نمذجة العلاقات السببية بين الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية والمعدل الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى

إعـــــداد

د/ حنان حمادي سليم الحربي

أستاذ علم النفس التعلم المساعد بجامعة أم القرى

نمذجة العلاقات السببية بين الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية والمعدل الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى

د/ حنان حمادي سليم الحربي *

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أفضل نموذج يوضح مسارات التأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين كل من الاندماج الأكاديمي، قوة السيطرة المعرفية، المعدل الأكاديمي؛ وذلك من خلال نمذجة العلاقات السببية بينهما، ولتحقيق ذلك، قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاندماج الأكاديمي إعداد Freda et al.,(2021) تعريب وتقنين السكري (٢٠٢٢م)، ومقياس قوة السيطرة المعرفية إعداد العتيبي (١٤٤٠هـ).،على عينة عشوائية مكونة من (٣١٧) طالبًا وطالبة بجامعة أم القرى، وأظهرت النتائج أن الرتبة الثانية للسيطرة المعرفية هو السائد لدى عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج أن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي، كذلك أظهرت النتائج أن النوع لا يؤثر في الاندماج الأكاديمي، بينما أظهرت النتائج أن النوع جاءت دالة في الرتبة الأولى فقط في اتجاه الذكور بينما كانت غير دالة في الرتبة الثانية، وأظهرت النتائج أن التخصص لا يؤثر في كلًا من الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية، وباستخدام برنامج آموس ٢٤ (Amos24) أظهرت مؤشرات حُسن المطابقة صلاحية النموذج المقترح والذي يمثل فيه الاندماج الأكاديمي متغيرًا وسيطًا بين قوة السيطرة المعرفية والمعدل الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: الاندماج الأكاديمي، قوة السيطرة المعرفية، المعدل الأكاديمي.

* **د/ حنان حمادي سليم الحربي:** أستاذ علم النفس التعلم المساعد بجامعة أم القرى.

Modeling The Causal Relationships Between Academic Engagement , Cognitive Holding Power, And Academic grade point average Among the students of Umm al-Qura University

Abstract:

The current study aimed to reveal the best model that shows the pathways of direct and indirect effects between academic integration, cognitive control strength, and academic average through modeling the causal relationships between them .To achieve this, the researcher applied the academic integration scale prepared by (Freda et al., 2021, Arabization and legalization of Elsokkary (2022), and the cognitive control power scale prepared by Al-Otaibi (1440)., on a random sample consisting of (317 male and female students at Umm Al-Qura University . The results showed that the second rank of cognitive control is prevalent in the study sample, and that the level of academic integration of the study sample is higher than the hypothetical average , it also showed that gender does not affect academic integration . In addition , the results showed that the gender was a function of the first rank only in the direction of males, while it was not significant in the second rank . It appeared that specialization does not affect both academic integration and the strength of cognitive control, and by using the Amos24 program, the indicators of good fit showed the validity of the proposed model that represents which academic engagement is an intermediate variable between strength of cognitive control and academic average.

Key Words: Academic Engagement, Cognitive Holding Power, Academic grade point average.

المقدمة:

يمثل التعليم الجامعي قمة هرم النظام التعليمي، حيث تكّمن أهميته في بناء الكوادر الأكاديمية، فالمرحلة الجامعية لها دور هام في النمو الأكاديمي؛ وتُعّد هذه المرحلة من أكثر المراحل التعليمية أهمية، فالطالب هو الذي يبحث عن المعلومات ليطور مستواه العلمي والأكاديمي، لذا فإنه من الضروري الكشف عن العوامل والمتغيرات التي تؤثر سلبًا أو ايجابًا في الأداء الأكاديمي.

فالخبرات الجامعية لاتشكل فقط الهوية الشخصية للطلبة، ولكن تهتم بإعداد وتطوير اندماجهم اكاديميًا لتحقيق نتائج إيجابية في حياتهم المهنية بعد التخرج (Abdurahman et al.,2019)، فيواجه الطلبة الكثير من الصعوبات وعليه إيجاد طرق متنوعة لحلها لذلك لجأ التربويون في المجال التربوي بالمتغيرات التي لها دور كبير في أن يتحدي الطالب الجامعي للمعوقات التي تواجهه والتي بدورها تؤدي إلى زيادة معدله الأكاديمي (نورهان ونادية ومي، ٢٠٢٢م).

في الأونة الأخيرة أصبح الباحثون التربويون يركزون بشكل متزايد على الاندماج الأكاديمي للطلبة باعتباره مفتاح لمعالجة العديد من المشكلات مثل تدنى مستوى أدائهم الأكاديمي، ووجود مستويات عالية من مشاعر الملل وشعورهم بالاغتراب الذي بدوره يؤدى إلى ارتفاع التسرب الدراسي، لذا أصبح اندماج الطلبة هدفًا نأمل من خلاله تعزيز قدرات جميع الطلبة، يُعّد الاندماج الأكاديمي أحد مجالات البحث التي تحظى بأهمية كبيرة في البحوث التربوية وبالأخص في مجال علم النفس التربوي، لأنه من الصعب الوصول إلى نتائج إيجابية في نظام تعليمي يفتقر اندماج طلابه الأكاديمي (حنان محمود، ٢٠١٧م؛ مي خليفة، ٢٠١٩م؛ Alrashidi et al.,2016؛ Freda et al., 2021)، وتؤكد صفاء عفيفي (٢٠١٦م) بأن الاندماج يُعّد جزءًا رئيسيًا للتعلم الفعال، كما أن طرق اندماج الطلاب تتنوع داخل الجامعات فبعض الطلاب يلتزمون بالحضور وأداء المهام الأكاديمية بدقة في حين يندمج البعض الأخر في أنشطة أخرى، إذًا غاية المؤسسة التعليمية وهدف أي نظام تعليمي اندماج الطلبة لأنه يرتبط بصورة إيجابية بالأداء الأكاديمي.

وتأكيدًا لذلك فإن عملية الاندماج في المجتمع الجامعي مهمة بل تشكل مطلبًا أساسي في استمرار الطالب فإن الطلبة الأكثر اندماج في الدراسة يكون أدائهم أفضل كما أن الطلبة الذين يحضرون محاضراتهم بانتظام، ويركزوا علي التعلم ويلتزموا بقواعد الجامعة يتميزوا بمعدلات عالية (والقصبي وأمين، ٢٠١٧م) ويرى فريدا وزملائه (Freda et al.,(2021 أن الفكرة الأساسية التي يتم تداولها على نطاق واسع هي أن الطلبة المندمجين ليسوا مجرد طلبة يحضرون ويشاركون في المحاضرات فحسب، ولكنهم قادرون على الحفاظ على جهدهم

والالتزام والخيارات ذاتية التنظيم ومشاركه أهدافهم مع الآخرين وقبولهم التحدي، وتؤكد نورهان وآخرون (٢٠٢٢م) بأن الطلبة الذين لديهم مستويات مرتفعة من الاندماج يكون لديهم فرصة أكبر للتفوق والنجاح والحصول علي درجات مرنفعة عن أقرانهم ذو الاندماج المنخفض، كما أن اندماج الطالب يؤثر علي نجاحه الأكاديمي بشكل إيجابي ويجعله أكثر ثقة بقدراته وبإمكانه الوصول لتحيق هدفه.

يُعّد الاندماج أحد المفاهيم التي لها تأثير في دافعية الطلبة نحو عملية التعلم، ومفتاح لعلاج العديد من المشكلات الجامعية كما أنه عامل جوهري وفعال في المخرجات التعليمية والاجتماعية الإيجابية، ودوره في إثارة انتباه الطلبة واستثمار أوسع لجهود الطلبة في عملية التعلم (أمل والسيدة، ٢٠٢٠م؛ شروق الزهراني، ٢٠١٨م؛ Bakhshaee & Hejaz, 2017)، فالاندماج الأكاديمي مجموعة من الأنشطة التفاعلية الهادفة تربويًا التي تتم عن وعي وقصد داخل القاعة الدراسية وخارجها وتتعلق بالعملية التعليمية وتتم خلال المشاركة السلوكية والانفعالية والمعرفية (عيسى، ٢٠٢٠م)

في ضوء ماسبق يتضح أن الاندماج الأكاديمي بناء متعدد الأبعاد يشتمل على الاندماج (السلوكي، والمعرفي، واوجداني) ويتمثل في قدرة الطلبة على المشاركة في الأنشطة المنهجية وغير المنهجية، والالتزام بحضور المحاضرات والمشاركة في المناقشات، كذلك يعكس قدرة الطلبة على استخدام استراتيجيات التعلم مثل: اتقان المهام الصعبة، الفهم بدلًا من الحفظ، ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة والمعالجة العميقة للمعلومات، كما يتضمن ردود فعل الطلبة الوجدانية من مشاعر الاستمتاع بالدراسة، الانتماء للجامعة وعدم الملل (ابتسام عامر، ٢٠١٩م؛ طه، ٢٠٢٠م)

تُعّد عملية الاندماج بأبعادها المختلفة من العمليات الهامة في حياة الطالب الجامعي، فهناك تباين بالنسبة للطلبة في عملية الاندماج، إذ يختلف من طالب إلى طالب أخر حسب الضغوط والتحديات التي يواجها في الحياة الجامعية بشكل خاص قد تكون تحديات وضغوط (اكاديمية، نفسية، اجتماعية، ثقافية، اقتصادية) مما يؤثر ذلك في عملية انسجامهم مع مايقع عليهم من مسؤوليات دراسية وتصبح عملية الاندماج أكثر تعقيداً عند التحاق الطالب في الجامعة (خضير وراضي، ٢٠١٧م).

أكد الباحثون إلى أن الاندماج الأكاديمي مفهوم واسع يتضمن عدة أبعاد واختلفت وجهات نظرهم في عدد هذه الابعاد مابين اثنين إلى أربعة، عند استعراض النماذج التي فسرت بنية الاندماج وتتبع الأدب التربوي في هذا المجال يلاحظ أن هناك العديد من النماذج التي

وضحت هذا البناء؛ إلا ان هناك نماذج رئيسية حظيت بالاهتمام والانتشار في البحوث التربوية هي:

اقترح بعض العلماء نموذج ثنائي الأبعاد والذي يتضمن:

- الاندماج السلوكي (المشاركة، الجهد، السلوك الإيجابي).
- الاندماج الوجداني (الفائدة، الانتماء، القيمة، المشاعر الإيجابية) (حنان محمود، ٢٠١٧م؛ طه، ٢٠٢٠م؛ مي خليفة،٢٠١٩م؛ نرمين الحلو وشيماء متولي، ٢٠٢٠م).

من أشهر نماذج الاندماج النموذج الثلاثي (ابتسام عامر، ٢٠١٩م؛ ايناس خربية وهانم سالم، ٢٠٢٠م؛ حرب، ٢٠١٩م؛ حسب الله، ٢٠٢٠م؛ حنان عوضين،٢٠٢٠م؛ صفاء عفيفي، ٢٠١٦م؛ عبداللطيف، ٢٠٢١م؛ عيسى، ٢٠٢٠م؛ القصبي وعبدالناصر، ٢٠١٧م؛ لينه الجنادي، ٢٠١٨م؛ منال الخولي،٢٠٢٠م؛ النجار، ٢٠١٩م؛ النجار وآخرون، ٢٠٢٠م؛ نوهان وآخرون، ٢٠٢٢م؛ Abdurahman et al.,2019؛ Alonso-Tapia et al., 2022.؛ Alrashidi et al.,2016؛ Assunção et al.,202؛ Freda et al.,2021؛ Sengsouliya et al.,2020).

الاندماج المعرفي Cognitive Engagement: يعتمد علي فكرة الاستثمار حيث يتضمن تركيز الانتباه والتفكير والرغبة في بذل الجهد اللازم لفهم الأفكار المعقدة واتقان المهام الصعبة، بمعنى الاستعداد والتهيؤ العقلي والانتباه لدي الطالب لبذل الجهد اللازم لإداء المهام الأكاديمية.

الاندماج السلوكي Behavioral Engagement: يعتمد على فكرة المشاركة وتشمل المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية أو الأنشطة اللامنهجية ويعتبر حاسمًا لتحقيق نتائج أكاديمية إيجابية ومنع التسرب من التعلم.

الاندماج الوجداني Emotional Engagement: ويتضمن ردود الفعل الإيجابية والسلبية تجاه المعلمين وزملاء الدراسة والأكاديميين والمؤسسة التعليمية.

ويضيف بعض الباحثين حرب (٢٠١٩م) ومرادوصابر (٢٠٢١م) وكارموني هالتي وزملائه (Carmona-Halty et al.,(2021 إلى الاندماج الأكاديمي نموذجًا ثلاثيًا أخر وهو:

الحيوية الأكاديمية: ويتمثل في امتلاك الطالب الطاقة والمرونة العقلية والمثابرة عند مواجهة معوقات وصعوبات في دراسته.

التفاني الأكاديمي: ويتمثل في شعور الطالب بأهميه مايدرسه، وأن يشعر بحماس وطمأنينة خلال دراسته من خلال بذل أقصى مجهود في دراسته.

الاستغراق الأكاديمي: يتمثل في تميز الطالب بتركيز الانتباه في دراسته وأداء مهانه ومسؤولياته المكلف بها.

