مجلة روافد
للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية
المجلد 07 (02) جوان 2023 ص ص 136-175

التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بمهارات الذكاء الوجداني لدى الطالب الجامعي -دراسة ميدانية بجامعة سطيف2

Self-regulated learning and its relationship to the emotional intelligence skills of the university student -A field study at the University of Setif 2-

هدى سلام*

جامعة محمد لمين دباغين سطيف2 (الجزائر).

البريد الالكتروني المهني: h.sellam@univ-setif2.dz

تاريخ الإيداع	تاريخ القبول	تاريخ النشر
10/12/2022	27/04/2023	01/06/2023

الملخص: يهدف هذا البحث إلى معرفة طبيعة العلاقة بين مهارات الذكاء الوجداني والتعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي، باستخدام المنهج الوصفي في أسلوبه الارتباطي. تمت الاستعانة بالأدوات التالية لجمع البيانات المتمثلة في مقياسين، الأول مقياس التعلم المنظم ذاتيا والثاني مقياس مهارات الذكاء الوجداني. بتطبيقها على العينة المكونة من 60 طالبا وطالبة للسنة الثالثة من التعليم الجامعي تخصص علم النفس التربوي وقد تمت المعاينة بصورة مقصودة، وتوصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني عند طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

وفي ضوء هذه النتائج تقترح الدراسة تطوير استراتجيات التدريس بما يحقق تفعيل وتدريب الطلبة على التعلم المنظم ذاتيا بما يحقق لهم الاستفادة من هذا النوع من التعلم في تنمية ذكاءهم الوجداني وربطه بالذكاء المعرفي، وأيضا إجراء دراسات أخرى ذات العلاقة بمتغيري الدراسة باستخدام مناهج بحث أخرى كالمنهج التجريبي.

الكلمات المفتاحية: *التعلم المنظم ذاتيا ؛ الذكاء الوجداني ؛ الطالب الجامعي.*

Abstract: This research aims to know the nature of the relationship between emotional intelligence skills and self-regulated learning among third-year educational

* **المؤلف المرسل**

psychology students, using the descriptive approach in its relational style. The following tools were used to collect data represented in two scales, the first is the self-regulated learning scale and the second is the emotional intelligence skills scale. By applying it to the sample consisting of 60 students for specializing in educational psychology, the examination was done intentionally, and the results concluded that there is a positive correlation relationship statistically significant between self-regulated learning and emotional intelligence skills among students of the third year of educational psychology at the University of Setif 2.
In the light of these results, the study suggests developing teaching strategies to achieve activation and training of students in self-regulated learning in order to benefit them from this type of learning in developing their emotional intelligence .

Keywords: *self-regulated learning; emotional intelligence; undergraduates' students.*

مقدمة:

لقد اتجه علماء النفس والتربية بشكل متزايد نحو دراسة أهم الاستراتيجيات التي من شأنها أن تنمي المتعلم ليكون قائما بذاته على تعلماته وتنظيمها، ضمن مسميات حديثة فرضتها التربية الحديثة والتعلم الفعال، وأوضحوا توجهاتهم الفكرية في ذلك ومن أهمها التوجه الفكري في علم النفس التربوي الذي يدعو إلى ربط العقل بالوجدان عند التعلم.

وفي سياق الفكرة السابقة نجد أن الأبحاث التربوية الحديثة إضافة إلى المراجعات الأدبية في الفكر التربوي الحديث قد دعت إلى تعلم فعال يدمج المتعلم معرفيا ووجدانيا، وتأسست هذه الفكرة بناء على مبادرات بحثية عديدة ومؤلفات في مجال التعلم الفعال المبني على تنمية الذات.

وفي هذا السياق يشير الحسينان بأن الاهتمام المتزايد بالتعلم الفعال كان سببا في ظهور التعلم المنظم ذاتيا ، كما أكد على ارتباط هذا النوع من التعلم بالمهارات المختلفة والتداخل بين مفهوم المهارات والتعلم المنظم ذاتيا، حيث يرى أنه تعلم مبني على عدة مهارات شخصية، والتي تشير في مفهومها إلى الممارسة المنظمة والموجهة نحو هدف معين وأن تكون هذه الممارسة منظمة بحيث تؤدي إلى تحقيق الهدف. (الحسينان، 2016، صفحة 12)

ومن هذا المنطلق جاء هذا التوجه البحثي لدراسة طبيعة ودرجة الارتباط بين متغيرين هامين في البحث النفسي التربوي وهما التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني لدى الطلبة الجامعيين، كتوجه بحثي جديد له أهداف نظرية وميدانية.

إشكالية الدراسة:

إن أي مؤسسة تربوية ترتكز على دعائم أساسية هي المعلم، الطلاب والمناهج التعليمية والموارد المالية، وتمثل درجة الاهتمام بالموارد البشرية المعلمون والطلاب وتطويرهما عنصرا هاما في تحقيق أهداف المؤسسة، و يمكن القول أن تنمية وتطوير العنصر البشري سوف يؤدي بالفعل إلى زيادة فعاليته ويجب أن ندرك أن العنصر البشري بمهاراته وقدراته العقلية والوجدانية يمثل أهم دعائم التطوير والتنمية في أي مدرسة أو مؤسسة تربوية). (عامر، 2001، صفحة 54)

يتأتى هذا من خلال عملية التعلم المبنية على أسس منظمة وموجهة نحو التنمية الذاتية والارتقاء الذاتي باستخدام ما يسمى اليوم بالتعلم المنظم ذاتيا الذي يشير إلى العملية التي يقوم فيها التلميذ بتنشيط معارفه و سلوكياته وعواطفه بشكل منظم نحو أهداف محددة، حيث أشار **زيمرمان** في أبحاثه إلى أن التعلم المنظم ذاتيا هو الدرجة التي يكون فيها الأفراد مشاركين ايجابيين من الناحية السلوكية و الدافعية و ما وراء المعرفة في عملية تعلمهم (دوقة، 2014، صفحة 26)

إن المتمعن في هذه الفكرة يتضح له أن التعلم يتحدد بالكفاءة الذاتية والتنظيم الذاتي ذو الأبعاد المعرفية والوجدانية والعاطفية– أو بمعنى آخر أن التعلم الذاتي ينظم وينتظم كلما كانت قدرات الطالب السلوكية والعاطفية الوجدانية هي الأخرى منظمة وموجهة نحو أهدافه، فبقدر ما هي مرتبطة بالذكاء المعرفي هي أيضا ذات علاقة بالذكاء العاطفي والوجداني.

من هذا المنطلق تجب الإشارة إلى أن موضوع الذكاء احتل مكانة هامة في ميدان التربية ويعد من المواضيع التي أخذت القسط الوافر من البحث والدراسة، وإذا تأملنا مسار هذه الدراسات والأبحاث نجد أن الدراسات الأولى قد ركزت على السمات المعرفية فقط كالتذكر وحل المشكلات ومع مرور الوقت وفي السنوات الأخيرة من القرن العشرين قد شهد هذا الميدان تطورا جذريا في بحوث الذكاء والقدرات العقلية، وقد خلصت هذه البحوث إلى معارضة النظرية الأحادية في الذكاء الإنساني وهو ما جاءت به نظرية جارندر التي أكدت على الذكاء المتعدد، وأضافت أنواع أخرى من الذكاء كالذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي والرياضي، ثم تلتها نظرية الذكاء الوجداني التي قدمها الباحثان الأمريكيان ماير وسالوفي عام 1990، إلا أن انتشار مفهوم الذكاء الوجداني يعود إلى العالم "**جولمان**"، فبفضل أبحاثه لاقى هذا المفهوم انتشارا واسعا وأصبح محور للدراسات والأبحاث العربية حيث يرى **دانيال جولمان** أنه مجموعة من الكفاءات والمهارات التي تقود الأداء التعلمي. وطبقا لآراء **جولمان** فإن الذكاء الوجداني يتضمن معرفة الشخص لانفعالاته وإدارته لها، والتفهم مع الآخرين والمشاركة الوجدانية (إبراهيم، 2011، صفحة56) وفي السياق ذاته نجد أن الاختلاف بين المتعلمين تحكمه الخبرة الانفعالية والوجدانية التي تنظم الحياة التعلمية للطلاب بناء على مدركات ووعي وفهم وجداني للخبرات المتاحة وإمكانية إعادة تنظيمها ذاتيا لتكون أكثر كفاءة وفعالية.

وتأكيدا لذات الفكرة أوضحت الباحثتان بن زروال رانية وحمودي مريم في مقال لهما حول "استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية" أن التعلم المنظم ذاتيا يعتبر ميكانيزما لتفسير الفروق في التحصيل الدراسي بين الطلاب، باعتباره وسيلة لتحسين التحصيل، كما أنّ الأدبيات الحديثة في التعلم المنظم ذاتيا تؤكد أن التعلم الفعال يتطلب من المتعلمين أن يكونوا منظمين ذاتيا، وأن المتعلمين الذين يستخدمون استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا يكون لديهم تحصيل دراسي مرتفع ،كما تؤثر الأنشطة

المنظمة ذاتيا على الطلاب وعلى مستوى تحصيلهم الدراسي، لكن للأسف بعض الطلبة و بالذات في المرحلة الجامعية– يعانون من عدم قدرتهم على مواصلة دراستهم الأكاديمية بشكل جيّد بالإضافة إلى عدم وضع أهداف لدراستهم، ويستخدمون استراتيجيات تعلم محدودة لا تمكّنهم من تذكر المواد الدراسية بطريقة أفضل، كذلك عدم تخطيطهم لوقت دراستهم .

والمؤشرات المذكورة توضح أن هؤلاء الطلاب قد يفتقدون للقدرة والعمق الوجداني الذي من شأنه أن ينظم حياتهم التعلمية، ويزيد من كفاء تهم وفعاليتهم الذاتية، أو أنهم غير قادرين على التعلم المنظم ذاتيا لضعف ذكائهم الوجداني.

