الإسهام النسبي للعزيمة والذكاء الانفعالي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر[1]

د/ محمد جمال الدين زويل[2]

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية بنين– جامعة الأزهر بالقاهرة

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى التعرف على الإسهام النسبي للعزيمة والذكاء الانفعالي في الاندماج الأكاديمي، والكشف عن الفروق تبعاً لكل من النوع (ذكور– إناث) والخلفية الثقافية (إفريقي) – أسيوى) في العزيمة والذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر ، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٢٣٦) طالباً وطالبة بواقع (١٨٠ طالبًا، ٥٦ طالبة) من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، واشتملت أدوات البحث على مقياس العزيمة(ترجمة الباحث)، ومقياس الذكاء الانفعالي(إعداد عبد الله و العقاد:٢٠٠٩)، ومقياس الاندماج الأكاديمي(إعداد الباحث)، وبعد تحليل البيانات إحصائيا باستخدام المتوسطات، والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط، واختبار "ت"، وتحليل الانحدار المتعدد، توصلت النتائج إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين الاندماج الأكاديمي وكلاً من العزيمة والذكاء الانفعالي، ووجود فروق دالة إحصائيا في العزيمة والذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي وفقًا للنوع (ذكور – إناث) لصالح الذكور، ووفقًا للخلفية الثقافية (إفريقي – أسيوى) لصالح الأفارقة، كما بينت النتائج إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

***الكلمات المفتاحية*:** العزيمة، الذكاء الانفعالي، الاندماج الأكاديمي.

مقدمة:

تعد مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل في حياة الطالب، ويواجه الطلاب فيها العديد من التحديات والصعوبات المرتبطة ببيئة التعلم الجديدة، التي قد تؤثر عليهم من الناحية

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠٢٣/٣/١ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢٣/٤/٦

[2] ت: ٠١٠٠٥٠٦٩٢١٦ Email drmohamedzewail@gmail.com

النفسية والاجتماعية والأكاديمية، واذا كان التوافق والاندماج مع البيئة الجامعية قد يعد أمراً صعباً للعديد من الطلاب بصفة عامة، فإنه يكون أكثر صعوبة بالنسبة للطلاب الوافدين بصفة خاصة.

ويختلف الطلاب الوافدون اختلافاً كبيراً في التكيف مع ظروفهم ودراستهم الجديدة، فالبعض منهم يتكيف بسهولة بينما يجد البعض الآخر صعوبة بالغة في ذلك، حيث يأتي هؤلاء الطلاب من ثقافات مختلفة ويواجهون العديد من التغييرات في كثير من جوانب حياتهم مثل الموقع الجغرافي والظروف الجوية والغذاء واللغة والسلوكيات والقيم والتفاعلات الاجتماعية والأنظمة التعليمية، وتؤدي العوامل الشخصية دورا مهماً في التعامل مع هذه التغيرات، ومن ثم تحقيق التكيف مع البيئة الجديدة(Wang,2009,23).

وتعد العزيمة من السمات الشخصية التي تدفع الفرد وتحفزه على المثابرة الجادة وبذل الجهد والالتزام بالطموحات والأهداف طويلة المدى، كما أنها تعد من السمات المهمة المطلوبة للنجاح الأكاديمي للطلاب، وتشير بعض الأدلة إلى أن العزيمة لها علاقة إيجابية مع العديد من النتائج الأكاديمية(Kumari et al. ,2022,3749-3750).

كما تعتبر العزيمة مهارة غير معرفية تتضمن المثابرة والشغف للأهداف طويلة المدى، والأفراد ذوي العزيمة لديهم القدرة على الاستمرار في التركيز على مهمة معينة والعمل من أجل إكمالها أو تحقيقها، كما يسعون نحو تحقيق مستوى معين من الإتقان من خلال الممارسة المتعمدة والاهتمام المستمر على الرغم من الإخفاقات في البداية، وتعد العزيمة أيضاً مؤشراً للإنجاز الأكاديمي أفضل من الذكاء أو الموهبة، كما أنها ترتبط بالنشاط التلقائي في قشرة الفص الجبهي الظهري والذي يعمل كحلقة وصل عصبية مع الأداء الأكاديمي (Singh and Chukkali ,2021,2).

ويبين Sunbul (2019,258) أن العزيمة تتمثل في الطموح والثبات في الأهداف طويلة المدى والعمل الجاد في مواجهة الشدائد والحفاظ على الجهد والاهتمام بالرغم من الإخفاقات والتحديات التي قد تواجه الفرد، والأفراد ذوي العزيمة يقبلون النجاح باعتباره نتاج لجهدهم، ومن الخصائص التي تميزهم القدرة على التحمل والتحلي بالصبر، والتصرف بحزم والاهتمام بتحقيق الأهداف في مجالات الحياة المهمة مثل النجاح الدراسي، والأداء المتميز في الامتحان، والتخرج من المدرسة والأداء المرتبط بالعمل.

كما يبين(Grawitch et al ., 2013) أن الأفراد ذوي العزيمة المرتفعة أكثر إدراكًا لأنفسهم معرفيًا، والأشخاص الأكثر إدراكًا لأنفسهم من الناحية المعرفية هم على الأرجح أكثر تحديداً للصراعات الموجودة لديهم داخلياً وخارجياً، مما قد يدفعهم إلى البحث عن حلول من خلال تحديد الأسباب المرتبطة بهذه الصراعات.

كما يعد الذكاء الانفعالي من السمات الشخصية التي تساعد الطلاب على إدارة ضغوطهم الأكاديمية في البيئة التعليمية، ويرتبط الذكاء الانفعالي بتحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب، والسلوكيات الاجتماعية، وتقليل الضغوط، والتقييمات الجيدة، بالإضافة إلى ذلك، فإن الطلاب ذوي المستوى المرتفع في الكفاءة الانفعالية يكون لديهم أهدافًا أكاديمية أكبر، ومستوى مرتفع من الدافعية والانضباط الذاتي والتحكم في الضغوط (Villegas–Puyod, et al., 2021,30).

كما أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع من الذكاء الانفعالي يميلون لرؤية الجوانب الأفضل في المواقف غير السارة، بالإضافة إلى ذلك، يكون لديهم نظرة ثاقبة حول كيفية التعامل ومواجهة المواقف السلبية التي يتعرضون لها، وارتفاع مستوى ذكائهم الانفعالي يساعدهم على اختيار استراتيجيات المواجهة الفعالة و تقليل المشاعر السلبية واستبدالها بالمشاعر الإيجابية (Özer, 2021,31).

وقد حظي مفهوم" الاندماج الأكاديمي" باهتمام كبير في الأدب منذ منتصف التسعينيات، إلا أنه يمكن رؤية بدايته بشكل جوهري قبل عقد من الزمان، حيث أصبح مفهوم "اندماج الطلاب" أحدث بؤرة اهتمام بين أولئك الذين يهدفون إلى تعزيز التعلم والتعليم في التعليم الجامعي (Trowler, 2010, 5).

والاندماج الأكاديمي بناء واسع يشمل الجوانب الأكاديمية بالإضافة إلى بعض الجوانب غير الأكاديمية لتجربة الطالب والتي تشمل التعلم النشط والتعاوني، والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية الصعبة، وإقامة العلاقات الجيدة مع أعضاء هيئة التدريس، والمشاركة في إثراء الخبرات التربوية، والشعور بدعم مجتمع التعلم الجامعي(Coates 2007, 122) .

والعزيمة يمكن أن ترتبط بالاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوفدين بجامعة الأزهر، فقد بينت نتائج بعض الدراسات أن هناك علاقة إيجابية بين العزيمة والاندماج والإنتاجية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، كما أن ذوي العزيمة المرتفعة يكون لديهم اندماج أعلى، وهذا يؤدي إلى

إنتاجية أكاديمية أكبر(Hodge, et al .,2018، Hunter ,2020 ، Rouhi et al., 2022، Qurratuaini et al.,2022، Kiatkeeree & Ruangjaroon ,2022).

ويوضح (Teuber, et al. (2021, 468–472 أن العزيمة مورد شخصي وظيفي في التعامل مع المهام الأكاديمية، ويفترض أن العزيمة لها تأثير قوي على الاندماج الأكاديمي فعندما تكون المطالب الأكاديمية مرتفعة، فإن الأفراد ذوي العزيمة المرتفعة يتعاملون بشكل أفضل مع مطالبهم الأكاديمية وهكذا فإن العزيمة تحمي من التأثيرات السلبية للمطالب الأكاديمية المرتفعة، وتحسن من الاندماج الأكاديمي.

ومن المحتمل أيضاً أن زيادة مستوى الذكاء الانفعالي يعمل على تحسين الاندماج الأكاديمي للطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، حيث يوضح(Villegas–Puyod, et al. (2021, 32 أن الطلاب الأذكياء انفعالياً لديهم مهارات شخصية جيدة، كما أنهم أكثر مرونة وقدرة على إدارة الضغوط، والأداء الأكاديمي الجيد. كما أوضحت بعض النتائج وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، كما أن الذكاء الانفعالي يتنبأ بشكل إيجابي بالاندماج الأكاديمي(Urquijo & Natalio I ,2017، Zhoc et al., 2020 ، Bandi & Mishra ,2021).

من خلال ما سبق يتضح أن العزيمة والذكاء الانفعالي قد يكون لهما دور إيجابي ومسهم في الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، فالعزيمة تحفز الطالب على الاستمرار على أهدافه وبذل الجهد والمثابرة حتى تحقيقها مهما بلغت الصعوبات والعقبات التي يواجهها، والذكاء الانفعالي يساعد الطالب في تنظيم انفعالاته وادارتها واستخدامها في تسهيل وتكوين ودعم العلاقات مع الآخرين والتغلب على ضغوط ومشكلات عملية التوافق والاندماج الأكاديمي.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث من عمل الباحث في المجال الأكاديمي، حيث لاحظ أن الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر يواجهون الكثير من المشكلات والصعوبات الأكاديمية والنفسية والاجتماعية، حيث يجدون أنفسهم في الجامعة في مناخ جديد وثقافة جديدة يتحتم عليهم أن يتوافقوا معها ويندمجوا فيها، حتي يمكنهم بلوغ هدفهم الأساسي وهو الاستمرار في الدراسة وتحقيق

النجاح، حيث يوضح Lin, et al. (2012,541) أن الطلاب الوافدين يواجهون عدة مشكلات تتعلق باللغة والتواصل، والسياسة، والتفاعل مع أبناء الوطن الأصليين، والتوافق مع الثقافة الجديدة، ومن ثم يترتب عليـــه العديد من أوجه سوء الفهم والصراعات.

ولاشك أن هذه المشكلات تنعكس بشكلٍ واضحٍ على التفاعل والاندماج الأكاديمي لهؤلاء الطلاب، ومع ذلك فإن البعض منهم يتفاعل ويندمج مع بيئته الجامعية ويحقق النجاح في دراسته، بينما نجد البعض الأخر يواجه صعوبات في اندماجه الأكاديمي والتي تنعكس سلبياً على أدائه الأكاديمي، وبالرجوع إلى البحوث والدراسات التي تناولت الاندماج الأكاديمي وجد الباحث أن العزيمة والذكاء الانفعالي تعد من المتغيرات النفسية التي قد ترتبط بالاندماج الأكاديمي، فالعزيمة تعمل على زيادة قدرة الطالب على المثابرة والاصرار على تحقيق أهدافه رغم تعرضه للضغوط والصراعات ويكون لها تأثير إيجابي على الاندماج الأكاديمي(Hunter,2020، Rouhi et al., 2022، Qurratuaini et al.,2022)، والذكاء الانفعالي يساعد الطالب على تنظيم انفعالاته، وفهم انفعالات الآخرين، والتعامل معها بطريقة تساعدهم على التفاعل وتكوين العلاقات والاندماج في الحياة الجامعية بشكلٍ عام (Martín et al., 2021، Bandi & Mishra ,2021).

ونظراً لقلة وجود دراسات عربية- في حدود اطلاع الباحث- التي اهتمت بدراسة الإسهام النسبي للمتغيرات موضوع الدراسة "العزيمة والذكاء الانفعالي في الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة لأزهر"، فثمة مبرر لإجراء هذا البحث:

في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي فيما يلي:

١- هل توجد علاقة بين الاندماج الأكاديمي وكل من العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر ؟

٢- هل توجد فروق في العزيمة والذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي تبعاً للنوع (ذكور – إناث) والخلفية الثقافية (أفريقي – أسيوي) لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر؟

٣-هل يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي بمعلومية كل من العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر ؟

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى ما يلي:

الكشف عن العلاقة بين الاندماج الأكاديمي وكل من العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، والكشف عن الفروق في العزيمة والذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي تبعاً للنوع (ذكور – إناث) والخلفية الثقافية (أفريقي – أسيوي) لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، والتعرف على مدى إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال العزيمة والذكاء الانفعالي.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فيما يلي:

أولا: الأهمية النظرية:

- التأصيل النظري لمتغيرات البحث الحديثة نسبياً في مجال البحوث النفسية والتي تتمثل في الاندماج الأكاديمي والعزيمة والذكاء الانفعالي والكشف عن العلاقة بينهم.
- إعداد مقياس للاندماج الأكاديمي، والتحقق من خصائصه السيكومترية، وترجمة مقايس العزيمة، والتحقق من خصائصه السيكومترية في البيئة العربية بحيث يمكن الاستفادة منهما في الدراسات والبحوث المستقبلية.
- ندرة البحوث – في حدود اطلاع الباحث– التي تناولت الاندماج الأكاديمي والتنبؤ به من خلال العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

- يمكن الاستفادة من نتائج البحث في الكشف عن مستوى الاندماج الأكاديمي والعزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، وإعداد برامج تدريبية لتحسين هذه الجوانب لديهم، كما يمكن الاستفادة أيضاً من تلك النتائج في مساعدة الأخصائيين التربويين والمسؤولين عن الطلاب الوافدين وإدارة البعثات الخارجية في الوزارات والجامعات للوقوف على حجم مشكلات هؤلاء الطلاب والتي تؤثر على مستوى اندماجهم الأكاديمي والاستفادة من النتائج المقدمة في دعمهم والارتقاء بهم.

مصطلحات البحث:

١- العزيمة **Grit:** يعرفها الباحث بأنها تحديد الفرد لأهدافه وإصراره عليها ومثابرته على

بذل الجهد المستمر واللازم لتحقيقها على الرغم من التعرض للضغوط والاحباطات.

٢- الذكاء الانفعالي Emotional intelligence: يعرفه الباحث على أنه قدرة الفرد على إدراك مشاعره ومشاعر الآخرين والتفاعل معهم ومساندتهم وجدانياً، و إدارة انفعالاته وتنظيمها وتوجيهها لتحقيق أهدافه.

٣- الاندماج الأكاديمي Academic engagement: يعرفه الباحث على أنه مشاعر الطالب الإيجابية **تجاه** دراسته ومعلميه وزملاؤه، واهتمامه بما يتعلمه وتحديد أهداف تعلمه، والتركيز والانتباه، والمشاركة في الانشطة الصفية واللاصفية، وبذل الجهد اللازم للنجاح في الدراسة والتفاعل مع الزملاء والمعلمين.

حدود البحث:

تتمثل في متغيرات البحث وتشمل العزيمة والذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، كما تتمثل في الأدوات والمقاييس المستخدمة في جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية، وعينة البحث من الطلاب الوافدين بمختلف الكليات بجامعة الأزهر بالقاهرة، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة:

المحور الأول: العزيمة

أولًا: مفهوم العزيمة

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم العزيمة ويمكن عرض بعضها على النحو التالي:

يعرف Duckworth et al. (2007,1087) العزيمة على أنها قدرة الفرد على المثابرة والشغف للوصول إلى الأهداف طويلة المدى، حتى عند مواجهة التحديات والعقبات.

ويبين Thaler and Koval (2015,13) أن العزيمة هي نتيجة الكفاح الجاد، والاستعداد لتحمل المخاطر، والشعور القوي بالتصميم، والعمل بلا هوادة نحو هدف معين، والشغف والمثابرة لإنجاز الأشياء الصعبة حتى في أصعب الظروف.

ويعرفها(2017,124) Khan and Khan على أنها العمل بنشاط نحو هدف معين والطموح والحماس على مدى فترة طويلة من الزمن، والحفاظ على الاهتمام والدافعية على الرغم من التعرض للفشل ومواجهة العقبات.

ويبين (2017,2) Sturman and Zappala–Piemme أن العزيمة يقصد بها قدرة

الفرد على الحفاظ على الجهد المركز لتحقيق النجاح في مهمة معينة بغض النظر عن الصعوبات التي يواجهها.

ويشير Kim and Hong (2019,496) إلى العزيمة بأنها الجهد والتصميم لتحقيق الأهداف، والقدرة على الأداء على الرغم من العقبات التي يواجهها المرء في تحقيق هذه الأهداف.

ويبين.Buzzetto-Hollywood et al. (2019,143) أن العزيمة عبارة عن مجموعة من السمات التي تؤدي إلى الإصرار والمثابرة في انجاز الأهداف طويلة المدى على الرغم من مواجهة العقبات.

ويوضح Özer (2021,26) أن العزيمة تعني تحديد الفرد لطموحاته طويلة المدى، والحفاظ على المشاركة والتفاني للوصول إلى المستقبل الذي يريده، وترجمة هذه الطموحات إلى أفعال دون التخلي عن تحقيق أهدافه.

ويعرفها Mamah et al. (2022,3328) على أنها العمل الجاد المستمر والرغبة في تحقيق مستوى أكاديمي مرتفع على الرغم من التعرض لسلسلة من الإخفاقات والصعوبات والنكسات والعقبات، كما إنها سمة شخصية تسمح للطلاب بالالتزام والعمل الجاد من أجل تحقيق أهداف أكاديمية طويلة المدى على الرغم من وجود القليل من علامات النجاح أو عدم وجودها.

مما سبق يتضح أن معظم التعريفات السابقة تتفق على أن العزيمة تتضمن الاصرار والمثابرة على الأهداف طويلة المدى، ومحاولة بذل الجهد اللازم لتحقيقها، رغم التعرض لكثير من الضغوط والاحباطات، ومن ثم يمكن تعريف العزيمة على أنها تحديد الفرد لأهدافه وإصراره ومثابرته على بذل الجهد المستمر واللازم لتحقيقها على الرغم من التعرض للضغوط والاحباطات.

ثانيًا: أبعاد العزيمة:

يبين (Duckworth, et al. (2007,1090 أن العزيمة تتكون من بعدين أساسين هما:

– استمرارية الاهتمامات consistency of interest : ويقصد به القدرة على التمسك بمجموعة الاهتمامات بمرور الوقت.

– المثابرة على بذل الجهد perseverance of effort :وهو الميل إلى العمل والاجتهاد على الرغم من التحديات أو الصعوبات المرتبطة بالسعي وراء الأهداف طويلة المدى.

ويوضح Thaler and Koval (2015,24-25) أن العزيمة تتكون من أربعة أبعاد هى:

- الشجاعة : فالعزيمة تبدأ بالشجاعة لمواجهة التحديات، وهو ما يعطى الفرد الثقة في مواجهة المخاطر المحسوبة، و الجرأة ، واعلان النية في الانتصار حتى لو كان بعيد المنال.

- الصمود : حيث أن الأشخاص الذين يتمتعون بدرجة عالية من العزيمة قادرون على الاستمرار في التركيز والدافعية، مهما كانت الإخفاقات والعقبات والمحن التي تعترض طريقهم.

- المبادرة: وهي بحكم تعريفها بكونها بادئ ذاتي فهى ما يعطى للعزيمة ديناميكيتها، وما يجعلها ذات طابع حركي.

- العناد: و هو القدرة على الاستمرار في التركيز على الهدف، والعناد يتطلب الاجتهاد والتصميم، فالشيء العظيم في العزيمة هى العمل بجدية، و ذكاء، و شغف، ولوقت أطول في شيء يمكن التحكم فيه، ويمكن تحقيقه من قبل الفرد حتى لو لم يكن الشخص الأذكى أو الأكثر موهبة في مجال معين.

كما يوضح Datu, et al. (2017,198-199) أن هناك ثلاثة أبعاد للعزيمة وهي:

- الثبات على الجهد: وهو ميل الأفراد إلى الاستمرار في أداء المهام الصعبة حتى مع وجود العقبات المحتملة أو مخاطر الفشل.

- استمرارية الاهتمامات: تشير إلى الميل إلى التمسك باستمرار بمجموعة محددة من الاهتمامات لتحقيق أهداف بعيدة المدى.

