مجلة ابحاث الذكاء
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of Intelligent Research

الذكاء العاطفي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

م.م. صبا عباس حمزه الميالي
الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
aba43025@gmail.com
07718623900

مستخلص البحث:

يعد الذكاء العاطفي أحد أشكال الذكاء الاجتماعي، ويتجلى في قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته الذاتية ومشاعر الآخرين، والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات في توجيه التفكير والسلوك (جروان، 2012: 32). يشير(الحميد وحمدي، 2014) التنظيم الذاتي المعرفي إلى انتقال مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، إذ يصبح المتعلم فاعلا رئيسا في توجيه عملية تعلمه، مما يعزز دافعيته لبذل أقصى ما لديه من جهد لتحقيق أفضل النتائج. وينعكس ذلك إيجابا على ثقته بنفسه، ويؤثر بدوره في أدائه في المواد الدراسية الأخرى، الأمر الذي يسهم في رفع الكفاءة العامة للعملية التعليمية (الحميد وحمدي، 2014: 1). إن القدرة على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، فضلا عن القدرة على توليد الانفعالات والوصول إليها بما يدعم عمليات التفكير كما يتضمن فهم الانفعالات والمعرفة العاطفية، وتنظيمها بطريقة تسهم في تعزيز النمو العاطفي والمعرفي للفرد (Mayer & Salovey, 1997).

عرف باندورا (Bandura, 2010) التنظيم الذاتي المعرفي بأنه مجموعة من الأساليب التي يوظفها الطلبة بصورة ذاتية وبطرق متنوعة لتنظيم معارفهم بشكل طبيعي، مما ينعكس على سلوكياتهم عند تعاملهم مع المواقف المختلفة داخل البيئة التعليمية وخارجها (عبد، 2013: 26).

يستهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1- مستوى الذكاء العاطفي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.
2- مستوى التنظيم الذاتي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.
3- العلاقة الارتباطية ذات دلالة بين مستوى الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

تم إجراء دراسة على عينة مكونة (100) طالب وطالبة من قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، تم توزيعهم بالتساوي بين الذكور والاناث بواقع 50 طالبا و50 طالبة، مع اعتماد أسلوب العينة العشوائية لضمان تمثيل عادل لمجتمع البحث. وقامت الباحثة ببناء مقياس الذكاء العاطفي لدى طلبة قسم الارشاد النفسي، تكون المقياس من (25) فقرة مقابل كل فقرة خمس بدائل استنادا الى نموذج القدرة العقلية وتعريف (Mayer & Salovey, 1997) للذكاء العاطفي، وأيضا تم بناء مقياس التنظيم لدى طلبة قسم الارشاد النفسي، تكون المقياس من (28) فقرة مقابل كل فقرة خمس بدائل استند المقياس الى الاطار النظري باندورا (Bandura, 2010) الذي قدمه (عبد، 2013: 26)، واستخرجت الباحثة الخصائص السايكومترية المتمثلة بالصدق الظاهري ومؤشرات صدق البناء، تتميز الفقرات ومعامل ارتباط كل الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس والثبات بطريقة اعادة الاختبار، أظهرت انها تقيس المتغير وبعد تطبيق المقياس على عينة البحث تم تفريغ البيانات واستعملت الوسائل الإحصائية الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن عينة البحث طلبة قسم الارشاد النفسي لديهم الذكاء العاطفي مرتفع ولديهم التنظيم الذاتي منخفض،

وكذلك توجد علاقة عكسية بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي. وفي ضوء النتائج وضعت الباحثة مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات لأجراء بحوث مستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء العاطفي، التنظيم الذاتي، طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

الفصل الأول:

أولا: مشكلة البحث problem of The research

يعد الذكاء العاطفي أحد أشكال الذكاء الاجتماعي، ويتجلى في قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته الذاتية ومشاعر الآخرين، والتمييز بينها، واستخدام هذه المعلومات في توجيه التفكير والسلوك (جروان، 2012: 32). وقد أكد ماير وسالوفي (Mayer & Salovey) عام 1995 أن الذكاء العاطفي يميز الأفراد القادرين على تنظيم مشاعرهم الشخصية، وملاحظة مشاعر الآخرين، وفهم الانفعالات والتحكم فيها، الأمر الذي يمكنهم من تطوير استراتيجيات فعالة لتحقيق التحكم الذاتي في العواطف (محمود، أحلام حسن، 2006). وفي عام (1999)، وسع ماير وسالوفي وكاروسو (Mayer, Salovey & Caruso) مفهوم الذكاء العاطفي ليشمل القدرة على مراقبة الانفعالات الذاتية والانفعالات الاجتماعية، أي مشاعر الآخرين، والتفاعل معها بوعي وفعالية (سعيد، 2008: 10). تشير (رزق الله، 2006) إلى أن الذكاء الوجداني يتمثل في قدرة الفرد على فهم مشاعره والتعبير عنها بوعي، فضلا عن امتلاكه تقديرا إيجابيا للذات وقدرة على تحقيق إمكاناته الذاتية، بما يمكنه من عيش حياة متوازنة وهادئة. ويتجلى هذا الذكاء كذلك في فهم مشاعر الآخرين، والقدرة على بناء علاقات شخصية ناضجة ومسؤولة دون الوقوع في فخ الاعتمادية المفرطة. ويميل الأفراد الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من الذكاء الوجداني إلى التحلي بالتفاؤل، والمرونة الواقعية، والقدرة على حل المشكلات، ومواجهة الضغوط الحياتية دون فقدان السيطرة الانفعالية. (رزق الله، 2006: 16)

يشير التنظيم الذاتي المعرفي إلى انتقال مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم، إذ يصبح المتعلم فاعلا رئيسا في توجيه عملية تعلمه، مما يعزز دافعيته لبذل أقصى ما لديه من جهد لتحقيق أفضل النتائج. وينعكس ذلك إيجابا على ثقته بنفسه، ويؤثر بدوره في أدائه في المواد الدراسية الأخرى، الأمر الذي يسهم في رفع الكفاءة العامة للعملية التعليمية (الحميد وحمدي، 1:2014). ويظهر الطالب المنظم ذاتيا وعيا متزايدا بمسؤوليته في جعل التعلم ذا معنى، إلى جانب مراقبته المستمرة لأدائه الذاتي. كما ينظر إلى المهارات والمشكلات التعليمية بوصفها تحديات محفزة يسعى إلى مواجهتها والتعلم من خلالها. ويعد التنظيم الذاتي عاملا جوهريا في بناء دافعية داخلية لدى الطالب، تعزز من مثابرته، واستقلاليته، وانضباطه الذاتي، فضلا عن ثقته بقدرته على استخدام استراتيجيات تعلم متنوعة تحقق الأهداف التي يسعى إليها (مصطفى كامل، 2003: 267).

ومن هنا تبرز مشكلة البحث (ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي).

ثانيا: أهمية البحث

يظهر لدى الطلبة ذوو الذكاء العاطفي المرتفع قدرا أكبر من المرونة والانفتاح، ويتميزون بقدرتهم على التقمص العاطفي والتعاطف مع الآخرين، فضلاً عن امتلاكهم حسا عاليا بالمسؤولية الاجتماعية. كما أنهم أكثر كفاءة في فهم انفعالاتهم الذاتية وإدارتها، وهي مهارات انفعالية تعد من المقومات الأساسية للنجاح في بيئات العمل. ويعد الوعي بالذات أحد المكونات الجوهرية للذكاء الوجداني، إذ يسهم في تحسين الذات وتعزيز قوة الإرادة، لاسيما في أوقات الأزمات والتحديات (الدردير، 2004: 27).

يعد الاتجاه الصحيح في بناء القدرات المعرفية للطلبة هو تهيئة السبل أمامهم عبر تزويدهم باستراتيجيات حديثة تساعدهم على تنظيم معلوماتهم بفعالية وتحديد أهدافهم بشكل واضح لتحقيق النجاح في المهام الأكاديمية الموكلة إليهم. فتنظيم المعلومات واسترجاعها لا يتم بصورة عشوائية، بل يتطلب ممارسة فعلية وخبرات تطبيقية تكسب الطلبة مهارات التنظيم المعرفي داخل مواقف التعلم والعمل (جروان، 1999: 190). ولهذا ازداد في السنوات الأخيرة الاهتمام بتعليم الطلبة كيفية تنظيم معلوماتهم ومعارفهم، نظرًا لما لذلك من أهمية في تعزيز قدرتهم على حل المشكلات، إذ إن هذه العمليات الذهنية إذا ما تم تعلمها بصورة صحيحة وأتقنت، فإنها تصبح جزءا من السلوك التلقائي للمتعلم وتمارس بعفوية، دون الحاجة إلى إعادة تعلمها لاحقا (سعادة، 2003: 172). أشارت عدد من الدراسات إلى الفاعلية العالية للتنظيم الذاتي المعرفي في تعزيز التحصيل الدراسي. فقد توصلت دراسة زيمرمان وشانك (Zimmerman & Schunk, 1994) إلى أن التنظيم الذاتي يعد من العوامل المؤثرة بفعالية في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة (Zimmerman & Schunk,1994: 33).

