مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الاندماج المدرسى وعلاقته بكل من توجهات الهدف واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى

إعداد

أ/ يوستينا ادوارد اسحق إبراهيم
باحثة ماجستير فى قسم علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة طنطا

د/زينب محمد عبد الرؤف الشيشينى
مدرس بقسم علم النفس التربوى
كلية التربية – جامعة طنطا

المجلد يوليو ٢٠٢٣م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

ملخص البحث:-

هدفت التعرف على مستوى الاندماج المدرسى وعلاقته بكل من توجهات الهدف واستراتيجيات لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى ، وتكونت العينة من ٣٠٠ تلميذ وتلميذه تم اختيارها من كل من الصف الخامس الابتدائى والأول الاعدادى قوام كل مرحلة ١٥٠ تلميذ وتلميذه وذلك خلال العام الدراسى (٢٠٢٠- ٢٠٢١) من عدة مدارس تابعة لادارة غرب طنطا بمحافظة الغربية، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفى التحليلى، وتمثلت أدوات الدراسة فى مقاييس لكل من الاندماج المدرسى وتوجهات الهدف والتنظيم الذاتى للتعلم من اعداد الباحثتان.

وتوصلت النتائج إلى:

١- وجود علاقة ارتباطية داله أحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى وتوجهات الهدف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.

٢- وجود علاقة ارتباطية داله أحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.

الكلمات المفتاحية: الاندماج المدرسى- توجهات الهدف- استراتيجيات التعلم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

School engagement and its relationship to both goal orientations and learning strategies among Basic education pupils.

Abstract:

The study aimed to identify the level of school engagement and its relationship to both goal orientations and learning strategies of a sample of basic education pupils. The sample consisted of 300 pupils and their pupils selected from both the fifth grade of primary school and the first grade of middle school and each grade consist of 150 pupils; From several schools of the West Tanta Department in Gharbia governorate, the two researchers the analytical descriptive method. The study measures are school engagement, goal orientation and self-regulation learning from the researchers' preparation.

The findings found that:

- There is statistically significant correlation at the level (0.01) between the overall degree of both school engagement and goal orientation of basic education pupils.

- There is statistically significant correlation at the level (0.01) between the overall degree of both school engagement and learning strategies of basic education pupils.

Keywords: - School engagement - Goal orientations - Learning strategies.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

المقدمة:-

يمثل جوهر التعلم تغييرات سلوكية ووجدانية ومعرفية تحدث نتيجة المواقف التى يمر بها التلاميذ خلال حياتهم، ولذلك تظهر أهمية التنظيم الذاتى كأسلوب للتعلم يدركوا من خلالها قدراتهم وكيف يتعاملوا مع المهام الدراسية وهذا يؤثر على دافعيتهم ومدى تحديدهم لأهدافهم ولذلك ويمثل الاندماج المدرسى المجال العملى لممارسة التعلم.

وتشير الدافعية المتمثلة فى توجهات الهدف إلى السبب الكامن وراء السلوك فهى رغبة التلميذ واستعداده لأداء عمل ما والنجاح فيه، بينما يشير الاندماج إلى سلوك يُظهره فى أداء مهامه المدرسية (حسن سعد عابدين، ٢٠١٩، ١٨٥).

وتصبح اثارة الدافعية للتعلم تشجعهم على الأندماج فى المناهج الدراسية وهو ما أشار إليه فريدريكس من أن

الاندماج يتألف من ثلاث أنواع سلوكى (مثل السلوك الإيجابى، جهد المشاركين)، معرفى (مثل التنظيم الذاتى، أهداف التعلم)، والوجدانى مثل (الأهتمام، الانتماء، الموقف الإيجابى تجاه التعلم) وهذا ما يؤكد أهمية الارتباط بين الاندماج وكل من توجهات الهدف والتنظيم الذاتى، وتعد المدرسة هى المسئول الأول عن تنمية هذه المفاهيم لدى التلاميذ وخاصة فى مرحلة التعليم الأساسى باعتبارها المرحلة الأولى لترسيخ معتقدات وقيم مؤثرة ليس فقط على شخصيته بل حياته الدراسية أيضاً ولذلك أهتم البحث الحالى بدراستها باعتبارها الأهم فى تكوين مفاهيمه عن التعلم المدرسى وأهمية الاندماج الذى بدوره يتغلب على مشكلة التسرب المدرسى الذى تحدث نتيجة نفور التلاميذ من التعليم والذى ربما يرجع إلى أسلوبه الخاطئ فى التعلم الذى يركز على الحفظ وهو ما لفت النظر إلى أهمية التنظيم الذاتى فنجد الثلاث متغيرات مكملة لبعضهم فى التعلم.

فى ضوء ما تقدم تتحدد مشكلة الدراسة فى الأسئلة التالية :

١- هل توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى وتوجهات الهدف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.

٢- هل توجد علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أهمية الدراسة:-

أولاً : الأهمية النظرية:

١- التأصيل النظرى لمتغيرات الدراسة وخاصة الاندماج المدرسى كبنية رباعية الأبعاد والنموذج السداسى لتوجهات الهدف لقلة الدراسات العربية -على حد علم الباحثة- التى تناولت هذا المنظور للمتغيرات.

٢- قلة الدراسات العربية التى تناولت كل من توجهات الهدف والتنظيم الذاتى للتعلم على المرحلة الابتدائية رغم أهميتهما فى ميدان علم النفس المعرفى وضرورة دراستها على التلاميذ فى مرحلة دراسية مبكرة.

ثانياً : الأهمية التطبيقية:

أ- تقديم أدوات جديدة لمتغيرات الدراسة تطبق على التلاميذ فى مرحلة التعليم الأساسى بمرحلتيها الابتدائية والاعدادية.

ب- المساعدة فى التغلب على مشكلة التسرب والغياب المدرسى بتشجيع التلاميذ على الاندماج فى المدرسة.

هدف الدراسة:-

الكشف عن العلاقة بين الاندماج المدرسى وكل من توجهات الهدف واستراتيجيات التعلم لدى التلاميذ.

مصطلحات الدراسة:-

الاندماج المدرسى :

تتبنى الدراسة تعريف يجمع بين تعريف **وينج وفريدريكس** (Wang& fredricks,2014:722) وتعريف **ريف** (Reeve,2012:150) وبذلك يتكون الاندماج من أربعة أبعاد كالتالى:

- **الاندماج السلوكى:** يعرف على أنه مشاركة فى الأنشطة الأكاديمية.
- **الاندماج الوجدانى:** أنه تحديد هوية المشاركة داخل المدرسة، ويشمل الانتماء، والتمتع بالتعلم، وتقدير النجاح.
- **الاندماج المعرفى:** تم تعريفه كتعليم استراتيجى أو ذاتى التنظيم.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

- **الاندماج الاستباقى الشخصى:** أنه مساهمة ايجابية من التلاميذ في تدفق التعليم الذي يتلقونه، ويعكس محاولاتهم بشكل استباقي إلى إضفاء الطابع الشخصي على ما يجب تعلمه.

ويتحدد **إجرائياً** بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى مقياس الأندماج المدرسى الذى تم اعداده فى هذه الدراسة.

توجهات الهدف :

تتبنى تعريف كل من (Elliot, Murayama &Pekrun,2011,632) لتوجهات الهدف على أنها تمثيلات معرفية معتمدة على كفاءة التلميذ لتحديد الغرض من السلوك فى مواقف الأنجاز المختلفة، قد يتم **تعريف الكفاءة** من حيث المعيار المستخدم في التقييم، أي المحك المستخدم لتحديد ما إذا كان الأداء جيد أم رديئاً، وقد يتم تحديد ثلاثة معايير تقييم أساسية، وهي المهمة، والذات، والآخر (٢×٣)؛ وتتحدد **إجرائياً** بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ على مقياس توجهات الهدف الذى تم اعداده فى هذه الدراسة.