- القدرة على التكيف: وهى قدرة الفرد على التكيف بشكل فعال مع الظروف المتغيرة في الحياة. على عكس البعدين الآخرين للعزيمة ، تتميز القدرة على التكيف مع المواقف بتوقع التحديات وقبول التغييرات، والتحلي بالمرونة، وإظهار دافع للتغلب على أي صعوبات جديدة عند ظهورها.

ويشير(Özer (2021,27 أن العزيمة تتكون من بعدين أساسين هما:

- الشغف: وهو رغبة الشخص في عمل معين للتغلب على الصعوبات، حيث أن الرغبة والحماس والتصميم تعتبر أسباب خاصة تميز الشخص الملتزم، فالعزيمة سبب خاص لالتزام الشخص وحماسه للأهداف طويلة المدى(الصبر والمثابرة)، وما يرتبط بها من أهداف وسلوكيات قصير المدى.

– الإصرار: وهى الجهود الموجهة المستمرة نحو هدف معين، والاستعداد لتقديم تضحيات لتحقيق هذا الهدف، حتى في الأوقات الصعبة، وتكريس الوقت والطاقة للأهداف طويلة المدى، والعمل الجاد و الحفاظ على الجهد والاهتمام لإكمال العمل الذي بدأه، والشعور بالسعادة عند إنجاز المهام.

يتضح مما سبق أن هناك وجهات نظر مختلفة في تحديد أبعاد العزيمة، وعلى الرغم من اختلافها، يبدو أن هناك اتفاق على مكونين هما استمرارية الاهتمامات، والمثابرة على بذل الجهد، وقد تبني البحث الحالي وجهة النظر هذه واعتمد عليها في قياس العزيمة، ويعرفهما الباحث كما يلي:

– استمرارية الاهتمام: وهو تمسك الفرد بأهدافه بعيدة المدى والتركيز عليها ومحاولة تحقيقها، والاهتمام بأفكاره ومشاريعه والانتباه اليها حتي إنجازها

المثابرة على بذل الجهد: وهو ميل الأفراد إلى الاستمرار في أداء المهام الصعبة، وبذل الجهد اللازم، وإظهار الجد والاجتهاد حتى مع وجود العقبات المحتملة أو مخاطر الفشل.

ثالثًا: نماذج مفسرة للعزيمة

– نموذج العزيمة للأداء الأمثل والصحة

The optimal performance and health model of grit (OPAH)

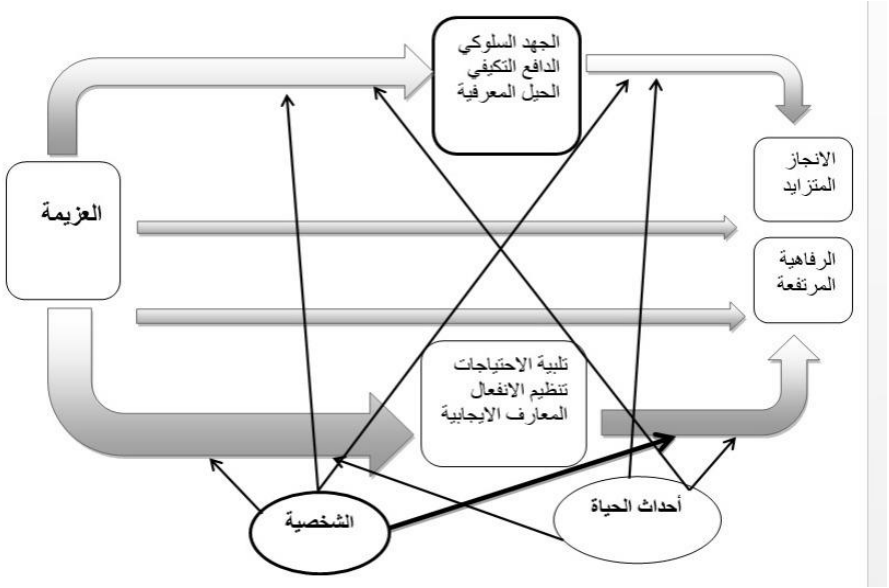
يشير Datu (2021,5-6) إلى أن العزيمة وأبعادها الفرعية ترتبط بزيادة الإنجاز في المجالات المختلفة وتحسن أيضاً من مستوى الرفاهية النفسية، ووضع نموذجه الذي يلخص الفوائد المتوقعة من العزيمة، وكذلك العوامل الداخلية والخارجية التي تتوسط تأثير العزيمة على النتائج الإيجابية، ويوضح الجانب الاول من النموذج أن العزيمة لها القدرة على تحسين مستويات الإنجاز في مجالات محددة من خلال بعض العمليات التي تتمثل في الجهد السلوكي والدافع التكيفي والحيلة المعرفية؛ ويعد الجهد السلوكي من العمليات النفسية التي توضح تأثير العزيمة على الإنجاز، فمن المتوقع أن المثابرة على الأهداف طويلة المدى يمكن أن تتنبأ بزيادة الإنجاز، علاوة على ذلك فإنها ترتبط بزيادة الوقت واستخدام استراتيجيات تنظيم الذات والمشاركة النشطة في المهام، والدافع التكيفي يلعب دوراً في توضيح علاقة العزيمة بالنجاح، ويشير إلى دافع الفرد ورغبته لتحقيق مستويات الأداء الأمثل، أما الحيلة المعرفية فتشير إلى استخدام الموارد المعرفية الضرورية لإنجاز مجموعة واسعة من المهام بنجاح في مختلف المجالات.

ويبين Hagger and Hamilton (2019,337) أن استثمار الجهود الفعلية في أنشط محددة يتوسط العلاقة بين العزيمة والـنتائج الأكاديمية الإيجابية، كما أن تحقيق الطلاب ذوي المستوى المرتفع من العزيمة و الانضباط الذاتي للدرجات المرتفعة يرجع جزئياً إلى الجهد الذي يستثمرونه في الأنشطة التي يقومون بها والتي من المحتمل أن تحسن من تعلمهم.

كما يشير Datu (2021,6) إلى أن الجانب الثاني من النموذج يوضح دور العزيمة في تدعيم مخرجات جودة الحياة المختلفة من خلال مجموعة من العمليات النفسية المحددة التي تتمثل في تلبية الاحتياجات وتنظيم الانفعال والمعارف الايجابية، و تلبية الاحتياجات يقصد بها تلبية الاحتياجات النفسية الأساسية والتي من المعقول أن تتوسط العلاقة بين العزيمة وجودة الحياة النفسية لأن نظرية تقرير المصير أشارت إلى أن تلبية الاحتياجات النفسية يكون بمثابة عامل لتحقيق الدافع الحقيقي والرفاهية النفسية والأداء النفسي الأمثل، وتنظيم الانفعال يقصد به قدرة الفرد على إدارة انفعالاته في مواقف مختلفة من خلال عمليتين اساسيتين هما إعادة التقييم المعرفي والقمع التعبيري، أما المعارف الإيجابية فيقصد بها قدرة الفرد على تبني أفكار إيجابية تجاه النفس والآخرين والبيئة.

ويبين Millonado Valdez and Daep Datu (2021,11-12) أن العزيمة ترتبط بزيادة الازدهار النفسي، وأن استراتيجيات تنظيم الانفعال تتوسط العلاقة بين العزيمة والازدهار النفسي، كما أن المثابرة والقدرة على التكيف مع الأهداف طويلة المدى ترتبط بالمستويات المرتفعة من إعادة التقييم المعرفي أو القدرة على إعادة تفسير معاني الأحداث الانفعالية، وفي المقابل يمكن القول أن المستويات المرتفعة من إعادة التقييم المعرفي ترتبط بزيادة مستوى الازدهار النفسي.

كما يوضح Datu (2021,6-7) أيضاً أنه على الرغم من وجود بعض العمليات النفسية المحددة التي توضح تأثير العزيمة على الرفاهية النفسية، فإن هناك بعض المتغيرات السياقية التي يمكن أن تزيد أو تقلل من هذا التأثير، فمن المتحمل أن سمات الشخصية يمكن أن تعدل من التأثير المتوقع للعزيمة على النتائج المختلفة هذا بالإضافة إلى أن أحداث الحياة يمكن أن تتفاعل مع المثابرة لإحداث تأثيرات متباينة على الرفاهية النفسية ويمكن توضيح هذا النموذج في الشكل التالي:



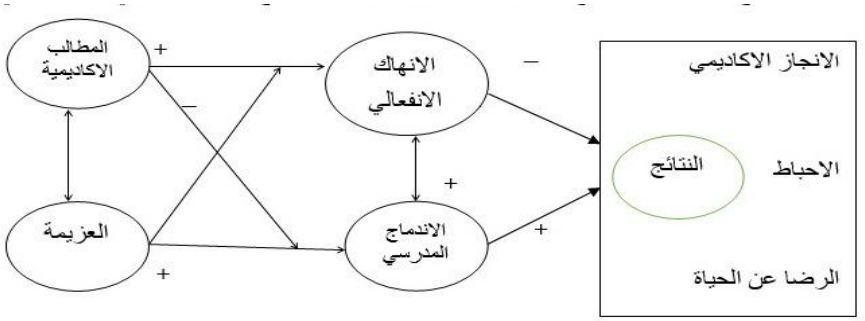
شكل(١) نموذج العزيمة للأداء الأمثل والصحة (Datu ,2021,6)

يتضح من النموذج السابق أن العزيمة لها تأثيرات مباشرة على تحسين الانجاز في مجالات الحياة المختلفة وكذلك تحسين مستوى الرفاهية النفسية للأفراد، ولها تأثيرات غير مباشرة من خلال مجموعة من العمليات المحددة التي تتمثل في تلبية الاحتياجات وتنظيم الانفعال والمعارف الايجابية والجهد السلوكي والدافع التكيفي والحيلة المعرفية.

نموذج موارد ومطالب العمل Job Demands-Resources model

استخدم Teuber, et al. (2021, 468-472) نموذج موارد ومطالب العمل لفهم الدور الذي تقوم به العزيمة، ووضع نموذجه الذي ينظر إلى المطالب الأكاديمية على أنها صعوبات مدركة وكمية من المهام الأكاديمية، بينما تعد العزيمة مورد شخصي وظيفي في التعامل مع هذه المهام، ويفترض أن هناك تأثيرات تفاعلية بين مطالب العمل وموارده على الانهاك الانفعالي والاندماج المدرسي، كما يفترض أن العزيمة لها تأثير قوي على الاندماج المدرسي فعندما تكون المطالب الأكاديمية مرتفعة، فإن الأفراد ذوي العزيمة المرتفعة يتعاملون بشكل أفضل مع مطالبهم الأكاديمية وهكذا فإن العزيمة تحمي من التأثيرات السلبية للمطالب الأكاديمية المرتفعة، ويبين هذا النموذج أن المطالب الأكاديمية المرتفعة ترتبط إيجابياً بالإنهاك الانفعالي

وسلبياً بالاندماج المدرسي، بينما ترتبط العزيمة سلبياً بالإنهاك الانفعالي و إيجابياً بالاندماج المدرسي، أما الاندماج المدرسي فإنه يرتبط إيجابياً بالإنجاز الأكاديمي والرضا عن الحياة وسلبياً بالإحباط، كما أن العلاقة الايجابية بين المطالب الأكاديمية والانهاك الانفعالي تصبح أضعف عندما تزداد العزيمة، والعلاقة الايجابية بين العزيمة والاندماج الأكاديمي تصبح أقوى عندما ترتفع المطالب الأكاديمية، ويمكن توضيح هذا النموذج في الشكل التالي:



شكل(٢) نموذج موارد ومطالب العمل (Teuber, et al.,2021,467)

يتضح من نموذج موارد ومطالب العمل أن العزيمة تعمل على تعامل الفرد المطالب الأكاديمية المرتفعة بشكلٍ جيد، وتحمية من التأثيرات السبية للضغوط والاحباطات ومن ثم فهي تساعد الفرد على الاندماج الأكاديمي.

رابعًا: العزيمة وبعض المفاهيم المتقاربة

أوضح (Datu, 2021,2) أن العزيمة تختلف عن بعض المفاهيم المتقاربة مثل يقظة الضمير والحاجة إلى الإنجاز وضبط النفس، فيقظة الضمير تعد من سمات الشخصية الخمسة وتتصف بالاجتهاد والتوجه نحو الإنجاز أما العزيمة فتتصف بالعمل المستمر نحو هدف أو غاية محددة والاصرار على تحقيق المهام الصعبة على المدى البعيد، والحاجه إلى الإنجاز تتضمن بذل الجهد والوقت على الأنشطة المحتمل أن تكون مجزية، أما العزيمة لا تتطلب بالضرورة وجود الحافز أو المكافأة لزيادة الرغبة في تحقيق الأهداف بعيدة المدى، كما أن العزيمة تختلف عن ضبط النفس لأن العزيمة ترتبط أكثر بالمواقف أو السياقات مرتفعة المطالب، بينما ضبط النفس يلائم أكثر التحديات التي يواجهها الفرد يوماً بعد يوم.

والأشخاص ذوي العزيمة المرتفعة لديهم استمرار في التركيز على المهمة والعمل من

أجل اكمالها وتحقيقها، كما أنهم يسعون نحو تحقيق مستوى معين من الاتقان من خلال الممارسة المتعمدة والاهتمام على الرغم من التعرض للفشل في البداية (Hokanson & Karlson ,.2013)

ويوضح Singh and Chukkali (2021,3) أنه من المهم التفريق بين العزيمة و بعض المهارات غير المعرفية الأخرى مثل الصمود، والدافعية الداخلية، و يقظة الضمير حيث يعبر الصمود عن التكيف الإيجابي في مواجهة الشدائد، أما العزيمة فهي تختلف عن الصمود من حيث أن العزيمة لا تعني الصمود في مواجهة التحديات أو المواقف الصعبة فقط، ولكن أيضاً الالتزام بالأهداف على مدى فترات طويلة، كما أن الصمود لا يتضمن تحديداً للأهداف بعكس العزيمة، كما أن العزيمة تختلف عن الدافع الداخلي حيث ينصب التركيز في الدافع الداخلي على الإنجاز الشخصي بينما تؤكد العزيمة على الالتزام بتحقيق الأهداف طويلة المدى، ويختلف يقظة الضمير وهو أحد أهم العوامل الخمس الكبرى عن العزيمة، حيث يتمثل التركيز في الأول على التنظيم الذاتي والاعتمادية بينما يؤكد الأخير على الجهد المتسق و الدافعية.

يتضح مما سبق وجود فروق واضحة بين العزيمة وبعض المفاهيم القريبة منها، حيث تتصف العزيمة بالعمل المستمر نحو هدف معين والاصرار على تحقيق المهام الصعبة على المدى البعيد، والتعامل مع المواقف المختلفة، كما أنها لا تتطلب بالضرورة وجود الحافز أو المكافأة لزيادة الرغبة في تحقيق هذه الأهداف.

كما يتضح للباحث من خلال عرض المحور الأول أن العزيمة تتمثل في اهتمام الفرد بأهدافه بعيدة المدى والتركيز عليها ومحاولة تحقيقها، والاستمرار في أداء المهام الصعبة، وبذل الجهد اللازم حتى مع وجود العقبات المحتملة، وقد أوضحت النماذج دور العزيمة في الانجاز في مجالات الحياة المختلفة و تحسين مستوى الرفاهية النفسية للأفراد، وهناك تشابه بين العزيمة وبعض المفاهيم الأخرى في بعض الجوانب ولكن هناك اختلافات بينها في جوانب أخري .

المحور الثاني: الذكاء الانفعالي:

أولًا: تعريف الذكاء الانفعالي:

يعرف Mayer, et al. (2004,197) الذكاء الانفعالي بأنه القدرة على إدراك الانفعالات بدقة للوصول إليها وانتاجها بشكلٍ يساعد على التفكير، وفهم الانفعالات والمعرفة الانفعالية وتنظيمها بشكل يعمل على تعزيز النمو العقلي والانفعالي.

ويوضح Chakraborty and Konar (2009,3) أن الذكاء الانفعالي هو الموضوع الذي يؤكد على الانفعال كعنصر أساسي في الأنشطة الفكرية بما في ذلك التفكير والتعلم والتخطيط.

ويرى سعيد (٢٠١٥،٤٧) أن الذكاء الانفعالي هو منظومة من الكفايات الانفعالية والاجتماعية ناشئة عن المرور بخبرة ما؛ تستجيب لها الحركة العصبية في الدماغ، فتشكل مكوناً مندمجا بينهما، في ظل عمليات معرفية من المعالجة والتخزين، فيترتب عنها وعي بالذات، وإدارة وضبط للانفعالات، وامتلاك مهارات التعاطف من خلال قراءة الرسائل الانفعالية غير المنطوقة، فضلًا عن تحفيز ذاته ومواجهة العقبات بمرونة، والتواصل مع الآخرين في ظل مهارات الاتصال، مما يكسب الفرد لغة مرنة إيجابية مستقلة تسهم في التفاعل والنجاح في الحياة.

ويعرفه Serrat (2017,329) بأنه المهارة أو القدرة على الإدراك الذاتي لتحديد وتقييم وإدارة المشاعر الذاتية للفرد والآخرين.

ويري Gonzales (2022,6) أن الذكاء الانفعالي هو قدرة الفرد على تحديد وفهم وتقييم مشاعره ومشاعر الأشخاص الذين يتفاعل معهم، والتعبير عنها والتحكم فيها، واستخدام تلك المشاعر لتسهيل التفكير وبناء العلاقات.

من خلال عرض التعريفات السابقة للذكاء الانفعالي يتضح أنها تتفق على أن الذكاء الانفعالي يتضمن مجموعة من القدرات وهى فهم وتحديد المشاعر الشخصية، وفهم مشاعر الاخرين وتنظيمها، وتقييمها وادارتها، ويعرف الباحث الحالي الذكاء الانفعالي على أنه قدرة الفرد على إدراك مشاعره ومشاعر الآخرين والتفاعل معهم ومساندتهم وجدانياً، و إدارة انفعالاته وتنظيمها وتوجيهها لتحقيق أهدافه.

ثانيًا: نماذج مفسرة للذكاء الانفعالي

- نموذج جولمان Goleman

حدد Goleman (1998, 4) مكونات الذكاء الانفعالي في خمس مكونات أساسية هى:

- الوعي الذاتي: وهو قدرة الفرد على معرفة وفهم حالته المزاجية وانفعالاته ونقاط قوته وضعفه ودوافعه، بالإضافة إلى تأثيرها على الآخرين، والأشخاص ذوي الوعي الذاتي المرتفع لا ينتقدون بشكلٍ مفرط ولا يأملون بشكلٍ غير واقعي، بل هم صادقون مع أنفسهم ومع الآخرين، يدركون كيفية تأثير مشاعرهم على أنفسهم وعلى الآخرين، وبالتالي فإن الشخص الواعي بذاته يخطط لوقته بعناية وينجز عمله بشكلٍ جيد.

– التنظيم الذاتي: وهو القدرة على التحكم في الاندفاعات السلبية والحالات المزاجية أو إعادة توجيهها، والميل لتأجيل اتخاذ القرار والتفكير قبل التصرف.

– المهارة الاجتماعية: وهى الكفاءة في إدارة وبناء العلاقات مع الاخرين.

– التعاطف: وهو القدرة على فهم التركيب الانفعالي للآخرين، والمهارة في معاملة الناس حسب ردود أفعالهم الانفعالية.

