الاندماج الأكاديمي
وعلاقته بالحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة

Academic Engagement and Its Relationship with Cognitive Vitality Among University Students

م.م. شهلاء صالح فرحان الجعيفري
الجامعة المستنصرية

Asst. Lect Shahlaa Salih Farhan AL-Juaifari
Al-Mustansiriyah University
Shahlaasalih1991@gmail.com

المستخلص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وكذلك التعرف إلى الحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة والعلاقة الارتباطية بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة ، وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وتألفت عينة البحث من (200) طالب وطالبة من مجتمع الجامعة المستنصرية وللتخصصات العلمية والإنسانية للدراسة الصباحية الأولية ، وتم اختيارهم باستخدام أسلوب العينة العشوائية المتناسبة ، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتبني مقياس (Freda et al,2021) للاندماج الأكاديمي بعد ترجمته ، وبناء مقياس الحيوية المعرفية ثم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياسين من خلال الصدق الظاهري وصدق البناء وحساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ كما استخدمت الباحثة بعض الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات وأظهرت النتائج ما يلي :

- أن طلبة الجامعة يمتلكون اندماج أكاديمي.

- أن طلبة الجامعة يمتلكون حيوية معرفية.
- توجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة.

الكلمات المفتاحية: (الاندماج الأكاديمي – الحيوية المعرفية – طلبة الجامعة)

Abstract:
The current study aims to identify academic engagement among university students, as well as to identify cognitive vitality among university students and the correlational relationship between academic engagement and cognitive vitality among university students.
The researcher adopted the descriptive correlational method, and the study sample consisted of 200 male and female students from the community of Al-Mustansiriya University, representing scientific and humanities disciplines in the primary morning study. They were selected using the proportional random sampling method. To achieve the study objectives, the researcher adopted the (Freda et al. 2021) Academic Engagement Scale after translating it, and developed the Cognitive Vitality Scale, then verified the psychometric properties of both scales through face validity, construct validity, and calculated reliability using Cronbach's alpha coefficient. The researcher also employed some appropriate statistical tools to analyze the data. The results showed the following:
-University students possess academic engagement.
-University students possess cognitive vitality.
-There is a statistically significant positive correlational relationship between academic engagement and cognitive vitality among university students
Key Words: Academic Engagement- Cognitive Vitality- University Students

الفصل الاول

مشكلة البحث

تُعد الجامعة بيئة تعليمية أساسية يكتسب فيها الطالب المعرفة والمهارات الأكاديمية اللازمة لمواصلة التعلم وتحقيق النجاح الأكاديمي ويواجه الطلبة خلال هذه المرحلة متطلبات تعليمية تشمل المحاضرات والمشاريع والأنشطة البحثية التي تتطلب منهم مستوى عالٍ من المشاركة والتفاعل مع العملية التعليمية، وفي هذا الإطار يبرز الاندماج الأكاديمي والذي يعني جودة الجهد أو المشاركة التي يبذلها الطلبة بأنفسهم في الأنشطة التعليمية التي تهدف إلى تحقيق أهداف أكاديمية وتربوية (karki, Chaudhury, & Patangia, 2020, p. 24)

وأشار (Wang& Ecclez , 2012) أن مستويات الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب سواء السلوكية أو المعرفية تميل إلى التراجع

مع مرور الوقت ويرتبط هذا التراجع بانخفاض تحصيلهم الدراسي والمعدل التراكمي (Wang & Eccles, 2012, p. 31) وقد أظهرت الدراسات أن العوامل النفسية كالشعور بالوحدة أو العزلة يقلل من مشاركة الطلاب في الأنشطة التعليمية (Hendrick, Opdenakker, & Vander-Vaart, 2023, p. 1)

فضلاً عن ذلك فإن الطلبة الذين يعانون من مستويات عالية من الإرهاق النفسي يعانون من انخفاض مستوى اندماجهم الأكاديمي

(Palos, Maricutoiu, & Costea, 2019, pp. 201-203)

وفي السياق نفسه تؤدي العوامل المؤسسية دورًا مهمًا في الاندماج الأكاديمي مثل سياسات الجامعة وتوافر المساحات المادية للتعلم ونوع المقررات وأساليب التدريس المستخدمة وأن غياب هذه العوامل أو ضعفها يؤدي إلى انخفاض اندماج الطلاب في الأنشطة التعليمية وتراجع التفاعل الجماعي وتقليل فرص التعلم الذاتي

(Perkmann, Salandra, Tartari, Mckel-vey, & Hughes, 2021, p. 3)

علاوة على ذلك اشارت بعض الدراسات أن انخفاض الاندماج الأكاديمي لدى الطلبة يرتبط بتحصيل دراسي ضعيف وضعف الأداء الأكاديمي، كما يمكن أن تؤدي إلى مشكلات سلوكية مثل التسرب من الدراسة وقلة المشاركة في الأنشطة التعليمية

(Alonso-Tapia, Merino-Tejedor, & Huertas, 2022, pp. 640-645)

ومن جهة اخرى يؤكد (النجار، 2019) إلى ان العوامل المعرفية تؤدي دورًا مؤثرًا في الاندماج الأكاديمي إذ يرتبط مستوى القدرات والمعرفة لدى الطلبة بمستوى الاندماج الأكاديمي

(النجار، 2019، صفحة 92)

كما يُعد الاندماج الأكاديمي مؤشرًا لمدى استثمار الطالب لجهده المعرفي والنفسي في الأنشطة التعليمية (Astin, 1984, p. 518)، ولعل ذلك ينعكس على مفهوم الحيوية المعرفية باعتبارها عنصًرا أساسيًا لفهم كيفية تحقيق الطلاب اندماجًا فعالًا في الأنشطة التعليمية، إذ تمثل الحيوية المعرفية قدرة الفرد على استثمار طاقاته بفعالية للتكيف مع المتغيرات المعرفية والحفاظ على أداء معرفي مثالي والرضا عن الحياة واستقلالية العيش

(Harerimana, Borrie, Walsh, Fogarty, & Forchuk, 2020, p. 2)

وتشير الادبيات إلى أن الحيوية المعرفية قد تتعرض للضعف نتيجة التراجع في عدد من العمليات والوظائف المعرفية ، ولاسيما القدرات القائمة على العمليات او ما يعرف بالقدرات السائلة مثل سرعة المعالجة والانتباه وسعة الذاكرة العاملة ،وقد بينت الدراسات وجود انخفاض

تدريجي في هذه القدرات عبر مراحل العمر مقابل بقاء القدرات المتبلورة أكثر استقرارًا ويُعزى هذا التراجع إلى عوامل متعددة من ابرزها انخفاض موارد الانتباه وتباطؤ سرعة المعالجة وضعف وظيفة الفص الجبهي ، الأمر الذي يعكس وجود قصور محتمل في الحيوية المعرفية إذا لم يتم دعمها أو تنشيطها بطرائق مناسبة (Salthouse, 1996, pp. 404-405)

علاوة على ذلك، يؤدي غياب التحفيز المعرفي والخبرة المكتسبة إلى ضعف بعض العمليات العقلية مما قد يؤثر على مستوى الحيوية المعرفية لدى الأفراد (Park & Reuter-Lorenz, 2009, p. 197)

وبناءً على ما سبق، وبعد مراجعة الأدبيات ذات الصلة بمتغيري البحث، وجدت الباحثة أن هناك ندرة في تناول متغير الحيوية المعرفية الأمر الذي دفعها إلى دراسته للكشف عن طبيعته وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وعليه تتحدد مشكلة البحث بالتساؤل الآتي:

ما العلاقة الارتباطية بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة؟

أهمية البحث

تُعد المرحلة الجامعية مرحلة مفصلية في حياة الطالب، إذ تتطلب قدرات معرفية ونفسية عالية لمواجهة المتطلبات التعليمية المتنوعة وفي هذا الصدد يبرز الاندماج الأكاديمي بوصفه حالة من الالتزام والاستثمار في التعلم تشمل الأبعاد السلوكية والعاطفية والمعرفية والتي تعكس مدى تفاعل الطالب مع الأنشطة التعليمية واستثماره لجهوده لتحقيق أهدافه الأكاديمية

(Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004, p. 74)، ويُعد الاندماج الأكاديمي عاملاً أساسياً لتقييم جودة تفاعل الطالب مع التعلم وقدرته على تحقيق أهدافه الأكاديمية والاجتماعية، كما يشكل عنصرًا محوريًا في تحسين تحصيل الطلاب ومخرجاتهم التعليمية والاجتماعية، إذ يسهم في تعزيز دافعية الطلاب واستثمارهم لجهودهم المعرفية في الأنشطة التعليمية، ويساعد تحليل كيفية اندماج الطلاب سواء عبر القياسات الذاتية أو البيانات المتتبعة على فهم استراتيجيات التعلم الفعالة التي تدعم الاندماج الأكاديمي لضمان تحقيق نتائج تعليمية أفضل

(Zhou & Winne, 2012, p. 414)

وأشار (Freda et al, 2021) إلى أن الطلاب المندمجين لا يقتصر دورهم على الحضور والمشاركة في المحاضرات فقط، بل يمتد إلى قدرتهم على تنظيم جهودهم ذاتيًا ومشاركة أهدافهم مع الآخرين وقبول التحديات التعليمية

(Freda, Raffaele, Esposito, Ragozini, & Testa, 2021, p. 9675)

وفي السياق نفسه أظهرت الدراسات إلى أن الطلاب الذين يظهرون مستويات أعلى من الاندماج الأكاديمي يتمتعون بقدرة أكبر على مواجهة الضغوط التعليمية وتحقيق تحصيل أكاديمي أفضل، مما يعزز قدرتهم على التعلم المستمر (Bruce, Omne-Ponta, & Gustavsson, 2010, p. 2)

ويتحقق الاندماج الأكاديمي لدى الطلبة عندما تتوفر مجموعة من العوامل المرتبطة بالمتعلم ذاته مثل الدافعية والأهداف والميول والقدرات، فضلًا عن العوامل البيئية كالدعم الجامعي والموارد وطرائق التدريس، التي تعزز المشاركة الفعالة في التعلم (عابدين، 2019، صفحة 182)

