الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

د. سمر توفيق عبدالله وهبه

مدرس علم نفس بكلية الدراسات الإنسانية

جامعة الأزهر

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف علي العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية وكل من الاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وكذلك الكشف عن الفروق في كل من الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً لمتغير النوع (ذكور– إناث)، وأيضاً التعرف على إمكانية التنبؤ بالاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الدرجة على مقياس الانفعالات الأكاديمية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الفارقي لتحقق أهداف الدراسة،وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الابتدائى ممن يتراوح أعمارهم (١١ : ١٢) عام بمتوسط عمرى(١١,٧) عام، وانحراف معياري (٢,٨٨) شهر، واستخدمت الباحثة مقياس الانفعالات الأكاديمية(اعداد الباحثة)ومقياس الاندماج الدراسي(اعداد الباحثة)، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (اعداد الباحثة)، وتم حساب الخصائص السيكومترية والاطمئنان إلي تمتع الأدوات بمعاملات ثبات وصدق مرتفعة باستخدام الاتساق الداخلي، وقامت الباحثة باستخدام معاملات ارتباط بيرسون، واختبار (ت)، وتحليل التباين لتحليل بيانات الدراسة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على كل من مقياس الاندماج الدراسي ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية عند مستوى دلالة (٠,٠١) و (٠,٠٥) كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية لصالح الإناث فيما يخص انفعالات (الاستمتاع، الفخر، القلق، اليأس، الغضب)، ولصالح الذكور فيما يخص انفعالى (الأمل، الملل)، وأسفرت النتائج أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الاندماج الدراسي بكافة أبعاده لصالح الذكور، ووجود فروق

ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لصالح الإناث فيما يخص(السياق الأكاديمى، مجال التحصيل، المهارات المعرفية) ولصالح الذكور في(السلوك الأكاديمى،التعامل مع الاختبارات)كما أسفرت النتائج أيضاً عن امكانية التنبؤ بالاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الدرجة علي مقياس الانفعالات الأكاديمية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية .

الكلمات المفتاحية: الانفعالات الأكاديمية – الاندماج الدراسي – الكفاءة الذاتية الأكاديمية

الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

د. سمر توفيق عبدالله وهبه

مدرس علم نفس بكلية الدراسات الإنسانية

جامعة الأزهر

مقدمة البحث:

يعتبر التعليم الابتدائي هو حجر الأساس في السلم التعليمي فهو النواة الرئيسية التي تعتمد عليه الأمم في نهضتها وتقدمها الاقتصادي والاجتماعي، لذلك يجب أن يحظى بالدرجة المطلوبة من العناية والرعاية لكى يزود التلاميذ بالحد الأدنى من المعارف والمهارات التي يجب تزويدهم بها، وتعتبر المدرسة الابتدائية من أهم المؤسسات التي يعتمد عليها المجتمع بمهمة رعاية أبنائه وتنشئتهم واكسابهم القيم والاتجاهات البناءة إلى جانب اكسابهم المعارف والمهارات، حيث تعد المدرسة مؤسسة اجتماعية على جانب كبير من الأهمية، لها أهداف تربوية وتعليمية واجتماعية تعمل على تحقيقها لخدمة المجتمع، كما تعتبر المحصن الثاني للأبناء وعليها الدور الكبير في تنمية الفكر والقدرات وتوجيهها لمعترك الحياة (محمود، ٢٠٠٥) .

وتظهر لدى التلاميذ في هذه المرحلة مجموعة كبيرة من الانفعالات تعد بشكل عام ضرورية للتعلم الإنساني والنمو، فالتعلم الجيد يعنى أن نعترف بمشاعر وانفعالات ومعتقدات ورغبات ومشكلات تواجه التلاميذ، حيث ان المواقف التعليمية تزودنا بمصادر هامة من الخبرات الانفعالية المتنوعة فالحضور للقاعة الدراسية والمذاكرة وأداء الاختبارات تستثير الانفعالات وتؤثر بشكل كبير على تعليم التلاميذ، فيشعر التلاميذ بانفعالات متنوعة في البيئة التعليمية فبعضهم يستمتع بتعلم المواد الجديدة ويشعر بالفخر ويحدد أهدافه وبعضهم يشعر بالملل، وآخرون يشعرون بالقلق من أداء الاختبارات والبعض الآخر يشعر بالغضب فكل هذه الانفعالات التي يشعر بها التلميذ داخل البيئة الدراسية سواء كانت ايجابية أو سلبية يطلق عليها الانفعالات الأكاديمية Academic Emotions – (Clore&Huntsinger,2009).

ويشير ماير وتورنر (Mayer& Turner,2007) إلى أن الانفعالات الأكاديمية هي المشاعر التي يشعر بها التلميذ داخل الفصل الدراسي، والتي ترتبط بمواقف التعلم ونواتج التحصيل والأنشطة الدراسية، وتعتمد على طريقة إدراك التلاميذ والمعلمين لما يحدث في العملية التعليمية .

ويؤكد بوش (Bush,2006) على أهمية تأثير الانفعالات الأكاديمية الايجابية والسلبية على قدرات التلاميذ وعلى مستوى الفهم والأداء لديهم بوجه عام، فمن خلال تنمية الانفعالات الأكاديمية الايجابية كالأمل والفخر والاستمتاع؛ ينعكس ذلك بصورة ايجابية علي عملية التعلم وعلى مستوى التحصيل والاندماج الدراسي، وظهور الانفعالات الأكاديمية السلبية كالملل واليأس توقف الدافع الداخلي للتعلم وتجعل التلميذ ينسحب من التعليم، وبالرغم من قدرة الانفعالات الأكاديمية على تحفيز عملية التعلم إلا أن الحالة الانفعالية قد تؤثر سلباً على عملية التعلم . وهذا ما توصلت إليه دراسة (محمد، عبدالعزيز، ٢٠١٥) من أن أهم أسباب تدنى مستوى التحصيل الدراسي وغياب التلاميذ عن المدرسة انخفاض ما يسمى بالانفعالات الأكاديمية الايجابية، وانتشار الانفعالات الأكاديمية السلبية والتى منها: شعور التلاميذ بالخوف، واحساسهم الدائم بقلق الاختبارات، والاحساس بالملل، والشعور باليأس .

وقد أوضح بيكرون وآخرون (Pekrun et al, 2002) أن الانفعالات الأكاديمية ترتبط مباشرة بالتعلم وبالاندماج الدراسي وبالتحصيل الأكاديمي وبطرق التدريس المختلفة داخل الصفوف الدراسية(كالاستمتاع بالتعلم، والفخر، والنجاح، والقلق المرتبط بالاختبار).

فالانفعالات الأكاديمية لها تأثير كبير على عملية التعلم وعلى الاندماج الدراسي لدى التلاميذ، ويرى لينينبرينك وبين تريش(Linncnbrink & Pintrich ,2002) أن الاندماج مصطلح يشير إلى مقدار الجهد الذى يبذله التلميذ داخل الفصل الدراسي أثناء التفاعل مع المعلم أو الزملاء، حيث يتسم التلاميذ المندمجين من الناحية المعرفية بأنهم أكثر عمقاً في التفكير والفهم والاستيعاب عن غيرهم .

وقد تزايد الاهتمام بمفهوم الاندماج في الآونة الأخيرة بسبب وجود نسبة متزايدة من التلاميذ الذين يقررون الشعور بالاغتراب بسبب انتقالهم من مرحلة تعليمية إلى أخرى(حليم، ٢٠١٥) .

وبشكل عام فقد توصل أحمد وآخرون (Ahmed et al, 2013) إلى أن الانفعالات الأكاديمية الايجابية تجعل التلميذ يحصل على مستوى مرتفع من الاندماج السلوكي والمعرفي والأداء الأكاديمي، وفى المقابل فإن الانفعالات السلبية ترتبط بمستوى منخفض من الاندماج والأداء الأكاديمي للتلميذ .

ويشير(الصغير، ٢٠٠١) إلى أن الاندماج الدراسي يلعب دور وسيط في العملية التعليمية، كما أن المستقبل الدراسي يعتمد على درجة توافق التلميذ واندماجه الاجتماعي والأكاديمي والشخصي مع البيئة الثقافية الجديدة التي ينتقل إليها .

ولقد ارتبط أيضاً مفهوم الانفعالات الأكاديمية بمفهوم الكفاءة الذاتية الأكاديمية، حيث أشار شنك (Schunk, 1995) بأن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعبر عن ثقة الفرد بقدرته على النجاح في أدائه الأكاديمي ضمن مستوى محدد، وقد أكد بنادورا (Bandura, 1977) على أن التلاميذ ذوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة يمتازون بأنهم أكثر إحساس، وأمل، واستمتاع بالتعلم، وأكثر ثقه بكفاءتهم الدراسية عن غيرهم، كما أنهم يظهرون مرونة أكبر في البحث عن الحلول، ويحققون أداء ذهنياً وفكرياً أعلى، وأكثر دقة في تقييم أدائهم، كما أنهم يحاولون دائماً المحافظة على مستويات عالية من الدافعية الموجهة نحو التحصيل، والمثابرة في حل المشكلات، وقد توصلت إلى ذلك عدة دراسات من بينها دراسة ديف بيتين وآخرون (Dave Petain et al, 2013) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين الانفعالات الأكاديمية والنجاح الأكاديمي .

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن مفهوم الانفعالات الأكاديمية من المفاهيم الحديثة على الساحة النفسية والبحث مازال غير كافي في هذا المجال وفى حاجة إلى المزيد من الدراسات التي تدعمه، كما أنه لم توجد دراسة واحدة جمعت بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك – في حدود اطلاع الباحثة – في البحوث العربية إلا أن نتائج البحوث والدراسات السابقة الأجنبية قد توصلت إلى وجود رابطة بين هذه المتغيرات.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

تلعب الانفعالات الأكاديمية دوراً هاماً في حياة تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث تعتبر المرحلة الابتدائية المرحلة الأولى في حياة التلميذ للتعلم والمعرفة، وبقدر الاهتمام بهذه

المرحلة يصبح الفرد قادر على الاسهام في تقدم المجتمع والنهوض به، وتشكل هذه المرحلة البيئة الثانية للطالب بعد الأسرة التي تسهم في تكوينه الشخصي، وهذا ما أكدته دراسة إليزا نويز (Elise Noyes et al, 2015) حيث توصلت نتائجها إلى أهمية الدور الذى تقوم به الانفعالات الأكاديمية في تنمية أفكار تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويشير بيكرون(Pekrun,2007) إلى أهمية الانفعالات الأكاديمية التي تصاحب جميع جوانب التعلم، فلابد من دراسة طبيعة الانفعالات التي تحدث أثناء عمليات التعلم، فالانفعالات الأكاديمية ليست مفيدة فقط في توطيد العلاقة بين التلميذ والمعلم ولكنها مفيدة أيضاً في تنمية الأنشطة المختلفة للتلاميذ وفى تنمية اتجاهاتهم نحو التعلم الإيجابي، ويؤكد بيكرون (Pekrun,2009) على ضرورة العمل على إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تهتم بالانفعالات الأكاديمية الى تحدث داخل الفصل الدراسي.

وتعتبر الانفعالات الأكاديمية هي الركيزة الأساسية للصحة النفسية فهي من أهم المتغيرات النفسية التي تؤثر على قدرات واهتمامات التلاميذ وعلى تحصيلهم واندماجهم الدراسي، كما أنها تؤثر أيضاً على نمو شخصياتهم وكفاءتهم الدراسية ؛ لذا يجب الاهتمام بها وأخذها في الاعتبار، فالانفعالات الأكاديمية هي مجموعة الانفعالات المرتبطة بعملية التعلم للتلاميذ داخل الفصل الدراسي أو خارجه، وتتحدد بنوعين هما : انفعالات أكاديمية ايجابية وانفعالات أكاديمية سلبية، وفى هذا السياق أشار فريد ريكسون (Fredrickson , 2002) على أهمية الدور الذى تقوم به الانفعالات الأكاديمية الايجابية والتى تعمل على تحسين الموقف التعليمي وتحسين مستوى الرفاهية النفسية لدى التلاميذ داخل وخارج الفصل الدراسي، كما تؤثر بشكل كبير أيضاً على عملية التعلم وعلى نواتج عملية التعلم، في حين يشير بيكرون وآخرون (Pekrun et al, 2017) إلى أن الانفعالات الأكاديمية السلبية (كالخجل واليأس) تعمل على توقف الدافع الداخلي للتعلم، ورفض اكتساب المعلومات داخل الصف الدراسي أو خارجه، وقد ينتهى الأمر بالمتعلم إلى ترك العملية التعليمية نهائياً، وقد حظيت دراسة الانفعالات الأكاديمية باهتمام الكثير من الباحثين، حيث ركزت معظم الأبحاث على دراستها لما لها من دور حاسم بالنسبة لتعلم التلاميذ وتحصيلهم واندماجهم الدراسي ونموهم الشخصي(Pekrun,2006).

ويعد الاندماج الدراسي من أهم العوامل التي يجب أخذها في الحسبان عند دراسة الانفعالات الأكاديمية، وقد تزايد الاهتمام بهذا المفهوم فى الآونة الأخيرة حيث أشار أكين (Akin,2009) إلى أن الاندماج الدراسي يستخدم لمعرفة درجة مشاركة التلاميذ في المواقف التعليمية وفى النشاطات المختلفة، وفى هذا السياق يؤكد (حسانين، ٢٠١٢) على الدور الإيجابي الذى تلعبه الانفعالات الأكاديمية والاحساس بالمتعة التعليمية على اندماج التلاميذ داخل الفصل الدراسي وعلى مدى اهتمامهم بإنجاز المهام والأنشطة الموجهة إليهم.

وقد توصلت دراسة (القصبى، أمين ، ٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وبين الاندماج الدراسى، كما توصلت أيضاً نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الانفعالات الأكاديمية السالبة وبين الاندماج الدراسى.

ويؤكد (القاضى، ٢٠١٢) بأن أهم مؤشرات الاندماج الدراسى : إدراك التلميذ لقدراته، والرغبة فى اقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، والاقبال على الحياة، ومواجهة أى احباطات تواجهه فى حياته اليومية .

ويشير بلومينفيد (Blumenfeid et al, 2006) إلى أهمية الاندماج الدراسي في العملية التعليمية، حيث يعتمد المستقبل الدراسي للتلميذ على درجة توافقه واندماجه الدراسي والاجتماعي مع البيئة الثقافية التي يتعلم فيها.

وبشكل عام فقد توصلت دراسة كاهوا وآخرون (Kahu et al, 2015) إلى أن الانفعالات الأكاديمية المختلفة لها علاقات كبيرة بالاندماج في الدراسة، وكانت أهم العناصر التى تؤثر فى الاندماج هى الاندماج الانفعالى حيث اعتبرت كعوامل منشطة أو مثبطة للاندماج وللنواتج.

كما تؤثر الانفعالات الأكاديمية على قدرات التلاميذ وعلى مستوى الفهم والكفاءة الأكاديمية لديهم، وفى ضوء ذلك أشار (صقر،٢٠١٩) إلى أن الانفعالات الأكاديمية هي شيء ضروري لمعرفة اتجاهات التلاميذ ومعتقداتهم نحو تحصيلهم الدراسي، وقدراتهم على إدارة الوقت، ومقدرتهم الأكاديمية على التفوق والانجاز الدراسي مقارنة بأقرانهم من التلاميذ .

وتشير دراسة ديف بوتين (Dave Putwain , 2013) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين الانفعالات الأكاديمية والنجاح الأكاديمى فكان الأداء

الأكاديمي أفضل للفصل الدراسي الأكثر متعة والأقل عددًا من الانفعالات الغير ساره المتعلقة بالتعلم.

ويرى بنادورا (Banadura,1989) بأن الكفاءة الذاتية الأكاديمية تنمو نتيجة للتفاعل الاجتماعي والتعليمي الإيجابي الذى يعزز الفكرة السليمة للفرد عن ذاته مما يطور لديه وعياً بقدراته وامكاناته وأفكاره ومشاعره وأفعاله، ويخلق لديه قناعات تسهم فى زيادة قدرته على الانتباه، واستخدام استراتيجيات مناسبة لإنجاز المهمات، وزيادة قدرته على تحليل المشكلة بهدف الوصول إلى حلول مقنعة .

وقد توصلت دراسة فيلافيسينسيو (Villavicencio, 2013) إلى وجودة علاقة ارتباطية بين المشاعر الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية للتلاميذ، وأشار بيكرون(Pekrun,2009) بأن هناك نقص في الأبحاث والدراسات التي تناولت الانفعالات الأكاديمية المرتبطة بالتعلم سواء كانت هذه الانفعالات (ايجابية، أو سلبية) وبين الكفاءة الذاتية الأكاديمية على الرغم من أهميتها. وخصوصاً في البيئة العربية، وكذلك لم يتم تناول الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بمتغيرات البحث الحالي، وفى ضوء ما تقدم تتبلور مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

ما العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث: الانفعالات الأكاديمية، الاندماج الدراسي، الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في الأسئلة الآتية:

١-ما العلاقة الارتباطية بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الاندماج الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

٢-ما العلاقة الارتباطية بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الانفعالات الأكاديمية (ايجابية / سلبية) لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير النوع (ذكور / إناث) ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الاندماج الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير النوع (ذكور/ إناث) ؟

٥ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير النوع (ذكور / إناث) ؟

٦-هل يمكن التنبؤ بالاندماج الدراسي من خلال الدرجة على مقياس الانفعالات الأكاديمية؟

٧- هل يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الدرجة على مقياس الانفعالات الأكاديمية ؟

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث الحالي في التعرف على العلاقة بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على كل من مقياس الاندماج الدراسي ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . وكذلك الكشف عن الفروق في متوسطات درجات كل من (الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية) تبعا لمتغير النوع (ذكور / إناث) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . بالإضافة إلي امكانية التنبؤ بالاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الدرجة على مقياس الانفعالات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

أهمية البحث:

يمكن إبراز أهمية البحث الحالى من خلال جانبين هما:

أولاً الجانب النظري:

١- يتناول البحث الحالي موضوعاً هاماً وحيوياً لم ينل نصيبه في مجال البحث العلمي في البيئة المصرية والعربية في – حدود اطلاع الباحثة – ألا وهو موضوع الانفعالات الأكاديمية.

٢- تتمثل أهمية البحث أيضاً في المرحلة العمرية التي يتناولها البحث الحالي، وهى المرحلة الابتدائية باعتبارها إحدى الفئات المؤثرة في المجتمع، الأمر التي يستلزم المزيد من الرعاية والاهتمام بها.

٣- تقديم إطاراً نظرياً عن الانفعالات الأكاديمية ومتغيرات البحث (الاندماج الدراسي – الكفاءة الذاتية الأكاديمية) مما يفيد فى إثراء المكتبة العربية.

٤-تحديد القيمة التنبؤية (للاندماج الدراسى – الكفاءة الذاتية الأكاديمية) مما يساعد فى تكوين رؤية مستنيرة عن مدى إسهامها فى الانفعالات الأكاديمية فى حياة التلاميذ النفسية.

