إدارة الـــــــذات والفاعلية الاكاديمية لدي طلاب الجامعة

إعـــــــــــداد
سمرعبدالبديع عبدالعزيز السيد
مدرس مساعد
إشـــــــراف

ا.د/حمدي محمد ياسين
استاذ علم النفس
كلية البنات جامعة عين شمس

د/نجوي السيد إمام
مدرس علم النفس كلية
البنات جامعة عين شمس

٢٠١٥

مقدمـــــــة :

إن مهارات إدارة الذات لدى الفرد تعد أساساً مهماً لتحديد مستوى دافعيته، ومستوى صحته النفسية، وقدرته على الإنجاز الشخصي والاكاديمي ، كما أنه يؤثر على نوعية الانشطة والمهمات التي يختار الفرد تأديتها ، بل وعلى طول مدة المقاومة التي يبديها الفرد أمام العقبات التي تعترض طريقه والعكس صحيح . وتتولد مهارات إدارة الذات من تجارب الحياة ، ومن أشخاص نتخذهم قدوة لنا .

ويعزي فشل بعض الطلاب - في بداية تعلمهم - الي انخفاض مهارات إدارة الذات ، ومن ثم نجد ان هناك ضرورة ملحة لايجاد نوع من التكامل بين التوجهات البحثية المختلفة والخاصة بالنواحي الدافعية والانفعالية والمعرفية وما وراء المعرفية ، وهو مايتمثل في الاهتمام بالتعلم المنضبط ذاتياً (المنظم ذاتياً) الذي يتيح الفرصة لتعليم الطلاب مدي الحياة ، فضلاً عن تفوقهم في التحصيل الدراسي .

تساؤلات الدراسة:تتحدد مشكلة الدراسة بثلّة من التساؤلات نوضحها في الآتي :

1 -هل تختلف متغيرات الدراسة النفسية (إدارة الذات – الفاعلية الأكاديمية) لدي عينة الدراسة باختلاف النوع ؟

2- هل يمكن التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الاكاديمية لدي طلاب الجامعة ؟

أهداف الدراسة : يتم تحديد أهداف هذه الدراسة فى ضوء التساؤلات المطروحة سابقاً والتى ترتبط بالفروض التى سنطرحها لاحقاً ويمكن تحديد هذه الأهداف على النحو التالى :

١- الكشف عن تباين إدارة الذات ، الفاعلية الاكاديمية بإختلاف المتغيرات الديموجرافية .

٢- إمكانية التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية لدي طلاب الجامعة.

محددات الدراسة :وتتمثل فيما يلي :

أدوات الدراسة : اعتمدت الدراسة علي الادوات التشخيصية التالية :مقياس ادارة الذات ، مقياس الفاعلية الاكاديمية ، وجميعهما من إعداد الباحثين .

كما تتحدد بطبيعة طلاب الجامعة وخصائصهم فهم من طلاب الفرقة الثالثة كلية التربية جامعة المنصورة ، وتم تطبيق أدوات الدراسة في شهر ديسمبر ٢٠١٤ .

أهمية الدراسة :تنبثق أهمية هذه الدراسة من عدة مقومات تأتي في صدارتها :

أهمية المتغيرات : حيث تضطلع الدراسة بالجمع بين إدارة الذات والفاعلية الاكاديمية ،حيث أن إرتفاع قدرة الفرد علي إدارة ذاته من شأنه ان يحسن فاعليتة الاكاديمية والعكس صحيح بالنسبة لانخفاض إدارة الذات ،ويلاحظ ان المكتبة السيكولوجية علي المستوي المحلي والاقليمي تشكو حاجة ملموسة لتناول هذه المتغيرات .

فضلاً عن الأهمية السيكومترية : والتي تمثلت في بناء وتفصيل (مقياس إدارة الذات ومقياس الفاعلية الاكاديمية) وهذا يمكن ان يثري المكتبة السيكومترية المصرية والعربية علي حد سواء .

الاطار النظري والدراسات السابقة : نتناول في هذا الصدد التعريفات الاجرائية والنظرية لمفاهيم الدراسة وكذلك النظريات وفنيات القياس والعلاج ،والدراسات السابقة لهذه المتغيرات وذلك علي النحو التالي :

أولاً :إدارة الذات : Self Management

مفهومها: أ- التعريف النظري: في ضوء دراسة وتحليل تعريف Kanfer & Karoly,1972 و عبد الجواد ، ٢٠١٢ و1982, Brighamt و المهيري ،٢٠٠٩ و عبد الحميد ،١٩٩٩ و ابو العيص ،١٩٩٩ و1998,Epstein و الزيات ، ١٩٩٦ و1999,Higgs& Dulewicz

نستخلص **التعريف النظري** التالي :" تدريب الطلاب علي استخدام استراتيجيات محددة لتحقيق الاهداف الاكاديمية " .

ب- التعريف الاجرائي: في ضوء تحليل ودراسة مقياس التحكم الذاتي لـ عبدالوهاب كامل ،١٩٨٨، ومقياس أمينة بهلول ،٢٠٠٧ ، ومقياس سمير عبدالجواد ،٢٠١٢ ، نستخلص **التعريف الاجرائي** التالي: " مهارة الفرد وقدرته علي التحكم في سلوكه وضبطه وتعديله وصولاً الي التوازن والاتساق مع المعايير والقيم الاجتماعية والخلقية وينعكس ذلك علي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص علي المقياس المعد لذلك " .

إدارة الذات والنظريات المفسرة : حظي مفهوم ادارة الذات بعرض تنظيري غير مسبوق نظراً لمحوريته في علم النفس ، فقد تم تناوله من قبل العديد من علماء النفس ونوضح ذلك فيمايلي :

أولاً : نظرية التحكم والسيطرة : تم تطوير هذه النظرية من قبل (Carver & Scheie,1998) ، فسلوك الافراد يتحدد بموجب هذه النظرية من خلال الاهداف التي يضعها الفرد والطرق التي يختارها لتحقيق تلك الاهداف ، واستناداً الي ذلك فان سلوك إدارة الذات يتطلب من الافراد تحديد الاهداف ورصد التقدم المحرز نحو تحقيقها ، ومحاولة الحد من التناقض بين الاساليب التي يتبعها الفرد لتحقيق اهدافه ، وذلك طبقاً للحالة الراهنة والموقف وشخصية الفرد .
(Denise T.D & John B.F ,2006,pp5)

ومن الفروض الاساسية لاصحاب تلك النظرية ان الانسان يمتلك جهازاً عصبياً يستطيع من خلاله إدارة وتنظيم ذاته ، وهذا الجهاز يتميز بعدة خصائص من أهمها :

أ- ان جهاز الضبط الذاتي للسلوك قادر علي ان يبعث في نفسه الاستثارة وان يوجه حركاته بنفسه .

ب- يستطيع هذا الجهاز ان يتبين الفروق بين الحركات الذاتية وبين الاهداف التي يسعي اليها الفرد .

ج- ان عملية ادارة واعادة توجيه السلوك في الاتجاه المطلوب تتم بواسطه عملية التغذية الراجعة .

د- ان عملية التكامل بين أجهزة الاستقبال (الحواس) وبين مكونات الاستجابة المتعددة الابعاد تتحقق بواسطة التغذية الراجعة .

هـ - تتخصص أنماط إدارة وتنظيم الذات في ضوء الخصائص الزمنية والمكانية والعضلية للتغذية الراجعة . (الغريب ، ١٩٨٦ ، ص ٤٤٧-٤٤٨)

وعلي الرغم من ان هذه النظرية تركز علي الاهداف الموضوعة من قبل الفرد ، الا ان هذه الاهداف تتفاوت في أهميتها بالنسبة للفرد لذلك يجب وضع تنظيم هرمي لها ، وتقترح هذه النظرية أيضاً وضع تسلسل لحلقات التغذية الراجعة ابتداءً من الاهداف الدنيا وصولاً للاهداف العليا . وفي هذا التنظيم الهرمي للأهداف تلعب الأهداف التي يتم تحقيقها دوراً كبيراً في تسهيل الانتقال الي الاهداف المحددة في المستويات الاعلي ، وتكون النتيجة بالنهاية سلسلة من الاهداف المحققة التي تساعد في التوصل الي إدارة الذات وتنظيمها . ان هذا التنظيم الهرمي للاهداف مطلوب في عملية ادارة الذات لان الاهداف الموضوعة تتفاوت في أهميتها بالنسبة للفرد ، وان تحديدها بشكل دقيق يساعد الفرد في الوصول الي الهدف النهائي الذي تم وضعه .
(شحود ، ٢٠١٠، ص ٢٦)

ثانياً : نظرية الارادة والسيطرة علي الموارد الذاتية : علي الرغم من ان مفهوم الارادة اشتق بشكل أساسي من بعض الافتراضات الدينية التي تؤكد علي فكرة ان الاله هو المانح للارادة الحرة ، الا ان هذا المفهوم قد تمايز بشكل واضح في ميدان علم النفس علي يد المدرسة الالمانية ، وتحديداً مدرسة Wurzburg التي اهتمت بدراسة سلوك الانسان . (شلبي ، ٢٠٠٠، ص ٤٥)

وتعرف الارادة Will بأنها الفطرة او الرغبة الداخلية المولودة ذاتياً ، والناتجة في صورة اختيارات مقصودة ، وتظهر في ميل الفرد للمحافظة علي تركيزه وجهده من أجل تحقيق أهدافه أي انها :

١- تعتمد علي القيم والوعي الموجودين لدي الفرد .
٢- تكون مدفوعة من خلال التقدم الذاتي والاهداف المحددة ذاتياً .
٣- تتغير تبعاً للمزاج والانفعالات التي تسيطر علي الفرد .