كما هدفت دراسة إبلارد وليبشلتز (Abelard & Lipschultz, 1998) إلى استكشاف العلاقة بين استخدام الطلبة ذوي التحصيل المرتفع لعمليات التنظيم الذاتي وتوجههم نحو الهدف، إذ استخدم الباحثان مقياسين: أحدهما لقياس التنظيم الذاتي، والآخر لقياس توجه الهدف. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية دالة بين التنظيم الذاتي المعرفي وتوجه الهدف، كما كشفت عن أن الطلبة الذين يستخدمون عمليات التنظيم الذاتي يظهرون تحصيلا أكاديميا أعلى. وأشارت النتائج أيضًا إلى تفوق الطالبات على الطلاب في كل من التنظيم الذاتي وتوجه الهدف (Abelard & Lipschultz, 1998: 99-100) .

يواجه الطالب الذي يعاني من ضعف في التنظيم الذاتي المعرفي صعوبات واضحة أثناء عملية التعلم، إذ ينعكس هذا الضعف سلبا على أدائه الأكاديمي ويحد من قدرته على اتخاذ القرارات المناسبة المرتبطة بتعلمه ومستقبله (العمشاني، 2005: 23).

اولاً / الأهمية النظرية تتمثل بما يأتي :-

1- تعد دراسة متغيري الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي ذات أهمية علمية مضافة، لما تسهم به في إثراء الأدبيات التربوية والنفسية بمعلومات حديثة حول هذين المفهومين، خاصة فيما يتعلق بالكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بينهما، وتحليل الفروق تبعا لبعض المتغيرات الديموغرافية والأكاديمية لدى طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي.

2- وتكتسب هذه الدراسة مزيدا من الأهمية نظرا لحداثة متغيراتها، وقلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بشكل متكامل، سواء على المستوى المحلي أو العربي أو العالمي، بحسب ما توصلت إليه الباحثة من خلال مراجعة الأدبيات المتوافرة في هذا المجال.

3- أهمية دراسة الذكاء العاطفي في تمكين الطلبة من تنظيم مشاعرهم، وفهم انفعالات الآخرين، واتخاذ قرارات متزنة، الأمر الذي يفتح المجال أمامهم لحل المشكلات بأساليب إبداعية تتسم بالمرونة والانفتاح، بعيدًا عن الاستجابات الانفعالية السلبية أو العشوائي.

4- أهمية دراسة التنظيم الذاتي من كونه أحد أكثر أساليب التعلم فاعلية، إذ يتيح لكل طالب التعلم وفق قدراته العقلية الفردية وسرعته الذاتية في معالجة وتنظيم المعلومات. ويُعد التنظيم الذاتي جوهر التعلم المتمركز حول المتعلم، لما يوفره من فرص لتعزيز استقلاليته وتحمل مسؤولية تعلمه. ويُحتم هذا الدور المتقدم للتنظيم الذاتي ضرورة تزويد الطلبة بأساليب واستراتيجيات فعالة تمكّنهم من إتقان

مهارات التعلم الذاتي، ليصبح التعلم عملية مستمرة تتجاوز حدود المؤسسة التعليمية، وتمتد معهم مدى الحياة.

ثانيا/ تتمثل الاهمية التطبيقية في النقاط الاتية:-

1- تكمن أهمية هذه الدراسة في إجرائها ضمن البيئة العراقية، وتحديدا على عينة طلبة قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، مما يتيح فهما معمقا لسلوكيات ومهارات هذه الفئة في سياقها المحلي.

2- تعد هذه الدراسة مرجعا مهما للباحثين من خلال توفير أدوات قياس دقيقة للمتغيرات المتعلقة بالذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي، مما يسهل إجراء أبحاث مستقبلية في المؤسسات التربوية والتعليمية.

3- تساعد معرفة مستويات الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي أعضاء الهيئة التدريسية على تبني أساليب تدريسية أكثر ملاءمة وفعالية عند التعامل مع الطلبة في أثناء تقديم المناهج الدراسية.

ثالثا: يهدف هذا البحث : Aims of The research

يستهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1- مستوى الذكاء العاطفي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

2- مستوى التنظيم الذاتي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

3- العلاقة الارتباطية ذات دلالة بين مستوى الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

رابعا: حدود البحث: Limits of The research

اقتصر هذا البحث على طلبة وطالبات قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي في جامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية، للعام الدراسي (2024-2025).

خامسا: تحديد المصطلحات : Definition of terms

1- الذكاء العاطفي: Emotional Intelligence

- إن القدرة على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، فضلا عن القدرة على توليد الانفعالات والوصول إليها بما يدعم عمليات التفكير كما يتضمن فهم الانفعالات والمعرفة العاطفية، وتنظيمها بطريقة تسهم في تعزيز النمو العاطفي والمعرفي للفرد. (Mayer & Salovey, 1997)

- تعد هذه القدرة مكتسبة وتعتمد بشكل رئيس على الذكاء العاطفي، إذ تسهم في تعزيز أداء الفرد، وينظر إلى الذكاء العاطفي بكونه محددا رئيسا للطاقات الكامنة لدى الفرد، والتي تمكنه من تعلم المهارات المعرفية، استنادا إلى خمس مهارات أساسية تشكل جوهر هذا النوع من الذكاء.(Goleman, 2006:24-28)

التعريف النظري: لقد تبنت الباحثة نموذج القدرة العقلية وتعريف (Mayer & Salovey, 1997)لبناء مقياس الذكاء العاطفي وتقديم تفسير دقيق للنتائج.

التعريف الإجرائي: يقصد به الدرجة التي يسجلها المستجيب على مقياس الذكاء العاطفي الذي تم تطويره في اطار هذا البحث.

2- التنظيم الذاتي: self-regulation

- عرف الزيات (1998) التنظيم المعرفي الذاتي بأنه يشير إلى الآليات الداخلية التي يعتمد عليها الفرد في تنظيم معارفه واستخدامها بشكل فعال، وذلك من خلال تفاعل المتعلم الإيجابي النشط في أثناء محاولاته لحل المشكلات (الزيات، 1998: 250).

- عرف باندورا (Bandura, 2010) التنظيم الذاتي المعرفي بأنه مجموعة من الأساليب التي يوظفها الطلبة بصورة ذاتية وبوسائل متنوعة لتنظيم معارفهم بشكل طبيعي، مما ينعكس على

سلوكياتهم عند تعاملهم مع المواقف المختلفة داخل البيئة التعليمية وخارجها (عبد، 2013: 26).
التعريف النظري: لقد تبنت الباحثة نظرية باندورا (Bandura, 2010) وتعريف (عبد، 2013: 26)، لبناء مقياس التنظيم الذاتي وتقديم تفسير دقيق للنتائج.
التعريف الإجرائي: يقصد به الدرجة التي يسجلها المستجيب على مقياس التنظيم الذاتي الذي تم تطويره في اطار هذا البحث.

3- قسم الإرشاد النفسي:

يعبر عن العلاقة المهنية والارتباط الإنساني المتبادل التي عبرها يحدث التفاعل والتأثير والتأثر بين طرفين هما المرشد النفسي والمسترشد، إذ يعمل المرشد النفسي على مساعدة المسترشد في معالجة المشكلة التي يعاني منها، كما عدت الرابطة الأمريكية للمرشدين والموجهين أن الإرشاد النفسي علاقة ديناميكية بين المرشد والمسترشد من خلالها يشارك المرشد الطلبة حياتهم وما يترتب على ذلك مسؤوليات ومتطلبات (برزان، 2016: ص11).

الفصل الثاني:

مفهوم الذكاء العاطفي:

يعد مفهوم الذكاء العاطفي من المفاهيم الحديثة نسبياً في ميدان علم النفس، ومالا يزال يكتنفه بعض الغموض نظراً لوقوعه في منطقة تفاعل معقدة بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي (عجاج، 2002: 31). ومع ذلك، فإن ما يحظى به هذا المفهوم من أهمية في حياة الإنسان اليومية والمهنية جعله محور اهتمام متزايد لدى الباحثين في علم النفس، الذين يسعون إلى استكشاف طبيعته وآليات تنميته لدى مختلف فئات المجتمع. وتشير الدراسات في السياق الأكاديمي إلى أن نسبة تنمية الذكاء العقلي أو الأكاديمي لدى الأفراد قد لا تتجاوز 20%، في حين أن الذكاء العاطفي يتمتع بقابلية أكبر للتنمية والتطوير بدرجة تفوق ذلك بكثير (جابر، 2007: 3).
عرف دانيال جولمان (Daniel Goleman) في كتابه *العمل مع الذكاء العاطفي* (Working with Emotional Intelligence)، الصادر عام 1998، الذكاء العاطفي على أنه القدرة على التعرف على مشاعر الذات ومشاعر الآخرين، وتحفيز الدافعية الذاتية، وإدارة الانفعالات بفعالية سواء على المستوى الشخصي أو في سياق العلاقات الاجتماعية، ويعكس هذا التعريف تركيز جولمان على الجوانب التطبيقية للذكاء العاطفي في بيئات العمل والتفاعل الإنساني، بوصفه مكوناً أساسياً في النجاح الشخصي والمهني (الدردير، 2004: 25).