استراتيجيات التعلم :

تتبنى الباحثة مفهوم **بينتريش** (Pintrich,2000: 453) بأنه عملية هادفة ونشطة يحدد من خلالها المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون أن يراقبوا، وينظموا معرفتهم، ودافعيتهم، وسلوكهم، وهم موجهون ومقيدون بأهدافهم وسياقات بيئة تعلمهم؛ ويتحدد **إجرائياً** بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ على مقياس التنظيم الذاتى فى الدراسة.

حدود الدراسة:-

تمثلت حدود الدراسة فيما يلى:

- **الحدود بشرية:** عينة من التلاميذ قوامها ٣٠٠ تلميذ وتلميذه.
- **الحدود مكانية:** تم اختيار العينة من عدة مدارس تابعة لادارة غرب طنطا بمحافظة الغربية.
- **الحدود الزمنية:** اجراء الدراسة خلال العام الدراسى(٢٠٢٠ – ٢٠٢١).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الإطار النظرى:-

أولاً: الإندماج المدرسى:-

هناك تعريفات متعددة للاندماج منها:

عرفه **كليم وكونيل** (Klem & Connell,2004,262) على أنه استثمار نفسى لطاقة وجهود التلاميذ الموجهه إلى التعلم والفهم والتمكن من المعرفة؛ وأوضح **ماك كلينى** (McClenney,2006:47) انه مقدار الوقت والطاقة التى يستثمرها التلاميذ فى المشاركة بالانشطة التعليمية المختلفة الهادفة وذات المعنى؛ وأضفاء الطابع الاستباقى الشخصى فى التعلم كبعد للاندماج فعرفه **Reeve** (Reeve,2012:150) بأنه مدى مشاركة الطالب النشطة في نشاط تعليمي؛ وأتفق معه **محمود محمد** (محمود محمد، ٢٠٠٥: ٩٧) على أنه درجة المشاركة والاهتمام الإيجابى الذى يؤدى بالطالب إلى بذل مزيد من الجهد والمثابرة فى أداء الأعمال المكلف به مع شعوره بثقته بنفسه؛ وعرفه **وصل الله عبد الله** (وصل الله عبد الله، ٢٠١٥: ٣٧٢) بأنه بناء منظومى يحدث فيه تفاعل بين جهد ودوافع التلميذ وقدراته من جهة وإمكانيات البيئة التعليمية أثناء عملية التعلم من جهة أخرى ويهدف إلى تحسين نواتج التعلم لديه.

النظريات والنماذج المفسرة للاندماج:-

هناك عدة نظريات للاندماج نذكر منها:

تصور فريدركس وآخرون (Fredricks et al.,2004) للاندماج :

فقد نظر إلى الاندماج على انه بنية متعددة الأوجه مترابطة ديناميكياً لا تعمل بمعزل عن بعضها وتشمل:

- **الاندماج المعرفى:** يتضمن الاهتمام التلاميذ باستثمار الجهد لإتقان المعارف والمهارات اللازمة للمهمات المختلفة، وهنا فيرى أنه يتجسد من خلال شعوره بالسعادة عند مواجهة التحديات.
- **الاندماج السلوكى:** يتضمن امتثال التلاميذ لقواعد المدرسة، والمبادرة بالأسئلة والحوار مع المعلم، ومشاركتهم فى الأنشطة المدرسية، وإتخاذ بعض القرارات المدرسية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

- **الاندماج الوجدانى:** يتضمن مشاعرهم عن المدرسة والمعلمين والأقران، وإحساسهم بأهميتها وتقدير النجاح فيها.

تصور ريف وتسينج (Reeve & Tseng,2011) للاندماج:-

وقد إضاف الاندماج الأستباقى الشخصى كمكون رابع باعتباره مساهمة ايجابية من جانب التلاميذ في تدفق التعليم الذي يتلقونه، ويعكس محاولاتهم إلى إضفاء الطابع الشخصي على ما يجب تعلمه (Reeve & Tseng,2011:258).

وهناك ايضاً العديد من العوامل المؤثرة فى الاندماج منها عوامل ديموغرافية كالمرحلة التعليمية والنوع، وعوامل وجدانية مثل بيئة الصف ودعم كل من الأسرة والمعلم والأقران، وعوامل معرفية كالذكاء الوجدانى والدافعية والفاعلية الذاتية، بالأضافة إلى عوامل سلوكية كإدارة الفصل وأسلوب التدريس وغيرها.

ثانياً: توجهات الهدف:-

أختلفت تعريفاتها بأختلاف النظرية التى يتبناها الباحث، فقد عرفه (VandeWalle,1997: 995) على انه استعداد التلميذ نحو تنمية أو إظهار قدرته فى مواقف الإنجاز؛ وقد أوضحها **إبراهيم إبراهيم أحمد** (إبراهيم إبراهيم أحمد، ٢٠٠٣: ٣٨) على أنها مفهوم يوضح كيفية تفسير التلاميذ واستجاباتهم لمواقف الإنجاز وحدد نوعين توجه التعلم وتوجه الدرجة؛ ويذكر كل من **رضا ربيع عبد الحليم وحنان فوزى أبو العلا** (رضا ربيع، حنان فوزى، ٢٠١٥، ١١٢٧) أن توجهات الهدف هى ما يود التلميذ الوصول إليه من خلال ما يقوم به من سلوك، وقد يكون إتقان المعلومات والمهارات الجديدة أو التفوق على الآخرين أو تجنب الفشل والظهور بمظهر الضعف أمام الآخرين؛ أشار إليه تعريف **مروة مختار البغدادى** (مروة مختار البغدادى، ٢٠١٥: ١١١) على أنها أنماط دافعية متباينة تنشط عندما يتبنى التلميذ هدفاً معيناً قد يكون داخلياً (أهداف أتقان) التى ينشد فيها زيادة كفاءته لفهم جديد وترتبط بنتائج وأساليب تعلم إيجابية تشجعه على التركيز على التحسن الذاتى وبذل الجهد، وقد يكون خارجياً (أهداف أداء) ينشد فيها اكتساب الأحكام المفضلة أو تجنب الأحكام السلبية للحكم على كفاءته وغالباً ما ترتبط بنتائج وأساليب تعلم أقل إيجابية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

النماذج والتصنيفات المختلفة لتوجهات الهدف:-

ظهرت نظريات توجهات الأهداف كاتجاه جديد فى أبحاث الدافعية التى تركز على هدف التلميذ من تحصيله لمهمة ما (سبب الدافعية) بدلاً من النظر إليه على أن لديه دافعية (كم الدافعية)، فالأهداف تعطيهم إطاراً يفسرون من خلاله الأحداث وتؤدى إلى أنماط مختلفة من المعرفة والسلوك والوجدان (نادية السيد الحسينى، ٢٠٠١: ١٦١).

وفيما يلى النموذج التى تتبناه الدراسة:

النموذج السداسى:-

قدم أليوت وأخرون نموذجاً سداسيا لتصنيف توجهات أهداف وفقاً لثلاثة أبعاد هى المهمة والذات والآخر (٢×٣):-

١- الأهداف المعتمدة على المهمة: تهتم بالمتطلبات الكاملة للمهمة مثل الحصول على إجابة صحيحة أو فهم الفكرة كمعيار مرجعى للتقييم، وبالتالى تُعرف الكفاءة على أنها " الأداء الجيد أو السئ المرتبط بمتطلبات المهمة "، ويتطلب هذا المعيار قدرة التلميذ على التمثيل المعرفى للمهمة وتحديد الدرجة التى يكون عندها قد أنجز المهمة أو لا وبذلك يحظى بتغذية راجعة مباشرة ومعتدلة أثناء انشغاله بالمهمة؛ وتتكون من :

- **أهداف الإقدام القائمة على المهمة:** يركز فيه التلميذ على تحقيق الكفاءة القائمة على المهمة (على سبيل المثال، "القيام بالمهمة على النحو الصحيح").
- **أهداف الإحجام القائمة على المهمة:** يركز فيه على تجنب عدم الكفاءة فى أداء المهمة (على سبيل المثال، "تجنب القيام بالمهمة بطريقة غير صحيحة").

