

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية  
المجلة التربوية  
\*\*\*

الذكاء الناجح في ضوء نظرية سترتبرج  
وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية  
المدرسة والاندماج الدراسي لطلاب  
الفرقة الأولى بجامعة المنيا

إعداد

د / محمد عبد العزيز نورالدين  
مدرس علم النفس التربوي  
بكلية التربية - جامعة المنيا

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية - العدد الرابع والسبعون - يونيو ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

## ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على الفروق بين متوسط درجات الطلاب (الكليات النظرية . الكليات العملية) في الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي، وامكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال قدرات الذكاء الناجح لطلاب الفرقة الأولى جامعة المنيا، وقد بلغت عينة البحث (٢٦٢) طالبًا وطالبة (١٢٢ للكليات النظرية . ١٤٠ الكليات العملية)، واستخدم الباحث اختبار ستيرنبرج للقدرات الثلاثية تعريب (أسماء محمد عبد الحميد، ٢٠٠٤)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة: (إعداد: الباحث )، مقياس الاندماج الدراسي (إعداد: الباحث )

وتوصلت نتائج هذا البحث باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين وتحليل الانحدار المتعدد إلى ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الذكاء الناجح (المقياس ككل) وفي جميع أبعاده، وفي متغير الكفاءة الذاتية المدركة (المقياس ككل) وفي جميع أبعادها، وكذلك متغير الاندماج الدراسي (المقياس ككل) وفي بُعد واحد فقط وهو الاندماج الوجداني لصالح طلاب الكليات العملية.

- عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في بُعدي الاندماج السلوكي، والاندماج المعرفي.
- يمكن التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات العملية - القدرات الإبداعية.
- يمكن التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات الإبداعية - القدرات العملية.
- يمكن التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات النظرية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات التحليلية - القدرات الإبداعية.
- الكلمات المفتاحية: الذكاء الناجح ، الكفاءة الذاتية المدركة ، الاندماج الدراسي

***Successful intelligence in the light of Sternberg's theory and its relationship with perceived self-competence and academic engagement of freshmen in Minia University***

By

*Dr. Mohamed Abdel-Aziz Nour El-Din*

*Lecturer of Educational Psychology, college of Education, Minia University*

**Abstract**

The present study aimed at identifying the difference between the mean scores of the students of theoretical faculties and practical faculties on successful intelligence, perceived self-competence and academic engagement of freshmen students at Minia University. Additionally, it explored the possibility of predicting perceived self-competence as well as academic engagement through successful intelligence successful intelligence abilities. The study sample consisted of 262 participants (122 from theoretical faculties & 140 from practical faculties. The instruments included the Sternberg's test of triarchic abilities (translated by Abdelhamid, 2004), in addition to scales of perceived self-competence and academic engagement scale (both prepared by the researcher). Through using multiple regression analysis of two independent samples and t-test, the study findings indicated the following:

- there are statistically significance differences at (0.01) level between the mean scores of the students of theoretical faculties and practical faculties on the successful intelligence scale as a whole and on all dimensions, on the perceived self-competence scale as a whole and in all dimensions, as well as on the academic engagement scale as a whole and in only one dimension, namely the emotional engagement in favor of practical faculties students.
- there are statistically significance differences at (0.01) level between the mean scores of the students of theoretical faculties and practical faculties on the two dimensions of behavioral engagement and cognitive engagement.
- perceived self-competence among the students of practical faculties can be predicted through students' scores on practical abilities and creative abilities.
- academic engagement among the students of practical faculties can be predicted through students' scores on creative abilities and practical abilities.
- perceived self-competence among the students of theoretical faculties can be predicted through students' scores on analytical abilities.
- academic engagement among the students of practical faculties can be predicted through students' scores on analytical abilities and creative abilities.

**Key words: Successful intelligence, perceived self- competence, academic engagement**

## مقدمة البحث:

شهد التعليم في الآونة الأخيرة نقلة نوعية كبيرة أحدثتها تكنولوجيا المعلومات التي أثرت بدورها على تطور المجتمع وحدثته، فيما أثر تطور المجتمع على نظرة الفرد وتفكيره وأحدثت تغييراً جذرياً في مفاهيم التعليم لديهم، وعزز ذكاء الطلاب وتفكيرهم، وبنى لديهم أنواعاً متعددة من الذكاء وحسن اتجاهات التفكير لديهم، وكون في مخيلتهم نظرة إيجابية ساعدتهم في التكيف وحسنت من إنتاجيتهم، وتعد نظرية الذكاء الناجح من النظريات النفسية الحديثة في الذكاء التي تحتوي على مضامين مهمة في عملية التعلم والتعليم، سواء في طرق التعليم واستراتيجياته أو في طرق التقييم.

وتعد هذه النظرية من النظريات الحديثة نسبياً في ميدان الذكاء، وقد عرفت على نطاق واسع في العقود الثلاثة الأخيرة من خلال جهود (Sternberg) وتقوم هذه النظرية على تحليل مكونات الذكاء من خلال تحليل الأساليب التي يستخدمها الإنسان عندما يقوم بحل المشكلات في الحياة العامة والمشكلات التي في اختبارات الذكاء. وتلقي النظرية الضوء على العمليات العقلية للأذكى، وتركز على تدريب الذكاء وتنميته، وتنمية السلوك الذكي (عزو إسماعيل عفانة ونائلة نجيب الخزندار، ٢٠٠٧: ٧٠-٧١).

كما تهتم نظرية ذكاء النجاح بتعرف العمليات والأساليب ذات الأولوية لتشكيل الذكاء المساعد على النجاح في الحياة ليس على مستوى إقليمي أو قطري فحسب بل وعالمي أيضاً. فذكاء النجاح هو نظام متكامل لمجموعة من القدرات التي نحتاج إليها للنجاح في الحياة كما يدركها أو يعرفها الفرد ضمن سياق أو منظومة اجتماعية ثقافية معينة، فالأفراد ينجحون من خلال معرفتهم للنقاط التي تميزهم أو لنقاط قوتهم ليستفيدوا منها بأقصى درجة ممكنة، وفي الوقت نفسه يدركون نقاط نقصهم أو ضعفهم ويسعون إلى إيجاد الطرق والبدائل المناسبة لتصحيحها وتعويضها وذلك من أجل التكيف والتعامل مع البيئة المحيطة بنجاح باستخدام القدرات التحليلية والإبداعية والعملية (محمود محمد أبو جادو، ٢٠٠٦: ٢٥).

كما تهدف نظرية الذكاء الناجح إلى تطوير منظومة التدريس والتقويم وطرق الكشف عن قدرات واتجاهات الطلاب في ضوء أساليبهم المعرفية؛ لدفعهم إلى الوصول إلى أعلى إمكاناتهم والنجاح في الحياة العملية (Sternberg, 1998: 68).

كما يضيف أحمد محمد الزعبي(٢٠١٦: ٤٢٠) أن نظرية الذكاء الناجح في التعليم تركز على تنمية القدرات الإبداعية للتفكير والتحليل والإنتاج، ويعني بذلك تشكيل القاعدة المعرفية وإعادة إنتاجها، والتوصل إلى العلاقة ذات الطابع المتكامل بين تلك القدرات العقلية المتنوعة والمختلفة.

كما أن نظرية الذكاء الناجح تهدف إلى تنمية خبرة الطلاب من خلال استخدام ذكائهم الإبداعي والعملي جنباً إلى جنب مع الذكاء التحليلي، وتقديم طرق متعددة لاستيعاب وتمثيل المعلومات من خلال الأنشطة التحليلية والإبداعية والعملية؛ ومن ثم التمكن من المادة الدراسية (Palos & Maricutoiu, 2013:160) .

ويستنتج الباحث مما سبق أن نظرية الذكاء الناجح تقدم وسيلة لمساعدة الطلاب على الاستفادة من نقاط القوة لديهم، وتصحيح نقاط الضعف، ويتم ذلك من خلال التدريس بطريقة الموازنة بين التعلم المعتمد على الذاكرة، والتعليم المعتمد على التفكير التحليلي والإبداعي والعملي ، وكذلك تمكين الطلاب من استخدام مهاراتهم الإبداعية والعملية والتحليلية، كما أنها تشجع الطلاب على الترميز بشكل أعمق وأكثر تفصيلاً للمواد الدراسية، حيث يتعلم الطلاب بطريقة تعزز استرجاع المعلومات أثناء الاختبارات، ويمنح تحفيزاً أكبر للمعلمين والطلاب؛ ليجعل المعلمين يؤدون بشكل أكثر فاعلية، والطلاب يحصلون على المعرفة بشكل أوسع.

كما يعد مفهوم الذكاء الناجح من المفاهيم التي عبرت عن مجموعة من القدرات المتكاملة التي يحتاج إليها الأفراد من أجل النجاح في حياتهم، كما أن مفهوم الذكاء الناجح ارتبط بشكل كبير بتقوية قدرات الطلاب وتحسين تفكيرهم وزيادة تحصيلهم، ويمكن النظام التعليمي من تحقيق التوازن بينه وبين قدرات الطلاب واحتياجاتهم (حنان بنت عبدالله رزق، ٢٠٠٩: ٢٥٠) (أيمن جمال غانم، ٢٠١٦: ٧).

وقد عرف Sternberg & Girgorenko (2002:266) الذكاء الناجح بأنه نظام متكامل من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية اللازمة للنجاح في الحياة، ويستخدمه الفرد لتمييز نقاط القوة لديه ليدعمها، ونقاط الضعف لديه لتصحيحها من خلال التوازن بين القدرات الثلاثة .

وترى فاطمة أحمد الجاسم (٢٠١٠: ٨) أن الذكاء الناجح يستخدمه الأفراد للنجاح في مهارات التعليم والحياة، ويقوم على ثلاث قدرات متكاملة، هي: الذكاء التحليلي الذي يقوم على التحليل وإصدار الأحكام والنقد والمقارنة والتقييم، والذكاء الإبداعي الذي يقوم على الابتكار والاكتشاف والتخيل ووضع الافتراضات، والذكاء العملي الذي يقوم على توظيف المعلومات التي تعلمها في الحياة العملية.

وعليه فإن الذكاء الناجح يتضمن ثلاثة جوانب متداخلة لكنها متميزة، هي: التفكير التحليلي والإبداعي والعملي. ولتوضيح فكرة التداخل بين هذه القدرات المذكورة في التعريف السابق، يري سترنبرج أن الناس يحتاجون لاستخدام هذه المهارات ليكونوا ناجحين بطريقة فعالة في الحياة، فالعديد من البرامج التربوية تطور ذكاء الأفراد في مجال واحد فقط، وهو الذكاء التحليلي، والاختبارات تقيس جانبين فقط، هما: الذاكرة والذكاء التحليلي، وتعطي أهمية وانتباهاً أقل أو حتى معدوماً لمجالين آخرين مهمين من الذكاء، هما: الإبداعي والعملي، اللذان يعتبران ضروريين للنجاح في الحياة، وقد حدد سترنبرج قدرات التفكير التحليلي والإبداعي والعملي على أنها تؤدي إلى الذكاء الناجح، ولاحظ أن الأشخاص الناجحين يستخدمون القدرات جميعها ليحصلوا النجاح والتميز في واحدة من هذه القدرات قد لا يكون كافياً للنجاح في الحياة، ولم يغفل سترنبرج دور الذاكرة بل اعتبرها جانباً مكماً ومهماً لكل مكونات الذكاء الناجح سواء كانت قدرات تحليلية أو إبداعية أو عملية (Sternberg,2010:328).

وترى فاطمة أحمد الجاسم (٢٠١٠: ١٥) أن الشخص الذي يتمتع بالذكاء الناجح هو الذي يميز نقاط القوة لديه ويستفيد منها قدر الإمكان، وفي الوقت نفسه يميز نقاط ضعفه، ويجد الطرق لتصحيحها أو التعويض عنها، كما يتميز الأشخاص الذين يتمتعون بالذكاء الناجح بقدرتهم على التكيف وتشكيل واختبار بيناتهم من خلال الموازنة في استخدام القدرات العقلية.

وينتقد سترنبرج (مثل غيره من علماء النفس المعاصرين) النظرة الضيقة للذكاء من خلال اختبارات معامل الذكاء التقليدية ويوافق وجهة نظر Vygotsky وأفكار Feuerstein في أن الذكاء هو التعلم من الخبرة والتكيف مع البيئة، وهذا المفهوم للذكاء هو الذي يشكل القاعدة الأساسية في بناء النظرية (Sternberg, 2003:400).

ونظراً لدخول السلوك الاجتماعي والمهارات الاجتماعية في كل مظهر من مظاهر حياة الطالب بحيث تؤثر في تكيفه وسعادته ونجاحه وفاعليته في مراحل حياته المختلفة وبشكل خاص خلال مراحل تعلمه، فقدرته على تكوين علاقات اجتماعية تحدد درجة شعبيته بين أقرانه ومدى قدرته على الإفادة والاستفادة منهم ، وهو ما ينعكس بشكل كبير على ذاته وعلى إدراكه لكفاءتها، وترتبط المهارات الاجتماعية بعدد من أشكال السلوك: مثل تقديم المساعدة للآخرين، والتعاطف معهم، وحسن التواصل والتعبير عن المشاعر (خالد أحمد عبد العال إبراهيم، ٢٠١٧: ١٢٣).

ويبدأ إدراك الفرد لكفاءته الذاتية في مراحل مبكرة من حياته قد تبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة وتمتد عبر سنوات حياته، فكلما أدرك الفرد أنه ينال استحسان الآخرين لا سيما الوالدين والمعلمين والأقران لسلوكه الاجتماعي الناجح؛ شعر بالقيمة والكفاية والاقتدار، في حين أن افتقار الفرد لمهارات التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين يدفعه في كثير من الحالات للانسحاب والشعور بالوحدة والعزلة وعدم التقبل؛ وبالتالي تضعف مقاومة الفرد، فينهار تحت تأثير أي ضغوط؛ الأمر الذي ينعكس سلباً على مستوى الكفاءة لديه (محمد سليمان بني خالد، ٢٠١٠: ٤١٥).

ويعد مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة ( Self Efficacy ) من المفاهيم المهمة لحياة الفرد وسلامته النفسية ، حيث يعد هذا المفهوم من أبرز المفاهيم التي قدمها ( باندورا ) محاولاً من خلالها تأكيد دور العوامل الاجتماعية والمعرفية وما يحدث بينها من تفاعل، وعرفها بأنها: معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم الأفعال المطلوبة لإدارة المواقف المستقبلية وتنفيذها ( Bandura , 1995 : 15 ) .

وتشير الكفاءة الذاتية إلى إدراكات الشخص لقدرته على تنظيم وتنفيذ الأعمال الضرورية للحصول على الأداء المحدد للمهارة من أجل تنفيذ المهمات والأهداف الأكاديمية، مثل: الدرجات، والتقدير الاجتماعي، أو فرص العمل بعد التخرج، كلها تتنوع بصورة واسعة في طبيعة ووقت إنجازها ( Zimmerman,2000: 83 )

كما أن الكفاءة الذاتية المدركة تشير إلى معتقدات الفرد في قدرته على التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، فالكفاءة الذاتية المدركة لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد، وإنما بكيفية توظيف هذه المهارات في المواقف المختلفة (أحمد يحيى الزق، ٢٠٠٠: ٤٠).

كما أن للكفاءة الذاتية تأثيراً على سلوك الطالب، فهي تساعد على تحقيق أداء أفضل عن طريق إمداده بالعمليات المعرفية كأنماط التفكير واستراتيجيات التعلم والتنظيم الذاتي، كما أنها تدفع سلوكه وتساعد على التغلب على العقبات والصعوبات والمشكلات الانفعالية التي تقابله وتحدد اختياراته للأنشطة، وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية مهمة لكل فرد، وهي ذات أهمية أكبر بالنسبة للمعلم بما يحمله من قيمة تربوية واجتماعية وإنسانية، وبما يملكه من دور كبير في التأثير على سلوكيات الطلاب (حافظ بطرس بطرس، ٢٠١٠: ١٣٨).

وقد أشار Pool & qualter, (2012:307) إلى أهمية دراسة الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة وأهميتها في حياتهم المهنية، وإذا كنا نحتاج للطلاب المعلمين المتمتعين بالكفاءة الذاتية والذين لديهم القدرة على تحقيق الأهداف وإنجاز الأعمال فيجب تنمية الكفاءة الذاتية لديهم، ويضيف (Schunk 1995 : 281) أن الكفاءة الذاتية وحدها لا تحدد الأداء الأكاديمي للطلاب ، فالطالب يجب أن يدرك قيمة المهمة لكي يبذل الجهد اللازم لإنجازها ، كما يجب أن يكون لديه بعض المعرفة حول المهمة والمهارة لإنجازها ، والكفاءة الذاتية تعمل كمعينات ذاتية أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات ، فالفرد الذي لديه إحساس قوى بكفاءته الذاتية يركز جل اهتمامه عند مواجهته المشكلة على تحليلها؛ بغية الوصول إلى حلول مناسبة لها، أما إذا تولد لديه الشك بكفاءته الذاتية فسوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيداً عن مواجهة المشكلة.

كما تظهر معتقدات الفرد بكفاءته الذاتية من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية، وخبراته المتعددة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة ، كما تعكس هذه المعتقدات حول الكفاءة الذاتية قدرة الفرد على التحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله وتصرفاته والانغماس في العمل وإعطاء أقصى ما لديه من قدرات، وكذلك وسائل التكيف التي يستخدمها والثقة بالنفس في مواجهة الضغوط والأزمات التي يتعرض لها في الحياة، وتعتبر الكفاءة

الذاتية المدركة أحد محددات التعلم المهمة التي تعبر عن مجموعة من الأحكام لا تتصل بما ينجزه الفرد فقط ، ولكن بالحكم على ما يستطيع إنجازه فالكفاءة الذاتية ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به، ومقدار الجهد الذي يبذله، ومدى مرونته في التعامل مع المواقف الصعبة.

(رامي محمود اليوسف، ٢٠١٠ : ٢٨ )، ( Celik, 2015 : 106 ).

يستنتج الباحث أن التفاعلات بين سلوكيات الفرد والعوامل الشخصية والعواطف والظروف البيئية تعتبر من العوامل المهمة في إنجاز الفرد وأداء وظائفه ، ولهذه الأهمية فإن كفاءة الذات الأكاديمية تؤثر على اختبارات الأفراد للمهام والمجهود الذي يبذلونه لأداء هذه المهام، وقدرتهم على المثابرة حتى الانتهاء منها ، كما أن معتقداتهم لها تأثيرها على كفايتهم ضد أية مشكلة أو صعوبة تواجههم، كما أنها تؤثر في تحصيل الطلاب الأكاديمي، ودافعتهم للتعلم وعملية التعلم ذاتها وفي تنظيم الذات، والنجاح في أداء الواجبات والاختبارات بالإضافة إلى أن المستويات المرتفعة منها ارتبطت إيجابياً بالأداء الأكاديمي، وأن الطموحات التعليمية والاتجاه نحو المشاركة كانت منبئاً مهماً وإيجابياً بكفاءة الذاتية الأكاديمية.

كما برز الاهتمام المتزايد بمفهوم الاندماج الأكاديمي كأحد المفاهيم الأساسية التي تؤكد مستوى المشاركة والاهتمام الذي يظهره الطلاب في الدراسة، ويتضمن الاندماج في العمل الدراسي كلا من سلوكيات (المثابرة، والجهد، والانتباه) والاتجاهات (الدافعية، قيم التعلم الموجبة، الحماس، الاهتمام، والفخر بالنجاح)، ولذلك فإن الطلاب المندمجين يسعون نحو الأنشطة داخل حجرة الدراسة سوف تؤدي بهم إلى النجاح والتعلم، ويتميزون بحب الاستطلاع والرغبة في المعرفة، واستجاباتهم الفعلية موجبة نحو التعلم والدراسة (Wang, et al., 2011:470).

كما أشار (Siu, et al.,(2014:980) إلى أنه من المهم تحفيز طلاب الجامعات على السعي للتميز في المجال والأداء الأكاديمي من خلال القدرات النفسية الإيجابية ودراسة الاندماج الأكاديمي أو الدراسي، كما يعتقدون أنه من أجل أن نكون قادرين على مواجهة المجتمع الحديث سريع التغير يجب تنمية السمات الإيجابية، مثل: المثابرة والتفاؤل التي يمكن أن تعزز من اندماج الطلاب في الدراسة، وتزيد من مستوى أدائهم، وتساعدهم على تحقيق أهدافهم .

