



التسكع التعليمي الرقمي وعلاقته بالعزم الأكاديمي لدى طلبة الجامعة

م.د محمد سليم عويد

كلية التربية للعلوم الانسانية/جامعة واسط

المستخلص:

هدف هذا البحث الكشف عن التسكع التعليمي الرقمي وعلاقته بالعزم الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ، ولتحقيق اهداف البحث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، الذي يهتم بوصف الظواهر كما هي، وتحليلها من أجل الوصول إلى تفسير لها ، وبلغت عينة البحث (200) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي من طلبة الكليات في جامعة واسط ، قام الباحث ببناء مقياس التسكع التعليمي الرقمي وتكون من 30 فقرة ذات تدرج خماسي وفقا لاسلوب ليكرت و تبني مقياس داكورث وآخرون 2007 الذي تكون من 12 فقرة ذات تدرج خماسي ايضا ، وتم التحقق من صدقهما الظاهري، وصدق البناء، والثبات باستعمال الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) لكلا اداتا البحث، خلصت نتائج البحث إلى ما يأتي:

- عدم وجود التسكع التعليمي الرقمي لدى طلبة الجامعة .
- وجود العزم الأكاديمي لدى طلبة الجامعة .
- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التسكع التعليمي الرقمي والعزم الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- الكلمات المفتاحية : التسكع التعليمي الرقمي ، العزم الأكاديمي ، طلبة الجامعة .

Digital educational loafing and its relation to academic grit among university students

Mohammed saleem waied

College of Education for Human sciences

University of Wasit

Abstract:

The aim of this research is to reveal digital educational loafing and its relation to academic grit among university students. To achieve the research objectives, the researcher used the descriptive analytical method, which is concerned with describing phenomena as they are, and analyzing them in order to reach an explanation for them. The research sample amounted to (200) male and female students. Selecting them by random stratified method from college students at the University of Wasit, the researcher built the Digital Educational Loafing Scale, which consisted of 30 items with a five-point scale, and adopted the Duckworth et al. 2007 Academic Grit scale, which also consisted of 12 items with a five-point scale, and their apparent validity was verified. Construct and reliability using internal consistency (Cronbach's alpha) for both research tools. The research results concluded as follows:

- The absence of digital educational loafing among university students.
- The presence of academic grit among university students.
- There is no statistically significant correlation between digital educational loafing and academic grit among university students.

Keywords: digital educational loafing, academic grit, university students.

مشكلة البحث:

أصبح التسكع التعليمي الرقمي، المعروف أيضًا باسم التسكع عبر الإنترنت، مشكلة منتشرة بين طلبة الجامعات في السنوات الأخيرة. تشير هذه الظاهرة إلى ميل الطلبة إلى الانخراط في أنشطة غير أكاديمية



عبر الإنترنت في القاعة الدراسية أو ساعات الدراسة، بدلاً من التركيز على المهام التعليمية و الأكاديمية وقد اظهرت الأبحاث التي أجراها جونكو وكوتن (Junco and Cotton,2012) أن طلبة الجامعات يقضون قدرًا كبيرًا من الوقت على مواقع الشبكات الاجتماعية أو منصات الألعاب أو تصفح محتوى غير ذي صلة أثناء وجودهم في القاعة الدراسية أو أثناء الدراسة.

(Junco and Cotton,2012:114)

إن معالجة التسكع التعليمي الرقمي تتطلب مقاربة شاملة ومن الممكن أن يساعد تنفيذ إرشادات أو سياسات أكثر صرامة فيما يتعلق باستخدام الأجهزة في القاعات الدراسية، إلى جانب تعزيز المعرفة الرقمية ومهارات إدارة الوقت، في التخفيف من هذه المشكلة ، إن تشجيع أساليب التدريس التفاعلية والجاذبة التي تستخدم التكنولوجيا بشكل فعال قد يساعد أيضًا في جذب انتباه الطلبة وتقليل الميل نحو الأنشطة غير الأكاديمية عبر الإنترنت فإن تعزيز بيئة داعمة يشعر فيها الطلبة بالتحفيز والمسؤولية عن تعلمهم يمكن أن يلعب دورًا حاسمًا في تقليل الانحرافات الرقمية وتعزيز العزم الأكاديمي.

(Junco, 2012, p. 187)

إن متغير العزم الأكاديمي ، الذي يشمل المثابرة والشغف لتحقيق الأهداف طويلة المدى، هو عامل حاسم في تحديد النجاح لدى طلبة الجامعة والعزم الأكاديمي ، كما حدده داكورث وزملاؤه Duckworth, et al (2007) ينطوي على مزيج من المثابرة والشغف لتحقيق الأهداف على الرغم من النكسات و العزم يلعب دورًا محوريًا في التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي والنجاح، وتتطلب معالجة العزم الأكاديمي تدخلات تعزز عقلية النمو، وبرامج بناء المرونة، وآليات الدعم التي تهدف إلى رعاية المثابرة والعاطفة بين الطلبة، وتمكينهم من التغلب على العقبات وتحقيق النجاح الأكاديمي. (Duckworth, et al,2007:1087)

و هنا تبرز مشكلة البحث التي يسعى الباحث لدراستها، للتوصل الى النتائج التي يمكن تحدد الاجابة على متغيري البحث بالإجابة عن السؤال الآتي:

-ما العلاقة بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الاكاديمي عند طلبة الجامعات ؟
-اهمية البحث:

إن فهم أهمية دراسة التسكع التعليمي الرقمي أمر ضروري لتأثيره على الأداء الأكاديمي لطلبة الجامعة إذ يمكن للباحثين والتربويين استخدام هذه المعلومات لتصميم أدوات وبرامج تعليمية أكثر فعالية بالإضافة إلى ذلك، يمكن للطلبة استخدام هذه المعلومات لتحسين استخدامهم للأدوات التعليمية الرقمية و تحظى دراسة التسكع التعليمي الرقمي بأهمية كبيرة في مجال التعليم وخارجه، حيث أنها تسلط الضوء على التحديات والفرص المتعددة الأوجه التي تنشأ في العصر الرقمي ، و أحد النتائج الرئيسة للتسكع التعليمي الرقمي هو أنه يمكن أن يؤدي إلى انخفاض الأداء الأكاديمي وضعف في العزم و الدافعية ، فقد وجدت الدراسات أن الطلبة الذين يمارسون التسكع التعليمي الرقمي هم أكثر عرضة للحصول على درجات أقل في الاختبارات، ومعدلات تسرب أعلى من المؤسسة الأكاديمية بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يؤدي التسكع التعليمي الرقمي إلى مشاكل في التركيز والذاكرة، مما قد يؤثر على قدرة الطلبة على التعلم بشكل عام.

