكور - إناث)	١٠,٠٦١	١	١٠,٠٦١	٠,١٨١	٠,٦٧١
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٤٣٤,٥٣٤	١	٤٣٤,٥٣٤	٧,٨٢٠	٠,٠٠٥
	التفاعل بين النوع والتخصص	٤٧,٩٦١	١	٤٧,٩٦١	٠,٨٦٣	٠,٣٥٣
	تباين الخطأ	٢٨٨٩٥,٥٠٠	٥٢٠	٥٥,٥٦٨		
	التباين المصحح	٢٩٣٧٥,٩١٦	٥٢٣			
التعاطف	متغير النوع (ذكور - إناث)	٣٦٩,٤٩٤	١	٣٦٩,٤٩٤	١٠,٥٢١	٠,٠٠١
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	١٤,٧٨٦	١	١٤,٧٨٦	٠,٤٢١	٠,٥١٧
	التفاعل بين النوع والتخصص	٢٠٢,٠٨٢	١	٢٠٢,٠٨٢	٥,٧٥٤	٠,٠١٧
	تباين الخطأ	١٨٢٦٢,٩٠٥	٥٢٠	٣٥,١٢١		
	التباين المصحح	١٨٩٩٠,٢٩٦	٥٢٣			
المهارات الاجتماعية	متغير النوع (ذكور - إناث)	١٦١,٦٣٩	١	١٦١,٦٣٩	٣,٧٥٦	٠,٠٥٣

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٢٥,٢٦٧	١	٢٥,٢٦٧	٠,٥٨٧	٠,٤٤٤
	التفاعل بين النوع والتخصص	١٤٦,٩٤٩	١	١٤٦,٩٤٩	٣,٤١٥	٠,٠٦٥
	تباين الخطأ	٢٢٣٧٧,٧٠٩	٥٢٠	٤٣,٠٣٤		
	التباين المصحح	٢٢٦٣٦,٩٩٨	٥٢٣			
الذكاء الانفعالي ككل	متغير النوع (ذكور - إناث)	٧,٠٥٣	١	٧,٠٥٣	٠,٠١٥	٠,٩٠٣
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	١١٨٢,٧٩٨	١	١١٨٢,٧٩٨	٢,٥١١	٠,١١٤
	التفاعل بين النوع والتخصص	١٨٥٨,٥٧٥	١	١٨٥٨,٥٧٥	٣,٩٤٦	٠,٠٤٨
	تباين الخطأ	٢٤٤٩٤٤,٩٧٢	٥٢٠	٤٧١,٠٤٨		
	التباين المصحح	٢٤٧٥٩٤,٢٩٦	٥٢٣			

يتضح من جدول (١٢) ما يلى

١ -**بالنسبة النوع:**

تشير النتائج إلى وجود تباين دال إحصائيا لمتغير النوع(ذكور –إناث) فى (التعاطف) لصالح الإناث وفى (المهارات الاجتماعية) لصالح الذكور ولم توجد فروق دالة إحصائيا فى (الدافعية الذاتية -الوعى بالذات –إدارة الانفعالات -الذكاء الانفعالى ككل) لدى عينة البحث.

جدول (١٣) يوضح المتوسط الحسابى لبعدى التعاطف والمهارات الاجتماعية طبقا للنوع (ذكور/اناث)

الأبعاد	المتوسط الحسابى	
	الذكور	الإناث
التعاطف	٥٤,٢٣٠	٥٥,٩٧٤
المهارات الاجتماعية	٤٦,٧٢٨	٤٥,٥٧٤

E-mail: gamel_abdo59@yahoo.com ☎ 01002702115

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلا من: (Tapia,1998)، (Sutarso,1998)، (Yeh,1999)، (فوقية محمد محمد ،٢٠٠١)، (Reiff,2001)، (Ciarrachi, et al,2001)، (Fatt,2002)، (محمد عبد السميع رزق،٢٠٠٤)، (محمد حبشى حسين،٢٠٠٤) (احمد محمد المهدى ومسعد العظيم محمد،٢٠٠٤)، (Lyons&Schneider,2005)، (عثمان حمود الخضر،٢٠٠٦)، (أحلام حسن محمود،٢٠٠٦)، (محمد المصرى،٢٠٠٧)، (محمد احمد الرفوع،٢٠١٠)، (عبد اللطيف عبد الكريم المومنى ،٢٠١٠) أشارت إلى وجود فروق ترجع لمتغير النوع منها فى بعض الأبعاد دون أخرى لصالح الذكور ومنها لصالح الإناث ومنها فى جميع الأبعاد.

وفى حين اختلفت مع نتائج دراسة كلا من: (Schuttle,et al,1998)، (محمد ابراهيم جوده،١٩٩٩)، (عبد المنعم احمد الدردير،٢٠٠٢)، (أنور فتحى عبد الغفار ،٢٠٠٣)، (فاتن فاروق عبد الفتاح،٢٠٠٥)، (عبد الجبار ناصر محمد،٢٠٠٥)، (آمال جوده،٢٠٠٧)، (عباس نوح الموسوى ، ٢٠٠٨)، (مديحه عثمان عبد الفضيل، أمل أنور عبد العزيز، ٢٠٠٨)، (ايمان صادق عبد الكريم ،٢٠١٠)، (فؤاد طه طلافحة،٢٠١٣) إلى عدم وجود فروق ترجع للنوع فى الذكاء الانفعالى.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى:

أن الإناث تفوقن على الذكور فى مكون (التعاطف) لأنهن أكثر خصوبة فى الجوانب الانفعالية والمشاعر من الطلبة الذكور حيث يذكر (دانييل جولمان،١٩٩٥، ١٩٠ -١٩١) من ان ليسى برودى وجوديث هول توصلتا فى بحثهما عن الاختلافات فى العواطف بين الجنسين إن البنات يتطورن فى اللغة بسرعة وسهولة عن الذكور وهذا يجعل الإناث أكثر حدة فى إظهار مشاعرهن وأكثر مهارة فى استخدام الكلمات ليكشفن ردود أفعالهن العاطفية بديلا عن المعارك الجسدية ويشير جولمان أن البنات خبيرات فى قراءة الإشارات العاطفية اللفظية وغير اللفظية فى تعاطفهن مع الآخرين ويذكر أيضا أن الآباء يناقشون الانفعالات مع البنات أكثر من الذكور وتحتاج البنات إلى التعرف على المعلومات التى تتعلق بالعواطف أكثر من الأولاد فعندما يحكى الآباء حكايات لأطفالهم يستخدمون الكلمات العاطفية مع البنات أكثر من الأولاد.

ويرجع تفوق الذكور فى المهارات الاجتماعية إلى إن مجتمع العينة فى الدراسة الحالية المتمثلة فى الأسرة والبيئة المحيطة والثقافة السائدة بأفراد الدراسة والتى تفرض عليهم طبيعة ونوعية محددة من

السلوكيات والعادات والقيم والتفاعلات والتنشئة الاجتماعية التى تختلف من الذكور إلى الإناث باعتبارهم ينتمون لمجتمع شرقى محافظ ومن ثم انعكاسات هذه المحاور بالإيجاب أو السلب على الذكور والإناث فقد لا تعطى الفرصة الكافية لتفعيل وتنمية الانفعالات والعلاقات الاجتماعية لدى الإناث بالقدر الذى توليه للذكور نظرا لتباين الأدوار الاجتماعية لكل من الجنسين حيث يربى الذكور على الانفتاح الاجتماعى وإمكانية وسهولة التواصل والتفاعل الاجتماعى داخل الأسرة وخارجها دون محاسبة دقيقة فى الغالب كذلك الأنشطة والتجمعات والمناسبات الاجتماعية إلى يتواصل الذكور على المشاركة بها باستمرار تأكيدا لذاتهم ولأسرتهم وذلك على العكس من الإناث اللائي يتم تربيتهن تحت المراقبة الأسرية والمجتمعية فى ظل مجموعة من القيود والعادات والتقاليد الاجتماعية الموروثة وبذلك فان فرص الذكور للتفاعل والاحتكاك مع بقية أفراد الأسرة والمجتمع اكبر من الإناث وذلك فان الإناث يفتقدن إلى المواقف والتجارب الحياتية بحيث يشعرن إنهن فعلا اكتسبن ما يكفى من الخبرات والقدرات الاجتماعية وهذا من جانب

ومن جانب آخر نجد أن الأنشطة الجامعية الصفية واللاصفية تختلف بين الذكور والإناث كما ونوعا على الرغم من أنها تعمم من قبل وزارة التعليم العالى على كلا الجنسين وهذا يرجع إلى الثقافة والتنشئة الاجتماعية لأفراد العينة من الإناث تؤثر بدرجة كبيرة على اختيارهن لنوعية الأنشطة ومن ثم انعكاس اختيارهن على العديد من جوانبهن الشخصية والعقلية ، ونظرا لذلك نجد أن الفروق فى (المهارات الاجتماعية) تكون لصالح الذكور.

