كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإيجابية وأثره على تحسين اندماج طالبات جامعة القصيم (دراسة شبه تجريبية)

إعـداد

د / لينـة أحـمـد الجنـادي*

أستاذ مساعد بقسم علم النفس

كلية التربية – جامعة القصيم

استاذ مساعد في كلية التربية –جامعة دمشق

تتقدم الباحثة بجزيل الشكر لكرسي الشيخ عبد العزيز بن صالح السعوي لتنمية الايجابية بجامعة القصيم كلية التربية على دعمه المادي لهذا البحث تحت رقم (G12-2018-112) خلال السنة الجامعية ١٤٣٩/٢٠١٨م

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد الثاني عشر– جزء ثانى– ديسمبر ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية السمات الإيجابية، وأثرها على تحسين اندماج طالبات جامعة القصيم . استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبة موزعات إلى مجموعتين : تجريبية اشتملت على (٢٤) طالبة ، ضابطة اشتملت على (٢٤) طالبة. واستخدمت الدراسة مقياس سمات الشخصية الإيجابية إعداد الباحثة ، ومقياس الاندماج الأكاديمي إعداد (Schaufeliet el ,.2002) أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس سمات الشخصية الإيجابية، ومقياس الاندماج الأكاديمي لصالح القياس البعدي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، بعد تطبيق البرنامج على مقياس سمات الشخصية الإيجابية ومقياس الاندماج الأكاديمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية : سمات الشخصية الإيجابية – الاندماج الأكاديمي – البرنامج التدريبي.

Abstract

The present study aimed to identify the effectiveness of the training program in the development of Positive personality traits Improving the level of Academic engagement among university students. The study sample consisted of 48 student dispensers into two groups: experimental included (24) Student, officer included (24) students. The study used the positive character traits measure by the researcher and the academic engagement measure prepared by (Schaufeliet el ,.2002) . The results of the study on the presence of statistically significant differences at the level (0.01) between the mean scores of the experimental group before and after the application of the training program on a Positive personality traits and Academic engagement scale in favor of the dimensional measurement. The results indicated the presence of statistically significant differences at the level (0.01) between the mean scores of the experimental group and the mean scores of members of the control group after the application program on a Positive personality traits and academic engagement scale in favor of the experimental group.

Keywords: Positive personality traits - Academic engagement -Training Program

المقدمـة :

يواجه الطلاب في هذا العصر الكثير من التحديات والمهمات في حياتهم الأكاديمية ، ويتطلب مواجهتها امتلاكهم لقدرات وإمكانات ومهارات وسمات ايجابية، تساعدهم على تحقيق طموحاتهم وتوظيف كامل قدراتهم، وتحسين خبراتهم في كافة مجالات الحياة .

ومنذ بداية حركة علم النفس الإيجابي لقي موضوع سمات الشخصية الإيجابية اهتماما مستمرا ومكثفا بسبب أثرها الذي ينعكس على مناحي حياة الفرد المختلفة (الصحة الجسمية والعقلية والأكاديمية والمهنية، النجاح، الرفاه الشخصي ، ونوعية الحياة (Kuncel, Ones& Sackett, 2010; Roberts, Kuncel, Shiner, Caspi, & Goldberg, 2007).

وقد أثبت الباحثون على مدى أكثر من عقد من الزمن المساهمات الكبيرة لسمات الشخصية الإيجابية وأثرها على الصمود، والنتائج الإيجابية في الحياة. كما توصل الباحثون في علم النفس الإيجابي إلى الفوائد العديدة لسمات الشخصية الإيجابية، فهي ترتبط بالإنجازات الشخصية الذاتية وبالنجاح في تحقيق الأهداف،وتحقيق الاحتياجات الأساسية مثل (التواصل ، والكفاءة، والاستقلال) (Linley, Nielsen, Gillett & Biswas, 2010). والسمات الإيجابية لا تجعل الأفراد أكثر سعادة وصحة وأكثر ارتباطا اجتماعيا فحسب ، بل تساعدهم أيضا على تحسين أدائهم في الدراسة ، وأن يكونوا أكثر إنتاجية في عملهم النهائي. بالإضافة إلى تأثيرها على الإنجاز الأكاديمي(Park & Peterson ,2009).

ومن أجل تعزيز وتنمية سمات الشخصية الإيجابية كان لابد من تحديد هذه السمات لدى الأفراد ومن ثم العمل على امتلاكها و تقويتها ، وكان أشهر تصنيف وتحديد لهذه السمات تصنيف (VIA) للسمات والذي أعده (Seligman & Peterson,2005) واشتمل هذا التصنيف على أربع وعشرين سمة ،وأطلق عليها نقاط قوة الشخصية ، و قدمت الدراسات في السنوات العشر الماضية الأدلة على أن بعض نقاط القوة(السمات الايجابية)، مثل ضبط النفس، والأمل، والذكاءالاجتماعي، واللطف، ترتبط بتخفيف الآثار السلبية للصدمة والإجهاد، ومنع أو تخفيف الاضطرابات للبالغين والشباب (Park, 2004) في حين أن نقاط القوة التي تشكل جوانب قوة العقل مثل المثابرة، وحب التعلم، ترتبط بقوة مع السلوكات الصفية الإيجابية (Peterson,2006).