يتكون النموذج الرباعي من (السلوكي، والمعرفي، والوجداني، والأكاديمي)، وفيه تم فصل الاندماج السلوكي إلى الاندماج الأكاديمي الذي يتضمن (الوقت المستخدم لإكمال المهمة، الحصول علي النقاط، إتمام المهام) بينما الاندماج السلوكي يتضمن (الالتزام بحضور المحاضرات، التفاعل أثناء المحاضرة، المشاركة اللامنهجية) (حنان محمود، ٢٠١٧م؛ طه، ٢٠٢٠م؛ مي خليفة، ٢٠١٩م)، وأضاف الونسو تابيا وزملائه (Alonso-Tapia et al., 2022) بعدً رابعًا وهو الاندماج النشط وتشير بالمشاركة بفاعلية وإيجابية في أنشطة التعلم والمبادرة بتقديم المقترحات لتحسين وإثراء خبرة التعلم.

ومؤخرًا ظهر نموذج جديد سداسي لتفسير أبعاد الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة قدمه (Freda.et al.,2021) **حيث اقترحوا نموذجًا للاندماج الجامعي مكون من سته أبعاد وهي (السكري، ٢٠٢٢م)** وتتبنى الباحثة في الدراسة الحالية النموذج السداسي.

١. قيمة لجامعة والشعور بالانتماء لها.
٢. تصور القدرة على الاستمرار في الجامعة.
٣. قيمة المسار الجامعي
٤. الاندماج مع أساتذة الجامعة.
٥. الاندماج مع أقران الجامعة
٦. العلاقات بين الجامعة وشبكة العلاقات القريبة.

انطلاقًا مما سبق ومن الادبيات التي أشارت إلي أهمية الاندماج الأكاديمي انتهت دراسة منال الخولي (٢٠٢٠م) بإنه يمكن تحسين تعلم طلبة الجامعة من خلال التركيز على مفهوم الاندماج والمشاركة، مما يسهم في الحد من ارتفاع الفشل الأمر الذي يستدعي الكشف عن العوامل المؤثرة في الاندماج الأكاديمي، ومن أهم العوامل المعلم لما له من دورًا حيويًا في زيادة الاندماج الأكاديمي للطلبة فالتدريس عالي الجودة باستخدام أساليب تدريس فعاله يحث الطلبة على المشاركة في مهام التعلم والوصول إلى الفهم والإتقان، بينما تتسبب ضعف العلاقات بين الطلبة والمعلمين في البيئة التعليمية إلى افتقار الطلبة للحماس وشعورهم بالإعاقة الذاتية، فالطلبة ذوو الاندماج الأكاديمي يكون لديهم أداء أكاديمي أفضل وينتظمون في الحضور إلى الجامعة، ويركزون علي التعلم ويلتزموا بقواعد الجامعة وبالتالي تكون معدلاتهم وتقديراتهم مرتفعة، على النقيض فإن عدم الاندماج له آثر سلبي بالنسبة للطلبة مثل انخفاض معدلاتهم وتقديراتهم واحتمالات الانسحاب من الجامعة، بالإضافة إلى تشجيع أعضاء هيئة التدريس الطلبة على الاندماج في البرامج والأنشطة الأكاديمة اللاصفية الذي يؤدي بدوره

إلي تحسين أدائهم الأكاديمي (ابراهيم،٢٠١٦م؛ عباس، ٢٠٢١م؛ Abdurahman et al.,2019 ؛ Tang et al., 2022) ويضيف عيسى (٢٠٢٠م) هناك عوامل تؤدي إلى زيادة الاندماج الأكاديمي مثل ارتفاع المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة والشعور بالتقدير من الأساتذة وتوقعات الأساتذة المرتفعة عن أداء طلابهم والعلاقات الاجتماعية الجيدة داخل المؤسسة التعليمية، ومن العوامل المؤثرة بشكل إيجابي على الاندماج الأكاديمي استخدام المؤسسة التعليمية لبعض الاستراتيجيات التي تحث على التعاون خلال العملية التعليمية مثل التعلم التعاوني، واستخدام الأساتذة لأساليب تعليمية تقوم على الحوار والمناقشة وتكليف الطلبة بعمل الأبحاث الجماعية ولكن هناك عوامل تؤثر سلبًا على الاندماج الأكاديمي مثل شعور الطالب بالنبذ من الأقران والأستاذ الجامعي وانخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

ويؤكد كارموني هالتي وزملائه (Carmona-Halty et al.,(2021 على أبرز العوامل التي ترتبط بشكل إيجابي بالاندماج مثل: احترام الذات، والكفاءة الذاتية، والرضا ووتعزيز المشارعر الإيجابية والتي بدورها تؤثر على الأداء الأكاديمي، في حين يرتبط الاندماج الأماديمي سلبًا مع الأرهاق في الدراسة،وأكدت دراسة داتو Datu et al., (2022) على أهمية المشاعر الإيجابية التي لها علاقات إيجابية متزامنة مع جميع أبعاد الاندماج الأكاديمي (المعرفي، والسلوكي، والوجداني).

كما أثبتت دراسة سنيجسويا وزملائه Sengsouliya et al., (2020) أن تفاعل المعلم والأقران هما أقوى العوامل التي تنبئ بمالاندماج الأكاديمي، يعتبر معظم الطلاب أن تعامل معليمهم أمر مهم لاندماجهم علاوة على ذلك، يشير الطلاب أيضًا إلى أنهم أكثر انرماجًا في التعلم إذا وفر المعلمون فرصًا لإجراء مناقشات مع أقرانهم. يجب على المسؤولين التفكير في إنشاء خطة متابعة عن كثب لأنشطة التطوير المهني للمعلمين، والتي يمكن أن تساعد في ضمان جودة التدريس، وفي نفس السياق أكدت دراسة جريب وزملائه Griep et al., (2018) على أهمية الدعم الاجتماعي للطلبة من قبل المدرسين، مثل تلقي المساعدة والرعاية لرفاههم لتحقيق مستويات عالية من الاستقرار وزيادة في الاندماج الأكاديمي، ويؤكد ريشلي Reschly (2020) بأنه يمكن تعزيز الاندماج الأكاديمي باستخدام استراتيجية الانتماء (على سبيل المثال، تعزيز العلاقات الإيجابية بين المعلم والطالب) والكفاءة (على سبيل المثال، المواد والمهام ذات المستوى المناسب حتى يتمكن الطلاب من تحقيق النجاح).

وفي ذات السياق ونتيجة تطور التوجه المعرفي في دراسة العمليات المعرفية ولأهمية عملية التعلم ظهر مفهوم قوة السيطرة المعرفية أحد المفاهيم الحديثة نسبيًا في علم النفس، أول ظهور لمفهوم قوة السيطرة المعر فية كما أوضح ستيفنسون Stevenson (1998) عام

١٩٨٦م، ويعبر عن تأثير كل من المعرفة وبيئة التعلم على السلوك المعرفي للطالب، فالسلوك المعرفي لا يعد نتيجة لوظيفة المعرفة الداخلية فقط، وإنما نتيجة لوظيفد البيئة ضمن حيز التعلم وتفاعلها معه،وهو يعكس الاهتمام بالأنشطة المعرفية التي يؤديها الأستاذ الجامعي داخل القاعة الدراسية وخارجها وشكل ونوع الأهداف المتبناة خلال عمليتي التعلم والتعليم الذي يحتم على المتعلم الالمام بكثير من الأنشطة المعرفية، وأن يتمتع بدرجة مرتفعة من قوة السيطرة المعرفية (الفقي، ٢٠١٦م؛ Alzubi, Attiat & Al-Adamat, 2022) ويتضمن الموقف التعليمي عددًا من المكونات المختلفة التي تمثل مصدرًا لتشكيل أنماط سلوكية معرفية لدى المتعلم، فالأنشطة التعليمية وطرق التدريس وأساليب عرض المادة التعليمية تعمل مع بعضها البعض لتؤثر على شكل ووظيفة العمليات العقلية للمتعلم ومن ثمّ فإنها تمثل مصدرًا لدفع المتعلم للأداء السلوكي والذي يتمثل في العمليات والأنشطة المعرفية، وعلي ذلك فإن هذا الموقف ومايشتمل عليه من مكونات يُعد مؤثرًا على المتعلم في تحقيق أهدافه (الخولي، ٢٠١٨م).

يرتكز مفهوم قوة السيطرة المعرفية على العوامل التي تساعد الطلبة على تحقيق أهدافهم التعليمية في بيئة التعلم سواء كانت محفزة للتعلم أو تعيق عملية التعلم من خلال إدراك المتعلم لمناخ بيئة التعلم مثل التقيد بما يقوم به المعلم أو ترك الطلبة يكتشفون المعلومات بأنفسهم وأرجعوا السلوك الناتج عن مواضع التعلم وفعالية البنى المعرفية لدى الطالبة وجهودهم للتكيف مع مواقف التعلم إلى قوة السيطرة المعرفية، إذا كانت بيئة التعلم توجه الطلبة نحو استخدام إجراءات محددة تساعد على تحقيق الأهداف بتوجيه مباشر من المعلم، مثل الاستماع إلى المعلم وتقليد مايقوم به يتكون لدى الطالب الرتبة الأولى من قوة السيطرة المعرفية First Order Cognitive Holding Power، ويتضمن هذا المستوي حفظ واسترجاع المعلومات، أما إذا كانت بيئة التعلم تحث الطلبة نحو ممارسة فاعلة خلال عملية التعلم، مثل اختيار الاستراتيجيات المناسبة لحل مشكلة ما وإنتاج الأفكار يتكون لدى الطالب الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفيةSecond Order Cognitive Holding Power (الحياتي والراوي، ٢٠٢٠م؛ رمضان والدرس، ٢٠٢١م ؛ زينب الخفاجي وعبير عباس، ٢٠١٨م؛ عبدالله، ٢٠١٦م؛ علي، ٢٠١٨م؛ Alzubi, Attiat & Al-Adamat, 2022 ؛ Ahmed & Indurkhya, 2020).

وبالرجوع إلى العديد من الدراسات والبحوث السابقة تم تحديد الفروق بين قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى والثانية في بعض المحاور وذلك من دراسة (بشرى العكايشي، ٢٠١٩م؛ جيهان درويش، ٢٠١٧م؛ الفقي والمالكي، ٢٠١٨م؛ هبة عبدالنظير، ٢٠١٩م؛ مروة

سعادة، ٢٠٢٠م؛ Stevenson, 1998؛ Xin, 2008؛ Xin & Zhang, 2009)، وكانت المقارنة على النحو التالي:

جدول (١) المقارنة بين قوة السيطرة من الرتبة الأولى والرتبة الثانية

المميزات	قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى FOCHP	قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية SOCHP
الدفع أو الضغط	دفع الطلاب إلى إتباع التعليمات أو الإجراءات المقدمة من المعلم، وتقليد المعلم والاعتماد عليه.	دفع الطلاب إلى مواجهة المواقف الجديدة، ومعالجة المشكلات غير المألوفة، وإيجاد الروابط والمعلومات والتحقق من النتائج.
أنشطة المعلم	نمذجة المهام العلمية. إمداد المتعلم بالمعلومات وبما يجب فعله. تصميم المهام وتدريب المتعلمين عليها. عرض وتوضيح الأنماط والعلاقات	وضع المهام الصعبة وغير المألوفة. الإجابة على المتعلم عن طريق طرح الأسئلة. تشجيع الاكتشاف مواجهة المواقف. استخدام العلاقات في حل المشكلات. توفير بيئة تعلم مرنة. التشجيع علي المنافسة، الاستجابة إلي التغذية الراجعة من المتعلمين. يمنح المتعلمين مزيدًا من التحكم والسيطرة.
أنشطة المتعلم	تقليد المعلم، اتباع التعليمات والإجراءات المعروضة من قبل المعلم. الاعتماد على المعلم بالنسبة للمعلومات والأفكار الجديدة والربط بينهما. تنفيذ الخطط الجاهزة والمقدمة من المعلم. تقبل النتائج دون نقاش.	المتعلم يقوم باكتشاف المعلومة بنفسه. الربط بين مختلف موضوعات التعلم. تقديم أفكار جديدة، فحص النتائج والإجراءات في ضوء المعرفة المتاحة. طرح أسئلة. تجريب الأفكار الجديدة، تفسير الموقف.
النشاط المعرفي	تشفير المعرفة التصريحية الجديدة والعلاقات والإجراءات النوعية الجديدة.	استخدام وتطوير الإجراءات لفهم المشكلة وعمل الخطط وحل المشكلات.

وهذا بدوره يشير إلى أن الطلبة الذين يتبنون قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى يستخدمون الاستراتيجيات السطحية والمدخل السطحي للتعلم وتميل مفاهيم التعلم لديهم إلى أن تكون من النوع الكمي، بينما الطلبة الذين يتبنون قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية يستخدمون الاستراتيجيات العميقة والمدخل العميق للتعلم ويميل التعلم لديهم إلى أن تكون من النوع الكيفي.