ثانياً الجانب التطبيقي:

يمكن تحديد الجانب التطبيقي للبحث الحالي في النقاط التالية:

١-إمداد المكتبة العربية بأدوات جديده لقياس (الانفعالات الأكاديمية – الاندماج الدراسي – الكفاءة الذاتية الأكاديمية) تتناسب مع عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- كما أن نتائج هذا البحث يمكن أن يستفيد منها العاملين بمجال البرامج العلاجية والإرشادية لوضع برامج تدخليه لتنمية الانفعالات الأكاديمية الايجابية، وخفض الانفعالات الأكاديمية السلبية حتى يتحقق للتلاميذ الاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية.

٣- الخروج بنتائج البحث الحالي قد يفتح المجال أمام الباحثين الآخرين لتناول (الانفعالات الأكاديمية – الاندماج الدراسي – الكفاءة الذاتية الأكاديمية) فى سياقها المعرفى.

المفاهيم الإجرائية ومصطلحات البحث:

١-الانفعالات الأكاديمية Academic Emotions : هي الانفعالات التي يشعر بها التلميذ أثناء تواجده فى الفصل الدراسي أو خارجه، وتظهر هذه الانفعالات أثناء تفاعله مع المعلم، أو فهمه للدروس، أو استعداده للامتحانات، وهذه الانفعالات قد تكون ايجابية مثل (الأمل – الفخر – الاستمتاع) وقد تكون سلبية مثل (الملل – القلق – الغضب – اليأس)، ويتحدد ذلك من خلال مجموعة من الأسئلة التي تحدد انفعالات التلميذ الدراسية (ويتحدد إجرائياً من خلال الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الانفعالات الأكاديمية المستخدم في الدراسة) (إعداد الباحثة).

٢-الاندماج الدراسي Acadmic Engagement: هو الجهد الذى يبذله التلميذ فى الأعمال المدرسية في كافة المجالات المعرفية والسلوكية والانفعالية لتحقيق الأهداف والنتائج المرجوة (ويتحدد إجرائياً بمجموع الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الاندماج الدراسي) (إعداد الباحثة).

٣- الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic Self-Efficacy : هي معتقدات الفرد حول إمكاناته وقدراته على التفوق والانجاز الدراسي مقارنة بأصدقائه وأقرانه (ويتحدد إجرائياً

بمجموع الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية) (إعداد الباحثة).

الإطار النظري:

أولاً: الانفعالات الأكاديمية Academic Emotions

- **تعريف الانفعالات الأكاديمية:**

عرف بيكرون (Pekrun et al, 2002) الانفعالات الأكاديمية بأنها الانفعالات المرتبطة بالتعلم وبالتحصيل الدراسى وبطرق التدريس المختلفة داخل الصفوف الدراسية مثل الاستمتاع بالتعلم والفخر والنجاح وقلق الاختبار.

ويعرف كينج وأريبتامنيل (King & Areepattamannil ,2014) الانفعالات الأكاديمية بأنها الانفعالات التى ترتبط بالأنشطة والنواتج التحصيلية كالنجاح والفشل.

ويشير كوكورادا (Cocorada,2016) بأن الانفعالات الأكاديمية هى الانفعالات التى تصاحب عملية التعلم وهى التى تظهر قبل وأثناء وبعد التواجد بالصف الدراسي والاستذكار والخضوع للاختبارات.

ويعرفها نوتى بورن وغارسيا (Note born& Garcia ,2016) بأنها المشاعر التي يشعر بها التلميذ أثناء مشاركته في الأنشطة الاكاديمية، وتظهر تلك المشاعر أثناء جلوس التلميذ بالصف الدراسي أو الاستماع لشرح المعلم أو التفاعل مع المعلم والزملاء أو إكمال الواجب المنزلي أو التواصل عبر الانترنت أو إكمال المهام والأنشطة داخل الصف أو عند خضوعه للاختبار .

وفى هذا الصدد يوضح (شلبي، ٢٠١٧) بأن الانفعالات الأكاديمية هى مجموعة من المشاعر الإيجابية والسلبية التي ترتبط مباشرة بالتعلم الأكاديمي وأداء الأنشطة التحصيلية داخل وخارج القاعة الدراسية، وتتضمن انفعالات ايجابية مثل (الاستمتاع، الفخر، الارتياح) وانفعالات سلبية أو غير ساره مثل (القلق، اليأس، الملل، الخجل).

وتعرف الباحثة الانفعالات الاكاديمية بأنها الانفعالات التي يشعر بها التلميذ أثناء تواجده في الفصل الدراسي أو خارجه، وتظهر هذه الانفعالات أثناء تفاعله مع المعلم، أو فهمه للدروس، أو استعداده للامتحانات، وهذه الانفعالات قد تكون ايجابية مثل (الأمل – الفخر – الاستمتاع) وقد تكون سلبية مثل(الملل– القلق– الغضب– اليأس)، ويتحدد ذلك من

خلال مجموعة من الأسئلة التي تحدد انفعالات التلميذ الدراسية(ويتحدد إجرائياً من خلال الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الانفعالات الأكاديمية) (إعداد الباحثة).

- **نظريات الانفعالات الأكاديمية:**

أ-نظرية ضبط القيمة للانفعالات الأكاديمية (التحصيلية)

The control-value theory of achievement emotions

وضع بيكرون (pekrun,2006) هذه النظرية، وتعتبر الأساس النظري للانفعالات الاكاديمية والتى يمكن من خلالها تفسير الديناميات الانفعالية فى علاقتها بالخصائص التي تميز المواقف التعليمية المختلفة، وهذه النظرية ركزت على نموذج القيمة-التوقع للقلق، وامتدت لتشمل الافتراضات التي لها علاقة بالأحداث السابقة للانفعالات الأكاديمية المختلفة، وما لها من تأثيرات على الاندماج الأكاديمي والتنظيم الذاتي، وتتضح أهم ملامحها في النقاط التالية:

- يتم النظر للانفعالات باعتبارها مجموعة من العمليات المتماسكة من النظم النفسية وتتضمن: العاطفة، المعرفة، الدافعية، التعبير .

- ويؤكد جاكوبس وجروس (Jacobs& Gross,2014) أن نظرية الانفعالات الأكاديمية وضعت على أساس ثلاثة أبعاد رئيسية هي: هدف التركيز object focus، التكافؤ valence، النشاط activation.

أولاً : بالنسبة لهدف التركيز افترضت هذه النظرية جانبين أساسيين هما هل التركيز على الأنشطة التحصيلية أم التركيز على النواتج، أما بالنسبة للتكافؤ فيمكن تصنيف الانفعالات إلى ايجابية أو ممتعة مثل(الأمل،الاستمتاع

،الفخر، الراحة، البهجة) وانفعالات سلبية مثل (الغضب، اليأس، القلق، الحزن، الخجل)، وبالنسبة لدرجة نشاط الانفعالات والذى يشير إلى حالة من النشاط الانفعالي والتي تجعل الفرد في حالات فسيولوجية عند استجابته للخبرات الانفعالية، فأثناء عملية النشاط الانفعالي سواء كان ذلك النشاط (ايجابي أو سلبى) يمكننا الاشارة إلى انفعالات (البهجة، الأمل، الفخر، السعادة، الارتياح، الغضب). بينما في حالة عدم النشاط الانفعالي يمكننا تحديد انفعالات(مثل الارتياح، الرضا، اليأس، الملل).

–وعلى الرغم من ان الانفعال يشكل سلوك الفرد ومعرفته، فإن هذه العملية ليست ثابته تماما ويمكن التحكم فيها، وتسمح هذه الخاصية للانفعالات بمحاولات تنظيمها وتعديلها.

–واعتبر بيكرون(pekrun,2006) أن تقييمات الطلاب للأحداث السابقة لانفعالات التحصيل اساسية حيث يفترض أنها تتوسط تأثير العوامل الموقفية، وافترضت هذه النظرية عدة أبعاد للتقييم لوصف الانفعالات تشمل التكافؤ، السببية الذاتية، تطابق الهدف، التوقع والاحتمالية، امكانية التحكم، المواجهة المحتملة، الدلالة المعيارية للانفعالات، وافترضت هذه النظرية وجود مجموعتين من التقييمات التى لها اهمية كبيرة للانفعالات الأكاديمية، وهذه التقييمات أو التقديرات هي:

١- التحكم/ الضبط الذاتي من خلال الأنشطة التحصيلية والنواتج، مثل (التوقع بأن المثابرة في الدراسة ستؤدى إلى النجاح .

٢–القيمة الذاتية للأنشطة والنواتج (مثل القيمة المدركة للنجاح)، وتعتبر كل هذه التوقعات الناتجة عن المواقف، والتوقعات الناتجة عن القدرة على التحكم في الأفعال، والتوقعات الناتجة عن الأفعال، والتوقعات الناتجة الكلية) هامة لاستثارة انفعالات التحصيل، حيث يفترض ان التوقعات الناتجة عن المواقف، والتوقعات الناتجة عن القدرة على التحكم فى الأفعال، والتوقعات الناتجة عن الأفعال تستخدم لتقدير أو تقييم المحصلة النهائية للقدرة على التحكم وناتج التحصيل المحتمل، ويوجد نوعين من التقييمات أو التقديرات :

النوع الأول: تقييمات القيمة الجوهرية وهى التي تشير إلى قيمة النشاط أو الناتج فى حد ذاته .

والنوع الثاني: تقييمات غير جوهرية وهى التي ترتبط بمدى فائدة الأفعال أو النواتج فى تحقيق الأهداف الأخرى.

وهناك نظرية أخرى فى الانفعالات الأكاديمية وضعها فريدريكسون وجونير Fredrickson (&Joiner,2002) وهى:

ب–نظرية التوسيع والبناء:

تشير هذه النظرية إلى أن الانفعالات الأكاديمية لها دور كبير فى توسيع الأفكار والإدراك، وتشجع على اكتشاف طرق جديدة للتفكير والبحث، كما تعمل على توسيع دائرة اهتمام التلاميذ فينعكس ذلك على دافعية الإنجاز والإقبال على عملية التعلم، وعلى العكس

من ذلك، فالانفعالات الأكاديمية السلبية لدى التلميذ تجعله يشعر بالضيق والملل، وبالتالي يشعر بعدم الاقبال والبعد عن العملية التعليمية .

ثانياً: الاندماج الدراسي Academic Engagement

يوضح بينت ريتش لينينبرينك (Pint rich & Linnenbrink,2002) إلى أن مصطلح الاندماج يشير إلى نوعية ومقدار الجهد الذي يبذله المتعلم داخل حجرات الدراسة سواء أثناء التفاعل مع المعلم أو الزملاء، ويتسم الطلاب المندمجين معرفيا بأنهم أكثر عمقا في تفكيرهم وأكثر استخداما لاستراتيجيات التعلم الفعالة، كما أنهم أكثر قدرة على الفهم والاستيعاب من خلال الدراسة عن عامل المعنى للمعلومات المختلفة المعروضة عليهم.

ويعرف روبرتس وماكنيز (Roberts & Mcneese,2007:2) الاندماج الدراسي بأنه 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 الفصل الدراسي.

ويشير كوه وآخرون (kuh et al, 2008) الاندماج الدراسي بأنه الوقت والطاقة التي يستهلكها التلميذ في الأنشطة التعليمية الهادفة، وأيضاً الجهد الفعال الذى تكرسه المؤسسات لهذه الممارسات التربوية .

كما يعرفه هارت وآخرون (Hart et al, 2011) بأنه نشاط من خلاله تنمو استجابة المعلمين للبيئة ويحاولون من خلال الانخراط فى الأنشطة الدراسية والصفية ويرتبط ذلك بالعديد من النتائج التعليمية مثل (الانجاز التعليمي والسلوك).

ويوضح لام وآخرون (Lam et al, 2014) الاندماج الدراسي بأنه الاستراتيجيات الى يتبناها التلاميذ ويستخدمونها فى التعلم، فالتلاميذ الذين يندمجون معرفياً تتكون لديهم قدرة كبيرة على المعالجة المعرفية والفهم العميق للموضوعات والاحتفاظ بالمعلومات وأيضاً تذكرها بسهولة .

ويعرفه (عبدالحميد،١٨٥،٢٠١٩) بأنه الوقت والجهد الذى يخصصه الطلاب للأنشطة التربوية الصحيحة داخل وخارج حجرة الدراسة، وعلاقة الطلاب بمجتمع الدراسة متضمنا الأشخاص، والمحتوى الدراسي، وفرص التعلم.

- **مستويات الاندماج:**

من خلال دراسة شليختي (Schlechty,2002) أظهر التلاميذ مستويات مختلفة من الاندماج تتمثل فيما يلى:

١-**مستوى الاندماج الحقيقي:** هو أعلى مستوى اندماج الطلاب وفيه يدرك الطلاب معنى شخصي للأنشطة الأكاديمية التي يقومون بها، ولديهم الارادة للتعلم والمثابرة فى مواجهة الصعوبات، ويهدف إلى حقيق مستوى جيد من الأداء .

٢-**الإذعان الظاهري:** وهو المستوى الذى يكون فيه تقدير الطلاب منخفضاً، ويقوم الطلاب بالمهام بغرض الطاعة حيث يؤدون الحد الأدنى من المتطلبات، ويقومون بالعمل فقط لتجنب العواقب السلبية كالحصول على علامات منخفضة، وتتمثل رغبتهم الأساسية فى تجنب توبيخ المعلمين والصراع مع الأقران.

٣-**الإذعان الاستراتيجي:** لا يزال الطلاب فى هذا المستوى يرون قيمة للعمل ويون أن الأنشطة تستحق القيام بها فقط لنيل الاستحسان والعلامات المرتفعة، وسوف يتفوقون عن العمل إذا لم يضمن لهم تلك المكاسب الخارجية، كما يرغبون فى نيل تقدير المعلم وإعجاب الزملاء.

٤-**التمرد:** هو المستوى الذى يكون لدى الطلاب خلال اتجاهاً سالباً نحو المهام الأكاديمية، ويرفضون القيام بالعمل، ويأتون بأفعال من شأنها تعطيل الاخرين، وربما يشجعون الطلاب الاخرين على التمرد .

٥-**الانسحاب:** من خلال هذا المصطلح لا يندمج الطلاب فى أنشطة ومهام الصف وينعزلون وجدانياً، ولا يدركون أهمية النشاط، ويشعرون بعدم القدرة على أداء ما يطلب منهم بسبب نقص القدرة .

- **العلاقة بين الاندماج الدراسي والانفعالات الأكاديمية:**

لقد قام الباحثون بإجراء العديد من الأبحاث لإثبات العلاقة بين الاندماج الدراسي والانفعالات الأكاديمية ولكن هذه الأبحاث ما زالت في مهدها، فلقد أكد بيكرون Pekrun,et (al,2017) على التأثير الكبير للانفعالات الأكاديمية فى اندماج التلاميذ والتى فى المقابل تؤثر على مستوى تعليمهم وتحصيلهم الدراسي بحيث يمكن ايجاد علاقة ارتباطية بين

الانفعالات الأكاديمية للتلاميذ واندماجهم الدراسي، كذلك فإن الميكانيزمات المتنوعة من الاندماج يمكن أن تسهم في وظيفة الانفعالات .

وقد أظهرت العديد من الدراسات مثل دراسة ألمانيين (Ulmanen , 2014) وجود علاقة ارتباطية دالة بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي، كما توصلت دراسة (حسانين،٢٠١٢) إلى الدور الإيجابي للانفعالات الأكاديمية والإحساس بالمتعة التعليمية على اندماج التلاميذ داخل الفصل الدراسي واهتمامهم بأداء وإنجاز الأنشطة التعليمية والمهام المطلوبة منهم .

ثالثاً: الكفاءة الذاتية الأكاديمية Academic Self-Efficacy

تعتبر الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي أحد أشكال الكفاءة الذاتية التي جاء بها بنادورا (Bandura,1977) كأحد المصطلحات النفسية التي تشير إلى معتقدات الفرد حول إنجازه الأكاديمي.

ويرى كيم وبارك(Kim & Park,2000) أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي مجموعة الأحكام الصادرة عن الطالب والتى تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، وقدرته على التعامل مع المواقف الصعبة والمعتقدات الصعبة والمعقدة، وتحدى الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام الواجب عليه فعلها .

ويعرف (الزيات،٢٠٠٤ : ٥٠٨) الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها اعتقاد أو إدراك الفرد لمستوى كفاءته أو فاعلية إمكاناته أو قدراته الذاتية، وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية وانفعالية دافعية، وحسية فسيولوجية عصبية، لمعالجة المواقف أو المهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية، والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة.

أما(صقر، ٢٠١٩ : ٢٠٩-٢١٠) فيعرف الكفاءة الذاتية الأكاديمية بأنها اتجاهات الفرد نحو تحصيله الدراسي وقدرته على إدارة الوقت ومقدرته الأكاديمية على التفوق والانجاز الدراسي مقارنة مع أقرانه الطلبة .

-العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية الأكاديمية:

أكد باندورا (Bandura, 1977) على أن العوامل التى تؤثر في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تتمثل فى:

١-**الإنجازات الفردية** : فخبرات النجاح التي يمر بها الفرد وإنجازاته الأكاديمية تدعم الكفاءة الذاتية لديه، فإذا تكرر نجاح الفرد ازداد شعوره بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، بينما يؤدى الإخفاق إلى تدنى الكفاءة الأكاديمية .

٢-**الخبرات البديلة:** وتتمثل فى نمذجة الفرد لخبرات الاخرين واستفادته منها خلال تفاعله الاجتماعى مع الزملاء والأقران وأفراد مجتمعه، فالنمذجة تعد مصدرا مهما للكفاءة الذاتية الأكاديمية، وللخبرات البديلة التى يكتسبها الفرد من الآخرين تأثير قوى فى شخصية الفرد وفعاليته.

٣-**الإقناع:** ويتمثل هذا المصدر بمحاولات الإقناع الى يتلقاها الفرد من الناس الموثوقين بهم، ولكى يتحقق ذلك ينبغي أن يؤمن الشخص القائم بالإقناع والنصائح أو التحذيرات التى تصدر عن شخص موثوق به لها تأثير أكبر في فعالية الذات عن تلك التي تصدر عن شخص غير موثوق به .

٤-**الإستثارة الانفعالية:** يتعلم معظم الناس أن يحكموا على قدرتهم على تنفيذ عمل معين في ضوء الاستثارة الانفعالية، فالذين يشعرون بخوف شديد أو قلق حاد يغلب أن تكون توقعات فعالية الذات لديهم منخفضة.

-العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية:

أشار كوكو رادا (Cocorada,2016) إلى أن الانفعالات الأكاديمية هي الانفعالات التي تصاحب عملية التعلم وهى التي تظهر قبل وأثناء وبعد التواجد بالصف الدراسي والاستذكار والخضوع للاختبارات، كما أشار كيم وبارك (Kim & Park,2000) بأن الكفاءة الذاتية الأكاديمية هي مجموعة الأحكام الصادرة عن الطالب والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، وقدرته على التعامل مع المواقف الصعبة والمعتقدات الصعبة والمعقدة، وتحدى الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام الواجب عليه فعلها، وتوصلت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة كبيرة بين الانفعالات الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية كدراسة فيلافيسينسيو (Villavicencio , 2013)، كما توصلت دراسة روي زين(Rui Zhen,2017) إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانفعالات الأكاديمية الإيجابية تتوسط في العلاقات بين كل من الكفاءة والرضا عن الارتباط بالتعلم ؛

كما توصلت النتائج إلى أن الانفعالات الأكاديمية السلبية تتوسط العلاقة بين الرضا عن الصلة والمشاركة الدراسية.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة –قدر استطاعتها –بحصر الدراسات والبحوث السابقة وثيقة الصلة بالبحث الحالي أو بأحد متغيراته ومن ثم فقد تم تصنيفها في المحاور التالية :

المحور الأول: دراسات تناولت الانفعالات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومنها:

١–دراسة بيكرون(Pekrun,2014) :–والتي هدفت إلى التعرف على الطرق التى تساعد تلاميذ المرحلة الابتدائية في تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وخفض الانفعالات الأكاديمية السلبية، وأهمها مساعدة المعلمين لتلاميذهم فى تطوير ثقتهم بأنفسهم وتنمية القيم الداخلية لديهم من أجل الاستمتاع بالتعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٧) تلميذ وتوصلت النتائج إلى وجود الانفعالات الأكاديمية لدى التلاميذ ، وقد حدث ذلك من خلال استخدام أساليب تربوية عالية الجودة، ووضع أهداف يسعى الطفل لكى يحققها، وتجنب استخدام اختبارات بالغة الصعوبة وتهيئة مناخ دراسي جيد يقوم على الود والاحترام المتبادل بين الأقران داخل الفصل الدراسي .

٢– دراسة إليزي نويز (Elise Noyes et al, 2015) :– هدفت هذه الدراسة إلى معرفة دور الانفعالات الأكاديمية للتلاميذ في المجال الأكاديمي وتعلم الخدمات الأكاديمية،وتكونت عينة الدراسة من (١٩٣) تلميذ (٣٢٪ ذكور، ٦٨٪ إناث) واستخدمت الدراسة مقياس الانفعالات الأكاديمية، وتوصلت النتائج إلى أن المكون الرئيسي لديهم تجاه انفعالاتهم الأكاديمية كانت الإثارة والمتعة وذلك أثناء المقابلة التي تمت معهم،وتوصلت النتائج أيضاً إلى أهمية الانفعالات الأكاديمية في التنمية الفكرية لدى التلاميذ، وأكدت الدراسة على أهمية دور المعلم فى مساعدة التلاميذ على الانتقال من تجربة لأخرى والاستفادة منها.

٣–دراسة (حنفي،٢٠١٩): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من ١٩٦ تلميذ (٩٠ ذكر، ١٠٦ أنثى)، واستخدمت الدراسة مقياس الانفعالات الأكاديمية، ومقياس الرفاهية النفسية للأطفال، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والرفاهية النفسية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين

الانفعالات الأكاديمية السلبية والرفاهية النفسية، كما كانت الانفعالات الأكاديمية الإيجابية منبئات موجبة للرفاهية النفسية في حين أن الانفعالات الأكاديمية السلبية منبئات سالبة للرفاهية النفسية .

٤-دراسة (حسن، ٢٠١٩): هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وأثره في خفض العجز المتعلم لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتعرف علي بقاء أثر فعالية البرنامج التدريبي، واشتملت عينة البحث على (١٦) من ذوى العجز المتعلم من تلاميذ الصف السادس الابتدائي ذوى صعوبات التعلم، تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية وعددها (٨) تلاميذ ومجموعة ضابطة وعددها (٨) تلاميذ، واستخدمت الدراسة مقياس الانفعالات الأكاديمية الإيجابية، ومقياس العجز المتعلم، والبرنامج التدريبي، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لدى عينة البحث وتأثيره فى خفض العجز المتعلم، كما أظهرت النتائج وجود بقاء لأثر البرنامجةالتدريبى فى الانفعالات الأكاديمية الإيجابية والعجز المتعلم لدى تلاميذ المجموعة التجريبية .

المحور الثانى: دراسات تناولت الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي ومنها:

١-دراسة كوتس(Coates, 2007): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الانفعالات الأكاديمية المرتبطة بالاندماج الدراسى، والتعرف على مدى إمكانية التنبؤ بمستويات المعالجة المعرفية للمعلومات من خلال الانفعالات المرتبطة بالاندماج الدراسى، واستخدمت الدراسة مقياس الانفعالات الأكاديمية وتم تطبيقه أثناء الحصص المدرسية، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (٤٣٢) من طالبات المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي الانفعالات المرتبطة بالإندماج الدراسى فى مستويات المعالجة المعرفية من خلال الانفعالات المرتبطة بالاندماج الدراسى.

٢-دراسة (حسانين،٢٠١٢): هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقات السببية بين الدعم الوجداني للمعلم وانفعالات الطلاب الأكاديمية ومدى استخدامهم لاستراتيجية الدراسة فى المساعدة والاندماج المعرفي لدى طلاب المرحلة الاعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) تلميذ، واستخدمت الدراسة مقاييس: الانفعالات الأكاديمية، الدعم الوجداني المدرك،الانتماء لبيئة الصف،المتعة التعليمية، والاندماج المعرفي،وقد أشارت النتائج إلى

صحة النموذج البنائي المقترح لتوضيح العلاقات بين المتغيرات،كما أكدت النتائج أيضاً على الدور الإيجابي للانفعالات الأكاديمية والإحساس بالمتعة التعليمية على اندماج التلاميذ داخل الفصل الدراسي واهتمامهم بأداء وإنجاز الأنشطة التعليمية والمهام المطلوبة منهم .

٢-دراسة ألمانيين(Ulmanen , 2014):والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والاستراتيجيات(الحفظ، التوضيح)التي يستخدمها التلاميذ لبناء اندماجهم الدراسي في البيئة الاجتماعية فى المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من(١٦١) طالب(٧٨) في الصف السادس،(٨٣) في الصف الثامن)، واستخدمت الدراسة مقياس الانفعالات الأكاديميةومقياس الاندماج الدراسي وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي .

٤-دراسة كاهوا وآخرون (Kahu et al, 2015): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية واندماج الطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٩) طالب جامعى، تم تتبعهم خلال الفصل الدراسى الأول بالجامعة، وتم تجميع كل المعلومات المتعلقة بالانفعالات الأكاديمية المختلفة والاندماج فى هذه الدراسة عن طريق الفيديو والمقابلات قبل وبعد الفصل الدراسى، واظهرت النتائج أن الإنفعالات الأكاديمية المختلفة لها علاقات كبيرة بالاندماج فى الدراسة، وكانت أهم العناصر التى تؤثر فى الاندماج هى الاندماج الانفعالى، واعتبرت الانفعالات كعوامل منشطة أو مثبطة للاندماج وللنواتج.

٥-دراسة جانوتك (Ganotice et al, 2016): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى ارتباط بروفيلات الانفعالات الأكاديمية للطلاب والمكونة من نواتج التعلم الأساسية (الدافعية الاكاديمية، الاندماج الدراسي، التحصيل الاكاديمى) من خلال المدخل المتمركز حول الفرد، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤١) من طلاب المدارس الثانوية (١٠٦ذكور،٢٣٥إناث)، وتم تطبيق استبانة الانفعالات الاكاديمية فى الرياضيات، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسى والتحصيل فى مادة الرياضيات .

٦- دراسة(شلبى، ٢٠١٧) اندماج داخلى هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تجمعات الأفراد ذوى بروفيلات الانفعالات الأكاديمية المتشابهة باستخدام أسلوب التحليل العنقودي، والعلاقة بين هذه البروفيلات في استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية (انتقاء الموقف، تنمية القدرات، اعادة توجيه الانتباه) وبين التحصيل والاندماج الدراسي، وتكونت عينة

الدراسة من (١٧٨) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة: مقياس الانفعالات الأكاديمية، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين استراتيجيات تنظيم الانفعالات الأكاديمية والمعدل والاندماج الدراسي .

٧- دراسة (القصبى، أمين، ٢٠١٨): هدفت هذه الدراسة إلى وضع نموذج بنائى يوضح التأثيرات السببية بين الانفعالات الأكاديمية وكل من الاندماج الدراسي، واستراتيجيات التعلم، والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الملك خالد، وتكونت عينة الدراسة من(١٣٢) طالباً وطالبة من طلاب جامعة الملك خالد وتم استخدام ثلاث مقاييس هى: مقياس الانفعالات الأكاديمية، ومقياس الاندماج الدراسى، ومقياس استراتيجيات التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وكل من : الاندماج الدراسى واستراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمى، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الانفعالات الأكاديمية السالبة وكل من : الاندماج الدراسى واستراتيجيات التعلم والتحصيل الأكاديمى.

المحور الثالث : دراسات تناولت الانفعالات الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية ومنها:

١-دراسة آن أربور(Ann Arbor,2009): والتى هدفت إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والدوافع والإنفعالات الأكاديمية لدى طلبة الجامعات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب جامعى، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس التحفيز الأكاديمي، ومقياس الإنفعالات الأكاديمية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية ترتبط بالانفعالات الأكاديمية، وأن لها تأثير إيجابي كبير على الإنفعالات الأكاديمية الإيجابية، وأيضاً لها تأثير سلبي على الإنفعالات الأكاديمية السلبية، وأوضحت الدراسة أيضاً أن الدوافع الأكاديمية يمكن أن تتنبأ بالانفعالات الأكاديمية المختلفة – حيث يرتبط الدافع الداخلي بشكل إيجابي بالانفعالات الأكاديمية الإيجابية ويرتبط سلبًا بالإنفعالات الأكاديمية السلبية الموجهة نحو النشاط .

٢- دراسة فيلافيسينسيو (Villavicenci, 2013) : هدفت الدراسة إلى معرفة الدور الوسيط للانفعالات الأكاديمية السلبية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وتحقيق الإنجاز للطلاب الفلبينيين، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٤٥) طالبًا جامعيًا، وتم استخدم مقياس الإنفعالات الأكاديمية، ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس تحقق الانجاز، وتوصلت نتائج

الدراسة إلى أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية لها علاقة ارتباطية ايجابية بدرجات الطلاب الذين حصلوا على أقل الدرجات فى الإنفعالات الأكاديمية السلبية، كما وجدت أيضاً علاقة ارتباطية سلبية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين درجات الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات من الإنفعالات الأكاديمية السلبية.

٣-دراسة ديف بوتوين (Dave Putwain , 2013) :هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانفعالات الأكاديمية والنجاح الأكاديمى لدى عينة من طلبة الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) طالب من طلاب الفرقة الأولى الملتحقين بالجامعة، وتم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس الانفعالات الأكاديمية، وتم تجميع الأداء الأكاديمي عبر التقييمات التى وضعها الأساتذه في الفصول التى تم تقسيمها، واشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين الانفعالات الأكاديمية والنجاح الأكاديمى فكان الأداء الأكاديمي أفضل للفصل الدراسي الأكثر متعة والأقل عددًا من الانفعالات الأكاديمية الغير ساره، وتم دعم العلاقات المتبادلة بين الأداء الأكاديمي والانفعالات الأكاديمية الساره فقط .

٤-دراسة علي أصغر حياة وآخرون(Ali Asghar Hayat et al, 2018): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقات بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانفعالات الأكاديمية واستراتيجيات ما وراء إدراك التعلم مع الأداء الأكاديمي لطلاب الطب، وتكونت عينة الدراسة طالب(٣٧٠) طالب بكلية الطب فى مراحل مختلفة، واستخدمت الأدوات التالية : مقياس الانفعالات الأكاديمية، واستراتيجيات التعلم ما وراء المعرفي، واستبيانات الكفاءة الذاتية الأكاديمية، وتوصلت النتائج: إلى أن استراتيجيات ما وراء المعرفية والإنفعالات الأكاديمية تلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلاب والأداء الأكاديمي، كما أشارت النتائج بأنه يوجد علاقة ارتباطية بين الانفعالات الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية والأداء الأكاديمي للطلاب.

٥-دراسة كوسترينى (K.Kustyarini , 2020): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الدور الوسيط لأساليب التعلم النشط بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والإنفعالات الأكاديمية على مخرجات التعلم للطلاب، وتكونت عينة الدراسة من(١٦٠) طالبًا من طلاب الجامعة، وتم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومقياس الإنفعالات الاكاديمية، وأظهرت النتائج

وجود علاقة موجبة بين الانفعالات الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية، كما توصلت النتائج إلى أن أسلوب التعلم النشط كان له تأثير كبير على مخرجات التعلم للطلاب مثل إبداء الآراء المتعلقة بالمواد التي يلقيها المحاضرون المشاركون، ومناقشة المهام المعطاة، والتفاعل الجيد أثناء الدروس وزيادة الكفاءة الذاتية الأكاديمية مثل تشجيع الطلاب على القيام بكل ذلك .

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة يتضح أن :

١-بعض الدراسات توصلت إلى وجود الانفعالات الأكاديمية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية كدراسة بيكرن(Pekrun,2014)، ودراسة إليز نويز وآخرون (Elise Noyes et al, 2015)، (ودراسة حنفى،٢٠١٩)، و دراسة (حسن، ٢٠١٩)

٢-وعن علاقة الانفعالات الأكاديمية بالاندماج الدراسى فقد توصلت دراسة كل من دراسة (حسانين،٢٠١٢)، ودراسة أولمانين (Ulmanen , 2014)، ودراسة كاهوا وآخرون Kahu et al, 2015)، ودراسة جانوتك (Ganotice et al, 2016)، ودراسة كوتس ,Coates (2007)، (ودراسة شلبى،٢٠١٧)، ودراسة (القصبى، أمين، ٢٠١٨) إلى وجود علاقة وثيقة الصلة بين الانفعالات الأكايمية والاندماج الدراسى .

٣-وعن علاقة الانفعالات الأكاديمية بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، فقد توصلت دراسة كلاً دراسة آن أربور (Ann Arbor,2009)،ودراسة علي أصغر حياة وآخرون(et al, 2018 Ali Asghar Hayat)، ودراسة روي زين (Rui Zhen ,2017)، ودراسة ديف بوتوين (Dave Putwain , 2013)، ودراسة يافورسكي (Kaitlyn A. Yavorsky , 2017)،ودراسة فيلافيسينسيو (Villavicencio , 2013)، ودراسة آن أربور(Ann Arbor,2009)عن وجود علاقة ارتباطية بين الانفعالات الأكاديمية والكفاءة الذاتية الأكاديمية .

فروض الدراسة:

في ضوء العرض السابق للدراسات السابقة والإطار النظري فإن الباحثة تمكنت من صياغة فروض دراستها على النحو التالي:

١-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الاندماج الدراسي.

٢-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية .

٣-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية (ايجابية / سلبية) لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ اناث) .

٤-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الاندماج الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ اناث) .

٥-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ اناث).

٦-يمكن التنبؤ بالاندماج الدراسي من خلال الدرجة على مقياس الانفعالات الأكاديمية .

٧--يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الدرجة على مقياس الانفعالات الأكاديمية .

منهج وإجراءات البحث:

أولاً: المنهج: يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي الفارقي وذلك بهدف الكشف عن العلاقة بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وكذلك الكشف عن الفروق بين الجنسين في كل من الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي والكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأيضاً الأسلوب التنبؤي لدراسة مدى امكانية التنبؤ بالاندماج الدراسى والكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الدرجة على مقياس الانفعالات الأكاديمية .

ثانياً: عينة البحث:

١-عينة الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى الوقوف على مدى مناسبة الأدوات المستخدمة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق والعمل على تلاشيها والتغلب عليها، إلى جانب التحقق من صدق وثبات أدوات البحث، ولتحقيق هذا قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث على عينة استطلاعية تكونت من (٢٠٠) تلميذ من تلاميذ وتلميذات الصف السادس

الابتدائي لمدرسة مسهلة الابتدائية الجديدة ممن تتراوح أعمارهم (١١ –١٢) عام بمتوسط عمرى(١١,٦) عاماً وانحراف معياري(٢,٩٨) شهر، وقد حرصت الباحثة على أن تكون العينة الاستطلاعية مماثلة لعينة الدراسة الأساسية من حيث اشتمالها على الذكور والإناث واقتصارها على تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٢–عينة الدراسة الأساسية:

تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) تلميذ (١٦٥ ذكر،١٣٥أنثى) من تلاميذ وتلميذات الصف السادس الابتدائي ببعض مدارس إدارة السنطة التعليمية(مدرسة مسهلة الابتدائية الجديدة، ومدرسة مسهلة الابتدائية المشتركة)، ممن تتراوح أعمارهم(١١ –١٢) عام بمتوسط عمرى(١١,٧) عاماً وانحراف معيارى (٢,٨٨) شهر وقد حرصت الباحثة على أن تكون عينة الدراسة مقتصرة على تلاميذ الصف السادس الابتدائى، وتم التطبيق في الترم الأول من العام الدراسى٢٠٢٠ .

ثالثاً : أدوات الدراسة:

أولاً : مقياس الانفعالات الأكاديمية (إعداد الباحثة)

تم إعداد مقياس الانفعالات الأكاديمية المستخدم فى البحث بسبب ندرة الأدوات التي تقيس هذا المتغير لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية، كما أن المقاييس التى وجدت كانت أبعادها مختلفة عن أبعاد البحث الحالي .

خطوات اعداد المقياس:

١–اطلعت الباحثة على ما أتيح لها من إطار نظرى ودراسات سابقة وبحوث ومراجع عربية وأجنبية وبعض الآراء والنظريات المتعلقة بموضوع الدراسة وبعض المقاييس والاختبارات التى تناولت الانفعالات الأكاديمية من أجل التعرف على الطرق والأدوات المستخدمة والإستفادة من المقاييس العامة فى صياغة العبارات التى تناسب كل بعد من الأبعاد ومن أهم هذه المقاييس التى اطلعت عليها الباحثة: مقياس (Pekrun et al, 2005)، (Pekrun et al, 2011)، (Villavicencio& Bernardo,2013)،(2018 ,Yukselir)،(بغدادى، ٢٠١٦)، (حنفي،٢٠١٩)

٣–بعد إطلاع الباحثة على المقاييس السابقة والإطار النظرى قامت الباحثة ببناء الصورة الأولية لمقياس الانفعالات الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وقد وضعت تعريف اجرائى

له، حيث عرفته الباحثة بأنه " الانفعالات التي يشعر بها التلميذ أثناء تواجده فى الفصل الدراسي أو خارجه، وتظهر هذه الانفعالات أثناء تفاعله مع المعلم، أو فهمه للدروس، أو استعداده للامتحانات، وهذه الانفعالات قد تكون ايجابية مثل (الأمل – الفخر – الاستمتاع) وقد تكون سلبية مثل(الملل– القلق– الغضب– اليأس)، ويتحدد ذلك من خلال مجموعة من الأسئلة التى تحدد انفعالات التلميذ الدراسية (ويتحدد إجرائياً من خلال الدرجات التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الانفعالات الأكاديمية المستخدم في الدراسة) (إعداد الباحثة).

