انفعالات الإنجاز كمنبئات للاندماج الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية جامعة بنها

بحث مستل من رسالة الدكتوراه

إعداد

ميرفت عبد المرضى محمد عبد الخالق

المدرس المساعد بقسم علم النفس التربوى

أ.د/ محمد أحمد إبراهيم غنيم

أستاذ علم النفس التربوى المتفرغ

كلية التربية – جامعة بنها

أ.د/ كريمان عويضة منشار

أستاذ علم النفس التربوى المتفرغ

كلية التربية – جامعة بنها

د/ مها عبد اللطيف سرور

مدرس علم النفس التربوى المتفرغ

كلية التربية – جامعة بنها

١٤٤٣هـ- ٢٠٢٢م

انفعالات الإنجاز كمنبئات للاندماج الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية جامعة بنها

مستخلص البحث:

يهدف البحث إلي الكشف عن مدي إسهام انفعالات الإنجاز

(الإيجابية: الاستمتاع، والأمل، والفخر)، والسلبية

(القلق، والغضب، والخجل، واليأس، والملل) في الاندماج الأكاديمي لدي عينة تكونت من (٤٥٠) طالبًا وطالبة بالفرق الدراسية

(ثانية تعليم أساسى- ثالثة ورابعة عام) بكلية التربية ببنها

(تخصصات دراسية مختلفة)، طبق عليهم أدوات الدراسة وهي: استبيان انفعالات الإنجاز أثناء (المحاضرة، والاستذكار، والاختبار) إعداد: Pekrun et al., 2005 ، ترجمة وتقنين الباحثة)، ومقياس الاندماج الأكاديمي: إعداد: الباحثة، وباستخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise أشارت النتائج إلي إسهام انفعالات الإنجاز الإيجابية

(الاستمتاع، والأمل، والفخر) في الاندماج الأكاديمي علي نحو موجب ودال إحصائيًا بينما أسهم انفعالي القلق والملل فى الاندماج الأكاديمي علي نحو سالب ودال إحصائيًا.

الكلمات المفتاحية: انفعالات الإنجاز، الاندماج الأكاديمي.

Achievement Emotions as Predictors of Academic Engagement among University Students

Abstract

The present study aims to investigate the contribution of achievement emotions (positive: enjoyment, hope, pride, and negative: anxiety, anger, shame, hopelessness and boredom) to academic engagement among sample consisted of (450) students of (second year elementary education, third year, fourth year) in Faculty of Education, University of Benha (various study sections). The study tools applied on the students were: The Achievement emotions questionnaire (During class, studying and test), (developed by Pekrun et al., 2005, translated by: researcher), Academic engagement scale, (prepared by: researcher). The study depend on using multiple regression analysis (stepwise). The results indicated the contribution of enjoyment, hope, pride, anxiety, and boredom in academic engagement , these predication were statistically significant .

Key Words: Achievement Emotions, Academic Engagement.

المقدمة:

حظى مفهوم الاندماج فى سياق علم النفس التربوى باهتمام كبير بشكل متزايد، وسرعان ما أصبح واحدا من المفاهيم المركزية التى يجب أخذها فى الحسبان عند دراسة تعلم الطلاب(Freda et al., 2021, p 2*).

ويُعد الاندماج أمرًا محوريًا فى الحياة الأكاديمية للطلاب، فضلاً عن تأثيره على مستقبلهم، ويشكل عدم الاندماج خطورة لما يسببه من احتمالية تدهور مستواهم التعليمى وأحيانًا عدم استمرارهم فى مواصلة تعليمهم(Taylor & Nelms, 2006, p 1). ولذلك تزايد تركيز الباحثين والتربويين فى الآونة الأخيرة على اندماج الطلاب باعتباره وسيلة لمعالجة العديد من المشكلات مثل: تدنى مستوى التحصيل الدراسى ووجود مستويات مرتفعة من مشاعر الملل والأغتراب لدى الطلاب، وارتفاع معدلات التسرب الدراسى

(Fredricks et al., 2004, pp 59-60; Reeve &Tseng, 2011, p 257).

ويمثل الاندماج الأكاديمى واحداً من المتغيرات ذات الطبيعة الدافعية التى لها تأثير كبير فى دافعية الطلاب نحو عملية التعلم والتحصيل الدراسى، ويُعد عاملا جوهريا وفعال فى المخرجات التعليمية والاجتماعية الإيجابية لدى الطلاب

(Klem & Connell, 2004, pp 262-263; Ofarrell & Morrison, 2003, p 56).

وبالرغم من تزايد الاهتمام بمفهوم الاندماج ، إلا أن هناك اختلاف كبير فى كيفية صياغة هذا المفهوم، حيث يستخدم الباحثون مصطلح الاندماج فى الدراسات والبحوث السابقة بشكل تبادلى مع مصطلحات آخر تحمل فى جوهرها معنى واحد مثل : الاندماج المدرسى **School Engagement** ، اندماج الطالب **Student Engagement** ، والاندماج الأكاديمى **Academic Engagement** (Darr, 2012, p 709; Fredricks & Mccolskey, 2012, p 763). وتتناول الدراسة الحالية مفهوم الاندماج على أنه اندماج أكاديمى **Academic Engagement** بما يتوافق وطبيعة النموذج المستخدم فى الدراسة الحالية (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012) الذى **يهتم ببحث الدور الذى تلعبه انفعالات الإنجاز كشروط مسبقة للاندماج الأكاديمي.**

(*) التوثيق من خلال الاصدار السابع APA

وقد تزايد الاهتمام خلال السنوات الأخيرة بدور الانفعالات فى البيئات الأكاديمية، وفهم الدور الرئيسى للانفعالات فى حياة الطلاب الأكاديمية، خاصة كيفية تشكيل الانفعالات لاندماج وتعلم الطلاب، وتوضيح الدور الرئيسى الذى تلعبه الانفعالات فى التفاعلات الاجتماعية (بين الأقران، وبين الطالب والمعلم) ، والمعالجات المعرفية، والاندماج الأكاديمى (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2011, p 3).

وتعتبر المعرفة والانفعالات جانبان مترابطان فى الأداء البشرى، حيث تتمثل الانفعالات فى العمليات الحسية، والعمليات المعرفية، وكلاهما يؤثر فى التعلم، والانتباه، وعمليات الذاكرة، والدافعية، والسلوك الاجتماعى(Immordion-Yang & Damasio, 2007, p 7).

وفيما يتعلق بعلاقة انفعالات الإنجاز باندماج الطلاب، تفترض" نظرية التحكم- القيمة لانفعالات الإنجاز "The Control-Value Theory of Achievement Emotions (Pekrun , 2006)، أن انفعالات الإنجاز احد الأسس الهامة فى عملية التعلم لسببين : الأول : ما أكدت عليه النظرية من أن الانفعالات يمكن أن تؤثر على اهتمامات الطلاب، واندماجهم وتحصيلهم، ونمو شخصيتهم، ثانياً: أن الانفعالات تعتبر ركيزة اساسية بالنسبة للصحة النفسية والسعادة مما يعنى أنه يجب اخذها فى الاعتبار كنواتج تعليمية هامة فى حد ذاتها (Pekrun, 2006, pp 333-334).

وينظر (Pekrun, 2006, p 315) إلى انفعالات الإنجاز على أنها تلك الانفعالات التى تتصل مباشرة بأنشطة الإنجاز الأكاديمى، أو بمخرجات ونواتج التعلم، وتتضمن الانفعالات الإيجابية (الاستمتاع، والأمل، والفخر، والراحة)، والانفعالات السلبية (الغضب، والقلق، واليأس، والخجل، والملل) التى يمر بها الطلاب فى السياق الأكاديمى ومواقف التعلم سواء قبل أو أثناء أو بعد (المحاضرات، أو الاستذكار، أو الامتحانات).

ويؤكد (Pekrun et al., 2017, p 1655; Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012, p 277) على أن انفعالات الإنجاز تؤثر على اندماج الطلاب، والتى فى المقابل تؤثر على تعلمهم الأكاديمى وتحصيلهم بحيث يمكن النظر إلى اندماج الطلاب كمتغير وسيط بين انفعالات الطلاب وانجازهم. فانفعالات التنشيط الإيجابية مثل (الاستمتاع بالتعلم، والأمل والفخر) تُعزز التنظيم الذاتى لدى الطلاب، وتدعم استخدام استراتيجيات التعلم الإبداعية، فضلًا

عن زيادة الدافعية الداخلية، وتوفير الموارد المعرفية بما يسمح للطلاب بتركيز انتباههم مباشرة نحو المهمة، وعلى الجانب الآخر فإن انفعالات الإنجاز السلبية مثل (الملل، واليأس) تُخفض الموارد المعرفية اللازمة لإكمال المهمة من خلال توجيه الانتباه بعيداً عن المهمة، وتوليد أفكار غير مرتبطة بالمهمة، وتقُوض الدافعية الداخلية، وتُعزز المعالجة الضعيفة والسطحية للمعلومات أثناء ترميزها وحفظها مما يؤثر بشكل سلبيى على التحصيل الدراسى للطلاب.

وتشير نتائج دراسات كل من (Kahu et al., 2015, pp 486-491 ; King & Gaerlan, 2014, p 94) إلى أن انفعالات الإنجاز الإيجابية بمثابة محفزات للتعلم الناجح وفى المقابل، فإن الانفعالات السلبية يمكن أن تعيق الطالب عن الاندماج في عملية التعلم . فالاستمتاع بالدراسة يعزز الاندماج الأكاديمى من خلال تيسير فهم وتذكر المعلومات المثيرة للاهتمام، والشعور بالدافعية الداخلية، وبذل المزيد من الجهد، والمثابرة فى مواجهة الصعوبات وحل المشكلات، بالإضافة إلى ذلك فإن الانفعالات المرتبطة بالنواتج مثل الفخر والرضا تزيد الدافعية، وتعزز اندماج الطلاب فى المهام المستقبلية، بينما ترتبط الانفعالات السلبية مثل : الملل، والإحباط، والقلق، والغضب بارتفاع مستوى الإرجاء ، ونقص الجهد، والدافعية الداخلية ، والاهتمام بالمهمة، وضعف المثابرة على إنجاز المهام المقصودة.

وفي إطار العلاقة بين انفعالات الإنجاز والاندماج الأكاديمي اهتمت دراسة (Pekrun et al., 2004) بدراسة انفعالات الإنجاز المرتبطة بالاختبار فى علاقتها بكل من : (الدافعية، واستراتيجيات التعلم، والموارد المعرفية، والتنظيم الذاتى للتعلم) لدى عينة من طلاب الجامعة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين انفعالات الإنجاز الإيجابية (الاستمتاع ، والأمل، والفخر) وكل من :

(الاهتمام ، والجهد، والتعلم المنظم ذاتيًا، واستراتيجية التفصيل)، فضلًا عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين انفعالات الإنجاز السلبية (الغضب، والقلق، والخجل واليأس) وكل من: (الاهتمام، والجهد، واستراتيجيات التعلم، والتعلم المنظم ذاتياً)، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين انفعالات الإنجاز السلبية

(الغضب، والقلق، والخجل، واليأس) والتفكير غير المرتبط بالمهمة، والتفكير غير المرتبط بالاختبار.

كما أشارت نتائج دراسة (Pekrun et al., 2010) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا بين انفعال الملل الأكاديمى واستراتيجية التسميع، ومشاكل الانتباه (مثل: نقص التركيز، وتشتت الانتباه، والتفكير غير المرتبط بالمهمة)، فضلًا عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين انفعال الملل الأكاديمى وكل من: (الدافعية الداخلية، والجهد، والتعلم المنظم ذاتياً).

واتفق كل من (Kwon et al., 2018; Reschly et al., 2008) علي أن انفعالات الإنجاز الإيجابية أظهرت علاقة إيجابية بالاندماج الأكاديمي، بينما أظهرت انفعالات الإنجاز السلبية علاقة سلبية بالاندماج الأكاديمي.

وقد أشارت نتائج دراسة (Garn et al., 2017) باستخدام تحليل المسار إلى وجود تأثير موجب ومباشر ودال إحصائيًا لانفعال الاستمتاع على الاندماج (السلوكى، والانفعالى) بينما يوجد تأثير سالب ومباشر ودال إحصائيًا لانفعال الملل على الاندماج (السلوكى، والانفعالى). كما أشارت نتائج دراسة (Linnenbrink- Garcia et al., 2011) باستخدام تحليل الإنحدار إلي أن الوجدان الإيجابى يتنبأ بالاندماج الاجتماعى السلوكى على نحو موجب ودال إحصائيًا. وأشارت نتائج دراسة (Oriol et al., 2016) إلى أن انفعال الأمل يتنبأ بالاندماج الأكاديمى على نحو موجب ودال إحصائيًا. وأشارت نتائج دراسة (Dewaele & Li, 2021) إلى أن انفعال الاستمتاع يتنبأ بالاندماج الاجتماعى/السلوكى تنبؤًا موجبًا ودال إحصائيًا، بينما يتنبأ انفعال الملل بالاندماج الاجتماعى/السلوكى تنبؤًا سالبًا ودال إحصائيًا.

كما أسفرت نتائج تحليل المسار ونمذجة المعادلة البنائية في دراسات كل من (Chang & Cherng, 2017 ; Davoodvandi & Shokri, 2017; King & Gaerlan, 2014; Zhen et al., 2017) على أنه:

- يوجد تأثير موجب ومباشر ودال إحصائيًا لانفعالات الإنجاز الإيجابية (الاستمتاع، والأمل، والفخر) فى الاندماج الأكاديمى.
- يوجد تأثير سالب ومباشر ودال إحصائيًا لانفعالات الإنجاز السلبية (القلق، والخجل، والغضب، واليأس، والملل) فى الاندماج الأكاديمى.