وفي ذات السياق أشارت الدراسات أن الذكاء الوجداني يسهم في ترشيد التفكير والمزاج الذي ينشط الإبداع وحل المشكلات والمزاج، ويسهم أيضا في تحسين الأداء العقلي، وهذا ما أشارت إليه إحدى الدراسات التي أجريت على 1011 طفلا طبق فيها اختبار ذكاء تقليدي واختبار ذكاء وجداني وتبين أن الأطفال الأكثر ذكاء وجدانيا كانوا من المحبوبين في المدرسة وهم أكثر استقرارا عاطفيا وأفضل تنظيم لأدائهم على الرغم من أن الذكاء التقليدي لديهم كان متوسطا.(بيومي، 2013، صفحة 30)

ومما لا شك فيه كذلك أن المتعلم وأثناء سعيه لتحقيق ذلك سيحتاج حتما إلى مجموعة من المهارات الوجدانية والاجتماعية التي تمكنه من تعزيز ثقته بنفسه واستقلاليته في مواقفه واتخاذ قراراته والتعامل الفعال مع الآخرين، من خلال إدراك انفعالاته ومشاعره وتوجيهها بكفاءة لمواجهة مختلف المشكلات والتحديات التي تعيق انسجامه في بيئته المدرسية، وبهذا يستدعي التعلم المنظم ذاتيا ضبط أو تنظيم ثلاث جوانب عامة للتعلم تشمل أولا التنظيم الذاتي للسلوك الذي يستدعي بدوره التحكم الفعال لمختلف مصادر التي تقع تحت إمكانياته مثل الوقت، بيئة الدراسة، مكان التدريب واستخدامه للآخرين مثل الأقران والأساتذة للمساعدة. وثانيا التنظيم الذاتي للدفاعية و الانفعال الذي يقتضي التحكم

و تغيير معتقدات الطالب فيما يخص دافعيته مثل الثقة في الذات و توجيه الهدف، حتى يتمكن من التكيف مع مطالب الدروس، بالإضافة إلى ذلك يمكن للطالب التعلم كيفية السيطرة على مشاعره مثل القلق حتى يتمكن من تنظيم عملية التعلم.ويعتبر التنظيم الذاتي للمعرفة مهمة ثالثة هامة للتعلم الذاتي والتي تقتضي مراقبة أو التحكم في مختلف الاستراتيجيات المعرفية للتعلم مثل استخدام استراتيجيات البحث أو التحليل العميق التي تقود إلى أحسن تعلم و أداء يظهر لاحقا على الطالب (دوقة، 2014، صفحة31) كما يشترط التعلم الذاتي التنظيم والاستقلالية في التعلم، بمعنى أنه حصيلة أفكار وانفعالات واستراتيجيات و أفعال مسيرة ذاتيا تحتاج إلى توظيف مهارات انفعالية وجدانية معينة والتي يمكن تحديدها على سبيل الذكر في مهارات الوعي بالذات ومهارة تحفيز الذات ومهارة التفهم، وهي مهارات هامة من أجل بلوغ الأهداف التعلمية للطالب .

وبناء على ما سبق وتأكيدا على أن الاهتمام بحياة الطالب الجامعي لم يعد يشمل الجانب العقلي فقط بل تعداه إلى الجانب الوجداني كتجسيد لفكرة مفادها أن المتعلم عقل وإحساس أي وجدان، ونظرا لتأكيد العلماء على ضرورة الربط بين العقل والوجدان لخلق فرد متزن في سلوكه وممارساته، وإيمانا منا بهذه المضامين تسعى الدراسة الحالية إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثالثة جامعي تخصص علم النفس التربوي بالإجابة على السؤال التالي:

ما طبيعة العلاقة بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارات الذكاء الوجداني لدى لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

الفرضيات الجزئية:

1 توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارة الوعي بالذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

2 توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارة تحفيز الذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

3 توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارة التفهم لدى لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

أهمية الدراسة: لموضوع الدراسة أهمية نظرية و ميدانية يمكن توضيحها فيما يلي:

-أهمية الدراسة من أهمية هذا الموضوع كونها تبحث في جوانب الذكاء الوجداني لدى الطالب الجامعي.

-الحاجة إلى مثل هذه الدراسات التي تناولت هذا النوع من الذكاء في علاقتها بالتعلم الذاتي على المستوى المحلي.

ـــــ أهمية موضوع الذكاء الوجداني باعتباره ينظم الحياة الانفعالية للطالب مما يساعد على النجاح في الحياة وتنظيم الذات في التعلم.

ـــــ أهمية العينة التي تناولتها الدراسة، وهي فئة الطلبة الجامعيين باعتبارهم نخبة المجتمعّ، والفئة التي نطمح من خلالها إلى تحقيق التنمية الذاتية الموجهة نحو التنمية المجتمعية.

ـــــ تساعد نتائج الدراسة في النظر إلى تنمية جوانب الذكاء الوجداني لطلبة الجامعة في علاقته مع التعلم المنظم ذاتيا.

أهداف الدراسة:

- الوقوف على طبيعة ودرجة الارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

- الوقوف على طبيعة ودرجة الارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة الوعي بالذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

- الوقوف على طبيعة ودرجة الارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة تحفيز الذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

- الوقوف على طبيعة ودرجة الارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة تفهم الذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

مصطلحات ومفاهيم الدراسة الإجرائية:

التعلم المنظم ذاتيا: هو قدرة طالب السنة ثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2، على وضع الأهداف والتخطيط لعملية التعلم والاحتفاظ بالسجلات التعليمية، ومراقبة عملية التعلم وتسميع الموارد التعليمية بتوظيف مهاراته الوجدانية.

وهو الدرجة الإجمالية المحصل عليها من خلال توزيع مقياس التعلم المنظم ذاتيا حسب استجابات طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

مهارات الذكاء الوجداني: ويقصد بها المهارات الثلاث التي تشمل مهارة الوعي بالات، مهارة تحفيز الذات، مهارة تفهم الذات، التي يعبر عنها إحصائيا بالدرجة الكلية التي نحصل عليها عند تطبيق مقياس الذكاء الوجداني على عينة الدراسة على مستوى محاوره الثلاثة.

مهارة الوعي بالذات: وتعني التعرف على المشاعر وقت حدوثها، يكون الطالب واثق من نفسه ويتمتع بصحة نفسية جيدة، تساعده على إدارة عواطفه وانفعالاته وربطها بتنظيم تعلمه الذاتي.

وهو الدرجة الإجمالية المحصل عليها من خلال توزيع مقياس مهارات الذكاء الوجداني على مستوى محور مهارة الوعي بالذات حسب استجابات طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2

مهارة تحفيز الذات: وهو وعي الطالب بالانفعالات وتوجيهها نحو الأهداف بغية تحقيقها. وهو الدرجة الإجمالية المحصل عليها من خلال توزيع مقياس مهارات الذكاء الوجداني على مستوى محور مهارة تحفيز بالذات حسب استجابات طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2

مهارة التفهم الذاتي: ويقصد به أن الطالب يتفهم ذاته ويوجهها من خلال الإحساس لمشاعر الآخرين والأخذ بآرائهم ومراعاة الفروق الفردية في الشعور بالأشياء ويطلق عليه أيضا التقمص الوجداني لفهم الذات.

وهو الدرجة الإجمالية المحصل عليها من خلال توزيع مقياس مهارات الذكاء الوجداني على مستوى محور مهارة التفهم الذاتي حسب استجابات طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

الطالب الجامعي: هو الطالب الذي يزاول دراسته في تخصص علم النفس التربوي في جامعة سطيف2 والذي يمثل أحد أفراد عينة الدراسة الحالية.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية والمحلية:

دراسة ثنوا المطيري ومروة حسين (2017): النموذج البنائي للعلاقات بين التعلم الموجه ذاتيا والذكاء الوجداني ومهارات إدارة الذات لدى طلبة الجامعة بالكويت. هدفت الدراسة إلى التوصل إلى أفضل نموذج بنائي يحكم مسار العلاقات بين مهارات التعلم الموجه ذاتيا والذكاء الوجداني ومهارات إدارة الذات وذلك لدى عينة من طلبة جامعة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (440) طالبا وطالبة منهم (353) طالبة و(87) طالب من تخصصات علمية وأدبية مختلفة في الفصل الدراسي الأول،واتبع الباحثان المنهج الوصفي حيث استخدما مقياس مهارات التعلم الموجه ذاتيا لمسعد ربيع وعبد الغفار الشيزاوي وقائمة بار-أون للذكاء الوجداني من ترجمة صفاء الأعسر ومقياس مهارات

إدارة الذات لعادل العبدلي وأظهرت النتائج أنه يمكن قبول النموذج المفترض لدى طلبة الجامعة وفقا لمؤشرات جودة المطابقة بعد استخدام معادلة النمذجة البنائية باستخدام برنامج (leseral 8.71) (المطيري وحسين، 2017، صفحة 459)

دراسة سعاد عبد السلام الشويخ (2018): برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. هدف هذا البحث إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وقد تم تطبيقه على مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة النجم الساطع الليبية بالقاهرة، وقد اختيرت وحدتان من الكتاب المقرر هما وحدتا (الأعداد الكلية 2) (والأعداد الكلية 3) وقد شملت أدوات البحث على مقياس مهارات التنظيم الذاتي، ومقياس الدافعية للإنجاز، واختبار التفكير الإبداعي في الرياضيات.وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج القائم على التعلم المنظم ذاتيا على تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز والتفكير الإبداعي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.(الشويخ، 2018، 79-122)

دراسة طباع فاروق وستر الرحمان نعيمة (2020): التعلم المنظم ذاتيا: التأثيرات المتبادلة بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية. تتناول هذه الدراسة موضوع التعلم المنظم ذاتيا الأكاديمي وفق النظرية الاجتماعية المعرفية، إضافة إلى تناول التأثيرات الشخصية والسلوكية والبيئية في التعلم المنظم ذاتيا، واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ذات الأبعاد الشخصية والسلوكية والبيئية.وهي دراسة نظرية هدف الباحثان من خلالها إلى محاولة تحديد وضبط محددات التعلم المنظم ذاتيا بناءا على الأدب النظري للنظرية الاجتماعية المعرفية حيث أوضحت الدراسة أن التعلم المنظم ذاتيا وفق هذه النظرية يتم ضمن الحتمية التبادلية بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية، أي أن التنظيم الذاتي لا