– الدافعية: وهى شغف العمل لأسباب تتجاوز المال أو المكانة، والميل لمتابعة الأهداف بقوة

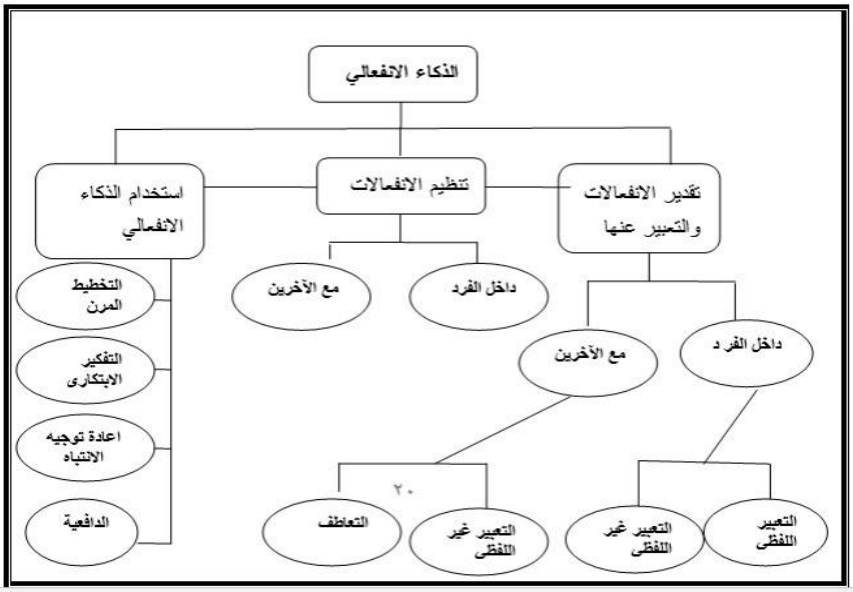
– نموذج سالوفي و ماير Salovey and Mayer

يبين(1990,190-198) Salovey and Mayer في نموذجهما عن الذكاء الانفعالي أن هناك مجموعة من العمليات تعالج المعلومات الانفعالية وتعد مكونات للذكاء الانفعالي وهي:

– تقدير الانفعالات والتعبير عنها: حيث تبدأ العمليات الكامنة وراء الذكاء الانفعالي عندما تدخل المعلومات في النظام الإدراكي للفرد، حيث يسمح الذكاء الانفعالي بالتقييم الدقيق للمشاعر للذات وللأخرين والتعبير عنها، وهذا التعبير قد يكون لفظي أو غير لفظي، ومن الأهمية بمكان أن يكون الإفراد قادرين على إدراك الانفعالات ليس فقط في أنفسهم، ولكن أيضاً في من حولهم، وهذه القدرات الإدراكية تخلق تعاوناً أكثر سلاسة بين الأفراد، ومن العمليات التي تدخل تحت تقدير الانفعالات والتعبير عنها التعاطف ويعني القدرة على فهم مشاعر الآخرين وإعادة تجربتها مما يمكن الفرد من مساعدته على النمو.

– تنظيم الانفعالات: حيث يتضمن الذكاء الانفعالي القدرة على تنظيم ردود الفعل الانفعالية من خلال مراقبة وتقييم وأحياناً تغيير الحالة المزاجية مما قد يؤدي إلى حالات مزاجية أكثر تكيفًا وتعزيزاً، وينبغي للأفراد الأذكياء انفعاليا أن يكونوا بارعين بشكلٍ خاص في هذه العملية مما يساعدهم في تحقيق أهداف معينة.

– استخدام الانفعالات: يختلف الأفراد أيضاً في قدرتهم على استخدام انفعالاتهم في حل المشكلات حيث تؤثر الحالة المزاجية والانفعالات على بعض المكونات والاستراتيجيات المتضمنة في حل المشكلات، فالمشاعر الإيجابية ربما تعدل من تنظيم الذاكرة بحيث تتكامل المادة المعرفية بشكل أفضل ويُنظر إلى الأفكار المتنوعة على أنها أكثر ارتباطاً(التفكير الابتكاري)، كما تعمل الانفعالات على إعادة توجيه الانتباه نحو المشكلة، وأخيراً يمكن استخدام الانفعالات والحالات المزاجية للتحفيز والمساعدة على الانجاز في المهام العقلية المعقدة (الدافعية)، ويمكن توضيح هذا النموذج في الشكل التالي:



شكل (٣) نموذج سالوفي و ماير في الذكاء الانفعالي Salovey and Mayer (1990,190)

يوضح Gonzales (2022,8) أن هذا النموذج للذكاء الانفعالي يقوم على أربعة عناصر للذكاء الانفعالي هي إدراك الانفعالات وتعني القدرة على فك رموز الانفعالات من تعابير الوجه، والأصوات والمدلولات الثقافية، بما في ذلك القدرة على معالجة المعلومات من الإشارات الحسية لتكوين معني لمشاعر الفرد ومشاعر الآخرين، واستخدام الانفعالات وهى القدرة على اكتشاف الحالة المزاجية واستخدام المشاعر للتفكير وحل المشكلات، وفهم الانفعالات ويقصد بها القدرة على فهم كيفية تطور الانفعالات مع الوقت لتقدير التعقيدات في العلاقات وفهم الانفعالات واللغة، وأخيراً إدارة الانفعالات وهي القدرة على تحقيق الأهداف من خلال تسخير كل من الانفعالات الإيجابية والسلبية ، والقدرة على تنظيم انفعالات الفرد والآخرين.

- نموذج الكفايات لـ Bar-On

يبين Bar-On (2006,14-23) في نموذجه للذكاء الانفعالي أنه يتكون من عدد من الكفايات والمهارات الانفعالية والاجتماعية المتداخلة التي تحدد مدى فعالية الفرد في فهمه وتعبيره

عن نفسه، وفهم الآخرين والتواصل معهم، والتأقلم مع مطالب الحياة اليومية، وتتمثل هذه الكفايات والمهارات الانفعالية والاجتماعية من خمس مكونات رئيسية وكل مكون من هذه المكونات يضم عدداً من الكفايات والمهارات كما يلي:

١- المكونات الشخصية : وهي القدرة على التعرف على المشاعر والانفعالات وفهمها والتعبير عنها ويشمل احترام الذات، والوعي بالذات الانفعالية، والتوكيدية، والاستقلالية، وتحقيق الذات.
٢-مكونات العلاقات بين الأشخاص: وهى القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتواصل معهم وتشمل التعاطف، والمسؤولية الاجتماعية والعلاقات الشخصية.
٣-المكونات التكيفية: وهى القدرة على إدارة الانفعالات والتحكم فيها وتضم اختبار الواقع والمرونة وحل المشكلات.
٤-مكونات إدارة الضغوط: وهى القدرة على إدارة التغير والتكيف وحل المشاكل الشخصية والعلاقات الشخصية وتضم تحمل الضغوط وضبط الاندفاع.
٥-مكونات المزاج العام: وهى القدرة على إحداث تأثير إيجابي وتحفيز الذات وتشمل التفاؤل والسعادة.

كما يبين Gonzales (2022,8) أن نموذج الكفاية لـــ Bar-On تم بناؤه على نظرية أن الكفايات الانفعالية والاجتماعية هي مهارات يمكن تعلمها وتعليمها، وفي بعض أجزاء الولايات المتحدة، تم استخدام هذا النموذج في المناهج المدرسية لمساعدة طلاب الجامعات في زيادة قدرتهم على التعرف على الانفعالات وإدارتها، والتواصل مع الآخرين، والتكيف مع التغير، وحل المشكلات الشخصية والتعامل بكفاءة مع المطالب اليومية للحياة الجامعية.

يتضح من خلال عرض نماذج الذكاء الانفعالي أن ثمة اتفاق فيما بينها في تحديد مكونات الذكاء الانفعالي في ادراك الانفعالات وتنظيمها، وادارتها واستخدامها في التفاعل وتكوين العلاقات مع الاخرين، والبحث الحالي تبنى نموذج جولمان، وقد اعتمد عليه المقياس الذي استخدمه الباحث في قياس الذكاء الانفعالي فهو يعد نموذج شامل يغطى جميع مكونات الذكاء الانفعالي.

ثالثًا: أهمية الذكاء الانفعالي

يوضح Gonzales (2022,12) أن الذكاء الانفعالي يعد مهارة أساسية ومهارة في

الحياة يحتاجها الجميع بشدة في القرن الحادي والعشرين سريع الخطى والمليء بالضغوط، ومن ثم فإن الذكاء الانفعالي المرتفع يساعد الفرد على تعزيز النمو الشخصي وتطوير الذات، وفهم كيفية تأثير المشاعر على صحته، ومواجهة الانفعالات القوية، وبناء علاقات أسرية صحية، وعلاقات اجتماعية وعلاقات عمل إيجابية، وتكوين صداقات وبناء المساندة، وفي المقابل ، فإن الأشخاص غير الواعين وغير المدربين وذوي الذكاء الانفعالي المنخفض سيكونون أكثر احتمالا أن يفقدوا السيطرة على سلوكهم وخاصة تحت الضغط، ويغضبوا بسهولة دون أن يدركوا مصدر الغضب، ويتصرفوا بأخلاق تتمحور حول الذات، وانتقاد الآخرين، و الانخراط في الأفكار السلبية معظم الوقت، و افتقار المهارات الاجتماعية و صعوبة الحفاظ على العلاقات، والمرض الجسمي بسبب ضعف التحكم الانفعالي والسلوكي.

يتضح للباحث من خلال عرض المحور الثاني أن الذكاء الانفعالي يتمثل في مجموعة معينة من القدرات، وقد تعددت النماذج التي اهتمت بتحديد مكوناته، وهناك ثمة اتفاق فيما بينها على بعض هذه المكونات، كما أن الذكاء الانفعالي له دور مهم في تعزيز النمو الشخصي، وفهم المشاعر واستخدامها في بناء العلاقات الاجتماعية وعلاقات العمل الإيجابية وغيرها.

المحور الثالث: الاندماج الأكاديمي

يعد الاندماج الأكاديمي أحد المفاهيم المهمة التي يتم استخدامها لفهم سلوك الطالب نحو عملية التدريس والتعلم، وفهم سلوكه في المواقف التعليمية سوف يقدم لمحة عن كيفية تنفيذ التعليمات والممارسات الأكاديمية التي تتم في الجامعات، وعلى هذا النحو يمكن استخدامه كأداة قوية من قبل المعلمين و المشرفين الأكاديميين لتصميم تقنيات تربوية فعالة لتعظيم خبرات تعلم الطلاب(Delfino, 2019, 2)، ويمكن تناول مفهوم الاندماج الأكاديمي كما يلي:

أولاً: تعريف الاندماج الأكاديمي

يعرف Skinner, et al. (2009,494) الاندماج الأكاديمي بأنه جودة اتصال الطالب أو مشاركته في مسعاه التعليمي وبالتالي مع الأشخاص والأنشطة والأهداف والقيم والمكان الذي يتكون منه.

ويبين Alrashidi, et al. (2016,42) أن الاندماج الأكاديمي مصطلح إيجابي واستباقي ذو مدى واسع يمثل جودة مشاركة الطلاب واستثمارهم والتزامهم، وتعرفهم على كليتهم وأنشطتهم المتعلقة بها لتحسين أدائهم.

كما يعرفه Barkley and Major (2020,6) على أنه الحالة النفسية التي يمر بها

الطلاب أثناء التعلم، والتي تمثل ملتقى الشعور والتفكير.

ويشير عفيفي وآخرون(٢٠٢١، ٢٩١) أن الاندماج الأكاديمي عبارة عن مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها الطلاب مثل المشاركة الإيجابية في الأنشطة المنهجية واللامنهجية وكذلك الالتزام والمثابرة والحماس لبذل الجهد والعلاقات الجيدة مع المعلمين والزملاء، والمعالجة المعرفية للمهام الأكاديمية بالإضافة إلى كم ونوع الاستراتيجيات المستخدمة.

وبين(Bowden, et al. (2021, 1009 أن الاندماج الأكاديمي متعدد الأبعاد يتضمن استثمارات الطالب الإيجابية الاجتماعية والمعرفية والانفعالية والسلوكية التي تحدث عند التفاعل مع مؤسسة التعليم العالي وعناصرها الأساسية (مثل الأقران والموظفين والمؤسسة نفسها).

ويعرفه Amerstorfer and Freiin von Münster-Kistner (2021,2) على أنه سلوك الطلاب المتعلق بالتخطيط وإدارة وإكمال التعليم الجامعي.

يتضح من التعريفات السابقة لمفهوم الاندماج الأكاديمي أن هناك من اقتصر في تعريفه لمفهوم الاندماج الأكاديمي على الجانب السلوكي (عفيفي وآخرون، ٢٠٢١) ، والبعض حدده في الجانب النفسي(Barkley and Major ,2020) ، بينما حدده آخرون على أنه يتضمن جوانب متعددة اجتماعية ومعرفية وانفعالية وسلوكية(Bowden, et al.,2021) ، ومن ثم فإن الباحث الحالي يعرفه على أنه مشاعر الطالب الإيجابية تجاه دراسته ومعلميه وزملاؤه، واهتمامه بما يتعلمه وتحديد أهداف تعلمه، والتركيز والانتباه، والمشاركة في الانشطة الصفية واللاصفية، وبذل الجهد اللازم للنجاح في الدراسة والتفاعل مع الزملاء والمعلمين.

ثانياً: أبعاد الاندماج الأكاديمي

اختلف الباحثون في تحديد أبعاد الاندماج الأكاديمي وفقاً لتوجهاتهم النظرية المختلفة، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

يحدد Fredricks et al. (2004, 60) الاندماج الأكاديمي في أربعة أبعاد هي : الاندماج السلوكي ويعتمد على فكرة المشاركة، وتتضمن المشاركة في المجالات الأكاديمية والاجتماعية أو الأنشطة اللامنهجية وتعتبر ذات أهمية لتحقيق نتائج أكاديمية إيجابية و منع التسرب، والاندماج الانفعالي ويتضمن ردود الفعل الإيجابية والسلبية للمعلمين وزملاء الدراسة والأكاديميين والمدرسة، و الاندماج الانفعالي يخلق روابط انفعالية مع المؤسسة ويؤثر على الاستعداد للقيام بالعمل، وأخيرا الاندماج المعرفي يعتمد على فكرة الاستثمار، ويتضمن التفكير و الاستعداد لبذل الجهد اللازم لفهم الأفكار المعقدة وإتقان المهارات الصعبة.

ويبين Trowler (2010,5) أن الاندماج الأكاديمي يتمثل في الابعاد التالية:

– الاندماج السلوكي: حيث يظهر الطلاب عادة التزام بالمعايير السلوكية ، مثل الحضور والمشاركة ، وغياب السلوك التخريبي أو السلبي.

– الاندماج الانفعالي: وفيه يظهر الطلاب ردود فعل انفعالية مثل الاهتمام أو المتعة أو الانتماء.

– الاندماج المعرفي: حيث يستثمر الطلاب أنفسهم في تعلمهم، ويسعون إلى تجاوز المتطلبات ، ويستمتعون بالتحدي.

ويفترض Trowler (2010, 8–9) أن كل بعد من هذه الأبعاد يمكن أن يكون لها قطب "إيجابي" و "سلبي"، يمثل كل منهما شكلاً من أشكال الاندماج، ويتم استخدام المصطلحين "إيجابي" و "سلبي" هنا ليس للدلالة على تقدير القيمة، ولكن ليعكس الاتجاه المتضمن في الكثير من الأدبيات بأن الامتثال للتوقعات والمعايير يشير إلى الاستيعاب والموافقة، وبالتالي يُنظر إليه على أنه منتج، في حين أن السلوك الذي يتحدى أو يواجه أو يرفض يمكن أن يؤدي إلى التعطيل أو التأخير أو الاعاقة، وبالتالي يكون ذات نتائج عكسية، وبالتالي فإنه يمكن للمرء أن يندمج إما "بشكل إيجابي" أو "سلبي" مع الأبعاد السلوكية أو الانفعالية أو المعرفية. وهذا موضح في الجدول التالي:

جدول(١) صور الاندماج الأكاديمي

	الاندماج الإيجابي	عدم الاندماج	الاندماج السلبي
الاندماج السلوكي	حضور المحاضرات المشاركة بحماس	تخطى المحاضرات دون عذر	المقاطعة والاعتصامات وتعطيل المحاضرات
الاندماج الانفعالي	الاهتمام	الملل	الرفض
الاندماج المعرفي	مقابلة أو اجتياز متطلبات المهمة	التعامل مع التكليفات بالتأخير أو الغياب أو الاستعجال	إعادة تحديد متطلبات المهام

ويحدد Reeve and Tseng (2011, 257–258) الاندماج الأكاديمي في أربعة أبعاد هي:

- الاندماج السلوكي ويتضمن مشاركة الطالب في الانشطة التعليمية مثل الانتباه في المهمة ، والجهد ، والمثابرة ، والبعد عن المشكلات السلوكية.
- الاندماج الانفعالي ويتمثل في وجود الاهتمام والحماس والبعد عن الغضب، والقلق والملل.
- الاندماج المعرفي وهو استخدام الطالب للتنظيم الذاتي الفعال واستراتيجيات التعلم المتطورة.
- الاندماج بالتفويض وهو مساهمة الطلاب البناءة في تدفق التعليمات التي يتلقونها، و يتمثل في العملية التي يحاول من خلالها الطلاب عن قصد و بشكل استباقي إضفاء الطابع الشخصي وإثراء ما يجب تعلمه والظروف والملابسات التي يتم في ظلها هذا

التعلم، على سبيل المثال، قد يقدم الطلاب أثناء التدريس مدخلات، أو يعبرون عن تفضيلهم، أو يقدمون اقتراحاً أو مساهمة، أو يطرحون سؤالًا، أو طلب التوضيح، أو تقديم خيارات، وغير ذلك.

ويبين Finn and Zimmer (2012,102–103) أن الاندماج يتضمن أربعة أبعاد هي:

- الاندماج الأكاديمي ويشير إلى السلوكيات التي تتعلق مباشرةً بعملية التعلم، فعلى سبيل المثال الانتباه وإتمام الواجبات في الفصل والمنزل أو تحسين التعلم من خلال الأنشطة الأكاديمية اللاصفية، والمستويات الدنيا من الاندماج الأكاديمي تعد ضرورية لحدوث التعلم.
- الاندماج الاجتماعي يشير إلى مدى إتباع الطالب لقواعد سلوك الفصل المكتوبة والغير مكتوبة، مثل الحضور إلى المدرسة والفصل في الوقت المحدد، والتفاعل بشكل مناسب مع المعلمين والأقران، وفي حين أن الدرجة العالية من الاندماج الاجتماعي قد تسهل قدراً أكبر من التعلم، إلا أن الدرجة المنخفضة منه تتدخل عادة مع التعلم، أي أنه يعمل على تنسيق العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والإنجاز.
- الاندماج المعرفي وهو بذل الطاقة الفكرية اللازمة لفهم الأفكار المعقدة من أجل تجاوز الحد الأدنى للمتطلبات، والسلوكيات الدلالة على الاندماج المعرفي تشمل: طرح الأسئلة لتوضيح المفاهيم، الاستمرار في المهام الصعبة، قراءة كتب أخرى غير المواد المقررة، والمستويات المرتفعة من الاندماج المعرفي تسهل تعلم الطلاب للمواد المعقدة.
- الاندماج الانفعالي وهو مستوى الاستجابة الانفعالية التي تتميز بمشاعر المشاركة في المدرسة كمكان ومجموعة من الأنشطة جديرة بالمتابعة، والاندماج الانفعالي يحفز الطلاب على المشاركة السلوكية والاستمرار في الانشطة المدرسية.

ويبين Van Uden, et al. (2014,22) أن الطلاب يندمجوا سلوكيًا عند مشاركتهم في الدروس، والالتزام بالوقت المحدد، والتركيز على المهام المعطاة ، وبذل الجهد في تلك المهام، ويندمج الطلاب انفعاليًا عندما يكون لديهم حماس للتعلم في الفصل، ومهتمون بالذهاب إليه، ويظهر عليهم اتجاهات إيجابية نحو التعليم، ويندمج الطلاب معرفيًا عندما يكون لديهم القدرة على فهم أهمية تعلمهم والمواضيع و المهام المحددة، والقدرة على صياغة أهداف التعلم الخاصة بهم، والاستفادة من قدرات التنظيم الذاتي لديهم، ويريدون تحقيق الانجاز الأكاديمي.

ويوضح(Amerstorfer, et al. (2021,2 أبعاد الاندماج الأكاديمي في الأبعاد التالية:

- الاندماج المعرفي ويشمل جميع أنواع أنشطة التفكير المتعلقة بالمشاركة في المهام الأكاديمية

على سبيل المثال، إعطاء الانتباه، ومعالجة وتخزين المعلومات والاسترجاع معلومات من الذاكرة.

- الاندماج ما وراء المعرفي يصف السلوكيات التي يطبقها الطلاب للإدارة والتفكير في أفعالهم المعرفية، و يشمل التخطيط قصير وطويل الأجل، وتنسيق مهام التعلم، وتقييم التقدم في التعلم ونتائجه، و تعويض الفجوات المعرفية.
- الاندماج الوجداني: وهو ما يفعله الطلاب لتنظيم أنفسهم وانفعالات أقرانهم، ويشمل التعامل مع الملل وحب الاستطلاع، والاعتراف بالقلق والسيطرة عليه، وتكوين الاهتمام وتقييمه والحفاظ عليه وعلى الدافعية إلى جانب إظهار التعاطف مع الآخرين.
- الاندماج الاجتماعي ويتضمن أشكال مختلفة من التفاعل مع الزملاء والمعلمين، وإقامة علاقات داعمة مع الأفراد، والإسهام فى الجهود الجماعية وأن تكون متاحًه للمحتاجين.
- الاندماج في المهام وهي الطريقة والشدة التي يتفاعل بها الطلاب مع المواد التعليمية بطرق مفيدة.
- الاندماج التواصلي وهو ما يفعله الطلاب بشكل فعال للتواصل مع الآخرين عن طريق الكتابة والتحدث، والتواصل غير اللفظي ، ويتضمن أنشطة معينة (على سبيل المثال ، الاستماع اليقظ ؛ مراقبة لغة الجسد والإيماءات وتعبيرات الوجه، والأنشطة الإنتاجية (مثل البناء والعرض للحجج، ودحض حجج الآخرين)، ويلعب الصبر والاحترام دوراً مهماً في الاندماج التواصلي.