(ياسين ، ٢٠٠٦ ، ص ١٦)

فالارادة هي القوة الدافعة او مايدفع الفعل الي التحقق بعد ان كان في حيز التصور والتخيل ، فكل مايدخل في مجال التصور والفكر لابد له من طاقة دافعة تخرجه من مجال التصور التجريدي الي مجال العمل الواقعي المتحقق بالفعل ، وماتلك الطاقة سوي الارادة .

(عمارة ، ٢٠٠٦ ، ص٦٢)

وتعتمد نظرية الارادة في تفسير سلوك ادارة وتنظيم الذات علي الافتراضات التالية :

أ- ان قدرة الفرد علي إدارة ذاته محدودة .
ب- جميع مهام ادارة الذات وتنظيمها تعتمد علي موارد وأساليب ثابتة محددة تجعل من الصعب الاستمرار علي نفس الوتيرة التي بدأها الفرد مع الاهداف المبدئية بدون توفر ارادة قوية لديه .
ج- ان نجاح الفرد في ادارة ذاته يعتمد علي توفر الموارد الذاتية من جهة ، وقوة الفرد في التحكم بها من جهة اخري .

وهكذا فان الجوانب الارادية لادارة وتنظيم الذات تتمثل في الميكانيزمات التي تقام من أجل ضبط التركيز لتحقيق التقدم والنجاح ، وذلك في مواجهة المعوقات الذاتية والبيئية التي يتعرض لها الفرد ، وبالتالي فان ادارة الذات تعتمد علي توفر ارادة قوية لدي الفرد أكثر من المهارة او المعرفة لان الاخيرة معرضة للنضوب والزوال .

(Denise T.D & John B.F ,2006,pp7)

ثالثاً : النظرية السلوكية : يري أصحاب هذه النظرية ان السلوك الانساني ليس مجرد ردود فعل من قبل الكائن الحي علي المثيرات البيئية التي يتعرض لها فقط ، وانما تتمثل أيضاً في علاقته بالبيئة المحيطة به بما تحتويه من مثيرات ، وان هذه العلاقة تأخذ بعين الاعتبار الخصائص الداخلية للكائن الحي ، فالكائن الحي كائن نشط يختار الاستجابات التي تتناسب مع معاييره الداخلية .

(Jennifer, Suzanne Beer,2002)

وتركز مجمل النظريات السلوكية علي دور الحافز في تنظيم سلوك الفرد ، وعلي الرغم من أنها تركز أيضاً علي فهم السلوك وآلية تعديله بالدرجة الاولي ، الا انه يمكن اعتبار الآليات كنماذج تفيد في ادارة الذات ؛ لانها تتناول العمليات التي ينطوي عليها تحديد الاهداف ، والتمييز في الجوانب الهامة في السعي لتحقيق تلك الاهداف ، والتي يقود بدوره الي تحقيق ادارة الذات وتنظيمها ، الا ان مايشوب ذلك ان تغيير السلوك الذي يتم علي عدد من المراحل لايتم دائماً نحو الافضل لتأثره بمجموعة من العوامل تختلف من مرحلة لاخري ، وبالتالي فان السلوك ليس ثابتاً وانما يتغير بتغير تلك العوامل ، وتقترح النظرية السلوكية ان التدخلات المطلوبة لاحداث التغيير في سلوك الافراد يجب ان يختلف من مرحلة الي اخري ، خصوصاً بالنسبة الي نفس الآليات والاستراتيجات التي تؤثر علي سلوك الافراد .

(Denise T.D & John B.F ,2006,pp7)

وفي ضوء ماتقدم نخلص الي ان هذه النظرية تعير الاهتمام الاكبر للحوافز في تحقيق ادارة الذات وتنظيمها ، مع مراعاة تغير الظروف المحيطة بالفرد .

رابعاً : نظرية تحديد الاهداف : تقوم هذه النظرية علي فكرة مفادها ان سلوك الفرد هو سلوك هادف ، وان الافراد يقومون بإدارة ذواتهم وتنظيمها لتحقيق الاهداف التي يضعونها لانفسهم ، وتعد هذه النظرية من النظريات البسيطة التي تفسر بشكل مباشر لماذا ينجز بعض الافراد واجباتهم ويكون

ادائهم أفضل من الآخرين ؟ حيث يعود السبب وفق هذه النظرية الي الاهداف التي يضعها الفرد لذاته ، فاذا كانت أهداف بسيطة وواقعية فان أداء الافراد يكون عالي ومميز ، أما اذا كانت الاهداف الموضوعة صعبة ومعقدة فان ذلك سوف يؤثر سلباً علي الاداء ، اي ان هذه النظرية تري ان تحديد الاهداف متضمناً ادارة الذات ، لان تحديد الاهداف وترجمتها الي اجراءات في مرحلة لاحقة هي عملية ارادية ، وبالتالي تؤدي الي مستوي مقبول من الاداء ووضع خطط العمل والحفاظ علي الجهد والمثابرة والاتجاه لتحقيق الهدف .

(Stanlly, Morris Gully,1997)

خامساً : النظرية الاجتماعية المعرفية : تفترض النظرية الاجتماعية المعرفية لباندورا (١٩٧٧) بأن الفرد يمتلك نظام للذات يمكنه من السيطره علي أفكاره ومشاعره ودوافعه يسمي بالنظام المعرفي العاطفي ، فهو يتضمن الهياكل والآليات المعرفية والمرجعية التي توفر الآلية الضرورية لفهم تنظيم السلوك .

(Robert Cobb,Jr,2003)

وتؤكد هذه النظرية علي ان الافراد يمكنهم ادارة سلوكهم بفاعلية من خلال تصوراتهم واعتقاداتهم بالنتائج المترتبة علي تلك السلوكيات ، وان التغيرات التي تطرأ علي السلوك تسهم فيها عمليات ادارة الذات أكثر من كونها نتائج للربط بين المثيرات التي يتعرض لها الفرد واستجاباته لتلك المثيرات . (رشوان ، ٢٠٠٦ ، ص٥)

فالنظرية المعرفية الاجتماعية ترجع إدارة وتنظيم الذات الي الانسجام والتكامل بين الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية للفرد ، وتري بأن العمليات المعرفية لدي الفرد تؤثر علي طريقة استجابته للمثيرات التي يتعرض لها من البيئة المحيطة به ، وبالتالي تتحقق ادارة الذات من خلال قدرة الفرد علي انتقاء الاستجابات المناسبة للمثيرات التي يتعرض لها من البيئة ، وسلوك ادارة الذات لدي الافراد يتأثر بالتفاعل الاجتماعي للفرد مع الافراد الذين يعيش معهم .

إدارة الذات : دراسات ميدانية :

عن دور عمليات إدارة الذات فى التأثيرات الدافعية لوضع الأهداف فى إطار نموذج توزيع المصادر لأداء المهام لكانفر Kanfar قام كلاً من **(Butemeyer & John Alan ,1991)**بتطبيق النموذج على عينة مكونة من (١١٦) طالب تمهيدى ماجستير فى علم النفس بجامعة تكساس الأمريكية تم تصنيفهم إلى مجموعتين (مرتفعة – منخفضة) القدرات .وقد أظهرت النتائج أن هناك تأثيراً كبيراً للقدرات فى أداء المهام المعقدة ، وأن هناك فروقاً فردية هامة فى أداء المهام بإستخدام إدارة الذات ، وأن المهام المرتفعة القدرة تؤدى بشكل أفضل كثيراً إذا ما كانت متضمنة أهداف بعيدة المدى .

وعن علاقة الجنس بإدارة الذات وتحسين الذات في السلوكيات التعليمية Learning Behavious لدى التلاميذ الأصغر سناً (Junior) فى المدارس الثانوية ، قام**In Scunk,1994 ( )**بدراسة هدفت بحث الفروق الجنسية فى مستوى تحسين الذات فى العلاقة بين تحسين الذات وإدارة الذات فى دراسة مادتى الرياضيات واللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المدارس الثانوية ، شملت عينة الدراسة (٢٥٩) طالب وطالبة من صغار السن فى المدارس الثانوية. وقد أشارت النتائج إلى أنه توجد فروق بين الجنسين فى تحسين الذات بالنسبة للغة الإنجليزية ، بينما فى الرياضيات أبدى الأولاد تحسين ذات أعلى من البنات ، ونفس الإختلافات وجدت بالنسبة لإدارة الذات .

وفى دراسة إرتباطية لـ **(Lin ,1997)** تناولت علاقة إدارة الذات بالإنجاز فى المواد العلمية لدى طلاب الجامعة ، ولقد هدفت الدراسة إلى البحث فى الطريقة التى بها يتناول طلاب الجامعة إدارة الذات ، ولقد أجريت الدراسة على (٧٤٥) من طلاب جامعة كاليفورنيا الأمريكية ، وكانت متغيرات الدراسة كالتالى :

١- إستراتيجيات إدراكية مثل (التسميع – التفصيل – التنظيم – التفكير الناقد) .

٢- إستراتيجيات إدارة الذات وما وراء المعرفة مثل (التخطيط والمراقبة) .

٣- إستراتيجيات إدارة المصدر مثل (إدارة الوقت ، ودراسة البيئة ، تنظيم الجهد ، التركيز فى التحكم فى طلب المساعدة) .