يتوقف على المهارة السلوكية للتسيير الذاتي للإمكانات البيئية، ولكن بالإحساس بالقوة الذاتية لإحداث تلك المهارة في سياقات ملائمة، وفي ضوء هذه الدراسة أوضح الباحثان أن المكونات الشخصية والسلوكية والبيئية تربطها علاقة تبادلية حيث يؤثر كل منهما في الأخرى بشكل متلاحم بمعنى تربطها علاقة تأثير وتأثر ولكن تتوقف قوة تأثير كل مكون على السياق الذي يحدث فيه التعلم، فالتبادلية الثلاثية لمحددات التنظيم الذاتي للتعلم لا تعنى بالضرورة التماثل في القوى بين المحددات (الذات، السلوك، البيئة) للتنظيم الذاتي للتعلم، فالمؤثرات البيئية يمكن أن تكون أقوى تأثيرا من المؤثرات الذاتية والمؤثرات السلوكية على الطالب في بعض البيئات أو الأغراض.وخلصت الدراسة إلى ضبط مجموعة من المحددات منها المحددات الوجدانية في التعلم المنظم ذاتيا. (طباع وستر الرحمان، 2020، صفحة 3-27)

دراسة بن زروال رانية وحمودة مريم (2020): استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية -دراسة ميدانية على عينة من طلاب علوم التربية- هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب مرتفعي و منخفضي الكفاءة الذاتية ،وعلى عينة مكوّنة من 89 طالبا وطالبة من شعبة علوم التربية .ولتحقيق هذه الأهداف تبنت الباحثتان مقياس الكفاءة الذاتية" لأحمد الزق " ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي قام بتعريبه عزت عبد الحميد . وأظهرت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين مرتفعي و منخفضي الكفاءة الذاتية لصالح مرتفعي الكفاءة الذاتية ،وكذا وجود فروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والكفاءة الذاتية لدى الطلاب ولصالح فئة الإناث.وتم تفسير النتائج بأن مستوى الكفاءة الذاتية يؤثر بصورة واضحة على مدى استخدام الاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. فكلما ارتفع مستوى الكفاءة الذاتية زاد استخدام استراتيجيات المعرفية ما وراء المعرفة والدافعية وإدارة المصادر

(استراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا) في عملية التعلم، حيث أن معتقدات الطالب الايجابية عن قدراته و إمكاناته تجعله أكثر ثقة في استخدام المهارات العليا للتفكير ومنها استراتيجيات ما وراء المعرفة فالطلاب الذين يحملون معتقدات ايجابية عن فاعليتهم الأكاديمية للقيام بأي مهمة تعليمية يستخدمون استراتيجيات معرفية واستراتيجيات ما وراء معرفية أكثر من الذين يحملون معتقدات غير ايجابية وهنا إشارة إلى (المكونات الوجدانية) في التعلم الذاتي. (بن زروال وحمودة، 2020، صفحة 53-69)

دراسة الشيخ أولاد هدار وأحمد قندوز (2022): مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي –دراسة استكشافية بمدينة ورقلة – هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، وكذا دراسة الفروق فيما إذا كان هذا المستوى يختلف باختلاف الجنس والشعبة العلمية، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الاستكشافي، كما استخدم الباحثان مقياس مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده بنترش Pintrech، وقننه بن شعلال (2018) على البيئة الجزائرية، وقدرت العينة بـــ (119) تلميذ وتلميذة من السنة الثانية من التعليم الثانوي، بثانوية بن العربي بن سليمان ولاية ورقلة تم اختيارها بطريقة الحصر الشامل.توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن: مستوى استرتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى عينة الدراسة كان منخفضا، كما لم يثبت وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تعزى إلى الجنس وكذا الشعبة الدراسية، وقد تم عزو هذه النتيجة إلى انخفاض الوعي بعملياتهم المعرفية التي يرتكز عليها التعلم المنظم ذاتيا، كما عزوا هذه النتيجة إلى انخفاض مكونات التنظيم الذاتي الذي يتضمن الاعتقادات وسلوك الانتباه كما ربطوا ذلك بعدم الاستقرار النفسي الذي يرتبط بالتعلم المنظم ذاتيا من حيث تنظيم المشاعر والمعتقدات والسلوك والتي تدل كلها على المكون الوجداني في التعلم المنظم ذاتيا.(أولاد هدار وقندوز، 2022، 781-803)

دراسة العايب صالح وطباع فاروق (2022): فعالية التقويم التكويني في تحسين الفعاليّة الذاتيّة الأكاديميّة واستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الرّابعة متوسط. هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية التقويم التكويني (التقويم الذاتي وتقويم الأقران) في تحسين الفعالية الذاتية الأكاديمية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط .حيث تكونت العينة من 107 تلميذاً وتلميذة، حيث طبق الباحثان مقياس الفعالية الذاتية الأكاديمية لـــالزهراني (2020)، ومقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لإبراهيم (2001) على عينة التلاميذ في القياس القبلي، ثم أعيد تطبيق المقياسين بعد إدخال طريقة التقويم الذاتي وتقويم الأقران، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند 0,001 بين متوسطي رتب القياس القبلي والقياس البعدي في الفعالية الذاتية الأكاديمية لصالح القياس البعدي، في حين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند 0,05 بين متوسطي القياس القبلي والبعدي في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى أفراد العينة مما يؤكد فعالية التقويم التكويني (التقويم الذاتي وتقويم الأقران) في تحسين الفعالية الذاتي، وعدم فعاليته في تحسين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.(العايب وطباع، 2022، 330-346)

الدراسات الأجنبية:

دراسة هونج بونج و رويل Hong,Peng &Rowell (2009): مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية. سعت الدراسة للكشف على مستوى التنظيم الذاتي في ستة مجالات هي :قيمة المهمة، وقيمة الدافعية، والجهد والإصرار التخطيط و اختبار الذات، وكذلك الكشف عما إذا كان التنظيم الذاتي للواجبات البيتية يختلف باختلاف جنس الطالب، أو مستوى تحصيله الدراسي، وتكوّنت عينة الدراسة من (330) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع و(470) من طلبة الصف الحادي عشر في مدينة مترو بوليتان Metroplitan في الصين .وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الذاتي للواجبات

البيتية جاء منخفضا لدى الطلبة على المقياس ككل،أم مستوى الأبعاد فجاءت قيمة المهم والجهد بمستوى مرتفع ،في حين جاءت قيمة الدافعية و اختبار الذات بمستوى منخفض، ولم تكن هناك فروق بين الجنسين في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية، في حين كانت هناك فروق في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات تعزى لمستوى التحصيل عند الطلبة الصف السابع فقط، ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع كما كان التنظيم الذاتي لطلبة الصف الحادي عشر أفضل منها لدى طلبة الصف السابع. (بن زروال وحمودة، 2020، صفحة53-69)

دراسة شيو (2012): طبيعة العلاقات القائمة بين الذكاء الوجداني والتعلم الموجه ذاتيا طبقا لنموذج بوياتسيز Boyatzis والذكاء الوجداني طبقا لنموذج جولمان Golman. هدفت الدراسة إلى إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الوجداني والتعلم الموجه ذاتيا لدى عينة من مديري المدارس المتوسطة بمدينة تيانجين بالصين، وقد بلغ عددهم(85) مديرا ومديرة بمتوسط عدد سنوات خبرة (à6 سنوات، وقد تم تطبيق مقياس الذكاء الوجداني لجولمان بأبعاده (الوعي بالذات، الدافعية الذاتية، مقاومة الاندفاع، إدارة وتفهم الوجدان)، كما استخدم الباحث مقياس التعلم الموجه ذاتيا لبوياتسيز في أبعاده (الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات، الوعي بالذات، إدارة الذات)، توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة قوية دالة احصائيا بين الذكاء الوجداني والتعلم الموجه ذاتيا.(المطيري وحسين، 2017، 473)

دراسة ليفشيك Levchuk (2012): أنجزت الدراسة على عينة من الصيادلة، على اعتبار أنه في كثير من الأحيان يتم تكليفهم بعد التخرج في مناطق ريفية، تلك المناطق التي تعاني من مجموعة من المشكلات في الخدمات مقارنة بالمناطق الحضرية، وقد سعت الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تمثلت في تطوير طريقة لتوظيف مهارات إدارة الذات من خلال مشروع التعلم الموجه ذاتيا للصيادلة وتقييم استجابات

الصيادلة بهدف إعداد واستخدام أهداف السلوك الموجه ذاتيا في تطوير مهارات إدارة الذات، وشملت العينة حوالي (80) صيدليا من المناطق الريفية، تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات هي المجموعة الضابطة، مجموعة الهدف المرجعي، مجموعة التقييم الذاتي، مجموعة التعلم الموجه ذاتيا. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعات الدراسة المختلفة في مهارات إدارة الذات محور الاهتمام (الوعي الاجتماعي، إدارة العلاقات، الوعي بالذات الوجدانية، إدارة الذات الوجدانية) لصالح مجموعة التعلم الموجه ذاتيا تليها مجموعة التقييم الذاتي ثم مجموعة الهدف المرجعي وأخيرا المجموعة الضابطة. (المطيري وحسين، 2017، 474)

دراسة بيير Peer (2012): والتي هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين مهارات إدارة الذات والتعلم الموجه ذاتيا، وذلك لدى عينتين من طلبة الجامعة إحداهما من الطلبة القدامى ممن هم في السنة النهائية بمتوسط عمر (23.5) سنة، والأخرى حديثة في الالتحاق بالجامعة بمتوسط عمر (19.6) سنة، وتوصلت الدراسة إلى أنه هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين مهارات إدارة الذات والتعلم الموجه ذاتيا لدى عينتي الدراسة.

دراسة كينيث Kenneth (2013): العلاقة الممكنة بين تفضيلات التعلم والذكاء الوجداني لدى عينة من مديري الرعاية الصحية. سعت الدراسة إلى التحقق من العلاقة الممكنة بين التعلم المنظم ذاتيا والذكاء الوجداني لدى عينة من مديري الرعاية الصحية، حيث بلغت العينة (109) من المدراء والمشرفين من مراكز الرعاية الصحية بولاية فلوريدا الأمريكية، واعتمد الباحث على مقياس تفضيلات التعلم ومقياس الذكاء الوجداني، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين الذكاء الوجداني والتعلم الموجه ذاتيا (ر=0.59)، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدراء ذوي المستويات المختلفة من الذكاء الوجداني في

قدرتهم على التعلم الموجه ذاتيا لصالح مرتفعي الذكاء الوجداني، كما أشارت النتائج إلى أن الذكاء الوجداني والتعلم المنظم ذاتيا منبئات جيدة بالأداء الإداري.