ويؤدي الدعم الاجتماعي سواء من الأقران أو المعلمين أو الاسرة دورًا مهمًا في تعزيز اندماج الطالب أكاديميًا، إذ يرتبط الدعم الاجتماعي ليس فقط بزيادة الدافعية بل ايضًا بتحسين المشاعر الإيجابية تجاه التعلم وارتفاع مستويات الاندماج الأكاديمي، ما ينعكس إيجابًا على النتائج التعليمية (Chen, Bian, & Zhu, 2023, p. 1)

ومن جهة أخرى يظهر أن الطلاب الذين يمتلكون دوافع عالية واستراتيجيات تعلم منظمة ذاتيًا يتمتعون بمستويات أعلى من الاندماج الأكاديمي وينعكس ذلك على تفاعلهم المستمر مع الأنشطة التعليمية (Gavin-Chocano, Garcia-Martinez, Perez-Navio, & Luque de la Rose, 2024, p. 57)

كما أظهرت الدراسات أن الأبعاد المختلفة للاندماج الأكاديمي ترتبط بتحصيل الطلبة الدراسي، إذ بينت دراسة (Lee, 2014) أن كلًا من البعد السلوكي والعاطفي يتنبأن بشكل إيجابي بأداء الطلبة ، كما يسهم البعد السلوكي في التوسط بين البعد العاطفي والأداء (Lee, 2014, p. 178) ، وكذلك أشارت دراسة (Dogan, 2015) أن البعد المعرفي للاندماج يُعد متغيرًا دالًا إحصائيًا في التنبؤ بالأداء الأكاديمي في حين لم يظهر للبعدين العاطفي والسلوكي تأثير دالً في ذلك (Dogan, 2015, p. 554) ، وفي سياق متصل، بينت دراسات أخرى أن الأبعاد الثلاثة للاندماج الأكاديمي (السلوكية، العاطفية، المعرفية) لها علاقة واضحة بتحقيق الطلاب لنتائج أفضل في المعدل التراكمي والتحصيل العلمي العام (Chase, Hilliard, Geldhof, Warren, & Lerner, 2014, p. 885)

وانطلاقًا من أن اندماج الطلاب الأكاديمي يعتمد على مشاركتهم المستمرة في التعلم يصبح واضحًا أن هذه المشاركة تحتاج إلى نشاط ذهني وتركيز دائم ومن هنا تظهر الحيوية المعرفية التي تمثل القدرة على الحفاظ بمستوى أمثل من الأداء المعرفي وعمليات هيكلة الدماغ المرتبطة باستجابة

الفرد عند التعرض لبيئة اجتماعية محفزة(Belley, et al., 2013, p. 240) وأشارت الدراسات إلى أن المشاركة في أنشطة ذهنية متنوعة ونمط حياة نشط تعزز الحيوية المعرفية لدى الأفراد، إذ أن الأفراد الذين يشاركون في أنشطة محفزة للعقل يظهرون تحسنًا ملحوظًا في القدرة على التحمل الذهني وحل المشكلات حتى في غياب تدريب محدد من القدرات، مما يدل على أن الحيوية المعرفية تسهم في دعم الأداء المعرفي المستمر والتكيف مع التغيرات المعرفية (Stine-Morrow, Pari-si, Morrow, & Park, 2008, p. 778)

وعلاوة على ذلك، فإن الخبرة والتدريب في مجالات معرفية محددة يمكن أن يعززا الحيوية المعرفية ويقللا من التراجع في القدرات العقلية المتعلقة بها، مما يمكن الأفراد من استخدام قدراتهم المعرفية بمرونة وفاعلية لمواجهات المتطلبات المستجدة

(Kramer, Larish, Weber, & Bardell, 1999, p. 620) ; (Krampe & Ericsson, 1996, pp. 333-334)

وفي هذا السياق أشارت بعض الأدبيات إلى أن الخبرة المعرفية على الرغم من أهميتها قد تكون محدودة الأثر ما لم تدعم بالممارسة المستمرة إذ أن غياب الاستخدام المنتظم للقدرات المكتسبة يؤدي إلى تراجع أثارها بمرور الوقت، مما يبرز أهمية الانخراط المستمر في أنشطة معرفية متنوعة للحفاظ على الحيوية المعرفية لدى الأفراد

(Morrow, Altieri, & Leirer, 1992, p. 75)

بالإضافة إلى ذلك يمكن أن يسهم التدريب المعرفي المنظم للأفراد في تطوير الأداء العقلي إلا أن الحفاظ على هذا التطور يتطلب تعزيز المهارات بشكل دوري إذ تسهم المشاركة المستمرة في الأنشطة المعرفية في دعم الأداء المعرفي والحيوية المعرفية لديهم

(Ball, et al., 2002, p. 2271)

وتبرز أهمية الحيوية المعرفية في كونها تعكس قدرة الفرد على البقاء منخرطًا اجتماعيًا ومنتجًا وقادرًا على العمل باستقلالية على المستويين البدني والإدراكي مما يجعله مفهومًا مهمًا في دراسة سلوك الفرد ووظائفه المعرفية (Lara, et al., 2013, p. 190)

وانطلاقًا مما سبق، تبرز أهمية البحث الحالي في دراسة العلاقة الارتباطية بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة، باعتبارهما من العوامل المؤثرة في تطورهم الأكاديمي والمعرفي، وتتجلى الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث بالآتي:

الأهمية النظرية:

١- التركيز على طلبة الجامعة ودورهم الفعال في العملية التعليمية، وتعزيز قدراتهم الأكاديمية والمعرفية.

٢- إثراء المعرفة العلمية في مجال الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية، مما يدعم فهمًا أوسع لتأثير هذين المتغيرين على تنظيم العملية التعليمية وتحسين بيئة التعلم.

٣- توفير قاعدة نظرية يمكن الاستناد إليها لإجراء دراسات مستقبلية تستكشف تأثير الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية على متغيرات معرفية ونفسية أخرى لدى الطلبة.

٤- تقديم إضافة علمية جديدة، فحسب علم الباحثة لم تتناول الدراسات السابقة العلاقة الارتباطية بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية، كما أن مفهوم الحيوية المعرفية لم يدرس بعد في السياق العربي والعراقي، مما يعزز أهمية البحث في سد فجوة معرفية واضحة.

الأهمية التطبيقية:

١- يمكن الإفادة من نتائج البحث لتطوير سياسات تعليمية تهدف إلى تعزيز الاندماج الأكاديمي وتنمية الحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة.

٢- تسهم نتائج البحث في إعداد الطلبة أكاديميًا ومعرفيًا من خلال تعزيز اندماجهم الأكاديمي وتنمية الحيوية المعرفية لديهم، بما ينعكس إيجابًا على مستوى تفاعلهم مع العملية التعليمية.

٣- يمكن الإفادة من نتائج البحث في تطوير برامج تعليمية تهدف إلى تعزيز الاندماج الأكاديمي وتنمية الحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة.

٤- يمكن الإفادة من نتائج البحث في توفير الدعم للطلبة الذين يعانون من مشكلات في الاندماج الأكاديمي أو الحيوية المعرفية.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

١- الاندماج الأكاديمي لدى طلبة ا لجا معة .

٢- الحيوية المعرفية لدى طلبة ا لجا معة .

٣- العلاقة الارتباطية بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة.

حدود البحث

تحدد البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية للدراسات الصباحية الأولية للعام الدراسي (2025-2026).

تحديد المصطلحات

الاندماج الأكاديمي -Engagement Academic

وعرفه كل من:

- (Schaufeli et al ,2002)

بأنه شعور الطالب بالحيوية والتفاني والانغماس في المهام والأنشطة الأكاديمية مع استثمار الطاقة والجهد والمثابرة والحماس والتركيز في التعلم

Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Ro-)
(ma, & Bakker, 2002, p. 74

- (Freda et al ,2021)

بأنه حالة نشطة وشاملة يتميز بها الطالب تتجلى في تطوير واستخدام مهاراته وكفاءاته الأكاديمية يوعي ونشاط مع الالتزام المستمر بالمهام الدراسية وربط مشروع الجامعة وأهدافه بالقيم الشخصية والحياة العملية

Freda, Raffaele, Esposito, Ragozini,)
(& Testa, 2021, p. 9675

التعريف النظري: اعتمدت الباحثة تعريف (Freda et al ,2021) للاندماج الأكاديمي كتعريف نظري، لأنها تبنت مقياسهم بصورته النهائية والذي استند إلى النموذج الذي قدموه للاندماج الأكاديمي.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته على فقرات مقياس الاندماج الأكاديمي الذي تم تبنيه في البحث الحالي.

الحيوية المعرفية Cognitive Vitality

وعرفها كل من:

- (Kramer&Willis,2002)

هي عملية تعويضية يوظف فيها الفرد موارده المعرفية المحفوظة والمطورة، مثل القدرات المعرفية بما يمكنه من الحفاظ على مستوى مرتفع من الكفاءة، على الرغم مما قد يواجهه من صعوبات أو تراجع في بعض الجوانب المعرفية (Kramer & Willis,
(2002, p. 174

- (Harerimana et al ,2020)

هي قدرة الفرد على استثمار طاقاته بفعالية للتكيف مع المتغيرات المعرفية والحفاظ على أداء معرفي مثالي والرضا عن الحياة واستقلالية العيش

Harerimana, Borrie, Walsh, Foga-)
(rty, & Forchuk, 2020, p. 2

التعريف النظري: قامت الباحثة بتعريف الحيوية المعرفية تعريفًا نظريًا بأنها حالة ديناميكية من الطاقة العقلية تنشأ نتيجة إشباع الحاجات النفسية الأساسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) وتنعكس في قدرة الفرد على الحفاظ على كفاءة أدائه العقلي وتوظيف إمكاناته المعرفية بصورة فعالة.

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند إجابته على فقرات مقياس الحيوية المعرفية الذي تم بناؤه في البحث الحالي.