كما قدمت العديد من الدراسات أدلة على أن السمات الإيجابية (**المثابرة ،الانفتاح على الخبرة ،التفاؤل ،التوجه نحو المستقبل**)هي من بين أكثر السمات الإيجابية ارتباطا بالاندماج الأكاديمي للطلاب ، وأن التركيز على تنمية هذه النقاط سينعكس بشكل إيجابي على حياةالطالب ونجاحه الدراسي (Siu, Bakker, & Jiang, 2014; Peterson ,2006; Bakker et al 2015) . فالمثابرة ترتبط بمدى قدرة الطالب على الاستمرار في الأنشطة الأكاديمية على الرغم من

الصعوبات أو العقبات ، وبالتالي فالطلاب الذين لديهم مستويات عالية من المثابرةهم أكثر اندماجا وأكثر قدرة على الاستمرارفي أداء المهمات الموكلة إليهم من الطلاب الذين لايملكون مستويات عالية من المثابرة (Oluremi ,2014).ويعد **التفاؤل** من المؤشرات الهامة على اندماج الطلاب ،لأنه يجعلهم أكثر إيجابية ، فالطلاب المتفائلون بشأن مستقبلهم، يحصلون على أعلى مستويات في الاندماج (Bakker et al .,2015)، كما يلعب التفاؤل دورا هاما في التأثير على الاندماج مما يؤثر بشكل إيجابي على تصورات الطلبة عن الأداء، فالطلاب الذين هم أكثر تفاؤلا يميلون إلى الأداء بشكل أفضل(Medlin, 2011).

وبالنسبة إلى **التوجه نحو المستقبل** فهويرتبط بمجموعة واسعة من النتائج الإيجابية ، فالأفراد الذين لديهم توقعات أكثر إيجابية حول حياتهم المستقبلية هم أكثر اندماجا لتحقيق خياراتهم المستقبلية (**Seginer ,2009**) كما أشار (**Horstmanshof & Zimitat, 2007**) إلى أن التوجه المستقبلي يعد من المؤشرات الهامة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي بأبعاده المختلفة ،و التدخلات التي تركز على تطوير منظور الزمن المستقبلي قد تكون مفيدة في تشجيع ودعم الاندماج الأكاديمي.

ويعد **الانفتاح على الخبرة** من السمات الشخصية الإيجابية ومن الموارد الرئيسة التي تؤثر على الاندماج والمشاركة الطلابية ، وهذا يعني أن الطلاب الذين يتسمون بالاتساع الذهني وتقبل الأفكار الجديدة والمتنوعة والذين يتمتعون بالتحدي هم الذين لديهم رد فعل أقوى نسبيا إزاء الأحداث البيئية ذات الصلة بالعملية التعليمية ، كما يعزز الانفتاح على الخبرة الاندماج الأكاديمي ، لأن الطلاب المنفتحين على الخبرة قادرون على الاستفادة من الموارد المتاحة في بيئتهم الدراسة (**Sanchez & Reyes, 1999**) .

ولقد أخذت هذه الدراسات الارتباطية بين الإيجابية والاندماج مكانة هامة لدى المعلمين والتربويين وصناع القرار والسياسيين نتيجة أمرين :

الأمرالأول :كانت هذه الدراسات نتيجة حركة علم النفس الايجابي ، والذي يعرف بأنه الدراسة العلمية للأداء البشري الأمثل والذي يهدف إلى اكتشاف وتعزيز العوامل التي تساعد الأفراد والمؤسسات والمجتمعات على الازدهار(Rees, Alfes & Gatenby, 2013).

وتمشيا مع هذا المنهج التنموي الإيجابي الحديث بدأت الدراسات والأبحاث في مجال علم النفس الايجابي تحول اهتمامها من التركيز على العجز المكتسب، وعوامل الفشل ،وحل المشكلات ،إلى العوامل الإيجابية والتنموية التي تساعد على الرفاه النفسي والسعادة والصحة النفسية .ويبدو أن اندماج الطلاب يناسب هذا المنهج الجديد فوفقا لتعريف Schaufeli, et el. (2002) للاندماج بأنه "حالة ذهنية إيجابية مرضية مرتبطة بالدراسة تتميزبالحماس والحيوية والتفاني والاستغراق بسعادة "، يمكن فهم الاندماج الأكاديمي كصحة نفسية ثلاثية الأبعاد (القدرة على التحمل ،الاستغراق ،التفاني).

من هذا المنظور يفسر الاندماج الأكاديمي في السنوات الأخيرة على أنه بناء تحفيزي إيجابي ، ناتج عن ازدهارعلم النفس الايجابي (Parra & Pérez, 2010) .

الأمرالثاني :أهمية الاندماج الأكاديمي فهو يعد واحدة من أهم القضايا التي يواجهها النظام التعليمي المعاصر،فعلى مدى العقود السبعة الماضية ، أظهر الباحثون والمعلمون اهتماما متزايدا بمفهوم الاندماج كوسيلة لتحسين الاستياء ، ولتجنب الملل ،و لتعزيز تحفيز الطلاب، والمشاركة في الأنشطة ذات الصلة بالدراسة ، ولزيادة مستويات تحصيل ونجاح الطلاب والتطور الإيجابي لهم (Appleton et al., 2008; Carter et el., 2012; Fredricks et al., 2004; Li & Lerner, 2011; Upadyaya & Salmela, 2013).