وقد أشارت النتائج إلى أن إدارة الذات لا تستخدم بشكل مختلف بين طلاب السنوات الأولى وطلاب السنوات المتقدمة ، كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن طلاب السنوات المتقدمة أحرزت نتائج متقدمة حول معتقداتهم نحو تحصيلهم ، ولكن كانت لديهم نتائج أقل فى الجهد ، وبالنسبة لطلاب السنة الأولى وجد أن إنجازهم لا يرتبط فى الغالب باستراتيجيات إدارة الذات ، حيث إرتبط إنجازهم بعلاقة ضعيفة وسلبية بإدارة الذات وطلب المساعدة ، كما أن إدارة الذات لم تكن منبئة بالتحصيل فى الأحياء والرياضيات .

وللوقوف علي أثر التعقيدات علي إدارة الذات وتحقيق الأهداف قام **(Steven Charles,2001)** بدراسة علي عينة من الطلاب ، طبق فيها مقاييس (إدارة الذات ، احترام الذات ، مراقبة الذات ، وبطاقة لتحديد المواقف التي تؤدي الي تعقيد الذات) ، ومن النتائج التي خلصت اليها ان تعقيد الذات له آثار سلبية علي عملية إدارة الذات وتحقيق الأهداف ، وان ردود الفعل الإيجابية تخفف من درجة تعقيد الذات وتعزز إدارة الفرد لذاته ، وان التكيف النفسي الفعال للفرد مع البيئة التي يعيش فيها يخفف من الآثار النفسية لظروف الحياة المجهدة .

في سنة (**٢٠٠٥**) قامت **(Aron.M.Schmidt)** بدراسة إدارة الذات في سياق الأهداف المتعددة ، وبينت هذه الدراسة ان إدارة الذات تساعد الفرد علي تحسين آدائه من خلال التحكم في سلوكياته ، وان تناقض الأهداف تؤثر علي إدارة الذات بصورة سلبية ، وان تحديد الأهداف الواقعية والتي تتناسب مع القدرات الشخصية تساعد علي إدارة الذات لدي الفرد مما ينعكس ذلك إيجابياً علي سلوكه أثناء سعيه لتحقيق تلك الأهداف

ثانياً : الفاعلية الأكاديمية : Academic efficacy

مفهومها: أ- التعريف النظري: في ضوء دراسة وتحليل تعريف Diperna&Elliot,1999 و Jenkins,1998و قطب ، ١٩٩٧،و حسين ،٢٠٠١ ،و احمد ،٢٠٠٩ نستخلص **التعريف النظري** التالي :" مجموعة من المهارات التي تساعد الطالب علي توظيف قدراته وامكاناته بشكل منظم بهدف تحقيق مستوي متميز من التحصيل ، وآداء المهام الاكاديمية" .

ب- التعريف الاجرائي: في ضوء تحليل ودراسة مقياس Diperna&Elliot,1999 و مقياس محمد ١٩٩٦، ومقياس عفيفي ٢٠١٢ ، والتعريف الاجرائي لـ حسين ٢٠٠١، و سليمان ١٩٩٢، وبدران ٢٠١٢، نستخلص **التعريف الاجرائي** التالي :" إستجابة الطالب والتي قوامها دافعية الانجاز ، التعاون الدراسي ، إدارة وتنظيم الوقت ، مواجهة الضغوط الاكاديمية إزاء المثيرات الأكاديمية ويتمثل ذلك في الدرجة التي يحصل عليها المفحوص علي المقياس المعد لذلك " .

العوامل المرتبطة بالفاعلية الأكاديمية :تؤدي الفاعلية الأكاديمية دوراً كبيراً في تشكيل عملية التعلم وتحديدها ، وعلي الرغم من أهميتها كدالة لعملية التعلم ، الا انها تعد عملية معقدة تؤثر فيها وتتأثر بها عوامل قوية مختلفة ، بعضها متعلق بالمتعلم وقدراته واساليبه واستعداده ، والبعض الاخر متعلق بالخبرة المتعلمة وطريقة تعلمها وما يحيط بالمتعلم من امكانيات .(علام ، عطية ،١٩٩٣،ص٨٩-٩٠)

ان الفاعلية الأكاديمية ترتبط بعدد كبير من المتغيرات المعرفية والوجدانية ، كما ترتبط بالمتغيرات الاجتماعية و بنوع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطالب(سليمان محمد،١٩٩٢) ، والقول قديم ليوسف مراد (١٩٤٨) أنه لتحصيل المعلومات وتثبيتها في الذهن لابد من توافر شروط عديدة بعضها خاص بمادة التحصيل وطريقة تحصيلها وهي الشروط الموضوعية ، وبعضها الاخر خاص بالشخص المحصل وهي السيره الذاتية ، او متغيرات البيانات الشخصية ، ويعتبر مستوي التحصيل الذي يصل اليه الطالب ؛محصله لما يحدث من تفاعل لهذه العوامل جميعاً ، وعلي الرغم من أهمية هذه العوامل الا ان هناك احتمالاً كبيراً في تفاوتها من حيث الأهمية النسبية لكل منها ،

وتعتبر المتغيرات الشخصية من المتغيرات الرئيسية التي تسهم بدور فعال في التنبؤ ومعرفة وتحديد مستوي التحصيل الدراسي اللاحق للطالب .
لذلك بدأت دراسات التعلم في العقود الاخيرة تبحث عن الكيفية التي تكتسب بها المعرفة وتؤثر علي تشكيل البنية المعرفية للمتعلم ، فاهتمت الابحاث في مجال التربية بكثير من العوامل المتعلقة بالتحصيل الدراسي وكذلك الانجاز الاكاديمي، والتي قد يبلغ من الاهمية بمقام ان تكون مسئولة عن ارتفاعه وانخفاضه ، وهذه العوامل تشمل العوامل الموضوعية والعوامل الشخصية (الذاتية) وهي:
(أ) العوامل الموضوعية : وهي العوامل المتعلقة بطريقة التدريس ، نوع المادة التي تدرس للطالب ، المنهج وكذلك اسلوب التوجيه والارشاد ، وسوف نستعرض ذلك بشئ من الايجاز :
فعن الطريقة الكلية والجزئية اختلف العلماء في تفضيل إحدي الطريقتين علي الاخري ،ومن المعروف ان لكل طريقة محاسنها ومساؤها ولكن تفضل الطريقة الكلية اذا كانت غير مجزأه ، اما الطريقة الجزئية فتفضل استخدامها في حالة تعدد أجزاء المادة او صعوبتها ، أما عن **نوع المادة ومدي تنظيمها** فكلما كانت المادة مرتبة منطقياً ومترابطة الاجزاء واضحة المعني سهل حفظها ومراجعتها ،ثم **التسميع الذاتي** الذي يعد محاولة لاسترجاع المعلومات أثناء الحفظ مما يساعد علي تثبيت المعلومات والقدرة علي استدعائها ،وأخيراً **التوجيه والارشاد** فقد ثبت ان التحصيل الذي يقترن بالارشاد والتوجيه أفضل من التحصيل بدونهما حيث ان المحصل يستطيع ان يعي أهمية المراد تحصيله .(دمنهوري ، ٢٠٠٦، ص ٨٧)
(ب) العوامل الشخصية (الذاتية) : وهي العوامل الخاصة بالفرد المتعلم وسماته الشخصية وقدراته العقلية ، وهي تتضمن **التنظيم المعرفي** (والذي يتمثل في الذكاء والقدرات العقلية والتفكير والاسلوب المعرفي الذي يستخدمه الفرد في حل المشكلات) و**التنظيم الوجداني** (ممثلاً في الثقة بالنفس ، وحب المادة او كراهيتها ، والخوف والقلق والاكتئاب) ، و**التنظيم الفسيولوجي** (وهو الاتزان الفسيولوجي ، مثل الصحة النفسية للطالب) ،و**التنظيم الحركي** (وهو الاتزان الحركي مثل العوامل الجسمية كالامراض العضوية او الاعاقات) ، ثم **التنظيم الدافعي** (فالفاعلية الأكاديمية تتوقف علي مايثيره الموقف التعلمي من دوافع وحاجات تحتاج الي اشباع) . (الجابر ، ٢٠٠٢، ص١٧-١٨)
أبعاد الفاعلية الأكاديمية :اختلف الباحثون في تحديد أبعاد الفاعلية الأكاديمية ، فمنهم من حددها في بعدين وهما :
البعد الأول : ويشمل المهارات الأكاديمية (القراءة – الرياضيات – مهارات اللغة – التفكير الناقد).
البعد الثاني : ويشمل المساعدات او المعينات الأكاديمية (الدافعية - الإستذكار – المهارات الشخصية – الإلتزام بالمهمة) .
وهناك من حددها في أربعة أبعاد وهي : (دافعية الإنجاز – التعاون الدراسي – التنافس الدراسي – التوافق الدراسي) .(رمضان ،١٩٩٦،ص٧)
وبتحليل مضمون ماتقدم والوقوف علي الشائع منه يمكن اجمال هذه الابعاد في أربعة : التعاون الدراسي ، دافعية الانجاز ، مهارة إدارة وتنظيم الوقت ، مهارة إدارة الضغوط .
الفاعلية الاكاديمية : دراسات ميدانية :ونشير في هذا المقام الي بعض الدراسات:
في دراسة **(عبدالله ،١٩٧٨)** هدفت الكشف عن العلاقة بين الخجل والإنجاز الأكاديمى والتخصص الدراسى ودراسة البنية العاملية لمفهوم الخجل ، وذلك على (٣١٧) طالباً من كلية التربية بجامعة الملك سعود طبق عليهم مقياس الخجل من إعداد الباحث . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى إنه لاتوجد علاقة بين الخجل وكل من الأنجاز الأكاديمي والمستوى الدراسى وترتيب الفرد بين إخوته ، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية فى الخجل بين طلاب القسم العلمى وطلاب القسم الأدبى في اتجاه القسم العلمى ، وأن الطلاب ذوى الدخل الإقتصادى المنخفض أقل فى الخجل من الطلاب ذوى الدخل الإقتصادى المرتفع ، وان الخجل يرتبط بعشرة عوامل هى (الشعور بالدونية ،

والخوف من المواقف الإجتماعية ، وتجنب الإتصال بالأفراد ، وتفضيل فقدان الحقوق فى سبيل عدم الإتصال بالآخرين ،والتعبير الجسمى عن الخجل ،والرغبة فى الوحدة والإنعزال ، والإنزواء والتوارى داخل الجماعة ، وسبل التفاعل فى المواقف التحصيلية ، والخوف من الإمتحانات الشفوية، وعدم التفاعل مع الأصدقاء).