٤–قامت الباحثة بعرض المقياس فى صورته الأولية (٤٢) عبارة على متخصص فى اللغة العربية للتأكد من سلامة البناء والصياغة اللغوية لعبارات المقياس،وبعد ذلك تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية وقد أرفقت الباحثة بالمقياس المقدم إلى لجنة التحكيم كتيباً اوضحت فيه عنوان الدراسة وهدفها، والعبارات المتضمنة مع كل بعد والتعريف الاجرائي للأبعاد المختلفة التى يتضمنها المقياس، وطلبت منهم إبداء وجهة نظرهم حول :

–مدى اتفاق بنود المقياس مع الهدف الذى وضعت من أجله .

–ارتباط المفردات بالأبعاد المرجو قياسها فى ضوء التعريف الإجرائى لكل بعد .

–مدى مناسبة العبارة لطبيعة العينة.

–الحكم على مدى دقة صياغة العبارات ومدى ملائمتها لأبعاد المقياس .

–إبداء ما يقترحونه من ملاحظات حول تعديل أو إضافة أو حذف ما يلزم .

وفى ضوء توجيهات السادة المحكمين قامت الباحثة بما يلى :–

- إعادة صياغة بعض العبارات فى صورة مبسطة.
- تعديل العبارات بحيث تتضمن موقفاً واضحاً.
- فك العبارات المركبة.

وصف المقياس فى صورته النهائية:

يتكون المقياس فى صورته النهائية من (٤٢) عبارة، موزعة على سبع مقاييس فرعية للانفعالات، منها ثلاث انفعالات ايجابية وهى (الأمل، الفخر، الاستمتاع)، وأربع انفعالات سلبية وهى (الملل، الغضب، القلق، اليأس) حيث يقاس كل انفعال بمقياس فرعى، ويمكن

دمج درجات المقاييس الفرعية الثلاث الخاصة بالانفعالات الايجابية للحصول على درجة كلية للانفعالات الايجابية،وكذلك دمج المقاييس الفرعية الأربع الخاصة بالانفعالات السلبية للحصول على درجة كلية تعبر عن الانفعالات السلبية .

طريقة التصحيح : يتكون المقياس في صورته النهائية من (٤٢) عبارة يتم الاختيار من الخمس بدائل التالية : (أوافق بشدة، أوافق،أحيانا، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وتأخذ التقديرات على النحو التالي (٥، ٤، ٣،٢، ١) وتتراوح الدرجة الكلية على هذا المقياس بين (٤٢) درجة إلى (٢١٠) درجة .

جدول (١)

توزيع العبارات على أبعاد مقياس الانفعالات الأكاديمية

الانفعالات الأكاديمية			
الانفعالات الأكاديمية الإيجابية	أرقام العبارات	الانفعالات الأكاديمية السلبية	أرقام العبارات
الأمل	١،، ١٥، ٢٢، ٢٩، ٣٦	الملل	٤،١١، ١٨، ٢٥، ٣٢،٣٩
الفخر	٢، ٩، ١٦، ٢٣، ٣٠، ٣٧	الغضب	٥،١٢، ١٩،٢٦، ٣٣، ٤٠
الاستمتاع	١٠،٣، ١٧، ٢٤، ٣١، ٣٨	القلق	٦، ١٣، ٢٠،٢٧،٣٤، ٤١
		اليأس	٧، ١٤، ٢١،٢٨، ٣٥، ٤٢

الخصائص السيكومترية لمقياس الانفعالات الاكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية

أولاً: الصدق:

أجريت الباحثة صدق المقياس على النحو التالى :

-صدق المحكمين :

عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية وذلك للتأكد من مدى درجة وضوح المفردات وحسن صياغتهاومدى مطابقتها لقياس الجانب الذى وضعت لقياسه، ثم قامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق بين كل المحكمين فى كل مفردة على حده وتم إجراء ما يلزم من تعديلات صياغة فقرات المقياس فى ضوء تعديلات السادة المحكمين ليتم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية ولم يسفر ذلك عن حذف أى عبارة.

-صدق المحك الخارجي:

قامت الباحثة بحساب صدق المقياس بطريقة المحك، وذلك بتطبيق مقياس الانفعالات المدركة فى حجرة الدراسة إعداد (زايد،٢٠٠٣) على عينة التقنين، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية (اعداد الباحثة) ومقياس الانفعالات المدركة فى حجرة الدراسة اعداد (زايد، ٢٠٠٣) وكان معامل الارتباط = (٠,٦٦٧) وهو معامل ارتباط دال عند مستوى دلالة ٠,٠١ وهذا يدل على صدق المقياس .

ثانياً : ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الانفعالات الاكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالطرق الآتية:

-معادلة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد وللدرجة الكلية لمقياس الانفعالات الاكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية والجدول التالي يوضح ذلك :-

جدول(٢)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لمقياس الانفعالات الاكاديمية

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية(ن= ٢٠٠)

البعد	ألفا كرو نباخ
الأمل	٠,٨٣٧
الفخر	٠,٧١٤
الاستمتاع	٠,٧١٠
الملل	٠,٧٨٠
الغضب	٠,٧٣٣
القلق	٠,٧٣٧
اليأس	٠,٦٢٤

من الجدول السابق يتضح أن معامل ثبات مقياس الانفعالات الاكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بطريقة ألفاكرونباخ دال ومرتفع ويعزز الثقة في المقياس.

ثالثاً : الاتساق:

-الاتساق الداخلي للمقياس:

١- قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول(٣)

معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الدال عليه لمقياس الانفعالات الاكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (ن =٢٠٠)

الانفعالات الأكاديمية الايجابية					
الأمل		الفخر		الاستمتاع	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	*٠,٢٣٠	٢	**٠,٤٣٥	٣	**٠,٧٢٨
٨	**٠,٧٤٢	٩	**٠,٧٥٤	١٠	**٠,٧٥٨
١٥	**٠,٥٤٨	١٦	**٠,٤٦٣	١٧	**٠,٤٨٩
٢٢	**٠,٦٨١	٢٣	**٠,٨١٦	٢٤	**٠,٤٩٢
٢٩	*٠,٢٧٦	٣٠	**٠,٧٧٥	٣١	*٠,١٩٣
٣٦	**٠,٥٨٤	٣٧	**٠,٧٣٩	٣٨	**٠,٤١٦
الانفعالات الأكاديمية السلبية					
الملل		الغضب		القلق			اليأس
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل
٤	**٠,٨١٤	٥	**٠,٥٥١	٦	**٠,٨١٠	٧	**٠,٨١٧
١١	**٠,٧٥٨	١٢	*٠,٢٤٤	١٣	**٠,٤٨١	١٤	**٠,٤١٠
١٨	**٠,٥٣١	١٩	**٠,٤٩٨	٢٠	**٠,٧٨٩	٢١	**٠,٨٤٧
٢٥	**٠,٥٢٩	٢٦	**٠,٦٥١	٢٧	**٠,٧٩٣	٢٨	**٠,٨٢٥
٣٢	**٠,٨٢٧	٣٣	**٠,٦٩٨	٣٤	**٠,٤٢٣	٣٥	**٠,٤١٠
٣٩	**٠,٦٧٢	٤٠	*٠,٢٤١	٤١	**٠,٥٧٨	٤٢	*٠,٣١٥

عندما تكون ن=(٢٠٠) فإن معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ = ٠,٣٣٣، وعند مستوى٠,٠٥=٠,١٣٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١)، وبذلك فان المقياس يتكون في

صورته من ٤٢ عبارة، يجاب عنها بـ(موافق بشدة – موافق – أحيانا –غير موافق – غير موافق بشدة) . وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين خمس درجات ودرجة واحدة بمعنى إذا كانت الإجابة (موافق بشدة ٥ – موافق٤– أحيانا٣–غير موافق ٢–غير موافق بشدة ١) وبذلك تتراوح الدرجات على المقياس من (٤٢ إلى ٢١٠).

ثانياً : مقياس الاندماج الدراسي (اعداد الباحثة)

أعد هذا المقياس بهدف توفير أداة سيكومترية لتناسب عينة وأهداف البحث ومن الأسباب التي دعت إلي تصميم المقياس منها ندرة وجود بعض المقاييس المستخدمة لقياس الاندماج الدراسي لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية تحديدا حيث وجدت الباحثة عدة مقاييس للاندماج الدراسي لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية والثانوية وطلاب الجامعة وهذه المقاييس غير مناسبة لعينة ولبيئة الدراسة الحالية.

خطوات اجراء المقياس:

١–الإطلاع على الأطر النظرية للدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بالاندماج الدراسي وتعد هذه الخطوة أحد مصادر المعرفة المهمة في إعداد المقياس .

٢–الإطلاع على المقاييس والاختبارات النفسية المرتبطة بالموضوع مثل مقياس (Reeve,2013)،(محمود، حنان حسين،٢٠١٧)،(عبدالحميد،٢٠١٩)، (Fredricks et al, 2016)، (Hart et al, 2011) (Lam et al, 2014)

٣–تم وضع تعريف اجرائي للاندماج الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية حيث عرف بأنه " الجهد الذى يبذله التلميذ في الأعمال المدرسية في كافة المجالات المعرفية والسلوكية والانفعالية لتحقيق الأهداف والنتائج المرجوة، ٤–تم صياغة ٢٤ عبارة وزعت على ٣ أبعاد وقد تم تعريفهم على النحو التالي هم:

الاندماج المعرفي : يشير هذا البعد إلى قدرة التلميذ على استخدام استراتيجيات التعلم الذاتي، والاستراتيجيات المعرفية، والطرق التي يستطيع من خلالها أداء المهام التعليمية المختلفة، والعبارات الدالة عليه هي (١، ٤، ١٠،١٣،١٦، ١٩،٢٢).

الاندماج السلوكي: يتضمن هذا البعد استجابة التلميذ للإجراءات المتبعة داخل الفصل الدراسي، ودرجة مشاركته في المهام والأنشطة التعليمية، ومدى اتباعه للقواعد والتعليمات، والعبارات الدالة عليه هي (٢، ٥، ٨، ١١، ١٤،١٧،٢٠، ٢٣).

الاندماج الوجداني:- هذا البعد يرتبط بردود الأفعال الانفعالية سواء كانت ايجابية أو سلبية تجاه كل من المدرسة والمعلمين والزملاء، كما يتضمن المشاعر والقيم والاهتمامات المرتبطة بالمهام الأكاديمية، والعبارات الدالة عليه هي (٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨،٢١، ٢٤).

٥-تم عرض المقياس في صورته المبدئية مع مفتاح التصحيح على عدد من أساتذة علم النفس للحكم على مدى صلاحية المقياس لقياس الاندماج الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء التعريف الإجرائي للاندماج الدراسي، بالإضافة إلى الحكم على مدى صلاحية مفتاح التصحيح للمقياس.

٦- تم تعديل صياغة عدد من العبارات في ضوء توجيهات السادة المحكمين وبذلك أصبح المقياس فى صورته النهائية مكون من (٢٤) عبارة.

طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه:

تتم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدريج خماسي (أوافق بشدة،أوافق،محايد،لا أوافق،لا أوافق بشدة) ويطلب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة جيداً ويختار الاجابة التي تنطبق عليه، ويتم التصحيح بحيث تقابل بدائل الاجابة الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١)على الترتيب في حالة العبارات الموجبة، اما العبارات السالبة يتم فيها عكس اتجاه التصحيح، وأرقام العبارات السالبة هي (٦، ١٠، ١١، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣) ويجمع درجات كل بعد للحصول على درجة هذا البعد، ومن مجموع درجات الأبعاد نحصل على الدرجة الكلية للتلميذ في المقياس، وبذلك تتراوح درجات التلاميذ في المقياس من (٢٤ - ١٢٠) .

الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الدراسى فى الدراسة الحالية

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية للمقياس بعد تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية كالتالي :

أولاً : الصدق

أجريت الباحثة صدق المقياس على النحو التالي :

-صدق المحكمين :

عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية وذلك للتأكد من وضوح المفردات وحسن صياغتها ومدى مطابقتها لقياس الجانب الذى وضعت لقياسه، وقامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق بين كل

المحكمين فى كل مفردة على حده وتم إجراء ما يلزم من تعديلات صياغة فقرات المقياس فى ضوء تعديلات السادة المحكمين ليتم تطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية ولم يسفر ذلك عن حذف أى عبارة.

-الصدق العاملي:

تمت دراسة البناء العاملي لمقياس الاندماج الدراسي من خلال تطبيقه على عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بلغت (٢٠٠) تلميذ؛ ثم أجري بعدها التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis وقد استخدمت الباحثة طريقة المكونات الأساسية Principle Component مع تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس وباستخدام حزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية والاعتماد على محك كايزر Ksiser Normalization الذي وضعه جوتمان Gultman، وفي ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوي أو يزيد جذره الكامن عن الواحد الصحيح،وكذلك يتم قبول العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠,٣)، كما أظهرت نتائج اختبار Kalser –Meer – Olkin الذي يعطي فكرة عن مدى قابلية وصلاحية استخدام التحليل العاملي، ووجد أن قيمة KMO (٠,٧٢١)، وكذلك قيمة اختبارBartete دالة احصائياً وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي عن تشبع بنود مقياس الاندماج الدراسي على ثلاثة عوامل بجذر كامن (٤,٦٨٠، ٤,٣٨١، ٣,٣٣٤) على الترتيب وتفسر هذه العوامل (١٩,٥٠١%، ١٨,٢٥٤%، ١٣,٨٩٠%)، وتفسر متجمعة (٥١,٦٤٤%) من التباين الكلي،وانحسرت قيم التشبع عليه بين (٠,٣١٢) و(٠,٩٥٥) ويوضح الجدول التالي ذلك .

جدول (٤)

تشبعات العوامل المستخرجة بعد التدوير المتعامد الناتجة من التحليل العاملى لمقياس الاندماج الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (ن=٢٠٠)

رقم العبارة	العبارات	العوامل			
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	قيم الشيوع
٢٢	أحفظ الموضوعات التى لا أفهمها	٠,٨٦٢			٠,٧٧٣
٦	أشعر بالقلق والحزن عند الذهاب إلى المدرسة	٠,٧٧٩			٠,٦١٢
١	أستطيع أن أستخدم أسلوب التعليم الذاتى	٠,٧١٣			٠,٥١٨

رقم العبارة	العبارات	العوامل			
		العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	قيم الشيوع
٢٣	أعتقد أن قدرتى على المذاكرة والاستيعاب جيدة	٠,٦٩٩			٠,٦٩٢
٣	أشعر بالإنتماء للمدراسة	٠,٦٩٤			٠,٤٩٢
١٦	أعيد صياغة الأسئلة الصعبة بأسلوبى لأفهمها جيداً	٠,٦٠٧			٠,٥٩٤
٥	أستطيع أن أنجز الواجبات الدراسية بسهولة	٠,٦٠٠			٠,٣٩٧
١٠	أفضل التعلم بطريقة واحدة فقط	٠,٥٢١			٠,٢٩٠
٤	أستخدم الطرق المختلفة لفهم الأسئلة الصعبة	٠,٤٠٢			٠,١٩٣
٧	أحرص على تعلم كل ما هو جديد	٠,٤٠٢			٠,١٩٣
١٧	عندما أقترب من الإنتهاء من مذاكرة مادة، أفكر فى مذاكرة مادة أخرى		٠,٩٥٥		٠,٩٤٥
١٢	عندما أقابل زملائى أشعر بالسعادة		٠,٩٥٠		٠,٩٤٠
٨	أتمسك بالقيم والمبادىء داخل الفصل المدرسى		٠,٩٤٥		٠,٩٤٣
٩	أستطيع أن أحقق ذاتى داخل الفصل الدراسى		٠,٨٤٤		٠,٩١٥
٢	أشارك زملائى فى إتباع قواعد وقوانين المدرسة		٠,٣٧٤		٠,٢٤٥
٢٠	أعتقد أن أفكارى خاطئة		٠,٣١٢		٠,١٦٩
٢٤	أشعر فى الغالب بأننى موضع تقييم من الآخرين			٠,٨٢٩	٠,٧٠١
١٩	أضع جدولاً دراسياً لإسترجاع المواد الدراسية			٠,٧٣٦	٠,٦٣١
١١	أقوم بالمشاغبة أثناء الحصص الدراسية			٠,٦٧٧	٠,٤٨٣
١٣	أبحث عن كل ما هو جديد ومفيد داخل الفصل الدراسى			٠,٦٨٥	٠,٤٧٤
١٨	أشعر بالملل وأنا بداخل الفصل الدراسي			٠,٥٨٧	٠,٤٧٤
١٤	أبذل قصارى جهدى من أجل التعلم وتحقيق أهدافى			٠,٥٦٣	٠,٣٣٥
٢١	أنقد الأعمال التى أقوم بها أو يقوم بها الآخرون			٠,٤٤١	٠,٢١٥
١٥	أشعر بالحماس داخل الفصل المدرسى			٠,٤٤١	٠,٣٦١
الجذر الكامن		٤,٦٨٠	٤,٣٨١	٣,٣٣٤	٥١,٦٤٤
نسبة التباين		**%١٩,٥٠١**	**%١٨,٢٥٤**	**%١٣,٨٩٠**	%

يتضح من الجدول السابق تشبع عبارات المقياس على ثلاثة عوامل :

العامل الأول : تشبعت عليه عبارات البعد الأول الاندماج المعرفي وارقام عباراته هي (١،٣،٤،٥،٦،٧، ١٠،١٦،٢٢،٢٣) وبلغت قيمة الجذر الكامن (٤,٦٨٠) وكانت نسبة التباين (١٩,٥٠١%)، والمستقرىء لهذه العبارات يتضح له أن أعلى تشبعاتها تدور حول حفظ المعلومات التى من الصعب حفظها، ولهذا يمكن تسمية هذا العامل بالحفظ الذاتى.

العامل الثاني: تشبعت عليه عبارات البعد الثاني وهو بعد الاندماج السلوكي وأرقام عباراته هي (٢،٨،٩، ١٢،١٧،٢٠) وبلغت قيمة الجذر الكامن (٤,٣٨١) وكانت نسبة التباين(١٨,٢٥٤%) والمستقرىء لهذه العبارات يتضح له أن أعلى تشبعاتها تدور حول التفكير والانتقال فى المذاكرة من مادة لأخرى فى المذاكرة ولهذا يمكن تسمية هذا العامل التخطيط للمذاكرة .

