التنظيم الذاتى وعلاقته بالانجاز الاكاديمى لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية

بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول علي درجة الماجستير في التربية

تخصص (علم نفس تربوي)

إعداد

أسماء سلامة احمد

إشـــــــراف

أ.م.د/ هيام صابر شاهين

أستاذ الصحة النفسية

كلية البنات جامعة عين شمس

د/ شادية عبد العزيز مهتدي

مدرس علم النفس التعليمي

كلية البنات جامعة عين شمس

١٤٣٨هـ / ٢٠١٧م

التنظيم الذاتي وعلاقته بالانجاز الاكاديمي لدي المراهقين بالمرحلة الثانوية

أهداف الدراسة؛تهدف الدراسة الي معرفة العلاقة بين التنظيم الذاتي والانجاز الاكاديمي لدي طلبة المرحلة الثانوية كذلك تهدف الدراسة الي معرفة الفروق بين الذكور والاناث علي مقياس التنظيم الذاتي والانجاز الاكاديمي.**اجراءات الدراسة؛ت**ضمنت عينة الدراسة من ١٥٠ طالبا وطالبة تراوحت اعمارهم من ١٥ الي ١٨ من صفوف مختلفة من المرحلة الثانوية العامة وقد استعانت الباحثة بمقياس التنظيم الذاتي للتعلم من اعذاد الباحثة ومقياس الانجاز الاكاديمي من اعداد طالب الخفاجي أسفرت **النتائج** عن وجود علاقة دالة احصائيا بين التنظيم الذاتي والانجاز الاكاديمي لدي المراهقين من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية.كذا كشفت النتائج عن وجود فروق دالة احصائيا بين مجموعتي الذكور والاناث علي مقياس التنظيم الذاتي في اتجاه مجموعة الاناث

الكلمات المفتاحية:التنظيم الذاتي- الانجاز الاكاديمي- المراهقين- المرحلة الثانوية

Self - regulation and its relation to the academic achievement of adolescents in the secondary stage

The objectives of the study are to study the relationship between self-regulation and academic achievement of the students in the secondary stage. The study also aims to identify differences between males and females on the scale of self-regulation and academic achievement. The study included 150 study students aged 15- 18 of different stages of the general secondary level

The researcher used the self-regulation scale for learning from the researcher's achievement and the academic achievement scale by the student of Al-Khafaji. The results revealed a statistically significant relation between the self-regulation and the academic achievement of the secondary and secondary students. Thus, the results revealed significant differences between the male and female groups Self-regulation measure for the benefit of the female group

مقدمة:

وجه بعض علماء النفس اهتماماتهم الى توفير بيئات مدعمة لعملية التعلم، واعتبارها عاملاً مهماً للوصول الى تعلم ناجح، فإن منظرى ما وراء المعرفة يوضحون أن الاعتماد على مهارات تنظيم الذات الاكاديمى تعتبر العامل الاهم لتحقيق تعلم ناجح وفعال (Cubukcu, 2009).

كما أوضح كل من (Carr & Jessup, 1997) أن استخدام العديد من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية يمكن أن يؤدى الى اداء أكاديمى جيد من خلال التكنيكات والطرق المرتبطة بكل منها، فإذا كانت الاستراتيجيات المعرفية تتضمن تخزين ما يقوم الفرد بتعلمه واستعادته وتكرار المعلومات ومراجعتها وتطويرها؛ وهو ما يعنى التعامل مع مواد التعلم على المستوى العقلى بأستخدام طرق معرفية معينة، فإن استراتيجيات ما وراء المعرفة تحتوى على أدوات من شأنها الاشراف على تلك

الطرق المعرفية وذلك من قبيل تحديد أهداف عملية التعلم، ووضع الاسئلة، وتقييم ما تم تعلمه، ويمكن تحقيق ذلك بتطوير مستويات تنظيم الذات اكاديمياً.
ويرتبط التنظيم الذاتى بأهداف الاتقان ومعتقدات فعالية الذات واستراتيجيات ما وراء المعرفة ووضع مجموعة من الاهداف المستقبلية قصيرة المدى ومنها على سبيل المثال تحديد أهداف يومية أو أسبوعية تمثل التقدم المتدرج بشكل يومى أو أسبوعى والتى تؤدى فيما بعد الى أهداف أكثر اتساعاً ذات مدى أطول مثل الحصول على درجات جيدة فى الاختبارات النهائية، بينما يرتبط تنظيم الذات بوضع أهداف عامة عريضة بعيدة المنال وتبعد كثيراً عن الواقع تنتهى بأهداف سلبية من قبيل التجنب وقلق الاختبار (Pintrich & Zusho, 2002).
وبذلك لا يمكن اختزال مفهوم تنظيم الذات بوصفه قدرة عقلية أو مهارة أدائية لكنه بالأولى عملية موجهة ذاتياً يستطيع المتعلم من خلالها تحويل قدراته العقلية الى مهارات أكاديمية تؤدى الى تحسين مستوى الرضا الذاتى لديه تزيد من دافعيته للاستمرار فى تطوير ذاته وتحسين طرق تعلمه وإنجازه لأهدافه، ومن ثم فإن الطلاب المنظمين ذاتياً بطريقة جيدة ينظرون الى أدائهم بطريقة أكثر تفاؤلاً، وهو ما يقلل من مشاعرهم السلبية المتمثلة فى الخوف من الفشل والقلق فى المواقف الاختبارية (Zimmerman, 2002).
فالتعلم يكون أكثر فاعلية عندما يبدأ ويوجه ذاتياً ، فمن أهم اهداف المدرسة هو تنشئة أفراد لديهم القدرة عل الاستقلال الذاتى فى التعلم خاصة فى مرحلة التعليم العالى، ولم تعد النظرة للمتعلين على انهم مستقبون للمعلومات بل اكثر من ذلك فهم نشطون فى اعادة بناء المعرفة الموجودة بها، وربطها بالمعرفة السابقة مما يسهم فى تكوين بنيات معرفية اكثر استقرارا للتنظيم الذاتى لتعلم يلقى قبولاً فى مجال التعلم الاكاديمى (وصال العامرى، ٢٠١٣).
ويعد البحث عن القوى الدافعة التى تظهر سلوك المتعلم وتوجهه امراً بالغ الاهمية لعملية التعليم والتعلم، فالدافعية شرط أساسى يتوقف عليه تحقيق الاهداف التعليمية فى مجالات التعلم الثلاث: المعرفى، المهارى، الوجدانى (وفاء صلاح الدين، ٢٠١٤).
ويعد الاهتمام بدافعية الانجاز الاكاديمى لدى الطلاب من أهم اهداف التربية لفتح الطريق أمامهم للمساهمة فى خدمة المجتمع والمثابرة من اجل تقدمه العلمى. ويكمن أساس الدافع للانجاز فى السرور والفخر المتوقع من انجاز مهمة ما بطريقة متميزة بمعايير ممتازة. حيث الدافعية لانجاز شرطاً اساسياً فى عملية التعلم، حيث توفر الرغبة فى البحث وخوض المخاطر والمعرفة والمثابرة فى اداء المهمات التعليمية (نجاه على توفيق، ٢٠٠٣).
وتعتبر الدافعية للانجاز ايضاً عاملاً مهماً فى توجيه سلوك المتعلم وتنشيطه وفهمه، كما تعتبر مكوناً اساسياً فى سعى الفرد تجاه تحقيق ذاته وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من اهداف (عبداللطيف محمد، ٢٠٠٠).
وفى ضوء ما تقدم جاءت هذه الدراسة لبحث العلاقة بين التنظيم الذاتى والانجاز الاكاديمى لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية.