وفي نفس الاتجاه أجري **(Traub,1983)** دراسته للكشف عن الإرتباط بين الخجل والإكتئاب والقلق والفاعلية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ، طبق عليهم مقياس ستانفورد للخجل، ومقياس لسمة القلق، ومقياس آخر لقياس الإكتئاب ، ومقياس الفاعلية الأكاديمية .وكشفت النتائج عن وجود إرتباط موجب دال إحصائياً بين الخجل وكل من الإكتئاب والقلق ، ووجود إرتباط موجب ولكنه غير دال إحصائياً بين الخجل والفاعلية الأكاديمية .

وفى دراسة **(Denise.H.&Harold.O.,1997)** بعنوان "دور التوقعات الوالدية والجهد وفعالية الذات على المسار المرتفع والمنخفض للفاعلية الأكاديمية لدى طلاب المدرسة الثانوية فى تايوان " وكان الهدف من إجراء الدراسة هو بحث أثر (إدراك التوقعات الوالدية Parental expectation - والجهد effort - وفعالية الذات self efficacy – والمهارة skill - كسمة) ، (والجهد effort – وفعالية الذات self efficacy – والقلق Worry كحالة) على المسار المرتفع والمنخفض لفاعلية الطلاب الأكاديمية .

وقد تم التحقق من صلاحية أدوات الدراسة علي (٢٧٨) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، وينتمون لمدرستين إحداهما حكومية والأخرى خاصة ،وقد أيدت النتائج صلاحية إستخدام أدوات الدراسة ، ثم طبقت الأدوات علي (١٧٣) طالباً وطالبة ينتمون لمدرسة حكومية ، ويتميزون بأنهم ذوى المسار المرتفع للإنجاز فى مادة الرياضيات ، و(٢١٠) طالباً وطالبة ينتمون لمدرسة حكومية ويتميزون بأنهم من ذوى المسار العادى للإنجاز فى مادة الرياضيات ، وقد أسفرت النتائج عن أن إدراك التوقعات الوالدية والجهد كسمة يعتبران من أهم العوامل التى تؤدى إلى حصول الطلاب علي درجة مرتفعة علي مقياس الفاعلية الأكاديمية ، حيث أن الطلاب الذين أدركوا أن لدي آبائهم توقعات مرتفعة نزعوا إلى أن يكون لديهم مزيد من الجهد كسمة معتقدين فى قيمة هذا الجهد الذى يبذلونه ، كما إمتاز الطلاب ذوى المسار المرتفع للإنجاز بإرتفاع مماثل فى فعالية الذات كسمة والفعالية الذاتية كحالة أكثر من الطلاب ذوى المسار العادى ، بالإضافة إلى أن الطلاب الذين كان لديهم مزيد من إدراك التوقعات الوالدية قد نزعوا إلى مزيد من القلق Worry ومزيد من إستهلاكهم للجهد كحالة .

ولمعرفة العلاقة بين الخجل وتقدير الذات والانجاز الأكاديمي وبحث تأثير متغيرى الجنس والصف الدراسى على هذه العلاقة ، أجري **احمد عثمان** دراسته عام (**١٩٩٥**) وتكونت عينة الدراسة من (١١٦) طالباً وطالبة منهم (٥٥) ذكور ، و (٦١) إناث ، طبق عليهم مقياس الخجل (إعداد الباحث) ومقياس تقدير الذات ، ورصد درجات التحصيل فى نهاية العام الدراسى .وأوضحت نتائج الدراسة أنه لايوجد إرتباط بين درجات الخجل ودرجات تقدير الذات لدى عينة الدراسة، ويوجد إرتباط سالب دال إحصائياً بين درجات الخجل ودرجات انجازهم الأكاديمي ، كما أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث فى تقدير الذات في إتجاه الذكور ، كما توجد فروق بين الذكور والإناث فى الخجل في إتجاه الإناث .

وفي عام (**٢٠٠٥**) أجري كل من (**محسوب عبدالقادر ،ممدوح كامل**) دراسة هدفت الكشف عن تأثير موضوع الضبط وأساليب العزو على انجاز الطلاب الأكاديمي لطلاب كلية الفنون الجميلة بالأقصر ، وبلغ حجم عينة الدراسة (٢١٨) طالباً وطالبة بكلية الفنون الجميلة بالأقصر ، وقد قام الباحثان بتعريب مقياسا لموضوع الضبط واستبيان لأساليب العزو.وقد بينت نتائج الدراسة أن :

أ- متغيرات موضوع الضبط الداخلى والدرجة الكلية للعزو منبئات جيدة بالتحصيل الأكاديمى لطلاب كلية الفنون الجميلة بالأقصر.

ب- يوجد علاقة إرتباطية سالبة بين أساليب العزو والإنجاز الأكاديمي .

الفروض: في ضوء تحليل الاطار النظري والدراسات السابقة والوقوف علي الاهداف ومشكلة البحث وتساؤلاتها يمكن طرح الفروض التالية :

1 – تختلف إدارة الذات باختلاف النوع .

٢- تختلف الفاعلية الاكاديمية باختلاف النوع .

2- يمكن التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الاكاديمية لدي طلاب الجامعة .

منهج الدراسة واجراءتها:ويظهر ذلك من خلال مايلي:

١-منهج الدراسة:

تعتمد هذه الدراسة علي المنهج الوصفي لملائمته لاهداف الدراسة وعينتها وفروضها.

2-عينة الدراسة (خصائصها ومنطق اختيارها) ،وتتضمن (ن=120)، وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية من طلاب الجامعة، حيث تم تطبيق مقياسي الدراسة (اعداد الباحثين)علي العينة ، ويوضح الجدول التالي (١) خصائص العينة المتناولة في هذه الدراسة :

جدول (١)
خصائص عينة الدراسة

المتغيرات المستقلة		العينة
العدد		١٢٠
المتوسط العمري		١٩,٥
الجنس	ذكر	٦٠
	أنثي	٦٠
التخصص		علم نفس

أدوات الدراسة : وتتضمن مايلي :

أولاً:مقياس إدارة الذات:تم إعداد هذا المقياس بهدف تشخيص إدارة الذات لدي طلبة الجامعة.

مراحل بناء المقياس :يمر بناء المقياس بعدة مراحل نجملها فيما يلي :

١-دراسة وتحليل النظريات والبحوث السابقة :

من المسلم به ان القياس النفسي يعتمد علي نظريات تفسره وبحوث ميدانية تختبر صلاحيته وكفاءته،ومن ثم جاءت ضرورة تحليل النظريات والبحوث المرتبطة بإدارة الذات،وذلك بهدف معرفة وجهات النظر المختلفة في تفسير هذا المفهوم،ممايساعد علي استخلاص مجالات ومكونات الظاهرة وتحديد التعريف الاجرائي،ويعد ذلك خطوة اساسية لبناء اي مقياس وتحديد مكوناته،والدراسات التي تناولت إدارة الذات كثيره نذكر منها علي سبيل المثال لا الحصر:

(Frester C.D,1965، McCombs& Marzano,1990، McCombs,1989) ،
(Berger,D.S,2003،Zimmerman,1989)

٢-الاطلاع علي المقاييس والاختبارات السابقة : تم الاطلاع علي المقاييس السابقة بهدف الاستفادة منها في تحديد مكونات المقياس وكيفية كتابة بنوده ، ونذكر علي سبيل المثال لاالحصر: مقياس التحكم الذاتي عبدالوهاب كامل ،١٩٨٨: ويتضمن الأبعاد التالية (الرؤية الانتقالية ، الايجابية للذات ، مقاومة الذات للإحباط ، الحث الذاتي ، التقويم الذاتي ، الوعي بالذات ، تدعيم الذات ، التحكم الكلمي العام)، وقد بلغ ثباته(٠,٧٦)، ومقياس أمينة بهلول ،٢٠٠٧ : تضمن المقياس (٥٨) عبارة ، وبلغ ثباته (٠,٨١) ، مقياس سمير عبدالجواد ،٢٠١٢ ، تكون المقياس من (٦٠) مفردة موزعة علي (٦) أبعاد وهم :(الوعي بالذات ،تنظيم الذات ،التخطيط ،التنظيم ، التوكيدية ، التعبير عن الذات) ، وكان ثباته (٠,٧١) ، كما تم الاطلاع علي استبانة ضبط النفس Sooyeon

Kim&Velma McBride,2001 ، حيث تكونت من (١٥) بند موزعة علي فرعين ، أولهما مكون من عشرة بنود تمثل السمات الشخصية والمعرفية لضبط النفس ، وثانيهما يتكوم من خمسة بنود تمثل الجوانب السلوكية لضبط النفس وكذلك الجوانب المرتبطة بالعلاقات بين الافراد .