ويشير Barkley and Major (2020,6-8) إلى أن الاندماج الأكاديمي يتمثل في جانبين هما:

- جانب المشاعر: حيث يهتم الطلاب بما يتعلمونه، ويريدون التعلم، ويشعرون فيه بالشغف والإثارة، كما أن اندماجهم يعني الشعور بالدافعية والتحدي والحماس تجاه الجديد.
- جانب التفكير: وفيه يحاول الطلاب تكوين معنى لما يتعلمونه، ويندمج الطلاب في المهام الأكاديمية المطروحة ويستخدمون مهارات التفكير العليا مثل تحليل المعلومات أو حل المشكلات، ويدركون أن التعلم هو عملية ديناميكية تتكون من الوصول إلى فهم ومعنى المعلومات الجديدة من خلال ربطها بما هو معروف بالفعل.

ويبين Alonso-Tapia, et al., (2022,2) أن الاندماج الأكاديمي عبارة عن بناء يتضمن ثلاثة أنواع من الأبعاد: الاندماج السلوكي وهو المشاركة في الأنشطة الاجتماعية أو الأكاديمية أو غيرها من الأنشطة الضرورية لتحقيق نتائج أكاديمية جيدة وتجنب التسرب، والاندماج الانفعالي وهو ردود الفعل الانفعالية على الأنشطة الأكاديمية أو الأقران أو المعلمين أو

المدرسة، و الاندماج المعرفي هو مقدار الاهتمام و استراتيجيات التنظيم الذاتي التي تستخدم في إتقان المعرفة الأكاديمية والكفاءة الأكاديمية.

يتضح لنا من العرض السابق أن الاندماج الأكاديمي مفهوم واسع متعدد الأبعاد، واختلف الباحثين حول تحديد أبعاده، واتفق معظم الباحثين على أنه يتضمن أبعاد انفعالية ومعرفية وسلوكية، وقد اعتمد البحث الحالي في تحديده لمفهوم الاندماج الأكاديمي على هذه الأبعاد.

ثالثاً: العوامل المؤثرة في الاندماج الأكاديمي:

يوضح DeVito (2016,72) أن الاندماج الأكاديمي يتأثر بالعديد من العوامل التي تتمثل في التواصل والتعاون والمشاركة النشطة في أنشطة التعلم وإثراء الخبرات التعليمية، والتفاعلات بين الطلاب والمعلمين، ومستويات التحدي الأكاديمي، والبيئة الدراسية والأسرية الداعمة.

وفي هذا السياق يبين Reeve (2012, 257–258) أن الاندماج الأكاديمي لا يمكن فصله عن السياق الاجتماعي الذي يحدث فيه، وهو نتاج مشترك لدوافعهم أو دعمهم في الفصل الدراسي أو إحباطهم.

كما تفترض نظرية تقرير المصير أن جميع الطلاب يمتلكون احتياجات نمو فطرية تزودهم بأساس دافعي للاندماج الدراسي عالي الجودة والأداء المدرسي الإيجابي، وتؤكد هذه النظرية على المهمة التعليمية المتمثلة في تنشيط الموارد التحفيزية الداخلية للطلاب كخطوة أساسية في تسهيل الاندماج، وتحدد الموارد التحفيزية الداخلية التي يمتلكها جميع الطلاب، وتقدم توصيات حول كيفية قيام المعلمين بتعبئة ورعاية وإحياء هذه الموارد أثناء التعليمات لتسهيل اندماج الطلاب عالية الجودة (Reeve, 2012, 152).

ويشير Skinner and Pitzer (2012,36) إلى أن طبيعة تفاعلات المعلمين مع طلابهم تساعد على اندماج الطلاب في الفصل بطريقتين على الأقل: الأولي هى تعزيز الدوافع الذاتية للطلاب عن طريق تقديم أنشطة تعليمية مليئة بالتحديات والمرح، والسماح وتشجيع للطلاب على الاكتشاف واتباع اهتماماتهم وأهدافهم، وتقديم تعليمات واضحة وتغذية مرتدة حول كيفية تحقيقها، والثانية هى خلق بيئة فصلية تدعم التنمية المتزايدة لا سباب تقرير المصير للمساعدة في إنجاز أجزاء التعلم التي ليس لها متعة جوهرية.

ويذكر Barkley and Major (2020,11) أن مهام التعلم تؤثر أيضاً على مستويات الاندماج على النحو التالي:

١- الاندماج (انتباه مرتفع – التزام عالٍ): إذا كانت المهمة ذات مغزى شخصي فإن الطلاب يندمجون في المهام التي يشاركون فيها ويستمرونها في مواجهة المهام الصعبة مع أو بدون وجود دافع خارجي.
٢- الامتثال الاستراتيجي (انتباه مرتفع– التزام منخفض): حيث يرى الطلاب أن المهام التي تستحق القيام بها تكون بسبب الدرجات ، والقبول ، ورتبة الفصل، وإذا زالت المكافأة يتخلى الطلاب عن المهمة.
٣- الامتثال للطقوس (انتباه مرتفع– عدم الالتزام): حيث يضع الطلاب التعلم عند مستوى منخفض من الأولوية ويقومون بالعمل فقط لتجنب العواقب السلبية مثل الحصول على درجة الرسوب، و تجنب توبيخ المعلمين.
٤- الانسحاب / عدم الامتثال (عدم الاهتمام– عدم الالتزام): الطلاب لايندمجون في المهمة والنشاط وينسحبون انفعاليا.
٥- التمرد (صرف الانتباه– عدم الالتزام): حيث يكون لدى الطلاب اتجاها سلبياً تجاه المهام، ويختارون عدم القيام بها ويشجعون الآخرين أحياناً على التمرد.

يتضح للباحث من خلال عرض المحور الثالث أن مفهوم الاندماج الأكاديمي مفهوم واسع له أبعاد متعددة انفعالية ومعرفية وسلوكية، كما أنه يتأثر بالعديد من العوامل التي يجب وضعها في الاعتبار حتى يحقق الأهداف المرجوه منه.

العلاقة بين متغيرات البحث

أولاً: العزيمة والاندماج الأكاديمي:

تلعب العزيمة دوراً مهماً في مساعدة الطلاب على التمسك بأهدافهم، والمثابرة عليها حتى تحقيقها وتحمل الضغوط والاحباطات، ومن ثم يمكن القول بإن هناك علاقة بين العزيمة وبين الاندماج الأكاديمي، ويظهر ذلك في نتائج بعض الدراسات والأبحاث كما يلي:

هدفت دراسة Nelson (2016) إلى بحث العلاقة بين العزيمة واندماج الطلاب والأداء الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من ١١٦ طالباً، وتم استخدام مقياس العزيمة المختصر، ومقياس اندماج الطلاب، وتم الرجوع إلى بيانات الطلاب لمعرفة الأداء الأكاديمي، واستخدمت الدراسة

معامل ارتباط بيرسون، وبينت النتائج أنه لا توجد علاقات ذات دلالة إحصائية تم بين العزيمة واندماج الطلاب والأداء الأكاديمي، أو بين اندماج الطلاب و الأداء الأكاديمي

وحاولت دراسة Hodge, et al. (2018) معرفة دور العزيمة في تحديد الاندماج والنتائج الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٩٥ طالبًا من الجامعات في أستراليا (٥٠ طالب، ٣٤٥ طالبة) تتراوح أعمارهم بين ١٨-٤٥ عاماً، واستخدمت الدراسة مقاييس العزيمة والاندماج والإنتاجية الأكاديمية، وبعد معالجة البيانات باستخدام معامل الارتباط بيرسون وتحليل الانحدار الهرمي بينت النتائج أنه لا توجد فرق في العزيمة بين الجنسين، بينما توجد علاقة إيجابية بين العزيمة والاندماج والإنتاجية الأكاديمية، كما أن ذوي العزيمة المرتفعة يكون لديهم اندماج أعلى، وهذا يؤدي إلى إنتاجية أكاديمية أكبر، وهذه النتائج تسلط الضوء على أهمية العزيمة كخاصية مرغوبة لدى الطالب، وأهمية الاندماج في علاقته بالنتائج الايجابية.

وهدفت دراسة Hunter (2020) إلى تحديد درجة إسهام كل من العزيمة، والخوف من الفشل، والصعوبة المدركة في الاندماج والتحصيل لدى طلاب كلية العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات بالولايات المتحدة، وهل هذه العلاقة التنبؤية تختلف وفقاً للنوع أم لا، وتكونت عينة الدراسة من ١٣٦ طالبًا جامعيًا (٧٤ ذكراً و ٦٢ أنثى)، تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ٢٤ عامًا، واستخدمت الدراسة مقياس العزيمة المختصر، والخوف من الفشل العام، والصعوبة المدركة، والاندماج، والمجموع التراكمي للطلاب لقياس التحصيل، واستخدمت الدراسة أسلوب الانحدار التدريجي ومعمل ارتباط بيرسون، وأظهر تحليل الانحدار أن المتنبئ الوحيد بشكل كبير بالاندماج هو العزيمة، بالإضافة إلى ذلك أظهر ارتباط بيرسون أن العزيمة هي المتغير الوحيد الذي يرتبط بشكل كبير بالاندماج، كما بينت النتائج أيضاً أن النوع كان له تأثير واضح على هذه العلاقة التنبؤية.

وهدف بحث ذكي(٢٠٢١) إلي التعرف علي مستوي العزم الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية ببنها ، والكشف عن الفروق في كل من ضبط الانتباه والعزم الأكاديمي والاندماج في التعلم الإلكتروني باختلاف كل من النوع والتخصص الدراسي ، والتوصل لنموذج سببي يفسر علاقات التأثير والتأثر بين العزم الأكاديمي، وضبط الانتباه، والاندماج في التعلم الإلكتروني والتحصيل الدراسي، وبلغ عدد العينة ٤٢٠ (١٥٠ طالب و ٢٧٠ طالبة)، وتم استخدام مقياس ضبط الانتباه، ومقياس العزم الأكاديمي، ومقياس الاندماج في التعلم الإلكتروني، و توصلت النتائج إلي وجود مستوي مرتفع من العزم الأكاديمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور

والإناث في كل من العزم الأكاديمي والاندماج في التعلم الإلكتروني، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في (ضبط الانتباه لصالح متوسط الذكور، كما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات التخصصين العلمي والأدبي في كل من العزم الأكاديمي، والاندماج في التعلم الإلكتروني، كما وجد فرقًا دال إحصائيًا بين متوسطي درجات ذوي التخصص العلمي والأدبي في (ضبط الانتباه) لصالح متوسط التخصص العلمي ، ووجد تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيا للعزم الأكاديمي على ضبط الانتباه، وتأثيرات موجبة مباشرة وغير مباشرة دالة إحصائياً للعزم الأكاديمي على الاندماج في التعلم الإلكتروني، كما وجدت تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيا للعزم الأكاديمي وضبط الانتباه على التحصيل الدراسي، بالإضافة إلي توسط ضبط الانتباه العلاقة بين العزم الأكاديمي والتحصيل الدراسي.

وهدف بحث Rouhi,.et al. (2022) إلى التحقق من دور العزيمة في التأثير بشكل مباشر أو غير مباشر على زيادة الاندماج الأكاديمي وتقليل التسويف الأكاديمي لدى الطلاب، وبلغت عينة الدراسة ٥٠٠ طالب من طلاب المدارس الثانوية غير الهادفة للربح في مدينة همدان في إيران، واستخدمت الدراسة مقياس العزيمة Duckworth and Quinn's (2007)، ومقياس الاندماج الأكاديمي Reeve's(2013)، و مقياس التسويف الأكاديمى Solomon & Rothblum's (1984)، وتم تحليل البيانات باستخدام طريقة المعادلة الهيكلية وبرامج Spss24 و AMOS-26 ، وأظهرت النتائج أن العزيمة لها تأثير إيجابي وهام على الاندماج الأكاديمي، لكن العزيمة لم يكن لها تأثير سلبي على التسويف الأكاديمي.

وحاول بحث Qurratuaini, et al. (2022) دراسة دور المساندة الاجتماعي والعزيمة في الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتمثلت عينة البحث في ٣٨٥ طالبًا جامعيًا،(٨٥ ذكور، ٣٠٠ إناث) متوسط أعمارهم ٢٠ عاماً، واستخدم البحث مقياس أوترخت للاندماج (UWES-17)، ومقياس متعدد الأبعاد للمساندة الاجتماعي المدركة (MSPSS)، ومقياس العزيمة المختصر -Grit، واستخدم البحث تحليل الانحدار البسيط والمتعدد، وبينت النتائج أن كلا من المساندة الاجتماعية و العزيمة كان لهما تأثيراً إيجابياً على الاندماج الأكاديمي بين طلاب الجامعة .

وهدف بحث Kiatkeeree and Ruangjaroon (2022) إلى معرفة العلاقة بين العزيمة لدى متعلمي اللغة الإنجليزية التايلندية والاندماج والإنجاز في اللغة الإنجليزية عبر الإنترنت، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٣) من متعلمي اللغة الإنجليزية التايلندية، واستخدمت

الدراسة مقاييس العزيمة ومقاييس الاندماج عبر الإنترنت، كما استخدمت المتوسطات والانحرافات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد، وبينت نتائج الدراسة الحالية أن العزيمة ترتبط ارتباطًا إيجابيًا بالإنجاز اللغوي و الاندماج، علاوة على ذلك، فقد وجدت النتائج أيضًا أن العزيمة هي مؤشر على الإنجاز اللغوي لدى عينة البحث.

وحاول بحث Zhang, et al. (2022) التحقق من مساهمة العزيمة والكفاءة الاجتماعية – الانفعالية في الاندماج الأكاديمي لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى الصينين، وتم اختيار (٤٩٣) طالبًا صينيًا، (٢٢٩ ذكور، ٢٦٤ إناث)، واستخدم البحث مقياس الكفاء الاجتماعية – الانفعالية لـ (Zhou and Ee, 2012)، ومقياس العزيمة لـ (Duckworth et al., 2007) ، ومقياس الاندماج الأكاديمي لـ(Reeve,2013) ، كما استخدام معامل ارتباط سبيرمان وتحليل الانحدار المتعدد، وكشفت النتائج عن علاقة إيجابية ومباشرة بين العزيمة والكفاءة الاجتماعية – الانفعالية والاندماج الأكاديمي لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. علاوة على ذلك، فقد أظهرت النتائج أن العزيمة يمكن أن تتنبأ باندماج اكاديمي أقوى مقارنًة بالكفاءة الاجتماعية – الانفعالية.

يلاحظ الباحث من دراسات وبحوث المحور الأول أنها:

- هدفت إلى بحث العلاقة بين العزيمة واندماج الطلاب (2016) Nelson ، Kiatkeeree and Ruangjaroon (2022) ، ومعرفة اسهام العزيمة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي(2018).Hodge, et al، Hunter (2020) ، Rouhi,.et al. (2022) ، Qurratuaini, et al. (2022) ويحاول البحث الحالي معرفة الإسهام النسبي للعزيمة والذكاء الانفعالي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي.

- طبقت هذه الدارسات على طلاب الجامعة ماعدا بحث(2022) .Rouhi,.et al حيث طبق على طلاب المدارس الثانوية، كما تباينت أعداد العينات في دراسات المحور الأول بين(١١٦)، و (٥٦٣).

- استخدمت مقاييس مختلفة لقياس العزيمة والاندماج الأكاديمي، مما يمكن الاستفادة منها في مقاييس البحث الحالي.

- تباينت نتائج بعض الدراسات في العلاقة بين العزيمة والاندماج الأكاديمي، فقد بينت بعض النتائج أنه لا توجد علاقة بين العزيمة وبين الاندماج الأكاديمي (Nelson,2016)، في حين أظهرت باقي النتائج(2018).Hodge, et al ، Hunter (2020) ، Rouhi,.et al.

(2022) ، Qurratuaini, et al. (2022) وجود علاقة موجبة بينهما، مما يمكن الأستفادة منها في تفسير نتائج البحث الحالي.

المحور الثاني: الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي

يعتبر الذكاء الانفعالي من العوامل التي قد تسهم بشكلٍ واضح في مساعدة الطلاب على التكيف والاندماج مع البيئة الجامعية، وقد حاولت بعض الدراسات بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، ويمكن عرضها على النحو التالي:

حاولت دراسة Urquijo & Natalio (2017) معرفة الدور الوسيط للاندماج الأكاديمي في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرضا الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وضمت عينة الدراسة (٢٠٣) من طلاب الجامعة، (١٤٠ إناث ، ٦٣ ذكور)، من كلية الطب جامعة ديوستو، تتراوح أعمارها بين ١٨ و ٢٧ عاماً، واستخدمت الدراسة مقاييس الاندماج الأكاديمي والذكاء الانفعالي والرضا الأكاديمي، وتم معالجة البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وبينت نتائج الدراسة أن الذكاء الانفعالي يرتبط بشكل إيجابي بدرجة الرضا الأكاديمي لدى عينة الدراسة، علاوة على ذلك ، فإن النموذج النهائي أظهر التوسط الكلي للاندماج الأكاديمي في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والرضا الأكاديمي بعد التحكم في المتغيرات الديموغرافية الاجتماعية .

وهدف بحث Villegas–Puyod, et al. (2021) إلى معرفة دور كل من الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات في الاندماج الأكاديمي للطلاب الجامعيين في تايلاند، وافترض أن فاعلية الذات لطلاب الجامعة تعمل كمتغير وسيط بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من(٣٩٥) طالباً، (٢٣٧ ذكور، ١٥٨إناث)، متوسط أعمارهم(٢٢) عاماً، واستخدم البحث مقاييس الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات والاندماج الأكاديمي، كما تم تحليل البيانات بواسطة نمذجة المعادلة الهيكلية، وبينت النتائج وجود تأثير إيجابي للذكاء الانفعالي على كل من فاعلية الذات والاندماج الأكاديمي. علاوة على ذلك ، فقد أظهرت النتائج أن فاعلية الذات لطلاب الجامعات تساهم في الاندماج الأكاديمي لديهم، كما أنها تعمل كوسيط في الارتباط الإيجابي بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي.

وهدف بحث Martín, et al. (2021) إلي بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي وتقدير الذات والاندماج الأكاديمي، وتحديد الدور الوسيط لتقدير الذات في العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي لدى المراهقين، وبلغت عينة الدراسة (١٢٨٧) من المراهقين، (٦٠٦ذكور، ٦٨١ إناث)، واستخدمت البحث مقاييس الذكاء الانفعالي المختصر و الاندماج الأكاديمي وتقدير

الذات، وأظهرت النتائج وجود علاقات موجبة بين أبعاد الاندماج الأكاديمي مع الذكاء الانفعالي وتقدير الذات، علاوة على ذلك ، كما بينت النتائج أن هناك تأثير المباشر للذكاء الانفعالي على الاندماج الأكاديمي، كما أن تقدير الذات يعمل كمتغير وسيط في العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الاندماج الأكاديمي.

وحاول بحث Zhoc, et al. (2020) معرفة كيفية ارتباط الـذكاء الانفعـالي بانـدماج الطلاب، وكيف يتنبأ الذكاء الانفعالي والاندماج بنتائج التعلم الرئيسية في التعليم العالي، بما فـي ذلك المعدل التراكمي للطلاب والنتائج العامة والرضا عن الجامعة، وبلغت عينة البحث (٥٦٠) طالبًا في السنة الأولى من ١٠ كليات في إحدى جامعات هونغ كونغ، و تم جمع البيانات قبل بداية وبعد نهاية العام الأول للطلاب في الجامعة، كما تم استخدام نمذجة المعادلة الهيكليـة، وأشـارت النتائج إلى أن الذكاء الانفعالي يتنبأ بشكل إيجابي بجميع أبعاد اندماج الطلاب وتعزيز نتائج التعلم الرئيسية التي تتضمن المعدل التراكمي، ونتائج التعلم العام، ورضا الطلاب عن الجامعـة بنحـو ١٦٪ و ٤٤٪ و ٣٨٪ على التوالي.

