مجلة الحكمة للدراسات والأبحاث المجلد 06 العدد 01 (29) 2026/02/28
ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

Emotions of achievement and their relationship to academic achievement among middle school students

Dr. Lina Ali Hilal
Ministry of Education / Directorate of Education second Karkh
drlialinqa@gmail.com

Received:16/01/2026 Accepted : 21/02/2026

Abstract:

The research aims to identify the emotions of achievement and academic achievement and the relationship between them among Preparatory school students, and to identify statistically significant differences in the emotions of achievement and academic achievement among Preparatory school students according to the gender variable (males - females), specialization (scientific, humanity), the research sample consisted of (250) male and female students from preparatory and secondary schools in the Directorate of Education of Baghdad / second Karkh for the academic year (2024-2025) for the morning study, by (125) male and female students from the scientific specialization and (125) from the specialization humanity, in terms of gender, amounted to (125) males and (125) females, chosen in an equal stratified random way, the researcher adopted the Ahmed scale (2024) to measure the concept of achievement emotions on the research sample.

The scale of achievement emotions consists of (32) items distributed over five dimensions, the Likert five-fold gradient has been adopted. By developing (5) alternatives to answer the scale of achievement emotions, which are (always, often, sometimes, rarely, never), the honesty and stability of the paragraphs of the scale were calculated, as for academic achievement, the researcher used the students' results for the first semester of the year (2024-2025), where students were divided into levels according to their academic estimates through the results of the quarterly tests, the researcher used the statistical means that were calculated by the computer program (SPSS) are: (X2) chi-

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934
square, T-test for one sample, T-test for two independent samples, Pearson's correlation coefficient, equation Alpha-Cronbach for internal consistency, simple regression analysis, the most prominent results were as follows: The research sample have high achievement emotions, there are no statistically significant differences in achievement emotions between specialization (scientific –humanity)

Keywords: achievement- academic achievement- preparatory -statistical means..

مجلة الحكمة للدراسات والأبحاث المجلد 06 العدد 01 (29) 2026/02/28
ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

عواطف الانجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية

لينا علي هلال
المديرية العامة لتربية الكرخ الثانية/ متوسطة أم المؤمنين للبنات
drlialinqa@gmail.com

ملخص:

يهدف البحث الحالي إلى دراسة عواطف الإنجاز والتحصيل الدراسي والعلاقة بينهما لدى طلاب المرحلة الإعدادية. كما يسعى إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في عواطف الإنجاز والتحصيل الدراسي وفق متغيرات الجنس (ذكور وإناث) والتخصص (علمي وأدبي). تكونت عينة البحث من 250 طالبًا وطالبة من المدارس الإعدادية والثانوية في مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثانية للعام الدراسي 2024–2025، حيث تم اختيار 125 طالبًا وطالبة من التخصص العلمي و125 من التخصص الأدبي. وبالنسبة للجنس، كانت العينة متساوية حيث ضمت 125 ذكورًا و125 إناثًا، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. اعتمدت الباحثة على مقياس أحمد (2024) لقياس مفهوم عواطف الإنجاز في هذه العينة. يتكون مقياس عواطف الإنجاز من 32 فقرة موزعة على خمسة أبعاد، ويستخدم مقياس ليكرت الخماسي الذي يتضمن خمس خيارات للإجابة: (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا). كما تم تقييم صدق وثبات فقرات المقياس. بالنسبة للتحصيل الدراسي، اعتمدت الباحثة على نتائج الطلاب في الفصل الدراسي الأول للعام 2024–2025، حيث تم تصنيف الطلاب إلى مستويات بناءً على تقديراتهم الدراسية من خلال نتائج الاختبارات الفصلية. استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية التي تم حسابها باستخدام برنامج الحاسوب الآلي (SPSS)، والتي تشمل: اختبار كا^2 (مربع كاي)، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة ألفا–كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي، وتحليل الانحدار البسيط. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن عينة البحث تتمتع بعواطف إنجاز مرتفعة. ، لم تُظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية في عواطف الإنجاز بين التخصصين (العلمي والأدبي).

الكلمات المفتاحية: الانجاز– التحصيل الدراسي– الإعدادية– الوسائل الإحصائية.

المقدمة:

تتمثل مشكلة البحث تُعد العواطف عنصرًا أساسيًا في حياتنا اليومية، حيث تعكس الأحكام التي نتخذها استجابةً لمواقف معينة في بيئاتنا المختلفة. ومن بين هذه البيئات، تبرز البيئة التعليمية كأحد السياقات التي تنشأ فيها العواطف بشكل طبيعي. يواجه الطلاب مجموعة متنوعة من المواقف خلال فترة دراستهم، مثل ضغط العمل المدرسي، مما يؤدي إلى تغييرات انفعالية واجتماعية تؤثر على شخصياتهم، تتراوح مشاعر الطلاب أثناء الدروس أو في الفصل الدراسي بين الإيجابية، مثل الفخر والمتعة والرضا والسعادة، والسلبية، مثل الملل والغضب والقلق والإحباط، بالإضافة إلى مشاعر مختلطة تجمع بين الجانبين. ورغم تنوع هذه العواطف، إلا أن ليس جميعها يكون مناسبًا في السياقات التعليمية، حيث تؤثر بشكل كبير على سلوك الطلاب. يمكن أن تؤدي العواطف السلبية إلى تأثيرات ضارة على العمليات المعرفية، مثل الذاكرة والانتباه، كما تؤثر على المثابرة واتخاذ القرارات وحل المشكلات، مما ينعكس سلبًا على تحصيل الطلاب. بمعنى آخر، تؤثر التغيرات العاطفية على قدرة الطلاب على استرجاع المعلومات التي تم تعلمها، وإحساساً من الباحثة وكونها تدريسية وعلى احتكاك دائم مع الطلبة لاحظت إن بعض الطلبة في الوقت الراهن تظهر لديهم بعض المظاهر السلوكية والعواطف التي تؤثر على سير دراستهم والتي تمثلت باللامبالاة وفقدان الحماس وضعف المثابرة وعدم القدرة على تحمل المسؤولية والغضب والانزعاج من الواجبات المدرسية فضلاً عن الشعور بالقلق قبل الامتحان، وخوفهم من الفشل نتيجة قلة الفهم او عدم إيمانهم بقدراتهم و فضلاً عما يواجهه الطلبة كل يوم من مواقف جديدة تتطلب منه قدرة نفسية عالية في مواجهة هذه التحديات والتأقلم مع التغيرات التي تطرأ على مسيرته الدراسية والتي تكون بمثابة عائق في تحقيق أهدافه، فضلاً عن ندرة الدراسات التي تحاول التوصل إلى فهم متكامل وأكثر عمقاً للانفعالات والعواطف التي تؤثر على التحصيل الدراسي وبذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي ما مدى العلاقة الارتباطية بين عواطف الانجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. اما أهمية البحث أظهرت الأبحاث الحديثة في مجالي علم النفس وعلم الأعصاب أن العواطف تلعب دورًا أساسيًا في جميع العمليات العقلية، كما تساهم بشكل كبير في تحفيز الطلاب وتعزيز قدراتهم وذاكرتهم. ورغم أن التأثير الإيجابي للعواطف على الذاكرة والتذكر قد تم إثباته بشكل جيد، إلا أن تأثيرها على عمليات الذاكرة أصبح محورًا للعديد من الدراسات الحالية. في سياق التعلم، تثير المواقف الأكاديمية مجموعة متنوعة من العواطف؛ حيث يستمتع الطلاب بتعلم أشياء جديدة، ويفخرون بنتائج امتحاناتهم، أو يشعرون بالانزعاج من كثرة الواجبات الدراسية، أو حتى يشعرون بالملل خلال الحصص. (بني