مشكلة الدراسة:

أنبثقت مشكلة الدراسة من الندرة النسبية للدراسات العربية والاجنبية (فى حدود اطلاع الباحث) التى اهتمت بدراسة متغيرات التنظيم الذاتى والانجاز الاكاديمى. ويشير (أحمد الزغبى، ١٩٩٤) الى أن الفكر التربوى الحديث قد تطور وجعل من الطالب محوراً للعملية التربوية، وقد نتج عن ذلك اتخاذ العديد من الاجراءات التى تساهم فى توفير ما يلزم من اجراءات من أجل بناء شخصية الطلاب من كافة الجوانب. فهناك مشكلات تربوية يعانى منها الطلاب مثل عادات الاستذكار وتنظيم الوقت ومشكلة قلق التحصيل وقلق الامتحان (حامد زهران، ٢٠٠٥).
وقد تبين من خلال دراسات مطولة عن دور دافعية الانجاز فى تقدم الجتمعات والشعوب، فالبلاد التى يتمتع ابنائها بمستوى عال من الدافعية للانجاز تحقق مستويات أعلى من النمو الاقتصادى، وصنف

المجتمعات على أساس ما لدى ابنائها من دافعية الانجاز والتحصيل، ويفسر ذلك بأن الفرد الذى يمتلك دافعاً للانجاز سيكشف عن سلوك يتسم بالنشاط والحيوية والعزيمة، وهذا بدوره سيجعله يتصرف بطريقة تعزز النمو الاقتصادى (وفاء صلاح الدين، ٢٠١٤).
لذا فتنمية التنظم الذاتى سيغير من مجرى العملية التعليمية، خاصة أن الطالب هو محورها الاساسى فالطالب يكون أكثر نشاطاً، لأنه يقوم بتحليل المهام التى يقدمها له المعلم، ودائما يخطط لوضع الاهداف المناسبة لتعلمه وتوجيه عمليه تعلمه، فمن هذا المنطلق ينبغى النظر الى الاساليب والطرق التربوية التى تتناب مع هذا التعلم (عبد الناصر الجراح، ٢٠١٠).
وهذا سيعود بالنفع على الطالب حيث ان من مظاهر دافعية الانجاز ادراك الزمن، وكراهية الاهدار، وتحمل المسئولية، والمثابرة (زياد بركات، وكفاح حسن، ٢٠١١).
وتأسيساً على ماسبق ظهرت الحاجة الى الكشف عن علاقة التنظيم الذاتى بالانجاز الاكاديمى، لذا سعت هذه الدراسة للأجابة على السؤالين الاتيين:

١- هل توجد علاقة بين التنظيم الذاتى والانجاز الاكاديمى لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية؟
٢-هل توجد فروق بين المراهقين الذكور والاناث على مقياس التنظيم الذاتي و الانجاز الاكاديمي ؟

أهداف البحث:

١- الكشف عن العلاقة بين التنظيم الذاتى والانجاز الاكاديمى لدى المراهقين.
٢- معرفة الفروق بين الذكور والاناث على مقياس التنظيم الذاتى والانجاز الاكاديمى.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من خلال:

أ- الأهمية النظرية: تأتى أهمية هذه الدراسة من أنها تتناول عاملين مهمتين فى شخصية الانسان وخاصة المراهق وهما: التنظيم الذاتى والانجاز الاكاديمى للمراهقين، فالتنظيم الذاتى سمة مهمة للفرد وخصوصاً فى مرحلة المراهقة، حيث يعترى الفرد كثير من التغيرات والتأثيرات المتنوعة. وكذلك الانجاز الاكاديمى للمراهقين فهو يجعل الفرد يشعر بحالة نفسية أفضل مما تؤثر على حياته المستقبلية وعلى ادائه الاكاديمى.
ب- الأهمية التطبيقية:

١- قد تسهم نتائج الدراسة الحالية فى توعية القائمين على العملية التعليمية لتصميم برامج قائمة على التنظيم الذاتى لرفع مستوى الانجاز الاكاديمى للمراحل العلمية والتعلمية المختلفة.
٢- الاستفادة من أدوات الدراسة لعمل أبحاث أخرى تتعلق بالمتغيرين.

الاطار النظرى

اولاً: التنظيم الذاتى:

التنظيم الذاتى للتعلم استراتيجية فعالة لتحسين نتاجات التعلم خصوصاً فى المواد التى يحصل فيها الطلبة على درجة منخفضة من الكفاءة الذاتية، وقلق عال ويعد التعلم المنظم ذاتياً عملية بنائية نشطة يمكن من خلالها تنمية مهارات ابداعية لدى طلبة المراحل المختلفة، اذ يفيد فى تدريبهم على صياغة الافكار والتعبير عن المشاعر بشكل جيد من خلال التخطيط الذاتى، وتقويه الجهد الابداعى لتحقيق المعايير الشخصية والجودة (وصال العامرى، ٢٠١٣).
فالتنظيم الذاتى يعتمد اساساً على أن الطالب يتحمل كامل المسئوولية عن تعلمه، ويعطيه الفرصة لكى يكون قادرا على وضع اهداف تعليمية واقعية ويعمل على تحقيقها، ويقرر المتعلم فى نهاية الامر معالم نشاطاته، وما يحكم مستوى تقديمه هو السرعة والقدرة (عبد الناصر الجراح، ٢٠٠٩).

تعريف التنظيم الذاتى:

يُعرف (ابراهيم الحسينان، ٢٠١٠) التنظيم الذاتى على انه عملية التوجه الذاتية والاعتقادات الذاتية التى تعمل على تحويل قدرات الطالب العقلية كالاستعداد اللغوى –الى مهارة اداء أكاديمية-كالكتابة- وهو شكل من انواع النشاط المتكرر الذى يقوم به الطلاب لاكتاب مهارة اكاديمية، مثل وضع الاهداف واستعراض واختيار الاستراتيجيات والمراقبة الذاتية الفعالة، على العكس من انواع النشاطات التى تحدث لأسباب غير شعورية.

التعريف الاجرائي: نشاط يقوم به الطالب يتضمن عمليات تحديد الهدف وتنظيم الجهد لتحقيق هذا الهدف والمراقبة الذاتية وادارة الوقت وتنظيم بيئة التعلم والتمييز بين الاداء الفعال وغير الفعال وتعديل السلوك وتغيير الانشطة قبل وبعد واثناء العملية التعليمية بغرض الوصول الي الهدف. ثانياً: الانجاز الاكاديمى:

اما (نجاح عبد الشهيد، ٢٠١١) تعرفه على انه المجموع التراكمى لدرجات المقررات الدراسية التى درستها الطالبة خلال سنوات الدراسة، وقد تم قياسها خلال أربعة مستويات دراسية متتالية ومن ثم تقاس بمراجعة تقديرات الطالبات ومعدلاتهم التراكمية الممثلة لمستوى أدائهم خلال أربعة مستويات دراسية متتالية.

وترى (وفاء صلاح الدين، ٢٠١٤). ان الدافع للانجاز تكوين افتراضى متعدد الابعاد يدفع الفرد الى المثابرة على بذل الجهد وتحمل الصعاب والتغلب على مايصادفه من عقبات فى سبيل تحقيق الطموح الى التفوق والارتقاء من خلال المنافسة والاضرار، وان يتم ذلك بسرعة واستقلالية.

ورد فى موسوعة علم النفس والتحليل النفسى تعريف لدافع للانجاز بأنه الحافز للسعى الى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة، أو الدافع للتغلب على العوائق او الانتهاء بسرعة من اداء الاعمال على خير وجه

التعريف الاجرائي:هو استجابات عينة الدراسة من المراهقين علي مقياس التنظيم الذاتي.(من اعداد الباحثة)

متغيرات الانجاز:

يمكن تقسيم الانجاز الى ثلاثة جوانب وهى:

- **الانجاز كدافع: ويعنى استعداد الفرد للسعى فى سبيل الاقتراب من النجاح وفقاً لمعيار محدد من الجودة والامتياز، وإحساس بالفخر والاعتزاز عند اتمام العمل.**
- **الانجاز كأداة: يعنى اعتبار ناتج التحصيل الدراسى تعبيراً عن شدة الدافع للانجاز.**
- **الانجاز كسمة شخصية: يفترض أن الانجاز صفة شخصية ترتبط بخصائص معرفية ومزاجية (وفاء صلاح الدين، ٢٠١٤).**

دراسات السابقة:

اولا دراسات تناولت التنظيم الذاتى لدى المراهقين:

هدفت دراسة (عبد النعيم عرفه، ٢٠١٣) الى التعرف على العلاقة بين تنظيم الذات الاكاديمى وقلق الاختبار لدى طلاب عينة من الجامعة، والكشف عن الفروق بين الجنسين فى أبعاد تنظيم الذات الاكاديمى. شارك فى هذه الدراسة (٢٨٧) من طلاب وطالبات جامعة الازهر (١٤٨ ذكور، ١٣٩ إناث). استخدم الباحث مقياس تنظيم الذات الاكاديمى ومقياس قلق الاختبار. أظهرت النتائج وجود علاقة سلبية دالة احصائياً بين تنظيم الذات الاكاديمى وقلق الاختبار، بينما لم توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث فى أبعاد تنظيم الذات الاكاديمى باستثناء بعدى التحكم فى بيئة التعلم والمسئولية عن التعلم، أما المسؤولية عن التعلم والتعلم ووضع الاهداف فكانت متغيرات منبئة بمستوى قلق الاختبار.

