التأثيرات المباشرة وغير المباشرة في الاندماج الأكاديمي الناتجة عن الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

د. هاله كمال الدين حسن مقلد

قسم علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة المنيا

hala.ahmed1@mu.edu.eg

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن طبيعة العلاقات بين الاندماج الأكاديمي وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي، ومدى تأثير الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي في الاندماج الأكاديمي. بالإضافة للتحقق من صحة نموذج مقترح لتنبؤ الدعم الأسري (كمتغير مستقل) والنهوض الأكاديمي (كمتغير وسيط) بالاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع)، والكشف عن الدلالة الإحصائية لتوسط النهوض الأكاديمي للعلاقة بين الدعم الأسري والاندماج الأكاديمي. وقد تكونت عينة البحث من 511 طالباً وطالبة بالفرقتين الثانية والرابعة بكلية التربية النوعية جامعة المنيا في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2020/ 2021. وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة بين الاندماج الأكاديمي وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي. كما بينت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن النهوض الأكاديمي أكثر قدرة من الدعم الأسري على التنبؤ بالاندماج الأكاديمي وأبعاده الأربعة (السلوكي، الانفعالي، المعرفي، والاندماج بالتفويض). واتضح من معادلة النموذج البنائي وجود تأثير مباشر للدعم الأسري في الاندماج السلوكي والاندماج الانفعالي، أيضاً وُجد تأثيراً مباشراً للدعم الأسري في النهوض الأكاديمي. كذلك اتضح وجود تأثير مباشر دال للنهوض الأكاديمي في كل من الاندماج السلوكي والاندماج المعرفي. وبإجراء تحليل التواسط تبين أن الدعم الأسري يمكن أن يؤثر بشكل غير مباشر في كل من الاندماج السلوكي، المعرفي، والانفعالي من خلال النهوض الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: الاندماج الأكاديمي؛ الدعم الأسري؛ النهوض الأكاديمي

Direct and indirect effects on academic engagement resulting from family support and academic buoyancy among university students

Dr.Hala Kamal El-Din Hassan

Educational Psychology Department, Faculty of Education, Minia University

Abstract

The current research aimed to detect the relationships between academic engagement and both family support and academic buoyancy, and to detect the impact of family support and academic buoyancy on academic engagement. In addition to validate a proposed model to predict family support (independent variable) and academic buoyancy (mediating variable) with academic engagement (dependent variable), and to detect the statistical significance of mediating academic buoyancy for the relationship between family support and academic engagement. The research sample consisted of 511 male and female students from the second and fourth years at the Faculty of Specific Education, Minia University, in the second semester of the academic year 2020/2021. It was found that there are positive correlations between academic engagement and both family support and academic buoyancy. The results of the multiple regression analysis showed that academic buoyancy is more capable than family support in predicting academic engagement and its four dimensions (behavioral, emotional, cognitive, and Agentic engagement). Structural equation model showed that there was a direct effect of family support on behavioral and emotional engagement, and a direct effect of family support on academic buoyancy was found. There was a direct, significant effect of academic buoyancy on both behavioral and cognitive engagement. By conducting a mediation analysis, it was found that family support could indirectly affect behavioral, cognitive, and emotional engagement through academic buoyancy.

Keywords: Academic engagement; Family support; Academic buoyancy.

مقدمة البحث

دور التعليم لا مفر منه في التنمية الشاملة للفرد؛ فهو الذي يشكل شخصية الفرد. كما أنه لا يساعد الفرد على النمو فحسب، بل يساعد أيضًا في تنمية الأمة. وتعد المدارس والجامعات هي المؤسسات الرسمية المنوطة بتنمية عقول الشباب. ومن العوامل التي تسهل النمو الأكاديمي للطلاب هو الاندماج الأكاديمي Academic Engagement. إن النموذج التربوي لاندماج ومشاركة الطلاب متجذر في فلسفة جون ديوي؛ فقد أشار لضرورة إشراك الفرد في التجربة مقابل الفكر البعيد والعام حول التجربة؛ وذلك من أجل التقدم والتنوع ضد الرتابة الثابتة الأبدية للمفهوم (Dewey, 1897, 14).

وقد تزايد تركيز الباحثين والتربويين في الآونة الأخيرة على الاندماج الأكاديمي للمتعلمين باعتباره وسيلة لمعالجة عدة مشكلات مثل تدني مستوى التحصيل الأكاديمي، والمستويات المرتفعة من الملل والشعور بالاغتراب، أيضاً أصبح اندماج المتعلمين هدفاً يتم من خلاله تعزيز قدرات الطلاب على التعلم بحيث يصبحوا متعلمين مدى الحياة (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004, 60؛ السيد الفضالي، 2019، 458). يعرّف Skinner and Belmont (1993, 571-581) الاندماج الأكاديمي على أنه مشاركة سلوكية مستمرة في أنشطة التعلم، مع وجود طاقة وحماس وتركيز مصحوب بالعواطف الإيجابية والبعد عن اللامبالاة. وهو بمثابة بنية متكاملة تتضمن دمجًا عاطفيًا وسلوكيًا (Rohinsa, Cahyadi, Djunaidi & Iskandar, 2020, 147).

يحتاج الطلاب بالمرحلة الجامعية أن يظلوا منخرطين في الأنشطة الدراسية من خلال تطوير قدراتهم للتعامل مع النكسات الطفيفة في الحياة الأكاديمية. ويمكن تحقيق ذلك من خلال تنمية النهوض الأكاديمي* Academic Buoyancy لدى الطلاب ورفع مستوى اندماجهم في الأنشطة الدراسية. حيث يحتاج كل طالب نوعًا من القدرة يسمح له بالاستجابة بشكل مناسب للضغوط الأكاديمية الروتينية والتحديات التي يواجهها

* بعض الدراسات تعبر عن هذا المفهوم بالطفو الأكاديمي

أثناء دراسته. قد يؤدي عدم وجود مثل هذا النوع من القدرة إلى إلحاق الضرر بثقة الطالب بنفسه عند مواجهة الإخفاقات الأكاديمية والتوتر. تُعرف البنية النفسية التي تعد الطلاب لمواجهة التحديات في الحياة الأكاديمية بثقة أكبر باسم النهوض الأكاديمي. وهو عامل يساعد الطلاب على التعامل مع الصعوبات الأكاديمية المستمرة نسبيًا (Rodrigues & Magre, 2018, 111).

وضع Martin and Marsh (2008, 54) تصوراً للفروق الفردية في التعامل مع التجارب الأكاديمية باعتبارها نهوضاً أكاديميًا يتمثل في قدرة الطلاب على التأقلم بشكل فعال والحفاظ على ثباتهم عندما يواجهون نكسات شائعة يتم مواجهتها باستمرار. يُظهر الطلاب الذين يتمتعون بالنهوض الأكاديمي قدرة جديرة بالملاحظة لفحص تجاربهم وخبراتهم الخاصة ومقارنتها مع الآخرين في المجتمع. ومن خصائص هذا النهوض: "الثقة، التحكم، التخطيط، الاستقلالية والمثابرة" (Comerford, Batteson & Tormey, 2015, 98).

تفتح العلاقات الإيجابية والمتسقة المجال للنهوض الأكاديمي للعديد من الطلاب. أثناء الاحتفاظ بتوقعات عالية، يمكن للأسرة والمعلمين دعم هؤلاء الطلاب بشكل مباشر ومنحهم الشعور بالانتماء والتقدير (Anderson, Beach, Jacovidis & Chadwick, 2020, 3). أيضاً يلعب الدعم الأسري دوراً مهماً في تحسين النتائج الأكاديمية للطلاب. وفي أبحاث الطفولة المبكرة، يمكن أن تكون ممارسات الوالدين ومعتقداتهم عن التربية ذات تأثير إيجابي وبمثابة تمهيد للنتائج الأكاديمية للأطفال (Liew, Carlo, Streit, & Ispa, 2018).

يمكن أن يرتبط النهوض بالسياق الاجتماعي وعوامل أخرى ذات صلة بالبيئة المحيطة بالطالب؛ أيضًا بعض عوامل الشخصية لها دور في النهوض الأكاديمي. على سبيل المثال، تقدير الذات المرتفع والاستقلالية هي علامات على المرونة والنهوض. ومع ذلك، لا ينبغي التفكير في عوامل الشخصية هذه على أنها مجرد قدرات فطرية للمتعلم، بل يمكن للمؤسسات التعليمية أن تساعد المتعلمين على تطوير المهارات الشخصية والتوجهات التي ستساعدهم على النهوض. ومن ذلك تدعيم الاستقلالية من خلال مساعدة الطلاب على أن يصبحوا مسؤولين عن الوصول إلى توقعات عالية،

وتعزيز احترام الطلاب لذاتهم، وتطوير المهارات الشخصية لبناء علاقات اجتماعية سليمة من خلال أساليب مثل التعلم التعاوني (Comerford, et al., 2015, 99).

يتطرق البحث الحالي لدراسة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي في الاندماج الأكاديمي لطلاب الجامعة.

مشكلة البحث

ركزت مؤسسات التعليم الرسمية لفترة طويلة على النمو المعرفي والتحصيل الأكاديمي كأهم ناتج للتعلم، لكن في الآونة الأخيرة زاد وعي العلماء والمعلمين وصانعي السياسات بأهمية التعليم في تنمية الجوانب الاجتماعية والوجدانية لدى المتعلمين. وأصبح يُنظر لهذه الجوانب على أنها جزء أساسي من التعليم من أجل مساعدة الطلاب على تطوير المهارات التي يمكن أن تساعدهم في مواجهة تحديات الحياة (Collie, Martin, Malmberg, Hall & Ginns, 2015, 114). يتضمن جزء من هذا التطور الاجتماعي الوجداني قدرة الطلاب على تجاوز المحن والنكسات بشكل فعال، بما في ذلك ما يحدث في المجال الأكاديمي (Martin & Marsh, 2009, 354).

في بعض الأحيان بسبب الأداء الضعيف والفشل غير المتوقع، يميل الطلاب إلى فقدان ثقتهم. قد يواجه الطلاب منافسات قاسية، مناهج متعددة، توقعات لا حصر لها من الآباء والمعلمين والمجتمع ككل، مما يؤدي إلى تدهور صورتهم الذاتية ويؤدي أيضًا إلى انخفاض مشاركتهم في الحياة الدراسية. وقد انتهت دراسة وفاء عبد الستار (2019، 201) بالتوصية بضرورة تنمية الدعم الأسرى المقدم للشباب من خلال تقديم إرشادات للوالدين تحديداً ولأفراد الأسرة بصفة عامة لتوعيتهم بضرورة الدعم الأسرى المقدم لأبنائهم والذي ينعكس على طموحاتهم المستقبلية.

وفي حين تركز المجتمعات الغربية على إظهار الذات المستقلة في المواقف المختلفة، تهتم الثقافات الشرقية ومنها المجتمع المصري بإظهار الذات المترابطة والمرنة والموجهة نحو العلاقات الاجتماعية. ويؤدي الدعم الكبير الذي تقدمه الأسر والمشاركة في تعليم أبنائها إلى تعزيز ثقة هؤلاء الطلاب ورفع مستوى مشاركتهم في الأنشطة المتعلقة بالمدرسة (Rodrigues & Magre 2018, 119). وتختلف طبيعة التفاعل والاندماج إذا كان المتعلم يعمل منفرداً أو ضمن مجموعة (اعتدال عباس، 2012،

211). ويتمثل المحور الأول بالبحث الحالي في دراسة تأثير الدعم الأسري في النهوض الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لطلاب الجامعة بالمجتمع المصري.

تُعد المرحلة الجامعية أحد العوامل المساهمة في العديد من التحديات الأكاديمية والضغوط التي يبدأ طلاب الجامعات في مواجهتها (Margalit, 2004; Martin & Marsh, 2008, 2009). وقد أشار Strickland (2015, 5) إلى أن الإجهاد والشعور بالحيرة يصاحب عدد كبير من الطلاب عند الانتقال إلى المرحلة الجامعية؛ فعلى الرغم من أن معظم الطلاب قادرون على التعامل مع مشاكل التكيف مع الحياة الاجتماعية والفكرية، إلا أن الكثيرين يجدونها أكثر صعوبة بشكل ملموس. وغالبًا ما يعاني طلاب الجامعات من مشاكل شخصية أو مالية أو اجتماعية أو اختيارات غير ملائمة. وتتطلب مواصلة الدراسة بطريقة فعالة أن يكون الطلاب متحمسين أكاديميًا ويمكنهم مواجهة التحديات والتغلب عليها بشكل فعال. كما تعد مشاركة الطلاب واندماجهم الأكاديمي عاملاً مهمًا يحدد نمو الطلاب وتطورهم (Sciarra & Seirup,2008).

يعد النهوض الأكاديمي أحد المفاهيم الحديثة في علم النفس الإيجابي، والذي يؤكد على النواحي الإيجابية في شخصية الفرد لمساعدته على مقاومة القلق والتوتر والخوف من الفشل، بالإضافة إلى مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي وتجهيز المعلومات (رمضان علي، 2020، 282). ويشير هذا المفهوم إلى قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات الأكاديمية اليومية، والاستجابة للتجارب السلبية السابقة ذات الطبيعة العامة (Collie, et al., 2015 114). وبالنظر إلى هذا التعريف، قد يمثل النهوض الأكاديمي عاملاً مهمًا في المشهد النفسي التربوي لمساعدة الطلاب الذين يواجهون صعوبات في حياتهم الأكاديمية. لذا، يركز المحور الثاني بهذا البحث على العلاقة بين قدرات الطلاب على الاستجابة للعوائق الأكاديمية اليومية "النهوض الأكاديمي"، واندماجهم الأكاديمي.

وقد استكشفت الدراسات السابقة كيف كان النهوض الأكاديمي مرتبطًا بالأداء الأكاديمي الأمثل "على سبيل المثال، الدافعية والاندماج وأهداف الإتقان والمثابرة والكفاءة الذاتية"(Datu & Yuen, 2018, 210). لذلك من المثير للاهتمام دراسة بعض العوامل الشخصية والاجتماعية التي قد تحفز النتائج الأكاديمية مثل الاندماج

الأكاديمي والدعم الأسري. وهنا تجدر الإشارة إلى أن أي من الدراسات السابقة لم توضح التأثيرات غير المباشرة للدعم الأسري في الاندماج الأكاديمي من خلال النهوض الأكاديمي كمتغير وسيط. ويمثل ذلك المحور الثالث من مشكلة البحث الحالي.

ومما سبق فإن مشكلة البحث تثير التساؤلات الآتية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية بين الاندماج الأكاديمي وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي؟
2. هل يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي؟
3. هل يحقق النموذج المقترح (الاندماج الأكاديمي كمتغير تابع والنهوض الأكاديمي كمتغير وسيط والدعم الأسري كمتغير مستقل) جودة المطابقة؟

أهداف البحث

بناء على ما تم عرضه لمشكلة البحث يمكن تحديد أهداف البحث فيما يلي:

1. الكشف عن طبيعة العلاقات بين الاندماج الأكاديمي وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي.
2. التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي.
3. التحقق من صحة النموذج المقترح لتنبؤ الدعم الأسري (كمتغير مستقل) والنهوض الأكاديمي (كمتغير وسيط) بالاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع).
4. الكشف عن دلالة توسط النهوض الأكاديمي للعلاقة بين الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي.