يونس، 261، 2009). نظرًا لأن النجاح والحصول على درجات عالية يعدان من الأهداف الرئيسية في جميع مراحل التعلم، أصبح تحديد العوامل المؤثرة على النجاح الأكاديمي للطلاب محور اهتمام الباحثين وعلماء النفس. لتحقيق هذا الهدف، ركزت الدراسات على فهم دور استراتيجيات التعلم وعواطف الإنجاز في أداء الطلاب (شتيات، 12، 2012). وقد أظهرت نتائج دراسة (Pekrun، 2006) التي أجريت على عينة من الطلاب في الجامعات الأمريكية أن أهداف الإنجاز تؤثر على إدراك الطلاب، وبشكل أكثر تحديدًا، على تركيز انتباه الطلبة على أنشطة التعلم وأهداف الأداء على نتائج الأداء ضمنياً يمكن افتراض أن أهداف الإنجازهي الوسيط في تقييمات الطلبة المتعلقة بهذه الأنشطة والنتائج وبالتالي التأثير على عواطف الإنجاز لديهم ،ويتم وضع أهداف لتسهيل المشاعر الإيجابية المتعلقة بالنشاط مثل الاستمتاع بالتعلم وتقليل المشاعر السلبية المتعلقة بالنشاط مثل الملل ,وتهدف أهداف الأداء إلى تعزيز المشاعر الإيجابية للنتائج (مثل الأمل والفخر، وأهداف تجنب المشاعر ذات النتائج السلبية مثل القلق واليأس (134,2006,Pekrun). تؤثر عواطف الإنجاز بشكل إيجابي كبير على الطلبة من الناحية النفسية، حيث تساهم في زيادة ثقتهم بأنفسهم. فعندما يحقق الطلبة أهدافهم الأكاديمية والشخصية، يرتفع شعورهم بالثقة ويصبحون أكثر يقينًا بقدرتهم على التفوق وتحقيق طموحاتهم. كما أن النجاح في الدراسة والمضي قدمًا نحو الإنجاز يساعد في تقليل مستويات التوتر والقلق المرتبطة بالضغوط الأكاديمية، مما يعزز شعور الرضا الذاتي لدى الطلبة الذين يشعرون بالفخر بإنجازاتهم وجهودهم.((Murad,2021:48). إن الاتجاه الحديث في التعلم يتطلب ضرورة دمج العواطف في التعلم وعدم تجنبها لأنها مصدر مهم للمعلومات التي تساعدنا على اتخاذ قرارات أكثر جودة إذ إن العواطف هي شكل من التعلم والعواطف مهمة لأنها يمكن ان تؤثر على الطاقة والجهد المطلوب لإثارة وإدارة وتعزيز السلوكيات اللازمة لتحقيق هدف محدد ولهذا السبب يشمل الارتباط المباشر للعواطف بالتحفيز والانجاز والعواطف الايجابية هي مؤشر على دافع الانجاز والمشاركة في توجيه المخاوف المتعلقة بكفاءة الفرد للحفاظ على كفاءة الأفراد المرتبطة بالاهتمام والجهد والتأثير على استجابة الفرد للنجاح والفشل (Pekrun, 2007: 134) تتجلى أهمية الحاجة إلى الإنجاز في دورها الفعال في تعزيز تقدم الفرد في سعيه للحصول على المعلومات واكتشافها. فهي تحفزه على البقاء في حالة من الإثارة المستمرة لتحقيق هذا الهدف، مما يسهم في نموه العقلي والجسمي والاجتماعي والانفعالي. يهدف البحث الحالي التعرف على :عواطف الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية. والفروق الإحصائية الملحوظة في عواطف الإنجاز بين طلاب المرحلة الإعدادية وفقًا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) والتخصص

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

(علمي – أدبي). والتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الإعدادية. والفروق الإحصائية الملحوظة في درجات التحصيل الدراسي بين طلاب المرحلة الإعدادية وفقًا لمتغير الجنس (ذكور – إناث) والتخصص (علمي – أدبي). والعلاقة الارتباطية بين عواطف الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. حدود البحث: يركز البحث الحالي على طلاب المرحلة الإعدادية للدراسات الصباحية في المدارس الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الكرخ/ الثانية، ويشمل كلا الجنسين (ذكور وإناث) والتخصصين (علمي وأدبي) للعام الدراسي 2024-2025.

تحديد المصطلحات:

أولاً: عواطف الإنجاز،

1-يعرفها بيركون (2007) بأنها عمليات نفسية مترابطة تنشأ نتيجة تفاعل الجوانب المعرفية والوجدانية والفسيولوجية مع محتويات الدافعية. تؤدي هذه العمليات إلى ظهور عواطف ترتبط بشكل مباشر بالبيئة والأنشطة التعليمية، وتنقسم إلى نوعين: عواطف إيجابية منشطة وعواطف سلبية مثبطة. (**pekrun**,**2007**,376))

2-أورتينو ((**Artino**, **2000** أنها المشاعر المرتبطة بأنشطة الانجاز وتوقع النتائج والتي تدفع الطلبة نحو الانجاز العالي او تحبط عملياتهم التعليمية نحو التقدم ((**Artino**,**2009**,**146**)

3-التعريف الاجرائي: هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الباحث أثناء إجابته على فقرات مقياس عواطف الانجاز.

ثانياً: التحصيل الدراسي: ويعرفه:

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

1-الخليفة (٢٠٠٧): مدى ما تحقق لدى المتعلم من الأهداف التعليمية، نتيجة لدراسته موضوعاً من الموضوعات الدراسية" (الخليفة، 2007: 53).

2-**جابلن** : مستوى محدد من الانجاز أو براعة في العمل المدرسي يقاس من قبل المعلمين او الاختبارات المقررة. (العيسوي وآخرون،2006،13)

3-علي (2010) :بأنه انجاز تعليمي أو تحصيل دراسي للمادة ويعني به بلوغ مستوى معين من الكفاية في الدراسة ويحدد ذلك اختبارات مقننة أو تقارير معلمين. (علي ,90,2010)

ثالثاً:عواطف الإنجاز:

تُعرَّف عواطف الإنجاز بأنها المشاعر المرتبطة بالأنشطة والنتائج المتعلقة بالإنجاز، حيث يتم تقييم هذه الأنشطة والنتائج وفقًا لمعايير الجودة المعتمدة على الكفاءة.

رابعاً: أنواع العواطف:

-المشاعر الايجابية:

السعادة: توصف السعادة بأنها حالة عاطفية إيجابية مميزة و شعورًا عابرًا يتأثر بالأحداث الخارجية، والأفكار الداخلية، ، وتجارب الحياة بشكل عام. وغالبًا ما ترتبط بالتجارب الإيجابية، والإنجازات، والعلاقات العاطفية، بالإضافة إلى الشعور بالهدف والإشباع في الحياة.

الحب: هو من العواطف القوية التي تعكس حبًا عميقًا تجاه شخص أو شيء معين، وغالبًا ما تترافق معه مشاعر الدفء والاهتمام.

الفخر: ينشأ الشعور بالفخر عادة كاستجابة عاطفية تعكس الإحساس بالإنجاز أو القيمة الذاتية، وغالبًا ما يصاحبه مشاعر الرضا والثقة بالنفس.. (Dolhinow ,1987,87)

الأمل: يعد من الحالات العاطفية الإيجابية التي تترافق مع التفاؤل والإيمان بقدرة الفرد على تحقيق نتائج إيجابية في المستقبل..

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

التعاطف: يتمثل التعاطف بالمشاعر التي تمثل القدرة على فهم مشاعر الآخرين ومشاركتها.

2-العواطف السلبية:

القلق:وهي المشاعر التي تعبر عن حالة من التوتر والخوف من المستقبل، ويترافق عادة مع مشاعر الغضب أو الخوف.

الذنب:وهي حالة عاطفية تنتج بسبب الشعور بالمسؤولية عن الخطأ، ويرافقها عادة مشاعر الندم أو الحسرة.

الخوف:وهو عبارة عن استجابة عاطفية قوية تنتج بسبب التهديدات أو المخاطر المحيطة، وترافقها عادة مشاعر القلق أو الترقب.((Pekrun,et al,2002,56

خامساً: آثار عواطف الانجاز

1- المصادر المعرفية: يمكن أن تؤثر العواطف الإيجابية والسلبية على المصادر المعرفية من خلال تركيز الانتباه على موضوع العواطف، مما يعني أنها قد تقلل من المصادر المعرفية اللازمة لتحقيق أهداف المهمة، مما يؤدي إلى تراجع الأداء المعرفي الذي يعتمد على هذه الموارد.

2-الدافعية للتعلم: يمكن أن تؤثر العواطف بدرجة كبيرة على ميول الطلبة ودافعيتهم للتعلم. ويفترض أن يعزز تفعيل العواطف الايجابية مثل الاستمتاع الدافعية الداخلية والخارجية كما يعتقد أن العواطف السلبية مثل اليأس والملل تقلل الدافعية فيمكن يقلل القلق المرتبط بالفشل مثلاً من الميول والدافعية الداخلية ولكن يمكن أن يعزز الدافعية على استثمار الجهد لتجنب الفشل.