وحاول بحث Thomas and Allen (2021) تحديد ما إذا كان الطفو الأكاديمي يتوسط العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الاندماج لدى طلاب الجامعة، وبلغت عينة الدراسة(٢٥٣) طالبًا جامعيًا وطلاب دراسات عليا، واستخدمت الدراسة مقاييس الطفو الأكاديمي والذكاء الانفعالي والاندماج، وأشارت نتائج تحليل المسار إلى أن الذكاء الانفعالي له تأثير مباشر مهم على الاندماج السلوكي والانفعالي والسخط السلوكي والانفعالي، كما بينت أيضاً أن الطفو الأكاديمي يرتبط بشكل مباشر مع الاندماج السلوكي والانفعالي والسخط الانفعالي، ويوجد أيضاً تأثير غير مباشر للذكاء الانفعالي على اندماج الطلاب من خلال الطفو الأكاديمي.

وقام بحث Bandi and Mishra (2021) بمحاولة تحديد مدى العلاقة بين الذكاء الانفعالي وأهميته في الاندماج الأكاديمي لطلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من٣٣٠ طالبًا جامعيًا، واستخدم البحث مقاييس الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، كما تم معالجة البيانات باستخدام معامل ارتباط بيرسوت واختبار "ـت"، وأظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كما بينت النتائج أيضاً أن مستوى الاناث كان أعلى من الذكور في كل من الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، كما يظهر الطلاب ذوي الذكاء الانفعالي المرتفع مستوي أعلى في الاندماج الأكاديمي وتحسن في الأداء.

يلاحظ الباحث من دراسات وبحوث المحور الثاني أنها:

- هدفت إلى بحث العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي Urquijo & Natalio (2017)، Villegas– Puyod, et al. (2021) ، Martín, et al. (2021) ، Zhoc, et al. (2020)، Bandi and Mishra (2021) ، ويحاول البحث الحالي معرفة الإسهام النسبي للعزيمة والذكاء الانفعالي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي.

- طبقت هذه الدارسات على طلاب الجامعة ماعدا بحث Martí n,.et al. (2021) حيث طبق على عينة من المراهقين، كما تباينت أعداد العينات في دراسات هذا المحور بين (٢٠٣)، (١٢٨٧).

- استخدمت مقاييس مختلفة لقياس الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، مما يمكن الاستفادة منها في مقاييس البحث الحالي.

- اتفقت نتائج الدراسات في المحور الثاني أن هناك تأثير مباشر للذكاء الانفعالي على الاندماج الأكاديمي، وهناك تأثير غير مباشر للذكاء الانفعالي على الاندماج الأكاديمي من خلال متغيرات أخرى(Urquijo and Natalio,2017، Villegas–Puyod et al.,2021، Bandi and Mishra ,2021)، مما يمكن الاستفادة منها في تفسير نتائج الدراسة.

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث وأهدافه ونتائج البحوث السابقة صيغت فروض البحث على النحو التالي:

١- توجد علاقة دالة إحصائيًا بين الاندماج الأكاديمي والعزيمة لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.
٢- توجد علاقة دالة إحصائيًا بين الاندماج الأكاديمي والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.
٣- لا توجد فروق دالة إحصائيًا لكل من النوع (ذكور – إناث)، والخلفية الثقافية(إفريقي – أسيوي) في العزيمة لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.
٤- لا توجد فروق دالة إحصائيًا لكل من النوع (ذكور – إناث)، والخلفية الثقافية(إفريقي – أسيوي) في الذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.
٥- لا توجد فروق دالة إحصائيًا لكل من النوع (ذكور – إناث)، والخلفية الثقافية(إفريقي –

أسيوي) في الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

٦- يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي تنبوا دالاً إحصائياً بمعلومية العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي والذي يهدف إلى وصف الواضع الراهن لمتغيرات البحث من خلال جمع البيانات الكمية اللازمة وتحليلها وتوظيفها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فروض البحث.

ثانيا: عينة البحث:

١- العينة : الاستطلاعية تكونت عينة البحث الاستطلاعية من (١٠٠) طالباً وطالبة من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر من كليات التربية بنين بالقاهرة، والدراسات الإسلامية بنين بالقاهرة، والدارسات الإسلامية بنات بالقاهرة تراوحت أعمارهم بين(١٩- ٣٦)، بمتوسط عمري (٢٦،٢١) سنة، وانحراف معياري (٤،٦٧).

٢- العينة الأساسية: تكونت عينة البحث الأساسية من (٢٣٦) طالباً وطالبة بواقع (١٨٠) من الذكور و(٥٦) من (الإناث) من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر من كليات التربية بنين بالقاهرة، والدراسات الإسلامية بنين بالقاهرة، والدارسات الإسلامية بنات بالقاهرة تراوحت أعمارهم بين(١٨- ٣٨)، بمتوسط عمري (٢٥،٨٢) سنة، وانحراف معياري (٤،٥٤).

أدوات البحث:

أولاً: مقياس العزيمة لـ (Duckworth et al.,2007):

- قام معدو المقياس ببناء المقياس في صورته الأولية من (٢٧) عبارة، وتم صياغة العبارات بحيث تناسب المراهقين والبالغين على حدٍ سواء، كما أنها لا تركز على مجال معين من مجالات الحياة على سبيل المثال(العمل- المدرسة....إلخ)، وبعد حساب معاملات الارتباط الكلية للعبارات، ومعاملات الاتساق الداخلية، والتكرارات وبساطة العبارات تم حذف (١٠) عبارات، وأصبحت عدد عبارات المقياس(١٧) عبارة.

- تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على (١٧) عبارة على عينة قوامها(٧٧٢) فرداً، وأسفر التحليل العاملي الاستكشافي عن عاملين، العامل الأول تشبعت عليه (٦) عبارات وتم تسميته استمرارية الاهتمامات، والعامل الثاني تشبعت عليه (٦) عبارات وتم تسميته المثابرة على بذل

الجهد، وتم استبعاد (٥) عبارات، ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (١٢) عبارة موزعة على بعدين هما: استمرارية الاهتمامات(٦)عبارات، والمثابرة على بذل الجهد(٦) عبارات، وقام الباحثون بحساب معاملات الارتباط لأبعاد المقياس والتي بلغت٠،٨٤، ٠،٧٨ والتي تدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

– تم الاطمئنان للخصائص السيكومترية للمقياس في أكثر من دراسة من بينها دراسات (Rouhi,.et al 2022، Ain, et al ,2021، Zhang, et al., 2022)، وقد قام الباحث الحالي بتعريب وحساب الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة المصرية على النحو التالي:

– قام الباحث بترجمة عبارات المقياس إلى اللغة العربية وعرضه على مجموعة من المتخصصين في اللغة الانجليزية والصحة النفسية وتعديل بعض العبارات وفقاً لاقتراحاتهم ثم عرض المقياس في ضوء التعديلات المقترحة على مختص في اللغة العربية بهدف التأكد من وضوح صياغة الفقرات وملاءمتها للعينة المستهدفة، ويوضح ملحق (ا) مقياس العزيمة في صورته النهائية بعد ترجمته وإجراء بعض التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون في صياغة بعض العبارات.

– قام الباحث بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي:

أ– **صدق المقياس:** قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي كما يلي:

- **التحليل العاملي الاستكشافي:**

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام برنامج SPSS 25 لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية، لمعرفة تشبع المكونات الفرعية على المكونات الرئيسة، وتم الأخذ بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات وهو (٠،٣٠) أو أكثر، وتم تدوير المكونات المستخرجة تدويراً متعامداً باستخدام طريقة Kaiser Varimax لإعطاء معنى سيكولوجي لها، وتم حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار KMO حيث تتراوح قيمة هذا الاختبار بين الصفر والواحد الصحيح، وبلغت قيمته في تحليل هذا المقياس (٠،٧٩٦) أي أكبر من قيمة الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser (٠،٥٠) وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي، كما تم التأكد من ملائمة المصفوفة للتحليل العاملى بحساب اختبار بارتليت Bartlett's test حيث كان دال إحصائيا، وفي ضوء نتائج التحليل الإحصائي أمكن استخلاص عاملين رئيسين، الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح كما في جدول (٢).

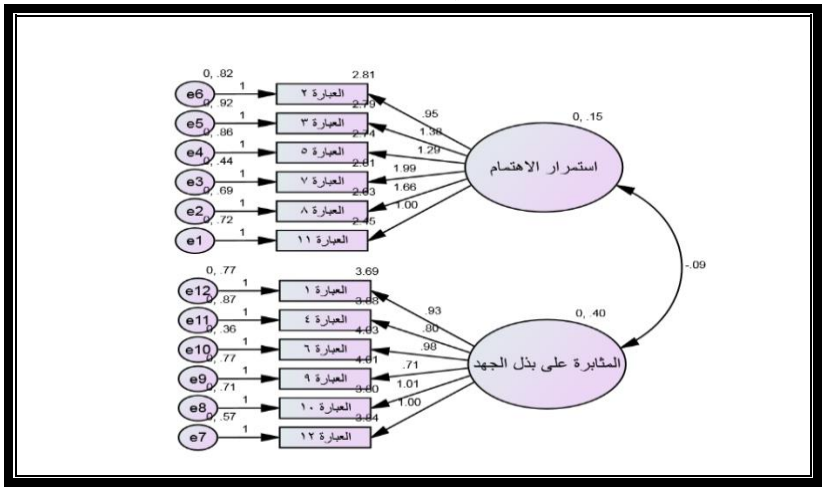
جدول (٢) تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس العزيمة (ن=١٠٠)

أرقام المكونات	العامل الأول	العامل الثاني	أرقام العبارات	العامل الأول	العامل الثاني
١		٠،٦٤٧	٧	٠،٧٩٧	
٢	٠،٥٧٤		٨	٠،٦٦٧	
٣	٠٧٢٧		٩		٠،٦١٢
٤		٠،٥٧٣	١٠		٠،٦٥٨
٥	٠،٦١٠		١١	٠،٦٨٩	
٦		٠،٧٤٥	١٢		٠،٧٠٥
الجذر الكامن	٢،٩١٢	٢،٨٥٥	نسبة التباين	٢٤،٢٦٧	٢٣،٧٨٩

يتضح من جدول (٢) أن جميع المكونات الفرعية للمقياس تشبعت تشبعاً دالًـا إحصـائيًا موجبًا، وأن المكونات رقم(٢، ٣، ٥، ٧، ٨، ١١) تشبعت على العامل الأول وفي ضوء تحليـل محتوى عباراته فإنه يمكن تسميته باستمرارية الاهتمام ، والمكونـات رقـم (١، ٤، ٦، ٩، ١٠، ١٢) تشبعت على العامل الثاني وفي ضوء تحليل محتوى عباراته فإنه يمكن تسميته بالمثابرة على بذل الجهد.

- **التحليل العاملي التوكيدي لمقياس العزيمة:**

أجرى الباحث التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS 23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (٤) وجدول (٣).



شكل (٤) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس العزيمة

جدول (٣)

معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس العزيمة (ن=١٠٠)

المكون	العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
استمرارية الاهتمام	٢	٠،٩٥٣	٠،٣٧١	٢،٥٦٧	٠،٣٧٦	٠،٠١**
	٣	١،٣٨٠	٠،٤٦٧	٢،٩٥٨	٠،٤٨٥	٠،٠١**
	٥	١،٢٩٣	٠،٤٤٣	٢،٩٢٢	٠،٤٧٣	٠،٠١**
	٧	١،٩٩٣	٠،٥٨٤	٣،٤١٢	٠،٧٥٦	٠،٠٠١***
	٨	١،٦٥٦	٠،٥٠٨	٣،٢٦٤	٠،٦١١	٠،٠٠١**
	١١	١			٠،٤١٤	
المثابرة على بذل الجهد	١	٠،٩٣٠	٠،٢١٢	٤،٣٧٩	٠،٥٥٩	٠،٠٠١***
	٤	٠،٨٠٤	٠،٢٠٧	٣،٨٧٧	٠،٤٨١	٠،٠٠١***
	٦	٠،٩٨٤	٠،١٩٠	٥،١٦٨	٠،٧٢١	٠،٠٠١***
	٩	٠،٧٠٩	٠،١٩١	٣،٧١٠	٠،٤٥٦	٠،٠٠١***
	١٠	١،٠١٢	٠،٢١٧	٤،٦٥٥	٠،٦٠٦	٠،٠٠١***
	١٢	١			٠،٦٤٢	

يتضح من شكل (٤) وجدول (٣) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة عند مستوى (٠،٠١) أو (٠،٠٠١)، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية لمقياس العزيمة لدى المشاركين في إعداد المقياس.

وتم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في جدول (٤).

جدول (٤) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس العزيمة

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	مؤشر النسبة بين قيم X2 ودرجات الحرية (CMIN) /DF	١،٣٨٨	(١) إلى (٥)
٢	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠،٧٣٠	(صفر) إلى (١)
٣	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠،٦٦٤	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠،٩٠٦	(صفر) إلى (١)
٥	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠،٨٧٦	(صفر) إلى (١)
٦	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠،٩٠٠	(صفر) إلى (١)
٧	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠،٠٦	(صفر) إلى (٠،١)

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة مقبولة مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس العزيمة مع بيانات المشاركين في إعداد المقياس.

ب- الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس العزيمة عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمكون الفرعي الذي تنتمي إليه، ومعاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس كما في جدولي (٥)، (٦).

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمكون الفرعي الذي تنتمي إليه (ن=١٠٠)

المثابرة على بذل الجهد		استمرارية الاهتمام	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠،٦٧٣**	٢	٠،٥٩٣**
٤	٠،٦٢٢**	٣	٠،٦٨٨**
٦	٠،٧٥٧**	٥	٠،٦٦٤**
٩	٠،٦١٢**	٧	٠،٧٩٠**
١٠	٠،٦٦٤**	٨	٠،٧١٨**
١٢	٠،٦٨٥**	١١	٠،٦٧٧**

يتضح من جدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمكون الفرعي الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١).

جدول (٦) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

المكون الفرعي	استمرارية الاهتمام	المثابرة على بذل الجهد
استمرارية الاهتمام	-	
المثابرة على بذل الجهد	٠،٢٧٨**	-
الدرجة الكلية	٠،٨٢٣**	٠،٧٧٤**

يتضح من جدول (٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١).

ج- ثبات المقياس:

استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، ويوضح جدول (٧) معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس العزيمة.

جدول (٧) معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس العزيمة (ن=١٠٠)

المكون	استمرارية الاهتمام	المثابرة على بذل الجهد	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠،٧٧٨	٠،٧٥٠	٠،٧٨١

يتضح من جدول (٧) أن معامل الثبات للأبعاد الفرعية لمقياس العزيمة بلغت (٠،٧٧٨، ٠،٧٥٠)، وللدرجة الكلية (٠،٧٨١) وتعتبر معاملات الثبات مقبولة.

ثانياً: مقياس الذكاء الانفعالي (إعداد عبد الله هشام و العقاد عصام:٢٠٠٩):

قاما معدا المقياس بإعداد المقياس الحالي في ضوء نموذج جولمان Golman وقد تألف المقياس في صورته الأولية من (٧٢) عبارة موزعة على خمسة أبعاد هي:

- الوعى بالذات Self–Awareness
- إدارة الانفعالات Managing Emotions
- الدافعية الذاتية Self–Motivation
- التعاطف (التفهم) Empathy
- التعامل مع العلاقات Handling Relationships

وللتحقق من صدق وثبات المقياس تم اتباع الخطوات التالية: تم التحقق الصدق باستخدام ثلاث طرق هى: الصدق المنطقى حيث عرض الباحثان المقياس على خمسة من المحكمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية والإرشاد النفسي، وقد تم الابقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تزيد عن ٩٠% وتعديل صياغة بعض العبارات الأخرى، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (٦٦) عبارة، وصدق المقارنة الطرفية وذلك باستخدام اختبار "ت" لتحديد معاملات التمييز بين الطلاب المرتفعين والمنخفضين، والصدق العاملي للتعرف على التركيب العاملي للمقياس، تم حساب المصفوفة الارتباطية لعبارات المقياس، وقد أسفر التحليل العاملي لأبعاد المقياس عن صورة عاملية ذات مكون واحد .

– كما قام معدا المقياس بالتحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد الذكاء الانفعالي مع بعضها البعض والدرجة الكلية، ومعاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وجميعها كانت دالة إحصائيا، كما تم التحقق من ثبات المقياس من خلال حساب معامل ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية لعبارات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الثبات بين ٠،٥٥٣إلى ٠،٩٦٣ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة ثبات مرتفعة، ويتم الاستجابة على مفرداته في ضوء مقياس خماسي يبدأ بالاستجابة الأولى " تنطبق تماماً " وينتهى بالاستجابة الخامسة " لا تنطبق إطلاقاً " وتصحح جميع المفردات فى الاتجاه الايجابى (١ – ٢ – ٣ – ٤ – ٥) ماعدا المفردات أرقام (٨، ٦٥،٦٦) تصحح في الاتجاه العكسي ويوضح ملحق (٢) مقياس الذكاء الانفعالي(إعداد عبد الله هشام و العقاد عصام:٢٠٠٩).

وقد قام الباحث الحالي بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس بالطرق التالية:

أ – **صدق المقياس:** قام الباحث بالتحقق من صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي كما يلي:

- **التحليل العاملي الاستكشافي:**

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية، وتم الأخذ بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات، وتدوير المكونات المستخرجة تدويراً متعامداً باستخدام طريقة Kaiser Varimax، وبلغت قيمة اختبار KMO (٠،٨٥٠)، مما يشير إلى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي، وبلغت قيمة اختبار Bartlett (٤٣٥،٠٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١)، مما يدل على ملاءمة المصفوفة للتحليل العاملي، وقد أسفر التحليل العاملي لأبعاد المقياس عن صورة عاملية ذات مكون واحد كما في جدول (٨).

جدول (٨) تشبعات أبعاد مقياس الذكاء الانفعالي (ن=١٠٠)

الأبعاد	التشبعات
الوعي بالذات	٠،٩٤٢
إدارة الانفعالات	٠،٩٠٦
الدافعية الذاتية	٠،٨٩٣
التعاطف	٠،٨٧٥
التعامل مع العلاقات	٠،٨٥١
الجذر الكامن	٣،٩٩٦
نسبة التباين	%٧٩،٩١٣

يتضح من الجدول السابق تشبع محاور الذكاء الانفعالي على عامل عام واحد بجذر كامن ٣،٩٩٦ ويفسر ٧٩،٩١٣% من التباين الكلى.

ب– الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الذكاء الانفعالي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس كما في جدولي(٩) و(١٠).

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي(ن=١٠٠)

الوعي بالذات		إدارة الانفعالات		الدافعية الذاتية		التعاطف		التعامل مع العلاقات	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٤٣٣**	١٤	٠,٤٩٥**	٢٦	٠,٥٨٣**	٤٠	٠,٥٥٤**	٥٤	٠,٤٥١**
٢	٠,٦٣٩**	١٥	٠,٥٨٣**	٢٧	٠,٧٢٣**	٤١	٠,٦٥٦**	٥٥	٠,٧١٠**
٣	٠,٧٦٧**	١٦	٠,٥٧٨**	٢٨	٠,٧٧٦**	٤٢	٠,٧١٨**	٥٦	٠,٧٠٥**
٤	٠,٦٥٧**	١٧	٠,٦٩١**	٢٩	٠,٧٣٣**	٤٣	٠,٧١١**	٥٧	٠,٦٤٢**
٥	٠,٧٣٢**	١٨	٠,٦٣٧**	٣٠	٠,٧٦٤**	٤٤	٠,٧٠٢**	٥٨	٠,٥٩٧**
٦	٠,٥٦٤**	١٩	٠,٦٤٢**	٣١	٠,٧٩٢**	٤٥	٠,٥٨٢**	٥٩	٠,٧٧٨**
٧	٠,٦٢٧**	٢٠	٠,٥٢٤**	٣٢	٠,٧٣٨**	٤٦	٠,٧٨١**	٦٠	٠,٧٤٩**
٨	٠,٥٣٠**	٢١	٠,٦٤٠**	٣٣	٠,٧٩٠**	٤٧	٠,٧٧٧**	٦١	٠,٧٣٩**
٩	٠,٦٦٧**	٢٢	٠,٥٩٥**	٣٤	٠,٦١٣**	٤٨	٠,٦٤٠**	٦٢	٠,٦٦٠**
١٠	٠,٧٤٩**	٢٣	٠,٥٥٥**	٣٥	٠,٧٩٤**	٤٩	٠,٦٩١**	٦٣	٠,٧٥٠**
١١	٠,٧٢٨**	٢٤	٠,٣٩٩**	٣٦	٠,٦٠٥**	٥٠	٠,٧١٠**	٦٤	٠,٥٤٤**
١٢	٠,٧٢٥**	٢٥	٠,٦٤٩**	٣٧	٠,٧٤٧**	٥١	٠,٧٨٣**	٦٥	٠,٢٤٦**
١٣	٠,٣٣١**			٣٨	٠,٧٦٠**	٥٢	٠,٦٩٠**	٦٦	٠,٣٧١**
				٣٩	٠,٧٧٧**	٥٣	٠,٥٩٩**		

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية مقياس الذكاء الانفعالي (ن=١٠٠)

البعد	الوعي بالذات	إدارة الانفعالات	الدافعية الذاتية	التعاطف	التعامل مع العلاقات
الوعي بالذات	–				
إدارة الانفعالات	٠,٧٥٥**	–			
الدافعية الذاتية	٠,٧٤٨**	٠,٨١٧**	–		
التعاطف	٠,٧٠٦**	٠,٧٧٧**	٠,٧٩٤**	–	
التعامل مع العلاقات	٠,٦٠٤**	٠,٦٦٠**	٠,٨١٦**	٠,٧٩٦**	–
الدرجة الكلية	٠,٨٥٢**	٠,٨٩٤**	٠,٩٤٠**	٠,٩١١**	٠,٨٦٨**

- يتضح من جدول (٩) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- يتضح من جدول (١٠) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة

الكلية للمكون الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١)، كما أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١).