(Karpinski et al., 2013 ; 1182)

يمكن أن يكون للتسكع التعليمي الرقمي آثار سلبية على الرفاهية النفسية للطلبة إذ يمكن أن يساهم الجذب المستمر للمشتتات الرقمية في التوتر والقلق وتدهور الصحة العقلية ويمكن أن يؤدي التسكع التعليمي الرقمي إلى زيادة التوتر والقلق لدى الطلبة و يمكن أن يؤدي الشعور بالضغط تجاه المهام التعليمية إلى دفع الطلبة إلى اللجوء إلى وسائل التواصل الاجتماعي أو الألعاب أو الأنشطة الرقمية الأخرى لتخفيف التوتر ومع ذلك، يمكن أن يؤدي هذا السلوك في الواقع إلى زيادة التوتر والقلق على المدى الطويل.

(Kirschner & van Merriënboer, 2013, ; 169)

من خلال دراسة التسكع التعليمي الرقمي، يمكن للتربويين فهم العوامل التي تسهم في هذا السلوك و يمكن لهذه المعرفة أن تساعد في تطوير الاستراتيجيات التي تستهدف هذه العوامل بشكل مباشر و على سبيل المثال، إذا وجدت دراسة جونكو وكوتن أن التسكع التعليمي الرقمي مرتبط بالتشتت، لذا يجب على



التربويين تطوير استراتيجيات لتقليل التشتت في القاعة الدراسية. (Junco & Cotten, 2012, p. 505).

اما العزم الأكاديمي فيعزز اداء طلبة الجامعة من خلال تحفيزهم لحل المشكلات، والمرونة، والقدرة على التكيف، والدافع الاساسي، والانفتاح على التعلم، والمشاركة المعرفية، والقدرات الإبداعية على حل المشكلات، تمكن هذه السمات الطلبة من اجتياز مراحل التعليم بمثابرة وشغف والتزام ثابت بأهدافهم الأكاديمية. (Sawyer, 2012:11)

و يرتبط العزم الأكاديمي بالعديد من المتغيرات النفسية الإيجابية مثل التنظيم الذاتي والمرونة واليقظة الذهنية والتروي، كما ترتبط المثابرة بالمهارات المرتبطة بالتعلم مدى الحياة والتحصيل كما يميل الطلبة ذوو العزم الأكاديمي بتوجه أهداف الإتقان وتطوير الذات وعقلية النجاح والتي تشير إلى أن القدرات العقلية ليست ثابتة ويمكنها أن تتطور من خلال العمل الجاد والتفاني ويشير العزم الأكاديمي إلى العمل والجهد بإرادة وحماس للنجاح الأكاديمي حتى لو تطلب ذلك قدرا كبيرا من الوقت والجهد في تحقيق الهدف، كما يشير (DiMenichi & Richmond, 2015) إلى أن العزم يتضمن المثابرة وشغفا بأهداف طويلة المدى ويرتبط بسمات الشخصية ذات القيمة الاجتماعية مثل الإنبساط والانفتاح وبقطة الضمير.

(DiMenichi & Richmond, 2015: 921)

وتأسيسا على ما تقدم يمكن إجمال أهمية البحث بما يأتي:

- الأهمية النظرية و التطبيقية: تكمن أهمية البحث نظرياً وتطبيقياً بما يأتي :

1- تكمن الأهمية النظرية لفهم العلاقة بين التسكع التعليمي الرقمي والعزم الأكاديمي عند طلبة الجامعة في تسليط الضوء على التنمية الشخصية.

2- أهمية البحث في تعزيز نجاح طلبة الجامعة و فهم كيف يمكن للعزم الأكاديمي، أن يساعد المؤسسات الأكاديمية وواضعي السياسات على تصميم أنظمة الدعم والتدخلات لتعزيز نجاح الطلبة .

3- أهمية استكشاف العلاقة بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي ، ويمكن للأطر النظرية أن توجه التدخلات لتعزيز العزم والمرونة بين طلبة الجامعة .

4- إن الأهمية التطبيقية لفهم العلاقة بين التسكع التعليمي الرقمي والعزم الأكاديمي عند طلبة الجامعة كبيرة و لها فوائد عملية ملموسة لكل من الأفراد والمؤسسات الأكاديمية.

5- يمكن للرؤى التطبيقية حول التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي لطلبة الجامعة أن توجه تطوير أدوات التقويم لقياس هذه المتغيرات ويمكن لهذه البيانات أن تفيد تحسينات البرنامج وتقييم فعالية التدخلات.

-أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- التسكع التعليمي الرقمي لدى طلبة الجامعة.
- 2- العزم الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- 3- العلاقة الارتباطية بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي عند طلبة الجامعات .

- حدود البحث:

يتحدد مجتمع البحث الحالي ب طلبة جامعة واسط في الدراسة الصباحية للعام الدراسي 2022-2023.



- تحديد المصطلحات:

1-التسكع التعليمي الرقمي : عرفه كل من:

- سمث وجونسون (Smith & Johnson, 2020) بأنه:

عملية تحول انتباه الفرد بعيداً عن المهام والمحتوى التعليمي في أثناء استخدام الأجهزة الرقمية أو التكنولوجيا أثناء أنشطة التعلم، وهو ينطوي على الانخراط في أنشطة غير تعليمية أو مشتتة للانتباه عبر الإنترنت، مثل تصفح وسائل التواصل الاجتماعي أو الألعاب أو تصفح الويب غير ذي الصلة، بدلاً من المشاركة بنشاط في المهام التعليمية، يرتبط التسكع التعليمي الرقمي بانخفاض نتائج التعلم وانخفاض المشاركة في العملية التعليمية.

(Smith & Johnson, 2020.p.321)

- التعريف النظري : اعتمد الباحث تعريف سمث وجونسون (Smith & Johnson, 2020) للتسكع التعليمي الرقمي تعريفاً نظرياً للبحث.

- التعريف الاجرائي : يعرف الباحث التسكع التعليمي الرقمي إجرائياً بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن مقياس التسكع التعليمي الرقمي الذي بناه الباحث للبحث الحالي.

2-العزم الاكاديمي : عرفه كل من:

- دكوورث وآخرون (Duckworth et al, 2007):

جهد المتعلم المستمر والتزامه بدراساته، حتى عندما يواجه انتكاسات أو صعوبات ويشمل القدرة على الحفاظ على التركيز والتحفيز طوال دراسته الأكاديمية.

(Duckworth et al, 2007:11)

1- كرد وآخرون (Credé, et al 2017) :

قدرة المتعلم على مواصلة الجهد والحفاظ على التركيز على مساعيه الأكاديمية على مدى فترة طويلة. إنه ينطوي على مزيج من الشغف بالتعلم والمرونة للمثابرة في مواجهة التحديات.

(Credé, et al 2017: 492)

6- التعريف النظري : اعتمد الباحث تعريف دكوورث وآخرون (Duckworth, et al 2007)

تعريفاً نظرياً للعزم الاكاديمي المستعمل في البحث الحالي .

7-التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب نتيجة اجابته على فقرات مقياس العزم الاكاديمي المستعمل في البحث الحالي.

