استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار

الباحث اسعد فاخر كسار

الملخص :-

تهدف هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار ' تكونت العينة من 160 طالبا تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم اعتماد المنهج الوصفي لدراسة العلاقة بين المتغيرات، وتبنى الباحث مقياس(إبراهيم عبد الله الحسينان 2010)، ويهدف هذا المقياس إلى الكشف عن الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة في تنظيمهم لتعلمهم ذاتيا وقام الباحث بالاعتماد في تحديد عبارات المقياس على الإطار النظري المتعلق بنموذج بينتريش (2000م). في التعلم المنظم ذاتيا وفي ضوء النظرية المعرفية الاجتماعية ويتكون المقياس في صورته النهائية من 74 عبارة. وتبنى الباحث مقياس عبد اللطيف (2006) ويتكون المقياس من 50 عبارة تقيس الدافعية للإنجاز ضمن خمسة أبعاد ، الشعور بالمسؤولية و السعي نحو التفوق والطموح و المثابرة و الشعور بأهمية الزمن و التخطيط للمستقبل ومن النتائج التي توصل اليها الباحث يتمتع الطلبة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا و بالدافعية للانجاز ،وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للانجاز .

الكلمات المفتاحية : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،الدافعية للانجاز

Self-regulated learning strategies and their relationship to achievement motivation among students at Al-Shaibani Private Secondary School in Dhi Qar Governorate

Abstract:

This study aims to find the relationship between self-regulated learning strategies and their relationship to achievement motivation among students at Al-Shaibani Private Secondary School in Dhi Qar Governorate. The sample consisted of 160 students who were intentionally selected. A descriptive approach was adopted to study the relationship between variables. The researcher adopted the scale (Ibrahim Abdullah Al-Hussainan, 2010). This scale aims to reveal the strategies students use to self-regulate their learning. The researcher relied on the theoretical framework related to Pintrich's (2000) model of self-regulated learning, in light of social cognitive theory, to define the scale's statements. The final form of the scale consists of 74 statements. The scale was adopted by Abdul Latif (2006), and consists of 50 items measuring achievement motivation across five dimensions: sense of responsibility, striving for excellence and ambition, perseverance, a sense of the importance of time, and planning for the future. Among the results reached by the researcher is that

students who self-regulate their learning have a greater motivation to achieve than others, as the motivation to achieve is an intrinsic goal that stimulates and directs behavior.

Keywords: Self-regulated learning strategies, achievement motivation

الفصل الاول

اولاً: مشكلة البحث :-

ان طبيعة التعليم الثانوي تفرض أعباء عملية كثيرة على الطلاّب إنجازها، وتكون المسؤولية ملقاة على عاتق الطلاب عن تعلمهم كبيرة جدا في هذه المرحلة، ويعتمد تقدم الطالب وتعلمه على المجهود الذاتي الذي يبذله في محاولة تحسين وتطوير معارفه ومها رته (رشوان، 2006 ، 3) وهو ما فرض على المختصين في مجال التربية ضرورة إعادة النظر في الأساليب التربوية التي تتفق مع هذا الوضع، وتمثل الحل فيما سمّي بالتعلم المنظم ذاتيا (أحمدي، 2017 ، 108)، ولقد أكد العديد من الباحثين على أهمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ودورها في العملية التعليمية، إذ توجد العديد من الأدلة الجوهرية التي تؤكد على أن الإنجاز الأكاديمي وجودة النتائج تعتمدان بشكل مباشر على الاستعداد والقدرة على التنظيم الذاتي للسلوك والعمليات المعرفية والدافعية والبيئة بما يتناسب مع مطالب الموقف التعليمي. فالتعلم المنظم ذاتيا يجمع بين كل من العوامل المعرفية والدافعية والسلوكية والسياق لذلك أصبح البنية المركزية في التفسيرات الحديثة للتعلم الأكاديمي الفعال.

ولقد أكدت العديد من الدراسات أن معرفة المتعلم باستراتيجيات التعلم الفعالة ومعرفته لكيفية تطبيقها في مواقف التعلم المختلفة ليس من الضروري أن تقود إلى الاستخدام الفعلي لها، وإنما لابد من وجود دوافع قوية لاستخدام تلك الإستراتيجيات، ومن هنا أكدت معظم نماذج التعلم المنظم ذاتيا على الدافعية كمكون مهم للتعلم المنظم ذاتيا، ومحددا هاما في تحصيل الطلاب داخل المواقف الأكاديمية، وفي نفس الوقت، فإن نقص الدافعية يمثل مشكلة يشعر بها الطلاب في كل المستويات العمرية، والتعلم يعتبر عملية شاقة والمهام الأكاديمية المليئة بالعقبات التي من المحتمل أن تتداخل مع قدرة الطلاب على الاحتفاظ بمستوى تكيفي من الدافع للإنجاز (الحسينان، 2017 ، 153) ونلاحظ وجود اختلاف بين الطلبة، فهناك من يقبل على دراسته بشغف وارتياح وفعالية عالية، والبعض يقبل عليها بتحفظ وتردد، أما البعض الآخر يرفض كل ما يقدم له، كما بأنهم يميلون إلى بذل محاولات جادة لضبط سلوكهم وتعلمهم لتحقيق قدر من النجاح في كثير من المواقف الدراسية واليومية، وهذا من خلال تبني الإستراتيجيات التي تكفل تحقيق الهدف، ولعلّ أهمها هي استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (بودالي، 2017 ، 139) من هنا تظهر جليا أهمية ودور استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في تحقيق الدافعية .

والتعلم المنظم ذاتيا له قيمة كبيرة؛ حيث أنه يلعب دورا مهما وأساسيا في حياة الأفراد، ألنه يؤدى إلى ارتفاع إنجاز الفرد في كل المهام التي يقوم بها بصفة عامة، والمهام الأكاديمية بصفة خاصة، كما أن استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا سوف يؤدى إلى اندماج الطالب في محتوى المادة المتعلمة؛ ويؤدى بالتالي إلى اكتساب المعرفة، واتخاذ القرار، والمها ارت الاجتماعية، كما أنه يلعب دوار مهماً في تطوير القدرة على إصدار الأحكام والاستقلالية مما يؤدي إلى تطوير توكيد الذات .

تتمثل مشكلة البحث في وجود فجوة معرفية حول طبيعة العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الإنجاز لدى الطلبة، ويسعى البحث إلى الكشف عن مستوى الارتباط بين المتغيرين وتتلخص مشكلة البحث بالتساؤل التالي :

هل توجد علاقة ارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالدافعية للانجاز لدى طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار؟

ثانياً- اهمية البحث:

شهد العقد الأخير من القرن العشرين ثورة كبيرة في مجال المعلومات، غيرت كثيراً من المفاهيم. ولعل أهم ما يميز هذه الثورة المعلوماتية ظهور التقنيات الجديدة في معالجة المعلومات وتخزينها، وكذلك

ظهور الحواسيب العملاقة وشبكات الإنترنت، ونتيجة لذلك شهد العالم تطوراً في مختلف المجالات التربوية ومن ضمنها مجال التعلم والتعليم، فقد أصبح لدى الإنسان كميات هائلة من المعلومات لا يمكن لأي فرد أن يلم بها مهما كانت قدراته، ولذا بدأ الاهتمام ينصب على دور فعال ونشط للمتعلم، يمكن له من خلاله معالجة هذه المعلومات وتنظيمها، ويمكنه من إسترجاعها وفهمها من خلال تنظيم التعلم وتنظيم الذات، ولكي لايبقى فقط متلقياً سلبياً للمعلومات، وتكمن أهمية التعلم المنظم ذاتياً أيضاً في وظيفته الفعالة والأساسية في مجال التربية والتي تعزى إلى كونه يساعد على تنمية مهارات التعلم مدى الحياة، والذي يعد من أهم الأهداف التربوية الحالية، وذلك لتركيزه على شخصية المتعلم بوصفه مشارك نشط وفعال في عملية التعلم(الحسينان،2010: 19). تعد الدافعية من العوامل الرئيسية التي تقف وراء التعلم الانساني، فهي القوة التي تدفع بالانسان إلى اكتساب الخبرات والمعارف والمهارات وأنماط السلوك المتعددة، على اعتبار أن تعلم مثل هذه الخبرات يساعد على تحقيق أهدافه ويساعده في عمليات التكيف والسيطرة على الخبرات والمواقف التي تحيط به (الزغول والمحاميد، ٢٠٠٧، ص: ٩٩)
أهمية الدراسة تنبثق من أهمية الموضوع الذي تتناوله والمتغيرات التي تدرسها، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، وهذه الدراسة تجمع بين متغيرين مازالا يشغلان حيزا كبيرا من اهتمام الباحثين، ذلك أن المدرسة تسعى إلى تنشئة الطلبة لديهم مستوى عال من التعلم المنظم ذاتيا ودافعية للإنجاز عالية هي الأخرى وهو ما يضمن لهم فرصة التفوق في دراستهم والتميز فيها كما يضمن لهم فرصة التعلم الفعال والمستمر والتعلم
مدى الحياة، وهذه الدراسة تأتي كاستجابة للاتجاهات العالمية التي تنادي إلى التخلي عن الممارسات والطرائق التقليدية التي تعتمد على الإلقاء والتي تركز على المعلم والكم المعرفي وتنظر إلى المتعلم نظرة سلبية، والتحول إلى ممارسات تركز على استقلالية المتعلم في عملية تعلمه وجعله محورا للعملية التعليمية ومنظما ذاتيا لتعلمه واثقا في نفسه ولديه دافعية للإنجاز عالية.
وفي ضوء ما تقدم يمكن تحديد أهمية البحث الحالي من الناحيتين النظرية والتطبيقية بما يأتي :-