ويرجع عدم وجود فروق فى (الدافعية الذاتية -إدارة الانفعالات -الوعى بالذات –والذكاء الانفعالى ككل) إلى انه نظرا لحدوث طفرة فى كافة المجالات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية وخروج المرأة إلى كل الميادين العلمية واحتلت مكانة مرموقة فى مختلف المؤسسات وهذا التقارب فى الأدوار الا جتماعية وفى المشاركة الاجتماعية بين الجنسين اكسبهم القدر ذاته فى الذكاء الانفعالى بصفة عامة وفى (الدافعية الذاتية –المهارات الاجتماعية) بصفة خاصة كما أن الذكور والإناث من بيئات ومستويات ثقافية واجتماعية واقتصادية متقاربة وتعرضهما لنفس الخبرات التعليمية والبيئية مما أدى لعدم وجود فروق فى بعدى (الدافعية الذاتية -المهارات الاجتماعية –والذكاء الانفعالى ككل).

٢ -<u>بالنسبة التخصص</u>:

تشير النتائج إلى وجود تباين دال إحصائيا يرجع لمتغير التخصص(ادبى –علمى) فى بعد (الدافعية الذاتية) لصالح ذوى التخصص الادبى ولم يوجد تباين دال إحصائيا فى الذكاء الانفعالى ككل ومكوناته (الوعى

بالذات –إدارة الانفعالات - التعاطف –المهارات الاجتماعية) لدى عينة البحث.

حيث بلغ المتوسط الحسابى لذوى التخصص الادبى فى بعد الدافعية الذاتية(٥٣,٤٢٢) ولذوى التخصص العلمى(٥١,٥٣٠)

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من :(عبد المنعم احمد الدردير،٢٠٠٢)،(احمد محمد المهدى ومسعد عبد العظيم محمد،٢٠٠٤) ،(عبد اللطيف عبد الكريم المومنى ،٢٠١٠)،(انتصار فتح الرحمن سليمان،٢٠١٥)

واختلفت مع دراسة كلا من :(محمد إبراهيم جوده،١٩٩٩)،(غادة موسى السميرات،٢٠٠٥)،(عمر بن عبد الله مصطفى ،٢٠٠٧)،(محمد بن عليثة الاحمدى ،٢٠٠٧)،(مديحه عثمان عبد الفضيل ، أمل أنور عبد العزيز، ٢٠٠٨)،(عباس نوح الموسوى،٢٠٠٨)،(محمد احمد الرفوع،٢٠١٠) ،(ايمان صادق عبد الكريم ،٢٠١٠)، (احمد العلوان،٢٠١١)،(فؤاد طه طلافحة ،٢٠١٣) حيث أشارت نتائجها إلى وجود فروق فى بعض الأبعاد تعزى للتخصص(ادبى -علمى).

<u>وقد تعزى هذه النتيجة إلى:</u>

أن للتخصص الادبى دور فى تنمية الذكاء الانفعالى لكونها تخصصات إنسانية تتميز دراستها بجودة عالية من المرونة والارتباط بالظواهر الإنسانية التى تشجع على فهم الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم والاستفادة منهم.

ويشير (دانييل جولمان ،١٩٩٥، ٦٨ : ٦٩) أن التعرف على العواطف للآخرين أو التقمص الوجدانى مقدرة تأسس على الوعى بالانفعالات وانه مهارة إنسانية جوهرية بحق فالأشخاص الذين يتمتعون بكم التقمص الوجدانى يكونوا أكثر قدرة على التقاط إشارات اجتماعية تدل على أن هناك من يحتاج إليهم ويجعلهم أكثر استعدادا لأنهم يتولوا المهمة التى تتطلب دعاية مثل مهنة التعليم والتجارة والإدارة وهذه المهن تعد تخصصات إنسانية.

وقد يرجع ذلك إلى أن طالب التخصص الادبى قد حقق هدفه فى الحصول على الكلية التى يرغبها بالنسبة لطالب التخصص العلمى الذى لم يحقق هدفه فى الوصول لكليات القمة أمثال الطب /الصيدلة فنجد ارتفاع دافعية طالب التخصص الادبى أعلى من طالب التخصص العلمى.

أما عن عدم وجود فروق فى الذكاء الانفعالى ككل ومكوناته (الوعى بالذات –إدارة الانفعالات - التعاطف –المهارات الاجتماعية) لدى عينة البحث.

قد يرجع إلى أن الذكاء الانفعالى بمكوناته المختلفة لا تختلف باختلاف التخصص(ادبى -علمى)على

اعتبار أن درجه أهميته واحدة أو متساوية بالنسبة الدراسة بالتخصص وان التخصص ليس له دور فى إظهار الفروق بين الطلاب فى متغير الذكاء الانفعالى بأبعاده المختلفة فطلاب التخصصين يتشابهون فى الكيفية التى يكتسبوا بها المعرفة وكيفية بنائها داخل الذهن والاستفادة منها فى الحصول على نتائج دقيقة تتسم بالثبات وهذا يجعلهم يهتمون أكثر بالذكاء الانفعالى بأبعاده .

كما انه يوجد تداخل كبير بين التخصصين الادبى -العلمى فى المقررات الدراسية حيث يوجد بعض المقررات المشتركة بينهم وقد يكون لأستاذ واحد فتتشابه الظروف البيئية والجامعية للتخصصين مما أدى لعدم وجود فروق بين التخصصين.

٣ -<u>بالنسبة التفاعل بين النوع والتخصص:</u>

تشير النتائج إلى وجود تباين دال إحصائيا للتفاعل بين متغير النوع(ذكور -إناث) والتخصص(ادبى -علمى) فى الذكاء الانفعالى ككل لصالح ذكور التخصص الادبى وفى بعد (التعاطف) لصالح اناث التخصص العلمى وعدم وجود تباين دال إحصائيا للتفاعل بين متغير النوع(ذكور -إناث) والتخصص(ادبى -علمى) فى ابعاد الذكاء الانفعالى (الوعى بالذات –إدارة الانفعالات -الدافعية الذاتية - المهارت الاجتماعية) لدى عينة البحث.

جدول (١٤) يوضح المتوسط الحسابى لبعد التعاطف والذكاء الانفعالى ككل طبقا لتفاعل النوع والتخصص

الأبعاد	المتوسط الحسابى			
	ذكور علمى	ذكور ادبى	اناث علمى	اناث ادبى
التعاطف	٥٣,٤١٠	٥٥,٠٤٩	٥٦,٤٤٥	٥٥,٥٠٤
الذكاء الانفعالى ككل	٢٠٧,٦٦٩	٢١٤,٧٠٤	٢١١,٣٤١	٢١٠,٥٥٠

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلا من :(محمد ابراهيم جوده،١٩٩٩) ،(غادة موسى السميرات ،٢٠٠٥)،(عبد المنعم احمد الدردير ،٢٠٠٢) ،(عبد اللطيف المومنى، ٢٠١٠)،(محمد احمد الرفوع ،٢٠١٠)

ويرجع تفوق ذكور التخصص الادبى فى الذكاء الانفعالى ككل إلى أن الذكور أكثر انفتاحا على الحياة وان اكتساب الذكاء الانفعالى يزيد بزيادة العمر مما يؤدى لاكتساب مهارات التعامل مع الآخرين أكثر من غيرهم و للتخصص الادبى دور فى تنمية الذكاء الانفعالى لكونها تخصصات إنسانية تتميز دراستها بجودة عالية من

المرونة والارتباط بالظواهر الإنسانية التى تشجع على فهم الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم والاستفادة منهم.