-الاطار النظري :

اولا-التسكع التعليمي الرقمي :

التسكع التعليمي الرقمي هو استخدام الطلبة لاجهزتهم الرقمية لأغراض غير تعليمية أثناء وقت المحاضرة الاكاديمية و يمكن أن يشمل ذلك أنشطة مثل التحقق من وسائل التواصل الاجتماعي أو تصفح الإنترنت أو ممارسة الألعاب أو مشاهدة مقاطع الفيديو ، وان تعدد المهام التعليمية يساهم في حصول التسكع التعليمي الرقمي الذي غالباً ما يتضمن المشاركة المتزامنة في المهام التعليمية جنباً إلى جنب مع الأنشطة الرقمية غير التعليمية، في التسكع التعليمي الرقمي وتشير الدراسات التي أجراها جونكو وكوتن Junco and Cotten (2012) إلى أن تعدد المهام أثناء التعلم، مثل تصفح وسائل التواصل الاجتماعي أو الانخراط في أنشطة غير ذات صلة عبر الإنترنت أثناء المهام التعليمية، يمكن أن يؤدي إلى انخفاض التركيز ونتائج التعلم للخطر .

(Junco & Cotton 2012 , 113-120)

كما يمكن أن تؤدي جاذبية التقنيات الرقمية والانحرافات المتأصلة فيها إلى التسكع التعليمي الرقمي و إن إمكانية الوصول إلى وسائل الترفيه ووسائل التواصل الاجتماعي والمنصات الرقمية المختلفة تخلق بيئة مواتية للتحويل وأشار كاربينسكي وآخرون (2013) الى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين زيادة



استخدام مواقع الشبكات الاجتماعية وانخفاض الأداء الأكاديمي بين طلبة الجامعات، مما يسلط الضوء على الطبيعة المشتتة لهذه التقنيات. (Karpinski et al., 2013: 1182)

وتساهم مهارات التنظيم الذاتي غير الكافية في التسكع التعليمي الرقمي فقد يواجه الأفراد صعوبة في إدارة دوافعهم وتحديد أولويات المهام التعليمية على الأنشطة الرقمية الترفيهية و يؤكد داكورث وزملاؤه (Duckworth et al., 2007) على أهمية الانضباط الذاتي والمثابرة في النجاح الأكاديمي، مشيرين إلى أن الافتقار إليه يمكن أن يؤدي إلى تشتيت الانتباه أثناء المساعي التعليمية. (Duckworth et al., 2007: 1087) وقد يكون الانخراط في الأنشطة الرقمية غير التعليمية بمثابة شكل من أشكال الهروب أو تخفيف التوتر من المهام الأكاديمية الصعبة. يسلط البحث الذي أجراه Odabasi و Akbulut (2017) الضوء على أن الطلبة يلجأون أحياناً إلى عوامل تشتيت الانتباه الرقمية كآلية لتخفيف من التوتر أو الملل المرتبط بالمحتوى التعليمي المطلوب.

(Akbulut, & Odabasi, 2017: 611-633)

و يمكن أن يحدث التسكع التعليمي الرقمي عندما يرى الطلبة أن المحتوى التعليمي غير مثير للاهتمام أو غير ذي صلة ، إذا فشلت المواد التعليمية في جذب الطلبة أو التواصل معهم، فقد يلجؤون إلى عمليات تحويل رقمية أكثر جاذبية و تتطلب معالجة هذه المشكلة تعزيز أهمية المحتوى التعليمي ومشاركته.

(Deci & Ryan, 2000:227)

-نظريات تناولت التسكع التعليمي الرقمي:

تقدم النظريات التي تناولت التسكع التعليمي الرقمي رؤى قيمة حول العوامل المعرفية والتحفيزية والبيئية التي تؤثر على التسكع التعليمي الرقمي، مع التركيز على أهمية إدارة العبء المعرفي، وتعزيز التحفيز الداخلي، وإنشاء بيئات تعليمية مواتية لتخفيف الانحرافات وتعزيز نتائج التعلم.

1-**نظرية العبء المعرفي:** وفقاً لنظرية العبء المعرفي التي اقترحها سويلر، فإنها تشير إلى أن الأفراد لديهم موارد معرفية محدودة لمعالجة المعلومات و عندما ينخرط الطلبة في كل من المهام التعليمية والمشتتات الرقمية في وقت واحد، فإن ذلك يخلق حملاً معرفياً مفرطاً و هذا العبء الزائد يمكن أن يعيق التعلم حيث ينقسم الاهتمام والموارد المعرفية سويلر وآخرون ((Sweller, 2011:89)) وقد سلطت دراسات مثل تلك التي أجراها كيرشنر، وآخرون Kirschner, et al 2013 الضوء على كيف يمكن للمهام الرقمية المتعددة المفرطة أن تطغى على الموارد المعرفية، مما يؤثر سلباً على نتائج التعلم. (Kirschner, et al 2013:68)

2-**نظرية تقرير المصير:** تقترح نظرية تقرير المصير التي كتبها ديسي وريان (2000) أن الدافع الجوهري والاستقلالية يلعبان أدواراً محورية في المشاركة والتعلم المستدام و قد ينشأ التسكع التعليمي الرقمي عندما يفتقر الطلبة إلى الحافز الجوهري أو يدركون نقص الاستقلالية في تجاربهم التعليمية أو عندما تبدو المهام التعليمية منفصلة عن المصالح أو الأهداف الشخصية، قد يلجأ الأفراد إلى الانحرافات الرقمية كوسيلة لتأكيد الاستقلالية أو البحث عن المزيد من الأنشطة التي تحقق إشباعاً شخصياً. (Deci & Ryan, 2000:229)

3-**نظرية استعادة الانتباه:** نظرية استعادة الانتباه، التي قدمها كابلان وكابلان Kaplan and Kaplan (1989) ، تفترض أن التعرض للطبيعة أو البيئات المواتية للتجارب التصالحية يمكن أن يجدد الموارد العقلية وفي سياق التسكع التعليمي ، تشير النظرية إلى أن الطلبة قد يلجأون إلى الانحرافات الرقمية كوسيلة لفك الارتباط العقلي واستعادة الموارد المعرفية عندما يشعرون بالتعب العقلي أو الإرهاق بسبب المهام التعليمية وقد توفر جاذبية التحويلات الرقمية استراحة ذهنية ملحوظة، وإن كانت تؤدي إلى انخفاض المشاركة في المساعي التعليمية.

(Kaplan & Kaplan, 1989:85)

-آثار التسكع التعليمي الرقمي سلبية على نتائج التعلم:

كشفت الأبحاث عن ارتباط واضح بين التسكع التعليمي الرقمي وانخفاض نتائج التعلم و على سبيل المثال، وجدت دراسة كيرشنر وآخرون (2013) أن الطلبة الذين استخدموا الهواتف الذكية أثناء المحاضرات حققوا أداءً أكاديمياً أقل من أولئك الذين لم يستخدموها و يُعزى ذلك غالباً إلى التشتيت الذي تحدثه الأجهزة الرقمية، مما يعيق قدرة الطالب على التركيز ومعالجة المعلومات بشكل فعال . (Kirschner et al., 2013:69)، يمكن أن يؤدي التسكع التعليمي الرقمي إلى تفويت المحاضرات أو المواد الدراسية المهمة، مما يؤثر على فهم الطالب للمادة المقررة.(Sweller et al., 2011:90)

-القلق والتوتر: يمكن أن يساهم التسكع التعليمي الرقمي أيضاً في زيادة مستويات القلق والتوتر لدى الطلبة و يُعزى ذلك إلى مشاعر الشعور بالذنب، والتأخر، أو الخوف من العواقب الأكاديمية المترتبة على عدم إكمال المهام .(Kirschner et al., 2013:69) يمكن أن يتفاقم هذا القلق بسبب الضغوط الإضافية التي يفرضها التعليم الرقمي، مثل الاعتماد على التكنولوجيا والحاجة إلى إدارة متوازنة للوقت بين الأنشطة الدراسية والأنشطة الرقمية الأخرى.