اولاً: الأهمية النظرية :

1. أهمية متغيرات البحث ولاسيما وحسب علم الباحث، لا توجد دراسة عراقية او عربية او اجنبية سابقة جمعت بين المتغيرين وقد تفتح هذه الدراسة مجالات بحثية جديدة للباحثين في مجال تطوير الدراسات التربوية والنفسية.
2. أهمية عينة البحث وهم(طلبة الثانوية).
3. .يوفر البحث الحالي قاعدة معلومات للمختصين تساعد على إقامة دورات وندوات لتنمية دافعية الانجاز.
4. يعد هذا البحث اضافة علمية للمكتبات المحلية والعربية في مجال التربية.

ثانياً: الأهمية التطبيقية :

1. تتضح اهمية البحث في توفير مقاييس موثوقة ومناسبة لقياس كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً و الدافعية للإنجاز .

2. يقدم البحث الحالي توصيات ومقترحات لوزارة التربية والتعليم والمؤسسات ذات العلاقة للاستفادة منها في تطبيق نتائج البحث الحالي في المجال التربوي.

ثالثاً -اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف الى

1- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار.

2- الدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار.

3-الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار.

رابعاً- حدود البحث

البعد الزماني :(2024-2025).

البعد المكاني :ثانوية الشيباني محافظة ذي قار.

البعد البشري: عينة الدراسة مكونة من طلبة ثانوية الشيباني.

خامساً:تحديد المصطلحات:

1- استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً: عرفة كل من :

- **(القبرصي ,2017)**

بأنها تجمعات الإجراءات المنهجية المنظمة المعبرة عن العمليات التي يوظفها المتعلم لتحقيق أهدافه التعليمية مع إيجاد الدوافع المناسبة لتحقيق الإنجاز المطلوب من خلال ضبط وتوجيه قدراته لتتناسب مع متطلباته الأكاديمية.(القبرصي 2017: 184):

- **(بينتريش, 200*0*)**

"عملية هادفة ونشطة، حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية، وتوجههم، وتقيدهم أهدافهم وخصائص السياق في البيئة التعليمية"(Pintrich,2000:453).

التعريف النظري : تبنى الباحث تعريف(بينتريش, 2000) في االبحث الحالي لانة تعريف شامل للمتغير وبالاضافة تبنى مقياس (الحسينان، 2010) المبني وفق هذا التعريف والانموذج.

التعريف الاجرائي: مجموعة الطرق التي يقر أفراد عينة البحث أنهم يستخدمونها في مواقف تعلمهم المختلفة، والتي تعكسها استجاباتهم على عبارات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا المستخدم في الدراسة الحالية وفق مقياس(الحسينان ,2010).

2 - الدافعية للإنجاز :عرفة كل من:

- **(بودالي، 2017)**

الدافعية للإنجاز هي استعداد الفرد ودخول رغبته إلى حيز التحقيق الفعلي لإنجاز نشاط معين تكون فيه معايير النجاح والفشل واضحة ومحددة ويشترط تحمل المسؤولية وبذل الجهد الممكن في وقت محدد والتخطيط المسبق له قصد توفير الجهد والوقت وذلك لتحقيق النجاح والامتياز في النشاط (بودالي، 2017 ، 150)

- **موراي H.Murray بأنه**

"الرغبة في انجازشيء ما صعب وإتقان عمل ما بسرعة، والاعتماد على النفس قدر الإمكان، مع التغلب على العوائق للوصول إلى مستوى ممتاز من التفوق على الآخرين".(حياة،2013 :26)

- **(معمرية ،2013)**

استعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعي نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات (معمرية، 2013: 13).

التعريف النظري :تبنى الباحث تعريف (موراي،1938)وذلك لأنه تعريف شامل للمتغير بالإضافة الى تبني مقياس (عبداللطيف ،2006) المبني وفق هذه النظرية.

التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص في مقياس الدافعية للإنجاز المستخدم في الدراسة الحالية .

الفصل الثاني ا-**الاطار النظري ودراسات سابقة**:

اولاً: مفهوم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:

و عرف زيمرمان(Zimmerman) التعلم المنظم ذاتيا بأنه عملية عقلية معرفية منظمة، يكون فيها المتعلم مشاركا نشطاً في عملية تعلمه حتى يتحقق هدفه من التعلم(Zimmerman, 1990).

أما بنتريك (1999) Pintrich, فعرف التعلم المنظم ذاتيا على أنه االستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة لتنظيم معرفتهم، كاستخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية مختلفة، واستراتيجيات إدارة المصادر التعليمية.

وعرفة بوركيتس (1999) Boekaerts, على أنه قدرة الفرد على تطوير المعرفة، والمهارات، واالتجاهات التي يمكن أن تنتقل من سياق تعلم معين لسياق آخر، ومن مواقف تعليمية يتم فيها اكتساب هذه المعلومات إلى مواقف العمل والحياة.

وعرف كلمن بنتريك وشنك (2004) Schunk & Pintrich, التعلم المنظم ذاتيا على أنه العملية التي يحافظ فيها المتعلم على مستوى من المدركات والسلوكات واالنفعاالت الموجهة نحو تحقيق أهداف معينة ويكونون مدفوعين نحو تحقيق هذه االهداف فيقومون بأنشطة تنظيم ذاتي يعتقدون بأنها ستساعدهم في تحقيق أهدافهم مثل: تسميع المعلومة, السؤال عن أي غموض في المادة.(الحسينات,2010: 18-19) ومن هنا نجد أن التعلم المنظم ذاتيا يعتمد بشكل أساسي على دوافع الطالب في الموقف التعليمي بإيجابية وفعالية فالطلبة المنظمون ذاتيا لتعلمهم نجدهم نشطين في سلوكهم ودافعيتهم اثناء التعلم الاكاديمي فهم يديرون وينظمون ويوجهون تعلمهم بكفاية كيفما يشاءون ووقت ما يشاءون(زيادة، 2013 ، 144)

1. **استراتيجيات تنظيم المعرفة الأكاديمية وتتضمن الاستراتيجيات التالي :**

-**التسميع**: تلمح هذه الإستراتيجية إلى جهد المتعلم لحفظ وتذكر المعلومة وذلك من خلال التكرار أو الممارسة، وتتمثل في تكرار المتعلم للمعلومات الجديدة كثير حتى لا ينساها (رشوان، 2006 ، 55)

-**استخدام التفاصيل:** تشير هذه الإستراتيجية إلى قيام المتعلم ومحاولته لتوضيح وتفصيل المعلومات من خلال عمل ملخصات توضيحي وكتابة ملاحظات ووضع خطوط وأشكال تفصيلة وإضافة معلومات جديدة للمعلومات المعروضة حتى تصبح ذات معنى ومفهومة لدى المتعلم (رشوان، 2006 ، 56).

-**التنظيم**: تتضمن استراتيجية التنظيم محاولات المتعلم إعادة تنظيم وترتيب المعلومات المقدمة بأسلوبه الخاص كي يسهل فهمهما (مشري، 2013 ، 199).

-**استراتيجية التنظيم الذاتي الما وراء معرفي**: وتتضمن العديد من استراتيجيات التخطيط، والتنظيم للتعلم مثل : وضع هدف للقراءة ومراقبة الفهم عندما يقرا الفرد، وعمل تغييرات أو تكيفات في التعلم عندما يقدم الفرد الى المهمة (الحسينان، 2010 ، 72)

2_استراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية.