٢- الأهداف المعتمدة على الذات: تستخدم التقييم الشخصى للتلميذ كمعيار مرجعى، والكفاءة: هى " الأداء الجيد أو الضعيف المرتبط بكيفية أداءه فى الماضى أو أدائه المحتمل فى المستقبل "، ويتطلب هذا المعيار قدرة معرفية أكثر وتقييم العوائد من وراء السلوك فى تسلسل زمنى؛ وتشمل نوعين :

- **أهداف الإقدام القائمة على الذات:** الذي يركز على تحقيق الكفاءة الذاتية (على سبيل المثال، "افعل ما هو أفضل من ذي قبل").

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

- **أهداف الإحجام القائمة على الذات:** يركز على تجنب عدم الكفاءة القائم على الذات (على سبيل المثال، تجنب القيام بما هو أسوأ من ذي قبل).

٣- الأهداف المعتمدة على الآخر: تستخدم معايير بين شخصية كالمقارنة الاجتماعية، وتتطلب معلومات وقدرة على تمثيل معرفى أقل، والحصول على التغذية الراجعة بناء على تقدير شخص آخر وغالباً تكون متأخرة على إتمام المهمة وواضحة أمام الآخرين؛ وتشمل:

- **أهداف الإقدام القائمة على الآخر:** التركيز على تحقيق الكفاءة القائمة مقارنة بالآخرين (على سبيل المثال، "افعل ما هو أفضل من الآخرين").
- **أهداف الإحجام القائمة على الآخر:** التركيز على تجنب عدم الكفاءة مقارنة بالآخرين (على سبيل المثال، "تجنب القيام بما هو أسوأ من الآخرين").

(Elliot, Murayama, & Pekrun,2011, 633- 634).

ثالثاً: استراتيجيات التعلم:-

هناك تعريفات متعددة نذكر منها مايلى:

يشير إليه (Zimmerman,1998:73) على أنه العملية التى يقوم فيها التلميذ بتنشيط معارفه وسلوكياته بشكل منظم لتحقيق أهدافه من التعلم؛ وأكد كل من (Butler & Winne, 1995: 245) على أنه قيام المتعلم بممارسه مجموعة من المهارات الفعالة مثل تحديد الأهداف لرفع مستوى المعرفة ، وإختيار الأستراتيجيات التى توازن بين الأهداف والنواتج مع إتخاذ خطوات لتطور المهمة ومراقبة الآثار المترتبة على إندماجه وبذلك يمكنه مواجهة العقبات؛ ويشير إليه (Boekaerts,1999: 446) على انه القدرة على تطوير المعرفة والمهارات والمواقف التي يمكن نقلها من سياق تعلم إلى آخر ومن حالات التعلم إلى وقت الفراغ؛ ويعرفه (مصطفى محمد كامل، ٢٠٠٣: ١٤٤) على أنه عملية بنائية نشطة متعددة الأوجه يكون التلميذ فيها مشاركاً نشطاً من خلال تبنى معتقدات دافعية خاصة بالتحكم والفاعلية الذاتية واستخدام استراتيجيات معرفية وماوراء معرفية وإدارة مصادر تعلمه؛ كما يرى (هشام حبيب الحسينى، ٢٠٠٦: ٣٨٧) أنه يعبر

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

عن القدرة على التخطيط والتوجه وانتقاء أنشطة تجهيز المعلومات، ويشجع الطلاب للحصول على المسئولية التحكم فى دراستهم أكثر من الأعتماد على توجيهات المعلم.

ولخص (Zimmerman & Martinez-pons,1988,285) **أبعاد التنظيم الذاتى** كالتالى:

البعد الأول:- يتعلق بالسؤال: لماذا أتعلم ؟ ويشير إلى دافعية التلاميذ لتنظيم تعلمهم ذاتياً، فلابد أن يكونوا قادرين على إختيار المهام والمشاركة فيها بفاعلية أو عدم المشاركة.

البعد الثانى:- يتعلق بالسؤال: كيف أتعلم ؟ حيث يشير إلى طريقة المتعلمين الخاصة بالتنظيم الذاتى، ويركز على ترك الحرية لهم لإختيار الاستراتيجية المناسبة للمهمة.

البعد الثالث:- يتعلق بالسؤال: متى أتعلم ؟ ويشير إلى الوقت الخاص بالتتنظيم الذاتى للتعلم فكلما تقدم التلاميذ فى مستوى الصف يصبحون أكثر أستقلالية فى التنظيم والتحكم فى وقت مذاكراتهم.

البعد الرابع:- يتعلق بالسؤال: ماذا أتعلم ؟ وهو الأداء السلوكى للمتعلم ، فلابد أن يكون قادراً على إختيار وتعديل الاستجابات بما يتناسب مع المهمة وفى ضوء نتائج الأداء وبالتزامن مع التغذية الراجعة الناتجة عن هذه الأستجابات.

البعد الخامس:- يتعلق بالسؤال: أين أتعلم ؟ وهو الطريقة تنظيمهم لبيئه تعلمهم سواء مكان مذاكرتهم أو وسائلهم المُعينة، ويتميزون بقدرتهم على التكيف على الرغم من مواجهتهم لصعوبات كالضوضاء أو نقص الوسائل التعليمية.

البعد السادس:- يتعلق بالسؤال: مع من أتعلم ؟ ويشير إلى البعد الأجتماعى للتنظيم الذاتى، فيكون لديهم وعى بأمكانية

تلقى المساعدة أو أقتداء النموذج سواء من الأقران أو المعلمين.

نماذج التنظيم الذاتى للتعلم:-

هناك العديد من النماذج فى ضوء نظرية التعلم المعرفى الاجتماعى تكتفى بعرض النموذج المتبنى فى الدراسة كالتالى:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

نموذج الإطار العام للتنظيم الذاتى للتعلم:

صاغه (Pintrich,2000) أوضح من خلاله **أربع مراحل للتنظيم الذاتى** هى:

- مرحلة الكشفية: تتضمن عمليات التخطيط ووضع الأهداف وفهم وإدراك المهمة والربط بينها وبين المعرفة الذاتية.
- مرحلة الضبط أو التنفيذ: تتضمن جهد المتعلم لضبط وتنظيم المظاهر المختلفة للمعرفة والدافعية والسلوك والسياق.
- مرحلة التأملات وردود الأفعال الانفعالية: فى علاقة المتعلم ذاته بالمهمة والسياق معاً أو كلاً على حدة.
- مرحلة المراقبة: تتضمن وعى المتعلم بالمظاهر المختلفة للمعرفة والسلوك والدافعية والسياق.

كما أشار إلى **أربعة مجالات للتنظيم الذاتى** كالتالى:

- الاستراتيجيات المعرفية: التى قد يستخدمها التلاميذ لتعلم المهمة وتنفيذها بالأضافة لاستراتيجيات ماوراء المعرفية

التى يستخدموها للتحكم وتنظيم معارفهم بالاضافة إلى ذلك يتم تضمين كل من معرفة المحتوى ومعرفة الاستراتيجية.

- الدافعية / الوجدان: تتعلق بالمعتقدات الدافعية للتلاميذ حول ذاتهم فيما يتعلق بالمهمة مثل الفعالية الذاتية بالأضافة إلى ردود الفعل الوجدانية الأيجابية والسلبية مثل الأهتمام أو الأعجاب بالمهمة.
- السلوك: يعكس الجهد العام للتلميذ فى المهمة بالأضافة إلى الأصرار والمساعدة فى البحث واختيار السلوكيات.
- السياق: يمثل الجوانب المختلفة للفصل الدراسى بالأضافة للمحاولات الذاتية للتحكم وتنظيم البيئة بفعالية. (Pintrich,2000,454-456).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

رابعاً: علاقة الاندماج بتوجهات الهف واستراتيجيات التعلم:-

أظهرت الدراسات أن توجه هدف الاتقان يرتبط بشكل قوى مع بالتنظيم الذاتى، فالتلاميذ الذين لديهم دافعية تجاه المادة الدراسية يدركون أهميتها سوف يندمجون معرفياً بشكل أكبر فى فهمها، يلجأون إلى التنظيم الذاتى لتعلمها، وهذا ما أكده بنتريش أن توجه الداخلى للهدف على أنه مكون مهم فى إختيار التلاميذ الذين يجعلهم مندمجين معرفياً فى مهام الفصل الدراسى (Pintrich & Degroot,1990,33-37).