الفصل الثاني (الإطار النظري والدراسات السابقة)

اولاً: مفهوم الاندماج الأكاديمي

يُعد الاندماج الأكاديمي أحد المفاهيم الأساسية في علم النفس التربوي، وقد حظي باهتمام واسع من الباحثين، مما أدى إلى تعدد تعريفاته وفقًا لاختلاف المنطلقات النظرية التي تناولته، فقد أشار (Wehlage et al, 1989) إلى أنه يمثل الاستثمار النفسي الضروري لإتقان وفهم المهارات والمعارف التي تدرس في

المؤسسات التعليمية (Wehlage, Rut-ter, Smith, Lesko, & Fernandez, 1989, p. 12) ، بينما أشار (Skinner et al,1990) بأنه مبادرة الطالب في بذل الجهد والمثابرة في أداء الواجبات الدراسية فضلًا عن حالاته العاطفية المصاحبة لأنشطة التعلم الأمر الذي يعكس تداخل الجوانب السلوكية والانفعالية (Skinner, & Wellborn, 1990, p. 23) ، ويتفق مع ذلك ما ذكره (Newmann et al,1992) مؤكدين بأنه الجهد النفسي الذي يبذله الطلاب لاستثمار قدراتهم في التعلم وإتقان المهارات والمعارف المستهدفة (Newmann, Wehlage, & Lamborn, 1992, p. 15) ، بينما يرى (Schaufeli et al,2002) بأنه حالة إيجابية تتميز بالحيوية والتفاني والانغماس في الأنشطة الدراسية (Schaufeli, Sala-nova, Gonzalez-Roma, & Bakker, 2002, p. 74)، وفي السياق نفسه أشار (Wilms,2003) بأنه يرتبط بتقدير الطالب للنتائج التعليمية ومشاركته في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية كجزء من تجربته التعليمية (Willms, 2003, p. 1) ، بينما عرفه (kuh,2003) بأنه مقدار الطاقة والوقت الذي يكرسه الطالب للأنشطة التعليمية داخل الفصل وخارجه فضلًا عن الممارسات والسياسات المؤسسية التي تعزز هذا الاندماج (Kuh, 2003, p. 25) ، ومن جهة أخرى اقترح (Chris-tenson et al , 2008) تصورًا أكثر شمولية مؤكدين على استثمار الطلاب والتزامهم بالتعلم وانتمائهم وهويتهم في المدرسة ومشاركتهم في بيئة المؤسسة وبدء الأنشطة لتحقيق النتائج المرجوة (Christenson, et al., 2008, p. 1105) ، فضلًا عن ذلك أشار (Skinner et al, 2009) إلى إنه يمثل جودة ارتباط الطالب بالأنشطة التعليمية بما يشمل تفاعله مع مكونات البيئة التعليمية المختلفة (Skin-ner, Kindermann, & Furrer, 2009, p. 499) ويعزز ذلك (عيسى ،2020) الذي يرى أن الاندماج الأكاديمي يتجلى في مجموعة من الأنشطة التفاعلية الهادفة تربويًا يمارسها الطالب بوعي وقصد داخل القاعة الدراسية وخارجها وتشمل المشاركة السلوكية والانفعالية والمعرفية (عيسى، 2020، صفحة 530)

وبناءً على ما سبق، يتضح وجود تباين بين الباحثين حول تفسير هذا المفهوم تبعًا لوجهات نظرهم، مما يتيح اختيار التفسير الأنسب لطبيعة العلاقة المدروسة.

النموذج المتبنى في تفسير الاندماج الأكاديمي:

نموذج الاندماج الأكاديمي متعدد الأبعاد (Freda et al,2021)

يُعد نموذج الاندماج الأكاديمي متعدد الأبعاد الذي قدمه (Freda et al,2021) من الإسهامات التربوية الحديثة التي

سعت إلى تفسير مفهوم الاندماج الأكاديمي في السياق الجامعي بصورة شمولية ، إذ يتميز هذا النموذج بالعمق والتكامل في تناول طبيعة هذا المفهوم وابتعاده عن التفسيرات الأحادية التي تركز على جانب واحد من سلوك الطالب أو خبرته التعليمية وينطلق هذا النموذج من افتراض أساسي مفاده أن الاندماج الأكاديمي ليس مجرد سلوك ظاهري بسيط يتمثل في الحضور أو المشاركة الصفية بل هو بناء نفسي – تربوي معقد ومتعدد الأبعاد يعكس مدى استثمار الطالب لطاقاته المعرفية والانفعالية والاجتماعية في العملية التعليمية وقدرته على توظيف خبراته الجامعية بشكل هادف يتكامل مع مشروعه الشخصي والمهني في الحياة ، كما يؤكد النموذج أن الطالب المنخرط أكاديميًا هو طالب فاعل وإيجابي يمتلك القدرة على المثابرة والاستمرار في مواجهة التحديات الأكاديمية وتنظيم سلوكه ذاتيًا واتخاذ قرارات واعية تتعلق بمساره الدراسي فضلًا عن قدرته على بناء علاقات تفاعلية مع مختلف عناصر البيئة الجامعية الأمر الذي يسهم في تعزيز تكيفه الأكاديمي وزيادة فرص نجاحه ، ويرى (Freda et al,2021) أن الاندماج الأكاديمي يتجسد من خلال ستة أبعاد رئيسية متكاملة تمثل في مجموعها صورة شمولية لتفاعل الطالب مع بيئته الجامعية وهي:

١-قيمة الجامعة والشعور بالانتماء إليها
٢-إدراك 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

(Freda, Raffaele, Esposito, Ragozini, & Testa, 2021, pp. 9674-9677)

وقد اعتمدت الباحثة هذا النموذج لتحقيق أهداف البحث ولأنه يوفر إطارًا نظريًا متكاملًا ومتوافقًا مع مقياس الاندماج الأكاديمي المستخدم في البحث الحالي.

ثانياً: مفهوم الحيوية المعرفية

يشكل مفهوم الحيوية المعرفية أحد المفاهيم التربوية الحديثة إذ اصبح الحفاظ على القدرات المعرفية من أهم المواضيع البحثية التي نالت اهتمام الباحثين والمختصين في العديد من المجالات ، ويتألف مفهوم الحيوية المعرفية من عنصرين متكاملين هما (الحيوية والمكون المعرفي) ، فمصطلح الحيوية يعود إلى أواخر القرن السادس عشر من الكلمة اللاتينية (Vitalitas) المستمدة من (Vital-is) ، وتُعرف بأنها حالة من القوة والنشاط وامتلاك الطاقة والقدرة على الاستمرار في الحياة وهي موجودة في جميع الكائنات الحية (The Oxford Dictionary of En-glish , 2019)، ومن جهة أخرى أشار

(Klein,1976) بأنها مشاعر من المتعة عند تجربة الذات كعامل تمييزي فعال والتي تنبع من ادراك الفرد لقدراته على إحداث تغييرات بمجرد اتخاذه المبادرة (Ammaniti & Ferrari, 2013, p. 367) ، واما المكون المعرفي للحيوية المعرفية فهو صفة تتعلق بالإدراك ويعود اصل كلمة (Cognitive) إلى اللاتينية في العصور الوسطى (Cognit) والتي تعني « معروف» ، وأشارت الدراسات إلى أن الحيوية المعرفية تعكس القدرة على الحفاظ على الأداء الفكري الأمثل بما يشمل عمليات إعادة هيكلة الدماغ استجابةً للبيئة المحفزة (Belley, et al., 2013, p. 240) ، كما تمثل الحيوية المعرفية الاحتفاظ بالوظائف المعرفية العالية والحفاظ على ذكاء الفرد على الرغم من التغييرات الإدراكية الطبيعية (Fillit, et al., 2002, p. 683)، فضلًا عن ذلك أشار (Kramer&Willis,2002) إلى أن الحيوية المعرفية تمثل عملية تعويضية تستخدم الموارد المعرفية المحفوظة والمكتسبة مثل القدرات المعرفية للحفاظ على الوظائف المعرفية والدماغية عند مستوى عالٍ من الكفاءة (Kramer & Willis, 2002, pp. 173-174) ،ومن جهة أخرى أشار(-Cassarino et al,2016) بأنها القدرة على الحفاظ على الصحة المعرفية والوظائف الإدراكية العليا التي تمكن الفرد من أن يعيش حياة مستقلة قدر الإمكان رغم التدهور المعرفي المرتبط بالعمر أو العوامل الأخرى (Cassarino, OSullivan, Kenny, & Setti, 2016, p. 545) ، وعلاوة على ذلك، يُعد الحفاظ على الحيوية المعرفية تراكمًا للإمكانيات التي تدعم وحدة الفكر من خلال الاحتياطي المعرفي والمعرفة المكتسبة إضافة إلى الوقاية من إصابات الدماغ (Phillips, 2017, p. 1) وبذلك يتضح أن مفهوم الحيوية المعرفية يمثل آلية متكاملة للحفاظ على الأداء العقلي للفرد

النظرية المتبناة في تفسير الحيوية المعرفية نظرية التحديد الذاتي Ryan & Deci,2000))

تُعد نظرية التحديد الذاتي واحدة من أبرز النظريات في علم النفس التي فسرت الدافعية الإنسانية وسلوك الأداء الفعال، وقد وضعها (Ryan & Deci,2000)، إذ تؤكد أن سلوك الفرد لا يعتمد على العوامل الخارجية، بل يرتبط بدرجة كبيرة بالدافعية الداخلية الناتجة عن إشباع حاجاته النفسية الأساسية وتفترض النظرية أن الإنسان يمتلك ثلاث حاجات نفسية أساسية لا غنى عنها لتحقيق الصحة النفسية والدافعية الداخلية وهي:

- **الكفاءة (Competence):** وهي إدراك الفرد بقدرته على الإنجاز والتحكم في المهام مما يعزز ثقته بنفسه ويدفعه إلى استخدام قدراته المعرفية بكفاءة.
- **الاستقلالية (Autonomy):** وهي شعور

الفرد بحرية اتخاذ القرارات والتحكم في اختياراته ما يعزز الدافعية الذاتية والتفكير المستقل.