ويستعرض الباحث الإستراتيجيات الفرعية للتنظيم الذاتي للدافعية الأكاديمية فيما يلي:

-استراتيجية حديث الذات الموجه للإتقان: من خلال هذه الإستراتيجية يتبين أن الطلاب ينظمون دوافعهم من خلال تحديد أسباب موجه للرغبة في إكمال النشاط الذي يندمجون فيه (الحسينان، 2010 ، 74)

-الحديث الذاتي الموجه للأداء الخارجي: وفق هذه الإستراتيجية يعمل الطلاب على استخدام مقاطع الجمل والأفكار الصوتية المصمِّمة لزيادة رغبتهم لأداء المهام الأكاديمية، وذلك بتشديد تركيزهم على أهداف الأداء مثل الحصول على درجات جيدة.

-الحديث الذاتي الموجه للقدرة النسبية: ومن أجل الحفاظ على أدائهم الدؤوب، يستخدم الطلاب هذه الطريقة، والتي تتضمن استخدام الجمل والأفكار السليمة التي تهدف إلى تحسين دوافعهم لإكمال المهام الأكاديمية، أو التفوق على الآخرين، أو إظهار كفاءتهم النظرية.

-تحسين الملاءمة: تتضمن هذه الإستراتيجية جهود الطلاب لزيادة مناسبة المهمة من خلال ربطها بحياتهم الخاصة أو ميولتهم الشخصية.

-استراتيجية تحسين الاهتمام، أو الميل الموقفي: وتعكس هذه الإستراتيجية ميل الطلاب إلى تحويل المادة الدراسية إلى مبارا ة تعليمية، عن طريق هذه الإستراتيجية يحاول الطلاب جعل المهمّة الدراسية أكثر متعة بالنسبة لهم.

-الناتج الذاتي أو المكافأة الذاتية: من خلال منح الطلاب دافعًا خارجيًا أكبر لإنجاز واجباتهم الأكاديمية، يُعد هذا الأسلوب إحدى طرق تشجيعهم وتعزيز دافعيتهم للقيام بذلك. ويحققون ذلك من خلال منح أنفسهم حوافز وعقوبات وفقًا لأهدافهم الخاصة. ولتحقيق أهداف محددة مرتبطة بإنجاز العمل، يستخدم الطلاب هذه الطريقة للتعرف على التعزيزات الخارجية والتحكم فيها. ويُطلق على هذا الأسلوب أيضًا اسم التعزيز الذاتي..

-استراتيجية التحكم البيئي: يستخدم الطلاب هذه الاستراتيجية للحفاظ على تركيزهم على المهمة المطروحة، وتجاوز العقبات التي تعيق دافعيتهم أو تقدمهم أثناء إنجاز المهام الأكاديمية، أو لضمان إنجازهم للمهام الأكاديمية المطلوبة. تقيس هذه الاستراتيجية مدى تجنّب المشتتات أو الحدّ منها لضمان إنجاز المهام الأكاديمية. (الحسينان، 2010 ، 76).

3-استراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي

ويستعرض الباحث استراتيجيات التنظيم السلوكي والسياقي فيما يلي

- تنظيم الجهد: يتضمن هذا التكتيك بذل جهد لتنسيق الجهود، مما يُظهر القدرة والكفاءة على التعامل مع الفشل وتطوير القدرة على استئناف العمل. يساعد هذا التكتيك الأفراد على المثابرة في إنجاز المهام، مما يجعل النشاط أو المهمة أكثر جاذبية وإيجابية..

-تنظيم الوقت: باستخدام هذه التقنية، يُخطط الطالب وقته ويُوزّعه بحيث يستغلّه بأقصى قدر ممكن من الكفاءة، ويتجنب الشعور بضيق الوقت لإنجاز جميع الواجبات اللازمة. يُعدّ الوقت أحد العوامل المؤثرة في ضبط التعلم الذاتي. لن يُنظّم المتعلم وقته إذا لم يشعر بالضغط ولم يكن لديه وقت كافٍ للمهام الضرورية. .

--تعلم الأقران: يعتمد هذا الأسلوب على التعلم الجماعي. يختلف هذا النهج عن طلب المساعدة الأكاديمية، إذ لا يهدف المتعلم من خلال تفاعله مع زملائه إلى إيجاد حل لمشكلة معينة، بل إلى إشراكه في نقاشات وأنشطة جماعية لتحسين مستوى تعلمه. (رشوان، 2006 ، 58)

-طلب المساعدة: في العديد من النماذج يعد طلب المساعدة استراتيجية هامة للمتعلمين المنظمين ذاتيا، فعندما لا يستطيع المتعلمون حل مشكلة؛ أو فهم نص، فإن اختياراتهم تتضمن طلب المساعدة، من الأسرة، الأصدقاء، والمعلمين(الحسينان، 2010 ، 88)

التفسير النظري لستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

- **نموذج بينتريش (2000)** :

بالرغم من وجود عدد من التوجهات النظرية المختلفة التي تفسر التعلم المنظم ذاتياً، إلا أن الباحث يركز في هذا الجزء على نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي لباندورا التي حاولت تفسير التعلم المنظم ذاتياً للمهارات التعليمية الأكاديمية داخل وخارج المدرسة، حيث تبحث الدراسة التعلم المنظم ذاتياً في ضوء نموذج بينتريش (٢٠٠٠م) الذي تم بناؤه وفق تصورات نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي لباندورا،وتعد نظرية التعلم الاجتماعي Social learning theory أو نظرية التعلم بالملاحظة من أهم النظريات التي أسهمت إسهاماً عظيماً في نموذج التعليم المباشر، وقد ظهرت هذه النظرية على يد عدد من علماء النفس الذين حاولوا التوفيق بين علم النفس المعرفي من ناحية ومبادئ تعديل السلوك الذي توصلت إليه النماذج السلوكية وخاصة نموذج سكنر من ناحية أخرى. وكانت أولى هذه المحاولات هي التي صاغها جون دولارد J,Dollard ونيل ميللر N.Miller في كتابهما التعلم الاجتماعي والمحاكاة الذي صدر عام ١٩٤١م، وفيه حاولا التوفيق بين مبادئ السلوكية المثير الاستجابة - التعزيز وبين مبادئ التحليل النفسي. (أبو حطب وصادق، ١٩٩٤م، ص ٣٤٦)، وكان لهما الفضل في إدراج المحاكاة ضمن نظرية التعلم، حيث افترضوا أن المحاكاة Imitation هي الميكانزم الأساسي لتعلم وكانت(غالبية أنواع السلوك الاجتماعي(الحسينان ،2010:20)

وكانت الفكرة التي قدماها تقوم على فكرة التعزيز في الأساس، وتشبه إلى حد كبير ما أتى به سكنر، مع فارق أساسي واحد هو فكرتهما عن التعزيز، فالتعزيز لدى ميللرو دولارد ناشئ عن خفض الباعث بمعنى أن الاستجابة ترمى دائماً إلى خفض التوتر الناشئ عن دافع أو باعث ومن هنا يكون الباعث وليس التعزيز هو الفكرة المحورية في نظريتهما.

أما المحاولة الثانية فهي التي صاغها حوليان روتر) في كتابه (التعلم الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي (الذي صدر عام (١٩٥٤م)، وجاء تأكيداً لما ذكره ميللر ودولارد من قبل وخاصة مفهوم التعزيز، لكن مفهوم التعزيز قد تطور عند روتر فأصبح يسمى محل الضبط أو وجهة الضبط Locus of control ، وفيه ميز بين الأشخاص الموجهين داخلياً، والأشخاص الموجهين خارجياً.

أما المحاولة الثالثة فتلك التي قام بها ألبرت باندورا وريتشارد ولترز في كتابهما التعلم الاجتماعي ونمو الشخصية الصادر عام (١٩٦٣م)، ثم كتاب مبادئ تعديل السلوك الباندورا الصادر عام (١٩٦٩م)، وقدما في هذين الكتابين نظريتهما في التعلم الاجتماعي والتي تستند إلى مفهوم التطويع الفعال، أو الاشتراط الإجرائي Operant Conditioning عند مكنر، وتدور أساساً حول التعزيز والمحاكاة ودورهما في التحكم في السلوك، إلا أن باندورا وزميله سرعان ما ركزا على السلوك الاجتماعي مستقلاً عن مفهوم التعزيز في ذاته، ثم على المفاهيم المعرفية المعاصرة، وخاصة في كتاب باندورا الصادر عام (١٩٧٧م) (أبو حطب و صادق ، ١٩٩٤: ٣٤٦) .