اما دراسة (لطفى عبد الباسط، ٢٠١٤)هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الارجاء الايجابى والتنظيم الذاتى. تراوحت عينة الدراسة من (١٢٩) طالبة من بين طالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة المنوفية ممن تتراوح اعمارهم من (٢١-٢٢). وشملت ادوات الدراسة مقياس الارجاء الاكاديمى اعداد الباحث، ومقياس التعلم المنظم ذاتياً اعداد الباحث). وجاءت النتائج تشير الى وجود علاقة بين البحث عن المعلومات كأحد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وبعدى تجنب المواجهه وادارة الوقت، وتوجد علاقة بين فعالية الذات كأحد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وبعد تجنب المواجهة للارجاء الاكاديمى الايجابى.

اما دراسة (محمد ذياب، ٢٠١٦) هدفت الكشف عن طبيعة المساهمة التنبؤية لكل من الكفاءة الذاتية والتعلم المنظم ذاتياً بالمتنبأ به التسويف الاكاديمى، ومعرفة فيما اذا كانت هذه المتغيرات تختلف باختلاف الجنس والكلية، بالاضافة الى معرفة مستوى كل منها. تكونت عينة الدراسة من (٥٦١) طالبا وطالبة، منهم (٢٣٤) طالباً، و(٣٢٧) طالبة فى مرحلة البكالوريوس. وكشفت نتائج الدراسة وجود فروق دال احصائياً بين الوسطين الحسابين للتسويف الاكاديمى يعزى الى متغير (الجنس)، حيث يعانى الطلبة من التسويف الاكاديمى اكثر مما تعانيه الطالبات، ولم تكشف النتائج عن وجود فرق دال احصائياً بين الوسطين الحسابين للتسويف الاكاديمى يعزى لمتغير (الكلية). كما كشفت النتائج الى وجود فروق دال احصائياً بين الوسطين الحسابين للتعلم المنظم ذاتياً يعزى الى متغير (الجنس)، إذ أظهرت الطالبات مستوى أعلى من التعلم المنظم ذاتياً مقارنة بالطلاب.

وفى نفس السياق هدفت دراسة (عبداللطيف عبدالكريم، ٢٠١٦) الى التعرف على مستوى التنظيم الذاتى لدى عينة من الطلبة الجامعيين، والكشف عن القدرة التنبؤية للتنظيم الذاتى فى تحصيلهم الدراسى. تكونت عينة الدراسة من (٣١٢) طالبا وطالبة منهم (١٧٧) طالبة من طلبة جامعة جدارا فى الاردن. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التنظيم الذاتى من اعداد مريان (٢٠١٠). واشارت نتائج الدراسة الى ان الطلبة يمتلكون درجة متوسطة من التنظيم الذاتى على القياس ككل وعلى مجالاته الفرعية، كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى التنظيم الذاتى على القياس ككل وعلى المجالين: وضع وتحديد الاهداف والتحكم الذاتى تعزى للجنس لصالح الاناث فى حين لا توجد فروق ذات دلالة احصائية فى درجات الطلبة على المجالين: الملاحظة الذاتية، ورد الفعل الذاتى تعزى للجنس، واخيراً اشارت نتائج الدراسة الى وجود مجالين من مجالات التنظيم الذاتى تنبأ بالتحصيل الدراسى لدى الطلبة وهما: مجال وضع وتحديد الاهداف ومجال رد الفعل الذاتى إذ بلغت نسبة التباين المفسر لهما فى التحصيل الدراسى (٠,١٨٦%).

<u>ثانيا دراسات تناولت الانجاز الاكاديمى لدى المراهقين:</u>

هدفت دراسة (خولة خليفة، ٢٠١٠)الى الكشف عن العلاقة بين ماوراء الاستيعاب ودافعية الانجاز الاكاديمى لدى طالبات كلية التربية فى جامعة الجوف. تكونت عينة الدراسة من (٨١٤) طالبة من طالبات كلية التربية فى جامعة الجوف فى محافظة القربات، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس ماوراء الاستيعاب من اعداد مورو زيروكى وكوماندر الذى يتكون من (٢٢) فقرة موزعة على سبعة أبعاد، وقامت الباحثة بإعداد مقياس دافعية الانجاز الاكاديمى. وأظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لمقياس ماوراء الاستيعاب، جاءت ضمن درجة كبيرة، وأن الدرجة الكلية لمقياس دافعية الانجاز الاكاديمى، جاءت ضمن درجة كبيره، ايضاً وأن معاملات الارتباط بين مقياس ماوراء الاستيعاب من جهه وبين مقياس دافعية الانجاز الاكاديمى وبعد الثقة بالنفس من جهه اخرى فقد جاءت متوسطة، كما صنفت كل من معاملات ارتباط بين مقياس ماوراء الاستيعاب من جهه وبين أبعاد مقياس دافعية الانجاز الاكاديمى (المثابرة، الرغبة، والاستمتاع بالعمل، التنافس) من جهه اخرى ضمن (ضعيفة).

اما دراسة (سوزان بنت صدقة، ٢٠١١) هدفت الى التعرف على العلاقة الارتباطية بين كل من التفاؤل والتشاؤم ومتغيرى الانجاز الاكاديمى والرضا عن الحياة. كما هدفت الى اعداد مقياس للتعرف على

سمتى التفاؤل والتشاؤم فى المجتمع السعودى وبالأخص لدى الطالبات الجامعيات. تكونت عينة الدراسة من عينة قوامها (٣٤٣) طالبة من كلية التربية وينتمون الى مستويات تعليمية مختلفة ممن تتراوح أعمارهن الزمنية بين (٢١-٢٥) عاماً. استخدمت الدراسة مقياس التفاؤل/ التشاؤم (اعداد الباحثة) واستمارة البيانات الاولية (اعداد الباحثة، ومقياس الرضا عن الحياة (اعداد ايمان شاهين وسميرة شدد) ومعدلات الطالبات. توصلت الدراسة الى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين درجات الطالبات الجامعيات على مقياس التفاؤل ودرجاتهن على مقياس الرضا عن الحياة والانجاز الاكاديمى. وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائياً على مقياس التشاؤم ودرجاتهن على مقياس الرضا عن الحياة والانجاز الاكاديمى، كما اسفرت النتائج عن وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطات درجات مرتفعة ومنخفضى التفاؤل على مقياس الرضا عن الحياة والانجاز الاكاديمى لصالح مرتفعى التفاؤل.

واجرت (نجاح عبد الشهيد، ٢٠١١) بدراسة للكشف عن العلاقة بين ابعاد مقياس الكفاءة الذاتية لدى الطالبات مرتفعات الانجاز الاكاديمى وبين الطالبات منخفضات الانجاز الاكاديمى لصالح الطالبات مرتفعات الانجاز الاكاديمى. وشملت العينة (٨٢) طالبة من قسمى علم النفس والتربية الخاصة بكلية التربية جامعة القصيم. واستخدمت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية (اعداد الباحثة)، ومقياس قلق الاختبار (تعريب نبيل الزهار). وكشفت النتائج عن وجود فروق بين الطالبات مرتفعات الانجاز الاكاديمى وبين الطالبات منخفضات الانجاز الاكاديمى لصالح الطالبات مرتفعات الانجاز الاكاديمى، ووجود فروق لمقياس قلق الاختبار بين الطالبات منخفضات الانجاز الاكاديمى لصالح الطالبات منخفضات الانجاز الاكاديمى.

وتناولت دراسة (علاء محمود، ٢٠١٢) أثر التعليم بالدعم على دافع الانجاز الاكاديمى فى الرياضيات لدى طلاب الصف الاول الثانوى". وتكونت عينة الدراسة من فصلين بالصف الاول الثانوى، احدهما مجموعة ضابطة (٤٦) طالباً، والاخر مجموعة تجريبية (٤٥) طالباً. وقد انتهت الدراسة الى النتائج التالية:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى متوسطات درجات الدافع للانجاز لصالح المجموعة التجريبية فى الدافع للانجاز بأبعاده بما يشير الى فعالية التعليم بالدعم فى تحسين مستوى الدافع للانجاز.
- تستمر اثار التعليم بالدعم بعد توقف تقديمه، حيث كانت الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والمتابعة غير دالة.

اما دراسة (نافذ نايف، ٢٠١٢) هدفت الى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتحصيل الاكاديمى لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد. واستخدم الباحث فى هذه الدراسة مقياسى الكفاءة الذاتية المدركة ودافعية الانجاز وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١١٥) طالباً من طلاب الكليات الانفة، تم اختيارهم بالطريقة المتبسرة. أظهرت نتائج الدراسة أن غالبية أفراد العينة جاءوا فى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وأن متغير دافعية الانجاز ومتغير التحصيل الاكاديمى قد فسرا من التباين فى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة ما نسبته (0,679) وأن متغير التحصيل الاكاديمى كان أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ فى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة إذ بلغ تباينه المفسر (0.603).