وفي ضوء ما سبق يمكن الإشارة إلي:

- أهمية متغير انفعالات الإنجاز (الإيجابية، والسلبية) نظراً لكونه من العوامل المؤثرة والحاسمة فى الإنجاز الأكاديمي للطلاب علاوة على تأثيره فى مستوى اندماجهم الأكاديمي.
- تباين دور انفعالات الإنجاز (الإيجابية، والسلبية) في الاندماج الأكاديمي وذلك في ضوء ما أمكن للباحثة الحالية الإطلاع عليه من دراسات سابقة، وعدم تمكن الباحثة من الحصول علي دراسات عربية تتبني تأثير انفعالات الإنجاز في الاندماج الأكاديمي وفقاً لنموذج (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012) للاندماج الأكاديمى، وهو ما يُعد أحد محاور الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

فى ضوء ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالى: ما مدى إسهام انفعالات الإنجاز الإيجابية (الاستمتاع، والأمل، والفخر)، والسلبية (القلق، والغضب، والخجل، واليأس، والملل) في التنبوء بالاندماج الأكاديمي لدي عينة من طلاب كلية التربية- جامعة بنها؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى: بيان مدي إسهام انفعالات الإنجاز (الإيجابية، والسلبية) في الاندماج الأكاديمي لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة بنها.

أهمية الدراسة:

١. يلقي البحث مزيدًا من الضوء علي أهمية دراسة الاندماج الأكاديمي لكونه واحداً من المتغيرات ذات الطبيعة الدافعية التى لها تأثير كبير فى دافعية الطلاب نحو عملية التعلم والتحصيل الدراسى.

٢. تدعيم التصورات النظرية المتعلقة بالنموذج الخماسى للاندماج الأكاديمى والتى لم تنل القدر الكافى من البحث والدراسة فى البيئة العربية.

٣. توجيه نظر التربويين، والقائمين علي العملية التعليمية إلي الدور الأساسى الذى تلعبه انفعالات الإنجاز فى الاندماج الأكاديمى كأحد نواتج التعلم التى تنتمى إلى الاتجاه الدافعى.

٤. الاستفادة مما سوف تسفر عنه نتائج الدراسة في فهم الدور الذي تؤديه انفعالات الإنجاز في الاندماج الأكاديمى.

٥. توجيه نظر الباحثين إلي أكثر انفعالات الإنجاز إسهامًا في الاندماج الأكاديمي، ومن ثم المساعدة في بناء برامج تدريبية لتحسين الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب وتحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل الدراسى.

٦. بناء مقياس للاندماج الأكاديمى لطلاب الجامعة، والتحقق من خصائصه السيكومترية، والاستفادة منه فى الدراسات والبحوث المستقبلية.

مصطلحات الدراسة:

أولًا: انفعالات الإنجاز Achievement Emotions : وتعرف بأنها تلك الانفعالات التى تتصل مباشرة بأنشطة الإنجاز، أو بمخرجاته، وتتضمن الانفعالات الإيجابية (مثل: الاستمتاع، والأمل، والفخر، والراحة)، والانفعالات السالبة (مثل: الغضب، والقلق، واليأس، والخجل، والملل) التى يمر بها الطلاب فى السياق الأكاديمى ومواقف التعلم سواء قبل أو أثناء أو بعد الاستذكار، أو المحاضرات، أو الاختبارات (Pekrun et al., 2005). وتعرف إجرائيًا بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس انفعالات الإنجاز أثناء (المحاضرة، والاستذكار، والاختبار) إعداد: (Pekrun et al., 2005) (ترجمة وتقنين الباحثة).

ثانيًا: الاندماج الأكاديمى: Academic Engagement: وتعرفه الباحثة الحالية على أنه " بناء متعدد الأبعاد يشتمل على الاندماج (المعرفى، والدافعى، والسلوكى، والمعرفى/السلوكى، والاجتماعى/السلوكى)، ويتمثل فى المشاركة الفعالة والنشطة فى المهام والأنشطة الأكاديمية التى تتضمن تركيز الانتباه والتذكر الفعال، والاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعلم، والمثابرة من أجل التعلم، والاستعداد والرغبة فى استثمار الجهد بطريقة فعالة لحل المشكلات المعرفية، واستخدام استراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتى، فضلاً عن التفاعل الإيجابى الفاعل مع الزملاء". ويتحدد إجرائيًا بالدرجة التى يحصل عليها الطلاب فى مقياس الاندماج الأكاديمي(إعداد: الباحثة).

مفاهيم الدراسة:

تعرض الباحثة في الجزء التالي لمفاهيم الدراسة الأساسية بصورة موجزة.

أولًا: انفعالات الإنجاز Achievement Emotions :

تُعد الانفعالات ذات مكانة مركزية فى مجال علم النفس. ويسعى علماء النفس الكلينيكيون إلى مساعدة الناس على السيطرة على انفعالاتهم الضارة أو التى تؤدى وظيفتها على نحو يسبب الضرر dysfunctional . وكثيراً ما يدرس علماء النفس الإدراكيون كيف أن الانفعالات تؤثر فى عمليات التفكير، وعمليات اتخاذ القرار لدى الأفراد. ويدرس علماء النفس الاجتماعيون ومنظرو الشخصية كيف أن الانفعالات تؤثر فى علاقاتنا مع الآخرين. ولقد بدأ الاهتمام بمفهوم الانفعالات منذ عام ١٨٨٤ عندما كتب Wiliam James مؤسس علم النفس الأمريكى مقالاً بعنوان " ما الانفعالات؟ " ، وبالرغم من مرور قرن وربع القرن على نشر هذا المقال إلا أن علماء النفس اليوم مازالوا يطرحون ذات التساؤل

(مايكل ن. شيوتا، جيمس كالات، ٢٠١٤، ص ص ٣٠-٣١).

وينظر إلى الانفعالات كظاهرة متعددة الجوانب تتكون من مجموعة من العمليات النفسية المتناسقة التى تتضمن مكونات وجدانية، ومعرفية، وفسيولوجية ، ودافعية ، وتعبيرية فعلى سبيل المثال الطالب الذى يعانى من قلق الاختبار قد يشعر بعدم الارتياح والتوتر

(مكون وجدانى)، ومخاوف من الفشل بالاختبار والهم(مكون معرفى)، والتنشيط الفسيولوجى السطحى(مكون فسيولوجى)، والدافعية نحو الإحجام (مكون دافعى)، والتعبير القِلق على الوجه(مكون تعبيرى)(Pekrun, 2006, p 316).

وتشير نتائج البحوث المعرفية والعصبية إلى أن الانفعالات ضرورية للتعلم الإنساني وكشفت نتائج الكثير من الدراسات التجريبية أن المزاج mood يؤثر على مدى واسع من العمليات المعرفية التى تسهم فى عملية التعلم مثل: الادراك، والانتباه، والحكم الاجتماعي واتخاذ القرار، وعمليات الذاكرة

(Clore & Huntsinger, 2009 pp 394-395).

وتؤكد نتائج الدراسات التجريبية أن الطلاب يُخبرون تنوعاً كبيراً فى الانفعالات فى السياقات الأكاديمية سواء أثناء المحاضرات ، أو الإستذكار، أو أداء الاختبارات المختلفة(Pekrun et al., 2002, p 33).

ويشير كل من (Pekrun & Perry, 2014, p 134; Valiente et al., 2012, pp 133-135) إلى أن انفعالات الإنجاز الإيجابية وسيلة لتحقيق النمو النفسى للطلاب حيث تساعدهم على تصور الأهداف والتحديات، وتفتح العقل للأفكار، وحل المشكلات، وتركيز الانتباه على المهام، وتعزز التنظيم الذاتى لديهم، وتنمى الاهتمام والدافعية الداخلية ، وتحافظ على الموارد المعرفية، فضلًا عن تأثيرها الكبير على الذاكرة والتعلم، وجودة العلاقات بين الأقران، ومن ناحية أخرى، تؤدى انفعالات الإنجاز السلبية مثل (الغضب، والقلق، والخجل) إلى تخفيض الموارد المعرفية اللازمة لدمج واسترجاع التفاصيل الهامة من خلال تشتيت الانتباه وتوليد أفكار غير مرتبطة بالمهمة .

وخلال العقدين الماضيين تزايد الاهتمام بدراسة الانفعالات بصفتها أساساً فى السعى الإنسانى للإنجاز، وإنها لم تعد ظاهرة عارضة يمكن أن تحدث فى المواقف الأكاديمية، وبهذا فإن الانفعالات ذات أهمية حاسمة فى عملية التعلم، ونمو الشخصية، والصحة النفسية(Pekrun & Stephens, 2010, p 238).

وتُعد نظرية التحكم – القيمة لانفعالات الإنجاز **The Control-Value Theory of Achievement Emotions (Pekrun, 2006)**، تصورًا نظريًا دافعيًا متكاملًا لتحليل العلاقات بين مقدمات ونتائج انفعالات الإنجاز المتنوعة، وذلك فى السياقات الأكاديمية المختلفة، وتبني على افتراضات العديد من النظريات والنماذج ومنها نموذج التوقع القيمة للقلق (Pekrun, 1984, 1988, 1992)، ثم توسعت لتشمل الافتراضات المرتبطة بمقدمات انفعالات الإنجاز، وتأثيراتها على الاندماج الأكاديمى academic engagement والتنظيم الذاتى، والإنجاز (Pekrun, 1992, 2000; Pekrun et al., 2002)، وذلك من خلال الدمج بين افتراضات العديد من النظريات، والنماذج ومنها التوقع- القيمة للانفعالات Expectancy-Value Theories of Emotions (Pekrun, 1992; Turner & Schallert, 2001)، والنظريات الإعزائية للانفعالات والدافعية Attributional Theories of Emotions and Motivation (Weiner, 1985) ، ونماذج لتأثير الانفعالات على الأداء الأكاديمي (Pekrun et al., 2002; Zeidner, 1998)

(Pekrun, 2006, pp 315-316; Pekrun et al., 2007, p14).

وتُصنف انفعالات الإنجاز فى ضوء نظرية التحكم – القيمة (CVT) وفقًا لتصنيف ثلاثي الأبعاد يبين بنية الانفعالات ويشمل:

١- **تركيز الموضوع Object Focus:** يميز هذا البعد بين نوعين من انفعالات الإنجاز هما: انفعالات النشاط Activity Emotions التى ترتبط بالقدرة علي التحكم في الأنشطة وقيمتها ، وانفعالات الناتج Outcome Emotions التى ترتبط بنواتج الأنشطة الإنجازية وتشمل (انفعالات متوقعة ، وانفعالات ذات الصلة بالماضي)

(Pekrun, 2006, pp 317-320).

١- **التكافؤ Valence:** يشير إلى التمييز بين الانفعالات الإيجابية أو السارة (مثل: الاستمتاع، والأمل، والفخر، والراحة)، والانفعالات السلبية

(مثل: القلق، والغضب، والخجل، والملل، واليأس)(Pekrun et al., 2007, p 25).

٢- **درجة التنشيط:** يشير إلى مستوى التنشيط الفسيولوجى، فمن حيث درجة التنشيط تصنف الانفعالات إلى انفعالات التنشيط الإيجابية (مثل: الاستمتاع، والأمل، والفخر والبهجة، والامتنان) ، وانفعالات التثبيط الإيجابية(مثل: الاسترخاء، والراحة، والقناعة) وانفعالات التنشيط السلبية(مثل: الغضب، والقلق، والخجل، والإحباط) ، وانفعالات التثبيط السلبية

(مثل: الملل، واليأس، وخيبة الأمل، والحزن)(Pekrun & Stephens, 2010, p 240).

وتفترض نظرية التحكم – القيمة (CVT) أن تقييمات التحكم الذاتى " subjective control" عبر أنشطة الإنجاز ونتائجها، وتقييمات القيمة الذاتية "subjective value" لهذه الأنشطة والنتائج تعتبر المقدمات القريبة لانفعالات الإنجاز، حيث يشعر الطلاب بهذه الانفعالات في حالة التحكم أو عدم التحكم في أنشطة ونتائج الإنجاز ذات الأهمية الذاتية بالنسبة لهم (Pekrun, 2006, p 317., Pekrun et al, 2010, p 240). والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١): الافتراضات الأساسية لتقييمات التحكم والقيمة وانفعالات الإنجاز (نقلًا عن (Pekrun 2006, p 320

تركيز الموضوع	تقييمات		الانفعال
	القيمة	التحكم	
الناتج/المتوقع	موجبة(نجاح)	مرتفع	البهجة المتوقعة
		متوسط	الأمل
		منخفض	اليأس
	سالبة(فشل)	مرتفع	الراحة المتوقعة
		متوسط	القلق
		منخفض	اليأس
الناتج/ المرتبط بالماضي	موجبة(نجاح)	لا تعتمد علي التحكم	البهجة
		ذاتي	الفخر
		آخرين	الامتنان
	سالبة(فشل)	لا تعتمد علي التحكم	الحزن
		ذاتي	الخجل
		آخرين	الغضب
النشاط	موجبة	مرتفع	الاستمتاع
	سالبة	مرتفع	الغضب
	موجبة/سالبة	منخفض	الاحباط
	لايوجد	مرتفع/منخفض	الملل

ويوضح الجدول (١) ما يلى:

- ترتبط انفعالات النشاط مثل (الاستمتاع، والغضب، والإحباط، والملل) بالقدرة علي التحكم في الأنشطة وقيمتها.
- يمثل الاستمتاع الخبرة الانفعالية التي يمكن إدراكها إذا كان النشاط قابل للتحكم وذا قيمة موجبة.
- يظهر انفعال الغضب إذا كان النشاط قابل للتحكم وذا قيمة سالبة.
- ويُستحث انفعال الإحباط إذا كان النشاط ذا قيمة موجبة أو سالبة، مع عدم إمكانية التحكم فيه علي نحو كاف.

- ويظهر انفعال الملل إذا كان النشاط ذا قيمة موجبة أو سالبة منخفضة ويكون مرتفع أو منخفض التحكم.
- ترتبط انفعالات الناتج (الانفعالات المتوقعة) مثل:

(انفعال البهجة، والأمل، واليأس، والراحة، والقلق) بإمكانية تحقيق النجاح أو تجنب الفشل وينظر إليها علي أنها مزيج من توقع الناتج وقيمة الناتج.