3-استراتيجيات التعلم من المتوقع أن تعزز العواطف الإيجابية استخدام استراتيجيات التعلم المرن والإبداعي، بينما يمكن أن تؤدي العواطف السلبية مثل القلق إلى تقليل مرونة هذه الاستراتيجيات، وقد ينتج عن ذلك شعور بالملل. مما يؤدي إلى معالجة سطحية للمعلومات-315 :pekrun,2006)) 341.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

4-الإنجاز الأكاديمي إن العواطف الإيجابية المنشطة تؤثر بشكل إيجابي على الإنجاز عن طريق تقوية الدافعية وتعزيز التعلم المرن على وجه التحديد قد يكون هذا صحيحًا بالنسبة للعواطف الإيجابية المنشطة مثل الاستمتاع بالمهام، والتي توفر ميزة إضافية لتوجيه الانتباه نحو المهمة، وعلى النقيض من ذلك قد تكون العواطف السلبية (مثل الملل واليأس) غير المفيدة بشكل عام لأنها تقوض الدافعية وتوجه الانتباه بعيدًا عن المهمة وتجعل معالجة المعلومات المتعلقة بالمهمة ضعيفة وسطحية-(Pekrun,et al,2002:91 .106)

سادساً: تصنيف عواطف الإنجاز

تصنف عواطف الإنجاز على ثلاثة أبعاد **هي**

1-التركيز على الهدف اي النشاط مقابل العواطف المتعلقة بالنتائج

2-التكافؤ أي العواطف الايجابية مقابل السلبية

3-درجة التنشيط التنشيط مقابل التعطيل (**محمد,2024،57**)

سابعاً: نظريات عواطف الانجاز

1-نظرية قيمة التحكم:

قدمت نظرية قيمة التحكم لعواطف الانجاز إطارا تكاملياً لتحليل الخبرات السابقة ، واثر العواطف التي تمت تجربتها في السياقات الأكاديمية ، صنفت هذه النظرية عواطف الانجاز تصنيف ثلاثي الأبعاد . **البعد الأول** التكافؤ ويضم العواطف الايجابية وتشمل (المتعة، الأمل، الفخر) والعواطف السلبية وتشمل (الغضب، القلق ، الخجل ، الياس ، الملل) **البعد الثاني** بعد التركيز على بؤرة الشيء ويكون اما التركيز على عواطف النشاط او عواطف نتائج الانجاز**البعد الثالث** درجة التنشيط والذي يعني(تفعيل، او تعطيل) العواطف السلبية والايجابية .((Pekrun ,1984,53

يفترض pekrun إن تقييمات التحكم القيمة هي سوابق مهمة لعواطف الانجاز ، تميز النظرية بين القيم الجوهرية والقيم الخارجية للأفعال والنتائج. يُشير كلا النوعين من القيم إلى إمكانية أن يكونا إيجابيين أو

سلبيين. يُعد الفعل ذو قيمة جوهرية عندما يُنفذ بدافع من الاهتمام، مثلما تكون الدراسة ذات قيمة عندما يكون الشخص مهتمًا بالموضوع. وبالمثل، تُعد النتيجة ذات قيمة جوهرية إذا كانت مرغوبة بغض النظر عن النتائج الأخرى، كما هو الحال مع النجاح في مسابقة، الذي يُعد ذا قيمة في حد ذاته بالنسبة للأشخاص ذوي الدوافع التنافسية، بغض النظر عن الثناء أو المكافآت المالية التي قد تتبع ذلك، تشير القيمة الإيجابية الخارجية للفعل إلى أنه مرغوب فيه لأنه يؤدي إلى نتائج قيمة، بينما تكون النتائج ذات قيمة إيجابية خارجية إذا أدت إلى نتائج أخرى ذات قيمة، مثل الحصول على درجات جيدة في المدرسة التي تفتح آفاق العمل. أما القيم السلبية، فتشير إلى أن الفعل أو النتيجة غير مرغوب فيها، مما يعني أنه يُفضل تجنب الفعل أو النتيجة. على سبيل المثال، قد تُعد الدراسة ذات قيمة جوهرية سلبية إذا كانت تتطلب جهدًا يُعتبر مزعجًا. وبالمثل، يمكن اعتبار نتائج الأداء الضعيف سلبية حتى وإن لم تؤدِ إلى عواقب سلبية أخرى.) Pekrun,**1988**,**77**)

2-نظرية التوسع والبناء

يقدم "أنموذج التوسيع والبناء" تفسيرًا للآلية الأساسية التي توضح تأثير المشاعر الإيجابية في بيئة الفصل الدراسي. يقترح هذا النموذج أن المشاعر الإيجابية تعمل على توسيع آفاق الفرد، مما يعزز من تفكيره وتصرفاته الاستكشافية، بينما تؤدي المشاعر السلبية إلى تضييق هذه الآفاق. ورغم أن المشاعر السلبية قد تدفع الطالب أحيانًا لبذل جهد أكبر، إلا أن هذا الدافع غالبًا ما يكون نتيجة التأثير السلبي لتلك المشاعر. في المقابل، فإن أخلاقيات العمل المرتبطة بالمشاعر الإيجابية تنبع من رؤية أوسع. باختصار، أظهرت الدراسات أن المشاعر الإيجابية توسع مدارك الفرد وتزيد من قدرته على ملاحظة تفاصيل محيطه، بالإضافة إلى توليد حلول تتطلب تفكيرًا يتجاوز السياق المباشر (Dolhinow,1987,229-237). قد تكون هذه النتائج ذات فائدة خاصة في بيئة الفصل الدراسي، حيث يمكن أن يسهم توسيع مدارك الطالب في تطوير مهاراته وموارده، مما يؤدي إلى زيادة مشاركته الفعالة. بمرور الوقت، قد يصبح انخراط الطالب المتزايد حالة إنتاجية من "التدفق"، والتي يتم تحديدها من خلال حالة التركيز والمشاركة المثلى في نشاط ما ، إن توسيع نطاق التفكير والسلوك الناتج عن المشاعر الإيجابية يحقق فوائد عديدة. على وجه الخصوص، تحمل هذه العقليات المتوسعة مزايا تكيفية غير مباشرة وطويلة الأمد، حيث يسهم هذا الاتساع في بناء موارد شخصية

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

مستدامة، تشكل احتياطيات يمكن الاستفادة منها لاحقًا لمواجهة التحديات المستقبلية. (Baron,1976,260-274)

ثامناً:التحصيل الدراسي

يُعد هذا الموضوع من أهم القضايا التربوية، وهو محل اهتمام كل فرد ومجتمع، حيث يحدد مستقبل الطالب ويعكس النتائج التي يحققها، مما يساهم في تحديد نجاحه أو فشل فضلاً عن أن التحصيل الدراسي من المفاهيم التي لم تستقر بعد على مفهوم محدد وواضح، فهناك من يقصره على العمل المدرسي، وهناك من يرى أن كل ما يحصل عليه الطالب من معرفة سواء كان داخل المدرسة أو خارجها.

1–مفهوم التحصيل الدراسي لغة واصطلاحاً

لغة : يُشير مصطلح "تحصيل" إلى الحصول على شيء ما، حيث يُعتبر حاصل الشيء أو محصوله بمثابة البقية. كما يُفهم من سياق الكلام أنه يُعبر عن رد الفعل الناتج عن حصول الشيء (**هادية وآخرون، 2332، ص 22**).

أما كلمة تحصيل فهي مشتقة من الفعل "حصل"، وتعني اكتساب العلم والمعرفة أو جمع المعلومات، أي استيفاءها (**أنطوان نعمة، 2222، ص 234**).

اصطلاحاً: يُعرف التحصيل بأنه عملية الحصول على المعارف والمهارات.)فاخر عاقل، 2377،ص 246

2–مبادئ التحصيل الدراسي:

يقوم التحصيل الدراسي على مجموعة من المبادئ والتي من شانها إن تساعد الطالب على الفهم والاستيعاب، ومن بين هذه المبادئ ما يلي:

مبدأ الدافعية :تُعرف بأنها حالة تحدث لدى الإنسان نتيجة عوامل داخلية أو خارجية تؤدي إلى استثارة سلوك معين لديه، مما يوجهه نحو تحقيق هدف محدد (الزغلول، 2009: 207-206).