فى حين قام (زياد خميس، ٢٠١٢) بدراسة للتعرف على الفروق بين الافراد فى تحصيلهم الاكاديمى تبعاً لمتغيرى توقع الاداء فى المهام المستقبلية والدافعية للانجاز، ومن أجل تحقيق هذا الهدف اختيرت عينة مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب جامعة أل البيت، نصفها من الذكور والنصف الاخر من الاناث بطريقة العينة العشوائية الطبقية، يمثلون جميع كليات الجامعة وبجميع المستويات الدراسية، وطبق عليها مقياس توقع الاداء فى المهام المستقبلية ومقياس دافع الانجاز، وقد أشارت النتائج الى

وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الافراد ذوى التوقعات العالية لأدائهم الافراد ذوى التوقعات المنخفضة لأدائهم لصالح الافراد ذوى التوقعات العالية. كما بينت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين الافراد ذوى الدافعية العالية للانجاز والافراد ذوى الدافعية المنخفضة للانجاز لصالح الافراد ذوى الدافعية العالية للانجاز، والدراسة الحالية لم تجد فروقاً ذات دلالة احصائية تعزى للتفاعل بين متغيرى توقع الاداء والدافعية للإنجاز، وقد تم تفسير هذه النتائج فى ضوء نظرية التعلم الاجتماعى المعرفى ونظرية الدافعية للإنجاز.

اما دراسة (وفاء صلاح الدين، ٢٠١٤) هدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الاتجاه نحو تعلم المقررات الكترونياً ودافعية الانجاز الاكاديمى لدى طلاب الفرقة الاولى تكنولوجيا التعليم. تكونت عينة البحث من (١١١) متعلماً من طلاب الفرقة الاولى تخصص تكنولوجيا التعليم بكلية التربية النوعية- جامعة المنيا. تم استخدام اداتين فى الدراسة الحالية هما: مقياس الاتجاه نحو تعلم المقررات الكترونياً (اعداد الباحثة)، واختبار الدافع للانجاز(ترجمة فاروق عبد الفتاح، ١٩٨١). وجاءت النتائج تشير الى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين اتجاه الطلاب نحو تعلم المقررات الكترونياً بأبعاده الفرعية ومستوى دافعية الانجاز الاكاديمى.

وهدفت دراسة (زهير يحيى، ٢٠١٤) الى التعرف على اثر برنامج نفسى فى الاختبار البعدى للمجموعة التجريبية فى تركيز الانتباه والانجاز الاكاديمى فى الوثبة الثلاثية، ومعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى اختبارى تركيز الانتباه والانجاز الاكاديمى فى الوثبة الثلاثية. وقد شملت عينة البحث (٣٨) طالب من طلاب السنة الدراسية الثانية فى كلية التربية الرياضية بجامعة الموصل للعام (٢٠١٣)، وقد اختيرت العينة بالطريقة العمدية، واستخدم الباحثان المنهج التجريبى. وقد استغرق تطبيق البرنامج (٣) أسابيع بواقع جلستين تدريسيتن فى الاسبوع. وبعد عرض النتائج ومناقشتها توصل الباحثان الى ما يأتى:

أثبت برنامج المهارات النفسية (تركيز الانتباه) ومستوى الانجاز الاكاديمى فى فعالية الوثب الثلاثى.

وتناولت دراسة (محمد حمزة، ٢٠١٤) الكشف عن أثر برنامج التعلم الفعال على التحصيل ودافعية الانجاز لدى الطلبة الموهوبين منخفضى التحصيل بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. لقد تم استخدام اختبار رافن للذكاء غير اللفظى، ومقياس عبد اللطيف خليفة لدافعية الانجاز، ومقياس الخصائص السلوكية للموهوبين منخفضى التحصيل (اعداد الباحث)، تكونت عينة الدراسة من (١٤) طالباً موهوباً منخفض التحصيل ملتحقين بالصف الثامن المتوسط بمدرسة من مدارس منطقة مبارك الكبير التعليمية، وتم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة تحتوى كل مجموعة على (٧) طلاب، وأسفرت النتائج الى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى مستوى التحصيل الدراسى ودافعية الانجاز لصالح المجموعة التجريبية، مما يبرهن على فاعلية البرنامج فى تنمية مستوى التحصيل ودافعية الانجاز لدى الطلبة الموهوبين منخفضى التحصيل فى المرحلة المتوسطة بدولة الكويت.

وفى نفس السياق هدفت دراسة (لؤى خزعل، ٢٠١٥) الى تعرف العلاقات بين "العوامل الخمسة للشخصية والذكاءات المتعددة وأساليب التعلم ودافعية الانجاز الاكاديمى" و"الانجاز الاكاديمى"، و(٢) قياس مدى قدرة العوامل الخمسة للشخصية والذكاءات المتعددة وأساليب التعلم ودافعية الانجاز الاكاديمى والنوع وتحصيل الاب والام على التنبؤ بالانجاز الاكاديمى. فطبقت سبعة مقاييس: قائمة العوامل الخمسة للشخصية، ومقياس الذكاءات المتعددة، ومقياس أساليب التعلم، ومؤشر أساليب التعلم، ومقياس الدافعية الاكاديمية، ومقياس دافعية الانجاز اجتماعية- فردية التوجه، ومقياس دافع الانجاز الدراسى، على عينة مؤلفة من (٩٤) طالباً وطالبة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية دالة بين الانجاز الاكاديمى وكل من: حيوية الضمير والانجاز (أحد مظاهر حيوية الضمير) والافكار (أحد مظاهر الانفتاح)، والذكاء المنطقى، وأسلوبى التعلم المستقل والتسلسلى، والمعرفة (احد أبعاد الدافعية الداخلية)، وعلاقة سلبية دالة بكل من: الذكاء الطبيعى، وأسلوبى التعلم المتجنب والشامل، وباستعمال

تحليل الانحدار المتعدد التدرجى، تم تحديد خمسة متنبئات دالة بالانجاز الاكاديمى: أسلوب التعلم المستقل، وحيوية الضمير، والانجاز، والذكاء المنطقى الرياضى، والمعرفة، على التتابع. وبناء على هذه النتائج تمت صياغة أنموذج الانجاز الاكاديمى العلمى الاجتماعى للطالب العراقى.
وفحصت دراسة (فريد على، ٢٠١٥) العلاقة بين اشباع الحاجات الارشادية، والرضا عن الارشاد الاكاديمى، والانجاز الدراسى، وذلك فى ضوء متغيرى النوع، والمستوى الدراسى. تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) من طلبة وطالبات جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية فى مدينة الرياض، ممن تتراوح اعمارهم (١٨-٢٦). وتم استخدام مقياس الحاجات الارشادية (اعداد الباحث)، ومقياس الرضا عن الارشاد الاكاديمى (اعداد الصارمى وزايد ٢٠٠٦)، ومقياس دافعية الانجاز الدراسى (اعداد حسن شواشرة، ٢٠٠٧). جاءت النتائج تشير الى لا توجد علاقة ارتباطية بين دافعية الانجاز الدراسى واشباع الحاجات الارشادية (الشخصية- الصحية- البدنية- الاقتصادية). وتوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين دافعية الانجاز الدراسى وكل من إشباع الحاجات (الاكاديمية- النفسية- الاجتماعية). وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى إشباع كل من (الحاجات الاكاديمية- الحاجات النفسية- الحاجات الاجتماعية- الحاجات الدينية- الحاجات الاقتصادية). وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث فى اشباع كل من (الحاجات الشخصية- الحاجات الصحية) والفروق فى اتجاه الذكور، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طلبة فى اشباع كل من (الحاجات الاكاديمية- الحاجات النفسية- الحاجات الشخصية- الحاجات الصحية- الحاجات الاقتصادية) وفقا للمستوى الدراسى. وعدم وجود فروق دالة احصائياً بين الطلاب من الجنسين فى دافعية الانجاز الدراسى.
وهدفت دراسة (عادل فيصل، ٢٠١٥) الكشف عن علاقة أنماط التعلق بدافعية الانجاز الاكاديمى، والتحصيل الدراسى لدى طلبة المرحلة الثانوية تبعاً لمتغيرى الجنس أو التخصص الدراسى، وفيما اذا كانت هذه العلاقة تختلف بإختلاف جنس الطالب أو تخصصه الدراسى لدى عينة مكونة من (٤٥٦) طالباً وطالبة، منهم (١٤٣) طالباً و (٣١٣) طالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من المدارس الثانوية فى منطقة القدس. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس أنماط تعلق المراهقين من اعداد بنى ارشيد وجرادات (٢٠١٤)، ومقياس دافعية الانجاز الاكاديمى الذى تم تطويره من قبل الباحث. أشارت نتائج الدراسة الى أن النط الامن هو النمط الاكثر شيوعاً لدى طلبة المرحلة الثانوية فى منطقة القدس، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة دالة احصائياً بين النمط الامن، ودافعية الانجاز الاكاديمى، وعلاقة سالبة دالة احصائياً بين النمط القلق ودافعية الانجاز الاكاديمى. كما أشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائياً فى قوة العلاقة بين نمط التعلق التجنبى، ودافعية الانجاز الاكاديمى تعزى لمتغير الجنس، لصالح الاناث، وفروق فى قوة العلاقة بين كل من نمط التعلق القلق، ودافعية الانجاز الاكاديمى، تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.
دراسة (براءة عمر، ٢٠١٥) هدفت الى الكشف عن مستوى التسويف الاكاديمى وعلاقته بدافعية الانجاز ومركز الضبط لدى طلبة جامعة مؤتة، فى ضوء متغيرات الجنس ونوع الكلية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتطوير مقياس التسويف الاكاديمى المكون من (٢١) فقرة، ومقياس دافعية الانجاز المكون من (٢٣) فقرة، ومقياس مركز الضبط المكون من (٢٢) فقرة، والتحقق من صدقها وثباتها. وطبقت الدراسة على عينة من طلبة جامعة مؤتة تم اختيارهم عشوائياً من كلا الجنسين بلغت (٩٠٨) طالبا وطالبة. أظهرت نتائج الدراسة ان (٣٧,٦%) من الطلبة أظهروا مستوى مرتفع من التسويف الاكاديمى، و(٣٥,٥%) أظهروا مستوى متوسطا من التسويف الاكاديمى، و (٢٦,٩%) أظهروا مستوى منخفضاً. كما كشفت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دالة احصائياً فى مستوى التسويف الاكاديمى وعلاقته بدافعية الانجاز تعزى للجنس، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة احصائياً بين التسويف الاكاديمى وعلاقته بدافعية الانجاز تعزى لنوع الكلية. ووجود علاقة سالبة ودالة احصائياً بين التسويف الاكاديمى ودافعية الانجاز.