•**الانتماء (Relatedness) :** وهي شعور الفرد بالارتباط والتواصل مع الاخرين مما يوفر بيئة اجتماعية ونفسية داعمة للنمو النفسي والمعرفي

كما أن الدافعية الذاتية ترتبط بارتفاع مستويات الاهتمام والحماس والثقة مما ينعكس إيجابًا على تحسين الأداء والمثابرة والإبداع (Ryan & Deci, 2000, pp. 68-72)، وتُعد هذه المؤشرات انعكاسًا لنشاط العمليات العقلية وفاعليتها وهو ما يمكن تفسيره على أنه انعكاس للحيوية المعرفية الناتجة عن اشباع الحاجات النفسية الأساسية.

وتدعم نتائج الدراسات الحديثة مثل (Lopez et al ,2025) هذه الفكرة، إذ أظهرت أن تلبية الاحتياجات النفسية الجوهرية (الكفاءة - الاستقلالية - الانتماء) تعزز المشاركة المعرفية والكفاءة بينما تؤثر الاستقلالية والانتماء على المشاركة السلوكية والعاطفية، كما تؤكد ضرورة تهيئة بيئات تعليمية داعمة لتلك الاحتياجات لتعزيز النشاط العقلي والمعرفي للطلاب

(Lopez, et al., 2025, p. 3268) ، كذلك أشار (Li et al,2024) أن الحضور المعرفي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالاستقلالية والكفاءة والانتماء، وعلاوة على ذلك يمكن للحضور المعرفي أن يعزز العمليات المعرفية (Li, Meng, Ye, & Alam, 2024, p. 1)

وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الحيوية المعرفية تنشأ نتيجة التفاعل المستمر بين الحاجات النفسية الثلاثة وامكانات الفرد المعرفية، وتُعرف الحيوية المعرفية في هذا البحث على أنها حالة ديناميكية من الطاقة العقلية تنشأ نتيجة إشباع الحاجات النفسية الأساسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) وتنعكس في قدرة الفرد على الحفاظ على كفاءة أدائه العقلي وتوظيف إمكاناته المعرفية بصورة فعالة.

وبذلك تُعد نظرية التحديد الذاتي إطارًا تفسيريًا مهمًا لفهم الحيوية المعرفية، وهذا ما دفع الباحثة لاعتمادها في البحث الحالي.

الدراسات السابقة

بالنظر إلى ندرة الدراسات التي تناولت متغير الحيوية المعرفية ستقتصر الباحثة على عرض الدراسات التي تناولت متغير الاندماج الأكاديمي وعلى النحو الآتي:

دراسة (أبو ندى، 2021)

القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية المدركة والتمايز النفسي في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة والتمايز النفسي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى فضلًا عن الكسف عن العلاقة

الارتباطية والقدرة التنبؤية بين هذه المتغيرات، وكذلك التعرف على الفروق تيعًا لمتغيرات الجنس والتقدير والمستوى الدراسي ، واعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي ، وتكونت العينة من (219) طالبًا وطالبة كما قام الباحث بأعداد مقاييس الدراسة والتي تمثلت في مقياس الكفاءة الذاتية المدركة والتمايز النفسي والاندماج الاكاديمي ، واظهرت النتائج ارتفاع مستوى الاندماج الأكاديمي لدى أفراد العينة ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين التمايز النفسي والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الأكاديمي واظهرت قدرة تنبؤية مشتركة بنسبة (53.1%) للتباين في درجات الاندماج الأكاديمي يعزى إلى مساهمة كل من متغيري الكفاءة الذاتية المدركة والتمايز النفسي (ابو ندى، 2021، صفحة 26)

دراسة (Vizoso et al , 2018)

Coping, Academic Engagement and Performance in University Students

هدفت الدراسة إلى تقييم العلاقة بين أساليب التكيف لدى الطلاب الجامعيين (سواء كانت فعالة أو غير فعالة) وأبعاد الاندماج الأكاديمي (الحيوية ، التفاني ، الانغماس) ، بالإضافة إلى الأداء الأكاديمي ودور أبعاد الاندماج كوسيط بين التكيف والأداء ، وتألفت العينة من (808) طالبًا جامعيًا في إحدى الجامعات الإسبانية واستخدموا استبيان استراتيجيات التكيف ومقياس اندماج الطلاب في العمل (UWES-SS) لقياس أبعاد الاندماج الأكاديمي بينما تم تقييم الأداء الأكاديمي من خلال المعدل التراكمي ، واظهرت النتائج أن أساليب التكيف الفعالة ترتبط إيجابيًا بأبعاد الاندماج الأكاديمي والأداء الأكاديمي ، في حين ارتبطت أساليب التكيف غير الفعالة سلبيًا بالأداء لكنها لم تظهر أي ارتباط معنوي مع أبعاد الاندماج كما أظهرت تحليل الوساطة أن أبعاد الاندماج تعمل كوسيط لتعزيز تأثير التكيف الفعال على الأداء ، مما يؤدي إلى زيادة الحيوية والتفاني والانغماس الأكاديمي وهذه الأبعاد بدورها تحسن الأداء ، فضلًا عن أهمية الاندماج الأكاديمي كآلية تربط بين استراتيجيات التكيف والنجاح الأكاديمي

Vizoso, Rodriguez, & Arias-Gundin,) (2018, p. 1515

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

سيعرض في هذا الفصل إجراءات البحث ومنهجيته من حيث مجتمع البحث وعينته وأدوات القياس المستخدمة وبيان صدقها وثباتها، فضلًا عن الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات وعلى النحو الآتي:

١- **منهجية البحث**

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي

الارتباطي، كونه أكثر المناهج ملاءمة لدراسة طبيعة العلاقات بين المتغيرات وتحليلها إحصائيًا بصورة دقيقة (مقدم، 2011، صفحة 52)

٢- **مجتمع البحث**

تكون مجتمع البحث من طلبة كليات الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (2025-2026) والبالغ عددهم (33242) طالب وطالبة موزعين على (13) كلية منها (8) كليات إنسانية و (5) كليات علمية، وقد بلغ عدد طلبة التخصصات العلمية (20319) مقابل (12923) من طلبة التخصصات الإنسانية، كما توزع أفراد المجتمع حسب النوع الاجتماعي إلى (15227) ذكور و(18015) إناث، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) مجتمع البحث

الكليات	الجنس		المجموع	النسبة المئوية
	ذكور	اناث		
العلمية	9787	10532	20319	61%
الإنسانية	5440	7483	12923	39%
المجموع	15227	18015	33242	100%
النسبة المئوية	46%	54%	100%	

٣- **عينة البحث**

اعتمدت الباحثة في اختيار عينة البحث أسلوب العينة العشوائية المتناسبة، لما يتميز به من دقة في تمثيل مجتمع الدراسة وإمكانية الحصول على نتائج أكثر موثوقية (فيركسون، 1991، صفحة 74) ، وبناءً على ذلك تم اختيار عينة بلغت (200) طالب وطالبة من مجتمع البحث، وقد توزعت العينة بواقع (122) طالب وطالبة ضمن التخصصات العلمية و(78) طالب وطالبة من ضمن التخصصات الإنسانية، كما موضح في الجدول (2)

جدول (2) توزيع أفراد عينة البحث

الكليات	الجنس		المجموع
	ذكور	اناث	
العلمية	59	63	122
الإنسانية	33	45	78
المجموع	92	108	200

٤- **اداتا البحث**

لتنفيذ إجراءات البحث، اعتمدت الباحثة على مقياس (Freda et al,2021) للاندماج الأكاديمي بصورته النهائية لما يتمتع به من خصائص سيكومترية موثوقة في قياس هذا المتغير، بالإضافة إلى بناء مقياس الحيوية المعرفية استنادًا إلى الأطر والنماذج النظرية النفسية والتربوية ذات الصلة، وتصميم فقرات المقياس لتتناسب مع أبعاد المقياس الأول بما يسمح بدراسة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين بشكل دقيق وموثوق، وفيما يلي عرض إجراءات تبني مقياس الاندماج الأكاديمي وبناء مقياس الحيوية المعرفية:

اولًا: مقياس الاندماج الأكاديمي

أ-**وصف المقياس**

بعد مراجعة عدد من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الاندماج الأكاديمي، اعتمدت الباحثة مقياس الاندماج الأكاديمي بصيغته النهائية الذي أعده (Freda et al,2021)، إذ استند هذا المقياس في بنائه إلى نموذج الاندماج الأكاديمي متعدد الأبعاد الذي قدموه، وقد عرف (Freda et al,2021) الاندماج الأكاديمي بأنه «حالة نشطة وشاملة يتميز بها الطالب تتجلى في تطوير واستخدام مهاراته وكفاءاته الأكاديمية يوعي ونشاط مع الالتزام المستمر بالمهام الدراسية وربط مشروع الجامعة وأهدافه بالقيم الشخصية والحياة العملية» (Freda, Raffaele, Esposito, Ragozini,) & Testa, 2021, p. 9675)، والذي يقيس الاندماج الأكاديمي بستة أبعاد وهي:

١- **قيمة الجامعة والشعور بالانتماء لها:** ويتألف من (٦) فقرات موجبة.

٢- **إدراك القدرة على الاستمرار في الجامعة:** ويتألف من (٤) فقرات سالبة.

٣- **قيمة المسار الجامعي:** ويتألف من (٧) فقرات موجبة.

٤- **الاندماج مع أساتذة الجامعة:** ويتألف من (٤) فقرات موجبة.

٥- **الاندماج مع أقران الجامعة:** ويتألف من (٥) فقرات موجبة.

٦- **العلاقات بين الجامعة وشبكة العلاقات القريبة:** ويتألف من (٣) فقرات موجبة.

وبذلك يتضمن المقياس (29) فقرة موزعة على الأبعاد الستة، وقد تم تبني هذا المقياس لملاءمته لأهداف البحث، فضلًا عما يتمتع به من مؤشرات صدق وثبات جيدة.