أهمية البحث

أولاً: الأهمية النظرية

- التعرف على بعض المتغيرات المنبئة بالاندماج الأكاديمي والذي يعد أحد العوامل المهمة بالنسبة للنواتج الأكاديمية للطلاب.
- تركيز الضوء على أهمية العلاقات الإيجابية بين أفراد الأسرة والدعم الأسري لمواجهة الضغوط الأكاديمية اليومية.
- الكشف عن الدور الذي يمكن أن يلعبه النهوض الأكاديمي

- الإشارة لأهمية متغير النهوض الأكاديمي عند وضع محتوى المناهج الدراسية باعتباره بناءً تحفيزياً مهماً في تحسين أداء المتعلمين ومساعدة الطلاب على مقاومة التحديات والصعوبات الأكاديمية.
- تصميم نموذج بنائي لتفسير علاقات التأثير والتأثر بين متغيرات البحث، مما يسهم في فهم أعمق لكيفية تعزيز الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- التركيز على الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي يساعد الطلاب على التعامل بفعالية مع التحديات الأكاديمية وإبقائهم مشاركين في الأنشطة الدراسية.
- مساعدة كل من المعلمين والطلاب على التفكير في المهارات والسلوكيات المرتبطة بالنهوض الأكاديمي وتطويرها، حيث يعد فهم الاختلافات في كيفية استجابة الطلاب للنكسات والتحديات اليومية خطوة حاسمة نحو تحقيق النواتج الأكاديمية المرجوة.
- قد تحفز نتائج البحث الحالي القائمين على التعليم الجامعي للاهتمام بالأنشطة التدريسية والثقافية التي تسهم في تعزيز الاندماج الأكاديمي.
- إعداد برامج تدريبية في ضوء نتائج البحث الحالي لتعزيز النهوض الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

مصطلحات البحث

أولاً: الاندماج الأكاديمي Academic Engagement

يشير إلى اهتمام ومشاركة نشطة لطلاب الجامعة في الأنشطة المتعلقة بالدراسة. وهو يتألف من الاندماج السلوكي، المعرفي، الانفعالي، والاندماج بالتفويض.

- الاندماج السلوكي Behavioral Engagement: يشير إلى "إظهار المتعلم للتركيز والمثابرة للتعلم، استخدام استراتيجيات حل المشكلات الدراسية، والمشاركة بأنشطة التعلم" (Chang, Evans, Kim, Norton, Deater-Deckard & Samur, 2016, 1285)، .
- الاندماج المعرفي Cognitive Engagement: يشير إلى "التحكم في العمل المدرسي، والتطلعات والأهداف المستقبلية، والدافع الجوهري الذي يسعى إليه

الطلاب في حياتهم الأكاديمية مما يؤدي إلى زيادة مشاركتهم الدراسية" (Rodrigues & Magre 2018, 115).

- الاندماج الانفعالي Emotional Engagement: يشير إلى "مشاعر المتعلمين تجاه التعلم، مثل الرضا، الاهتمام، والسعادة" (Chang, et al., 2016, 1285).
- الاندماج بالتفويض Agentic Engagement: يشير إلى "مساهمة الطلاب البناءة في تدفق التعليمات أو الدروس التي يتلقوها" (Reeve & Tseng, 2011, 258).

ثانياً: الدعم الأسري Family Support

يشير إلى "إدراك الفرد للعلاقات والتفاعل الإيجابي بينه وبين أفراد أسرته بحيث يمكن الاعتماد عليهم في تقديم الدعم السلوكي والإرشادي والمعرفي والوجداني له لتعزيز قدراته ومهاراته عند الحاجة لذلك" (إيناس ماهر ،2013، 230).

ثالثاً: النهوض الأكاديمي Academic Buoyancy

يعبر عن "قدرة الطلاب على التعامل بفعالية مع النكسات الصغيرة والتحديات والصعوبات المتعلقة بمهارات الاتصال الضعيفة، واستكمال المواعيد النهائية، والأحداث المشتركة للمناهج الدراسية، وضغط الامتحان، وسوء الأداء، والتكليفات الدراسية الصعبة، والعقبات الأكاديمية" (Martin & Marsh, 2009, 355).

الإطار النظري

أولاً: الاندماج الأكاديمي

تمثل الدافعية الطاقة المحفزة للطلاب والمحرك للعمل بفعالية وتحقيق إمكاناتهم بينما يمثل الاندماج السلوك الذي ينبع من هذه الطاقة الدافعة (Martin, 2002, 35). وقد تعددت تعريفات الاندماج الأكاديمي، حيث تم تعريفه في إطار الجهد الذي يبذله الطالب داخل قاعات الدراسة. ومن ذلك تعريف Marks (2000, 155) للاندماج الأكاديمي بأنه ما يقوم به المتعلم من أنشطة مرتبطة بعملية التعلم داخل الصف الدراسي مثل الانتباه والاهتمام.

كما عرف Lester, Brown and Mathias (2013, 205) الاندماج بأنه المشاركة الهادفة للطلاب في الأنشطة التربوية، ويقاس من خلال معتقدات الطلاب حول الوقت والجهد المبذولين في هذه الأنشطة. أيضاً يشير الاندماج الأكاديمي للطلاب على أنه "المشاركة في الممارسات التعليمية الفعالة، داخل وخارج الفصل الدراسي، مما يؤدي إلى مجموعة من النتائج القابلة للقياس" (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie & Gonyea, 2008, 542).

نماذج الاندماج الأكاديمي

تعددت تصنيفات الاندماج ما بين نموذج ثنائي، ثلاثي، ورباعي الأبعاد؛ فقد اقترح Finn and Zimmer (2012) تصنيف الاندماج إلى بعدين هما "المشاركة في حجرة الدراسة والأنشطة المدرسية (البعد السلوكي)، وتحديد الهوية والانتماء للمدرسة (البعد لانفعالي). أيضاً عرض Willms (2003) نموذج مكون من بعدين هما البعد السلوكي والذي عبر عن "المشاركة في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية"، والبعد النفسي والذي عبر عن "الشعور بالانتماء وتقييم النتائج الدراسية". وقسم Skinner and Pitzer (2012) الاندماج إلى جانبين أو مكونين، يتألفان من الاندماج السلوكي والاندماج العاطفي. يتم وصف المشاركة السلوكية من خلال بدء العمل، الجهد، المثابرة، الشدة، الاستيعاب، والمشاركة في أنشطة التعلم. ويتسم الاندماج العاطفي بالحماس، الاهتمام، المتعة، الرضا، الفخر، والحيوية والحماس في مواجهة أنشطة التعلم.

ومن ناحية أخرى حدد Jimerson, Campos and Greif (2003) نموذجاً ثلاثي الأبعاد للاندماج ضم البعد الوجداني الذي تمثل في "المشاعر نحو الزملاء والموسسة التعليمية والمعلمين"، والبعد السلوكي الذي تمثل في "الأفعال الظاهرة مثل المشاركة في الأنشطة الصفية"، والبعد المعرفي الذي تمثل في "تصورات الطلاب حول أنفسهم وزملائهم والمؤسسة التعليمية".

أيضاً صنف Fredricks, et al. (2004, 63) الاندماج إلى ثلاثة أبعاد هم الاندماج السلوكي، الانفعالي والمعرفي. حيث يعبر الاندماج السلوكي عن مشاركة المتعلم في الأنشطة المدرسية سواء الأكاديمية أو غير الأكاديمية، ويعبر الاندماج الانفعالي عن ردود الفعل الانفعالية نحو الممارسات التربوية والقائمين عليها مثل إظهار

الاهتمام والفخر والملل والقلق في الفصول الدراسية، والاندماج المعرفي يعبر عن النشاط العقلي الذي يوظفه المتعلم في المهمات الأكاديمية لفهم الأفكار المعقدة والتعامل مع المواقف المعقدة، كما تتضمن استراتيجيات تعلم الطلاب مثل التنظيم الذاتي ومهارات تخطيط محتوى التعلم ومراقبته وتقييمه، ويُظهر الطلاب ذوو المشاركة المعرفية العالية استعدادهم لقبول التحديات والمرونة في حل المشكلات ويقيمون أهمية التعلم في المدرسة كتحضير للمستقبل.

كما تم تصنيف الاندماج باعتباره مكوناً من أربعة أبعاد هم الاندماج الأكاديمي وتضمن بعض المؤشرات مثل "الوقت المطلوب لإنجاز المهمة، إنجاز الواجبات المنزلية، والثقة في القدرة على التخرج"، والبعد السلوكي شمل مؤشرات "الحضور، والمشاركة بالأنشطة اللاصفية"، والبعد المعرفي الذي ضم "التنظيم الذاتي للتعلم، تقييم التعلم، الأهداف الذاتية، والاستقلالية" والبعد النفس تضمن "الانتماء، تحديد الهوية والعلاقات مع الزملاء والمعلمين" (Appleton, Christenson, Kim & Reschly, 2006, 430).

وفي تصنيف آخر للاندماج الأكاديمي تضمن أربعة أبعاد هم الاندماج السلوكي وتمثل في "المشاركة بأنشطة التعلم مثل المثابرة وبذل الجهد"، والاندماج المعرفي وتمثل في "استخدام المتعلم لاستراتيجيات التنظيم الذاتي"، والاندماج الانفعالي وتمثل في "شعور المتعلم بالحماس والاهتمام ونقص الشعور بالملل والقلق"، والاندماج بالتفويض الذي عبر عن "المساهمة الفعالة من قِبل المتعلم في تدفق التعليمات أو الدروس التي يتعلمها" وفي الاندماج بالتفويض يضفي المتعلم بطابعه الشخصي على ما يدرسه، ويحدد ظروف وبيئة التعلم، فيبادر بطرح الأسئلة والتعبير عن احتياجاته، ويقدم توصيات بشأن أهداف وموضوعات التعلم، وتوضيح تفضيلاته واهتماماته للمعلمين بالإضافة لتحديد مصادر التعلم وطلب التوضيحات والبحث ضمن الخيارات المطروحة (Reeve & Tseng, 2011, 257- 258). وقد اعتمد البحث الحالي هذا التصنيف الرباعي للاندماج الأكاديمي نظراً لتميزه بالشمولية والوضوح.

ثانياً: الدعم الأسري

يمثل الوالدان بمختلف الثقافات أهم الشخصيات في نمو الطفل. لا يقتصر الأمر على كونهما عادةً هم الشخصيات الأكثر أهمية في توفير الموارد للطفل، ولكنهما يلعبان أيضًا دورًا رئيسيًا في خلق السياق الاجتماعي والعاطفي الذي يواجهه الأطفال خلال سنوات تكوين شخصيتهم. ويمكن للأسرة أن تقدم الدعم لأبنائها بأن تسلك طرقًا أو سلوكيات معينة لتسهيل تحفيز الأبناء في الدراسة، من خلال إشباع الحاجات النفسية الأساسية (Buff, Reusser & Dinkelmann, 2017, 425).

يعبر الدعم عن المشاعر الإيجابية المختلفة مثل شعور الفرد بالقيمة، تقدير الذات والاحترام من مصادر الدعم العاطفي أو المادي أو المعنوي ببيئته الاجتماعية والثقافية (عثمان يخلف، 2001، 137). وتعرف حنان محمد وماجدة إمام (2012، 293) الدعم الأسري بأنه "تعديل الوالدين لسلوك أبنائهم من خلال تقديم الدعم المادي والمعنوي والمعرفي والتأكيد على السلوك المرغوب فيه ليؤدي الأبناء كل ما يُوكل إليهم من مهام". ويعرف أيضاً بأنه "المساندة والمساعدة المعنوية أو المادية المقدمة من الأسرة تجاه الأبناء" (مريم سالم، 2013، 6).

وعند الإشارة إلى مفهوم الدعم الأسري ينبغي أن يظهر الوالدان دعمهم للاستقلالية، ودعم الهيكل الأسري، ودعم المشاركة تمامًا وفيما يلي توضيح لهذه الجوانب الثلاثة للدعم الأسري كما وضحها Rohinsa, et al. (2020, 146):

- دعم الاستقلالية، ومنح الأبناء فرص الحوار واتخاذ قرار، على سبيل المثال من خلال السماح للأطفال بإدارة وقت التعلم، أو اختيار دورات إضافية وفقًا لاهتمامات أو احتياجات الأطفال، أو اختيار الأنشطة اللامنهجية التي يعتبرها الأطفال مهمة ومرغوبة.
- الدعم الهيكلي، الذي يتميز بالدعم الفعال الذي يقدمه الآباء، يعني أن الآباء يظلون شخصية موثوقة عندما يحتاج الأطفال إلى المساعدة، ويمكن للآباء أن يكونوا ملجأ للأطفال لطلب المساعدة أو تبادل الآراء عندما يواجه الأطفال صعوبات، ويمكن الاعتماد على الوالدين عندما يطلب الطفل تفسيرًا لشيء قد لا يفهمه. بالإضافة لتقديم ملاحظات حول السلوك الذي يقوم به أطفالهم دون تركيز التعليقات المقدمة

على تقييم أخطاء الأطفال. ومع ذلك، فإنه يركز بشكل أكبر على تقديم مدخلات حول ما يحتاج الأطفال القيام به لتحقيق النتائج المتوقعة. شكل آخر من أشكال الدعم الهيكلي الذي تقدمه الأسرة يمكن أن يكون اتساق الوالدين في تطبيق القواعد على أطفالهم في المنزل والتي تشمل اتساق العواقب التي سيتلقاها الأطفال عند تنفيذ أو عدم تنفيذ هذه القواعد.

- دعم الاندماج، ويتضح في شكل تعبيرات المودة والاهتمام الذي تبديه الأسرة للأبناء، والاستمتاع بالتواجد مع الأبناء من خلال قضاء الوقت في التحدث أو القيام بأنشطة معهم. وإظهار التعاطف من خلال توفير الراحة عندما يشتكي الأطفال أو يواجهون مشكلات في المدرسة. إلى جانب ذلك، يمكن أن يكون هذا الدعم أيضًا في شكل إظهار الوالدين للاهتمام بالأنشطة التي يقوم بها أطفالهم.

وقد أشارت عدة نظريات لأهمية دور الأسرة مثل نظرية التحليل النفسي التي تعزو شخصية الفرد إلى السنوات الأولى من حياة الطفل وما يمر به من خبرات إيجابية أو سلبية. وتركز النظرية السلوكية على تشكيل سلوك الفرد عن طريق تعزيز ارتباط بين مثيرات واستجابات معينة، وتعد الأسرة المرجع الذي يستمد منه الأبناء سلوكياتهم وقيمهم وعاداتهم ويساعدهم في تقييم سلوكهم وسلوك الآخرين. أما نظرية التعلم الاجتماعي فتؤكد على أن الإنسان كائن اجتماعي يشكل معارفه وسلوكياته واتجاهاته عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين بداية من أفراد الأسرة في المواقف الاجتماعية المختلفة. في حين تركز نظرية الدور الاجتماعي على اكتساب الأدوار الاجتماعية من خلال التعاطف مع الأفراد المحيطين بالطفل، ودوافع الطفل للتعلم تبعاً لتوقعات الأسرة، وإحساس الطفل بالأمن مما يتيح له تجريب مختلف الأدوار الاجتماعية (مريم سالم، 2013، 13-18).

تشير نظرية التحديد الذاتي Self Determination theory (Deci, Olafsen & Ryan, 2017, 22) إلى أن جميع الأفراد لديهم احتياجات نفسية تشكل أساسًا للدوافع الذاتية وتكامل الشخصية ، مثل احتياجات الكفاءة والاستقلال الذاتي والشعور بالارتباط، ولتفعيل قدراتهم الكامنة يحتاجون إلى رعاية من البيئة الاجتماعية. ويعد دور الوالدين

جزء مهم من السياق الاجتماعي لتلبية الاحتياجات النفسية الأساسية للأبناء (Rohinsa, et al., 2020, 144).

وتفترض نظرية التعلم الاجتماعي أن مشاكل التكيف لدى المراهقين تنتج من الأطفال الذين يشهدون خلافات أسرية، كما تقترح نظرية أنظمة الأسرة أن الصراع الأسري يؤثر على الأداء الأكاديمي للأبناء من خلال تقليل قدرة الوالدين على تلبية احتياجات الطفل بشكل فعال وتقديم الدعم الأسري المناسب (Pearson, 2009, 17). فالأسرة هي أول بناء اجتماعي يتم به عمليات التفاعل الاجتماعي ويقدم الدعم للأبناء ويخفف من وطأة الأحداث الضاغطة (إيناس ماهر، 2013، 228).