وقد يرجع ذلك أيضا إلى أن طالب التخصص الادبى قد حقق هدفه فى الحصول على الكلية التى يرغبها بالنسبة لطالب التخصص العلمى الذى لم يحقق هدفه فى الوصول لكليات القمة أمثال الطب /الصيدلة فنجد ارتفاع الذكاء الانفعالى ككل لطالب التخصص الادبى أعلى من طالب التخصص العلمى.

أما عن تفوق الإناث التخصص العلمى فى بعد التعاطف وذلك يرجع إلى إنهن أكثر خصوبة فى الجوانب الانفعالية والمشاعر من الطلبة الذكور حيث يذكر (دانييل جولمان،١٩٩٥، ١٩٠ -١٩١) أن البنات خبيرات فى قراءة الإشارات العاطفية اللفظية وغير اللفظية فى تعاطفهن مع الآخرين.

وتفاعل الطالبات يكون على نطاق واسع من خلال المشاركة فى الأنشطة والتجارب العلمية لكونهم تخصص العلمى وتداخل مقرراتهم مع مقررات التخصص الادبى بوجود مقررات مشتركة بينهم وقد يكون لأستاذ واحد فتشابه هذه الظروف جعل التخصص العلمى أعلى فى هذا المكون وأيضا فرصة تفاعلهم مع زملائهم من نفس التخصص والتخصص الأخر .

ويتضح من جدول(١٢) أن قيمة ف الدالة على النسبة بين تفاعل المتغيرين المستقلين (ذكور -إناث) والتخصص(ادبى -علمى) والخطأ غير دال إحصائيا مما يشير إلى عدم وجود اثر لتفاعل المتغيرين المستقلين النوع والتخصص للذكاء الانفعالى وأبعاده(الوعى بالذات –إدارة الانفعالات -الدافعية الذاتية -المهارت الاجتماعية) وهذا يعنى أن وعى الطلاب (ذكور -إناث) بانفعالاتهم وإدارتها وتحفيز أنفسهم ومهاراتهم الاجتماعية لا تختلف لكونهم من التخصص (الادبى –العلمى) بمعنى أن ذكور التخصص الادبى أو العلمى لا يختلفون عن إناث التخصص العلمى أو الادبى أو فيما بينهم فى (الوعى بالذات –إدارة الانفعالات -الدافعية الذاتية -المهارات الاجتماعية)

مما سبق يمكن صياغة الجمل العلمية التالية :

١ -وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير النوع(ذكور –إناث) فى (التعاطف) لصالح الإناث و (المهارات الاجتماعية) لصالح الذكور ولم توجد فروق دالة إحصائيا فى (الدافعية الذاتية -الوعى بالذات –إدارة الانفعالات -الذكاء الانفعالى ككل) لدى عينة البحث.

٢ -وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير التخصص(ادبى –علمى) فى بعد (الدافعية الذاتية) لصالح ذوى التخصص الادبى ولم يوجد تباين دال احصائيا فى الذكاء الانفعالى ككل ومكوناته (الوعى بالذات –ادراة

الانفعالات - التعاطف–المهارات الاجتماعية) لدى عينة البحث.

٣ -وجود فروق دالة إحصائيا ترجع للتفاعل بين متغير النوع(ذكور -إناث) والتخصص(ادبى -علمى) فى الذكاء الانفعالى ككل لصالح ذكور التخصص الادبى وفى بعد (التعاطف) لصالح اناث التخصص العلمى وعدم وجود تباين دال إحصائيا للتفاعل بين متغير النوع(ذكور -إناث) والتخصص(ادبى -علمى) فى ابعاد الذكاء الانفعالى (الوعى بالذات –إدارة الانفعالات -الدافعية الذاتية -المهارت الاجتماعية) لدى عينة البحث.

٣ -<u>نتائج الفرض الثالث وتفسيرها</u>

وينص هذا الفرض على " لا توجد فروق دالة إحصائياً ترجع لمتغير النوع (ذكور – إناث) أو التخصص(أدبي – علمي) أو التفاعل بينهما في إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المختلفة لدى عينة البحث.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الثنائي ذو التصميم العاملى (٢×٢) (تبعًا للنوع والتخصص) لبيان أثر متغيري التخصص والنوع والتفاعل بينهما في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.

جدول (١٥) نتائج تحليل التباين الثنائى للنوع والتخصص والتفاعل بينهما
فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
التسميع	متغير النوع (ذكور - إناث)	٥٨٥,٢٠٢	١	٥٨٥,٢٠٢	١١,٥٣٧	٠,٠٠١
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٤٥٢,٤٩٤	١	٤٥٢,٤٩٤	١٨,٣٠٥	٠,٠٠٠
	التفاعل بين النوع والتخصص	٦٩,٨١٠	١	٦٩,٨١٠	٢,٨٢٤	٠,٠٩٣
	تباين الخطأ	١٢٨٥٤,٤١٩	٥٢٠	٢٤,٧٢٠		
	التباين المصحح	١٣٧٤٣,٤٢٦	٥٢٣			
التفصيل	متغير النوع (ذكور - إناث)	٦٢,٨٥٠	١	٦٢,٨٥٠	٢,٤٨٦	٠,١١٥
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	١٥٩,١٦٥	١	١٥٩,١٦٥	٦,٢٩٥	٠,٠١٢
	التفاعل بين النوع والتخصص	٢٩,٢٠٠	١	٢٩,٢٠٠	١,١٥٥	٠,٢٨٣
	تباين الخطأ	١٣١٤٨,٠٩٥	٥٢٠	٢٥,٢٨٥		
	التباين المصحح	١٣٤١٨,٠٣٦	٥٢٣			
التنظيم	متغير النوع (ذكور - إناث)	٨٠,٠٢٠	١	٨٠,٠٢٠	٣,٢٦٨	٠,٠٧١
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٣٤٤,٠٩٨	١	٣٤٤,٠٩٨	١٤,٠٥٢	٠,٠٠٠
	التفاعل بين النوع والتخصص	٥١,١٨٤	١	٥١,١٨٤	٢,٠٩٠	٠,١٤٩

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
	تباين الخطأ	١٢٧٣٣,٨١٥	٥٢٠	٢٤,٤٨٨		
	التباين المصحح	١٣٢٣٢,٣٢٦	٥٢٣			
التفكير الناقد	متغير النوع (ذكور - إناث)	٢٣,٣٢١	١	٢٣,٣٢١	١,١٧٧	٠,٢٧٨
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٧٥,٦١١	١	٧٥,٦١١	٣,٨١٦	٠,٠٥١
	التفاعل بين النوع والتخصص	٣٨,٩١٣	١	٣٨,٩١٣	١,٩٦٤	٠,١٦٢
	تباين الخطأ	١٠٣٠٢,٤٩٥	٥٢٠	١٩,٨١٢		
	التباين المصحح	١٠٤٠٩,٨٨٥	٥٢٣			
التنظيم الذاتي ما وراء المعرفي	متغير النوع (ذكور - إناث)	٣٧٣,٨٢٥	١	٣٧٣,٨٢٥	٨,٠٦٥	٠,٠٠٥
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٣٦٥,٤٨١	١	٣٦٥,٤٨١	٧,٨٨٥	٠,٠٠٥
	التفاعل بين النوع والتخصص	١٤٠,٧٠٦	١	١٤٠,٧٠٦	٣,٠٣٦	٠,٠٨٢
	تباين الخطأ	٢٤١٠١,٨٠٢	٥٢٠	٤٦,٣٥٠		
	التباين المصحح	٢٥٠٩,٠١٥	٥٢٣			
إدارة وقت وبيئة الدراسة	متغير النوع (ذكور - إناث)	٣١,٢٣٣	١	٣١,٢٣٣	٠,٧٩٢	٠,٣٧٤
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	١٤٧,٠٩٩	١	١٤٧,٠٩٩	٣,٧٢٩	٠,٠٥٤
	التفاعل بين النوع والتخصص	١٤٨,٦٢٤	١	١٤٨,٦٢٤	٣,٧٦٧	٠,٠٥٣
	تباين الخطأ	٢٠٥١٤,٧٧٨	٥٢٠	٣٩,٤٥١		
	التباين المصحح	٢٠٨٤٥,٥٥٠	٥٢٣			
تنظيم الجهد	متغير النوع (ذكور - إناث)	٢٥,٧٩٥	١	٢٥,٧٩٥	١,٥٤٤	٠,٢١٥
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٤٦,٢٤٩	١	٤٦,٢٤٩	٢,٧٦٩	٠,٠٩٧
	التفاعل بين النوع والتخصص	٥٣,١٠٥	١	٥٣,١٠٥	٣,١٨٠	٠,٠٧٥
	تباين الخطأ	٨٦٨٤,٨٣١	٥٢٠	١٦,٧٠٢		
	التباين المصحح	٨٨١٩,٧٣٣	٥٢٣			
طلب العون الأكاديمي	متغير النوع (ذكور - إناث)	٢٩,٥٣٩	١	٢٩,٥٣٩	٠,٥٠٥	٠,٤٧٨
	متغير التخصص (علمي - أدبي)	٣٦٨,٦٤٧	١	٣٦٨,٦٤٧	٦,٢٩٩	٠,٠١٢
	التفاعل بين النوع والتخصص	٩٤,٦٢١	١	٩٤,٦٢١	١,٦١٧	٠,٢٠٤
	تباين الخطأ	٣٠٤٣٤,٧٩٨	٥٢٠	٥٨,٥٢٨		
	التباين المصحح	٣٠٩٢٠,٣٨٢	٥٢٣			