مقياس الذكاء العاطفي:

- **الاختبار الفرعي الأول:** اختبار الوجوه/ يركز هذا الاختبار على قياس قدرة الطفل على التعرف على الانفعالات كما تظهر من خلال تعبيرات الوجه. ويتضمن عشر (10) صور مطبوعة على بطاقات خاصة، تمثل تعبيرات وجهية تعكس الانفعالات الأساسية: السعادة، الحزن، الدهشة، الخوف، والغضب. يطلب من الطفل التعرف على الانفعال الظاهر في كل صورة من خلال إجابة وصفية. وتعرض الصور وفق ترتيب محدد، ويستغرق تنفيذ هذا الاختبار ما بين 5 إلى 10 دقائق.
- **الاختبار الفرعي الثاني:** اختبار الموسيقى/ يتكون هذا الجزء من ست مقطوعات موسيقية قصيرة لأغانٍ مختارة، ويطلب من الطفل الاستماع لكل مقطوعة وتحديد نوع الانفعال الذي تعبر عنه، أو نفي وجود صلة انفعالية معها. تعرض المقطوعات بشكل متتالٍ، ويتم بعد كل مقطوعة توجيه سؤال مشابه لذلك في اختبار الوجوه. ويستغرق هذا الاختبار ما بين 5 إلى 8 دقائق.
- **الاختبار الفرعي الثالث:** اختبار القصص/ يتضمن هذا الجزء ست قصص قصيرة، كل منها تدور

حول حدث معين. يقوم الفاحص بقراءة القصص بصوت مرتفع، ثم يوجه للطفل سؤالا يطلب فيه منه تحديد طبيعة الانفعال الذي يصف حال الطفل في القصة. ويستغرق تنفيذ هذا الاختبار ما بين 8 إلى 10 دقائق.

- **الاختبار الفرعي الرابع:** فهم الانفعالات/ يهدف هذا الجزء إلى قياس قدرة الطفل على فهم الانفعالات في مواقف اجتماعية بين شخصين. يقوم الفاحص بقراءة قصتين تصفان تفاعلات اجتماعية بين شخصين، مع تحديد أسماء الشخصيات. بعد ذلك يطلب من الطفل وصف مشاعر أحد الشخصين باستخدام عبارة مفتوحة، ثم يوجه له ثلاثة أسئلة لفحص مدى فهمه للانفعالات المحتملة (مثل: السعادة، الحزن، والانزعاج). يختار الطفل من بين ثلاث إجابات (نعم، لا، لا أعرف)، ويطلب منه تبرير اختياره. ويستغرق هذا الاختبار ما بين 5 إلى 8 دقائق.

- **الاختبار الفرعي الخامس:** إدارة الانفعالات/ يحتوي هذا الجزء على قصتين قصيرتين تصفان مواقف اجتماعية، ويطلب من الطفل تحديد كيف سيتصرف إذا وضع في الموقف نفسه، من خلال اختيار إحدى الإجابات الثلاث (نعم، لا، لا أعرف)، مع تقديم تفسير لكل إجابة يختارها، ويستغرق تنفيذ هذا الاختبار ما بين 5 إلى 8 دقائق .(Mayer & Salovey, 1997)

انموذج القدرة العقلية Mental Ability Model :

أوضح (المغازي، 2003) أن كلاً من(Mayer و Salovey) يتبنيان نموذجا يبرز دور الانفعالات في تمكين الفرد من فهم عواطفه وتحديدها والتعامل معها بذكاء، لا سيما في المواقف التي تتسم بالتوتر أو الصعوبة، فالانفعالات، من هذا المنظور تسهم في تعزيز التفكير وتوجيهه، بما يسمح للفرد بالاستفادة منها وتوظيفها بشكل فعال. كما ركز (Mayer و Salovey) على الأبعاد غير المعرفية للذكاء، مؤكدين أن الذكاء العاطفي يتكون من مجموعة من القدرات التي تفسر الفروقات الفردية في إدراك العواطف والانفعالات وفهمها. (المغازي، 2003: 58)

منذ أن قدم (Mayer و Salovey) تصورهما لمفهوم الذكاء العاطفي عام (1990) وحتى عام (2003)، إذ أصدرا النسخة المعدلة والنهائية من مقياس الذكاء العاطفي المعروفة اختصارا (MSCEIT V2.0)، والتي نشرت في مارس (2003)، سعيا إلى تطوير نموذج يجمع بين مكونات الذكاء والعاطفة. وقد أكدا في هذا السياق أن الذكاء العاطفي يعنى بالتعامل مع المعلومات ذات الطابع الانفعالي، ويعد منظومة من القدرات أو المهارات أو القابليات العقلية، إذ تعد هذه المفاهيم مترادفة وتشير إلى البنية العقلية التي تتيح للفرد التفكير بذكاء في الانفعالات. ويخلص هذا التصور إلى أن العواطف تسهم في تعزيز التفكير وتيسير عمليات الذكاء. أشار إلى أن (Mayer و Salovey) أوضحا أن الذكاء العاطفي يتضمن أربع قدرات رئيسة،هي:

1- **إدراك العواطف:** تعد هذه القدرة نقطة الانطلاق في الذكاء العاطفي، إذ تتجلى في قدرة الفرد على التعرف على مشاعره الداخلية والتعبير عنها بدقة، إلى جانب التعرف على مشاعر الآخرين. ويتضمن هذا الإدراك الانتباه إلى الرسائل العاطفية، وتفسير مدلولاتها فور التعبير عنها، والتمييز بين التعبيرات الصادقة والمزيفة للعواطف، سواء من خلال تعبيرات الوجه، أو نبرة الصوت، أو الحركات والإشارات.

2- **استخدام العواطف لتسهيل التفكير:** تتمثل هذه القدرة في توظيف المشاعر لدعم العمليات المعرفية، مثل تعزيز التركيز، وتوجيه الانتباه نحو المعلومات المهمة، والتفكير بطريقة إيجابية. كما تساعد العواطف على تحسين جودة التفكير، والمساهمة في اتخاذ القرارات بشكل فعال، وتنشيط

الذاكرة، ودعم الإبداع. ويشمل ذلك القدرة على التنقل بين مشاعر متعددة من أجل النظر إلى المواقف من زوايا مختلفة.

3- **فهم العواطف:** تشير هذه القدرة إلى مهارة الفرد في تحليل المشاعر وتسميتها بدقة، وفهم مدلولاتها وتفسيرها، فضلا عن فهم العلاقات المعقدة بين التحولات الشعورية. كما تشمل إدراك كيفية تفاعل العواطف بعضها مع بعض، وكيفية تطورها نتيجة تفاعل الفرد مع الآخرين، ومع مرور الوقت من خلال الخبرات الذاتية المتراكمة.

4- **إدارة العواطف:** تعد هذه القدرة من أعلى مراحل الذكاء العاطفي، إذ يمتلك الفرد مهارة التعامل الواعي مع العواطف وتنظيمها والتحكم بها. ولا يقصد بإدارة العواطف كبتها أو قمعها، بل توجيهها بطريقة تضمن التوازن الانفعالي وتقلل من احتمالية الوقوع في حالات من الغضب المفرط، أو القلق، أو الإحباط. فالفرد قد لا يملك التحكم في نوع العاطفة التي يشعر بها، لكنه قادر على تحديد مدى تأثيرها على سلوكه. (النجار،2007:430-434)

مفهوم التنظيم الذاتي:

يشير التنظيم الذاتي المعرفي إلى قدرة الفرد على إدراك ما تعلمه والسيطرة عليه، أي امتلاكه القدرة على تطوير المعارف والمهارات والاتجاهات التي تسهم في تسهيل عملية التعلم وتحسينها (Kopp, 1982, p.199).