فالأفراد الذين لديهم الكثير من سمات الشخصية الإيجابية يمكنهم التعامل بشكل أفضل مع المتطلبات والعوائق التي يواجهونها والتي تمكنهم من التحرك نحو الازدهار والنجاح (Sweetman, & Luthans, 2010:55) .

ويعتبر الاندماج الدراسي من أهم العوامل التي تؤثر في تعلم الطلاب ونجاحهم الأكاديمي، وعلى وجه التحديد يعتبر النموذج الأساسي للفهم والتنبؤ بتخرج الطلاب من الجامعة، وقد توصلت البحوث السابقة إلى أن الطلاب الذين يحرصون على حضور كل محاضراتهم، ويركزون على التعلم ويلتزمون بقواعد ولوائح الجامعة يحصلون على درجات عالية، وأشاروا إلى أن الاندماج الدراسي الضعيف يمكن أن يرفع معدلات الفشل والانسحاب والتسرب من الدراسة (Al-Alwar, 2014:47) .

ويشير الاندماج الدراسي إلى الاستراتيجيات التي يتبناها الطلاب ويستخدمونها في التعلم، فالطلاب الذين يندمجون معرفياً لديهم قدرة كبيرة على المعالجة المعرفية والفهم العميق للموضوعات والاحتفاظ بالمعلومات وتذكرها بسهولة (Lam, et al., 2014: 216) .

ويضيف كل من (Newmann, et al., (1992:15) وChaves,(2003 :24) أن الاندماج في العمل الأكاديمي يشير إلى الجهد النفسي للطلاب واستثماراتهم تجاه التعلم، وفهم أو إتقان المهارات والمعارف التي يهدف العمل الجامعي إلى تعزيزها .

من الصعب أن يكون نظاماً تعليمياً يمكن أن يؤدي إلى نتائج إيجابية في غياب اندماج الطلاب، فهو مهم ومفيد ليس فقط من أجل تعلم وإنجاز الطلاب، ولكن أيضاً من أجل التنشئة الاجتماعية والرفاهية والرضا عن الحياة والتعلم الفعال (Trowler, 2010 :3) .

ويعد الاندماج جزءاً رئيسياً للتعلم الفعال، كما أن طريقة اندماج الطلاب تتنوع داخل الجامعة، فالبعض يلتزمون بالحضور وأداء المهام الأكاديمية، في حين يندمج البعض الآخر في أنشطة أخرى بالجامعة رياضية أو غيرها (صفاء علي أحمد عفيفي ، ٢٠١٦ : ٧١) .

ويستنتج الباحث مما سبق أن الاندماج الدراسي يحدث عندما يشعر الطالب بالمشاركة الإيجابية، ويطبق أنشطة المقرر الدراسي بما فيه من مهارات، وتلقي المساعدات الأكاديمية داخل قاعة الدراسة، وكذلك عندما تتنوع الأنشطة والحوارات والمناقشات بينه وبين أعضاء هيئة التدريس؛ لأن ذلك ينعكس إيجابياً على العملية التعليمية ويكسب الطلاب مهارات كثيرة ومتنوعة للحفاظ على التعلم والاستمتاع به؛ لذا أصبح موضوع الذكاء الناجح

من الموضوعات المهمة في مجال التعليم والتعلم في الآونة الأخيرة يجب أن يكون موضع اهتمام الدراسات، وهو لا يزال في حاجة إلى مزيد من الدراسات وبخاصة إذا ما تم تناوله في إطار التفاعل مع كفاءة الذات المدركة والاندماج الدراسي.

### مشكلة البحث:

تتلور مشكلة هذا البحث من خلال اهتمام المجتمع بقضية التعليم والنقلة النوعية للتعليم من أجل تحقيق التنمية المستدامة وبناء شخصية الطالب فكرياً وثقافياً وعلمياً فنحن في عصر انفجار المعرفة والتكنولوجيا في جميع المجالات، وانطلاقاً من هذا نجد أن الطلاب في حياتهم الدراسية لا يحاولون توظيف معارفهم ومعلوماتهم في التعامل مع المعلومات الجديدة المقدمة إليهم ويتعمدون على ما يتلقونه من المعلمين، فكان من الضروري دراسة الكفاءة الذاتية المدركة عند الطالب، والتي تتمثل في إدراك ووعي الطالب بمستواه الأكاديمي وقدراته وإمكاناته وكيفية توظيفها في مواقف التعلم المختلفة؛ لينمو لديه شعور إيجابي بأنه قادر على التعلم والتفكير وأداء المهام بطريقة مختلفة مهما كانت صعوبتها والتغلب على الخوف من الفشل، فهي تمنح الطالب مزيداً من الثقة والقدرة على النجاح والتغلب على كافة الصعوبات التي ستواجهه، ودراسة علاقتها بالذكاء الناجح.

وتشير نتائج دراسة (2003) Sternberg إلى أن الكفاءة الذاتية يمكن تعزيزها بشكل جيد من خلال التوازن بين قدرات الذكاء الناجح الثلاث (التحليلية - والإبداعية - والعملية)، كما توصلت نتائج دراسة (2007) Chan إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين قدرات الذكاء الناجح وكفاءة الذات العامة لدي الطلاب، وأنه يمكن التنبؤ بكفاءة الذات العامة لدي الطلاب من خلال قدرات الذكاء الناجح، وكانت القدرة العملية هي القدرة الأكثر إسهاماً في التنبؤ بكفاءة الذات لدي الطلاب؛ مما يعني أنه كلما زادت قدرة المعلمين على تطبيق ما لديهم من معرفة ضمنية عن التدريس؛ عزز لديهم الكفاءة الذاتية العامة .

ولذلك أصبحت الجامعة مطالبة بالاهتمام أكثر بالقدرات الذاتية للطلاب، ومن أبرز هذه القدرات الكفاءة الذاتية المدركة، والتي تمثل أهمية كبرى لديهم ، على اعتبار أن العمل على جعل الطلاب يرون أنفسهم بصورة إيجابية وكفاءة عالية، يسهم في رفع قدراتهم واستعداداتهم في جميع الميادين ، حيث تسهم الكفاءة الذاتية المدركة في زيادة الفاعلية في التعامل مع الكثير من مهام الحياة؛ مما دفع علماء النفس إلى الاهتمام بهذا المفهوم كونه

يسهم في تعديل السلوك، ويشير إلى توقعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام والمشكلات المختلفة ومستوى متميز.

ويُعد الذكاء الناجح مؤشراً قوياً للتنبؤ بفعالية الذات المهنية، كما يُعد أهم أدوات المعلم في البيئة التعليمية، لذا يجب إكسابه للطلاب ضمن سياق اجتماعي ثقافي لبيئة التعلم تحث على إحداث التوازن في استخدام القدرات الإبداعية لدى الطالب لكي يستطيع توليد الأفكار الجديدة، والقدرات التحليلية للحكم على هذه الأفكار لكي يقارن ما إذا كانت الأفكار جيدة وتناسب الموقف التعليمي، وكذلك إلى المهارات العملية لكي يضع هذه الأفكار موضع التنفيذ بما يحقق النجاح في حياته العملية والعلمية في ضوء معايير الذاتية ومن خلال السياق الثقافي الاجتماعي الذي ينتمي إليه، وذلك عن طريق توظيف عناصر القوة لديه والتعويض عن عناصر ضعفه، وذلك من خلال مزيج من القدرات الإبداعية والتحليلية والعملية (مها فتح الله بدير، أحلام عبد العظيم مبروك، ٢٠١٧: ٣٦).

وتؤكد دراسة (Bandura, et al.,1999) أن مستوى الكفاءة الذاتية ودرجة عموميتها ودرجة ثباتها يؤثر في سلوكيات الطالب وتقييماته حول ذاته ومنها قدرته على المسؤولية الاجتماعية، وهكذا فإن مستوى ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية المدركة من أهم المؤشرات على سلامة العملية التربوية ولما كان الذكاء الناجح يحتاج إلى مستوى عال من الكفاءة الذاتية المدركة كونه مهارة يمكن اكتسابها، فإن الطلاب غالباً ما يتعلمون ويكتسبون المهارات بالطرق التقليدية ويصرفون كل جهودهم على عمليات الحفظ والاسترجاع والتمارين والواجبات الروتينية، لذا فهم يعانون من تدني مستوى القدرة على تطور الذكاء الناجح، والطالب الذي يعاني من كثير من الضغوط النفسية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتقنية والمعرفية وغيرها، يحتاج إلى التعرف على طرق حلها، لذا جاء هذا البحث لدراسة العلاقة بين تطور الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة.

كما يؤكد أيمن جمال عانم (٢٠١٦: ٢٢) أن الذكاء الناجح نظام من القدرات اللازمة للنجاح في الحياة، والفرد الذي يتمتع به يميز القوة لديه، ويستفيد من القدرات قدر الإمكان، وفي الوقت نفسه يميز نقاط الضعف، ويجد الطرق لتصحيحها والتعويض عنها لتحقيق قدر من الفاعلية الذاتية.

ويسهم الذكاء الناجح في تحقيق الأداء الجيد والفعال في المهام الأكاديمية؛ مما قد ينعكس على كفاءة الطلاب الذاتية لمشاركتهم الأكاديمية، كما أنه قد يحسن أدائهم في المهام الأكاديمية (مها فتح الله بدير، أحلام عبدالعظيم مبروك، ٢٠١٧: ٣٢) .

ويعتقد أن العلاقة بين الكفاءة الذاتية والنتائج الأكاديمية الإيجابية هي ثنائية الاتجاه، فعلى سبيل المثال فإن الطلاب ذوي الشعور الأعلى بالكفاءة الذاتية هم الأكثر احتمالاً لاستخدام الاستراتيجيات المعرفية وإظهار الاستمرار والاندماج الأكاديمي؛ مما يؤدي إلى نتائج أكاديمية إيجابية، وهذا بدوره يزيد إحساس الطلاب بالكفاءة الذاتية ( Schunk, 1991:69) .

وقد هدفت دراسة Chan (2007) إلى بحث العلاقة بين قدرات الذكاء الناجح وفعالية الذات المهنية لدى المعلمين في الصين، والتي تضمنت ستة أبعاد تعكس أدوار المعلم وهي (القدرة التدريسية المرتفعة - الإدارة الصفية - التوجيه والإرشاد - مشاركة الطلاب - التنوع في طرق التدريس - التدريس من أجل التعلم الثرى)، وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالفعالية الذاتية المهنية من قدرات الذكاء الناجح .

يتضح مما سبق أن هناك ندرة في الأبحاث والدراسات التي اهتمت ببحث العلاقة بين الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة لدي طلاب المرحلة الجامعية، حيث إن الدراسات التي أجريت في هذا المجال اهتمت ببحث العلاقة بين قدرات الذكاء الناجح وفعالية الذات العامة أو المهنية، ومن ثم يسعى الباحث للكشف عن مدى إسهام المكونات العاملة لقدرات الذكاء الناجح في الكفاءة الذاتية المدركة ؛ مما سبق يتضح الجانب الأول من مشكلة البحث.

أما الجانب الثاني من مشكلة البحث، فيمكن في دراسة مدى إسهام المكونات العاملة لقدرات الذكاء الناجح في الاندماج الدراسي حيث إن الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الناجح يكونون أكثر قدرة على الاستفادة من نقاط القوة وتعويض جوانب الضعف من خلال تحقيق التوازن بين قدرات الذكاء الناجح (التحليلية - الإبداعية - العملية) ؛ مما يؤهلهم للأداء الجيد والفعال في المهام الأكاديمية ، وقد ينعكس ذلك على إندهم في الحياة الجامعية.

ويُعد اندماج الطلاب في الحياة الجامعية مطلباً لجميع التربويين ، ولكن هذا الاندماج لا يأتي من قبيل الصدفة بل يتأثر بعدد من المتغيرات وهذه المتغيرات تتطلب من المتعلم التمكن من المهارات المعرفية والشخصية والاجتماعية والانفعالية كالذكاء بصفة عامة والمعتقدات العرفية والدافعية وغيرها من المتغيرات النفسية، كما أن كل شخص يمر خلال دورة حياته بعقبات ومشكلات متعددة، وهذه العقبات والمشكلات لا يجتازها إلا من لديه اعتقاد بالنجاح وثقة وكفاءة نفسية وأيضاً لديه تراكمات معرفية تساعده على مواجهة المشكلات والنجاح في المهام المختلفة بكفاءة عالية (Buhl & Alexander, 2001:4).

ويتبلور الجانب الثاني من مشكلة البحث من خلال ملاحظة الباحث عزوف بعض طلاب الجامعة عن المشاركة في الممارسات والأنشطة التعليمية، وأن بعض الطلاب يفقد الرغبة في المشاركة الأكاديمية وأداء المهام التعليمية المختلفة؛ مما قد يدل على انخفاض مستوى الاندماج الدراسي لديهم .

وأصبحت بيئة التعلم وقاعات الدراسة ينقصها عامل الجذب للطلاب في جميع مراحل التعليم، وهذا ما تم ملاحظته على الكثير من الطلاب بأن اهتمامهم يتركز في الحضور من أجل الحضور الجسدي خوفاً من الغياب أو الحرمان من الاختبارات، بالإضافة إلى غياب المهارات التفكير وغياب المشاركة الإيجابية من الطلاب، ثم النفور من الذهاب إلى المكتبات؛ مما استثار الفكر حول الأسئلة التالية: هل غياب اندماج الطلاب واستمتاعهم بالتعلم مرتبط بممارسات أعضاء هيئة التدريس داخل المحاضرات؟ أم مرتبط بالجانب المعلوماتي والمعرفة وخصائصها التي تقدم للطلاب والتي يغلب عليها طابع التجزئة وعدم الترابط وغياب الاستنتاج والاكتشاف؟ أم مرتبط بخصائص الطلاب أنفسهم ودافعتهم للتعلم؟ أم مرتبط بعدم توظيف تقنية المعلومات في العملية التعليمية؟ (محمود محمد شبيب حسن، ٢٠٠٥ : ٩٥) .

كما أن وجود التنوع الثقافي والاجتماعي والاقتصادي لدى طلاب الجامعات يؤدي إلى توقع وجود صعوبة في عمليات الاندماج والتوافق في ظل هذا التنوع، وكذلك يواجه الطلاب الجامعة صعوبات تعيق إشباع حاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية والوجدانية، مثل: تقبل الآخرين، أو عدم إتاحة الفرصة الكافية لممارسة الأنشطة المختلفة، أو عدم استطاعتهم التوافق والانسجام مع الأساتذة والزملاء والمقررات والأنظمة الجامعية، وأكثر ما يواجهونه أيضاً هو عدم إعطاء فرصة عملية لاختيار تخصصاتهم ففي أغلب الأحوال نجد كثيراً من

الطلاب يختارون تخصصاتهم وكلياتهم ليس بناءً على الرغبة الشخصية، وإنما حسب ما تفرضه بعض العوامل الخارجية كالتنسيق في الثانوية العامة.

كما يواجه الطلاب في الحياة الجامعية الكثير من التحديات، وتؤكد نتائج دراسات كل من: (Trowler, 2010; Wara, et al, 2018) أن الاندماج الدراسي واحد من المفاتيح الرئيسية التي يجب أن يمتلكها الطلاب لمواجهة هذه التحديات، ولحل المشكلات التي تواجه التعليم العالي، ورفع مستوى الأداء الأكاديمي لدى الطلاب .

وهذا ما أكدته دراسة (صالح الداھري، حسن الكبيسي، ١٩٩٩) أن بعض الطلاب يعانون من مشكلات تعيق البناء العلمي لهم، مثل: صعوبة تكوين علاقات إيجابية مع زملائهم، وعلاقات مع الأساتذة، وتدني الثقة بالنفس.

ولما كانت الجامعة من أهم المؤسسات التي توفر البيئة المناسبة لتعزيز وتنمية السمات الإيجابية لشخصية الطلاب، وذلك من خلال اندماجهم وتفاعلهم مع الأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تعد جزءاً رئيساً ومتمماً للعملية التعليمية والتربوية، فالتجارب التي يعيشها الطلاب في الجامعة تعمل على تطوير مجموعة متنوعة من الأبعاد النفسية بما في ذلك القيم ، والكفاءات، والمواقف، والمعرفة، والمعتقدات، والهوية، ومفهوم الذات، وسمات الشخصية الإيجابية وهذا الأمر يكون أكثر تأكيداً عندما يتعلق الأمر بالمجتمع الدراسي، بحيث يستطيع الطالب أن يتفاعل بقدر كاف مع المناهج الدراسية والمواقف التعليمية التي يتعرض لها، وكذلك يمكنه تحقيق التوازن المعرفي المناسب للتمييز بين أقرانه.

وأصبح اندماج الطلاب هدفاً نأمل من خلاله تعزيز قدرات جميع الطلاب على تعلم كيفية التعلم لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة في مجتمع يعتمد على المعرفة (Gilber,2007:1) كما أنه في هذا المجتمع وفي ظل الثورة المعلوماتية الراهنة والكم الهائل من المعلومات برزت الحاجة إلى تنمية قدرات الطلاب على التحليل والتقييم والمقارنة والتمييز بالإضافة إلى توظيف ما تعلموه في حياتهم اليومية وتحويل الأفكار إلى ممارسات من أجل الاندماج والتكيف مع متطلبات الحياة بفاعلية وهذا ما تقدمه نظرية الذكاء الناجح (محمود محمد على أبوجادو، ميادة محمد الناظور ، ٢٠١٦ : ١٤).

كما تشير نتائج دراسة كل من: (Mortenson,2005; Crosling, et al,2008) إلى أن كثيرًا من البلدان تعاني من انخفاض معدلات تخرج الطلاب حتى في تلك الدول ذات المستوى الاقتصادي المرتفع والنسب المرتفعة من الانفاق على التعليم، فترصد الدراسات أن معدلات تخرج الطلاب بمؤسسات التعليم العالي الحكومية في الولايات المتحدة تتراوح من (٥٠٪) إلى (٦٠٪) أي أن ما يقرب من نصف طلاب الجامعات لا يتخرجون في موعدهم، ولعل أحد أهم الأسباب التي تؤدي إلى تلك النتيجة انخفاض الاندماج الدراسي لهؤلاء الطلاب، حيث تبين من خلال دراسة كل من: (Cothran &Ennis,2000;Harris,2008) أن نسبة كبيرة من الطلاب تتراوح من (٢٥٪) إلى (٦٦٪) غير مندمجين في دراستهم.

كان يؤدي الذكاء الناجح دورًا حيويًا في النجاح في الجانب الأكاديمي، حيث تؤكد دراسات كل من: (Sternberg, & Grigorenko, 2004; Sternberg,1995) أن التدريب على قدرات الذكاء الناجح يؤثر على الأداء الأكاديمي والدافعية الأكاديمية والمشاركة الجامعية.

وتفسر دراسة (Sternberg, & Grigorenko, 2002) كيفية تأثير قدرات الذكاء الناجح في تحسن الأداء الأكاديمي بأن تنمية قدرات الذكاء الناجح قد تساعد الطلاب على التشفير العميق للمواد؛ مما يزيد من قدراتهم على استرجاعها وقت الحاجة إليها، بالإضافة إلى أنه يساعد على القيام بأشكال متعددة من التشفير؛ مما يوفر للطلاب طرقًا متنوعة لاسترجاع المواد التي تعلموها وقت الاختبار، بالإضافة إلى أنه يجعل كل من الطلاب والمعلمين أكثر دافعية أثناء عملية التعلم فالمعلمون أكثر فعالية في التعلم والطلاب أكثر دافعية للتعلم؛ لذا تسعى الدراسات المعرفية المعاصرة نحو محاولة الفهم الجيد لديناميات الذكاء الناجح والمتغيرات الأكثر ارتباطًا به، ومن ثم يسعى الباحث للكشف عن مدى إسهام المكونات العملية لقدرات الذكاء الناجح في الاندماج الدراسي ؛ ومما سبق يتضح الجانب الثاني من مشكلة البحث.