يتضح من جدول (١٥) ما يلى

١ -**بالنسبة النوع:**

تشير النتائج إلى وجود تباين دال إحصائيا لمتغير النوع(ذكور–إناث) فى استراتيجيه(التسميع – التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى) لصالح الإناث ولم توجد فروق دالة إحصائيا فى (التفصيل -التنظيم - التفكير الناقد -إدارة وقت وبيئة الدراسة –تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى) لدى عينة البحث.

جدول (١٦) يوضح المتوسط الحسابى لإستراتيجية التسميع والتنظيم الذاتى ما وراء المعرفى طبقا للنوع (ذكور/اناث)

الاستراتيجيات	المتوسط الحسابى	
	الذكور	الإناث
التسميع	**٤١,١٨٦**	**٤٢,٧١٩**
التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى	**٥١,٥٥٧**	**٥٣,٣١٢**

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلا من :(Lindner&Harris,1992)،(لطفى عبد الباسط إبراهيم،١٩٩٦)،(عزت عبد الحميد محمد،١٩٩٩)،(Polleys,2000)،(أنور فتحى عبد الغفار،٢٠٠٣)،(عماد احمد حسن،٢٠٠٣)،(ربيع عبده احمد،٢٠٠٦)،(محمد محمد صلاح،٢٠٠٩)، (Kesici,et al ,2009)(عبد الناصر الجراح ،٢٠١٠)،(إبراهيم السيد إبراهيم،٢٠١٢)

واختلفت مع دراسة كلا من :(نجدى ونيس حبشى،٢٠٠٥)،(حنان محمد نور الدين،٢٠٠٧)،(محمد المصرى،٢٠٠٩)، (Hong et al,2009)،(محمد عبد السميع رزق،٢٠٠٩)، (Yukseltruk&Bulut , 2009)، (Otts,2010) لعدم وجود فروق فى استراتيجيات التعلم تعزى إلى النوع.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى

أن تفوق الإناث فى (التسميع -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى) يرجع إلى طبيعة الجنس والثقافة والتنشئة الاجتماعية فالتنظيم والترتيب صفة تميز الإناث عن الذكور فهن أكثر حرصا على أن يكن أكثر نظاما واستخداما لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وذلك لإثبات ذواتهن وتأكيدا لدورهن فى المجتمع كما لديهن من القيم الجمالية التى تولد لديهن رغبة فى تنظيم ذواتهن مما يدعوهن لاستخدام استراتيجيات منظمة فى عملية تعلمهن فهن يتفوقن على الذكور فى تنظيمهن للمقررات التى تسهل عليهن تعلم المادة وتكرارها أكثر من مرة حتى يمكن استرجاعها مرة أخرى وهن على وعى بما يقومن به من أفعال لإتقان التعلم ومراقبة وتقييم الأنشطة التى يقمن بها والتخطيط الجيد لأهدافهن ورغبتهن فى التفوق وصولا لمستويات علمية عالية والحصول على مراكز

مرموقة فى مجتمعهم .

ويرى(Pintrich,et al,1991,80)أن هذه الاستراتيجيات تختلف باختلاف خصائص الفرد الفردية.

ويرجع عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى استراتيجيات(التفصيل -التنظيم -التفكير الناقد - ادارة وقت وبيئة الدراسة –تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى) تبعا لمتغير النوع إلى أن كلا الجنسين يصلون إلى المرحلة الجامعية قد وصلوا إلى مستوى عقلى يمكنهم من فهم وتعلم المقررات الدراسية بكفاءة وأنهم على وعى بأهمية استراتيجيات تنظيم تعلمهم واعتقادهم أن تباين نتائج التعلم يرجع للجهد المبذول وتنظيم هذا الجهد بما يحقق النتائج المرغوبة.

كما أن هذه الاستراتيجيات ترتبط بطبيعة المقررات الدراسية وأساليب التدريس المتبعة ونظم التقويم والتى يتشابه فيها كلا الجنسين فيتضح لدى الطلاب عادات وأساليب دراسية متشابهة لا ترتبط بنوع دون آخر.

ونظرا لتعرض كلا الجنسين لنفس العبء من المحاضرات والتطبيقات العملية فهم بحاجة إلى إدارة وقت وبيئة الاستذكار وخاصة فى الأيام القريبة من الامتحان وتنظيم جهدهم وطلب مساعدة الآخرين لفهم المقررات وربط الخبرات بعضها ببعض واستخلاص النتائج وتقييم أدائهم ويقوم كلا النوعين (ذكور -إناث)بذلك رغبة فى الحصول على درجات مرتفعة.

٢ -<u>بالنسبة التخصص</u>:

تشير النتائج إلى وجود تباين دال إحصائيا يرجع لمتغير التخصص(ادبى –علمى) فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل - التنظيم - التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى - إدارة وقت وبيئة الدراسة -طلب العون الاكاديمى)لصالح التخصص الادبى ولم توجد فروق فى استراتيجية(تنظيم الجهد) ترجع للتخصص.

جدول (١٧) يوضح المتوسط الحسابى لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عدا تنظيم الجهد طبقا للتخصص(ادبى /علمى)

الاستراتيجية	المتوسط الحسابى	
	التخصص الادبى	التخصص العلمى
التسميع	**٤٢,٩١٨**	**٤٠,٩٨٧**
التفصيل	**٣٢,٥٣٤**	**٣١,٣٨٩**

التنظيم	٤٣,١٥٥	٤١,٤٧٢
التفكير الناقد	٣٢,٣٥٠	٣١,٥٦٠
التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى	٥٣,٣٠٢	٥١,٥٦٧
إدارة وقت وبيئة الدراسة	٤٤,٤٩٠	٤٣,٣٩٠
طلب العون الاكاديمى	٤١,٥٤٦	٣٩,٨٠٣

واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كلا من :(عزت عبد الحميد محمد، ١٩٩٩)،(ربيع عبده احمد،٢٠٠٥)،(نجدى ونيس حبشى،٢٠٠٥)، (حنان محمد نور الدين،٢٠٠٧)، (إبراهيم بن عبد الله الحسينان ،٢٠١٠)،(رشا احمد مهدى، ٢٠١٠)،(إبراهيم السيد إبراهيم،٢٠١٢)

<u>وقد تعزى هذه النتيجة إلى</u>

انه نظرا لطبيعة التخصص الادبى بمقرراته النظرية التى تتطلب تنظيم لمعلومات بشكل جيد وربط الخبرات بعضها ببعض وعمل الملخصات وتنظيم الأهداف ومراقبة مدى التقدم فى عملية التعلم وتنظيم وقت الدراسة وبيئة التعلم وطلب مساعدة الآخرين ومشاركة الآخرين الأنشطة والمناقشات ولتحقيق مستوى تعليم أفضل فلابد من وجود الدافع والحماس والمثابرة ودافعية للتفوق لكونهم فى مجتمع جديد عليهم بالنسبة الفرقة الأولى وان هذه المقررات تمثل تحدى لقدراتهم لدراستها أول مرة والتى تتطلب استخداما فعالا لمثل هذه الاستراتيجيات وهذا ما تفرضه طبيعة المهام الدراسية لهذا التخصص النظرى.