3- الاستبانة المفتوحة :

١- حيث طبقت الاستبانة المفتوحة علي (5) من أساتذة علم النفس وتضمنت الاسئلة التالية :

٢- ماهي العوامل التي تؤثر علي رؤيتك لنفسك؟

٣- ماهي طريقتك في التعبير عن أفكارك وسلوكياتك؟

٤- كيف تقيّم سلوكك في المواقف المختلفة سواء كانت ناجحة ام فاشله ؟

4-تكوين المفردات :

تم تحديد التعريف الاجرائي لإدارة الذات من خلال حصر التعريفات الاجرائية للباحثين **(In ، Cavendish&Handicapping,2005 ،Stoeger, H & Ziegler, A. 2008 Scunk,1994**، وكذلك مكونات المقاييس السابقة (**مقياس التحكم الذاتي عبدالوهاب كامل ،١٩٨٨، مقياس أمينة بهلول ،٢٠٠٧ ، مقياس سمير عبدالجواد ،٢٠١٢**) وتحديد المفردات التي تحصل علي تكرار وشيوع عبر الرافدين السابقين (التعريفات والمقاييس) ، وكان نتيجة لذلك **التعريف الاجرائي** للمفهوم علي النحو التالي " مهارة الفرد وقدرته علي التحكم في سلوكه وضبطه وتعديله وصولاً الي التوازن والاتساق مع المعايير والقيم الاجتماعية والخلقية وينعكس ذلك علي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص علي المقياس المعد لذلك "، كماتم تحديد التعريف الاجرائي لكل مكون علي النحو التالي :

١- **رؤية الذات** (ملاحظة الفرد لسلوكه عبر المواقف مع تقصي الاسباب التي تؤدي لظهوره، وادراك الفرد لنتائج هذا السلوك) .

٢- **التعبير عن الذات** (قدرة الفرد علي التعبير عن أفكاره وسلوكياته ومايشعر به سواء لفظي او غير لفظي) .

٣- **تدعيم الذات** (إدراك الفرد لسلوكه مع تعزيز الايجابي ورفض السلبي) .

٥-صياغة عبارات المقياس :تم صياغة مفردات المقياس في ضوء مصادر المعرفة السابقة وبناءً علي التعريفات الاجرائية لكل مكون وقد بلغ المقياس في صورته الاولية (35) مفردة،صيغت عباراته بلغة عربية سهلة وواضحة غير موحية او مزدوجة المعني،وذلك وفاءً بمتطلبات المرغوبية الاجتماعية .

6- الصورة النهائية للمقياس: عرض المقياس علي (ن=٣) من خبراء علم النفس (ا.م.د/محمد البحيري استاذ علم النفس المساعد بمعهد الدراسات العليا للطفولة ، ا.م.د/هيام شاهين استاذ علم النفس المساعد بكلية البنات ، ا.م.د/هبة حسين استاذ علم النفس المساعد بكلية البنات) ، ونتيجة لذلك اصبح يتكون من (٣٨) مفردة موزعة علي ثلاثة مكونات فرعية سبق الإشارة اليه ،صيغ أمامها ثلاث اختيارات هي (دائماً،أحياناً،نادراً)، وتدل الدرجة المرتفعة علي معدل مرتفع من إدارة الذات والعكس صحيح .

٧-ثبات المقياس : تم حساب ثبات هذا المقياس اعتمادا علي عدة طرق تمثلت في :

أ- معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية :

جدول (٢)
قيمة "ر" لحساب ثبات المقياس ومكوناته بطريقتي الفاكرونباخ والتجزئة النصفية

مكونات المقياس	الفا كرونباخ	التجزئة النصفية
رؤية الذات	٠,٨٣٠	٠,٨٢٢
التعبير عن الذات	٠,٧٦٤	٠,٧٥٨
تدعيم الذات	٠,٨١٥	٠,٨٠٠
الدرجة الكلية	٠,٩١٢	٠,٨٥٠

ويتضح من الجدول السابق ان مقياس إدارة الذات يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة حيث ان معامل ألفا كرونباخ=(٠,٩١٢) ، اما معامل التجزئة النصفية =(٠,٨٥٠) وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ، اما بالنسبة لمكونات المقياس فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٨٣٠:٠,٧٥٨)وهي أيضا مرتفعة.

ب- **ثبات الاتساق الداخلي**: تم حساب الاتساق الداخلي بعدة مستويات نوضحها فيما يلي:

أولاً: تمّ حساب الإرتباط بين درجة البنود والدرجة الكلية للمقياس بهدف الإطمئنان لاستقرار وتجانس الاختبار ونوضح ذلك في الجدول التالي :

جدول (٣)

قيم معاملات الارتباط بين مكونات إدارة الذات والدرجة الكلية لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)
١	٠,١١**	١١	٠,٤٩**	٢١	٠,٢٦**	٣١	٠,٣٩**
٢	٠,٢٧**	١٢	٠,٣٨**	٢٢	٠,٥٩**	٣٢	٠,٤٦**
٣	٠,٣٧**	١٣	٠,٢٦**	٢٣	٠,٢٤**	٣٣	٠,٢٤**
٤	٠,٣١**	١٤	٠,٤٧**	٢٤	٠,٤٩**	٣٤	٠,٤٠**
٥	٠,٢٩**	١٥	٠,٥٦**	٢٥	٠,٣٢**	٣٥	٠,٣٤**
٦	٠,٢١**	١٦	٠,٥٨**	٢٦	٠,٣١**	٣٦	٠,٢٧**
٧	٠,٢٦**	١٧	٠,٣١**	٢٧	٠,٣٠**	٣٧	٠,٦٧**
٨	٠,٢٧**	١٨	٠,٢٦**	٢٨	٠,٢٥**	٣٨	٠,٣٥**
٩	٠,٢١**	١٩	٠,٦٨**	٢٩	٠,٣٦**		
١٠	٠,١٦**	٢٠	٠,٢٥**	٣٠	٠,٣٩**		

ثانياً : حساب الإتساق الداخلي بين درجة البند والدرجة الكلية للمكون ، ونوضح ذلك في الجدول التالي :

جدول (٤)
قيم (ر) بين درجة البند ودرجة المكون الفرعي الذي ينتمي إليه في مقياس إدارة الذات

رؤية الذات		التعبير عن الذات		تدعيم الذات	
رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)
١	٠,٣٧**	٢	٠,٥٥**	٣	٠,٥٩**
٥	٠,٤٠**	٦	٠,٦٥**	٤	٠,٤٤**
٩	٠,٥٨**	١٠	٠,٤٥**	٧	٠,٦٥**
١٣	٠,٣٣**	١٤	٠,٤٢**	٨	٠,٣٨**
١٧	٠,٤٧**	١٨	٠,٥٦**	١١	٠,٥٤**
٢١	٠,٣٩**	٢٢	٠,٥٦**	١٢	٠,٣٣**
٢٥	٠,٣٥**	٢٦	٠,٣٩**	١٥	٠,٥٧**
٢٩	٠,٥٤**	٣٠	٠,٤٦**	١٦	٠,٣٩**
٣٣	٠,٣٠**	٣٤	٠,٤٥**	١٩	٠,٤٤**
		٣٧		٢٠	٠,٥٧**
				٢٣	٠,٤١**
				٢٤	٠,٥٦**
				٢٧	٠,٣٩**
				٢٨	٠,٤٨**
				٣١	٠,٤٦**
				٣٢	٠,٥٤**
				٣٥	٠,٤٢**
				٣٦	٠,٤٩**
				٣٨	٠,٥٦**

8-صدق المقياس: تم الاعتماد علي عدة طرق للتحقق من صدق المقياس وهي :

أ- صدق المحكمين : تم عرض المقياس علي مجموعة من أساتذة علم النفس(أ.م.د/محمد البحيري،ا.م.د/هيام صابر شاهين،ا.م.د/هبة حسين)، حيث طلب منهم تقدير صلاحية المقياس ، ومناسبة عباراته ، وكفائتها ، ووضوحها ، ومدي ارتباطها بالمكون، ونتيجة لذلك فقد تم استبعاد عبارات مثل (اركز علي إيجابيات الأمور ، قادر علي ضبط إنفعالاتي ، علاقتي سوية بالآخرين)، وأضيفت عبارات مثل (أتقبل التعليمات بصدر رحب ، أعدل من سوكي غير المقبول إجتماعياً ، أكرر أخطائي) ، ومن ثم أصبح عدد المفردات بعد التحكيم (٣٨) مفردة .

ب- صدق المحتوي (البناء والتكوين) : ويقصد به مدي تمثيل المقياس للظاهرة التي يضطلع لقياسها وتشخيصها ، ولتحقيق هذا النوع من الصدق فقد تمت صياغة بنود المقياس وعباراته في ضوء تحليل ودراسة المقاييس السابقة وكذلك التعريفات الإجرائية و الأطر النظرية الخاصة بإدارة وتنظيم الذات ، وقد سبق الاشارة اليها سابقاً.

ثانياً:مقياس الفاعلية الاكاديمية وخطوات إعداده :

1-تحليل النظريات والبحوث السابقة : تم تحليل النظريات والبحوث المرتبطة بالفاعلية الاكاديمية،وذلك بهدف معرفة وجهات النظر المختلفة في تفسير هذا المفهوم،ممايساعد علي

استخلاص مجالات ومكونات الظاهرة ،ويعد ذلك خطوة اساسية لبناء المقياس النفسي وتحديد مكوناته(Fan,Fang,2006 ، Odaci,Hatice,2011 ، Norris,Tina,2010).