هذا ماتؤكده أنهار ربيع (٢٠٢١م) بالاهتمام بتنمية قوة السيطرة المعرفية للطلبة واختيار بيئات التعلم التي تشجع على ذلك، لأن قوة السيطرة من الرتبة الثانية تساهم في تنمية مهارات الفهم العميق لدى الطلبة، وهذا بدوره ينعكس على دراستهم للمقررات الأخرى، فهي لاترتبط بمقرر معين وإنما بالبيئة التعليمية. وفي ذات السياق تؤكد دراسة بشرى العكايشي (٢٠١٩م) بضرورة تكليف طلبة الجامعة بمهام تساعد على تنمية قوة السيطرة المعرفية، وتقييم بيئات التعلم ومانتضمنه من عناصر ودورها في مواقف التعلم المختلفة وتطوير طرق التدريس

واستعمال الطرق الحديثة منها والابتعاد عن الحفظ واعتماد أسلوب تحليل الأفكار وتركيبها، وفي نفس السياق تؤكد الصفاء الدوسري (٢٠٢٢م) عندما يصل الطالب إلى مستوى معرفي معين يمكنه من التحكم في معارفه وخبراته وتوظيفها في المواقف المختلفة فإنه يكون بذلك حقق مستويات عليا من قوة السيطرة المعرفية.

انطلاقًا مما سبق تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية والمعدل الأكاديمي.

مشكلة الدراسة:

بدأ الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال الاطلاع على التراث النظري والدراسات السابقة حيث أنه لم يتوفر للباحثة – في حدود علمها– دراسة تتناول العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة.

كما استشعرت الباحثة أهمية متغيرات الدراسة الحالية من خلال عمل الباحثة في مجال التدريس الجامعي، حيث لاحظت ضعف في الاندماج لدى الطلبة، فلاحظت عدم مشاركتهم الفعالة وعدم الالتزام بتقديم التكليفات المطلوبة بصورة جيدة، بالإضافة إلى المشكلات التي تواجه الطلبة في بداية حياتهم الجامعية التي بدورها لها أثر في إعاقة اندماجهم الجامعي، كما لاحظت الباحثة انخفاض قدرة الطلبة علي تركيز انتباههم في المهام المكلفون بها، وعدم رغبتهم في الانضمام في الأنشطة، وضعف رغبتهم في تقبل معلومات جديدة مادامت خارج نطاق المقرر الدراسي حيث يفضلون المعلومات المقررة عليهم دراستها فقط.

كما انبثق الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات المتعلقة بمتغيرات الدراسة، ومنه الاطلاع على العديد من الدراسات التي تؤكد أهمية الاندماج الأكاديمي في المجال التعليمي؛ فهو مطالبًا أساسيًا لنجاح الطلبة واستمراراهم بالدراسة لاسيما أن الاندماج الأكاديمي يُعّد مؤشرًا على تكيفهم العام مما ينعكس أثر ذلك على تدني الأداء أثناء فترة التعلم ومابعدها. وتؤكد العديد من الدراسات على أن انخفاض مستوى الاندماج الأكاديمي ينذر بتحصيل دراسي منخفض في المستقبل ومشكلات سلوكية عديدة مثل التسرب كدراسة رشا عيلان وردام(٢٠٢١م) ودراسة كلٌ من (Alonso-Tapia et al., 2022; Truta et al.,2018) التي تؤكد على ضرورة معرفة العوامل التي تؤثر على الاندماج الأكاديمي لمنع تسرب الطلبة لتحقيق مستويات عالية من النجاح الأكاديمي، تُعّد زيادة الاندماج الأكاديمي للطلبة هدفًا رئيسيًا للمؤسسات التعليمية، فقد أشارت معظم الدراسات إلى وجود علاقة متبادلة بين الاندماج الأكاديمي وأدائهم الأكاديمي (Bakhshaee & Hejaz,2017؛ Ruhendi &

(Marta, 2022 فالاندماج الأكاديمي يتوسط العلاقة بين منظور الزمن المستقبلي والمعدل الأكاديمي (Barnett ,Melugin & Hernandez, 2020.)

بالإضافة إلى الاطلاع على العديد من الدراسات التي تؤكد على أهمية تنمية وتطوير قوة السيطرة المعرفية لدى الطلبة باستخدامهم للانشطة والإجراءات المعرفية المختلفة، وتساعد أعضاء هيئة التدريس على مراقبة جهودهم لتوفير بيئات تعلم تؤكد على أنواع مختلفة من التفكير كدراسة (أثير العتيبي، ٢٠٢١م؛ ؛ الصفاء الدوسري، ٢٠٢٢م؛ مروة سعادة، ٢٠٢٠م؛ النجار وآخرون، ٢٠٢٠م؛ هبة عبدالنظير، ٢٠١٩م؛ Ahmed & Indurkhya, 2020)

انطلاقًا من المبررات السابقة، وندرة الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة، وعليه فالمشكلة البحثية التي تتناولها الدراسة **(نمذجة العلاقات السببية بين الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية والمعدل الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى)** وذلك من خلال الكشف على أفضل نموذج سببي يفسر العلاقات بين متغيرات الدراسة (الاندماج الأكاديمي، قوة السيطرة المعرفية، المعدل الأكاديمي)،ومدى تطابق النموذج الذي تفترضه الباحثة مع بيانات عينة الدراسة.

فرضيات الدراسة:

١. توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الفعلي والفرضي لدرجات عينة الدراسة على مقياس نمط السيطرة المعرفية السائد
٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الفعلي والفرضي لدرجات عينة الدراسة على مقياس الاندماج الأكاديمي.
٣. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب وطالبات جامعة أم القرى في الاندماج الأكاديمي.
٤. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية بجامعة أم القرى في الاندماج الأكاديمي.
٥. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب وطالبات جامعة أم القرى في قوة السيطرة المعرفية
٦. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية بجامعة أم القرى في السيطرة المعرفية
٧. يمكن التوصل إلى نموذج سببي يوضح علاقة التأثير والتأثر (المباشرة وغير المباشرة) بين قوة السيطرة المعرفية والاندماج الأكاديمي والمعدل الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة عن فرضيات الدراسة السابقة الذكر:

١. الكشف عن الفروق بين المتوسطين الفعلي والفرضي لدرجات عينة الدراسة على مقياس نمط السيطرة المعرفية السائد
٢. الكشف عن الفروق بين المتوسطين الفعلي والفرضي لدرجات عينة الدراسة على مقياس الاندماج الأكاديمي.
٣. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات طلاب وطالبات جامعة أم القرى في الاندماج الأكاديمي.
٤. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية بجامعة أم القرى في الاندماج الأكاديمي
٥. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات طلاب وطالبات جامعة أم القرى في قوة السيطرة المعرفية
٦. الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية بجامعة أم القرى في السيطرة المعرفية
٧. التوصل إلى نموذج سببي يوضح علاقة التأثير والتأثر (المباشرة وغير المباشرة) بين قوة السيطرة المعرفية والاندماج الأكاديمي والمعدل الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى.

أهمية الدراسة:

إن هذه الدراسة بمتغيراتها وخصائص عينتها وأهدافها يمكن أن تكتسب أهمية ملموسة على المستوى النظري والتطبيقي، وفي ضوء ذلك تتضح أهمية الدراسة الحالية والتي تتمثل فيما يلي:

أولاً- الأهمية النظرية:

١. إثراء المكتبة النفسية بأطر نظرية عن متغيرات الدراسة الحالية (الاندماج الأكاديمي، قوة السيطرة المعرفية).
٢. فتح المجال أمام الباحثين والقائمين على العملية التعليمية لتناول الاندماج الأكاديمي كاتجاه حديث نسبيًا بالمزيد من البحث والدراسة والاهتمام به عند تقييم وتطوير البرامج التعليمية.

٣. توجيه أنظار الباحثين إلى الحاجة الماسة لمزيد من الدراسات عن مفهوم قوة السيطرة المعرفية لتحديد أنواع البنى المعرفية التي ينتمي إليها الطلبة، مما يساعد أعضاء هيئة التدريس على تحديد الأنشطة المعرفية المناسبة لتطوير هذه البنى المعرفية.
٤. تستمد الدراسة أهميتها من ندرة الدراسات – في حدود علم الباحثة– التي اهتمت بالكشف عن العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة (الاندماج الأكاديمي، قوة السيطرة المعرفية، المعدل الأكاديمي)، والكشف عن النموذج السببي الذي يفسر العلاقة السببية بينها، مما يُعد إضافة علمية للتراث الأدبي لمتغيرات الدراسة.

ثانيًا– الأهمية التطبيقية:

١. تبرز أهمية الدراسة الحالية من خلال نتائج الدراسة في الخروج بتوصيات تُفيد أعضاء هيئة التدريس والتربويين والقائمين على المؤسسات التربوية في إعداد برامج تربوية لتحسين الاندماج الأكاديمي، والانجاز الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
٢. تصميم نموذج سببي يوضح التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لكل من (الاندماج الأكاديمي، قوة السيطرة المعرفية، المعدل الأكاديمي)،وهو ما تفتقر إليه الدراسات العربية والسعودية.
٣. من خلال الكشف عن العلاقات السببية بين متغيرات الدراسة المستقلة (قوة السيطرة المعرفية) والوسيطية (الاندماج الأكاديمي) يُمكن تصميم برامج إرشادية تدريبية لتحسين تلك المتغيرات، وملاحظة تأثيراتها في تحسين المعدل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

وتتمثل المصطلحات التالية والتي اشتقت تعريفاتها من الأدوات المستخدمة في الدراسة:

١. **الاندماج الأكاديمي** Academic Engagement :يُعرف بأنه" التطوير المستمر للمهارات والكفاءات، والاستفادة الواعية منها في التدريب الأكاديمي، وفي سياق الجامعة بطريقة تتفق مع أهداف الفرد، ودمج مشروع الجامعة وقيمته في النطاق الأوسع في الحياة والعمل" (السكري، ٢٠٢٢م، ص٣٨١)، ويُعرف كارموني هالتي وزملائه (2021),.et al Carmona-Halty الاندماج بأنه" حالة ذهنية إيجابية تعمل على توجيه معارف وانفعالات وسلوكيات الطالب مرتبطة بالدراسة تتميز بالحيوية والتفاني والاستيعاب"

ويُعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية بدرجة أفراد عينة الدراسة على مقياس الاندماج الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية.

٢. **قوة السيطرة المعرفية** Cognitive Holding Power : تُعرف بأنها "دفع موقف التعلم للمتعلم لاستخدام تجهيزات وإجراءات معرفية من الرتبة الأولى أو الرتبة الثانية، وينتج هذا

الدفع من المهام التي يُكلف بها داخل حجرة الدراسة" (العتيبي، ١٤٤٠هـ،ص. ١٣)، ويُعرف الزغبي وعطيات والعامات(Alzubi, Attiat & Al-Adamat (2022 قوة السيطرة المعرفية بأنها " مفهوم نفسي اجتماعي مرتبط بالانشطة المعرفية والعقلية، وتقاس بالدرجة التي تشجعبها بيئة التعلم الطلبة على استخدام الإجراءات المعرفية المختلفة في مجال معين أثناء عملية التعلم".

ويُعرف إجرائيًا في الدراسة الحالية بدرجة أفراد عينة الدراسة على مقياس قوة السيطرة المعرفية المستخدم في الدراسة الحالية.

٣.**المعدل الأكاديمي** Academic grade point average: يُعرف في الدراسة الحالية بالمجموع التراكمي التي يحصل عليها الطلبة في جميع المقررات الأكاديمية من خلال نتيجة في العام الجامعي، وتُحدّد الدراسة الحالية المعدل الأكاديمي وفقًا للمعيار التالي:

3.50 – 4.00	**ممتاز**
2.75 إلى أقل من 3.50	جيد جداً
1.75 إلى أقل من 2.75	جيد
1.00إلى أقل من 1.75	مقبول

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تتحدَّد الدراسة الحاليّة بحدود موضوعها وأساسها النظري المتمثل في دراسة الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية والمعدل التراكمي، وأيضاً تتحدّد بأساسها التطبيقي المتمثل في النموذج السببي بين متغيرات الدراسة.

الحدود الأدائية: تتحدَّد بالمقاييس المستخدمة: مقياس الاندماج الأكاديمي إعداد (Freda et al.,(2021 تعريب وتقنين السكري (٢٠٢٢م)، ومقياس قوة السيطرة المعرفية إعداد العتيبي (١٤٤٠هـ).

الحدود البشرية: تتحدّد بالعيّنة المختارة بطريقة عشوائيّة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى.

الحدود الزمانية: وقد طُبِّقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني لعام الدراسي ١٤٤٣ هـ – ٢٠٢٢م.

الطريقة والإجراءات:

أولاً– منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته مع طبيعة الدراسة وأهدافها؛ حيث تهدف الدارسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقات والتأثيرات المتبادلة بين متغيرات الدراسة.

ثانيًا– مجتمع الدراسة وعينتها:

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة البكالوريوس في جامعة أم القرى المسجلين في العام الجامعي (١٤٤٣هـ – ٢٠٢٢م) وفق الإحصاءات المتوافرة في القبول والتسجيل في الجامعة والبالغ عددهم (٧٥٦٨٣) طالبًا وطالبة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٣١٧) طالبا وطالبة من طلبة جامعة أم القرى من تخصصات علمية وأدبية وجدول (١) التالي يوضح توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة الأكاديمية والديموغرافية.