وهذا هو النموذج أو الإسهام الثاني في التعلم المنظم ذاتيا والذي يعتمد عليه الباحث في وصف وتفسير التعلم المنظم ذاتيا، ففي عام 2000م قام بينتريش بمراجعة النماذج والحلول التي تم التوصل إليها من خلال الدراسات في مجال التعلم المنظم ذاتيا وقدم من خلال ذلك تفسير عاما للتعلم المنظم ذاتيا هدف فيه إلى توضيح العمليات المنظمة، والقواعد التي تخضع للتنظيم، بحيث عرض عمله في شكل جدول يجعله واضحا ومميزا عن غيره، يفترض هذا النموذج أن التعلم المنظم ذاتيا يتضمن أربعة أطوار في تنظيم المعرفة والدافعية والسلوك والسياق والمحيط، ويتم التنظيم الذاتي للتعلم في أربع مجالات والمتمثلة في مجال المعرفة ومجال الدافعية ومجال السلوك والمجال الاخير هو مجال السياق (الحسينان، 2010، 42).

وقد تبنى الباحث انموذج(بينتريش ،2000) في البحث الحالي للمبررات التالية:

- **شموليته في تفسير التعلم المنظم ذاتياً.**

- **صلاحيته للتطبيق في المواقف الأكاديمية الحديثة**
- **جذوره النظرية القوية في التعلم المعرفي الاجتماعي لباندورا**

ثانياً- الدافعية للإنجاز :

الدافعية للإنجاز هي استعداد الفرد ودخول رغبته إلى حيز التحقيق الفعلي لإنجاز نشاط معين تكون فيه معايير النجاح والفشل واضحة ومحددة ويشترط تحمل المسؤولية وبذل الجهد الممكن في وقت محدد والتخطيط المسبق له قصد توفير الجهد والوقت وذلك لتحقيق النجاح والامتياز في النشاط (بودالي، 2017 ، 150).

ويعرف الانجاز على انه مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول الى هدف معين (قطامي وقطامي ،2000)ويعرفه (موسي 1991)الدافع للإنجاز بانة الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح وهو هدف ذاتي نشط يوجه السلوك ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح.

التفسير النظري لدافعية الانجاز

- **نظرية موراي 1938**

عالم النفس الأمريكي هنري موراي يعتبر أول من أدخل مفهوم "الدافع إلى الإنجاز إلى علم النفس عام 1938، بشكل دقيق، بوصفه مكونا هاما من مكونات الشخصية وأحد متغيراتها الأساسية، من خلال دراساته الديناميكيات الشخصية يعرف موراي الحاجة إلى الإنجاز بأنها تشير إلى رغبة أو ميل الفرد إلى التغلب على العقبات وممارسة القوى والكفاح الأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك (معمرية 74.2013) ويرى أن شدة الحاجة إلى الإنجاز، تظهر من خلال سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة. كما يتضح ذلك في تناول الأفكار وتنظيمها، مع إنجاز ذلك بسرعة، وبطريقة استقلالية بقدر الإمكان. كما تتضمن الحاجة إلى الإنجاز، تخطي الفرد لما يقابله من عقبات ووصوله إلى مستوى مرتفع في أي مجال من مجالات الحياة وبالإضافة إلى ذلك، فإن الفرد المدفوع بقوة الإنجاز، هو فرد يتفوق على ذاته، وينافس الآخرين ويتخطاهم. ويتفوق عليهم، ويرتفع تقديره لذاته من خلال الممارسات الناجحة، لما لديه من قدرات وإمكانات(حجة وسليمان،2022: 245).

وتتكون الدافعية للإنجاز في هذه الدراسة من خمسة ابعاد وهي كالتالي:

-**الشعور بالمسؤولية:** ويشير إلى التزام وجدية الفرد في أداء ما يكلف به من أعمال على أكمل وجه، وبذل المزيد من الجهد والانتباه لتحقيق ذلك.

-**السّعي نحو التفوق والطموح**: وهذا يستلزم العمل الجاد للحصول على أفضل الدرجات، والرغبة في التعلم واكتشاف أشياء جديدة، والتوصل إلى حلول مبتكرة للقضايا، ومحاولة القيام بشكل أفضل، والاستمتاع بالمهام الصعبة التي تتطلب المزيد من التفكير والتحقيق..

-**المثابرة**: وهذا يستلزم بذل الجهد للتغلب على أي حواجز قد يوجهها المرء عند إكمال مهام محددة، ومحاولة حل المشكلات الصعبة بغض النظر عن الوقت والجهد المطلوب، والاستعداد لقبول الفشل بصبر حتى الانتهاء من العمل، والتخلي عن العديد من جوانب الحياة، بما في ذلك وقت الفراغ والأنشطة الرياضية.

-**الشعور بأهمية الزمن**: وهو الالتزام بإنجاز المهام في الوقت المحدد، واتباع جدول زمني لكل ما يفعله الشخص، بما في ذلك العمل والزيارات والتفاعلات الاجتماعية، والانزعاج عندما لا يتبع الآخرون جدولهم الزمني.

-**التخطيط للمستقبل**: ركزت مظاهره على وضع خطة للمهام التي ينوي الشخص إنجازها، إيمانًا منه بأن ذلك سيساعده على إدارة حياته وتجنب المشاكل. كما ساد الاعتقاد بأن التخطيط للمستقبل من أفضل الطرق لتوفير الوقت والجهد. (معمرية، 2011 ،55)

- **وقد تبنى الباحث نظرية (موراي 1938) في تفسير الدافعية للانجاز في البحث الحالي للمبررات التالية:**
- **شموليته في تفسير الدافعية للإنجاز.**

- **تناولت المتغير بصورة مباشرة .**
- **صلاحيته للتطبيق في المواقف الأكاديمية الحديثة.**
- **اكثر الاطر النظرية شهرة في تناول الدافعية.**

ثانياً-الدراسات السابقة :

اولاً: دراسات تناولت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً:

-دراسة عماد حسن (2003)

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية وقد بلغت عينة الدراسة (٢٦٠) طالبا وطالبة بالصف الأول والثاني الثانوي، تم تطبيق مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا من إعداده، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة في التحصيل الأكاديمي بين المرتفعين والمنخفضين في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لصالح المرتفعين، وتخلص هذه الدراسة إلى أن استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا تعد منيئات جيدة للتحصيل الأكاديمي كما أن استراتيجية التنظيم تعد أفضل هذه الاستراتيجيات.

- دراسة ساجدة طريف (٢٠١٣)

تهدف هذه الدراسة التعرف إلى الكشف عن علاقة التعلم المنظم ذاتيا والدافعية الداخلية بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة مؤته، بواقع (٤٢١) ذكور، ٤٢٩ إناث)، طبق عليهم مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي طوره القيسي (٢٠٠١)، وأشارت النتائج إلى أن مستوى التعلم المنظم ذاتيا والدافعية الداخلية لدى طلاب جامعة مؤته جاء متوسطا، ووجود علاقة إيجابية دالة بين متغيري التعلم المنظم ذاتيا والدافعية الداخلية من ناحية ومتغير التحصيل الدراسي من ناحية أخرى، والى إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال متغيري التعلم المنظم ذاتيا والدافعية الداخلية.

-القبرصي(2017)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك طلاب مراحل التعليم العام الثلاث ابتدائي إعدادى ثانوى لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتحديد العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي وفق متغيري المرحلة الدراسية والبيئة الثقافية، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٦) طالبا وطالبة، طبق عليهم مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وأسفرت النتائج عن استخدام طلاب كل مرحلة من مراحل التعليم العام (ابتدائي، إعدادي (ثانوي) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بدرجة متوسطة، ووجود ارتباط موجب دال بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي لدى كل مرحلة من المراحل الثلاث، ولم تختلف هذه العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي باختلاف المرحلة الدراسية أو البيئة الثقافية (حضر / ريف) وعدم وجود فروق دالة بين طلاب الحضر وطلاب الريف في جميع استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المرحلة الابتدائية، بينما وجدت فروق دالة بين طلاب الحضر وطلاب الريف في معظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المرحلة الإعدادية لصالح طلاب الحضر عدا استراتيجية مكافأة الذات، كما وجدت فروق دالة بين طلاب الحضر وطلاب الريف في معظم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المرحلة الثانوية لصالح طلاب الحضر عدا استراتيجية طلب العون الأكاديمي.