مبدأ الفروق الفردية: أحد أبرز الأمور التي تثير اهتمام المعلمين في قدرات الطلاب هو الذكاء، حيث يعد هذا العامل محورًا أساسيًا لفهم الفروق الفردية بينهم (نوفل، 2011: 225)، فالفروق الفردية من العوامل الأساسية التي تدفع المعلم إلى التعرف على قدرات تلاميذه ومستوى نشاطهم، مما يساعده في تحديد الواجبات المدرسية المناسبة لكل مستوى. وتزداد صعوبة مهمة المعلم في مراعاة هذه الفروق كلما زاد عدد الطلاب في الصف الواحد (الزغلول، 2006: 137).

مبدأ الحفظ والاسترجاع: يساهم ترابط الأحداث بشكل كبير في استرجاع المعلومات بوضوح ودقة. وغالبًا ما يُلاحظ هذا الأمر عندما يواجه الطالب صعوبة في تذكر بعض المواد التي درسها، حيث يساعد الترابط في استرجاع جميع تفاصيل المادة بشكل فعال و هناك عدة عوامل تؤثر على عملية الحفظ والاسترجاع،مثل الإرهاق والنعاس والخوف والقلق. لذا، فإن المعلم الذي يثقل كاهل الطلاب بمعلومات كثيرة قد لا يحقق هدفه في تخزين واسترجاع هذه المعلومات بشكل فعّال
(يعقوب، 2008: 253).

مبدأ الواقعية والبيئة: إن التواصل مع الواقع يجعل المعلومات أكثر علمية بمعنى انه يجب أن تكون المادة الرئيسية المقررة للتلميذ مرتبطة بحياته الاجتماعية والبيئية، مما يسهل عليه تعلمها، كما ينبغي أن تتم عملية التحصيل في بيئة طبيعية واجتماعية مُعدة خصيصًا لهذا الغرض، حيث تلعب البيئة الدراسية والأسرية دورًا حيويًا في تعزيز أو إضعاف التحصيل الدراسي. (راشد، 1993: 82).

مبدأ المشاركة: تساهم المشاركة في تعزيز الذكاء الانفعالي والتفكير لدى الطلاب، حيث تعزز روح المنافسة بينهم، مما يمكنهم من التعرف على أخطائهم وتصحيحها. كما تسهم في زيادة رصيدهم العلمي وتحسين أدائهم الدراسي في النهاية. وبالتالي، يكتسب الطالب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على التكيف النفسي والمدرسي بشكل يتناسب مع احتياجاته. (اسماعيلي، 2011: 62).

مبدأ الحداثة والتجديد :يمكن أن يؤدي تكرار نفس الروتين إلى شعور الطلاب بالملل وفقدان التركيز. لذلك، ينبغي على المعلم العمل على تقليل هذه المشاعر السلبية لدى المتعلمين. (الزغلول، 2009: 27).

مبدأ الاستعدادات والميول: إن العوامل والاستعدادات النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية، هي عوامل مرتبطة ارتباطاً وثيقاً ببعضها البعض، وتعتبر عاملاً حاسماً في عملية التحصيل فكلما زاد ميل

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الطالب إلى نوع من أنواع الدراسات أو التخصصات واستعداداته له كلما زاد تحصيله فيها العكس صحيح (المزوغي، 2011: 82).

تاسعاً: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

1-العوامل الداخلية: يُعتبر الطلبة هم المحور الأساسي في عملية التعلم، لذا يجب أن يمتلكوا مجموعة من المواصفات والقدرات التالية:

الذكاء: يُعرف بأنه القدرة على إيجاد حلول للمشكلات التي نواجهها في الحياة، بالإضافة إلى القدرة على التكيف مع المواقف الجديدة.

الإدراك: وفقًا لبياجيه، يُعتبر الإدراك عملية تفسير وإعطاء معنى للتجارب التي يمر بها الفرد. كما يُعرف بأنه العملية التي تتضمن استخلاص وتنظيم وتفسير المعلومات التي تأتي من البيئة عبر الحواس. بعبارة أخرى، هو قدرة الفرد على تنظيم المثيرات الحسية التي يتلقاها من خلال حواسه المختلفة ومعالجتها ذهنيًا في سياق خبراته السابقة.

الذاكرة والتذكر: تُعد الذاكرة من الوظائف الأساسية للحياة، خاصةً لدى الإنسان الذي منحه الله تعالى نعمة العقل. يمتلك كل فرد مجموعة من الذكريات، وفقدانها يمكن أن يؤثر عليه بشكل كبير. أما عملية التذكر، فهي تتعلق بتخزين المعلومات المكتسبة خلال فترة زمنية معينة تُعرف بفترة الاحتفاظ، ثم استرجاع هذه المعلومات، أي استدعاء ما تم تخزينه في الذاكرة.

2-العوامل الخارجية:

توجد عدة عوامل خارجية تؤثر على التحصيل الدراسي للطالب، منها الأسرة والمجتمع، بالإضافة إلى عوامل تتعلق بالمدرسة مثل المعلمين، والبيئة المدرسية، وزملاء الدراسة، والمناهج التعليمية المعتمدة. كل من هذه العناصر يؤثر ويتأثر بالآخر.. (رشيدة،2023،60)

عاشراً:أنواع التحصيل الدراسي

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي الى ثلاث أنواع وهي كما يلي :

التحصيل الدراسي الجيد: يعبر التحصيل الدراسي الجيد عن قدرة الفرد على تجاوز المستوى المتوقع منه بناءً على قدراته واستعداداته. بمعنى آخر، يتمكن الطالب الذي يتمتع بتحصيل مرتفع من تحقيق نتائج تفوق متوسط أقرانه في كل من العمر العقلي والزمني خلال الفصل الدراسي. ويعود ذلك إلى عدة عوامل، منها المثابرة، وارتفاع دافع الإنجاز، والاستقرار الانفعالي، بالإضافة إلى الأهداف ودرجات المنافسة (**صالحي، 2016**).

التحصيل الدراسي المتوسط: في حالة التحصيل الدراسي المتوسط، تعكس الدرجة التي يحصل عليها الطالب نصف إمكاناته وقدراته. يكون أداء الطالب في هذه الحالة متوسطًا، كما أن مستوى احتفاظه بالمعلومات يتسم بالاعتدال.

التحصيل الدراسي المنخفض: في هذا النوع، يكون أداء الطالب أقل من المستوى المعتاد مقارنة بزملائه، حيث تكاد تكون نسبة استفادته من المعارف معدومة. قد يظهر هذا التأخر في جميع المواد الدراسية، مما يُعرف بالفشل الدراسي، حيث يشعر الطالب بالعجز عن فهم ومتابعة المنهج الدراسي. ولا يعود هذا الأمر فقط إلى نقص في قدراته، بل يتأثر بعدة عوامل، سواء كانت بيئية أو ثقافية أو اجتماعية.. (غيات,2019،167)

الحادي عشر: شروط التحصيل الدراسي :

1–التهيئة النفسية والميول : وهذا ينطلق من كون أن الطالب إذا لم يكن مهيئا نفسيا على أحسن ما يرام و يكون غير مرتاح نفسيا وليس له ميول يجد صعوبة في التأقلم مع المعلومات الجديدة , فيصعب عليه التعلم , ويعد المعلم محور التهيئة النفسية وذلك من خلال بناء الثقة بينه وبين الطالب .

2–التكرار : يُعتبر التكرار أحد المبادئ الأساسية لتحقيق التحصيل الدراسي. فعلى سبيل المثال، إذا أراد الطالب حفظ قصيدة شعرية، يجب عليه قراءتها عدة مرات. لكن يجب أن نلاحظ أن هذا التكرار لا ينبغي

أن يكون آليًا، حيث إن التكرار غير الفعّال يضيع الوقت دون أن يحقق الطالب الهدف المنشود.**التدريب** : يتم هذا النوع من التدريب في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة. وقد أظهرت الدراسات أن التدريب المكثف يمكن أن يؤدي إلى التعب والشعور بالملل. كما أن التعلم بطريقة مركزة يجعل الفرد أكثر عرضة للنسيان. على العكس، فإن فترات الراحة التي تتخلل التدريب الموزع تساعد في تثبيت المعلومات التي اكتسبها الطالب.

3-**النشاط الذاتي** : إن التحصيل الجيد يعتمد على النشاط الذاتي للمتعلم، حيث يقوم بالبحث واستخلاص الحقائق وجمع المعلومات، بدلاً من أن يكون سلبياً ويتلقى المعلومات بشكل جاهز من المعلم.

4-التسميع الذاتي : هي عملية يقوم بها الطالب لاسترجاع المعلومات والخبرات والمهارات التي اكتسبها، سواء أثناء الحفظ أو بعد فترة قصيرة منه.