ولقد برر(Conner ، 2011) الاهتمام المتزايد بمفهوم الاندماج الأكاديمي بأنه مفهوم قابل للتنمية والتطوير،ولهذا دعا كثير من الباحثين إلى ضرورة تنمية الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، فهو الذي يساعدهم على مواجهة تحديات الدراسة ، كما أشار Siu, Bakker & Jiang 2014) إلى أنه من المهم تحفيز طلاب الجامعات على السعي للتميز في المجال والأداء الأكاديمي من خلال القدرات النفسية الإيجابية ودراسة الاندماج الأكاديمي أو الدراسي ، كما يعتقدون أنه من أجل أن نكون قادرين على مواجهة المجتمع الحديث سريع التغير يجب تنمية السمات الإيجابية مثل المثابرة والتفاؤل التي يمكن أن تعزز من اندماج الطلاب في الدراسة ، وتزيد من مستوى أدائهم وتساعد هم على تحقيق أهدافهم ، فالأفراد الذين لديهم الكثير من سمات الشخصية الإيجابية يمكنهم التعامل بشكل أفضل مع المتطلبات والعوائق التي يواجهونها،والتي تمكنهم من التحرك نحو الازدهار والنجاح (Sweetman, & Luthans, 2010).

وانطلاقا مما سبق عرضه عن أهمية الاندماج الأكاديمي في حياة الطلاب الجامعية، والدور الذي تلعبه السمات الإيجابية في تعزيزه وتنميته ،وتماشيا مع التوجهات الحديثة في مجال الإيجابية، تناول البحث الحالي هذين المتغيرين لدى طلبة الجامعة حيث أن الجامعة من أهم المؤسسات التي توفر البيئة المناسبة لتعزيز وتنمية السمات الإيجابية لشخصية الطلاب وذلك من خلال اندماجهم وتفاعلهم مع الأنشطة المنهجية واللامنهجية والتي تعد جزءا رئيسا ومتمما للعملية التعليمية والتربوية،فالتجارب التي يعيشها الطلاب في الجامعة تعمل على تطوير مجموعة متنوعة من الأبعاد النفسية بما في ذلك القيم ، الكفاءات ، المواقف ، المعرفة ، المعتقدات ،الهوية ،مفهوم الذات ، وسمات الشخصية الايجابية (Lounsbury, Fisher, Levy, & Welsh, 2009) .

مشكلة البحث :

ظهر مفهوم اندماج الطلاب باعتباره مجال للدراسة مؤخرا في مجال بحوث التعليم، لما له من علاقات كبيرة مع العديد من النتائج التنموية والتعليمية بما في ذلك التحصيل الدراسي،و مشاكل الانضباط، والضجر، والتحفيز، والاغتراب، واحترام الذات و معدلات التسرب (Wang & Eccles, 2013). كما أن مدى جودة اندماج الطلاب هو مؤشر قوي على تعلم الطلاب ومستوى أدائهم الأكاديمي (Salanova et el., 2010; Aaron, 2014) .

ونظرا لأهميته فقد قامت العديد من الأبحاث بدراسة العوامل المرتبطة به ، والتي يمكن التنبؤ به من خلالها ، ومع ظهور حركة علم النفس الإيجابي الذي اهتم بالتنمية الإيجابية لدى الشباب ظهرت العديد من الأبحاث التي تناولت العلاقة بين سمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي ، وكانت أكثر السمات الإيجابية ارتباطا به (الكفاءة الذاتية ، الأمل ،المثابرة ،التفاؤل ، الانفتاح على الخبرة والتوجه الايجابي نحو المستقبل) وأوصت نتائج هذه الدراسات بضرورة القيام بدراسات تعمل على تحسين وتعزيز الاندماج الأكاديمي من خلال تنمية سمات الشخصية الايجابية.

(Horstmanshof & Zimitat, 2007; Siu et el., 2014; Bakker et al ., 2015)

إلا أنه من الملاحظ أن معظم دراسات الباحثين في علم النفس الإيجابي اهتمت بدراسة الفوائد والنتائج الإيجابية العديدة لسمات الشخصية والاندماج الأكاديمي، في حين أنها أهملت إلى حد ما العوامل التي تساعد على تطوير وتنمية السمات والاندماج الأكاديمي .(Colborn, 2016)

وبناء على ما تم عرضه فيما سبق عن أهمية الاندماج الأكاديمي في حياة الطلاب ودور سمات الشخصية الإيجابية في تنميته من جانب ، وندرة الدراسات التجريبية الأجنبية والعربية التي قدمت برامج لتحسين وتعزيز الاندماج من خلال تنمية سمات الشخصية الإيجابية من جانب آخر، فقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية في محاولة تقديم برنامج تدريبي لتنمية بعض سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة ـ التفاؤل التوجه نحو المستقبل ـالانفتاح على الخبرة) وأثرها على تحسين اندماج الطلاب في المرحلة الجامعية.

يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي :

ما مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية سمات الشخصية الإيجابية لدى طالبات الجامعة وأثره على تحسين اندماج طالبات الجامعة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١ـ هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على مقياس سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة ـ التفاؤل ـ التوجه نحو المستقبل ـ الانفتاح على الخبرة) لصالح القياس البعدي ؟

٢ـ هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الاندماج (النشاط ،التفاني ،الاستغراق) لصالح القياس البعدي ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة - التفاؤل التوجه نحو المستقبل- الانفتاح على الخبرة) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الإندماج (النشاط ،التفاني ،الاستغراق) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؟

- أهداف البحث :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على أثر فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية بعض سمات الشخصية الإيجابية وأثره على تحسين الاندماج لدى عينة من طالبات كلية التربية- جامعة القصيم .