ج- ثبات المقياس:

استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس ويوضح جدول (١١) معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي.

جدول (١١)

معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الانفعالي (ن=١٠٠)

البعد	الوعي بالذات	إدارة الانفعالات	الدافعية الذاتية	التعاطف	التعامل مع العلاقات	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠،٨٦٠	٠،٨١٢	٠،٩٢٩	٠،٩١٠	٠،٨٢٥	٠،٩٦٧

يتضح من جدول (١١) أن معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس تراوحت بين (٠،٨١٢- ٠،٩٢٩)، ومعامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس (٠،٩٦٧) وتعتبر معاملات ثبات جيدة.

ثالثًا: مقياس الاندماج الأكاديمي (إعداد الباحث):

قام الباحث بإعداد مقياس الاندماج الأكاديمي وفقًا للخطوات الآتية:

١- الاطلاع على بعض الأدبيات النظرية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت اندماج الطلاب Students Engagement مثل: Fredricks et al. (2004)، Trowler (2010)، Reeve and Tseng (2011)، Barkley and Major (2020)، Amerstorfer, et al (2021).

٢- الاطلاع على بعض المقاييس التي استخدمت لقياس الاندماج الأكاديمي للطلاب وترجمتها مثل: مقياس اندماج الطلاب الذي إعداد Lam, et al. (2014)، مقياس اندماج الطلاب إعداد Veiga , et al. (2014)، ومقياس اندماج الطلاب لـ Gutiérrez et al. (2016).

٣- صياغة التعريفات الإجرائية للاندماج الأكاديمي ومكوناته الاندماج الانفعالي والاندماج المعرفي والاندماج السلوكي.

٤- صياغة (٣٦) عبارة حيث خصص الباحث لكل مكون من مكونات الاندماج الأكاديمي (١٢) عبارة تعبر عن التعريف الإجرائي للمكون، بواقع(٢٧) عبارة موجبة، و(٩) عبارة سالبة أرقامها(٣- ١٢-١٣- ١٧-١٨- ٢٣- ٢٥- ٢٩- ٣١)، ويوجد أمام كل عبارة من عبارات المقياس

خمسة بدائل هي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا أبداً)، ويوضح جدول (١٢) توزيع عبارات المقياس على الاندماج الانفعالي والاندماج المعرفي والاندماج السلوكي.

جدول (١٢) توزيع عبارات مقياس الاندماج الأكاديمي على مكوناته

المكونات الفرعية	أرقام العبارات
الاندماج الانفعالي	١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢،٢٥،٢٨،٣١،٣٤
الاندماج المعرفي	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣،٢٦،٢٩،٣٢،٣٥
الاندماج السلوكي	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤،٢٧،٣٠،٣٣،٣٦

٥- صياغة مجموعة من التعليمات تتناسب وطبيعة المقياس.

٦- إعداد مفتاح للتصحيح حيث يحصل الطالب على خمس درجات إذا وضع (√) في خانة موافق دائماً، وأربع درجات إذا وضع (√) في خانة غالباً، وثلاث درجات إذا وضع (√) في خانة أحياناً، ودرجتين إذا وضع (√) في خانة نادراً، ودرجة واحدة إذا وضع (√) في خانة لا أبداً، مع مراعاة عكس مفتاح التصحيح في العبارات السلبية، ومن ثم فإن أدنى درجة للمقياس = ٣٦× ١= ٣٦ درجة، وأعلى درجة للمقياس= ٣٦ × ٥= ١٨٠ درجة.

٧- تحكيم المقياس من خلال عرضه على بعض الأساتذة المحكمين لإعطاء نوع من التغذية المرتدة حول وضوح تعليمات المقياس، وملاءمة عباراته للطلاب الوفدين، وملاءمة عباراته للتعريف الإجرائي للاندماج الأكاديمي، وتمثيل عبارات كل مكون من مكوناته للتعريف الإجرائي للمكون، ودقة صياغة عبارات المقياس، وكفاية عدد عباراته، وحذف أو تعديل أو إضافة بعض العبارات، ويوضح ملحق (٣) مقياس الاندماج الأكاديمي في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات التي اقترحها السادة المحكمون في صياغة بعض العبارات.

٨- تطبيق المقياس على (١٠٠) طالباً من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس:

- **الخصائص السيكومترية للمقياس:**

أ- صدق المقياس: استخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي للتحقق من صدق المقياس:

*** التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس الاندماج الأكاديمي:**

قام الباحث بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي لمصفوفة الارتباط بطريقة المكونات الأساسية، وتم

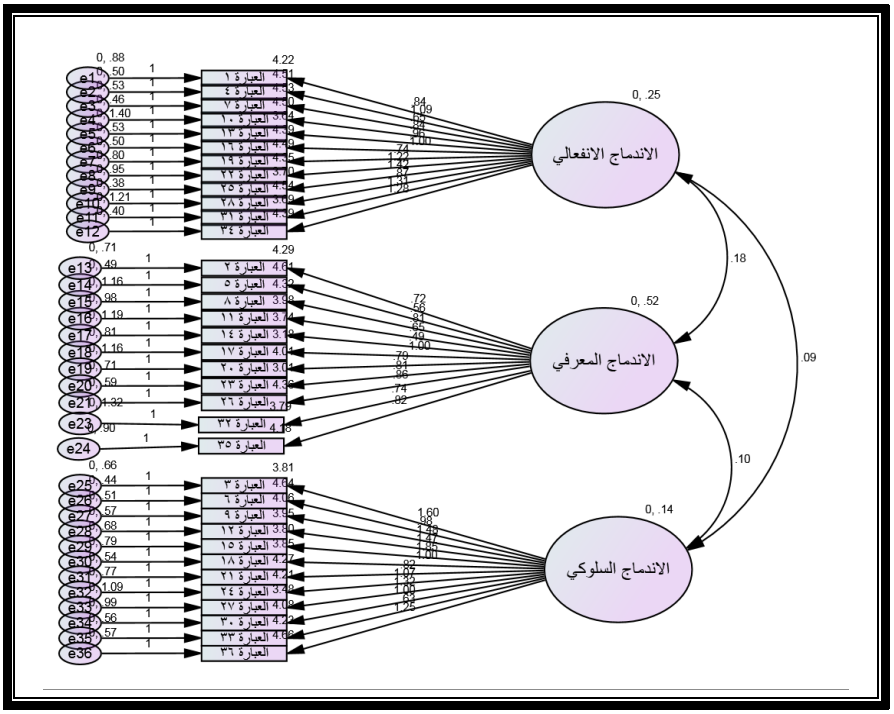
الأخذ بمحك جيلفورد لمعرفة حد الدلالة الإحصائية للتشبعات، وتم تدوير المكونات المستخرجة تدويراً متعامداً باستخدام طريقة Kaiser Varimax لإعطاء معنى سيكولوجي لها، وبلغت قيمة KMO (٠،٦٩٣)، مما يشير إلى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي، وبلغت قيمة اختبار Bartlett (١٣٧١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١)، مما يدل على ملاءمة المصفوفة للتحليل العاملي، وفي ضوء نتائج التحليل الإحصائي أمكن استخلاص ثلاثة عوامل رئيسية، الجذر الكامن لكل منها أكبر من الواحد الصحيح كما في جدول (١٣).

جدول (١٣) تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد لمقياس الاندماج الأكاديمي (ن=١٠٠)

أرقام العبارات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	أرقام العبارات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
١	٠،٤٤٥			١٩	٠،٤٥٩		
٢		٠،٤٢٨		٢٠		٠،٤٨٦	
٣			٠،٤٩١	٢١			٠،٥٤٠
٤	٠،٦٠٦			٢٢	٠،٦٥٣		
٥		٠،٤٦٥		٢٣		٠،٦٦٣	
٦			٠،٤٥٥	٢٤			٠،٤٦٦
٧	٠،٤٠٧			٢٥	٠،٦٥١		
٨		٠،٤٥٣		٢٦		٠،٦٣٨	
٩			٠،٥٥٦	٢٧			٠،٦٤٢
١٠	٠،٤٩٥			٢٨	٠،٦٢٦		
١١		٠،٤٧٥		٢٩			
١٢			٠،٥٧٣	٣٠			٠،٥٢٣
١٣	٠،٤٢٥			٣١	٠،٤٦٧		
١٤		٠،٤٦٥		٣٢		٠،٥٢٥	
١٥			٠،٦٢٣	٣٣			٠،٤٩١
١٦	٠،٦١٠			٣٤	٠،٧٠٤		
١٧		٠،٦٥٧		٣٥		٠،٥٥٩	
١٨			٠،٤٤٢	٣٦			٠،٥٦٢
الجذر الكامن	٤،٥١٢	٣،٩٧٢	٣،٧٣٠	نسبة التباين	١٢،٥٣٥	١١،٠٣٤	١٠،٣٦٢

يتضح من جدول (١٣) أن جميع عبارات المقياس تشبعت تشبعًا دالًا إحصائيًا موجبًا، عدا العبارة (٢٩) فلم تتشبع على أي من العوامل، وأن العبارات رقم (١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤) تشبعت على العامل الأول وفي ضوء تحليل محتوى عباراته فإنه يمكن

تسميته بالاندماج الانفعالي ، والعبارات رقم (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٣٢، ٣٥) تشبعت على العامل الثاني وفي ضوء تحليل محتوى عباراته فإنه يمكن تسميته بالاندماج المعرفي.



شكل (٥) مسار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاندماج الأكاديمي

أما العبارات رقم (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦) تشبعت على العامل الثاني وفي ضوء تحليل محتوى عباراته فإنه يمكن تسميته بالاندماج السلوكي.

*** التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاندماج الأكاديمي:**

أجرى الباحث التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج AMOS 23، وتم حساب كل من معاملات الانحدار اللامعيارية، ومعاملات الانحدار المعيارية، والخطأ المعياري، والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها كما في شكل (٥) وجدول (١٤).

جدول (١٤) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي للمقياس (ن=١٠٠)

المكون	العبارة	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
الاندماج الانفعالي	١	٠،٨٤٢	٠،٢٤٩	٣،٣٨٠	٠،٤٠٧	٠،٠٠١***
	٤	١،٠٨٥	٠،٢٣٨	٤،٥٥٤	٠،٦٠٥	٠،٠٠١***
	٧	٠،٦٤٥	٠،١٩٢	٣،٣٥٣	٠،٤٠٣	٠،٠٠١***
	١٠	٠،٨٤٤	٠،٢٠٤	٤،١٣٤	٠،٥٢٧	٠،٠٠١***
	١٣	٠،٩٦٥	٠،٣٠٦	٣،١٥٢	٠،٣٧٤	٠،٠٠١**
	١٦	١			٠،٥٦٢	
	١٩	٠،٧٣٥	٠،١٩٨	٣،٧٢٣	٠،٤٥٩	٠،٠٠١***
	٢٢	١،٢٢٤	٠،٢٨٣	٤،٣٢٦	٠،٥٦١	٠،٠٠١***
	٢٥	١،٤٢٣	٠،٣١٩	٤،٤٥٤	٠،٥٨٥	٠،٠٠١***
	٢٨	٠،٨٧٣	٠،١٩٩	٤،٣٩٤	٠،٥٧٤	٠،٠٠١***
	٣١	١،٣١٤	٠،٣٢٦	٤،٠٣٢	٠،٥٠٩	٠،٠٠١***
	٣٤	١،٢٨٠	٠،٢٥٤	٥،٠٣٢	٠،٧١٠	٠،٠٠١***
الاندماج المعرفي	٢	٠،٧٢٤	٠،١٦٩	٤،٢٩٠	٠،٥٢٧	٠،٠٠١***
	٥	٠،٥٦٢	٠،١٣٧	٤،١٠٩	٠،٥٠٠	٠،٠٠١***
	٨	٠،٨٠٧	٠،٢٠٥	٣،٩٤٢	٠،٤٧٦	٠،٠٠١***
	١١	٠،٦٥٣	٠،١٨١	٣،٦١٥	٠،٤٣١	٠،٠٠١***
	١٤	٠،٤٨٩	٠،١٨٣	٢،٦٧٣	٠،٣٠٩	٠،٠٠١**
	١٧	١			٠،٦٢٧	
	٢٠	٠،٧٩٥	٠،٢٠٤	٣،٩٠٢	٠،٤٧١	٠،٠٠١***
	٢٣	٠،٨٠٦	٠،١٧٧	٤،٥٥٩	٠،٥٦٩	٠،٠٠١**
	٢٦	٠،٨٥٨	٠،١٧٤	٤،٩٢٣	٠،٦٢٩	٠،٠٠١***
	٣٢	٠،٧٤٣	٠،٢٠٨	٣،٥٦٣	٠،٤٢٤	٠،٠٠١***
	٣٥	٠،٨١٧	٠،١٩٠	٤،٢٩٩	٠،٥٢٩	٠،٠٠١***
الاندماج السلوكي	٣	١،٥٩٩	٠،٤٩٥	٣،٢٣١	٠،٥٩٢	٠،٠٠١***
	٦	٠،٩٨٢	٠،٣٣٠	٢،٩٧٤	٠،٤٨٥	٠،٠٠١**
	٩	١،٤٧٧	٠،٤٥٢	٣،٢٦٥	٠،٦١٠	٠،٠٠١***
	١٢	١،٤٧٢	٠،٤٥٦	٣،٢٢٦	٠،٥٩٠	٠،٠٠١***
	١٥	١،٨٥٠	٠،٥٥٧	٣،٣١٩	٠،٦٤١	٠،٠٠١***
	١٨	١			٠،٣٨٧	
	٢١	٠،٨٢١	٠،٣١٢	٢،٦٣٠	٠،٣٨٣	٠،٠٠١**
	٢٤	١،٠٧٢	٠،٣٩٠	٢،٧٥٢	٠،٤١٦	٠،٠٠١**
	٢٧	١،٣٢٣	٠،٤٧٣	٢،٧٩٦	٠،٤٢٨	٠،٠٠١**
	٣٠	١،٠٠٣	٠،٤٠٢	٢،٤٩٥	٠،٣٥١	٠،٠٠٥*
	٣٣	٠،٦٢٧	٠،٢٨١	٢،٢٣٦	٠،٢٩٨	٠،٠٠٥*
	٣٦	١،٢٥٢	٠،٤٠٦	٣،٠٨٧	٠،٥٢٧	٠،٠٠١**

يتضح من شكل (٥) وجدول (١٤) أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة عند مستوى (٠،٠٥) أو (٠،٠١) أو (٠،٠٠١)، مما يدل على صحة نموذج البنية العاملية لمقياس الاندماج الأكاديمي لدى المشاركين في إعداد المقياس.

وتم حساب مؤشرات المطابقة للتأكد من حسن مطابقة النموذج كما في جدول (١٥).

جدول (١٥) مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاندماج الأكاديمي

م	مؤشرات المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	مؤشر النسبة بين قيم X2 ودرجات الحرية (CMIN) /DF	١،٥٩١	(١) إلى (٥)
٢	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠،٦٠٨	(صفر) إلى (١)
٣	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠،٥٦٨	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	٠،٦٥٠	(صفر) إلى (١)
٥	مؤشر توكر لويس (TLI)	٠،٦١١	(صفر) إلى (١)
٦	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠،٦٣٥	(صفر) إلى (١)
٧	جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠،٠٧	(صفر) إلى (٠،١)

يتضح من جدول (١٥) أن جميع قيم مؤشرات المطابقة مقبولة مما يدل على مطابقة نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاندماج الأكاديمي مع بيانات المشاركين في إعداد المقياس.

ب- الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه، ومعاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس كما في جدول (١٦)، (١٧).

جدول (١٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه (ن=١٠٠)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠،٥٠٦**	٣	٠،٥٥٨**	٢	٠،٥٢٥**
٤	٠،٦٢٣**	٦	٠،٤٩٥**	٥	٠،٤٨١**
٧	٠،٤٢٣**	٩	٠،٥٩٢**	٨	٠،٤٩٦**
١٠	٠،٤٨٥**	١٢	٠،٥٩٤**	١١	٠،٥٢٣**
١٣	٠،٥٢٦**	١٥	٠،٦٧٠**	١٤	٠،٣٩٨**
١٦	٠،٥١٧**	١٨	٠،٤٨٣**	١٧	٠،٦٤٨**
١٩	٠،٥٨٢**	٢١	٠،٥٢٢**	٢٠	٠،٥٢١**
٢٢	٠،٤٨٧**	٢٤	٠،٥١١**	٢٣	٠،٥٨٨**
٢٥	٠،٦٣٧**	٢٧	٠،٥٩٦**	٢٦	٠،٦٦٨**

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
٢٨	٠،٦٠٦**	٣٠	٠،٤٩١**	٣٢	٠،٥٥٦**
٣١	٠،٥٩٢**	٣٣	٠،٣٩٤**	٣٥	٠،٦١٥**
٣٤	٠،٧٠٦**	٣٦	٠،٥٩٧**		

يتضح من جدول (١٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمكون الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١).

جدول (١٧) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

البعد	انفعالي	معرفي	سلوكي	الدرجة الكلية
انفعالي	–	٣		
معرفي	٠،٣٨٩**	–		
سلوكي	٠،٣٦٩**	٠،٢٥٦**	–	
الدرجة الكلية	٠،٧٩٨**	٠،٧٣٠**	٠،٧١٤**	–

يتضح من جدول (١٧) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعي من أبعاد الاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠،٠١).

ج- ثبات المقياس:

استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس ويوضح جدول (١٨) معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي.

جدول (١٨)

معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي (ن=١٠٠)

البعد	معامل الثبات
الاندماج الانفعالي	٠،٨٠٩
الاندماج المعرفي	٠،٧٧٧
الاندماج السلوكي	٠،٧٨٢
الدرجة الكلية	٠،٨٦١

يتضح من جدول(١٨) أن معامل الثبات للدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي (٠،٨٦١)، كما تروحت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية بين (٠،٧٧٧) و(٠،٨٠٩) وهي معاملات ثبات جيدة.

خطوات تنفيذ البحث:

لتنفيذ البحث اتبع الباحث الخطوات الآتية:

١- إعداد مقاييس البحث وتطبيقها في صورتها الأولية على (١٠٠) طالباً من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر لحساب الخصائص السيكومترية للمقاييس.

٢- تطبيق مقاييس البحث في صورتها النهائية على (٢٣٦) طالباً وطالبة من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

٣- إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة للتحقق من فروض البحث.

٤- عرض ومناقشة وتفسير النتائج في ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- لاختبار صحة الفروض وفي ضوء الوصف الإحصائي لمتغيرات الدراسة وطبيعة الفروض وحجم العينة استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: معامل ارتباط بيرسون، واختبارt-test ، وتحليل الانحدار المتعدد.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

عرض الباحث في هذا الجزء نتائج فروض البحث ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة على النحو الآتي:

نتيجة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: توجد علاقة دالة إحصائياً بين العزيمة والاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين العزيمة والاندماج الأكاديمي ، وجدول(١٩) يوضح ذلك.