5-الدافعية : من الحقائق المعروفة أنه لا يوجد عمل بدون حوافز ودوافع معينة. فكل طالب يمتلك دوافع نفسية واجتماعية تؤثر على توجهه نحو الدراسة أو تمنعه منها. لذا، من الضروري التعرف على هذه الدوافع واستغلالها كعوامل تحفيزية لقدرات الطالب. إن الدافعية للتعلم تمثل حالة داخلية لدى المتعلم، تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي، والانخراط في نشاط موجه، والاستمرار فيه حتى تحقيق هدف التعلم. (بركات،1995،174).

الثاني عشر: خصائص التحصيل الدراسي :

عادةً ما يكون التحصيل العلمي أكاديميًا ونظريًا، حيث يركز على المعارف والمهارات التي تتضمنها المواد الدراسية المختلفة، وخاصةً في إطار التربية المدرسية بشكل عام، مثل العلوم والرياضيات والجغرافيا والتاريخ. يتميز التحصيل العلمي بعدة خصائص، منها:

1. يتكون من محتوى المناهج الخاصة بمادة معينة أو مجموعة من المواد، حيث تمتلك كل مادة معارفها الخاصة.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

2. يُظهر التحصيل العلمي عادةً من خلال الامتحانات الفصلية، سواء كانت تحريرية أو شفهية.

3. يركز التحصيل العلمي على الأداء السائد لدى غالبية الطلاب العاديين في الصف، دون أن يأخذ في الاعتبار الخصائص الفردية المميزة.

الثالث عشر: الدراسات السابقة:

1-عواطف الانجاز

دراسة احمد(2024) النزاهة العاطفية وعواطف الانجاز وعلاقتهما بالانغلاق النفسي لدى طلبة الجامعة

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف النزاهة العاطفية وعواطف الإنجاز والانغلاق النفسي لدى طلاب الجامعة، بالإضافة إلى تحديد الفروق الفردية في عواطف الإنجاز والنزاهة العاطفية وفقًا لمتغيري الجنس (ذكور وإناث) والتخصص (علمي وأدبي). تكونت عينة البحث من 400 طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة الطبقية العشوائية. لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير مقياس للنزاهة العاطفية، واعتمد على مقياس عواطف الإنجاز الذي أعده بيركون وفقًا لنظرية التحكم، كما قام بإعداد مقياس الانغلاق النفسي استنادًا إلى نظرية موهلر. وقد تم التحقق من صدق البناء والصدق الظاهري لأدوات البحث من خلال إعادة الاختبار. ولتحليل البيانات، استخدم الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية المتاحة في الحقيبة الإحصائية (SPSS)، مثل الاختبار التائي لعينة واحدة، ومعامل ارتباط بيرسون، والاختبار الزائي، ومعامل ألفا. وقد أسفرت النتائج عن ما يلي: 1- وجود نزاهة عاطفية لدى طلاب الجامعة. 2- امتلاك طلاب الجامعة لعواطف إنجاز. 3- وجود انغلاق نفسي لدى طلاب الجامعة. 4- عدم وجود علاقة ارتباطية بين عواطف الإنجاز والنزاهة العاطفية.

دراسة perkun,2010))

(Achievement Goals and Achievement Emotions :Testing a Model Their joint Relations With Academic Performance)

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

هدفت الدراسة إلى تقديم نموذج نظري يربط بين أهداف الإنجاز وعواطف الإنجاز والأداء الأكاديمي. تم اختبار هذا النموذج على عينة من 213 طالبًا جامعيًا، باستخدام تقييمات خاصة للاختبار تتعلق بالأهداف والعواطف كعوامل متنبئة بأداء الاختبار في مادة علم النفس التمهيدي. وقد أظهرت النتائج توافقًا مع الفرضيات، مما دعم جميع جوانب النموذج المقترح في تحليل الانحدار المتعدد، حيث أظهرت أهداف الإنجاز تأثيرًا واضحًا. (الإتقان, نهج الأداء وتجنب الأداء) توقع عواطف الانجاز المنفصلة (المتعة، الملل ، الغضب ، الأمل ، الفخر، القلق ، اليأس والخجل) ((**perkun,2010,115**

2–دراسة التحصيل الدراسي:

دراسة الحموي(2010)

التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس– الحلقة الثانية – من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية)

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف العلاقة التبادلية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي (حلقة ثانية) في المدارس الرسمية بمحافظة دمشق، بالإضافة إلى دراسة تأثير الجنس على هذه العلاقة. شملت عينة الدراسة 180 تلميذًا وتلميذة، حيث كانت 92 من الإناث و88 من الذكور. تم إجراء مقارنة بين درجات التلاميذ في مقياس مفهوم الذات وأدائهم الأكاديمي، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس مفهوم الذات ودرجاتهم التحصيلية.

–لم تُظهر النتائج أي فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في مقياس مفهوم الذات.

– وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات التحصيلية للذكور والإناث في العينة، حيث كانت النتائج لصالح الإناث.

الرابع عشر: منهجية وإجراءات البحث

يتناول الفصل الثالث منهجية البحث والإجراءات التي اتبعتها الباحثة، حيث يشتمل على وصف للمنهجية المستخدمة، وتفصيل لمجتمع البحث، بالإضافة إلى طرق اختيار العينات التي تمثل هذا المجتمع. كما يتضمن

توضيحاً للأدوات المستخدمة في قياس متغيرات البحث، مع التأكيد على تحقيق الشروط العلمية اللازمة من حيث الصدق والثبات، لضمان صلاحية النتائج لتحقيق أهداف البحث. علاوة على ذلك، يستعرض الفصل الوسائل الإحصائية التي استخدمتها الباحثة لتحليل ومعالجة البيانات بشكل إحصائي.

1–منهجية البحث: أعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي ألارتباطي, وذلك لملائمته وطبيعة الدراسة, وعرف هذا المنهج بأنه كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية مثلما هي قائمة في الحاضر, بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها, وبين ظواهر تعليمية, أو نفسية أو اجتماعية أخرى (الزوبعي واخرون, 1994: 51- 52).

2–مجتمع البحث: تم تحديد مجتمع البحث بناءً على طبيعة المتغيرات التي سيتم دراستها، حيث يهدف البحث إلى استكشاف تقبل الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي. شمل مجتمع الدراسة طلاب الصفوف (الرابع الإعدادي، والخامس الإعدادي، والسادس الإعدادي) من كلا الفرعين العلمي والأدبي، وذلك من طلبة المدارس الإعدادية والثانوية للدراسة الصباحية في مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثانية للعام الدراسي (2024-2025). بلغ عدد الطلاب والطالبات (3019) طالباً وطالبة، موزعين حسب الجنس حيث كان عدد الذكور (1547) والإناث (1472)، وذلك في مدارس بغداد الكرخ الثانية.

3–عينات البحث: تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية طبقية متساوية، حيث شملت مرحلتين من (10) مدارس، تتوزع بين (5) مدارس للبنين و(5) مدارس للبنات. تألفت العينة من (250) طالبًا وطالبة من المدارس المختارة، بواقع (125) من التخصص العلمي و(125) من التخصص الأدبي. وبالنسبة للجنس، فقد بلغ عدد الذكور (125) والإناث (125).

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الجدول 1: توزيع عينات البحث حسب الجنس

نوع العينة	الجنس	
	ذكور	إناث
الاستطلاعية	15	15
التحليل الإحصائي	100	100
الثبات بطريقة إعادة الاختبار	15	15
الثبات بطريقة الفاكرونباخ	100	100
التطبيق النهائي	125	125

الخامس عشر: أدوات البحث:

مقياس عواطف الانجاز

الصدق الظاهري: يتحقق الباحثون من الصلاحية الظاهرية لمقياس عواطف الانجاز من خلال تحديد تعريف المقياس ومجال سلوكه وكتابة فقرات بناءً على مجال سلوك المقياس، وذلك بعد أن توصل خبراء التعليم والعلوم النفسية إلى توافق في الآراء حول صحة سلوك المجال والفقرات الذي تقيس عواطف الانجاز.