ويبلغ التعلم المنظم ذاتيا ذروته حين يستطيع الطالب توظيف عمليات ذاتية لتنظيم سلوكه وبيئة تعلمه بشكل استراتيجي. وقد لخص باندورا هذا المفهوم بقوله إن السلوك هو نتيجة تفاعل بين مصادر التنظيم الذاتي والمصادر الخارجية التي تمارس تأثيرها على الفرد.(Bandura, 1986, p.454)

ويعنى التنظيم الذاتي المعرفي بفهم التفاعل المتبادل بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية في سبيل تحقيق أهداف معينة، كما يهدف إلى تفسير آليات اختيار الأفراد للعمليات المنظمة ذاتيا، وكيفية بنائهم لاستجاباتهم نتيجة استخدام استراتيجيات محددة. ويركز هذا المفهوم على الدوافع التي تدفع الطلبة لاستخدام التنظيم الذاتي، والعمليات التي يوظفونها من أجل تحقيق الوعي والإدراك، وإنجاز المهام والأهداف الأكاديمية.(Missildine, 2004, p.11)

يرى باندورا أن التنظيم الذاتي المعرفي يشير إلى قدرة الفرد على التحكم بسلوكه الشخصي، إذ يمتلك الأفراد قابلية داخلية لضبط سلوكهم وتوجيهه. ويصبح التنظيم ذاتيا عندما يكون الفرد أفكاره وقناعاته الخاصة حول ما يعد سلوكا مناسبا أو غير مناسب، فيقوم باختيار أفعاله وتصرفاته استنادا إلى هذه الأفكار والمعايير الذاتية التي تبناها.(Rutledge, 2000: 4) كما يشير التنظيم الذاتي إلى مجموعة من الأنشطة المعرفية التي يمارسها المتعلم، والتي تسهم في اختيار المعلومات المناسبة، وبناء روابط بنائية بين المفاهيم والمعارف المكتسبة، وتصنيفها تحت عناوين مختصرة، أو تحديد فكرة رئيسة أو مبدأ أساس، إلى جانب تنظيم بيئة التعلم بصورة تمكنه من الوصول إلى مستوى التمكن، وهو ما يتطلب بذل جهد معرفي إضافي .(Pressley&Meter,1991)

مراحل استعمال التنظيم الذاتي:

1-**مرحلة التفكير والتخطيط (التجهيز):** تعد المرحلة التمهيدية التي يتم فيها التخطيط للعملية التعليمية. وتشمل: وضع أهداف واضحة ومحددة، والتخطيط لإدارة الوقت والجهد المبذول، واختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية، وتحديد العقبات المحتملة وكيفية التعامل معها.

2- **مرحلة الأداء (التنفيذ):** في هذه المرحلة يتم تفعيل ما خطط له مسبقاً، وتعد مرحلة الإجراء العملي للتعلم، وتضم الضبط الذاتي، والملاحظة السلوكية، وتنفيذ الاستراتيجيات التعليمية التي اختيرت في مرحلة التفكير.

3- **مرحلة الضبط والتنظيم:** تعنى هذه المرحلة بتعديل وتحسين مكونات التعلم لتتوافق مع الأهداف الموضوعة، وتتضمن أربعة أوجه:

أ- **الضبط المعرفي:** يشمل إعادة تنظيم المعلومات واختيار الاستراتيجيات المعرفية الأنسب، بما يسهم في تسهيل عملية الفهم والاستيعاب.

ب- **ضبط الدافعية:** يتعلق بتنشيط الدافعية الداخلية وتجاوز حالات الملل أو الإحباط، ومن الوسائل المستخدمة الحوار الذاتي الإيجابي، وتعزيز الإيمان بالقدرة على الإنجاز.

ت- **ضبط السلوك:** يشير إلى قدرة الطالب على إدارة سلوكياته التعليمية من خلال تنظيم الوقت بفاعلية، واستخدام استراتيجيات طلب المساعدة الأكاديمية عند الحاجة.

ث- **الضبط البيئي:** يختص بإدارة البيئة المحيطة بالتعلم، من إذ التحكم بالضوضاء أو المشتتات، واختيار مكان ملائم، وإدارة التفاعلات الاجتماعية لتدعيم التركيز.

4- **مرحلة التقويم الذاتي:** تمثل المرحلة الختامية في سلسلة التنظيم الذاتي، وتهدف إلى مراجعة وتقييم الأداء من خلال إصدار الأحكام الذاتية حول مستوى التعلم، ومقارنة النتائج المحققة بالأهداف الموضوعة، وتحليل الأخطاء وتحديد أسبابها، واستخدام التغذية الراجعة لتحسين الأداء المستقبلي (Zimmerman, 2002: 64-71).

نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي ل(باندورا) (Bandura,1986-1977):

تعد نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي لـ(باندورا) (1977–1986) من أبرز النظريات التي تناولت التنظيم الذاتي بوصفه عملية معرفية أساسية في توجيه السلوك الإنساني. ويعرف باندورا التنظيم الذاتي بأنه قدرة الفرد على التحكم في سلوكه الشخصي، إذ يمتلك الأفراد القدرة على مراقبة سلوكهم وتعديله وفقاً لمعايير داخلية نابعة من معتقداتهم وأفكارهم حول ما يعد سلوكا ملائما أو غير ملائم (عبد، 2013: 60). ويتجه الأفراد عادة إلى اختيار الأفعال التي تمنحهم شعورا بالرضا والفخر الذاتي، مقارنة بتلك التي قد تسبب لهم نقدا ذاتيا أو شعورا بالذنب (Eysench, 2004:477) ، وبهذا يعد التنظيم الذاتي قوة دافعة في شخصية الإنسان، إذ يمثل جهدا منظما لتوجيه الفكر والانفعال والسلوك نحو تحقيق الأهداف المرجوة. ويعد باندورا أول من أشار إلى وجود علاقة وثيقة بين معتقدات الفاعلية الذاتية (Self-efficacy beliefs) واستراتيجيات التنظيم الذاتي، إذ يرى أن تكوين هذه المعتقدات عملية عقلية يتم من خلالها تفسير الفرد لنتائج أفعاله، واستخدام هذه التفسيرات في بناء معتقدات حول قدراته الذاتية في أداء المهام والأنشطة المشابهة. ومن ثم، يتصرف الفرد على ضوء هذه المعتقدات. لذا، فإن تفاوت الأداء بين الأفراد ذوي القدرات المتقاربة يمكن تفسيره من خلال تباين مستويات فاعليتهم الذاتية. ومنذ أن بين باندورا أثر الفاعلية الذاتية في توجيه استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، أصبحت العلاقة بين المفهومين من المحاور البحثية المهمة، إذ تشير الدراسات إلى أن جودة استخدام الطلبة لاستراتيجيات التنظيم الذاتي في التعلم تعتمد جزئيا على مدى توظيفهم لتلك الاستراتيجيات بشكل فعال (عبد، 2013: 60–61). كما يؤكد باحثون آخرون أن الأفراد يضعون باستمرار معايير ذاتية لأدائهم، ويقومون بمقارنة أدائهم الفعلي بهذه المعايير(Stone,1998:6) وعندما يلاحظ الفرد تقدما في أدائه، فإن ذلك يعزز من مشاعر الكفاءة والفاعلية الذاتية لديه، بينما قد يؤدي عدم التوافق بين الأداء والمعايير إلى الشعور بعدم الرضا. هذا الشعور بدوره قد يحفز الفرد

على بذل جهد أكبر، أو في المقابل قد يدفعه إلى الانسحاب، إلا أن هذا التأثير يعتمد بدرجة كبيرة على مدى اعتقاد الفرد بقدرته على النجاح، سواء عبر تغيير استراتيجياته أو من خلال طلب الدعم والمساعدة (Schunk,1996:2) . تعد المعايير الذاتية أحد المحفزات المهمة التي تدفع الفرد إلى بذل مزيد من الجهد أو تعديل سلوكه بما يتوافق مع تلك المعايير التي يسعى لتحقيقها. وتشير أدبيات إلى وجود ثلاثة عوامل رئيسة تسهم في تحديد مستوى الدافعية الذاتية لدى الفرد، وهي:

1- **الفاعلية الذاتية (Self-efficacy):** إذ ترتبط الدافعية الذاتية ارتباطا وثيقا بدرجة إيمان الفرد بقدرته على تحقيق الهدف. فكلما شعر الفرد بالكفاءة والقدرة على الإنجاز، زادت احتمالية أن يعمل بجد أكبر ويظهر مثابرة في مواجهة التحديات، مقارنة بمن تنخفض لديهم مشاعر الفاعلية الذاتية، مما يجعلهم أكثر عرضة للاستسلام.

2- **التغذية الراجعة (Feedback):** تؤدي التغذية الراجعة دورا حاسما في تعزيز الدافعية الذاتية، إذ تمكن الفرد من إعادة تقييم جهوده المبذولة وتعديل أهدافه لتكون أكثر واقعية وقابلية للتحقيق. كما أن تقديم تغذية راجعة إيجابية حول ما تم إنجازه فعليا يعزز من شعور الفرد بالفاعلية الذاتية والثقة بالذات.

3- **الإطار الزمني لإنجاز الهدف :**يظهر الأفراد عادة دافعية ذاتية أعلى عند العمل على أهداف قصيرة المدى مقارنة بالأهداف بعيدة المدى، نظرا لأن الأهداف القريبة توفر تغذية راجعة سريعة وإحساسا أسرع بالإنجاز، مما يسهم في تعزيز الاستمرارية والمثابرة في العمل نحو تحقيق الأهداف الأكبر. تسهم المعايير والأخلاق الذاتية (الداخلية) في تنظيم السلوك الإنساني، إذ يميل الفرد إلى مواءمة سلوكياته مع معتقداته الأخلاقية الداخلية. (الموسوي، 44:2010).