- أهمية البحث:

- الأهمية النظرية :

- المساهمة في إثراء الأدب النظري المتعلق بسمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي من خلال ما تقدمه الدراسة من دراسات حديثة وتطبيقات عملية لإكساب طالبات الجامعة مجموعة من السمات الإيجابية .
- تمهيد الطريق أمام إجراء عدد من البحوث والدراسات المعنية بتنمية الشباب وتطورهم بصورة علمية وشاملة مما يسهم في تحقيق الثراء المعرفي وتوحيد الجهود المبذولة.
- ندرة الدراسات التي أجريت للتحقق التجريبي من فاعلية برنامج في ضوء سمات الشخصية الإيجابية.
- ندرة الدراسات التي تناولت تنمية سمات الشخصية الإيجابية،والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة على مستوى البيئة العربية والسعودية خصوصا.

- الأهمية التطبيقية :

- يعد موضوع الدراسة الحالية استجابة للتوجهات العالمية الحديثة في الاهتمام بتنمية الشخصية الإيجابية .
- قد تسهم نتائج الدراسة في توعية العاملين بالحقل التربوي بأهمية تقديم وإعداد برامج لتنمية الشخصية الإيجابية لدى طالبات الجامعة .

- توجيه انتباه المعلمين لأهمية تنمية و تحسين اندماج الطالبات لما له من آثار ايجابية على النجاح والإنجاز الأكاديمي .

- يمكن أن تسهم الدراسة الحالية بما تنتهي إليه من نتائج في توعية الآباء والأمهات بالوسائل التي تثري وتنمي الشخصية الإيجابية لدى أبنائهم .

ـ مصطلحات البحث :

١ـ سمات الشخصية الإيجابية: Positive personality traits :

تعرف بأنها مجموعة من سمات الشخصية التي تكون موضع احترام وتقدير من قبل المجتمع (Colborn, 2016) وتم تحديد السمات التالية لاتفاق معظم الدراسات على أنها أكثر ارتباطا بالاندماج الأكاديمي وهي :

المثابرة perseverance:

تعرف بأنها تعبير عن حماس الفرد لأداء ما يطلب منه وعدم تركه قبل الانتهاء من إنجازه، رغم الصعوبات والعقبات التي تعترضه ،وبذل كل جهده لإنجاز المهام حتى وإن كانت غير محببة له (Heyse et al., 2005) .

التفاؤل Optimism :

هو النظرة الإيجابية والإقبال على الحياة والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء بدلا من حدوث الشر أو الجانب السيئ (Scheier & Carver, 1985).

التوجه نحو المستقبل Oirentation Future:

تم تصور التوجه المستقبلي على أنه بناء متعدد الأبعاد يتكون من تصورات الطلاب والمواقف تجاه المستقبل (Husman & Shell ,2008) كما يعرف بأنه القدرة على التنبؤ والتوقع ووضع الخطط وتنظيم المستقبل وكل ما هو قادم (Seijts,1998).

الانفتاح على الخبرة Openness to experience :

تشير إلى المدى الذي يسعى إليه الشخص بنشاط لتقدير تجارب مختلفة وتسامحه واستكشافه للحالات الجديدة (Shi,Dai,& Lu, 2016) ، وتعرف بأنها سمة تعكس الفضول وحب الإطلاع على العالم الداخلي والخارجي على حد سواء ،ويكون صاحب هذه السمة غني بالخبرات وله رغبة في التفكير في اشياء مألوفة وقيم خارجة عن المألوف ،ويجرب انفعالات إيجابية وسلبية بدرجة أعلى من الفرد المنغلق (Costa & McCrae,2008)

وتعرف **سمات الشخصية الإيجابية إجرائيا** بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس سمات الشخصية الإيجابية المستخدم في الدراسة الحالية .

٢- **الاندماج الأكاديمي Academic engagement** :

ويعرف بأنه حالة ذهنية إيجابية مرضية مرتبطة بالدراسة تتميزبالحماس والحيوية والتفاني والاستغراق بسعادة (Schaufeli et el., 2002) ويعرف إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الاندماج الأكاديمي المستخدم في الدراسة الحالية .

الإطـار النـظري:

أولا : سمات الشخصية الإيجابية Positive personality traits :

حاول البشر منذ آلاف السنين تطوير السمات الإيجابية، والتي تعرف بأنها الخصائص الشخصية التي لديها طبيعة اجتماعية مثيرة للإعجاب، وغالبا ما تكون قيمة أخلاقية، والمعروفة باسم نقاط القوة والفضائل، فالفضائل هي مبادئ أكثر عمومية من العمل المرغوب فيه اجتماعيا أو أخلاقيا (McGrath & Walker,2016) وأفضل فهم لسمات الشخصية الإيجابية النظر إليها كفضائل وتعرف بأنها أنظمة نفسية متكاملة تتكون من أربعة مكونات ذات صلة : الدافع، والإدراك، والمعرفة، والعاطفة (Peterson & Park, 2006) .

كما قام علماء النفس الإيجابيون بتحديد سمات الشخصية الإنسانية الإيجابية و المعترف بها عالميا بين البشر ، للقيام بذلك كان لابد من وضع معيار يمكن من خلاله اختيار السمة الإيجابية من أجل تنميتها والعمل بها . وحدد الباحثون الشروط التالية:١- السمة يجب أن يكون لها أضداد حقيقية،٢- يجب أن تكون مثالية نفتقر إليها،٣- يجب أن توجد في كل مكان عبر الثقافات،٤- ويجب أن تكون السمة قيمة أخلاقية لنفسها، وليس كوسيلة لتحقيق غاية (Colborn, 2016)ثم قام المؤلفون بتجميع السمات الشخصية التي استوفت هذه المتطلبات في إطار أو مظلة أكبر وهي الفضائل.