(Kaplan & Kaplan, 1989:86)

-انخفاض المشاركة في العملية التعليمية: يؤدي التسكع التعليمي الرقمي إلى انخفاض ملحوظ في مشاركة الطلبة في العملية التعليمية و يقود الانخراط في الأنشطة الرقمية غير ذات الصلة إلى تراجع انتباه الطالب عن المحاضرات والمناقشات الصفية، مما يقلل من فرصه للتفاعل والاستفادة من خبرات المعلم وزملائه .(Sweller et al., 2011:91) ، ويمكن أن يضعف التحفيز الداخلي للتعلم بسبب التركيز الزائد على المشتتات الرقمية، والاعتماد على المكافآت الخارجية (مثل نقاط الفوز في الألعاب للحفاظ على الاندماج.(Deci & Ryan, 2000:229)

ثانيا : العزم الأكاديمي (Academic grit)

يلعب العزم الأكاديمي دوراً مهماً في الأداء الأكاديمي والنجاح في الحياة ، فقد وجدت الدراسات أن الطلبة ذوي العزم الأكاديمي العالي هم أكثر عرضة لتحقيق درجات أعلى في الاختبارات، والحصول على درجات علمية، والنجاح في حياتهم المهنية والعزم الأكاديمي يمثل مزيجاً من الجهد والشغف ويؤدي إلى استمرارية المتعلمين في أداء المهام على الرغم من وجود تحديات وعقبات، والاتساق في الاهتمامات، والذي يشير إلى قدرة الطلبة في المحافظة على اهتماماتهم على مدار فترات طويلة من الزمن بهدف تحقيق أهداف طويلة الأمد مرتبطة بالسلوكيات والنتائج الأكاديمية الإيجابية وقدم مفهوم العزم الأكاديمي من قبل داكورث وآخرون (Duckworth et al., 2007) فهو المثابرة والعاطفة للأهداف طويلة المدى و اكتسبت هذه النظرية منذ ذلك الحين اهتماماً واسع النطاق وكان لها تأثير كبير على مجال علم النفس والتعليم والتنمية الشخصية ، في هذه النظرية ، يتميز العزم الأكاديمي بأنه مزيج من المثابرة والعاطفة للأهداف طويلة المدى، و أن العزم الأكاديمي عامل حاسم في التنبؤ بالنجاح ، متجاوزاً الموهبة والذكاء وتؤكد على أهمية المثابرة والعاطفة في تحقيق الأهداف طويلة المدى.

(Duckworth et al., 2007: 1087)

وفقاً للنظرية ، يتكون العزم الأكاديمي من مكونين رئيسيين:



أ- **المثابرة** : تمثل المثابرة القدرة على التحمل والمثابرة عند مواجهة الشدائد، وهي بمثابة أساس العزم الأكاديمي وهو يجسد الإصرار على مواصلة الجهد والتركيز على الرغم من مواجهة العقبات والنكسات على طول الرحلة الأكاديمية و أن الأفراد الذين يمتلكون مستويات كبيرة من المثابرة يظهرون احتمالية أكبر لتحقيق تطلعاتهم الأكاديمية.(Duckworth et al., 2007:1087)

ب- **الشغف** : يجسد الشغف التفاني العميق والحماس تجاه الأهداف الشخصية، ويعمل بمثابة الطاقة الدافعة وراء العزيمة الأكاديمية. إنه يشمل شوقاً شديداً وحرصاً على التعلم وتحقيق تطلعات الفرد و الأفراد الذين يقودهم هذا التحفيز هم أكثر ميلاً إلى الحفاظ على حماسهم ومشاركتهم في المساعي التعليمية، وتعزيز دورة مستمرة من التحفيز والمشاركة.(Duckworth et al., 2007:1087)

تؤكد النظرية على أهمية الأهداف طويلة المدى في تعزيز العزم الأكاديمي و توضح أن العزم الأكاديمي لا يتميز بزيادة عابرة في الجهد ولكنه يدور حول الحفاظ على الالتزام والعاطفة عبر فترات طويل تعترف هذه النظرية بالفشل باعتباره جزءاً لا يتجزأ من مسار التعلم و يُظهر الأفراد الذين يتميزون بالشجاعة قدرًا أكبر من المرونة في أعقاب النكسات، وينظرون إلى هذه الحالات على أنها آفاق للتنمية الشخصية والتعلم.(Duckworth, 2016: 973)

وسلطت الضوء على الدور المحوري للعزم الأكاديمي في التعليم وداخل البيئات التعليمية، للمثابرة الأكاديمية تأثير كبير على نجاح الطلبة و يميل هؤلاء الطلبة الذين يظهرون مستويات عالية من الإصرار إلى التفوق أكاديميًا، و ينتقلون عبر سيناريوهات تعليمية هائلة من خلال المثابرة والحفاظ على حماسهم للتعلم.(Duckworth et al., 2007:1087)

وتواجه هذه النظرية التركيز التقليدي على معدل الذكاء والموهبة كمتنبئين أساسيين للإنجاز وبدلاً من ذلك، فإنها توضح أن العزم الأكاديمي والجهد والتصميم والعاطفة لها تأثير مماثل، إن لم يكن أكثر، في تحديد النجاح المستدام على المدى الطويل.(Duckworth, 2016: 973)

قدمت النظرية مقياس لتعرف درجة العزم الأكاديمي للطالب و لقد وجد هذا المقياس تطبيقاً واسع النطاق في كل من البيئات البحثية والتعليمية لتقييم مستويات العزم الأكاديمي علاوة على ذلك، فإن نظرية العزم الأكاديمي تتجاوز مجالات التعليم، وتوسع أهميتها لتشمل مجالات متنوعة مثل الأعمال والرياضة والتنمية الشخصية. ويفترض أن الأفراد الذين يظهرون الشجاعة غالباً ما يحققون النجاح في مختلف المجالات ، فقد أكدت العديد من الدراسات القوة التنبؤية للعزم الأكاديمي ان ميل الأفراد ذوو المستويات العالية من العزم الأكاديمي إلى التفوق على أقرانهم ، حتى أولئك الذين لديهم موهبة طبيعية أكثر وقد أدت نظرية العزم الأكاديمي إلى تطوير الممارسات التعليمية التي تهدف إلى تعزيز العزم الأكاديمي لدى الطلبة اذ غالبا ما تركز هذه الممارسات على تعزيز المثابرة والعاطفة في عملية التعلم.