جدول (٢) توزيع عينة الدراسة

المتغير	المجموعة	العدد	النسبة المئوية
التخصص	علمي	١٠٩	٣٤.٤ %
	أدبي	٢٠٨	٦٥.٦ %
النوع	ذكور	١٣٩	٤٣.٨ %
	إناث	١٧٨	٥٦.٢ %

يتضح من جدول (١) السابق أن عينة الدراسة بلغت ٣١٧ طالبا وطالبة منهم ٣٤.٤ % من تخصصات علمية و٦٥.٦ % من تخصصات أدبية، ٤٣.٨ % من الذكور، ٥٦.٢ % من الإناث.

ثالثًا– أدوات الدراسة:

تمثلت في:

- مقياس الإندماج الأكاديمي.
- مقياس قوة السيطرة المعرفية.

وفيما يلي وصفا لأدوات الدراسة وطرق تقنينها

١. مقياس الاندماج الأكاديمي Academic Engagement Scale:

وصف المقياس: قام بإعداد هذا المقياس (Freda et al.,(2021، حيث صاغ معدو المقياس ٧٧ عبارة موزعة على أحد عشر بعدًا، اجرى الباحثون تحليلًا عامليًا استكشافيًا تم الاحتفاظ ٢٩ عبارة موزعة على سته أبعاد، ثم قام السكري (٢٠٢٢م) بتعريب وتقنين المقياس

بحساب الخصائص السيكومترية وقد أظهرت الدراسة الاستطلاعية علي عينة مكونة من (٢٤٥) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية (٠٧٣٦- ٠٨٤٢)، ولقد تبين أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس. كما بلغ معامل الثبات باستخدام الفا كرونباك (٠.٩١٢) للمقياس ككل، وتراوحت من (٠.٧٥٣- ٠.٨٨٤) لأبعاد المقياس، كما أيدت قيم الثبات بطريقة مكدونالد أوميجا النتائج السابقة حيث بلغت قيمة المقياس ككل (٠.٩٢٧)، وتراوحت قيمة أبعاد المقياس من (٠.٧٩٢- ٠.٨٩٥).

<u>وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق وثبات المقياس كما يلي:</u>

- **الطريقة الأولى صدق الاتساق الداخلي:**

وفيه حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة لكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكذلك معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس وذلك على عينة استطلاعية بلغت (٥٠) طالبا وطالبة، وجاءت النتائج كما بالجدول (٣) التالي:

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لمقياس الإندماج الأكاديمي

قيمة الجامعة		الاستمرار في الجامعة		قيمة المسار الجامعي		الاندماج مع أساتذة الجامعة		الاندماج مع أقران الجامعة		الجامعة والعلاقات القريبة	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠.٦٦**	٧	٠.٥٨**	١١	٠.٧١**	١٨	٠.٦٩**	٢٢	٠.٦٩**	٢٧	٠.٤٧**
٢	٠.٥٩**	٨	٠.٥٩**	١٢	٠.٥٩**	١٩	٠.٥٨**	٢٣	٠.٦٦**	٢٨	٠.٥٨**
٣	٠.٦٨**	٩	٠.٦٤**	١٣	٠.٦٢**	٢٠	٠.٤٩**	٢٤	٠.٦٨**	٢٩	٠.٥٥**
٤	٠.٤٩**	١٠	٠.٤٨**	١٤	٠.٦٦**	٢١	٠.٥٢**	٢٥	٠.٥٩**	–	–
٥	٠.٥٢**	–	–	١٥	٠.٥٩**	–	–	٢٦	٠.٥٥**	–	–
٦	٠.٥٣**	–	–	١٦	٠.٥٣**	–	–	–	–	–	–
–	–	–	–	١٧	٠.٤٧**	–	–	–	–	–	–

** القيمة دالة عند ٠.٠١& * القيمة دالة عند ٠.٠٥.

يتضح من جدول (٣) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يعني أن العبارات تقيس ما تقيسه الأبعاد أي يوجد اتساق داخلي مما يعد مؤشرا للصدق.

جدول (٤)

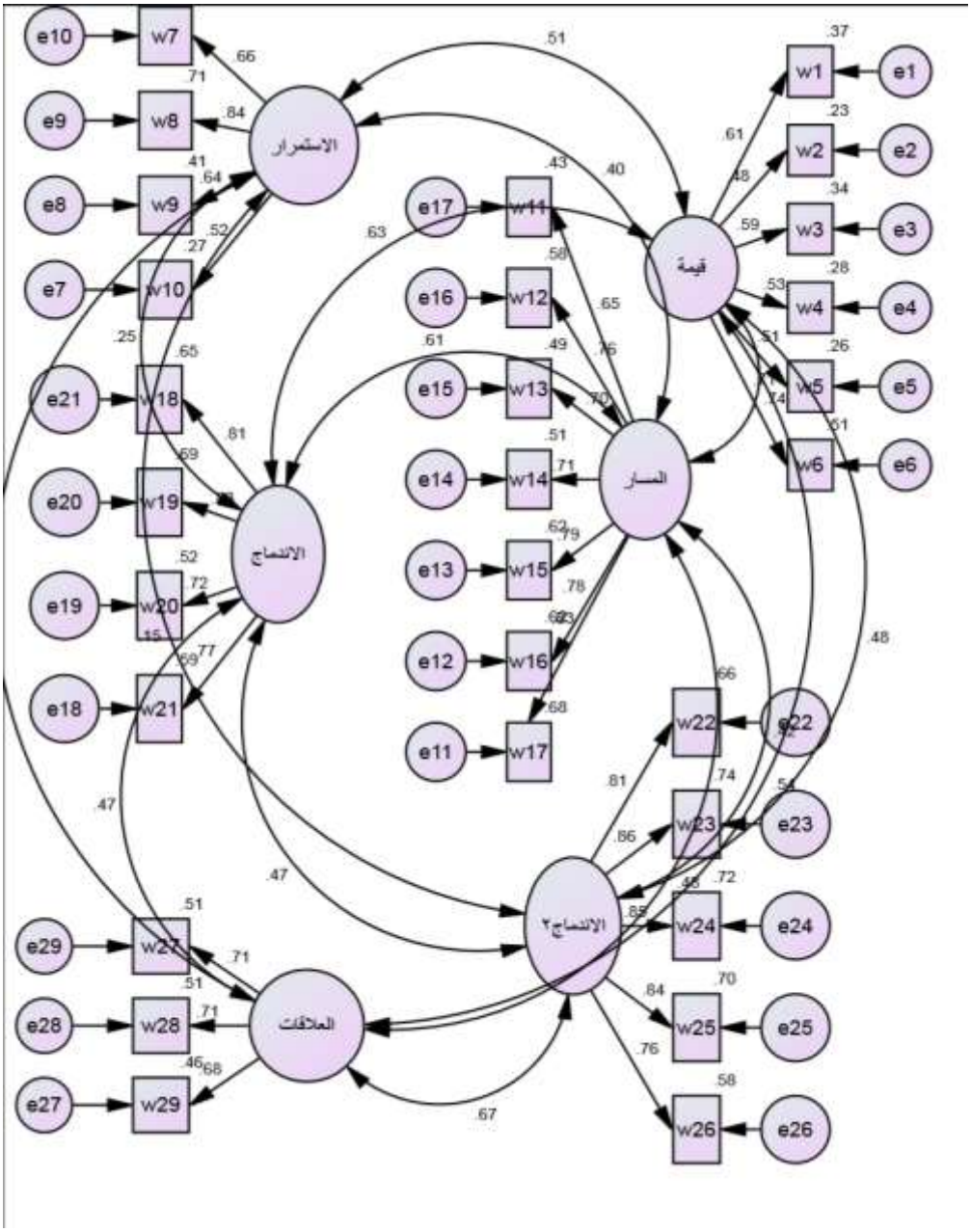
قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية لمقياس الإندماج الأكاديمي

م	البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	قيمة الجامعة والشعور بالانتماء لها	٠.٨٨	٠.٠١
٢	تصور القدرة على الاستمرار في الجامعة	٠.٧٦	٠.٠١
٣	قيمة المسار الجامعي	٠.٨٤	٠.٠١
٤	الاندماج مع أساتذة الجامعة	٠.٧٧	٠.٠١
٥	الاندماج مع أقران الجامعة	٠.٧٩	٠.٠١
٦	العلاقات بين الجامعة وشبكة العلاقات القريبة	٠.٧٣	٠.٠١

يتضح من جدول (٤) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة البعد والدرجة الكلية للمقياس جاءت دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يعني أن الأبعاد تقيس ما يقيسه المقياس أي يوجد اتساق داخلي مما يعد مؤشرا للصدق.

- **الطريقة الثانية– التحليل العاملي التوكيدي:**

تعتمد عملية التحقق من الصدق البنائي باستخدام نتائج التحليل العاملي التوكيدي على حساب مدى ارتباط كل مجموعة من المتغيرات المقيسة بمتغير واحد كامن وذلك من خلال تقويم النموذج الأصلي والتحقق من استيفائه للمعايير المثلى الخاصة بمجموعة من المؤشرات الإحصائية تلك المؤشرات التي لها دلالتها الخاصة في الحكم على مدى مطابقة النموذج لمعايير الجودة ومن ثم يمكننا الوصول إلى قرار مفاده أن النموذج يتصف بمعاملات صدق بنائي جيدة أو مقبولة من الناحية الإحصائية، وبعد إجراء التحليل العاملي التوكيدي على عينة بلغت (١٥٠) طالبا وطالبة باستخدام طريقة الأرجحية العظمى Maximum Likelihood وفحص تشبعات المفردات على العوامل، وفحص قيم التغاير بين المفردات وجاءت بيانات النموذج كما بالشكل التالي:



شكل (١) النموذج المقترح بناء على نتائج التحليل العاملي الاستكشافي

كما جاءت مؤشرات النموذج كما بالجدول التالي:

جدول (٥) معايير مؤشرات ملاءمة نموذج التحليل العاملى التوكيدي للبيانات

المؤشر	القيمة المثالية	القيمة المستخرجة
جذر متوسط مربعات الخطأ التقريبى (RMSEA)	من ٠ – ٠.٠٨	٠.٠٨
جذر متوسط مربعات البواقى (RMR)	أقل من ٠.١	٠.٠٨
مؤشر توكر لويس (TLI)	من ٠.٩– ١	٠.٩٢
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	من ٠.٩ – ١	٠.٩
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	من ٠.٩ – ١	٠.٩٣

يتضح من الجدول (٥) أن مؤشرات النموذج تدعم صلاحية النموذج حيث وقعت جميعها في المدى المقبول.

- **ثبات المقياس:**

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

- طريقة معامل ألفاكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية
- طريقة التجزئة النصفية وتصحيح القيمة الناتجة باستخدام معادلة سبيرمان براون وجاءت النتائج كما بجدول (٦) التالي:

جدول (٦) قيم معاملات الثبات لمقياس الإندماج الأكاديمي

م	الأبعاد	ثبات ألفاكرونباخ	ثبات التجزئة النصفية
١	قيمة الجامعة والشعور بالانتماء لها	٠.٨٠	٠.٧٧
٢	تصور القدرة على الاستمرار فى الجامعة	٠.٧٨	٠.٧٤
٣	قيمة المسار الجامعي	٠.٨٠	٠.٧٨
٤	الاندماج مع أساتذة الجامعة	٠.٧٧	٠.٧٦
٥	الاندماج مع أقران الجامعة	٠.٧٦	٠.٧٢
٦	العلاقات بين الجامعة وشبكة العلاقات القريبة	٠.٦٦	٠.٦٨
	المقياس كاملا	**٠.٨٢**	**٠.٧٩**

يتضح من جدول (٦) السابق أن قيم معاملات الثبات لمقياس الإندماج الأكاديمي تراوحت بين ٠.٦٦–٠.٨٢ للأبعاد والمقياس كاملا وذلك بطريقة ألفاكرونباخ، كما تراوحت قيم الثبات بين ٠.٦٨ – ٠.٧٩ للأبعاد والمقياس كاملا وذلك بطريقة التجزئة النصفية وهي قيم ثبات مقبولة وتشير لثبات المقياس.

٢.مقياس قوة السيطرة المعرفية Cognitive Holding Power Scale:

وصف المقياس: قام العتيبي (١٤٤٠هـ) بحساب الخصائص السيكومترية وقد أظهرت الدراسة الاستطلاعية علي عينة مكونة من (٩٨) حيث تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية (٠،٧٩٠– ٠،٧٩٤)،ولقد تبين أن جميع معاملات

الارتباط مرتفعة مما يدل على الاتساق الداخلي للمقياس.كما بلغ معامل الثبات باستخدام الفا كرونباك (٠،٩٠٦) للمقياس ككل، كما أن قيمة معامل الفا كرونباك للرتبة الأولى (٠،٨٩٤) وللرتبة الثانية (٠،٩١٢)، وهذا يدل أن معاملات الثبات مرتفعة.