ب- **إجراءات الترجمة**

قامت الباحثة بتعريب مقياس الاندماج الأكاديمي من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية وفق خطوات منهجية دقيقة لضمان دقة وسلامة المقياس، وشملت الإجراءات التالية:

- **الترجمة الأولية:** ترجمت الباحثة جميع فقرات المقياس إلى اللغة العربية مع مراعاة دقة المعاني والمصطلحات العلمية.
- **مراجعة الخبراء:** عرضت النسخة

العربية على اثنين من المتخصصين باللغة الإنجليزية للتحقق من دقة الترجمة وصحة المعاني والمفاهيم وضمان وضوح جميع الفقرات وسلامتها للبيئة الجامعية وقاموا بإجراء التعديلات اللازمة.

• **الترجمة العكسية والاعتماد النهائي:** أعيدت ترجمة النسخة العربية إلى الإنجليزية بواسطة مترجم مستقل عن الترجمة الأولية لمقارنتها بالنسخة الأصلية وإجراء التعديلات لضمان مطابقتها ودقتها، ثم تم اعتماد النسخة العربية النهائية.

ج- الصدق الظاهري

بعد اعتماد النسخة العربية عرضت الباحثة المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي والبالغ عددهم (10) خبراء للتأكد من وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها وتمثيلها لأبعاد المقياس، وتم تعديل بعض الفقرات في ضوء ملاحظاتهم، وبعد ذلك أظهرت نتائج التحكيم اتفاق الخبراء على صلاحية جميع الفقرات بنسبة (100%)، مما يدل على تمتع المقياس بالصدق الظاهري وعليه تم الاحتفاظ بالفقرات بصيغتها النهائية التي بلغت (29) فقرة.

د- تعليمات المقياس وتصحيحه

تضمنت الاستبانة تعليمات واضحة للمشاركين توضح غرض المقياس وطريقة الإجابة على الفقرات، مع التأكيد على سرية البيانات الشخصية، واعتمدت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي لتسجيل الإجابات، إذ تتراوح بين :(1= لا ينطبق إطلاقًا، 2= ينطبق بدرجة قليلة، 3= ينطبق بدرجة متوسطة، 4= ينطبق بدرجة كبيرة، 5= ينطبق تمامًا)، ويتم حساب الدرجة الكلية للمقياس من خلال جمع درجات جميع الفقرات وقد بلغت أعلى درجة (145) وأدنى درجة (29).

هـ - التحليل الإحصائي للفقرات

قامت الباحثة بحساب القوة التمييزية والاتساق الداخلي والثبات على النحو الآتي:

أ- **القوة التمييزية للفقرات:**

طبقت الباحثة المقياس على أفراد العينة البالغ عددهم (200) طالب وطالبة وتصحيح استمارات الإجابة لاستخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس ، ولتحقيق ذلك رتبت الباحثة درجات أفراد العينة من أعلى درجة إلى أقل درجة كلية لكل فقرة ، ثم حددت المجموعتين المتطرفتين بالدرجة الكلية بنسبة (27%) من كل مجموعة ، إذ بلغ عدد الأفراد في كل مجموعة (54) فردًا في المجموعة العليا و(54) فردًا في المجموعة الدنيا ، واستعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كل فقرة ، مع اعتبار القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة ، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت دالة إحصائيًا

ومميـزة لأن القيـم التائيـة المحسـوبة أكـبر بدرجـة حريـة (106) ومسـتوى دلالـة (0,05) مـن القيمـة التائيـة الجدوليـة البالغـة (1,98) ، والجـدول (3) يبـين ذلـك.

جدول (3) نتائج حساب القوة التمييزية لجميع فقرات المقياس

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى دلالة 0.05
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	4.886	0.577	2.854	1.292	10,176	دالة
2	4.853	0.362	3.743	0.813	8,825	دالة
3	4.855	0.362	3.886	1.050	6,130	دالة
4	3.887	0.506	2.851	0.907	7,059	دالة
5	3.558	0.698	2.925	0.829	4,110	دالة
6	4.853	0.602	2.924	1.269	9,695	دالة
7	4.594	0.931	2.961	1.427	6,764	دالة
8	3.888	1.050	2.592	1.010	6,289	دالة
9	3.298	1.325	2.001	0.277	6,769	دالة
10	4.703	0.775	2.518	0.975	12,404	دالة
11	4.555	0.751	2.554	0.974	11,498	دالة
12	4.184	1.331	3.221	1.553	3,328	دالة
13	3.406	1.217	1.592	0.636	9,340	دالة
14	3.668	1.732	1.221	0.847	8,966	دالة
15	3.557	1.340	2.443	1.450	3,982	دالة
16	3.740	1.318	2.555	1.450	4,275	دالة
17	4.001	0.961	2.592	1.500	5,584	دالة
18	2.962	1.091	1.480	0.893	7,432	دالة
19	3.666	0.877	2.258	1.289	6,385	دالة
20	4.814	0.483	3.666	1.144	6,536	دالة
21	3.482	0.975	2.111	1.050	6,760	دالة
22	4.073	1.141	1.962	0.706	11,120	دالة
23	2.925	1.072	1.666	0.784	6,702	دالة
24	4.332	0.620	3.221	1.121	6,132	دالة
25	3.555	1.188	2.002	1.359	6,094	دالة
26	4.330	0.877	3.036	0.940	7,127	دالة
27	4.221	1.050	2.184	1.210	8,990	دالة
28	4.184	0.834	2.295	1.068	9,856	دالة
29	4.186	0.396	3.925	0.474	2,964	دالة

ب - الاتساق الداخلي:

للتحقق من اتساق المقياس الداخلي قامت الباحثة بالتحقق من الآتي:

١-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

طبقت الباحثة المقياس على عينة الدراسة البالغ عددهم (200) طالب وطالبة، ثم استخرجت العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05) ، إذ كانت قيم معاملات الارتباط أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0,139) بدرجة حرية (198) ومستوى دلالة (0,05) ، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.324	11	0.414	21	0.432
2	0.410	12	0.387	22	0.370
3	0.356	13	0.460	23	0.432
4	0.310	14	0.376	24	0.397
5	0.420	15	0.343	25	0.436
6	0.347	16	0.395	26	0.409
7	0.369	17	0.362	27	0.343
8	0.416	18	0.325	28	0.323
9	0.303	19	0.370	29	0,386
10	0,421	20	0,408		

٢-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي اليه:

وللتحقق من مدى اتساق فقرات المقياس مع الأبعاد التي تنتمي إليها، تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب هذه العلاقة، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05) ، إذ كانت قيم معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0,139) بدرجة حرية (198) ، ومستوى دلالة (0,05) والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد الأول	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد الثاني	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد الثالث
1	0.495	7	0.530	11	0.622
2	0.583	8	0.605	12	0.576
3	0.503	9	0.578	13	0.528
4	0.465	10	0.507	14	0.586
5	0.536			15	0.613
6	0.445			16	0.488
				17	0.469
رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد الرابع	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد الخامس	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالبعد السادس
18	0.505	22	0.423	27	0.425
19	0.441	23	0.518	28	0.503
20	0.475	24	0.515	29	0.447
21	0.451	25	0.490		
		26	0.411		

٣-مصفوفة الارتباطات:

ولتحقق من ذلك، تم الاعتماد على عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (200) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والأبعاد الأخرى والدرجة الكلية جميعها دالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن هذه الأبعاد تقيس شيئًا واحدًا يتمثل في الاندماج الأكاديمي، إذ كانت جميع معاملات الارتباط المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية البالغة (0,139) عند مستوى دلالة (0,05) بدرجة حرية (198)، والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6) مصفوفة الارتباطات الداخلية لمقياس الاندماج الأكاديمي

الأبعاد	الدرجة الكلية	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	البعد السادس
الدرجة الكلية	1	0,511	0,456	0,522	0,485	0,488	0,566
البعد الأول		1	0,312	0,298	0,305	0,310	0,395
البعد الثاني			1	0,330	0,325	0,345	0,338
البعد الثالث				1	0,361	0,390	0,411
البعد الرابع					1	0,376	0,355
البعد الخامس						1	0,423
البعد السادس							1

ج - ثبات المقياس:

يُعد الثبات من المؤشرات الجوهرية لجودة أي مقياس، ويشير إلى مدى اتساق النتائج عند إعادة تطبيق المقياس على نفس الأفراد وفي نفس الظروف (Crocker & Algina, 1986, p. 125)، ولغرض إيجاد ثبات مقياس الاندماج الأكاديمي فقد اعتمدت الباحثة على معادلة ألفاكرونباخ وكما يأتي:

معادلة ألفاكرونباخ:

يُعد معامل ألفا كرونباخ أداة فعالة لتقدير ثبات المقياس من خلال قياس مدى الاتساق الداخلي بين فقراته ولاستخراج ثبات مقياس الاندماج الأكاديمي، طبقت الباحثة هذه المعادلة على استجابات عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) استجابة، وأظهرت النتائج أن قيمة الثبات قد بلغت (0,87)، مما يعكس أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الاتساق وموثوقية النتائج.

ثانيًا: مقياس الحيوية المعرفية:

بالنظر إلى عدم توفر أداة لقياس الحيوية المعرفية ، ارتأت الباحثة إلى بناء مقياس الحيوية المعرفية وعلى النحو الآتي:

١-تحديد مفهوم الحيوية المعرفية

قامت الباحثة بتعريف الحيوية المعرفية استنادًا إلى نظرية التحديد الذاتي (Self Determination Theory) للمنظرين (Ryan & Deci,2000)، بأنها حالة ديناميكية من الطاقة العقلية تنشأ نتيجة إشباع الحاجات النفسية الأساسية (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) وتنعكس في قدرة الفرد على الحفاظ على كفاءة أدائه العقلي وتوظيف إمكاناته المعرفية بصورة فعالة.

٢-تحديد مجالات الحيوية المعرفية:

قامت الباحثة بتحديد مجالات الحيوية

المعرفية استنادًا إلى نظرية التحديد الذاتي (Ryan&Deci,2000)، وهي:

١-الكفاءة (Competence): وهي إدراك الفرد بقدرته على الإنجاز والتحكم في المهام مما يعزز ثقته بنفسه ويدفعه إلى استخدام قدراته المعرفية بكفاءة.