العامل الثالث: تشبعت عليه عبارات البعد الثاني وهو بعد الاندماج الوجداني وأرقام عباراته هي(٤، ٨، ١٢،١٦،٢٠،٢٤،٢٨،٣٢،٣٦،٤٠) وبلغت قيمة الجذر الكامن (٣,٣٣٤) وكانت نسبة التباين (١٣,٨٩٠%)، والمستقرىء لهذه العبارات يتضح له أن أعلى تشبعاتها تدور حول الشعور بتقبل الاخريين له وتقديرهم له ولهذا يمكن تسمية هذا العامل بتقدير الذات من قبل الآخرين .

ثانياً : ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الاندماج الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالطرق الآتية:

-معادلة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد وللدرجة الكلية لمقياس الاندماج الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية والجدول التالي يوضح ذلك :-

جدول(٥)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد وللدرجة الكلية لمقياس الاندماج الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

(ن=٢٠٠)

البعد	ألفا كرونباخ
الاندماج المعرفي	٠,٧١٢
الاندماج السلوكي	٠,٦٦٨
الاندماج الوجداني	٠,٧٣٠
الدرجة الكلية	٠,٨٦٢

من الجدول السابق يتضح أن معامل ثبات أبعاد مقياس لمقياس الاندماج الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمقياس بطريقة ألفاكرونباخ (٠,٨٦٢) وهو عامل مقبول مما يدل على الثقة في نتائج الدراسة.

ثالثاً : الاتساق:

-الاتساق الداخلي للعبارات:

١- قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه كما هو موضح بالجدول التالى :

جدول(٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الدال عليه لمقياس الاندماج الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (ن =٢٠٠)

الاندماج المعرفي		الاندماج السلوكي		الاندماج الوجداني	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٧٣٥**	٢	٠,٣٠١*	٣	٠,٤٨٢**
٤	٠,٦٩٦**	٥	٠,٣١٦*	٦	٠,٣٦٣**
٧	٠,٧١٨**	٨	٠,٥٦٠**	٩	٠,٢١٠*
١٠	٠,٥٣٩**	١١	٠,٢٧٥*	١٢	٠,٣٩٥**
١٣	٠,٣٦٤**	١٤	٠,٣٨٣**	١٥	٠,٤٢٠**
١٦	٠,٥٩٦**	١٧	٠,٥٧٠**	١٨	٠,٥٣٨**
١٩	٠,٣١٠*	٢٠	٠,٧٣٦**	٢١	٠,٣٣٢*
٢٢	٠,٧٣٥**	٢٣	٠,٥٥٠**	٢٤	٠,٣٥٠**

عندما تكون ن=(٢٠٠) قيمة، فإن معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ = ٠,٣٣٣، وعند مستوى٠,٠٥=٠,١٣٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١) وبذلك فان المقياس يتكون في صورته من ٢٤ عبارة، يجاب عنها بـ(موافق بشدة – موافق – أحياناً -غير موافق – غير موافق بشدة) وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين خمس درجات ودرجة واحدة بمعنى إذا كانت

الإجابة (موافق بشدة ٥ – موافق٤– أحيانا٣–غير موافق ٢–غير موافق بشدة ١) وبذلك تتراوح الدرجات على المقياس من (٢٤ إلى ١٢٠).

٢–كما تم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الاندماج الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٧)

معاملات ارتباط درجة البعد بالدرجة الكلية في مقياس الاندماج الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

(ن =٢٠٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية
الاندماج المعرفي	**٠,٧٠٨
الاندماج السلوكي	**٠,٧٦٥
الاندماج الوجداني	**٠,٦٤٥

ثالثاً : مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (إعداد الباحثة)

١–قامت الباحثة بعمل مسح للدراسات والبحوث السابقة التي تناولت موضوع الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية فوجدت الباحثة ندرة في الأدوات التي تقيس هذا المتغير لدي تلاميذ المرحلة الإبتدائية تحديدا حيث وجدت الباحثة عدة مقاييس للكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب الجامعة وهذه المقاييس غير ملائمة لعينة ولبيئة الدراسة الحالية، كما أن الباحثة لم تجد مقياس مطابق لموضوع الدراسة –في حدود علمها – فقامت بالاطلاع على المقاييس والاختبارات النفسية المرتبطة بالموضوع مثل مقياس: (العرسان، ٢٠١٧)، (Pint rich et al, 1993)، (جراح،٢٠١٩)، (صقر، ٢٠١٩).

٢–ثم قامت بتصميم مقياس لتحقيق أهداف الدراسة وفيما يلي توضيح ذلك:

٣–تم تحديد تعريف الكفاءة الذاتية الأكاديمية إجرائيا بأنها معتقدات الفرد حول إمكاناته وقدراته على التفوق والانجاز الدراسي مقارنة بأصدقائه وأقرانه، وتم وضع خمسة أبعاد للمقياس يمكن اعتبارها مكونات المقياس، وقد تم وضع تعريف إجرائي لهذه الصور كما يلى:

أ-السلوك الأكاديميAcademic behavior : هو كل الاستجابات التي تصدر عن التلميذ فى المجال الدراسي سواء كانت ظاهرة أو غير ظاهرة.

ب-السياق الأكاديميAcademic context : هو النظام أو الطريقة التي يستطيع التلميذ أن يتعامل من خلالها مع المعلم والزملاء.

ت-مجال التحصيل Field of attainment : هو بلوغ التلميذ مستوى معين من الكفاءة في المذاكرة وفى تأدية الواجبات الدراسية.

ث-المهارات المعرفية Cognitive skills: هي قدرة التلميذ على القيام بالعديد من الأنشطة والمهام المتعلقة بالدراسة.

ج-التعامل مع الاختبارات Dealing with tests : هى قدرة التلميذ على تأدية الإمتحانات ومدى استعداده لها.

٤-صيغت عبارات تعكس هذا المفهوم بلغ عددها في البداية (٤١) عبارة يجاب عنها ب (أوافق بشدة، أوافق، أحيانا،لا أوافق، لا أوافق بشدة)

٥-روعي في صياغة العبارات ان تكون سهلة بسيطة غير طويلة حتى لا يمل افراد العينة من الاجابة عليها ؛وصيغت بعض العبارات عكس اتجاه المقياس للتخفيف من الميل الثابت للاستجابات وحتي لا يحدث نوع من النمطية في الاستجابة .

٦-صيغت التعليمات بطريقة سهلة؛ حيث يطلب من المفحوص قراءة كل عبارة ثم تحديد استجابته عليها بوضع علامة (√) امام الاختيار المناسب لرأيه (أوافق بشدة، أوافق، أحيانا، لا أوافق، لا أوافق بشدة) .

٧-تم توزيع العبارات توزيعاً دائرياً حتي يمكن تجنب نمطية الاستجابة

٨-تمّ عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في علم النفس، والصحة النفسية للتعرف على مدى ملاءمة عبارات المقياس، وتمثيلها للجوانب المتضمنة، ولتعديل ما يرونه مناسباً على فقرات المقياس، وقد تم استبعاد(٣) فقرات ؛ لعدم اتفاق المحكمين بشأنها، واعتماد الفقرات التي وافق المحكمين عليها.

تصحيح المقياس:

يتكون المقياس من (٣٨) عبارة، يقابل كل عبارة منها تدريج من خمسة بدائل (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) تتراوح درجتها بين (٥-٤-٣-٢- ١)

للعبارات الايجابية و(١، ٢، ٣، ٤، ٥) للعبارات السلبية، وأرقام العبارات السلبية هى (٥، ٦، ٧،١٦، ١٩، ٢٣،٣٣) وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس من (٣٨- ١٩٠) وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع التلميذ بكفاءة ذاتية أكاديمية مرتفعة.

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية فى الدراسة الحالية:

أولاً : الصدق:

أجريت الباحثة صدق المقياس على النحو التالى:

- صدق المحكمين:

عرضت الباحثة المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية للتأكد من مدى درجة وضوح المفردات وحسن صياغتها ومدى مطابقتها لقياس الجانب الذى وضعت لقياسه، وقامت الباحثة بحساب نسبة الاتفاق بين كل المحكمين فى كل مفردة على حده وتم إجراء ما يلزم من تعديلات صياغة فقرات المقياس وحذف بعض الفقرات فى ضوء تعديلات السادة المحكمين وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس فى صورته النهائية ٣٨ عبارة .

- صدق المقارنة الطرفية:

قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية والذي يكشف عن قدرة المقياس على التمييز بين متوسطات المجموعات الطرفية (الارباعي الأعلى والارباعي الأدنى) في الكفاءة الذاتية الاكاديمية،حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (ن =٢٠٠) ترتيباً تنازلياً حسب الدرجة الكلية التي حققها كل منهم على مقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية، ثم تم اختيار أعلى (٢٧%)من الدرجات وعددهم(٥٤) فرداً،وأدنى(٢٧ %)من الدرجات وعددهم أيضاً(٥٤) فرداً، وتم اجراء المقارنة بين درجات المجموعتين باستخدام اختبار(ت) كما يلي:

جدول(٨)

نتائج اختبار "ت" لدراسة الفروق بين متوسطات المجموعات الطرفية(الارباعي الأعلى والارباعي الأدنى) الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (ن=٢٠٠)

المقياس	الفئة (ن= ٥٤)	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة ت	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية الاكاديمية	مرتفعي الدرجات	١٢٨,٤٤٤	٧,٣٦٥	٣٩,١٥٨	١,٠٨٩	٣٥,٩٢٩	٠,٠١
	منخفضي الدرجات	٨٩,٢٨٥	٣,٤٤١				

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات المجموعات الطرفية (الارباعي الأعلى الأدنى) في الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، الأمر الذي يدل على صلاحية المقياس للتمييز بين مستويات الكفاءة الذاتية الاكاديمية عند أفراد العينة.

ثانياً : ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بالطرق الآتية:

-معادلة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد وللدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية والجدول التالي يوضح ذلك :-

جدول(٩)

معاملات ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد وللدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذالمرحلةالابتدائية(ن=٢٠٠)

البعد	ألفا كرونباخ
السلوك الأكاديمى	٠,٧٦٦
السياق الأكاديمى	٠,٧٧٢
مجال التحصيل	٠,٨١٢
المهارات المعرفية	٠,٧٤٩
التعامل مع الاختبارات	٠,٦٩٢
الدرجة الكلية	٠,٩١٩

من الجدول السابق يتضح أن معامل ثبات أبعاد مقياس لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية والدرجة الكلية للمقياس بطريقة ألفاكرونباخ (٠,٩١٩) وهو عامل مقبول مما يدل على الثقة في نتائج الدراسة.

ثالثاً : الاتساق:

-الاتساق الداخلي للعبارات:

١- قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول(١٠)

معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الدال عليه لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية (ن =٢٠٠)

السلوك الأكاديمى		السياق الأكاديمى		مجال التحصيل		المهارات المعرفية		التعامل مع الاختبارات	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٧٩٣**	٢	٠,٤٩٥**	٣	٠,٤٧٥**	٤	٠,٥٤٨**	٥	٠,٣٤١**
٦	٠,٢٧٥*	٧	٠,٤٩٥**	٨	٠,٦٢٦**	٩	٠,٢٤٧*	١٠	٠,٤٤٥**
١١	٠,٥٢٧**	١٢	٠,٧٣٩**	١٣	٠,٤٤٤**	١٤	٠,٣٠٥*	١٥	٠,٢٦٩*
١٦	٠,٤٣٣**	١٧	٠,٢٠٨*	١٨	٠,٨٥٢**	١٩	٠,٤٢٨**	٢٠	٠,٥٦٥**
٢١	٠,٧٠٦**	٢٢	٠,٢٦٧*	٢٣	٠,٨٥٢**	٢٤	٠,٤٤٢**	٢٥	٠,٥٨٣**
٢٦	٠,٧٩٣**	٢٧	٠,٣٣٤**	٢٨	٠,٦٣٨**	٢٩	٠,٦١٨**	٣٠	٠,٦٥١**
٣١	٠,٨٠١**	٣٢	٠,٣٣٢*	٣٣	٠,٣٤٧**	٣٤	٠,٣٧٩**	٣٥	٠,٥٢٠**
٣٦	٠,٣٢٩*			٣٧	٠,٨٥٢**	٣٨	٠,٨١٨**		

عندما تكون ن=(٢٠٠) فإن معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ = ٠,٣٣٣، وعند مستوى٠,٠٥=٠,١٣٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١) و(٠,٠٥) وبذلك فان المقياس يتكون في صورته من ٣٨ عبارة، يجاب عنها بـ(موافق بشدة – موافق – أحيانا –غير موافق – غير موافق بشدة) . وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين خمس درجات ودرجة واحدة بمعنى إذا كانت الإجابة (موافق بشدة ٥ – موافق٤– أحياناً٣–غير موافق ٢–غير موافق بشدة ١) وبذلك تتراوح الدرجات على المقياس من (٣٨ إلى ١٩٠).

٢–كما تم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية وذلك بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (١١)

معاملات ارتباط درجة البعد بالدرجة الكلية في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

(ن =٢٠٠)

الأبعاد	الدرجة الكلية
السلوك الأكاديمي	٠,٧٨٧**
السياق الأكاديمي	٠,٦٠١**
مجال التحصيل	٠,٧٩٢**
المهارات المعرفية	٠,٧٣٥**
التعامل مع الاختبارات	٠,٥٣١**

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة البرنامج الاحصائي SPSS الإصدار الثاني والعشرون للعام ٢٠١٣ بهدف احتساب الاختبارات الإحصائية التالية:

- معامل الفا كرونباخ chronbach coefficient –α.
- اختبار التاء للعينات المستقلة Independent samples T test والذي يتم احتساب القيمة التائية T في حالة المتغير الثنائي، وقد استخدمته الباحثة في المقارنة بين استجابات عينة الدراسة حسب متغير النوع (ذكر – أنثي).
- معاملات الارتباط.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- التحليل العاملي.

نتائج البحث وتفسيرها:

١–نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

–ينص الفرض الأول على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الاندماج الدراسي " . وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الاندماج الدراسي والتي يحددها الجدول التالي:

جدول(١٢)

معاملات الارتباط بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية

(ن =٣٠٠)

الأبعاد / الأبعاد	الاندماج الدراسي			
	الاندماج المعرفي	الاندماج السلوكي	الاندماج الوجداني	الدرجة الكلية
	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط
الأمل	**٠,٢١٥	*٠,١٨٢	*٠,١٨٥	**٠,٢٠٦
الفخر	**٠,٢٧٢	**٠,٢١٢	**٠,٢٥٢	**٠,٢٦١
الاستمتاع	**٠,٤٨٠	**٠,٤٨٩	**٠,٥٣٤	**٠,٥٣٧
الدرجة الكلية للانفعالات الأكاديمية الايجابية	**٠,٣٧٨	**٠,٣٤٦	**٠,٣٧٩	**٠,٣٩٣
الملل	**٠,٢٣٢	**٠,٢٩١	**٠,٣١٥	**٠,٣٠١
الغضب	**٠,١٩٩	**٠,٢٦٦	**٠,٢٨٢	**٠,٢٦٨
القلق	**٠,٢٥٥	**٠,٣٠٤	**٠,٢٩٤	**٠,٣٠٦
اليأس	**٠,٢٦٥	**٠,٣١٧	**٠,٣٠٨	**٠,٣١٩
الدرجة الكلية للانفعالات الأكاديمية السلبية	**٠,٢٨٨	**٠,٣٥٧	**٠,٣٦٢	**٠,٣٦١

عندما تكون ن=(٣٠٠)، فإن معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ = ٠,١٨٩، وعند مستوى ٠,٠٥=٠,١١٣

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) و(٠,٠٥) بين درجات عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية على أبعاد (الأمل، الفخر، الاستمتاع) ومجموع الانفعالات الأكاديمية الايجابية ومقياس الاندماج الدراسي . كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) و(٠,٠٥) بين درجات عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية على أبعاد (الملل، الغضب، القلق، اليأس) ومجموع الانفعالات الأكاديمية السلبية ومقياس الاندماج الدراسى، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (حسانين،٢٠١٢) والتى توصلت نتائجها إلى أهمية الدور الايجابى للانفعالات الأكاديمية على الاندماج الدراسى، كما دعمت أيضاً نتائج دراسة كاهوا وآخرون (Kahu et al, 2015)هذه الدراسة حيث أشارت نتائجها إلى أن الإنفعالات

الأكاديمية لها علاقة ارتباطية ايجابية بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي بكافة صوره .

كما اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أولمانين (Ulmanen, 2014) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين الانفعالات الأكاديمية والاندماج الدراسي، ويتفق هذا مع ما أشار إليه بيكرون ((Pekrun, 2006) من أن الانفعالات الأكاديمية الايجابية (الأمل والاستمتاع والفخر) لها تأثير كبير على اندماج التلميذ الدراسى، فالتلميذ الذي يبذل قصارى جهده فى عملية التعلم يكون مستمتعاً أثناء عملية التعلم، ويشعر بالفخر من المعلومات التى تعلمها، وتصبح لديه أهداف واضحة أمامه يحاول بكافة السبل الوصول إليها وبذلك يصبح أكثر استمتاعاً واندماجاً فى عملية التعلم، ويتفق ذلك أيضاً مع ما أشار إليه بيكرون (Pekrun et al, 2002) من أن الانفعالات الأكاديمية السلبية ترتبط سلبياً بالتعليم وبالتحصيل الدراسى وبطرق التدريس المختلفة داخل الصفوف الدراسية (الخجل والغضب وقلق الاختبار) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء ما ذكره أكين(Akin , 2009) من أن اندماج التلاميذ يرتبط بالانفعالات الأكاديمية والتى تتضمن درجة مشاركة التلاميذ وقدرتهم ومدى انفعالاتهم فى الأنشطة والمواقف التعليمية المختلفة التى يتلقوها .

وترى الباحثة أن التلاميذ الذين يتمتعون بالانفعالات الأكاديمية الإيجابية تظهر لديهم درجة كبيرة من المشاركة مع زملائهم فى المواقف التعليمية وفى المهام المختلفة داخل الفصل الدراسى، كما يظهر تفاعلهم مع زملائهم ومع المعلمين ، ونراهم أكثر قدرة على الفهم والاستيعاب داخل الفصل الدراسى كما يحصلون على أعلى الدرجات فى الاختبارات المدرسية على غرار التلاميذ ذوى الانفعالات الأكاديمية السلبية الذين تتسم انفعالاتهم الأكاديمية بالغضب والقلق ويظهر لديهم اتجاه سلبى نحو المهام الأكاديمية الواجب عليهم أدائها، فنجدهم يرفضون القيام بالأعمال التى تطلب منهم، ويأتون بأفعال من شأنها تعطيل الاخرين، وربما يشجعون الطلاب الاخرين على التمرد كما نراهم غير قادرين على الاندماج مع المعلم ومع زملائهم داخل الفصل الدراسي وبالتالى يحصلون على درجات منخفضة فى المواد الدراسية .