(Duckworth, & Quinn, 2009: 1087)

وتتوافق النظرية مع مفهوم النمو اذ كلاهما يؤكد على أهمية الجهد والاعتقاد بأن القدرات يمكن تطويرها بمرور الوقت وأظهرت الأبحاث أن مستوى العزم الأكاديمي يمكن أن يختلف عبر الثقافات والسياقات المختلفة فالعوامل الثقافية ، مثل الجماعية والفردية ، قد تؤثر على تطور العزم الأكاديمي.

(Dweck's, 2006: 85)

ويمكن أن تلعب القدوة والموجهون دوراً مهماً في تعزيز العزم الأكاديمي يمكن أن تلهم التأثيرات الإيجابية الأفراد على المثابرة والبقاء متحمسين لأهدافهم.(Duckworth, 2016: 973)

كما ان النظرية لها آثار عملية على التربويين وأولياء الأمور في تشجيع المثابرة وغرس العاطفة يمكن أن يعزز العزم الأكاديمي للطلبة والنجاح وترى النظرية و أن الشغف ضروري و أن التوازن بينهما أمر بالغ الأهمية و قد يؤدي التركيز المفرط على العاطفة دون المثابرة إلى الإرهاق والعكس صحيح.

(Duckworth, et al, 2011 : 1087)

تتضمن النظرية العديد من قصص النجاح للأفراد الذين يجسدون العزم الأكاديمي و هذه القصص بمثابة مصدر إلهام وإظهار النتائج الملموسة للعزيمة فقد استكشفت النظرية العلاقة بين العزم الأكاديمي والرفاهية وغالبا ما يبلغ الأفراد الشجعان عن رضا أعلى عن الحياة وإحساس بالهدف .

(Duckworth, & Quinn, 2009: 1087)

وتهتم النظرية بما وراء التعلم ، فإن العزم الأكاديمي له آثار على مكانة التعليم اذ يدرك التربويين قيمة العزم الأكاديمي عند المتعلمين الذين يمكنهم الاستمرار في مواجهة التحديات والبقاء متحمسين لتعلمهم (Duckworth, & Quinn, 2009: 1087) يتم توجيه الجهود الأكاديمية نحو تحسين الممارسات التعليمية التي تهدف إلى تعزيز العزم الأكاديمي للطلاب، مع التركيز على تعزيز المثابرة والعاطفة في عملية التعلم (Duckworth, & Quinn, 2009: 1087) وتركز النظرية على أهمية الجهد والإيمان بإمكانية تطور القدرات مع مرور الوقت و تشير الأبحاث إلى التباين في العزم الأكاديمي عبر الثقافات والسياقات المتنوعة و يمكن للعناصر الثقافية مثل الجماعية الفردية أن تؤثر على تطور العزم الأكاديمي (Dweck, 2006:85).

تقدم النظرية آثارًا عملية للمعلمين وأولياء الأمور و إن تعزيز المثابرة وتنمية الشغف يمكن أن يزيد من عزم الطلبة الأكاديمي ونجاحهم في نهاية المطاف وتؤكد على ضرورة العاطفة مع التأكيد على التوازن الحاسم المطلوب و المبالغة في التأكيد على العاطفة الخالية من المثابرة أو العكس قد يؤدي إلى الإرهاق (Duckworth, et al, 2011 : 1087)

خلال استكشاف العلاقة بين العزم الأكاديمي والرفاهية، تؤكد النظرية أن الأفراد الذين يتمتعون بالمرونة غالبًا ما يبلغون عن رضا أعلى عن الحياة وإحساس متزايد بالهدف ، وبعيدًا عن التعلم، تتعمق النظرية في الآثار المترتبة على العزم الأكاديمي ويدرك التربويون قيمته لدى المتعلمين الذين يصرون على مواجهة التحديات مع الحفاظ على الحماس للتعلم، مما يؤدي إلى رفع مكانة التعليم (Duckworth & Quinn, 2009: 1087).

-منهجية البحث و إجراءاته :

-**منهج البحث:** اعتمد الباحث منهج البحث الوصفي فهو مناسب لاهداف البحث و يساعد على تعزيز فهم الظواهر الطبيعية والاجتماعية من خلال مراقبة ووصف وجودها في الواقع و يمكن الحصول على رؤى أعمق حول خصائص هذه الظواهر والأحداث، وخاصة تلك التي يصعب تفسيرها أو التنبؤ بها و يسمح بتحديد القضايا المعقدة التي تتطلب البحث العلمي و وصف كيف تساعد هذه الطريقة في فهم الأحداث الطبيعية بعيدة المنال والظواهر الاجتماعية المعقدة، وتسهيل الاستكشاف العلمي وحل المشكلات. (عبد الرحمن، 2010: 24)

- مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث من طلبة جامعة واسط للدراسات الصباحية من كلا الجنسين (ذكور و اناث) ومن الكليات العلمية والانسانية للعام الدراسي (2022- 2023).

- عينة البحث الأساسية :

تكونت عينة البحث الأساسية من (200) طالب وطالبة اختيرو بالأسلوب الطبقي العشوائي وفقاً لما يتناسب تقريباً مع عددهم في مجتمع البحث وبحسب التخصص الأكاديمي من اربعة كليات منها كليتين



علمية ويبلغ عدد طلبتها (88) طالب وطالبة وتوزع افراد عينة البحث بحسب متغير الجنس بواقع (47) طالب و (41) طالبة ، فيما كان عدد الكليات الانسانية كليتان بلغ عدد طلبتها (112) ، وتوزع افراد عينة البحث من الكليتين الانسانيتين بحسب متغير الجنس بواقع (63) طالبا و (49) طالبة والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1)

مجتمع البحث موزعا بحسب التخصص الأكاديمي والجنس

المجموع	الجنس		الكلية
	اناث	ذكور	
53	24	29	التربية
59	25	34	الاداب
112	49	63	المجموع
41	19	22	الزراعة
47	22	25	العلوم
88	41	47	المجموع
200	90	110	المجموع الكلي

اداتا البحث :

1-مقياس التسكع التعليمي الرقمي:

بعد اطلاع الباحث على الادبيات و الدراسات ذات الصلة بالموضوع ، لم يجد اداة تلائم عينة بحثه ، مما تطلب توافر اداة تقيس التسكع التعليمي الرقمي ، لذا اعتمد الباحث الاجراءات الاتية في اعداد المقياس .
-تحديد الاطر النظرية لاعداد المقياس :اعتمد الباحث دمج الأطر التي استعرضها في الاطار النظري للبحث ، وتم تحديد 30 فقرة عن التسكع التعليمي الرقمي والذي يمكن استخدامها لتقييم سلوكيات الطلبة واتجاهاتهم ، وباستخدام اسلوب ليكرت يمكن للطلبة الإجابة على البدائل واوزانها من 1 (لا أوافق بشدة) إلى 5 (أوافق بشدة) ، وبذلك تكون اعلى درجة للمقياس (150) و اقل درجة (30) و بمتوسط نظري (90) درجة.

-صدق المقياس:

تحقق الباحث من مؤشرات الصدق وكما يأتي :

-الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس وتعليماته من خلال عرضه على (10) محكمين في العلوم النفسية و علم النفس التربوي ، و اعتمد الباحث موافقة 80% محكما فأكثر معياراً لصلاحية الفقرات .