٢-الاستقلالية (Autonomy): وهي شعور الفرد بحرية اتخاذ القرارات والتحكم في اختياراته ما يعزز الدافعية الذاتية والتفكير المستقل.

٣-الانتماء (Relatedness) : وهي شعور الفرد بالارتباط والتواصل مع الاخرين مما يوفر بيئة اجتماعية ونفسية داعمة للنمو النفسي والمعرفي
(Ryan & Deci, 2000, pp. 68-72)

٣- **صياغة فقرات المقياس:**

تُعد صياغة الفقرات أحد الخطوات المهمة في بناء أي مقياس (الراوي، 1986، صفحة 47)

وقد قامت الباحثة بصياغة فقرات مقياس الحيوية المعرفية، إذ بلغت عدد الفقرات الكلية في صورتها الأولية (15) فقرة ، توزعت على المجالات الثلاثة للمقياس بواقع (5) فقرات لكل مجال ، ورأت الباحثة استنادًا إلى نظرية التحديد الذاتي أن هذه الفقرات قادرة على قياس الظاهرة المستهدفة بشكل مناسب، واعتمدت في بناء المقياس على طريقة ليكرت (Likert)، وهي إحدى الطرق الإحصائية المعتمدة في بناء المقاييس في مجال التربية وعلم النفس (Mehrens & Lehmann, 1978, p. 241) ، وقد صممت الأداة لتتضمن خمسة بدائل للإجابة تتراوح بين:

(1= لا تنطبق ابدًا ،2= تنطبق نادرًا، 3= تنطبق احيانًا ،4= تنطبق إلى حد كبير ،5= تنطبق بشدة)، ويتم حساب الدرجة الكلية للمقياس من خلال جمع درجات جميع الفقرات بحيث يكون أعلى مجموع ممكن للدرجات (75) وأقل مجموع هو (15)، بينما تبلغ قيمة المتوسط الفرضي (45).

٤-**الصدق الظاهري:**

بعد الانتهاء من إعداد فقرات مقياس الحيوية المعرفية ، قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي والبالغ عددهم (10) خبراء ، للتأكد من وضوح الفقرات ومدى ملاءمتها لقياس الحيوية المعرفية وتمثيلها لمجالات المقياس ، وقد أخذت ملاحظاتهم ومقترحاتهم بنظر الاعتبار وأجريت التعديلات اللازمة في ضوئها ، وبعد ذلك أظهرت نتائج التحكيم اتفاق الخبراء على صلاحية جميع فقرات المقياس بنسبة (100%) ، مما يدل على تمتع المقياس بالصدق الظاهري، وعليه تم الاحتفاظ بالفقرات بصيغتها النهائية البالغة (15) فقرة.

هـ - التحليل الإحصائي للفقرات:

قامت الباحثة بحساب القوة التمييزية والاتساق الداخلي والثبات كالآتي:

أ-القوة التمييزية للفقرات:

طبقت الباحثة المقياس على أفراد العينة البالغ عددهم (200) طالب وطالبة وتصحيح استمارات الإجابة لاستخراج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس ، ولتحقيق ذلك رتبت الباحثة درجات أفراد العينة من أعلى درجة إلى أقل درجة كلية لكل فقرة ، ثم حددت المجموعتين المتطرفتين بالدرجة الكلية بنسبة (27%) من كل مجموعة، إذ بلغ عدد الأفراد في كل مجموعة (54) فردًا في المجموعة العليا و(54) فردًا في المجموعة الدنيا ، واستعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كل فقرة ، مع اعتبار القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة ، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت دالة إحصائيًا ومميزة لأن القيم التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,98) بدرجة حرية (106) ومستوى دلالة (0,05)، والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7) القوة التمييزية لفقرات مقياس الحيوية المعرفية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى دلالة 0.05
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	4.851	0.362	4.036	1.091	5,011	دالة
2	4.518	0.509	2.814	1.388	8,145	دالة
3	3.629	0.492	2.925	0.781	5,390	دالة
4	4.332	0.920	2.555	1.013	9,180	دالة
5	3.666	1.441	2.221	1.423	5,042	دالة
6	4.001	0.961	2.814	1.210	5,420	دالة
7	3.592	1.217	1.703	0.775	9,255	دالة
8	4.295	1.068	2.703	1.436	6,288	دالة
9	3.335	0.832	2.369	0.629	6,526	دالة
10	3.854	0.864	2.406	0.747	8,943	دالة
11	3.668	1.271	1.888	1.188	7,225	دالة
12	4.777	0.698	2.851	1.231	9,623	دالة
13	4.705	0.609	3.555	1.013	6,867	دالة
14	4.296	0.981	2.589	1.233	7,650	دالة
15	4.290	0.977	2.584	1.201	7,544	دالة

ب- **الاتساق الداخلي:**

لغرض التحقق من الاتساق الداخلي قامت الباحثة بالتحقق من الآتي:

١- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:**

طبقت الباحثة المقياس على عينة الدراسة البالغ عددهم (200) طالب وطالبة، ثم استخرجت العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05)، إذ كانت قيم معاملات الارتباط أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0,139) بدرجة حرية (198) ومستوى دلالة (0,05)، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.325	6	0.401	11	0.404
2	0.410	7	0.380	12	0.370
3	0.351	8	0.421	13	0.422
4	0.312	9	0.375	14	0.394
5	0.302	10	0.370	15	0,383

٢- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه: وللتحقق من مدى اتساق فقرات المقياس مع المجالات التي تنتمي إليها ، تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب هذه العلاقة ، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05) ، إذ كانت قيم معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي إليه أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0,139) بدرجة حرية (198) ، ومستوى دلالة (0,05) والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الأول	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الثاني	رقم الفقرة	معامل الارتباط بالمجال الثالث
1	0.412	6	0.434	11	0.474
2	0.466	7	0.416	12	0.399
3	0.398	8	0.489	13	0.478
4	0.376	9	0.415	14	0.428
5	0.358	10	0.409	15	0,455

٣-مصفوفة الارتباطات:

ولتحقق من ذلك، تم الاعتماد على عينة التحليل الإحصائي البالغ عددها (200) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط بين كل مجال من مجالات المقياس والدرجة الكلية للمقياس وكذلك بين كل مجال والمجالات الأخرى كانت جميعها دالة إحصائيًا، مما يشير إلى أن هذه المجالات تقيس متغيرًا واحدًا يتمثل في الحيوية المعرفية، إذ كانت جميع معاملات الارتباط المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية البالغة (0,139) عند مستوى دلالة (0,05) بدرجة حرية (198)، والجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10) مصفوفة الارتباطات الداخلية لمقياس الحيوية المعرفية

المجالات	الدرجة الكلية	المجال الاول	المجال الثاني	المجال الثالث
الدرجة الكلية	1	0,533	0,498	0,561
المجال الأول		1	0,344	0,310
المجال الثاني			1	0,353
المجال الثالث				1

ج - ثبات المقياس

لغرض إيجاد ثبات مقياس الحيوية المعرفية فقد اعتمدت الباحثة على معادلة ألفا كرونباخ وكما يأتي:

معادلة ألفا كرونباخ

لاستخراج الثبات طبقت الباحثة هذه المعادلة على استجابات عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) استجابة، وأظهرت النتائج أن قيمة الثبات قد بلغت (0,84)، مما يعكس أن المقياس يتمتع بدرجة جيدة من الاتساق وموثوقية النتائج.

الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة في هذا البحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج النتائج وتحليل بيانات المقياسين وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١-**الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة:** استخدم لتحديد دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي للدرجات والمتوسط الفرضي لمقياسي البحث.

٢-**الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:** استخدم لتحديد دلالة الفروق بين المجموعتين المتطرفتين وذلك في إطار قياس القوة التمييزية للمقياسين.

٣-**معامل ارتباط بيرسون (Person Cor-relation)** وقد استعمل لتحليل الآتي:

•العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياسي البحث.

•علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للبعد أو المجال الذي ينتمي إليه مقياسي البحث، وكذلك مصفوفة الارتباطات الداخلية.
•العلاقة الارتباطية بين متغيري البحث
٤-**معامل ثبات ألفا كرونباخ :** استعمل لحساب ثبات مقياسي البحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء من البحث عرض النتائج المستخلصة وفق الأهداف المحددة مع تفسيرها ومناقشتها، وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات وعلى النحو الآتي:

الهدف الأول: (التعرف إلى الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة)

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الاندماج الأكاديمي على عينة البحث المتكونة من (200) طالب وطالبة، وأظهرت نتائج البحث إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات هذه العينة على المقياس قد بلغ (95,344) درجة، وبانحراف معياري قدره (12,243) درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (87) درجة ، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ، وتبين أن الفرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (9,635) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، وبدرجة حرية (199) وهذا يعني أن عينة البحث يمتلكون اندماج أكاديمي والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس الاندماج الأكاديمي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائيةt		الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
الاندماج الأكاديمي	200	95,344	12,243	87	9,635	1,96	دالة

وتشير النتيجة أعلاه أن طلبة الجامعة يمتلكون اندماج أكاديمي ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نموذج (Freda et al,2021) المتعدد الأبعاد الذي يوضح أن الاندماج الأكاديمي يتجسد من خلال تحقيق الطالب التفاعل الإيجابي مع مختلف أبعاد النموذج ، إذ يعكس امتلاك الطلبة للاندماج الأكاديمي شعورهم بالانتماء للجامعة وأهمية قيمتها في حياتهم وامتلاكهم القدرة على المثابرة والاستمرار في الدراسة رغم التحديات وتقديرهم لأهمية تخصصهم وربطه بأهدافهم المهنية إلى جانب تفاعلهم الإيجابي مع الأساتذة والزملاء واستثمارهم للدعم

الاجتماعي من البيئة المحيطة بهم هذا التفاعل المتكامل يفسر سبب امتلاك الطلبة للاندماج الاكاديمي وفق أبعاد النموذج ، وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعكس بيئة جامعية داعمة تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل وتوفر فرصًا لبناء العلاقات الاجتماعية والأكاديمية مما يسهم في تعزيز اندماج الطلاب وتحقيق تفاعل إيجابي متكامل، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو ندى ، 2021).