ثالثاً: النهوض الأكاديمي

يتماشى مفهوم النهوض الأكاديمي مع التطورات الأخيرة في علم النفس الإيجابي الذي يفترض توجيه الأبعاد الإيجابية لحياة الأفراد لمعالجة جوانب من حياتهم لم تتكيف بعد. إن التركيز الإيجابي على هذا المنوال لديه القدرة على تحقيق النمو النفسي وتحسين نوعية الحياة بمرور الوقت. يشير علماء النفس الإيجابي إلى هذا المفهوم على أنه نظرية التوسيع والبناء للمشاعر الإيجابية Broaden and build theory (Fredrickson, 2001). والتي تقترح أن العواطف والعمليات الإيجابية توفر القدرة على توسيع ذخيرة الأفراد للفكر والفعل اللحظي وأيضًا زيادة قدرة الأفراد على تعزيز مواردهم الشخصية. ومن ثم، فإن التركيز على المبادئ الأساسية التي يقوم عليها النهوض الأكاديمي سيشمل البناء على نقاط القوة والتأكيد على النهج الاستباقية بدلاً من النهج التفاعلية للنكسات والتحديات. كما أنه سيؤكد على المحفزات الرئيسية لتحسين النتائج التعليمية (Martin & Marsh, 2008, 54).

يواجه كل طالب انتكاسات وتحديات أثناء دراسته، مثل نسيان الطالب مراجعة دروسه قبل الاختبار؛ فهل يكون غارقاً في القلق بشأن الإحراج من معلمه وزملائه أم أنه سيتمالك نفسه ليهدأ ويشعر بالثقة لمعالجة الخطأ وتحديد هدف ووضع خطة لاستعادة الدرجة التي يريدها؟ النهوض الأكاديمي هو القدرة على الفشل الجيد، والفشل الدافع للأمام، والارتداد من التحديات التي لا مفر منها في الدراسة (Anderson, et al., 2020, 3). كما يعبر عنه بأنه "استجابة المتعلم الإيجابية التكيفية والفعالة لأنواع

التحديات والصعوبات المتضمنة بالمواقف الأكاديمية اليومية" (Putwain, Connors, Symes & Douglas-Osborn, 2012, 349). وعرف Piosang (2016, 31) النهوض الأكاديمي بأنه "قدرة المتعلم على الحفاظ على كفائته الذاتية، والسيطرة على التحديات الأكاديمية اليومية مثل القلق، والعلاقات مع المحيطين به من زملاء وأساتذة، والاندماج مع الآخرين".

عندما يواجه الطلاب نكسات سلبية خلال دراستهم، فإن النهوض الأكاديمي يخفف من الصدمة ويؤدي إلى التعافي سريعاً من خلال مجموعة استراتيجيات المواجهة الخاصة به، يساعد النهوض الأكاديمي على تقليل القوة التي يمارسها القلق والتوتر على المتعلمين. يلعب النهوض الأكاديمي أيضًا دورًا في مقاومة الاستجابات غير الفعالة للخوف والتوتر، مثل تجنب الفشل وعدم الاستقرار العاطفي والعصابية (Anderson, et al., 2020,14).

أشارت الدراسات إلى أن قدرة الطالب على النهوض ومواجهة التحديات ترتبط بعوامل دافعية مهمة (مثل المثابرة Martin, Colmar, Davey & Marsh, 2010) وانفعالية (مثل انخفاض القلق Martin, Ginns, Brackett, Malmberg, & Hall, 2013; Putwain & Daly, 2013). ويختلف النهوض عن هذه المتغيرات التحفيزية والانفعالية. على سبيل المثال، يشير النهوض إلى تقييم الاستجابات للتجارب السلبية السابقة التي هي عامة بطبيعتها، في حين أن البناء التحفيزي للفاعلية الذاتية يشير إلى الشعور بالقوة فيما يتعلق بالتجارب المستقبلية الخاصة بمهمة محددة (Collie, et al., 2015, 115).

التمييز بين النهوض الأكاديمي والمرونة الأكاديمية

طور Martin (2002) لأول مرة نموذجًا للتحفيز والمشاركة شكل الأساس لمفهوم المرونة الأكاديمية Academic Resilience، والنهوض الأكاديمي. يوصف النهوض الأكاديمي بأنه المرونة اليومية التي يحتاجها الطلاب للاستجابة للعقبات الأكاديمية التي يواجهونها في سياق يوم عادي. استخدم Martin في البداية مصطلحي المرونة الأكاديمية والنهوض الأكاديمي بالتبادل. منذ عام 2008، غالبًا ما يتم استخدام النهوض الأكاديمي للإشارة إلى قدرة الطلاب على التعافي من النكسات والتحديات والعقبات التي يواجهونها في الحياة اليومية في البيئة الأكاديمية (Strickland, 2015, 35).

المرونة اليومية التي تُعرَّف على أنها نهوضاً أكاديمياً، ليست هي نفسها المرونة الأكاديمية. إن بنية المرونة الأكاديمية الكلاسيكية قابلة للتطبيق بشكل عام على أولئك الذين يواجهون تهديدات كبيرة. يتم استدعاءالمرونة بشكل أقل تكراراً من قبل الطلاب وفقط عند المرور بمواقف مؤلمة أو حادة مثل صعوبات التعلم المزمنة أو المرض الشديد أو وفاة أحد الوالدين خلال فصل دراسي. لذلك، فإن هذا البناء له إمكانية تطبيق محدودة. على الرغم من تميزها، إلا أن الأسس النظرية لبناء النهوض تتبع مباشرة من أبحاث المرونة (Martin, 2006; Martin & Marsh, 2009). حدد العلماء كلاً من النهوض الأكاديمي والمرونة الأكاديمية كعوامل تعزز الروابط الإيجابية للطلاب مع الحياة الأكاديمية وقدرتهم على الارتداد عندما يواجهون إما نكسات طفيفة أو محن أكاديمية كبيرة (Strickland, 2015, 35). ويلخص جدول (1) أهم الفروق بين المرونة الأكاديمية والنهوض الأكاديمي كما وضحها Martin (2013, 489).

جدول (1) الفروق بين المرونة الأكاديمية والنهوض الأكاديمي

المرونة الأكاديمية أكثر صلة بـ ...	النهوض الأكاديمي أكثر صلة بـ ...
ضعف التحصيل المزمن	أداء ضعيف بأحد التكليفات ودرجات منخفضة
مشاعر القلق الغامرة التي تؤدي إلى العجز	الإجهاد والضغوط اليومية وضغط الاستعداد لاختبار أسبوعي
الوهن في مواجهة الفشل المزمن أو القلق	تهديدات للثقة نتيجة لضعف درجة
حالات القلق والاكتئاب	مستوى منخفض من التوتر والثقة
التغيب عن المدرسة والاستياء التام من المدرسة	ضعف في التحفيز والمشاركة

الاغتراب الشامل أو المعارضة للمعلمين	التعامل مع التغذية المرتدة السلبية على الواجبات المدرسية

يشير Martin and Marsh (2008, 56) إلى أن النهوض من المحتمل أن يكون شرطًا للمرونة ولكنه لا يساويها. من الناحية العملية، يحتاج الطلاب إلى أن يكونوا قادرين أولاً على اجتياز التحديات اليومية (النهوض) إذا كان من المتوقع أن يكونوا قادرين على إدارة المواقف الأكثر خطورة (المرونة). خلال رحلتهم الجامعية، يواجه معظم الطلاب تحديًا أكاديميًا أو كبوة تتطلب القدرة على التعافي والمضي قدمًا؛ ولكن من المرجح أن يواجه عدد أقل من طلاب الجامعات شكلاً من أشكال المحن الشديدة مثل تلك التي تتناولها بحوث المرونة. هذا لا يعني أن المستوى العالي من النهوض قد لا يشير أيضًا إلى مستوى عالٍ من المرونة، لكن السمتين غير قابلتين للتبادل. بمعنى أن المرونة والنهوض مفهومان مترابطان، لكنهما متمايزان، قد يلعب كل منهما دورًا في النواتج الأكاديمية للطلاب.

تميل أبحاث المرونة الأكاديمية للتركيز على المجموعات العرقية التي تعيش في ظروف غير ملائمة مثل الفقر والتعصب، وأبحاث أخرى تتناول مسألة المرونة فيما يتعلق بالطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، فالتصور التقليدي للمرونة يشير إلى مجموعة خاصة جداً من الطلاب الذين يعانون من مشكلات ملحوظة. ومع ذلك فهم ليسوا الطلاب الوحيدين الذين يواجهون تحديات أكاديمية (Martin, et al., 2010, 474). أوضح Martin and Marsh (2008) أن النهوض الأكاديمي يشكل الخصائص الشخصية التي تشكل المرونة في مواجهة الشدائد اليومية بالدراسة، من التفاعلات السلبية الطفيفة مع المعلمين إلى الانخفاض في الحافز. وتتطلب ممارسة النهوض الأكاديمي رباطة جأش، وإدارة الضغوط، والثقة من جانب المتعلمين. وللنظر في تطوير المرونة الأكاديمية للمتعلمين، يعد البدء بالنهوض الأكاديمي أمرًا أساسيًا.

الأساس النظري لمفهوم النهوض الأكاديمي

شكلت العديد من النظريات التحفيزية الأساس النظري لبناء النهوض الأكاديمي. تتضمن هذه النظريات الحاجة للإنجاز Need achievement، قيمة الذات Self–worth، العزو Attribution، الضبط Control، الكفاءة الذاتية Self–efficacy، القيمة المتوقعة Expectancy–value، التوجهات الدافعية Goal orientations،

والتحديد الذاتي Self-determination. عند النظر بشكل عام إلى هذه النظريات الدافعية يمكن تفسير سلوك الطلاب، وفهم كيفية ثقة الطلاب في النهوض بعد الانتكاسة والتعرض للصعوبات (Strickland, 2015, 4). وقد توصل Martin (2002) إلى أنه على الرغم من أهمية الدافع للنجاح الأكاديمي، يمكن أن يضيع التقدم الأكاديمي الذي يحققه الطلاب إذا لم يكونوا مرنين للضغوط اليومية، والتوتر، والنكسات المتعلقة بأوضاعهم الأكاديمية. لذا يحتاج الطلاب إلى التحفيز والقدرة على الصمود؛ أي تتطلب مستوى عالٍ من النهوض الأكاديمي.

يتضح النموذج النظري المفسر للنهوض الأكاديمي من خلال ما أسماه Martin and Marsh (2006, 268) بعجلة الدافعية والاندماج. وفي هذا النموذج تم تقسيم الدافعية إلى عوامل تعزز الدافعية وعوامل أخرى تضعفها. حيث يشمل المكون الأول بالنموذج الأبعاد التكيفية وتضم (البعدين السلوكي والمعرفي)، والأبعاد غير التكيفية وتضم أيضاً (البعدين السلوكي والمعرفي). وقد أشار Martin and Marsh أن هذه العجلة تمثل طريقة متكاملة تجمع بين العديد من وجهات النظر لاستيعاب تنوع الأبعاد النفسية والاندماج التي تدعم فكرة مواجهة العقبات الأكاديمية فيحدث ما يعرف بالنهوض الأكاديمي وتخطي حالة الفشل إلى النجاح وتحسين الأداء.

تتضمن الأبعاد التكيفية المعرفية فاعلية الذات الأكاديمية وتوجه هدف الإتقان. وتتضمن الأبعاد التكيفية السلوكية المثابرة، التخطيط، وإدارة الدراسة. وتعمل هذه الأبعاد على زيادة قدرة الطلاب على مواجهة التحديات الأكاديمية وتحقيق النهوض الأكاديمي. وعلى الجانب الآخر تشمل الأبعاد غير التكيفية المعرفية انخفاض السيطرة، القلق، وتجنب الفشل. وتضم الأبعاد غير التكيفية السلوكية العجز الذاتي وتجنب المشاركة. وتعمل هذه الأبعاد على تقليل قدرة الطلاب على مواجهة الصعوبات الأكاديمية، ويصبحوا غير قادرين على تحقيق النهوض الأكاديمي(Martin, 2007, 414) .

أبعاد النهوض الأكاديمي

أشار Martin and Marsh (2008) إلى أن النهوض الأكاديمي مكون أحادي البعد، وبناء على ذلك قاما ببناء مقياس النهوض الأكاديمي تكون من أربع عبارات فقط واعتمدت عليه العديد من الدراسات وكذلك البحث الحالي.

في حين اتفقت دراسات أخرى على أن النهوض الأكاديمي مفهوم متعدد الأبعاد. وتتمثل هذه الأبعاد في بعد كفاءة الذات وتتضح في "معتقدات الفرد عما يمتلكه من قدرات وإمكانيات تؤهله لأداء المهام المختلفة ومواجهة المشكلات". وبعد التحكم الذاتي الذي يعبر عن "سيطرة المتعلم على سلوكه المعرفي والوجداني ليتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه مع الوعي بعواقب الأمور". وبعد المثابرة الذي يشير إلى "عدم الاستسلام عند الإخفاق ومواصلة التعلم بعزيمة". وبعد القلق وهو "حالة انفعالية ناتجة عن التجارب الفاشلة التي تزعج الفرد وتبعث على الضيق والتوتر". وبعد العلاقة بين الطالب والمعلم والتي تعد خطوة فعالة لتهيئة بيئة تعلم إيجابية (أحمد فكري، 2020، 32-33).

العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والدعم الأسري

افترض Bandura (2002, 280) أن العلاقات الأسرية هي المصدر الأساسي للتطور الأولي للكفاءة الذاتية. وأشار إلى أن الأطفال يكتسبون وعيًا بقدراتهم المتزايدة عبر مجالات وظيفية متسعة. وأن الآباء بشكل افتراضي هم الأخصائيون الاجتماعيون الأساسيون للأطفال، لأنهم نماذج السلوك، ويقدمون التعزيزات اللفظية، وتماشياً مع عمليات الاختيار، اقترح باندورا على الآباء توجيه الأنشطة التي يتعرض لها الأطفال. وبهذا تعمل التفاعلات داخل الأسرة على توسيع ذخيرة مهارات الطفل وتحريك الطفل إلى الاستعداد للانخراط في جو اجتماعي أكبر بشكل متزايد مما يدعم الاندماج في الأنشطة الأكاديمية.

الطلاب الذين يتم تربيتهم على قدم المساواة مثل الأفراد الكبار الآخرين في الأسرة يؤدي ذلك إلى تحسين مهارات تعاملهم مع الآخرين. كما أن تذليل العقبات أمامهم يساعدهم في العمل نحو الأهداف المستقبلية. أيضاً الدعم الكبير الذي تقدمه الأسر والمشاركة في تعليم أطفالهم يؤدي ذلك إلى تعزيز ثقة هؤلاء الطلاب ورفع مستوى مشاركتهم في الأنشطة المتعلقة بالمدرسة (Rodrigues & Magre 2018, 119).

توصل Rohinsa, et al. (2020, 150) إلى أن دعم الوالدين له تأثير إيجابي كبير على الاندماج متمثلاً في مشاركة الطلاب في أنشطة التعلم في الفصل. حيث يلعب الوالدان دورًا مهماً في الاندماج نظراً لعلاقة الأطفال بهما في وقت مبكر من الحياة. لذا كلما زاد الدعم الأسري الذي يقدمه الوالدان للأبناء، كلما زاد اندماج الطلاب

في تعلمهم الأنشطة في الفصل. كما أثبتت الدراسات التجريبية للمشاركة الوالدية دور الوالدين كمساهمين في الاندماج الأكاديمي للأبناء في المدرسة (Bempechat & Shernoff, 2012؛ Waanders, Mendez & Downer, 2007). حيث يساهم الآباء أو أفراد الأسرة في أداء الطلاب في المدرسة من خلال ما يقدمونه من دعم أكاديمي للطلاب (على سبيل المثال، المساعدة في أداء الواجبات المنزلية) وكذلك الدعم التحفيزي (على سبيل المثال، مناقشة المدرسة ومتابعة أنشطة الأبناء).

أشار كل من (Chen, 2005; Li, Lerner & Lerner, 2010) إلى أن اندماج الطلاب في المدرسة يلعب دور الوسيط الذي يربط دعم التعلم بالإنجاز الأكاديمي ويظهر التباين وفقًا لمصادر الدعم. حيث توصلت دراسة Chen (2005) إلى أن الدعم الأكاديمي للوالدين والمعلمين والأقران بين المراهقين في هونغ كونغ يؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على تحصيلهم الدراسي. من خلال اندماج الطلاب في المدرسة. قام Chen بتحليل الدور الوسيط للاندماج بشكل عام. بينما قام (Li, et al, 2010) بتحليل دور اندماج الطلاب كوسيط وفقًا لبعدين للمشاركة، هما المشاركة السلوكية والانفعالية.