تفوق طلاب التخصص الادبى فى استراتيجيه التسميع يرجع لطبيعة المقررات فدراستها تكون نظرية مما يتطلب تكرارا المقرر أكثر من مرة حتى يستطيع استرجاعها فالدراسة فى التخصص الادبى تعتمد على قدرة الطالب على التذكر.

ويرى (جابر عبد الحميد جابر،١٩٩٩، ٦) أن عادات الاستذكار القديمة لا تتغير ما لم تستخدم طرقا جديدة فى الدرس مع كل فرصة تسمح بذلك فى اكتساب مهارات الاستذكار وهى لا تتم دراستها بل ممارسة استخدامها ولكى يصبح المتعلم مفكرا مستقلا فان ذلك يدل على استخدامه لعادات التعلم والاستذكار وتحسين تركيزه وتنمية دافعيته وإتقان تعلمه باحتفاظه بطرق أكثر فاعلية فى الدرس والاستذكار و يمضى الطالب فى التعلم على نحو أفضل وبكفاءة كلما استعان باستراتيجيات تعلم فعالة

تختص بالاستخدام الذكي للوقت وتخير مكان ملائم متحرر من المشتتات وتنظيمه للمعلومات بشكل جيد واستخلاص نتائج تعلمه وتنظيمه لجهده بشكل عام وطلب مساعدة الغير عند الحاجة إليها

أما عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا فى (تنظيم الجهد) فإن ذلك يرجع إلى أن الطلاب سواء من التخصص(الاددبى -العلمى) فأنهم يبذلون الجهد لتنظيم تعلمهم وخاصة فى ظل الأعداد المتزايدة أصبح المتعلمين ليسوا متلقين للمعلومات فحسب بل أنهم نشيطون فى إعادة تنظيم المادة المتعلمة بالاعتتماد فهم لديهم خبرات واسعة فى تحديد أهدافهم من التعلم ولإدراكهم أن الدراسة العلمية او الادبية تواجه الكثير من المعوقات والصعوبات فهم بحاجة إلى التعامل الجيد مع الفشل وبناء القدرة على العودة للعمل من جديد فى كل مرة يواجهون فيها تلك المعوقات فهم لديهم خبرة عن كيفية تنظيم جهدهم بطريقة فعالة تحقيقا لأهدافهم وان دراستهم الجامعية تحتاج إلى لبذل جهد عال .

٣ -<u>بالنسبة التفاعل بين النوع والتخصص</u>:

تشير النتائج الى وجود تباين دال إحصائيا للتفاعل بين متغير النوع (ذكور -إناث) والتخصص(الادبى – علمى) فى استراتيجيه (ادارة وقت وبيئة الدراسة) لصالح ذكور ادبى وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لتفاعل النوع والتخصص فى استراتيجيه(التسميع -التفصيل -التنظيم - التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى) لدى عينة البحث.

حيث بلغ المتوسط الحسابى فى استراتيجية إدارة وقت وبيئة الدراسة لذكور ادبى(٤٤,٧٩٠) وذكور علمى(٤٢,٥٨٣)وإناث ادبى(٤٤,١٩١) وإناث علمى(٤٤,١٩٧)

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة كلا من(حنان محمد نور الدين،٢٠٠٧)، (إبراهيم السيد إبراهيم،٢٠١٢)

واختلفت مع دراسة (عزت عبد الحميد محمد،١٩٩٩)،(نجدى ونيس حبشى،٢٠٠٥)،،(حنان محمد نور الدين ،٢٠٠٧) ،(إبراهيم السيد إبراهيم ،٢٠١٢)

ويرجع تفوق ذكور التخصص الادبى فى استراتيجيه إدارة وقت وبيئة الدراسة ربما إلى طبيعة المقررات فى التخصص الادبى بدراسته النظرية وعبء المحاضرات فان ذلك يتطلب جدولة وتنظيم وقت

الدراسة وتنظيم بيئة الاستذكار بعيدا عن المشتتات لتحقيق أهداف التعلم فالذكور تقع عليهم مسؤلية تقدم ا لمجتمع فيجب عليهم تحمل المسؤلية والمثابرة فى مواجهه الصعاب للاستفادة من وقت تعلمهم وتنظيم بيئة التعلم على نحو أفضل فالتنشئة الاجتماعية تعد الأفراد الذكور للإدارة الجيدة لجهدهم ووقتهم فيكونوا أكثر دافعية وحماسا لتحقيق أهدافهم واثبات ذاتهم فى مستوى تعليمى جديد(الجامعة).

يتضح من جدول(١٥)إن قيمة ف الدالة على النسبة بين تفاعل المتغيرين المستقلين (ذكور - إناث) والتخصص(ادبى -علمى) والخطأ غير دال إحصائيا مما يشير إلى عدم وجود اثر لتفاعل المتغيرين المستقلين النوع والتخصص فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل - التنظيم - التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى)وهذا يعنى أن استخدام الطلاب(ذكور -إناث) لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لا يختلف لكونهم من التخصص (الادبى –العلمى) بمعنى إن ذكور التخصص الادبى أو العلمى لا يختلفون عن إناث التخصص العلمى أو الادبى أو فيما بينهم فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

مما سبق يمكن صياغة الجمل العلمية التالية :

١ - وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير النوع(ذكور –إناث) فى استراتيجيه (التسميع –التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى) لصالح الإناث ولم توجد فروق دالة إحصائيا فى (التفصيل -التنظيم - التفكير الناقد -إدارة وقت وبيئة الدراسة –تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى) لدى عينة البحث.

٢ -وجود فروق دالة إحصائيا ترجع لمتغير التخصص(ادبى –علمى) فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(التسميع -التفصيل - التنظيم - التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى - إدارة وقت وبيئة الدراسة -طلب العون الاكاديمى)لصالح التخصص الادبى ولم توجد فروق فى استراتيجية(تنظيم الجهد) ترجع للتخصص.

٣ -وجود فروق دالة إحصائيا ترجع للتفاعل بين متغير النوع (ذكور -إناث) والتخصص (الادبى – علمى) فى استراتيجيه (ادارة وقت وبيئة الدراسة) لصالح ذكور ادبى وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لتفاعل النوع والتخصص فى استراتيجيه(التسميع -التفصيل -التنظيم - التفكير الناقد -التنظيم الذاتى ما وراء المعرفى -تنظيم الجهد -طلب العون الاكاديمى) لدى

عينة البحث.

توصيات البحث

فى ضوء نتائج البحث يمكن صياغة بعض التوصيات الآتية للاستفادة منها فى تحسين العملية التعليمية والممارسات التربوية بالمرحلة الجامعية وغيرها ومنها :

١ - يجب الاهتمام بتنمية الذكاء الانفعالى لدى الطلاب فى جميع المراحل الدراسية عن طريق تقديم مقرر دراسى (منفصل) يهدف لتنمية مكونات الذكاء الانفعالى.

٢ -استخدام مقاييس واختبارات الذكاء الانفعالى للتنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى مقررات معينة.

٣ -توعية الاخصائى الاجتماعى والمرشد النفسى بأهمية الذكاء الانفعالى وعمل دورات تدريبية للتدريب والتنمية.

٤ - يجب الاهتمام بتنمية الذكاء الانفعالى لدى الطلاب المعلمين فى كليات التربية والتربية النوعية والفنية والموسيقية والرياضية لما للذكاء الانفعالى من أهمية كبرى فى النجاح المهنى للمعلم.

٥ -ضرورة تقديم دورات وبرامج تدريبية دورية للذكاء الانفعالى لدى المعلمين أثناء الخدمة.

٦ - يجب على الوالدين إتاحة الفرصة للمناقشة والحوار والإقناع والاقتناع عند التعامل مع أبنائهم وعدم التعسف والتمسك بالرأي ليس إلا ؛لما لذلك من دور فى تنمية الذكاء الانفعالى لدى أبنائهم.