- يُستحث انفعال البهجة Joy عندما يكون التحكم مرتفعًا وتركيز الفرد منصبًا علي النجاح (قيمة إيجابية).
- يمثل اليأس Hopelessness الخبرة الانفعالية التى يمكن إدراكها إذا كان التحكم منخفضًا مع عدم إمكانية تحقيق النجاح وتجنب الفشل(قيمة إيجابية وسلبية).
- يظهر انفعال الراحة Relief إذا كان التحكم مرتفعًا وتركيز الفرد منصبًا علي كبح الفشل (قيمة سلبية).
- ويُستحث الأملHope والقلق Anxiety إذا كان التحكم متوسطًا مع احتمال النجاح أو الفشل.
- يتم إدراك انفعالات الناتج المرتبطة بالماضي عند محاولة تحديد سبب النتائج (النجاح، والفشل).
- إذا كانت الانفعالات المتعلقة بالنجاح أو الفشل مستقلة عن التحكم فإن النجاح يؤدى إلى الشعور بالبهجة Joy، ويؤدي الفشل إلي الحزن Sadness.
- الانفعالات المعتمدة علي التحكم الذاتي مثل:

(الفخرPride أو الخجل Shame) تظهر عندما يعزو الأفراد النجاح أو الفشل لأنفسهم (الجهد أو القدرة)، في حين إذا تم عزو النجاح أو الفشل إلي عوامل خارجية (صعوبة المهمة أو أداء الآخرين) فإن ذلك يؤدي إلي ظهور انفعالي الامتنان Gratitude، والغضب Anger.

ثانيًا: الاندماج الأكاديمى:

لقد بدأ الاهتمام بمفهوم الاندماج الأكاديمى فى الأدب التربوى منذ الثمانينيات من القرن الماضى، وبشكل جوهرى عندما اقترح (Astin, 1984) النظرية التنموية لطلاب الجامعة

(A Developmental Theory for Higher Education) التى تركز على مفهوم المشاركة Involvement. وعرفها بأنها مقدار الطاقة النفسية والبدنية التى يكرسها الطالب للخبرة الأكاديمية(Astin, 1984, p 297).

وفى هذا الإطار، يعرف (Krause, 2005, p 3; Kuh, 2009, p 683 ; Russell & Slater, 2011, p 1 ; Trowler, 2010 p 6) الاندماج الأكاديمى على أنه: مفهوم يوضح مقدار وجودة الجهد والوقت المبذولين من المتعلمين للمشاركة الفعالة والنشطة فى الأنشطة التعليمية المتسقة مع مخرجات التعلم المرجوة ، والممارسات والسياسات التى تتبعها المؤسسات التعليمية لحث الطلاب على المشاركة فى هذه الأنشطة بهدف إثراء خبرات المتعلمين وتنمية مهاراتهم، واستعدادتهم للمهن والوظائف التى يعدون لها ، ورفع مكانة المؤسسة التى ينتمون إليها بما يحقق مفهوم التعليم عالى الجودة.

ويشير (عادل سعد يوسف، ٢٠١٦، ص ٤) إلى أن مفهوم الاندماج الأكاديمى أوسع وأعم من مفهوم المشاركة فهو يتطلب توافر المشاعر والإحساس، كما يتطلب النشاط فالنشاط أو التصرف دون مشاعر أو إحساس يكون قاصراً ولا يلبى جميع الاحتياجات.

وفى هذا السياق، يفسر بعض الباحثين الاندماج الأكاديمى على أنه مفهوم مركب متعدد الأبعاد يتضمن: مشاعر الطالب ، ومعتقداته، وأفكاره، وسلوكياته المرتبطة بعملية التعلم(Fredricks et al., 2004, 60 ; Handelsman et al, 2005., p 190 ; Kim et al., 2015 p 262 Lam et al., 2012, p 403).

ووفقًا لهذا التوجه، ينظر للاندماج الأكاديمى على أنه عملية نفسية خاصة بإثارة الانتباه واستثمار لطاقة وجهد الطلاب فى عملية التعلم والأنشطة الهادفة أكاديميًا التى تسهم بشكل مباشر فى تحقيق نتائج مرغوبة، كما أنه يتضمن تفضيل التحدى ، والإحساس بالانتماء والرغبة فى تحقيق الأهداف الشخصية، والاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة، والاستمتاع بالتعلم والحماس، وحب الاستطلاع ، وغياب مشاعر الملل والقلق، والمبادرة النشطة فى أداء المهام الأكاديمية، والتفاعل مع الأقران حول الموضوعات الدراسية المرتبطة بالمهام، والتفاعل عبر الانترنت من خلال استخدام التقنيات الرقمية لدعم وتحسين عملية التعلم (Finn & Zimmer, 2012, p 102; Fredricks et al., 2004, p 60 ; Klem & Connell, 2004, p 262 ; Zhoc et al., 2019, p 224).

ويعرفه (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012, p 260) بطريقة أكثر شمولية على أنه مفهوم عميق "بنية ما ورائية" " A Metaconstruct " متعددة الأبعاد تمثل قواسم مشتركة تؤلف النشاط والطاقة والاتجاه الموجه نحو المشاركة فى المهام والأنشطة الأكاديمية، وهى : الاندماج المعرفى

(الانتباه Attention، وعمليات الذاكرة Memory Processes)، والاندماج الدافعى (الدافعية الداخلية والخارجية Intrinsic and Extrinsic Motivation، وأهداف الإنجاز Achievement Goals)، والاندماج السلوكى (الجهد Effort، والمثابرة Persistence) والاندماج المعرفى – السلوكى (استخدام استراتيجيات التعلم Strategy Use، والتنظيم الذاتى Self-Regulation)، والاندماج الاجتماعى – السلوكى

(السلوك الاجتماعى أثناء أداء المهمة Social Ontask Behavior).

وقد لاقت هذه النظرة قبولاً من عدد كبير من الباحثين فى هذا المجال، إلا أن هناك اتفاق أقل حول كيفية صياغة وقياس كل بعد، ودرجة التداخل بينها(Fredricks & Mccolskey, 2012, p 764; Shernoff, 2013, p 50). حيث تعددت النظريات والنماذج المفسرة للاندماج الأكاديمى ما بين البناء أحادي البعد، والبناء متعدد الأبعاد، فينظر **(Astin, 1984)** للاندماج الأكاديمى على أنه ظاهرة نفسية أحادية البعد تعكس إيجابية المتعلم أثناء عملية التعلم، في حين ينظر (Finn, 1989) إلى الاندماج الأكاديمى على أنه يتضمن مكونين رئيسيين وهما:

- **المكون السلوكى (المشاركة Participation):** ويشير إلى تلك السلوكيات التى يظهرها الطالب داخل حجرة الدراسة أثناء الأداء على الأنشطة التعليمية المختلفة.
- **المكون الوجدانى المتمثل فى (التوحد/تحديد الهوية Identification):** يتضمن: ١- الشعور بالانتماء Belonging : يشير إلى شعور الطالب بأنه عضواً ذو قيمة داخل المجتمع الدراسى، وإحساسه بالإحتواء فيه Inclusion، ٢- إعطاء القيمة Valuing : يشير إلى تقدير قيمة مخرجات التعلم.

وينظر **(Fredricks, et al., 2004)** إلى الاندماج الأكاديمى على أنها بنية ثلاثية الأبعاد وهي:

١- **الاندماج السلوكى:** يشير إلى المشاركة النشطة فى الأنشطة المرتبطة بالمدرسة، والتى تتضمن الأنشطة الصفية واللاصفية، وإنجاز الواجبات المدرسية، وإتباع القواعد والالتزام بالمعايير، وغياب السلوك المنحرف، والجهد، والمثابرة، والتركيز، والانتباه، وطرح التساؤلات، والمساهمة فى المناقشات الصفية.

٢- **الاندماج الانفعالى:** : يتمثل فى ردود الفعل الوجدانية تجاه المعلمين والزملاء وتجاه العملية التعليمية ككل، بما فى ذلك الاهتمام والسعادة وغياب مشاعر الملل والقلق والحزن، ويتضمن كذلك مشاعر الانتماء، وتقييم النتائج المرتبطة بالتعلم.

٣- **الاندماج المعرفى:** يعتمد على فكرة الاستثمار، ويتضمن رغبة الطالب فى استثمار جهوده لفهم الأفكار المعقدة وإتقان المهارات الصعبة أثناء عملية التعلم، واستخدام استراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتى، والاستعداد بدرجة كافية لتحقيق أعلى درجات التعلم.

ويشير كل من (**Reeve & Tseng , 2011**) إلى أن الاندماج الأكاديمى يتضمن أربعة أبعاد هى:

١- **الاندماج السلوكى:** يشير إلى المشاركة فى أنشطة التعلم مثل بذل الجهد والمثابرة، والانتباه ، والتركيز على المهمة.

٢- **الاندماج الانفعالى:** : يشير إلى شعور الطالب بالحماس، والاهتمام، ونقص الشعور بالانفعالات السلبية مثل (الغضب، والملل، والقلق، والإحباط).

٣- **الاندماج المعرفى:** يشير إلى استخدام الطالب لاستراتيجيات التنظيم الذاتى واستراتيجيات التعلم المتطورة.

٤- **الاندماج النشط:** يشير إلى مساهمة الطالب البناءة فى تدفق التعليمات أو الدروس التى يتلقاها، وتعديل الشروط والظروف التى تتم فيها عملية التعلم.

وتتبني الدراسة الحالية وجهة نظر (**Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012**) التي تشير إلى أن الاندماج الأكاديمى يتكون من خمسة أبعاد وهى:

الاندماج المعرفىCognitive Engagement : يشير الاندماج المعرفى إلى طريقة تشكيل الانفعالات للموارد المعرفية وعمليات الذاكرة التى يتم تنشيطها تلقائيًا، ويتضمن العمليات المعرفية المرتبطة بالانتباه والتذكر المتطابق مع الحالة المزاجية ، والتخزين والاسترجاع الذى يدل على المشاركة النشطة فى المهام الأكاديمية.

الاندماج الدافعى Motivational Engagement: يشير إلى الدافعية الموجهة نحو القيام بالمهمة ويتضمن العمليات الدافعية التى تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو الهدف والمثابرة عليه مثل الاهتمامات والقيم.

الاندماج السلوكى Behavioral Engagement : يشير إلى الجهد والمثابرة مع التركيز على مقدار الاندماج بدلاً من جودته.

الاندماج المعرفى – السلوكى Cognitive–Behavioral Engagement : يشير إلى العمليات المعرفية المعقدة التى يؤديها المتعلم بشكل مقصود مثل: حل المشكلات المعرفية واستخدام استراتيجات التعلم، والتنظيم الذاتى.

الاندماج الاجتماعى– السلوكى: Social–Behavioral Engagement: ويشير إلى التفاعلات الاجتماعية التى تيسر اندماج الطلاب وتعلمهم فى العديد من سياقات التعلم التعاونى من خلال التفاعل المباشر **Direct Interaction**، والتفاعل الإلكترونى **Online Interactio**.

فرض الدراسة:

في ضوء ما تم عرضة من مفاهيم نظرية ونتائج دراسات وبحوث سابقة يمكن صياغة فرض الدراسة كما يلي:" لا تسهم انفعالات الإنجاز الإيجابية (الاستمتاع، والأمل، والفخر)، والسلبية (القلق، والغضب، والخجل، واليأس، والملل) فى الاندماج الأكاديمي."

الطريقة والاجراءات:

تعرض الباحثة في الجزء التالي لمنهج الدراسة وعينتها والأدوات المستخدمة والإجراءات التي تم اتباعها.

أولًا: منهج الدراسة: تعتمد الدراسة الحالية علي المنهج الوصفي الارتباطي، نظرًا لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية وأهدافها.

ثانيًا: عينة الدراسة:

(أ): عينة الخصائص السيكومترية لأدوات البحث: تكونت العينة الاستطلاعية من (٤٥٠) [*] طالبًا وطالبة من الفرقتين الثالثة والرابعة عام بكلية التربية– جامعة بنها بالتخصصات العلمية والأدبية لحساب الخصائص السيكومترية لمقياس (الاندماج الأكاديمى)، بينما شملت العينة الاستطلاعية على (١٢٠) طالبًا وطالبة من نفس الفرقتين لحساب الخصائص السيكومترية لمقياس (انفعالات الإنجاز).

(ب): العينة الأساسية: تكونت من (٤٥٠) طالبًا وطالبة اختيرت بطريقة عشوائية من بين طلاب الفرق الدراسية (ثانية تعليم أساسى، وثالثة ورابعة عام) بكلية التربية جامعة بنها(لم تتضمن عينة الدراسة الأساسية أى من أفراد العينة الاستطلاعية) موزعين علي شعب مختلفة، بمتوسط عمر زمني (٢٠,٤٢) سنة، وانحراف معياري (٠,٨٩) سنة. وقد تم استخدام بيانات هذه العينة في التحقق من فرض البحث وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي (٢٠٢١/٢٠٢٠). والجدول (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة النهائية علي الفرق والتخصصات المختلفة.

(*) تجدر الإشارة إلي اختلاف حجم العينة الاستطلاعية باختلاف مقاييس الدراسة.

جدول (٢) : توزيع عينة الدراسة النهائية على الفرق والشعب المختلفة.