التعليق على الدراسات السابقة:
هذا ويتضح من الدراسات السابقة اهمية التنظيم الذاتي في تحقيق الاهداف المنشودة للتعلم كذلك توضح القدرة التنبؤية للتنظيم الذاتي علي التحصيل الدراسي لدي الطلبة في سن المراهقة مما يجعل له بالغ الاثر في تنمية الدافعية للانجاز الاكاديمي.

فروض الدراسة:
١- يوجد ارتباط دال احصائياً بين درجات عينة الدراسة علي مقياسي التنظيم الذاتى والانجاز الاكاديمى للمراهقين بالمرحلة الثانوية.
٢- توجد فروق ذات دلالة احصائيا بين متوسطات درجات عينة الدراسة من المراهقين من الذكور والاناث على مقياس التنظيم الذاتي و الانجاز الاكاديمي .

عينة الدراسة:
تنقسم عينة الدراسة الي مجموعتين فرعيتين:
أ.المجموعة الاولي تتكون من مجموعة الدراسة الاستطلاعية وعددها ١٠٠ طالب وطالبة تم اختيارها بطريقة عرضية من مدرسة الفاروق عمر الثانوية المشتركة بادارة اوسيم التعليميةبهدف التحقق من صدق وثبات الادوات المستخدمة في الدراسة.
ب.المجموعة الثانية وهي مجموعة الدراسة الاساسيةوعددها ٥٠ طالب وطالبة بواقع ٢٥ طالبا من الذكور و٢٥ طالبة من الاناث وتتراوح اعمارهم بين (١٥ -١٨) بمتوسط عمر16.8وانحراف معياري ١,٠٩ وذلك للتحقق من فروض الدراسة.

أدوات الدراسة:
استخدمت فى الدراسة الادوات التالية وهى:
١- مقياس التنظيم الذاتى (اعداد الباحثة)
٢- مقياس الانجاز الاكاديمى (اعداد طالب الخفاجى، ٢٠١٣)

أولاً: مقياس التنظيم الذاتى: اعتمدت الباحثة عند اعداد المقياس على نتائج الدراسات السابقة بشأن استخدام التنظيم الذاتى وتم صياغة مجموعة من الاسئلة تناسب المراهقين تدور حول أدراك المتعلمين لفائدة التنظيم ووضع الاهداف، والبحث عن معلومات، وكل سؤال يطلب فيه من المراهق وضع علامة أمام الدرجة التى يدرك أنها تمثل وجهه نظره وانطباقها عليه، وتم وضع (٦١) عبارة، ولكل عبارة يطلب فيه وضع علامة عند الدرجة التى تمثله والتى تتدرج من (١-٢-٣)

الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الذاتى لطلاب المرحلة الثانوية
قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومترية (الصدق – الثبات) للمقياس كالآتي :
أولا : ثبات المقياس
معامل الفا كرونباخ : استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الاول الثانوي بمدرسة الفاروق عمر الثانوية ، وقد كانت قيمة معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل ٠,٨٦٢ .
* التجزئة النصفية : كما تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على النصف الفردي من المقياس ودرجاتهم على النصف الزوجي ، وقد وصلت قيمة معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية الى ٠,٨٠٥ .

وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس مستوى التنظيم الذاتي لطلاب المرحلة الثانوية، ومن ثم ثبات المقياس ككل، كما القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق.
ثانيا: صدق المقياس

يعرف صدق الاختبار بأن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه ، واعتمدت الباحثة في هذا البحث على صدق المحكمين وصدق المحك للتأكيد على صدق المحتوى ، وفيما يلي توضيح لذلك :

صدق المحك : تم حساب صدق المحك للمقياس بحساب معاملات الارتباط بين درجات العينة على أبعاد المقياس مع درجات نفس العينة على المحك المستخدم وهو مقياس مهارات التنظيم الذاتي للتعلم من اعداد د صلاح محمد (٢٠١٠) ، وقد كان معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية للمحك هو ٠,٦٥٠ وهي دالة عند ٠,٠١ ؛ مما يعني صدق المقياس المستخدم وصدق أبعاده.

صدق المحكمين (الصدق الظاهري) : قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على عدد (٧) من المتخصصين في مجال علم النفس ؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى ملائمة الأبعاد لظاهرة موضع القياس ، والعبارات لكل بعد ، وما قد يوجد بها من تداخل أو تكرار ، وبناءا على أرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين ، وقد استبقت الباحثة على العبارات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمين.

وبعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون والتي تضمنت تعديل في صياغة بعد عبارات المقياس ، فقد أصبح المقياس في صورته النهائية بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين مكون من (٦٠) عبارة موزعة على خمسة أبعاد :

* البعد الأول : وضع الأهداف والتخطيط لتحقيقها ويتكون من (١٣) عبارة .
* البعد الثاني : البحث عن المعلومات ويتكون من (١١) عبارة.
* البعد الثالث : البحث عن العون الاجتماعي ويتكون من (١٢) عبارة .
* البعد الرابع : الحفظ والاسترجاع ويتكون من (١٣) عبارة .
* البعد الخامس : مراجعة السجلات ويتكون من (١١) عبارة .

ثانيا: مقياس الانجاز الاكاديمى: اعداد (طالب الخفاجى، ٢٠١٣)

ويتكون من خمس مجالات:

المجال الاول: الشعور بالمسئولية التحصيلية وتتضمن (٨) فقرات
المجال الثانى: السعى نحو التفوق وتتضمن (٨) فقرات
المجال الثالث: السعى نحو المثابرة وتتضمن (٨) فقرات
المجال الرابع: أهمية الزمن وتتضمن (٨) فقرات
المجال الخامس: التخطيط للمستقبل وتتضمن (٧) فقرات

الخصائص السيكومترية لمقياس الانجاز الاكاديمى لطلاب المرحلة الثانوية

قامت الباحثة بالتحقق من توافر الشروط السيكومترية (الصدق – الثبات) للمقياس كالآتي :

أولا : ثبات المقياس

يعد الثبات من الشروط السيكومترية الهامة التي تعبر عن دقة الاختبار في قياس ما يدعى قياسه ، وقد تم حساب ثبات الاختبار بعدة طرق وهي معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية ، وإعادة التطبيق كما يلي :

* معامل الفا كرونباخ : استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس وذلك بتطبيقه على عينة قوامها (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الاول الثانوي بمدرسة الفاروق عمر الثانوية المشتركة، وقد كانت قيمة معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل ٠,٧٧٤ .