ثانياً: دراسات تناولت دافعية الانجاز

- دراسة نوال 2013)

هدفت الدراسة إلى التعرف على دافعية الإنجاز وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة. أجريت الدراسة على عينة مكوّنة من (100) طالب من قسم علم النفس بجامعة الجزائر. وأظهرت النتائج وجود علاقة عكسية بين الضغوط النفسية بمختلف أبعادها (الاقتصادية، الدراسية، الاجتماعية، الانفعالية،

الصحية، والشخصية) ودافعية الإنجاز، مما يشير إلى أن ارتفاع مستوى الضغوط يقابله انخفاض في مستوى دافعية الإنجاز، ومع ذلك فقد أظهرت النتائج تمتع العينة بمستوى ملحوظ من دافعية الإنجاز.

-دراسة حجة وسليمان (2018)

سعت الدراسة إلى التعرف على دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط المرتبطة بالتحصيل الدراسي لدى طلبة بعض الجامعات السودانية. استخدم الباحثان المنهج الوصفي، حيث شملت العينة (502) طالبًا وطالبة من الجامعات السودانية. وتم استخدام مقاييس دافعية الإنجاز وأساليب مواجهة الضغوط بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز وأساليب مواجهة الضغوط المرتبطة بالتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بمستوى دافعية الإنجاز من خلال أساليب المواجهة. كما كشفت النتائج عن فروق في دافعية الإنجاز تبعًا لنوع الجامعة (حكومية أو خاصة). وبشكل عام، أظهرت الدراسة أن أفراد العينة يتمتعون بدافعية إنجاز جيدة.

-دراسة بومعالي وطليحة (2019)

هدفت الدراسة إلى التعرف على دافعية الإنجاز وعلاقتها بالاحتراق النفسي واستراتيجيات المواجهة لدى الممرضين. أجريت الدراسة على عينة من (221) ممرضًا وممرضة. أظهرت النتائج ارتفاع مستويات الاحتراق النفسي بين أفراد العينة، مع تباين في استخدام استراتيجيات المواجهة، حيث جاء التخطيط في المرتبة الأولى، يليه البحث عن الدعم الاجتماعي، ثم تحمل المسؤولية، فالهروب، وأخيرًا التعامل المباشر مع المشكلة. كما أظهرت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى الممرضين كان متوسطًا، مع وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين دافعية الإنجاز ومستويات الاحتراق النفسي. وأكدت النتائج أيضًا أن أفراد العينة يتمتعون بدرجة مناسبة من دافعية الإنجاز، دون وجود فروق تعزى إلى النوع.

الفصل الثالث :منهجية البحث وإجراءاته:

يتضمن هذا الفصل جميع الإجراءات التي اتبعت لتحقيق أهداف البحث، حيث يتضمن المنهجية المعتمدة، وتفاصيل مجتمع البحث وعينته، بالإضافة إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، مع شرح خصائصها كما يتناول الفصل الوسائل الإحصائية التي استُخدمت في تحليل البيانات واستخراج النتائج النهائية للبحث، وذلك على النحو الاتي

1- منهج البحث: وبالنظر إلى طبيعة البحث الحالي، الذي يسعى إلى دراسة العلاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالدافعية للانجاز لدى طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار ، فقد تم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي كونه المنهج الانسب من اجل تحقيق أهداف البحث، إذ يهدف هذا المنهج إلى تحديد الواقع الفعلي للظاهرة المدروسة، ومن ثم وصفها بدقة معبراً عنها بطرق كيفية، وكمية حيث يوضح الوصف الكيفي خصائص الظاهرة، في حين يقدم الوصف الكمي بيانات رقمية تعكس مدى انتشارها وأهميتها (ملحم، 2007: 369)

2-**مجتمع البحث** : هو مصطلح علمي يراد به وصف كل ما يمكن ان يعمم علية نتائج البحث سواء اكان مجموعة افراد او كتب او مباني . (المالكي 116،2010)

حيث تمثل مجتمع الحالي بجميع طلبة المرحلة الثانوية في مدرسة الشيباني الاهلية وللعام الدراسي (2024-2025)والبالغ عددهم (500) طالبا وطالبة .

3.عينة البحث : عينة التطبيق النهائي أجريت البحث في مدرسة الشيباني الاهلية، على عينة متكونة من 160 طالبا وطالبة للسنة الدراسية (2024- 2025)تمت المعاينة بطريقة عشوائية، حيث تم اختيار 80 طالبا من الذكور و 80 طالبا من الاناث ، وتتكون عينة التحليل الاحصائي من (100)طالبا وطالبة، وتكونت عينة الثبات من (40) طالبا وطالبة. تم اختيار العينات بطريقة عشوائية.

4.أدوات جمع البيانات: لجمع البيانات استعان الباحث بالأدوات التالية:

اولاً: مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

تبنى الباحث مقياس (إبراهيم عبد الله الحسينان 2010)، ويهدف هذا المقياس إلى الكشف عن الإستراتيجيات التي يستخدمها الطلبة في تنظيمهم لتعلمهم ذاتيا بشكل عام، وقام الباحث بالاعتماد في تحديد عبارات المقياس على الإطار النظري المتعلق بنموذج بينتريش (2000م). في التعلم المنظم ذاتيا ويتكون المقياس في صورته النهائية من 74 عبارة.

-طريقة تصحيح المقياس:

يحصل المفحوص على ثلاثة درجات عندما يضع علامة في(✓) العمود تنطبق علية تماما.

-يحصل المفحوص على درجتين عندما يضع علامة(✓)في العمود تنطبق عليّ.

-يحصل المفحوص على درجة واحدة عندما يضع علامة(✓) في العمود لا تنطبق عليّ .

، وهذا بالنسبة لجميع عبارات المقياس ماعدا العبارات السالبة 9 ، 32 ، 34
والتي يتم تصحيحها بالعكس لتأخذ القيم 1 ، 2 ، 3

الصدق الظاهري:

ولتحقيق هذا النوع من الصدق قام الباحث في عرض مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بصورته

الاولية على مجموعة من السادة المحكمين في مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي وعلم النفس البالغ

عددهم (5) لإبداء آرائهم حول المقياس وفقراته وبدائله وتعليماته بعد تفريغ إجابات السادة المحكمين على

المقياس، اعتمد الباحث على النسبة المئوية جميع الفقرات حصلت على نسبة اتفاق أكثر (80%) من

المحكمين وفي ضوء اراء المحكمين تمت الموافقة على جميع فقرات المقياس مما يدل على دلالتها مع

أجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات .

-حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:

في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس استراتيجية التعلم المنظم ذاتيا وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من 40 طالب وطالبة لدى طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار.

أ.صدق مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدراسة الحالية:

- **القوة التميزية**

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (100) طالب وطالبة، وأجرى حساب القوة التمييزية للفقرات وفقاً للخطوات التالية:

- تم تصحيح استمارات الإجابة لاستخراج القوة التمييزية للفقرات.
- بعدها تم ترتيب درجات أفراد العينة تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أدنى درجة كلية.
- تم تحديد المجموعتين المتطرفتين بناءً على الدرجة الكلية، حيث تم اختيار 27% من الأفراد في كل مجموعة وفقاً لما اقترحه "كيلي" وبالتالي، بلغ عدد أفراد كل مجموعة (27) طالب وطالبة في المجموعة العليا و(27) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا، ليصبح العدد الكلي (54) مفحوص.
- استخدم الباحث الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، أظهرت النتائج أن جميع الفقرات مميزة، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) بدرجة حرية (52) عند مستوى دلالة (0.05)الجدول ، يوضح نتائج حساب القوة التمييزية للفقرات.