وتعد مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية التي تتضح فيها وجهة الفرد وشخصيته، وملامح حياته المستقبلية، وما يصاحبها من تحولات نمائية في شخصية الطالب سواء في الجانب المعرفي أو الانفعالي أو الاجتماعي، والتي تسهم إلى حد كبير في تشخيص

التوجه العام للطلاب مستقبلا، وتحديد كفاءته الأكاديمية المدركة، لذا فإن دراسة متغيرات البحث على طلاب هذه المرحلة تبدو ضرورية ومهمة (محمد غازي الدسوقي، ٢٠١٨: ٢٤)

كما أن الذكاء الناجح في ضوء نظرية Strenberg والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من أهم العوامل التي تؤثر في استراتيجيات تطوير التعليم في العديد من دول العالم المتقدم والنامية على حد سواء، ورغم أهميتها في تطوير العملية التعليمية، فأنها لم تجد حظها في الدراسات البحثية، وهذا يدعم مشكلة الدراسة من حيث ندرة الأبحاث التي تشير بشكل مباشر إلى العوامل الثلاثة مجتمعة، فقد تحددت مشكلة البحث في محاولة الكشف عن العلاقة بين الذكاء الناجح وكل من: الكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي ويمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤلات الآتية: هل توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب (الكلية النظرية - الكلية العملية) في الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي؟ وهل يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال قدرات الذكاء الناجح لطلاب الفرقة الأولى جامعة المنيا؟

#### أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تعرف على:

- ١- الفروق بين متوسط درجات طلاب (الكلية النظرية - الكلية العملية) في الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي.
- ٢- امكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال قدرات الذكاء الناجح لطلاب الفرقة الأولى جامعة المنيا.

#### -أهمية البحث:

تتضح أهمية هذا البحث من خلال النقاط التالية

- ١- يعد خطوة تمهيدية لتصميم برامج تدريبية لتنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية، وكفاءة الذات المدركة، وبالتالي تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب.
- ٢- أهمية المتغيرات التي يتناولها هذا البحث؛ فقد أصبح الذكاء الناجح، والكفاءة الذاتية المدركة من أبرز الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها في ظل التزايد المستمر وزيادة أعداد الطلاب؛ مما يتطلب مشاركة الطالب واندماجه في العملية التعليمية؛ وبالتالي ظهرت الحاجة إلى تعرف العوامل المرتبطة بالجانب الاجتماعي، والتي

قد تسهم في تعزيز البيئة التعليمية عن طريق تشجيع الطلاب على تطوير ممارستهم التحليلية وقدراتهم الخلاقة والعملية.

٣- يضيف هذا البحث للقياس النفسي والمكتبة السيكلوجية في مجال علم النفس المعرفي مقاييس وأدوات تتناسب مع البيئة المصرية، وتساعد على إجراء المزيد من البحوث والدراسات في هذا المجال في ضوء التطور العلمي ومستحدثات الحياة، وهي مقاييس: التفكير الناجح، وكفاءة الذات المدركة، والاندماج الدراسي

٤- تناول موضوع مهم وهو الاندماج الدراسي لطلاب المرحلة الجامعية والذي يؤدي دورًا كبيرًا في زيادة مشاركتهم وتوفير إطار نظري قد يضيف للمكتبة العربية مرجعا مهما، سيعتمد عليه الباحثون في دراساتهم المستقبلية بهذا الموضوع.

### مصطلحات البحث:

تحددت مصطلحات هذا البحث في:

### الذكاء الناجح: Successful Intelligence

يعرف (Sternberg, 2005:190) الذكاء الناجح بأنه: "نظام متكامل من القدرات اللازمة للنجاح في الحياة، والشخص الذي يتمتع بالذكاء الناجح يميز نقاط القوة لديه ويستفيد منها قدر الإمكان ويميز نقاط ضعفه ويجد الطريق لتصحيحها أو التعويض عنها، كما أن الأشخاص الذين يتمتعون بالذكاء الناجح يتكيفون ويشكلون ويختارون البيئات من خلال التوازن في استخدامهم القدرات التحليلية والإبداعية والعملية"، وتحدد إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في كل بُعد من أبعاد الذكاء الناجح للمقياس المستخدم في هذا البحث.

### الكفاءة الذاتية المدركة: Perceived self – Efficacy

يعرف (Bandura, 1997:31) الكفاءة الذاتية بأنها: رؤية الفرد واعتقاداته الذاتية حول قدرته على العمل والإنجاز، وتحقيق أهدافه الذاتية في مختلف المجالات، وما يترتب عليها من تنظيم وتخطيط وممارسات لتحقيق أهدافه. ويعرفها الباحث بأنها: معرفة الطالب لتوقعاته الذاتية وقدرته على التغلب على المهمات المختلفة وبصورة ناجحة، وذلك يتمثل في قدرته على السيطرة على انفعالاته ومواجهة ضغوط الحياة الجامعية وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وإصراره ومثابرته على تحقيق متطلباته وحبه لعمله وإتقانه له والتغلب على

المشكلات التي تواجهه، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة المستخدمة في هذا البحث (إعداد الباحث).

### الاندماج الدراسي : Academic Engagement

يعرف (16 : 2004) Fredricks, et al., الاندماج الدراسي بأنه عملية سيكولوجية (نفسية) خاصة بإثارة الانتباه، واستثمار أوسع لطاقة وجهود الطلاب في عملية التعلم وتفضيل التحدي . كما يشمل الإحساس بالانتماء وقبول أهداف التعليم، والتمكن من المعرفة والمهارات التي ينوي العمل الأكاديمي تعزيزها، والاهتمام والمشاركة الوجدانية في الكلية وتشمل دافعتهم للتعلم .

ويعرفه الباحث بأنه: المشاركة والاهتمام الإيجابي الذي يؤدي بالطلاب إلى بذل مزيد من الجهد والوقت في أداء مهام وأنشطة مكلف بها داخل وخارج حجرة الدراسة لتحقيق الأهداف المرغوبة ومواجهة الصعوبات، وكذلك شعور الطالب بالانتماء للجامعة وقبول قيمتها والمشاركة الإيجابية في أنشطتها والتفاعل الإيجابي مع كل من: الأساتذة والزملاء، وشعوره بالرضا والسعادة عنها؛ مما يؤدي إلى الاستمرار فيها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاندماج الدراسي المستخدمة في هذا البحث (إعداد الباحث).

### -منهج البحث:

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي، حيث يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي ويصفها ويشخصها ويكشف جوانبها، ويحدد العلاقات بين عناصرها؛ لذا فإن المنهج الوصفي يصف بدقة إمكانية التنبؤ بكل من الكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال قدرات الذكاء الناجح لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا.

## الإطار النظري والدراسات السابقة

### الذكاء الناجح : Successful Intelligence

شهد مفهوم الذكاء تطوراً ملحوظاً بتطور الاتجاه المعرفي، حيث أصبحت دراسة الذكاء موجهة نحو فهم دور العمليات المعرفية وأبنية الذاكرة المختلفة في الأداء الذهني للأفراد، وقد أسهم الاهتمام بالأسس العصبية البيولوجية والعوامل الثقافية والبيئية في تطور مفهوم الذكاء، وظهور العديد من النظريات التطبيقية التي هدفت إلى تجاوز النظريات التقليدية، التي لم تستطع الإحاطة بالكثير من جوانب الذكاء الإنساني، ومن أبرز هذه النظريات نظرية الذكاء الناجح. وقد بدأ الاهتمام بموضوع الذكاء الناجح على يد العالم الأمريكي روبرت سترنبرغ من خلال بحثه في تحديد الذكاء الذي يعد متنبأً دقيقاً بالناجح، ونتيجة لذلك بدأ بعض العلماء يدركون أن هذا الذكاء لا ينحصر في معدلات الذكاء التي تقيسها الاختبارات التقليدية للذكاء (أيهم الفاعوري، ٢٠١١).

وقد عرف (Sternberg, 2005:19) الذكاء الناجح بأنه : "قدرة الفرد على تحقيق أهدافه في محيطه الاجتماعي والثقافي، والاستفادة من مواطن القوة لديه، ومحاولة تعويض مواطن الضعف عنده، حتى يكون قادراً على التكيف مع بيئته، وذلك من خلال إحداث التوازن بين القدرات التحليلية والإبداعية والعملية التي لديه".

ويعرف أيضاً بأنه: القدرة على تحقيق الإنجازات الناجحة في الحياة، وتحقيق المعايير الشخصية المثالية ضمن السياق الاجتماعي والثقافي الموجود به الفرد (أيهم الفاعوري، ٢٠١١)، (Sternberg, 2006:323).

بينما عرفها (محمود علي أبوجادو، ٢٠٠٦: ٢٥) بأنها: مجموعة من القدرات تستخدم لتحقيق أهداف الفرد في الحياة ضمن السياق الثقافي الاجتماعي من خلال التكيف مع البيئة واختيارها وتشكيلها.

كما عرفه (Chan, 2007:23) الذكاء الناجح بأنه مجموعة من القدرات التحليلية والإبداعية والعملية التي تستخدم بشكل متكامل ومتداخل لتحقيق أهداف الفرد للنجاح في مهارات التعلم والحياة، وذلك ضمن السياق الاجتماعي لها في ضوء تكيف الفرد مع البيئة واختيارها وتشكيلها.

وعرفه أمجد فرحان الركيبات، ويوسف محمود قطامي (٢٠١٦: ٦٢٢) بأنه: توظيف القدرات التحليلية والإبداعية والعملية واستثمارها؛ لتحقيق أقصى درجة من النجاح في البيئة والحياة اليومية.

وتعرفه شيماء بهيج محمود متولي (٢٠١٦: ١٧٦) بأنه طريقة لمساعدة الطالب في تحقيق النجاح على الصعيد الأكاديمي والمهني ، بافتراضية ثلاث قدرات موجودة لدى كل طالب، وهي: القدرات (التحليلية والإبداعية والعملية)، وأن الفرد قد يكون متميزا في بعضها وضعيفا في الآخر؛ لذلك عليه معرفة مواطن قوته في هذه القدرات والاستفادة منها، ومواطن ضعفه لعلاجها وتلافيها، وهكذا يتحقق النجاح في الحياة .

بينما تشير صفاء علي أحمد عفيفي(٢٠١٦: ٧٣) إلى أن الذكاء الناجح هو منظومة متكاملة من عمليات الكشف والتدريس والتقييم للقدرات العقلية التحليلية والعملية والإبداعية التي تستخدمها الطالبات داخل قاعة الدرس وخارجها وبشكل فردي أو تعاوني لتحقيق أهدافهن الدراسية والحياتية .

يستخلص الباحث مما سبق أن الذكاء الناجح هو قدرة الفرد على تحقيق أهدافه في الحياة داخل السياق الثقافي والاجتماعي بالاستفادة من نقاط القوة وتصحيح نقاط الضعف لديه وتعويضها لكي يتم التكيف والتشكيل واختيار البيئات من خلال الجمع بين القدرات التحليلية والإبداعية والعملية .

### مكونات الذكاء الناجح :

يتكون الذكاء الناجح من ثلاث قدرات، هي: القدرة التحليلية، والقدرة الإبداعية، والقدرة العملية ويمكن عرض ذلك على النحو التالي كما أوضحها دراسة كل من: (Sternberg,;2005;2006) (Sternberg & Grigorenko,2002) Boulet. (2007)، (أيمن جمال عانم، ٢٠١٦)، (أمجد فرحان الركيبات ، يوسف محمود قطامي، ٢٠١٦)، (ابتسام محمود عامر، حنان حسين محمود ، ٢٠١٧).

### القدرات التحليلية : Analytical abilities

وهي القدرات التي يسعى من خلالها الفرد إلى حل المشكلات المألوفة باستخدام استراتيجيات تعالج عناصر المشكلة أو العلاقات بين العناصر ، وتتضمن القدرات التالية: التحليل، والمقارنة، والتصنيف، والتقييم، والتفسير، والحكم (Sternberg, 2005: 191).

ويتحقق ذلك بشكل نموذجي عندما تتحول تلك العمليات إلى سلوك اعتيادي لدى الفرد، يؤديه بصورة طبيعية في كل المواقف التي يمر بها سواء في بيئته أو في البيئات الأخرى (Strenburg,2006:325) .

وتتضمن القدرات التحليلية القدرة على تحليل الموقف وإصدار الأحكام ونقدها والقيام بعملية المقارنة والتقييم الدقيق وإدراك الفروق، وإصدار الأحكام Sternberg, (1999:438)، وتحدد إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على الفقرات التي تقيس هذه القدرات ضمن مقياس الذكاء الناجح المستخدم في هذا البحث.

### القدرات الإبداعية Creative abilities

وتعني قدرة الفرد على تسخير مهاراته في عملية الابتكار، والاختراع، والاكتشاف، والتخيل، وإقامة الافتراضات، وبناء الفروض، وذلك عندما تواجه الفرد مشكلة ما، أو عندما يواجه موقفا يتطلب حلا، ويرى ستيرنبرج أن عملية الإبداع تضمن كلا من التفكير التقاربي والتباعدي وذلك لأن المشكلات التي يتعرض لها الفرد وتتطلب حولا تحتوي على التفكير التقاربي والتباعدي وليس نوعا واحدا فقط (Strenburg,2006:325).

كما تتضمن القدرات الإبداعية طرقاً مبتكرة لتعلم معلومات جديدة، وتتطلب الخيال والحدس والقدرة على الاستكشاف والتفكير خارج الصندوق، وإعادة تعريف المشكلة ومعالجتها بطرق مختلفة (Boulet, 2007:95) .

وكذلك تتضمن القدرات الإبداعية القدرة على التعامل مع الخبرات الجديدة من خلال الاعتماد على الخبرات السابقة وتنظيم المكونات الأدائية وكذلك القدرة على الابتكار والاكتشاف والتخيل (Sternberg, 1999:438) ، وتحدد إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على الفقرات التي تقيس هذه القدرات ضمن مقياس الذكاء الناجح المستخدم في هذا البحث.

## القدرات العملية (التطبيقية) Practical abilities

ويعني قدرة الفرد على تضمين كل مهاراته وتسخيرها بصورة عملية، وذلك في سياق عالمه الواقعي (الحقيقي)، بحيث تتكون لديه الخبرة في تحقيق توافقه مع بيئته، وتشكيل سلوكه على نحو ملائم للمواقف التي يمر بها " shape processing" وأخيرا أن تتكون لديه الخبرة لاختيار بيئته المناسبة التي تتوافق مع ميوله ورغباته واهتماماته، وأن يمتلك المرونة الكافية للتحويل من بيئة إلى بيئة أفضل، ويملك قدرة على حل المشكلات .

(Strenburg, 2006: 325)

ويتضمن القدرات العملية التطبيق والاسخدام والممارسة والتنفيذ والتوظيف والأداء العملي على تطبيق قدرات الفرد على أنواع المشكلات التي تنشأ في الحياة اليومية أو التكيف أو التشكيل واختيار البيئة المناسبة (Chooi et al., 2014:57). كما يتضمن مفهوم ذات أهمية كبيرة وهو المعرفة الضمنية أو الإجرائية Tacit knowledge وهي المعرفة القائمة على الخبرة ذات الصلة بحل المشكلات العملية، وعادة ما يتم اكتسابها دون تعليمات صريحة أو معلومات واضحة عن الأشياء المهمة؛ لأن الكثير من المعرفة اللازمة للنجاح في المهام في العالم الواقعي كامن أو ضمني (Gottfredson, 2003:348).

وتتضمن القدرات العملية (التطبيقية القدرة على التكيف والتشكيل واختيار البيئات اليومية والقدرة على تنفيذ الأفكار (Sternberg, 1999:438)، وتحدد إجرائيا بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على الفقرات التي تقيس هذه القدرات ضمن مقياس الذكاء الناجح المستخدم في هذا البحث.

### تعقيب :

يتضح مما سبق أن الذكاء الناجح يتكون من ثلاث قدرات، هي: القدرة التحليلية، والقدرة الإبداعية، والقدرة العملية وأن الطالب الذي يتميز بالذكاء الإبداعي يميل إلى التفكير بطريقة جديدة ومختلفة وغير تقليدية، ويفضل إيجاد حلول غير مألوفة لأنواع الجديدة من المشكلات وتقديم مقترحات مبتكرة تجذب انتباه الآخرين ، ويقدم أفكارا غير متوقعة ويحاول إقناع الآخرين بها وتنفيذها والخروج بها إلى النور، ولديه سرعة بديهية وخيال عقلي واسع، كما أن الطالب الذي يتميز بالذكاء التحليلي يميل إلى محاولة إيجاد علاقات بين عناصر المشكلة وربطها بعضها ببعض، وإجراء تحليل وعمل مقارنات وإصدار أحكام، وكذلك يتميز

الطالب الذي يمتلك ذكاءً علمياً بأن لديه القدرة على الاستفادة من الجانب النظري والمعارف والمعلومات التي اكتسبها من البيئة وخبرته في الحياة ويوظفها في إطار حياته اليومية.

### الكفاءة الذاتية المدركة :

يعد مفهوم كفاءة الذات المدركة من مفاهيم علم النفس الحديثة، حيث أشير إليه في نظرية التعليم الاجتماعي المعرفي، والذي يرى أن معتقدات الفرد عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي للقدرة الشخصية والخبرات المعقدة سواء المباشرة أو غير المباشرة؛ لذا فإن الكفاءة الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية ، أما في صورة ابتكارية أو نمطية (رامي محمود اليوسف، ٢٠١٠ : ١٢٤).

وأشار (chwazer1996:14) إلى الكفاءة الذاتية المدركة بأنها: بُعد من أبعاد الشخصية متمثلة في قناعات ذاتية حول قدرة الفرد على التغلب على المهام والمشكلات الصعبة التي تواجهه من خلال توجيه سلوكه ثم ضبطه والتخطيط المناسب له وخصوصاً من خلال المهام التربوية؛ لكونها تؤثر في الحقيقة التي يشعر بها الأفراد عند أدائهم لمهامهم .

كما يمكن تعريف الكفاءة الذاتية بأنها: توافر الإمكانيات الشخصية للفرد، والتي يتاح له عن طريقها بذل الجهد ليتمكن من حل المشكلات التي تواجهه، والتغلب على العقبات التي لا يمكن لغيره تخطيها، وتحقيق الأهداف التي لا يمكن لغيره بلوغها (نجاه زكي موسى، مديحة عثمان عبدالفضيل، ١٩٩٩ : ٢٧٣) .

ويرى فتحى مصطفى الزيات ( ٢٠٠١ : ٥٠١ ) أن الكفاءة الذاتية المدركة تمثل اعتقاد الفرد في إمكانياته أو قدراته الذاتية وما تنطوى عليه من مقومات عقلية معرفية وانفعاليه وحسية وعصبية لمعالجة المواقف والمهام والمشكلات والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما .

كما عرفها كل من: أحلام حسن محمود، وأشرف عبد الغني شريت ( ٢٠٠٨ : ٢٣٦ ) بأنها مجموعة من المعتقدات أو الأحكام أو المعلومات عن مستويات الفرد وإمكانياته واستماته بالنجاح في أداء عمل ما، بالإضافة إلى وجود قدر من الاستطاعة على تنفيذ المهام، كما تحتوى على توقعات للأفراد للأداء المرتقب، وهي ليست مجرد توقعات بل تعنى بذل جهد وتحقيق النتائج، كما تعني استثمار الإمكانيات لتحقيق الأهداف الشخصية بالإضافة إلى خاصية التنبؤ بالأداء في المستقبل.

وأشار نافذ نايف يعقوب ( ٢٠١٢ : ٨٣ ) إلى مفهوم كفاءة الذات المدركة بأنه معتقدات الطالب حول قدرته على تنظيم وتنفيذ الأعمال والإجراءات اللازمة لتحقيق نتائج إيجابية في دراسته الجامعية.

وعرفتها سالي طالب علوان ( ٢٠١١ : ٢٢٧ ) بأنها معرفة الفرد لتوقعاته الذاتية في قدرته للتغلب على المهمات المختلفة وبصورة ناجحة وتمثل بقناعته الذاتية في قدرته على السيطرة والتغلب على المشكلات الصعبة التي تواجهه .

والكفاءة الذاتية ترتبط بالإنجاز الفعلي للأعمال، فهي تعكس مدى المثابرة والجهد المبذول للتعامل مع المواقف الصعبة ومواجهة المشكلات ومقاومة الفشل، وكذلك مدى التحدي والإصرار (دعاء عوض عوض ، نرمين عوني محمد، ٢٠١٣ : ١٩٢).

ويضيف محمد سليمان بني خالد (٢٠١٠ : ٣٤٢) أن الكفاءة الذاتية المدركة للفرد هي اعتقاد الفرد بمستوى إمكاناته أو قدراته الذاتية وما ينطوي عليه من مقومات عقلية معرفية وانفعالية وحسية فسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث؛ لتحقيق إنجاز معين في ظل المحددات البيئية القائمة.

وتعتبر مرفت إبراهيم إبراهيم خضير (٢٠١٦ : ١٧) عن الكفاءة الذاتية المدركة بأنها: مجموعة الأحكام التي تصل بما ينجزه الفرد وبما يستطيع إنجازه، كما أنها تمثل مرآة معرفية للفرد تحرك سلوكه وتنشطه وتوجهه وتحافظ على استمراريته إلى حين تحقيق الهدف.