دراسة استيوارت Stewart (2013): سعت الدراسة إلى استخدام معادلة النمذجة البنائية في التحقق من العلاقة القائمة بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات إدارة الذات وذلك لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بإحدى المدارس العامة بولاية كولورادو الأمريكية، بمتوسط عمر (19-21) سنة، توصلت الدراسة إلى أن التعلم المنظم ذاتيا له علاقة موجبة دالة إحصائيا بمهارات إدارة الذات. (المطيري وحسين، 2017، 472-474)

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أنها تتفق فيما بينها و تتفق مع الدراسة الحالية من حيث توجه البحث الحالي في الربط بين التعلم المنظم ذاتيا والذكاء الوجداني أو مكوناته، وهذا ما ظهر على مستوى غالبية الدراسات التي ركزت على (الوعي الذاتي، التنظيم الذاتي، الفعالية الذاتية، إدارة الذات)، كما اتفقت مع أغلب الدراسات في دراسة العلاقة بين المتغيرين كدراسة كينيث ودراسة شيو ودراسة المطيري وحسين، إلا أنها اختلفت مع هذه الدراسات نفسها من حيث العينة حيث شملت مدراء في القطاع الصحي ومدراء في المدارس التعليمية وأيضا تلاميذ في الابتدائي والمتوسط والثانوي واختلفت أيضا مع جل الدراسات من حيث المنهج فمنها من استخدمت المنهج شبه التجريبي بقياسين قبلي وبعدي ومنها المنهج التجريبي بمجموعة ضابطة وأخرى تجريبية كدراسة ليفشيك ودراسة كينيث، ومنها ما استخدم فيها المنهج الوصفي في أسلوبه ألارتباطي وهي الدراسات التي اتفقت مع الدراسة الحالية كدراسة شيو وكذا دراسة المطيري وحسين.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: يمكن تحديدها في النقاط التالية:

- شكلت الدراسات السابقة أرضية فكرية من حيث ثراء الأدب النظري في الموضوع وكذا أرضية عملية للاستفادة منها من حيث الإجراءات الميدانية.

- ساهمت في بناء إشكالية الدراسة ووضع الفرضيات وضبطها.
- ساهمت في بناء أدوات الدراسة.
- ساهمت في اختيار الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات.
- ساهمت في مناقشة نتائج الدراسة الحالية ووضع الاقتراحات المناسبة.

1. الإطار النظري للدراسة:

1.1 الذكاء الوجداني: هو القدرة على إدراك الانفعالات بدقة، وتقييمها، والتعبير عنها، والقدرة على توليد الانفعالات أو الوصول إليها عندما تسير عملية التفكير، والقدرة على فهم الانفعال والمعرفة الوجدانية، والقدرة على تنظيم الانفعالات بما يعزز النمو الوجداني والعقلي (الحبشي و عبدالله، 2020، صفحة 650)

يعرف **دانيال جولمان** الذكاء الوجداني (العاطفي) بأنه القدرة على التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين بما يحقق الدافعية وإدارة العواطف بشكل جيد لدينا وفي علاقتنا بالآخرين (جبران و أبوشهاب، 2019، صفحة 362)

عرف كل من **عثمان ورزق** الذكاء الوجداني بأنه القدرة على الانتباه والإدراك الجيد للانفعالات والمشاعر الذاتية وفهمها وصياغتها بوضوح وتنظيمها وفقا لمراقبة وإدراك دقيق لانفعالات الآخرين ومشاعرهم للدخول معهم في علاقات انفعالية اجتماعية إيجابية تساعد الفرد على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة المهنية والاجتماعية، (محمود، 2020، صفحة 7)

ويعرفه (بار- أون) بأنه مجموعة منظمة من المهارات وكفاءات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية،التي تؤثر في قدرة الفرد على معالجة الضغوط البيئية. وهو عامل مهم لتحديد قدرة النجاح في الحياة. (تقي الدين وأحمد، 2018، صفحة 139).

2.1 أهمية الذكاء الوجداني:

إن مفهوم الذكاء الوجداني أصبح مفهوما شائعا جدا في علم النفس،فهو يقدم لنا فكرة مضمونها أن الناس يختلفون في مهاراتهم الوجدانية، وأنه من المتوقع أن هذه الفروق ترتبط بأشياء مثل العمل والنجاح في العلاقات، ومقاييس الذكاء الوجداني تساعد على تقييم المزيد من المجال الكلي للذكاء، وبهذا تعطي القدرات التي أهملت في الماضي أهميتها الملائمة، فالذكاء الوجداني يفسر جزءا كبيرا من نجاح الفرد (عابد، 2019، صفحة 32)

- الوعي والفهم والتعبير عن الذات.
- الدخول في علاقات فعالة مع الآخرين.
- التفاعل مع الانفعالات الشديدة وضبط المحفزات.
- التوافق على حل المشكلات ذات الطبيعة الشخصية والاجتماعية.(عبد الرؤوف وعيسى، 2018، صفحة55) تظهر مهارات الذكاء الوجداني الممكن تنميتها لدى الأفراد فيما يـــلي:
- الاهتمام بتمييز الانفعالات (تسميتها هل هو فرحان ــ سعيد ــ غاضب ــ متوتر)
- التحكم بردود الفعل العفوية(عدم التسرع بإعطاء رد الفعل)
- التعامل مع الضغوط الحياتية.
- تفهم انفعالات الآخرين ووجهة نظرهم.
- تفهم معايير السلوك المقبول وغير المقبول.
- تطوير نظرة إيجابية واقعية تجاه الذات. (كران، 2015، صفحة 163)

3.1 نظريات الذكاء الوجداني:

1.3.1 نظرية بار-أون Bar-on:

تعتبر نظريته أولى النظريات التي فسرت الذكاء الوجداني عند ظهورها عام 1988، عندما صاغ مصطلح النسبة الانفعالية كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي (IQ)،

كما حدد بار-أون (2000) نموذجه عن طريق مجموعة من السمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية التي تؤثر في القدرة الكلية على المعالجة للمتطلبات البيئية.

وتشير هذه النظرية إلى وجود تداخل بين الذكاء الوجداني وسمات الشخصية، فقد عرف الذكاء العاطفي على أنه مكون يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير المعروفة، وقد أعد بار-أون أول أداة تقيسه صممت للتعرف على الكفاءات الشخصية التي تعتبر مؤشرا للنجاح في الحياة.

أوضح بار-اون في نظريته أن الذكاء الوجداني يتكون من خمسة كفاءات لا معرفية (شخصية) وهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات اللا معرفية الفرعية منها:

أ ـــــ كفاءات لا معرفية ذاتية (النسبة العاطفية للشخص) وهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات اللا معرفية الفرعية منها:

التوكيدية، تقدير الذات، تحقيق الذات، الاستقلالية.

ب ـــــ كفاءات ضرورية للعلاقة بين الأشخاص (النسبة العاطفية للآخرين) وهي عبارة عن مجموعة من الكفاءات الاجتماعية منها:

التعاطف، المسؤولية الاجتماعية، العلاقة بين الأشخاص.

ج ـــــ كفاءات ضرورية لقابلية التكيف (نسبة العاطفة القابلة للتكيف) وتشتمل على مجموعة من الكفاءات الغير معرفية الفرعية منها:حل المشكلات، إدراك الواقع، المرونة

د ـــــ كفاءات ضرورية للقدرة على الضغوط والتحكم فيها (النسبة العاطفية للقدرة على إدارة الضغوط وضبطها) وتشتمل على مجموعة من الكفاءات الغير معرفية الفرعية منها: تحمل الضغوط، ضبط الاندفاع (سلامي.د، 2016، صفحة 164)

2.3.1 نظرية ماير وسالوفي:

ركز الباحثان على أن الذكاء الوجداني منظومة من القدرات العقلية والتي تضم مكونات مختلفة ومتمايزة لكنها متكاملة في أداء وظائفها كالقدرة على إدراك العواطف والوعي بها بدقة، وتقييمها، والتعبير عنها، والقدرة على توليد العواطف والوصول إليها عند الحاجة لتسهيل عملية التفكير،والقدرة على المعرفة العاطفية وعلى فهم العواطف، وأخيراً القدرة على إدارة العواطف وتحفيز النمو العاطفي والعقلي. (أبوحمور وشنيكات، 2021، صفحة 123)

3.3.1 نظرية دانيال جولمان:

حدد مفهوم الذكاء الوجداني في كونه قدرة الفرد على مراقبة انفعالاته وانفعالات الآخرين، والتمييز بينها، واستخدام المعلومات الانفعالية كدليل للفرد في التفكير والسلوك، فهمه لذاته، وكيفية إدراكهم لمساعدته في حل المشكلات من أجل حياة ناجحة وفعالة. ووفق هذا التعريف يتبين أن جولمان قد حدد خمسة مكونات تعتبر العناصر الأساسية المشكلة للذكاء الوجداني،وهي: التعاطف، والدافعية، وضبط الذات، والوعي الذاتي، والمهارة الاجتماعية.

توصل جولمان ضمن هذا النموذج إلى الذكاء العقلي والذكاء الوجداني ليسا متعارضين، ولكنهما منفصلان وكل فرد لديه مقدار معين في كليهما. ومن النادر أن تجد شخصيا لديه درجة عالية في أحدهما، ومنخفضة في الآخر.