٢-نتائج الفرض الثانى وتفسيرها :

ينص الفرض الثانى على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية " . وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية على مقياس الانفعالات الأكاديمية ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية والتي يحددها الجدول التالى

جدول(١٣)

معاملات الارتباط بين الانفعالات الأكاديمية والكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية

(ن =٣٠٠)

الأبعاد / الابعاد	الكفاءة الذاتية الاكاديمية					
	السلوك الأكاديمى	السياق الأكاديمى	مجال التحصيل	المهارات المعرفية	التعامل مع الاختبارات	الدرجة الكلية
	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط	معامل الارتباط
الأمل	**٠,٢٧١	**٠,١٧٢	*٠,١٥٤	**٠,٢٢٦	*٠,١٧١	**٠,٢٠٠
الفخر	**٠,٢١٠	**٠,٢٧٨	**٠,٢٥٨	**٠,٢٠٧	**٠,٢٨١	**٠,٢٤٨
الاستمتاع	*٠,١١٤	*٠,١٢٠	*٠,١٣٨	*٠,١٦٠	*٠,١١٨	*٠,١١٩
مجموع الانفعالات الأكاديمية الايجابية	**٠,٢٧١	**٠,٢٥٦	**٠,٢٦٩	**٠,٢٨١	**٠,٢٥٨	**٠,٢٦٩
الملل	**٠,٦٢١	**٠,٥٧٦	**٠,٥٧٣	**٠,٥٧١	**٠,٥٦٩	**٠,٥٨٦
الغضب	**٠,٦٦٨	**٠,٦٢٧	**٠,٦٢٥	**٠,٦١٤	**٠,٦٢١	**٠,٦٣٥
القلق	**٠,٦٥٨	**٠,٦٢٢	**٠٦٢١	**٠,٦١٦	**٠,٦١٨	**٠,٦٣٤
اليأس	**٠,٦٢٦	**٠,٥٨١	**٠,٥٨٤	**٠,٥٧٣	**٠,٥٧٧	**٠,٥٩٢
مجموع الانفعالات الأكاديمية السلبية	**٠,٦٨٥	**٠,٦٣٨	**٠,٦٣٩	**٠,٦٢٩	**٠,٦٣٢	**٠,٦٤٨

عندما تكون ن=(٣٠٠) فإن معامل الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١ = ٠,١٨٩، وعند مستوى٠,٠٥ =٠,١١٣

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) وعند مستوي دلالة (٠,٠٥) بين درجات عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة

الابتدائية على أبعاد (الأمل، الفخر، الاستمتاع) ومجموع الانفعالات الأكاديمية الايجابية ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية . كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات عينة الدراسة من تلاميذ المرحلة الابتدائية على أبعاد (الملل، الغضب، القلق، اليأس) ومجموع الانفعالات الأكاديمية السلبية ومقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية ، وتتفق مع هذه النتيجة دراسة آن أربور(Ann Arbor,2009) والتى توصلت إلى أن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية(الأمل، الفخر، الاستمتاع) لها علاقة ارتباطية موجبة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، وأن الانفعالات الأكاديمية السلبية (الملل، القلق، اليأس، الغضب) لها علاقة ارتباطية سالبة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية .

كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة ديف بوتوين(Dave, 2013, Putwain) والتى توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين الانفعالات الأكاديمية والنجاح الأكاديمى فكان الأداء الأكاديمي أفضل للفصل الدراسي الأكثر متعة والأقل عددًا من الانفعالات الغير ساره المتعلقة بالتعلم، كما اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة علي أصغر حياة (et al, 2018 Ali Asghar Hayat) والتى توصلت إلى أن الإنفعالات الأكاديمية تلعب دورًا وسيطًا في العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية للطلاب والأداء الأكاديمي.

ويدعم ذلك ما أشار إليه بينت ريش وآخرون(Pint rich, et al, 1993) من أن الكفاءة الذاتية الأكاديمية والعديد من الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لها علاقة كبيرة بالاستمتاع بمادة الرياضيات بين الطلاب، وأن الملل باعتباره إنفعال أكاديمى سلبى لم يكن مرتبطًا بهذا الإحساس.

ويؤكد بنادورا (Bandura, 1977) بأن من أهم العوامل المؤثرة فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية أن يتعلم معظم التلاميذ أن يتحكموا فى قدرتهم على تنفيذ عمل معين فى ضوء الإستثارة الانفعالية، فالتلاميذ الذين يشعرون بخوف شديد أو قلق حاد أوغضب يغلب أن تكون توقعات الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم منخفضة .

وتفسر الباحثة ذلك في ضوء دراسة فيلافيسينسيو (Villavicencio , 2013) والتى توصلت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين أن درجات الطلاب فى الكفاءة الذاتية الأكاديمية درجات الطلاب الذين حصلوا على أقل الدرجات فى الإنفعالات الأكاديمية

السلبية، كما وجدت أيضاً علاقة ارتباطية سلبية بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية وبين درجات الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات من الإنفعالات الأكاديمية السلبية.

وترى الباحثة بأن الانفعالات الأكاديمية لها ارتباط وثيق بالعديد من المظاهر كالاستجابات الصادرة عن التلاميذ فى الموقف الدراسي، والطريقة التي يتعاملون بها مع زملائهم أو معلميهم، وبلوغهم مستوى معين من التعليم، وقدراتهم على تأدية الاختبارات ومستوى أدائهم لها، فالتلاميذ ذوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية المرتفعة نجدهم يجتازون الأنشطة المدرسية ويوجد لديهم اصرار على انجاز المهمات التى ينهمكون فيها، كما نجدهم يميلون إلى التعلم والإنجاز أكثر من التلاميذ ذوى الانفعالات الأكاديمية السلبية الذين يشعرون دائماً بالغضب والخزي كما نجد أن القلق سمة من سماتهم، ودائماً يحصلون على درجات منخفضة فى الأنشطة المدرسية، لذا فإن أسلوب تنظيم التلاميذ لانفعالاتهم الأكاديمية يؤثر على معارفهم وعلى تعلمهم الذى يتأثر بشكل كبير بمستوى كفاءتهم الذاتية الأكاديمية.

٣-نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرد الثالث على "-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الانفعالات الأكاديمية (ايجابية / سلبية) لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور / اناث) ". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين درجات الذكور والاناث على مقياس الانفعالات الأكاديمية (الإيجابية – السلبية) وهذا ما يوضحه الجدول التالى:

جدول(١٦)

نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مقياس الانفعالات الأكاديمية (ن=٣٠٠)

المتغيرات		المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الانفعالات الأكاديمية	الأمل	ذكور	١٦٥	٢٣,٨٥٤	٠,٥٤٣	٠,٠٣٢	١,١٢٨	٠,٠٥٩	غير دالة
		إناث	١٣٥	٢٣,٨٢٢	٠,٥٤٥		٠,٨١٣	٠,٠٥٩	
	الفخر	ذكور	١٦٥	٢٠,٢٩٧	٠,٤٠٢	٠,٧١٧	١,٧٨٤	١,٧٨٤	غير دالة
		إناث	١٣٥	٢١,٠١٤	٠,٤١٣		١,٧٣٧	١,٧٣٧	
	الاستمتاع	ذكور	١٦٥	١١,٣٣٩	٠,٤٤٨	٩,٥٠٥	٢١,١٧٩	٢١,١٧٣	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٢٠,٨٤٤	٠,٤٢٩		٢٢,١١٠	٢٢,١١٠	
	الملل	ذكور	١٦٥	١٨,٥٣٣	٠,٤٠٦	٤,٤٩٦	١١,٠٦٨	١١,٠٦٨	٠,٠١
		إناث	١٣٥	١٤,٠٣٧	٠,٤١٨		١٠,٧٣٤	١٠,٧٣٤	
	الغضب	ذكور	١٦٥	٢٠,٩٥١	٠,٤٨٠	١,٩٧٤	٤,١١٢	٤,١١٢	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٢٢,٩٢٥	٠,٥٠٢		٣,٩٢٩	٣,٩٢٩	
	القلق	ذكور	١٦٥	١١,٢٢٤	٠,٤٨٢	٨,٠٧٢	١٦,٧٣٠	١٦,٧٣٠	٠,٠١
		إناث	١٣٥	١٩,٢٩٦	٠,٤٨٩		١٦,٤٩٢	١٦,٤٩٢	
	اليأس	ذكور	١٦٥	١١,٢٩٠	٠,٥٣١	٨,٧٧٥	١٦,٥١٤	١٦,٥١٤	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٢٠,٠٦٦	٠,٥٣٤		١٦,٤٣١	١٦,٤٣١	

قيمة ت دالة عند مستوي ٠,٠١ عند د.ح =٢٩٨ =٢,٥٨، وعند ٠,٠٥=١,٩٦

يتضح من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث فيما يخص انفعالات (الاستمتاع، الفخر، القلق، اليأس، الغضب)، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح الذكور فيما يخص انفعالى (الأمل، الملل)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة رو وفيتنيس (Row & Fitness,2018) والتى توصلت إلى أن الإناث أكثر قلقاً وغضباً ويأساً من الذكور، ودراسة سوريك (Soric et al, 2013) والتى أوضحت أن الإناث يشعرن بمستويات مرتفعة من الانفعالات السلبية (كالخزى واليأس، الغضب) مقارنة بالذكور، كما اتفقت هذا البحث مع نتائج دراسة بيكرون (Pekrun et al,2017) والتى أوضحت أن الإناث حصلن على درجات مرتفعة من الذكور فى انفعالات (القلق، اليأس، الخزى)، كماتفقت أيضاً نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة يوكسيلير وهاربوتلو (Yukselir &

Harputlu ,2014) والتى توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث فى كل من انفعالات (الاستمتاع، الفخر، القلق، الخجل) لصالح الاناث وذلك أثناء عملية التعلم .

ويدعم ذلك ما أشارت إليه دراسة لام وآخرون (Lam e al., 2014) من أن الانفعالات الأكاديمية الايجابية (الاستمتاع، الأمل) تعمل على تقوية الدافعية لدى المتعلم، فى حين تؤدى الانفعالات الأكاديمية السلبية (القلق، الخزى، اليأس، الملل) إلى الإضرار بعملية التعلم.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن التلميذات فى هذه المرحلة يغلب عليهن الحساسية الزائدة والخجل وعدم الثبات الانفعالى، كما نلاحظ أن الاناث أكثر خوفاً وقلقاً وغضباً من الذكور وذلك بسبب نظرة التفرقة في المجتمع القروى الذى نعيش فيه والذى يفرق بين الذكور والإناث، فنجد أن المجتمع ينظر إلى الذكور على أنهم ذو قوة وذو ثقة بأنفسهم، بينما ينظرون إلى الإناث نظرة دونية وبأنهم مهما وصلوا إلى الدرجات المختلفة فى التعليم فإن الدور الأساسى لهن والواجب عليهن هو دورهن في المنزل لذلك يتولد لدي الإناث شعور بالقلق واليأس والغضب عند مخالفة ذلك.

ونتيجة لما سبق تحاول الاناث جاهدة الحصول على الدرجات النهائية فى المواد الدراسية وطاعة الوالدين والمعلمين وعمل كل شيء على أتم صوره من أجل الحصول على رضا الجميع وإثبات أفضليتهم وكفاءتهم عن الذكور فيظهر لديهن الشعور بالفخر والاستمتاع . على النقيض يبدوا الذكور أقل اهتماما بالآخرين وأكثر اهتماماً بأنفسهم وبما يثير اهتمامهم فإذا لم يجدوا ما يثير اهتمامهم فلا يبذلوا الجهد اللازم وينتابهم الشعور بالملل، أما إذا وجدوا ما يثير اهتمامهم بذلوا قصارى جهدهم حتى يحققوا أهدافهم ويتجدد لديهم الشعور بالأمل .

٤ –نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الاندماج الدراسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور/ اناث)" وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار(ت) لحساب دلالة الفروق بين درجات الذكور والاناث على مقياس الاندماج الدراسي وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٧)

نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مقياس الاندماج الدراسى (ن=٣٠٠)

المتغيرات		المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج الدراسى	الاندماج المعرفى	ذكور	١٦٥	٢٣,٦٠٦	٣,٩١٧	٣,٣٣٤	٢,٦١٣	٤,٨٩٨	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٢٠,٩٩٢	٥,٣١١		٢,٦١٣	٤,٧٥٥	
	الاندماج السلوكى	ذكور	١٦٥	٢٥,٦٣٦	٣,٢٠٠	٢,٦١٣	٤,٣٧٧	٨,٠١٨	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٢١,٢٥٩	٦,٠٥٥		٤,٣٧٧	٧,٥٧٧	
	الاندماج الوجدانى	ذكور	١٦٥	٢٦,٢٣٠	٢,٦٢٨	٤,٣٧٧	٣,٣٣٤	٦,٦١١	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٢٢,٨٩٦	٥,٧٩١		٣,٣٣٤	٦,١٨٨	
	الدرجة الكلية	ذكور	١٦٥	٧٥,٤٦٦	٦,٧٠٧	١٠,٠٦٦	١,٣٢٤	٧,٦٠١	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٦٥,٤٠٠	١٥,٣١٥		١,٤١٧	٧,١٠٠	

قيمة ت دالة عند مستوي ٠,٠١ عند د.ح =٢٩٨ =٢,٥٨، وعند ٠,٠٥=١,٩٦

يتضح من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الذكور فيما يخص كل أبعاد الاندماج الدراسي (الاندماج المعرفى، الاندماج السلوكى، الاندماج الوجدانى، الدرجة الكلية)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كلاً من باباكاني (Babakhani,2013) والتى توصلت نتائجها إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى الاندماج السلوكى لصالح الذكور، كما اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة كوكورادا(Cocorada ,2016) والتى توصلت نتائجها إلى وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى الاندماج السلوكى لصالح الذكور، ودراسة (أبو عزال،٢٠١٦) والتى أظهرت نتائجها من وجود فروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث فى الاندماج الدراسى بكافة أبعاده لصالح الذكور

وتفسر الباحثة ذلك بأنه في ضوء خصائص المجتمع الذى نعيش فيه والذى يسمح للذكور بالاندماج بكافة صوره، وبتكوين صداقات مختلفة وبالانفتاح على العالم الخارجى والذى من خلاله يكتسب التلاميذ التفاعل الاجتماعى فإن هذا ينعكس بشكل كبير على اندماجهم الدراسى وعلى درجاتهم المدرسية، وفى المقابل بالنسبة للإناث فإن المجتمع الذى نعيش فيه يفرض على الاناث بعض القيود التى لا تسمح لهم بالتفاعل الاجتماعى ولا بالاندماج مثل الذكور، كما أن الشعور بالضعف وعدم الاستقلالية يكون مصاحب لهن في

معظم الأحيان، كل هذا ينعكس بشكل كبير على مستوى اندماجهم الدراسى، ويدعم هذا الفرض الثالث الذى أظهر أن الإناث يشعرن أكثر بانفعال القلق والخزى واليأس مقارنة بالذكور مما يفسر ضعف اندماجهم الدراسى والذى يرتبط بالانفعالات الأكاديمية السلبية .

ويدعم ذلك ما أشارإليه لام وآخرون (Lam et al, 2014) من أن التلاميذ الذين يندمجون معرفياً تتكون لديهم قدرة كبيرة على المعالجة المعرفية والفهم العميق للموضوعات والاحتفاظ بالمعلومات وأيضاً تذكرها بسهولة، وقد انطبق هذا فى البحث الحالي .

٥-نتائج الفرض الخامس وتفسيرها :

ينص الفرد الخامس على " -توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور / اناث) ". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين درجات الذكور والاناث على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وهذا ما يوضحه الجدول التالى

جدول (١٨)

نتائج اختبار النسبة التائية بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية (ن=٣٠٠)

المتغيرات		المجموعات	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية الأكاديمية	السلوك الأكاديمى	ذكور	١٦٥	٢٠,٧٨٧	٦,٠٦٧	١,١٦٥	٠,٦٧٥	١,٧٢٥	٠,٠١
		إناث	١٣٥	١٩,٦٢٢	٥,٥٠٦		٠,٦٦٩	١,٧٤٢	
	السياق الأكاديمى	ذكور	١٦٥	١٧,٩٥١	٥,٠٣٠	٠,٣٨٩	٠,٦١٣	٠,٦٣٤	٠,٠١
		إناث	١٣٥	١٨,٣٤٠	٥,٥٩٢		٠,٦٢٠	٠,٦٢٧	
	مجال التحصيل	ذكور	١٦٥	١٩,٢١٢	٤,٠٠٤	١,٥٨٠	٠,٥٣٥	٢,٩٥٠	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٢٠,٧٩٢	٥,٢٧٠		٠,٥٥٠	٢,٨٧٢	
	المهارات المعرفية	ذكور	١٦٥	١٧,٨٣٠	٤,١٦٨	١,٩٣٢	٠,٤٦٦	٤,١٤٦	٠,٠١
		إناث	١٣٥	١٩,٧٦٣	٣,٨٢٢		٠,٤٦٢	٤,١٨٢	
	التعامل مع الاختبارات	ذكور	١٦٥	١٧,٤٧٢	٤,٨٧٧	٠,٠٤٣	٠,٦٢٧	٠,٠٦٩	غير دالة
		إناث	١٣٥	١٧,٤٢٩	٥,٩٨٤		٠,٦٣٩	٠,٠٦٧	
	الدرجة الكلية	ذكور	١٦٥	٩٧,٠٠٦	٢٥,٨٩٣	٢,٧٩١	٣,٠١٣	٠,٩٢٦	٠,٠١
		إناث	١٣٥	٩٤,٢١٤	٢٦,٠٦٣		٣,٠١٥	٠,٩٢٦	

قيمة ت دالة عند مستوي ٠,٠١ عند د.ح =٢٩٨ =٢,٥٨، وعند ٠,٠٥=١,٩٦

يتضح من الجدول السابق: وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح الإناث فيما يخص (السياق الأكاديمى، مجال التحصيل، المهارات المعرفية)، كما توجد فروق ذات دلالة احصائية لصالح الذكور في (السلوك الأكاديمى، التعامل مع الاختبارات، الدرجة الكلية).