الفرقة	الشعبة	ذكور	اناث	عدد الطلاب
الثانية تعليم أساسى	لغة عربية	٣	٦٠	٦٣
	دراسات اجتماعية	٩	٧٩	٨٨
	علوم	١١	٩٠	١٠١
	علوم مميز	٥	٤٤	٤٩
	إجمالي	٢٨	٢٧٣	٣٠١
	الشعبة	ذكور	اناث	عدد الطلاب
الثالثة عام	تاريخ	١	٢٧	٢٨
	لغة انجليزية	١	٩	١٠
	فلسفة واجتماع	–	٥	٥
	رياضيات مميز	٢	٤	٦
	كيمياء	–	١١	١١
	كيمياء مميز	–	٨	٨
	بيولوجي	١	٤	٥
	إجمالى	٥	٦٨	٧٣
الرابعة عام	تاريخ	١	١٣	١٤
	فلسفة واجتماع	–	٩	٩
	رياضيات	١	١٢	١٣
	رياضيات مميز	١	٧	٨
	كيمياء مميز	–	١١	١١
	بيولوجي	–	٢١	٢١
	إجمالى	٣	٧٣	٧٦
الإجمالى		٣٦	٤١٤	٤٥٠

ثالثًا: أدوات البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية علي المقياسين التاليين:

١- **مقياس انفعالات الإنجاز:** إعداد (Pekrun et al., 2005) ، **ترجمة وتقنين الباحثة:**

تم بناء هذا المقياس فى ضوء الفروض الرئيسية لنظرية "التحكم – القيمة"(CVT) لتقييم انفعالات الطلاب عبر مواقف ثلاثة هى :

١- الانفعالات المرتبطة بالمحاضرة(قاعة الدرس): تتضمن (٨٠ عبارة) تقيس (الاستمتاع، الأمل، الفخر، الغضب، القلق، الخجل، اليأس، الملل) قبل، وأثناء، وبعد المحاضرة.

٢- الانفعالات المرتبطة بالاستذكار: تتضمن (٧٥ عبارة) تقيس نفس الانفعالات السابقة قبل، وأثناء، وبعد الاستذكار.

٣- الانفعالات المرتبطة بالاختبار: تتضمن (٧٧ عبارة) تقيس (الاستمتاع، الأمل، الفخر، الغضب، القلق، الخجل، اليأس) قبل، وأثناء الاختبار وتقيس (الاستمتاع، والفخر، والراحة، والغضب، والخجل) بعد الاختبار.

ويتم الاستجابة على عبارات المقياس وفقًا لمقياس متدرج من خمس نقاط بطريقة ليكرت هى: **(غير موافق تمامًا- غير موافق- متردد- موافق- موافق تمامًا)** ، وتأخذ هذه الاستجابات الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب.

وقد تحقق مُعدو المقياس من صدقه باستخدام التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى (الموجود ببرنامج LISREL8) علي عينة قوامها (٣٨٩) من طلاب الجامعة وقد حظي نموذج التحليل العاملي التوكيدي على مؤشرات حسن مطابقة جيدة، حيث كانت قيم مربع كاي غير دالة، وباقي قيم مؤشرات حسن المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر.

كما تحقق مُعدو المقياس من ثباته عن طريق:

- حساب معاملات ألفا – كرونباخ لكل مقياس فرعي وبلغت قيمتها (٠,٨٥، ٠,٧٩، ٠,٨٢، ٠,٨٦، ٠,٨٦، ٠,٨٩، ٠,٩٠، ٠,٩٣)لأبعاد المقياس

(الاستمتاع، والأمل، والفخر، والغضب، والقلق، والخجل، واليأس، والملل) المرتبط بالمحاضرة علي الترتيب، كما بلغت قيمتها

(٠,٧٨، ٠,٧٧، ٠,٧٥، ٠,٨٦، ٠,٨٤، ٠,٨٦، ٠,٩٠، ٠,٩٢)لأبعاد المقياس (الاستمتاع، والأمل، والفخر، والغضب، والقلق، والخجل، واليأس، والملل) المرتبط بالاستذكار علي الترتيب، وبلغت قيمتها

(٠.٧٨، ٠.٨٠، ٠.٨٦، ٠.٧٧، ٠.٨٦، ٠.٩٠ ، ٠.٨٧، ٠.٩٢) لأبعاد المقياس (الاستمتاع، والأمل، والفخر، والراحة، والغضب، والقلق، والخجل، واليأس) المرتبط بالاختبار علي الترتيب.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين العبارات والبعد الذي تنتمي إليه العبارة وامتدت قيم معاملات الارتباط للانفعالات المرتبطة بالمحاضرة بين (٠.٤٣، ٠.٧٠) للاستمتاع (٠.٤٠، ٠.٦١) للأمل، و(٠.٣٤، ٠.٦٥) للفخر، و(٠.٥٠، ٠.٦٨) للغضب، و (٠.٤٢،٠.٦٥)للقلق

و(٠.٥٤، ٠.٧٦) للخجل، و(٠.٥٧، ٠.٧٢) لليأس، و(٠.٤٥، ٠.٨٠) للملل، كما امتدت قيم معاملات الارتباط للانفعالات المرتبطة بالاستذكار بين (٠.٣٩، ٠.٥٥) للاستمتاع

و(٠.٤١، ٠.٦٩) للأمل، و(٠.٣٨، ٠.٥٦) للفخر، و(٠.٤٩، ٠.٧٢) للغضب و(٠.٥٧،٠.٤٢)للقلق،

و(٠.٣٤، ٠.٦٦) للخجل، و(٠.٥٤، ٠.٧٠) لليأس، و(٠.٤٨، ٠.٨٠) للملل، وامتدت قيم معاملات الارتباط للانفعالات المرتبطة بالاختبار بين(٠.٣٣، ٠.٦٠) للاستمتاع، و(٠.٣٠، ٠.٦٠) للأمل و(٠.٣٤، ٠.٦٥) للفخر، و(٠.٣٩، ٠.٦٢) للراحة، و(٠.٤٥، ٠.٦٢) للغضب، و(٠.٤٩، ٠.٧٤) للقلق،

و(٠.٤٣، ٠.٦٩) للخجل، و(٠.٦٢، ٠.٧٥) لليأس.

وقد قامت الباحثة الحالية بترجمة الجزء الخاص بانفعالات الإنجاز أثناء

(المحاضرة، والاستذكار، والاختبار) إلى اللغة العربية، وعرضه على اثنين من المتخصصين فى المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية وذلك للتأكد من سلامة الترجمة، وفى ضوء آراء المتخصصين تم إعادة صياغة بعض العبارات مثل عبارة " لأننى غاضب أشعر بالتوتر فى المحاضرة" Because I’m angry I get restless in class" عُدلت إلى " أشعر

بالتوتر فى المحاضرة عندما أكون غاضباً ، وللتأكد من مدى ملاءمة المقياس من حيث وضوح العبارات وسلامة الصياغة، وقدرة المقياس على قياس ما وضع من أجله تم عرض المقياس بصورته العربية على عدد من أساتذة علم النفس التربوى ، واتفقت آراء السادة المحكمين على ملاءمة المقياس، وسلامة الصياغة، مع الإبقاء على طريقة تقدير الدرجات على المقياس وفقاً لآراء السادة المحكمين.

وصـــف المقياس:

يتكون المقياس من (١١٥) عبارة يجاب عليها وفقًا لمقياس استجابة خماسي طبقًا لطريقة ليكرت هى: **(غير موافق تمامًا- غير موافق- متردد- موافق- موافق تمامًا)** ، وتأخذ هذه الاستجابات الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب، وتتوزع عبارات المقياس على ثمانية أبعاد يوضحها الجدول (٣).

جدول (٣): توزيع عبارات مقياس انفعالات الإنجاز أثناء (المحاضرة، والاستذكار، والاختبار) على الأبعاد الفرعية

البعـد	العبارات أثنـاء الاختبـار	عدد العبارات
الاستمتاع	(١، ٩، ١٨، ٢٦، ٥٨، ٦٥، ٧٢، ٧٩، ٨٤، ٨٧، ٨٩، ١٠٨، ١١٢)	١٣
الأمل	(١٤، ٤٦، ٥٢، ٦١، ٩١، ١٠١).	٦
الفخر	(٧، ١٧، ٢٣، ٣٠، ٣٧، ٥٥، ٧٠، ٧٧، ٨٣، ٩٥، ١٠٤).	١١
الغضب	(٥، ١٦، ٢١، ٣١، ٣٦، ٤٨، ٥٤، ٦٣، ٦٩، ٧٦، ٩٤، ١٠٢)	١٢
القلق	(٢، ١٢، ٢٧، ٣٣، ٤٢، ٤٤، ٥٠، ٥٩، ٦٦، ٧٣، ٨٠، ٩٠، ٩٢، ٩٦، ٩٨ ١٠٥، ١٠٩)	١٨
اليأس	(٨، ٢٥، ٣٢، ٤٩، ٥٦، ٦٤، ٧١، ٧٨، ٩٣، ٩٧، ١٠٣، ١٠٦، ١١٠، ١١٣)	١٤
الخجل	(٤، ١١، ١٥، ٢٠، ٢٤، ٢٩، ٣٥، ٣٩، ٤١، ٤٧، ٥٣، ٦٢، ٦٨، ٧٥، ٢ ٩٩، ١٠٧، ١١١، ١١٤، ١١٥)	٢١
الملل	(٣، ٦، ١٠، ١٣، ١٩، ٢٢، ٢٨، ٣٤، ٣٨، ٤٠، ٤٣، ٤٥، ٥١، ٥٧، ٦٠، ٧ ٨١، ٨٥، ٨٨)	٢٠

وتتوزع عبارات المقياس علي ثلاثة مواقف (أثناء المحاضرة، وأثناء الاستذكار، وأثناء الاختبار)، وتضمنت الانفعالات أثناء المحاضرة (العبارات ١-٤٣)، والانفعالات أثناء

الاستذكار (العبارات ٤٤-٨٨)، والانفعالات أثناء الاختبار (العبارات ٨٩- ١١٥) تقيس: الاستمتاع، والأمل، والفخر، والغضب، والقلق، واليأس، والخجل، والملل.

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية بلغ قوامها (١٢٠) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقتين الثالثة والرابعة عام بكلية التربية- جامعة بنها، وتم حساب صدقه وثباته على النحو التالي:

صدق المقياس:

تم التحقق من صدق مقياس انفعالات الإنجاز عن طريق:

أ) **الصدق المرتبط بالمحك:** للتحقق من الصدق التلازمي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة بلغ قوامها (١٢٠) من طلاب وطالبات الفرقة الثالثة والرابعة عام – كلية التربية جامعة بنها، وعلى نحو متلازم مع استبيان الانفعالات الأكاديمية

ب) (يوسف محمد شلبى، ٢٠١٧) والذى يقيس ثمانية انفعالات هى: الاستمتاع والأمل، والفخر، والغضب، والقلق، واليأس، والخجل، والملل، وقد بلغ معامل الارتباط بين درجات الطلاب على أبعاد المقياس ودرجاتهم على الأبعاد المناظرة لها فى المحك

ت) (٠,٦٧٦ ، ٠,٦٩٠ ، ٠,٦٢٤ ، ٠,٧٩٥ ، ٠,٦٨٢ ، ٠,٦٩٥ ، ٠,٧٠٠ ، ٠,٨٠٢) لأبعادالاستمتاع،والأمل،والفخر، والغضب، والقلق، واليأس، والخجل، والملل على الترتيب،وكانت معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عندمستوى٠,٠١ وتشير تلك المؤشرات السابقة إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق التلازمى يمكن الوثوق فيها

ث) الاتساق الداخلى (صدق العبارات):

تم حساب صدق عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة بعد حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة باعتبار أن بقية عبارات البُعد محك للعبارة. والجدول (٤) يوضح معاملات صدق عبارات مقياس انفعالات الإنجاز (أثناء المواقف الثلاثة).

جدول(٤): الاتساق الداخلى (معاملات صدق عبارات مقياس انفعالات الانجاز (ن = ١٢٠طالبًا وطالبة).

البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة	البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة
الاستمتاع	١	**٠.٥٥٨	القلق	٢	**٠.٦٣٢
	٩	**٠.٤٢١		١٢	**٠.٥٦٦
	١٨	**٠.٤٨٢		٢٧	**٠.٦٠٥
	٢٦	**٠.٥٢٦		٣٣	**٠.٣٩٢
	٥٨	**٠.٤٢٦		٤٢	**٠.٥٥٦
	٦٥	**٠.٣٩٧		٤٤	**٠.٤٤٩
	٧٢	**٠.٥٤٦		٥٠	**٠.٣٦٦
	٧٩	**٠.٧٢٢		٥٩	**٠.٤٨٥
	٨٤	**٠.٣٩٣		٦٦	**٠.٦١٥
	٨٧	**٠.٤٩٤		٧٣	**٠.٦٦٢
	٨٩	**٠.٥٠١		٨٠	**٠.٥٠٨
	١٠٨	**٠.٥١٩		٩٠	**٠.٤٣٧
	١١٢	**٠.٥٨٢		٩٢	**٠.٤٤٣
				٩٦	**٠.٤١٧
				٩٨	**٠.٦٤١
				١٠٠	**٠.٥٤٦
				١٠٥	**٠.٥٨٥
				١٠٩	**٠.٥٧٨
الأمل	١٤	**٠.٦٦٦	اليأس	٨	**٠.٦٣٩
	٤٦	**٠.٦١٦		٢٥	**٠.٦٦٩
	٥٢	**٠.٤٣٩		٣٢	**٠.٧٤٣
	٦١	**٠.٦٨٣		٤٩	**٠.٦٣٩
	٩١	**٠.٥٣٣		٥٦	**٠.٥٨٢
	١٠١	**٠.٤٢١		٦٤	**٠.٦٩٠
				٧١	**٠.٦٨٧

البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة	البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة
				٧٨	**٠.٥٧٥
				٩٣	**٠.٥٨٧
				٩٧	**٠.٦٥٨
				١٠٣	**٠.٦٧٢
				١٠٦	**٠.٧٤٢
				١١٠	**٠.٦٢٧
				١١٣	**٠.٦٥٢
الفخر	٧	**٠.٦٤٣	الخجل	٤	**٠.٤٥٧
	١٧	**٠.٤٦١		١١	**٠.٥٥٩
	٢٣	**٠.٤٨٩		١٥	**٠.٦٣٩
	٣٠	**٠.٤٩٢		٢٠	**٠.٦٣١
	٣٧	**٠.٥٦١		٢٤	**٠.٥٨١
	٥٥	**٠.٥٠٦		٢٩	**٠.٦٧٨
	٧٠	**٠.٤٢٢		٣٥	**٠.٦٦٣
	٧٧	**٠.٤٨٠		٣٩	**٠.٥٣٦
	٨٣	**٠.٧٠٧		٤١	**٠.٦٦٠
	٩٥	**٠.٤٧١		٤٧	**٠.٥٤٢
	١٠٤	**٠.٥٥١		٥٣	**٠.٧٢١
				٦٢	**٠.٦١٩
				٦٨	**٠.٥٦٦
				٧٥	**٠.٥٣١
				٨٢	**٠.٦٢٢
				٨٦	**٠.٥٩١
				٩٩	**٠.٥١٢
				١٠٧	**٠.٥٥٩
				١١١	**٠.٦٩٦
				١١٤	**٠.٥٦٨

البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة	البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف العبارة
				١١٥	**٠.٦١٧
الغضب	٥	**٠.٧٠٨	الملل	٣	**٠.٧٣٤
	١٦	**٠.٧١٠		٦	**٠.٦٧١
	٢١	**٠.٤٦٢		١٠	**٠.٧٢٧
	٣١	**٠.٥٠٩		١٣	**٠.٧٦٧
	٣٦	**٠.٥١٩		١٩	**٠.٦٢٤
	٤٨	**٠.٧٤٢		٢٢	**٠.٧٤٠
	٥٤	**٠.٥٠٣		٢٨	**٠.٧٩٦
	٦٣	**٠.٧٦٦		٣٤	**٠.٥٩٩
	٦٩	**٠.٦٨٨		٣٨	**٠.٦٣٢
	٧٦	**٠.٧١٩		٤٠	**٠.٧١٢
	٩٤	**٠.٥٢٩		٤٣	**٠.٦٢١
	١٠٢	**٠.٦٢٦		٤٥	**٠.٦٢١
				٥١	**٠.٧٢٠
				٥٧	**٠.٧٦٥
				٦٠	**٠.٦٦٥
				٦٧	**٠.٦٣١
				٧٤	**٠.٧٠٧
				٨١	**٠.٧٤٥
				٨٥	**٠.٧٢٩
				٨٨	**٠.٦٦٢

**** دال عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا (عند مستوى دلالة ٠.٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس انفعالات الإنجاز التي تم الإبقاء عليها(١١٥ عبارة).

ثبـــات المقياس:

أ) تم حساب ثبات عبارات مقياس انفعالات الإنجاز بطريقتين هما:

- طريقة معامل ألفا – كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجة كل عبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.
- حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة. وجدول (٥) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٥): معاملات ثبات عبارات مقياس انفعالات الإنجاز(ن = ١٢٠طالبًا وطالبة).

البعد	العبارات	معامل ل كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ل كرونباخ	معامل الارتباط
الاستمتاع معامل ألفا=٤٧	١	٠.٨٣٣	**٠.٦٤٦	القلق معامل ألفا= ٠.٨٩٠	٢	٠.٨٨١	**٠.٦٤٨
	٩	٠.٨٤٢	**٠.٥١٨		١٢	٠.٨٨٣	**٠.٥٧٨
	١٨	٠.٨٣٨	**٠.٥٩٢		٢٧	٠.٨٨٢	**٠.٦٤١
	٢٦	٠.٨٣٥	**٠.٦٢٢		٣٣	٠.٨٨٩	**٠.٤٥٤
	٥٨	٠.٨٤٣	**٠.٥٤٤		٤٢	٠.٨٨٣	**٠.٦٢١
	٦٥	٠.٨٤٣	**٠.٤٩٩		٤٤	٠.٨٨٧	**٠.٥٣٠
	٧٢	٠.٨٣٤	**٠.٦٢٥		٥٠	٠.٨٨٩	**٠.٤٧٦
	٧٩	٠.٨٢٣	**٠.٧٧٦		٥٩	٠.٨٨٥	**٠.٥٧١
	٨٤	٠.٨٤٣	**٠.٤٧٤		٦٦	٠.٨٨١	**٠.٦٦١
	٨٧	٠.٨٣٨	**٠.٥٦٨		٧٣	٠.٨٧٩	**٠.٦٩٩
	٨٩	٠.٨٣٧	**٠.٦٠٣		٨٠	٠.٨٨٥	**٠.٥٨٠
	١٠٨	٠.٨٣٥	**٠.٦٢٠		٩٠	٠.٨٨٧	**٠.٥٢٠
	١١٢	٠.٨٣١	**٠.٦٧٠		٩٢	٠.٨٨٧	**٠.٥١١
					٩٦	٠.٨٨٨	**٠.٤٩٤
					٩٨	٠.٨٨٠	**٠.٦٩١
					١٠٠	٠.٨٨٣	**٠.٦٢٤
					١٠٥	٠.٨٨٢	**٠.٦٤٤
					١٠٩	٠.٨٨٢	**٠.٦٣٩
الأمل	١٤	٠.٧٤٢	**٠.٧٦٧	اليأس	٨	٠.٩١٩	**٠.٦٣٦

البعد	العبارات	معامل لـ كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل لـ كرونباخ	معامل الارتباط
معامل ألفا= ٠.٧٩٧	٤٦	٠.٧٤٩	٠.٧٥٣**	معامل ألفا=٢٤	٢٥	٠.٩١٨	٠.٧٢١**
	٥٢	٠.٧٩٤	٠.٦٣٩**		٣٢	٠.٩١٥	٠.٧٩١**
	٦١	٠.٧٣٣	٠.٧٩٧**		٤٩	٠.٩١٩	٠.٦٣٦**
	٩١	٠.٧٧٢	٠.٦٦٥**		٥٦	٠.٩٢١	٠.٦٧٨**
	١٠١	٠.٧٩٧	٠.٥٨٤**		٦٤	٠.٩١٧	٠.٧٤٤**
					٧١	٠.٩١٧	٠.٧٣٧**
					٧٨	٠.٩٢١	٠.٦٥٤**
					٩٣	٠.٩٢١	٠.٦٤٦**
					٩٧	٠.٩١٨	٠.٧١٢**
					١٠٣	٠.٩١٨	٠.٧٢٤**
					١٠٦	٠.٩١٥	٠.٧٨١**
					١١٠	٠.٩١٩	٠.٦٨٩**
					١١٣	٠.٩١٨	٠.٧٠٨**
الفخر معامل ألفا= ٠.٨٤١	٧	٠.٨١٧	٠.٧٢٧**	الخجل معامل ألفا=٢٩	٤	٠.٩٢٨	٠.٥١٣**
	١٧	٠.٨٣٤	٠.٥٨٧**		١١	٠.٩٢٧	٠.٦١٠**
	٢٣	٠.٨٣٠	٠.٥٨٥**		١٥	٠.٩٢٥	٠.٦٨٣**
	٣٠	٠.٨٣٠	٠.٦١٠**		٢٠	٠.٩٢٥	٠.٦٦٩**
	٣٧	٠.٨٢٤	٠.٦٦٦**		٢٤	٠.٩٢٦	٠.٦٢٩**
	٥٥	٠.٨٢٩	٠.٦٠٥**		٢٩	٠.٩٢٤	٠.٧١٧**
	٧٠	٠.٨٣٥	٠.٥٣٣**		٣٥	٠.٩٢٥	٠.٧٠٣**
	٧٧	٠.٨٣٢	٠.٦٠٠**		٣٩	٠.٩٢٧	٠.٥٨٧**
	٨٣	٠.٨١٧	٠.٧٦١**		٤١	٠.٩٢٥	٠.٧٠٤**
	٩٥	٠.٨٣١	٠.٥٧٦**		٤٧	٠.٩٢٧	٠.٥٩٣**
	١٠٤	٠.٨٢٥	٠.٦٤٥**		٥٣	٠.٩٢٤	٠.٧٥٤**
					٦٢	٠.٩٢٥	٠.٦٦٥**
					٦٨	٠.٩٢٦	٠.٦١٥**
					٧٥	٠.٩٢٧	٠.٥٧٦**

البعد	العبارات	معامل لـ كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل لـ كرونباخ	معامل الارتباط
					٨٢	٠.٩٢٥	**٠.٦٦٥
					٨٦	٠.٩٢٦	**٠.٦٣٩
					٩٩	٠.٩٢٨	**٠.٥٦٩
					١٠٧	٠.٩٢٧	**٠.٦٠٢
					١١١	٠.٩٢٤	**٠.٧٣٦
					١١٤	٠.٩٢٦	**٠.٦٢٠
					١١٥	٠.٩٢٦	**٠.٦٦٦
الغضب معامل ألفا= ٠.٩٠١	٥	٠.٨٨٩	**٠.٧٦٥	الملل معامل ألفا=٥٣	٣	٠.٩٥٠	**٠.٧٧٣
	١٦	٠.٨٨٨	**٠.٧٥٤		٦	٠.٩٥١	**٠.٧٠٠
	٢١	٠.٩٠٠	**٠.٥٢١		١٠	٠.٩٥٠	**٠.٧٥٤
	٣١	٠.٨٩٨	**٠.٥٩٠		١٣	٠.٩٥٠	**٠.٧٩٠
	٣٦	٠.٨٩٩	**٠.٦١٧		١٩	٠.٩٥٢	**٠.٦٧١
	٤٨	٠.٨٨٦	**٠.٧٩٦		٢٢	٠.٩٥٠	**٠.٧٦٩
	٥٤	٠.٨٩٨	**٠.٦٠٤		٢٨	٠.٩٤٩	**٠.٨٢٥
	٦٣	٠.٨٨٦	**٠.٨١١		٣٤	٠.٩٥٢	**٠.٦٤٦
	٦٩	٠.٨٨٩	**٠.٧٣٦		٣٨	٠.٩٥٢	**٠.٦٧٢
	٧٦	٠.٨٨٨	**٠.٧٧٤		٤٠	٠.٩٥٠	**٠.٧٤٤
	٩٤	٠.٨٩٧	**٠.٥٨٨		٤٣	٠.٩٥٢	**٠.٦٢٧
	١٠٢	٠.٨٩٢	**٠.٦٩٠		٤٥	٠.٩٥٢	**٠.٦٢٧
					٥١	٠.٩٥٠	**٠.٧٥٤
					٥٧	٠.٩٥٠	**٠.٧٩٢
					٦٠	٠.٩٥١	**٠.٧١٧
					٦٧	٠.٩٥٢	**٠.٦٧٣
					٧٤	٠.٩٥٠	**٠.٧٥٠
					٨١	٠.٩٥٠	**٠.٧٧٣
					٨٥	٠.٩٥٠	**٠.٧٥٨
					٨٨	٠.٩٥١	**٠.٦٩٨

** دال عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

- أن جميع معاملات ألفا – كرونباخ لكل بُعد في حالة حذف درجة العبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجودها، أي أن تدخل عبارات كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البُعد، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البُعد الذي تنتمي إليه.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات المقياس التي تم الإبقاء عليها (١١٥ عبارة).

ب) ثبات أبعاد مقياس انفعالات الإنجاز:

بلغت قيم معاملات ألفا – كرونباخ لأبعاد المقياس (الاستمتاع، والأمل، والفخر، والغضب والقلق، واليأس، والخجل، والملل) (٠.٨٤٧ ، ٠.٧٩٧ ، ٠.٨٤١ ، ٠.٩٠١ ، ٠.٨٩٠، ٠.٩٢٤ ٠.٩٢٩، ٠.٩٥٣) علي الترتيب. وهى مؤشرات تشير إلى درجة من الثبات يمكن الوثوق فيها.

(٢) مقياس الاندماج الأكاديمى: (إعداد الباحثة)

أولًا: خطوات إعداد المقياس:

١- الاطلاع على التراث النفسى وبعض الدراسات والبحوث السابقة التى اهتمت بدراسة الاندماج الأكاديمى للتعرف على ماهية المفهوم ، والنماذج النظرية المفسرة له ، وذلك سعياً لتحديد مفهوم الاندماج الأكاديمى وأبعاده.

٢- مراجعة المقاييس السابقة التى وضعت لقياس الاندماج الأكاديمى ومنها مقياس (Appleton et al., 2006; Chang & cherng, 2011; Cho & Castaneda, 2019; Gunuc & Kuzu, 2015; Handelsman et al., 2005; Lam et al., 2014; Maroco et al., 2016; Martin & Rimm-Kaufman, 2015; Reeve, 2013; Reeve & Tseng, 2011; Wang et al., 2016).

٣- لاحظت الباحثة عدم وجود مقياس اهتم بقياس الاندماج الأكاديمى لدى طلاب الجامعة فى إطار النموذج خماسى الأبعاد للاندماج الأكاديمي (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2012) وهو ما دفع الباحثة إلى إعداد المقياس فى ضوء هذا النموذج.

٤- وفى ضوء هذا النموذج يعرف الاندماج الأكاديمى بأنه" بناء متعدد الأبعاد يشتملعلى الاندماج (المعرفى، والدافعى، والسلوكى، والمعرفى/السلوكى، والاجتماعى/السلوكى) ويتمثل فى المشاركة الفعالة والنشطة فى المهام والأنشطة الأكاديمية التى تتضمن تركيز الانتباه، والتذكر الفعال، والاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعلم، والمثابرة من أجل التعلم والاستعداد والرغبة فى استثمار الجهد بطريقة فعالة لحل المشكلات المعرفية، واستخدام استراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتى، فضلاً عن التفاعل الإيجابى الفاعل مع الزملاء".