كما أنه لا يمكن اعتبار الذكاء الوجداني نوعاً مميزاً من أنواع الذكاء إذا حقق إحدى الحالتين: أولهما أن يرتبط ارتباطاً مرتفعاً بالذكاء العقلي العام، لأنه في هذه الحالة يعتبر غير مستقل عنه. وثانيهما ألا يرتبط على الإطلاق بالذكاء العقلي العام، فعندما يكون مختلفاً عنه، ولا يمكن اعتباره نوعا من أنواع الذكاء، أما في حال وجود ارتباط جزئي

بين الذكاء الانفعالي والذكاء العقلي العام، فعندها يمكن اعتبار الذكاء الوجداني نوعاً من أنواع الذكاء (سمايلي وبن عمارة، 2018، صفحة 293**)**

4.1 أبعاد الذكاء الوجداني: يمكن توضيح أبعاد الذكاء الوجداني من خلال أهم التعريفات التي جاء بها العلماء ومنها تعريف **سالوفي وماير حيث أوضحو** بأنه " القدرة على فهم الانفعالات الذاتية وتنظيمها للرقي بكل من الانفعال والتفكير "ويبين سالوفي وآخرون 1993أن الذكاء الوجداني يميز الأفراد الذين يحاولون التحكم في مشاعرهم ومراقبة مشاعر الآخرين وتنظيم انفعالاتهم وفهمها، ويمكنهم ذلك من استخدام استراتيجيات سلوكية للتحكم الذاتي في المشاعر والانفعالات. (معمرية، 2008، صفحة16،17)

ويرى **ويليام جيمس** (1890) أن الذكاء الوجداني له أبعاد تتحدد في أنه مفهوم يشير إلى الشعور أو الوعي بالذات وهو في جوهره خبرة اجتماعية، وهذا يتفق مع حكمة سقراط "اعرف نفسك "والتي تعتبر حجر الزاوية في الذكاء الوجداني وتعني تلك الكلمة وعي الإنسان بمشاعره وقت حدوثها وإدراكه لمبدأ تأثيره على الآخرين وتأثير الآخرين عليه. (بيومي، 2016، صفحة9)

في عام (**1995**) عرض **جولمان** الأبعاد الأساسية للذكاء الوجداني في خمس نقاط:

- الوعي بالذات Self Awarenes: وتعني التعرف على المشاعر وقت حدوثها.
- إدارة الانفعالات Managing Emotion: وتعني التحكم في الانفعالات بشكل يجعلها ملائمة مع الموقف.
- تحفيز الذات Motivating on self: وتعني توجيه الانفعالات نحو الأهداف.
- التفهم (التعاطف العقلي) Empathy: ويقصد بها الحساسية لمشاعر الآخرين والأخذ بآرائهم ومراعاة الفروق الفردية في الشعور بالأشياء ويطلق عليها أيضا التقمص الوجداني.

ـــــ تناول العلاقات Handling RelationShip: وتعني القدرة على إدراك الانفعالات مع الآخرين أو المهارات الإجتماعية.

وفي عام **1997 حدد بارـــــ أون (Bar-On)** أبعاد الذكاء الوجداني كالتالي:

- داخل الشخصية Intrapersonal.
- بين الشخصية Interpersonal.
- مكونات القدرة على التكيف (التوافق) Adaptability.
- مكونات التعامل مع الضغط Stress Management.
- مكونات المزاج العام General Mood.

ووضع كوبر (Cooper) نموذجا للذكاء الوجداني مكونا من أربع أبعاد هي:

- المعرفة الوجدانية Emotional Literacy.
- الملائمة الوجدانية Emotional Fitness**.**
- العمق الوجداني Emotional Depth.
- الكيمياء الوجدانية Emotional Chemistry**.** (إبراهيم، 2010، صفحة 254)

5.1 مفهوم التعلم الذاتي:

يعرفه صلاح عبد الرزاق لتعلم الذاتي هو نشاط يقوم به المتعلم مدفوعا برغبته الذاتية، بهدف تنمية استعداداته وإمكانياته وقدراته، مستجيبا لميوله واهتماماته، بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها، والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه، والثقة بقدراته في عملية التعلم، وفيه يتعلم الفرد كيف يتعلم من أن يحصل على المعرفة. (عمران، 2009، صفحة 17)

يعرفه رونتري rountree بأنه العملية التي يقوم فيها المتعلمون بتعليم أنفسهم، مستخدمين التعليم المبرمج، أو أي مواد أو مصادر تعليمية ذاتية أخرى لتحقيق أهداف واضحة، من دون عون مباشر من المعلم.

ويرى كيج بيرلينر gage & berliner أن التعلم الذاتي عملية تهدف إلى زيادة قدرة الطالب على تحمل المسؤولية في تعلمه، ومساعدته ليصبح متعلما مستقلا، سواء بتوجيه مباشر أو غير مباشر من المعلم. ويهدف أيضا، إلى تزويد المتعلم بأساليب التفكير، والتعلم وباتجاهات ذهنية نحو استقلالية العمل الذهني. (غيبان، 2001، صفحة 25). وعرفه ماكدونالد بأنه أسلوب الذي يختار فيه الطالب الأنشطة والمهام التعليمية التي تساعده في تحقيق الأهداف(عامر، 2005، صفحة 17)

6.1 تعريف التعلم المنظم ذاتيا:

التعلم المنظم ذاتيا: هو توجيه الفرد بنفسه في مجال تعلمه إذ إنه يقوم بالمبادرة والإقبال على التعلم وتنظيم الأنشطة التعليمية المرتبطة الموضوع التعلم، ويحدد أهداف ومصادر التعلم بالرجوع لها للتأكد من تحقُقها والتثبت من نتائجها التعليمية. (الغامدي، 2020، صفحة 546)

يعرف التعلم المنظم ذاتيا بأنه عملية نشطة وبناءة يضع فيها المتعلمون أهدافهم التعلمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في المعرفة والدافعية والسلوك الموجهة والمقيدة بأهدافهم وخصائص السياق في البيئة. كما يشير زيمرمان Zimmerman إلى أن عمليات التوجيه الذاتي والمعتقدات الذاتية التي تسمح للمتعلمين بتحويل قدراتهم العقلية كالاستعداد اللفظي نحو مهارة الأداء الأكاديمي كالكتابة، فالتعلم المنظم ذاتيا ينظر إليه على أنه عملية متكررة يستخدمها الطالب لاكتساب مهارة أكاديمية كوضع الأهداف، واختيار واستعراض الاستراتيجيات، والمراقبة الذاتية الفعالة على عكس النشاطات التي تحدث عند الطلاب لقوى غير شعورية. ستر الرحمان نعيمة

عرف ميسيلدين misildine2004 التعلم المنظم ذاتيا بأنه عبارة عن تفاعل بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية وبحدث عندها ينشط المتعلمون سلوكيا ومعرفيا ودافعيا داخل العملية التعليمية.

يعرفه ورث، ولاتنر بأنه مقدرة المتعلم على التخطيط بشكل مستقل، وتنفيذ وتقويم عمليات التعلم التي تنطوي على اتخاذ قرارات بشكل مستمر حول الجوانب المعرفية والدافعية، والجوانب السلوكية لعملية التعلم (المنصوري، 2020، صفحة 197)

7.1 مراحل التعلم المنظم ذاتيا: يتم عبر ثلاثة مراحل:

- **المرحلة الأولى:**التدبر للعمليات المهارة والإستراتيجية التي تسبق وتمهد الطريق لأداء تعلمي معين، وتشمل هذه العمليات تحديد الأهداف، الإسناد، الكفاءة الذاتية وهي من المهام البارزة، والدوافع الذاتية لأداء مهمة التعلم.
- **المرحلة الثانية:** مراقبة الأداء، وهي مرحلة إدارية، وتشتمل:الاهتمام، ورصد العمل، ومهارات واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، مثل إدارة الوقت والمساعدة وغيرها، وترتبط مع المرحلة الثالثة والأخيرة.
- **المرحلة الثالثة:** التحكم في الأداء، وهي مرحلة التأمل الذاتي، وفيها يتفاعل المتعلمون، ويستجيبون لجهود التنظيم الذاتي في عملية التعلم من خلال نتائج أدائها، وخلال مرحلة الـــتأمل الذاتي النهائية، وسوف يقوم المتعلم الذي ينظم تعلمه ذاتيا بضبط تنفيذ المهارات والاستراتيجيات في التدبر ومراقبة أداء المرحلة لمهمة التعلم المقبلة، وقد تترافق المهارات والاستراتيجيات مثل التقييم الذاتي التعلم المنتظم الذاتي مع مرحلة التأمل الذاتي.(الشمري، 2018، صفحة 143)

8.1 مكونات التعلم المنظم ذاتيا: يقدم نموذج purdie أربعة مكونات للتعلم المنظم ذاتيا هي:

1 ـــــ وضع الهدف والتخطيط:ويتمثل في بقدرة الطالب على وضع أهداف عام،وأخرى خاصة والتخطيط لها وفق جدول زمني محدد والقيام بالأنشطة المرتبطة بتحقيق تلك الأهداف

2 ـــــ الاحتفاظ بالسجلات ومراقبتها: وتتمثل بقدرة الطالب على مراقب النشاطات التي يقوم بها لتحقيق الأهداف وتسجيلها، وتسجيل النتائج التي يتوصل إليها.

3 ـــــ التسميع والحفظ: ويتمثل بقدر الطالب على حفظ المادة عن طريق تسميعها بصورة جهرية أو صامته.

4 ـــــ طلب المساعدة الاجتماعية: ويتمثل بلجوء الطالب إلى أحد الأفراد الأسرة أو المعلمين أو الزملاء للحصول على المساعدة في فهم المادة التعليمية أو أداء الواجبات.(جواد، 2019، صفحة 306).

2. الإطار الميداني للدراسة:

1.2 المنهج المستخدم:

على اعتبار أن لكل منهج خصائص ووظائفه التي تتوقف عليها طبيعة المعلومات المراد الحصول عليها، ووفقا للإشكالية المصاغة واستنادا لفرضيات الدراسة فقد استخدمنا المنهج الوصفي في أسلوبه الارتباطي.

2.2 حدود الدراسة:

تمحورت الدراسة حول مهارات الذكاء الوجداني وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتيا لدى طالب الجامعي ــ دراسة ميدانية على طلبة علم النفس التربوي ــ جامعة سطيف 2.

1.2.2 الحدود المكانية: ويقصد بها النطاق المكاني أو الميداني للدراسة حيث تم اختيار كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لجامعة سطيف 2.

2.2.2 الحدود البشرية: ويقصد بها من تم اختيارهم لإجراء التطبيق عليهم، بحيث كانت الحدود البشرية فئة من طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي.

3.2.2 الحدود الزمنية: وهي الفترة التي تم خلالها إنجاز البحث الميداني وقد كانت ممتدة بين شهري مارس وأفريل 2022 لبناء وتطبيق المقياسين.