ج. إعادة التطبيق : تم حساب ثبات المقياس بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق Test-retest ، حيث قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس على عدد (١٠٠ طالب وطالبة) من الطلاب المرحلة الثانوية بالصف الاول الثانوي في العام الدراسي ٢٠١٦ -٢٠١٧ ، ثم أعادت الباحثة تطبيق المقياس على نفس العينة بفارق أسبوعين عن التطبيق الأول للمقياس، ثم قامت الباحثة بحساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معامل الارتباط لبيرسون ، وقد بلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (

الثبات ٠,٨١١) وهي قيمة دالة عند ٠,٠١ ، وهذا يدل على أن المقياس يتسم بدرجة عالية من الثبات .

مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس الانجاز الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية ، ومن ثم ثبات المقياس ككل وصلاحيته للتطبيق .

ثانيا : صدق المقياس

يعرف صدق الاختبار بأن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه ، واعتمدت الباحثة في هذا البحث على صدق المحكمين للتأكيد على صدق المحتوى للمقياس ، وفيما يلي توضيح لذلك :

* صدق المحكمين (الصدق الظاهرى) : قامت الباحثة بالاستعانة بمقياس طالب خفاجي ٢٠١٣ والذي تضمن الابعاد الخمسة التاليه وذلك بعد اجراء التعديلات التي اشار اليها السادة المحكمون.
* البعد الأول : الشعور بالمسئولية التحصيلية
* البعد الثاني : السعي نحو المثابرة
* البعد الرابع : اهمية الزمن
* البعد الخامس : التخطيط للمستقبل

الاتساق الداخلى للمقياس : تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس الانجاز الاكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية من خلال التطبيق الذي تم للمقياس على العينة الاستطلاعية التي قوامها (١٠٠) طالب وطالبة كما يلي

* حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس :

جدول ( ) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس الانجاز الاكاديمي والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة
١	**٠,٥١٥	٠,٠١	٢٢	**٠,٨٥٣	٠,٠١
٢	**٠,٦٠٩	٠,٠١	٢٣	**٠,٦٣٦	٠,٠١
٣	**٠,٧١٣	٠,٠١	٢٤	**٠,٥٨٨	٠,٠١
٤	**٠,٥٠٠	٠,٠١	٢٥	**٠,٥٧٢	٠,٠١
٥	**٠,٦٨١	٠,٠١	٢٦	**٠,٦٧٩	٠,٠١
٦	**٠,٤٨٨	٠,٠١	٢٧	**٠,٥٩١	٠,٠١
٧	**٠,٧٣١	٠,٠١	٢٨	**٠,٥٩٩	٠,٠١
٨	**٠,٧٤٣	٠,٠١	٢٩	**٠٧٣٨	٠,٠١
٩	**٠,٧٠١	٠,٠١	٣٠	**٠,٤٩٨	٠,٠١
١٠	**٠,٥١٣	٠,٠١	٣١	**٠,٤٩٥	٠,٠١
١١	**٠,٤٩١	٠,٠١	٣٢	**٠,٧٤١	٠,٠١
١٢	**٠,٤٩٨	٠,٠١	٣٣	**٠,٦٧٦	٠,٠١
١٣	**٠,٥٧٦	٠,٠١	٣٤	**٠,٥٦٢	٠,٠١
١٤	**٠,٧١١	٠,٠١	٣٥	**٠,٥٣٠	٠,٠١
١٥	**٠,٨٣٥	٠,٠١	٣٦	**٠,٥٨٥	٠,٠١
١٦	**٠,٥٨٧	٠,٠١	٣٧	**٠,٧٩٨	٠,٠١
١٧	**٠,٥٦٥	٠,٠١	٣٨	**٠,٧٨٧	٠,٠١
١٨	**٠,٦٦٨	٠,٠١	٣٩	**٠,٧١٥	٠,٠١
١٩	**٠,٥٣١	٠,٠١			

٢٠	**٠,٦٣١	٠,٠١	
٢١	**٠,٥٤٠	٠,٠١	

دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية له تراوحت ما بين (٠,٤٨٨) ، و(٠,٨٣٥) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.

* **حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس:**

جدول ( ) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد مقياس الانجاز الاكاديمي والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الشعور بالمسئولية التحصيلية	**٠,٧٥٣	٠,٠١
السعي نحو التفوق	**٠,٧٧٩	٠,٠١
السعي نحو المثابرة	**٠,٦٩١	٠,٠١
اهمية الزمن	**٠,٨٠١	٠,٠١
التخطيط للمستقبل	**٠,٧٣٣	٠,٠١

دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدولين السابقين أن معاملات الارتباطات بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس كلها دالة عند مستوى (٠,٠١) وهذا يدل على ترابط وتماسك العبارات والأبعاد والدرجة الكلية مما يدل على أن المقياس يتمتع باتساق داخلي .

نتائج الدراسة: مناقشتها وتفسيرها:

الفرض الأول لاختبار صحة الفرض الأول ونصه : " توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التنظيم الذاتي والانجاز الأكاديمي للمراهقين بالمرحلة الثانوية " استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون person لتحديد العلاقة الارتباطية بين درجات التنظيم الذاتي بأبعاده ودرجات الانجاز الاكاديمي بأبعاده كما هو مبين بالجدول التالي :

جدول ( )

دراسة العلاقة الارتباطية بين مقياس التنظيم الذاتي بأبعاده ومقياس الانجاز الاكاديمي بأبعاده

عينة البحث ن=٥٠

أبعاد مقياس التنظيم الذاتي	معامل الارتباط	أبعاد مقياس الانجاز الأكاديمي					
		البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	المقياس ككل
البعد الأول	ر	٠,٦٩٧**	٠,٣٠٨*	٠,٤٢٢**	٠,٣٤٩*	٠,٥٢٠*	٠,٥٢٨**
	الدلالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة
البعد الثاني	ر	٠,٣٥٦*	٠,٣٣٩*	٠,٤٣١**	٠,٤٢١**	٠,٣٥٥*	٠,٥٠١**
	الدلالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة
البعد الثالث	ر	٠,٣٠٣*	٠,٣٣١*	٠,٦٦٠**	٠,٤٧٩**	٠,٣١٠*	٠,٥٥٣**
	الدلالة	دالة	غير دالة	دالة	دالة	دالة	دالة
البعد الرابع	ر	٠,٣٢١*	٠,٣٤٠*	٠,٣٢٧*	٠,٤٥١**	٠,٧١٧*	٠,٦٢٥**
	الدلالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة
البعد الخامس	ر	٠,٤١٢*	٠,٣٣٣*	٠,٧١٠**	٠,٥٢١**	٠,٤١١*	٠,٥٧٨**
	الدلالة	الدلالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة
المقياس ككل	ر	٠,٤٠١**	٠,٣٣١*	٠,٥١٢**	٠,٧٠٧**	٠,٥٧٠*	٠,٦١٩**
	الدلالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة	دالة

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول السابق :

- **أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات التنظيم الذاتي ككل ودرجات الانجاز الاكاديمي ككل ؛ أي أن مقياس التنظيم الذاتي ومقياس الانجاز الاكاديمي مرتبطين ارتباط طردي فيتزايدا الاثنين معا ويتناقصا معا .**
- **كما انه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات أبعاد التنظيم الذاتي ودرجات أبعاد الانجاز الاكاديمي ؛ أي أن أبعاد التنظيم الذاتي والانجاز الاكاديمي مرتبطين ارتباط طردي فيتزايدا الاثنين معا ويتناقصا معا .**

ويمكن مناقشة نتائج هذا الفرض من خلال:

أن استخدام العديد من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية يمكن أن يؤدى الى اداء أكاديمى جيد من خلال التكنيكات والطرق المرتبطة بكل منها، فإذا كانت الاستراتيجيات المعرفية تتضمن تخزين ما يقوم الفرد بتعلمه واستعادته وتكرار المعلومات ومراجعتها وتطويرها؛ وهو ما يعنى التعامل مع مواد التعلم على المستوى العقلى بأستخدام طرق معرفية معينة، فإن استراتيجيات ما وراء المعرفة تحتوى على أدوات من شأنها الاشراف على تلك الطرق المعرفية وذلك من قبيل تحديد أهداف عملية التعلم، ووضع الاسئلة، وتقييم ما تم تعلمه، ويمكن تحقيق ذلك بتطوير مستويات تنظيم الذات اكاديمياً.
فالاعتماد على مهارات تنظيم الذات الاكاديمى تعتبر العامل الاهم لتحقيق تعلم ناجح وانجاز اكاديمى فعال (Cubukcu, 2009).