كما يشير باندورا إلى أن هذا التأثير المتبادل لا يعني بالضرورة تساوي العوامل في القوة أو التوقيت، إذ قد يكون للتأثيرات البيئية اليد الطولى في بعض السياقات مقارنة بالتأثيرات السلوكية أو الشخصية (Bandura,1976:392). ويرى (باندورا) أن عمليات التنظيم الذاتي تتضمن:

1- **ملاحظة الذاتية (Self-Observation):** يعد الوعي بالأداء الذاتي الخطوة الأولى في عملية مراقبة الأداء، إذ ينبغي أن يكون الفرد قادرا على مراقبة سلوكياته وأدائه حتى في حال لم يكن تركيزه كاملاً أو دقيقا. ويظهر الأفراد تقديرا كبيرا للمظاهر السلوكية القابلة للملاحظة، وكذلك للاستجابات الإيجابية أو السلبية التي تترتب عليها. فعلى سبيل المثال، قد يقدم الطلبة الذين يدركون أن استراتيجياتهم التعليمية غير فعالة على طلب المساعدة من المعلم، كاستجابة لتقييمهم الذاتي. كما قد يعمل هؤلاء الطلبة على تعديل بيئتهم التعليمية بما يتناسب مع احتياجاتهم. ومن جهة أخرى، يستطيع المعلمون دعم الطلبة من خلال تعليمهم استراتيجيات تعلم فعالة، تسهم في تمكينهم من توظيف قدراتهم بشكل أمثل وتحقيق أفضل النتائج الممكنة .

2- **التقدير الحكمي (Judgmental):** تعد عملية إصدار الأحكام على السلوك خطوة أساسية في التنظيم الذاتي، إذ يقيم الفرد ما إذا كان السلوك مرضيا ويستحق التقدير، أم غير مرض ويستوجب التعديل أو العقاب، وذلك استنادا إلى مجموعة من المعايير الذاتية أو الموضوعية. ويقوم المتعلم بإصدار هذه الأحكام من خلال عمليات ذهنية وسيطة تساعده على تنظيم سلوكه وتوجيهه نحو الأهداف المنشودة. ويعتمد هذا التقييم الذاتي على الوعي بالذات والتأمل فيها، إلى جانب تقييم الأفعال في ضوء الأهداف والمعايير التي وضعها الفرد لنفسه.

3- **الاستجابة الذاتية (Self- Response):** تتضمن عملية التنظيم الذاتي استثارة الأنشطة المعرفية وتوجيهها وتوظيفها لحل مشكلات التعلم، بما يشمل تقويم المشكلة، وتحديد الاستراتيجيات الملائمة،

وتقدير مدى فاعليتها. ويستجيب الفرد لسلوكه بصورة إيجابية أو سلبية، تبعا لمدى تطابق هذا السلوك مع معاييره الشخصية. وتجدر الإشارة إلى أن تعزيز الذات لا يعتمد فقط على النتائج المباشرة للسلوك، بل يمر عبر عملية تأمل داخلي يقوم بها الفرد، إذ تقارن النتائج بمعايير الأداء التي وضعها لنفسه. وإذا ما تحقق الأداء وفق تلك المعايير، فإن الفرد يميل إلى تعزيز سلوكه ذاتيا من خلال مكافآت معنوية، كالشعور بالرضا، والاعتزاز بالإنجاز، والدافعية الذاتية للاستمرار، أو لتجنب العقاب الذاتي. (عبد، 2013: 62–63).

الفصل الثالث:

منهجية البحث واجراءاتها:Research Methodology and Procedures

أولاً: منهج البحث Research Methodologyاعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الذي يسعى الى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها وبالنتيجة فهو يعتمد على دراسة الظاهرة على ما توجد عليه في الواقع ويهتم بوصفها (وصفاً دقيقاً محددا) (ملحم،2002:324)، يركز البحث الارتباطي على تحديد نوع العلاقة بين المتغيرين وفقاً لإشارة معامل الارتباط، إذا كانت الإشارة موجبة فإن العلاقة بين المتغيرين تكون طردية، أما إذا كانت الإشارة سالبة فتكون العلاقة عكسية، كما يهتم البحث الارتباطي بتحديد قوة الارتباط بناءً على قيمة معامل الارتباط التي تتراوح بين (-1 و +1)، إذ كلما اقتربت القيمة من الصفر كان الارتباط أضعف، وكلما ابتعدت عن الصفر كانت قوة الارتباط أكبر (عباس وآخرون، 2009: 77).

ثانياً: مجتمع البحث Population of the Research : يشمل ذلك جميع الأفراد أو الاشياء أو الاشخاص الذين يمثلون موضوع مشكلة البحث (عودة، 1992: 88)، يتكون مجتمع البحث من طلبة الإرشاد النفسي وتوجيه التربية في جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية، من كلا الجنسين (ذكور وإناث) ولجميع المراحل الدراسية (أول، ثاني، ثالث، رابع)، المسجلين للعام الدراسي (2024-2025). وبلغ عدد أفراد العينة (561) طالباً وطالبة، موزعين إلى (306) ذكور و(255) إناث.

ثالثاً: عينة البحث Research Samples : هي جزء من وحدات المجتمع الذي يختاره الباحث بطريقة عشوائية او قصدية لإجراء البحث، إذ يتم تمثيل المجتمع تمثيلاً دقيقاً وصحيحاً.
(داود والعبيدي، 1990:67)

أ-**عينة التحليل الاحصائي Statiscal analysis sample:**تم اختيار عينة التحليل الاحصائي وفقاً للطريقة العشوائية العنقودية ذات التوزيع الطبقي، وتألفت من (100) طالب وطالبة من قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي للعام الدراسي (2025- 2024) موزعين بواقع (50) طالبا، و(50) طالبة من مجتمع البحث الكلي.

ب- عينة الثبات Stability sample: تم اختيار عينة الثبات من (50) طالب وطالبة بطريقة عشوائية من مجتمع البحث بواقع (25) طالبا و(25) طالبة.

ج- عينة التطبيق النهائي لأداتي البحث(الذكاء العاطفي، التنظيم الذاتي): إذ تكونت عينة التطبيق الاساسية النهائية من (100) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي لكلية التربية الأساسية، موزعين بواقع (50) طالبا و(50) طالبة.

رابعاً: أداة البحث Tool of the Research

• **مقياس الذكاء العاطفي:** اعتمدت الباحثة في اعداد فقرات مقياس الذكاء العاطفي على تعريف (Mayer & Salovey, 1997) بإن القدرة على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، فضلا عن القدرة على توليد الانفعالات والوصول إليها بما يدعم عمليات التفكير كما يتضمن فهم الانفعالات والمعرفة العاطفية، وتنظيمها بطريقة تسهم في تعزيز النمو العاطفي والمعرفي للفرد. وقد استندت الباحثة في بناء هذا المقياس إلى عدد من الدراسات التي تناولت الموضوع، وطبقت أدوات قياس مختلفة للذكاء العاطفي وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد السمة المستهدفة وتقديم تعريف نظري لها.

2- صياغة الفقرات وتقييم صلاحيتها للاستخدام في القياس.

3- اجراء تحليل دقيق للفقرات لضمان مطابقتها للهدف المحدد. (Allen&yen,1979,p:118)

لقد اتبعت الباحثة هذه الخطوات في عملية بناء المقياس على النحو الاتي:

1- **وضوح تعليمات المقياس وفهم العبارات:** قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (100) طالب وطالبة بواقع (50) طالبا و (50) طالبة موزعين بالتساوي على المراحل الاربعة اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية من طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي الدراسة الصباحية التابعين الى كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية، اظهرت النتائج ان تعليمات المقياس كانت واضحة وان الفقرات كانت ملائمة، اما فيما يتعلق بزمن الإجابة فقد كانت تتراوح بين (٨-١١) دقيقة مع متوسط زمني للإجابة كانت (٩،٥) دقيقة .

2- **اجراء التحليل المنطقي لفقرات مقياس الذكاء العاطفي:** ولغرض التحقق من صلاحية فقرات المقياس، قامت الباحثة بعرض صورته الأولية، والتي تضمنت (25) فقرة، على عشرة محكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجالات القياس والتقويم، والإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، وذلك لإبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن مدى ملاءمة الفقرات لتحقيق الغرض الذي صمم المقياس من أجله. وبناءً على ملاحظات المحكمين، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على بعض الفقرات. وقد اعتمدت في الحكم على صلاحية الفقرات على قيمة مربع كاي المحسوبة، التي تعادل نسبة موافقة تبلغ 80% فأكثر من آراء المحكمين. وفي ضوء هذه الآراء، تم اعتماد جميع الفقرات، ليأخذ المقياس بشكله النهائي المستخدم في التحليل الإحصائي صورة مكونة من (25) فقرة وفق سلم تدرج خماسي.

3- **تصحيح مقياس الذكاء العاطفي:** ويقصد بعملية التصحيح تحديد درجة استجابة كل مفحوص من أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس، تمهيدا لحساب الدرجة الكلية لمقياس الذكاء العاطفي، الذي يتكون من (25) فقرة. ولتحقيق هذا الهدف، تم تحديد خمسة بدائل استجابة لكل فقرة على النحو الآتي: (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي أحيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي إطلاقا)، وقد خصصت لها الدرجات التصاعدية (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي. وبناءً على ذلك، تحسب الدرجة الكلية لكل طالب أو طالبة من خلال جمع الدرجات الممنوحة لكل فقرة من فقرات المقياس. ومن الناحية النظرية، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد هي (140) وأدناها (25)، بينما يمثل المتوسط الفرضي للمقياس قيمة (83). وتشير الدرجة المرتفعة إلى امتلاك المستجيب مستوى عالٍ من الذكاء العاطفي، في حين تعكس الدرجة المنخفضة تدني مستواه في هذا الجانب.