وتم التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار وفقا للخطوات التالية:

▪الطريقة الأولى– صدق الاتساق الداخلي:

وفيه حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة لكلية للرتبة الذي تنتمي إليه وذلك على عينة استطلاعية بلغت (٥٠) طالبا وطالبة وجاءت النتائج كما بالجدول (٧) التالي:

جدول(٧) قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية
للنمط الذي تنتمي إليه بمقياس قوة السيطرة المعرفية

الرتبة الأولى				الرتبة الثانية			
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠.٦٠**	٩	٠.٤٨**	١٧	٠.٥٨**	٢٥	٠.٤٧**
٢	٠.٥٩**	١٠	٠.٥٥**	١٨	٠.٥٧**	٢٦	٠.٥٤**
٣	٠.٤٨**	١١	٠.٦٥**	١٩	٠.٤٩**	٢٧	٠.٤٨**
٤	٠.٥٢**	١٢	٠.٥٦**	٢٠	٠.٤٨**	٢٨	٠.٥٦**
٥	٠.٥٤**	١٣	٠.٥٢**	٢١	٠.٥٢**	٢٩	٠.٦٥**
٦	٠.٥٦**	١٤	٠.٦٣**	٢٢	٠.٥٦**	٣٠	٠.٥٥**
٧	٠.٦٢**	١٥	٠.٦٤**	٢٣	٠.٥٣**	٣١	٠.٦٢**
٨	٠.٦٦**	١٦	٠.٤٩**	٢٤	٠.٦٧**	٣٢	٠.٤٢**

** القيمة دالة عند ٠.٠١& * القيمة دالة عند ٠.٠٥

يتضح من جدول (٧) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى ٠.٠١ مما يعني أن العبارات تقيس ما تقيسه الأبعاد أي يوجد اتساق داخلي مما يعد مؤشرا للصدق.

▪ الطريقة الثانية– التحليل العاملي الاستكشافي:

وفيه طبق المقياس على ١٥٠ طالبا وطالبة، وتأكدت الباحثة من صلاحية البيانات لإجراء التحليل العاملي من خلال اختبار Barlett، ومقياس KMO فكان الاختبار الأول دالًا، والمقياس الثاني قيمته ٠.٧ والحد الأدنى المقبول للمقياس ٠.٦ ؛ مما يعني أن بيانات المقياس صالحة لإجراء التحليل العاملي، ثم حللت المفردات بطريقة المكونات الأساسية، واتبعت الباحثة معيارين لتحديد عدد العوامل:

الأول: وهو معيار جتمان حيث يعد العامل جوهريًا إذا كان جذره الكامن واحدا أو أكثر.

الثاني: الاختبار الركامي Scree test وفيه فُحص الرسم البياني للمنحنى الذي يصف العوامل وعند النقطة التي عندها يتغير شكل المنحنى ليصبح أفقيًا وجد أن هذه النقطة تحدد عاملان فقط تقع فوق نقطة الانكسار، فاعتبرت هي العوامل الأساسية للمقياس، ثم أديرت العوامل تدويرًا متعامدًا بطريقة فاريماكس لكايزر، مع تحديد عاملان فقط للتحليل، وقد تبين أن مفردات المقياس قد تشبعت على عاملين تفسر ٦٧% من التباين الكلي، وجميع التشبعات أكبر من ٠.٣ كالآتي:

العامل الأول: تشبعت عليه ١٦ مفردة تدور حول الرتبة الأولى من قوة السيطرة المعرفية First Order Cognitive Holding Power

العامل الثاني: وقد تشبعت عليه ١٦ مفرده تدور حول الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية Second Order Cognitive Holding Power **ثبات المقياس.**

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين كالتالي:

- حساب معامل ألفاكرونباخ للأبعاد والدرجة الكلية.
- حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وتصحيح القيمة الناتجة باستخدام معادلة سبيرمان براون وجاءت النتائج كما بجدول (٨) التالي:

جدول (٨) قيم معاملات الثبات لمقياس قوة السيطرة المعرفية

م	الأبعاد	معامل الثبات بطريقة ألفاكرونباخ	معامل ثبات التجزئة النصفية
١	الرتبة الأولى	٠.٨٢	٠.٨٠
٢	الرتبة الثانية	٠.٨٧	٠.٨٦

يتضح من جدول (٨) السابق أن قيم معاملات الثبات لمقياس قوة السيطرة المعرفية بطريقة ألفا كرونباخ بلغت للرتبة الأولى ٠.٨٢ للرتبة الثانية ٠.٨٧ وكانت بطريقة التجزئة النصفية ٠.٨٠، ٠.٨٦ على الترتيب وهي قيم ثبات مقبولة وتشير لثبات المقياس.

عرض النتائج:

الفرض الأول: توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الفعلي والفرضي لدرجات عينة الدراسة على مقياس قوة السيطرة المعرفية السائد.

لمعرفة رتبة السيطرة المعرفية السائد لدى عينة الدراسة قامت الباحثة بمقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي لكل نمط من أنماط السيطرة وذلك باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة، كما قامت بحساب النسب المئوية كما هو موضح في الجدول رقم (٩) التالي:

جدول (٩) اختبار(ت) لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والنسبة المئوية لقوة السيطرة المعرفية لدى عينة الدراسة

المتغيرات	الرتب	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	النسبة المئوية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
رتب السيطرة	الأولى	٥٤.٦٦	٨.٥٥	٤٨	%٦٨.٣	١٣.٨٧	٠.٠١
	الثانية	٥٩.٣٢	١٠.٩٥	٤٨	%٧٤.٢	١٨.٤٠	٠.٠١

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي رتبتي السيطرة المعرفية لصالح المتوسط الحسابي، أي أن رتبتي السيطرة المعرفية أعلى من المتوسط الفرضي، كما يظهر من الجدول وفقا للنسب المئوية، أن الرتبة الثانية للسيطرة المعرفية هو السائد لدى عينة الدراسة

الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائيا بين المتوسطين الفعلي والفرضي لدرجات عينة الدراسة على مقياس الاندماج الأكاديمي.

لمعرفة مستوى الإندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة قامت الباحثة بمقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي لكل نمط من أنماط السيطرة وذلك باستخدام اختبار(ت) لعينة واحدة، كما قامت بحساب النسب المئوية كما هو موضح في الجدول رقم (١٠) التالي

جدول (١٠)

اختبار (ت) لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدى عينة الدراسة

الأبعاد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قيمة الجامعة والشعور بالانتماء لها	٢٤.٧٩	٣.٩٢	١٨	٣٠.٧	٠.٠١
تصور القدرة على الاستمرار في الجامعة	١٦.٨٠	٣.٥٩	١٢	٢٣.٨	٠.٠١
قيمة المسار الجامعي	٢٦.٢٨	٦.٤٨	٢١	١٤.٥	٠.٠١
الاندماج مع أساتذة الجامعة	١٤.٠٧	٤.١٢	١٢	٨.٩	٠.٠١
الاندماج مع أقران الجامعة	١٥.٩٣	٦.٢٤	١٥	٢.٠٨	٠.٠٥
العلاقات بين الجامعة وشبكة العلاقات القريبة	١٠.٢٩	٣.٣٤	٩	٦.٨٨	٠.٠١
الإندماج الأكاديمي	١٠٨.١٦	١٩.٦٦	٨٧	١٩.٢	٠.٠١

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١& ٠.٠٥) بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي للإندماج الأكاديمي (الأبعاد والدرجة الكلية) لصالح المتوسط الحسابي، أي أن مستوى الإندماج الأكاديمي أعلى من المتوسط الفرضي.

الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب وطالبات جامعة أم القرى في الاندماج الأكاديمي.

لتعرف دلالة الفروق بين طلاب وطالبات جامعة أم القرى في الإندماج الأكاديمي تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بجدول (١١) التالي:

جدول (١١) قيم (ت) ودلالتها للفروق في الإندماج الأكاديمي وفقا للجنس

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
قيمة الجامعة والشعور بالانتماء لها	ذكور	١٣٩	٢٤.٣٣	٣.٨٤	١.٨٢	غير دالة
	إناث	١٧٨	٢٥.١٤	٣.٩٦		
تصور القدرة على الاستمرار في الجامعة	ذكور	١٣٩	١٥.٩٥	٣.٧١	٣.٧٧	٠.٠١
	إناث	١٧٨	١٧.٤٦	٣.٣٦		
قيمة المسار الجامعي	ذكور	١٣٩	٢٦.١٣	٦.٠٦	٠.٣٦	غير دالة
	إناث	١٧٨	٢٦.٣٩	٦.٨١		
الاندماج مع أساتذة الجامعة	ذكور	١٣٩	١٤.١٣	٣.٩٠	٠.٢٤	غير دالة
	إناث	١٧٨	١٤.٠١	٤.٣٠		
الاندماج مع أقران الجامعة	ذكور	١٣٩	١٥.٣٢	٦.٢٧	١.٥٤	غير دالة
	إناث	١٧٨	١٦.٤١	٦.١٩		
العلاقات بين الجامعة وشبكة العلاقات القريبة	ذكور	١٣٩	١٠.٢٧	٣.٠٨	٠.٠٩	غير دالة
	إناث	١٧٨	١٠.٣٠	٣.٥٥		
الدرجة الكلية	ذكور	١٣٩	١٠٦.١٥	١٩.٠١	١.٦١	غير دالة
	إناث	١٧٨	١٠٩.٧٣	٢٠.٠٧		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين الطلاب والطالبات في الإندماج الأكاديمي وفقا للنوع جاءت دالة في بعد تصور القدرة على الاستمرار في الجامعة في اتجاه الإناث بينما كانت غير دالة في باقي الأبعاد والدرجة الكلية، وهذا يعني أن النوع لا يؤثر في الإندماج الأكاديمي.

الفرض الرابع: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية بجامعة أم القرى في الاندماج الأكاديمي.

لتعرف دلالة الفروق بين طلاب وطالبات جامعة أم القرى في الإندماج الأكاديمي وفقا للتخصص تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بجدول (١٢) التالي:

جدول (١٢) قيم (ت) ودلالتها للفروق في الإندماج الأكاديمي وفقا للتخصص

البعد	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
قيمة الجامعة والشعور بالانتماء لها	علمي	١٠٩	٢٤.٧٢	٤.٠٢	٠.٢٠	غير دالة
	أدبي	٢٠٨	٢٤.٨١	٣.٨٨		
تصور القدرة على الاستمرار في الجامعة	علمي	١٠٩	١٦.٤٧	٣.٥٩	١.١٦	غير دالة
	أدبي	٢٠٨	١٦.٩٧	٣.٥٩		
قيمة المسار الجامعي	علمي	١٠٩	٢٦.٦١	٦.٣٧	٠.٦٦	غير دالة
	أدبي	٢٠٨	٢٦.١١	٦.٥٤		
الاندماج مع أساتذة الجامعة	علمي	١٠٩	١٣.٩٩	٤.٠٧	٠.٢٤	غير دالة
	أدبي	٢٠٨	١٤.١١	٤.١٦		
الاندماج مع أقران الجامعة	علمي	١٠٩	١٧.٠٢	٦.٥٢	٢.٢٥	٠.٠٥
	أدبي	٢٠٨	١٥.٣٦	٦.٠٣		
العلاقات بين الجامعة وشبكة العلاقات القريبة	علمي	١٠٩	١٠.١٤	٣.٥٧	٠.٦٠	غير دالة
	أدبي	٢٠٨	١٠.٣٨	٣.٢٣		
الدرجة الكلية	**علمي**	**١٠٩**	**١٠٨.٩٦**	**٢٠.٥١**	**٠.٥٢**	**غير دالة**
	أدبي	**٢٠٨**	**١٠٧.٧٤**	**١٩.٢٤**		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين الطلاب والطالبات من التخصصات العلمية والأدبية في الإندماج الأكاديمي جاءت دالة في بعد الاندماج مع أقران الجامعة في اتجاه التخصصات العلمية بينما كانت غير دالة في باقي الأبعاد والدرجة الكلية، وهذا يعني أن التخصص لا يؤثر في الإندماج الأكاديمي.

الفرض الخامس: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلاب وطالبات جامعة أم القرى في قوة السيطرة المعرفية.

لتعرف دلالة الفروق بين طلاب وطالبات جامعة أم القرى في السيطرة المعرفية تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بجدول (١٣) التالي:

جدول (١٣) قيم (ت) ودلالتها للفروق في السيطرة المعرفية وفقا للجنس

الرتبة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأولى	ذكور	١٣٩	٥٥.٧٦	٨.٤٦	٢.٠٢	٠.٠٥
	إناث	١٧٨	٥٣.٨٠	٨.٥٤		
الثانية	ذكور	١٣٩	٥٨.٨٨	١٠.٣٢	٠.٦٢	غير دالة
	إناث	١٧٨	٥٩.٦٦	١١.٤٣		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين الطلاب والطالبات في قوة السيطرة المعرفية جاءت دالة في الرتبة لأول فقط في اتجاه الذكور **بينما كانت غير دالة في الرتبة الثانية.**

الفرض السادس: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة التخصصات العلمية وطلبة التخصصات الأدبية بجامعة أم القرى في السيطرة المعرفية.