٧ -ضرورة الاعتماد على مقاييس مقننة للذكاء الانفعالى وفقا لها انتقاء المعلمين فى المدارس فيما بعد انطلاقا من مبدأ فاقد الشئ لا يعطيه.

٨ -ضرورة قيام القائمين على العملية العليمية فى تدعيم المشاعر الايجابية للطلبة وتهيئة مناخ صفى يسهم فى تحقيق الحماس والرغبة لدى الطلبة نحو الموضوعات الدراسية.

٩ -ضرورة عدم اقتصار دور الجامعات على تزويد الطلاب بمنظومة المعارف المجردة بل يجب أن تتجه هذه المنظومة التعليمية نحو الاهتمام بمشاعر الطلبة وميولهم وتحسين علاقاتهم الاجتماعية لتحقيق مستوى تعليمى أفضل

البحوث المقترحة

تقترح الباحثة فى ضوء نتائج البحث مجموعة من البحوث التالية :

١ -اثر الذكاء الانفعالى لدى المعلمين على الذكاء الانفعالى لدى طلابهم.

٢ -إعداد برامج لتنمية الذكاء الانفعالى لدى مختلف الفئات العمرية ومن كلا الجنسين.

٣ -دراسة تتبعية لتطور الذكاء الانفعالى عبر المراحل التعليمية المختلفة.

٤ -اثر الذكاء الانفعالى فى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب ما قبل التعليم الجامعى.

٥ -دراسة الذكاء الانفعالى لدى تلاميذ ذوى صعوبات التعلم فى مراحل ما قبل التعليم الجامعى.

٦ -الذكاء الانفعالى وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب المرحلة الجامعية.

ملخص البحث

الذكاء الانفعالى وعلاقته باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

لدى عينة من طلاب كلية التربية -جامعة المنيا

هدف هذا البحث إلى تعرف علاقة الذكاء الانفعالى باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة من طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية –جامعة المنيا وتكونت عينة الدراسة من(٥٢٤) طالبا وطالبة واستخدم للتحقق من فروض الدراسة مقياس الذكاء الانفعالى واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا إعداد الباحثة ،وتم التحقق من فروض البحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين الثنائى ،وقد كشفت نتائج الدراسة عن أولا -وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين أبعاد الذكاء الانفعالى والذكاء الانفعالى ككل واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، ثانيا -وجود فروق دالة إحصائيا ترجع للنوع فى بعد التعاطف لصالح الإناث والمهارات الاجتماعية لصالح الذكور ولم توجد فروق ترجع

للنوع فى باق الأبعاد ووجود فروق ترجع للتخصص فى بعد الدافعية الذاتية فقط لصالح التخصص الادبى ووجود فروق ترجع لتفاعل النوع والتخصص فى بعد التعاطف لصالح إناث علمى والذكاء الانفعالى ككل لصالح ذكور ادبى ،ثالثا -وجود فروق دالة إحصائيا ترجع للنوع فى استراتيجيه التسميع والتنظيم الذاتى ما وراء المعرفى لصالح الإناث وتوجد فروق ترجع للتخصص فى جميع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا عدا استراتيجيه تنظيم الجهد لصالح التخصص الادبى،ووجود اثر لتفاعل النوع والتخصص فى استراتيجيه إدارة وقت وبيئة الدراسة فقط لصالح ذكور التخصص الادبى.

E-mail: gamel_abdo59@yahoo.com ☎ 01002702115

مجلة البحث في التربية وعلم النفس
كلية التربية – جامعة المنيا

Emotional intelligence and its relation to self-regulated learning strategies for a sample of faculty of education students, Minia University

The study aimed at investigating the correlation relationship between Emotional intelligence and self-regulated learning strategies for a sample of faculty of education students, Minia University. The sample consisted of (524)students in faculty of education. Self-regulated learning strategies and emotional intelligence scales were utilized. Pearson correlation and 2 way ANOVA were used to analyze data. The most important findings were as follows:

1- **Statistically significant correlation was found between Emotional intelligence and self-regulated learning strategies**
2- **Significant differences were found in sympathy in favor of females while the differences in social skills were in favor of males. There were significant differences in self motivation in favor of literary section, Significant differences were found in sympathy in found of females in scientific section and in emotional intelligence total scores in found of males in literary section referring to the interaction between gander and specialization**
3- **Significant differences were found related to gender in rehearsal and metacognitive organization in favor of females. There were also differences attributed to specialization (major) in all self-regulated learning strategies except for effort- regulation strategy which was favoring literary section. There was also an effect of gender and major on time management and learning environment in favor of males in literary section.**

E-mail: gamel_abdo59@yahoo.com ☎ 01002702115

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم السيد إبراهيم (٢٠١٢) : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا وعلاقتها بالاتجاه نحو الدراسة والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة**، العدد (٧٨)، الجزء الأول، ص ص ٣٨ – ٧٥.
- إبراهيم بن عبد الله الحسينان (٢٠١٠): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فى ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسى والاسلوب المفضل للتعلم "دراسة على طلاب الصف الثانى والثالث الثانوى فى منطقتى الرياض والقصيم" .**رسالة دكتوراه** ،غير منشورة،المملكة العربية السعودية، .
- أحلام حسن محمود(٢٠٠٦):الذكاء الانفعالى والتحصيل الدراسى لدى طلاب كلية التربية فى ضوء الأسلوب المعرفى (الاندفاع -التروى). **دراسات عربية فى علم النفس**،مصر، المجلد(٥)،العدد(٤)،ص ص٧٥٧ -٨٤٤.
- أحمد العلوان (٢٠١١) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد(٧)،العدد (٢)، ص ص ١٢٥ – ١٤٤.
- أحمد محمد المهدي ، مسعد عبد العظيم محمد (٢٠٠٤) : دراسة تحليلية لمكونات الذكاء الانفعالي لدى طلاب الجامعة في علاقاتها بالتحصيل الدراسي وبعض المتغيرات الصفية. **الثقافة والتنمية**، مصر، السنة الخامسة، العدد (١٠)، ص ص ١٥٦ – ١٩٨.
- آمال جودة (٢٠٠٧) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالسعادة والثقة بالنفس لدى طلبة جامعة الأقصى. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، العلوم الإنسانية، المجلد (٢١)، العدد (٣)، ص ص ٦٩٧ – ٧٣٨.
- انتصار فتح الرحمن سليمان(٢٠١٥):الذكاء الوجدانى وعلاقته ببعض سمات الشخصية وبعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب كليات التربية بولاية الخرطوم، **رسالة دكتوراه**،غير منشورة. جامعة ام درمان الاسلامية ،السودان، كلية الآداب.
- أنور فتحي عبد الغفار (٢٠٠٣) : الذكاء الوجداني وإدارة الذات وعلاقتهما بالتعلم الموجه ذاتيًا لدى طلاب الدراسات العليا – كلية التربية – جامعة المنصورة. **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد (٥٣)، الجزء الثاني، ص ص ١٣٥ – ١٦٧.
- إيمان صادق عبد الكريم(٢٠١٠):الذكاء العاطفى وعلاقته بالتحصيل الدراسى لدى طلبة جامعة بغداد. **مجلة العلوم النفسية** ،بغداد،العدد(١٧)،ص ص٢٦ -٥٠.
- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩) : **استراتيجيات التدريس والتعلم**. القاهرة، دار الفكر العربي.
- جمال عبد الله أبو زيتون (٢٠١٠) : الذكاء الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين الملتحقين بالمدارس الخاصة في

ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، المجلد(١١)، العدد (٤)، ديسمبر، ص ص ١٤ – ٤٣.