الهدف الثاني: (التعرف إلى الحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة).

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الحيوية المعرفية على عينة البحث المتكونة من (200) طالب وطالبة. وأظهرت نتائج البحث إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات هذه العينة على المقياس قد بلغ (50,168) درجة وبانحراف معياري قدره (7,325) درجة، ولغرض معرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (45) درجة، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين أن الفرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (8,570) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، وبدرجة حرية (199) وهذا يعني أن عينة البحث يمتلكون حيوية معرفية والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس الحيوية المعرفية

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائيةt		الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
الحيوية المعرفية	200	50,168	7,325	45	8,570	1,96	دالة

وتشير النتيجة أعلاه أن طلبة الجامعة يمتلكون حيوية معرفية ، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية التحديد الذاتي (Ry-an&Deci,2000) التي ترى أنه عندما تتحقق لدى الطلاب الحاجات النفسية الأساسية الثلاثة (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) فإن هذا الإشباع يولد لديهم تحفيزًا داخليًا يعزز قدراتهم المعرفية ، مما يظهر في صورة الحيوية المعرفية ، وتفسر الباحثة أن امتلاك الطلبة لهذه الحيوية المعرفية ينبع من توفر بيئة جامعية داعمة تشبع حاجاتهم النفسية الأساسية، وهو ما ينعكس في قدرتهم على الحفاظ على كفاءة أدائهم العقلي وتوظيف إمكانياتهم المعرفية بصورة فعالة.

الهدف الثالث: (العلاقة الارتباطية بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة)

للتحقق من هذا الهدف قامت الباحثة بأخذ إجابات عينة البحث على مقياس الاندماج الأكاديمي وإجاباتهم على مقياس الحيوية المعرفية، ثم استعملت معامل ارتباط بيرسون فكانت النتائج كما مبينة في الجدول (3).

جدول (3) العلاقة الارتباطية بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية

العدد	قيمة معامل الارتباط بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
		المحسوبة	الجدولية	
200	0,532	8,444	1,96	دالة

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة معامل الارتباط بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية قد بلغت (0,532)، ولمعرفة دلالة العلاقة استخدمت الباحثة الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (8,444), وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198)، ويشير ذلك إلى وجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا، أي أنه كلما امتلك الطالب الجامعي اندماج أكاديمي عالي زادت حيويته المعرفية ، ويمكن تفسير ذلك بأن تفاعل الطلبة الإيجابي مع أبعاد البيئة الجامعية وفق نموذج (Freda et al,2021) يوفر إشباع حاجاتهم النفسية الأساسية الثلاثة والمتمثلة في (الكفاءة، الاستقلالية، الانتماء) وفقًا لنظرية التحديد الذاتي (Ryan&De-ci,2000) ، مما يولد تحفيزًا داخليًا ينشط طاقاتهم المعرفية ويعكس الحيوية المعرفية لديهم.

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث، تُقدم الباحثة الاستنتاجات الآتية:

١- أن طلبة الجامعة يمتلكون اندماج أكاديمي.

٢- أن طلبة الجامعة يمتلكون حيوية معرفية.

٣- توجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيًا بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى طلبة الجامعة.

التوصيات

استنادًا إلى نتائج البحث، تُقدم الباحثة التوصيات الآتية:

١- تعزيز الأنشطة التفاعلية التي تزيد الاندماج الأكاديمي لدى الطلبة، مما يسهم في ارتفاع الحيوية المعرفية لديهم.

٢- تنظيم ورش وندوات لتوعية الطلبة

بأهمية الاندماج الأكاديمي ودوره في تعزيز الحيوية المعرفية وتحسين الأداء الدراسي.
٣- تشجيع الأسر على دعم الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية لدى الطلبة لتحقيق نمو معرفي وأكاديمي متكامل.

المقترحات

بناءً على نتائج البحث تُقدم الباحثة مجموعة من المقترحات الآتية:
١- إجراء دراسات مماثلة على عينات من طلبة جامعات مختلفة لمقارنة النتائج مع البحث الحالي وتعزيز فهم العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والحيوية المعرفية.
٢- دراسة العلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومتغيرات أخرى مثل الدافعية نحو التعلم الذاتي أو التعلم التعاوني عبر الإنترنت.
٣- دراسة العلاقة بين الحيوية المعرفية ومتغيرات أخرى مثل التعلم التكيفي الرقمي أو الذكاء العاطفي الأكاديمي.

قائمة المراجع

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 personsituation interaction. *European Journal of Psychology of Education Vol38(2)*, pp. 631-655.

Ammaniti, M., & Ferrari, P. (2013). Vitality affects in Daniel Stern's thinking: A psychological and neurobiological perspective. *Infant Mental Health Journa Vol 34(5)*, pp. 367-375.

Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development Vol 40*, pp. 518-529.

Ball, K., Berch, D. B., Helmers, K. F., Jobe, J. B., Leveck, M. D., Marsiske, M., . . . Willis, S. L. (2002). Effects of cognitive training interventions with older adults: A randomized controlled trial. *JAMA Vol 288(18)*, pp. 2271–2281.

Belley, A. M., Parisien, M., Nour, K., Bier, N., Ferland, G., Guay, D., . . . Leforest, S. (2013). Perspective écologique sur les déterminants de la vitalité cognitive des aînés. *Canadian Journal on Aging / La Revue canadienne du vieillissement Vol 32(3)*, pp. 240-249.

Bruce, M., Omne-Ponta, N. M., & Gustavsson, P. J. (2010). Active and emotional student engagement: A nationwide, prospective, longitudinal study of Swedish nursing students. International. *Journal of Nursing Education Scholarship Vol 7(1) Article 14*.

taining cognitive vitality with aging. *Mayo Clinic Proceedings Vol 77 (7)*, pp. 681-696.

Freda, M. F., Raffaele, D. L., Esposito, G., Ragozini, G., & Testa, I. (2021). A new measure for the assessment of university engagement: The SInAPSi academic engagement scale (SAES). *Current Psychology Vol 42*, pp. 9674-9690.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research Vol 74(1)*, pp. 59-109.

Gavin-Chocano, O., Garcia-Martinez, I., Perez-Navio, E., & Luque de la Rose, A. (2024). Learner engagement, academic motivation and learning strategies of university students. *Educación XX1 Vol 27(1)*, pp. 57-79.

Harerimana, B., Borrie, M., Walsh, J., Fogarty, J., & Forchuk, C. (2020). The concept of cognitive vitality: Analysis and clinical and research implications. *American Journal of Biomedical Science & Research Vol10(2)*, pp. 117-124.

Hendrick, L., Opdenakker, M.-C., & VanderVaart, W. (2023). Students' academic engagement during COVID19 times: A mixedmethods study into relatedness and loneliness during the pandemic. *Forntiers in Psychology Vol14, Article 1221003*.

karki, p., Chaudhury, S., & Patangia, B. (2020). Academic engagment among college students in urban Bangalore: Exploring institutional and individual level determinants of academic engegement. *Journal*

Cassarino, M., OSullivan, V., Kenny, R. A., & Setti, A. (2016). Environment and cognitive aging: A cross-sectional study of place of residence and cognitive performance in the Irish longitudinal study on aging. *NeuropsychologyVol 30(5)*, pp. 543-557.

Chase, P. A., Hilliard, L. J., Geldhof, G. J., Warren, D. J., & Lerner, R. M. (2014). Academic achievement in the high school years: The changing role of school engagement. *Journal of Youth and Adolescence Vol 43(6)*, pp. 884-896.

Chen, C., Bian, F., & Zhu, Y. (2023). The relationship between social support and academic engagement among university students: The chain mediating effects of life satisfaction and academic motivation. *BMC Public Health Vol 23*.

Christenson, S. L., Reschly, A. L., Appleton, J. J., Berman-Young, S., Spangers, D., & Varro, P. (2008). Best practices in fostering student engagement. In A. Thomas, & J. Grimes (Eds.), *Bect practices in school psychology V* (pp. 1099-1120). National Association of School Psychologists.

Crocker, L., & Algina, j. (1986). *Introduction to classical and modern test theory.* New York: Harcourt,.

Dogan, U. (2015). Student engagement, academic selfefficacy, and academic motivation as predictors of academic performance. *Anthropologist Vol 20(3)*, pp. 553-561.

Fillit, H. M., Butler, R. N., Oconnell, A. W., Albert, M. S., Birren, J. E., Cotman, C. W., . . . Tully, T. (2002). Achieving and main-

Scientific Reports Vol 14(1).

Lopez, A. A., Aleo, G. B., Agbon, J. M., Carillirndiliman, K. M., Hissuler, R. B., Ortega, M. P., & Rosario, P. L. (2025). Quantitative analysis of student motivation and engagement based on self-determination theory in higher education. International. *Journal of Environmental Sciences Vol 11(18s)*, pp. 3268-3279.

Mehrens, W. A., & Lehmann, L. J. (1978). *Measurement and evaluation in education and psychology Vol2.* Houghton Mifflin Company.

Morrow, D. G., Altieri, P., & Leirer, V. (1992). Aging, narrative organization, presentation mode, and referent choice strategies. *Experimental Aging Research Vol18(2)*, pp. 75-84.

Newmann, f. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S. D. (1992). The significance and sources of student engagement. In F. M. Newmann (Ed.), *Student engagement and achievement in American secondary schools* (pp. 11-39). Teachers College Press.

Palos, R., Maricutoiu, L. P., & Costea, I. (2019). Relations between academic performance, student engagement, and student burnout: A cross-lagged analysis of a two-wave study. *Studies in Educational Evaluation Vol 60*, pp. 199-204.

Park, D. C., & Reuter-Lorenz, P. (2009). The adaptive brain: Aging and neurocognitive scaffolding. *Annual Review of PsychologyVol60*, pp. 173-196.

Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., Mckelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement and commercialisation: A review of the literature on university–industry relations. *Research Policy Vol 40(4)*, pp. 423-442.

Reeve, J. (2012). A self-determination theory perspective on student engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie, *Handbook of research on student engagement* (pp. 149-172). Springer Science + Business Media.