لتعرف دلالة الفروق بين طلاب وطالبات جامعة أم القرى في السيطرة المعرفية وفقا للتخصص تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين وجاءت النتائج كما بجدول (١٤) التالي:

جدول (١٤)

قيم (ت) ودلالتها للفروق فى السيطرة المعرفية وفقا للتخصص

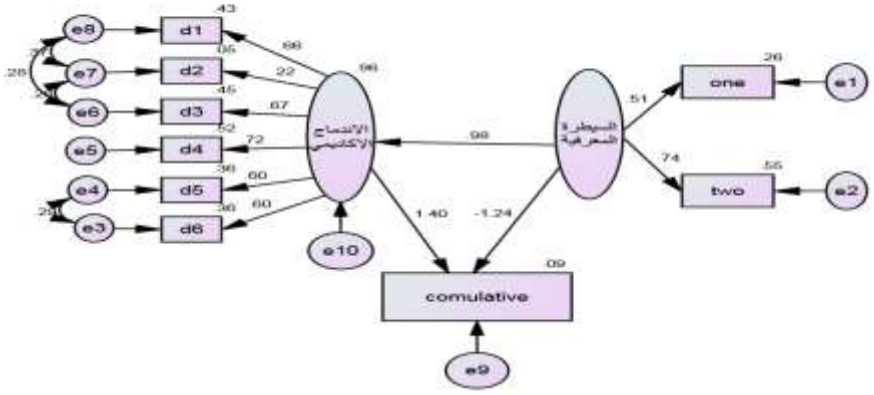
الرتبة	التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول	علمي	١٠٩	٥٥.٣٦	٩.٢٨	١.٠٧	غير دالة
	أدبي	٢٠٨	٥٤.٢٩	٨.١٤		
الثانية	علمي	١٠٩	٥٩.٥٤	١١.٣٧	٠.٢٦	غير دالة
	أدبي	٢٠٨	٥٩.٢٠	١٠.٧٥		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) للفروق بين طلبة التخصصات العلمية والأدبية في السيطرة المعرفية جاءت غير دالة في كلا الرتبتين، وهذا يعني أن التخصص لا يؤثر في قوة السيطرة المعرفية.

الفرض السابع: يمكن التوصل إلى نموذج سببي يوضح علاقة التأثير والتأثر (المباشرة وغير المباشرة) بين قوة السيطرة المعرفية والاندماج الأكاديمي والمعدل الأكاديمي لدى طلبة جامعة أم القرى.

للتوصل إلى النموذج الذي يوضح علاقات التأثير والتأثر في إطار العلاقات القائمة بين متغيرات استخدمت الباحثة أسلوب نمذجة تحليل المسار(Path Analysis) متعدد المجموعات من خلال برنامج أيموس٢٤ (Amos 24).

أولاً– نموذج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة، كما يوضح بالشكل رقم (٢) لدى عينة الدراسة



شكل (٢) نموذج تحليل المسار بين متغيرات الدراسة لدى عينة الدراسة

المتغيرات المتضمنة في النموذج بالشكل (٢):

تنقسم المتغيرات المتضمنة في النموذج بين متغيرات الدراسة الحالية (الموضح بالشكل (٢)) إلى ثلاثة أنواع هي:

١) **متغيرات مستقلة:** وهي المتغيرات المؤثرة وهي تلك المتغيرات التي تخرج منها مسارات فقط وهي متغير **السيطرة المعرفية:** ويتضمن أبعاد **(النمط الأول، النمط الثاني).**

٢) **متغيرات وسيطة:** وهي المتغيرات المؤثرة والمتأثرة وهي تلك المتغيرات التي تخرج منها مسارات ويدخل إليها مسارات أيضًا وهي **الاندماج الأكاديمي** ويتضمن الأبعاد **(d1: d6).**

٣) **متغيرات تابعة:** وهي المتغيرات المتأثرة بكل من المتغيرات المستقلة والمتغيرات الوسيطة، وهي تلك المتغيرات التي تدخل إليها مسارات فقط وهي متغير **المعدل الأكاديمي.**

٤) وتمثل (e1: e10) خطأ القياس عند كل بعد من الأبعاد المنتمي إليه (البواقى).

وقد حظي نموذج تحليل المسار الموضح بالشكل (١) على مؤشرات جودة مطابقة جيدة، كما يوضحها جدول (١٥)، حيث إن قيم مؤشرات جودة المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

جدول (١٥) قيم مؤشرات جودة المطابقة لنموذج تحليل المسار لعينة الدراسة

م	اسم المؤشر	قيم مؤشرات جودة المطابقة	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي χ^2 درجات الحرية df مستوى دلالة χ^2	66.436 21 **٠.٠٠١ دالة**	أن تكون قيمة χ^2 غير دالة إحصائيًا
٢	مؤشر حسن المطابقة المعياري NFI	.923	(صفر) إلى (1)
٣	مؤشر حسن المطابقة يتوكر ولويس TLI	.906	0.9 أو أكبر
٤	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	.080	(صفر) إلى (٠.٠٨)
٥	مؤشر المطابقة التزايدى IFI	.946	0.9 أو أكبر
٦	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	1.000	0.9 أو أكبر
٧	مؤشر المطابقة النسبى RFI	.868	(صفر) إلى (١)

يتضح من الجدول (١٥) أن نموذج تحليل المسار حظي على مؤشرات جودة مطابقة جيدة ومقبولة إحصائيا.

وفيما يلي جدول (١٦) الذي يبين قيم التأثيرات المباشرة والتأثيرات غير المباشرة لدي مجموعة الدراسة بالنموذج الأول

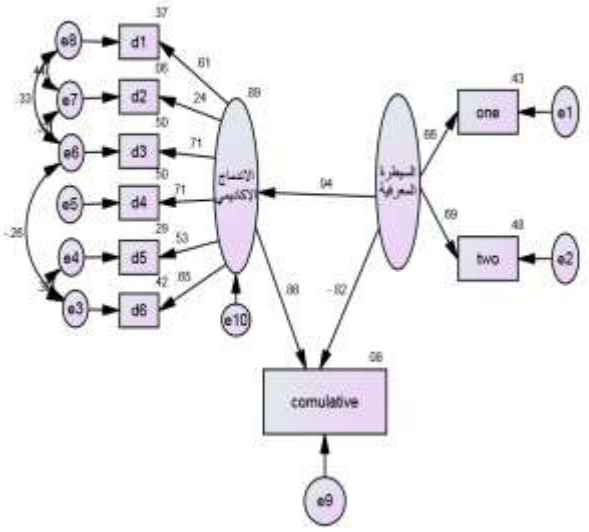
جدول (١٦)

قيم التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لعينة الدراسة (ن ٣١٧)

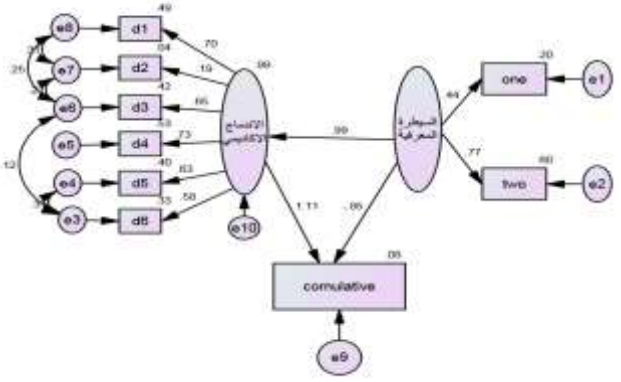
المتغيرات	التأثيرات المباشرة		التأثيرات غير المباشرة	
	السيطرة	الاندماج	السيطرة	الاندماج
المعدل الأكاديمي	دالة1.244-	دالة1.404	1.378 دالة	
الاندماج	دالة.981		.000 غير دالة	
D1			دالة.647	
D2			دالة.217	
D3			دالة.660	
D4			دالة.704	
D5			دالة.587	
D6			دالة.590	

يتضح وجود (٣) تأثيرات مباشرة دالة إحصائيا، و(٧) تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعدم وجود دلالة إحصائية للتأثير غير المباشر لمتغير السيطرة على متغير الاندماج الأكاديمي

ثانيًا- نموذج تحليل المسار للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات الدراسة لدى مجموعتي الدراسة الذكور والإناث.



شكل (٣) نموذج تحليل المسار بين متغيرات الدراسة لدى مجموعة الذكور (ن ١٣٩)



شكل (٤) نموذج تحليل المسار بين متغيرات الدراسة لدى مجموعة الإناث (ن ١٧٨)

وقد حظي نموذج تحليل المسار الموضح بالشكل (٣)، و(٤) على مؤشرات جودة مطابقة جيدة، كما يوضحها جدول (١٧)، حيث إن قيم مؤشرات جودة المطابقة وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار لدى مجموعتي الدراسة.

جدول (١٧) قيم مؤشرات جودة المطابقة لنموذجي تحليل المسار لدى مجموعتي الدراسة

م	اسم المؤشر	قيم مؤشرات جودة المطابقة	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي χ^2 درجات الحرية df مستوى دلالة χ^2	77.514 40 **٠.٠٠١ دالة**	أن تكون قيمة χ^2 غير دالة إحصائيًا
٢	مؤشر حسن المطابقة المعياري NFI	.914	(صفر) إلى (١)
٣	مؤشر حسن المطابقة يتوكر ولويس TLI	.919	٠.٩ أو أكبر
٤	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	.055	(صفر) إلى (٠.٠٨)
٥	مؤشر المطابقة التزايدى IFI	.956	٠.٩ أو أكبر
٦	مؤشر المطابقة المُقارن CFI	.955	٠.٩ أو أكبر
٧	مؤشر المطابقة النسبي RFI	.845	(صفر) إلى (١)

يتضح من الجدول (١٧) أن نموذجي تحليل المسار لمجموعتي حظيا على مؤشرات جودة مطابقة جيدة ومقبولة إحصائيا.

وفيما يلي جدول (١٨) الذي يوضح قيم التأثيرات المباشرة والتأثيرات غير المباشرة على مجموعتي الدراسة بالنموذج الثاني

جدول (١٨) قيم التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لدى مجموعتي الذكور والإناث

المتغيرات الأبعاد الفرعية	الذكور (ن = ١٣٩)				الإناث (ن= ١٧٨)			
	التأثيرات المباشرة		التأثيرات غير المباشرة		التأثيرات المباشرة		التأثيرات غير المباشرة	
	السيطرة	الاندماج	السيطرة	الاندماج	السيطرة	الاندماج	السيطرة	الاندماج
المعدل الأكاديمي	-.819 دالة	.862دالة	.813دالة		-.848 دالة	1.107 دالة	1.099 دالة	
الاندماج	.943دالة		غير دالة .000		.993. دالة		غير دالة .000	
D1			.571دالة				.695. دالة	
D2			.222دالة				غير دالة .190	
D3			.670دالة				.644دالة	
D4			.669دالة				.725دالة	
D5			.505دالة				.630دالة	
D6			.609دالة				.571دالة	

يتضح وجود (١١) تأثير منهم (٣) تأثيرات مباشرة دالة إحصائيا، و(٧) تأثيرات غير مباشرة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعدم وجود دلالة إحصائيا للتأثير غير المباشر للسيطرة على الاندماج غير دالة إحصائيا لدى مجموعة الذكور.

ووجود (١١) تأثيرًا منهم (٣) تأثيرات مباشرة دالة إحصائيا، و(٧) تأثيرات غير مباشرة معظمها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وعدم وجود دلالة إحصائيا للتأثير غير المباشر للسيطرة على الاندماج غير دالة إحصائيا لدى مجموعة الإناث.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الفرض الأول إلى أن الرتبة الثانية للسيطرة المعرفية هو السائد لدى عينة الدراسة، يمكن تفسير هذه النتيجة استخدام الطلبة لخبراتهم السابقة، والاستفادة من مصادر المعلومات المتاحة لهم، مثل البحث عن المعلومات واكتشافها مما يدل على أنهم معتمدون على ذواتهم في الحصول على المعلومات والمعرفة، بالإضافة لاستراتيجياتهم الخاصة أثناء عمليات التعلم، وأساليب مختلفة من التفكير لغرض انجاز المهام المطلوبة، نجد أن هذه البيئة التعليمية تساعد الطلبة على الابداع والابتكار، وكل ذلك جعلهم ينتقلون من الرتبة الأولى إلى الثانية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أثير العتيبي،٢٠٢١م؛ زينب الخفاجي وعبير عباس، ٢٠١٨م؛ العتيبي،١٤٤٠هـ) أن الرتبة الثانية هي السائدة لدى طلبة الجامعة، في حين أثبتت دراسة الحياني والراوي (٢٠٢٠م) أن قوة السيطرة المعرفية ورتبتيها (الأولى والثانية) التي يمارسها الطلبة في دراستهم كانت بمستوى متوسط.