وتم إنشاء تصنيف لنقاط القوة والفضائل أطلق عليه تصنيف (**VIA**) لسمات القوة والفضائل (Seligman & Peterson,2005) ويعد من أشهر التصنيفات العالمية ،ولقد ظهر هذا العمل الجاد بقيادة Seligman ،وكانت قائمة نقاط القوة وأوصافها نتاجا لتطورعمل صارم مدته ثلاث سنوات، قام خلالها بمداخلات مع خمسين من العلماء والأطباء ، وعصف الذهني واسع النطاق، واستعراض تاريخي لقوائم الفضائل، وفحص للأدب الشعبي ووسائل الإعلام (McGrath ,2014) .

ينطوي التصنيف على(٢٤) من نقاط القوة التي تم تصنيفها تحت الفضائل الستة الرئيسة التالية :

١. الحكمة والمعرفة. الإبداع ،الانفتاح على الخبرة ،حب التعلم

٢. الشجاعة : الصدق، الحيوية ، المثابرة

٣ الإنسانية:اللطف، الحب ،الذكاء الاجتماعي

٤. العدالة : الانصاف، القيادة ، العمل الجماعي

٥.الاعتدال : الغفران، التواضع ، التنظيم الذاتي

٦. التسامي : تقدير الجمال، الامتنان، التفاؤل ،التوجه نحو المستقبل McGrath & Walker, (2016)

وقد تراكمت الأدلة على مدى السنوات العشر الماضية على أن بعض نقاط القوة (السمات الإيجابية)، مثل ضبط النفس، والأمل، والذكاءالاجتماعي، واللطف، تظهر لتخفيف الآثار السلبية للصدمة والإجهاد، ومنع أو تخفيف الاضطرابات للبالغين والشباب. في حين تشير نتائج دراسات أخرى إلى أن نقاط القوة مثل المثابرة، وحب التعلم، التي تشكل جوانب قوة العقل، كانت مرتبطة بقوة مع السلوكات الصفية الإيجابية (Peterson,2006; Weber, Ruch, 2012) **وأما الدراسة الحالية** فلقد اعتمدت الباحثة السمات الإيجابية التالية:

أولا: المثابرة :

وتعرف المثابرة بأنها مدى قدرة الطالب على الاستمراربالاندماج في الأنشطة الأكاديمية على الرغم من الصعوبات أو العقبات (Oluremi, 2014) كما تم تعريف المثابرة من قبل (Duckworth et el.,2007) على أنه التصرف بحماسة للوصول إلى الأهداف طويلة المدى.

وتعد المثابرة من أهم العوامل التحفيزية الداخلية واللامعرفية اللازمة للنجاح في العمل الأكاديمي وتعرف بأنها قدرة الفرد على تحمل الضغوطات ومواجهة الصعوبات (Kwong, Mok, & Kwong 1997) ، كما تعد من أهم السمات الشخصية التي تساعد على تحقيق الطموحات والأهداف التي لا قيمة لها ما لم تتوفر في الفرد المستوى المطلوب من المثابرة الذي يحول هذه الأهداف إلى واقع فعلي ، إبراهيم (٢٠١٣)

وهي من السمات الرئيسة التي تستخدم للتمييز بين الأشخاص الذين لديهم قدرات عقلية متساوية ولكنهم مختلفون في مستوى الإنجاز والنجاح.ولقد أثبتت الدراسات وجود علاقة قوية وإيجابية بين المثابرة والنجاح الأكاديمي ،كما توصلت إلى ارتباطها بالإنجاز والفعالية والأداء (Duckworth & Quinn, 2009). وأصبحت المثابرة ، الإصرار، التركيز ،الاستمرارية مصطلحات تتردد و تتزايد مكانتها في التعليم ، كما أصبحت من الصفات التي نحن بحاجة إلى تنميتها لدى الأفراد لأنها ترتبط بأعلى مستوى من الانجاز في مختلف المجالات الأكاديمية ،أو الرياضة ، أو العمل ، أو غيرها من مجالات الحياة

(Littman & Lavy, 2016 ؛ Duckworth & Gross, 2014)

ثانيا : التفاؤل:

ويعرف قاموس إكسفورد للغة الانكليزية التفاؤل بأنه تلك النزعة للنظر إلى الجانب المشرق من الأوضاع ،وإلى توقع أفضل النتائج في أي تتابع للأحداث، حجازي (٢٠١٢). وقد لقى مفهوم التفاؤل والتشاؤم إقبالا كبيرا في أوساط الباحثين في الوقت الراهن لما كشفت عنه الكثير من الدراسات للتأثير الذي يمكن أن تمارسه سمة التفاؤل على حياة الأفراد وأدائهم ومعدل إنتاجهم ،كما يستمد أهميته من علاقته بالصحة النفسية للفرد وهذا توصلت إليه مختلف النظريات حيث يرتبط التفاؤل بالسعادة والمثابرة والصحة والإنجاز في الحياة (جودة ،أبو جراد ٢٠١١)

والتفاؤل من أحد أبـرز سـمات الشخصية المؤثرة على السلوك الإنسـاني ، وعلـى الحالة النفسية للطلبة وعلى توقعاتهم بالنسبة للحاضر والمستقبل سواء أكانت إيجابية (متفائلة) أوسـلبية (متشائمة) ويعرف بأنه استعداد وتهيؤ شخصي لتوقع الأحداث الإيجابية والتفكير في المستقبل بشكل إيجابي (Seligman, 2012)

ولقد أشار الأنصاري (٢٠٠٦) إلى وجود بعض العوامل التي تلعب دورا في تحديد مستوى التفاؤل لدى الأفراد، منها العوامل البيولوجية والاجتماعية كالوراثة والتنشئة الاجتماعية التي تساعد على اكتساب ثقافة المجتمع . ويعد التفاؤل في العديد من الدراسات من الموارد الشخصية الهامة التي تساعد الطلاب على الاندماج في الحياة الجامعية منها دراسة (Nurttila,Ketonen, Lonka ,2015) ودراسة (Siu,et el., 2014) ولقد أشار Seligman إلى أن التفاؤل هو نمط من التفكير يمكن تعلمه من خلال خبراتنا (الحجازي ,٢٠١٢) .