وينطلق الأساس العلمى لنظرية توجهات الهدف من أن التلاميذ يمتلكون أنواع مختلفة من الأهداف تستثمر في مختلف العمليات السلوكية والمعرفية والوجدانية المؤثرة أثناء الأندماج فى المهمة، حيث يفترض كل من (Corno & Mandinach) فى نظريته أن التلاميذ الناشطين في اكتساب المواد وتحويلها أثناء التدريس من خلال التأهب والتصور الانتقائي والتخطيط "ينظمون ذاتهم" في تعلمهم ويندمجون بدرجة مرتفعة (Duda & Nicholls,1992; Corno & Mandinach,1985,242).

ويؤدى اندماج التلاميذ فى التنظيم الذاتى للتعلم إلى اعتقادهم فى قدرتهم على إنجاز مهام الفصل، أنها شيقة قيمة ولكن هذه الاعتقادات ليست كافية للأداء الأكاديمى ولكن لابد أن يكونوا قادرون على تنظيم أنشطتهم إستراتيجياً ليصلون إلى إنجاز مرتفع (عماد أحمد حسن، ٢٠٠٣، ٥٨٦- ٥٨٧).

يتضح من ذلك العلاقة المتبادلة بين الاندماج المدرسى وكلا من توجه الهدف والتنظيم الذاتى لتعلم التلاميذ.

الدراسات السابقة:-

المحور الأول: الدراسات التى تناولت الأندماج المدرسى:

دراسة ريف وتسينج (Reeve & Tseng,2011)

هدفت التحقق من صحة مقياس للاندماج الاستباقى، وما إذا كان مكونًا مهماً فى ربط الدافعية بالتحصيل، وتكونت العينة من ٣٦٩ طالباً (٦٥% من الإناث، ٣٥% من الذكور) من طلاب المدارس الثانوية (٣٨% من الصف العاشر، ٥١% من الصف الحادي عشر، ١١% من الصف الثاني عشر) من تايوان، واستخدمت مقياس الاندماج

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الرباعى اعداد الباحث، وحالات المشاعر والأنشطة AFS; Reeve & Sickenius, (1994) لقياس الشعور بالرضا

النفسي، السجل المدرسي لتقييم التحصيل الأكاديمي، وتوصلت إلى:

– ارتباط الاندماج الاستباقى الايجابى والدال بجوانب الثلاثة الاخرى للاندماج، وارتباطه بالحاجة للرضا النفسى.

– المكونات الأربعة دالة وتتوقع بشكل دال بالتحصيل، مناسبة النموذج الرباعى أفضل من كل نموذج بديل آخر.

– أن التحصيل يرتبط ارتباطاً إيجابياً ودال بالاستقلال الذاتى المتصور والكفاءة المتصورة والارتباط المتصور، أن حجم

التأثير المباشر للدافعية على التحصيل قويا في حين لم يكن النوع أو مستوى الصف يتنبأ بشكل فردي بالتحصيل.

سيد محمدى صميده ٢٠١٥

هدفت التأصيل النظرى للاندماج فى البيئة العربية، والتنبؤ بالأشكال المختلفة له من خلال تصورات الطلاب المتعلقة بالمناخ المدرسى ودرجة ذكاؤهم الانفعالى، وتكونت العينة ٣١٥ منهم ١٩٠ طالب و١٢٥ طالبة من الصف الثانى الثانوى ، واستخدمت مقياس تصورات المراهقين عن المناخ المدرسى إعداد (Brand et al.,2003) وترجمه الباحث، مقياس الذكاء الانفعالى (إعداد سامية الشختور، ٢٠٠٨) ، مقياس الاندماج الدراسى الثلاثى أعداد (O. Tinio,2009) وترجمه الباحث، وأظهرت النتائج وجود تاثير دال إحصائيا لكل من المناخ المدرسى المدرك ودرجة الذكاء الانفعالى على كل من الاندماج السلوكى والانفعالى والمعرفى.

حسن سعد عابدين ٢٠١٩

هدفت التعرف على مستوى الاندماج والكشف عن الفروق فيه تبعاً لكل من توجهات الدافعية الأكاديمية ولمستويات بيئة التعلم المدركة وللنوع والتخصص لدى طلاب، وتكونت العينة من ٢٢٠ منهم (١٠١ بنين، ١١٩ بنات) ووفق التخصص (١٢٠ أدبى، ١٠٠ علمى) من السنة الأولى بكلية التربية جامعة الأسكندرية، واستخدمت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

مقياس الاندماج الطلابي الجامعي إعداد Gunuc & Kuzu (2015) وترجمة الباحث، وكلا من مقياس التوجهات الدافعية الأكاديمية ومقياس بيئة التعلم المدركة من إعداد الباحث، وتوصلت للنتائج التالية :

– وجود مستوى أعلى من المتوسط للاندماج لدى الطلاب، ووجود فروق داله لبعد الاندماج داخل القاعات الدراسية وأبعاده الفرعية ولبعد الاندماج داخل الحرم الجامعي وبعده الفرعي لصالح ذوي التوجهات الخارجية، وعدم وجود فروق بين الطلاب ذوي التوجهات الداخلية أو الخارجية في بعدي القيمة والإحساس بالانتماء.

– وجود فروق دالة في الاندماج داخل القاعات الدراسية وفي الدرجة الكلية بين الطلاب ذوي التوجهات الدافعية لصالح التوجهات الخارجية؛ وجود فروق دالة إحصائياً في الاندماج كمجموع كلي وأبعاده الفرعية تبعًا لاختلاف مستويات بيئة التعلم المدركة لصالح المستوى المرتفع.

– وجود فروق دالة في الاندماج لجميع محاوره ومجموعها الكلي لصالح الذكور عدا المشاركة؛ وفى التخصص لصالح القسم العلمى.

المحور الثانى: الدراسات التى تناولت الاندماج المدرسى وتوجهات الهدف والتنظيم الذاتى للتعلم:

رأفت عطية باخوم ٢٠٠٥

هدفت التعرف على ابعاد كل من التنظيم الذاتى والاندماج الفعال فى التعلم وتوجه هدف الاتقان والاداء، ودراسة الفروق بين البنين والبنات وبين الصفين الأول والثالث الاعدادى والتفاعل بينهما ومدى الاختلافات فى المتغيرات بين مرتفعى ومنخفضى التحصيل، وتكونت العينة من ٤٠٤ منهم ١٦١ بنين و٢٤٣ بنات، واستخدمت استفتاء التنظيم الذاتى، ومقياس التقرير الذاتى عن الخصائص الموصلة للتحصيل، مسح الدافعية للمدرسة، قاعمة لماذا اتعلم، قام الباحث بترجمة تلك الادوات وتوصلت الدراسة للنتائج التالية:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

– عدم وجود فروق داله بين التلاميذ ذوى مستوى التحصيل المرتفع والمنخفض فى جميع متغيرات؛ ولم تكن الفروق داله بين الصفين عدا الاسباب الشخصية للسلوك داله لصالح الصف الاول؛ وكان الارتباط دال بين التحصيل وباقى المتغيرات المستقلة.

– الفروق غير داله بين البنين والبنات فى متغيرات البحث عدا فعالية الذات واسباب التعلم المرتبطة بالوالدين داله لصالح البنين فى الاول ولصالح البنات فى الثانى؛ والاختلافات لتفاعل الصف والنوع غير داله عدا متغير الدافعية الداخلية كانت داله لصالح البنات.

– تستقطب ابعاد التنظيم الذاتى كل من ابعاد الاندماج الفعال، وبعدى توجه الهدف، واسباب التعلم مكونه عاملا عاما.