أظهرت نتائج الفرض الثاني أن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى عينة الدراسة أعلى من المتوسط الفرضي، تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تفاعل الطلبة أكاديميًا واجتماعيًا مع الجامعة، الأمر الذي يؤدي إلى استثمار الجهد والوقت مما يؤدي إلى اندماج الطلبة في البيئة الجامعية، وهي نتيجة متوافقة مع الاتجاه العام للدراسات السابقة التي تناولت الموضوع (حنان محمود،٢٠١٧م؛ خضير وراضي، ٢٠١٧م؛ رشا عيلان، ٢٠٢١م؛ شروق الزهراني، ٢٠١٨م؛ النواجحة، ٢٠٢١م) حيث أثبتت أن عينة البحث لديهم اندماج اكاديمي عالي، يعتبر الاندماج متغيرًا بالغ الأهمية نظرًا لانه منبئ بالتحصيل والانجاز الأكاديمي، والشعور بالانتماء ونتائج التعلم الإيجابية (أمل وسومية، ٢٠٢٢م؛ Kalati,2021).

أظهرت نتائج الفرض الثالث والرابع أن النوع والتخصص لا يؤثر في الاندماج الأكاديمي.

أولًا– النوع: ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن كلًا من الطلاب والطالبات يمتلكون مهارات المثابرة والجهد والانتباه والاتجاهات الدافعية وقيم التعلم الموجه والحماس والاهتمام والمشاركة في إثراء الخبرات التعليمية والشعور بدعم التعليم الجامعي لهم، بالإضافة إلى أن المقررات الدراسية موحدة للطلاب والطالبات وأن الفرص متاحة بصورة متساوية أمام الطلاب والطالبات لممارسة السلوكيات الأكاديمية الصفية واللاصفية، اتفقت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في أبعاد الاندماج الأكاديمي ترجع إلى النوع (ذكور، إناث) مثل نتائج (حسب الله، ٢٠٢٠م؛ حسن، ٢٠١٩م؛ شروق الزهراني، ٢٠١٨م؛ عباس، ٢٠٢١م؛ صفاء عفيفي، ٢٠١٦م؛ النجار، ٢٠١٩م؛ نورهان وآخرون، ٢٠٢٢م)، في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (خضير وأمين،٢٠١٧م؛ القصبي وأمين، ٢٠١٧م) توجد فروق دالة احصائيًا تعزى للنوع في الاندماج الأكاديمي لصالح الذكور، بينما انتهت دراسة النواجحة (٢٠٢١م) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الاندماج الأكاديمي تبعاًا لمتغير النوع لجميع الأبعاد والدرجة الكلية لصالح الإناث

ثانيًا– التخصص ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة الدراسة في التخصصات الأكاديمية سواء الأدبية أو العلمية تتطلب اندماجًا اكاديميًا متساويًا لتحقيق أفضل النتائج، كما أن جميع الطلبة بصرف النظر عن تخصصاتهم الأكاديمية يحتاجوا إلى بذل المزيد من الجهد واكتساب السلوكيات الفعالة وأداء التكليفات والبحوث العلمية والمشاركة في الأنشطة المختلفة لتحقيق النجاح الأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (صفاء عفيفي، ٢٠١٦م) في حين اثبتت بعض الدراسات بأن هناك فروق دالة احصائيًا بين التخصص العلمي والأدبي مثل دراسة (أمل حبيب والسيدة عبدالكريم، ٢٠٢٠م) توجد فروق بين التخصص العلمي والأدبي في جميع أبعاد الاندماج الأكاديمي لصالح العلمي باستثناء بعد الاندماج السلوكي حيث كانت الفروق لصالح التخصص الأدبي، بينما أكدت بعض الدراسات بوجود فروق في الاندماج الأكاديمي لصالح التخصص الأدبي مثل دراسة (خضير وأمين،٢٠١٧م؛ شروق الزهراني، ٢٠١٨م؛ حسب الله، ٢٠٢٠م).

أظهرت نتائج الفرض الخامس أن النوع جاءت دالة في الرتبة الأولى فقط في اتجاه الذكور بينما كانت غير دالة في الرتبة الثانية ويمكن تفسير هذه النتيجة بما أن الرتبة الثانية هي السائدة لأفراد الدراسة بمعنى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية لأن بيئة التعلم متقاربة إلى حد كبير في المرحلة الجامعية مما يجعل الاهتمام المشترك بالجانب المعرفي للذكور والاناث، إذ أن كلًا من الذكور والاناث يتعرضون

إلى خبرات متشابهة في مجتمع الجامعة كما أن انتمائهم إلى بيئة ثقافية واحدة، بالإضافة إلى طبيعة الأساليب والطرق المستخدمة في قاعات التدريس والمناخ التعليمي المشترك الذي يجمع بين الذكور والاناث في بيئات صفية واحدة، (جمعة، ٢٠١٧م؛ بشرى العكايشي، ٢٠١٩؛ العتيبي، ١٤٤٠هـ؛ النجار وآخرون، ٢٠٢٠م) بينما أثبتت دراسة زينب الخفاجي وعبير عباس (٢٠١٨م) بأن هنا فروق بين الذكور والاناث في قوة السيطرة المرفية.

أظهرت نتائج الفرض السادس أن التخصص لا يؤثر في قوة السيطرة المعرفية وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الظروف المتشابهة التي يتعرض لها الطلبة باختلاف تخصصاتهم، وتشابه الظروف والضغوط التي يتعرضون لها في بيئة الجامعة وغيرها من العوامل التي جعلت هناك تشابهًا بين التخصصات الأدبية والعلمية في قوة السيطرة المعرفية، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (زينب الخفاجي وعبير عباس، ٢٠١٨م) بينما أشارت نتائج بعض الدراسات بوجود فروق بين التخصص العلمي والأدبي(جمعة، ٢٠١٧م).

التوصيات والمقترحات:

في ضوء ما تم عرضه وما تم التوصل إليه من نتائج، وفي ضوء تأصيل مفاهيم الدراسة الحالية المتمثلة في الاندماج الأكاديمي وقوة السيطرة المعرفية والمعدل الأكاديمي توصي الدراسة الحالية بما يلي:

١. ضرورة تعرف العوامل المساعدة على الاندماج الأكاديمي وكيفية تأثيرها على أداء الطلبة الأكاديمي.
٢. الاهتمام بتقديم برامج تربوية ودورات تدريبة لطلبة الجامعة لتحسين الاندماج الأكاديمي لديهم.
٣. توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية بضرورة القيام بورش عمل ودورات تدريبية لتعرف متغيرات الدراسة وأهميتها في العملية التعليمية والذي بدوره يؤدي إلى الارتقاء بالأداء الأكاديمي للطلبة.
٤. ضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتنمية هذه المفاهيم، مما له دور مهم في رفع مستويات الأداء لديهم، وأيضًا تنوع الأنشطة المعرفية التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة، وكذلك تنوع طرق التدريس بما يسمح للطلبة بالمشاركة الفعالة في تحصيل المعارف والمعلومات.
٥. تفعيل دور الارشاد الأكاديمي لطلبة الجامعة لأهميته في تعزيز المناخ التعليمي الايجابي للطلبة.

٦. توضيح أنواع البنى المعرفية السائدة لدى الطلبة مما يساعد أعضاء هيئة التدريس على تحديد الأنشطة المعرفية المناسبة لتطوير هذه البنى المعرفية.

المقترحات البحثية:

نظرًا لأهمية موضوع الدراسة الحالية بما تناولته من متغيرات مهمة، واستكمالًا للجهود في هذا المجال تقترح الباحثة القيام بالدراسات التالية:

١. اختبار النموذج مع مراحل دراسية مختلفة تراعي الفروق بين (الطلاب والطالبات) والتخصص الدراسي.
٢. دراسة الاندماج الأكاديمي كمتغير وسيط للعلاقة بين الكفاية الذاتية الأكاديمية والتحصيل الدراسي.
٣. الاسهام النسبي لقوة السيطرة المعرفية في التنبؤ باليقظة العقلية والانجاز الدراسي.

المصادر والمراجع

أولًا- المراجع العربية:

ابراهيم، تامر شوقي. (٢٠١٦م). بنية الفضائل وقوى الخلق الإنسانية وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة التربية*، ٣ (١٦٩)، ١٠٦ – ١٨٩.

أحمد، نورهان محمد التهامي، أبو دينا، نادية عبده، وخليفة، مى السيد. (٢٠٢٢م). الفروق في الاندماج الأكاديمي والمرونة المعرفية ودافعية الإنجازبين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان. دراسات تربوية واجتماعية، ٢٨ (٣)، ١٥١-٢٠٨.

جمعة، محمد عبدالعزيز نور الدين. (٢٠١٧م). أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية وعلاقتهما بالتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية –جامعة المنيا .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب*.(٨٩)، ٣١٤-٣٦٨.

الجنادي، لينة أحمد. (٢٠١٨م). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإيجابية وأثره على تحسين اندماج طالبات جامعة القصيم: دراسة شبه تجريبية. *مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط – كلية التربية، ٣٤* (١٢)، ١ – ٥١.

حبيب، أمل عبدالمنعم محمد علي، وعوض، السيدة السيد عبدالكريم. (٢٠٢٠م). الإسهام النسبي لكل من العبء المعرفي والذكاء الروحي والإندماج الجامعي والرجاء في التنبؤ بالإحتراق التعلمي لدى طالبات جامعة بيشة. *العلوم التربوية: جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، ٢٨* (٤)، ١٢٣ – ٢٥٢.

حسب الله، عبدالعزيز محمد. (٢٠٢٠م). الدالة التمييزية بين مرتفعي ومنخفضي الاندماج الأكاديمي عبر الإنترنت اعتمادا على أبعاد الهزيمة النفسية جراء جائحة كورونا "Covid-19" كمتغيرات منبئة لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة كلية التربية: جامعة بنها– كلية التربية*،٣١ (١٢١)، ٢٥٥ – ٣٢٦.

حسن، طالب خلف. (٢٠١٩م). الاندماج الجامعي وعلاقته بتنظيم الوقت لدي طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية*، (١٠٥)، ٢٠ – ٣٩.

حرب، سامح حسن سعد الدين. (٢٠١٩م). تباين الاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي بتباين مستوى الأسلوب التنظيمي الحركة والتقييم والصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية: جامعة بنها – كلية التربية*،٣٠ (١١٩)، ١ – ٨٠.

الحلو، نرمين مصطفى حمزة، ومتولى، شيماء بهيج محمود. (٢٠٢٠م). أثر توظيف منصة إلكترونية قائمة على استخدام موقع Easy Class لتنمية مهارات إدارة المعرفة الشخصية والإندماج الأكاديمى لدى الطالبة المعلمة كلية الاقتصاد المنزلى. *مجلة كلية التربية: جامعة كفر الشيخ – كلية التربية*، ٢٠ (١)، ١٠٥ – ١٧٩.

الحياتي، صبري بردان والراوي، مروة صلاح. (٢٠٢٠م). قوة السيطرة المعرفية وعلاقتها بالتفكير الشمولي لدى طلبة الدراسات العليا. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*،٢٨ (٥)، ٢٨٣ – ٣٠٦.

خريبه، إيناس محمد صفوت مصطفى، وسالم، هانم أحمد. (٢٠٢٠م). فعالية برنامج تدريبي قائم على أساليب التفكير لستيرنبرج في تحسين الاندماج الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية. *دراسات تربوية ونفسية: جامعة الزقازيق – كلية التربية*، (١٠٦)، ٦٧ – ١٣٠.

خضير، عبدالمحسن عبدالحسين، وراضي، نجلاء عبدالكاظم محيبس. (٢٠١٧م). الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة: بناء وتطبيق. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية: جامعة البصرة – كلية التربية للعلوم الإنسانية*،٤٢ (٢)، ٣٦٣ – ٣٩٨.

الخفاجي، زينب حياوي بديوي، وعباس، عبير خضير. (٢٠١٨م). قوة السيطرة المعرفية لدى طلبة الجامعة .*مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية: جامعة البصرة – كلية التربية للعلوم الإنسانية*.٤٣ (٣)، ٩٦-١١٦.

خليفة، مى السيد. (٢٠١٩م). فاعلية برنامج تدريبي قائم على قبعات التفكير في تحسين الدافعية العقلية والاندماج الأكاديمي لدي الطلاب المعلمين في ضوء أنماط السيطرة الدماغية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية: الجمعية المصرية للدراسات النفسية*،٢٩ (١٠٢)، ٤٣٣ – ٥١٦.

الخولى، هشام محمد. (٢٠١٨م). نموذج سببي لمنبئات رتب قوة السيطرة المعرفية في ضوء المرونة النفسية وإستراتيجيات التنظيم الإنفعالي المعرفي لدى طالبات الجامعة .*مجلة كلية التربية: جامعة كفر الشيخ – كلية التربية*.١٨ (٢)،١-٥٦.

الخولي، منال علي محمد. (٢٠٢٠م). *فاعلية برنامج للتعلم الاجتماعي الوجداني في معتقدات الهوية المهنية والاندماج الأكاديمي لدى طالبات الدبلوم العام التربوي*. أبحاث المؤتمر الدولي السادس: الشراكة المجتمعية وتطوير التعليم – دراسات وتجارب: جامعة الأزهر – كلية التربية للبنين بالقاهرة،٣، ٤٩٤ – ٥٤٩.

الدوسري، الصفاء بنت سعيد سعد. (٢٠٢٢م). *أثر روبوت دردشة تفاعلي (Chatbot) داعم للتعلم على تنمية التفكير الحاسوبي وقوة السيطرة المعرفية بمقرر الحاسب الآلي لدى*

طالبات الصف الثالث متوسط بمكة المكرمة [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.