يستخلص الباحث مما سبق أن الكفاءة الذاتية المدركة هي معرفة الفرد لتوقعاته الذاتية وقدرته على التغلب على المهمات المختلفة وبصورة ناجحة، وقدرته على السيطرة على انفعالاته وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وإصراره ومثابرته على تحقيق متطلباته وحبه لعمله وإتقانه له، والتغلب على المشكلات التي تواجهه، وتظهر معتقدات الفرد بكفاءته الذاتية من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية، وخبراته المتعددة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة، كما تعكس هذه المعتقدات حول الكفاءة الذاتية قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله وتصرفاته والانغماس في العمل وإعطاء أقصى ما لديه من قدرات، وكذلك وسائل التكيف التي يستخدمها والثقة بالنفس في مواجهة الضغوط والأزمات التي يتعرض لها في الحياة .

## الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة

يسهم الذكاء الناجح في تحقيق الأداء الجيد والفعال في المهام الأكاديمية؛ مما قد ينعكس على كفاءة الطلاب الذاتية لمشاركتهم الأكاديمية، كما أنه قد يحسن أداءهم في المهام الأكاديمية (مها فتح الله بدير، أحلام عبد العظيم مبروك، ٢٠١٧: ٣٢)، كما أن الأفراد الذي يتمتعون بكفاءة ذاتية مرتفعة، يمتازون بالانفتاح العقلي، ولديهم جرأة، ولكنهم ليسوا مغامرين أو مجازفين، وهم أكثر تصميمًا وتصبرًا، وأقل اضطرابًا وأكثر اتزانًا من الناحية الانفعالية والعاطفية، إذ توجد لديهم القدرة على الاهتمام بالآخرين والرغبة في الاعتناء بهم (شفيق فلاح علاوان، معاوية محمود أبو غزال، ٢٠١٠ : ٢٩٥).

ولخص (Sternberg, 2010: 327-336) أهمية استخدام الذكاء الناجح، حيث يسهم في التنبؤ بدرجة كبيرة بزيادة الأداء الأكاديمي، كما قد يسهم في تعزيز الكفاءة الذاتية للمتعلم عن طريق تشجيع الطلاب على تطوير ممارستهم التحليلية وقدراتهم الخلاقة والعملية، وكذلك له دور في التشجيع على استخدام الترميز بشكل أكثر توسعًا وعمقًا من التدريس التقليدي، ويمكن الطلاب من الاستفادة من نقاط القوة والتغلب على نقاط الضعف، ويعزز القدرة على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة؛ مما يسهم في رفع الكفاءة الذاتية للطلاب.

كما تؤثر الكفاءة الذاتية المدركة في إمكانية تعرض الفرد للفشل في أداء المهام، أو دفعه لعدم محاولة القيام بهذه المهام عندما يكون تصوره الذاتي عن قدرته على القيام بهذه المهمة منخفضًا فالأفراد الذين لديهم القدرة على تصورات منخفضة عن كفاءتهم الذاتية يتخلون عن أداء المهمة بسرعة عند مواجهتهم للمصاعب، حيث يظهرون أداء أقل ويصبحون أقل نجاحًا، وهم بذلك يتجنبون تنفيذ المهام تجنبًا للفشل، ويتعامل الأفراد ذوو الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة مع الأمور المعقدة، ويتغلبون على المشكلات ويتأثرون في دراستهم، وهم أكثر نجاحًا في حياتهم المهنية، ويثقون بأنفسهم ليتمكنوا من تحقيق ذلك، كما أن أداءهم الأكاديمي مرتفعًا بالمقارنة بأقرانهم فضلًا عن أن الأفراد الذين لديهم تصورات إيجابية حول كفاءتهم الذاتية والأكثر قدرة على تحمل المصاعب يعرفون نقاط ضعفهم وما ينبغي لهم فعله عندما يواجهون تلك الصعوبات (Yasilyutr, 2014:1947).

وهدفت دراسة (Pajares, 2005) إلى التحقق من القدرة التنبؤية للكفاءة الذاتية المدركة في الإبداع وحل المشكلات الرياضية لدى طلاب المدارس الموهوبين ، وتألفت عينة الدراسة من (٦٦) طالبًا موهوبًا و(٢٣٢) من طلاب المدرسة النظامية العاديين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية للطلبة الموهوبين أسهمت بالتنبؤ بالقدرة على حل المشكلات والقدرة المعرفية والتحصيل في الرياضيات، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين أظهروا كفاءة ذاتية معرفية في الرياضيات، وكفاءة ذاتية مرتفعة في التعلم بالإضافة إلى مستويات قلق منخفضة في الرياضيات مقارنة بالطلبة العاديين في المدارس النظامية .

كما هدفت دراسة أبويزيد سعيد الشويقي (٢٠١٠) إلى تعرف طبيعة العلاقة بين الذكاء العملي باعتباره أحد أبعاد الذكاء الناجح وكل من: الذكاء العام وفعالية الذات والتحصيل الدراسي، وكذلك الكشف عن طبيعة الفروق بين طالبات الفرقة الرابعة والفرقة الأولى في مستوى الذكاء الناجح بالإضافة إلى التوصل لأفضل نموذج تحليل مسار للكشف عن تأثير الذكاء العملي والذكاء العام على فعالية الذاتي والتحصيل الدراسي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٢٢٧) طالبة من المرحلة الجامعية منهم (١١٥) من الفرقة الأولى و(١١٢) من الفرقة الرابعة، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء العملي، ومقياس فعالية الذات الأكاديمية إعداد الباحث، ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين طالبات الفرقة الأولى والفرقة الرابعة في الذكاء العملي لصالح الفرقة الرابعة، ووجود معاملات ارتباط دالة إحصائيًا بين درجات الطالبات في الذكاء العملي ودرجاتهم في فعالية الذات (فعالية الذات الأكاديمية، وفعالية الذات للتنظيم الذاتي) .

وسعت دراسة محمد سليمان بني خالد (٢٠١٠) إلى تحديد علاقة التكيف الأكاديمي بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة في التكيف الأكاديمي تعزى لجنس الطالب أو المستوى الدراسي أو التفاعل بينهما، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائيًا بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة الدراسة .

## الاندماج الدراسي:

يعرف الاندماج الدراسي بأنه: الاستثمار النفسي والجهد الموجه إلى التعلم والفهم والتمكن من المعرفة، كما أنه شعور الطلبة بالانتماء إلى الجامعة وقبول قيمتها والمشاركة الإيجابية في أنشطتها (Scherniff et al., 2003 :159).

ويعرفه كل من: (Klem & Connell, 2004: 262)، (Fredricks et al., 2004 : 63) تعريفاً نظرياً بأنه عملية سيكولوجية (نفسية) خاصة بإثارة الانتباه، واستثمار أوسع لجهود الطلاب في عملية التعلم وتفضيل التحدي، كما يشمل الإحساس بالانتماء وقبول أهداف التعليم، والتمكن من المعرفة والمهارات التي ينوي العميل الأكاديمي تعزيزها، والاهتمام والمشاركة الوجدانية في الكلية وتشمل دافعتهم للتعلم .

ويشير كل من: (Chaves, 2003 : 21)، (Roberts & Mcneese, 2007 :2) للاندماج الدراسي بأنه: كمية أو مقدار الطاقة الجسمية والنفسية التي يخصصها الطالب للحصول على الخبرات والمعارف الأكاديمية بمستويات عالية؛ مما يشعره بالرضا والارتياح تجاه ما يمارسه من مهام وأعمال داخل حجرة الدراسة. كما عرفه (Krause & Coates, 2008:494) بأنه: مدي انخراط وتركيز المتعلمين أثناء ممارسة الأنشطة التعليمية مما يثمر عن نتائج تعليمية عالية الجودة .

بينما اتفق كل من: (Hart, et al., 2011:68) على أنه: نشاط تنمو من خلاله استجابة المتعلمين للبيئة والانخراط في الأنشطة الدراسية والصفية، ويرتبط بالعديد من النتائج التعليمية، مثل: الإنجاز التعليمي والحضور والسلوك . ويعرف (مسعد ربيع عبد الله أبو العلا، ٢٠١١ : ٢٦٩) الاندماج الأكاديمي بأنه: عملية سيكولوجية خاصة بإثارة الانتباه واستثمار أوسع لجهود الطلاب في عملية التعلم، وهذه العملية تتطلب من الطالب ضبط النفس مع المواقف التي تثير الانفعال، فلا يثور الشخص لأبسط الأسباب، ولا يعبر عن انفعالاته بصورة انفعالية، إلى جانب قدرته على معاملة محيطه المجتمعي المدرسي بصورة إيجابية وحل المشكلات التي تواجهه والإسهام في الحراك العلمي والثقافي في بيئة الدراسة .

وانطلاقاً مما سبق؛ فإن الاندماج الدراسي من المفاهيم التي لها تأثير كبير في حياة الطلاب الجامعية، وهو عملية نفسية ذات طبيعة دافعية، تتضمن: الاهتمام، ومشاعر الانتماء، وردود الفعل الإيجابية، واستثمار الطاقة الداخلية أثناء المشاركة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية المختلفة، ويتحدد إجرائياً في إطار درجات الطلاب على الأبعاد الثلاثة لمقياس الاندماج الدراسي المستخدم بالبحث.

### أبعاد الاندماج الدراسي

يعد الاندماج الدراسي واحداً من المخرجات المهمة في مهام التعلم المختلفة، وهو يشير إلى مقدار ونوع الاستراتيجيات المعرفية التي يوظفها المتعلم أثناء مهام التعلم المختلفة سواء في مواقف الدراسة أو أثناء الاستذكار.

ويري (Klem & Connell, 2004:262) أن هناك أبعاداً في الاندماج الدراسي إذا تم توفرها يتحقق، وهي: الاندماج المستمر، وردود الفعل للتحدي.

بينما يذكر (Welch & Bonnan-Wite, 2012:331) أنه يوجد أربعة أبعاد للاندماج الدراسي تتمثل في: الاندماج الأكاديمي، الاندماج الفكري، اندماج الأقران، الاندماج خارج حجرة الدراسة.

ويرى عدنان محمد عبده القاضي (٢٠١٢: ٤٠) أن الاندماج الدراسي يتمثل في ستة أبعاد (الاندماج الانفعالي، والاندماج في المقررات الدراسية، والاندماج مع الأساتذة، والاندماج مع التخصص، والاندماج مع الزملاء، والاندماج مع نظم الجامعة ولوائحها).

في حين أوضح (Fredricks, et al., 2004:60-62) ثلاثة أبعاد للاندماج الدراسي، هي: الاندماج الانفعالي، والاندماج السلوكي Behavioral، والاندماج المعرفي Cognitive، وقد اعتمد هذا البحث على هذا النموذج لقياس الاندماج الدراسي؛ وذلك لأن معظم الدراسات التي تناولت الاندماج الدراسي ركزت على هذه المكونات الثلاثة (السلوكية والانفعالية والمعرفية)، كما أن هناك شبه إجماع على وجود المؤشرات الثلاثة لتحقيق الاندماج الدراسي. ويفترض نموذج (Fredricks, et al., 2004) أن تحقيق الاندماج يتطلب قدرًا غير قليل من المرونة عند التفاعل مع المكونات المختلفة لبيئة التعلم، وكذلك الاستجابة بفاعلية وإيجابية مع التغيرات البيئية المختلفة، وتقبل تلك التغيرات ومحاولة التوافق معها.

ربما شجّع هذا الفهم بقوة نتائج دراسة (Gutierrez, et al., 2016 : 2) أن الاندماج مفهوم متعدد الأبعاد، ولا يوجد إجماع مطلق على تعريفه وعدد أبعاده، ومع ذلك نجد أن التصنيف الأكثر تكرارًا لأبعاده يؤكد بثلاثة أبعاد محددة ومتداخلة هي: الأبعاد (السلوكية والانفعالية والمعرفية)؛ لذا يتوجه الباحث إلى دراسة هذه الأبعاد بقدر من التفصيل:

#### ١ - الاندماج السلوكي Engagement Behavioral

يعرف الاندماج السلوكي بأنه: مدى انتباه الطالب وتركيزه داخل حجرة الدراسة وإدراكه للمشكلات التي يواجهها عند القيام بالمهام الدراسية المكلف بها (Wang, et al., 2011:470).

ويشير الاندماج السلوكي إلى مشاركة الطلاب في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والمهام التعليمية والأنشطة اللامنهجية بالجامعة، ويتكون من الجهد المبذول، والاهتمام، والمشاركة، وينعكس بصورة واضحة في تحقيق نتائج أكاديمية إيجابية، كما أنه مانع للتسرب الدراسي، ويتضمن، بُعدين : الأول: (السلوك الإيجابي) ويشمل الالتزام بحضور المحاضرات، وإكمال المهام الأكاديمية، والمشاركة في المحاضرات والأنشطة اللامنهجية، والثاني: (غياب السلوك المنحرف) ويشمل عدم حضور المحاضرات وعدم الرغبة في بذل الجهد لأداء المهام الأكاديمية (Reeve & Tseng, 2011:257-258).

كما يتضمن لاندماج السلوكي المشاركة في أنشطة التعلم خارج نطاق حجرة الدراسة، كما وكذلك الجهد والاستمرار في العمل الدراسي والمشاركة في الأنشطة اللامنهجية والانضباط والمواظبة على حضور الجامعة (Lam, et al., 2014:216) ، ويشمل الاندماج السلوكي مشاركة الطلاب في الأنشطة المرتبطة بالدراسة، والتي تتضمن الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية المختلفة؛ ويتكون الاندماج السلوكي من الجهد المبذول، والاهتمام، والمشاركة، وهو يظهر أثناء المشاركة في الأنشطة الأكاديمية، والأنشطة الاجتماعية، والأنشطة اللاصفية، وينعكس بصورة واضحة في تحقيق نتائج أكاديمية إيجابية، كما أنه مانع للتسرب الدراسي (Fredricks, et al., 2004:61).

ويعرف الباحث الاندماج السلوكي بأنه: التزام الطالب الجامعي باللوائح الطلابية، وإتمامه التكاليف الدراسية، ومشاركته في الأنشطة الدارسية والأنشطة التطوعية التي تخدم المجتمع.

## ٢ - الاندماج الانفعالي Emotional engagement

يعرف الاندماج الانفعالي بأنه: شعور الطالب بالانتماء لبيئة التعلم وشعوره بأنه جزء حقيقي من هذه البيئة، ومدى شعور الطالب بأنه مقبول ويحترمه الآخرون، وشعوره بالدعم من المعلمين والأقران (Wang, et al., 2011:470).

ويتضمن التفاعلات الانفعالية وردود الأفعال الإيجابية أو السلبية في المحاضرات، وأيضًا مشاعر الاهتمام والانتماء تجاه البيئة الجامعية والكلية بما فيها من أساتذة وزملاء ونواحي أكاديمية والعملية التعليمية ككل، وتقدير قيمتها .

ويشير Lee & Smith (1995) إلى أن الاندماج الانفعالي يرتبط بردود الفعل العاطفية الإيجابية والسلبية المثارة اتجاه الزملاء والمعلمين والمهام الأكاديمية بشكل عام، ويضيف (Connel & Wellborn, 1991) أن الاندماج الانفعالي يشمل وجود بعض المؤشرات؛ مثل: شعور الطلاب بالاهتمام والسعادة وغياب مشاعر الملل والقلق والحزن، فضلًا عن أن الطلاب المندمجين انفعاليًا يشعرون بالانتماء للمدرسة، ويحققون هويتهم داخل بيئة التعلم، ولديهم تقييم للناتج المرتبط بالنجاح في الدراسة .

ويشير (Reeve & Tseng 2011:257-258) إلى أن الاندماج الانفعالي هو شعور الطالب بالحماس والاهتمام ونقص الشعور بالغضب والملل والقلق. ويتضمن الاندماج الانفعالي الكفاءة، والاهتمام، ومشاعر الانتماء، ويتضمن كذلك ردود الفعل الإيجابية تجاه المعلمين والزملاء، واتجاه العملية التعليمية ككل (Fredricks, et al., 2004:61).

ويعرف الباحث الاندماج الانفعالي بأنه: التقدير المتبادل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب من ناحية، والطلاب وأقرانهم من ناحية أخرى، والقائم على مظاهر الحب والزمالة والتعاون والمشاركة والمنافسة والعمل النافع والمنتج .

### ٣ - الاندماج المعرفي : Cognitive engagement

يعرف الاندماج المعرفي بأنه: قدرة الطالب على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاستراتيجيات المعرفية، وقدرته على التنظيم الذاتي والمراقبة الذاتية (Wang, et al., 2011: 470) ويرتبط بأن يكون التعلم استراتيجياً ومنظماً ذاتياً، ويتضمن الاستعداد والاهتمام والرغبة لدى الطلاب في استثمار جهودهم لإتقان المعارف والمهارات اللازمة للمهام الصعبة، واستخدام استراتيجيات معرفية وما وراء معرفية أثناء عملية التعلم، والاستعداد بدرجة كافية لتحقيق أعلى درجات التعلم، كما يشير إلى جودة العمليات المعرفية، وطرق التعلم التي يستخدمها الطلاب في المهام الدراسية والواجبات المنزلية وتشمل تحديد الهدف والدافعية الداخلية والتنظيم الذاتي واستخدام استراتيجيات التعلم والالتزام بإتقان التعلم، بالإضافة إلى الاستعداد لبذل الجهد الضروري من أجل فهم الأفكار المعقدة .

ويشير ( Connell & Wellborn, 1991 ) إلى أن الاندماج هو استثمار الطلاب للتعلم، كما يتضمن مداخل التعلم واستراتيجيات التنظيم الذاتي .

ويشير (Reeve & Tseng, 2011:257-258) إلى أن الاندماج المعرفي هو استخدام الطالب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي النشط واستراتيجيات التعلم المتطورة. ويتضمن الاندماج المعرفي رغبة الطالب في استثمار جهوده لإتقان المعارف والمهارات الصعبة أثناء عملية التعلم، واستخدام استراتيجيات مناسبة والاستعداد بدرجة كافية لتحقيق أعلى درجات التعلم (Fredricks, et al., 2004:62).

ويعرف الباحث الاندماج المعرفي بأنه: استخدام الطالب الجامعي لعمليات المعالجة المختلفة من أجل عملية التعلم وتشمل تنظيمه لدروسه، ومثابرتة وبحثه عن الإتقان، وربطه لعملية التعلم بطموحاته المستقبلية.

## الذكاء الناجح والاندماج الدراسي :

تم استخدام الاندماج في مجموعة من الدراسات للتنبؤ بالاستمرار في الدراسة الجامعية (Tinto, 2000: Fredricks, et al., 2004) وسعت دراسة (Robertson-Schule, 2014) إلى تعرف طبيعة العلاقات الارتباطية القائمة ما بين الذكاء الانفعالي والاندماج الدراسي؛ وذلك لدي عينة بلغ قوامها (١٣٠) طالبًا وطالبة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بثلاث مدارس حكومية بولاية شيكاغو الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الانفعالي والاندماج الدراسي .

وبينت النتائج أن الاندماج يمكن أن يعزز القدرات الأكاديمية العامة، ومهارات التفكير الناقد، والتحصيل والمثابرة ( Pike & Kuh, 2005: Fung, et al., 2018, Lei. ) (et al., 2018)؛ لذا تعاملت الدراسات مع اندماج الطلاب كبديل للمخرجات الأخرى المرغوبة للدراسة الجامعية (Kuh, et al., 2004: Hu, et al., 2008) .

وهدفت دراسة (Wang & Eccles (2011 إلى بحث الاندماج السلوكي والوجداني وعلاقته بالنتائج الأكاديمية والطموح الأكاديمي، وقد تناولت الدراسة الاندماج من خلال ثلاثة أبعاد هي : المشاركة المدرسية كبعد سلوكي، والانتماء للمدرسة كبعد وجداني، والتعلم المنظم ذاتيًا كبعد معرفي، وتضمنت العينة (١١٤٨) طالبًا وطالبة من المراهقين موزعين على الصفوف السابع والتاسع والحادي عشر، وتضمنت العينة جنسيات مختلفة من الأمريكان والأوروبيين والأفريقيين، واستخدمت الدراسة متوسط درجات الطلاب كمؤشر للنتائج الأكاديمية، كما تم قياس الطموح الأكاديمي من خلال استبيانة مفتوحة تم طرحها على الطلاب حول أي مدى يريد الطالب الوصول إليه في دراسته، كما طبقت الدراسة مقياس الاندماج الأكاديمي (Holcombe & Wang (2010 ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود ارتباط موجب دال بين انخفاض درجات الطلاب في الطموح الأكاديمي ودرجاتهم في أبعاد الاندماج الثلاثة وهي المشاركة المدرسية (البعد سلوكي) والانتماء للمدرسة (البعد الانفعالي) والتعلم المنظم ذاتيًا (البعد المعرفي)، كما أوضحت نتائج الدراسة أن (٣٢%) من التباين في مستوى الطموح الأكاديمي تم تفسيره من خلال الاندماج .