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة (عبد الحى، ٢٠١٣) والتى توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية فى أبعاد الكفاءة الذاتية الأكاديمية بين الذكور والاناث، كما تتفق هذه الدراسة جزئياً مع نتيجة دراسة (Thwaites,2013) حيث توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث فى مجال التحصيل الأكاديمي، المهارات المعرفية، السياق الأكاديمي، بينما تختلف نتائج هذا البحث مع نتيجة (دراسة الزق، ٢٠٠٩) والتى أشارت إلى عدم وجود فروق في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى للنوع (ذكور / اناث)

وتفسر الباحثة ذلك : بأن الإناث حصلن على درجات مرتفعة فى (السياق الكاديمى، مجال التحصيل، المهارات المعرفية) والسبب قد يعود إلى كون الاناث أكثر التزاماً ومتابعة للدراسة من الذكور وأكثر سعياً وراء النجاح والحصول على الدرجات النهائية فى محاولة منهن لاثبات ذاتهن وتكوين شخصية مستقلة بهن، وهن بذلك أكثر استجابات وتحصيلاً وتأدية للواجبات المنزلية وللأنشطة وللمهام المتعلقة بالدراسة حيث يحاولن اثبات أفضليتهن عن أقرانهم من الذكور حتى تتغير نظرة المجتمع لهم .كما تفسر الباحثة بأن الذكور قد حصلوا على درجات مرتفعة فى (السلوك الأكاديمي، التعامل مع الاختبارات) وهذا يرجع إلى جرأة الذكور وشجاعتهم وثباتهم الانفعالى فى المواقف المختلفة والذى يرجع لطبيعتهم واختلافهم عن الاناث وخصوصا فى تعاملهم مع الاختبارات.

الفرض السادس ونصه " يمكن التنبؤ بالاندماج الدراسى من خلال الانفعالات الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل الانحدار المتعدد وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٩)

ملخص نموذج الانحدار (الانفعالات الأكاديمية كمتغير مستقل، والاندماج الدراسي كمتغير تابع)

النموذج	معامل الإرتباط R	مربع معامل الإرتباط (معامل التحديد)	معامل التحديد المصحح	الخطأ المعياري
١	٠,٦٥٥	٠,٤٢٩	٠,٤١٥	١٣,٧٦٩

تشير نتائج الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط (٠,٦٥٥) وهذا يعني أن هناك علاقة بين الانفعالات الأكاديمية الايجابية والاندماج الدراسي، كما تشير نتائج الجدول ايضا" أن قيمة معامل التحديد (r2= ٠,٤٢٩) وهذا يعني أن الانفعالات الأكاديمية الايجابية قد فسرت ما مقداره (٤٢,٩%) من التباين في الاندماج الدراسي، وهي قيمة مقبولة إذا ما أخذ في الاعتبار وجود متغيرات أخرى تؤثر في الاندماج الدراسي.

وللتعرف على المعنوية الكلية لنموذج الانحدار في التنبؤ بالاندماج الدراسي بمعلومية الانفعالات الأكاديمية الايجابية. تم إجراء إحصاء (ف) F-Test لدى عينة الدراسة الكلية، والجدول التالي يوضح قيم "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ .

جدول (٢٠)

تحليل تباين الانحدار ودلالة التنبؤ بالاندماج الدراسي (كمتغير تابع) بمعلومية (الانفعالات الأكاديمية كمتغير مستقلة)

المتغير التابع	المتغير المستقل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الاندماج الدراسي	الأمل الفخر الاستمتاع الملل الغضب القلق اليأس	الانحدار	٤١٦١٣,٥١٣	٧	١٨٩,٥٩١	٣١,٣٥٦	٠,٠١
		البواقي	٥٥٣٦٠,٥٢٤	٢٩٢			
		المجموع	٩٦٩٧٤,٠٣٧	٢٩٩			

يتضح من جدول السابق أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بالاندماج الدراسي بمعلومية الانفعالات الاكاديمية لدى العينة الكلية بلغت (٣١,٣٥٦) وهي قيمة دالة إحصائيا" عند مستوى (٠,٠١) مما يعني وجود تأثير للانفعالات الاكاديمية على الاندماج الدراسي ولتحديد مصدر التأثير تم استخراج الجدول التالي :

جدول (٢١)

معاملات الانحدار المتعدد (الانفعالات الاكاديمية)

المتغيرات	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة (ت)	الدلالة
	B	الخطأ المعياري	Beta		
الثابت	٤٩,٥٠١	٤,٩٦٧		٩,٩٦٦	٠,٠١
الأمل	٠,٣١٦	٠,٢٥٦	٠,٠٩٠	١,٢٣٩	غير دالة
الفخر	٠,٠٧١	٠,٢٩٠	٠,٠١٨	٠,٢٤٣	غير دالة
الاستمتاع	٢,٣١٧	٠,٢١٥	٠,٦٣٢	١٠,٧٩٨	٠,٠١
الملل	٠,١٥٨	٠,٢٥٦	٠,٠٣٩	٠,٦١٧	غير دالة
الغضب	٠,٠٣٦	٠,٢٠٨	٠,٠١١	٠,١٧٣	غير دالة
القلق	٠,١٣٧	٠,٥١٢	٠,٠٣٨	٠,٢٦٨	غير دالة
الياس	١,٤٠٥	٠,٤٦٤	٠,٤١٩	٣,٠٢٧	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن عامل الاستمتاع هو أفضل العوامل المدروسة في التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى افراد العينة الكلية،حيث بلغت قيمة بيتا (٠,٦٣٢) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة عامل الانبساطية في التنبؤ بالاندماج الدراسي (١٠,٧٩٨) وهي دالة إحصائيا" عند مستوى دلالة (٠,٠١).يلي ذلك عامل اليأس حيث بلغت قيمة بيتا (٠,٤١٩) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة عامل اليأس في التنبؤ بالاندماج الدراسي (٣,٠٢٧) وهي دالة إحصائيا" عند مستوى دلالة (٠,٠١).

ويفسر العاملان مجتمعان ٤٢,٩ % من التباين الكلي للانفعالات الأكاديمية لدى أفراد العينة وتعد هذه النسبة مقبولة، مما يؤكد إسهام هذه العوامل في الانفعالات، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالانفعالات الأكاديمية لدى أفراد العينة الكلية على النحو التالي

درجة الانفعالات الأكاديمية = قيمة الثابت + قيمة B X المتغير

درجة الاندماج الدراسي من خلال المتغيرات المنبئة = ٤٩,٥٠١+X٠,٦٣٢ درجة الاستمتاع +X٠,٤١٩ درجة اليأس .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (حسانين،٢٠١٢)، ودراسة أولمانين (Ulmanen , 2014)، ودراسة كاهوا وآخرون (Kahu et al, 2015) والتي أظهرت نتائجها إمكانية التنبؤ بالاندماج الدراسى من خلال الانفعالات الأكاديمية، ودراسة

جانوتك (Ganotice et al, 2016)، ودراسة كوتس(Coates, 2007)، (ودراسة شلبى،٢٠١٧)، ودراسة (القصبى، أمين، ٢٠١٨) والتي أسفرت نتائجها أن الانفعالات الأكاديمية أسهمت فى التنبؤ بالاندماج فى الدراسة .

وتفسر الباحثة ذلك: بأن الانفعالات الأكاديمية الإيجابية (كالأمل والاستمتاع والفخر) لها دور هام وحيوى فى حياة التلميذ فالمشاعر الايجابية التى يشعر بها التلميذ أثناء مشاركته في الأنشطة الاكاديمية، وأثناء جلوسه بالصف الدراسى وأثناء تفاعله مع المعلم ومع زملائه تؤثر على اندماجه الدراسى وتجعله أكثر نجاحاً وأكثر توافقاً وايجابية في البيئة التعليمة، كما ترى الباحثة أن الانفعالات الأكاديمية السلبية (كالملل، الغضب، القلق، اليأس) تؤثر مباشرة على التعلم الأكاديمى، وتظهر هذه الانفعالات أثناء عملية التدريس داخل الفصل الدراسى وأثناء أداء الاختبارات كما تظهر لنا في صورة تعبيرات سلوكية معينة مثل تعبيرات الوجه، فكل هذه الانفعالات الأكاديمية السلبية تؤثر على اندماج التلميذ الدراسى وتثبط من همته ودافعيته للتعلم وتجعله يحصل على درجات منخفضة وفى بعض الأحيان تجعله ينفر من عملية التعليم لذلك يمكن التنبؤ بالانفعالات الأكاديمة (إيجابية – سلبية) من خلال الاندماج الدراسى .

الفرض السابع ونصه " يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الانفعالات الأكاديمية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية " وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل الانحدار المتعدد وكانت النتائج كالتالي:-

جدول (٢٢)

ملخص نموذج الانحدار (الانفعالات الأكاديمية كمتغير مستقل، والكفاءة الذاتية الأكاديمية كمتغير تابع)

النموذج	معامل الإرتباط R	مربع معامل الإرتباط (معامل التحديد)	معامل التحديد المصحح	الخطأ المعياري
١	٠,٦٥٥	٠,٤٢٩	٠,٤١٦	١٩,٨٤٤

تشير نتائج الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط (٠,٦٥٥) وهذا يعني أن هناك علاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية والانفعالات الأكاديمية،كما تشير نتائج الجدول ايضا" أن قيمة معامل التحديد (٠,٤٢٩ =r2) وهذا يعني أن الانفعالات الاكاديمية قد فسرت ما مقداره (٤٢,٩%) من التباين في الانفعالات الأكاديمية،وهي قيمة مقبولة .

وللتعرف على المعنوية الكلية لنموذج الانحدار في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية بمعلومية الانفعالات الأكاديمية الايجابية والسلبية. تم إجراء إحصاء (ف) F-Test لدى العينة الكلية، والجدول التالي يوضح قيم "ف" لمعرفة دلالة التنبؤ .

جدول (٢٣)

تحليل تباين الانحدار ودلالة التنبؤ بالكفاءة الاكاديمية (كمتغير تابع) بمعلومية (الانفعالات الاكاديمية كمتغير مستقلة)

المتغير التابع	المتغير المستقل	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية الاكاديمية	الانفعالات الاكاديمية	الانحدار	٨٦٥٧١,٦٩١	٧	١٢٣٦٧,٣٨٤	٣١,٤٠٤	٠,٠١
		البواقي	١١٤٩٩٢,٥٥٩	٢٩٢	٣٩٣,٨١٠		
		المجموع	٢٠١٥٦٤,٢٥٠	٢٩٩			

يتضح من السابق أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية بمعلومية الانفعالات الاكاديمية لدى العينة الكلية بلغت (٣١,٤٠٤) وهي قيمة دالة إحصائيا" عند مستوى (٠,٠١) مما يعني وجود تأثير للمتغيرات المستقلة (الانفعالات الاكاديمية الايجابية والسلبية)على الكفاءة الذاتية الاكاديمية ولتحديد مصدر التأثير تم استخراج الجدول التالي :

جدول (٢٤)

معاملات الانحدار المتعدد (الانفعالات الأكاديمية الايجابية والسلبية)

المتغيرات	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة (ت)	الدلالة
	B	الخطأ المعياري	Beta		
الثابت	٦٠,٠٤٥	٧,١٥٨		٨,٣٨٨	٠,٠١
الأمل	٠,٥٩٣	٠,٣٦٨	٠,١١٧	١,٦١٠	غير دالة
الفخر	١,٢٥٣	٠,٤١٨	٠,٢١٩	٢,٩٩٣	٠,٠١
الاستمتاع	٢,٥٣٨	٠,٣٠٩	٠,٤٨٠	٨,٢٠٩	٠,٠١
الملل	-٠,٧٥٨	-٠,٣٦٩	- ٠,١٣١	- ٢,٠٥٥	٠,٠٥
الغضب	٠,٠١٨	٠,٢٩٩	٠,٠٠٤	٠,٠٦٢	غير دالة
القلق	٠,٦٦٢	٠,٧٣٧	٠,١٢٧	٠,٨٩٧	غير دالة
اليأس	-٢,٨٣٥	-٠,٦٦٩	-٠,٥٨٧	-٤,٢٨٣	٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن عامل اليأس هو أفضل العوامل المدروسة في التنبؤ الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى افراد العينة الكلية،حيث بلغت قيمة بيتا (٠,٥٨٧) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة عامل اليأس في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الاكاديمية (٤,٢٨٣) وهي دالة إحصائيا" عند مستوى دلالة (٠,٠١).يلي ذلك عامل الاستمتاع حيث بلغت قيمة بيتا (٠,٤٨٠) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة عامل الاستمتاع في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الاكاديمية (٨,٢٠٩) وهي دالة إحصائيا" عند مستوى دلالة (٠,٠١). يلي ذلك عامل الفخر حيث بلغت قيمة بيتا (٠,٢١٩) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة عامل الاستمتاع في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الاكاديمية (٢,٩٩٣) وهي دالة إحصائيا" عند مستوى دلالة (٠,٠١). يلي ذلك عامل الملل حيث بلغت قيمة بيتا (٠,١٣١) وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة عامل الاستمتاع في التنبؤ بالكفاءة الذاتية الاكاديمية (٢,٠٥٥) وهي دالة إحصائيا" عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

وتفسر هذه العوامل مجتمعة ٤٢,٩ % من التباين الكلي للكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد العينة وتعد هذه النسبة مقبولة،مما يؤكد إسهام هذه العوامل في الكفاءة الذاتية الأكاديمية، ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى أفراد العينة الكلية على النحو التالي

درجة الانفعالات = قيمة الثابت + قيمة B X المتغير

درجة الكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال المتغيرات المنبئة = ٦٠,٠٤٥-X٢,٨٣٥ درجة اليأس +٢,٥٣٨ X درجة الاستمتاع + ١,٢٥٣ × درجة الفخر – ٠,٧٥٨ × درجة الملل.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة آن أربور(Ann Arbor,2009)، ودراسة علي أصغر حياة وآخرون(Ali Asghar et al, 2018) Hayat، ودراسة روي (Rui Zhe ,2017)، والتى أظهرت نتائجها إلى أنه يمكن التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الانفعالات الأكاديمية، ودراسة ديف بوتوين (2013 , Dave Putwain)، ودراسة يافورسكي (Kaitlyn A. Yavorsky , 2017)، ودراسة فيلافيسينسيو (Villavicencio , 2013) والتى توصلت نتائجها إلى أن الانفعالات الأكاديمية أسهمت فى التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية .

وتفسر الباحثة ذلك : بأن الانفعالات الأكاديمية التى يشعر بها التلميذ داخل الفصل الدراسى تؤثرفى قدرته على التفوق والانجاز وأداء بعض المهام الدراسية الموكل إليه فعلها، فالانفعالات الأكاديمية الايجابية مثل (الأمل والاستمتاع والفخر) لها علاقة كبيرة وتؤثر بشكل مباشر في مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية، فالحالات المزاجية تؤثر في الانتباه والتركيز، كما تؤثر على درجة تفسير التلميذ للأحداث وإدراكها، وتنظيمها، وتخزينها واسترجاعها من الذاكرة. وبالتالي تؤثر الحالة المزاجية الانفعالية على إدراك الفرد لكفاءته الذاتية الأكاديمية كما تؤثر أيضاً على الأحكام التي يصدرها على من حوله، كذلك نجد أن الانفعالات الأكاديمية السلبية مثل (الملل والغضب والقلق واليأس) لها علاقة كبيرة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية، فنلاحظ أن التلميذ الذى ينتابه الخوف والقلق يكون لديه اعتقاد بأن قدرته على أداء وانجاز المهام الأكاديمية ضعيفة. وهذا يفسر امكانية التنبؤ بالكفاءة الذاتية الأكاديمية من خلال الانفعالات الأكاديمية.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث فإنه يمكن صياغة بعض التوصيات المتمثلة فى:

١-إقامة ندوات تثقيفية تتناول الانفعالات الأكاديمية (الايجابية – السلبية) للتلاميذ فى جميع المراحل التعليمية والتعريف بأهميتها.

٣-تقديم بعض البرامج الإرشادية للتلاميذ ذوى الانفعالات الأكاديمية السلبية للحد منها وتنمية الانفعالات الأكاديمية السلبية .

٤-ضرورة الإهتمام بمراكز الإرشاد النفسى داخل المدارس، وتفعيل دورها فى تقديم الخدمات الإرشادية والتوجيهية للتلاميذ حيث الحاجة الملحة لمثل هذه الفئة لتقديم تلك الخدمات.

٥-نشر الوعى بين التلاميذ وبين المعلمين وبين أفراد المجتمع عن طريق وسائل الإعلام، والتعريف بأهمية مرحلة الطفولة، ومدى تأثيرها على الأبناء فيما بعد .

٦-إحتواء النشىء وتلبية إحتياجاتهم الأساسية لوقايتهم من الانفعالات الأكاديمية السلبية وتنمية الانفعالات الأكاديمية الايجابية لديهم .

٧-الإهتمام بالأجواء الدراسية والخدمات الطلابية والمكتبية التى تقدم للتلاميذ داخل المدرسة لأن ذلك من شأنه أن يؤثر على الأداء الأكاديمى للطلاب ويساهم فى نمو الانفعالات الأكاديمية الإيجابية لديهم.

البحوث المقترحة:

من خلال ما تم التوصل إليه من نتائج تقترح الباحثة عمل :-

١- الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

٢- الانفعالات الأكاديمية الايجابية وعلاقتها بالابداع الانفعالي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

٣- الانفعالات الأكاديمية السلبية كمنبىء ببعض الاضطرابات السلوكية لدى عينة من المراهقين.

٤- برنامج ارشادى مقترح لتنمية الانفعالات الأكاديمية الايجابية وخفض الانفعالات الأكاديمية السلبية لدى ضعاف السمع من تلاميذ المرحلة الاعدادية .

٥- الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة (دراسة سيكومترية – كلينيكية).

المراجع:

أولاً : المراجع العربية:

١-أبو عزال، معاوية محمود (٢٠١٦) :الارتباط بالمدرسة لدى المراهقين وفقاً لمتغيري الجنس والفئة العمرية. *المجلة الأردنية فى العلوم التربوية*، مجلد١٢، العدد(٣)، ص ص ٣٢١-٣٣٤,

٢- الجمال، حنان محمد؛ رخا، سعاد عبدالعزيز (٢٠١٥): أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الأحياء لطلاب الصف الأول الثانوى، *مجلة كلية التربية*، عدد خاص بمؤتمر الكلية، العدد (٣٠) .

٣-الزق، أحمد (٢٠٠٩). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية فى ضوء متغير النوع الاجتماعي والكلية والمستوى الدراسي، *مجلة كلية العلوم التربوية والنفسية*، مجلد ١٠، العدد (٢)، ص ص ٣٧-٥٧ .

٤-الزيات، فتحي (٢٠٠٤) : *سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطى والمنظور المعرفى*، القاهرة، دار النشر للجامعات .

٥-الصغير، صالح محمد (٢٠٠١): *التكيف الاجتماعي للطلاب الوافدين*. دراسة تحليلية مطبقة على الطلاب الوافين، جامعة الملك سعود، بنك المعلومات العربى، ص ص ١-٤٣,

٦-العرسان، سامر رافع (٢٠١٧): الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة كلية العلوم التربوية والنفسية*، البحرين .

٧- القاضى، عدنان محمد عبده (٢٠١٢): الذكاء الوجدانى وعلاقته بالاندماج الجامعى لدى طلبة كلية التربية –جامعة تعز. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، مجلد ٣، العدد(٤)، ص ص ٢٦-٨٠,

٨-القصبى، وسام حمدي؛ أمين، عبدالناصر عبدالحليم (٢٠١٨): النموذج البنائي للعلاقات بين الانفعالات الأكاديمية وإستيراتيجيات التعلم والاندماج الدراسي والتحصيل لدى طلبة جامعة الملك خالد، *مجلة البحوث فى مجالات التربية النوعية*، العدد الثالث عشر. .