دراسة كاي وليم (Cai & Liem,2017)

هدفت فهم "ماذا" و "لماذا" اندماج الطلاب من خلال الأهداف التي يسعوا إليها ودافعيتهم، ودورها في التوسط بين الدافعية المستقلة (AM) والدافعية المتحكم بها (CM) والقلق، والجهد/المثابرة بين طلاب سنغافورة الابتدائية في الرياضيات، وما إذا كان النوع والصف والخلفية الاجتماعية الاقتصادية مرتبطة بالمتغيرات؛ وتكونت العينة من ٤٩١ طالباً (٥٤% اناث) في كل من الصف الرابع والخامس والسادس، وتشير أنواع الإقامة إلى الوضع الاجتماعي والاقتصادي، واستخدمت استبيان التنظيم الذاتي الأكاديمي الذى تم تكييفه (Ryan & Connell, 1989)، واستبيان هدف الإنجاز ٢x ٣ (Elliot et al., 2011)، ولتقييم الاندماج بقياس كل من القلق من استبيان الانجاز الوجدانى (Pekrun, Goetz, Titz, and Perry,2002)، ويقاس الجهد/الثبات من أداة اقدام الطلاب على التعلم (Marsh, Hau, Artelt, Baumert, & Peschar, 2006) ، وتوصلت إلى النتائج التالية:

– أنهم لم يتمكنوا من تمييز أبعاد اقدام واحجام لكل نوع من أهداف الإنجاز؛ وتنبأ AM وCM بشكل دال بأهداف الإنجاز وكانت الاهداف القائمة على الذات هي المنبئ الوحيد الدال بالاندماج.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

– أن الطلاب في الصفوف العليا كانوا أقل في سببين من الاسباب الدافعه من الطلاب؛ وتميل الاناث والطلاب الأكبر سنا وذوى المستوى الاقتصادى الاجتماعى المرتفع إلى الأهداف القائمة على الذات وكانوا أقل قلقاً وأكثر مثابرة.

– كان تأثير CM المباشر على القلق إيجابياً من خلال الأهداف قائمة على الذات، والآثار الكلية والمباشرة ل CM على الجهد/المثابرة لم تكن دالاً؛ وكان تأثير AM المباشر على القلق سلبيا وتأثيره غير المباشر إيجابيا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

نلاحظ قلة الدراسات التى جمعت المتغيرات الثلاثة معاً فلم يكن سوى دراستان، وتم فيهما قياس الاندماج كجزء من دافعية الطلاب للتعلم ولذلك سعى البحث الحالى دراسة العلاقة بينهما.

فروض الدراسة:–

فى ضوء الإطار النظرى ونتائج الدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالى:

١– لا توجد علاقة ارتباطية داله احصائياً بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى وتوجهات الهدف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.

٢– لا توجد علاقة ارتباطية داله احصائياً بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى.

المنهج والإجراءات:–

أولاً: المنهج:

تم استخدام المنهج الوصفى التحليلى للتعرف على علاقة الاندماج المدرسى بكل من توجهات الهدف واستراتيجيات التعلم لدى التلاميذ.

ثانياً: العينة:

أ– عينة التحقق من الخصائص السيكومترية:

تكونت من ١٠٠ تلميذ وتلميذه من الصف الخامس الابتدائى تم اختيارهم من مدرسة السيدة خديجة الأبتدائية المشتركة والأمام الشافعى التجريبية المشتركة وتراوحت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أعمارهم من ٨,٧ سنة إلى ١٠,٨ سنة ، بالأضافة إلى ١٠٠ تلميذ وتلميذه من الصف الأول الأعدادى من مدرسة الأقباط الأعدادية للبنات ومدرسة الأحمدية الأعدادية للبنين تراوحت أعمارهم من ١١,٠٨ سنة إلى ١٣,٤ سنة، وكذلك من مدرسة كفر مسعود المشتركة لكل من المرحلتين كعينة ممثلة للدراسة وهذه المدارس تابعة لإدارة غرب طنطا التعليمية، وتم التطبيق فى الفصل الدراسى الأول خلال العام الدراسى ٢٠٢٠/ ٢٠٢١.

ب- وصف العينة الأساسية:

تكونت العينة من ١٥٠ تلميذ وتلميذه من الصف الخامس الابتدائى تم اختيارهم من مدرسة السيدة خديجة

ومدرسة الفاتح الابتدائية المشتركة وتراوحت أعمارهم من ٨,٧ سنة إلى ١١ سنة ، بالأضافة إلى ١٥٠ تلميذ وتلميذه من الصف الأول الأعدادى من مدرسة طنطا الأعدادية للبنين وتراوحت أعمار العينة من ١٠,٣ سنة إلى ١٣,٥ سنة، بالأضافة إلى مدرسة غياث الدين التجريبية المشتركة ومدرسة النوتردام للبنات الخاصة لكل من المرحلتين كعينة ممثلة للدراسة وهذه المدارس تابعة لإدارة غرب طنطا التعليمية، وتم التطبيق فى الفصل الدراسى الثانى على تلاميذ آخرين ليكونوا مختلفين عن عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات خلال العام الدراسى ٢٠٢٠/ ٢٠٢١.

ثالثاً: الأدوات:

١- مقياس الاندماج المدرسى:- (اعداد الباحثتان)

هدف التعرف على مستوى الاندماج المدرسى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى أستند على كلا من تصور

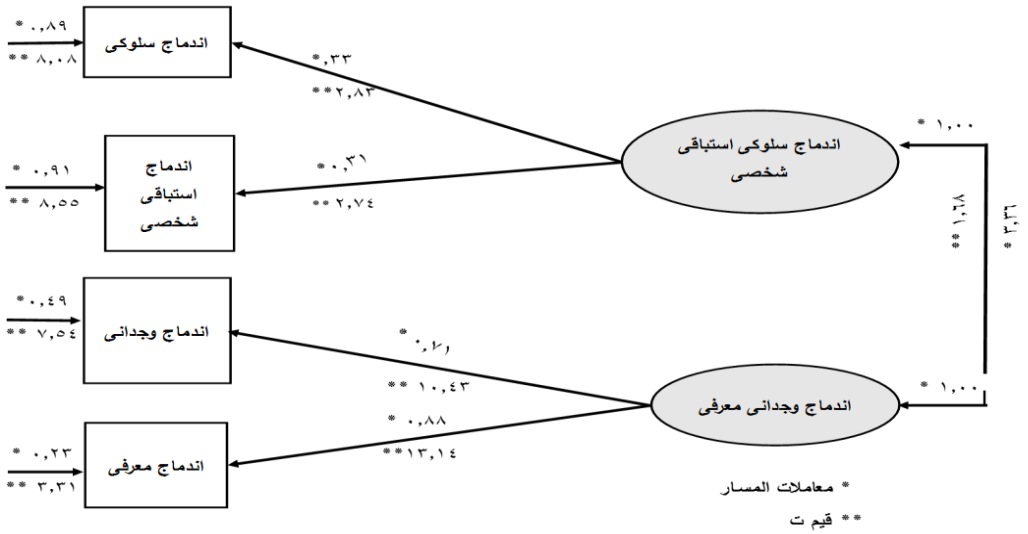
فريدركس وآخرون (Fredricks et al.,2004)، وتصور ريف وتسينج Reeve & (Tseng,2011) للأندماج، ويتكون المقياس من ٣٦ عبارة موزعة على اربعة أبعاد مقابل كل عبارة ثلاثة البدائل وهى (غالباً ، أحياناً ، نادراً)، وتم تطبيقه فى صورته الأولية بعد عرضه على المحكمين وتعديل بعض العبارات على عينة الكفاءة السيكومترية للتأكد من صدق

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وثبات المقياس.