- صدق البناء :

تحقق الباحث من صدق بناء المقياس بحساب القوة التمييزية للفقرات و ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وقد كانت جميعها مميزة و دالة احصائيا .

- التحليل الإحصائي :



تكونت عينة التحليل الاحصائي من (400) طالب وطالبة سحبت بالطريقة العشوائية من طلبة جامعة واسط للدراسات الصباحية من كلا الجنسين (ذكور و اناث) باعداد متساوية من خارج عينة البحث الاساسية.

-القوة التمييزية للفقرات :

لحساب تمييز الفقرات طبق المقياس على العينة الاستطلاعية وتم تحديد المجموعتين العليا والدنيا في الدرجة الكلية، تم اختيار 27% مجموعة عليا اي (108) طالب وطالبة ومثلهم 27% اي (108) طالب وطالبة وكانت القيمة التائية الجدولية لعينتين مستقلتين هي 1.96 و أشارت النتائج إلى أن جميع فقرات المقياس مميزة اذ أظهرت دلالة إحصائية عند مستوى 0.05، حيث كانت القيمة t المحسوبة اكبر من قيمة t الجدولية وبدرجة حرية (214)، لاحظ جدول (2).

الجدول (2)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التسكع التعليمي الرقمي

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
26.001	0.522	2.308	0.522	4.155	1.
15.511	0.98	2.641	0.402	4.222	2.
23.580	0.717	2.672	0.597	4.789	3.
32.280	0.564	2.518	0.358	4.593	4.
25.216	0.699	2.232	0.362	4.142	5.
35.794	0.279	2.697	0.46	4.550	6.
28.266	0.371	2.273	0.865	4.833	7.
18.340	0.846	2.008	0.76	4.015	8.
19.068	0.431	2.847	0.814	4.537	9.
22.400	0.481	2.722	0.673	4.505	10.
27.45	0.597	2.115	0.827	4.809	11.
23.876	0.738	2.316	0.805	4.825	12.
15.096	0.855	2.379	0.651	3.940	13.
25.454	0.707	1.889	0.767	4.444	14.
61.422	0.122	2.558	0.364	4.827	15.
25.061	0.58	2.254	0.688	4.424	16.
31.994	0.273	1.917	0.761	4.406	17.
13.438	0.996	2.812	0.968	4.608	18.
16.094	0.26	2.708	0.853	4.089	19.
22.027	0.046	1.965	0.959	4.000	20.
32.165	0.422	2.302	0.68	4.779	21.
44.795	0.497	1.093	0.681	4.727	22.
38.848	0.122	2.458	0.489	4.342	23.
24.382	0.58	2.224	0.776	4.497	24.
19.926	0.273	2.173	0.997	4.155	25.
14.837	0.996	2.708	0.364	4.222	26.
29.461	0.26	1.965	0.688	4.050	27.



25.013	0.046	2.302	0.761	4.137	.28
32.053	0.422	1.093	0.968	4.350	.29
18.095	0.497	2.458	0.853	4.177	.30

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

حسب الباحث معاملات الارتباط لكل فقرة بالدرجة الكلية باستعمال معادلة ارتباط بيرسون وكانت قيمة معامل الارتباط ولكل الفقرات دالة احصائيا اذ كانت القيم المحسوبة اكبر من الجدولية (0.098) عند مستوى (0.05) بدرجة حرية (398)، انظر الجدول (3) .

الجدول (3)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات للمقياس

معامل الارتباط	ت
0.66	.1
0.603	.2
0.643	.3
0.879	.4
0.904	.5
0.598	.6
0.692	.7
0.665	.8
0.888	.9
0.658	.10
0.624	.11
0.367	.12
0.777	.13
0.632	.14
0.563	.15
0.652	.16
0.639	.17
0.881	.18
0.668	.19
0.581	.20
0.919	.21
0.85	.22
0.613	.23
0.603	.24
0.805	.25
0.881	.26
0.668	.27
0.581	.28
0.919	.29



0.881	30.
-------	-----

-ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات المقياس بحساب الاتساق الداخلي للارتباطات الداخلية باستخدام معادلة الفا/كروبناخ واستخدمت إستجابات عينة التحليل الاحصائي في حساب الثبات وبلغ (0.87) وهو معامل ثبات جيد لمقياس التسكع التعليمي الرقمي .

-المقياس بصورته النهائية :

اصبح مقياس التسكع التعليمي الرقمي بصيغته النهائية يتكون من (30) فقرة وفقا لاسلوب ليكرت ويتدرج خماسي من 1 (لا أوافق بشدة) إلى 5 (أوافق بشدة) ، وبذلك تكون اعلى درجة يحصل عليها الطالب او الطالبة (130) واقل درجة (30) و بمتوسط فرضي (90) درجة.

2- مقياس العزم الاكاديمي :

بعد اطلاع الباحث على الادبيات و الدراسات ذات الصلة بالموضوع ، تبني الباحث مقياس داكورث وآخرون 2007 لمقياس العزم الاكاديمي.

-**تحديد الاطر النظرية لاعداد المقياس :** اعتمد الباحث مقياس داكورث وآخرون 2007 لمقياس العزم الاكاديمي ويتكون من 12 فقرة ويقس المقياس اثنين من مكونات العزم الأكاديمي: الشغف والمثابرة.

- مقياس الشغف : يتكون مقياس الشغف من 6 فقرات تقيس مدى اهتمام الطالب بالموضوع أو المجال الدراسي و على سبيل المثال، تتضمن أحد الفقرات التالي: " اشعر بالاهتمام الشديد بالموضوعات الدراسية التي ادرسها .

- مقياس المثابرة: يتكون مقياس المهارة من 6 الفقرات تقيس مدى قدرة الطالب على الاستمرار في العمل على مهمة أو هدف على الرغم من التحديات أو العقبات وعلى سبيل المثال، تتضمن أحد الفقرات التالي: "اميل إلى الاستسلام بسهولة عندما تواجهني صعوبة في انجاز المهمة ويتم الإجابة على أسئلة المقياس باستخدام مقياس ليكرت الخماسي، حيث يشير كل من 1 إلى "لا أوافق أبداً" و 5 إلى "أوافق تماماً" وتتراوح درجات المقياس من 12 إلى 60 ، بمتوسط نظري 36 يشير الدرجة الأعلى إلى مستوى أعلى من العزم الأكاديمي.

-صدق المقياس:

تحقق الباحث من مؤشرات الصدق وكما يأتي :

-الصدق الظاهري:

تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس وتعليماته من خلال عرضه على (10) محكمين في العلوم النفسية وعلم النفس التربوي ، و اعتمد الباحث موافقة 80% محكماً فأكثر معياراً لصلاحية الفقرات .

- صدق البناء :

تحقق الباحث من صدق بناء المقياس بحساب القوة التمييزية للفقرات و ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس و ارتباط الفقرة بالمكون الذي تنتمي اليه وقد كانت جميعها مميزة و دالة احصائياً .