جدول(١٩) معاملات الارتباط بين أبعاد كل من العزيمة والاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية

المتغير	استمرارية الاهتمام	المثابرة على بذل الجهد	الدرجة الكلية
الاندماج الانفعالي	٠،١٧٣**	٠،٣٦٣**	٠،٢٧٨**
الاندماج المعرفي	٠١٩٦**	٠،٢٧٣**	٠،٢٠٠**
الاندماج السلوكي	٠،٢١٤**	٠،٣٤٩**	٠،٣٣٤**
الدرجة الكلية	٠،٢٢١**	٠،٣٨٨**	٠،٣٠٦**

يتضح من جدول(١٩) وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً عند مستوى(٠،٠١) بين أبعاد العزيمة والاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية، حيث تتراوح قيم الارتباط بين(٠،٢١٤، ٠،٣٨٨)، وهى قيم دالة إحصائياً، وبالتالي يمكن القول بأن هذا الفرض قد تحقق بصورة كلية، وتتفق هذه

النتيجة مع نموذج العزيمة للأداء الأمثل والصحة والذي يوضح أن العزيمة وأبعادها الفرعية ترتبط بزيادة الإنجاز في المجالات المختلفة من خلال بعض العمليات التي تتمثل في الجهد السلوكي والدافع التكيفي والحيلة المعرفية (Datu, 2021)، كما أن استثمار الفرد لجهوده الفعلية يتوسط العلاقة بين العزيمة والنتائج الأكاديمية الإيجابية، (Hagger & Hamilton ,2019)، ونموذج موارد ومطالب العمل والذي يفترض أن العزيمة لها تأثير قوي على الاندماج المدرسي فعندما تكون المطالب الأكاديمية مرتفعة، فإن الأفراد ذوي العزيمة المرتفعة يتعاملون بشكل أفضل مع مطالبهم الأكاديمية (Teuber et al.,2021) .

كما تتفق هذة النتائج مع دراسات(Hodge, et al ,2018، Rouhi et al., 2022، Qurratuaini et al.,2022، Kiatkeeree & Ruangjaroon ,2022) والتي أوضحت وجود علاقة إيجابية بين العزيمة وبين الاندماج الأكاديمي، ويفسر الباحث تلك النتيجة أن العزيمة ببعديها المثابرة على بذل الجهد واستمرارية الاهتمامات تعلب دوراً هاماً في الاندماج الأكاديمي للطلاب حيث تعزز من قدرة الطالب على التغلب على التحديات التي تواجهه في دراسته، وتجعله يبذل قصاري جهده في حلها، بل ويميل إلى المهام الصعبة ويفضلها، كما تزيد من إصراره ومثابرته على بلوغ أهدفه والنجاح في دراسته مهما كانت الشدائد أو الصعوبات التي تقف في طريقه، ومن ثم فإن زيادة مستوى العزيمة يحسن من اندماجه الأكاديمي والذي ينعكس في تحصيله وانجازه الأكاديمي.

نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: توجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي، وجدول(٢٠) يوضح ذلك.

جدول(٢٠)

معاملات الارتباط بين أبعاد كل من الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية

المتغير	الوعي بالذات	إدارة الانفعالات	الدافعية الذاتية	التعاطف	التعامل مع العلاقات	الدرجة الكلية
الاندماج الانفعالي	٠،٢٧١**	٠،٣٠١**	٠،٣٢٦**	٠،٣٣٠**	٠،٣٠٧**	٠،٣٣٨**
الاندماج المعرفي	٠،٢١١**	٠،٣١٦**	٠،٢٩٣**	٠،٣٠٢**	٠،٢٧٠**	٠،٣٠٦**
الاندماج السلوكي	٠،١٦٤*	٠،٢٥٨**	٠،٢٧٧**	٠،٢٧٩**	٠،٢٤٧**	٠،٢٧١**
الدرجة الكلية	٠،٢٤٥**	٠،٣٣٣**	٠،٣٤٠**	٠،٣٤٥**	٠،٣١٢**	٠،٣٤٧**

يتضح من جدول(٢٠) وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠،٠١) بين أبعاد الذكاء الانفعالي والاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية، حيث تتراوح قيم الارتباط بين(٠،٢٧١، ٠،٣٤٧)، وهى قيم دالة إحصائيًا، وبالتالي يمكن القول بأن هذا الفرض قد تحقق بصورة كلية، وتتفق هذه النتيجة مع نموذج الكفاية لـ Bar–On والذي يبين أن الكفايات الانفعالية والاجتماعية هي مهارات يمكن تعلمها وتعليمها وأنها تساعد على زيادة قدرة الطلاب على التعرف على الانفعالات وإدارتها، والتواصل مع الآخرين، والتكيف مع التغير، وحل المشكلات الشخصية والتعامل بكفاءة مع المطالب اليومية للحياة الجامعية(Gonzales ,2022).

كما تتفق هذه النتائج مع دراسات(Zhoc et al., ،Urquijo & Natalio l ,2017 2020، Villegas–Puyod et al.,2021، Bandi & Mishra ,2021) والتي أوضحت وجود علاقة بين الذكاء الانفعالي وبين الاندماج الأكاديمي، ويفسر الباحث تلك النتيجة أن الذكاء الانفعالي يساعد الفرد في تنظيم انفعالاته الذاتية، وفهم ومعالجة انفعالات الأخرين، مما يمكن الطالب من التعبير الانفعالي المناسب للموقف وإيصال انفعالاته إلى الأخرين بشكلٍ فعال، والقدرة على إقامة علاقات طيبة مع الزملاء والاساتذة والتوافق مع الحياة الجامعية بشكلٍ عام، كما أن الذكاء الانفعالي له دور فعال في فهم الطلاب لأنفسهم وإدارة انفعالاتهم والتعامل بفعالية مع الانفعالات الإيجابية والسلبية، الأمر الذي يمكنهم من التحكم في الانفعالات السلبية والسيطرة عليها وتحويلها إلى انفعالات سارة مما تؤثر في اندماجهم في المهام والأنشطة الأكاديمية و يزيد من تقبلهم لها وتأدية المهام المطلوبة منهم بكفاءة وفعالية.

نتيجة الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على أنه" لا توجد فروق دالة إحصائيًا في العزيمة وفقًا لمتغيري النوع (ذكور– إناث)، والخلفية الثقافية(أفريقي – أسيوي) لدى الطلاب الوفدين بجامعة الأزهر". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجدول (٢١) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة بين متوسطي درجات الطلاب في أبعاد العزيمة والدرجة الكلية.

جدول(٢١) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين درجات الطلاب الوفدين بجامعة الأزهر في أبعاد العزيمة والدرجة الكلية

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
استمرارية الاهتمام	ذكور	١٨٠	١٩،٥٢٢	٤،٩٥٩	٢،٠٢١	٠،٠١
	إناث	٥٦	١٨،١٠٧	٣،٠٠١		
	إفريقي	١٢	١٩،٧٨٤	٥،٠٤٣	٤،٢٥٥	٠،٠١
	أسيوي	٢٤	١٨،٦٠٨	٤،٠٧٥		
المثابرة على بذل الجهد	ذكور	١٨٠	٢٣،٧٣٣	٣،٨٦١	٤،٣٣٩	٠،٠١
	إناث	٥٦	٢١،٠٧١	٤،٤٥٥		
	إفريقي		٢٤،٢٣٢	٤،٠١٥	١،٩٧٤	٠،٠٥
	أسيوي		٢٢،٠٠٨	٤،٠١٣		
الدرجة الكلية	ذكور	١٨٠	٤٢،٧٨٣	٧،٣٠٥	٣،٣٣٦	٠،٠١
	إناث	٥٦	٣٩،١٧٨	٦،٢٠٥		
	إفريقي		٤٣،٦٢٠	٣٥،٥٠٠	٣،٦٣٥	٠،٠١
	أسيوي		٤٠،٢٩١	٣٢،٧٩١		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا لكل من النوع(ذكور، إناث) والخلفية الثقافية (إفريقي، أسيوي) في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للعزيمة لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر وتختلف هذه النتائج مع دراسة (Hodge et al.,2018)، وبحث (ذكي،٢٠٢١)، ويمكن تفسير ذلك بأن الذكور يتمتعون بقيم الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية بشكل أكبر من الإناث مما يجعل لديهم مستوي الإصرار والمثابرة على تحقيق أهدافهم أعلى من الإناث، فهم يحرصون على أهدافهم ويحاولون تحقيقها رغم تعرضهم للضغوط والاحباطات، أما بالنسبة للفروق بين الأفارقة والأسيويين في العزيمة لصالح الأفارقة فيمكن تفسيره بأن طبيعة المناخ والبيئة التي نشأ فيها الأفارقة تنمي فيهم روح العزيمة والإصرار والمقاومة وتحمل الشدائد، مما يجعلهم أكثر حرصا على تحقيق أهدافهم وعدم التخلي عنها بسهولة رغم التعرض للعقبات والاحباطات.

نتيجة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه" لا توجد فروق دالة إحصائيًا في الذكاء الانفعالي وفقًا لمتغيري النوع (ذكور– إناث) والخلفية الثقافية(أفريقي – أسيوي) لدى الطلاب الوفدين بجامعة الأزهر". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" للعينات المستقلة، وجدول (٢٢) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة بين متوسطي درجات

الطلاب في أبعاد الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية.

جدول(٢٢) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين درجات الطلاب الوفدين بجامعة الأزهر في أبعاد الذكاء الانفعالي والدرجة الكلية

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الوعي بالذات	ذكور	١٨٠	٥٢،٠٠٨	٨،٤٧٢	٤،٠٦٠	٠،٠١
	إناث	٥٦	٤٦،٩٤٦	٧،٦١٤		
	إفريقي	١١٦	٥٢،١٨٩	٩،٨٥٠	٢،٣٥٧	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	٤٩،٥٩١	٧،٢٢٥		
إدارة الانفعالات	ذكور	١٨٠	٤٨،٩٣٣	٧،٤٥٩	٤،٦٧٢	٠،٠١
	إناث	٥٦	٤٣،٢٥٠	٩،٣٦٧		
	إفريقي	١١٦	٤٩،٠٠٠	٨،٥٦٥	٢،٦٠٩	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	٤٦،٢١٦	٧،٨١٧		
الدافعية الذاتية	ذكور	١٨٠	٥٩،٢١١	٩،٥٧٥	٤،٧٢٨	٠،٠١
	إناث	٥٦	٥١،٨٧٥	١١،٧٩٥		
	إفريقي	١١٦	٥٩،٦٣٧	١٠،٦٨٧	٣،١٤٩	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	٥٥،٣٧٥	١٠،١٠٧		
التعاطف	ذكور	١٨٠	٦٠،٢١٦	٨،٧٥٣	٤،١٠٩	٠،٠١
	إناث	٥٦	٥٤،٣٠٣	١١،٢٦٥		
	إفريقي	١١٦	٦٠،٠٩٤	٩،٨٨٦	٢،٠٠٤	٠،٠٥
	أسيوي	١٢٠	٥٧،٥٧٥	٩،٤٢٦		
التعامل مع العلاقات	ذكور	١٨٠	٥٢،٠٢٧	٧،٣٧٩	٣،٤٦١	٠،٠١
	إناث	١١٦	٤٨،٠٥٣	٧،٨٩٨		
	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	إفريقي	١٢٠	٥٢،١٤٦	٨،٤٢٠	٢،١٠٤	٠،٠١
	أسيوي		٥٠،٠٥٠	٦،٧٩٠		
الدرجة الكلية	ذكور	١٨٠	٢٧٢،٤٧٧	٣٧،٤٠٨	٤،٧٦٨	٠،٠١
	إناث	٥٦	٢٤٤،٤٢٨	٤٤،٤٧٠		
	إفريقي	١١٦	٢٧٣،٠٦٩	٤٢،٩٨٣	٢،٧١٣	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	٢٥٨،٨١٦	٣٧،٦١٨		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائياً، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً لكل من النوع(ذكور، إناث) والخلفية الثقافية (إفريقي، أسيوي) في

الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، ويمكن تفسير ذلك بأن طبيعة الإناث تكون أقرب إلى التقلبات المزاجية والحساسية الانفعالية لأسباب فسيولوجية واجتماعية وثقافية، أما الذكور فلديهم قدرة أكبر على الثبات الانفعالي وتكوين العلاقات والتعامل معها، أما بالنسبة للفروق بين الأفارقة والأسيويين في الذكاء الانفعالي لصالح الأفارقة فيمكن تفسيره بأن البيئة التي تربى فيها الأفارقة بما تحمله من صعوبات وضغوط نمت لديهم قدرة أكثر على ضبط النفس والتحكم في الانفعالات وإدراتها بشكل أكبر من الأسيويين.

نتيجة الفرض الخامس:

نص الفرض الرابع على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائيًا في الاندماج الأكاديمي وفقًا لمتغيري النوع (ذكور– إناث) والخلفية الثقافية (أفريقي– أسيوي) لدى الطلاب الوفدين بجامعة الأزهر". وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحث اختبار "ت" للعينات المستقلة، و جدول(٢٣) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة بين متوسطي درجات الطلاب الوافدين في أبعاد الاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية.

جدول(٢٣) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين درجات الطلاب الوفدين بجامعة الأزهر في أبعاد الاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية

المقياس	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج الانفعالي	ذكور	١٨٠	٥٠،٧٩٤	٦،١٢٩	٥،٥٣١	٠،٠١
	إناث	٥٦	٤٥،٢٥٠	٧،٧٦٧		
	إفريقي	١١٦	٥١،١٥٥	٦،٢٣٨	٣،٧٤٢	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	٤٧،٨٥٨	٧،٢٤١		
الاندماج المعرفي	ذكور	١٨٠	٤٥،١٥	٧،١٣٥	٤،٨١٩	٠،٠١
	إناث	٥٦	٣٩،٩٢٨	٦،٩٠١		
	إفريقي	١١٦	٤٥،٧١٥	٥،٣٣٤	٣،٣٤٥	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	٤٢،٣٥٨	٨،٧١٤		
الاندماج السلوكي	ذكور	١٨٠	٤٧،٠٦٦	٥،٩١٤	٥،٩٧١	٠،٠١
	إناث	٥٦	٤١،١٧٨	٧،٩٢٧		
	إفريقي	١١٦	٤٧،٧٧٥	٥،٩٩٤	٤،٨٢٢	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	٤٣،٦٣٣	٧،١٣٢		
الدرجة الكلية	ذكور	١٨٠	١٤٣،٠١١	١٦،٠٨٠	٦،٢٧٧	٠،٠١
	إناث	٥٦	١٢٦،٣٥٧	٢٠،٩١٥		
	إفريقي	١١٦	١٤٤،٤٤٨	١٥،٥١٢	٤،٥٢٩	٠،٠١
	أسيوي	١٢٠	١٣٣،٨٥٠	٢٠،٠٦٢		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" دالة إحصائياً، وهذا يشير إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً لكل من النوع(ذكور، إناث) والخلفية الثقافية (إفريقي، أسيوي) في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، ويمكن تفسير ذلك بأن الفروق بين الذكور والإناث ترجع إلى اختلاف السمات الشخصية لكل منهما لان الذكور تختلف عن الاناث في العديد من الصفات والسمات الشخصية والأكاديمية، فالذكور لديهم حرية اجتماعية أعلى من الإناث فضلاً عن التفاعل والاتصال الاجتماعي داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، حيث يمكنهم تكوين علاقات مع الكثير من زملائهم ومدرسيهم ومشاركة الزملاء في الكثير من الأنشطة الصفية واللاصفية، والتكيف بشكل عام مع مجتمع الجامعة، الأمر الذي يجعل الذكور أكثر قدرة على الاندماج الأكاديمي من الإناث، أما بالنسبة للفروق بين الأفارقة والأسيويين في الاندماج الأكاديمي لصالح الأفارقة فيمكن تفسيره بأن كثرة عدد الطلاب الأفارقة الذين يدرسون بالجامعة، بالاضافة إلى أن هناك الكثير منهم يقيمون ويعملون ويتزوجون في مصر، الأمر الذي يكسبهم فهماً أفضل لطبيعة الشعب المصري ويجعلهم أكثر اندماجا في مجالات الحياه المختلفة ومنها المجال الأكاديمي.

نتيجة الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه: يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي تنبؤاً دالاً إحصائيًا بمعلومية العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر. وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، وجدول (٢٤) يوضح ذلك.

جدول(٢٤) إسهام العزيمة والذكاء الانفعالي في الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر

المتغير المتنبأ به	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" الانحدارية	الدلالة
الاندماج الانفعالي	الانحدار	١٨٧١،٢٩٦	٢	٩٣٥،٦٤٨	٢٢،٩٨٣	٠،٠١
	البواقي	٩٤٨٥،٥٩٨	٢٣٣	٤٠،٧١١		
	المجموع	١١٣٥٦،٨٩٤	٢٣٥			
الاندماج المعرفي	الانحدار	١٥٠٥،٤٧٧	٢	٧٥٢،٧٣٨	١٥،٣٩٣	٠،٠١
	البواقي	١١٣٩٣،٦٥٥	٢٣٣	٤٨،٩٠٠		
	المجموع	١٢٨٩٩،١٣١	٢٣٥			
الاندماج السلوكي	الانحدار	١٧٨٥،١٦٨	٢	٨٩٢،٥٨٤	٢٢،٠٩٤	٠،٠١
	البواقي	٩٤١٣،٠٥٢	٢٣٣	٤٠،٣٩٩		
	المجموع	١١١٩٨،٢٢٠	٢٣٥			
الدرجة الكلية	الانحدار	١٥١٠٤،٦٣٣	٢	٧٥٥٢،٣١٧	٢٦،٢٢٩	٠،٠١
	البواقي	٦٧٠٩٠،٥٣٦	٢٣٣	٢٨٧،٩٤٢		
	المجموع	٨٢١٩٥،١٦٩	٢٣٥			

يتضح من جدول (٢٤) أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ بالدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي بمعلومية متغيرات الدراسة "العزيمة والذكاء الانفعالي" لدي العينة الكلية بلغت (٢٦،٢٢٩) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوي (٠،٠١)، كما أن عدد المتغيرات التي دخلت معادلة الانحدار ٢؛ مما يشير إلى فاعلية المتغيرات المدروسة في التنبؤ بالدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

– أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد الاندماج الانفعالي بمعلومية متغيرات الدراسة " العزيمة والذكاء الانفعالي" لدي العينة الكلية بلغت (٢٢،٩٨٣) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، كما أن عدد المتغيرات التي دخلت معادلة الانحدار ٢؛ مما يشير إلى فاعلية المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد" الاندماج الانفعالي " كأحد أبعاد " الاندماج الأكاديمي " لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

– أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد الاندماج المعرفي بمعلومية متغيرات الدراسة " العزيمة والذكاء الانفعالي" لدي العينة الكلية بلغت (١٥،٣٩٣) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، كما أن عدد المتغيرات التي دخلت معادلة الانحدار ٢؛ مما يشير إلى فاعلية المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد " الاندماج المعرفي " كأحد أبعاد " الاندماج الأكاديمي " لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

– أن قيمة (ف) لمعرفة دلالة التنبؤ ببعد الاندماج السلوكي بمعلومية متغيرات الدراسة " العزيمة والذكاء الانفعالي" لدي العينة الكلية بلغت (٢٢،٠٩٤) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، كما أن عدد المتغيرات التي دخلت معادلة الانحدار ٢؛ مما يشير إلى فاعلية المتغيرات المدروسة في التنبؤ ببعد " الاندماج السلوكي " كأحد أبعاد " الاندماج الأكاديمي " لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، وجدول(٢٥) يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة الاسهام النسبي للمتغيرات المدروسة(العزيمة والذكاء الانفعالي) في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر

جدول(٢٥) نتائج تحليل الانحدار المتعدد للمتغيرات المدروسة(العزيمة والذكاء الانفعالي) في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي وأبعاده لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر

المتغير المتنبأ به	المتغيرات المنبئة	ر	ر٢	ر٢ النموذج	قيمة الثابت	معاملات الانحدار B	الخطأ المعياري لمعاملات النموذج	معاملات الانحدار المعياريةBeta	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج الانفعالي	العزيمة	٠،٤٠٦	٠،١٦٥	٠،١٥٨	٢٦،٧٢٠	٠،٢١٩	٠،٠٥٩	٠،٢٢٨	٣،٧٥٠	٠،٠١
	الذكاء الانفعالي					٠،٠٥١	٠،٠١٠	٠،٣٠٠	٤،٩٣٩	٠،٠١
الاندماج المعرفي	العزيمة	٠،٣٤٢	٠،١١٧	٠،١٠٩	٢٣،٧٩٣	٠،١٥٧	٠،٠٦٤	٠،١٥٣	٢،٤٥٢	٠،٠١
	الذكاء الانفعالي					٠،٠٥١	٠،٠١١	٠،٢٨١	٤،٤٩٥	٠،٠١
الاندماج السلوكي	العزيمة	٠،٣٩٩	٠،١٥٩	٠،١٥٢	٢٣،٨١١	٠،٢٨٤	٠،٠٥٨	٠،٢٩٧	٤،٨٧٩	٠،٠١
	الذكاء الانفعالي					٠،٠٣٧	٠،٠١٠	٠،٢٢١	٣،٦٣١	٠،٠١
الدرجة الكلية	العزيمة	٠،٤٢٩	٠،١٨٤	٠،١٧٧	٧٤،٣٢٤	٠،٦٦١	٠،١٥٦	٠،٢٥٥	٤،٢٤٨	٠،٠١
	الذكاء الانفعالي					٠،١٣٩	٠،٠٢٧	٠،٣٠٤	٥،٠٧٠	٠،٠١

يتضح من جدول (٢٥) بالنسبة للدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي ما يلي: – أن متغير العزيمة أفضل إسهاماً في الدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي ثم متغير الذكاء الانفعالي لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠,١٧٧)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠،١٨٤)، وبينما بلغت قيمة (ت) للعزيمة والذكاء الانفعالي (٤،٢٤٨، ٥،٠٧٠) على التوالي، للدلالة على فاعلية هذه المتغيرات في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠١)، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي كما يلي:

معادلة الانحدار المتعدد:

الدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي = ٧٤،٣٢٤ + (٠،٦٦١ × العزيمة) + (٠،١٣٩ × الذكاء الانفعالي).