٩-بغدادي، مروة مختار (٢٠١٦): الانفعالات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية: دراسة مقارنة بين العاديين والمتفوقين أكاديمياً، *مجلة البحث فى التربية وعلم النفس*، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد ٢٩، العدد (١)، ص ص ٧٠-١٣١.

١٠-جراح، سمر عبدالكريم (٢٠١٩): فاعلية استخدام استراتيجية السؤال والاجابة فى أزواج فى تنمية الدافعية الداخلية والكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف الثامن فى الأردن، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، الجمعية الأردنية، مجلد ٤٦،ص ص ١٥٣ – ,١٧٧

١١-حرب، سامح حسن سعد الدين (٢٠١٩): تباين الاندماج الأكاديمى والتحصيل الدراسى بتباين مستوى الأسلوب التنظيمى الحركة والتقييم والصمود الأكاديمى لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مجلد (٣٠)، العدد ١١٩، ص ص ١-٨٠ .

١٢-حسانين، اعتدال عباس (٢٠١٢): النموذج السببى المفسر للعلاقة بين الدعم الوجدانى المدرك للمعلم والمتعة الأكاديمية والإنتماء لبيئة الصف واستراتيجية الدراسة عن المساعدة الأكاديمية والإندماج المعرفى لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، العدد (٣٦)، ص ص ١٩٠ – ٢٤١ .

١٣-حسن، رمضان على (٢٠١٩): فعالية برنامج تدريبى فى تنمية الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وأثره فى خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ذوى صعوبات التعلم، *مجلة التربية الخاصة*، جامعة الزقازيق، العدد (٢٩)، ص ص ٣١٥-,٣٧٧

١٤-حليم، شيرى مسعد(٢٠١٥): الدفعية الأكاديمية وعلاقتها بالاندماج المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، مجلد (١٤)، العدد (١)، ص ص ٨٩ – ١٦٢ .

http:// www2.askzad.com.genpages/ default.aspx

١٥-حنفى، على ثابت إبراهيم (٢٠١٩) الانفعالات الأكاديمية وعلاقتها بالرفاهية النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية، *مجلة التربية الخاصة*، جامعة الزقازيق، العدد (٢٨)، ص ص١١٢-١٨٨.

١٦-زايد، نبيل محمد (٢٠٠٣). *مقياس الانفعالات المدركة في حجرة الدراسة*: كراسة التعليمات، القاهرة، مكتبة النهضة العربية .

١٧-شلبى، يوسف محمد (٢٠١٧): التحليل العنقودى لبروفيلات الانفعالات الاكاديمية والفروق بينها في استيراتيجيات تنظيمها وبعض نواتج التعلم لدى طلبة الجامعة، *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، مجلد (١٧)، العدد (٤)، ص ص ٢٧٧ – ٣٦٦,

١٨-صقر،السيد أحمد محمود(٢٠١٩): علاقة التعلم المنظم ذاتياً بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية*، جامعة كفر الشيخ، مجلد (١٩)، العدد (١)، ص ص ٢٠٥ – ٢٣٤,

١٩-عامود، بدر الدين (٢٠٠٣): *علم النفس في القرن العشرين*، دمشق، إتحاد الكتاب العرب .

٢٠-عبدالحميد، أسماء (٢٠١٩): العوامل الدافعية المنبئة بالاندماج الدراسى لدى طلاب المرحلة الجامعية في ضوء نظرية التوقع – القيمة، *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، مجلد(٢)، العدد (١١٧)، ص ص١٧٩ – ٢٤٠.

٢١- عبدالحي، يوسف(٢٠١٢): الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية فى منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري النوع الاجتماعي والعمر، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة اليرموك، اربد، الأردن .

٢٢-قطامى، يوسف(٢٠٠٤): النظرية المعرفية الاجتماعية،عمان، دار الفكر .

٢٣-محمد، حنان؛ عبدالعزيز، سعاد(٢٠١٥): أثر استخدام التعلم المدمج فى تدريس مادة الأحياء على التحصيل الدراسي والانفعالات الأكاديمية لطلاب الصف الأول الثانوى، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، مجلد ٣٠، العدد(٤)، ص ص ١٤٧-١٩٨,

٢٤-محمود، حنان حسين (٢٠١٧): مفهوم الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمى وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمى لدى عينة من طالبات الجامعة، *مجلة العلوم التربوية*، مجلد (٢٥)، العدد (٢)، ص ص ٦٠٢ -٦٤٦,

٢٥-محمود، مجدى أحمد(٢٠٠٥): تنمية الابداع لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الحكومية وانعكاسه على صناعة التقدم فى مصر، *المجلة العلمية بكلية التربية بدمياط*، العدد ٤٧، يناير .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

26-Ahmed, W., Van der Werf, G.; Kuyper, H. & Minnaert, A.(2013). Emotions, selfregulated learning, and achievement in

mathematics: Agrowth curve analysis. *Journal of educational Psychology*,Vol 105(1),pp1-161.

27-Akin, S.(2009).What does the Community College Survey of Student Engagement (CCSSE) have to do with learning Community College, *Journal of Research and Practice* , Vol 33(8),pp 615-617.

28-Ali Asghar Hayat 1, Karim Shateri 2, Mitra Amini 1 & Nasrin Shokrpour (2018) . *Medical student's academic performance:* The role of academic emotions and motivation ,Shiraz University of Medicial Sciences , Shiraz, Iran; Public Health School of medicine,Griffith University, Australi .

29- Ann Arbor (2009). *A study on the relationship among academic self-efficacy,* academic motivations and academic emotions in college students , Huazhong Normal University , United States .

30-Babakhani, N.(2013). *Perception of class and sense of school belonging and self regulated learning*: A causal model. Social and behavioral Sciences , Vol (116), p p 1477-1482.

31-Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward aunifying theory of behavioral change.* Psychological Review,Vol 84,pp 191-215.

32-Bandura, A. (1989). *Exercise of thought self –Belief. Psychological Review*,Vol 20 (1),pp14-22.

33-Blumenfeld, P.C., Kempler, T.M., & Krajcik, J.S.(2006). Motivation and cognitive engagement in learning enviroments. In R.K. Sawyer (*Ed*.), The Cambridge hand book of learning sciences(PP.475-488).NewYourk:Cambridge. University press.

34-Bush, A.(2006). What comes between classroom community and acadmic emotions :testing a self-determination model of motivation in the college classroom. *Doctoral Dissertation.* The University of Texas at Austin.

35-Chang, H., & Beilock, S. L. (2016). *The math anxiety-math performance link and its relation to individual and environmental factors*: a review of current behavioral and psycho physiological research. Current Opinion in Behavioral Sciences, Vol (10),pp 33–38.

36-Clore, G.L., & Huntsinger J.R.(2009). *How the object of affect guides its impact.* Emotion Review,Vol 1,pp39-54.

37-Coates,H.(2007).*Amodel of online and genera Compus*- based Student engagement. Asessment emotions amang university students.Vol 32 (2),pp121–141.

38 - Cocorada, E,(2016).Achievement Emotion and Performance among Students. Bulletin of the Transilvania University OF Brasov, Special Issue Series VII: Social Sciences, Law, Vol 9(59),pp119-128.

39-Dave Putwain 1, Paul Sander, Derek Larkin , (2013) , Academic self-efficacy in study-related skills and behaviours: relations with learning-related emotions and academic success ,*The British journal of educational psychology*,vol 83, pp64-89.

40 -Elise Noyes, Alexa Darby, and Christopher Leupold(2015), Emotions, Learning, and Achievement , *Journal of Higher Education Outreach and Engagement,* Volume 19,(4) , pp 63.

41-Fredrickson, B., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional wellbeing. Psychological science,Vol 13(2),pp 172- 175.

42-Fredricks, J., Blumenfeld, Paris, A.(2004). *School engagement: potential of the concept,* state of the evidence. Review of educational Research,Vol 74(1),pp 59-109.

43-Ganotice Jr, F.; Datu, D.& King, R.B. (2016). *Which emotional profiles exhibit the best learning outcomes* ? A person-Centered analysis of Students acadmic emotions. School Psychology International, Vol 37 (5),pp 498-518.

44-Homer ,B & Hayward, E(2011): Emotion Design in positive Iin Multimedia Learning .*Journal of Educational Psychology*,Vol 33(1)pp 9-33.

45-Jacobs, S., & Gross, J. J. (2014). Emotion regulation in education: Conceptual foundations,current applications, and future directions. In R.Pekrun& L. Linnenbrink- Garcia (*Eds*.), Handbook of emotions in education(pp. 183–201). New York, NY: Routledge.

46-Jan, L.Y. &Liu, W.C.(2012*). 2 × 2 Achievement goals and achievement emotions:* a cluster analysis of students' motivation. Eur J Psychol Educ, Vol 27:pp59–76.

47-Jensen, A. A.(2015). *How Does It Feel to Become a Master,s Student?* Boundary Crossing and Emotions Related to Understanding a New Educational Context. In B.Lund & T.

Chemi(*Eds*),Dealing with Emotions: APedagogical Challenge to Innovative Learning (pp.61-80).Rotterdam:Sense Publishers.

48 -Kahu, E.:Stephens, C.:Leach, L: Zepke, N.(2015).Linking acadmic emotions and Student engagement : mature-aged distance students transition to University. Journal of Further distance Students transition to University. *Journal of Further and Higher Education*., Vol 39(4) ,pp 394-481.

49-Kate, N, Moritz, R. &Jill, A.(2012) Self-efficacy, intrinsic motivation and acadmic outcoes among Lationo middle school students participating in an after-school program. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences,* Vol 34(1) pp118-136. 50-Kim, A. & Park, Y.(2000). Hierarchical Structures of self-efficacy in terms of generality levels and its relation to acadmic out comes amang

51-kuh, G.; Crce, T.; Shoup, R.; Kinizie, J. & Gonyea R.(2008). Unmasking the effects of student engagement on first year college grades and persistence. *Journal of higher education*, Vol 79(5),pp540-563.

52-Klem. A & Connell, J.(2004).Relationships matter:linking teacher support to student engagement and achievement. Journal of school and health, Vol 74(7),pp262-273 . - King, R. & Areepattamannil, S.(2014) What Student Feel in School Influences the Strategies They Use for Learning Academic Emotions and cognitive –Meta cognitive Strategies. Journal of pacific Rim Psychology, Vol 8(1),pp18-27.doi 1017-prp.2014.3. 53-K. Kustyarini (2020), Self Efficacy and Emotional Quotient in Mediating Active Learning Effect on Students' Learning Outcome, *International Journal of Instruction*, Vol.13,(2),pp663-676.

54-Lam,S-F.: Jimerson, S.; wong.; Kikas, E.& Zollneritsch, J.(2014). *Understanding and measuring student engagement in school*: the results of an international study from 12 counteries, School psychology of education , Vol 68, pp241-270.

55-Linncnbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). The role of motivational beliefs in Conceptual change. In Limon & L. Mason (*Eds*.), Reconsidering conceptual change: issues in theory and practice.Dordrecht, the Netherlands: Kluwer Acadmic

Publishers(PP.115-135). *Dordrecht, the Netherlands* : Kluwer Acadmic Publishers.

56-Lund & T. Chemi (*Eds*.), Dealing with Emotions: A Pedagogical Challenge to Innovative Learning (pp. 61–80). Rotterdam: Sense Publishers.

57- Mayer, D. & Turner, J. (2007). Scaffolding emotions in classrooms. In P. Schutz & R. Pekrun (*Eds*.), Emotion In Education (pp. 243-258). San Diego: Academic Press .

58-Note Born, G. G., & Garcia, G. E. (2016). Turning Moocs Around: Increasing Undergraduate Academic Performance by Reducing Test-Anxiety in a Flipped Classroom Setting. In S. Y. Tettegah & M. P. McCreery (*Eds*.), Emotions, Technology and Learning (pp.3-24). Waltham: Academic Press.

59-Ulmanen,S.: Soini, T.,Pyhalto, K.,& Pietarinen, J.(2014).Strategies for acadmic engagement Perceived by Finish Sixth and eighth graders . *Cambridge Journal of education*, Vol 44(30) pp 425 - 443.

60-Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R.P.(2002). *Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement:* A Program of Qualitative and Quantitative Research. Educational Psychologist, Vol 37(2),pp 91–105.

61-Pekrun, R. (2005). Progress and open problems in educational emotion research.

In A. Efklides & S. Volet (*Guest Eds*.), Feelings and Emotions in the Learning Process. Special Issue. Learning and Instruction, Vol 5, pp 497−506.

62-Pekrun, R.; Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2006).A chievement goals and discrete Emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of Educational, Psychology*, Vol 98,pp 583-597.

63-Pekrun, R.,Goetz,T.,Titz, W.,& Perry,R.(2007).Positive emotions in education. In E.Frydenberg (*Ed*.),Beyond Coping Meeting Goals, Visions, And Challenges (pp.149-173).New York: Oxford University Press.

64-Pekrun,R.(2009).*Global and local perspectives on human affect*: Implications of the control-Value theory of achievement emotions. In M. Wosnitza, S. A. Karabenick, A. Efklides, & P. Nenninger (pp.97-115).Cambridge: Hogrefe.

65- Pekrun,R, Goetz, T., Frenzel,A.,Barchfeld, P., & Perry, R(2011).*Measuring emotions in students learning and performance:* The Achivement Emotions Questionnaire (AEQ).Contemporwy educational psychology,Vol 36(1), pp36-48.

66-Pekrun, R. (2014). Emotions and Learning. Belgium: The International Acdemy Of Education.http://WWW.iaoed.org /IBE/2014/ST/EP24.

76-Pekrun, R., Lichtenfeld, S., March, H.W., Murayama, K., & Goetz,T.(2017). *Achievement Emotions and Acadmic performance:* Longitudinal Models of Reciprocal Effects. Child Developmentl, Vol 88(5),pp 1653-1670.

- 86-Pekrun, R.; Elliot, A. J., & --Maier, M. A. (2006).Achievement goals and discrete Emotions: A theoretical model and prospective test. *Journal of Educational, Psychology*, Vol (98),pp 583-597.

69-Pint rich, P., Smith, D., Garcia, T.,& Mcheachie, W. (1993). *Reliability and predictive Validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire*(MSLQ).Educational and Psychological Measurement, Vol 53,pp 801-813. http://doi.org/frv26r.

70-Rowe, A. D .,& Fitness, J.(2018). *Understanding the Role of Negative Emotion in Adult Learning and Achivement*: Asocial Functional Perspective. Behavioral Sciences, Vol 8 (27),PP 1-20.Doi.10.3390/ bs8020027.

71-Roberts & Mcneese,2007:(TERF-N) : *examining the preliminary evidence Contemporary school psychology*, Vol 15 ,pp 67-79.

72-Reeve, J.(2013).How students create motivationally supportive learning environments for theselves: The concept of agentic engagement. *Journal of educational Psychology*, Vol 105(3),pp579-595: doil:10.1037/a0032690.

73-Rui Zhen (2017) .*The mediating roles of academic self-efficacy and academic emotions in the relation between basic psychological needs satisfaction and learning engagement among Chinese adolescent students* ,Vol (54) , pp 210 -216.

74-Schunk, D. (1995). *Self-Effiacy and Acadmic Motivton San Diego*. Acadmic Press.

75-Schlechty,P.(2002). *Working on the work*. San Francisco:Jssey-Bass.

76-Soric, I.; Penezic, Z.; Buric, I.(2013): *Big Five Personality Traits*, Cognative Appraisals and Emotion Regulation Strategies as Predictors of achievement student attrition.Chicago: University of Chicago press.

77-Strategies They Use for Learning Academic Emotions and cognitive –Meta cognitive Strategies. *Journal of pacific Rim Psychology*, Vol 8(1),pp18-27.doi 1017prp.2014.3

78-Thwaites, m.(2013). *Student Differences In Academic Self-Efficacy:* Relating Gender, Grade level and School Type to self-Efficacy. Available onlion at: www. Uwis pac esta.uwi.ed.

79-Ulmanen,S.: Soini, T.,Pyhalto, K.,& Pietarinen, J.(2014).Strategies for acadmic engagement Perceived by Finish Sixth and eighth graders . *Cambridge Journal of education*, Vol 44(30) pp 425 - 443.

80-Villavicencio, F., & Bernardo, A. (2013). Positive academic emotions moderate the relationship between self-regulation and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology* Vol, 83(2), pp329–340.

81-Welch, B. & Bonnan-Wite, J.(2012). Twittering to increase student engagement in the university classroom. Knowledge Management &E-Learning:An *International Journal*, Vol 4,(3) ,pp 325-345.

82-Yavorsky & Harputlu,(2014). "Academic emotion and self-efficacy impacting sense of math class belonging in college students , Carmelo Callueng, *Ph.D* Master of Arts in School Psychology , Rowan University .

83-Yukselir, C. (2018). An Analysis of the Perceptions on Academic Emotions and Emotional Experiences in English Language Teaching. *International Journal of English Language Education*, Vol 2(2), pp 269-278.

Academic emotions and its relationship with Engagement and academic self-efficacy among a sample of primary school students

Samar Tawfeek Abdullah Wahba
Lecturer of Psychology
Faculty of Humanities
Al-Azhar University

Abstract

The current study examind the academic emotions and its realationship with academic Engagement and academic self-efficacy among a sample of primary school students. The study also aimed at examining the differences in academic emotions, academic Engagement, and academic self-efficacy according to the gender variable (males – females). The study also aimed also to identify the possibility of predicting academic Engagement and academic self-efficacy through the Academic Emotion Scale, The sample consisted of (300) male and female students of the sixth grade of elementary school, whose ages range from (11: 12) years with an average age of (11.7) years, and a standard deviation (2.88) months. The researcher used the academic emotion academic Engagement and academic self-efficacy Scales , the psychometric properties were calculated and the reassurance that the tools had high reliability and validity coefficients using internal consistency. The researcher used Pearson correlation coefficients, (T) test, and analysis of variance , The results resulted in a positive, statistically significant relationship between academic excitement and both academic engagement and academic self-efficacy at a significance level of (0.01) and (0.05),The results also resulted in statistically significant differences in academic emotions in favor of females with regard to emotions (enjoyment, pride, anxiety, despair and anger), and in favor of males with regard to my emotions (hope and boredom), The results also resulted in the presence of statistically significant differences in academic engagement in all its dimensions in favor of males, and the existence of differences in academic self-efficacy with statistical significance in favor of females regarding (academic context, field of achievement, cognitive skills), and the presence of statistically significant differences in favor of males in (Academic behavior, handling of tests), The results also resulted in the possibility of predicting academic engagement and academic self-

efficacy through the score on the academic emotional scale of primary school students.
Key words:- Academic Emotions - academic Engagement - Academic Self-Efficacy