٢-الاطلاع علي المقاييس السابقة : تم الاطلاع علي المقاييس السابقة بهدف الاستفادة منها في تحديد مكونات المقياس وكيفية كتابة بنوده ، ونذكر علي سبيل المثال لاالحصر: **مقياس الكفاءة الأكاديمية ، رامي عفيفي ،٢٠١٢ :** ويتضمن أربع مهارات وهي : مهارة الاستذكار ، مهارة إدارة وتنظيم الوقت ، مهارة التنظيم الذاتي للتعلم ، مهارة تحمل الضغوط الأكاديمية ، و**مقياس الفاعلية الاكاديمية لـ Diperna & Elliot,1999 :** ويتضمن ٦٠ بنداً ، و**مقياس رمضان محمد ،١٩٩٦** ، ويتضمن أربعة مكونات رئيسية للفاعلية الأكاديمية وهي : دافعية الإنجاز ، التعاون الدراسي ، التنافس الدراسي ، التوافق الدراسي .

3-الاستبانة المفتوحة : حيث طبقت الاستبانة المفتوحة علي (5) من أساتذة علم النفس وتضمنت الاسئلة التالية :

٥- ما العوامل التي تزيد من قدرة الفرد علي اداء عمل ؟

٦- ما العوامل التي تزيد من ثقتك بنفسك؟

٧- ما العوامل التي تزيد من قدرتك علي مواجهة مشكلاتك بفاعلية ونجاح؟

4-تكوين المفردات : تم تحديد التعريف الاجرائي للفاعلية الاكاديمية من خلال حصر التعريفات الاجرائية للباحثين (**Rosario et,al,2004، Gaythwaite, 2006 ، Hughes, Kathleen,2008**) ، وكذلك مكونات المقاييس السابقة (**مقياس رامي عفيفي ،٢٠١٢ ،مقياس Diperna & Elliot,1999، مقياس رمضان محمد ، ١٩٩٦**) وتحديد المكونات ذات الشيوع الأعلي عبر الرافدين السابقين (التعريفات والمقاييس) ، وكان نتيجة لذلك **التعريف الاجرائي** للمفهوم علي النحو التالي " إستجابة الطالب والتي قوامها دافعية الانجاز ، التعاون الدراسي ، إدارة وتنظيم الوقت ، مواجهة الضغوط الاكاديمية إزاء المثيرات الأكاديمية ويتمثل ذلك في الدرجة التي يحصل عليها المفحوص علي المقياس المعد لذلك " ، كماتم تحديد التعريف الاجرائي لكل مكون علي النحو التالي :

١- **دافعية الأنجاز** :سعي الفرد الي تحقيق التفوق والاعتزاز بالنفس واحترام الذات.

٢- **التعاون الدراسي** : مجموعة الأنشطة التربوية التي تحقق التفاعل الإيجابي بينه وبين الزملاء.

٣- **إدارة وتنظيم الوقت** : استثمار الوقت بشكل فعال ومحاولة تقليل الوقت الضائع.

٤- **مواجهة الضغوط الأكاديمية** : إسلوب تعامل الفرد مع المثيرات الحياتية إنفعالية كانت او عقلية او سلوكية بأساليب إيجابية او سلبية .

5- صياغة عبارات المقياس : تم صياغة مفردات المقياس في ضوء مصادر المعرفة السابقة ، وبناءً علي التعريفات الاجرائية لكل مكون، وقد بلغ المقياس في صورته الاولية (49) مفردة،صيغت عباراته بلغة عربية سهلة وواضحة غير موحية او مزدوجة المعني،وذلك وفاءً بمتطلبات المرغوبية الاجتماعية .

6- الصورة النهائية للمقياس: عرض المقياس علي (ن=٣) من أساتذة علم النفس بجامعة عين شمس (د/محمد البحيري ، د/هيام شاهين ، د/هبة حسين) ، ونتيجة لذلك اصبح المقياس يتكون من اربعين مفردة موزعة علي اربعة مكونات فرعية سبق الإشارة اليه ،صيغ أمامها ثلاثة اختيارات هي (دائماً،أحياناً،نادراً)، وتدل الدرجة المرتفعة علي معدل مرتفع من الفاعلية الاكاديمية والعكس صحيح .

جدول (٢)
مقياس الفاعلية الأكاديمية وأرقام عبارات كل مكون كما وردت في الصورة النهائية للمقياس

مكونات المقياس	أرقام المفردات التي يتضمنها كل مكون	المجموع
دافعية الإنجاز	١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥-٢٩-٣٣-٣٧-٣٩	١١
التعاون الدراسي	٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢-٢٦-٣٠-٣٤	٩
إدارة وتنظيم الوقت	٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣-٢٧-٣١-٣٥	٩
مواجهة الضغوط الأكاديمية	٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤-٢٨-٣٢-٣٦-٣٨-٤٠	١١

٧-حساب المرغوبية الأجتماعية :رُوعي في الصورة النهائية للمقياس تحقيق متطلبات خاصية المرغوبية الإجتماعية نبلورها فيما يلي :عدم توضيح الإسم الحقيقي للمقياس علي غلاف الصورة النهائية ، وكان ذلك بهدف ألا يعرف المفحوص الهدف الرئيسي من المقياس ويستجيب علي مفراداته الإستجابة المستحسنة إجتماعياً ،رُوعي في الصياغة ان لانبدأ صياغة المفردة بكلمات النفي (لا- لن- لم) ،ان لاتكون الصياغة موحية بحيث لا تبدأ بـ (كل – جميع- ينبغي – من الضروري ... الخ) ، ان لاتزيد عدد كلمات العبارة عن ١٠ كلمات علي أقصي تقدير؛ وبما لايوحي بالملل او يحمل المفحوص علي اختيار إجابة من باب الهروب او محاولة الخلاص من المهمة باعتبارها عملية شاقة ، وتم توزيع مفردات مكونات المقياس بطريقة عشوائيه بما لايوحي للمفحوصين اختيار الاجابة المستحسنة إجتماعياً .

٨- ثبات المقياس : تم حساب ثبات هذا المقياس اعتمادا علي عدة طرق تمثلت في :

ت- معامل الفا كرونباخ والتجزئة النصفية :

جدول (٣) قيمة "ر" لحساب ثبات المقياس ومكوناته بطريقتي الفاكرونباخ والتجزئة النصفية

مكونات المقياس	الفا كرونباخ	التجزئة النصفية
دافعية الإنجاز	٠,٨٢	٠,٨٨
التعاون الدراسي	٠,٥٢	٠,٦٢
إدارة وتنظيم الوقت	٠,٧٨	٠,٨٦
مواجهة الضغوط الاكاديمية	٠,٦٩	٠,٧٣
الدرجة الكلية	٠,٩١	٠,٨٩

ويتضح من الجدول السابق ان مقياس الفاعلية الأكاديمية يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة حيث ان معامل ألفا كرونباخ=(٠,٩١) ، اما معامل التجزئة النصفية =(٠,٨٩) وذلك بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس ، اما بالنسبة لمكونات المقياس فقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠,٨٨:٠,٥٢)وهي أيضا مرتفعة.

ثبات الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي بعدة مستويات نوضحها فيما يلي :

أولاً: تمّ حساب الإرتباط بين درجة البنود والدرجة الكلية للمقياس ونوضح ذلك في الجدول التالي :

جدول (٤)

قيم معاملات الارتباط بين مكونات الفاعلية والدرجة الكلية لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)
١	٠,٢٢**	١٥	٠,٤١**	٢٩	٠,٤٤**
٢	٠,٣٥**	١٦	٠,٥١**	٣٠	٠,٥٦**
٣	٠,٤٧**	١٧	٠,٣٥**	٣١	٠,٤٧**
٤	٠,٣٦**	١٨	٠,٤٠**	٣٢	٠,٢٥**
٥	٠,٤٥**	١٩	٠,٢٩**	٣٣	٠,٢٤**
٦	٠,٥٠**	٢٠	٠,٥١**	٣٤	٠,٣٦**
٧	٠,٣٤**	٢١	٠,٤٥**	٣٥	٠,٤٤**
٨	٠,٣٧**	٢٢	٠,٤٥**	٣٦	٠,٥٤**
٩	٠,٤٦**	٢٣	٠,٢٨**	٣٧	٠,٣٨**
١٠	٠,٥٢**	٢٤	٠,٥١**	٣٨	٠,٢٩**
١١	٠,٥٥**	٢٥	٠,٤٩**	٣٩	٠,٤٢**
١٢	٠,٢٩**	٢٦	٠,٣٦**	٤٠	٠,٥١**
١٣	٠,٤٣**	٢٧	٠,٤٩**		
١٤	٠,٤٥**	٢٨	٠,٤٢**		

ثانياً : حساب الإتساق الداخلي بين درجة البند والدرجة الكلية للمكون ، ونوضح ذلك في الجدول التالي :

جدول (٥)

قيم (ر) بين درجة البند ودرجة المكون الفرعي الذي ينتمي إليه في مقياس الفاعلية الأكاديمية