٥- وفى ضوء تعريف الاندماج الأكاديمى تم تحديد أبعاده فيما يلى:

- **الاندماج المعرفى Cognitive Engagement**: يشير إلى استغراق الطالب فى التركيز والانتباه داخل حجرة الدراسة، والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات والمعارف السابقة لفترات طويلة وتذكرها بسهولة.
- **الاندماج الدافعى Motivational Engagement**: يتمثل فى العديد من العمليات الدافعية مثل اهتمام الطلاب بمحتوى التعلم، والدافعية الداخلية، وتقدير قيمة مخرجات التعلم.
- **الاندماج السلوكى Behavioral Engagement**: يشير إلى المشاركة الإيجابية فى أنشطة التعلم التى تتضمن سلوكيات مثل بذل الجهد، والمثابرة فى أكمال الأنشطة والمهام الأكاديمية لتحقيق النتائج الأكاديمية المرغوبة.
- **الاندماج المعرفى/السلوكى Cognitive-Behavioral Engagement**: يشير إلى الجهد العقلى المبذول من قبل المتعلم أثناء عملية التعلم، والذى يتمثل فى القدرة على توليد الخيارات أثناء حل المشكلات التى يواجهها عند القيام بالمهام الدراسية، والمعالجة العميقة للمعلومات باستخدام استراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتى.
- **الاندماج الاجتماعى/السلوكى Social-Behavioral Engagement**: يشير إلى التفاعل الإيجابى مع الزملاء من خلال المشاركة فى المناقشات الصفية، والاستماع للزملاء، والعمل بترابط، واحترام ومساعدة الطلاب الآخرين فى التعلم، وتوظيف التكنولوجيا فى دعم عملية التعلم من خلال المساهمة فى مناقشة الأفكار، وطرح الأسئلة، ونشر التعليقات عبر شبكة الإنترنت، مما يعزز تبادل المعرفة بين الطلاب.

٦- وفى ضوء تعريف كل بعد تم صياغة مجموعة من العبارات لكل بعد من أبعاد الاندماج الأكاديمى، وقد حرصت الباحثة فى صياغة تلك العبارات على أن تكون سهلة وواضحة، وقصيرة، وأن تقيس الأبعاد التى وضعت من أجلها، وأن تكون مناسبة لعينة الدراسة وتتضمن بعض العبارات السالبة.

٧- عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة علم النفس التربوى.

ثانيًا: الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمى:

- **صدق المقياس:** تم التحقق من صدق المقياس من خلال:

أ) صدق المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد المقياس فى صورته الأولية، تم عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة علم النفس التربوى بهدف التحقق من سلامة التعريف الإجرائى للاندماج الأكاديمي، وكذلك تعريف كل بعد من أبعاد الاندماج الأكاديمي، ومدى انتماء كل عبارة للبعد الذى وضعت لقياسه، ومدى مناسبة صياغة العبارات لعينة الدراسة ، وفى ضوء ذلك قامت الباحثة بإجراء التعديلات التى أشار إليها المحكمين سواء ما يتعلق منها بتعريف الاندماج الأكاديمي أو الأبعاد الفرعية أو مناسبة العبارات وانتمائها لكل بعد.

ب) صدق التكوين الفرضى (الكشف عن البنية العاملية للمقياس):

تم التحقق من ملائمة عينة الدراسة لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام اختبار K.M.O (Kaiser-Meyer-Oklin)، واختبار الكروانية Bartlett. وبلغت قيمة اختبار K.M.O (٠.٩٤٤) وتشير هذه النتيجة إلي كفاية العينة وملائمتها لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، كما بلغت قيمة اختبار الكروانية (١٠٥٦٥.٩١٩) عند درجات حرية (١٢٢٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة (٠.٠١). وتشير هذه النتائج إلي ملائمة المصفوفة الارتباطية لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي. ووفقًا لذلك تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي علي عينة بلغ قوامها (٤٥٠) من طلبة الفرقتين الثالثة والرابعة بكلية التربية جامعة بنها بطريقة المكونات الأساسية والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس والجدول (٦) يوضح نتائج ذلك.

جدول(٦) نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية

والتدوير المتعامد بطريقة الفاريمكس لمقياس الاندماج الأكاديمى(ن= ٤٥٠ طالبًا وطالبة).

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث		العامل الرابع		العامل الخامس			
العبارات	التشبع	العبارات	التشبع	العبارات	التشبع	العبارات	التشبع	العبارات	التشبع		
٢٧	٠.٥٩٢	٤٠	٠.٤٨٩	٩	٠.٤٨٧	١٩	٠.٥٧٧	١	٠.٥٦٦		
٢٨	٠.٦٠٩	٤١	٠.٥٩٥	١٠	٠.٦٠٤	٢٠	٠.٦٨٦	٢	٠.٣٨٩		
٢٩	٠.٦٧٨	٤٢	٠.٤٨٥	١١	٠.٥٤٠	٢١	٠.٦٢١	٣	٠.٣٩٧		
٣٠	٠.٦٨١	٤٣	٠.٦٧٩	١٢	٠.٧٢٨	٢٢	٠.٦١٥	٤	٠.٥١٦		
٣١	٠.٦٩٢	٤٤	٠.٦١٩	١٣	٠.٦٤٥	٢٣	٠.٤٥٨	٥	٠.٥٦٣		
٣٢	٠.٥٤١	٤٥	٠.٦١٠	١٤	٠.٥٢١	٢٤	٠.٥٧٩	٦	٠.٤٢٤		
٣٣	٠.٥٨١	٤٦	٠.٥٦٧	١٥	٠.٤٦٤	٢٥	٠.٤٨٣	٧	٠.٣٦٩		
٣٤	٠.٤٧٨	٤٧	٠.٦٢٣	١٦	٠.٥٧٨	٢٦	٠.٤٦٧	٨	٠.٤٧٦		
٣٥	٠.٥٣٦	٤٨	٠.٧١٩	١٧	٠.٦٠٧						
٣٦	٠.٤٦٥	٤٩	٠.٦٧٩	١٨	٠.٦٣٣						
٣٧	٠.٥٠٨	٥٠	٠.٦٢١								
٣٨	٠.٤٢٩										
٣٩	٠.٤٠٥										
الجذر الكامن	٥.٦٨٨	٥.٥٠٥		٥.١٥٤		٤.٣٢٧		٣.٢٣٩			
نسبة تباين العامل	١١.٣٧٥	١١.٠١١		١٠.٣٠٩		٨.٦٥٣		٦.٤٧٧			
نسبة التباين التراكمية	١١,٣٧٥	٢٢,٣٨٦		٣٢,٦٩٥		٤١,٣٤٨		٤٧,٨٢٥			
التباين الكلي	٤٧.٨٢٥										

ومن الجدول (٦) يتضح تشبع عبارات المقياس على خمسة عوامل هي:

- **العامل الأول:** وتشبعت به (١٣) عبارة وامتدت قيم التشبعات عليه من ٠.٤٠٥ للعبارة (٣٩) إلى ٠.٦٩٢ للعبارة (٣١) ، وبفحص هذه العبارات نجد أنها قد وضعت جميعًا لقياس بعد الاندماج المعرفى– السلوكى حيث القدرة على إيجاد الحلول الفعالة لمواجهة مشكلات التعلم، واستخدام الاستراتيجات المعرفية وما وراء المعرفية لتحقيق أعلى درجات التعلم وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل "**الاندماج المعرفى – السلوكى**". ويفسر هذا العامل نحو ١١.٣٧٥% من التباين الكلي.
- **العامل الثاني:** وتشبعت به (١١) عبارة وامتدت قيم التشبعات عليه من ٠.٤٨٥ للعبارة (٤٢) إلى ٠.٧١٩ للعبارة (٤٨) ، وبفحص مضمون تلك العبارات نجد أنها تركز على تفاعل الفرد مع زملائه بشكل مباشر من خلال المشاركة فى المناقشات الصفيةوالاستماع للزملاء، وطرح الأسئلة أثناء المحاضرات، والتواصل معهم أيضاً عبر الإنترنت لتحقيق أهداف التعلم، وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل" **الاندماج الاجتماعى – السلوكى**". ويفسر هذا العامل نحو ١١.٠١١% من التباين الكلي.
- **العامل الثالث:** وتشبعت به (١٢) عبارة وامتدت قيم التشبعات عليه من ٠.٤٦٤ للعبارة (١٥) إلى ٠.٧٢٨ للعبارة (١٢) ، وبفحص مضمون تلك العبارات نجد أنها قد وضعت جميعًا لقياس الاندماج الدافعى حيث تعكس دافعية الفرد، واهتمامه بتعلم محتوى دراسى معين، وتقييم النتائج المرتبطة بالتعلم، وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل" **الاندماج الدافعى**". ويفسر هذا العامل نحو ١٠.٣٠٩% من التباين الكلي.
- **العامل الرابع:** وتشبعت به (٨) عبارات وامتدت قيم التشبعات عليه من ٠.٤٥٨ للعبارة (٢٣) إلى ٠.٦٨٦ للعبارة (٢٠) ، وبفحص مضمون تلك العبارات نجد أنها تعكس استثمار الوقت والجهد فى المهام الأكاديمية، والمثابرة من أجل التعلم وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل" **الاندماج السلوكى**". ويفسر هذا العامل نحو ٨.٦٥٣% من التباين الكلي.
- **العامل الخامس:** وتشبعت به (٨) عبارات وامتدت قيم التشبعات عليه من ٠.٣٦٩ للعبارة (٧) إلى ٠.٥٦٦ للعبارة (١) ، وبفحص مضمون تلك العبارات نجد أنها تركز على توظيف العمليات المعرفية مثل : الانتباه والتذكر أثناء ممارسة الأنشطة والمهام الأكاديمية

وعلى ذلك يمكن تسمية هذا العامل" **الاندماج المعرفى**". ويفسر هذا العامل نحو ٦.٤٧٧% من التباين الكلي. **كما بلغت نسبة التباين العاملية للمقياس ككل ٤٧.٨٢٥%.**

وفى ضوء مؤشرات الصدق الحالية سواء ما يتعلق منها بصدق المحكمين، أو بالصدق العاملى، يمكن القول بأن المقياس يتمتع بدرجة من الصدق يمكن الوثوق فيها.

ج- الاتساق الداخلى (صدق عبارات وأبعاد المقياس):

- تم حساب صدق عبارات المقياس عن طريق تقدير معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه. والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول(٧): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس الاندماج الأكاديمى والدرجة الكلية للبعد الذى يمثلها بعد حذف درجة العبارة من درجة البعد (ن = ٤٥٠ طالبًا وطالبة).

البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف درجة العبارة	البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف درجة العبارة
الاندماج الم	١	٠.٥٥٧**	الاندماج المعرفى – السلوكى	٢٧	٠.٦٣٨**
	٢	٠.٤١٩**		٢٨	٠.٦٢٢**
	٣	٠.٤٦٤**		٢٩	٠.٦٦٠**
	٤	٠.٣٤٤**		٣٠	٠.٦٥٣**
	٥	٠.٤٧٢**		٣١	٠.٦٦٨**
	٦	٠.٣٣٨**		٣٢	٠.٥٧٢**
	٧	٠.٣٥٤**		٣٣	٠.٦٣٧**
	٨	٠.٣٠٣**		٣٤	٠.٥٤٥**
الاندماج الد	٩	٠.٥٥٩**		٣٥	٠.٦٢٧**
	١٠	٠.٥٤٩**		٣٦	٠.٥٣٠**
	١١	٠.٤٧٩**		٣٧	٠.٦١٦**
	١٢	٠.٦٩٨**		٣٨	٠.٥١٩**
	١٣	٠.٦٥٠**		٣٩	٠.٥٢٤**
	١٤	٠.٦١٤**			
	١٥	٠.٤٦٨**			

البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف درجة العبارة	البعد	العبارات	معامل الارتباط بالبُعد عند حذف درجة العبارة
	١٦	٠.٥٨٩**			
	١٧	٠.٦٣٧**			
	١٨	٠.٦٥٨**			
الاندماج الس	١٩	٠.٦٢٦**	الاندماج الاجتماعى – السلوكى	٤٠	٠.٥٤١**
	٢٠	٠.٦٤١**		٤١	٠.٦١٧**
	٢١	٠.٦٥٠**		٤٢	٠.٥٣٤**
	٢٢	٠.٦٥٤**		٤٣	٠.٦٢١**
	٢٣	٠.٥٥٨**		٤٤	٠.٥٩٦**
	٢٤	٠.٦٢٧**		٤٥	٠.٦٦٣**
	٢٥	٠.٤٤٧**		٤٦	٠.٥٥٦**
	٢٦	٠.٥٣٦**		٤٧	٠.٥٨٨**
				٤٨	٠.٦٣٠**
				٤٩	٠.٦٧٧**
				٥٠	٠.٦٣٥**

**** دال عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من الجدول (٧) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا (عند مستوى ٠.٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الاندماج الأكاديمى.

- تم تقدير معاملات الارتباط بين درجات الأفراد على كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس(صدق الأبعاد)، والجدول (٨) يوضح ذلك:

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمى والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد (ن= ٤٥٠ طالبًا وطالبة).

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة الإحصائية
لاندماج المعرفى	**٠.٦٣٤	دال عند ٠.٠١
لاندماج الدافعى	**٠.٦٩٩	
لاندماج السلوكى	**٠.٧٥٧	
لاندماج المعرفى – السلوكى	**٠.٧٧٧	
لاندماج الاجتماعى – السلوكى	**٠.٦٦٩	

يتضح من الجدول(٨) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلى.

- **ثبـــات مقيـــاس الاندماج الأكاديمى:**

أ) تم حساب ثبات عبارات مقياس الاندماج الأكاديمى بطريقتين هما:

أ) طريقة معامل ألفا – كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجة كل عبارة من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة. والجدول (٩) يوضح ذلك

جدول(٩): معاملات ثبات عبارات مقياس الاندماج الأكاديمى باستخدام طريقة ألفا – كرونباخ، والاتساق الداخلى (ن = ٤٥٠ طالبًا وطالبة).

البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط
الاندماج المعرفى معامل ألفا= ٠.٧٠٦	١	٠.٦٤٩	**٠.٦٧٦	الاندماج المعرفى – السلوكى معامل ألفا= ٠.٨٩٢	٢٧	٠.٨٨٢	**٠.٧٠٠
	٢	٠.٦٧٢	**٠.٦٠٨		٢٨	٠.٨٨٣	**٠.٦٨٤
	٣	٠.٦٦٣	**٠.٦١٧		٢٩	٠.٨٨١	**٠.٧١٧
	٤	٠.٦٩٢	**٠.٥٥٩		٣٠	٠.٨٨٣	**٠.٧٠٤
	٥	٠.٦٦٦	**٠.٦٠٢		٣١	٠.٨٨٢	**٠.٧١٩
	٦	٠.٦٩٢	**٠.٥٥٠		٣٢	٠.٨٨٦	**٠.٦٥٨
	٧	٠.٦٨٧	**٠.٥٥٢		٣٣	٠.٨٨٢	**٠.٦٩٨
	٨	٠.٦٩٥	**٠.٤٦٩		٣٤	٠.٨٨٧	**٠.٦٣٣
الاندماج الدافعى معامل ألفا= ٠.٨٦٨	٩	٠.٨٥٨	**٠.٦٤٠		٣٥	٠.٨٨٣	**٠.٦٩٣
	١٠	٠.٨٥٩	**٠.٦٤٩		٣٦	٠.٨٨٧	**٠.٦١٥
	١١	٠.٨٦٨	**٠.٦١٤		٣٧	٠.٨٨٤	**٠.٦٧٧
	١٢	٠.٨٤٦	**٠.٧٧٣		٣٨	٠.٨٩٠	**٠.٦٢٥
	١٣	٠.٨٥٠	**٠.٧٣٢		٣٩	٠.٨٨٨	**٠.٦١٨
	١٤	٠.٨٥٤	**٠.٦٩٦				
	١٥	٠.٨٦٥	**٠.٥٨٣				
	١٦	٠.٨٥٦	**٠.٦٧١				
	١٧	٠.٨٥٢	**٠.٧١٦				
	١٨	٠.٨٥٠	**٠.٧٤٠				
الاندماج السلوكى معامل ألفا= ٠.٨٤٩	١٩	٠.٨٢٦	**٠.٧٣٠	الاندماج الاجتماعى – السلوكى معامل ألفا=	٤٠	٠.٨٧٧	**٠.٦٢٤
	٢٠	٠.٨٢٥	**٠.٧٤١		٤١	٠.٨٧٣	**٠.٦٨٢
	٢١	٠.٨٢٣	**٠.٧٥٤		٤٢	٠.٨٧٧	**٠.٦٠٩
	٢٢	٠.٨٢٥	**٠.٧٤٠		٤٣	٠.٨٧٢	**٠.٦٩٢
	٢٣	٠.٨٣٩	**٠.٧٠١		٤٤	٠.٨٧٣	**٠.٦٨٣
	٢٤	٠.٨٢٨	**٠.٧١٦		٤٥	٠.٨٧٠	**٠.٧٢٧

البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	البعد	العبارات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط
	٢٥	٠.٨٤٧	**٠.٥٨٠	٠.٨٨٤	٤٦	٠.٨٧٩	**٠.٦٧٠
	٢٦	٠.٨٣٧	**٠.٦٤٩		٤٧	٠.٨٧٥	**٠.٦٨٤
					٤٨	٠.٨٧١	**٠.٧٠٣
					٤٩	٠.٨٦٨	**٠.٧٥٠
					٥٠	٠.٨٧١	**٠.٧١٦

**** دال عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول (٩) ما يلي:

- أن جميع معاملات ألفا – كرونباخ لكل بُعد في حالة حذف درجة المفردة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه المفردة في حالة وجودها، أي أن تدخل مفردات كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البُعد، وهذا يشير إلى أن كل مفردة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البُعد الذي تنتمي إليه.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه المفردة (في حالة وجود درجة المفردة في الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه) دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع مفردات المقياس.

ب) ثبات أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمى:

بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ ٠.٩٥٠ للمقياس ككل، كما بلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس (الاندماج المعرفى، الاندماج الدافعى، الاندماج السلوكى، الاندماج المعرفى – السلوكى، الاندماج الاجتماعى – السلوكى) (٠.٧٠٦ ، ٠.٨٦٨ ، ٠.٨٤٩ ، ٠.٨٩٢ ، ٠.٨٨٤) علي الترتيب. وهى مؤشرات تشير إلى درجة من الثبات يمكن الوثوق فيها.

وصف مقياس الاندماج الأكاديمى فى صورته النهائية:

يتكون مقياس الاندماج الأكاديمى في صورته النهائية من (٥٠) عبارة موزعة على خمسة أبعاد، تتم الاستجابة عليها من خلال مقياس متدرج من خمس نقاط على طريقة ليكرت هى: (موافق تمامًا– موافق– متردد– غير موافق– غير موافق تمامًا)، وتأخذ هذه الاستجابات الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب للعبارات موجبة الصياغة، كما تأخذ الدرجات

(١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب للعبارات سالبة الصياغة وهى(المفردات ٢، ٤، ٦).

والجدول (١٠) يوضح أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمى وتوزيع عبارات المقياس عليها.

جدول (١٠): أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمى وعبارات كل بعد

البعـــد	العبارات	عدد العبارات
الاندماج المعرفى	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨	٨
الاندماج الدافعى	٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨	١٠
الاندماج السلوكى	١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦	٨
الاندماج المعرفى-السلوكى	٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩	١٣
الاندماج الاجتماعى-السلوكى	٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠	١١

ومن الاجراءات السابقة تأكد صدق وثبات المقياس، ومن ثم صلاحيته لقياس الاندماج الأكاديمى لدي طلاب كلية التربية جامعة بنها.

إجراءات الدراسة:

سارت إجراءات الدراسة علي النحو التالي:

- اختيار عينة الدراسة الأساسية من بين طلاب الفرقة الثانية تعليم أساسى وطلاب الفرقتين الثالثة والرابعة عام بكلية التربية-جامعة بنها من المقيدين بالعام الجامعي (٢٠٢١/٢٠٢٠).
- تم تطبيق مقياسي انفعالات الإنجاز أثناء (المحاضرة، والاستذكار، والاختبار) والاندماج الأكاديمي علي العينة الاستطلاعية والتأكد من مؤشرات الصدق والثبات.
- تم تطبيق مقياسي انفعالات الإنجاز أثناء (المحاضرة، والاستذكار، والاختبار) والاندماج الأكاديمي بعد التقنين علي عينة الدراسة الأساسية.
- تم تصحيح استجابات الطلاب علي المقياسين ورصد البيانات تمهيدًا لإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام تحليل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

ينص فرض الدراسة علي: " لا تسهم انفعالات الإنجاز الإيجابية (الاستمتاع، والأمل، والفخر)، والسلبية (القلق، والغضب، والخجل، واليأس، والملل) في التنبوء بالاندماج الأكاديمي"، وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise والجدولين (١١، ١٢) يوضحان نتائج ذلك.

جدول (١١): نتائج تحليل التباين لنموذج الانحدار المتعدد عند خطوات مختلفة لدراسة تأثير انفعالات الإنجاز الإيجابية والسلبية (كمتغيرات مستقلة) في الاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع) (ن=٤٥٠).

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوي الدلالة	معامل التحديد R^2
الاندماج الأ	المنسوب الإنحدار	٩٦١٩٩.٢٠١	٥	١٩٢٣٩.٨٤٠	٣٢٠.١١٨	٠.٠١	٠.٧٨٣
	المنحرف الإنحدار	٢٦٦٨٥.٣٩٧	٤٤٤				
	الكلي	١٢٢٨٨٤.٥٩٨	٤٤٩				

دول (١٢) ملخص نتائج تحليل الانحدار المتعدد عند خطوات متعددة لدراسة تأثير المتغيرات المستقلة في المتغير التابع (ن=٤٥٠).

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	المعامل البائيB	الخطأ المعياري البائي	بيتاβ	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
الاندماج الأكاديمي	الثابت	١٤٤.٥٤٤	٦.٥٥٢		٢٢.٠٦٠	٠.٠١
	الاستمتاع	٠.٦٧١	٠.١٠٥	٠.٢٤٦	٦.٤٠٧	٠.٠١
	الأمل	٠.٩٢٦	٠.٢٤٦	٠.١٣٩	٣.٧٦٠	٠.٠١
	الفخر	٠.٦٩٠	٠.١٢٥	٠.١٩٨	٥.٥٤٤	٠.٠١
	القلق	-٠.٣٢٦	٠.٠٥٦	-٠.٢٢٤	-٥.٧٩٥	٠.٠١
	الملل	-٠.٣٥١	٠.٠٦٠	-٠.٢٦٢	-٥.٨٥٣	٠.٠١

ومن الجدول (١١) يتضح دلالة قيمة "ف" للمتغيرات المستقلة عند مستوي (٠.٠١) أي أنه يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الاستمتاع، والأمل، والفخر (انفعالات إيجابية) والتى اسهمت إيجابيًا في الاندماج الأكاديمي، بينما أسهم كلًا من القلق، والملل (انفعالات سلبية) اسهامًا سلبيًا بالاندماج الأكاديمي، وقد بلغت قيمة مربع معامل الارتباط (٠.٧٨٣) وتشير هذه القيمة إلي أن المتغيرات المنبئة تفسر معًا نحو ٧٨.٣% من التباين في الاندماج الأكاديمي.

ويوضح الجدول (١٢) نتائج نموذج الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة في الاندماج الأكاديمي (متغير تابع)، وكذلك نسبة إسهام كل متغير من المتغيرات المستقلة ودلالة هذا الإسهام، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالاندماج الأكاديمي علي النحو التالي:

الاندماج الأكاديمي= ١٤٤.٥٤٤ + ٠.٦٧١ (**الاستمتاع** "**انفعال ايجابي**") + ٠.٩٢٦ (**الأمل**"**انفعال ايجابى**") + ٠.٦٩٠ (**الفخر** "**انفعال ايجابى**") – ٠.٣٢٦ (**القلق** "**انفعال سلبى**") – ٠.٣٥١ (**الملل** "**انفعال سلبى**").

وفي ضوء هذه النتائج يتضح تحقق فرض الدراسة جزئيًا، **ويمكن تفسير تنبؤ انفعالات الإنجاز الإيجابية (الاستمتاع، والأمل، والفخر) في الاندماج الأكاديمي** حيث يكون الطلاب ذوى انفعالات الإنجاز الإيجابية مثل (الاستمتاع، والأمل، والفخر) أكثر رغبة فى توظيف مجهودهم ووقتهم فى حالة الاستمتاع بالتعلم، كما تؤثر الانفعالات الإيجابية فى الكثير من الجوانب المعرفية، والدافعية للتعلم من خلال المحافظة على المصادر المعرفية للطلاب، وزيادة قدرتهم على تركيز انتباهم على مهام التعلم، كما أنها تحفز المعالجة المعرفية العميقة للمعلومات أثناء ترميزها وحفظها، وتفعيل الخُطط وإدراك طرق بديلة لحل المشكلات، كما تساعد الطلاب على التعلم المنظم ذاتياً، واستخدام استراتيجيات تعلم معرفية وما وراء معرفية متنوعة، والشعور بالتحدى عند مواجهة الصعوبات، وتكوين اتجاه إيجابى نحو التعلم، والاهتمام بمواد التعلم فضلاً عن نمو العلاقات الإيجابية والفعالة مع الأقران، وزيادة دافعيتهم الداخلية لتوليد الطاقات للاندماج بنشاط فى المهام الأكاديمية، حيث تكون سلوكيات الاندماج فى التعلم مصحوبة بحالة من الاستمتاع والأمل والفخر الأكاديمى، وهو ما يعزز الاندماج الأكاديمى لدى الطلاب الذي يعكس المشاركة الفعالة والنشطة فى المهام والأنشطة الأكاديمية التى تتسم بتركيز الانتباه والمبادرة ببذل الجهد، والمثابرة من أجل التعلم، وتقدير قيمة مخرجات التعلم، واستخدام أنواع

مختلفة من استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية، فضلًا عن التفاعل الإيجابى مع الأقران. ومن ثم تتنبأ انفعالات الإنجاز الإيجابية (الاستمتاع، والأمل، والفخر) بالاندماج الأكاديمي علي نحو موجب ودال إحصائيًا. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Dewaele & Li, 2021; Linnenbrink- Garcia et al., 2011; Oriol et al., 2016) التي أشارت إلي قدرة انفعالات الإنجاز الإيجابية علي التنبؤ بالاندماج الأكاديمي، فضلًا عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين انفعالات الإنجاز الإيجابية والاندماج الاكاديمي وفقًا لنتائج دراسات (Pekrun et al., 2004; Pekrun et al., 2010; Reschly et al., 2008).