عرضت الباحثة فقرات المقياس، التي تبلغ (40) فقرة، على (10) محكمين لتقييم آرائهم حول مدى ملاءمة هذه الفقرات للعينة ومدى وضوح التعليمات المقدمة. بعد جمع الآراء وتحليلها، تم الاحتفاظ بالفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق تبلغ (80%) أو أكثر. وقد حصلت جميع الفقرات على موافقة بشأن صلاحيتها في قياس الأهداف المحددة، وهي الفقرات التي ستخضع للتحليل الإحصائي.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الجدول 2: أراء المحكمين والخبراء حول صلاحية فقرات مقياس عواطف الانجاز

المجالات	تسلسل الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		المعارضون		قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة 0,05
			العدد	النسبة المؤوية	العدد	النسبة المؤوية	المحسوبة	الجدولية	
العاطفية	1-3-4- 5- 6 - 8 -9 -	7	10	100 %	0	0%	10	3,84	دالة
	2- 7 - 10	3	9	90%	1	10%	6,4	3,84	دالة
المعرفية	1-2-3-4-5- 6- 7- 8- 10	9	10	100 %	0	0%	10	3,84	دالة
	9	1	9	90%	1	10%	6,4	3,84	دالة
الفسيولوجية	1-2-3-4-6-7 -9- 10	8	10	100 %	0	0%	10	3,84	دالة
	5 - 8	2	9	90%	1	10%	6,4	3,84	دالة
التحفيزية	1 - 3 - 4 - 5- 8- 9- 10	7	10	100 %	0	0%	10	3,84	دالة
	2 - 6 - 7 -	1	9	90%	1	10%	6,4	3,84	دالة

*جميع الفقرات صادقة في قياس عواطف الانجاز.

1-القوة التمييزية للفقرات

بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة البالغ عددهم (250) طالب وطالبة وتصحيح نموذج الإجابة واستخراج كثافة التمييز لشريحة المقياس، يتم ترتيب درجات أعضاء العينة من أعلى مجموع إلى أقل مجموع الدرجات، تم تحديد مجموعتين متطرفتين للنسب، كل منهما بنسبة (27٪)، يتكون عدد الطالبات في كل مجموعة من (86) طالب وطالبة في المجموعة العليا، و(68) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا. استخدمت الباحثة اختبار "ت" (t-test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس. وقد أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة تعكس القوة التمييزية للفقرة، حيث تبين أن جميع الفقرات كانت صادقة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (106) والقيمة التائية الجدولية (1.96)، باستثناء الفقرات (9، 10، 14، 17، 24، 25، 37، 38) التي تم حذفها من المقياس. وبالتالي، أصبح المقياس يتكون من (32) فقرة.يوضح الجدول (3) ذلك.

الجدول 3: معامل التمييز لمقياس عواطف الانجاز بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

ت	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مستوى الدلالة 0,05
1	العليا	2,7121	,054815	5,278	دالة
	الدنيا	2,1324	,071036		
2	العليا	2,5455	0,63686	7,358	دالة
	الدنيا	1,7353	0,63757		
3	العليا	2,7121	0,51932	9,707	دالة
	الدنيا	1,7353	0,63757		
4	العليا	2,9394	0,24043	6,759	دالة
	الدنيا	2,3529	0,66388		
5	العليا	2,8030	0,43746	10,874	دالة
	الدنيا	1,8088	0,60489		
6	العليا	2,9242	0,31916	604،3	دالة
	الدنيا	2,6471	0,53989		
7	العليا	2,6818	0,53087	5,833	دالة
	الدنيا	2,0882	0,64032		
8	العليا	1,6364	0,77730	3,381	دالة
	الدنيا	2,0588	0,66652		
9	العليا	2,1061	0,86164	0,082	غير دالة*
	الدنيا	2,1176	0,78283		
10	العليا	1,7727	0,98230	1,6001	غير دالة*

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

		,087339	2,1471	الدنيا	
دالة	5,613	0,61603	2,6667	العليا	11
		0,72261	2,0147	الدنيا	
دالة	10,285	0,41448	2,8333	العليا	12
		0,54555	1,9706	الدنيا	
دالة	7,970	0,45007	2,8333	العليا	13
		0,61657	2,0882	الدنيا	
غير دالة*	1,393	0,76946	1,8485	العليا	14
		0,65657	1,6765	الدنيا	
دالة	5,545	0,47132	2,8030	العليا	15
		0,63757	2,2647	الدنيا	
دالة	8,028	0,34547	2,9394	العليا	16
		0,96686	1,9265	الدنيا	
غير دالة*	1,872	0,66005	1,6818	العليا	17
		0,81739	1,4412	الدنيا	
دالة	5,992	0,24043	2,9394	العليا	18
		0,50285	2,5294	الدنيا	
دالة	5,986	0,61090	2,5606	العليا	19
		0,55808	1,9559	الدنيا	
دالة	4,405	0,52800	2,7576	العليا	20
		0,74549	2,2647	الدنيا	

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

21	العليا	2,8030	0,50291	6,727	دالة
	الدنيا	2,0882	0,70680		
22	العليا	2,5000	0,70711	3,005	دالة
	الدنيا	2,1176	0,76352		
23	العليا	2,8788	0,44773	3,178	دالة
	الدنيا	2,6029	0,55016		
24	العليا	2,2345	0,9868	1,100	دالة
	الدنيا	2,1334	0,9952		
25	العليا	2,5000	0,63851	0,139	غير دالة*
	الدنيا	2,4853	0,58572		
26	العليا	2,3788	0,65080	3,017	دالة
	الدنيا	2,0441	0,63325		
27	العليا	2,9091	0,28968	9,235	دالة
	الدنيا	2,0882	0,66322		
28	العليا	2,9091	0,28968	8,747	دالة
	الدنيا	2,2059	0,58740		
29	العليا	2,9545	0,27354	5,947	دالة
	الدنيا	2,3824	0,73362		
30	العليا	2,7727	0,48976	7.022	دالة
	الدنيا	2,0294	0,71175		
31	العليا	2,7121	0,51932	4,347	دالة

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

		0,55334	2,3088	الدنيا	
دالة	3,745	0,24618	2,9697	العليا	32
		0,55334	2,6912	الدنيا	
دالة	6,207	0,17273	2,9697	العليا	33
		0,61067	2,4853	الدنيا	
دالة	3,142	0,68432	2,4697	العليا	34
		0,61157	2,1176	الدنيا	
دالة	4,927	0,63833	2,5152	العليا	35
		0,73943	1,9265	الدنيا	
دالة	4,584	0,74170	2,3939	العليا	36
		0,66040	1,8382	الدنيا	
غير دالة*	1,680	0,77445	2,0152	العليا	37
		0,63757	1,9053	الدنيا	
غير دالة*	1,589	0,62130	2,7273	العليا	38
		0,63464	2,5147	الدنيا	
دالة	8,096	0,20990	2,9545	العليا	39
		0,66057	2,2647	الدنيا	
دالة	5.402	0,74546	2,4242	العليا	40
	5.397	,069915	1,7500	الدنيا	

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

*جميع الفقرات صادقة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (106) والقيمة التائية الجدولية (1,96) باستثناء الفقرات (9، 10 ، 14، 17، 24، 25، 37 ، 38) وتحذف من المقياس ، وبذلك أصبح المقياس مكون من (32) فقرة.

2–ثبات مقياس عواطف الانجاز: تم حساب الثبات بطريقة

طريقة الاختبار– إعادة الاختبار:

لتحقيق الثبات بهذه الطريقة، تم إعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من 30 طالبًا وطالبة، حيث تم إجراء التطبيق الأول بفاصل زمني قدره 14 يومًا. بعد ذلك، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين الأول والثاني. وقد أظهر معامل الارتباط للمقياس قيمة تبلغ 0.85، مما يدل على أن وجود معامل ارتباط قدره 0.70 أو أكثر بين التطبيقين يعد مؤشرًا جيدًا على ثبات الاختبار في مجالات التربية وعلم النفس (العيسوي، 1985: 58).

معادلة ألفا كرونباخ

بلغت قيمة معامل الارتباط (84)، مما يدل على وجود ثبات عالٍ يمكن الاعتماد عليه. هذه هي المؤشرات الإحصائية لمقياس.