- **صدق المقياس:**

تم إجراء التحليل العاملى التوكيدى للمقياس باستخدام برنامج (LISREL8.8)



شكل (١) معاملات المسار وقيم ت لأبعاد الأندماج المدرسى المستنتجة من نتائج التحليل العاملى التوكيدى

وقد أسفرت النتائج عن:-

- وجود مسارات بين أثنين من المقاييس الفرعية هما (الاندماج السلوكى، الاندماج الأستباقى الشخصى) إلى متغير كامن (اندماج سلوكى استباقى شخصى) حيث كانت قيم معاملات المسار (٠,٣٣ ، ٠,٣١) على الترتيب ، وكانت قيم ت المقابلة لمعاملات المسار (٢,٨٣ ، ٢,٧٤) على الترتيب، وهى داله إحصائياً عند (٠,٠١).
- وجود مسارات بين (الاندماج الوجدانى، الاندماج المعرفى) إلى متغير كامن (اندماج وجدانى معرفى) حيث كانت قيم معاملات المسار (٠,٧١ ، ٠,٨٨) على الترتيب ، وكانت قيم ت المقابلة لمعاملات المسار (١٠,٤٣، ١٣,١٤) على الترتيب، وهى داله إحصائياً عند (٠,٠١).
- وأخيراً أشارت النتائج إلى أن معامل الارتباط بين المتغيرين الكامنين يساوى ١,٦٧٩ بخطأ معيارى = ٠,٥٠٠

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

وقيمة ت = ٣,٣٥٧ بمستوى دلاله عند (٠,٠١).

وقد حقق النموذج شروط حسن المطابقة حيث كانت :-

- قيمة كا^{٢} تساوى ٠,٣٤٩ وهى غير داله عند ٠,٠٥ .
- قيمة جذر متوسط مربع الخطأ للأقتراب (RMSEA) تساوى ٠,١٥٧ وهى تقع على مدى الثقة المطلوب (٠,٠٠
- ٠,٣٣٨) ، وهى غير دالة فالقيم الجدولية لـ RMSEA عند مستوى ٠,٠٥ تساوى ٠,٦٤٣ .
- قيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع (ECVI) تساوى ٠,٠٩٥٥ وهى تقع فى مدى الثقة المطلوب (٠,٠٩٥٥ - ٠,١٢٠).
- قيمة جزر متوسط مربع البواقي (RMR) تساوى ٠,٠٠٨٢٤ وهو قريب من الصفر.
- قيمة جذر متوسط مربع البواقي المعياري تساوي ٠,٠٠٨٢٤ وهو قريب من الصفر.
- قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI) تساوى ٠,٩٩٩ وهو يقترب من الواحد الصحيح.

قيمة مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI) تساوي ٠,٩٩١ وهو يقترب من الواحد الصحيح.

وهذه النتائج تبين صدق المقياس.

- **الاتساق الداخلى للمقياس:**

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكذلك بين الابعاد وبعضها البعض.

جدول (١) الاتساق الداخلى لمقياس الاندماج المدرسى

الأبعاد	اندماج سلوكى	اندماج وجدانى	اندماج معرفى	اندماج استباقى شخصى	الدرجة الكلية
اندماج سلوكى	--	٠,٤١٦ **	٠,٤٨٧ **	٠,١٤٣ *	٠,٦٧٢ **
اندماج وجدانى	٠,٤١٦ **	--	٠,٦٢٥**	٠,٤٦٢**	٠,٨٢١ **
اندماج معرفى	٠,٤٨٧ **	٠,٦٢٥**	--	٠,٥٤١**	٠,٨٦٦ **
اندماج استباقى شخصى	٠,١٤٣ *	٠,٤٦٢**	٠,٥٤١**	--	٠,٦٩٩ **

حيث تشير (**) إلى مستوى دلاله ٠,٠١ ، بينما تشير (*) إلى مستوى دلاله ٠,٠٥

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

يلاحظ أن معاملات الأرتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس تراحت ما بين (٠,١٤٣ – ٠,٦٢٥) ، وأن أقل معامل ارتباط كان بين الأندماج السلوكى والأستباقى الشخصى عند مستوى ٠,٠٥ ، أما باقى معاملات الأرتباط جميعها داله عند مستوى ٠,٠١ ، وأعلاها بين الاندماج المعرفى والاندماج الوجدانى؛ أما معاملات الأرتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٦٧٢ – ٠,٨٦٦) ، فكان أقلها بين الاندماج السلوكى والدرجة الكلية وأعلاها بين الاندماج المعرفى والدرجة الكلية، وهى داله عند مستوى ٠,٠١ ، مما يعطى مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي للمقياس.

- **ثبات المقياس:**

تم حساب معامل ألفا كرونباك للمقياس وكانت قيمته تساوى (٠,٨٢١) وهو معامل ثبات مرتفع، ومقبول علمياً.

٢ – مقياس توجهات الهدف:– (اعداد الباحثتان)

اعدته الباحثة ويتكون من ١٨ عبارة موزعة على سته ابعاد وتتراوح الاستجابات بين غالباً ، أحياناً ، نادراً، أستناداً على تصور أليوت وأخرون Elliot, Murayama & Pekrun (2011) لتوجهات الهدف وفقاً للنموذج السداسي (٢x٣)، وتم تطبيقه فى صورته الأولية بعد عرضه على المحكمين.

- **صدق المقياس:**

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق حساب صدق التحليل العاملى التوكيدى باستخدام برنامج (LISREL8.8).

وقد أسفرت النتائج عن:–

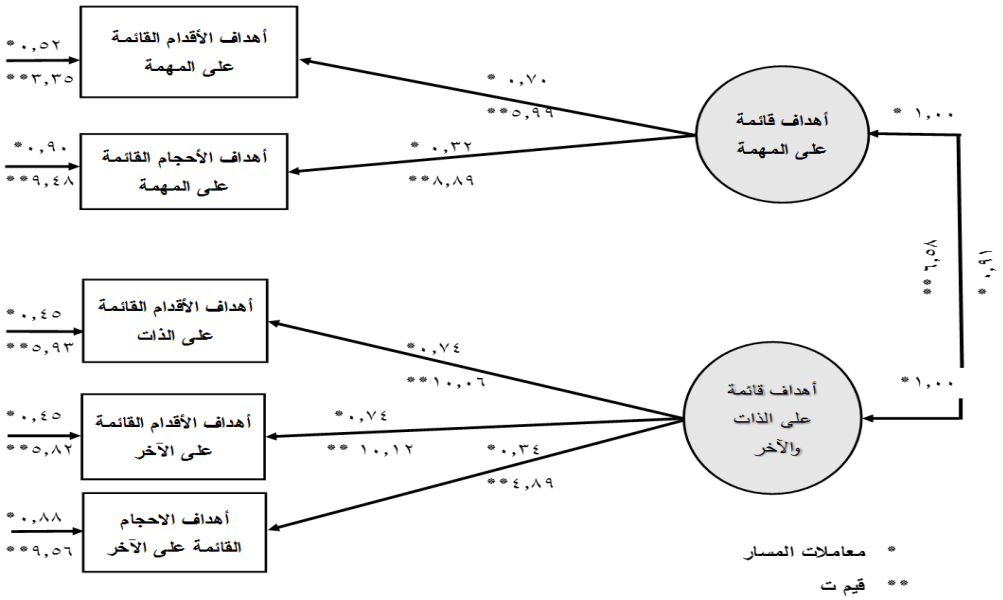
- وجود مسارات بين أثنين من المقاييس الفرعية هما (أهداف الأقدام القائمة على المهمة، أهداف الأحجام القائمة على المهمة) إلى متغير كامن (أهداف قائمة على المهمة) حيث كانت قيم معاملات المسار (٠,٧٠، ٠,٣٢) على الترتيب، وكانت قيم ت المقابلة لمعاملات المسار (٥,٩٩، ٨,٨٩) على الترتيب، وهى داله إحصائياً عند ٠,٠١.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

- وجود مسارات بين (أهداف الأقدام القائمة على الذات، أهداف الأقدام القائمة على الآخر، أهداف الاحجام القائمة على الآخر) إلى متغير كامن (أهداف قائمة على الذات والآخر) حيث كانت قيم معاملات المسار (٠,٧٤، ٠,٧٤، ٠,٣٤) على الترتيب ، وكانت قيم ت المقابلة لمعاملات المسار (١٠,٠٦، ١٠,١٢، ٤,٨٩) على

الترتيب، وهى داله إحصائياً عند ٠,٠٠١.