كما يتنبأ انفعالي القلق والملل (انفعالات الإنجاز السلبية) بالاندماج الأكاديمي علي نحو سالب ودال إحصائيًا، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الشعور بالملل يتضمن مشاعر الاستياء، وعدم الرضا، ويؤدى إلى تقليل الموارد المعرفية من خلال تشتيت انتباه الطلاب بعيداً عن الأنشطة المملة، والتوجه لفعل أشياء أخرى أكثر متعة، وتوليد أفكار غير مرتبطة بالمهمة، والمعالجة الضعيفة والسطحية للمعلومات، واستخدام أقل لإستراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتى الفعالة، وانخفاض مستوى التركيز، وضعف القدرة على حل المشكلات التى تواجههم، وانخفاض مستوى دافعيتهم للتعلم، ونقص الاهتمام بالتعلم، والشعور بالعجز، وضعف القدرة على تنظيم وإدارة الوقت بفاعلية، كما أن زيادة مستوى القلق يؤدى إلى المعالجة السطحية للمعلومات أثناء تشفيرها وحفظها، ويقُوض الدافعية الداخلية، ويزيد النفور من المهام التى قد تمثل تهديداً بالنسبة للطلاب، وتقل قدرتهم على المثابرة فى وجه العقبات، ويجدون صعوبة فى تفعيل الخطط وإدراك طرق بديلة لحل المشكلات، بالإضافة إلى أنهم يفتقدون الرغبة فى المشاركة مع زملائهم فى المواقف التعليمية المختلفة، الأمر الذى يؤدى إلى انخفاض مستوى الطاقة النفسية والعقلية اللازمة لحدوث الاندماج الأكاديمى. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Garn et al., 2017; Dewaele & Li, 2021) التي أشارت إلي تنبؤ انفعال الملل بالاندماج الاكاديمي علي نحو سالب ودال إحصائيًا، فضلًا عن وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الاندماج الأكاديمي وانفعالي القلق والملل (Kwon et al., 2018; Pekrun et al., 2004; Pekrun et al., 2010).

خاتمة وبحوث مقترحة:

بناء علي نتائج البحث الحالي وما تم عرضه من مفاهيم نظرية ودراسات وبحوث سابقة توصي الباحثة: يجب توجيه عناية القائمين على العملية التعليمية بضرورة توفير بيئة تعلم مناسبة تؤكد على التعلم الذاتى، وتركز على تحقيق اندماج الطلاب الأكاديمي، كأحد نواتج التعلم التي تتأثر بممارسات المعلمين وترتبط بالعمليات الدافعية التكيفية، والتنظيم الذاتي لدي الطلاب، والمهارات الاجتماعية وذلك من خلال عقد ورش عمل تعزز من المشاركة النشطة للطلاب فى المهام والأنشطة الصفية واللاصفية، ونظراً لارتباط بيئة التعلم بالانفعالات سواء كانت إيجابية او سلبية فيجب ضرورة الاهتمام بالجوانب الانفعالية المرتبطة بعمليات التعلم وتهيئة الظروف المناسبة لتوفير بيئات تعليمية تتوافر فيها خصائص تستثير الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وتقلل من الانفعالات الأكاديمية السلبية سعيًا نحو دعم وتعزيز اندماج الطلاب الأكاديمى وعليه يمكن القيام بالدراسات الآتية:

- أثر التدريب علي تحسين الانفعالات الإيجابية في تنمية الاندماج الأكاديمى.
- أثر التدريب علي خفض الانفعالات السلبية في تحسين الاندماج الأكاديمي.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية:

عادل سعد يوسف خضر (٢٠١٦). الاتجاهات الحديثة فى بحوث الاندماج الجامعى للطلبة وتوجهاتها المستقبلية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٦ (٩١)، ١١-٣٥.

مايكل ن. شيوتا، جيمس كالات (٢٠١٤). *الانفعالات*
(علاء الدين كفافى، مايسة النيال، سهير محمد سالم، مترجم). دار الفكر.

يوسف محمد شلبى (٢٠١٧). التحليل العنقودى لبروفيلات الانفعالات الأكاديمية والفروق بينها فى استراتيجيات تنظيمها وبعض نواتج التعلم لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ*، *١٧* (٤)، ٢٧٧-٣٦٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Appleton, J. J., Christenson , S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology, 44*, 427–445. https://doi:10.1016/j.jsp.2006.04.002

Astin, A. W. (1984). Student Involvement: A Development Theory for Higher Education. *Journal of College Student Development, 25*(4), 297- 308.

Chang, Y. F., & Cherng, B. L. (2017). The Relations of Teachers' Teaching Emotion, Students' Achievement Emotion, and Students' Motivational Engagement for Junior High School Students. *Bulletin of Educational Psychology, 49*(1), 113-136. https://doi.org/10.6251/BEP.20161028

Cho, M. H., & Castaneda, D. A. (2019). Motivational and affective engagement in learning Spanish with a mobile application, *Elsevier, Science Publishers, System, 81*, 90-99. https://doi.org/10.1016/j.system.2019.01.008

Clore, G. L., & Huntsinger, J. R. (2007). How emotions inform judgment and regulate thought. *Trends Cogn Sci, 11*(9), 393–399.

Darr, C.W. (2012). Measuring Student Engagement: The Development of a Scale for Formative Use. In S.L. Christenson, A.L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Student Engagement* (pp. 707-723). Springer.

Davoodvandi, F., & Shokri, O. (2017). Cognitive Appraisal Processes, Achievement Emotions and Academic Engagement: A Mediating Analysis. *Journal of Developmental Psychology, 13*(50), 183-189.

Dewaele, J.M., & Li, C. (2021). Teacher Enthusiasm and Students' Social-behavioral Learning Engagement: The Mediating Role of Student Enjoyment and Boredom in Chinese EFL Classes. *Language Teaching Research, 25*(6), 922-945. https://doi:10.1177/13621688211014538

Finn, J. D. (1989). Withdrawing from School. *Review of Educational Research, 59*,117-142.

Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student Engagement: What Is It? Why Does It Matter?. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of Student Engagement* (pp. 97-131). Springer.

Freda, M., Raffaele, D., Esposito, G., Ragozini, G., & Testa, I. (2021). A new measure for the assessment of the university engagement: The SInAPSi academic engagement scale (SAES). *Current Psychology*, 1-17. https://doi.org/10.1007/s12144-021-02189-2.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, *74*,59–109. https://doi:10.3102/00346543074001059

Fredricks, J. A., & McColskey, W. (2012). The measurement of student engagement: A comparative analysis of various methods and student self-report instruments. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 763 –782). Springer.

Garn, A. C., Simonton, K., Dasingert, T., & Simonton, A. (2017). Predicting changes in student engagement in university physical education: Application of control-value theory of achievement emotions. *Psychology of Sport and Exercise*, *29*, 93-102. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.12.005

Gunuc, S. & Kuzu, A. (2015). Student engagement scale: development, reliability and validity. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, *40*(4), 587-610.

Handelsman, M. M., Briggs, W. L., Sullivan, N., & Towler, A. (2005). A measure of college student engagement. *The Journal of Educational Research*, *98*(3), 184-191.http://doi: 10.3200/JOER.98.3.184-192.

Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. R. (2007) We Feel, Therefore We Learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain and Education*, *1*(1), 3–10.

Kahu, E. R., Stephens, C. V., Leach, L., & Zepke, N. (2015). Linking academic emotions and student engagement: Mature-aged distance students' transition to university. *Journal of Further and Higher Education*, *39*(4), 481-497.

Kim, C., Park, S. W., Cozart, J., & Lee, H. (2015). From Motivation to Engagement: The Role of Effort Regulation of VirtualHigh School Students in Mathematics Courses. *Educational Technology & Society, 18* (4), 261–272.

King, R. B., & Gaerlan, M. G .M. (2014). High self-control predicts more positive emotions, better engagement, and higher achievement in school. *Eur J Psychol Educ, 29*, 81-100. http://doi 10.1007/s10212-013-0188-z

Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationships Matter: Linking Teacher Support to Student Engagement and Achievement, *Journal of School Health*, 74(7), 262-273.

Krause, K. L. (2005, September 21-22*). Understanding and Promoting Student Engagement in University Learning Communities* [Paper presentation]. as keynote address: Engaged, Inert or Otherwise Occupied?: Deconstructing the 21st Century Undergraduate Student at the James Cook University Symposium 'Sharing Scholarship in Learning and Teaching: Engaging Students', James Cook University, Townsville/Cairns, Queensland, Australia.

Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development, 50*(6), 683-706. https://doi.org/10.1353/csd.0.0099

Kwon, K., Kupzyk, K., & Benton, A. (2018). Negative emotionality, emotion regulation, and achievement: Cross-lagged relations and mediation of academic engagement. *Learning and Individual Differences, 67*, 33-40. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.07.004

Lam, S. F., Jimerson, S., Wong, B. P., Kikas, E., Shin, H., Veiga, F. H., Hatzichristou, C., Cefai, C., Yang, H., Liu, Y., Basnett, J., Duck, R., Farrell, P., Nelson, B., & Zollneritsch, J. (2014). Understanding and measuring student engagement in school: the results of an international study from 12 countries. *School Psychology Quarterly*, *29* (2), 213-232.

Lam, S. F., Wong, B. P., Yang, H., & Liu, Y. (2012). Understanding student engagement with a contextual model. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 403–419). Springer.

Linnenbrink-Garcia, L., Rogat, T.K., & Koskey, K. L . K. (2011). Affect and engagement during small group instruction. *Contemporary Educational Psychology, 36*, 13–24. http://doi:10.1016/j.cedpsych.2010.09.001

Maroco, J., Maroco, A. L., Campos, J. A. D. B., & Fredricks, J. A. (2016). University student's engagement: development of the University Student Engagement Inventory (USEI), *Psychology: Reflection and Criticism, 29*(21), 1-12. https://doi.org/10.1186/s41155-016-0042-8

Martin, D. P., & Rimm-Kaufman, S. E. (2015). Do student self-efficacy and teacher-student interaction quality contribute to emotional and social engagement in fifth grade math?. *Journal of School Psychology, 53*, 359-373.http://dx.doi.org/10.1016/j.jsp.2015.07.001

OFarrell, S. L. & Morrison, G. M. (2003). A Factor Analysis Exploring School Bonding and Related Constructs Among Upper Elementary Students. *The California School Psychologist, 8*, 53-72.

Oriol, X., Amutio, A., Mendoza, M., Da Costa, S., & Miranda, R. (2016). Emotional creativity as predictor of intrinsic motivation and academic engagement in university students: The mediating role of positive emotions. *Frontiers in Psychology, 7*(1243), 1-9. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01243

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review: Emotion research in education, 18*(4), 315-341. http://doi.org/ 10.1007/s10648-006-9029-9

Pekrun, R., Frenzel, A. C., Goetz, T., & Perry, R. (2007). The control-value theory of achievement emotions: An integrative approach to emotions in education. *In P. A. Schutz, & R. Pekrun (Eds.), Educational psychology series. Emotion in education* (pp. 13–36). Elsevier Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-012372545-5/50003-4

Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of Educational Psychology, 102*(3), 531–549. http://doi.org/10.1037/a0019243

Pekrun , R., Lichtenfeld , S., Marsh , H., Murayama , K., & Goetz , T . (2017) . Achievement emotions and academic Performance :

Longitudinal Models of Reciprocal effects , Child Development , *88* (5), 1653 – 1670 .
Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2011). Students' emotions and academic engagement: Introduction to the special issue. *Contemporary Educational Psychology, 36*, 1-3.
Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (2012). Academic emotions and student engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 259–282). Springer.
Pekrun, R., & Perry, R. (2014). Control-value theory of achievement emotions. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), *Educational psychology handbook series. International handbook of emotions in education* (pp. 120–141). Routledge/Taylor & Francis Group.
Pekrun, R., & Stephens, E. (2010). Achievement emotions: A control-value approach. *Social and Personality Psychology Compass, 4*(4), 238-255. https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00259.x
Pekrun, R., Goetz, T., & Perry, R. (2005). *Academic emotions Questionnaire (AEQ): User's manual.* Munich, Germany: University of Munich, Department of Psychology.
Pekrun, R., Goetz, T., Perry, R., Kramer, K., Hochstabt, M., & Molfenter, S. (2004). Beyond test anxiety: Development and validation of the test emotions questionnaire (TEQ). *Anxiety, stress, & coping*, *17*(3), 287-316. http://dx.doi.org/10.1080/10615800412331303847
Pekrun, R., Goetz, T., Titz . W., & Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research, *Educational Psychologist*, 37 (2), 91-106. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4
Reeve, J. (2013) How Students Create Motivationally Supportive Learning Environments for Themselves: The Concept of Agentic Engagement. *Journal of Educational Psychology, 105*, 579-595.https://doi.org/10.1037/a0032690
Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary*

Educational Psychology, 36, 257-267. https://doi:10.1016/j.cedpsych.2011.05.002

Reschly, A. L., Huebner, E. S., Appleton, J. J., & Antaramian, S. (2008). Engagement as flourishing: The contribution of positive emotions and coping to adolescents' engagement at school and with learning. *Psychology in the Schools, 45*(5), 419-431. https://doi: 10.1002/pits.20306

Russell, B., & Slater, G. R. L. (2011). Factors that Encourage Student Engagement: Insights from a Case Study of 'First Time' Students in a New Zealand University, *Journal of University Teaching & Learning Practice*, *8*(1), 1-15.

Shernoff, D. J. (2013). *Optimal learning environments to promote student engagement* . Springer.

Taylor, J., & Nelms, L. (2006). School engagement and life chances: 15 year olds in transition. *Brotherhood of St Laurence, Melbourne,* 1-50.

Trowler,V. (2010). Student engagement literature review, *The Higher Education Academy*. available from www.heacademy.ac.uk.

Valiente , C., Swanson , J., & Eisenberg , N . (2012) . Linking Students' Emotions and Academic Achievement : What and Why Emotions Matter. *Child Development Perspectives* , *6*(2) , 129 – 135.

Wang, M. T., Wang, M. T., Fredricks, J. A., Ye, F., Hofkens, T. L., & Linn, J. S. (2016). The Math and Science Engagement Scales: Scale development,validation, and psychometric properties. *Learning and Instruction, 43*, 16-26.

Zhen, R., Liu, R. D., Ding, Y., Wang, J., Liu, Y., & Xu, L. (2017). The mediating roles of academic self-efficacy and academic emotions in the relation between basic psychological needs satisfaction and learning engagement among Chinese adolescent students. *Learning and Individual Differences, 54*, 210–216. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.017

Zhoc, K. C. H., Webster, B. J., King, R. B., Li, J. CH., & Chung, T. S. H. (2019). Higher Education Student Engagement Scale (HESES): Development and Psychometric Evidence, *Research in Higher Education, 60*(2), 219-244. https://doi.org/10.1007/s11162-018-9510-6