يتضح **من جدول (٢٥) بالنسبة لبعد الاندماج الانفعالي** أن متغير العزيمة أفضل إسهاماً في بعد الاندماج الانفعالي ثم متغير الذكاء الانفعالي لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر؛ حيث بلغ

معامل التفسير النهائي للنموذج (٢) النموذج المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠،١٥٨)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠،١٦٥)، وبينما بلغت قيمة (ت) للعزيمة والذكاء الانفعالي (٣،٧٥٠، ٤،٩٣٩) على التوالي، للدلالة على فاعلية هذه المتغيرات في التنبؤ بالاندماج الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر ، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠١)، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ ببعد الاندماج الانفعالي كما يلي:

معادلة الانحدار المتعدد:

بعد الاندماج الانفعالي = ٢٦،٧٢٠+ (٠،٢١٩ × العزيمة) + (٠،٠٥١ × الذكاء الانفعالي).

كما يتضح من جدول (٢٤) بالنسبة لبعد الاندماج المعرفي أن متغير العزيمة أفضل إسهاماً في بعد الاندماج المعرفي ثم الذكاء الانفعالي لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠،١٠٩)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠،١١٧)، وبينما بلغت قيمة (ت) للعزيمة والذكاء الانفعالي (٢،٤٥٢، ٤،٤٩٥) على التوالي، للدلالة على فاعلية هذه المتغيرات في التنبؤ بالاندماج المعرفي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر ، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠١)، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ ببعد الاندماج المعرفي كما يلي:

معادلة الانحدار المتعدد:

بعد الاندماج المعرفي = ٢٣،٧٩٣+ (٠،١٥٧ × العزيمة) + (٠،٠٥١ × الذكاء الانفعالي).

– **كما يتضح من جدول (٢٥) بالنسبة لبعد الاندماج السلوكي** أن متغير العزيمة أفضل إسهاماً في بعد الاندماج السلوكي ثم متغير الذكاء الانفعالي لدي الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر؛ حيث بلغ معامل التفسير النهائي للنموذج (ر٢النموذج) المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠،١٥٢)، وبلغ مربع معامل الارتباط المتعدد المصاحب لدخول المتغيرات إلى نموذج الانحدار المتعدد (٠،١٥٩)، وبينما بلغت قيمة (ت) للعزيمة والذكاء الانفعالي (٤،٨٧٩، ٣،٦٣١)

على التوالي، للدلالة على فاعلية هذه المتغيرات في التنبؤ بالاندماج السلوكي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر ، وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠١) . ويمكن صياغة معادلة التنبؤ ببعد الاندماج السلوكي كما يلي:

معادلة الانحدار المتعدد:

بعد الاندماج السلوكي = ٢٣،٨١١+ (٠،٢٨٤ × العزيمة) + (٠،٠٣٧ × الذكاء الانفعالى).

ويوضح جدول(٢٦) قيمة الإسهام النسبي لكل متغير من المتغيرات المدروسة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي وأبعاده الفرعية:

جدول(٢٦) درجة الإسهام النسبي للمتغيرات المدروسة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي وأبعاده الفرعية لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر

المتغير المتنبأ به	المتغيرات المنبئة	الإسهام النسبي
الاندماج الانفعالي	العزيمة	١٦%
	الذكاء الانفعالي	
الاندماج المعرفي	العزيمة	١١%
	الذكاء الانفعالي	
الاندماج السلوكي	العزيمة	١٥%
	الذكاء الانفعالي	
الدرجة الكلية	العزيمة	١٨%
	الذكاء الانفعالي	

يتضح من جدول(٢٦) أن نسبة الإسهام النسبي بالنسبة للدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي بلغت(**١٨%**)، كما تراوحت نسبة الإسهام للأبعاد بين(**١١%، ١٦%**)، وبالنظر إلى النتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي يلاحظ تحقق الفرض السادس الذي ينص على أنه يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي تنبواً دالاً إحصائياً بمعلومية العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر، وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسات (Hodge, et al,2018، Hunter al., 2020، Qurratuaini, et al ,2022 ، Kiatkeeree & Ruangjaroon ,2022 ، Zhang, et al, 2022)، ويفسر الباحث ذلك أنه كلما ارتفعت درجات كل من العزيمة والذكاء الانفعالي لدى الطلاب الوافدين كلما ارتفع مستوى الاندماج الأكاديمي لديهم، فالعزيمة تقوى من إصرار الطالب ومثابرته على الالتزام والتمسك بأهدافه الأساسية التي سافر إليها وترك بلده الأساسي من أجلها ألا

وهى التعلم والنجاح في الدراسة، والذكاء الانفعالي يساعد الطالب على فهم وتنظيم انفعالاته تجاه نفسه وزملاؤه ومعلميه ودراسته، وتكوين علاقات إيجابية لديهم والتفاعل معهم بنجاح، كما ينمي مع وعي الطالب بذاته وتحديد مشكلاته والعمل على حلها بهدوء، وتحديد أهدافه والتخطيط لتحقيقها والتوافق مع الحياه الجامعية بشكلٍ عام.

توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي قدم الباحث التوصيات الآتية:

١- ضرورة الكشف المبكر عن الطلاب الوافدين الذين يعانون من مشكلات في الاندماج الأكاديمي، والتعرف على حجم وأسباب هذه المشكلات والعمل على حلها.

٢- عمل برامج إرشادية متخصصة لمساعدة الطلاب الوافدين الذين يعانون من مشكلات في الاندماج الأكاديمي.

٣- ضرورة الاهتمام بالبرامج الإرشادية للطلبة الوافدين من بداية العام الدراسي لتوعيتهم بطبيعة الحياة الجامعية وكيفية التوافق معها.

٤- توجيه إدارة المؤسسات التعليمية بالجامعات إلى توفير بيئات أكاديمية مناسبة تساعد على تحسين مستوى الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين.

٥- توعية أعضاء التدريس بأهمية الاهتمام بالطلاب الوافدين وتشجيعهم على المشاركة في المناقشات في القاعات الدراسية، وكسر الحاجز بينهم وبين طلابهم، وبناء أواصر الثقة معهم، ومساعدتهم على الاندماج والتوافق مع الحياة الجامعية.

دراسات وبحوث مقترحة:

يمكن أن يثير البحث الحالي بعض المشكلات البحثية الآتية:

١- البروفيل النفسي لمرتفعي ومنخفضي الاندماج الأكاديمي من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

٢- دراسة بعض المتغيرات المسهمة في العزيمة لدى عينة من الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

٣- العزيمة وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

٤- فاعلية برنامج إرشادي لتنمية العزيمة وخفض الضغوط الأكاديمية لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

٥- نمذجة العلاقات بين العزيمة والتفكير الإيجابي والرفاهية الأكاديمية لدى الطلاب الوافدين بجامعة الأزهر.

قائمة المراجع

ذكي، هناء (٢٠١١). الدور الوسيط لضبط الانتباه في تأثير العزم الأكاديمي على الاندماج في التعلم الإلكتروني والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج*، ٣ (٩٢)، ١٢٥٤-١٣٤٧.

سعيد، سعاد(٢٠١٥). *الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي(ط١)*. عالم الكتب الحديث.

عبد الله، هشام و العقاد، عصام (٢٠٠٩). الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة علم النفس والعلوم الإنسانية، ١٩*، ١٦٧-٢٢٠.

عفيفي، صفاء وإبراهيم، تامر ومرسي، نجاة (٢٠٢١). الكفاءة السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الإرشاد النفسي، ٦٧، ٢٨٧- ٣٢٥*.

Ain, N. U., Munir, M., & Suneel, I. (2021). Role of emotional intelligence and grit in life satisfaction. *Heliyon*, *7*(4), 1-8.

Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E., & Huertas, J. A. (2022). Academic engagement: assessment, conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person-situation interaction. *European Journal of Psychology of Education*, 1-25. https://doi.org/10.1007/s10212-022-00621-0.

Alrashidi, O., Phan, H., & Ngu, B. (2016). Academic engagement: an overview of Its definitions, dimensions, and major conceptualisations. *International Education Studies*, *9*(12), 41-52.

Amerstorfer, C., & Freiin von Münster-Kistner, C. (2021). Student perceptions of academic engagement and student-teacher relationships in problem-based learning. *Frontiers in psychology*, *12*, 1-18.

Bandi, S., & Mishra, S. (2021). Emotional Intelligence (EI) And Academic Engagement. *Webology (ISSN: 1735-188X)*, *18*(6), 2106-2115.

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence

(ESI). *Psicothema, 18*, 13-25.

Barkley, E., & Major, C. (2020*). Student engagement techniques: A handbook for college faculty*. John Wiley & Sons.

Bowden, J., Tickle, L., & Naumann, K. (2021). The four pillars of tertiary student engagement and success: a holistic measurement approach. *Studies in Higher Education, 46*(6), 1207-1224.

Buzzetto-Hollywood, N., Mitchell, B. , & Hill, A. (2019). Introducing a mindset intervention to improve student success. *Interdisciplinary Journal of E-Learning & Learning Objects, 15*(1), 135-155.

Chakraborty, A., & Konar, A. (2009). *Emotional intelligence*. Berlin: Springer.

Coates, H. (2007). A Model of Online and General Campus-Based Student Engagement. *Assessment and Evaluation in Higher Education, 32*(2), 121-141.

Datu, J., Yuen, M., & Chen, G. (2017). Development and validation of the triarchic model of grit scale (TMGS): Evidence from Filipino undergraduate students. *Personality and Individual Differences, 114, 198- 205* .
https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.012

Datu, J. (2021). Beyond Passion and Perseverance: Review and Future Research Initiatives on the Science of Grit. *Frontiers in Psychology, 11*, 1-17.

Delfino, A. (2019). Student engagement and academic performance of students of Partido State University. *Asian Journal of University Education, 15*(1), 1-16.

DeVito, M. (2016). *Factors influencing student engagement* [Unpublished Master thesis]. Sacred Heart University.

Duckworth, A., Peterson, C., Matthews, M., & Kelly, D. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of personality*

and social psychology, 92(6), 1087-1101.

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

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.

Goleman, D. (1998). What makes a leader. *Management Review, 27*, 1-11.

Gonzales, M. (2022). *Emotional Intelligence for Students, Parents, Teachers and School Leaders: A Handbook for the Whole School Community*. Springer Nature.

Grawitch, M., Maloney, P., Barber, L., & Mooshegian, S. (2013). Examining the nomological network of satisfaction with work–life balance. *Journal of Occupational Health Psychology, 18*(3), 276-284.

Gutiérrez, M., Chireac, S. M., Tomás, J. M., Sancho, P., & Romero, I. (2016). Measuring school engagement: Validation and measurement equivalence of the Student Engagement Scale on Angolan male and female adolescents. *Journal of Education, Society and Behavioural Science, 15*(3), 1-11.

Hagger, M., & Hamilton, K. (2019). Grit and self-discipline as predictors of effort and academic attainment. *British Journal of Educational Psychology, 89*(2), 324-342.

Hodge, B., Wright, B., & Bennett, P. (2018). The role of grit in determining engagement and academic outcomes for university students. *Research in Higher Education, 59*(4), 448-460.

Hokanson, B., & Karlson, R. (2013). Borderlands: developing character strengths for a knowmadic world. *On the Horizon, 21*(2), 107-113.

Hunter, M. (2020). *The role of grit and other non-cognitive factors: Investigating the engagement and achievement of STEM majors* [Doctoral dissertation, Miami University]. Ohiolink electronic theses and dissertations center. . http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=miami159490932680669 6.

Khan, B. & Khan, A. (2017). Grit, happiness and life satisfaction among professionals: a correlational study. *Psychology Cognition, 2*(2), 123-132.

Kiatkeeree, J., & Ruangjaroon, S. (2022). Unveiling the Relationship between the Grit of Thai English Language Learners, Engagement, and Language Achievement in an Online Setting. *Learn journal: Language Education and Acquisition Research Network, 15*(2), 602-624.

Kim, H., & Hong, S. (2019). The effects of grit and academic self-efficacy on major satisfaction among students in health-related college majors. Medico-Legal Update, 19(1),496-500.

Kumari, S., Tiwari, M., & Hossain, I. (2022). Exploring the positive aspect of: Focusing on its correlates. *Journal of Positive School Psychology, 6*(2), 3749-3759.

Lam, S., Jimerson, S., Wong, B ., Kikas, E., Shin, H., Veiga, F., & 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.

Lin, Y. C., Chen, A. S. Y., & Song, Y. C. (2012). Does your intelligence help to survive in a foreign jungle? The effects of cultural intelligence and emotional intelligence on cross-cultural adjustment. *International Journal of intercultural relations, 36*(4), 541-552.

Mamah, I., Ezeudu, F., Eze, J., Nnadi, U., Ezugwu, I., & Ugwuanyi, C. (2022). Grit as a Predictor of secondary school students' science academic achievement in enugu state, Nigeria: Implication For educational foundations. *Webology (ISSN: 1735-188X), 19*(3),3327-

3339.

Martín, A., del Carmen Pérez-Fuentes, M., Jurado, M., Martínez, Á., Márquez, M., Sisto, M., & Linares, J.(2021). Emotional intelligence and academic engagement in adolescents: The mediating role of self-esteem. *Psychology Research and Behavior Management, 14*, 307-316.

Mayer, J., Salovey, P., & Caruso, D. (2004). Target articles:" Emotional Intelligence: Theory, findings, and implications". *Psychological inquiry, 15*(3), 197-215.

Millonado Valdez, J., & Daep Datu, J. (2021). How do grit and gratitude relate to flourishing? The mediating role of emotion regulation. In L. E. van Zyl, C. Olckers, & L. van der Vaart (Eds.), *Multidisciplinary perspectives on grit: Contemporary theories, assessments, applications and critiques* (pp. 1–16). Springer Nature.

Nelson, S. (2016). *Grit, student engagement, and academic performance at a historically black community college* [Doctoral dissertation, Walden University].

https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/3189

Özer, E. (2021). The relationship between grit and emotional intelligence in university students. *Psycho-Educational Research Reviews, 10*(1), 25-33.

Qurratuaini, Y., Zamralita, Z., & Saraswati, K. (2022, April). *The Role of Social Support and Grit Towards Academic Engagement among College Students*[Paper presentation]. In 3rd Tarumanagara International Conference on the Applications of Social Sciences and Humanities (TICASH 2021) (pp. 1567-1572), Atlantis Press.

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

Reeve, J. (2012). *A self-determination theory perspective on student engagement*. In S. Christenson, A. Reschly& C. Wylie (Eds.),

Handbook of research on student engagement (pp. 149-172). Springer, Boston, MA.

Rouhi, A., Kavousian, J., Geramipour, M., Keramati, H., & Arabzadeh, M. (2022). The mediating role of achievement goals in the relationship between the personality trait of grit and academic engagement and procrastination among high school students: a structural model. *Journal of psychological science, 20*(107), 1945-1964.

Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211.

Serrat, O. (2017). *Understanding and developing emotional intelligence*. In O. Serrat(Ed.), Knowledge solutions (pp. 329-339). Springer, Singapore.

Singh, S. & Chukkali, S. (2021). Development and validation of multi-dimensional scale of grit. *Cogent Psychology, 8*(1),1-17.

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

Skinner, E., Kindermann, T., & Furrer, C. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and psychological measurement, 69*(3), 493-525.

Sturman, E., & Zappala-Piemme, K. (2017). Development of the grit scale for children and adults and its relation to student efficacy, test anxiety, and academic performance. *Learning and Individual Differences, 59*, 1-10.

Sunbul, Z. (2019). How grit mediates the relations between personality and GPA in university students?. *Kıbrıslı Eğitim Bilimleri Dergisi, 14*(2),

257-265.

Teuber, Z., Nussbeck, F., & Wild, E. (2021). The bright side of grit in burnout-prevention: exploring grit in the context of demands-resources model among Chinese high school students. *Child Psychiatry & Human Development, 52*(3), 464-476.

Thaler, L., & Koval, R. (2015). *Grit to great: How perseverance, passion, and pluck take you from ordinary to extraordinary(1st ed.)*. Crown Busniss.

Thomas, C., & Allen, K. (2021). Driving engagement: investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement. *Journal of Further and Higher Education, 45*(1), 107-119.

Trowler, V. (2010). Student engagement literature review. *The higher education academy, 11*(1), 1-15.

Urquijo, I., & Natalio, E. (2017). Academic satisfaction at university: The relationship between emotional intelligence and academic engagement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 15*(3), 553-573.

Van Uden, J., Ritzen, H., & Pieters, J. (2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education, 37*, 21-32.

Veiga, F., Reeve, J., Wentzel, K., & Robu, V. (2014). *Assessing students' engagement: A review of instruments with psychometric qualities*. In F. Veiga (Coord.), Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas Internacionais da Psicologia e Educação / Students' Engagement in School: International Perspectives of Psychology and Education (pp. 38-57). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Villegas–Puyod, J., Phungsoonthorn, T., Sitthipo, P., & Aunyawong, W. (2021). The contribution of emotional intelligence to academic engagement of undergraduate students in Thailand: the mediating

role of self–efficacy. *Interdisciplinary Research Review, 16*(6), 30-37.

Wang, J. (2009). A study of resiliency characteristics in the adjustment of international graduate students at American universities. *Journal of Studies in International Education, 13*(1), 22-45.

Zhoc, K ., King, R., Chung, T., & Chen, J. (2020). Emotionally intelligent students are more engaged and successful: examining the role of emotional intelligence in higher education. *European Journal of Psychology of Education, 35*(4), 839-863.

Zhang, C., Mao, L., Li, N., & Gu, X. (2022). Chinese EFL students' social-emotional competence, grit, and academic engagement. *Frontiers in Psychology, 13*, 1-9.

The relative contribution of grit and emotional intelligence in predicting academic engagement among international students at Al-Azhar University

Dr.Mohamed Gamal Al-Deen Zewail

Lecturer of of Mental Health

Faculty of Education for Boys, Al-Azhar University in Cairo

The research aimed to identify the relative contribution of grit and emotional intelligence in academic engagement, and to reveal differences according to gender (male - female) and cultural background (African - Asian) in grit, emotional intelligence and academic engagement among international students at Al-Azhar University, the basic research sample was (236) students (180 male, 56 female) from international students at Al-Azhar University, and the research tools included grit scale (translated by the researcher), emotional intelligence scale (prepared by Abd−allah and Al-Akkad: 2009), and academic engagement scale (prepared by researcher), data was analyzed statistically using means, standard deviation, correlation coefficient, t-test And multiple regression analysis, results revealed that there is Statistically significant positive relationship at level of (0.01) between academic engagement and both grit and emotional intelligence, there are statistically significant differences in grit, emotional intelligence and academic engagement according to gender (male - female) in favor of males, and according to Cultural background (African - Asian) in favor of Africans, results also indicated the possibility of predicting academic engagement through grit and emotional intelligence among international students at Al-Azhar University.

Keywords: grit, emotional intelligence, academic engagement.