وفي دراسة Rohinsa, et al. (2020) تم اختبار نموذج تأثير الدعم الأسري على الاندماج من خلال إشباع الحاجات النفسية الأساسية على طلاب المدارس المتوسطة. أظهر النموذج المفترض توافقًا جيدًا مع البيانات، حيث استنتجوا أن الاندماج يمكن تشكيله من خلال دعم أولياء الأمور من خلال وساطة العمليات الداخلية لدى الطلاب. أيضاً أكد (Rodrigues & Magre, 2018, 118) أن الدعم الأسري يؤدي إلى تعزيز الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب.

العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والنهوض الأكاديمي

تزداد التوقعات الأكاديمية للطلاب بالمرحلة الجامعية وتصبح أكثر تعقيدًا كما تزداد مسؤولياتهم، لذلك يحتاج الطلاب إلى القدرة على التغلب على المشكلات والنكسات الأكاديمية اليومية وهو ما يعرف بالنهوض الأكاديمي. ويعتبر النهوض الأكاديمي مؤشرًا على اندماج الطلاب، لأنه في هذه المرحلة قد ينخفض الاندماج لعدم قدرة الطلاب على

التغلب على المشكلات الأكاديمية التي يواجهونها (Tarbetsky, Collie & Martin 2016, 61).

يعرف النهوض الأكاديمي بأنه بناء تكيفي مرتبط بالتكيف الإيجابي مثل المثابرة والمشاركة، والارتباطات السلبية غير التكيفية مثل الإعاقة الذاتية وعدم المشاركة. ويمكن للطلاب الاستفادة من الحافز التكيفي والاندماج؛ فحيث سيحتاج الطلاب الذين لا ينجحون في التحصيل إلى التحسين؛ سيحتاج الطلاب المتفوقون إلى الثقة للمحافظة على مستواهم؛ وسيستفيد الطلاب المثيرون للإزعاج من خلال المشاركة الأكبر والاندماج بأنشطة التعلم (Strickland, 2015, 2).

تعد الإجراءات الموجهة ذاتيًا مثل ضبط النفس والتنظيم الذاتي وظائفاً تنفيذية مطلوبة للاندماج بنجاح في المهام والأنشطة، بما في ذلك العمل الدراسي (Martin, 2014, 88). كما أن الإحباط وعدم استثمار الجهد لإنجاز المهام يؤدي للفشل في إكمال المهام وعدم الاندماج الأكاديمي (Martin, 2014, 89). لذا فإن اتخاذ بعض التدابير لرفع مستوى النهوض الأكاديمي لدى الطلاب سيحفزهم على تحسين أدائهم الأكاديمي من خلال معالجة الانتكاسات البسيطة خلال الحياة الأكاديمية اليومية، وسيساعدهم هذا أيضًا في المشاركة النشطة في الأنشطة المتعلقة بالدراسة وبالتالي الوصول إلى أعلى مستويات التميز (Rodrigues & Magre, 2018, 121).

توصل Rohinsa, et al. (2020, 151) إلى أن النهوض الأكاديمي له تأثير مباشر إيجابي كبير في الاندماج لدى طلاب الجامعة، مما يعني أنه كلما زاد النهوض الأكاديمي للطلاب، زاد عدد الطلاب المشاركين في أنشطة التعلم. وفي دراسة Martin (2014) تم بحث دور النهوض الأكاديمي في التحصيل الدراسي والاندماج المعرفي والانفعالي والسلوكي لدى عينتين؛ الأولى من طلاب المدارس الثانوية الذين يعانون من اضطراب نقص الانتباه/ فرط النشاط (ADHD)، والأخرى من الطلاب العاديين في نفس الفصول الدراسية والمدارس. كشفت النتائج عن إمكانية تنبؤ النهوض الأكاديمي بالاستمتاع والاندماج بالأنشطة الأكاديمية لدى الطلاب الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه.

العلاقة بين الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي

في الآونة الأخيرة، تم تعريف مفهوم المرونة في نهج شمولي من خلال نظرية النظم البيئة التي تم تطويرها بواسطة Urie Bronfenbrenner عام 1979. بناءً على هذه النظرية، تم تعريف المرونة على أنها الطريقة التي يكتسب بها الأفراد القدرة على التعامل مع الموارد والمخاطر الداخلية والخارجية (Fang, Chan & Kalogeropoulos, 2020, 20). وقد اقترح Masten and Coatsworth (1998, 206) أن السياق قد يؤثر على تنمية المرونة، حيث يشمل السياق الأفراد والعائلات والقدرات البيئية. وبهذا يمكن أن استنتاج أن النهوض الأكاديمي أيضًا يتأثر بعلاقة الفرد بأسرته.

في البيئات الجماعية، يعتبر تبني مفهوم شديد الارتباط بالذات أمرًا حيويًا لتحقيق حياة ناجحة، ودوافع الإنجاز ذات التوجه الاجتماعي تلعب دورًا مهمًا في تعزيز النتائج الأكاديمية المثلى. وبالتالي، من الممكن أن تتشكل قدرة الطلاب على التعامل مع العقبات الأكاديمية اليومية من خلال الدوافع الاجتماعية. على سبيل المثال، قد يتأقلم الطلاب بشكل فعال مع التحديات المتعلقة بالمدرسة لإرضاء أولياء الأمور أو الاعتراف بها من قبل الأقران والتي يمكن أن تلبي احتياجاتهم من الترابط (Datu & Yang, 2021, 3959).

يعد دعم الأسرة عامل حيوي في تدعيم نهوض الطفل الأكاديمي. فقد أجرى Taket, Nolan and Stagnitti (2014) مقابلات مع 26 طفلاً وأولياء أمورهم، وتوصلوا إلى أربع استراتيجيات يستخدمها الوالدان لتطوير قدرة الأطفال على النهوض، تمثلت في تنمية قدرة الأطفال على الاستقلالية، وتعزيز كفاءة الأطفال في التعلم الاجتماعي والعاطفي، وبناء علاقات داعمة مع البالغين، واستخدام موارد المجتمع. اقترح Li (2017) أن الطلاب الذين حصلوا على المزيد من متابعة الوالدين في الأسرة والمزيد من المشاركة النشطة في المدرسة يمكن أن يغيروا مواقفهم من الالتزام المنخفض بالمدرسة، مما يؤدي إلى تحسين إنجازاتهم الأكاديمية. في المقابل، الشباب الذين يفتقرون إلى المتابعة الأبوية الفعالة والدعم لديهم مرونة أقل (Sanders, Munford & Liebenberg, 2016).

فروض البحث

1. لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين الاندماج الأكاديمي للطلاب عينة البحث وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي.
2. يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي للطلاب عينة البحث من خلال الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي.
3. توجد علاقات سببية مباشرة وغير مباشرة بين كل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي تؤثر في الاندماج الأكاديمي للطلاب عينة البحث.

الأساليب الإحصائية

1. تم تحليل بيانات البحث باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:
2. الإحصاءات الوصفية (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معاملات الالتواء، المدى الحقيقي، المدى الافتراضي، والمتوسطات الحسابية الافتراضية).
3. معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقات بين الاندماج الأكاديمي للطلاب وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي.
4. تحليل الانحدار المتعدد للكشف عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال نموذج انحدار يشمل متغيري الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي كمتغيرين منبئين.
5. معادلة النموذج البنائي في اختبار مدى مطابقة بيانات البحث الحالي لنموذج افتراضي يعبر عن العلاقات بين الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لطلاب الجامعة.
6. تحليل التواسط في التحقق من توسط النهوض الأكاديمي للعلاقة بين الدعم الأسري والاندماج الأكاديمي لطلاب الجامعة.

منهجية البحث

تم اتباع المنهج الوصفي حيث يتناسب مع أهداف وفروض البحث.

أولاً الدراسة الاستطلاعية

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث الثلاثة (الاندماج الأكاديمي، الدعم الأسري، والنهوض الأكاديمي). حيث تم ترجمة هذه المقاييس مما استدعى التحقق من ثبات وصدق هذه الأدوات في البيئة العربية.

أ. العينة الاستطلاعية

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية 140 طالباً وطالبة (89 إناث، 51 ذكور) بالفرقتين الثانية والرابعة بكلية التربية النوعية من تخصصات (التكنولوجيا، الإعلام، والاقتصاد المنزلي) في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2020/ 2021. ويوضح جدول (2) توزيع أفراد العينة الاستطلاعية في ضوء متغيري النوع والتخصص الدراسي.

جدول (2) توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفقاً للنوع والتخصص

التخصص / النوع	تكنولوجيا	إعلام	اقتصاد منزلي	المجموع
ذكور	30	21	0	51
إناث	55	10	24	89
المجموع	85	31	24	140

ب. أدوات البحث

(1) مقياس الاندماج الأكاديمي (Reeve & Tseng, 2011، ترجمة الباحثة)

تم ترجمة مقياس الاندماج الأكاديمي الذي أعده Reeve and Tseng (2011) من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية. تكون المقياس من 22 عبارة موزعة على أربعة أبعاد هم الاندماج السلوكي ويقاس بالعبارات (1: 5)، ويتضمن مشاركة المتعلم في الأنشطة المختلفة سواء أكاديمية، اجتماعية أو بحثية. والاندماج الانفعالي ويقاس بالعبارات من (6: 9)، ويعبر عن المشاعر الإيجابية تجاه عناصر بيئة التعلم. والاندماج المعرفي وتقيسه العبارات من (10: 17) ويعبر عن استعداد المتعلم عقلياً لبذل الجهد للفهم والتمكن من المهارات الصعبة. والاندماج بالتفويض وتقيسه العبارات

من (18: 22) ويعبر عن إضافة الطابع الشخصي لمهام التعلم وتحديد شروط التعلم المناسبة لهم، وتعبير المتعلم عن احتياجاته وتحديد مصادر التعلم.

صدق المقياس

تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS 22 (Arbuckle, 2013) لتحليل مصفوفة التباينات والتباينات المشتركة بطريقة أقصى احتمال. وذلك باستخدام عينة البحث الاستطلاعية من طلاب الجامعة (ن= 140 طالباً وطالبة). تم الحكم على مدى مطابقة البنية العاملية لمقياس الاندماج الأكاديمي من خلال عدد من المؤشرات الإحصائية التي تعد أقل اعتماداً على حجم العينة وأقل تأثراً بتعقد النموذج أو كليهما معاً (Hu & Bentler, 1999).

وفيما يلي عرضاً موجزاً لهذه المؤشرات:

1. مؤشرات المطابقة المطلقة Absolute Fit Indexes: لمقارنة مصفوفة التغاير للعينة بمصفوفة التغاير المحللة للنموذج.

- مؤشر مربع كاي النسبي (Relative Chi-Squared, χ^2/df): هو عبارة عن قيمة مربع كاي للنموذج مقسومة على عدد درجات الحرية. وتدل القيمة الأقل من 5 على إمكانية مطابقة النموذج الفعلي للنموذج المفترض، وإذا كانت قيمة هذا المؤشر من (1: 3) دل على أن النموذج المفترض مطابق تماماً للبيانات (Carmines & McIver, 1981).

- مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب Root Mean Square Error of Approximatinon (RMSEA): هو قيمة الجذر التربيعي لمتوسط مربعات الفروق بين مصفوفة التباينات والتباينات المشتركة التي يمكن التنبؤ بها من خلال النموذج. تعبر القيمة الأقل من 0,05 عن مطابقة النموذج للبيانات تماماً، والقيمة المحصورة بين 0,05 و0,08 تدل على مطابقة النموذج للبيانات بدرجة كبيرة، أما زيادة قيمة هذا المؤشر عن 0,08 يعني رفض النموذج (Hu & Buntler, 1999).

- مؤشر حسن المطابقة Goodness of Fit Index (GFI): يقيس مدى التباين الذي يمكن أن يفسره النموذج. وتعبر القيمة القريبة من الواحد الصحيح إلى تطابق أفضل للنموذج مع بيانات العينة (Fan, Thompson & Wang, 1999).

2. مؤشرات المطابقة المقارنة والتزايدية Incremental Fit indices & Comparative Fit indices: وفيها يتم مقارنة النموذج المفترض مع النموذج الصفري الذي يفترض أن تغايرات المتغيرات الملاحظة على مستوى المجتمع تساوي صفر. وكلما اقتربت قيمة المؤشرات التالية من الواحد الصحيح زادت درجة مطابقة النموذج لبيانات عينة البحث (Hu & Buntler, 1999).

- مؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index (CFI): يقوم بمقارنة النموذج المفترض على النموذج الأساسي (النموذج الصفري). تتراوح قيمته من (0، 1)، والقيمة الأقرب للواحد الصحيح تدل على جودة مطابقة النموذج للبيانات.

- مؤشر جودة المطابقة المعياري Normed Fit Index (NFI): يعتمد على مقارنة النموذج المفترض بالنموذج المتضمن نفس المتغيرات لكن بدون العلاقات بين هذه المتغيرات (نموذج المتغيرات المستقلة).

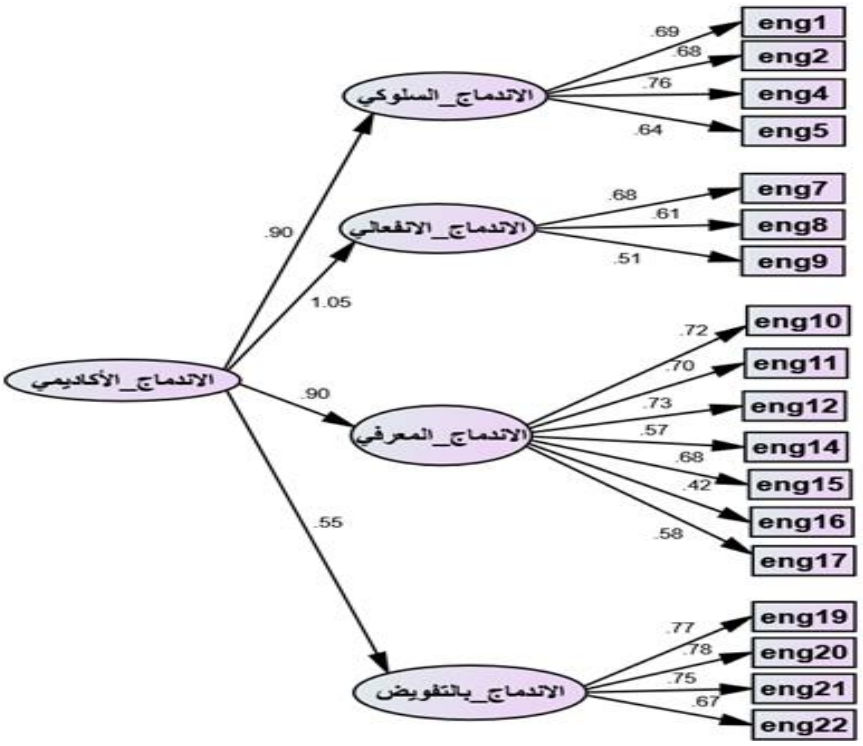
- مؤشر جودة المطابقة المتزايد Incremental Fit Index (IFI): يعكس مدى تفوق النموذج المقترح في ملائمته للنموذج الصفري وتتحقق أفضل مطابقة للنموذج مع البيانات كلما اقتربت قيمته من الواحد الصحيح.

- الجذر التربيعي لمتوسط مربعات البواقي Root Mean Square Residual (RMR): ليس له حد معين للقبول، ولكن الدرجة المنخفضة لهذا المؤشر تدل على مطابقة أفضل للنموذج مع بيانات عينة البحث.