جدول(1)

القوة التمييزية لفقرات مقياس استرتيجات التعلم المنظم ذاتياً

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى دلالة (0,05)
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	**4.185**	**1.047**	**2.389**	**1.089**	**8.741**	دالة
2	**3.611**	**1.250**	**2.185**	**0.953**	**6.669**	دالة
3	**4.500**	**0.637**	**3.111**	**1.160**	**7.716**	دالة

4	4.167	1.342	2.407	1.499	6.429	دالة
5	4.167	1.023	1.648	1.152	12.018	دالة
6	3.926	1.242	2.444	1.341	5.960	دالة
7	3.704	0.964	2.093	1.069	8.230	دالة
8	4.426	0.633	2.389	1.036	12.342	دالة
9	4.778	0.538	2.815	1.603	8.537	دالة
10	4.685	0.820	3.185	1.567	6.235	دالة
11	4.093	1.217	2.093	0.784	10.157	دالة
12	3.407	0.836	1.889	0.691	10.292	دالة
13	4.463	0.926	2.796	1.234	7.941	دالة
14	3.741	1.049	1.722	0.998	10.245	دالة
15	4.259	0.678	2.759	1.212	7.940	دالة
16	3.944	1.235	1.963	0.951	9.347	دالة
17	4.130	1.150	2.778	1.298	5.731	دالة
18	4.389	0.834	2.574	0.815	11.445	دالة
19	4.648	0.756	2.852	1.352	8.527	دالة
20	4.519	1.023	2.074	1.315	10.785	دالة
21	3.926	0.381	2.500	1.077	9.175	دالة
22	4.519	0.771	3.074	0.797	9.576	دالة
23	3.611	1.250	2.185	0.953	6.669	دالة
24	3.944	1.235	1.963	0.951	9.347	دالة

25	**4.463**	**0.926**	**2.796**	**1.234**	**7.941**	دالة
26	**4.389**	**0.834**	**2.574**	**0.815**	**11.445**	دالة
27	**3.611**	**1.250**	**2.185**	**0.953**	**6.669**	دالة
28	**4.500**	**0.637**	**3.111**	**1.160**	**7.716**	دالة
29	**4.167**	**1.342**	**2.407**	**1.499**	**6.429**	دالة
30	**4.167**	**1.023**	**1.648**	**1.152**	**12.018**	دالة
31	**3.926**	**1.242**	**2.444**	**1.341**	**5.960**	دالة
32	**3.704**	**0.964**	**2.093**	**1.069**	**8.230**	دالة
33	**4.426**	**0.633**	**2.389**	**1.036**	**12.342**	دالة
34	**4.778**	**0.538**	**2.815**	**1.603**	**8.537**	دالة
35	**4.685**	**0.820**	**3.185**	**1.567**	**6.235**	دالة
36	**4.093**	**1.217**	**2.093**	**0.784**	**10.157**	دالة
37	**3.407**	**0.836**	**1.889**	**0.691**	**10.292**	دالة
39	**4.463**	**0.926**	**2.796**	**1.234**	**7.941**	دالة
40	**3.741**	**1.049**	**1.722**	**0.998**	**10.245**	دالة
41	**4.259**	**0.678**	**2.759**	**1.212**	**7.940**	دالة
42	**3.944**	**1.235**	**1.963**	**0.951**	**9.347**	دالة
43	**4.130**	**1.150**	**2.778**	**1.298**	**5.731**	دالة
44	**4.389**	**0.834**	**2.574**	**0.815**	**11.445**	دالة
45	**4.648**	**0.756**	**2.852**	**1.352**	**8.527**	دالة
46	**4.519**	**1.023**	**2.074**	**1.315**	**10.785**	دالة
47	**3.926**	**0.381**	**2.500**	**1.077**	**9.175**	دالة
48	**4.519**	**0.771**	**3.074**	**0.797**	**9.576**	دالة

49	3.611	1.250	2.185	0.953	6.669	دالة
50	4.130	1.150	2.778	1.298	5.731	دالة
51	4.389	0.834	2.574	0.815	11.445	دالة
52	4.167	1.023	1.648	1.152	12.018	دالة
53	3.926	1.242	2.444	1.341	5.960	دالة
54	3.704	0.964	2.093	1.069	8.230	دالة
55	3.407	0.836	1.889	0.691	10.292	دالة
56	4.463	0.926	2.796	1.234	7.941	دالة
57	3.741	1.049	1.722	0.998	10.245	دالة
58	4.093	1.217	2.093	0.784	10.157	دالة
59	4.130	1.150	2.778	1.298	5.731	دالة
60	4.389	0.834	2.574	0.815	11.445	دالة
61	3.741	1.049	1.722	0.998	10.245	دالة
62	4.259	0.678	2.759	1.212	7.940	دالة
63	3.944	1.235	1.963	0.951	9.347	دالة
64	3.611	1.250	2.185	0.953	6.669	دالة
65	4.500	0.637	3.111	1.160	7.716	دالة
66	4.130	1.150	2.778	1.298	5.731	دالة
67	4.519	1.023	2.074	1.315	10.785	دالة
68	4.259	0.678	2.759	1.212	7.940	دالة
69	4.519	0.771	3.074	0.797	9.576	دالة

70	**3.407**	**0.836**	**1.889**	**0.691**	**10.292**	دالة
71	**3.407**	**0.836**	**1.889**	**0.691**	**10.292**	دالة
72	**4.259**	**0.678**	**2.759**	**1.212**	**7.940**	دالة
73	**3.741**	**1.049**	**1.722**	**0.998**	**10.245**	دالة
74	**4.130**	**1.150**	**2.778**	**1.298**	**5.731**	دالة

ب.ثبات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في الدراسة الحالية:
قام الباحث بحساب ثبات هذا المقياس بطريقتين هما:

1- الاختبار واعادة الاختبار

حيث قام الباحث تطبيق المقياس على عينة تتكون من (40) طالباً، ثم أُعيد التطبيق بعد (14) يوماً، بعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني، بلغت قيمة معامل الثبات (0,85)

2_التناسق الداخلي (ألفا كرومباخ):
تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرومباخ على أساس تقدير معدل ارتباطا العبارات البالغ عددها 74 ، فيما بينها، حيث قدر ب 0.90 وهذه القيمة تدل على أن هذا المقياس ثابت.

ت	الطريقة	حجم العينة	عدد الفقرات	الثبات
1	الاختبار واعادة الاختبار	40	74	0،85
2	(ألفا كرومباخ):	40	74	90،0

ثانياً: مقياس الدافعية للإنجاز: تبنى الباحث مقياس عبد اللطيف محمد خليفة2006 في البحث الحالي لانة مقياس حديث ومناسب لعينة البحث الحالي.
، ويتكون المقياس من 50 بندا تقيس الدافعية للإنجاز ضمن خمسة أبعاد يقيس كل بعد عشرة بنود، وفيما يلي الأبعاد التي يقيسها هذا المقياس: الشعور بالمسؤولية، السعي نحو التفوق والطموح، المثابرة، الشعور بأهمية الزمن، التخطيط للمستقبل.

-طريقة تصحيح المقياس:
تتم الاستجابة على عبارات المقياس على سلم من (3) درجات هي (1 - 2 - 3 -)على التوالي في حالة العبارات الايجابية، أما في حالة العبارات السلبية يتم عكس القيم(- 3 - 2 - 1)وتتمثل البنود السلبية في أحد عشرة (11) بندا وهي: (7 - 10 - 11 - 12 - 16 - 18 - 19 - 33 - 36 - 41 -42)

-حساب الخصائص السيكومترية للمقياس:
في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز وذلك بتطبيقه على عينة تكونت من (100)طالب وطالبة من طلبة ثانوية الشيباني الاهلية في محافظة ذي قار.
.صدق مقياس الدافعية للإنجاز في الدراسة الحالية:

- **الصدق الظاهري**

ولتحقيق هذا النوع من الصدق قام الباحث في عرض مقياس دافعية الانجاز بصورته الاولية على مجموعة من السادة المحكمين البالغ عددهم (5) لإبداء آرائهم حول المقياس وفقراته وبدائله وتعليماته بعد تفريغ إجابات السادة المحكمين على المقياس، اعتمد الباحث على النسبة المئوية اذ حصلت على نسبة اتفاق أكثر (80%) من المحكمين وفي ضوء اراء المحكمين تمت الموافقة على جميع فقرات المقياس مما يدل على دلالتها مع أجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات .

ا-القوة التمزية

تُعد القوة التمييزية إحدى الخصائص السيكومترية الأساسية والمهمة في المقاييس النفسية والتربوية، حيث تعكس مدى قدرة فقرات المقياس، على التمييز بين الأفراد ذوي الأداء المرتفع والأفراد ذوي الأداء المنخفض، فالفقرة الجيدة هي تلك الفقرة التي تُمكّن من التمييز بين الأفراد وفقاً لاختلافاتهم السلوكية في الاستجابة لها، وتعني القوة التمييزية مدى قدرة الفقرة على التفريق بين الفئة العليا والفئة الدنيا من المستجيبين، كما أن ارتفاع معامل التمييز الموجب يدل على أن الفقرة تسهم بفعالية في قدرة المقياس على كشف الفروق الفردية (عبد المجيد، 2019: 156).

بعد تطبيق المقياس على عينة مكونة من (100) طالباً، وتصحيح استمارات الإجابة، تم استخراج القوة التمييزية من خلال الخطوات التالية:

- ترتيب الدرجات الكلية للأفراد تنازلياً، بدءاً من أعلى درجة الى أدنى درجة.
- تحديد المجموعتين المتطرفتين بنسبة (27%) من العينة لكل مجموعة، مما يعني أن كل مجموعة تضم (27)طالبا.