4- **التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الذكاء العاطفي:** يهدف تحليل الفقرات إلى الاحتفاظ بالفقرات الجيدة ضمن المقياس، وذلك بعد التأكد من كفاءتها في تحقيق مبدأ الفروق الفردية، الذي يعد أحد

الأسس الجوهرية في بناء المقاييس النفسية ويقصد بذلك تحديد ما إذا كانت الفقرة تمتلك قوة تمييزية قادرة على التفريق بين المستجيبين ذوي الدرجات العالية والمستجيبين ذوي الدرجات المنخفضة في المفهوم الذي تقيسه الفقرة، لغرض اجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الذكاء العاطفي، قامت الباحثة بالاتي:(Eble,1972:392)

القوة التمييزية (Discrimination Power of Items) : لقياس قوة الفقرة وقدرتها تم

1-للفقرات

استخدام تحليل التمييز لقياس قوة الفقرة وقدرتها على التمييز بين أفراد الفئة العليا والفئة الدنيا من العينة، إذ يشير معامل التمييز الإيجابي المرتفع إلى كفاءة الفقرة في التمييز بين المجموعتين الطرفيتين، مما يدل على مساهمتها الفاعلة في قدرة المقياس على كشف الفروق الفردية (عودة، 1998: 293). وبعد تطبيق المقياس على عينة الدراسة المكونة من (100) طالب وطالبة وتصحيح استمارات الإجابة، جرى ترتيب درجات أفراد العينة تنازليا من الأعلى إلى الأدنى وفقا للدرجة الكلية، وتم تحديد المجموعتين المتطرفتين بنسبة (27%) من أعلى وأدنى الدرجات، أي بواقع (14) طالبا وطالبة في كل من المجموعتين العليا والدنيا. ولحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات كل فقرة لدى المجموعتين، استخدمت الباحثة اختبار (t) لعينتين مستقلتين. وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت مميزة إحصائيا، إذ إن قيم (t) المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (98) ومستوى دلالة (0.05). وقد تراوحت القيم التائية بين (-0,116) و(-2,377).

2- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي): اعتمدت الباحثة في قياس مدى ارتباط كل فقرة بالاختبار ككل على معامل الارتباط بيرسون(Pearson Correlation) ، وذلك بهدف التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس. وقد تم تطبيق هذا التحليل على عينة مكونة من (100) طالب وطالبة ضمن الدراسة الحالية. وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، إذ تجاوزت قيم معاملات الارتباط القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (98). وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (-0,002) و(0,057)، مما يعد مؤشرا على صدق الفقرات، ويعكس اتساقها الداخلي، ويؤكد صلاحية المقياس لقياس الظاهرة التي وضع من أجلها.

3- ثبات المقياس: Scales Reliability تستند هذه الطريقة الى ان اتساق استجابات الافراد عبر مفردات الاختبار يمكن الاعتماد عليه في تقدير معامل الثبات (علام، 101:2014) قامت الباحثة بحساب الثبات المقياس باستخدام معادلة الفا كرونباخ من الدرجات الاولية للعينة الأساسية البالغة (100) طالب وطالبة، وباستخدام معادلة كرونباخ بلغ معامل ألفا (0,89) مما يدل على مستوى جيد من الثبات.

4- المؤشرات الاحصائية لعينة التحليل الاحصائي: بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء العاطفي قامت الباحثة باستخراج الخصائص الوصفية باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والجدول يوضح ذلك.

جدول (1) المؤشرات الإحصائية لمقياس الذكاء العاطفي

المؤشرات الإحصائية	القيمة
حجم العينة	100
الوسط الحسابي	93,34
الوسيط	93
المنوال	87
الانحراف المعياري	26,979
التباين	30,977
الالتواء	-7,034
التفلطح	-3,562
المدى	105
اعلى درجة	140
اقل درجة	25

5- **مقياس الذكاء العاطفي بصيغته النهائية:** تم استخراج الصورة النهائية لمقياس الذكاء العاطفي بعدد (25) فقرة وبخمسة بدائل هي(تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي احيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي اطلاقا) وبأوزان (5،4،3،2،1)، وبأعلى درجة (140)، وأدنى درجة (25)، وبمتوسط فرضي بلغ (83).

- **مقياس التنظيم الذاتي:** تم اعداد فقرات مقياس التنظيم الذاتي وفقا للتعريف النظري باندورا (Bandura, 2010)بأنه مجموعة من الأساليب التي يوظفها الطلبة بصورة ذاتية وبطرق متنوعة لتنظيم معارفهم بشكل طبيعي، مما ينعكس على سلوكياتهم عند تعاملهم مع المواقف المختلفة داخل البيئة التعليمية وخارجها (عبد، 2013: 26). وطبقت أدوات قياس مختلفة للتنظيم الذاتي وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد السمة المستهدفة وتقديم تعريف نظري لها.
2- صياغة الفقرات وتقييم صلاحيتها للاستخدام في القياس.
3- اجراء تحليل دقيق للفقرات لضمان مطابقتها للهدف المحدد. (Allen&yen,1979,p:118)

لقد اتبعت الباحثة هذه الخطوات في عملية بناء المقياس على النحو الاتي:

1- **اجراء التحليل المنطقي لفقرات مقياس التنظيم الذاتي**: وللتأكد من صلاحية فقرات المقياس، قامت الباحثة بعرض الصيغة الأولية للمقياس، والذي تضمن (28) فقرة، على عشرة محكمين من المختصين ذوي الخبرة في مجالات القياس والتقويم، والإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، وذلك بهدف إبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن مدى ملاءمة الفقرات للغرض الذي صمم لأجله المقياس. وبناءً على ملاحظات المحكمين، أُجريت تعديلات على بعض الفقرات. وقد اعتمدت الباحثة على قيمة مربع كاي المحسوبة كمعيار للحكم على صلاحية الفقرات، والتي تعادل نسبة (80%) فأكثر من آراء المحكمين كمؤشر على الموافقة. وفي ضوء نتائج التحكيم، تم الإبقاء على جميع الفقرات، ليصبح المقياس بصيغته النهائية والمستخدم في التحليل الإحصائي مكوناً من (28) فقرة بصيغة التدرج الخماسي.

2- **تصحيح مقياس التنظيم الذاتي:** تم تخصيص درجة لكل استجابة يدلي بها المفحوص من أفراد العينة على فقرات مقياس التنظيم الذاتي، والذي يتألف من (28) فقرة، ولتحقيق هذا الغرض حددت

خمسة بدائل للإجابة على كل فقرة، وهي: (تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي أحيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي إطلاقا)، وقد منحت لها درجات تراوحت بين (5) و(1) على التوالي. وبناءً على ذلك، تم احتساب الدرجة الكلية لكل مفحوص من خلال مجموع درجاته على فقرات المقياس، ومن الناحية النظرية فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد هي (106)، وأدناها (28)، في حين يبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (67). وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من التنظيم الذاتي، بينما تدل الدرجة المنخفضة على ضعف في مستوى التنظيم الذاتي لدى المفحوص.

3- **التحليل الاحصائي لفقرات مقياس التنظيم الذاتي:** يهدف تحليل الفقرات إلى الاحتفاظ بالفقرات الجيدة ضمن المقياس، وذلك بعد التأكد من كفاءتها في تحقيق مبدأ الفروق الفردية، الذي يعد أحد الأسس الجوهرية في بناء المقاييس النفسية ويقصد بذلك تحديد ما إذا كانت الفقرة تمتلك قوة تمييزية قادرة على التفريق بين المستجيبين ذوي الدرجات العالية والمستجيبين ذوي الدرجات المنخفضة في المفهوم الذي تقيسه الفقرة، لغرض اجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس التنظيم الذاتي، قامت الباحثة بالاتي:

1-**القوة التمييزية للفقرات (Discrimination Power of Items):** لقياس قوة الفقرة وقدرتها على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا من الأفراد، تعتبر القوة التمييزية للفقرة مؤشراً على قدرتها في التمييز بين هاتين الفئتين. ويعني معامل التمييز العالي الموجب أن الفقرة تسهم بشكل فعال في قدرة المقياس على الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد (عودة، 1998). بعد تطبيق المقياس على عينة من (100) طالب وطالبة وتصحيح استمارات الإجابة، تم ترتيب درجات أفراد العينة من الأعلى إلى الأدنى. لتحديد المجموعتين المتطرفتين، تم اختيار (27%) من أفراد العينة لكل مجموعة، مما أدى إلى وجود (14) طالباً وطالبة في المجموعة العليا و(14) آخرين في المجموعة الدنيا. ثم استخدمت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لتحليل دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس. أظهرت النتائج أن جميع الفقرات تتمتع بقوة تمييزية، إذ كانت القيم التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (98). تراوحت القيم التائية بين (5,496) و(1,525).

2- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية (الاتساق الداخلي):** اعتمدت الباحثة لقياس مدى ارتباط الفقرة بالاختبار ككل على معامل ارتباط "بيرسون(Pearson correlation) "، وذلك نظرا لأن درجات الفقرة متصلة ومتدرجة. وقد اشتملت عينة صدق الفقرات على (100) طالب وطالبة في البحث الحالي. أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، إذ كانت قيم معاملات الارتباط بالدرجة الكلية أقل من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (98) ومستوى دلالة (0.05). تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0,404) و(-0,137). وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بصدق كافٍ لقياس الظاهرة التي صمم لقياسها.

3- ثبات المقياس : Scales Reliability تستند هذه الطريقة الى ان اتساق استجابات الافراد عبر مفردات الاختبار يمكن الاعتماد عليه في تقدير معامل الثبات (علام، 101:2014) قامت الباحثة بحساب الثبات المقياس باستخدام معادلة الفا كرونباخ من الدرجات الاولية للعينة الأساسية البالغة (100) طالب وطالبة، وباستخدام معادلة كرونباخ بلغ معامل ألفا (0,87) مما يدل على مستوى جيد من الثبات.

4- المؤشرات الاحصائية لعينة التحليل الاحصائي: بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الذاتي قامت الباحثة باستخراج الخصائص الوصفية باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والجدول يوضح ذلك.

جدول(2) المؤشرات الإحصائية لمقياس التنظيم الذاتي

المؤشرات الإحصائية	القيمة
حجم العينة	100
الوسط الحسابي	65,76
الوسيط	64
المنوال	59
الانحراف المعياري	24,653
التباين	22,756
الالتواء	-20,241
التفلطح	4,418
المدى	78
اعلى درجة	106
اقل درجة	28

5- **مقياس التنظيم الذاتي بصيغته النهائية:** تم استخراج الصورة النهائية لمقياس التنظيم الذاتي بعدد (28) فقرة وبخمسة بدائل هي(تنطبق علي دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي احيانا، تنطبق علي نادرا، لا تنطبق علي اطلاقا) وبأوزان (5،4،3،2،1)، وبأعلى درجة (106)، وأدنى درجة (28)، وبمتوسط فرضي بلغ (67).

خامسا: التطبيق النهائي لأداتي البحث: بعد استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي تم تطبيقه على عينة التطبيق الاساسية البالغة (100) طالب وطالبة من مجتمع البحث.

سادسا: الوسائل الاحصائية المستخدمة بالبحث: استخدمت الباحثة البرنامج الاحصائي (spss) لتحليل

بيانات البحث واستخراج النتائج وتشمل:

1- تم استخدام اختبار t لعينة واحدة لقياس المتغيرات.

2- تحديد القوة التمييزية لفقرات المقياسين من خلال إجراء اختبار t لعينتين مستقلتين.

3- معامل ارتباط بيرسون في ايجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وكذلك ايجاد العلاقة بين المتغيرين.

4- معادلة الفا كرونباخ للاتساق الداخلي استخدمت لاستخراج الثبات بطريقة الفا للاتساق الداخلي للمقياسين.

الفصل الرابع

اولاً: عرض النتائج

الهدف الأول: التعرف على الذكاء العاطفي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء العاطفي على طلبة قسم الارشاد النفسي المتكونة من (100) طالب وطالبة. وأشارت النتائج إلى أن متوسط درجات هذه العينة على المقياس بلغ (93,34)، مع انحراف معياري قدره (26,979) ولمعرفة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي البالغ (83) درجة، استخدمت الباحثة اختبار (T) لعينة واحدة، وقد وجد ان الفرق دال عند المستوى (0,05)، إذ بلغت قيمة (T) المحسوبة (3,833) وهي أكبر من القيمة (T) الجدولية البالغة (1,96)، وبدرجة الحرية (98)، وهذا يعني ان عينة البحث تمتلك الذكاء العاطفي مرتفع.

جدول (3)

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدلالة (0,05)
الذكاء العاطفي	100	93,34	26,979	83	3,833	1,96	98	دالة

أن نتيجة هذا الهدف تثبت أن الذكاء العاطفي مرتفع لدى عينه البحث المتمثلة طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ودالة لصالح المتوسط الحسابي للمقياس، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نموذج القدرة العقلية بأنها القدرة على إدراك الانفعالات بدقة وتقييمها والتعبير عنها، فضلا عن القدرة على توليد الانفعالات والوصول إليها بما يدعم عمليات التفكير كما يتضمن فهم الانفعالات والمعرفة العاطفية، وتنظيمها بطريقة تسهم في تعزيز النمو العاطفي والمعرفي للفرد (Mayer &Salovey, 1997).

الهدف الثاني: التعرف على بالتنظيم الذاتي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

ولتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة الاختبار التائى لعينة واحدة فكان المتوسط الحسابي للعينة (65,76)، والانحراف المعياري(24,653)، والمتوسط الفرضي فهو(67)، اما القيمة التائية المحسوبة فقد ظهرت (0,503)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (98) وهذا يعني ان طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي لديهم التنظيم الذاتي منخفض.

جدول (4)

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدلالة (0,05)
التنظيم الذاتي	100	65,76	24,653	67	0,503	1,96	98	دالة

أن نتيجة هذا الهدف تثبت أن التنظيم الذاتي منخفض لدى عينة البحث المتمثلة طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي ودالة لصالح المتوسط الفرضي للمقياس، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي ل(باندورا) (Bandura,1986-1977) بأنها مجموعة من

الأساليب التي يوظفها الطلبة بصورة ذاتية وبطرق متنوعة لتنظيم معارفهم بشكل طبيعي، مما ينعكس على سلوكياتهم عند تعاملهم مع المواقف المختلفة داخل البيئة التعليمية وخارجها (عبد، 2013: 26).

الهدف الثالث: التعرف على العلاقة الارتباطية بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي عند طلبة قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

وللتحقق من هذا الهدف، قامت الباحثة بتحليل إجابات أفراد العينة على مقياسي الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي، واستخدمت معامل ارتباط بيرسون، فتبين أن قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين بلغت (0,018-) مما يشير إلى وجود علاقة عكسية. ولتحديد دلالة هذه العلاقة، لجأت الباحثة إلى الاختبار التائي الخاص بدلالة معامل الارتباط، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,18-) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (98). ويدل ذلك على أن العلاقة بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية، أي أن ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لدى أفراد العينة يقترن بانخفاض مستوى الذكاء العاطفي لديهم.

جدول (5)

حجم العينة	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدلالة (0,05)
100	-0,018	-0,18	1,96	98	دالة احصائيا

فتبين أن قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين بلغت (0,018-) مما يشير إلى وجود علاقة عكسية، مما يعني ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لدى أفراد العينة يقترن بانخفاض مستوى الذكاء العاطفي لديهم. ولتحديد دلالة هذه العلاقة، لجأت الباحثة إلى الاختبار التائي الخاص بدلالة معامل الارتباط، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,18-) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (98). ويدل ذلك على أن العلاقة بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي علاقة عكسية ذات دالة إحصائية.

ثانيا: الاستنتاجات: استنادا إلى نتائج البحث الجاري، فمن الممكن استخلاص الاستنتاجات الاتية:

1- ان طلبة قسم الارشاد النفسي لديهم درجة مرتفعة من الذكاء العاطفي.
2- ان طلبة قسم الارشاد النفسي لديهم درجة منخفضة من التنظيم الذاتي.
3- توجد علاقة عكسية بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي.

ثالثا: التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

1- ضرورة إقامة الندوات العلمية التي تسهم في خفض الذكاء العاطفي لدى الطلبة ورفع مستوى أدائهم الذاتي.

2- يعد تعزيز مهارة الإبداع في المؤسسات التربوية من مخرجات التنظيم الذاتي الفعال، ويتطلب ذلك بناء بيئة تعليمية داعمة تراعي التكامل بين عناصرها الأساسية، بما يشمل الهيئة التدريسية، والمناهج الدراسية، والإدارة المدرسية، وإدماج استراتيجيات الإبداع الجاد بكل أبعاده ضمن برامج التعليم العام.

رابعا: المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة بما يأتي:

1- إجراء بحوث مماثلة تطبق على مراحل دراسية مختلفة بهدف التحقق من مدى ثبات العلاقة بين الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي المعرفي عبر مستويات تعليمية.

2- إجراء دراسة نمائية تستقصي تطور هذين المتغيرين عبر مراحل عمرية متعددة.

3- إجراء دراسة مقارنة بين الطلبة المتميزين وزملائهم من الطلبة العاديين للوقوف على الفروق المحتملة في مستوى الذكاء العاطفي والتنظيم الذاتي، وما إذا كانت التميز الأكاديمي يرتبط بارتفاع هذين المتغيرين.