وهدفت دراسة (Veiga, et al, 2014) إلى بحث العلاقة بين الاندماج الدراسي والطموح الأكاديمي، وهل تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس، وتحديد مدى إسهام التطلعات

الأكاديمية "الطموح" في تفسير التباين في أبعاد الاندماج الدراسي لدى الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨٥) طالب وطالبة موزعين على الصفوف من السابع إلى العاشر، واستخدمت الدراسة مقياس (Veiga, 2012) للاندماج الدراسي والذي يقيس أربعة أبعاد للاندماج، هي: الاندماج المعرفي والاندماج الانفعالي والاندماج السلوكي والاندماج بالتفويض الشخصي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب بين مستوى الاندماج الدراسي ومستوى الطموح الأكاديمي.

وقد سعت دراسة (Thor, 2012) إلى تعرف طبيعة العلاقات الارتباطية القائمة ما بين الذكاء الانفعالي، ودرجة الاندماج الدراسي، وذلك لدي عينة بلغ قوامها (٥١٨) طالب وطالبة من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بمدينة كولورادو الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك علاقات ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجات المرتفعة من الذكاء الانفعالي والدرجات المرتفعة من الاندماج الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى أن الذكاء الانفعالي ينبأ بحوالي (١٧.٣%) من التباين الكلي في الاندماج الدراسي .

#### فروض البحث:

تمت صياغة فروض البحث وفقاً لتوجهات الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة، وذلك على النحو التالي:

- ١- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب (الكليات النظرية - الكليات العملية) في الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي.
- ٢- يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال قدرات الذكاء الناجح لطلاب الفرقة الأولى جامعة المنيا.

## إجراءات البحث:

### - العينة الاستطلاعية:

تم اختيار عينة من طلاب وطالبات الفرقة الأولى جامعة المنيا، من ذوى الكليات العملية والنظرية؛ بهدف التحقق من الشروط السيكومترية لأدوات البحث المستخدمة (مقياس الذكاء الناجح، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس الاندماج الدراسي)، وتعرف مدى وضوح تعليمات وعبارات المقاييس المستخدمة، وفهمها من قبل الطلاب، وبلغ عددهم (٢٠٠) طالب وطالبة.

### - التأكد من الشروط السيكومترية لأدوات البحث

### - أدوات البحث:

#### ١ - مقياس الذكاء الناجح:

لقياس الذكاء الناجح تبنى الباحث اختبار ستيرنبرج للقدرات الثلاثية (Sternberg Triarchic Abilities Test-Modified-Level H) تعريب (أسماء محمد عبد الحميد، ٢٠٠٤) ويتكون من مجموعة من الاختبارات الفرعية تقيس القدرات التحليلية، والقدرات العملية، والقدرات الإبداعية من خلال تسعة اختبارات فرعية من نوع الاختيار من متعدد، وذلك من خلال ثلاثة أنواع من المحتوى، هي: المحتوى اللفظي، والمحتوى الكمي، والمحتوى الشكلي.

وصف المقياس: يتكون الاختبار من (٣٦) سؤالاً من نوع اختيار من متعدد موزعة على (٩) أجزاء، كل (٣) أجزاء تقيس نوعاً من أنواع القدرات الثلاثية، إذ تقيس الأجزاء (١، ٢، ٣) القدرة التحليلية، والأجزاء (٤، ٥، ٦) تقيس القدرة العملية، أما الأجزاء (٧، ٨، ٩) فتقيس القدرة الإبداعية، ويواقع (٤) أسئلة لكل جزء، ويتكون كل سؤال من جملة أو رسوم يليها أربع إجابات محتملة واحدة من هذه الإجابات صحيحة، وعلى المفحوص أن يختار إجابة واحدة، ويتم عرض أمثلة توضيحية قبل استعراض الأسئلة والرسوم في كل جزء.

### - تطبيق الاختبار:

يتم تطبيق الاختبار بصورة فردية أو جماعية ، وقد تم تطبيقه في هذا البحث بصورة جماعية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩

## نظام التصحيح وتقدير الدرجات

تحدد الدرجة ب (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة، وبدرجة (صفر) للإجابة الخاطئة، وتقدر الدرجة النهائية بمجموع الإجابات الصحيحة حيث تبلغ الدرجة الكبرى لكل ذكاء اثنتي عشرة درجة، والدرجة الدنيا صفرًا.

- التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس :

صدق المقياس :

التجانس الداخلي كمؤشر للصدق

تم حساب التجانس الداخلي Internal Contingency كمؤشر للصدق بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، ويوضح جدول (١) معاملات الارتباط بين البنود ودرجات الاختبارات الفرعية لقدرات الذكاء الناجح في أداء طلاب عينة البحث

### جدول (١)

معاملات الارتباط بين البنود ودرجات الاختبارات الفرعية لقدرات الذكاء الناجح في أداء طلاب عينة البحث

(٣) المحتوى الشكلي		(٢) المحتوى الكمي		(١) المحتوى اللفظي		تحليلية القدرات
معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	
**٠.٦٠٩	٩	**٠.٦٥٤	٥	**٠.٦٠١	١	
**٠.٦٢٤	١٠	**٠.٦٢٧	٦	**٠.٥٢٢	٢	
**٠.٦١٥	١١	**٠.٦٤١	٧	**٠.٥٥٤	٣	
**٠.٥٦٢	١٢	**٠.٦٣١	٨	**٠.٥٧١	٤	
(٦) المحتوى الشكلي		(٥) المحتوى الكمي		(٤) المحتوى اللفظي		عملية القدرات
معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	
**٠.٥٨٦	٢١	**٠.٦٤١	١٧	**٠.٤٥٨	١٣	
**٠.٤٦٣	٢٢	**٠.٦٦٢	١٨	**٠.٤٩٨	١٤	
**٠.٥٧٥	٢٣	**٠.٦١٠	١٩	**٠.٥٨٤	١٥	
**٠.٥٨٤	٢٤	**٠.٦٥٢	٢٠	**٠.٥٤٤	١٦	
(٩) المحتوى الشكلي		(٨) المحتوى الكمي		(٧) المحتوى اللفظي		إبداعية القدرات
معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	
**٠.٦٥٤	٣٣	**٠.٦٩٨	٢٩	**٠.٥٨١	٢٥	
**٠.٦٥٤	٣٤	**٠.٦٦٧	٣٠	**٠.٥٢٤	٢٦	
**٠.٥٠٨	٣٥	**٠.٦٨٩	٣١	**٠.٤٣٧	٢٧	
**٠.٥٣٥	٣٦	**٠.٦٩١	٣٢	**٠.٥١٧	٢٨	

**ثبات المقياس:** تم حساب ثبات مقياس الذكاء الناجح باستخدام معادلة " كيودر- ريتشاردسون (Kuder-Richardson) ، حيث كانت قيمة معامل كيودر- ريتشاردسون (٠.٦٨٨)، وذلك لكل من: القدرات التحليلية والقدرات العملية والقدرات الإبداعية.

**٢. مقياس الكفاءة الذاتية المدركة: (إعداد: الباحث )**

- **هدف المقياس :** هدف هذا المقياس إلى قياس الكفاءة الذاتية المدركة للطلاب، ويعبر عنه بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

- **خطوات إعداد المقياس:**

تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس والاختبارات التي تقيس الكفاءة الذاتية المدركة ، بهدف صياغة عبارات المقياس: ومن هذه المقاييس: مقياس الفاعلية الذاتية المدركة (شفيق فلاح علاوان، معاوية محمود أبو غزال، ٢٠١٠)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (سالي طالب علوان، ٢٠١١)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (إبراهيم إبراهيم أحمد، هبة درويش أحمد العسال، ٢٠١٥)، ومقياس الكفاءة الذاتية (Rene, & Jessica, 2015) ، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (خالد أحمد عبدالعال إبراهيم، ٢٠١٧)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (خولة عبد الحليم الدباس، وآخرون، ٢٠١٨)، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة (شيرى مسعد حليم، يسرا شعبان إبراهيم بلبل، ٢٠١٩)، كما تم الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت تعريفات الكفاءة الذاتية المدركة، وتم إعداد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة في صورته المبدئية من (٤٠) عبارة.

- **وصف المقياس :** يتكون المقياس في صورته الأولية من (٤٠) عبارة تم تصنيفها تحت أربعة أبعاد أساسية، وهي: كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية- كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط- كفاءة ذاتية في الاتصال . كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد)، ويوضح جدول (٢) التعريف الإجرائي لكل بُعد من هذه الأبعاد:

جدول (٢) التعريفات الإجرائية للأبعاد التي يتضمنها مقياس الكفاءة الذاتية المدركة

التعريف	الأبعاد
وتشير إلى بذل الطالب لمزيد من الجهد للحصول على أعلى التقديرات، والرغبة في الاطلاع للحصول على المعارف والمعلومات ومعرفة ما هو جديد.	١-كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية.
الدرجة التي يشعر فيها الطالب ببعض الأعباء المرتبطة بتأدية المهام والتكليفات الجامعية. مثل: ضغوط الدراسة وعبء العمل، والقلق بشأن التقدير، والتوقعات الذاتية، واليأس من الدراسة.	٢-كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط.
يشير إلى درجة اهتمام الطالب الجامعي بإظهار أفضل أداء عنده وحصوله على درجات عالية للتفوق على زملائه داخل الجامعة وإدراكه للتفاعلات والعلاقات الاجتماعية التي تنشأ بينه وبين أساتذته وزملائه بالجامعة.	٣-كفاءة ذاتية في الاتصال.
وتشير إلى سعي الطالب الجامعي نحو بذل الجهد لمواصلة الأعمال الدراسية التي يكلف بها، ومواجهة الصعوبات التي تصادفه؛ وذلك للوصول إلى هدفه.	٤-كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد.

- طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه :

تم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدرج ليكرت الخماسي (تنطبق دائماً، تنطبق كثيراً، تنطبق أحياناً، تنطبق نادراً، لا تنطبق على الإطلاق)، ويطلب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة جيداً، ويضع علامة (√) تحت الاختيار الذي تنطبق العبارة عليه، ويتم التصحيح بحيث تقابل بدائل الإجابة (تنطبق دائماً، تنطبق كثيراً، تنطبق أحياناً تنطبق نادراً، لا تنطبق على الإطلاق) الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب ويجمع درجات كل بُعد للحصول على درجة هذا البعد، ومن مجموع درجات الأبعاد نحصل على الدرجة الكلية للطالب في المقياس.

## التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس :

### صدق المقياس :

أ. **صدق المحتوى:** للتأكد من صدق المقياس وصلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، تم عرض الصورة المبدئية على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بقسمي علم النفس التربوي والصحة النفسية بكلية التربية جامعة المنيا ؛ لاستطلاع آرائهم حول انتماء كل عبارة للبعد الذي تقيسه، مع إمكانية تعديل العبارات بما يتلاءم مع عينة البحث، واعتمد الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%)، وفي ضوء رأي السادة المحكمين تم تعديل صياغة ثلاث عبارات فقط.

### ب. صدق التحليل العاملي:

بعد تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية المدركة على عينة التقنين، وتصحيحه وفقاً لتقدير الدرجات السابق ذكرها، تم حساب صدق التحليل العاملي لمصفوفة ارتباط درجات الطلاب على المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية **Principal Component** من خلال الحزمة الإحصائية (SPSS)، وإعطاء معنى نفسي، وتفسير علمي مقبول، فقد تم تدويرها تدويراً مائلاً باستخدام طريقة البروماكس **Promax** ، ومن أجل استخراج عوامل تتسم بالاستقرار والنقاء اعتمد الباحث على المحكات التالية لتحديد هذه العوامل:

- الإبقاء على العوامل التي جذرها الكامن  $\leq 1$  . - الإبقاء على العبارات ذات التشعب  $\leq 0.30$  .
- حذف العبارات المتشعبة على أكثر من عامل.

واعتماداً على المحكات السابقة، تم استخلاص أربعة عوامل رئيسية، وتم حذف العبارات (١١، ١٧، ٢٢، ٢٣)؛ وكذلك حذف العبارتين (٩، ١٩) لتشبعها على أكثر من عامل، وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس (٣٤) عبارة بدلاً من (٤٠) عبارة، وللحصول على عوامل قوية نقية وعبارات متجانسة عاملياً؛ لم يأخذ الباحث بمبدأ التشعب الأعلى للعبارة، وذلك بالنسبة للعبارات المشبعة على أكثر من عامل، بل قام بحذف هذه العبارات، ثم أعاد التحليل العاملي مرة أخرى بعد إعادة ترتيب العبارات لاستجابات العينة على العبارات المتبقية، وتم الحصول على أربعة عوامل رئيسية بلغ تباينها (٤٤.٤٢%) من التباين الكلي، ويوضح جدول (٣) مصفوفة العوامل لمفردات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

جدول (٣)  
مصفوفة العوامل لمفردات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بعد حذف التشعبات  
أقل من ٠.٣٠ (ن=٢٠٠)

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١					١٨		٠.٦٥٨		
٢					١٩		٠.٥٣٠		
٣					٢٠		٠.٤٩٧		
٤					٢١		٠.٤٩٢		
٥					٢٢		٠.٤٦٩		
٦					٢٣		٠.٤٤٣		
٧					٢٤		٠.٤٤٠		
٨				٠.٦٧٩	٢٥		٤٢٩		
٩				٠.٥٥٠	٢٦		٠.٤٢١		
١٠				٠.٥٣٣	٢٧	٠.٦٦٣			
١١				٠.٥٣٠	٢٨	٠.٦٢٩			
١٢				٠.٤٨٩	٢٩	٠.٥٩٦			
١٣				٠.٤٨٧	٣٠	٠.٥٥٣			
١٤				٠.٤٧٦	٣١	٠.٤٢٠			
١٥				٠.٤٤٨	٣٢	٠.٤٠٠			
١٦				٠.٣٥٠	٣٣	٠.٣٧٨			
١٧				٠.٣١٧	٣٤		٠.٦٤٨		
١.٩٧ ٢	٢.٠٥٨	٢.١٧٠	٢.٤٥١	الجزر الكامن					
٥.٨٠ ٠	٦.٠٥٢	٦.٣٨٢	٧.٢٠٨	نسبة التباين					
٢٥.٤ ٤٢	١٩.٦٤٢	١٣.٥٩٠	٧.٢٠٨	المتجمع الصاعد					

يتضح من جدول (٣) أن التحليل العاملي أسفر عن وجود أربعة عوامل هي نفسها التي تم بناء المقياس في ضوءها: العامل الأول من رقم (٢٥-٣٤) ويسمى كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد، وتراوحت تشعبات هذا العامل من (٠.٦٧٩ - ٠.٣١٧)، والعامل الثاني من رقم (١ - ٩) ويسمى كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية، وتراوحت تشعبات هذا العامل من (٠.٦٥٨ - ٠.٤٢١)، والعامل الثالث من رقم (١٧ - ٢٤) ويسمى كفاءة ذاتية في الاتصال، وتراوحت تشعبات هذا العامل من (٠.٦٤٨ - ٠.٣٧٧)، والعامل الرابع من (١٠ - ١٦) ويسمى كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط، وتراوحت تشعبات هذا العامل من (٠.٣٧٨ - ٠.٦٦٣).

يتبين مما سبق أن مقياس الكفاءة الذاتية المدركة صادق صدقاً عاملياً، فقد كانت كل عبارة متشعبة على عاملٍ واحدٍ فقط من العوامل الأربعة للمقياس وبدرجة عالية وقد فسرت العوامل الأربعة (٢٥.٤٤٢%) من التباين الكلي، وتراوح قيم معامل الصدق العاملي ما بين (٠.٣١٧ - ٠.٦٧٩).

#### ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية المدركة بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب معامل ألفا لكرونباخ على درجات طلاب عينة التفتين للأبعاد الفرعية كل على حدة وللمقياس الكلي، ويوضح جدول (٤) معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة للأبعاد الفرعية كل على حدة وللمقياس الكلي:

#### جدول (٤)

معاملات ألفا - كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الكفاءة الذاتية المدركة وللمقياس الكلي

م	الأبعاد	معامل ثبات ألفا	م	الأبعاد	م
١	كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية	٠.٧٠٠	٣	كفاءة ذاتية في الاتصال	٠.٦٠٨
٢	كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط	٠.٦٢٦	٤	كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد	٠.٧٤٧
٥	المقياس ككل	٠.٨٣٨			

يتضح من جدول (٤) أن قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس تعبر عن ثبات مقبول، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس بين (٠.٦٠٨ : ٠.٧٤٧)، و(٠.٨٣٨) للمقياس الكلي وهي قيم مقبولة للتعبير عن ثبات المقياس.

#### الصورة النهائية للمقياس :

تكون مقياس الكفاءة الذاتية المدركة في صورته النهائية من (٣٤) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، هي: كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية- كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط- كفاءة ذاتية في الاتصال . كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد، وبذلك تتراوح درجات الطلاب في المقياس ككل من (٣٤ . ١٧٠).

٣ - مقياس الاندماج الدراسي : Academic Engagement Scale (إعداد الباحث) .

- هدف المقياس : Academic

يهدف هذا المقياس إلى قياس الاندماج الدراسي لدى طلاب الجامعة في ضوء نموذج Fredricks, et al., 2004 ويعبر عنها بمجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاندماج الدراسي.

- خطوات إعداد المقياس :

(١) تبنى الباحث نموذج (Fredricks, et al., 2004) للاندماج الدراسي ، ووضع في ضوء هذا النموذج المقياس الحالي للاندماج للدراسي . ويقدم هذا النموذج ثلاثة مجالات للاندماج الدراسي، هي : الاندماج الانفعالي Emotional ويشير إلى الانفعالات الإيجابية أثناء الدراسة مثل: الاهتمام والمتعة والحماس، والاندماج السلوكي Behavioral ويشير إلى السلوك الملاحظ على المتعلم أثناء عملية التعلم مثل الوقت المستغرق في أداء المهمة والانتباه الواضح والمشاركة الصفية والأسئلة واختيار المهام التي تثير التحدي لديه، والاندماج المعرفي Cognitive، وهو يشير إلى الجهد المعرفي المبذول من قبل المتعلم أثناء عملية التعلم مثل: المعالجة ذات المعنى، واستخدام الاستراتيجيات المعرفية الملائمة وعمليات ما وراء المعرفة (Fredricks, et al., 2004:61) .

(٢) قام الباحث بالاطلاع على الإطار النظري والبحوث السابقة المرتبطة بهذا المجال، وتمت الاستفادة من المقاييس السابقة للاندماج الدراسي بصفة عامة والاندماج الدراسي بصفة خاصة سواء في البيئة العربية أو الأجنبية ومنها: مقياس الاندماج الدراسي Hart, et al., (2011)، (Lam, et al., 2014)، (Fredricks, , et al., 2016) ومقياس الاندماج الأكاديمي (صفاء علي أحمد عفيفي، ٢٠١٦)، ومقياس الاندماج الدراسي (عبد المحسن عبد الحسين خضير، نجلاء عبد الكاظم محيبيس راضي، ٢٠١٧)، ومقياس الاندماج الدراسي (ابتسام راضي هادي، ٢٠١٨)، ومقياس الاندماج المدرسي (يسرا شعبان إبراهيم، محمد مصطفى عليه، ٢٠١٩)، ووجد أن معظم المقاييس التي اهتمت بقياس الاندماج الدراسي أو الجامعي اعتمدت على الثلاثة أبعاد للاندماج : (الاندماج السلوكي - الاندماج الانفعالي - الاندماج المعرفي) . وتم إعداد المقياس في ضوء هذه الأبعاد الثلاثة في هذا البحث ، وتم

تحديد تعريف إجرائي له وللأبعاد العرفية، وتمت صياغة المفردات صياغة مناسبة للتعريف الإجرائي لكل بُعد .