ولهذا فقد قدمت العديد من الدراسات العربية والأجنبية برامج لتنمية التفاؤل والتدريب عليه فتدريب الناس على الصفات المرتبطة بالتفاؤل تحررهم من البقاء عالقين في الفشل الذي قد يتعرضون له وتمكنهم من أن يصبحوا مليئين بالطاقة والحماس لميدان الأداء القادم ، ويزودهم

بطرائق مفيدة تساعدهم على الاندماج و التغير والنمو الإيجابي في حياتهم، مما يجعل الطلبة المتفائلين أفضل في الدراسة وأقل احتمالية لترك المدرسة ويجعل الموظفين أكثر اعتزازا بمواقعهم الوظيفية وحتى الرياضيين هم أكثر نجاحا في إحراز الفوز وهم جميعا أفضل من الأفراد ذوي الأسلوب الوصفي التشاؤمي (Snyder,1994).

ثالثا : التوجه نحو المستقبل :

وعرفته (Sginer,2009) بأنه الصور التي يتخيلها الفرد بشأن مستقبله والصور التي يمثلها الوعي وصور التقرير الذاتي.ومع تعدد التعاريف لمفهوم التوجه نحو المستقبل إلا أنه معظمها يتفق على أنه بناء يتكون من مكونات معرفية (التوقع ،التخطيط التنبؤ) ، وانفعالية (التفاؤل والتشاؤم والأمل واليأس) ، والتحفيزية (مصالح وقيم وأهداف) . (Steinberg et el.,2009)

ولقي التوجه المستقبلي للطلاب في السنوات الأخيرة اهتماما بالغا وأصبح هدفا من أهداف النظام التعليمي ويعد العمل والتفكير في المستقبل من السمات الرئيسة للعقل البشري (Nurmi, 2005)). ويعرف بأنه مدى ما يعتقده الفرد بأن هناك رابطا بين القرارات الحالية للفرد ورفاهيته في المستقبل ((Somers & Gizzi, 2001. ويمكن تعريفه بناءا على نظرية كيلي بأنه قدرة الفرد على التنبؤ، مع التأكيد على أهمية الاستعداد والتخطيط للمستقبل عبر إرادة الفرد في تحديد المصير و اتخاذ القرار (الأسدي ،٢٠١٧) .كما استخدم هذا المصطلح للإشارة إلى مجموعة مترابطة من الانفعالات ،المواقف السلوكية والإدراكية والتحفيزية ،بما في ذلك القدرة على تخيل حياة الفرد لظروفه في المستقبل (Greene,1986) . والتوجه المستقبلي قد لا يحفز فقط السلوكيات المستقبلية مثل تأخير الإشباع أو التخطيط والنجاح وإنما يرتبط مع مستويات الإنجاز الأكاديمي العالي (Adelabu ,2007). ونتائج تعليمية إيجابية (Beal, & Crockett, 2010). كما توصلت بعض الدراسات إلى ارتباط التوجه المستقبلي بالاندماج الأكاديمي وأنه من المنبئات والمؤشرات الهامة للإندماج الأكاديمي، ونظرا لأهمية نتائجه أوصت بدراسات وبرامج يكون هدفها تنمية التوجه المستقبلي (Huy,2014 ;Horstmanshof & Zimitat, 2007)

رابعا : الانفتاح على الخبرة :

يعد تعريف كوستا وماكري من أكثر التعريفات شمولا واستخداما في الأبحاث النفسية لهذا المفهوم حيث تم تعريفه بأنه سمة تعكس الفضول وحب الاطلاع على العالم الداخلي والخارجي على حد سواء ويكون صاحب هذه السمة غنيا بالخبرات ،وله رغبة في التفكير في أشياء مألوفة ،وقيم خارجة عن المألوف ويجرب انفعالات إيجابية سلبية بدرجة أعلى من الفرد المنغلق ويؤثرالانفتاح على التصورات الاجتماعية وتشكيل المواقف الاجتماعية ، واختيار الأصدقاء والأزواج والنشاط السياسي والابتكار الثقافي (McCrae, & Sutin, 2009)

والانفتاح على الخبرة هو واحد من السمات الشخصية الخمس الكبرى، والتي يجب أن يمتلكها الأفراد بشكل عام وطلبة الجامعة بشكل خاص ،فهم في مرحلة عمرية ودراسية تتطلب منهم ارتفاع دافعيتهم نحو التعرف والاكتشاف والانفتاح على الخبرات العلمية والثقافية الجديدة ، إذ يؤثر هذا الارتفاع على نشاطهم العلمي والمعرفي ا(أحمد عبد الكاظم ،٢٠١٦)

وتتوضح مظاهر الانفتاح على الخبرة في ستة مجالات :

١-**الخيال**: الميل نحو الخيال والحياة الخيالية،الخيال الداخلي ٢-الجماليات :تقدير الفن والجمال والشعر

٣-**المشاعر** :الانفتاح على المشاعر الداخلية والعواطف ٤- الإجراءات الانفتاح على الخبرات الجديدة على المستوى العملي، الميل لتجربة أنشطة جديدة ، وزيارة أماكن جديدة ، وتجربة الأطعمة الجديدة

٥-**الأفكار**: الميل إلى الفضول الفكري والانفتاح على الأفكار الجديدة.