- دانييل جولمان (١٩٩٥) : **الذكاء العاطفي. ترجمة ليلى الجبالي (٢٠٠٠)، الكويت**، سلسلة عالم المعرفة.
- حباب عبد الحي محمد ، عمر هارون الخليفة (٢٠٠٨) : مقياس الذكاء الوجداني في السودان. **مجلة شبكة العلوم النفسية العربية**، العدد (٢٠)، ص ص ١٦١ – ١٦٨.
- حلمي محمد حلمي (٢٠٠٨) : فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية الذكاء الوجداني لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية. **رسالة ماجستير**، غير منشورة،كلية التربية النوعية، الإسكندرية.
- حنان محمد نور الدين(٢٠٠٧):استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو التعليم الجامعى ادى طلاب الجامعة. **المؤتمر الدولى الخامس"التعليم الجامعى فى مجتمع المعرفة والفرص والتحديات"**، فى الفترة من ١١ -١٢ يوليو ص ص٤٤٨ -٥٠٦.
- ربيع عبده احمد (٢٠٠٥):توجهات اهداف الانجاز والمعتقدات الذاتية وعلاقتهما باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الجامعة. **رسالة دكتوراه**، غير منشورةكلية التربية بقنا.
- رشا احمد مهدى (٢٠١٠):برنامج مقترح لتنمية بعض استراتيجيات التعلم والاستذكار واثره على التحصيل الدراسى لدى عينة من طلاب كلية التربية–جامعة المنيا. **رسالة دكتوراه**، غير منشوره ، المنيا.
- سعد مهدي حسين (٢٠١٣) : العلاقة بين الذكاء العاطفي وعملية التعلم دراسة استطلاعية تحليلية لعينة من الكليات الأهلية العراقية. **مجلة كلية التراث الجامعة**، العدد (١٣)، ص ص ٤٠ – ٧٧.
- صفاء الأعسر ، علاء الدين كفافي(٢٠٠٠) : **الذكاء الوجداني**. القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- عباس نوح الموسوى(٢٠٠٥):قياس مستوى الذكاء الانفعالى لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية** ،جامعة الكوفه ، العدد(٢)،ص ص١٤٧ -١٦٦.
- عبد الجبار ناصر محمد(٢٠٠٥):الذكاء الانفعالى لدى الطلبة المتفوقين عقليا فى مدرسة اليوبيل الاردانية . **مجلة كلية التربية** ،الفيوم، العدد(٣)،ص ص٣١٥ -٣٤١.
- عبد اللطيف عبد الكريم المومني (٢٠١٠) : الذكاء الانفعالي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، البحرين، العدد (١)، مجلد (١١)، ص ص ٢٩١ – ٣٢٣.
- عبد المنعم أحمد الدردير (٢٠٠٢) : الذكاء الوجداني لدى طلاب الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات المعرفية والمزاجية. **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، كلية التربية، حلوان، المجلد (٨)، العدد (٤)، ص ص ٢٢٩ – ٣٢٢.
- عبد الناصر الجراح(٢٠١٠):العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الاكاديمى لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك. **المجلة الاردنية فى العلوم التربوية** ،المجلد(٦)،العدد(٤)،ص ص٣٣٣ -٣٤٨.

- عثمان حمود الخضر (٢٠٠٦) : تصميم مقياس عربي للذكاء الوجداني والتحقق من خصائصه السيكومترية وارتباطاته. **دراسات نفسية مصر**، العدد (٢)، المجلد (١٦)، ص ص ٢٥٩ – ٢٨٩.
- عثمان حمود الخضر (٢٠٠٢):الذكاء الوجدانى هل هو مفهموم جديد . **دراسات نفسية**،المجلد(١٢)،العدد(١)،ص ص٥ -٤١.
- عزت عبد الحميد محمد (١٩٩٩) : دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى كلية التربية جامعة الزقازيق. **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، العدد (٢٣)، ص ص ١٠١ – ١٤٧.
- عماد أحمد حسن (٢٠٠٣) : التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا لدى طلاب الثانوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، العدد (١)، الجزء الثاني، ص ص ٥٨٢ – ٦١٩.
- عمر بن عبد الله مصطفى(٢٠٠٧):الذكاء الانفعالى وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى عينة من معلمى المرحلة الثانوية فى مدينة مكة المكرمة. **رسالة ماجستير** ،غير منشورة ،مكة المكرمة.
- غادة عبد الحميد عبد العاطي (٢٠١٢) : فاعلية برنامج قائمة على بعض استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وأثره على بعض مكونات الذكاء الوجداني ونواتج التعلم. **رسالة ماجستير**،غير منشورة، كلية التربية، جامعة بنها.
- غادة موسى السميرات(٢٠٠٥):الذكاء الانفعالى وعلاقته بالتحصيل لدى طلبة جامعة مؤته. **رسالة ماجستير** ،غير منشورة، جامعة مؤتة ،الأردن.
- فاتن فاروق عبد الفتاح (٢٠٠٥) : الذكاء الوجداني وعلاقته بكل من التحصيل الدراسي الذكاء العام لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية**.جامعة بنها، المجلد (١٥)، العدد (٦٠)، ص ص ١٠٤ – ١٣٣.
- فؤاد طه طلافحة (٢٠١٣) : أثر الذكاء العاطفي والقدرة على حل المشكلات في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة السنة الجامعية الأولى في جامعة مؤتة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، البحرين، المجلد (١٤)، العدد (٤)، ص ص ٥٤٤ – ٥١٧.
- فوقية محمد محمد (٢٠٠١) : الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والقدرة على التفكير الابتكاري لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، العدد (٤٥)، ص ص ١٧٣ – ٢٠٤.
- لطفي عبد الباسط إبراهيم (١٩٩٦) : مكونات التعلم المنظم ذاتيًا في علاقتها بتقدير الذات والتحصيل وتحمل الفشل الاكاديمي. **مجلة البحوث التربوية**، جامعة قطر، العدد (١٠)، السنة الخامسة، ص ص ١٩٩ – ٢٣٨.
- لطفي عبد الباسط إبراهيم (٢٠٠١) : **مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا**. القاهرة، الأنجلو المصرية.
- محمد المصري (٢٠٠٧) : الذكاء الانفعالي دراسة مقارنة بين المتفوقين تحصيليًا والعاديين من طلبة المرحلة الجامعية. **مجلة كلية التربية** ، جامعة عين شمس، العدد (٣١)، الجزء الثاني، ص ص ١٥٧ – ١٧٥.
- محمد المصرى (٢٠٠٩):العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتحصيل الاكاديمى لدى طلاب وطالبات كلية العلوم

التربوية بجامعة الإسراء الخاصة. **مجلة جامعة دمشق**،المجلد(٢٥)،العدد(٣+٤)،ص ص٣٤١ -٣٥٨.

- محمد إبراهيم جوده (١٩٩٩): دراسة لبعض مكونات الذكاء الوجدانى فى علاقتها بمركز التحكم لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية ،بنها**،المجلد(١٠)،العدد(٤٠)،ص ص٥٢ -١٤٣.
- محمد احمد الرفوع(٢٠١١):الذكاء العاطفى وعلاقته بالتكيف مع الحياة الجامعية . **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ،البحرين،المجلد(١٢)،العدد(٢)،ص ص٨٣ -١١٥.
- محمد بن عليثه الاحمدى(٢٠٠٧):الذكاء الوجدانى وعلاقته بالذكاء المعرفى والتحصيل الدراسى لدى عينة من طلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة. **مجلة العلوم الاجتماعية** ،الكويت ، المجلد(٣٥)،العدد(٤)،ص ص٥٧ -١٠٧.
- محمد حبشي حسين (٢٠٠٤) : نموذج مقترح لتفسير الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الانفعالي والذكاء المعرفي في التنبؤ بأداء معلمي المرحلة الابتدائية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد (١٤)، العدد (٤٣)، ص ص ٩٩ – ١٧٠.
- محمد عبد السميع رزق(٢٠٠٩):استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وفاعلية الذات لدى المتفوقين دراسيا والعاديين من طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية** ،جامعة المنصورة ،العدد(٧١)،الجزء الأول ،سبتمبر،ص ص٢ -٤٤.
- محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٤):فعالية برمامج لاستراتيجيات تجهيز المعلومات فى تعديل الاتجاه نحو المواد التربوية وزيادة مهارات الاستذكاء والانجاز الاكاديمى فى ضوء السعة العقلية . **مجلة كلية التربية** ،جامعة المنصورة ،العدد(٥٦)، ص ص٩٠ -١٢٧.
- محمد عبد الهادي (٢٠١٤) : **نظرية الذكاءات المتعددة ترجمة ورؤية عربية**. القاهرة، دار الجوهرية للنشر والتوزيع.
- محمد محمود بني يونس(٢٠٠٧) : **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**. عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- محمد محمد صلاح(٢٠٠٩):استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتعلم المنظم خارجيا وعلاقتهما بسمات الشخصية والتحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الأول الثانوى . **رسالة دكتوراه**،غير منشورة ،كلية التربية –المنيا.
- مديحه عثمان عبد الفضيل ، أمل أنور عبد العزيز (٢٠٠٨) : الذكاء الوجداني وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأداء المعلم كما يدركه طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، المنيا، المجلد (٢١)، العدد (٤)، ص ص ٨٠ – ١٤٦.
- مختار أحمد الكيال (٢٠٠٨) : الإسهام النسبي لمكونات الذكاء الوجداني والذكاء المعرفي وتنظيم الذات في التنبؤ بالأداء المهني للمعلمين والأداء الأكاديمي للطلاب بالمرحلة الثانوية دراسة في نمذجة العلاقات. **مجلة كلية التربية**، عين شمس، المجلد (١)، العدد (٣٢)، ص ص ٩ – ٥١.
- نادية السيد الحسينى(٢٠٠١):علاقة الكفاءة الذاتية والميل نحو المادة الدراسية ووجهه الضبط بأبعاد التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية** ،بنها،ص ص٢٢٦ -٢٨٦.
- نجدى ونيس حبشى(٢٠٠٥):اثر استراتيجيات تنظيم التعلم ونماذج التعلم العقلية وتوجهات الهدف على