ثانيا : الفرض الثاني

لاختبار صحة الفرض الثاني ونصه : " توجد فروق ذات دلالة احصائيا في الاداء على مقياس التنظيم الذاتي و الانجاز الاكاديمي للمراهقين عينة الدراسة من الذكور والاناث " استخدمت الباحثة اختبار "ت " لدى عينتين مستقلتين وذلك لحساب الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة الذكور ومجموعة الاناث في مقياس التنظيم الذاتي ومقياس الانجاز الاكاديمي ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول ( ) قيم "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في مقياس التنظيم الذاتي ومقياس الانجاز الأكاديمي

المتغيرات	الأبعاد	مجموعة الذكور ن=٢٥		مجموعة الإناث ن=٢٥		درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع			
التنظيم الذاتي	بعد (١)	٣١,٦٠	٣,٠١٤	٣٥,٤٤	٢,٨٥٩	٤٨	٤,٦٢٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
	بعد (٢)	٢٦,٨٤	٢,٧٤٩	٣٠,٨٨	١,٨٧٨	٤٨	٦,٠٦٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
	بعد (٣)	٢٦,٦٠	٣,١٠٩	٣٤,٧٢	٢,١٣٢	٤٨	١٠,٧٧٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	بعد (٤)	٣٣,٠٠	٢,٠٦٢	٣٦,٨٠	١,٥٨١	٤٨	٧,٣١٣	دالة عند مستوى ٠,٠١
	بعد (٥)	٣٠,١٦	٣,٤٨٤	٣٢,٠٨	١,٧٥٤	٤٨	٢,٤٦١	دالة عند مستوى ٠,٠٥
	المقياس ككل	١٤٨,٢٠	٦,٩١٦	١٦٩,٩٢	٥,٣٦٩	٤٨	١٢,٤٠٤	دالة عند مستوى ٠,٠١
الانجاز الأكاديمي	بعد (١)	١٩,٧٦	١,٧١٥	٢١,٨٠	٢,٦٤٦	٤٨	٣,٢٣٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
	بعد (٢)	١٩,٦٤	١,١١٤	٢١,٤٨	١,٠٨٥	٤٨	٥,٩١٨	دالة عند مستوى ٠,٠١
	بعد (٣)	١٧,٣٢	١,٧٤٩	٢٠,٠٤	١,٥١٣	٤٨	٥,٨٨٠	دالة عند مستوى ٠,٠١
	بعد (٤)	١٨,٩٢	١,٣٢٠	٢٢,٨٤	٢,١٧٣	٤٨	٧,٧٠٨	دالة عند مستوى

								٠,٠١
	بعد (٥)	١٩,٠٤	١,٥٩٤	٢٠,٨٨	٠,٣٣٢	٤٨	٥,٦٥٢	دالة عند مستوى ٠,٠١
	المقياس ككل	٩٤,٦٨	٥,٤٥٢	١٠٧,٠٤	٥,٣٠٣	٤٨	٨,١٢٥	دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق :

* **ارتفاع متوسط درجات مجموعة الإناث عن متوسط درجات مجموعة الذكور في مقياس التنظيم الذاتي في كل بعد من أبعاد المقياس على حدة ، وفي المقياس ككل. كما أن متوسط درجات الاناث كان أعلى من متوسط درجات الذكور في مقياس الانجاز الاكاديمي في كل بعد من أبعاد المقياس على حدة ، وفي المقياس ككل.**

* **كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الذكور ومجموعة الاناث لصالح مجموعة الاناث في مقياس التنظيم الذاتي وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .**
* **كما يتضح وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة الذكور ومجموعة الاناث لصالح مجموعة الاناث في مقياس الانجاز الاكاديمي وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠٥ .**

ويمكن مناقشة الفرض الثاني من خلال نتائج الدراسات السابقة حيث تتفق نتائج دراسة (محمد ذياب، ٢٠١٦) فأشارت الى وجود فروق دال احصائياً للتنظيم الذاتى يرجع الى متغير النوع، اذ اظهرت الطالبات مستوى اعلى من التنظيم الذاتى مقارنة بالطلاب.

وأظهرت نتائج دراسة (عبد اللطيف عبد الكريم، ٢٠١٦) ان الاناث لديها تنظيم ذاتى ومستوى تحكم بالذات أكثر من الذكور.

فى حين وجدت دراسة (عبد النعيم عرفه، ٢٠١٣) عدم وجود فروق بين الذكور والاناث فى ابعاد التنظيم الذاتى.

أما الانجاز الاكاديمى وجدت دراسة (عادل فيصل، ٢٠١٥) (ربا ابراهيم، ٢٠١٢) وجود فروق دالة احصائياً فى قوة العلاقة بين الدافعية للانجاز الاكاديمى تعزى للنوع وذلك لصالح الاناث.

فى حين اختلفت دراسة كل من (براءة عمر، ٢٠١٥)، ودراسة (فريد على، ٢٠١٥)، ودراسة (عبد الله حمود، ٢٠١٢) حيث أظهرت عدم وجود فروق دالة احصائياً فى مستوى الانجاز الاكاديمى تعزى للنوع.

<u>مناقشة النتائج:</u> يتضح من النتائج السابقة امكانية النظرالي مفهوم تنظيم الذات بوصفه قدرة عقلية أو مهارة أدائية، عملية موجهة ذاتياً يستطيع المتعلم من خلالها تحويل قدراته العقلية الى مهارات أكاديمية تؤدى الى تحسين مستوى الرضا الذاتى لديه تزيد من دافعيته للاستمرار فى تطوير ذاته وتحسين طرق تعلمه وإنجازه لأهدافه، ومن ثم فإن الطلاب المنظمين ذاتياً بطريقة جيدة ينظرون الى أدائهم بطريقة أكثر تفاؤلاً، وهو ما يقلل من مشاعرهم السلبية المتمثلة فى الخوف من الفشل والقلق فى المواقف الاختبارية، ويدفعهم الى صور الانجاز المختلفة. (Zimmerman, 2002).

ولم تعد النظرة للمتعلين على انهم مستقبون للمعلومات بل اكثر من ذلك فهم نشطون فى اعادة بناء المعرفة الموجودة بها، وربطها بالمعرفة السابقة مما يسهم فى تكوين بنيات معرفية اكثر استقرارا للتنظيم الذاتى لتعلم يلقى قبولاً فى مجال التعلم الاكاديمى (وصال العامرى، ٢٠١٣).

التوصيات والبحوث المقترحة

قد يلفت هذا البحث الانتباه الي اهمية تنمية التنظيم الذاتي لدي المراهقين كمدخل من اجل تحسين الدافعية والتحصيل فتدرس العلاقة بين التنظيم الذاتي والدافعية والتحصيل الدراسي بشكل اوسع.

المراجع

ابتسام بحى، وفاطمة لطرش، وهيام قمارى (٢٠١٠). فعالية برنامج (كورت) Cort فى زيادة مستوى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من التلاميذ الموهوبين. رسالة ليسانس غير منشورة، الجزائر.

ابرهيم الحسينان(٢٠١٠). استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً فى ضوء نموذج بينتريش وعلاقاتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسى والاسلوب المفضل للتعلم. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

أبو بكر مرسى(٢٠٠٢). أزمة الهوية فى المراهقة والحاجة للإرشاد النفسى.الطبعة الاولى، (مصر: ظافر للطباعة).

الزغبى(١٩٩٤). الارشاد النفسى: نظرياته، اتجاهاته، مجالاته. (صنعاء: دار الحكمة اليمانية).

براءة عمر(٢٠١٥). التسويف الاكاديمى وعلاقته بدافعية الانجاز ومركز الضبط لدى طلبة جامعة مؤتة. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الاردن.

خولة خليفة (٢٠١٠). العلاقة بين ماوراء الاستيعاب ودافعية الانجاز الاكاديمى لدى طالبات كلية التربية فى جامعة الحوف. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن.

ربا ابراهيم(٢٠١٢). مستوى استخدام طلبة جامعة مؤتة للفيس بوك وعلاقته بكل من النضج الانفعالى والانجاز الاكاديمى والتحصيل الدراسى. رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الاردن.

ربيع رشوان(٢٠٠٦). التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات اهداف الانجاز.(مصر: عالم الكتب).

رغدة شريم(٢٠٠٧). سيكولوجية المراهقة.(الاردن: دار المسيرة).

زهير يحيى(٢٠١٤). اثر برنامج نفسى مقترح فى تنمية تركيز الانتباه والانجاز الاكاديمى لطلبة كلية التربية الرياضية فى فعالية الوثبة الثلاثية. مجلة الرافدين للعلوم الرياضية،مج٢٠، ع٦٥، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق.

زياد بركات، وكفاح حسن (٢٠١١). الكفايات التعليمية لدى المعلمين ومستوى ممارستهم لها وعلاقتها بالدافعية للانجاز. فلسطين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للابحاث والدراسات، (٢٤).