3.2 مجتمع وعينة الدراسة:

1.3.2 مجتمع الدراسة: أجريت هذه الدراسة بقسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا وتم اختيار طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي والذين يبلغ عددهم حوالي 120 طالبا وطالبة بجامعة محمد لمن دباغين سطيف 2 خلال السنة الدراسية2021/ 2022

2.3.2 المعاينة ونوع العينة: جاءت المعاينة بصورة قصدية أي تم اختيار أفرادها بشكل مقصود بحكم أننا نتعامل مع الطلبة بشكل مباشر أما توزيع المقاييس فقد كان بشكل عرضي بمعنى ان كل طالب يمكنه أن يمنح المقياس لزميله وهكذا، وبهذا تمكنا من توزيع المقياسين على 60 طالبا وطالبة من طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي، بغية التأكد من فرضيات الدراسة التي تم وضعها ونوع العينة هو العينة القصدية العرضية.

تمثل النسبة المئوية للعينة: 50% من المجتمع الكلي لأفراده.

4.2 أدوات الدراسة:

تعد مرحلة جمع البيانات من أهم المراحل للدراسة، حيث يتم من خلالها تقيم البيانات، وذلك من خلال الأدوات المستخدمة، ولأن البحث يهدف إلى معرفة العلاقة بين مهارات الذكاء الوجداني والتعلم المنظم ذاتيا لذا تم اختيار المقياس كأداة لجمع البيانات.

1.4.2 مقياس التعلم المنظم ذاتيا: وهو مقياس مأخوذ من أطروحة الباحث ماجد فرحان مديد حيث يتكون هذا المقياس من 32 بند حيث اعتمد على حساب ألفا كرومباخ معامل الثبات الذي يساوي 80 % ويعد معامل ثبات جيد.

وقد تم اختيار البدائل التالية: موافق بشدة، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق بشدة وقد تم إعطاء لكل بديل قيمة عددية تعبر عنه من أجل القياس الكمي حيث تم تعبير عنها كالتالي: 1 غير موافق بشدة، 2 غير موافق، 3 لا أدري، 4 موافق، 5 موافق بشدة.

2.4.2 مقياس الذكاء الوجداني: وهو مقياس تم أخذ بعض البنود من اختبار الذكاء الوجداني ل بار أون وجيمس باركر الذي قام بترجمته رزق الله رندا سهيل وإضافة بنود من مذكرة الدكتوراه من إعداد الطالب علي قويدري وبنود تتماشى وخصائص الطالب الجامعي بالإضافة إلى بنود أخرى من إعدادنا.

وقد تم اختبار البدائل التالية: بدرجة عالية، بدرجة متوسطة،بدرجة منخفضة وقد تم إعطاء لكل بديل قيمة عددية تعبر عنه من أجل القياس الكمي حيث تم تعبير كالتالي:

1 بدرجة ضعيفة 2 بدرجة متوسطة 3 بدرجة عالية

5.2 الخصائص السيكومترية:

1.5.2 الصدق:تم حساب الصدق باستخدام صدق المحكمين كما يلي:

حيث يعتمد هذا النوع من الصدق على أراء الأساتذة المختصين وذوي خبرة حول الأداة وعلى الجوانب التي ينبغي دراستها. وبناء على هذا قمنا بتوزيع المقياسين على 7 أساتذة مختصين في علوم التربية بغية التحكيم مع الاعتماد على معادلة لاوشي Lawshe في حسابه باستخدام معامل الاتفاق بين المحكمين C.V.Ri كما يلي:

$$C.V.Ri= \frac{ne-\frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

C.V.Ri= قيمة صدق العبارة.

Ne= عدد المحكمين الذين اتفقوا على أن العبارة أساسية وتقيس البعد الذي وضعت من أجله.

N =عدد المحكمين الكلي. (بلقيدوم، 2013، صفحة 233)

وقد أظهرت النتائج باستخدام المعادلة أن متوسط درجات صدق المحتوى حسب عبارات مقياس الذكاء الوجداني ككل يساوي 0.96، وهذا يعني أنها درجة عالية ملائمة لتطبيق فقرات المقياس الأول، ومتوسط درجات صدق المحتوى حسب مقياس التعلم المنظم ذاتيا

ككل يساوي 0.92، وهذا يعني أنها درجة عالية ملائمة لتطبيق فقرات المقياس الثاني، وبما أن المقياسين يتمتعان بدرجة صدق عالية فهذا يسمح بتطبيقهما على العينة النهائية.

2.5.2 الثبات: وهو أن يعطي الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا أعتمد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد (عبدالرحمان، 2008، صفحة 177)

مقياس التعلم المنظم ذاتيا: وهو مقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية والمقدرة بـــ0.80 وهو مأخوذ من أطروحة الباحث ماجد فرحان مديد حيث اعتمد في حساب ثباته على برنامج الحزمة الاحصائية spss باستخدام معامل ألفا كرومباخ الذي يساوي 80 % أي 0.80 ويعد معامل ثبات جيد.

مقياس الذكاء الوجداني:تم الاعتماد على قيمة ألفا كرومباخ لتحديد ثبات مقياس الذكاء الوجداني، باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية SPSS حيث بلغت قيمة معامل ألفا كرومباخ 0.89 وهي قيمة عالية تؤكد على أن مقياس الذكاء الوجداني يتمتع بقيمة ثبات عالية ما سمح بتطبيقه.

6.2 الأدوات الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات:

تم جدولة المعطيات الإحصائية من أجل إعطائها دلالة إحصائية علمية، ونظرا لطبيعة المعلومات اعتمدنا في معالجة بيانات الدراسة على برنامج الحزمة الإحصائية SPSS باستخدام الأسلوب الإحصائي المتمثل في معامل ارتباط بيرسون لتقدير العلاقة ودرجة الارتباط بين المتغيرين ومعادلته كالتالي:

$$r = \frac{n\sum(xy)-(\sum x)(\sum y)}{\sqrt{n\sum x^2-(\sum x)^2} \times \sqrt{n\sum y^2-(\sum y)^2}}$$ (محمود، 2020، صفحة 2)

3. عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

1.3 عرض نتاج الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني عند طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

الجدول رقم 01: يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارات الذكاء الوجداني

العينة n	قيمة a	قيمة r	قيمة الدلالة sig
60	0.01	*0.41	0.001

المصدر: من إعداد الباحثة، 2022.

القراءة الإحصائية: من الجدول المبين أعلاه الذي تم الاستدلال على نتائجه باستخدام نظام spss، يتضح أن قيمة معامل ارتباط بيرسون 0.41 دالة إحصائيا عند قيمة ألفا 0.01 وقيمة الدلالة 0.001sig. وبالتالي الفرضية العامة محققة.

الخلاصة البيداغوجية: توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

2.3 عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة الوعي بالذات لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

الجدول رقم 02: يوضح قيمة معامل الارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة الوعي بالذات

العينة	قيمة a	قيمةr	قيمة دلالة sig
60	0.01	*0.44	0.001

المصدر: من إعداد الباحثة، 2022.

القراءة الإحصائية: من الجدول المبين أعلاه الذي تم الاستدلال على نتائجه باستخدام نظام spss، يتضح أن قيمة معامل ارتباط بيرسون 0.44 دالة إحصائيا عند قيمة ألفا 0.01 وقيمة الدلالة 0.001sig. وبالتالي الفرضية الجزئية الأولى محققة.

الخلاصة البيداغوجية: توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة الوعي بالذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

3.3 عرض نتاج الفرضية الجزئية الثانية:

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة تحفيز الذات لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

الجدول رقم 03: يوضح قيمة معامل الارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة تحفيز الذات

العينة	قيمة a	قيمةr	قيمة دلالة sig
60	0.01	*0.48	0.001

المصدر: من إعداد الباحثة، 2022.

القراءة الإحصائية: من الجدول المبين أعلاه الذي تم الاستدلال على نتائجه باستخدام نظام spss، يتضح أن قيمة معامل ارتباط بيرسون 0.48 دالة إحصائيا عند قيمة ألفا 0.01 وقيمة الدلالة sig0.001. وبالتالي الفرضية الجزئية الثانية محققة.

الخلاصة البيداغوجية: توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة تحفيز الذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

4.3 عرض نتاج الفرضية الجزئية الثالثة:

توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة التفهم لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

الجدول رقم 04: يوضح قيمة معامل الارتباط بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة التفهم

العينة n	قيمة a	قيمةr	قيمة دلالة sig
60	0.01	0.39	0.001

المصدر: من إعداد االباحثة، 2022.

القراءة الإحصائية: من الجدول المبين أعلاه الذي تم الاستدلال على نتائجه باستخدام نظام spss، يتضح أن قيمة معامل ارتباط بيرسون 0.28 دالة إحصائيا عند قيمة ألفا 0.01 وقيمة الدلالةsig0.001 . وبالتالي الفرضية الجزئية الثالثة محققة.

الخلاصة البيداغوجية: توجد علاقة ارتباطية موجبة متوسطة دالة إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة التفهم لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2.

4. مناقشة وتفسير نتائج الدراسة في ضوء نتائج الدراسات السابقة:

1.4 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

من خلال القراءة الإحصائية لنتائج الفرضية العامة الموضحة في الجدول أعلاه، تبين أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي 0.41 عند مستوى الدلالة الإحصائية الذي يساوي 0.01 عند قيمة الدلالة 0.001sig، ما يدل بيداغوجيا على وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2، أي أنه كلما ارتفعت درجات التعلم المنظم ذاتيا كلما ارتفعت درجات المهارات الوجدانية الممثلة في الوعي الذاتي وتحفيز الذات والتفهم الذاتي لديهم بدرجة متوسطة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالب الجامعي في هذه المرحلة من عمره يكون قادرا على تنمية مهاراته ووضع خطط نحو اتجاهاته وتطلعاته باستخدام ذكائه الوجداني ويمكن له أن يبني وأن يتعلم بطريقة منظمة ومنهجية تمكنه من بلوغ أهدافه وتساعده في التواصل مع الغير وحل مشكلاته بشكل ذاتي، فالتعليم الجامعي ذو أبعاد وجدانية تسمح بتوظيف كفاءات التحفيز الذاتي وتفهم الذات والوعي بها في عملية التعلم وهذا ما أكدت عليه دراسة (ريم جراد حكمات، 2013) التي توصلت إلى أن الذكاء الوجداني يمكن المتعلم من حل مشكلاته. بالإضافة إلى أبعاد الذكاء الوجداني الذي يمثل كل بعد من أبعاده موجها نفسيا للتعلم الذاتي فلكل بعد جانب ينميه ويتكفل ويطور الجانب العاطفي الذات ويمكن من تنظيم مدركاتها الموجهة نحو التعلم المنظم ذاتيا، هذا النوع من التعلم الذي بدوره يساعد الطالب الجامعي على التكيف مع تعلماته ويوجهها نحو أهدافه وينظمها بشكل ذاتي، وهذا ما يجعله قادرا على أن يتعلم بطريقة منظمة ذاتيا

وتفسر الدرجة المتوسطة في هذا الارتباط بأن هناك فروق بين الطلبة عينة الدراسة في درجة امتلاك وتوظيف هذه المهارات الخاصة بالذكاء الوجداني، حيث هناك من يمتلك هذه المهارات بدرجة ضعيفة، هذا ما أكدت عليه دراسة (عبد الوارث، 2019) أن هناك فروق بين الاختبار القبلي والبعدي على العينات التي أجرت عليها دراستها حول التعلم المنظم ذاتيا على مستوى المهارات والكفاءات المرتبطة بالذات وتنظيمها وفهمها لتوجيهها نحو الأهداف.