(٣) صياغة عدد من العبارات (٣٦ عبارة) وتصنيفها في ثلاثة أبعاد أساسية، هي: الاندماج السلوكي - الاندماج الانفعالي - الاندماج المعرفي، وعرض المقياس في صورته الأولية على السادة المحكمين

- وصف المقياس :

يتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٦) عبارة يتم تصنيفها تحت ثلاثة أبعاد أساسية وهي: الاندماج السلوكي - الاندماج الانفعالي - الاندماج المعرفي ، ويوضح جدول (٥) التعريف الإجرائي لكل بعد من هذه الأبعاد:

جدول (٥)

التعريفات الإجرائية للأبعاد التي يتضمنها مقياس الاندماج الدراسي

م	البعد	التعريف الإجرائي للبعد
١	الاندماج السلوكي	يشير إلى التزام الطالب الجامعي باللوائح الطلابية، وإتمامه للتكليفات الدراسية، ومشاركته في الأنشطة الدراسية والأنشطة التطوعية التي تخدم المجتمع
٢	الاندماج الوجداني	يشير إلى التقدير المتبادل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب من ناحية والطلاب وأقرانهم من ناحية أخرى، والقائم على مظاهر الحب والزمالة والتعاون والمشاركة والمنافسة والعمل النافع والمنتج
٣	الاندماج المعرفي	يشير إلى استخدام الطالب الجامعي لعمليات المعالجة المختلفة من أجل عملية التعلم وتشمل تنظيمه لدروسه، ومثابرتة وبحثه عن الإتقان، وربطه لعملية التعلم بطموحاته المستقبلية

- طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه :

تم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدرج خماسي (موافق بشدة، أوافق، أوافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة) ويطلب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة جيدا ويضع علامة (√) تحت الاختيار الذي تنطبق العبارة عليه، ويتم التصحيح بحيث تقابل بدائل الإجابة الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب في حالة العبارات الموجبة، والمفردات السالبة تيم فيها عكس اتجاه التصحيح،، ويجمع درجات كل بُعد للحصول على درجة هذا البعد، ومن مجموع درجات الأبعاد نحصل على الدرجة الكلية للطالب في المقياس، وبذلك تتراوح درجات الطلاب في المقياس من (٣٦ - ١٨٠) .

- التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس :

صدق المقياس :

أ- صدق المحتوى: للتأكد من صدق المقياس وصلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، تم عرض الصورة المبدئية على خمسة من أعضاء هيئة التدريس بقسمي علم النفس التربوي والصحة النفسية بكلية التربية جامعة المنيا ؛ لاستطلاع آرائهم حول انتماء كل عبارة للبعد التذي تقيسه، مع إمكانية تعديل العبارات بما يتلاءم مع عينة البحث، واعتمد الباحث على نسبة اتفاق ٨٠%، وفي ضوء رأي السادة المحكمين تم تعديل صياغة خمس عبارات فقط.

ب. التجانس الداخلي كمؤشر للصدق

تم حساب التجانس الداخلي Internal Contingency كمؤشر للصدق بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، ويوضح جدول (٦) معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٦)

معاملات ارتباط بنود مقياس الاندماج الدراسي بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

معامل الارتباط	الدرجة	معامل الارتباط	الدرجة	معامل الارتباط	الدرجة
**٠.٥٦١	٢٥	**٠.٣٩٥	١٣	**٠.٣٢٥	١
**٠.٥٦٧	٢٦	**٠.٦٢١	١٤	**٠.٦٥٣	٢
**٠.٥٥٩	٢٧	**٠.٦٤٩	١٥	**٠.٤٩٨	٣
**٠.٦٨٢	٢٨	**٠.٥٦١	١٦	**٠.٦٤٣	٤
**٠.٥٦٥	٢٩	**٠.٦١٩	١٧	**٠.٦٦٥	٥
**٠.٤٩٥	٣٠	**٠.٦١٩	١٨	**٠.٦٠٠	٦
**٠.٤٠٦	٣١	**٠.٥٧٧	١٩	**٠.٦٤٣	٧
**٠.٦٢٤	٣٢	**٠.٣٢٠	٢٠	**٠.٥٢٦	٨
**٠.٥٥٢	٣٣	**٠.٥٨٤	٢١	**٠.٦٥٨	٩
**٠.٥٧٨	٣٤	**٠.٦٠٩	٢٢	**٠.٥٩٨	١٠
**٠.٦٢٧	٣٥	**٠.٦١٤	٢٣	**٠.٥٦٨	١١
**٠.٦٣٢	٣٦	**٠.٤٥٤	٢٤	**٠.٣٠٦	١٢

\*\* دال عند (٠.٠١).

ثبات المقياس: تم حساب ثبات مقياس الاندماج الدراسي بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب معامل ألفا لكرونباخ لدرجات عينة التفتين للأبعاد الفرعية كل على حدة، ويوضح جدول (٧) معاملات ألفا. كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الاندماج الدراسي.

جدول (٧)

معاملات ألفا- كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس الاندماج الدراسي

م	الاستراتيجية	معامل ألفا- كرونباخ	م	الاستراتيجية	معامل ألفا- كرونباخ
١	الاندماج السلوكي	٠.٧٩١	٢	الاندماج الوجداني	٠.٨١٠
٣	الاندماج المعرفي	٠.٧٨٩	٤	المقياس ككل	٠.٩٠٦

يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس هي معاملات ثبات مقبولة، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس بين (٠.٧٨٩) - (٠.٨١٠)، والمقياس الكلي (٠.٩٠٦) .

ثالثا - عينة البحث الأساسية :

تم اختيار عينة البحث الأساسية من طلاب جامعة المنيا، وبلغ عددها (٢٦٢) طالبًا وطالبة بالفرقة الأولى من الكليات العملية والنظرية ويوضح جدول (٨) توزيع أفراد العينة طبقا للكلية.

جدول (٨)

توزيع أفراد عينة البحث الأساسية من طلاب جامعة المنيا طبقا للكلية (ن=٢٦٢)

المجموع	الكلية	التحصيل	المجموع
١٢٢	الكليات العملية	العلوم	٥٦
		الصيدلة	٦٦
١٤٠	الكليات النظرية	الآداب	٧٥
		دار العلوم	٦٥
٢٦٢	المجموع		٢٦٢

## نتائج البحث وتفسيرها :

### ١ - نتائج الفرض الأول وتفسيرها :

ينص على: "لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى أقا من (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب (الكلية النظرية . الكلية العملية) في الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي".

وللتحقق من دلالة الفروق بين متوسط درجات طلاب الكلية النظرية . الكلية العملية في أبعاد الذكاء الناجح وأبعاد الكفاءة الذاتية المدركة وأبعاد الاندماج الدراسي ، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لأبعاد الذكاء الناجح وأبعاد الكفاءة الذاتية المدركة وأبعاد الاندماج الدراسي على درجات طلاب الكلية النظرية . الكلية العملية وتم استخدام اختبار ت T-Test لعينتين مستقلتين كما يتضح من جدول (٩)

جدول (٩)

قيمة(ت) لدلالة الفروق بين متوسط درجات الطلاب الكليات النظرية - الكليات العملية في أبعاد الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي

البُعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القدرات التحليلية	الكليات النظرية	١٢٢	٥.٩٥	١.٦٩	٢.٨٧-	٠.٠٠٤ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٦.٥٥	١.٧١		
القدرات الإبداعية	الكليات النظرية	١٢٢	٣.٦٧	٢.٦٤	٤.٥٨-	٠.٠٠٠ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٥.٢٧	٣.٠٢		
القدرات العملية	الكليات النظرية	١٢٢	٥.٩٥	٢.١٣	٣.٩٢-	٠.٠٠٠ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٦.٩٤	١.٩١		
الكفاء الناجح	الكليات النظرية	١٢٢	١٥.٥٧	٣.٨٣	٥.٦٦-	٠.٠٠٠ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	١٨.٧٣	٥.١٧		
كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية	الكليات النظرية	١٢٢	٣١.٨٩	٥.٣٠	٣.١١-	٠.٠٠٢ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٣٣.٨٥	٤.٨٣		
كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط	الكليات النظرية	١٢٢	٢٤.٥٠	٤.٦٣	٤.٣٧-	٠.٠٠٢ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٢٦.١٧	٣.٩٠		
كفاءة ذاتية في الاتصال	الكليات النظرية	١٢٢	٢٤.٧٣	٥.٦٧	٦.٦٨-	٠.٠٠٠ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٢٩.٣٦	٥.٤٨		
كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد	الكليات النظرية	١٢٢	٣١.٦٥	٦.٦٢	٤.٢١-	٠.٠٠٠ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٣٥.٠٢	٦.٢٣		
الكفاءة الذاتية المدركة (المقياس ككل)	الكليات النظرية	١٢٢	١١٦.٣٠	١٣.٩٢	٤.٦١-	٠.٠٠٠ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	١٢٤.٧٢	١٥.٥٩		
الاندماج السلوكي	الكليات النظرية	١٢٢	٤٠.٣٤	٧.٠٢	٠.٩٩٨	٠.٣١٢ غير دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٤١.٢٥	٧.٦٦		
الاندماج الوجداني	الكليات النظرية	١٢٢	٣٩.٦٢	٦.٥٠	٤.٣٤-	٠.٠٠٠ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٤٣.٠٥	٦.١٩		
الاندماج المعرفي	الكليات النظرية	١٢٢	٣٧.٩٥	٧.١٢	١.٤٢-	٠.١٥٥ غير دالة
	الكليات العملية	١٤٠	٣٩.٢٥	٧.٥٢		
الاندماج الدراسي (المقياس ككل)	الكليات النظرية	١٢٢	١١٨.٤٦	١٢.٩٣	٣.٠٨-	٠.٠٠٢ دالة
	الكليات العملية	١٤٠	١٢٣.٦٥	١٤.٢٧		

يتضح من جدول (٩) ما يلي:

١ - بالنسبة لمتغير الذكاء الناجح : تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الذكاء الناجح (المقياس ككل) وفي جميع أبعادها، وهي: القدرات التحليلية، والقدرات العملية والقدرات وهذه الفروق لصالح طلاب الكليات العملية.

**ويمكن تفسير هذه النتيجة ؛** بأن طلاب الكليات العملية أكثر ميلا إلى التفكير بطريقة جديدة ومختلفة وغير تقليدية، وإيجاد حلول غير مألوفة لأنواع الجديدة من المشكلات وتقديم مقترحات مبتكرة تجذب انتباه الآخرين ، وتقديم أفكار غير متوقعة، ويحاولون إقناع الآخرين بها وتنفيذها والخروج بها إلى النور ، ولديهم سرعة بديهة وخيال عقلي واسع، وكذلك أكثر إدراكاً لمحاولة إيجاد علاقات بين عناصر المشكلة وربطها ببعضها ببعض، وإجراء تحليل وعمل مقارنات وإصدار أحكام وكذلك لديهم القدرة على الاستفادة من الجانب النظري والمعارف والمعلومات التي اكتسبوها من البيئة فضلا عن توظيف خبرتهم في الحياة اليومية.

٢ - بالنسبة لمتغير الكفاءة الذاتية المدركة : تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الكفاءة الذاتية المدركة (المقياس ككل) وفي جميع أبعادها، وهي: كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية- كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط- كفاءة ذاتية في الاتصال . كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد، حيث جاءت قيمة(ت) دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذه الفروق لصالح طلاب الكليات العملية؛ مما يشير إلى أن طلاب الكليات العملية، يظهرون مستوى أعلى من الكفاءة الذاتية المدركة سواء كانت كفاءة مرتبطة بالنواحي الأكاديمية أو كفاءة ذاتية مرتبطة بمواجهة الضغوط وكفاءة ذاتية مرتبطة بالاتصال أو كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد.

**ويمكن تفسير نتيجة وجود** فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الكفاءة الذاتية المدركة (المقياس ككل) وفي جميع أبعادها وهي: كفاءة ذاتية في النواحي الأكاديمية- كفاءة ذاتية في مواجهة الضغوط- كفاءة ذاتية في الاتصال . كفاءة ذاتية في المثابرة وبذل الجهد لصالح طلاب الكليات العملية إلى أن طلاب الكليات العملية لديهم الكثير من الدروس العملية والتدريبات الميدانية مما يتطلب مستوى أعلى من المشاركة في المهام تتيح لهم القدرة على بذل مزيد من الجهد للحصول على أعلى التقديرات، والرغبة في الاطلاع للحصول على المعارف والمعلومات ومعرفة ما هو جديد والتغلب على الضغوط التي تواجههم، وحصولهم على درجات عالية للتفوق؛ مما يعكس على كفاءتهم الذاتية المدركة، وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج

دراسة كل من: (كمال أحمد الإمام النشاوي، ٢٠٠٦) ، ودراسة (هويده حنفي وفوزية الجمال، ٢٠١٠)، وتختلف مع نتائج دراسة دعاء عوض عوض، ونرمين عوني محمد (٢٠١٣).

٣- **بالنسبة لمتغير الاندماج الدراسي**: تشير النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الاندماج الدراسي (المقياس ككل) وفي بُعد واحد فقط وهو الاندماج الوجداني، وهذه الفروق لصالح طلاب الكليات العملية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في بُعدي الاندماج السلوكي، والاندماج المعرفي؛ مما يشير إلى أن طلاب الكليات العملية يظهرون مستوى أعلى من الاندماج الوجداني ولكن الاندماج المرتبط بالجانب السلوكي، أو المرتبط بالجانب المعرفي متشابه لدى طلاب الكليات العملية وطلاب الكليات النظرية.

**ويمكن تفسير نتيجة وجود** فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الاندماج الدراسي (المقياس ككل) وفي بُعد واحد فقط وهو الاندماج الوجداني لصالح طلاب الكليات العملية إلى أن طلاب الكليات العملية لديهم الكثير من الدروس العملية والتدريبات الميدانية؛ مما يتطلب مستوى أعلى من المشاركة في المهام واستخدام مستويات عليا من التفكير كما أنهم يرون المهام العملية أكثر تشويقاً وأهمية بالنسبة لهم فيما يتعلق بمهنة المستقبل، كما تزيد الدروس العملية من فرص تعامل الطلاب في مجموعات؛ مما يزيد من فرص التفاعل بين الأقران كذلك التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس؛ مما ينعكس على التقدير المتبادل بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب من ناحية والطلاب وأقرانهم من ناحية أخرى، والقائم على مظاهر الحب والزمالة والتعاون والمشاركة والمنافسة والعمل النافع والمنتج. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (Brint et al, 2008) ، (أسماء محمد عبد الحميد، ٢٠١٩) واللتين توصلتا إلى وجود فروق دالة إحصائية على مقياس الاندماج الدراسي ترجع للتخصص لصالح التخصصات العملية لدى طلاب الجامعة، وتختلف نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كل من: (وصل الله عبدالله السواط، ٢٠١٥)، و(صفاء علي أحمد عفيفي، ٢٠١٦) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق في مستوى الاندماج النفسي والمعرفي ترجع للتخصص لدى طلاب الجامعة.

- كما يعزى عدم وجود فروق في الاندماج السلوكي والاندماج المعرفي إلى الظروف المتشابهة التي يتعرض لها الطلاب باختلاف كلياتهم، وتشابه الظروف التي يتعرضون لها في بيئة العمل وغيرها من العوامل التي جعلت هناك تشابهاً بين طلاب الكليات النظرية والعملية في التزامهم باللوائح الطلابية ، وإتمامهم التكاليفات الدراسية ، ومشاركتهم في الأنشطة

الدارسية والأنشطة التطوعية التي تخدم المجتمع من ناحية، ومن ناحية أخرى فهناك تشابه بين طلاب الكليات النظرية والعملية في استخدامهم المعالجة المختلفة من أجل عملية التعلم وتشمل تنظيمهم لدروسهم ومثابرتهم وبحثهم عن الإتقان، وربطهم لعملية التعلم بطموحاتهم المستقبلية وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: (وصل الله عبدالله السواط، ٢٠١٥)، (صفاء علي أحمد عفيفي، ٢٠١٦) اللتين توصلتا إلى عدم وجود فروق في مستوى الاندماج النفسي والمعرفي ترجع للتخصص لدى طلاب الجامعة، وتختلف نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كل من: (Brint et al, 2008)، (أسماء محمد عبد الحميد، ٢٠١٩) واللتين توصلتا إلى وجود فروق دالة إحصائية على مقياس الاندماج الدراسي ترجع للتخصص لصالح التخصصات العملية لدى طلاب الجامعة.

#### يتضح من استعراض نتائج الفرض الأول ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الذكاء الناجح (المقياس ككل) وفي جميع أبعاده لصالح طلاب الكليات العملية.
  - وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الكفاءة الذاتية المدركة (المقياس ككل) وفي جميع أبعادها لصالح طلاب الكليات العملية.
  - وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في متغير الاندماج الدراسي (المقياس ككل) وفي بُعد واحد فقط وهو الاندماج الوجداني لصالح طلاب الكليات العملية.
  - عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية في بُعدي: الاندماج السلوكي، والاندماج المعرفي
- وبهذه النتائج يتم رفض الفرض الأول في صورته الصفرية وقبوله في صورته الإيجابية ليصبح كالتالي: توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب (الكليات النظرية . الكليات العملية) في الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي

## ٢ - نتائج الفرض الثاني وتفسيرها :

ينص هذا الفرض على أنه : "يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال أبعاد الذكاء الناجح لدى كل من طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية بالفرقة الأولى جامعة المنيا كل على حده".

للتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد بالطريقة التدريجية للتنبؤ بالدرجة الكلية للكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي كمتغيرات تابع من خلال أبعاد الذكاء الناجح كمتغيرات مستقلة لدى كل من طلاب الكليات النظرية . الكليات العملية بجامعة المنيا كل على حده"

### أ - طلاب الكليات العملية

جدول (١٠)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد للكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي في ضوء أبعاد الذكاء الناجح لطلاب الكليات العملية

المتغيرات	النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية المدركة	الانحدار	٥٧٧٦.٢٧	٢	٢٨٨٨.١٣	١٤.١١ ٢	٠.٠٠٠
	البواقي	٢٨٠٣٧.٨٥	١٣٧	٢٠٤.٦٥٦		
	الكلية	٣٣٨١٤.١٣	١٣٩			
الاندماج الدراسي	الانحدار	٩٨٠٧.٢٠	٢	٤٩٠٣.٦٠	٣٦.٢٦ ١	٠.٠٠٠
	البواقي	١٨٥٢٦.٦٤	١٣٧	١٣٥.٢٣		
	الكلية	٢٨٣٣٣.٨٥	١٣٩			

يتضح من جدول ( ١٠ )

- أن قيمة (ف) قد بلغت (١٤.١١٢) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) لمتغير الكفاءة الذاتية المدركة؛ مما يعني إمكانية تأثير المتغيرات المستقلة أبعاد الذكاء الناجح (القدرات العملية - القدرات الإبداعية) على التنبؤ بكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات العملية، ولتحديد القدرة التنبؤية النسبية لكل بعد من أبعاد الذكاء الناجح تم استخراج انحدار أبعاد الذكاء الناجح على الكفاءة الذاتية المدركة كما هو موضح بجدول (١١)

- أن قيمة (ف) قد بلغت (٣٦.٢٦١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٠١) لمتغير الاندماج الدراسي؛ مما يعني إمكانية تأثير المتغيرات المستقلة أبعاد الذكاء الناجح (القدرات

الذكاء الناجح في ضوء نظرية سترتبرج وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية .....