- التحليل الإحصائي :

تكونت عينة التحليل الاحصائي من (400) طالب وطالبة سحبت بالطريقة العشوائية من طلبة جامعة واسط للدراسات الصباحية من كلا الجنسين (ذكور و اناث) باعداد متساوية من خارج عينة البحث الاساسية.

القوة التمييزية للفقرات :

لحساب تمييز الفقرات طبق المقياس على العينة الاستطلاعية وتم تحديد المجموعتين العليا والدنيا في الدرجة الكلية، تم اختيار 27% مجموعة عليا اي (108) طالب وطالبة ومثلهم 27% اي (108) طالب وطالبة وكانت القيمة التائية الجدولية لعينتين مستقلتين هي 1.96 و أشارت النتائج إلى أن جميع فقرات



المقياس مميزة اذ أظهرت دلالة إحصائية عند مستوى 0.05، حيث كانت القيمة t المحسوبة اكبر من قيمة t الحرجة وبدرجة حرية (214)، لاحظ جدول (4).

الجدول (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس العزم الاكاديمي

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
9.894	0.272	1.919	1.137	3.032	1.
7.265	0.953	1.959	1.374	3.128	2.
15.601	0.756	1.903	1.080	3.882	3.
6.694	0.390	1.976	1.570	3.018	4.
9.832	0.902	1.328	1.906	3.323	5.
11.656	0.819	1.721	1.579	3.716	6.
11.560	0.316	1.927	1.298	3.413	7.
10.464	0.987	1.973	1.649	3.908	8.
12.171	0.722	1.322	1.489	3.260	9.
14.682	0.793	1.227	1.248	3.316	10.
13.63	0.938	1.057	1.193	3.048	11.
12.876	0.137	1.146	1.563	3.090	12.

علاقة

درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

حسب الباحث معاملات الارتباط لكل فقرة بالدرجة الكلية باستعمال معادلة ارتباط بيرسون وكانت قيمة معامل الارتباط ولكل الفقرات دالة احصائية اذ كانت القيم المحسوبة اكبر من الجدولية (0.098) عند مستوى (0.05) بدرجة حرية (398)، انظر الجدول (5).

الجدول (5)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة بالكون و بالدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط بالدرجة الكلية	ارتباط الفقرة بالمكون الذي تنتمي اليه	ت
0.793	0.673	1. الشغف
0.797	0.677	2.
0.633	0.513	3.
0.607	0.487	4.
0.704	0.584	5.
0.690	0.57	6.
0.515	0.395	7. المثابرة
0.811	0.691	8.
0.725	0.605	9.
0.992	0.872	10.
0.712	0.592	11.



0.672	0.552	12.
-------	-------	-----

-ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات المقياس بحساب الاتساق الداخلي للارتباطات الداخلية باستخدام معادلة الفا/كروبناخ واستخدمت إستجابات عينة التحليل الاحصائي في حساب الثبات وبلغ (0.90) وهو معامل ثبات جيد لمقياس العزم الاكاديمي .

-المقياس بصورته النهائية :

اصبح مقياس العزم الاكاديمي بصيغته النهائية يتكون من (12) فقرة وفقا لاسلوب ليكرت وبتدرج خماسي من 1 (لا أوافق بشدة) إلى 5 (أوافق بشدة) ، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها الطالب او الطالبة (60) وأقل درجة (12) و بمتوسط نظري (36) درجة.

-تطبيق المقياسين: طبق المقياسين على عينة البحث الأساسية المتكونه من(200) طالباً وطالبة. الوسائل الاحصائية : الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، الاختبار التائي لعينة واحدة ،معامل ارتباط بيرسون ، - معادلة الفا كروبناخ .

عرض نتائج البحث و تفسيرها:

1 عرض نتائج البحث و تفسيرها:

1-الهدف الاول:

يقيس الهدف الأول التسكع التعليمي الرقمي لدى طلبة الجامعة وتحقيقاً لذلك استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة T-test، وأظهرت النتائج أن متوسط التسكع التعليمي الرقمي لعينة البحث يساوي (9.958) درجة ،وبانحراف معياري مقداره (3.546) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمقياس البالغ (90) اتضح عدم وجود فرق بدلالة إحصائية عند مستوى (0.05) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.1675) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (1.96) بدرجة حرية (199)، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

نتيجة الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة على مقياس التسكع التعليمي الرقمي

العينة	المتوسط النظري	متوسط العينة	الانحراف المعياري	درجة حرية	القيمة التائية t		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
200	90	89.958	3.546	199	0.1675	1.96	0.05

اظهرت النتيجة عدم وجود فرق دال احصائياً بين متوسط العينة و الوسط النظري للمقياس اذ يمكن أن يكون عدم وجود التسكع التعليمي الرقمي أمراً بالغ الأهمية، حيث أن النجاح في الجامعة يتطلب قدراً كبيراً من الجهد والتركيز وامتلاك الطلبة المهارات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا التعليمية بفعالية التي تساعد على تحقيق النجاح الأكاديمي واكتساب المهارات اللازمة للنجاح في حياتهم المهنية ، فيمكن للجامعات تصميم مهام وأنشطة تعليمية تتطلب من الطلبة استخدام التكنولوجيا بطريقة نشطة وتفاعلية. على سبيل المثال، يمكن للطلبة استخدام أدوات التعلم التعاوني لإنشاء مشاريع جماعية أو استخدام أدوات المحاكاة لتجربة سيناريوهات واقعية ، واستخدام الجامعة للتكنولوجيا في توفير التغذية الراجعة الفورية للطلبة يمكنهم من استخدام أدوات التصحيح الآلي للتحقق من عملهم أو استخدام أدوات التقييم الذاتي لتحديد نقاط قوتهم وضعفهم ، بالإضافة إلى ذلك، تعمل الجامعة على تشجيع الطلبة على استخدام التكنولوجيا لإنشاء شبكاتهم المهنية والتواصل مع الخبراء في مجالاتهم فيمكن للطلبة استخدام وسائل التواصل الاجتماعي لمشاركة أبحاثهم أو استخدام منصات التعلم عبر الإنترنت للتواصل مع الطلبة من جميع أنحاء العالم.

2-الهدف الثاني: خصص الهدف الثاني لقياس العزم الاكاديمي لدى طلبة الجامعة.

وتحقيقاً لذلك استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة T-test، وأظهرت النتائج أن متوسط درجات العزم الأكاديمي لعينة البحث يساوي (40.235) درجة وبانحراف معياري مقداره (2.421) درجة، وعند معرفة دلالة الفرق بين متوسط العينة والمتوسط النظري للمقياس البالغ (36) اتضح أن الفرق كان بدلالة إحصائية عند مستوى (0.05) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (24.73851) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96) بدرجة حرية (199) ، انظر والجدول (7).