وبهذا يمكن القول بأن التعلم المنظم ذاتيا ينمي المهارات الوجدانية، وهي بدورها تساعد على التعلم المنظم الذاتي لدى الطلبة عينة الدراسة بدرجة متوسطة، وهو ارتباط دال على ضرورة تعزيز هذه العلاقة باستراتيجيات معينة وأساليب تدعم هذا النوع من التعلم، الذي يمكن أن يساعد في توظيف الذكاء الوجداني في التعلم الحديث والفعال وهذا ما دعت إليه أغلب الاتجاهات والدراسات النفسية والتربوية الحديثة.

2.4 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

من خلال القراءة الإحصائية لنتائج الفرضية الجزئية الأولى الموضحة في الجدول أعلاه، تبين أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي 0.44 عند مستوى الدلالة الإحصائية الذي يساوي 0.01 وعند قيمة الدلالة 0.001sig، ما يدل بيداغوجيا على وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارة الوعي بالذات لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2، أي أنه كلما ارتفعت درجات التعلم المنظم ذاتيا كلما ارتفعت درجات مهارة الوعي بالذات بتقدير متوسط. وهذا يدل على أن الطالب الجامعي عموما على قدر كاف من الوعي بالذات الذي يسمح له بتحديد مساره التعليمي بتوظيف القدرة والكفاءة الذاتية التي توجه فعله التعلمي نحو التنظيم الذاتي، يظهر ذلك من خلال دور الوعي بالذات في تحريك القوى السلوكية والغير معرفية المصاحبة للتعلم المنظم ذاتيا، ويمكن هنا الاستشهاد بقوله زمرمان zemmerman (2000م) بأن

التنظيم الذاتي للتعلم ليس مجرد مقدرة عقلية ومهارة في الانجاز الأكاديمي وحسب، بل هو أيضا توجيه للذات والتي بواسطتها يتمكن المتعلم من تحويل قدراته العقلية إلى مهارات أكاديمية، (الفيل، 2011، صفحة2).

وبذلك يشير التنظيم الذاتي حسب زمرمان إلى ما تحدثه الذات من وعي بالأفكار والمشاعر ومجموعة السلوكيات التي توجه الطالب إلى تحقيق الهدف بوعي ذاتي.

وفي نفس السياق يؤكد باندورا bandura بأن من أهم خطوات التعلم الذاتي خطوة التحكم في السلوك التي قوامها ثلاث خطوات أساسية ممثلة في ملاحظة الذات والحكم على الذات وأخيرا الاستجابة الذاتية والتي تعتمد بشكل كبير على نجاح الخطوتين السابقتين، فإذا ما تمت الملاحظة والحكم الذاتيين اللذان يعبران عن نظرة الفرد لذاته وقدراته والقدرة على مقارنتها بمعايير معينة ومراقبتها مراقبة ذاتية بشكل جيد، حينها يستجيب الفرد بشكل جيد للتعلم.(الحسينان، 2016م، صفحة20)

يظهر لنا من الفكرة السابقة لباندورا أن الاستجابة الذاتية تحقق درجة كبيرة من الوعي بالذات للطالب، وهنا يمكن تفسير الارتباط المتوسط بين متغيري التعلم المنظم ذاتيا والوعي بالذات لدى الطلبة عينة الدراسة بانخفاض الاستجابة الذاتية، المرتبطة بانخفاض الملاحظة الذاتية والحكم الذاتي، الأمر الذي يستوجب دعم هذه الفئة من الطلبة باستراتيجيات التعلم الذاتي المبني على رفع الاستجابة الذاتية لديهم، بالتركيز على المهارات الوجدانية القائمة على المراقبة الذاتية والمقارنة البناءة للذات والتي تتعلق بدورها بالذكاء الوجداني ومهاراته وتنميته لدى فئة الطلبة عينة الدراسة.

3.4 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

من خلال القراءة الإحصائية لنتائج الفرضية الجزئية الثانية الموضحة في الجدول أعلاه، تبين أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي 0.48 عند مستوى الدلالة الإحصائية الذي يساوي 0.01 وعند قيمة الدلالة sig= 0.001 ما يدل بيداغوجيا على

وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارة تحفيز الذات لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2، أي أنه كلما ارتفعت درجات التعلم المنظم ذاتيا كلما ارتفعت درجات مهارة تحفيز الذات بتقدير متوسط. وهذا يدل على أنه كلما كان الطالب الجامعي على قدر كاف من الوعي بالذات تتولد لديه دافعية موجهة نحو تحفيز الذات، هذا التحفيز الذي يكون منشؤه الخبرة الوجدانية التي يكونها الطالب أثناء تعلمه والتي من شأنها أن توجه طاقاته وأهدافه نحو التنظيم الذاتي باستخدام أبعاد التعلم المنظم ذاتيا، وهنا تتأكد فكرة هامة مفادها أنه لدى الطلبة عينة الدراسة ارتباط متوسط بين وعيهم بذواتهم وتحفيزها، هذا التحفيز الذي ينبع من التخطيط والتنظيم الذاتي للخبرة التعلمية والوقت المناسب لكل تعلم وتنظيم الخبرات في سياق وجداني يسمح بتحريك الدافعية للانجاز ومن ثمة الدافعية للتعلم لتحقيق الأهداف المرجوة بكفاءة أي الربط بين الذكاء الوجداني والتنظيم الذاتي المبني على التحفيز في التعلم، وهذا ما أكدت عليه دراسة (حسن، 2016) حيث هدفت على تصميم برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى المراهقين من خلال التجريب والمقارنة بين المجموعة الضابطة والتجريبية اتضح أن المراهق أصبح لديه مهارات ذاتية، كما يساهم الذكاء الوجداني الطالب في بناء تعلماته بشكل ذاتي فالطالب في التعلم الذاتي قد يكون أكثر نشاط.

كما أشار كل من الدكتور طباع فاروق والدكتورة ستر الرحمان نعيمة في مقال لهما عن التعلم المنظم ذاتيا بأنه نوع من التعلم يتضمن المراقبة الذاتية وتكييف الجوانب المعرفية والوجدانية كاستخدام التخيل والاسترخاء، ويتضمن التنظيم الذاتي ثلاثة عمليات أساسية فرعية هي الملاحظة الذاتية وأحكام الذات وردود الأفعال الذاتية. (طباع وستر الرحمان، 2020، صفحة 05)

كما توجد العديد من الأدلة الجوهرية التي تؤكد على أن الانجاز الأكاديمي وجودة النتائج في التعلم يعتمدان بشكل مباشر على الاستعداد والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك

والعمليات المعرفية والدافعية بما يتناسب مع مطالب المواقف التعليمية، إذ يجمع التعلم المنظم ذاتيا بين كل من العوامل المعرفية والدافعية أي التحفيز.(بن زروال وحمودي، 2020، 54)

4.4 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

من خلال القراءة الإحصائية لنتائج الفرضية الجزئية الثالثة الموضحة في الجدول أعلاه، تبين أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي 0.39 عند مستوى الدلالة الإحصائية الذي يساوي 0.01 وعند قيمة الدلالة sig0.001.ما يدل بيداغوجيا على وجود علاقة ارتباطية موجبة متوسطة بين التعلم المنظم ذاتيا و مهارة تفهم الذات لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس التربوي بجامعة سطيف2، أي أنه كلما ارتفعت درجات التعلم المنظم ذاتيا كلما ارتفعت درجات مهارة تفهم الذات بتقدير متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التفهم يشير إلى قدرة الطلبة على فهم ذواتهم وفهم الآخرين وهذا الفهم ينتج عن الوعي بالذات وكذا تحفيز الذات، هاتين المهارتين التي أظهرت النتائج أنها متوسطة لدى الطلبة عينة الدراسة، ونتأكد هنا أنه لن يكون للطالب تفهم ذاتي دون وعي ودون تحفيز للذات المبني على أبعاد ثلاثة على مستوى التعلم الذاتي أي البعد المعرفي والبعد السلوكي والبعد الشخصي (الوجداني)، وتتجسد هذه الأبعاد في قوى محركة للتعلم تتكون من الدافعية والتحفيز للذات وبالتالي التفهم الذاتي الذي يساعد على التنظيم الذاتي.

ويمكن هنا الاستشهاد بالأفكار التي جاءت في نظرية باندورا في تحليله للتعلم المنظم ذاتيا حيث يشير إلى أنه أصبح ينظر إلى التعلم كصيرورة تتداخل فيها العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية ضمن ما يعرف بالتبادلية الثلاثية. تفسّر النظرية المعرفية الاجتماعية التعلم المنظم ذاتيا ضمن الحتمية الثلاثية التي تفترض التأثيرات المتبادلة بين العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية التي تتفاعل أثناء أداء المتعلم للمهام الدراسية، ويفترض وجود السببية الثلاثية بين هذه العوامل لأن التنظيم الذاتي للتعلم لا يتحدد من

خلال العمليات الشخصية فقط، وإنما تتأثر بالمحددات البيئية والسلوكية في ثلاثية متبادلة وبصورة أكثر دقة لا يتوقف فقط على المهارة السلوكية للتسيير الذاتي للإمكانات البيئية، ولكن أيضا على الإحساس بالقوة الذاتية لإحداث تلك المهارة في سياقات ملائمة وتتضمن العوامل الشخصية معتقدات واتجاهات الطلاب في الضبط والتوجيه والتنظيم الاستراتيجي للسلوك والبيئة المحيطة، فالتنظيم الذاتي يتضمن المراقبة الذاتية وتكييف الجوانب المعرفية والوجدانية كاستخدام التخيل والاسترخاء، ويتضمن التنظيم الذاتي ثلاثة عمليات أساسية فرعية هي الملاحظة الذاتية وأحكام الذات وردود الأفعال الذاتية (طباع وستر الرحمان، 2020، صفحة05). وكلها مهارات للذكاء الوجداني.