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

Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). Moving from "context matters" to engagement as contextual action. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie, *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-19). Springer Science + Business Media.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist Vol 55(1)*, pp. 68-78.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness.* Guilford Publications.

Schaie, K. W. (1994). The course of adult intellectual development. *American Psychologist Vol 49(4)*, pp. 304-313.

Schaie, K. W. (2005). *Developmental influences on adult intelligence: The Seattle longitudinal study.* Oxford University Press.

Schaie, K. W., & Willis, S. L. (2002). Adult intellectual development: Past, present, and future. In R. J. Sternberg, J. Lautrey, & T. I. Lubart, *Models of intelligence: International perspectives* (pp. 235-247). American Psychological Association.

Schaie, K. W., & Willis, S. L. (2010). The Seattle Longitudinal Study of adult cognitive development. *Journal of Aging and Human Development Vol 71(4)*, pp. 235-247.

Schaie, K. W., Willis, S. L., & Caskie, G. I. (2004). The Seattle longitudinal study: Relationship between personality and cognition. *Aging, Neuropsychology, and Cognition Vol 11(2-3)*, pp. 304-324.

Schmidt, J. A., Shumow, L., & Kackar-Cam, H. Z. (2017). Does mindset intervention predict students' daily experience in classes, motivation, and engagement? *Journal of Research on Adolescence Vol 27(3)*, pp. 472-489.

Shumow, L., & Schmidt, J. A. (2013). *Enhancing adolescent motivation for science.* Corwin Press.

Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie, *Handbook of research on student engagement* (pp. 21-44). Springer Science + Business Media.

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

Tinto, V. (2012). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition.* University of Chicago Press.

Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development Vol 83(3)*, pp. 877-895.

Wang, M.-T., & Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development Vol 85(2)*, pp. 722-737.

Wang, M.-T., & Peck, S. C. (2013). Adolescent educational success and mental health vary across STEM subjects: European American and African American youth in urban schools. *Journal of Research on Adolescence Vol 23(4)*, pp. 773-785.

Wang, M.-T., Fredricks, J. A., Ye, F., Hofkens, T. L., & Linn, J. S. (2016). The math and science engagement scales: Scale development, validation, and psychometric properties. *Learning and Instruction Vol 43*, pp. 16-26.

Wang, M.-T., Fredricks, J. A., Ye, F., Hofkens, T. L., & Linn, J. S. (2019). Conceptualization and assessment of adolescents' engagement and disengagement in school: A multidimensional school engagement framework. *European Journal of Psychological Assessment Vol 35(4)*, pp. 592-606.

Wang, M.-T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology Vol 49(4)*, pp. 465-480.

Wang, M.-T., Willett, J. B., & Eccles, J. S. (2011). The assessment of school engagement: Examining dimensionality and measurement invariance by gender and race/ethnicity. *Journal of School Psychology Vol 49(4)*, pp. 465-480.

Willis, S. L. (1996). Everyday cognitive competence in elderly persons: Conceptual issues and empirical findings. *The Gerontologist Vol 36(5)*, pp. 595-601.

Willis, S. L., & Schaie, K. W. (1994). Cognitive training in the normal elderly: Long-term maintenance of skills. In F. Blanchard-Fields, & T. M. Hess, *Perspectives on cognitive change in adulthood and aging* (pp. 358-388). McGraw-Hill.

Willis, S. L., & Schaie, K. W. (1999). Intellectual functioning in midlife: Developmental potential and the prevention of decline. In S. L. Willis, & J. D. Reid, *Life in the middle: Psychological and social development in middle age* (pp. 233-247). Academic Press.

Willis, S. L., & Schaie, K. W. (2005). Cognitive training and plasticity: Theoretical perspective and developmental context. In P. W. Dixon, J. Baltes, & K. W. Schaie, *Lifespan development and the brain: The perspective of biocultural co-constructivism* (pp. 91-113). Cambridge University Press.

Willis, S. L., Tennstedt, S. L., Marsiske, M., Ball, K., Elias, J., Koepke, K. M., . . . Wright, E. (2006). Long-term effects of cognitive training on everyday functional outcomes in older adults. *JAMA Vol 296(23)*, pp. 2805-2814.

Wolters, C. A., & Taylor, D. J. (2012). A self-regulated learning perspective on student engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie, *Handbook of research on student engagement* (pp. 635-651). Springer Science + Business Media.

Yazzie-Mintz, E. (2007). *Voices of students on engagement: A report on the 2006 high school survey of student engagement.* Center for Evaluation and Education Policy.

Yazzie-Mintz, E., & McCormick, K. (2012). Finding the voice in the data: An assessment of adolescent engagement across a multi-year high school survey of student engagement. *Journal of Education Policy Vol 27(6)*, pp. 743-762.

Yu, J., Huan, V. S., & Wong, K. T. (2015). Gender differences in the structural relationship among motivation, engagement and achievement in reading among Singapore secondary school students. *Educational Psychology Vol 35(6)*, pp. 648-662.

Zhoc, K. C., Webber, C. F., Chung, T. S., & Chen, J. (2018). Engagement across school subjects: Validation of the Student Engagement Instrument in Hong Kong and Canadian secondary schools. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability Vol 30(3)*, pp. 217-241.

ademic engagement: A review of the literature 2011–2019. *Research Policy Vol50(1),Artical104114*.

Phillips, C. (2017). Lifestyle modulators of neuroplasticity: How physical activity, mental engagement, and diet promote cognitive health during aging. *Neural Plasticity*.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and wellbeing. *American Psychologist Vol 55(1)*, pp. 68-78.

Salthouse, T. A. (1996). The processing-speed theory of adult age differences in cognition. *Psychological Review Vol103(3)*, pp. 173-196.

Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies Vol3(1)*, pp. 71-92.

Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A Motivational Perspective on Engagement and Disaffection: Conceptualization and Assessment of Children's Behavioral and Emotional Participation in Academic Activities in the Classroom. *Educational and Psychological Measurement Vol 69(3)*, 493-525.

Skinner, E. A., Wellborn, J. G., & Connell, J. P. (1990). What it takes to do well in school and whether I've got it: A process model of perceived control and children's engagement and achievement in school. *Journal of Educational Psychology Vol82(1)*, 22-32.

Stine-Morrow, E. A., Parisi, J. M., Morrow, D. G., & Park, D. C. (2008). The effects of an engaged lifestyle on cognitive vitality:. *A field experiment. Psychology and Aging Vol 23(4)*, pp. 778-786.

The Oxford Dictionary of English . (2019). Oxford University Press, USA.

Vizoso, C., Rodriguez, C., & Arias-Gundin, O. (2018). Coping, academic engagement and performance in university students. *Higher Education Research & Development Vol37(7)*, pp. 1515-1529.

Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2012). Adolescent behavioral, emotional, and cognitive engagement trajectories in school and their differential relations to educational success. *journal of Research on Adolescence Vol 22 (1)*, pp. 31-39.

Wehlage, G. G., Rutter, R. A., Smith, G. A., Lesko, N., & Fernandez, R. R. (1989). *Wehlage, G., Rutter, R., Smith, G., Lesko Reducing the Risk: Schools as Communities of Support. Philadelphia: The Falmer Press.* Falmer Press.

Willms, J. D. (2003). *Student engagement at school: A sense of belonging and participation.* OECD.

Zhou, M., & Winne, P. H. (2012). Modeling academic achievement by self reported versus traced goal orientation. *Learning and Instruction Vol 22(6)*, pp. 413-419.

جـورج فيركسـون. (1991). التحليـل الإحصـائي في التربيـة وعلـم النفـس. (هنـاء محسـن العكيـلي، المترجمـون) دار الحكمـة للطباعـة والنـشر.

حسني زكريا النجار. (2019). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ 30 (3)، الصفحات 92-158.

خاشع محمود الراوي. (1986). مبادىء الإحصاء. الموصل ، العراق: دار الكتب للنشر والتوزيع.

خالد ابو ندى. (2021). القدرة التبؤية للكفاءة الذاتية المدركة والتمايز النفسي في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى. *Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences (74)*، الصفحات 26-45.

سعد محمود عابدين. (2019). الاندماج الطلابي في ضوء التوجهات الدافعية الأكاديمية (الداخلية والخارجية) وبيئة التعلم المدركة لدى طلاب السنة الأولى بكلية التربية، جامعة الإسكندرية. المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج المجلد 61(61)، الصفحات 181-251.

عبد الحفيظ مقدم. (2011). الإحصاء والقياس النفسي والتربوي. بسكرة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

ماجد محمد عثمان محمد عيسى. (2020). 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 6(22)، 529-570.

Bibliography of Arabic References (Translated to English)

Ferguson, George. (1991). Statistical Analysis in Education and Psychology (Hana Mohsen Al-Akeeli, Trans.). Dar Al-Hikma for Printing and Publishing.

Al-Najjar, Hosni Zakaria. (2019). Mindfulness and its relationship to need for cognition and academic engagement among postgraduate students at the Faculty of Education. Journal of the Faculty of Education, Kafr El-Sheikh University, 30(3), 92–158.

Al-Rawi, Khashi Mahmoud. (1986). Principles of Statistics. Mosul, Iraq: Dar Al-Kutub for Publishing and Distribution.

Abu Nadi, Khaled. (2021). The predictive ability of perceived self-efficacy and psychological differentiation in academic engagement among Al-Aqsa University students. Journal of Arts, Literature, Humanities and Social Sciences, (74), 26–45.

Abidin, Saad Mahmoud. (2019). Student engagement in light of academic motivational orientations (intrinsic and extrinsic) and perceived learning environment among first-year students at the Faculty of Education, Alexandria University. Educational Journal of the Faculty of Education in Sohag, 61(61), 181–251.

Moqaddam, Abdelhafid. (2011). Statistics and Educational and Psychological Measurement. Biskra, Algeria: University Publications Office.

Issa, Majed Mohammed Othman Mohammed. (2020). The effectiveness of training on positive self-talk strategy in academic engagement and self-confidence among students with social anxiety in the Faculty of Arts at Taif University. Taif University Journal of Humanities, 6(22), 529–570.