4- إجراء دراسة تتناول علاقة الذكاء العاطفي بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي، كالتوافق الأكاديمي، الكفاية الذاتية المدركة، تقدير الذات، أساليب التعلم، سمات الشخصية.

المصادر العربية:-

- جابر، لينا، (2007): تنمية مهارات الذكاء الوجداني من خلال المنهج المدرسي، محاضرة القيت في مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، فلسطين، رام الله.

- جروان، فتحي عبد الرحمن، (1999): تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

- _____، (2012): الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي الأردن، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الحميد، رشا هاشم عبد، وحمدي، ايمان سمير، (2014): نموذج تدريسي مقترح قائم على التعلم الاستراتيجي وفاعليته في تنمية التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، بحث منشور في مجلة تربويات الرياضيات، كلية التربية

- داود عزيز حنا والعبيدي، ناظم هاشم (1990): علم النفس الشخصية، مطبعة التعليم العالي، الموصل.

- الدردير، عبد المنعم،(2004): دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، الجزء الأول، ط1، مصر، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة.

- رزق الله، رندا(2006): برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ الصف السادس أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

- الزيات، فتحي مصطفى، (1998): الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر .

- سعادة، جودت احمد،(2003): تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ط 1.

- سعيد، سعاد جبر، (2008): الذكاء الانفعالي وسيكولوجية الطاقة اللامحدودة، الأردن، عمان، دار عالم الكتب الحديث للطباعة.

- عباس، محمد خليل نوفل العيسى محمد مصطفى ابو عواد، فريال، محمد ابو عواد(2009): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان، دار المسيرة.

– عجاج، خيري، (2000): الذكاء الوجداني الأسس والتطبيقات، ط 1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

– علام، صلاح الدين محمود (2014): القياس النفسي، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

– العمشاني، مهدي جاسم، (2005): استراتيجيات التعلم والاستذكار وعلاقتها بقلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية أبن الهيثم، جامعة بغداد.

– عودة، أحمد سليمان (1998): القياس والتقويم في العملية التدريسية، كلية العلوم التربوية، الإصدار الخامس، جامعة اليرموك.

– عودة، احمد سليمان (1992): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، أربد، مكتبة الكتاني.

– محمود، احلام حسن، (2006): الذكاء العاطفي والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية في ضوء الأسلوب المعرفي الاندفاع التروي، مجلة دراسات عربية في علم النفس، (05) (04)، 757_845، القاهرة، مصر.

– مصطفى، محمد كامل، (2003): التنظيم الذاتي للتعلم : نماذج نظرية المؤتمر العلمي الثامن عشر لكلية التربية جامعة طنطا، التعلم الذاتي وتحديات المستقبل، 11-12 مايو، ص 360 - 430.

– المغازي، ابراهيم،(2003): الذكاء الاجتماعي والوجداني والقرن الحادي والعشرين، بحوث ومقالات المنصورة، مكتبة الايمان.

– ملحم، محمد سامي، (2002): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، أربد الأردن.

– الموسوي، محمد شلال ،فرحان، (2010): التنظيم الذاتي المعرفي وعلاقته باتخاذ القرار والتصورات المستقبلية نحو مهنة التعليم لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

– النجار، خالد عبد الرزاق(2007): الذكاء العاطفي لدى الأطفال، قياسه وتمايز أبعاده، المجلة المصرية للدراسات النفسية،م 17،ع 2.

المصادر الإنكليزية:-

− Abelard.k & Lipschultz.R.(1998): self-regulated learning in high-Achieving students: Relations to Advanced Reasoning Achievement goal and dgender.J.of Edu. psycho. vol. go. No. 194.

− Allen, M.S.& yen, W.M.(1979): Introduction tp measurement theory, California, Brook Cole.

− Bandura, A(1976): Modeling theory, I W.S. Shakian (Ed), Learning: Systems, modeles, and theories (2nd Ed) Chicago: Rand McNally.

− ____A (1986): Social foundation of thought and action: Asocial cognitive theory, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- ____A (1997): Self- efficacy: The exercise of control,NY, NY: W.H. Freeman.
- Eble, R. L. (1972): Essentials of Education Measurement, New Jersey, 2nd, prentice-Hall.
- Eysench, Michael, W. (2004): Psychology An International Perspective. http://www .psypress.com.
- Goleman. D. (2006), Working with Emotional Intelligence, Bantam Books, New York.
- Kopp, c,B.(1982): Young Childrens Progression To Self-regulation, Im, Bullock(Ed)the development, intentional action: cognitive, motivational and interactive processes. Basel: karger.
- Mayer. J, Salovey.P, Sluyter.D(1997): Emotional development and emotional intelligence: Implications for Educators, New York, Basic Books.
- Mayer & Weinstein,(1986): Thinking problem solving cognition, New York, w.H.Freeman& company
- Missildine, M (2004): The relations Between Self Regulated Learning. Motivation, Anxiety, Attributions, Student Factors and Mathematics Performance among fifth and sixth grade learners, A dissertation submitted to requirement for Doctor of philosophy, faculty of Auburn university.
- Ruohotie, P.(2002): Motivation and self-regulation in learning, Theoretical Understanding for Learning in the Virtual University, Finland: Rece, 37-70.
- Rutledge, Keith (2000): Social Learning Theory, Notes on Ormond's www.teachnet. edb.utexas.edu Psychology of Learning, http://.
- Schunk, D.H(1996): Self-evaluation and self- regulated, Paper presented at the Graduate School And University Center, City University of NY: NY.
- Stone, Danice (1998): Social Cognitive Theory, University of South Florida, http://www .hsc. usf.edu.
- Zimmerman, B.(2002): Becoming a self-regulated learner, An overview, Theory into Practice, 4.2, 64-71.
- ____, B.(1989): Models of self-regulated learning and academic achievement, Educational Psychologist, Vol 31, No 2, 74-85.
- ____, B, &Schunk, D.(1994): Self-Regulation of Learning and Performance: Issues an educational Applications, Hisllsdale, NJ: Erlbaum.

− Jaber, L.(2007): Developing emotional intelligence skills through the school curriculum, Lecture presented at the Qattan Center for Educational Research and Development, Ramallah, Palestine.

− Jarwan, F.A.R.(1999): Teaching thinking, Concepts and applications. University Book House, Al Ain, United Arab Emirates.

Emotional Intelligence and Its Relationship with Self-Regulation among Students in the Department of Psychological Counseling and Educational Guidance

Asst. Lecturer: Saba Abbas Hamza Al-Mayali
Al-Mustansiriyah University / College of Basic Education
aba43025@gmail.com
07718623900

Abstract:
Emotional intelligence is considered a form of social intelligence, reflected in an individual's ability to monitor their own emotions and the emotions of others, distinguish among them, and use this information to guide thinking and behavior (Jarwan, 2012, p. 32).
(Al-Hameed & Hamdi, 2014) define Cognitive self-regulation as the shift of learning responsibility from the teacher to the learner, where the learner becomes the primary agent in directing their own learning process. This shift enhances the learner's motivation to exert maximum effort to achieve optimal outcomes, positively affecting their self-confidence and influencing their performance in other academic subjects. This, in turn, contributes to improving the overall efficiency of the educational process.
The ability to accurately perceive, assess, and express emotions, in addition to the ability to access and generate emotions that support thinking processes, includes understanding emotional knowledge and regulating emotions in a way that promotes emotional and cognitive development (Mayer & Salovey, 1997).
Bandura (2010) defined cognitive self-regulation as a set of strategies that students employ independently and in various ways to naturally organize their knowledge. This organization reflects in their behaviors when interacting with different situations both inside and outside the educational environment (Abd, 2013, p. 26).
The present research aims to identify the following:

1. The level of emotional intelligence among students in the Department of Psychological Counseling and Educational Guidance.
2. The level of self-regulation among students in the same department.
3. The significance of the correlational relationship between emotional intelligence and self-regulation among these students.

A study was conducted on a sample of 100 students (50 males and 50 females) from the Department of Psychological Counseling and Educational Guidance, selected using a random sampling method to ensure fair representation of the research population. The researcher developed an Emotional Intelligence Scale for the students of the Counseling Department, consisting of 25 items, each with five response options, based on the ability model and the definition by Mayer and Salovey (1997). Likewise, a Self-Regulation Scale was constructed, comprising 28 items with five response options each, based on the theoretical framework proposed by Bandura (2010) and presented by Abd (2013, p. 26). The psychometric properties of both scales were established, including measures of face validity and construct validity (e.g., item-total correlation coefficients), as well as test-retest reliability confirming that the items effectively measure the variables in question. After administering the scales to the sample, data were analyzed using statistical methods such as the one-sample t-test and the independent samples t-test. The results revealed that the students of the Department of Psychological Counseling and Educational Guidance exhibited a high levels of emotional intelligence but a low levels of self-regulation. Furthermore, a significant inverse relationship was found between emotional intelligence and self-regulation. In light of the findings, the researcher presented a set of conclusions, recommendations, and suggestions for future research.

Keywords: Emotional Intelligence, Self-Regulation**,** psychological counseling students**.**