الإبداعية - القدرات العملية) على التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات العملية ولتحديد القدرة التنبؤية النسبية لكل بعد من أبعاد الذكاء الناجح تم استخراج انحدار أبعاد الذكاء الناجح على الاندماج الدراسي كما هو موضح بجدول (١١)

جدول (١١)

تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال أبعاد الذكاء الناجح لطلاب الكليات العملية

قيمة الثابت	الوزن الانحداري غير المعياري B	الزيادة في التباين	التباين المشترك R2	قيمة الارتباط المتعدد R	المتغيرات المستقلة	المتغير التابع
١٠٢.٧٢٦	٣.٣٥٤	٠.١٣٥	٠.١٣٥	٠.٣٦٨	القدرات العملية	الكفاءة ذاتية المدركة
١٠١.٥٣٤	٢.٦٩٨	٠.٠٣٦	٠.١٧١	٠.٤١٣	القدرات العملية	
	١.٠٤١				القدرات الإبداعية	
١١٠.٧٣٥	٢.٤٤٧	٠.٢٦٨	٠.٢٦٨	٠.٥١٨	القدرات الإبداعية	الاندماج الدراسي
٩٧.٠٤٨	١.٩٤٤	٠.٠٧٨	٠.٣٤٦	٠.٥٨٨	القدرات الإبداعية	
	٢.٤٩٢				القدرات العملية	

يتضح من الجدول (١١):

أ - بالنسبة لمتغير الكفاءة ذاتية المدركة

أن أكثر المتغيرات المستقلة إسهامًا في تباين المتغير التابع الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات العملية متغير القدرات العملية وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٣٦٨)، وأحدث تباين مقداره (٠.١٣٥) وذلك بنسبة (١٣.٥%) تقريبًا من تباين المتغير التابع.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير القدرات الإبداعية مع متغير القدرات العملية كأقوى المتغيرات إسهامًا في الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات العملية، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٤١٣)، وأحدثا تباينًا مقداره (٠.١٧١) وذلك بنسبة (١٧.١%) تقريبًا، وحيث إن متغير القدرات العملية قد أسهم في الكفاءة الذاتية المدركة بنسبة (١٣.٥%)، فإن القدرات الإبداعية يمكن أن تسهم بنسبة ٣.٦% تقريبًا.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات العملية - القدرات الإبداعية ، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالاتي:

$$\text{الكفاءة الذاتية المدركة} = 101.034 + (2.698 \times \text{درجة اختبار القدرات العملية}) + (1.041 \times \text{درجة اختبار القدرات الإبداعية}).$$

ويعزو الباحث هذه النتيجة وهي إمكانية التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات العملية - القدرات الإبداعية إلى أن امتلاك طلاب الكليات العملية للقدرات العملية من تكيف مع بيئتهم والاستفادة من خبراتهم يجعلهم يكتسبوا ثقة بأنفسهم وزيادة معتقداتهم وتوقعاتهم عن قدرتهم على إنجاز المهام والأنشطة التي يقومون بأدائها ، كما أن توقعاتهم عن قدرتهم على إنجاز المهام والأنشطة التي يقومون بأدائها وعن مقدار الجهد الذي يبذلونه لتحقيق أهدافهم تكون إيجابية عن مقدرتهم على تحقيق أهدافهم وخاصة الأكاديمية وهو ما يفسر لنا إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية المدركة للطلاب من خلال القدرات العملية.

كما أن القدرات العملية تحتوى على المعرفة الضمنية التي يستخدمها الفرد يومياً في حل مشكلاته وهي معرفة تمكنه من تقديم الحلول للمشكلات التي يواجهها، والتي تفجر داخله استراتيجيات أداءه في التفكير وكذلك حلول مناسبة ، كما أن هذه المعرفة الضمنية هي التي تشكل داخل الفرد القاعدة المعرفية التي ينطلق منها إلى شتى عملياته العقلية؛ وبالتالي ارتفاع القدرات العملية لدى الطلاب قد يساعد على توظيف ما لديهم من معرفة داخلية (معرفة ضمنية ) سابقة قد اكتسبوها في كيفية إدارة المهام الأكاديمية وإدارة الذات واختيار الاستراتيجية اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم أثناء دراستهم والاستراتيجيات التي يستخدمونها في معالجة المعلومات؛ مما يسهم في زيادة توقعاتهم وكفاءتهم الذاتية وإمكانيتهم عند القيام بأداء المهام الأكاديمية وتحقيق أهدافهم ؛ مما يعزز لديهم كفاءة الذات المدركة تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Sternberg, & Grigorinko, 2002) ( أبو زيد سعيد الشويقي، ٢٠١٠ ) من وجود معاملات ارتباط موجبة دال إحصائياً بين الذكاء العملي وكفاءة الذات ، وإمكانية التنبؤ بالذكاء العملي من خلال كفاءة الذات .

كما أن كفاءة الذات تؤثر على قدرة الفرد على مواجهة المواقف الضاغطة ، وإذا كانت القدرات العملية هي قدرة الفرد على التكيف مع بيئته سواء تشكيل أو تعديل أو تغيير ، فإن ذلك يساعده على مواجهة هذه المواقف ، وبالتالي تزداد لديه توقعاته عن نفسه وترتفع كفاءته الذاتية الأكاديمية .

كما أن تسخير مهارات طلاب الكليات العملية في عملية الابتكار، والاختراع، والاكتشاف، والتخيل، وإقامة الافتراضات، وبناء الفروض، وذلك عندما تواجههم مشكلة ما، أو عندما يواجههم موقف يتطلب حلا يساهم في زيادة توقعاتهم وكفاءتهم الذاتية وإمكانيتهم عند القيام بأداء المهام الأكاديمية وتحقيق أهدافهم؛ مما يعزز لديهم كفاءة الذات المدركة.

كما أن الذكاء الناجح يساهم في تحقيق الأداء الجيد والفعال في المهام الأكاديمية لطلاب الكليات العملية؛ مما قد ينعكس على كفاءة الطلاب الذاتية لمشاركتهم الأكاديمية، كما أنه قد يحسن أداؤهم في المهام الأكاديمية (مها فتح الله بدير، أحلام عبد العظيم مبروك، ٢٠١٧: ٣٢).

#### ب - بالنسبة لمتغير الاندماج الدراسي

أن أكثر المتغيرات المستقلة إسهاماً في تباين المتغير التابع الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات العملية متغير القدرات الإبداعية وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٥١٨)، وأحدث تباين مقداره (٠.٢٦٨) وذلك بنسبة (٢٦.٨%) تقريباً من تباين المتغير التابع.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير القدرات العملية مع متغير القدرات الإبداعية كأقوى المتغيرات إسهاماً في الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات العملية، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٥٨٨) ، وأحدثا تبايناً مقداره (٠.٣٤٦) وذلك بنسبة (٣٤.٦%) تقريباً، وحيث إن متغير القدرات الإبداعية قد أسهم في الاندماج الدراسي بنسبة (٢٦.٨%)، فإن القدرات العملية يمكن أن تساهم بنسبة ٧.٨% تقريباً.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات الإبداعية - القدرات العملية ، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

الاندماج الدراسي = ١٠١.٥٣٤ + (٢.٦٩٨ × درجة اختبار القدرات الإبداعية) + (١.٠٤١ × درجة اختبار القدرات العملية) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة وهي إمكانية التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات الإبداعية - القدرات العملية إلى أن امتلاك طلاب الكليات العملية القدرة على تسخير مهاراتهم في عملية الابتكار، والاختراع، والاكتشاف، والتخيل، وإقامة الافتراضات، وبناء الفروض، وذلك عندما تواجههم مشكلة ما، أو موقفا يتطلب حلا يساهم في مشاركتهم في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والمهام التعليمية، والأنشطة اللامنهجية وزاد شعورهم بالانتماء لبيئة التعلم وزاد قدرتهم على استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والاستراتيجيات المعرفية، وقدرتهم على التنظيم الذاتي والمراقبة الذاتية.

كما أن امتلاك طلاب الكليات العملية القدرة على التفكير بطريقة جديدة ومختلفة وغير تقليدية، وإيجاد حلول غير مألوفة للمشكلات وتقديم مقترحات مبتكرة تجذب انتباه الآخرين، وتقديم أفكار غير متوقعة ومحاولة إقناع الآخرين بها وتنفيذها والخروج بها إلى النور، يساهم من مشاركتهم في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والمهام التعليمية وزاد شعورهم بالانتماء لبيئة التعلم وكذلك زاد استخدامهم لعمليات المعالجة المختلفة من أجل عملية التعلم وتشمل تنظيمهم لدروسهم ، ومثابرتهم وبحثهم عن الإتقان، وربطهم لعملية التعلم بطموحاتهم المستقبلية كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليها نتائج دراسة ( Veiga et al, 2014 ) إلى وجود ارتباط موجب بين مستوى الاندماج الدراسي ومستوى القدرات الإبداعية.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن ارتفاع القدرات العملية لدى بعض طلاب الكليات العملية يساعدهم على توظيف ما لديهم من معرفة داخلية سابقة قد اكتسبوها؛ مما يساهم في زيادة مشاركتهم في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والمهام التعليمية وزاد شعورهم بالانتماء لبيئة التعلم .

ب - طلاب الكليات النظرية

جدول (١٢)

نتائج تحليل تباين الانحدار المتعدد للكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي في ضوء أبعاد الذكاء الناجح لطلاب الكليات النظرية

المتغيرات	النموذج	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية المدركة	الانحدار	١٢٩٤.١٩	١	١٢٩٤.١٩	٧.٠١٠	٠.٠٠٩
	البواقي	٢٢١٥٣.٥٨	١٢٠	١٨٤.٦١٣		
	الكلية	٢٣٤٤٧.٧٧	١٢١			
الاندماج الدراسي	الانحدار	٢٢٦٣.٩٨	٢	١١٣١.٩٩	٧.٤٩١	٠.٠٠١
	البواقي	١٧٩٨٢.٣٨	١١٩	١٥١.١١		
	الكلية	٢٠٢٤٦.٣٦	١٢١			

يتضح من جدول (١٢)

- بالنسبة لمتغير الكفاءة الذاتية المدركة قد بلغت قيمة (ف) (٧.٠١٠) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يعني إمكانية تأثير المتغيرات المستقلة أبعاد الذكاء الناجح (القدرات التحليلية) على التنبؤ بكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات النظرية، ولتحديد القدرة التنبؤية النسبية لكل بعد من أبعاد الذكاء الناجح تم استخراج انحدار متغير القدرات التحليلية على الكفاءة الذاتية المدركة كما هو موضح بجدول (١٣)
- بالنسبة لمتغير الاندماج الدراسي قد بلغت قيمة (ف) (٧.٤٩١) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)؛ مما يعني إمكانية تأثير المتغيرات المستقلة أبعاد الذكاء الناجح (القدرات التحليلية - القدرات الإبداعية) على التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات النظرية، ولتحديد القدرة التنبؤية النسبية لكل بعد من أبعاد الذكاء الناجح تم استخراج انحدار أبعاد الذكاء الناجح على الاندماج الدراسي كما هو موضح بجدول (١٣)

جدول (١٣)

تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بكفاءة الذاتية المدركة والاندماج الدراسي من خلال أبعاد الذكاء الناجح لطلاب الكليات النظرية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	قيمة الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R2	الزيادة في التباين	الوزن الانحداري غير المعياري B	قيمة الثابت
الكفاءة ذاتية المدركة	القدرات التحليلية	٠.٢٣٥	٠.٠٥٥	٠.٠٥٥	١.٩٢٩	١٠٤.٨٢٢
الاندماج الدراسي	القدرات التحليلية	٠.٢٧٨	٠.٠٧٧	٠.٠٧٧	١.٦٨١	١٠٨.٤٦٤
	القدرات التحليلية	٠.٣٣٤	٠.١١٢	٠.٠٣٥	١.٧٢٠	١٠٤.٨٩٥
	القدرات الإبداعية				٠.٩٠٨	

يتضح من جدول (١٣):

أ - بالنسبة لمتغير الكفاءة الذاتية المدركة

أن أكثر المتغيرات المستقلة إسهامًا في تباين المتغير التابع الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات النظرية متغير القدرات التحليلية وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٢٣٥)، وأحدث تباين مقداره (٠.٠٥٥) وذلك بنسبة (٥.٥%) تقريبًا من تباين المتغير التابع.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات النظرية من خلال درجات الطلاب في متغير القدرات التحليلية، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

$$\text{الكفاءة الذاتية المدركة} = ١٠٤.٨٢٢ + (١.٩٢٩ \times \text{درجة اختبار القدرات}$$

التحليلية)

ويعزو الباحث نتيجة هذا الفرض وهو إمكانية التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات النظرية من خلال درجات الطلاب في متغير القدرات التحليلية كما ترجع الباحث إمكانية التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة من خلال القدرة التحليلية لارتباط هذه القدرات أكثر من غيرها بأداء المهام الأكاديمية، حيث تتعلق القدرات التحليلية بالمعرفة التي تم اكتسابها بطريقة مباشرة وعادة ما تكون معرفة أكاديمية مجردة، وهي معرفة تقريرية حيث يكتسب الطلاب المعرفة والنقد والتقييم والتحليل، وهذه العمليات

يحتاجها طلاب الكليات النظرية لفهم الجوانب المختلفة أثناء الدراسة؛ وبالتالي كلما زادت قدرة الطالب على التحليل والمقارنة وإدراك الاختلافات والمتشابهات والنقد وإصدار الأحكام أصبح أكثر قدرة على حل المشكلات الأكاديمية والتغلب على العقبات التي تواجهه عند أداء المهام الأكاديمية؛ مما يساعد على الأداء الأكاديمي الفعال الذي ينعكس بشكل إيجابي على الكفاءة الذاتية المدركة لديهم.

كما تؤثر كفاءة الذاتية المدركة في إمكانية تعرض الفرد للفشل في أداء المهام ، أو دفعه لعدم محاولة القيام بهذه المهام عندما يكون تصويره الذاتي عن قدرته على القيام بهذه المهمة منخفضاً فالأفراد الذين لديهم القدرة على تصورات منخفضة عن كفاءتهم الذاتية يتخلون عن أداء المهمة بسرعة عند مواجهتهم المصاعب، حيث يظهرون أداء أقل ويصبحون أقل نجاحاً، وهم بذلك يتجنبون تنفيذ المهام تجنباً للفشل ، يتعامل الأفراد ذوو الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة مع الأمور المعقدة، ويتغلبون على المشكلات ويثابرون في دراستهم ، وهم أكثر نجاحاً في مدارسهم وحياتهم المهنية ويثقون بأنفسهم ليتمكنوا من تحقيق ذلك كما أن أداءهم الأكاديمي مرتفعاً بالمقارنة بأقرانهم فضلاً عن أن الأفراد الذين لديهم تصورات إيجابية حول كفاءتهم الذاتية والأكثر قدرة على تحمل المصاعب يعرفون نقاط ضعفهم وما ينبغي عليهم فعله عندما يواجهون تلك الصعوبات ( Yesilyurt, 2014:1947).

كما أن الأفراد أصحاب القدرات التحليلية يتميزون بالقدرة على استخدام أسلوب حل المشكلات بشكل فعال عند مواجهة القضايا الأكاديمية لأن القدرات التحليلية تساعد الفرد على تحديد المشكلة وتحديد مصادر المعلومات المتنوعة التي يمكن أن تستخدم لتعرف المشكلة وحلها ، وكذلك تنظيم الحقائق في سياق يمكن الإفادة منه في البحث عن الحلول ووضع خطة العمل بخطوات مدروسة ومراقبة وتنفيذ الخطة والوصول إلى الحلول وتقييم خطة العمل؛ مما يعزز لديهم اندماج الطلاب في أداء المهام والأنشطة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليها نتائج دراسة (محمود محمد علي أبو جادو، ٢٠٠٦).

## ب - بالنسبة لمتغير الاندماج الدراسي

أن أكثر المتغيرات المستقلة إسهامًا في تباين المتغير التابع الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات النظرية متغير القدرات التحليلية وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٢٧٨)، وأحدث تباين مقداره (٠.٠٧٧) وذلك بنسبة (٧.٧%) تقريبًا من تباين المتغير التابع.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير القدرات الإبداعية مع متغير القدرات التحليلية كأقوى المتغيرات إسهامًا في الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات النظرية، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٣٣٤) ، وأحدثًا تباينًا مقداره (٠.١١٢) وذلك بنسبة (١١.٢%) تقريبًا، وحيث إن متغير القدرات التحليلية قد أسهم في الاندماج الدراسي بنسبة (٧.٧%)، فإن القدرات الإبداعية يمكن أن تسهم بنسبة ٣.٥% تقريبًا.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات النظرية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات التحليلية - القدرات الإبداعية ، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالتالي:

$$\text{الاندماج الدراسي} = ١٠٤.٨٩٥ + (١.٧٢٠ \times \text{درجة اختبار القدرات التحليلية}) + (٠.٩٠٨ \times \text{درجة اختبار القدرات الإبداعية})$$

ويعزو الباحث نتيجة هذا الفرض وهو إمكانية التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات النظرية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات التحليلية - القدرات الإبداعية

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن اتجاه طلاب الكليات النظرية نحو التفوق، واستعدادهم لبذل الجهد واستخدام طرق مبتكرة لتعلم معلومات جديدة تتطلب الخيال والحدس والقدرة على الاستكشاف والتفكير خارج الصندوق قد يجعلهم أكثر قدرة على توظيف استراتيجيات التعلم بشكل جيد واستخدام مداخل عميقة ومتطورة في عملية التعلم؛ مما انعكس بشكل إيجابي على اندماجهم المعرفي وكذلك اندماجهم السلوكي حيث جعلهم أكثر قدرة على المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية وأكثر التزام في اتباع قواعد السلوك داخل المؤسسة التعليمية ،

كما أن القدرات الإبداعية تساعدهم على الطلاقة الفكرية وإنتاج الأفكار الأصلية والجديدة عند التعامل مع المشكلات الأكاديمية، وكذلك تكون لديهم مرونة في حل المشكلات ولديهم قدرة على التعامل مع الأفكار المتنوعة بما يسهم في زيادة قدرتهم على النجاح في المهام الأكاديمية المختلفة؛ مما ينعكس بشكل إيجابي على مشاركتهم واندماجهم في المهام . كما القدرات العملية بما تتضمنه من القدرة على التطبيق والاستخدام والممارسة والتنفيذ والتوظيف والأداء العملي على تطبيق قدرات الفرد على أنواع المشكلات التي تنشأ في الحياة اليومية أو التكيف أو التشكيل واختيار البيئة المناسبة تعزز مشاركة طلاب الكليات النظرية في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والمهام التعليمية وتزيد شعورهم بالانتماء لبيئة التعلم (Gottfredson, 2003:348) (Chooi et al., 2014:57)

يتضح من استعراض نتائج الفرض الثاني ما يلي

- يمكن التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات العملية - القدرات الإبداعية.
- يمكن التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات العملية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات الإبداعية - القدرات العملية.
- يمكن التنبؤ بمتغير الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الكليات النظرية من خلال درجات الطلاب في متغير القدرات التحليلية.
- يمكن التنبؤ بمتغير الاندماج الدراسي لدى طلاب الكليات النظرية من خلال درجات الطلاب في متغيرات: القدرات التحليلية - القدرات الإبداعية.

## توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث، يمكن صياغة التوصيات التالية للإفادة منها في تحسين العملية التعليمية والممارسات التربوية:

١- عقد ندوات ودورات تدريبية وورش عمل من خلال وحدة التدريب بالكلية أو مركز التطوير المهني بالجامعة تتناول تنمية قدرات الذكاء الناجح للطلاب؛ لما لها من أثر في تحقيق الاندماج السلوكي والمعرفي والانفعالي للطلاب، وتساعد على تحسين الكفاءة الذاتية لديهم.

٢- ضرورة تشجيع الأساتذة الجامعيين لطلابهم على تحقيق الاندماج الدراسي داخل قاعات حجرة الدراسة وانخراط الطلاب في العملية التعليمية، وجعل التعلم عملاً ممتعاً حتى يصبح الطالب مشاركاً إيجابياً في جميع مهام التعلم وأنشطة الكلية والجامعة.

٣- ضرورة الكشف عن المشكلات الدراسية التي تواجه الطلاب؛ لأن معرفة تلك المشكلات يؤدي إلى وضعها في بؤرة انتباه القائمين على تصميم البرامج الإرشادية والتدريبية التي تساعد على توافقهم واندماجهم في تلك المرحلة.

٤- توفير مواقف وبيئات للتعلم تحفز الطلاب على تعلم كل جديد، وتتيح لهم الفرصة للتعبير عن وجهة نظرهم، مع ضرورة تضمين القدرات التحليلية والإبداعية والعملية وتدريبها ضمن المناهج الدراسية للطلاب؛ مما يساعد الطلاب على تحسين الكفاءة الذاتية المدركة وتعزيز الأداء الأكاديمي.

٥- الدعوة إلى تبني نظرية الذكاء الناجح في مشاريع تطوير المناهج التي تقوم عليها وزارة التربية والتعليم؛ لما لتطبيقها على فترات زمنية طويلة من أثر في نقل المعرفة إلى تطبيقات حياتية.

## البحوث المقترحة:

يُقترح إجراء دراسات حول الموضوعات التالية

١- فاعلية برنامج تدريبي قائم على قدرات الذكاء الناجح في تنمية الكفاءة الذاتية المدركة.

٢- واقع ممارسات التقويم بالجامعات وعلاقته باندماج الطلاب.

٣- الذكاء الناجح وعلاقته بفاعلية الذات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس.