5. خاتمة:

جاءت هذه الدراسة كتوجه بحثي جديد للوقوف على طبيعة العلاقة بين متغيرين هامين على مستوى علم النفس التربوي، هما التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء لوجداني الممثلة في مهارة الوعي بالذات ومهارة تحفيز الذات ومهارة التفهم لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف2، وتم الاعتماد على مقياسين مقياس التعلم المنظم ذاتيا ومقياس مهارات الذكاء الوجداني، وقد شملت العينة 60 طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عرضية، وبالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي وباستخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد درجة وطبيعة الارتباط بين المتغيرين توصلت الدراسة إلى:

- وجود ارتباط موجب متوسط دال إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف 2.

وقد تأكدت هذه النتيجة بعد التحقق من إثبات فرضيات البحث على النحو التلي:

- وجود ارتباط موجب متوسط دال إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا مهارة الوعي بالذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف 2.

- وجود ارتباط موجب متوسط دال إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة تحفيز الذات لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف 2.

- وجود ارتباط موجب متوسط دال إحصائيا بين التعلم المنظم ذاتيا ومهارة التفهم لدى طلبة السنة الثالثة تخصص علم النفس التربوي بجامعة سطيف 2.

وهذه النتائج مكنتنا **من وضع التوصيات والاقتراحات** التالية:

- الاعتماد على برامج تكوينية للتعرف على مهارات الذكاء الوجداني وأهميتها في دعم التعلم المنظم ذاتيا على مستوى التعليم الجامعي.

- توسيع الدراسة الحالية لتشمل متغيرات التعلم المنظم ذاتيا ومهارات الذكاء الوجداني بالاعتماد على مناهج بحث أخرى كالمنهج التجريبي للوقوف على تأثير هذا النوع من الذكاء على التعلم الأكاديمي.

- توسيع نظرة الطلاب الجامعيين حول الثقة بقدراتهم واستثمارها وتوجيهها نحو التعلم المنظم ذاتيا بالاعتماد على مهاراتهم الوجدانية وتعميق مفهوم الذكاء الوجداني لديهم.

- إجراء ملتقيات ومؤتمرات على مستوى الجامعة تدعم مشاركة الطلبة الجامعيين في مجال البحث في تنمية قدراتهم الذاتية وتنظيمها بما يتماشى مع أهدافهم المستقبلية.

- الاهتمام بشكل خاص بعينة الدراسة من خلال الوقوف على احتياجاتهم لدعم مهاراتهم الوجدانية وتوعيتهم بأهميتها في رفع القدرة الذاتية والكفاءة الذاتية الضرورية لتحقيق أبعاد التعلم المنظم ذاتيا لديهم.

6. قائمة المراجع:

الحسينان، إبراهيم عبدالله.(1438ه، 2016م). التعلم المنظم ذاتيا المفهوم والتطورات النظرية. الرياض، المجلة العربية.

الفيل ، حلمي محمد حلمي.(2011).التعلم الالكتروني المنظم ذاتيا، الاسكندرية، كلية التربية النوعية قسم العلوم التربوية والنفسية.

عامر، ياسر محمد.(2001). الذكاء العاطفي وعلاقته بالذكاء العام والتحصيل الدراسي وبعض

المتغيرات لدى طلاب جامعة سنار، بحث مقدم لنيل شهادة دكتوراه الفلسفة، كلية الآداب والفلسفة في علم النفس جامعة الخرطوم، السودان.

دوقة، أحمد وآخرون.(2014). دور التعلم الذاتي التنظيم و أثره على النجاح الدراسي في ضوء المقاربة بالكفاءات . مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.

إبراهيم، فادية أحمد.(2011). الذكاء الشخصي وعلاقاته بالذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية..

بيومي علي.(2016). الذكاء الوجداني للقائد واتخاذ القرار، ط1، دار الكتاب الحديث.

الحبشي، وائل علي عبد القادر وعبد الله، هشام إبراهيم عبدالله.(2020). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية الذكاء الوجداني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية (المجلد الرابع).

جبران، علي محمد ، و أبوشهاب، منذر أحمد.(2019). أثربرنامج تدريبي مقترح لتحسين الرضا الوظيفي وفق نظرية الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة إبرد. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات اتربوية والنفسي

محمود، عبير سروة عبدالحميد.(2020). أثر استخدام إستراتيجية التعلم باللعب في تنمية الذكاء الوجداني وبعض المهارات الفنية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية).

تقي الدين، مرباح أحمد، و بن ساعد، أحمد.(2018). تأثير الذكاء الوجداني على الدافعية للانجاز لدى عينة تلاميذ السنة ثانية الثانوي بمدينة الأغواط. مجلة العلوم الاجتماعية المجلد 7 عدد30ماي 2018.

عابد، سامية. (2019). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في خفض مستوى السلوك العدواني لدى تلاميذالمرحلة المتوسطة. جامعة سطيف 2 : أطروحة متقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث في فرع علم النفس تخصص علم النفس الصحة

عبدالرؤوف، طارق ، وعيسى، إيهاب.(2018). الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي.المجموعة العربية للتدريب و للنشر.

سلامي، دلال.(2016). الذكاء العاطفي_مدخل نظري_ . جامعة حمة لخضر الوادي، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية _جامعة الشهيد حمة لخضر _الوادي العدد 15 مارس 2016.

أبوحمور، آية شاكر، شنيكات، فريال عبدالهادي.(2021). فاعلية برامج تدريبي يستند إلى نظرية بار-أون في تنمية مهارات الذكاء العاطفي لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في الأردن. المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث-مجلة العلوم التربوية والنفسية -المجلد الخامس- العدد الرابع -يناير 2021م.

سمايلي، محمود، و بن عمارة، سعيدة. (2018). الذكاء الوجداني: مفهومه، نماذجه، وتطبيقاته في الوسط المدرسي. مجلة البحث في تنمية الموارد البشرية المجلد9 العدد3 خاص (الجزء الثاني) نوفمبر2018.

معمرية، بشير.(2008). بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس، ط1،المكتبة العصرية للنشروالتوزيع.

إبراهيم، سليمان عبدالواحد يوسف. (2010). المخ الإنساني والذكاء الوجداني"رؤية جديدة في إطار نظرية الذكاءات المتعددة. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر

حسين، طه، وعمران، خالد. (2009). أساليب التعلم الذاتي ـــــ الإلكتروني ـــــ التعاوني رؤى تربوية. دسوق -شارع الشركات- ميدان المحطة: دار النشر و الإيمان للنشر والتوزيع.

عامر،طارق عبدالرؤوف.(2005). التعلم الذاتي "مفاهيمه ـــــ أسسه ـــــ أساليبه". الهرم: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

الغامدي، إيمان سفر محمد.(2020). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالتفكير الابداعي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية بمنطقة الباحة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر .

المنصوري، سيناء قاسم.(2020). أثر استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيافي تحسين مهارات الكتابة والتنظيم الذاتي لدى طلبة كلية اللغات بجامعة عدن. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية .

الشمري، أسعد ويس.(2018). التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالكفاءة الدراسية والحكمة والمعرفة لدى طلبة جامعة سامراء. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية ـــــ المجلد الثامن

جواد، زهراء رؤوف. (2019). التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة ابحاث الذكاء

بلقيدوم، بلقاسم. (2013). الفعالية التربوية لأستاذ التعليم المتوسط العمليات والتفاعلات كمعيار بناء بطاقة ملاحظة وتقييم وشبكة تحليل الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية

سعد، عبدالرحمان.(2008). القياس النفسي والنظرية و التطبيقية ط5. مصر، هبة النيل للنشر والتوزيع.

محمود، طه.(2020). أساليب إحصائية لدراسة اعلاقة الارتباطية . المسيلة الجزائر.

حسن، صادق عبده.(2011). الضغوط النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة في اليمن و الجزائر-دراسة مقارنة-. جامعة الجزائر 2: مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستيرالإرشاد والصحة النفسي

طباع، فاروق، و سترالرحمان، نعيمة.(2020). التعلم المنظم ذاتيا: التأثيرات المتبادلة بين العمليات الشخصية والسلوكية والبيئية. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية .

بن زروال، رانية، وحمودي، مريم.(2020). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى مرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية، دراسة ميدانية على عينة من طلاب شعبة علوم التربية، مجلة الروائز، المجلد4، العدد1، (ص ص:53-69). الجزائر.

المطيري، ثنوا وحسين، مروة.(2017). النموذج البنائي للعلاقات بين التعلم الموجه ذاتيا والذكاء الوجداني ومهارات إدارة الذات لدى طلبة الجامعة بالكويت.مجلة علوم الإنسان والمجتمع. المجلد2.العدد25. (ص ص: 459-507).الكويت

العايب، صالح وطباع، فاروق.(2022). فعالية التقويم التكويني في تحسين الفعاليّة الذاتيّة الأكاديميّة واستراتيجيات التعلّم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الرّابعة متوسط.مجلة الروائز. المجلد 6.العدد02.(ص ص:330-346).باتنة الجزائر

الشيخ، أولاد هدار وقندوز، أحمد.(2022).): مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي –دراسة استكشافية بمدينة ورقلة. مجلة الواحات للبحوث والدراسات. المجلد15. العدد01. (ص ص:781-803). الجزائر.

الشويخ. سعاد.(2018). برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث العلمي في التربية. العدد 19.جامعة عين شمس.(ص ص:79-122). مصر.