وفى البحث الحالي، أظهرت المؤشرات الإحصائية للتحليل العاملي التوكيدي والموضحة بجدول (3) أن نموذجاً يتكون من أربع متغيرات كامنة هم الاندماج السلوكي (4 عبارات) والاندماج الانفعالي (3 عبارات) والاندماج المعرفي (7 عبارات) والاندماج بالتفويض (4 عبارات)، والعوامل الفرعية الأربعة تتشبع على عامل عام من الدرجة الثانية هو الاندماج الأكاديمي، قد تطابق بشكل جيد مع البيانات.

جدول (3) المؤشرات الإحصائية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاندماج الأكاديمي

X^2	Df	X^2/df	RMR	RMSEA	IFI	TLI	CFI	GFI
194,996	127	1,53	0,05	0,06	0,94	0,92	0,94	0,87



شكل (1) تشبعات العبارات على أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي كما يُظهرها التحليل العاملي التوكيدي

يوضح الشكل رقم (1) تشبعات العبارات على أبعاد الاندماج الأكاديمي الأربعة كما يُظهرها التحليل العاملي التوكيدي. حيث تراوحت قيم تشبعات العبارات على بعد الاندماج السلوكي ما بين 64, و76, بينما تراوحت قيم تشبعات العبارات على بعد الاندماج الانفعالي ما بين 51, و68, وكانت تشبعات بعد الاندماج المعرفي ما بين 42, و73, وكانت تشبعات بعد الاندماج بالتفويض ما بين 67, و78,. تم حذف أربع عبارات هم العبارات رقم 3 و6 و13 و18.

ثبات المقياس

تم حساب ثبات مقياس الاندماج الأكاديمي في صورته النهائية (18) عبارة موزعين على أربعة أبعاد وذلك بطريقة ألفا كرونباخ. حيث بلغت قيمة معامل ألفا (0,80) لبُعد الاندماج السلوكي، و(0,63) لبُعد الاندماج الانفعالي، و(0,84) لبعد االاندماج المعرفي، و(0,83) لبعد الاندماج بالتفويض. في حين بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل 0,90. مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

تقدير الدرجات

تكون المقياس في صورته النهائية من (18) عبارة موزعين على أربعة أبعاد. يجيب الطالب عن جميع العبارات باختيار أحد البدائل الخمسة على مقياس ليكرت (غير موافق بشدة، غير موافق، محايد، موافق، موافق بشدة). تتراوح درجات الطلاب في بعد الاندماج السلوكي من 4 إلى 20 درجة، وفي بعد الاندماج الانفعالي من 3 إلى 15 درجة، وفي بعد الاندماج المعرفي من 7 إلى 35 درجة، وفي بعد الاندماج بالتفويض من 4 إلى 20 درجة.

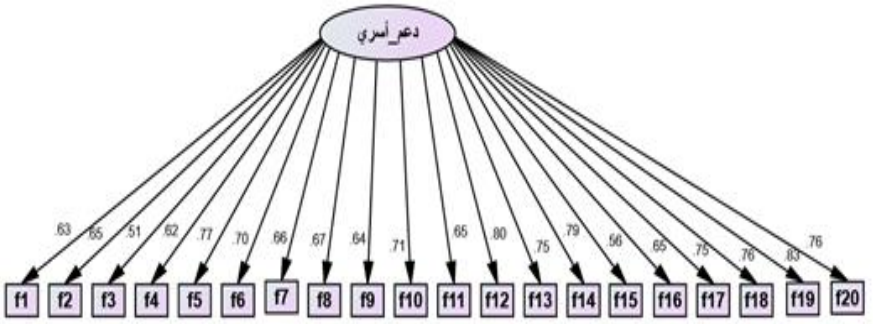
(2) مقياس الدعم الأسري (Uddin & Bhuiyan, 2019، ترجمة الباحثة)

تم ترجمة مقياس الدعم الأسري الذي أعده Uddin and Bhuiyan (2019) من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية. تكون المقياس من بعد واحد مكون من 20 عبارة. تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام عينة البحث الاستطلاعية من طلاب الجامعة (ن= 140 طالباً وطالبة). تم الحكم على مدى مطابقة البنية العاملية لمقياس الدعم الأسري من خلال بعض المؤشرات الإحصائية هي مؤشر مربع كاي النسبي (χ^2/df)، مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)، مؤشر حسن المطابقة (GFI)، مؤشر المطابقة المقارن (CFI)، مؤشر جودة المطابقة المعياري (NFI)، مؤشر جودة المطابقة المتزايد (IFI)، مؤشر جودة المطابقة المقارن (GFI)، والجذر التربيعي لمتوسط مربعات البواقي (RMR).

وفى البحث الحالي، أظهرت المؤشرات الإحصائية للتحليل العاملي التوكيدي والموضحة بجدول (4) أن نموذجاً يتكون من متغير كامن هو الدعم الأسري (20عبارة) قد تطابق بشكل جيد مع البيانات.

جدول (4) المؤشرات الإحصائية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدعم الأسري

X^2	df	X^2/df	RMR	RMSEA	IFI	NFI	CFI	GFI
174,82	149	1,17	0,01	0,03	0,98	0,91	0,99	0,9



شكل (2) تشبعات العبارات على أبعاد مقياس الدعم الأسري كما يُظهرها التحليل العاملي التوكيدي

تراوحت قيم تشبعات العبارات على متغير الدعم الأسري ما بين 51, و83,. ويوضح الشكل رقم (2) تشبعات العبارات على متغير الدعم الأسري كما يُظهرها التحليل العاملي التوكيدي.

ثبات المقياس

تم حساب ثبات مقياس الدعم الأسري في صورته النهائية (20) عبارة بطريقة ألفا كرونباخ. حيث بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل 0,95. مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

تقدير الدرجات

تكون المقياس في صورته النهائية من 20 عبارة. يجيب الطالب عن جميع العبارات باختيار أحد البدائل الثلاثة (أبداً، أحياناً، دائماً). وتتراوح الدرجة الكلية من 20 إلى 60.

(3) مقياس النهوض الأكاديمي (Martin & Marsh, 2006، ترجمة الباحثة)

سعى Martin and Marsh إلى تحديد بعض التحديات اليومية التي يمكن اعتبارها جزءًا من المسار المعتاد للحياة الأكاديمية للطلاب مثل، النتائج السيئة، ردود الفعل السلبية، والأداء الضعيف. ومن ثم، فإن مقياس النهوض الأكاديمي تناول أربعة عناصر تشير إلى قدرة الطلاب على التعامل بفعالية مع تحديات الانتكاس والشدائد والضغوط في البيئة الأكاديمية.

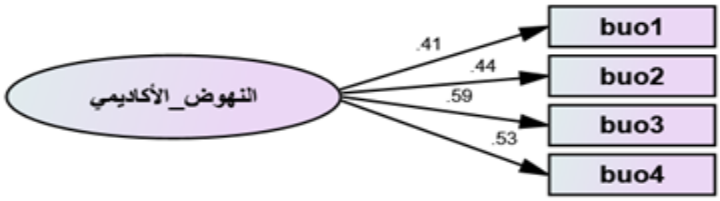
تم التحقق من بنية المقياس باستخدام عينات من مجتمعات مختلفة (استراليا، الفلبين، المملكة المتحدة، الولايات المتحدة الأمريكية والصين في دراسات (Datu and Yang 2018; Malmberg, Hall & Martin, 2013; Martin & Marsh 2008; Martin, Yu, Ginns & Papworth, 2017).

تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي باستخدام عينة البحث الاستطلاعية من طلاب الجامعة (ن= 140 طالباً وطالبة). تم الحكم على مدى مطابقة البنية العاملية لمقياس الدعم الأسري من خلال مؤشرات (مربع كاي النسبي (χ^2/df)، الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)، حسن المطابقة (GFI)، المطابقة المقارن (CFI)، جودة المطابقة المعياري (NFI)، جودة المطابقة المتزايد (IFI)، وجودة المطابقة المقارن (GFI).

وفى البحث الحالي، أظهرت المؤشرات الإحصائية للتحليل العاملي التوكيدي والموضحة بجدول (5) أن نموذجاً يتكون من متغير كامن واحد هو النهوض الأكاديمي (4عبارات) قد تطابق بشكل جيد مع البيانات.

جدول (5) المؤشرات الإحصائية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس النهوض الأكاديمي

X^2	Df	X^2/df	RMSEA	IFI	NFI	CFI
2,36	2	1,18	0,03	0,99	0,95	0,99



شكل (3) تشبعات العبارات على أبعاد مقياس النهوض الأكاديمي كما يُظهرها التحليل العاملي التوكيدي

تراوحت قيم تشبعات العبارات على متغير النهوض الأكاديمي ما بين 41, و59,. ويوضح الشكل رقم (3) تشبعات العبارات على متغير النهوض الأكاديمي كما يُظهرها التحليل العاملي التوكيدي.

ثبات المقياس

تم حساب ثبات مقياس النهوض الأكاديمي في صورته النهائية (4) عبارات بطريقة ألفا كرونباخ. حيث بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل 0,63. مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

تقدير الدرجات

تكون المقياس في صورته النهائية من 4عبارات. يجيب الطالب عن جميع العبارات باختيار أحد البدائل السبعة (لا أوافق بشدة، لا أوافق، لا أوافق إلى حد ما، محايد، أوافق إلى حد ما، أوافق، أوافق بشدة). وتتراوح الدرجة الكلية من 4 إلى 28.

نتائج البحث وتفسيرها

تكونت عينة البحث الأساسية من (511) طالباً وطالبة (158 ذكور، 353 إناث) من طلاب الفرقتين الثانية والرابعة بكلية التربية النوعية بجامعة المنيا في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2020/ 2021. ضمت العينة طلاباً من تخصصات (التكنولوجيا، الإعلام، والاقتصاد المنزلي)، ويوضح جدول (6) توزيع أفراد العينة الأساسية في ضوء متغيري النوع والتخصص الدراسي.

جدول (6) توزيع أفراد العينة الأساسية وفقاً للنوع والتخصص

التخصص / النوع	تكنولوجيا	إعلام	اقتصاد منزلي	المجموع
ذكور	84	74	0	158
إناث	211	27	115	353
المجموع	295	101	115	511

أولاً: وصف متغيرات البحث

تم إجراء بعض التحليلات الإحصائية بهدف التحقق من الخصائص الإحصائية المقبولة للبيانات التحقق من فروض البحث. ويوضح جدول (7) هذه الإحصاءات.

جدول (7): الإحصاءات الوصفية لمتغيرات البحث

ن= 511							المدى الافتراضي		المتوسط الافتراضي
	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	المدى الحقيقي	أدنى درجة	أعلى درجة		
الاندماج الأكاديمي	الاندماج السلوكي	14,06	2,38	0,45-	15	5	20		12,5
	الاندماج الانفعالي	10,10	1,96	0,49-	12	3	15		9
	الاندماج المعرفي	23,71	3,37	0,62-	23	10	33		21,5
	الاندماج بالتفويض	11,01	3,11	0,11-	16	4	20		12
النهوض الأكاديمي		18,67	4,45	0,72-	24	4	28		16
الدعم الأسري		51,69	7,755	1,3-	40	20	60		40

يوضح جدول (7) الإحصاءات الوصفية والتي شملت حساب قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والالتواء والمدى الحقيقي والمدى الافتراضي لبيانات كل متغير على حدة. فكانت المتوسطات الحسابية للدعم الأسري، والنهوض الأكاديمي، وأبعاد الاندماج الأكاديمي (السلوكي، الانفعالي، والمعرفي) أعلى من متوسطات المدى الافتراضي لكل من هذه المتغيرات. أما بعد الاندماج بالتفويض فكان المتوسط الحسابي للطلاب عينة البحث أقل من متوسط المدى الافتراضي.

ثانياً: نتائج البحث

النتائج المتعلقة بالفرض الأول

نص الفرض الأول على أنه: "لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين الاندماج الأكاديمي وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي". وللتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقات بين الاندماج الأكاديمي وكل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي. ويوضح جدول (8) قيم معاملات الارتباط بين متغيرات البحث.

جدول (8): قيم معاملات الارتباط بين الاندماج الأكاديمي، الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي

	الاندماج الأكاديمي	الدعم الأسري	النهوض الأكاديمي
الاندماج الأكاديمي	1		
الدعم الأسري	0,355**	1	
النهوض الأكاديمي	0,389**	0,253**	1

ملحوظة: ** دالة عند مستوى 0,01، ن =511

يتضح من المصفوفة الارتباطية (جدول 8) وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى 0,01 بين جميع متغيرات البحث. وكان أعلى ارتباط بين الاندماج الأكاديمي والنهوض الأكاديمي (ر=0,389)، تلى ذلك الارتباط بين الاندماج الأكاديمي والدعم الأسري (ر=0,355). بينما كان أقل ارتباط بين الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي (ر=0,253).

يمكن تفسير العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والنهوض الأكاديمي بأن الطلاب الذين يتمتعون بالنهوض الأكاديمي بشكل عام يدركون أنه على الرغم من أنهم يواجهون عقبات أو تحديات أو مشاكل أكاديمية أثناء الدراسة، إلا أنها لا تؤثر على أنفسهم وثقتهم في خوضهم أنشطة التعلم الخاصة بهم. ويوفر نجاح الطلاب في التغلب على المشكلات اليومية خلال دراستهم الطاقة لمواصلة بذل الجهد والمثابرة والمبادرة والشدة في الاهتمام بالأنشطة التعليمية في الفصول الدراسية، ويمكن أن يحافظ الحماس على اهتمامهم واندماجهم الأكاديمي عند التعامل مع أنشطة التعلم (Rohinsa, et al., 2020, 151).

أيضاً بينت نتائج البحث الحالي وجود علاقة ارتباطية دالة بين الاندماج الأكاديمي والدعم الأسري، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء دور الدعم الأسري الذي يتلخص في الآثار الإيجابية التي تنعكس على الأبناء وتشجعهم على بذل الجهد والأداء المميز، وتنمي قدراتهم، وتساعدهم على تبني مستويات طموح مرتفعة (مريم سالم، 2013، 126). وتتفق تلك النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسات كل من (Rohinsa, et al., 2020; Waanders, et al., 2007; Bempechat & Shernoff, 2012).

كما تبين وجود ارتباط دال بين الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي. يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الفرد يحتاج للحياة في جو إنساني يغلب عليه الحب والمودة كي يتعلم ويبدع فيمتد الأثر إلى قدرته على التعامل مع الضغوط الحياتية والأكاديمية اليومية، ومن ثم الإقبال على الممارسات والأنشطة التربوية والتعليمية. ويشمل الدعم الأسري الدعم السلوكي متمثلاً في "مساعدة الفرد عن طريق قيام المحيطين به بسلوكيات وقت الحاجة"، والدعم الإرشادي متمثلاً في "تقديم التوجيه والإرشاد والنصح والتعليمات للفرد وقت الحاجة"، والدعم المعرفي متمثلاً في "إمداد الفرد بما يحتاج من معلومات وقت الحاجة"، والدعم الوجداني متمثلاً في "الاهتمام والتقدير الموجه للفرد أثناء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين" (إيناس ماهر، 2013، 230). وعندما يفهم الفرد أن لديه إشباعًا للحاجات النفسية الأساسية، لا يكون لديه دافع داخلي فحسب، بل يكون أيضًا أكثر مرونة عند مواجهة الصعوبات الأكاديمية (Deci, et al., 2017, 21).

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني

نص الفرض الثاني على أنه: "يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي للطلاب عينة البحث من خلال الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي". تم اختبار هذا الفرض باستخدام تحليل الانحدار المتعدد للكشف عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي (الاندماج السلوكي، الاندماج الانفعالي، الاندماج المعرفي، والاندماج بالتفويض) كمتغيرات تابعة من خلال نموذج انحدار يشمل متغيري الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي كمتغيرين متنبئين (مستقلين). كما هدف تحليل الانحدار المتعدد إلى الكشف عن الأهمية النسبية لكل متغير منهما في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي. وتبين الجداول (9، 10، 11، 12) نتائج تحليل الانحدار المتعدد.