## المراجع

### المراجع العربية

١. ابتسام راضي هادي(٢٠١٨). الاندماج الجامعي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية الأساسية،مجلة الفنون والأدب وعلوم الانسانيات والاجتماع، كلية الامارات للعلوم التربوية، (٣٢) كانون الأول ديسمبر، ٢٦١-٢٨٠.
٢. ابتسام محمود عامر، حنان حسين محمود(٢٠١٧). الذكاء الناجح وعلاقته بكل من فعالية الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى عينة من طالبات الجامعة، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية-جامعة الزقازيق،(٩٤) يناير، ١٩٩-٢٦٦.
٣. إبراهيم إبراهيم أحمد، هبة درويش أحمد العسال(٢٠١٥). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي الشخصي والقدرة على اتخاذ القرار لدى طالبات الجامعة، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة،(٣٧)ينيلير ٦٨-١٠١.
٤. أبو زيد سعيد الشويقي(٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقة بين الذكاء العملي والذكاء العام وفعالية الذات الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا،(٤٢)،٥٨-١٠٨.
٥. أحلام حسن محمود، أشرف عبدالغني شريت(٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية(١٩)٢٣٢-٢٨٦
٦. أحمد محمد الزعبي(٢٠١٦). العلاقة بين الذكاء الناجح وممارسته في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة بمدينة عمان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية،١٣(٤)،٤١٩-٤٣١.
٧. أحمد يحيى الزق(٢٠٠٠).الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية،١٥(٢)، ٣٨-٥٨.
٨. أسماء محمد عبدالحميد(٢٠٠٤). البناء العملي للذكاء طبقا لنظرية سترنبرج ثلاثية الأبعاد، رسالة دكتوراه، كلية التربية- جامعة المنيا.

٩. أسماء محمد عبدالحميد (٢٠١٩). العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء نظرية التوقع - القيمة، مجلة كلية التربية بينها، ٣٠ (١١٧)، ١٧٩-٢٤٠.
١٠. أمجد فرحان الركيبات ، يوسف محمود قطامي (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي للذكاء الناجح المستند إلى نموذج سترنبرج ومهارات التفكير فوق المعرفي في درجة ممارسة التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، الأردن، ٤٣ (٢)، ٦١٩-٦٣٥.
١١. أيهم الفاعوري (٢٠١١). تنمية الذكاء الناجح لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم أمثلة تطبيقية. المركز التخصصي لصعوبات التعلم والاضطرابات النفسية عند الأطفال. دمشق. سوريا.
١٢. أيمن جمال عانم (٢٠١٦). بطارية اختبارات الذكاء الناجح لطلاب المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
١٣. حنان بنت عبدالله رزق (٢٠٠٩). فاعلية التدريس بالذكاء الناجح على التحصيل والتفكير الابداعي لطالبات الصف الثاني الثانوي المتفوقات بمادة الرياضيات بمدينة مكة المكرمة، المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، الأردن، ١ (٢)، ٢٤٧-٢٧١.
١٤. حافظ بطرس بطرس (٢٠١٠). تكييف المناهج للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٥. خالد أحمد عبد العال إبراهيم (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة سوهاج، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، (٢٢)، ١٢٠-١٣٦.
١٦. خولة عبد الحليم الدباس، سمر فهيد جريسات، وليد محمد الشطرات (٢٠١٨). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصفين السادس والتاسع من مدارس السلط في الأردن، مجلة البحث العلمي في التربية ، جامعة عين شمس، ١٤ (١٩)، ٢٨٢-٣٠٦.
١٧. دعاء عوض عوض، نرمين عوني محمد (٢٠١٣). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب كلية التربية جامعة

- الإسكندرية، مجلة دراسات عربية في علم النفس، ١٢(٢)، إبريل، ١٩١-٢٣٢.
١٨. رامي محمود اليوسف (٢٠١٠). علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيقات الصفية، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.
١٩. سالي طالب علوان (٢٠١١). الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد، مجلة البحوث التربوية والنفسية، (٣٣)، ٢٢٤-٢٤٨.
٢٠. شفيق فلاح علاوان، معاوية محمود أبو غزال (٢٠١٠). العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى عينة من تلاميذ المدارس الأساسية في محافظة أربد-دراسة تطورية، مجلة جامعة دمشق، ٦(٤)، ٢٨٥-٣١٧.
٢١. شيري مسعد حليم، يسرا شعبان إبراهيم بلبل (٢٠١٩). مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بكل من الدافعية المعرفية والتفكير الابتكاري لدى طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية، مجلة دراسات تربوية ونفسية- كلية التربية بالزقازيق، (١٠٢)، إبريل، ١٦٥-٢٤٣.
٢٢. شيماء بهيج محمود متولي (٢٠١٦). فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي باستخدام نموذج التسريع المعرفي على تنمية الذكاء الناجح وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة العلوم التربوية، ٤(٢) أكتوبر، ١٥٥-٢١٧.
٢٣. صالح الداهري، حسن الكبيسي (١٩٩٩). علم النفس العام، الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.
٢٤. صلاح أحمد مراد (٢٠١١). الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٢٥. صفاء علي أحمد عفيفي (٢٠١٦). الاسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، (٤٠) جزء ثالث، ٦٢-٢٠٢.
٢٦. عبد المحسن عبد الحسين خضير، نجلاء عبد الكاظم محيبس راضي (٢٠١٧). الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة بناء تطبيق، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الانسانية، ٤٢(٢)، ٣٦٣-٣٩٨.
٢٧. عدنان محمد عبده القاضي (٢٠١٢) الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة تعز، المجلة العربية لتطوير التفوق ومركز تطوير التفوق، ١٣ (٤)، ٢٦-٨٠.

٢٨. عزو إسماعيل عفانة و نائلة نجيب الخزندار ( ٢٠٠٧ م ). التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة.

عمان: دار المسيرة

٢٩. فاطمة أحمد الجاسم (٢٠١٠). الذكاء الناجح والقدرة التحليلية الإبداعية، عمان: دار ديونو للنشر

والتوزيع.

٣٠. فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١). البنية العملية للكفاءة الذاتية الأكاديمية ومحدداتها، سلسلة

علم النفس المعرفي.

٣١. كمال أحمد الإمام النشاوي(٢٠٠٦). فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب

كلية التربية النوعية، مؤتمر التعليم النوعي ودوره في التنمية البشرية في

عصر العولمة، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية- جامعة

المنصورة، ١٢-١٣ إبريل، ٤٧٠-٥٠٠.

٣٢. محمد غازي الدسوقي(٢٠١٨). نمذجة العلاقات السببية بين التوجه المستقبلي وكفاءة الذات

الأكاديمية المدركة والدافع لتجنب الفشل والتعلم المنظم ذاتيا والمعدل

الأكاديمي، مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية

بقنا، (٣٧)، ديسمبر، ١٦-١٠٣.

٣٣. محمد سليمان بني خالد(٢٠١٠). التكيف الاجتماعي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة

كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت، مجلة جامعة النجاح للأبحاث

(العلوم الانسانية)، ٢٤(٢)، ٤١٣-٤٣٢.

٣٤. مرفت إبراهيم إبراهيم خضير (٢٠١٦). كفاءة الذات العامة المدركة وعلاقتها بالتدفق النفسي وإدارة

الازمات لدى مدرء المدارس، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٣(١٦٩)

يوليو، ١٢-٦١.

٣٥. مسعد ربيع عبدالله أبو العلا(٢٠١١). نموذج العلاقات بين توجهات الهدف وفاعلية الذات

والاندماج المدرسي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة

الثانوية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة المنوفية،

مصر، ٢٦(١)، ٢٥٧-٣٠٢.

٣٦. محمود محمد شبيب حسن(٢٠٠٥). بعض خصائص بيئة التعلم كما يدركها طلاب كلية المعلمين

بالرس وعلاقتها بالاندماج والاستمتاع بالتعلم لديهم، مجلة كلية التربية،

جامعة أسيوط، ٢١(١)، ص ٩٠-١٣٦.

٣٧. محمود محمد علي أبو جادو (٢٠٠٦). نظرية الذكاء الناجح: الذكاء التحليلي والإبداعي

والعملي. عمان: ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٨. محمود محمد على أبو جادو ، ميادة محمد الناطور (٢٠١٦). أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية لدى الطلبة المتفوقين عقليا، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، سوريا، ١٤(١)، ١٣-٣٧.**
٣٩. مها فتح الله بدير، أحلام عبد العظيم مبروك(٢٠١٧). تصميم مستودع وحدات تعلم رقمية قائم على مبادئ نظرية العبء الذهني المعرفي لمقرر مهارات التدريس وفاعليته في تنمية الذكاء الناجح والمسئولية المهنية للطلبة المعلمة وفق أسلوبها المعرفي(الاستقلال- الاعتماد) على المجال الإدراكي، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢(٨٧)، ٢٢-١٢٢.**
٤٠. نافذ نايف يعقوب(٢٠١٠). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كليات جامعة الملك خالد في بيشة(المملكة العربية السعودية) ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٣(٣)، ٧١-٩٨.**
٤١. نجاتي زكي موسى، مديحة عثمان عبد الفضيل(١٩٩٩). الأثار المباشرة وغير المباشرة لكل من تقدير الذات ووجهة الضبط والتفاعل وكفاءة الذات على التوافق النفسي الدراسي، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ١٢(٣)، ٢٦٩-٣١١.**
٤٢. هويدة حنفي، فوزية الجمال(٢٠١٠). فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلاب الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسياً، **مجلة أمارياك، ١(١)، ٦١-١١٥.**
٤٣. يسرا شعبان أبراهيم، محمد مصطفى عليوه(٢٠١٩). الأخفاق المعرفي وعلاقته بكل من الاندماج المدرسي والتوافق الدراسي لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، **مجلة كلية التربية. جامعة بور سعيد، ٢٦(٢٦) إبريل، ١٧٨-٢٢٣.**
٤٤. وصل الله عبدالله السواط(٢٠١٥). مستوى الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، ٢(١٦٥)، ٣٦٦-٤٠٥.**

**المراجع الاجنبية:**

45. Al-Alwan, A.(2014).Modeling the Relations among Parental Involvement, School Engagement and Academic Performance of High School Students. **International Education Studies**,7(4),47-56.
46. Bandura, A. (1997). **Self – Efficacy. The Exercise of Control. Stand ford university.** New York :W. H. Freeman and company.
47. Bandura,A.(1995). **Self – efficacy in changing societies.**Cambridge, Cambridge University Press,New York.
48. Bandura,A.,Pastoreli,C.,Bardaranelli,C.,& Caprara,G.V.(1999): Self-efficacy pathways to childhood depress-sion, **Journal of personality and Social Psychology**,76, 258-269.
49. Boulet, L. (2007). Coping strategies and successful intelligence in adults with learning disabilities, **M.A., Thesis, Mount Saint Vincent University.**
50. Brint, S., Cantwell, A. M., & Hanneman, R. A. (2008).The two cultures of undergraduate academic engagement. **Research in Higher Education**, 49(5), 383-402.
51. Buhl, M., & Alexander, A. (2001). Beliefs about academic knowledge. **Educational Psychology Review**, 2 (1), 4-6.
52. Chan, D. (2007). Leadership Comptencies among Chinese Gifted Student in Hong Kong: The Connection with Emotional Intelligence and Successful Intelligence. **Roper Review**,29(30).16-29
53. Chaves, C. (2003). Student Involvement in the Community College Setting. **Journal of Educational Psychology**,3(1),20-39.
54. Chooi, W., Long, H. & Thompson, L. (2014). The sternbergtriarchic abilities test (level-H) is a mesuare of g, **Journal of Intelligence**, 2, 56-67.
55. Celik, E. (2015). Mediating and moderating role of academic self-efficacy in the relationship between student academic support and personal growth initiative. **Australian Journal of Career Development**, 24(2) 105–113.
56. Connel , J.P., & wellborn , J.G. (1991) . Competence, autonomy, and relatedness: Amotivational analysis of self – system processes. **In M.R. Gunnar & L.A. Sroupe (Eds), self processes in development: Minnesota symposium on child psychology**, 23, (PP.43-77) **Chicago: University of Chicago press.**
57. Cothran, D., & Ennis, C. (2000). Building bridges to student engagement: Communicating respect and care for students in urban high schools. **Journal of Research and Development in Education**, 33(2), 106–117.

58. Crosling, G., Thomas, L. & Heagney, M. (2008). Student success and retention. In G. Crosling, L. Thomas, & M. Heagney (Eds.), **Improving**
59. Fredricks, J. ; Wang, M. ; Ye, F. ; Hoofkens, T. & Linn, J. (2016). The Math and Science Engagement Scales : Scale Development , Validation and Psychometric Properties , **Learning and Instruction** , 43 , 16-20.
60. Fredricks, J., Blumenfeld, P. & Paris, A. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. **Review of Educational Research**, 74(1) , 59–109.
61. Fung, F., Tan, C., Chen, G. (2018). Student engagement and mathematics achievement: Unraveling main and interactive effects. **Psychology in the Schools**. 55 (7) , 815-831.
62. Gilbert, J. (2007). Catching the knowledge wave: Redefining knowledge for the post-industrial age. **Education Canadian Association**, 47 (3), 4-8, 2007.
63. Gottfredson, L. S. (2003). Dissecting practical intelligence theory: Its claims and evidence, **Intelligence**, 31, 343-397.
64. Gutierrez, m; Tomas, S.; Sancho, P. & Romero, I. (2016). Measuring School Engagement: Validation and Measurement Equivalence of the Student Engagement Scale on Angolan Male and Female Adolescents. **British Journal of Educational, Society & Behavioural Science**, 15(3), 1-11.
65. Hart, S. R.; Stewart, K. & Jimerson, S. R. (2011). The Student engagement in school's questionnaire (SESQ) and the teacher engagement report form-new (TERF-N): examining the preliminary evidence, **Contemporary School Psychology**, 15, 67-79.
66. Harris, L. (2008). A Phenomenographic investigation of teacher conceptions of student engagement in learning. **Australian Educational Researcher**, 35(1), 57-79.
67. Hu, S., Kuh, G. & Li, S. (2008). The effects of engagement in inquiry-oriented activities on student learning and personal development. **Innovative Higher Education**, 33(2), 71-81.
68. Klem, A. & Connell, J. (2004). Relationships matter: linking teacher support to student engagement and achievement. **Journal of School and Health**, 74(7), 262-273.
69. Krause, K. & Coates, H. (2008). Students' Engagement in First-year University , **Assessment & Evaluation in Higher Education**, 33(5) 493–505.
70. Kuh, G., Nelson L. & Umbach, P. (2004). Aligning faculty activities. **Liberal Education**. 90(4), 24-31.

71. Lam, S-F.; Jimerson, S.; Wong, B.P.; Kikas, E.; Shin, H.; Veiga, F. H ؛ Hatzichristou, C.; Cefai, C.; Yang, H.; Liu, Y.; Basnett, J.; Duck, R ؛ Farrell, P.; Nelson, B. & Zollneritsch, J. (2014). Understanding and measuring student engagement in school: the results of an international study from 12 countries, **School Psychology Quarterly**, 29 (2), 213-232.
72. lee, V.E., & Smith , J.B. (1995) . Effects of high school restructuring and size on early gains in achievement and engagement. **Sociology of Education**, 68, 241-270.
73. Lei, H. & Cui, Y. & Zhou, W. (2018). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. **Social Behavior and Personality**. 46, 517-528.
74. Mortenson, T. (2005). Measurements of persistence. In A. Seidman (Ed.), **College student retention** (pp. 31-60). Westport: Praeger Publishers.
75. □Newmann, F.M., Wehlage , C.G., & Iamborn , S.D.(1992) . The significance and sources of student engagement. In F.M.N Ewmann (Ed.), **student engagement, and achievement in American secondary schools (pp.11-39)**. New Yourk: Teachers College Press.
76. Pajares, F.(2005). Overview of Social Cognitive theory and Self-Efficacy. **Educational and Psychological Measurement**, 68(3), 443-463.
77. Palos, R. & Maricutoiu, L. P. (2013). Teaching for successful intelligence (TSI-Q)- a new instrument developed for assessing teaching style, **Journal of Educational Sciences and Psychology**, (1), 159-178.
78. Pike, G. & Kuh, G. (2005). First- and second-generation college students: a comparison of their engagement and intellectual development. **The Journal of Higher Education**, 76(3), 276-300.
79. Pool, L. D., & Quaker, P. (2012). Improving emotional intelligence and emotional self - efficacy through a teaching intervention for university students. **Learning and Individual Differences**, 22, 306-312.
80. Ravindran, B., Greene, B., & DeBacker, T. (2005). Predicting preservice teachers' cognitive engagement with goals and epistemological beliefs. **The Journal of Educational Research**, 43 (2), 98-101.
81. Reeve, J, Lee, W. (2014). Students' Classroom Engagement Produces Longitudinal Changes in Classroom Motivation. **Journal of Educational Psychology**, 106 (2), 527-540.
82. Reeve, J., & Tseng, C.(2011) Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. **Contemporary Educational Psychology**, 36(4), 257-267.

83. Rene, T & Jessica, O. (2015). Examining social competence, self-perception, quality of life, and internalizing and externalizing symptoms in adolescent females with and without autism spectrum disorder: a quantitative design including between-groups and correlational analyses. **Journal of Autism**. 6. 6-53.
84. Roberts, J. & McNeese. M., (2007). Student Involvement/Engagement in Higher Education Based on Student Origin. **Research in Higher Journal Educational**. 1-12.
85. Robertson-Schule, L. (2014). An investigation of the relationships between emotional Intelligence, engagement, and performance, **Ph.D.** Capella University.
86. Scherniff. D.: CsksZentmihalyi, M.; Schneider, B. & Shernoff. E. (2003). Student Engagement in High School Classrooms from the Perspective of Flow Theory. **School Psychology Quarterly**, 18(2), 158-176.
87. Schunk, D. (1991). Self- Efficacy and Academic Motivation. **Educational Psychologist**, 26:207-231.
88. Schunk, D. (1995): Self – Efficacy and Education and instruction .In J. Maddox (ED). **Self – Efficacy Adaptation and Adjustment: Theory Research and Application**, New York, Plenum press.
89. Schwarzer, R. (1996). Efficacy scale. submitted for publication. Berlin: Frerpsychologie. **publication. Berlin: Frerpsychologie.**
90. Sternberg , R , J. ( 1998). Principles of Teaching for Successful Intelligence. **Educational Psychologist**. 33.65-72.
91. Sternberg, R. & Grigorenko, E. (2004). Successful intelligence in the classroom, **Theory Into Practice Developmental Psychology**, 43 (4), 274-280.
92. Sternberg, R. (2003). Our research program validating the triarchic theory of successful intelligence: reply to gottfredson, **Intelligence**, 31, 399-413.
93. Sternberg, R. , J. ( 2005). The Theory of Successful Intelligence. **Interamerican Journal of Psychology**. 39(2).189-202.
94. Sternberg, R. J. (2006). The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. **Intelligence**. 34 . 321–350.
95. Sternberg, R. J. (2010). Assessment of gifted students for identification purposes: New techniques for a new millennium. **Learning and Individual Differences**. 20 . 327–336.
96. Sternberg, R.J, & Grigorinko, E.L. (2002). The Theory of Successful Intelligence as a Basic for Gifted Education. **Gifted Child Quarterly**. 46. 265-277.

97. Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. **Journal of Happiness Studies**, 15(4), 979-994.
98. Sweetman, D., & Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. *Work engagement: A handbook of essential theory and research*, 54-68.
99. Thor, S.(2012). Organizational Excellence: A Study of the Relationship Between Emotional Intelligence and study Engagement in Process Improvement Experts, **Ph.D.** George Fox University.
100. Tinto, V. (2000). What have we learned about the impact of learning communities on students?. **Assessment Update**, 12(2), 1-12.
101. Trowler, V. (2010). Student engagement literature review. **The higher education academy**, 11(1), 1-15.
102. Yesilyurt, E., (2014). Academic Locus of Control, Tendencies Towards Academic Dishonesty and Test Anxiety Levels as the Predictors of Academic Self-Efficacy. **Educational Sciences: Theory and Practice**, 14 (5) ,1945-1956.
103. Veiga, F. H., Oliveira, I. M., & Taveira, M. C (2014). Student's engagement in school, academic aspirations, and career exploration of Portuguese adolescents. **Proceedings of inted2014 conference (pp. 7545-7553), Valencia, Spain.**
104. 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**, 49(4), 465-480.
105. Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2011). Adolescent Behavioral, Emotional, and Cognitive Engagement Trajectories in School and Their Differential Relations to Educational Success. **Journal of Research on Adolescence**. 22(1):31 - 39 .
106. Wara, E., Aloka, P. J., & Odongo, B. C. (2018). Relationship between Cognitive Engagement and Academic Achievement among Kenyan Secondary School Students. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, 9(2), 61-72.
107. Welch, B. & Bonnan-White, J. (2012). Twittering to increase student engagement in the university classroom. **Knowledge Management & E-Learning: An International Journal**, 4, (3):325-345.
108. Zimmerman, B. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary, Educational Psychology*, 25(1), 82-91.