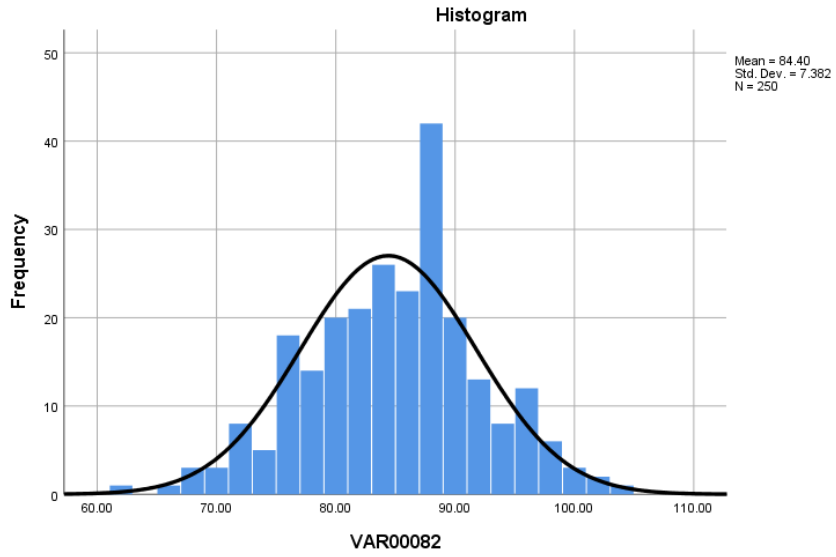
ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الجدول 4: يوضح المؤشرات الإحصائية لمقياس عواطف الانجاز

ت	المؤشرات الإحصائية	القيم
1	عدد أفراد العينة N	250
2	المتوسط الحسابي Mean	84,40
3	المتوسط الفرضي Hypothesized Mean	80
4	الوسيط Median	85,087
5	المنوال Mode	87,00
6	الانحراف المعياري Standard Deviation	7,38
7	التباين Variance	54,490
8	الالتواء Skewness	-0,131
9	التفرطح kurtosis	-0,075
10	المدى Range	42
11	أقل درجة Minimum	62
12	اعلى درجة Maximum	104
13	المجموع Sum	21100,00

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الشكل 1: توزيع فقرات مقياس عواطف الانجاز وهو يقترب من التوزيع الاعتدالي



3-التحصيل الدراسي:

استعملت الباحثة نتائج الطلبة للفصل الدراسي الأول للعام (2024-2025)حيث تم تقسيم الطلبة إلى مستويات بحسب تقديراتهم الدراسية من خلال نتائج الاختبارات الفصلية.

السابع عشر: عرض وتفسير النتائج

1-الهدف الأول: عواطف الانجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية

لتقييم مستوى عواطف الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية، قامت الباحثة بتطبيق مقياس عواطف الإنجاز على عينة مكونة من 250 طالباً وطالبة. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لهذه العينة بلغ 84.40 درجة، مع انحراف معياري قدره 7.38. وللمقارنة بين هذا المتوسط والمتوسط الفرضي الذي يبلغ 80 درجة، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة. وقد أظهرت النتائج أن القيمة المحسوبة بلغت

9.42 عند مستوى دلالة 0.05 ودرجات حرية 249، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية التي تبلغ 1.96، مما يدل إحصائياً على أن طلاب المرحلة الإعدادية يتمتعون بمستوى مرتفع من عواطف الإنجاز.

الجدول 5: نتائج مقارنة المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس عواطف الانجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية		
عواطف الانجاز	84,40	7,38	80	9,42	1,96	249	دالة

*المتوسط النظري = مجموع قيم البدائل مقسوماً على عدد قيم البدائل مضروباً في عدد الفقرات.

يظهر من الجدول (5) أعلاه أن طلاب المرحلة الإعدادية يتمتعون بمستويات مرتفعة من عواطف الإنجاز، وهو ما ينعكس بشكل إيجابي على سلوكياتهم الذاتية ومهاراتهم الشخصية. تدعونا هذه النتيجة إلى التفاؤل، إذ على الرغم من الظروف التي يواجهها الطلاب والضغوط اليومية، فإنهم يظهرون قدرة على التنظيم العاطفي، مما يساعدهم على تحمل الضغوط ومواجهة التحديات اليومية وتحقيق إنجازات عالية. تعزو الباحثة ذلك إلى مجموعة من العمليات النفسية العاطفية والمعرفية والتحفيزية التي تعزز دافعية طلاب المرحلة الإعدادية وتزيد من اهتمامهم بالتعلم. وتتناسب هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أحمد (2024) التي أشارت إلى تمتع طلاب الجامعة بعواطف الإنجاز.

2-الهدف الثاني: دلالة الفروق في عواطف الانجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

لتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بإجراء دراسة على عينة مكونة من 250 طالباً وطالبة، حيث تم استخدام مقياس عواطف الإنجاز لتحليل استجاباتهم. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ 84.98 مع انحراف معياري قدره 6.99، بينما كان المتوسط الحسابي للإناث 83.82 مع انحراف معياري قدره 8.40. استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة

1.70 عند مستوى دلالة 0.05. وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية التي بلغت 1.96، تبين أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة الجدولية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات. وبالتالي، فإن متغير الجنس لا يؤثر على مستوى عواطف الإنجاز لدى الذكور أو الإناث، كما هو موضح في الجدول رقم (6).

الجدول 6: نتائج اختبار "تائي" لعينتين مستقلتين متساويتين لدراسة دلالة الفروق في درجات عواطف الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسطا لحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية		
عواطف الانجاز	ذكور	125	84,98	6,99	1,70	1,96	248	دالة
	إناث	125	83,82	8,40				

من خلال تحليل النتائج الواردة في الجدول (6) أعلاه، يتضح أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس. يمكن تفسير ذلك بأن عواطف الإنجاز تعمل كمحفزات تدفع الطلبة للاهتمام بالتعلم، وأن تأثيرها لا يتأثر بجنس المتعلم بقدر ما يتأثر بالمشاعر الإيجابية أو السلبية التي يحملها تجاه التعلم وتحقيق الإنجاز الدراسي. حيث كانت مشاعر الطلبة إيجابية تجاه التعلم.

3-الهدف الثالث: دلالة الفروق في عواطف الانجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير التخصص (علمي – ادبي).

أظهرت نتائج الدراسة، وفقاً لمتغير التخصص، أن المتوسط الحسابي لعواطف الإنجاز في التخصص العلمي بلغ (85.02) مع انحراف معياري قدره (7.46). في المقابل، كان المتوسط الحسابي لعواطف الإنجاز لدى الإناث (83.78) مع انحراف معياري قدره (7.82). وقد أظهرت القيمة التائية المحسوبة باستخدام اختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين (1.80)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية التي تبلغ (1.96) عند

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (248)، تبين أن الفروق ليست ذات دلالة إحصائية. يوضح الجدول (7) هذه النتائج.

الجدول 7: نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين لدلالة الفروق في درجات عواطف الانجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير التخصص (علمي – أدبي).

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية		
التحصيل الدراسي	علمي	125	85,02	7,46	1,80	1,96	248	دالة
	أدبي	125	83,78	7,82				

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول (7) أعلاه عدم وجود فروق في التحصيل الدراسي بين التخصصين العلمي والأدبي. ويعود تفسير هذه النتيجة إلى أن مشاعر الإنجاز لا تتأثر بنوع التخصص الدراسي، وذلك لأن البيئة المدرسية متشابهة، كما أن أساليب التدريس في كلا التخصصين تخضع لنفس المعايير من حيث التقييم.

4–الهدف الرابع: التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

بعد الحصول على درجات تحصيل أفراد عينة البحث من إدارات المدرسة تم تحليلها إحصائياً ، إذ بلغ المتوسط الحسابي المتحقق (79,92) درجة. والجدول (8) يبين ذلك.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الجدول 8: مستوى التحصيل لدى طلبة المرحلة الإعدادية

المتغير	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	مستوى التحصيل
التحصيل الدراسي	250	79,92	مرتفع

يلاحظ من خلال النتائج في الجدول (8) أعلاه أن الطلبة الذين يتمتعون بعواطف انجاز علية أن تحصيلهم كان عالياً أيضاً، ويمكن تفسير ذلك أن نتائج الطلبة لا تتأثر ايجابياً بالعوامل العقلية فقط بل أن تأثير العوامل النفسية كبيرة في تحفيز الطلبة على التعلم.

5-الهدف الخامس: دلالة الفروق في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث).

تمت معالجة البيانات التي جمعتها الباحثة، والتي تتعلق بدرجات تحصيل أفراد العينة، باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين متساويتين. حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب الذكور (79.98) درجة مع انحراف معياري قدره (8.42) درجة، بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات الإناث (78.80) درجة مع انحراف معياري قدره (9.28) درجة. وقد أظهرت القيمة التائية المحسوبة (1.50) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية التي تبلغ (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (248)، تبين أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة الجدولية. وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل الدراسي بين طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس، كما يوضح الجدول (9) ذلك.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الجدول 9: نتائج اختبار "تائي" لعينتين مستقلتين متساويتين لدراسة دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي بين طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث).