- استخدام الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في كل فقرة من فقرات المقياس، على اساس ان القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التميزية للفقرة، أظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت مميزة إحصائياً، حيث ان القيم التائية المحسوبة، تجاوزت القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (52) ومستوى دلالة (0.05)، مما يدل على أن جميع الفقرات تساهم في قياس دافعية الانجاز بشكل دقيق، الجدول يوضح ذلك.

جدول(2)

القوة التميزية لفقرات مقياس دافعية الانجاز

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى دلالة (0,05)
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	**4.481**	**0.504**	**3.574**	**0.767**	**7.266**	**دالة**
2	**4.296**	**1.207**	**2.148**	**1.123**	**9.579**	**دالة**
3	**3.981**	**0.901**	**2.278**	**0.979**	**9.415**	**دالة**
4	**3.981**	**0.658**	**1.667**	**0.952**	**14.706**	**دالة**
5	**4.333**	**1.149**	**2.389**	**1.309**	**8.207**	**دالة**
6	**4.833**	**0.575**	**3.315**	**1.179**	**8.513**	**دالة**
7	**4.296**	**0.838**	**1.944**	**0.834**	**14.624**	**دالة**
8	**3.315**	**0.696**	**2.685**	**0.722**	**4.616**	**دالة**
9	**2.852**	**1.017**	**1.815**	**0.517**	**6.684**	**دالة**
10	**4.907**	**0.293**	**3.500**	**1.042**	**9.564**	**دالة**

11	4.259	0.805	1.685	1.146	13.509	دالة
12	4.000	1.374	1.944	1.204	8.274	دالة
13	3.889	0.572	2.167	1.112	10.128	دالة
14	4.111	1.093	2.333	1.213	8.004	دالة
15	4.056	1.250	2.593	1.237	6.117	دالة
16	3.537	1.239	2.056	1.265	6.150	دالة
17	4.500	0.795	2.259	0.873	13.954	دالة
18	4.593	0.922	1.926	1.372	11.864	دالة
19	4.500	1.129	2.056	1.446	9.798	دالة
20	3.593	0.901	1.815	0.870	10.433	دالة
21	3.852	0.940	2.222	0.925	9.087	دالة
22	4.370	0.525	3.870	0.551	4.831	دالة
23	4.315	1.130	3.019	1.339	5.441	دالة
24	4.056	1.140	2.444	1.144	7.336	دالة
25	4.074	1.439	2.204	1.641	6.301	دالة
26	4.389	0.998	2.019	0.858	13.241	دالة
27	4.630	0.623	2.981	1.157	9.219	دالة
28	4.167	1.129	2.407	1.381	7.253	دالة
29	3.981	0.901	2.278	0.979	9.415	دالة
30	3.981	0.658	1.667	0.952	14.706	دالة
31	4.333	1.149	2.389	1.309	8.207	دالة
31	4.481	0.504	3.574	0.767	7.266	دالة

32	3.981	0.658	1.667	0.952	14.706	دالة
33	4.333	1.149	2.389	1.309	8.207	دالة
34	4.833	0.575	3.315	1.179	8.513	دالة
35	4.296	0.838	1.944	0.834	14.624	دالة
36	4.907	0.293	3.500	1.042	9.564	دالة
37	2.852	1.017	1.815	0.517	6.684	دالة
38	3.537	1.239	2.056	1.265	6.150	دالة
39	4.500	0.795	2.259	0.873	13.954	دالة
40	3.537	1.239	2.056	1.265	6.150	دالة
41	3.889	0.572	2.167	1.112	10.128	دالة
42	4.593	0.922	1.926	1.372	11.864	دالة
43	4.500	0.795	2.259	0.873	13.954	دالة
44	4.370	0.525	3.870	0.551	4.831	دالة
45	3.852	0.940	2.222	0.925	9.087	دالة
46	4.370	0.525	3.870	0.551	4.831	دالة
47	3.852	0.940	2.222	0.925	9.087	دالة
48	4.315	1.130	3.019	1.339	5.441	دالة
49	4.056	1.140	2.444	1.144	7.336	دالة
50	4.074	1.439	2.204	1.641	6.301	دالة

ب.ثبات مقياس الدافعية للإنجاز في الدراسة الحالي:

قام الباحث بحساب ثبات هذا المقياس بطريقتين هما:

ا_ الاختبار واعادة الاختبار

لحساب الثبات باستخدام هذه الطريقة، قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة الثبات التي تضم(40) طالب وطالبة ، ثم اعادة التطبيق بعد فترة زمنية قدرها (14) يوماً من التطبيق الأول على نفس

المجموعة من الطلبة، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وبلغ معامل الارتباط (0,87) للمقياس.

ب-التناسق الداخلي (ألفا كرومباخ)

تم حساب ثبات هذا المقياس بطريقة التناسق الداخلي بمعامل ألفا كرومباخ على أساس تقدير معدل ارتباطات العبارات فيما بينها، حيث قدر ب 0.92 وهذه القيمة تدل على أن هذا المقياس ثابت.

ت	الطريقة	حجم العينة	عدد الغفرات	الثبات
1	**الاختبار واعادة الاختبار**	40	74	87،0
2	**(ألفا كرومباخ):**	40	74	92،0

- الوسائل الإحصائية (Statistical Means): اعتمد الباحث على الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لتنفيذ الأدوات الإحصائية التالية:

- الاختبار التائي t-test لعينة واحدة: للتعرف على مستوى المتغيرات عند العينة.
- الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين: لحساب القوة التميزية لفقرات مقياسي البحث.
- معامل ارتباط بيرسون

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها :

الهدف الاول : التعرف على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة البحث.

لتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً** المتكون من (74) فقرة على عينة البحث المؤلفة من (160)طالباً وبعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت نتائج البحث، أن المتوسط الحسابي لدرجات هذه العينة على المقياس قد بلغ (170) درجة وبانحراف معياري قدره (16,50) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والبالغ (148) درجة ، استخدم الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين أن الفرق دال احصائي عند مستوى دلالة (0,05) ولصالح المتوسط الحسابي إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (7,700) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وبدرجة حرية (159) مما يدل على أن الطلبة يتسمون بمستوى جيد من **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً** والجدول يوضح ذلك.

الاختبار التائي لعينة واحدة للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً	160	170	16,500	148	7,700	1,96	دالة

حسب نموذج بينتريش (2000) فإن تمتع الطلبة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً يعود إلى قدرتهم على تنظيم معرفتهم ودافعيتهم وسلوكهم والتكيف مع السياق المحيط بهم، إذ تساعد هذه الاستراتيجيات الطلبة على التخطيط والتقييم الذاتي وضبط جهودهم بما يحقق أهدافهم التعليمية. كما أن دمج الجانب المعرفي مع الدافعية والسياق يجعل المتعلم أكثر فاعلية واستقلالية في إدارة تعلمه .
وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حسن 2003)و(دراسة ساجدة 2013)و(دراسة القبرصي 2017) التي اشارة الى تمتع عينة البحث باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً.
ويرى الباحث إن امتلاك الطلبة لهذه الاستراتيجيات يعكس وعياً ذاتياً متقدماً، يمكنهم من مواجهة التحديات الدراسية بثقة أكبر، ويجعلهم أكثر قدرة على التعلم المستمر مدى الحياة.

الهدف الثاني: التعرف على دافعية الانجاز لدى عينة البحث.

لتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياس دافعية الانجاز المتكون من (50) فقرة على عينة البحث المؤلفة من (160) طالباً وبعد معالجة البيانات إحصائياً أظهرت نتائج البحث ، أن المتوسط الحسابي لدرجات هذه العينة على المقياس قد بلغ (114) درجة وبانحراف معياري قدره (21,05) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والبالغ (100) درجة، استخدم الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين أن الفرق دال احصائي عند مستوى دلالة (0,05) ولصالح المتوسط الحسابي إذ بلغت القيمة التائية دالمحسوبة (7,930) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، وبدرجة حرية (159) مما يدل على أن الطلبة يتمتعون بمستوى جيد من دافعية الانجاز والجدول يوضح ذلك.