جدول (9): تحليل الانحدار الخطي لتنبؤ الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي بالاندماج السلوكي

المتغيرات المستقلة	الثابت	النسبة الفائية ودرجات الحرية	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل الانحدار المعياري β	معامل الانحدار غير المعياري B	قيمة "ت"
الدعم الأسري	8,288	***37,671 (2، 508)	0,359	0,129	0,212	0,065	***4,956
النهوض الأكاديمي					0,241	0,129	***5,643

ملحوظة: ن= 511، *** دالة عند مستوى 0,0001

يتضح من جدول (9) أن نموذج الانحدار المتعدد تمكن من التنبؤ بشكل دال إحصائياً بالاندماج السلوكي (ف 2، 508 = 37,671 دالة عند مستوى 0,0001). وأن متغيري الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي المتضمنين في هذا النموذج يمكنهما تفسير 13% من التباين في الاندماج السلوكي.

كما يوضح جدول (9) مدى إسهام كل متغير في التنبؤ بالاندماج السلوكي وذلك استناداً إلى قيمة بيتا المعيارية لكل متغير، والتي تشير إلى مقدار التغير في المتغير التابع (الاندماج السلوكي) الذي يقابل تغيراً في المتغير المستقل بمقدار وحدة معيارية. وعليه فإن متغير النهوض الأكاديمي كان أقوى في التنبؤ بالاندماج السلوكي (β= 0,241) يليه الدعم الأسري حيث (β= 0,212).

جدول (10): تحليل الانحدار الخطي لتنبؤ الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي بالاندماج الانفعالي

المتغيرات المستقلة	الثابت	النسبة الفائية ودرجات الحرية	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل الانحدار المعياري β	معامل الانحدار غير المعياري B	قيمة "ت"
الدعم الأسري	4,924	***42,415 (2، 508)	0,378	0,143	0,011	0,066	***6,189
النهوض الأكاديمي					0,019	0,049	***5,035

ملحوظة: ن= 511، *** دالة عند مستوى أقل 0,0001

يتضح من جدول (10) أن نموذج الانحدار المتعدد تمكن من التنبؤ بشكل دال إحصائياً بالاندماج الانفعالي (ف 2، 508 = 42,415 دالة عند مستوى 0,0001). وأن

متغيري الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي المتضمنين في هذا النموذج يمكنهما تفسير 14% من التباين في الاندماج الانفعالي.

كما يوضح جدول (10) مدى إسهام كل متغير في التنبؤ بالاندماج الانفعالي وذلك استناداً إلى قيمة بيتا المعيارية لكل متغير، والتي تشير إلى مقدار التغير في المتغير التابع (الاندماج الانفعالي) الذي يقابل تغيراً في المتغير المستقل بمقدار وحدة معيارية. وعليه فإن متغير النهوض الأكاديمي كان أقوى في التنبؤ بالاندماج الانفعالي (β= 0,019) يليه الدعم الأسري حيث (β= 0,011).

جدول (11): تحليل الانحدار الخطي لتنبؤ الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي بالاندماج المعرفي

المتغيرات المستقلة	الثابت	النسبة الفائية ودرجات الحرية	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل الانحدار المعياري β	معامل الانحدار غير المعياري B	قيمة "ت"
الدعم الأسري	14	***57,979 (2، 508)	0,431	0,186	0,244	0,106	***5,905
النهوض الأكاديمي					0,299	0,226	***7,221

ملحوظة: ن= 511، *** دالة عند مستوى 0,0001

يتضح من جدول (11) أن نموذج الانحدار المتعدد تمكن من التنبؤ بشكل دال إحصائياً بالاندماج المعرفي (ف 2، 508 = 57,979 دالة عند مستوى 0,0001). وأن متغيري الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي المتضمنين في هذا النموذج يمكنهما تفسير حوالي 19% من التباين في الاندماج المعرفي.

كما يوضح جدول (11) مدى إسهام كل متغير في التنبؤ بالاندماج المعرفي وذلك استناداً إلى قيمة بيتا المعيارية لكل متغير، والتي تشير إلى مقدار التغير في المتغير التابع (الاندماج المعرفي) الذي يقابل تغير في المتغير المستقل بمقدار وحدة معيارية. وعليه فإن متغير النهوض الأكاديمي كان أقوى في التنبؤ بالاندماج المعرفي (β= 0,299) يليه الدعم الأسري حيث (β= 0,244).

جدول (12): تحليل الانحدار الخطي لتنبؤ الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي بالاندماج بالتفويض

المتغيرات المستقلة	الثابت	النسبة الفائية ودرجات الحرية	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل الانحدار المعياري β	معامل الانحدار غير المعياري B	قيمة "ت"
الدعم الأسري	4,659	***27,773 (2، 508)	0,314	0,099	0,159	0,064	***3,662
النهوض الأكاديمي					0,233	0,163	***5,355

ملحوظة: ن= 511، *** دالة عند مستوى أقل 0,0001

يتضح من جدول (12) أن نموذج الانحدار المتعدد تمكن من التنبؤ بشكل دال إحصائياً بالاندماج بالتفويض (ف 2، 508 = 27,773 دالة عند مستوى أقل من 0,0001). وأن متغيري الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي المتضمنين في هذا النموذج يمكنهما تفسير حوالي 10% من التباين في الاندماج بالتفويض.

كما يوضح جدول (12) مدى إسهام كل متغير في التنبؤ بالاندماج بالتفويض وذلك استناداً إلى قيمة بيتا المعيارية لكل متغير، والتي تشير إلى مقدار التغير في المتغير التابع (الاندماج بالتفويض) الذي يقابل تغير في المتغير المستقل بمقدار وحدة معيارية. وعليه فإن متغير النهوض الأكاديمي كان أقوى في التنبؤ بالاندماج بالتفويض (β= 0,233) يليه الدعم الأسري حيث (β= 0,159).

جدول (13): تحليل الانحدار الخطي لتنبؤ الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي بالاندماج الأكاديمي

المتغيرات المستقلة	الثابت	النسبة الفائية ودرجات الحرية	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)	معامل الانحدار المعياري β	معامل الانحدار غير المعياري B	قيمة "ت"
الدعم الأسري	31,871	***72,137 (2، 508)	0,470	0,221	0,274	0,302	***6,769
النهوض الأكاديمي					0,319	0,612	***7,890

ملحوظة: ن= 511، *** دالة عند مستوى أقل 0,0001

وأخيراً يتضح من جدول (13) أن نموذج الانحدار المتعدد تمكن من التنبؤ بشكل دال إحصائياً بالاندماج الأكاديمي (ف 2، 508 = 72,137 دالة عند مستوى أقل من

0,0001). وأن متغيري الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي المتضمنين في هذا النموذج يمكنهما تفسير 22% من التباين في الاندماج الأكاديمي.

كما يوضح جدول (13) مدى إسهام كل متغير في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي وذلك استناداً إلى قيمة بيتا المعيارية لكل متغير، والتي تشير إلى مقدار التغير في المتغير التابع (الاندماج الأكاديمي) الذي يقابل تغير في المتغير المستقل بمقدار وحدة معيارية. وعليه فإن متغير النهوض الأكاديمي كان أقوى في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي (β= 0,319) يليه الدعم الأسري حيث (β= 0,274).

وضحت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن النهوض الأكاديمي أكثر قدرة على التنبؤ بالاندماج الأكاديمي وأبعاده الأربعة ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن تمتع الطلاب بالقدرة على بذل الجهد والمثابرة في مواجهة الصعوبات وتخطي المشكلات الأكاديمية اليومية لتحقيق أهدافهم الأكاديمية، يمكن أن يساعدهم في تحمل المسئولية والمشاركة في الأنشطة الدراسية وإنجاز المهام المطلوبة منه (اندماج سلوكي). كما يمكن أن يساعدهم في التخفيف من حدة المشاعر السلبية لديهم مثل القلق والملل، وإتاحة الفرصة لتنمية المشاعر الإيجابية مثل الاهتمام والاستمتاع بالأداء (اندماج انفعالي).

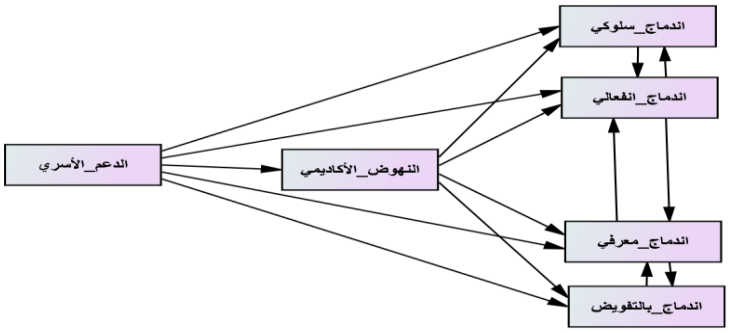
هذا ويمكن أن يساعد النهوض الأكاديمي الطلاب على التعامل مع العقبات اليومية والتكيف معها، وبالتالي يتيح الفرصة للتركيز على زيادة المشاركة الأكاديمية للمضي قدماً نحو تحقيق الأهداف المستقبلية (اندماج معرفي). أيضاً الطلاب الذين يتمتعون بالنهوض الأكاديمي لديهم معتقدات إيجابية عن كفاءتهم (أشرف محمد، 2011، 613) وتنعكس هذه المعتقدات على إضفاء الطابع الشخصي على ما يمارسون من أنشطة وما يتعلمون من موضوعات ويتضح ذلك في طرح التساؤلات وتقديم المقترحات حول ما يدرسون (اندماج بالتفويض).

وبشكل عام فإن إدراك الطلاب أن تطوير استراتيجيات المواجهة وتعزيز النهوض الأكاديمي، يمكنّهم من التعامل مع المشكلات التي يواجهونها، وبالتالي يساعدهم في المشاركة والاندماج بالحياة الأكاديمية (Datu & Yuen, 2018, 211). فالطلاب المتميزون بالنهوض الأكاديمي والقادرون على تنظيم التأثير السلبي والقلق، بإمكانهم المشاركة والاندماج الأكاديمي بشكل كبير (Martin, 2014, 102). وتتفق تلك النتيجة

مع ما توصل إليه Martin (2013, 489) من أن النهوض الأكاديمي وثيق الصلة بالانخفاضات في الدافعية والاندماج. كما توصل Datu and Yang (2018, 208) إلى أن النهوض الأكاديمي يرتبط بالتقلب المؤقت في الدافع الأكاديمي مما يؤثر في درجة الاندماج الأكاديمي. أيضاً توصل Datu and Yuen (2018, 210) إلى أن النهوض الأكاديمي يرتبط بالاندماج الأكاديمي المرتفع والدافعية للإنجاز.

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: "توجد علاقات سببية مباشرة وغير مباشرة بين كل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي تؤثر في الاندماج الأكاديمي للطلاب عينة البحث". تم التحقق من هذا الفرض إحصائياً باستخدام معادلة النموذج البنائي، والتي تتميز عن تحليل الانحدار بإمكانية اختبار العلاقات بين كل المتغيرات في نفس الوقت مما يسهم في التحكم في خطأ النوع الأول. وقد تم افتراض النموذج البنائي من خلال الأطر النظرية والدراسات السابقة. ويعبر هذا النموذج عن العلاقات بين الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي وأبعاد الاندماج الأكاديمي (السلوكي، الانفعالي، المعرفي، والاندماج بالتفويض). ويبين شكل (4) النموذج البنائي المفترض.



شكل (4): النموذج البنائي الأساسي

وفي هذا النموذج يمثل النهوض الأكاديمي المتغير الوسيط، وأبعاد الاندماج الأكاديمي (السلوكي، الانفعالي، المعرفي، والاندماج بالتفويض) متغيرات تابعة وهي

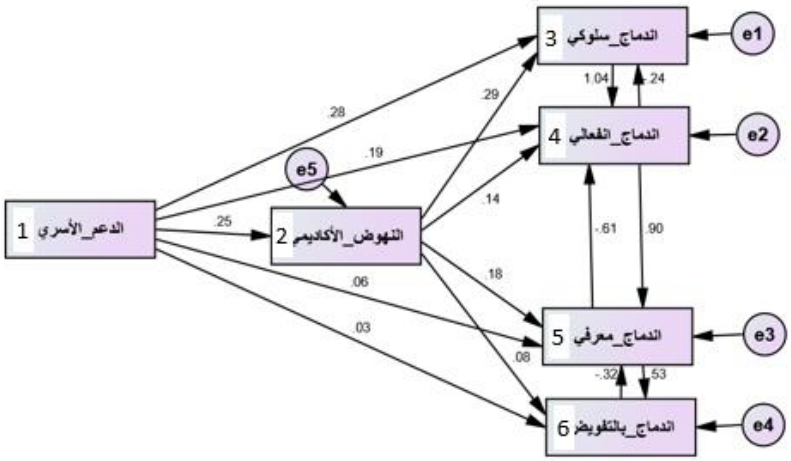
متغيرات داخلية. والمتغير الوسيط (النهوض الأكاديمي) متغير خارجي بالنسبة لأبعاد الاندماج الأكاديمي وفي نفس الوقت هو متغير داخلي بالنسبة للمتغير المستقل (الدعم الأسري). وفيما يلي نتائج مدى مطابقة بيانات البحث الحالي للنموذج الافتراضي وذلك باستخدام عينة من طلاب الجامعة (ن= 511).

تم استخدام البرنامج الإحصائي Amos 22 (Arbuckle, 2013) في البحث الحالي لتحليل مصفوفة التباينات والتباينات المشتركة (جدول 14) وذلك من خلال طريقة تقدير أقصى احتمال، واستخراج معاملات الانحدار المعيارية. ويبين شكل (5) قيم أوزان الانحدار المعيارية في النموذج البنائي المفترض لتفسير العلاقات بين المتغيرات. وقد تم حذف المسارات الآتية لضعف قيمها.

م 1 6 ← يمثل المسار من الدعم الأسري إلى الاندماج بالتفويض ويساوي (0,03).

م1 5 ← يمثل المسار من الدعم الأسري إلى الاندماج المعرفي ويساوي (0,06).

م2 6 ← يمثل المسار من النهوض الأكاديمي إلى الاندماج بالتفويض ويساوي (0,08).



شكل (5): قيم بيتا المعيارية في النموذج البنائي الأساسي

اختبار صحة النموذج

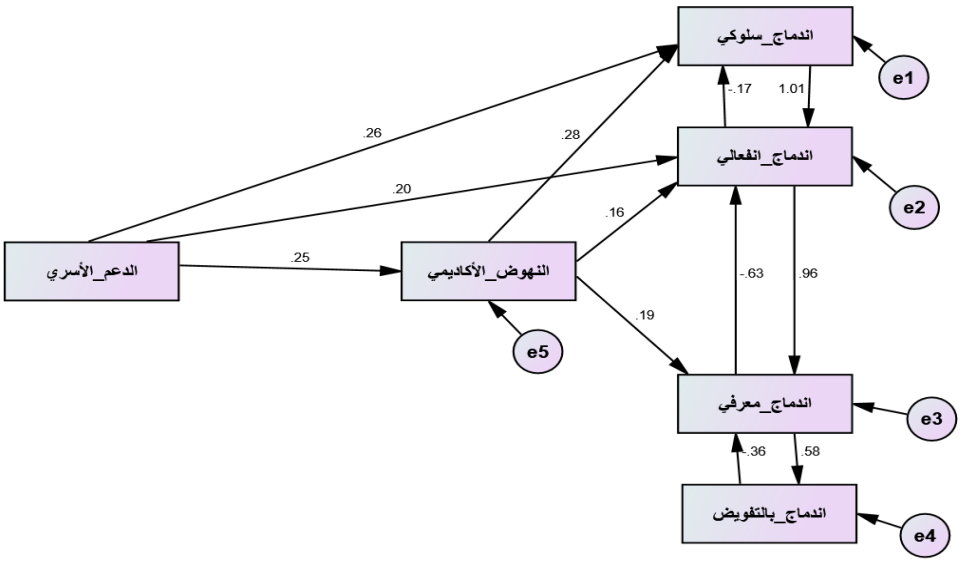
للتحقق من جودة المطابقة للنموذج المقترح تم استخراج بعض مؤشرات المطابقة هي مؤشر مربع كاي النسبي (χ^2/df)، مؤشر الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)، مؤشر حسن المطابقة (GFI)، مؤشر المطابقة المقارن (CFI)، مؤشر جودة المطابقة المعياري (NFI)، مؤشر جودة المطابقة المتزايد (IFI)، ومؤشر جودة المطابقة المقارن (GFI).