٦-القيم الاستعداد لإعادة النظر في القيم الخاصة الاجتماعية والدينية والسياسية التقليدية (Costa & McCrae , 1992) .

ثانيا : الاندماج الأكاديمي :

مفهوم الاندماج مفهوم ديناميكي مرن ومعقد، ومن الصعب أن نجد تعريفا واحدا لهذا المفهوم ، ونورد بعض أشهر هذه التعريفات مثل تعريف (Kuh, 2009) للاندماج بأنه الطاقة والوقت الذي يخصصه الطالب للأنشطة التعليمية خارج وداخل الفصول الدراسية ، والممارسات والسياسات التي تستخدمها المؤسسات التعليمية لتشجيع الطلاب على المشاركة في هذه الأنشطة، أما (Skinner, et el.,2008)فلقد عرفوه بأنه مستوى الاهتمام والاستمتاع والحيوية التي يشعر بها الطالب أثناء أدائه المهام الأكاديمية. وتمشيا مع تطور علم النفس الإيجابي، كان هناك عمل جديد على الاندماج الدراسي أو الأكاديمي في المجتمعات الغربية وهو (النظر إلى الاندماج في التعليم مثل الاندماج في العمل) ويمكن اعتبار الأنشطة الأساسية للطلاب بمثابة عمل وعرفوا الاندماج الأكاديمي بأنه "حالة ذهنية إيجابية ومرضية وذات صلة بالتعلم تتسم بالحيوية والتفاني والاستغراق "(Ouweneel, Schaufeli, , & Le Blanc, 2013)

ويعرف الاندماج بأنه مقدار الوقت والجهد المستثمر والذي يبذله الطلاب عن قصد في أنشطة وممارسات أكاديمية تفاعلية وغير تفاعلية هادفة تعزز التعلم وتدعمه (McClenney,2006) . كما يعرف بأنها الجهود المعرفية وما وراء المعرفية غير المرئية ، والإجراءات والسلوكيات المرصودة التي يندمج فيها الطلاب أثناء التعلم بغرض تحقيق الأهداف الأكاديمية، مع التأكيد على دور التزام ونشاط الفرد (Dodge, 2015)

ولقد قدم (Gibbs & Poskitt,2010) تعريفا يشمل معظم النقاط المتفق عليها بين الباحثين وأكثرها أهمية فالاندماج من وجهة نظره هو :

١. شعور الطلاب بالانتماء والارتباط مع مدرستهم و المعلمين والأقران.
٢. الكفاءة لتحقيق المساعي داخل غرف الصف الخاصة بهم وخارج المناهج الخاصة بهم
٣. الجهد ، التركيز والاهتمام بالمواضيع والتعلم بشكل عام
٤. مدى التمتع بالتعلم لذاته أو ينظر إليه على أنه شيء يجب تحمله للحصول على مكافأة أو تجنب العقوبة.
٥. حالة متغيرة يتأثر بمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية بما في ذلك القيمة المتصورة للتعلم ووجود فرص لممارسة التحدي المناسب

وعلى الرغم من اختلاف الباحثين في تعريف الاندماج إلا أنهم اتفقوا على أنه بناء نفسي اجتماعي يتكون من عدد من الأبعاد ، وكان هناك نماذج عديدة من أشهرها النموذج الثلاثي المقترح من قبل (Fredericks et al., 2004) الذين يقترحون أن اندماج الطلاب يتكون من ثلاثة أبعاد (سلوكية ، عاطفية ومعرفية) و يشير **البعد السلوكي** إلى مشاركة الطلاب في أنشطة التعلم ،أداء الواجبات ، طرح الأسئلة ، التزام القواعد، فضلا عن المشاركة في أنشطة المدرسة. ويشير **البعد الانفعالي** إلى ردود الفعل العاطفية مثل إظهار الاهتمام أو الملل والقلق في الفصول الدراسية .أما **البعد المعرفي** فيشير إلى استراتيجيات تعلم الطلاب التي تتضمن التنظيم الذاتي والمهارات وراء المعرفية (التخطيط والمراقبة والتقييم).ولقد اعتمد شاوفلي النموذج الثلاثي ولكن بمسميات مختلفة عن النموذج السابق وهي الحيوية والتفاني والاستغراق (Ouweneel et el. 2013)

يشير البعد الأول **النشاط** (**vigor**) : إلى منهج إيجابي للتعلم يتميز بشعور الطلاب بمستويات عالية من المرونة الذهنية والطاقة أثناء الدراسة ،واستعدادهم لبذل واستثمار الجهد في أنشطتهم الأكاديمية ذات الصلة واستمرارهم في مواجهة العقبات.

البعد الثاني **التفاني** (**dedication**) : يتميزبشعور الطلاب بالحماس والإلهام والأهمية والتحدي والفخر للمشاركة في دراستهم نظرا لأن إدراكهم للأنشطة المتعلقة بالمدرسة أمر مفيد .