دافعية الإنجاز		**التعاون الدراسي**		**إدارة وتنظيم الوقت**		**مواجهة الضغوط الأكاديمية**	
رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)	رقم البند	قيمة (ر)
١	٠,٣٤**	٢	٠,٥٠**	٣	٠,٣٦**	٤	٠,٣٧**
٥	٠,٥٥**	٦	٠,٣٦**	٧	٠,٤٥**	٨	٠,٥١**
٩	٠,٤٩*	١٠	٠,٤٦**	١١	٠,٥١**	١٢	٠,٤٥*
١٣	٠,٥٦**	١٤	٠,٢٩**	١٥	٠,٢٨**	١٦	٠,٣٦**
١٧	٠,٣٥**	١٨	٠,٣١*	١٩	٠,٥٠**	٢٠	٠,٢٩**
٢١	٠,٢٩**	٢٢	٠,٤٦**	٢٣	٠,٢٤**	٢٤	٠,٣٧**
٢٥	٠,٢٥**	٢٦	٠,٤٥**	٢٧	٠,٣٤**	٢٨	٠,٤١**
٢٩	٠,٣٤**	٣٠	٠,٤٦**	٣١	٠,٤٢**	٣٢	٠,٢٩**
٣٣	٠,٤٤**	٣٤	٠,٣٧**	٣٥	٠,٣٨**	٣٦	٠,٤٦**
٣٧	٠,٥١**					٣٨	٠,٣٩*
٣٩	٠,٣٨**					٤٠	٠,٤٩**

٩-صدق المقياس: تم الاعتماد علي عدة طرق ، نوضحها فيما يلي :

أ- صدق المحكمين : تم عرض المقياس علي مجموعة من أساتذة علم النفس(والسابق ذكرهم في الفقرة السابقة)، حيث طلب منهم تقدير صلاحية المقياس ، ومناسبة عباراته ،

ووضوحها ، ومدي ارتباطها بالمكون، ونتيجة لذلك فقد تم استبعاد عبارات مثل (اهتم بتلخيص كل موضوع أدرسه، أحب التعاون وتحدي القصور)، وأضيفت عبارات مثل (اكثف جهدي للانتهاء من واجباتي ، اعجز عن التغلب علي مشاكل الوقت مع كثرة المهام المطلوبة) ، ومن ثم أصبح عدد المفردات بعد التحكيم (٤٠) مفردة .

ب- **صدق المحتوي (البناء والتكوين)** : ويقصد به مدي تمثيل المقياس للظاهرة التي يضطلع لقياسها وتشخيصها ، ولتحقيق هذا النوع من الصدق فقد تمت صياغة بنود المقياس وعباراته في ضوء تحليل ودراسة المقاييس السابقة وكذلك التعريفات الإجرائية و الأطر النظرية الخاصة بالفاعلية الاكاديمية ، وقد سبق إيضاح ذلك .

نتائج الدراسة : وتتضمن معالجة الفروض ومناقشة نتائجها في ضوء الدراسات السابقة وكذلك السياقات الاجتماعية والثقافية والنفسية،ويتم عرض ذلك علي النحو التالي :

الفرض الاول : ونصه " تختلف إدارة الذات باختلاف النوع "

للتحقق من هذا الفرض تم معالجة استجابات العينة (اناث=٦٠، ذكور=٦٠) علي مقياس إدارة الذات بإستخدام اختبار T-testونوضح ذلك فيما يلي:

جدول (٨)
دلالة الفرق بين متوسطي الذكور والاناث في إدارة الذات

العينة	العدد(ن)	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	درجات الحرية	ت	مستوي الدلالة	الدلالة	حجم التأثير بيتا
الذكور	٦٠	١٩,٥٠	٧,٨٥٠	١١٨	٣,١١	٠,٢٨	غير داله	١,٣
الاناث	٦٠	١٩,٩٧						

وبقراءة النتائج الاحصائية يتضح لنا انه لاتوجد فروق بين الذكور والاناث علي مقياس إدارة الذات ،و تتفق هذه النتيجة مع نتائج مجموعة من الدراسات التي أثبتت عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في إدارة الذات منها : دراسة **Steven Charles,2001** حيث اجريت علي عينة مكونه من (١٤٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة ، وقد أشارت النتائج الي عدم وجود فروق داله بين الذكور والاناث في إدارة الذات،وقد أشارت دراسة **Butemeyer & John Alan ,1991** والتي أجريت علي عينة مكونه من (٩٠) طالب وطالبة وقد هدفت بحث العلاقة بين الجنس وإدارة الذات ، وقد أشارت نتائجها الي عدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث علي متغير إدارة الذات ، وقد اوضحت دراسة **Aron.M.Schmid,2005** الي عدم وجود علاقة بين الجنس وإدارة الذات ،وتتفق دراسة كلا من **Scunk,1994** و **Cavendish&Handicapping,2005** و **Zimmerman & Martenz-Pons, 1990** و **Purdie, N , Douglas, G.,1996** مع ماسبق حيث أكدت عدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في إدارة الذات .

الفرض الثاني : ونصه " تختلف الفاعلية الأكاديمية باختلاف النوع "

للتحقق من هذا الفرض تم معالجة استجابات العينة (اناث=٦٠، ذكور=٦٠) علي مقياس الفاعلية الاكاديمية بإستخدام اختبار T-test للعينات المستقلة نوضح ذلك فيما يلي:

جدول (١٠)
قيمة (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي الذكور والاناث علي مقياس الفاعلية الأكاديمية

العينة	المتوسط	الفرق بين المتوسطين	درجات الحرية	ت	مستوي الدلالة	الدلالة	حجم التأثير ايتا
الذكور	١٠٠,٦٥	٠,٣٠	١١٨	٠,٢٢	٠,٣٧	غير داله	١,٤ كبير جدا
الاناث	١٠٠,٩٥						

وبقراءة النتائج الاحصائية يتضح لنا انه لاتوجد فروق بين الذكور والاناث علي مقياس الفاعلية الأكاديمية ،و تتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات التي أثبتت عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الفاعلية الأكاديمية منها : دراسة Chang,Chiung (2014) ، والتي أشارت نتائجها عدم وجود فروق داله بين الذكور والاناث في الفاعلية الأكاديمية ،وكذلك دراسة Denise.H.&Harold.O.,1997 والتي أجريت علي عينة مكونه من (١٨٠) طالب وطالبة ، وقد أشارت نتائجها الي عدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث علي متغير الفاعلية الاكاديمية ، وقد اوضحت دراسة Hoffman, Irma Weinberg ,1998 الي عدم وجود علاقة بين الجنس والفاعلية الاكاديمية ،وتتفق دراسة كلا من Hughes, Kathleen, 2008 و Hughes, Kathleen,2008مع ماسبق حيث أكدت عدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في الفاعلية الاكاديمية .

وانطلاقا مما قدمته البحوث والدراسات السابقة نؤكد علي عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والاناث في الفاعلية الاكاديمية ، فهناك من يبذل جهداً ويصبر ويثابر من أجل ان يتفوق في الدراسة ، والدليل علي ذلك ان هناك ذكور متفوقين ، وأيضاً هناك إناث متفوقات ، ولكن الذي يحدث في الغالب ان بعض الطلاب يقوم بممارسات خطأ ، كتأجيل المذاكرة لوقت الامتحان ، او عدم التوفيق بين وقت المذاكرة وبقية الانشطة ، وهذا ينعكس سلباً علي فاعلية الطالب الاكاديمية ، ولاسيما تعاونه الدراسي ، ومواجهته لضغوطه الاكاديمية ، ودافعيته للانجاز ، وإدارته وتنظيمه لوقته .

ومن يزعم ان الاناث أكثر تفوقا واكثر فاعلية اكاديمية من الذكور او العكس فهو خاطئ ،لان هناك اموراً كثيرة تتأثر بها فاعلية الطالب الاكاديمية ومنها : البيئة التعليمية ، الدافعية نحو التعلم ،المنهج ، النمو ، النضج ، المعلم ، الذكاء ، اهتمام اولياء الامور ،كل هذه العوامي مجتمعة يجب ان تؤخذ في الحسبان كعوامل مؤثرة في فاعلية الطالب الاكاديمية .

الفرض الثالث ونصه " يمكن التنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الاكاديمية لدي طلاب الجامعة ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تمت معالجة استجابات عينة الدراسة من طلاب الجامعة (ن=١٥٠) علي مقياسي الدراسة (إدارة الذات ، والفاعلية الاكاديمية) ، بإستخدام معادلة معامل الانحدار وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي :

جدول (٢٢)
قيمة (ت) للتنبؤ بإدارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية

القيم الاحصائية المتغير	معامل β	الخطأ المعياري	قيمة بيتا	قيمة(ت)	الدلالة
الثابت	٤٥,٤٤	٤,٤٥		١٠,٢	٠,٠٠٠
إدارة الذات+ الفاعلية الاكاديمية	٠,٤٧	٠,٠٥	٠,٦١	٩,٥٢	٠,٠٠٠

ويمكن إجمال القراءة الكمية لقيمة (ت) الواردة في الجدول أعلاه علي النحو التالي :

١- كانت قيمة β معامل للثابت تساوي (٤٥,٤٤) بينما كان الخطأ المعياري له يساوي (٤,٤٥) .

٢- بلغت قيمة (ت) للثابت (١٠,٢) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠,٠٠٠) .

٣- أما تنبؤ إدارة الذات من خلال الفاعلية الأكاديمية فقد بلغ معامل (β) له (٠,٤٧) وبخطأ معياري يساوي (٠,٠٥) وكانت قيمة بيتا هي (٠,٦١) .

٤- بلغت قيمة (ت) لمعامل تنبؤ إدارة الذات من الفاعلية الاكاديمية هي (٩,٥٢) وهي دالة عند مستوي (٠,٠٠٠) .