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية		
التحصيل الدراسي	ذكور	125	79,98	8,42	1,50	1,96	248	دالة
	إناث	125	78,80	9,28				

يتبين من تحليل البيانات الموضحة في الجدول (9) أعلاه أنه لا توجد فروق ملحوظة في التحصيل الدراسي بين الجنسين، حيث كانت النتائج متقاربة. يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الخبرات التعليمية التي يتلقاها الطلاب في المدرسة متشابهة، بالإضافة إلى أن المناهج الدراسية موحدة لكلا الجنسين. علاوة على ذلك، تتماشى هذه النتيجة مع ما تم التوصل إليه في الهدف الأول المتعلق بـ "عواطف الإنجاز لدى طلبة المرحلة الإعدادية"، حيث كانت عواطف الإنجاز مرتفعة، مما يجعل هذه النتيجة منطقية.

6-الهدف السادس: دلالة الفروق في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير التخصص (علمي – ادبي).

لتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بتحليل البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين. وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لطلبة التخصص العلمي بلغ (80.12) درجة مع انحراف معياري قدره (8.83) درجة، بينما كان المتوسط الحسابي لطلبة التخصص الأدبي (78.83) درجة مع انحراف معياري قدره (9.36). كما أظهرت القيمة التائية المحسوبة (1.61) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجات حرية (248). وتبين أن القيمة التائية المحسوبة أقل من القيمة التائية الجدولية، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الأدبي في متغير التحصيل. يوضح الجدول (10) هذه النتائج.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الجدول 10: نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين متساويتين لدراسة دلالة الفروق في درجات التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير التخصص (علمي – ادبي).

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية		
التحصيل الدراسي	علمي	125	80,12	8,83	1,61	1,96	248	دالة
	أدبي	125	78,83	9,36				

يتبين من نتائج التحليل الموضحة في الجدول (10) أعلاه أنه لا توجد فروق في التحصيل الدراسي بين التخصصين العلمي والأدبي. وتُرجع الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة البيئة المدرسية التي توفر أجواء دراسية متشابهة لجميع الطلاب، بغض النظر عن تخصصاتهم، مما يتيح لهم الدراسة في ظروف متساوية.

7–الهدف السابع : طبيعة العلاقة الارتباطية بين عواطف الانجاز والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

للتعرف على العلاقة بين متغيرات البحث (عواطف الإنجاز والتحصيل الدراسي) لدى طلاب المرحلة الإعدادية، قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات عينة البحث التي تضم 250 طالباً وطالبة، باستخدام معامل ارتباط بيرسون كوسيلة إحصائية لمعالجة البيانات. وقد أظهرت النتائج أن قيمة ارتباط بيرسون بلغت 0.72. ولتحديد دلالة معامل الارتباط، استخدمت الباحثة الاختبار التائي الخاص بفرضية معامل ارتباط بيرسون، حيث تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي 16.00، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية التي تبلغ 1.96، مما يدل على دلالة معنوية عند مستوى 0.05 ودرجات حرية 248. يوضح الجدول (11) هذه النتائج.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

الجدول 11: القيمة التائية لدلالة معامل الارتباط بين عواطف الانجاز والتحصيل الدراسي

متغيرات البحث	معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
		المحسوبة	الجدولية	
عواطف الانجاز × والتحصيل الدراسي	0,72	16,00	1,98	دالة

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (11) أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بين عواطف الإنجاز والتحصيل، والتي تبلغ (0.72)، تشير إلى وجود علاقة قوية وطردية بين المتغيرين. وعند مقارنة القيمة التائية المحسوبة، التي تبلغ (16.00)، بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، يتأكد وجود علاقة إيجابية بين متغيرات البحث. وتنسجم هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات كاظم ومنوخ (2024) وأحمد (2024).

الثامن عشر: الاستنتاجات :

تمكنت الباحثة من استنتاج هذه النتائج من دراسة بحثهما الحالي:

1-يمتاز طلاب المرحلة الإعدادية بمستوى عالٍ من مشاعر الإنجاز، مما يعينهم على مواجهة التحديات في سبيل الوصول إلى المرحلة الجامعية وتحقيق أهدافهم.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متغير عواطف الإنجاز لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934

التاسع عشر: التوصيات استنادًا إلى نتائج البحث، تقدم الباحثة التوصيات التالية:

1-حث الكوادر التدريسية في المدارس على الاهتمام بالجانب العاطفي والنفسي والانفعالي للطلبة ومساندتهم لتنمية استراتيجياتهم في تنظيم اكتسابهم للتعلم ورفدهم بخبرات وتجعلهم قادرين على تحقيق الانجاز وصلة بطلبتهم وخاصة في التخصصات العلمية

2-تدريب الكوادر التدريسية على مهارات الاستماع الفعال ومهارات التواصل لكي يكونوا أكثر قربا من الطلبة

المصادر:

1- احمد ،محمود علي،(2024)، النزاهة العاطفية وعواطف الانجاز وعلاقتهما بالانغلاق النفسي لدى طلبة الجامعة ،اطروحة دكتوراه ،جامعة ديالى.

2- اسماعيلي، يامنة عبد القادر. (2011). أنماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي، ط1. الأردن دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع

3- اغيات سالمة، (2019)، المخاوف المدرسية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الابتدائية لولاية إدرار. أطروحة لنيل شهادة دكتورة في علم النفس التربوي. منشورة. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران2 .الجزائر.

4- بركات ،محمد خليفة (1995) ، علم النفس التعليمي ، ط5 ، دار العلم ، الكويت ، ص 174-175.

5- رزوقي ،نادية محمد.(2021) إخفاء الذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية(دراسة مقارنة) بحث منشور في مجلة مداد الآداب.م11.ع 23.

6- رشيدة، غزل(2023) قلق الانفصال وعلاقته في التحصيل الدراسي دراسة ميدانية بولاية تياريت ، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، تخصص علم نفس المدرسي، الجزائر.

7- زايد، نبيل محمد. (2003).الدافعية والتعلم. ط1. القاهرة: مكتبة النهضة.

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934
8- الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2006). سيكولوجية التدريس الصفي. ط2. عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

9- الزغلول، عماد عبد الرحيم. (2009). مبادئ علم النفس التربوي. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

10-الزوبعي, عبد الجليل, والكناني، ابراهيم، وبكر ,محمد الياس. (1994). الاختبارات والمقاييس النفسية, موصل, العراق , دار الكتب للطباعة والنشر

11-العيسوي, عبد الرحمن محمد. (1985). القياس والتجريب في علم النفس والتربية. مصر.دار المعرفة للنشر والتوزيع

12-علي، عبد الحميد احمد(2010) ، التحصيل الدراسي وعلاقته بقيم إسلامية وتربوية ، مكتبة حسين العصرية.

13-يعقوب، احمد النور.(2008). علم النفس التربوي، ط1. الأردن دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

14- Atkinson, J. W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. Psychological Review, 64(6Pt 1), 359–372.

15- Baron RA. The reduction of human aggression(1976)A field study of the influence of incompatible reactions. Journal of Applied Social Psychology.:260–274.

16- Dolhinow PJ. At play in the fields. In:(1987) Topoff H, editor. The natural history reader in animal behavior. Columbia University Press; New York:. pp. 229–237. [Google Scholar]

17- Pekrun, R. (1984). An expectancy-value model of anxiety. In R. Schwarzer, C. D. Spielberger, & H. M. van der Ploeg (Eds.), *Advances in test anxiety research* (Vol. 3, pp. 53–72). Swets & Zeitlinger.

18- Pekrun, R. (1988). *Emotion, Motivation und Persönlichkeit* [Emotion, motivation and personality]. Psychologie Verlags Union(p77).

ISSN print/ 2769-1926 ISSN online/ 2769-1934
19- Pekrun, R. (1992). The expectancy-value theory of anxiety: Overview and implications. In D. G. Forgays, T. Sosnowski, & K. Wrzesniewski (Eds.), *Anxiety: Recent developments in self-appraisal, psychophysiological and health research* (pp. 23–41). Hemisphere.

20- Pekrun, R. (2006). **The control-value theory of achievement** emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational psychology review*, *18*, 315-341

21 - Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L.M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. P (2010). Boredom in achievement settings: exploring control–value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. Journal of educational psychology, 102(3), 531.