- أن معامل الارتباط بين المتغيرين الكامنين يساوى (٠,٩٠٧) بخطأ معيارى = ٠,١٣٢ وقيمة ت = ٦,٨٥٣ بمستوى دلاله (٠,٠٠١) وتشير قيمة (ت) المرتفعة إلى أن الارتباط غير صفرى.



شكل (٢) معاملات المسار وقيم ت لأبعاد توجهات الهدف المستنتجة من نتائج التحليل العاملى التوكيدى

وقد حقق النموذج شروط حسن المطابقة حيث كانت :-

- قيمة كا٢ تساوى ٠,٣٢٩ وهى غير داله عند ٠,٠٠٥.
- قيمة جذر متوسط مربع الخطأ للأقتراب (RMSEA) تساوى ٠,٠٢٧٨ وهى تقع على مدى الثقة المطلوب (٠,٠٠

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

– ٠,١١٤) ، وهى غير دالة فالقيم الجدولية لـ RMSEA عند مستوى ٠,٠٥ تساوى ٠,٠,٥٦٠.

- قيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع (ECVI) تساوى ٠,١٣٤ وهى تقع فى مدى الثقة (٠,١٣١ – ٠,١٨٢).
- قيمة جزر متوسط مربع البواقي (RMR) تساوى ٠,٠٠٠٣١٨ وهو قريب من الصفر.
- قيمة جذر متوسط مربع البواقي المعياري تساوي ٠,٠٠٠٣١٨ وهو قريب من الصفر.
- قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI) تساوى ٠,٩٩٧ وهو يقترب من الواحد الصحيح.
- قيمة مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI) تساوي ٠,٩٦٦ وهو يقترب من الواحد الصحيح.

- **الاتساق الداخلى للمقياس:**

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكذلك بين الابعاد وبعضها البعض.

جدول (٢) الاتساق الداخلى لمقياس توجهات الهدف

الأبعاد	مهمة/ اقدام	مهمة/ احجام	ذات/ اقدام	ذات/ احجام	آخر/ اقدام	آخر/ احجام	الدرجة الكلية
مهمة/ اقدام	--	٠,٢٢٤ **	٠,٤٧٦ **	٠,١٨٣ **	٠,٤٧٣ **	٠,١٦١ *	٠,٥٧٦ **
مهمة/ احجام	٠,٢٢٤ **	--	٠,٢٠٧ **	٠,٢٢٢ **	٠,٢٠١ **	٠,٢٠٦**	٠,٤٩٦ **
ذات/ اقدام	٠,٤٧٦ **	٠,٢٠٧ **	--	٠,٠٥٩	٠,٥٤٥**	٠,٢٥٣ **	٠,٥٧٩**
ذات/ احجام	٠,١٨٣ **	٠,٢٢٢ **	٠,٠٥٩	--	٠,١٠٥	٠,٧١٩**	٠,٧١٨**
آخر/ اقدام	٠,٤٧٣ **	٠,٢٠١ **	٠,٥٤٥**	٠,١٠٥	--	٠,٢٧٦**	٠,٦٠٠ **
آخر/ احجام	٠,١٦١*	٠,٢٠٦**	٠,٢٥٣ **	٠,٧١٩**	٠,٢٧٦ **	--	٠,٧٨٩ **

حيث تشير (**) إلى مستوى دلاله ٠,٠١ ، بينما تشير (*) إلى مستوى دلاله ٠,٠٥

يلاحظ أن معاملات الأرتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس تراحت ما بين (٠,٠٥٩ – ٠,٧١٩)، وكان معامل الارتباط بين أهداف الاقدام القائمة على المهمة وأهداف الاحجام القائمة على الآخر دال عند مستوى ٠,٠٥ ، أما باقى معاملات الارتباط جميعها داله عند ٠,٠١ ؛ أما معاملات الأرتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

الكلية تراحت ما بين (٠,٤٩٦ – ٠,٧٨٩) وكانت جميعها داله عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى الاتساق الداخلي الجيد للمقياس.

- **ثبات المقياس:**

تم حساب معامل ألفا كرونباك للمقياس وكانت قيمته تساوى (٠,٧٩٦) وهو معامل ثبات مرتفع، ومقبول علمياً.

٣- مقياس التنظيم الذاتى للتعلم:- (اعداد الباحثتان)

يتكون المقياس من ٢٩ عبارة موزعة على تسعة أبعاد أستناداً على نموذج الإطار العام للتنظيم الذاتى للتعلم الذى صاغه بينتريش (Pintrich,2000)، وتتراوح الاستجابات بين (غالباً ، أحياناً ، نادراً)، وتم تطبيقه فى صورته الأولية بعد عرضه على المحكمين.

- **صدق المقياس:** تم استخدام صدق المحك حساب معاملات الأرتباط بين درجات تلاميذ عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالى ، ومقياس التنظيم الذاتى للتعلم ترجمة وتعريب: عادل محمد العدل ٢٠٠٢ حيث أنه ترجمة لاستبيان الدافعية واستراتيجيات التنظيم الذاتى للتعلم الذى اعده Pintrich & DeGroot (1990) ، وبلغ معامل الأرتباط بينهما ٠,٥٠٢ وهو دال عند مستوى (٠,٠١) وبذلك يكون الأرتباط مرتفع ودال إحصائياً مما يؤكد صدق المقياس الحالى.

-الاتساق الداخلى للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكذلك بين الابعاد وبعضها البعض.

جدول (٣) الاتساق الداخلى لمقياس استراتيجيات التعلم

الأبعاد	استراتيجيات معرفية	استراتيجيات ماوراء معرفية	إدارة المصادر	الدرجة الكلية
استراتيجيات معرفية	--	**٠,٤٢٤	**٠,٦٢٥	**٠,٩٠٥
استراتيجيات ماوراء معرفية	**٠,٤٢٤	--	**٠,٣٥٤	**٠,٦٠٥

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

إدارة المصادر	**٠,٦٢٥	**٠,٣٥٤	--	**٠,٨٦٠

حيث تشير (**) إلى مستوى دلاله ٠,٠١

يلاحظ أن معاملات الأرتباط بين الأبعاد الفرعية للمقياس تراحت ما بين (٠,٣٥٤ – ٠,٦٢٥) وكان أعلى معامل ارتباط بين الاستراتيجيات المعرفية وادارة المصادر؛ أما بالنسبة للدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠,٦٠٥– ٠,٩٠٥) واعلى معامل ارتباط بينها وبين الاستراتيجيات المعرفية؛ وكانت جميعها داله عند مستوى ٠,٠١ مما يعطى مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي للمقياس.

- **ثبات المقياس:** تم حساب معامل ألفا كرونباك للمقياس وكانت قيمته تساوى (٠,٨٢٥) وهو معامل ثبات مرتفع، ومقبول علمياً.

رابعاً: خطوات إجراء الدراسة:-

١- طبقت أدوات البحث على عينة الكفاءة السيكومترية للتأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة فى الدراسة فى الفصل الدراسى الأول خلال العام الدراسى ٢٠٢٠/ ٢٠٢١.

٢- طبقت أدوات البحث بعد التحقق من صدقها وثباتها على عينة الدراسة فى الفصل الدراسى الثانى خلال العام الدراسى ٢٠٢٠/ ٢٠٢١.

٣- رصد النتائج وتحلل البيانات إحصائياً بحساب تحليل الانحدار واختبار ت باستخدام برنامج SPSS.

نتائج الدراسة وتفسيرها:-

بالنسبة للفرض الأول: الذى ينص على انه لا توجد علاقة ارتباطية داله احصائياً بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى وتوجهات الهدف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، وللتحقق من صحته تم حساب معامل الارتباط بينهما.

جدول (٤) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاندماج المدرسى وتوجهات الهدف

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	مستوى الدلاله
الدرجة الكلية للاندماج	٣٠٠	٠,٢٢٣	٠,٠١
الدرجة الكلية لتوجهات الهدف			

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (يوليو) ٢٠٢٣م

أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة داله احصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى وتوجهات الهدف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، وبذلك نرفض الفرض الصفرى ؛ واتفقت هذه النتيجة مع العديد من الدراسات منها: (حسن سعد محمود، ٢٠١٩؛ شيرى مسعد حليم، ٢٠١٥).