درويش، جيهان محمد عمر. (٢٠١٧م). برنامج قائم على استخدام تطبيقات الحوسبة السحابية وأثره في تنمية قوة السيطرة المعرفية لدى طلاب الدراسات العليا .*تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*.(٣٤)،١١٩-١٥١.

ربيع، أنهار علي الإمام. (٢٠٢١م). أنماط إدارة المناقشات الإلكترونية القائمة على استراتيجية توليد الأسئلة في بيئة الحوسبة السحابية وأثرها في مهارات الفهم العميق وقوة السيطرة المعرفية لطالبات تكنولوجيا التعليم وآرائهن نحو إدارة المناقشات .*تكنولوجيا التعليم: الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*. ٣١ (١)،١٣٧-٢٩.

رمضان، أحمد ثابت فضل، والدرس، علاء سعيد محمد. (٢٠٢١م). فعالية التدريب على التمثيل العقلي للأشكال في التحول الرتبي للقوة المعرفية المسيطرة وآثره في تخفيف قلق التصور المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .*المجلة المصرية للدراسات النفسية: الجمعية المصرية للدراسات النفسية*.٣١ (١١٠)،٥١-١١٠.

الزهراني، شروق غرم الله. (٢٠١٨م). الإندماج الأكاديمي وعلاقته بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز- الآداب والعلوم الإنسانية: جامعة الملك عبدالعزيز*، ٢٧ (١)، ٢٥٣- ٢٦٨.

زايد، أمل محمد أحمد، ومحمود، سومية شكري محمد. (٢٠٢٢م). نمذجة العلاقات بين الإندماج الأكاديمي في التعلم عن بعد وكل من الخوف من جائحة كورونا وإدمان الهاتف الذكي والمساندة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة. المجلة التربوية، ٩٥، ١٩٩-٢٥٦.

سعادة، مروة صلاح إبراهيم. (٢٠٢٠م). نمذجة العلاقات السببية بين التفكير الإيجابي وقوة السيطرة المعرفية والذكاء الناجح لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية . *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية: رابطة التربويين العرب*. (٢٠)،٨١-١٢٣.

السكري، عماد الدين محمد. (٢٠٢٢م). النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الكمالية التكيفية واللاتكيفية والقلق الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية،٣٢(١١٤)، ٣٧٣-٤٣٦.

طه، رياض سليمان السيد. (٢٠٢٠م). الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالشغف الأكاديمي والتفاؤل والرجاء لدى طلاب الجامعة: دراسة في نمذجة العلاقات. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية: جامعة عين شمس – كلية التربية، ٤٤*(٣)، ٢٩١ – ٣٧٢.

عباس، مهند كاظم. (٢٠٢١م). الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الانسانية، ٢٨* (٤)، ١ – ٩.

عامر، ابتسام محمود. (٢٠١٩م). الإسهام النسبي للرسائل التحذيرية للمعلمين وأهداف الشخصية المثلى في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم. *المجلة التربوية: جامعة سوهاج – كلية التربية،٦٥* ، ١٣٧٩ – ١٤٤٣.

عبدالله، بكر محمد سعيد. (٢٠١٦م). فعالية التعلم المحمول باستخدام الرسائل النصية القصيرة "SMS"ورسائل الوسائط المتعددة "MMS" في تنمية الحاجة إلى المعرفة وقوة السيطرة المعرفية لدى طلاب الدراسات العليا *العلوم التربوية– جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، ٢٤* (٤)،٧٧–١٥٤.

عبداللطيف، محمد سيد محمد. (٢٠٢١م). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مكونات الذكاء الأخلاقي في تنمية الاندماج الأكاديمي وخفض مستوى التنمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة، ٥*(٢٠)، ٥٢ – ٩١.

عبدالنظير، هبة محمد. (٢٠١٩م). فاعلية نموذج تدريسي قائم على التعلم المنظم ذاتيا في تنمية مهارات التفكير السابر وقوة السيطرة المعرفية في الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية .*مجلة كلية التربية: جامعة بورسعيد– كلية التربية.*(٢٥)، ٢٧٦ – ٣١٥.

العتيبي، أثير خالد علي.(٢٠٢١م). العبء المعرفي وعلاقتة بقوة السيطرة المعرفية لدى طالبات جامعة أم القرى [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

العتيبي، سالم معيض حميد. (١٤٤٠هـ). *التنبؤ بالتجول العقلي في ضوء ماوراء التعلم وقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة الجامعة* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى.

عفيفي، صفاء علي أحمد. (٢٠١٦م). الإسهام النسبي للإبداع الإنفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الإندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية: جامعة عين شمس – كلية التربية،٤٠*(٣)، ٦٣ – ٢٠٢.

العكايشي، بشرى أحمد. (٢٠١٩م). علاقة الوعي الذاتي بقوة السيطرة المعرفية لدى طلبة جامعة الشارقة .*مجلة الآداب: جامعة بغداد – كلية الآداب، ع١٢٩* ، ٢٩٥– ٣٣٠.

علي، أكرم فتحي مصطفى. (٢٠١٨م). تصميم الاستجابة السريعة في التعلم بالواقع المعزز وأثرها على قوة السيطرة المعرفية والتمثيل البصري لإنترنت الأشياء ومنظور زمن المستقبل لدى طلاب ماجستير تقنيات التعليم .*المجلة التربوية: جامعة سوهاج – كلية التربية*.(٥٣)،١٩-٧٨.

عوضين، حنان محمود إبراهيم. (٢٠٢٠م). أثر اليقظة العقلية والاندماج الأكاديمي على الاستمتاع بالحياة لدى عينة من طالبات جامعة الملك خالد. *مجلة الأطروحة للعلوم الإنسانية: دار الأطروحة للنشر العلمي*،٥(٦)، ٣٧ – ٨٠.

عيسى، ماجد محمد عثمان. (٢٠٢٠م). فعالية التدريب على استراتيجية الحديث الذاتي الإيجابي في الاندماج الأكاديمي والثقة بالنفس لدى الطلاب ذوي القلق الاجتماعي في كلية الآداب بجامعة الطائف. *مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية: جامعة الطائف*،٦ (٢٢)، ٥٢٩ – ٥٧٠.

عيلان، رشا نعمة، وردام، يحيي عبيد. (٢٠٢١م). الإندماج الأكاديمي لدى طلبة قسم التاريخ. المجلة الدولية *للعلوم الإنسانية والاجتماعية: كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٢٠)،٩٤ – ١١٠.

الفقي، ممدوح سالم محمد. (٢٠١٦م). أثر اختلاف حجم مجموعات التشارك باستراتيجية المناقشات الإلكترونية ورتبة قوة السيطرة المعرفية على التحصيل والكفاءة الاجتماعية الإلكترونية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الطائف .*تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث: الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*.(٢٩)،٢٩-١٠٣.

الفقي، ممدوح سالم محمد، والمالكى، مسفر بن عيضه مسفر. (٢٠١٨م). التفاعل بين استراتيجية المناقشات الإلكترونية "التشاركية/ الموجهة" في بيئة التعلم الإلكتروني والأسلوب المعرفي لطلاب الدبلوم التربوي بجامعة الطائف وأثره على قوة السيطرة المعرفية ومهاراتهم في المشاركة لاستخدام تطبيقات الحوسبة السحابية .*العلوم التربوية: جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية*.٢٦ (٣)،١-٧٢.

القصبي، وسام حمدي، وأمين، عبدالناصر عبدالحليم. (٢٠١٧م). النموذج البنائي للعلاقات بين الانفعالات الأكاديمية وإستراتيجيات التعلم والاندماج الدراسي والتحصيل لدى طلبة جامعة الملك خالد. *مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية: جامعة المنيا – كلية التربية النوعية*، (١٣)، ١ – ٧٢.

محمود، حنان حسين. (٢٠١٧م). مفهوم الذات الأكاديمية ومستوي الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدي عينة من طالبات الجامعة. *العلوم التربوية: جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية*، ٢٥ (٢)، ٦٠٢ – ٦٤٦.

مراد، هاني فؤاد سيد محمد سليمان، وصابر، سارة عاصم رياض. (٢٠٢١م). بناء نموذج للعلاقات السببية بين المعتقدات المعرفية والتفكير البنائي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٨(٢٢)، ٢٦٤ – ٣٢٩.

النجار، حسني زكريا السيد. (٢٠١٩م). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية: جامعة بنها – كلية التربية*، ٣٠ (١٢٠)، ٩٠ – ١٥٥.

النجار، علاء الدين السعيد عبدالجواد، السماحى، عاصم مبروك غازى، النجار، حسني زكريا السيد، وصقر، السيد أحمد محمود. (٢٠٢٠م). تباين فاعلية الذات الإبداعية بتباين قوة السيطرة المعرفية لدى طلبة مدرسة المتفوقين فى العلوم والتكنولوجيا .(STEM) *مجلة كلية التربية: جامعة كفر الشيخ – كلية التربية*.٢٠ (١)، ٥٤٧ – ٥٨٤.

النواجحة، زهير عبدالحميد. (٢٠٢١م). القدرة التنبؤية لأساليب الهوية بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة السنة الجامعية الأولى. *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة بغداد – كلية التربية ابن رشد*، ٦٠ (٢)، ٣٧٧ – ٤٠٠.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Abdurahman, A. Z. A., Hassan, R. A., Sayuti, N. M., & Abdullah, J. (2019). Social network and students: The correlation between usage on academic performance and non-academic engagement. In Proceedings of the regional conference on science, technology and social sciences (RCSTSS 2016) (pp. 101-111).

Ahmed, M. M. H., & Indurkhya, B. (2020). Investigating cognitive holding power and equity in the flipped classroom. Heliyon, 6(8), e04672.

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.

Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic

Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualisations. International Education Studies, 9(12), 41-52.

Alzubi, E., Attiat, M. M., & Al-Adamat, O. A. (2022). Systemic intelligence predictors of cognitive flexibility and cognitive holding power among university students. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(2), 491-505.

Assunção, H., Lin, S. W., Sit, P. S., Cheung, K. C., Harju-Luukkainen, H., Smith, T., ... & Marôco, J. (2020). University student engagement inventory (USEI): transcultural validity evidence across four continents. Frontiers in Psychology, 10, 2796.

Bakhshaee, F., & Hejazi, E. (2017). Student's academic engagement: the relation between teacher's academic optimism and female student's perception of school climate. International Journal of Mental Health and Addiction, 15(3), 646 -651.

Barnett, M. D., Melugin, P. R., & Hernandez, J. (2020). Time perspective, intended academic engagement, and academic performance. Current Psychology, 39(2), 761-767.

Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2021). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. Current Psychology, 40(6), 2938-2947.

Datu, J. A. D., Valdez, J. P. M., & Yang, W. (2022). The academically engaged life of mastery-oriented students: Causal ordering among positive emotions, mastery-approach goals, and academic engagement. Revista de Psicodidلctica (English ed.), 27(1), 1-8.

Griep, Y., Wingate, T. G., & Boyce, M. A. (2018). Social and Environmental Pressures in Management Education: How Anticipatory Stress and Social Support Interact to Predict Students' Academic Engagement and Performance. In Meeting Expectations in Management Education (pp. 97-113). Palgrave Macmillan, Cham.

Freda, M. F., Raffaele, D. L. P., Esposito, G., Ragozini, G., & Testa, I. (2021). A new measure for the assessment of the university

engagement: The SInAPSi academic engagement scale (SAES). Current Psychology, 1-17.

Kalati,S.H.(2021).The Relationship Between Pre-Servico Academic Engagement And Their Commitment to Teaching' Teachers As Acareer Choice[Master's thesis, Middle East Technical University].

Reschly, A. L. (2020). Interventions to enhance academic engagement. In Student Engagement (pp. 91-108). Springer, Cham.

Ruhendi, A., & Marta, M. S. (2022). The Relationship between Academic Engagement, Lecturer's Competence and Social Support to the Students' Academic Achievement. AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan, 14(2), 1965-1972.

Sengsouliya, S., Soukhavong, S., Silavong, N., Sengsouliya, S., & Littlepage, F. (2020). An investigation on predictors of student academic engagement. European Journal of Education Studies.

Stevenson, J. (1998). Performance of the cognitive holding power questionnaire in schools. Learning and Instruction, 8(5), 393-410.

Tang, H., Datu, J. A. D., Liu, Z., Shen, J., & Xing, Q. (2022). The engaged lives of encouraged students: Academic encouragement, grit and academic engagement in Chinese first year undergraduate students. Current Psychology, 1-11

Truta, C., Parv, L., & Topala, I. (2018). Academic engagement and intention to drop out: Levers for sustainability in higher education. Sustainability, 10(12), 4637.

Xin, Z. (2008). Fourth-through sixth-grade students' representations of area-of-rectangle problems: influences of relational complexity and cognitive holding power. The Journal of Psychology, 142(6), 581-600.

Xin, Z., & Zhang, L. (2009). Cognitive holding power, fluid intelligence, and mathematical achievement as predictors of children's realistic problem solving. Learning and Individual Differences, 19(1), 124-129.