المناقشة والتفسير : يلاحظ ان أغلب الدراسات المعنية بهذين المتغيرين أكدت ان العلاقة بينهما علاقة وجهي العملة ، وهذا ما أكدت عليه دراسة **Bembenutty,Hafer,2005** والتي كان هدفها الرئيسي الاجابة عن السؤال التالي " هل تؤثر مستويات الادارة الذاتية علي مستوي الطلاب من الفاعلية الاكاديمية ؟" ، وللإجابة علي هذا التساؤل أجاب المشتركون علي أسئلة استبيان خاصة بإدارة الذات وكذلك الفاعلية الاكاديمية ، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٣٣) طالب وطالبة من طلاب الجامعة ، وقد جاءت النتائج مؤيدة لما جاء به Zimmerman عن دور عمليات إدارة الذات في تحسين الفاعلية الاكاديمية ، كما أشارت النتائج الي ان المتعلمين من ذوي التنظيم الذاتي يتسمون بمستويات عالية من الانجاز الاكاديمي ويتبنون أساليب تتميز بالفاعلية بصفة عامة .

وهدفت دراسة **Maag ,Mararet Hansen,2002** بحث العلاقة بين إدارة الذات والفاعلية الاكاديمية لدي عينة من طالبات كلية التمريض (ن=٩٦) ، وتم تطبيق مقياس الفاعلية الاكاديمية (MSES) واختبار إدارة الذات ، وأشارت النتائج الي ان هناك ارتباط ايجابي بين إدارة الذات والفاعلية الاكاديمية لدي الطالبات عينة الدراسة .

وهذا ما أكدت عليه أيضا دراسة **Zook,Catherine Elizabeth,2000** حيث هدفت إختبار التأثير التنبؤي المرتبط بالفاعلية الاكاديمية وإدارة الذات لدي المرأة الجامعية ، وأجريت الدراسة علي عينة بلغ قوامها (ن=٣١١) من طالبات الصفوف الاولي في إحدي الجامعات ، وقد خضعت المشتركات لتطبيق مجموعة من الاختبارات والمقاييس الخاصة بتشخيص إدارة الذات والفاعلية الاكاديمية ، وأشارت النتائج الي وجود علاقة ارتباطية بين إدارة الذات والفاعلية الاكاديمية لدي المرأة الجامعية .

التوصيات : من خلال رحلة الدراسة ومعايشة المشكلة فترة زمن ليست قصيرة ، فضلاً عن القراءة المتأنية للملابسات الأمبريقية والاقتراب عن كثب للظروف التجريبية والتحليل الدقيق لنتائج الدراسات السابقة ، يمكن إبداء بعض التوصيات في صور إجرائية نوضحها فيما يلي :

١- إنشاء مراكز الاستشارات النفسية علي ان تضم بمعطفيها عناصر مؤهلة ومن ذوي الخبرة القادرين علي تقديم الخدمات النفسية والمساعدة في رفع كفاءة الطالبات وقدرتهم علي إدارة ذاتهم مما ينعكس ايجابيا علي فاعليتهم الاكاديمية وانجازهم الاكاديمي .
٣- تعزيز البرامج الإعلامية ببرامج فرعية تدور في فلك توعية الطلاب عامة وأفراد المجتمع خاصة بأهمية النجاح في ادارة الذات .
٤- عقد دورات تدريبية توعوية بعلاقة ادارة الذات بالفاعلية الاكاديمية .

البحوث المقترحة :

١-تنمية إدارة الذات وحل المشكلات لدي طلبة الثانوية العامة .
٢- دراسة العلاقة بين إدارة الذات لدي الوالدين وإدارة الذات لدي ابنائهم .

*المراجع العربية والأجنبية:

أولاً:المراجع العربيـــــــــــــة:

١- ايمن غريب قطب (١٩٩٧) : **الكفاءة والفعالية والنمو النفسي للمراهق** ، مجلة علم النفس ، العدد(٤٣) ، الهيئة المصرية للكتاب ، القاهرة .
٢- جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٩) : **استراتيجيات التدريس والتعلم** ، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
٣- رامي السيد عفيفي (٢٠١٢) : **العلاقة بين قوة الأنا وكل من الكفاءة الاكاديمية والكفاءة الاجتماعية ودافعية الإنجاز لدي طلبة الجامعة** ، رساله ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
٤- ربيع عبده رشوان (٢٠٠٦) : **التعلم المنظم ذاتياً وتوجهات دافعية الانجاز** ، الطبعة الاولي ، عالم الكتب ، القاهرة .
٥- رشاد صالح دمنهوري (٢٠٠٦) : **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي** " دراسة في علم النفس التربوي " ، دار المعرفة الجامعية .
٦- رمزية الغريب (١٩٨٦) : **التعلم دراسة نفسية ، تفسيرية ، توجيهية** ، الطبعة السادسة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
٧- رمضان محمد رمضان (١٩٩٦) : **محل التحكيم وعلاقته بالكفاءة الدراسية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي بالمملكة العربية السعودية** ، مجلة التربية ببنها ، مج٧،العدد (٢١) .
٨- رويدا حسن بدران (٢٠١٢) : **فاعلية برنامج تدريبي قائم علي الذكاءات المتعددة في تنيمة الإنجاز الدراسي والتقبل المهني لدي تلاميذ المدرسة الثانوية الصناعية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
٩- سليمان محمد سليمان (١٩٩٢) : **دراسة حول العوامل والاسباب النفسية المرتبطة بظاهرة انخفاض مستوي التحصيل الدراسي لطلاب المدرسة الثانوية التجريبية التحضيرية (دراسة ميدانية)** ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، شعبة بحوث السياسات التربوية ، قسم الامتحانات والتقويم .
١٠- سمير عبدالجواد (٢٠٠٩) : **فاعلية برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم لدي الكبار واثره علي تحصيلهم الدراسي في اللغة العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .
١١- سوسن ابراهيم شلبي (٢٠٠٠) : **أثر برنامج لتنمية التنظيم الذاتي للتعلم علي الآداء والفعالية الذاتية لمنخفضي التحصيل الدراسي** ، رسالة دكتوره غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
١٢- صوفيا ياسين (٢٠٠٦) : **أثر استخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي علي تنمية مهارات حل المشكلة الحسابية لدي التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الحساب الحساب في الحلقة الاولي من**

مرحلة التعليم الاساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

١٣- عاطف عمارة (٢٠٠٦) : **الذكاء وقوة الارادة** ، مكتبة المصطفي ، القاهرة .

١٤- عبدالرحمن شحود (٢٠١٠) : **تنمية تنظيم الذات في علاقتها بفاعلية الاداء لدي عينة من العمال** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات للاداب والعلوم والتربية ، جامعة عين شمس

١٥- عبدالله المهيري (٢٠٠٩) : **إدارة ذاتية نقلة بعيدة** ، من موقع Hrdisussion.com

١٦- فتحي مصطفي الزيات (١٩٩٦) : **سيكولوجيا التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي** ، دار النشر للجامعات ، الطبعة الأولي .

ثانياً :المراجع الاجنبية :

1- Aron ,M,Schmidt(2005).**Self regulation in concuwent maltipl context :The role of discrepancies superordinate goal freming and individual differences an dynamic goal prioritization** ,ph.D.Michigan,university.

2- Brighamt,T,(1982) : **Self management a radical behavioral prespective in karoly** ,p8. NewYork press.

3- Butemeyer&John,A(1991) . **The effects of goal type and ability on self regulation in simple and complex tasks** .ph,D,Texas university,p122.

4- Denise ,H&Harlod,O(1997):**The role of parental expectation effort and self efficacy in the achievement of low and high school student in Taiwan ,papae presented at the annual meeting of American educational research association .**

5- Denise T.D.DE Ridder & John B.F (2006) : **Self-Regulation in Health Behavior** ,West Sessex po19 8sq ,England .

6- Diperna,James C,&Elliott,Stephev,N(1999).**Development and validation of the academic competence evaluation scales** ,journal of psychoeducational assessment ,vol(17),no3.

7- Dulewicz,V&Higgs,M(1999):**Emotional intelligence questionnaire compelemce** ,vol6,no(1),pp1-10.

8- Epstein ,S,(1998).**Constructive Thinking :The key to emotional intelligence ,**West Port,CT,USA: Greenwood publishing group incorporated.

9- Fan,Fang,etal(2006).**Relationship between college student's internet overuse tendency and their academic achievement** ,mental problems and family function.

10-Jennifer ,Suzanne, Beer (2002) . **Self-Regulation of social behavioral** ,,ph.D,California ,University .

11-Kanfer .F.H&Karoly.P(1972) : **Self-Controle : Abehavioristic excusion into the lion** ,s den Behavior therapy 2 pp378-416 .

12-Lin ,M(1997) .**Self Regulated learning and science achievement in A community college** ,EdD,university of southern California ,Educational psychology ,vol 58,Diss,Abs,pp1558.

13-Norris ,Tina L(2010).**Adolescents academic achievement ,bullying behavior and the frequency of internet use .**

14-Odaci,Hatice(2011).**Academic self efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students .**

15-Purdi,N&Hattic,J(1996). **Cultural differences in the Use of strategies for Seif regulated learning** ,American Educational Resea rchjournal ,33.

16- Robert Cobb ,Jr (2003) : **The relation between self-regulated learning behaviors and academic performance in web** basurses ,ph.D. Virginia polytechnic institute and state university.
17- Stanlly Morries Gully (1997) : **The imfluences of self-regulatory process on learning and performance in ateam treaning context vadami** ,ph,D,Michhgan ,university.
18- Steven ,Charles,Martino(2001): **Dynamic self complexity reorganization of self knowledge as a means of goal directed self regulation** ,ph.D Minnesota university.