ويوضح جدول (15) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المعدل الذي يفسر العلاقات بين الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي والاندماج الأكاديمي (السلوكي، الانفعالي، المعرفي، والاندماج بالتفويض).

جدول (15): مؤشرات جودة المطابقة للنموذج النهائي والمعدل

X^2	Df	X^2/df	RMSEA	IFI	NFI	CFI	GFI
13	4	3,2	0,06	0,99	0,98	0,99	0,99

وتشير النتائج الموضحة بجدول (15) إلى أن النموذج المقترح المعدل (شكل 6) يتطابق مع البيانات بشكل جيد.



شكل (6): النموذج المعدل والنهائي

مناقشة النموذج النهائي

أولاً: تحديد الأثر المباشر لارتباط كل متغير في النموذج

يوضح جدول (16) قيم بيتا المعيارية في النموذج النهائي. حيث تشير هذه القيم إلى تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع عند تحييد أثر باقي المتغيرات في النموذج. كما يوضح جدول (16) قيم بيتا غير المعيارية والخطأ المعياري المرتبط بها والنسبة الحرجة التي تعبر عن دلالة كل قيمة من قيم بيتا المعيارية وتكون عبارة عن ناتج قسمة قيم بيتا غير المعيارية على الخطأ المعياري لكل قيمة. وتعامل النسبة الحرجة معاملة قيمة Z؛ فتكون دالة عند مستوى 0,05 عندما تساوي قيمتها 1,96 أو أعلى.

جدول (16): معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية للتأثيرات المباشرة ذات الدلالة في النموذج النهائي

من ← إلى	المعيارية	غير المعيارية	الخطأ المعياري (S.E.)	النسبة الحرجة (C.R.)
الدعم الأسري ← الاندماج السلوكي	0,26	0,08	0,032	2,5***
الدعم الأسري ← الاندماج الانفعالي	0,20	0,05	0,020	2,5**
الدعم الأسري ← النهوض الأكاديمي	0,25	0,15	0,025	6***

النهوض الأكاديمي ← الاندماج السلوكي	0,28	0,15	0,04	3,37***
النهوض الأكاديمي ← الاندماج المعرفي	0,19	0,14	0,043	3,36**
النهوض الأكاديمي ← الاندماج الانفعالي	0,16	0,07	0,041	1,70
الاندماج الانفعالي ← الاندماج المعرفي	0,96	1,6	0,227	7,05***
الاندماج المعرفي ← الاندماج الانفعالي	0,63-	0,37-	0,098	3,77-***
الاندماج المعرفي ← الاندماج بالتفويض	0,58	0,53	0,062	8,55***
الاندماج بالتفويض ← الاندماج المعرفي	0,36-	0,39-	0,072	5,41-***
الاندماج الانفعالي ← الاندماج السلوكي	0,17-	0,21-	0,407	0,516-
الاندماج السلوكي ← الاندماج الانفعالي	1	0,83	0,139	5,97***

ملحوظة: *** دالة عند مستوى 0,001، ** دالة عند مستوى 0,01

ويبين جدول (16) وشكل (6) وجود تأثير مباشر للدعم الأسري في الاندماج السلوكي والاندماج الانفعالي، بينما لم يكن للدعم الأسري تأثير مباشر في كل من الاندماج المعرفي والاندماج بالتفويض. أيضاً وُجد تأثيراً مباشراً للدعم الأسري في النهوض الأكاديمي. كذلك يتضح وجود تأثير مباشر دال للنهوض الأكاديمي في كل من الاندماج السلوكي والاندماج المعرفي. بينما لم يكن للنهوض الأكاديمي تأثير مباشر في الاندماج بالتفويض.

يمكن تفسير ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي من وجود تأثير مباشر للدعم الأسري في الاندماج السلوكي للطلاب في ضوء ما أشارت إليه حنان محمد وماجدة إمام (2012، 323) بأنه كلما زاد دعم الأسرة للأبناء سواء بتوفير احتياجاتهم المادية المرتبطة بالدراسة وتوفير المصادر الثقافية والتكنولوجية، أو دعم الأبناء من خلال دعم معارفهم ومعلوماتهم ومساعدتهم في متابعة تكليفاتهم وأعبائهم الدراسية، أو دعم الأبناء معنوياً بتشجيعهم ومناقشتهم في مشكلاتهم الدراسية وتشجيعهم على المشاركة بالأنشطة والإنجاز الأكاديمي؛ كلما زادت ثقة الأبناء بأنفسهم واعتمادهم على أنفسهم، وتزايدت روح المبادرة والتنافس وتحمل المسئولية.

كما اتضح أن الدعم الأسري يؤثر بشكل مباشر في الاندماج الانفعالي ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الأبناء يخرجون من حيز الأسرة ليمارسوا ما نشأوا عليه في محيط المجتمع الخارجي، فيوظفوا خبراتهم التي اكتسبوها داخل الأسرة لتعزيزها بخبرات جديدة. وتشكل العلاقة الجيدة بين الآباء والأبناء الدرع الحصين وتؤثر في اتجاهاته وقيمه وسلوكياته (حنان محمد، ماجدة إمام، 2012، 288). ويتضح تأثير هذه العلاقة في المشاعر الإيجابية لدى المتعلمين تجاه التعلم.

كما أظهرت معادلة النموذج البنائي أن الدعم الأسري له تأثير مباشر في النهوض الأكاديمي. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن دعم الأسرة يركز بشكل أساسي على الدعم العاطفي ودعم اتخاذ القرار ومناقشة المشكلات التي يواجهها الأبناء (Fang, et al., 2020, 22). وتعد هذه مهارات مهمة لتنمية قدرة الطلاب على التغلب بنجاح على المشكلات والتحديات الملازمة للحياة الأكاديمية اليومية مثل الأداء الضعيف، المواعيد النهائية المتنافسة، ضغط الأداء، والمهام الصعبة.

ومن ناحية أخرى فإن انخفاض مستويات الكفاءة الذاتية المدركة والشعور بالعجز قد يشكل حواجزاً أمام التأثيرات الإيجابية المحتملة للنهوض الأكاديمي (Martin, 2014, 89). وقد تناولت وفاء عبد الستار (2019) علاقة الدعم الأسري بالاتجاه نحو المستقبل لدى الشباب الجامعي. ومن أهم نتائج الدراسة أن الدعم المعنوي المقدم من الأسرة كان من أكثر العوامل تأثيراً على الاتجاه نحو المستقبل، يليه الدعم المعرفي. كما خلصت دراسة Anderson, et al. (2020, 13) إلى أن تنظيم العواطف وإدارة القلق أمران مهمان للمرونة الأكاديمية اليومية (النهوض الأكاديمي).

توصل البحث الحالي إلى أن النهوض الأكاديمي يؤثر بشكل مباشر في الاندماج السلوكي. يمكن تفسير تلك النتيجة في ضوء خصائص النهوض الأكاديمي التي حددها Comerford, et al. (2015, 98) وهي الثقة، التحكم، التخطيط، الاستقلالية والمثابرة. وتمثل هذه الخصائص جوهر الاندماج السلوكي الذي يوصف من خلال بدء العمل، بذل الجهد، المثابرة، والمشاركة في أنشطة التعلم (Chang, et al., 2016, 1285). وقد أشار Rodrigues and Magre (2018, 121) إلى أن تعزيز مستوى النهوض الأكاديمي لدى الطلاب يحفز على تحسين الأداء الأكاديمي من خلال معالجة الانتكاسات البسيطة خلال الحياة الأكاديمية اليومية، وهذا يسهم في المشاركة الدراسية النشطة للطلاب.

كما أظهرت معادلة النموذج البنائي وجود تأثير مباشر للنهوض الأكاديمي في الاندماج المعرفي. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن امتلاك المتعلم القدرة على التعامل بنجاح مع الصعوبات الأكاديمية اليومية بالإضافة إلى المزيد من أشكال القدرة على التكيف مع التغيير أو الظروف المختلفة، يمنحه الخبرة للتعامل مع المواقف المعقدة

وتوظيف استراتيجيات التعلم مثل التنظيم الذاتي ومهارات التخطيط لمحتوى التعلم وتقييمه. وقد أشار Anderson, et al. (2020,16) إلى أن القدرة على التكيف والنهوض الأكاديمي ساهمت في التحفيز والاندماج والخطط المستقبلية في التعليم.

ثانياً: تحديد الأثر غير المباشر لارتباط المتغيرات في النموذج

تحليل التواسط Mediation analysis

يتضح من الشكل النهائي لنموذج البحث الحالي (شكل 6) أن الدعم الأسري يمكن أن يؤثر في كل من الاندماج السلوكي والاندماج الانفعالي والاندماج المعرفي للطلاب من خلال النهوض الأكاديمي. وبالرغم من وضوح هذا التأثير غير المباشر في النموذج، إلا أنه ينبغي التحقق منه إحصائياً.

في البحث الحالي تم استخدام SPSS Script طوره Preacher and Hayes (2008) لتقدير قيم التأثيرات غير المباشرة وفحص مستوى الدلالة الإحصائية لها باستخدام أسلوب توليد العينات المتتالي Bootstrapping، وهو إجراء لإعادة أخذ العينات يتم بموجبه سحب عينات فرعية متعددة من نفس حجم العينة الأصلية بشكل عشوائي لتوفير بيانات للتحقيق التجريبي في تباين تقديرات المعلمات ومؤشرات الملاءمة (Varian, 2005). وهنا تجدر الإشارة إلى أنه بالرغم من إمكانية حساب مجموع التأثيرات غير المباشرة عن طريق برنامج SPSS إلا أنه لا يفيد في معرفة دلالة كل تأثير غير مباشر بشكل منفرد (Preacher & Hayes, 2008).

يتم تحليل التواسط بحساب التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والإجمالية للمتغير المستقل على المتغير التابع بالإضافة إلى معاملات الانحدار غير المعيارية والموحدة والأخطاء المعيارية وقيم t و p و R^2 لفحص دلالة التأثيرات غير المباشرة. ومن الممكن أن يكون مجموع التأثيرات غير المباشرة غير دال وفي نفس الوقت يوجد تأثير دال لواحد أو أكثر من التأثيرات المباشرة (Abu-Bader & Jones, 2021, 49). ويبين جدول (17) نتائج تحليل التواسط في البحث الحالي.

جدول (17): نتائج تحليل التواسط بطريقة توليد العينات المتتالي

المتغير المستقل← المتغير الوسيط ← المتغير التابع	قيمة التأثير غير المباشر	الخطأ المعياري	Z	حدود الثقة	
				الحد الأدنى	الحد الأعلى
الدعم الأسري←النهوض الأكاديمي←الاندماج السلوكي	0,061	0,01	*6,1	0,03	0,09
الدعم الأسري←النهوض الأكاديمي←الاندماج الانفعالي	0,054	0,01	*5,4	0,02	0,08
الدعم الأسري←النهوض الأكاديمي←الاندماج المعرفي	0,075	0,02	*3,75	0,04	0,11

ملحوظة: ن= 511، * تكون قيمة Z ≥1.96 دالة عند مستوى 0,05
تشير حدود الثقة إلى دلالة قيمة التأثير غي المباشر إذا كانت لا تحوي قيمة الصفر

يتضح من جدول (17) أن الدعم الأسري يمكن أن يؤثر في الاندماج السلوكي من خلال النهوض الأكاديمي، فقد بلغت قيمة التأثير غير المباشر 0,061 (Z=6,1 دالة عند مستوى 0,05) بين حدي الثقة 0,03 (الحد الأدنى) و0,09 (الحد الأعلى). وبما أن حدود الثقة لم تحوي قيمة الصفر، يمكن القول بأن النهوض الأكاديمي يتوسط العلاقة بين الدعم الأسري والاندماج السلوكي. وتوسط النهوض الأكاديمي العلاقة بين الدعم الأسري والاندماج الانفعالي (قيمة التأثير غير المباشر= 0,054، Z= 5,4 دالة عند مستوى 0,05) بين حدي الثقة (0,08 ،0,02). كما توسط النهوض الأكاديمي العلاقة بين الدعم الأسري والاندماج المعرفي (قيمة التأثير غير المباشر= 0,075، Z= 3,75 دالة عند مستوى 0,05) بين حدي الثقة (0,11، 0,04).

يمكن تفسير التأثير غير المباشر للدعم الأسري في الاندماج الأكاديمي السلوكي، الانفعالي والمعرفي من خلال النهوض الأكاديمي بأن الاندماج يمكن تشكيله من خلال دعم الوالدين للطلاب، حيث يعد دور أولياء الأمور جزءاً من السياق الاجتماعي في توفير الدعم المستقل والمشاركة للطلاب، لتلبية الاحتياجات النفسية الأساسية والنهوض الأكاديمي واندماج الطلاب (Deci, et al., 2017, 21).

كما تلعب إدارة الخوف من الفشل والقلق دورًا في تشكيل النهوض الأكاديمي، لذا فإن مساهمة الأسرة في تطوير الذكاء العاطفي للطلاب وقدرتهم على التعامل بشكل فعال مع المشاعر السلبية أمر أساسي. بمرور الوقت، تنخفض شدة الخوف والقلق مع

التأقلم العاطفي النشط (Anderson, et al., 2020, 4). ويمكن أن تنعكس هذه المشاعر على إقدام الطلاب على الاندماج والمشاركة الأكاديمية النشطة.

وقد أشارت أمل عبد المحسن (2018، 412) إلى إمكانية تنمية النهوض الأكاديمي لدى الطلاب من خلال تعرف مشاعرهم السلبية، والإشادة بما يبذلون من جهد، بالإضافة لمساعدتهم على تحديد أهداف واقعية مرتبطة باهتماماتهم. ويعد هذا من أهم أدوار الأسرة في دعم أبنائها. وقد بينت شيري مسعد (2019، 331) أن الطلاب ذوو المستوى المرتفع من النهوض الأكاديمي يميزهم زيادة الثقة بالنفس، الانفتاح، الاندماج الأكاديمي، وتكوين علاقات طيبة مع المعلمين.

ويرى Martin and Marsh (2009, 355) أن النظر في النهوض الأكاديمي يتعدى مجرد توقع الطلاب الأداء، إلى تصميم وتطبيق التدخلات التي من شأنها تغيير سلوكيات الطلاب. يمكن للطلاب تعلم كيفية البناء على نقاط قوتهم وتحسين نتائجهم في كل مرة ينخرطون فيها في سلوكيات تكيفية. والنتيجة المتوقعة هي أنماط سلوكية أكثر إيجابية وإنتاجية للأحداث المستقبلية، مما يزيد من احتمالية المثابرة والاندماج في الحياة الأكاديمية.

خاتمة

وضح البحث الحالي أن الاندماج الأكاديمي مرتبط بعلاقة موجبة بكل من النهوض الأكاديمي والدعم الأسري. وهذا يعني أن المشاركة المستمرة في أنشطة التعلم، ترتبط بقدرة المتعلم على فهم التحديات الأكاديمية والعثرات والضغوط اليومية التي يواجهها أثناء دراسته، كما ترتبط بإدراك المتعلم للتفاعلات الإيجابية بينه وبين أفراد أسرته وثقته بإمكانية تلقي الدعم عند الحاجة.

كذلك ارتبط الدعم الأسري إيجابياً بالنهوض الأكاديمي. حيث تتميز المرحلة الجامعية بكونها مفترق طرق بالنسبة للطلاب، ومرحلة فاصلة بين إنهاء التعليم والانخراط بالمجتمع ومواجهة أحداثه الضاغطة. وهذا يتطلب التمتع بأساليب مواجهة الضغوط الحياتية اليومية ولا يتم ذلك بمنأى عن دعم الأسرة ومساعدة أفرادها (إيناس ماهر، 2013، 228).