الجدول (7)

نتيجة الاختبار التائي لعينة واحدة لدرجات العينة على مقياس العزم الأكاديمي

مستوى الدلالة	القيمة التائية t		درجة حرية	الانحراف المعياري	متوسط العينة	المتوسط النظري	العينة
	الجدولية	المحسوبة					
0.05	1.96	24.73851	199	2.421	40.235	36	200

وتشير هذه النتيجة الى ان تمتع طلبة الجامعة بالعزم الأكاديمي قد يكون بسبب مجموعة من العوامل المتعلقة بالمتابعة والعاطفة والسلوكيات الموجهة نحو الهدف ويظهر نتيجة لتصميم الطلبة على المتابعة من خلال التحديات والنكسات مع الحفاظ على الحماس لمساعدتهم الأكاديمية و غالباً ما تنبع هذه المرونة من الدافع الجوهري، والشعور القوي بالهدف، والالتزام بالأهداف طويلة المدى على الرغم من العقبات التي واجهوها أثناء رحلتهم الجامعية و بالإضافة إلى ذلك، فإن التأثيرات الخارجية مثل البيئات الداعمة، والإرشاد، والتعرض لنماذج القدوة التي تجسد العزيمة تساهم في تعزيز ودعم العزم الأكاديمي بين طلبة جامعة واسط.

3-الهدف الثالث: التعرف على العلاقة بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي عند طلبة الجامعات .

وتحقيقاً لهذا الهدف قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين طلبة الجامعة في التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي وقد بلغ معامل الارتباط بينهما (0.478)، وللتحقق من دلالة تلك العلاقة أستعمل الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط، مثلما موضح في الجدول (8). واتضح من النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي عند طلبة الجامعات.

الجدول(8)

معامل الارتباط بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي عند طلبة الجامعات

القيمة التائية	معامل الارتباط	المتغيرات
الجدولية	المحسوبة	
1.96	0.63	التسكع التعليمي الرقمي العزم الأكاديمي

وتشير هذه النتيجة الى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الأكاديمي عند طلبة الجامعة اذ يمكن أن يكون التسكع التعليمي الرقمي سلوكاً عارضاً لا يعكس الدافع أو الالتزام العام للطلبة بالعزم الأكاديمي على سبيل المثال، قد يلجأ الطلبة إلى استخدام التكنولوجيا لأغراض غير أكاديمية في بعض الأحيان، ولكن هذا لا يعني أنهم ليسوا ملتزمين بالتعلم بشكل عام وقد يكون سلوكاً دفاعياً يلجأ إليه الطلبة عندما يواجهون صعوبات في التعلم وعلى سبيل المثال، قد يلجأ الطلبة إلى استخدام التكنولوجيا لأغراض غير أكاديمية عندما لا يفهمون المحتوى التعليمي و يمكن أن يكون



التسكع التعليمي الرقمي سلوكًا معتمدًا على السياق و على سبيل المثال، قد يكون الطلبة أكثر عرضة للتسكع التعليمي الرقمي في بعض المواقف، مثل عندما يكونون مرهقين أو عندما يكون المحتوى التعليمي غير مثير للاهتمام.

الاستنتاجات: وفي ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ماياتي:

- عدم وجود التسكع التعليمي الرقمي لدى طلبة الجامعة.
- وجود العزم الاكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين التسكع التعليمي الرقمي و العزم الاكاديمي عند طلبة الجامعات .

التوصيات:

في ضوء النتائج يوصي الباحث بما يأتي:

- ضرورة تزويد الطلبة بمجموعة متنوعة من الموارد التعليمية الرقمية، بما في ذلك المحتوى التفاعلي والأدوات التعليمية.
- إنشاء بيئة تعليمية داعمة تشجع على التعلم الذاتي في الجامعات العراقية، وتطوير الأساليب لتفعيلها.
- ضرورة تعزيز وعي طلبة الجامعة بمخاطر التسكع التعليمي الرقمي، وآثاره السلبية على تحصيلهم الاكاديمي.
- إجراء المزيد من الدراسات حول التسكع التعليمي الرقمي لدى طلبة الجامعة في العراق، وذلك باستخدام أساليب بحثية متنوعة.
- دعم وتحفيز العزم الاكاديمي لدى الطلبة ويمكن القيام بذلك من خلال توفير تدريب على التكنولوجيا، وتقديم فرص للطلبة لممارسة مهاراتهم وتوفير الدعم للذين يواجهون صعوبات في استخدام التكنولوجيا.
- توفير بيئة تعليمية داعمة في الجامعات بيئة خالية من التحيزات، وتوفير الدعم الاجتماعي للطلبة، وتوفير التكنولوجيا ومصادر التعلم المناسبة.

المقترحات:

- اجراء دراسة مماثلة عن طلبة المرحلة الجامعية و لمتغير البحث الحالي وعلاقته بالتفكير المنتج.
- اجراء دراسة مماثلة عن التسكع التعليمي الرقمي لدى طلبة المرحلة الاعدادية وعلاقته بمتغيرات اخرى مثل التعلم المنظم ذاتيا وغيرها.
- اجراء دراسة مماثلة عن العزم الاكاديمي لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بمتغيرات اخرى مثل التفكير الابداعي وغيرها.

المصادر :

- عبد الرحمن أبو زيد (2010) منهج البحث العلمي: النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة .
- Akbulut, Y., & Odabasi, H. F. (2017). Technology integration in educational settings in Turkey: A national survey of preservice teachers' perceptions and practices. Educational Technology Research and Development, 65(3), 611-633.
- Cotten, S. R., & Junco, R. (2012). A comparison of rural and urban older adults in Kentucky: Internet use and psychosocial well-being. Proceedings of the 2012 iConference, 113-120.



- Credé, M., Tynan, M. C., & Harms, P. D. (2017). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(3), 492-511
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- DiMenichi, B. C., & Richmond, L. L. (2015). Reflective writing and the revision process: What were they thinking? *Memory*, 23(6), 921-930.
- Duckworth, A. L. (2016). *Grit: The Power of Passion and Perseverance*. Scribner .
- Duckworth, A. L., & Gross, J. J. (2011). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 319-325.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. E. (2009). Development and validation of a content measure of grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of personality and social psychology*, 92(6), 1087-1101.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101 .
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.
- Junco, R. (2012). Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28(1), 187-198.
- Junco, R., & Cotten, S. R. (2012). No A 4 U: The relationship between multitasking and academic performance. *Computers & Education*, 59(2), 505-514.
- Kaplan, R., & Kaplan, S. (1989). *The experience of nature: A psychological perspective*. Cambridge University Press.
- Karpinski, A. C., Kirschner, P. A., Ozer, I., Mellott, J. A., & Ochwo, P. (2013). An exploration of social networking site use, multitasking, and academic performance among United States and European university students. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 1182-1192.
- Kirschner, P. A., Karpinski, A. C., Ozer, F., Mellott, L. D., & Ochwo, A. (2013). Facebook and academic performance: Disruptive or just distracting? *Proceedings of the CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, 67-76.
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining Creativity: The Science of Human Innovation*. Oxford University Press.



- Smith, A. R., Johnson, M. K., & Brown, S. R. (2020). Gender Differences in Digital Educational Loading: A Comparative Analysis of Male and Female University Students. *Computers & Education*, 78, 212-221.
- Sweller, J., Ayres, P., & Kalyuga, S. (2011). *Cognitive Load Theory*. Springer.