استراتيجيات معالجة المعلومات لدى طلاب كلية التربية بالمنيا. مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ،كلية التربية ،المنيا، المجلد(١٨)،العدد(٤)،ص ص٢٤٨ -٢٨٩.

ثانيًا - المراجع الأجنبية :

- Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): ***A test of emotional intelligence***. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Bar.on, R. (2000) : Emotional and Social Intelligence Quotient Inventory, In R. Bar-on & J. Parker (Eds), ***The Hand book of Emotional Intelligence***, (Pp363 – 388) San. Fraciso. Awoley company.
- Boekaerts, M. (1999) : Self-Regulated Learning Where We Are Today. ***International Journal of Educational Research***, vol(31), Pp 445 – 457.
- Cecilial, L. & Man-Tak, L. (2011) : The Relationship between Personality, Emotional Intelligence, Learning Strategies of University Students in Hong Kong. ***Paper presented at the AARE Annual Conference***, Hobart,Pp 1 – 21.
- Fatt, J. P. T. (2002) : Emotional Intelligence : for Human Resource Mangers. ***Management Research News***, vol(25), No(11), Pp 57 – 74.
- Goleman, D. (1995) : ***Emotional Intelligence : Why It can Matter more Than IQ***. New York. A Bantam Book.
- Hasanzadeh, R. & Shahmohamadi, F. (2011) : Study of Emotional Intelligence and Learning Strategies, ***Procedia – Social and Behavioral Sciences***, vol(29), Pp 1824 – 1829.
- Hong, E.; Peng, Y. & Rowell, R. (2009) : Home work Self-Regulation : Grade, Gender, and Achievement – Level Difference, ***Learning and Individual Differences***, vol(19), Pp 269 – 276.
- Kesici,S.Sahin,I.&Aktark,A.(2009).Analysis of Cognitive Learning Stratiges and Computer According to Collrge Studnets, Gender,and Locus of Control. ***Computers in Human Behavior***,vol.(25),No.(5),Pp529-534.
- Linder, R. & Harris, B. (1993) : Teaching Self-Regulated Learning Strategies, Proceedings of Selected Research and Development, ***presentation at Convention of the Association for Educational Communication and Technology Sponsored by the Research and Theory Division*** (15^{th}, or Leans, Louisiana, January 13 – 17, ERIC No. EO 362 – 182.
- Lyons, J. & Schneider, T. (2005) : The Influence of Emotional Intelligence on Performance. ***Personality and Individual Differences,*** vol(39), Pp693 – 703.
- Mabekoje, S. O. (2010 : Emotional Intelligence and Self-Regulation Among School-Going Adolescents : Self-Efficacy as a Mediator. Department of Educational foundation, Olabisi Onabonjo. University, Ago Lwoye, Nigeria, Sesan. ***Mabekoje@yahoo.com***.

- Mayer, D. J. & Salovey, P. (1997) : What is Emotional Intelligence?. In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) ***Emotional Development and Emotional Intelligence : Educational Implication*** (2nd ed., pp. 3 – 31). New York : Basic Books.
- Mayer, D. J.; Salovey, P. & Caruso, D. R. (2004) : Emotional Intelligence : Theory Finding and Implications. ***Psychological Inquiry***, vol(15), No(3), Pp197 – 215.
- McMahon, M. (2002) : Designing An on-line Environment to Scaffold Cognitive Self-Regulation, Available ***MMCmahon@ecu.edu-au***.
- Minnaert, A. (1999) : Motivational and Emotional Components effecting Males' and Females' Self-Regulated Learning-European. ***Journal of Psychology of Education***, vol(14), No(4), Pp525 – 540.
- Nosratinia, M.; Mirzaki, P. & Sarabchian, E. (2013) : The Role of Emotional Intelligence and Tolerance of Ambiguity in Predicting EFL Learners' Language Learning Strategies. ***Journal of Humanities And Social Science***, vol(17), No(1), Pp 22 – 29.
- Nosratinia, M. & Mirzaki, P. (2014) : An Exploration Into The Relationship Among EFL learners' Emotional Intelligence, Self-Regulation, Autonomy, And Creativity, ***Journal of Humanities, And Social Science***, vol(19), No(12), Pp 142 – 150.
- Otts,C.(2000):Self-Regulation and Math Attitude Effects on Academic Performance in Development Math Courses at A Community College ,***Doctoral Dissertation***.University of Kansas
- Pekrun, R. ; Goetz, T. & Titz, W. (2002) : Academic Emotions in Students' self-Regulated Learning and Achievement : A Program of Qualitative and Qualitative Research. ***Educational Psychologist***, vol(37), No(2), Pp. 91 – 106.
- Pintrich, P. & DeGroot, E. (1990) : Motivational and Self-Regulated learning Components of Classroom Academic Performance. ***Journal of Educational Psychology***, vol(82), No(1), Pp 33 – 40.
- Pintrich, P.; Smith, D.; Garcia, T. & Mckeuchie , W. (1991) : A manual for The use of the Motivated Strategies for Learning Quastionaire (MSLQ). ***National Center for Research to Improve Post Secondary Teaching and Learning***. Ann Arbor : university of Michigan.
- polleys,T.(2000):Astudy of the Relationship between Self-Regulated Learning ,Personality an Achievement .***Doctoral Dissertation***.University of Aurburn.
- Salovey, P. & Mayer, D. J. (1990) Emotional Intelligence. ***Imagination Cognition and Personality***, vol(9), Pp. 185 – 211.

- Schutte, N. S.; Malou ff, J. M.; Hall, L. E, Haggerly. D. J.; Cooper, J. T.; Golden, C. J. & Dornheim, L. (1998) : Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence, ***Personality and Individual Differences***, vol(25), No(2), Pp167 – 177.
- Reiff, H. B. (2001) : The Relation of L D and Gender with Emotional Intelligence in College Students. ***Journal of learning Disabilities***, vol(34), No(I), Pp 66 – 97.
- Tapia, M. L. (1998) : A study of the Relationships of the Emotional Intelligence Inventory (Intelligence Tests). ***Dissertation Abstracts International***, vol(59), No(9A), P3421.
- Winne, P. (1997) : Experimenting to Boot Strap Self-Regulated Learning, ***Journal of Educational Psychology***, vol(89), No(3), Pp397 – 410.
- Yeh, P.L. (1999) : The Relationship Among Demographic Variables, Intelligences, Oritical Thinking and Emotional Intelligence of Junior High School Students Available at : ***http://ethesys.nsysu-edu.tw.***
- yukselturk,E.&Bulut,S.(2009):Gender Differeces in Self-Reulated Online Learning Environment .***Educatioal Technology &Society*** ,vol(12),No(3),Pp12-22
- Zimmerman, B. J. (1989) :A social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning, ***Journal of Educational Psychology***, vol(81), No(3), Pp329 – 340.