بالنسبة للفرض الثانى: الذى ينص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية داله احصائياً بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، تم التحقق منه أيضاً بحساب معامل الارتباط بينهما.

جدول (٥) نتائج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاندماج المدرسى واستراتيجيات التعلم

المتغيرات	ن	معامل الارتباط	مستوى الدلاله
الدرجة الكلية للاندماج	٣٠٠	٠,٦٢٦	٠,٠١
الدرجة الكلية لاستراتيجيات التعلم			

وتبين وجود علاقة ارتباطية موجبة داله احصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين الدرجة الكلية لكل من الاندماج المدرسى واستراتيجيات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، وبذلك نرفض الفرض الصفرى؛ وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (وسام حمدى القصبى، عبد الناصر عبد الحليم أمين، ٢٠١٧).

توصيات البحث:-

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية توصى الباحثة بما يأتى:

١- اعداد مزيد من المقاييس عن الاندماج المدرسى وإجراء مزيد من الدراسات عنه خاصة فى مرحلة الطفولة والمراهقة.

٢- أن تهتم إدارة المدرسة بالأنشطة المدرسية التى تشجع على اندماج التلاميذ وربطها بالمنهج الدراسى.

الدراسات والبحوث المقترحة:-

تقترح الدراسة الحالية إجراء البحوث التالية:-

أ) دراسة فاعلية برامج للاندماج المدرسى على مراحل عمرية مبكرة لندرة الدراسات فيها.

ب) اعداد برامج تدريبية للاندماج المدرسى لدى التلاميذ المتسربين من المدرسة الابتدائية.

ج) اجراء مزيد من الدراسات حول النموذج السداسى لتوجهات الهدف لندرة الدراسات المهتمة به.

د) إعداد مزيد من برامج التنظيم الذاتى للتعلم بالاعتماد على الانشطة التى تشجع على مشاركة التلاميذ.

المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم إبراهيم أحمد (٢٠٠٣). توجهات الهدف وأساليب التعلم في علاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية : دراسة تنبؤية. **مجلة كلية التربية جامعة عين شمس**، عدد ٢٧ الجزء الثالث، ٣٣- ٧٢.
- حسن سعد محمود (٢٠١٩). الاندماج الطلابي في ضوء التوجهات الدافعية الأكاديمية (الداخلية –الخارجية) وبيئة التعلم المدركة لدى طلاب السنة الأولى بكلية التربية جامعة الإسكندرية. المجلة التربوية، عدد ٦١، ١٨١- ٢٥١.
- رضا ربيع عبد الحليم ، حنان فوزى أبو العلا (٢٠١٥). التنبؤ بتوجهات الهدف والطموح في ضوء نمطي الشخصية-أ، ب - لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة المنيا. **دراسات تربوية واجتماعية**، ٢١(٣)، ١١١١- ١١٥٤.
- سيد محمدى صميده (٢٠١٥). التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي. **مجلة كلية التربية جامعة الاسكندرية**، ٢٥(١)، ٣٩٣- ٥٠٠.
- شيرى مسعد حليم (٢٠١٥). الدافعية الأكاديمية وعلاقتها بالاندماج المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة دراسات عربية. **رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية**، ١٤(١)، ٨٩- ١٦٢.
- صبحى شعبان شرف (٢٠١٢). الإنهماك الطلابي في الحياة الجامعية : دراسة لآراء الطلاب في كلية التربية جامعة المنوفية. **مجلة كلية التربية جامعة طنطا**، العدد الثانى (٤٦) ، ١٨٦- ٢٥٨.
- عماد أحمد حسن (٢٠٠٣). التنبؤ بالأداء الأكاديمي في ضوء بعض استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط**، ١٩(١)، ٥٨٠- ٦١٩.

- محمود محمد شيب حسن(٢٠٠٥). بعض خصائص بيئة التعلم كما يدركها طلاب كلية المعلمين بالرس وعلاقتها بالاندماج والاستمتاع بالتعلم لديهم. **مجلة كلية التربية جامعة اسيوط** ، ٢١(١)، ٩- ١٣٦.
- معاوية محمود أبو غزال (٢٠١٦). الارتباط بالمدرسة لدى الطلبة المراهقين وفقاً لمتغيري الجنس والفئة العمرية. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ١٢(٣)،٣٢١- ٣٣٤.
- مروة مختار البغدادى (٢٠١٥). برنامج تدريبي للحد من التسويف الأكاديمى وأثره في توجهات الدافعية للأنجاز لدى طلاب الجامعة. **مجلة كلية التربية جامعة اسكندرية**، ٢٥(٣) ، ١٠٣- ١٨٦.
- مصطفى محمد كامل (٢٠٠٣). بعض المتغيرات المرتبطة بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى عينة من طلاب الجامعة. **المؤتمر العلمي الثامن: التعلم الذاتي وتحديات المستقبل**، كلية التربية جامعة طنطا، ١٣٧- ١٩٣.
- هشام حبيب الحسيني (٢٠٠٦). نموذج مقترح للمكونات المعرفية وغير المعرفية للتعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها بالأداء الأكاديمي في ضوء منظومة الذات ونموذج التوقع – القيمة للدافعية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، ١٦(٥٠)، ٣٨٥- ٤٣٦.
- وسام حمدي القصبي، عبد الناصر عبد الحليم أمين (٢٠١٧). النموذج البنائي للعلاقات بين الانفعالات الأكاديمية وإستراتيجيات التعلم والاندماج الدراسي والتحصيل لدى طلبة جامعة الملك خالد. **مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية**، عدد (١٣)، ١- ٧٢.
- وصل الله عبد الله السواط (٢٠١٥). مستوى الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة كلية التربية جامعة الازهر**، ١٦٥(٢)، ٣٦٥- ٤٠٥.

المرجع الأجنبية:

- Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: where we are today. **International Journal of Educational Research**, 31, 445-457.
- Butler, D. & Winne, P. (1995). Feedback and Self-Regulated Learning: A Theoretical Synthesis. **Review of Educational Research**, 65(3), 245- 281.
- Corno, L. & Mandinach, E. (1985). Cognitive engagement variations among students of different ability level and sex in a computer problem solving game. **Sex Roles**, 13(3/4), 241- 251.
- Duda, J. & Nicholls, J. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. **Journal of Educational Psychology**, 84(3), 290-299.

- Elliot, A., Murayama, K., & Pekrun, R. (2011). A 3 x 2 Achievement Goal Model. **Journal of Educational Psychology**, 103(3), 632–648.
- 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.
- Klem, A. & Connell, J. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. **Journal of School Health**, 74(7), 262- 273.
- McClenney, M. (2006). Benchmarking effective educational practice. New Directions for community colleges, **Journal of college**, 13(4), 47-55.
- Pintrich, P. (2000). The Role of goal orientation in self – regulated learning. In: M. Boekaerts, P. R. Pintrich; & M. Zeidner (eds.), **Handbook of self-regulation**. San Diego, CA: Academic press.
- Pintrich, P. & DeGroot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. **Journal of Educational Psychology**, 82(1), 33-40.
- Reeve, J. & Tseng, C. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. **Contemporary Educational Psychology**, 36, 257- 267.
- Reeve, J. (2012). A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement. In S. Christenson, A. Resehly & C. Wylie (Eds.), Handbook of research on student engagement (149-172) Boston, MA: **Springer US**.
- VandeWalle, D. (1997). Developmental and validation of a work domain goal orientation instrument. **Educational and Psychological Measurement**, 57(6), 995- 1015.
- Zimmerman, B. & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. **Journal of Educational Psychology**, 80(3), 284-290.
- Zimmermann, B. (1998). Academic studying and the development of personal skill: A Self- Regulatory perspective. **Educational Psychologist**, 33(2-3), 73-86.