كما اتضح من تحليل الانحدار أن كل من الدعم الأسري والنهوض الأكاديمي يمكن أن يؤثرا في الاندماج الأكاديمي للطلاب. وكان متغير النهوض الأكاديمي أقوى تأثراً في الاندماج الأكاديمي. وذلك لأن النهوض الأكاديمي عنصرًا مهمًا يكمن في قدرة الطالب على مواجهة التحديات الأكاديمية؛ فعلى الرغم من وجود العديد من الطلاب الذين يؤدون أداءً ضعيفًا ويستمرون في الأداء الضعيف، إلا أن هناك عددًا كبيرًا من الطلاب الآخرين بإمكانهم تغيير أدائهم الأكاديمي من خلال التغلب على المشكلات الأولية التي يواجهونها (Martin, 2010, 474). وينعكس ذلك على قدرتهم على الإقبال على الاندماج في أنشطة أكاديمية جديدة.

أظهرت معادلة النموذج البنائي وجود تأثيرات مباشرة للدعم الأسري في كل من الاندماج السلوكي والاندماج الانفعالي والنهوض الأكاديمي. حيث يلعب الوالدان دورًا مهماً في الاندماج نظراً لعلاقة الأطفال بهما في وقت مبكر من الحياة. لذا كلما زاد الدعم الأسري الذي يقدمه الوالدان للأبناء، كلما زاد اندماج الطلاب في تعلمهم الأنشطة في الفصل، بالإضافة لمنحهم الثقة في قدرتهم على مواجهة التحديات والصعوبات في حياتهم بشكل عام وحياتهم الأكاديمية بشكل خاص. قد تتمثل تلك التحديات في انخفاض درجاتهم، الإجهاد الأكاديمي، ضعف الثقة بالنفس، وتدني مستوى الأداء. وكي يتمكن الطلاب من مواصلة تقدمهم لإحراز أهدافهم لابد من التغلب على هذه التحديات والوصول إلى حالة من التوازن النفسي.

كذلك تبين وجود تأثير مباشر دال للنهوض الأكاديمي في كل من الاندماج السلوكي والاندماج المعرفي. وتشير هذه النتيجة إلى أن تنمية مستوى النهوض الأكاديمي لدى الطلاب يمكن أن يحفزهم على تحسين أدائهم الأكاديمي من خلال معالجة العثرات البسيطة خلال الحياة الأكاديمية اليومية، وسيساعدهم هذا أيضًا في التخطيط والمشاركة الفعالة بأنشطة التعلم.

ومن ناحية أخرى بيّن تحليل التواسط دلالة التأثير غير المباشر للدعم الأسري في كل من الاندماج الأكاديمي السلوكي، الانفعالي والمعرفي من خلال النهوض الأكاديمي كمتغير وسيط. فيمكن أن يؤثر الدعم الأسري في مشاركة الطالب بالأنشطة الصفية

وغير الصفية، وذلك من خلال إدراكه لقدرته على تخطي العقبات والصعوبات الأكاديمية اليومية.

دراسات وبحوث مقترحة

- إجراء دراسة الحالة لتوفير رؤى عميقة حول سبب ارتباط النهوض الأكاديمي بالاندماج الأكاديمي والأداء الأكاديمي الأمثل.
- استكشاف متغيرات البحث عبر الثقافات في المجتمعات الفردية والجماعية.
- استكشاف مزيد من البُنى النفسية التي يمكن أن تتوسط العلاقة بين الدعم الأسري والاندماج الأكاديمي.
- دراسة فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفية لرفع مستوى النهوض الأكاديمي لدى الطلاب.

توصيات ومقترحات

من خلال ما توصل إليه البحث الحالي فإن الباحثة توصي بالآتي:

- يجب على علماء النفس والمرشدين النفسيين بالمدارس والجامعات النظر في أفضل السبل لدمج الممارسات التي يمكن أن تساعد في تعزيز مشاركة الطلاب في الأنشطة الجامعية.
- تقديم دورات تدريبية وورش عمل داخل مراكز التدريب بالجامعة حول أهمية الاندماج الأكاديمي في تحسين النتائج الأكاديمية للطلاب.
- نشر الوعي حول أهمية الدعم الأسري وأثره في تنمية النهوض الأكاديمي لطلاب الجامعة.
- إيماناً منا بدور المؤسسات التعليمية وعلى رأسها المدارس والجامعات، ينبغي تشجيعها على التفكير في السياسات التي قد تغذي الموارد النفسية الإيجابية للطلاب، ومن ذلك تطوير مهارات النهوض الأكاديمي لمساعدة الطلاب في التغلب على المشكلات الأكاديمية.

المراجع

المراجع العربية

اعتدال عباس حسانين (2012). النموذج السببي المفسر للعلاقة بين الدعم الوجداني المدرك للمعلم والمتعة الأكاديمية والإنتماء لبيئة الصف واستراتيجية البحث عن المساعدة الأكاديمية والاندماج المعرفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس*. ج (4)، ع (36)، ص ص 190- 241.

السيد الفضالي عبد المطلب (2019). الأفكار العقلانية الأكاديمية وعلاقتها بكل من الاندماج المعرفي والرضا عن الحياة الدراسية لدى طلبة كلية التربية. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج*، ج (68)، ص ص 504- 455.

إيناس ماهر الحسيني (2013). الدعم الأسري وعلاقته بأساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة للشباب الجامعي. *مجلة علوم وفنون – دراسات وبحوث، جامعة حلوان*، مج (25)، ع (1)، ص ص 227- 256.

أحمد فكري بهنساوي (2020). اليقظة العقلية وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ع (78)، ص ص (11-73).

أشرف محمد عطية (2011). الصمود الأكاديمي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلاب التعليم المفتوح. *رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية*. مج (21)، ع (4)، ص ص 621- 571.

أمل عبد المحسن الزغبي (2018). تأثير التعلم الاجتماعي الوجداني في تحسين النهوض الأكاديمي للمتعثرات أكاديميا في جامعة طيبة بالمدينة المنورة. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*. مج (34)، ع (6)، ص ص 389- 446.

حنان محمد أبو صيري، ماجدة إمام سالم (2012). دعم الوالدين للأبناء تأدية المهام والمسئوليات الدراسية وعلاقته بالسلوك الاستقلالي للأبناء. *مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة*. ع (24)، ص ص 285- 328.

رمضان علي حسن (2020). الدافعية العقلية وعلاقتها بالطفو الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، مج (31)، ع (121)، ص ص 280- 322.

شيري مسعد حليم (2019). العلاقة بين الطفو الأكاديمي وتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع (162)، ص ص 297- 338.

عثمان يخلف (2001). *علم نفس الصحة: الأسس النفسية والسلوكية للصحة*. ط 1، دار الثقافة للطباعة والنشر، قطر.

مريم سالم المطيري (2013). الدعم الأسري المدرك لدى الطالبات الموهوبات في المدارس الخاصة والمدارس الحكومية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا، البحرين.

المراجع الأجنبية

Abu-Bader, S., & Jones, T. (2021). Statistical mediation analysis using the sobel test and hayes SPSS process macro. International *Journal of Quantitative and Qualitative Research Methods.* 9 (1), 42-61.

Anderson, R., Beach, P., Jacovidis, M., & Chadwick, K. (2020). *Academic buoyancy and resilience for diverse students around the world*. Inflexion, August.

Appleton, J. , Christenson, S., Kim, D., & Reschly, A. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of school psychology*, 44 (5), 427-445.

Arbuckle, J. (2013). *AMOS 22*. Chicago, IL: SmallWaters Corporation.

Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Applied psychology*, 51 (2), 269-290.

Bempechat, J., & Shernoff, D. (2012). *Parental influences on achievement motivation and student engagement*. In Handbook of research on student engagement (pp. 315-342). Springer, Boston.

Buff, A., Reusser, K., & Dinkelmann, I. (2017). Parental support and enjoyment of learning in mathematics: Does change in parental support predict change in enjoyment of learning? *ZDM (International Journal on Mathematics Education)*, 49 (3), 423-434.

Carmines, E., & McIver, J. (1981). *Analyzing models with unobserved Variables*. In G.W. Bohrnstedt & E.F. Borgatta (Eds.), Social measurement: Current Issues, Beverly Hills, CA: Sage.

Chang, M., Evans, M. , Kim, S., Norton, A., Deater-Deckard, K., & Samur, Y. (2016). The effects of an educational video game on mathematical engagement. *Education and Information Technologies,* 21 (5), 1283-1297.

Chen, J. (2005). Relation of academic support from parents, teachers, and peers to Hong Kong adolescents' academic achievement: The mediating role of academic engagement. *Genetic, social, and general psychology monographs,* 131 (2), 77-127.

Collie, R., Martin, A., Malmberg, L., Hall, J., & Ginns, P. (2015). Academic buoyancy, student's achievement, and the linking role of control: A cross- lagged analysis of high school students. *British Journal of Educational Psychology*, 85(1), 113-130.

Comerford, J., Batteson, T., & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.

Datu, J., & Yang, W. (2018). Psychometric validity and gender invariance of the academic buoyancy scale in the Philippines: A construct validation approach. *Journal of Psychoeducational Assessment,* 36 (3), 278-283.

Datu, J., & Yang, W. (2021). Academic buoyancy, academic motivation, and academic achievement among filipino high

school students. *Current Psychology*, 40 (8), 3958-3965.

Datu, J., & Yuen, M. (2018). Predictors and Consequences of Academic Buoyancy: a Review of Literature with Implications for Educational Psychological Research and Practice. *Contemporary School Psychology*, 22(3), 207-212.

Deci, E., Olafsen, A., & Ryan, R. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 4, 19-43.

Dewey, J. (1897). *The significance of the problem of knowledge*. University of Chicago Press.

Fan, X., Thompson, B., & Wang, L. (1999). Effects of sample size, estimation methods, and model specification on structural equation modeling fit indexes. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6 (1), 56-83.

Fang, G., Chan, P., & Kalogeropoulos, P. (2020). Social Support and Academic Achievement of Chinese Low-Income Children: A Mediation Effect of Academic Resilience. *International Journal of Psychological Research*, 13 (1), 19-28.

Finn, J. & Zimmer, K. (2012). *Student engagement: What is it? Why does it matter?* In Handbook of research on student engagement (pp. 97-131). Springer, Boston.

Fredricks, J. Blumenfeld, P. & Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74 (1), 59-109.

Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: the broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, 56 (3), 218.

Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. Structural equation modeling: a multidisciplinary journal, 6 (1), 1-55.

Jimerson, S., Campos, E., & Greif, J. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8 (1), 7-27.

Kuh, G., Cruce, T., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The journal of higher education*, 79 (5), 540-563.

Lester, J., Brown Leonard, J., & Mathias, D. (2013). Transfer student engagement: Blurring of social and academic engagement. *Community College Review*, 41(3), 202-222.

Li, H. (2017). The 'secrets' of Chinese students' academic success: academic resilience among students from highly competitive academic environments. *Educational Psychology*, 37 (8), 1001-1014.

Li, Y., Lerner, J., & Lerner, R. (2010). Personal and ecological assets and academic competence in early adolescence: The mediating role of school engagement. *Journal of youth and adolescence*, 39 (7), 801-815.

Liew, J., Carlo, G., Streit, C., & Ispa, J. (2018). Parenting beliefs and practices in toddlerhood as precursors to self- regulatory, psychosocial, and academic outcomes in early and middle childhood in ethnically diverse low- income families. *Social Development*, 27 (4), 891-909.

Malmberg, L., Hall, J., & Martin, A. (2013). Academic buoyancy in secondary school: Exploring patterns of convergence in English, mathematics, science, and physical education. *Learning and Individual Differences*, 23, 262-266.

Margalit, M. (2004). Second- generation research on resilience: social- emotional aspects of children with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, 19 (1), 45-48.

Marks, H. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American educational research journal*, 37 (1), 153-184.

Martin, A. (2002). Motivation and academic resilience: Developing a model for student enhancement. *Australian journal of education*, 46 (1), 34-49.

Martin, A. (2006). Personal bests (PBs): A proposed multidimensional model and empirical analysis. *British Journal of Educational Psychology*, 76 (4), 803-825.

Martin, A. (2007). Examining a multidimensional model of student motivation and engagement using a construct validation approach. *British Journal of Educational Psychology*, 77 (2), 413-440.

Martin, A. (2010). *Building classroom success: Eliminating academic fear and failure*. A&C Black.

Martin, A. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday'and 'classic'resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34 (5), 488-500.

Martin, A. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention- deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. *British Journal of Educational Psychology*, 84 (1), 86-107.

Martin, A., & Marsh, H. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43 (3), 267-281.

Martin, A., & Marsh, H. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of school psychology*, 46 (1), 53-83.

Martin, A., & Marsh, H. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing

of causes correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35 (3), 353-370.

Martin, A. J., Colmar, S. H., Davey, L. A., & Marsh, H. W. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the 5Cs hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*, 80 (3), 473-496.

Martin, A., Ginns, P., Brackett, M., Malmberg, L., & Hall, J. (2013). Academic buoyancy and psychological risk: Exploring reciprocal relationships. *Learning and Individual Differences*, 27, 128-133.

Martin, A., Yu, K., Ginns, P., & Papworth, B. (2017). Young people's academic buoyancy and adaptability: A cross-cultural comparison of China with North America and the United Kingdom. *Educational Psychology*, 37 (8), 930-946.

Masten, A., & Coatsworth, J. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American psychologist*, 53(2), 205- 220.

Pearson, C. (2009). *The Role of Self-Efficacy, Family Support, Family Affection, and Family Conflict on Adolescent Academic Performance*. M.A. Thesis, the faculty of the Department of Psychology, East Tennessee State University.

Piosang, T., Bulilan, P., Ollamina, J., Pesa, J., Rupero, K., & Valentino, D. (2016). The Development of Academic Buoyancy Scale for Accountancy Students (ABS-AS). *The Assessment Handbook*, 1, 30-44.

Preacher, K., & Hayes, A. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior research methods*, 40 (3), 879-891.

Putwain, D., & Daly, A. (2013). Do clusters of test anxiety and academic buoyancy differentially predict academic performance? *Learning and Individual Differences*, 27, 157-162.

Putwain, D., Connors, L., Symes, W., & Douglas-Osborn, E. (2012).

Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety, Stress & Coping*, 25 (3), 349-358.

Reeve, J., & Tseng, C. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36 (4), 257-267.

Rodrigues, M., & Magre, S. (2018). Role of academic buoyancy in enhancing student engagement of secondary school students. *English-Marathi, Quarterly*, 7 (2), 110-122.

Rohinsa, M., Cahyadi, S., Djunaidi, A., & Iskandar, T. (2020). Effect of parent support on engagement through need satisfaction and academic buoyancy. *Utopía y Praxis Latinoamericana,* 25 (6), 144-153.

Sanders, J., Munford, R., & Liebenberg, L. (2016). The role of teachers in building resilience of at risk youth. *International Journal of Educational Research*, 80, 111-123.

Sciarra, D., & Seirup, H. (2008). The multidimensionality of school engagement and math achievement among racial groups. *Professional School Counseling*, 11 (4), 218- 228.

Skinner, E., & Belmont, M. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of educational psychology,* 85 (4), 571.

Skinner, E., & Pitzer, J. (2012). *Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience.* In Handbook of research on student engagement (pp. 21-44). Springer, Boston.

Strickland, C. (2015). *Academic Buoyancy as an Explanatory Factor for College Student Achievement and Retention*. The Pennsylvania State University.

Taket, A., Nolan, A., & Stagnitti, K. (2014). Family strategies to support and develop resilience in early childhood. *Early Years*, 34 (3), 289-300.

Tarbetsky, A., Collie, R., & Martin, A. (2016). The role of implicit theories of intelligence and ability in predicting achievement for Indigenous (Aboriginal) Australian students. *Contemporary Educational Psychology*, 47, 61-71.

Varian, H. (2005). "Bootstrap Tutorial". *Mathematica Journal*, 9, 768–775.

Waanders, C., Mendez, J., & Downer, J. (2007). Parent characteristics, economic stress and neighborhood context as predictors of parent involvement in preschool children's education. *Journal of School Psychology*, 45 (6), 619-636.

Willms, J. (2003). *Student engagement at school. A sense of belonging and participation*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.