زياد خميس(٢٠١٢). دور كل من توقع الاداء المستقبلى ودافع الانجاز فى التحصيل الاكاديمى لدى طلبة جامعة أل البيت. مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الاسلامية، مج٢٤، ع١، السعودية.

سميرة طرج (٢٠١٣). تقدير الذات وفاعلية الانا عند المراهق المصاب بداء السكرى. رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة.

سوزان بنت صدفة (٢٠١١). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالانجاز الاكاديمى والرضا عن الحياة لدى عينة من الطالبات الجامعيات بمكة المكرمة. مجلة الارشاد النفسى، ع٢٨، مصر.

عادل فيصل (٢٠١٥). أنماط التعلق وعلاقتها بدافعية الانجاز الاكاديمى والتحصيل الدراسى لدى طلبة المرحلة الثانوية فى منطقة القدس. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن.

عايدة عباس (٢٠٠٦). اثر تنفيذ المناهج الدراسية على تنمية بعض مهارات تنظيم الذات لدى طلاب المرلة الثانوية. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

عبد الرحمان الوافى (٢٠٠٨). الانسان من الطفولة الى الزواج. (الجزائر: دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد الغنى الديدى (١٩٩٥). المراهقة والتحليل النفسى ظواهرها، ومشاكلها، وخفاياها. الطبعة الاولى، (بيروت: دار الفكر).

عبد اللطيف عبدالكريم (٢٠١٦). التنظيم الذاتى لدى عينة من الطلبة الجامعيين وقدرته التنبؤية فى تحصيلهم الدراسى. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، مج١٠، ع٣، سلطنة عمان.

عبد اللطيف محمد (٢٠٠٠). الدافعية للانجاز. (القاهرة: دار غريب للنشر والتوزيع).

عبد الناصر الجراح (٢٠١٠). العلاقة بين التعلم المنظم ذاتياً والتحصيل الاكاديمى لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك.المجلة الاردنية فى العلوم التربوية.

عبدالله حمود (٢٠١٢). العلاقة بين خدمات الارشاد المهنى ودافعية الانجاز الاكاديمى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية فى مدارس منطقة حائل. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن.

عبدالنعيم عرفه (٢٠١٣). تنظيم الذات الاكاديمى وعلاقته بقلق الاختبار لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مج٦، ع٦، جامعة القصيم، السعودية.

عفاف أحمد (٢٠٠٣). النمو النفسى للطفل. الطبعة الاولى، (القاهرة: دار الفكر).

علاء محمود (٢٠١٢). أثر التعليم بالدعم على دافع الانجاز الاكاديمى فى الرياضيات لدى طلاب الصف الاول الثانوى. دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، ع٢٢، ج١، السعودية.

فتحى الزيات(١٩٩٩). البنية العاملة للكفاءة الذاتية الاكاديمية ومحدداتها. المؤتمر السادس، مركز الارشاد النفسى، جامعة عين شمس.

فتحى الزيات (١٩٩٦). سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطى والمنظور المعرفى. (القاهرة: دار النشر للجامعات).

فيصل خير (٢٠٠٤). سيكولوجية النشأة الاجتماعية. الطبعة الرابعة، (القاهرة: دار المسيرة للنشر والتوزيع).

فريد على (٢٠١٥). اشباع الحاجات الارشادية وعلاقته بكل من الرضا عن الارشاد الاكاديمى ودافعية الانجاز الدراسى لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، ع٣٩، ج١، مصر.

لطفى عبد الباسط (٢٠١٤). الارجاء الايجابى والتنظيم الذاتى للتعلم. بحوث واوراق عمل المؤتمر العلمى الرابع: التربية وبناء الانسان فى ظل التحولات اليمقراطية –كلية التربية-جامعة المنوفية-مصر.

لؤى خزعل (٢٠١٥). أبعاد الشخصية والذكاءات المتعددة وأساليب التعلم ودافعية الانجاز الاكاديمى وعلاقتها بالانجاز الاكاديمى. مجلة كلية الاداب جامعة بغداد، العراق.

محرز عبده (٢٠٠٢). فعالية تدريس الكيمياء بمساعدة الحاسوب فى التحصيل وتنمية الاتجاه نحو التعليم الذاتى والدفع للانجاز لدى طلاب الصف الاول الثانوى. المؤتمر العلمى السادس: التربية العلمية وثقافة المجتمع، الاسماعلية: الجمعية المصرية لتربية العلمية.

محمد الديب (١٩٩٤). العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والانجاز الاكاديمى فى ضوء حجم الاسرة وترتيب الطفل فى الميلاد. بحوث فى علم النفس على عينات مصرية-سعودية-عمانية، مطابع الهيئة العامة للكتاب، القاهرة.

محمد حمزة (٢٠١٤). أثر برنامج التعلم الفعال على التحصيل ودافعية الانجاز لدى الطلبة الموهوبين منخفضى التحصيل بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربى، كلية الدراسات العليا، البحرين.

محمد ذياب (٢٠١٦). الكفاءة الذاتية ودافعية الانجاز والتعلم المنظم ذاتيا كمنبئات بالتسويف الاكاديمى لدى طلبة جامعة أل البيت. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن.

مشرى سلاف (٢٠١٤). الاختيار الدراسى كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكل هوية الانا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً فى ضل التوجيه الجامعى. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجزائر.

مصلح الصالح (١٩٩٦). التكيف الاجتماعى والتحصيل الدراسى.الطبعة الاولى، (الرياض: دار الفيصل الثقافية)، السعودية.

ميخائيل جميل (٢٠٠٠). سيكولوجية الطفولة والمراهقة. الطبعة الرابعة، (مصر: دار الفكر).

نادية السيد (١٩٨٨). دراسة مقارنة لدافع الانجاز لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية وعلاقتها بالتوافق النفسى وبعض عوامل الشخصية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الازهر.

نافد نايف (٢٠١٢). الكفاءات الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الانجاز والتحصيل الاكاديمى لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد فى بيشة المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم الربوية والنفسية، مج١٣، ع٣، البحرين.

نبيل محمد (١٩٩٩). دافعية الانجاز: دراسة مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين فى التحصيل الدراسى فى الصف الاول الثانوى. مجلة علم النفس، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ع٤٩.

نجاح عبد الشهيد (٢٠١١). الكفاءة الذاتية وعلاقتها بكل من قلق الاختبار والانجاز الاكاديمى لدى الطالبة المعلمة بجامعة القصيم. مجلة الطفولة والتربية (كلية رياض الاطفال- جامعة الاسكندرية)، مج٣، ع٧، مصر.

نجاه على (٢٠٠٣). البيئة الاسرية وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين. جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، ١٩(١).

وفاء صلاح الدين (٢٠١٤). اتجاه طلاب تكنولوجيا التعليم نحو تعليم المقررات الكترونيا وعلاقته بدافعية الانجاز الاكاديمى لديهم. دراسات تربوية واجتماعية، مج٢٠، ع٢، مصر.

طالب الخفاجى (٢٠١٣). قياس دافعية الانجاز الاكاديمى لدى طلبة كلية التربية-عدن وعلاقتها بمتغير الجنس. ع٣٠، التواصل ، اليمن.

خولة خليفة (٢٠١٠). العلاقة بين ماوراء الاستيعاب ودافعية الانجاز لدى طالبات كلية التربية فى جامعة الجوف. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن.

المراجع الاجنبى

Pintrich. P. R.. Roeser. R.. & De Groot. E. (1994). Classroom and individual differences in early adolescents' motivation and self-regulated Learning .Journal of Early Adolescence. 14. 139–161.

Pintrich.P.R.(2000).The role of goal orientation in self-regulated learning.cited in M.Boekaerts. P.R. Pintrich. & M.Zeidner (Eds.). Handbook of self-regulation (pp.451–502). San Diego. CA: Academic.

Leong, D.L., & Bodrova, E, 2009: Tools of the mind: Developing self-regulation by developing interntional make-believe play. Presented at the school Rradiness Conference, Quebec city, Canda.

Zimmerman, B, 2002: Becoming a self-regulated learning : An overview theory into practice, 41 (2).

Cubukcu, 2009: Learner autonomy, self-regulation and meta-cognition. Journal of Elementary Educatin, 2 (1).

Pintrich. P, & Zusho,A, 2002: The development of academic self-reglation: the role of cognitive and motivation factors, In A. wigfield & J. Eccles, Development of achievement motivation, Academic press.

Carr, M.& Jessup, D, 1997: Gender differences in first grade mathematics strategty use: Social and met cognitive influences, Journal of Educational psychology, 89 (2).