الاختبار التائي لعينة واحدة للفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس دافعية الانجاز

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
دافعية الانجاز	160	114	21,05	100	7,930	1,96	دالة

حسب نظرية موراي (1938) فإن تمتع الطلبة بدافعية الإنجاز يعود إلى ميلهم الفطري للتغلب على العقبات، والسعي لإتمام المهام الصعبة بسرعة وكفاءة، مع رغبة في إثبات قدراتهم بشكل مستقل. هذه الدافعية تدفعهم لتحدي ذواتهم، ومنافسة الآخرين، وتحقيق مستويات عالية من الأداء. كما أن النجاح المتكرر يعزز ثقتهم بأنفسهم ويزيد من تقديرهم لذواتهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (نوال 2013)و(دراسة حجة وسليمان 2018)و(دراسة بومعالي وطليحة 2019) التي اشارة التي تمتع عينة البحث بدافعية الانجاز.

ويرى الباحث ان دافعية الإنجاز لدى الطلبة تعد عاملاً محورياً في رفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي، كما أنها تهيئهم ليكونوا أفراداً مبادرين قادرين على مواجهة تحديات الحياة بثبات وإبداع.

الهدف الثالث : التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الانجاز لدى عينة البحث.

للتحقق من هذا الهدف، قام الباحث بأخذ اجابات الطلبة على مقياس الارتباطية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الانجاز ،واستعمل معامل ارتباط بيرسون فكانت النتائج كما مبينة في الجدول.

جدول العلاقة الارتباطية بين **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الانجاز**

مستوى الدلالة (0,05)	القيمة التائية		قيمة معامل الارتباط بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الإنجاز	العدد
	الجدولية	المحسوبة		
دالة	1,96	10,448	0,612	160

يتبين من الجدول اعلاه :

إن قيمة معامل الارتباط بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الانجاز قد بلغت (0,612)، ولمعرفة دلالة العلاقة استخدم الباحث الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (10,448)، وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (05,0) ودرجة حرية (158)، وهذا يعني أن العلاقة هي علاقة طردية دالة احصائياً، أي أنه كلما تمتع الطلبة باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً زادت دافعية الانجاز بدرجة عالية.

ويرى الباحث العلاقة الارتباطية بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الإنجاز لدى الطلبة تعود إلى أن كلا المتغيرين يقومان على الوعي الذاتي والقدرة على ضبط الجهد والسلوك لتحقيق الأهداف، فالطالب الذي يمتلك دافعية قوية للإنجاز يسعى لتبني استراتيجيات فعّالة في التخطيط، وضبط الوقت، والمراقبة الذاتية، وفي المقابل، فإن ممارسته لهذه الاستراتيجيات تعزز من ثقته بنفسه وتزيد من إصراره على النجاح. وهذا التفاعل المتبادل يجعل من دافعية الإنجاز محفزاً أساسياً لتفعيل استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، كما يجعل الاستراتيجيات أداة عملية لتحقيق الإنجاز الفعلي.

الاستنتاجات

1- يتضح أن الطلبة الذين يمتلكون مستوى عالياً من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ويتمتعون بدافعية إنجاز أعلى.

2- تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً ودافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس.

التوصيات

1-تضمين برامج تدريبية للطلبة تركز على تنمية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (مثل التخطيط، مراقبة الذات، وتنظيم الوقت) لتعزيز دافعية الإنجاز الأكاديمي

2-تفعيل دور المعلمين والمرشدين التربويين في إكساب الطلبة مهارات التعلم المنظم ذاتياً من خلال دمجها في الأنشطة الصفية واللاصفية وربطها بمواقف تعليمية واقعية

3-تصميم مناهج داعمة تراعي تشجيع الطلبة على تحمل المسؤولية عن تعلمهم وتكافئ السلوكيات المرتبطة بالإنجاز، بما يسهم في رفع مستوى الدافعية الداخلية لديهم.

4- توجية اهتمام التربية على اعداد برامج لتنمية دافعية الإنجاز لدى الطلبة.

المقترحات:

1-إجراء دراسات تجريبية لقياس أثر برامج تدريبية مبنية على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في رفع مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المراحل الدراسية المختلفة.

2- دراسة العلاقة بين الدافعية للانجاز واالتحصيل الدراسي لدى طلبة الاعدادية.

3- دراسة متغيرات البحث على عينات اخرى مثلا (طلبة الدراسات العليا_ طلبة الجامعة).

-قائمة المراجع:

المصادر العربية

1- ابراهيم بن عبد الله الحسينان. (2010) استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينتريش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم. المملكة العربية السعودية، كلية العلوم الاجتماعية: جامعة الملك سعود الإسلامية.

2- ابراهيم بن عبد الله الحسينان. (2017) التعلم المنظم ذاتيا المفهوم والتصورات النظرية. الرياض، المملكة العربية السعودية كتاب المجلة العربة.:

3- احمد ربيع عبده رشوان. (2006)التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات أهداف الإنجاز نماذج ودراسات معاصرة الإصدار(1) مصر: عالم الكتاب للنشر

4- الزغول، عبد الرحيم والمحاميد شاكر عقله (٢٠٠٧) سيكولوجية التدريس الصفي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

5- القبرصي ،سارة محمد عباس.(2017):استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب مراحل التعليم العام. رسالة ماجستير المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال - جامعة المنصورةالمجلد الثالث - العدد الرابع.

6- المالكي -عبدالملك بن مسفر بن حسن.(2010) فاعلية برنامج تدريبي مقترح على اكتساب معلمي بعض المهارات التعلم النشط وعلى تحصيل اتجاهات طلابهم ، جامعة ام القرى

7- أمينة زيادة. (2013) علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتي التنظيم بالدافعية للإنجاز في مادة الرياضيات لدى تلاميذ.2Oالسنة الثالثة ثانوي شعبتا علوم تجريبية ورياضية. الجزائر، قسم علم النفس : جامعة الجزائر

8- بشير معمرية. (2011) سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز، تقنين أربعة استبيانات لقياسه. الجزائر، الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

9- بومعالي شهيناز و بلاش طليحة (2019) الاحتراق النفسي وعلاقته باستراتيجيات المواجهة والدافعية للإنجاز لدى الممرضين الجزائر: جامعة الجزائر

10- حميدة بودالي. (2017)العلاقة بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي. مجلة البحوث التربوية والتعليمية ، 7 (1 ،) 137 - 164

11- حياة،بوجملين (2013) العلاقة بين الدافع للإنجاز، نمط الاهداف التعلمية واستراتيجيات التعلم المعرفية والميتا معرفية - دراسة ميدانية على طلبة جامعيين ، رسالة دكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر .

12- خولة أحمدي. (2017)علاقة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية ، 5 (12 ،) 106 – 117-108

13- سلاف مشري. (2013) الإختيار المدرسي كمصدر للضغط النفسي وعلاقته بتشكل هوية الأنا واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضل التوجيه الجامعي في الجزائر. ورقلة، قسم علم النفس، الجزائر: كلية العلوم الاجتماعية.

14-أبو حطب ،فؤاد صادق (1994) علم النفس التربوي ، ط4،القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية .

15- عبد الرحمن أحمد حجة محمد محمد الهادي حسن سليمان (2018) دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط المرتبطة بالتحصيل الدراسي، قسم علم النفس ، كلية التربية ، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

16- عبد المجيد، هشام سيد. (2019). **أسس القياس وأساليبه في البحث والممارسة في الخدمة الاجتماعية**, دار المسيرة للنشر, عمان

17- عماد أحمد حسن (٢٠٠٣). التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلاب المرحلة الثانوية مجلة كلية التربية بأسيوط، (١٩)، (١)، (٢)، ص ٥٨٠-٦١٩.
18- فاروق عبدالفتاح موسي (1991)اختبار الدافع للانجاز للأطفال والراشدين ،كراسة التعليمات ،القاهرة :النهضة العربية
19- معمرية،بشير (2013). سيكولوجية الدافع إلى الإنجاز تونس: شبكة العلوم النفسية العربية .
20- ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٧) . **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان
21- نوال،عليوي (2013) الضغوط النفسية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى طلبة الجامعة. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، الصفحات 303 - 325.
22- يوسف قطامي ونايفة قطامي (2000) سيكولوجية التعلم الصفي ،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان
23-ساجدة مطلب طريف (٢٠١٣) علاقة التعلم المنظم ذاتيا والدافعية الداخلية بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة جامعة مؤتة رسالة ماجستير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

مصادر اجنبية

1-Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today?. nternational Journal of Educational Research, 31 (6), 445
from a motivational and self-regulated learning perspective: Comments on Dempster and Corkill. Educational(2) Psychology Review, 11
2-Pintrich, P. R. (1999). Understanding interference and inhibition processes
3-Pintrich, P.R., & Schunk, D. H. (2004). Motivation in education: Theory, research and applications. Englewood Cliffs, NJ: nd edition Prentice Hall Merrill0K :2
4_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
5-Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. Educational Psychologist, 25