البعد الثالث **الاستيعاب** (**absorption**) : ويعني الشعور بالاندماج العميق والتركيز بشكل كامل و باستمتاع في دراستهم (على سبيل المثال ، يمر الوقت بسرعة عند الدراسة). ولقد تصورأن الاندماج يستلزم نشاطا سلوكيا حيويا (نشاطا) وعاطفيا (تفانيا) ومكونا إدراكيا (استغراقا)،فالطلاب المندمجون لديهم مستويات عالية من الطاقة ويشعرون بحماس حين يشاركون في دراستهم. علاوة على ذلك ، وهم غالبا ما يكونون منهمكين في أنشطتهم الدراسية (Schaufeli et al. ,2002). وهناك العديد من الدراسات التي قدمت أدلة على صحة هذا

التصور للاندماج الأكاديمي (Salanova et al. 2010; Vasalampi et al. 2009; Salmela-Aro & Upadyaya 2014). وهذه الأبعاد الثلاثة هي بنيات منفصلة عن بعضها إلا أنها ترتبط مع بعضها البعض بدرجة عالية .وهذا النموذج يتميز بأنه يركز على المشاركة النفسية والانفعالية .

ويعد الاندماج ظاهرة هامة لأنه عامل هام في تحقيق أهداف التعلم وتحقيق النجاح في الدراسة،كما تساهم استراتيجيات تشجيع مشاركة الطلاب في تطويرالخبرات الدراسية الإيجابية، وتحفيز التعلم في جميع المستويات التعليمية (Cirica & Jovanovicb, 2016) . ولقد دلت البحوث على أن اندماج الطلاب يمكن أن يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب، وتعزيز الحضور في الجامعة وتثبيط سلوكيات الشباب الخطرة (Weiss & Garcia, 2012 ; Al-Alwan 2014) .

كما يواجه الطلبة في الحياة الجامعية الكثير من التحديات ويرى الكثير من الباحثين في الدول الغربية أن الاندماج الأكاديمي واحد من المفاتيح الرئيسة التي يجب أن يمتلكها الطلبة لمواجهة هذه التحديات ولحل المشكلات التي تواجه التعليم العالي ولرفع مستوى الأداء الأكاديمي لدى الطلاب (Trowler, 2010 ; Siu et el., 2014;Wara, Aloka, & Odongo,2018)

وقد عبر(Schaufeli et el. ,2002)عن أهمية الاندماج بقوله "إن هناك قلقا من أنه إذا لم يكن الطلاب مندمجين بشكل كامل في حياتهم الدراسية فإن أداءهم الأكاديمي سوف يتأثر" . ومن الصعب أن نرى نظام تعليمي يمكن أن يؤدي إلى نتائج إيجابية في غياب اندماج الطلاب ،فهو مهم ومفيد ليس فقط من أجل تعلم وإنجاز الطلاب ، ولكن أيضا من أجل التنشئة الاجتماعية والرفاهية والرضا عن الحياة والتعلم الفعال (Trowler & Trowler 2010 ; Li, Lerner, 2010).

ولكي نفهم الاندماج بشكل أكبر علينا فهم العوامل المؤثرة فيه، فالاندماج مفهوم نفسي اجتماعي يتأثر بمجوعة من العوامل يمكن تصنيفها إلى عوامل بيئية وعوامل شخصية، فلقد أشارت العديد من الدراسات إلى أثر البيئية التعليمية على مستوى اندماج الطلاب الذي يعتمد إلى حد كبير على كيفية تشجيع المعلمين والتفاعلات الصفية، فالمعلمون الداعمون الذين خلقوا مناخا عاطفيا إيجابيا كان الطلاب أكثر اندماجا وحماسا للتعلم ، وأصبحوا أكثر نجاحا أكاديميا . كما أشارت بعض الدراسات إلى أن الأنشطة المقدمة من جهة ومساعدة الطلاب على كشف القيمة الحقيقية للمهام التي يؤدونها ، وتزويد الطلاب بقدر كبير من الحكم الذاتي ، والمساهمة في تنمية مشاركة الطلاب المعرفية من خلال زيادة رغبة الطلاب في بذل الجهودالضرورية من أجل إتقان المعرفة والمهارات الجديدة ، كلها عوامل هامة تؤثرعلى الاندماج وتزيد من مستوى مشاركة الطلاب وآخرون .(Phillips et el. , 2015) .

سمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي :

توصلت العديد من الدراسات إلى أنه من بين أهم وأكثر العوامل الشخصية التي لها أثر إيجابي على الاندماج الأكاديمي سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة،التفاؤل ،والتوجه نحو المستقبل، الانفتاح على الخبرة). فالمثابرة هي مدى قدرة الطالب على استمرارالاندماج في الأنشطة الأكاديمية على الرغم من الصعوبات أو العقبات، ولقد كشفت نتائج دراسة (Oluremi, 2014) عن وجود علاقة ملحوظة بين المثابرة والاندماج الأكاديمي ،فالمثابرون يتسمون بأنهم ملتزمون بأداء ما يطلب منهم إلى حين اكتمال المهمات، فهم لايستسلمون بسهولة بل لديهم طاقة وحماس يجعلهم أكثر اندماجا وتفانيا واستغراقا بالمهمات المطلوبة من اجل تحقيق أهدافهم ومواجهة ما يقابلهم من تحديات .

كما توصلت دراسة (Medlin et al, 2011 ; Ouweneel et al., 2011) إلى أن الطلاب الذين كانوا متفائلين بمستقبلهم، أظهروا أعلى مستويات الاندماج في الدراسة، فالأفراد المتفائلون يعتقدون دائما بأن الاشياء الجيدة سوف تحدث لهم، وعندما يواجهون تحديات في مهمة ما يستفيدون من توقعاتهم الإيجابية ومن توقعهم النجاح فيستمرون في مواجهة التحديات بحماس وتفان ،ويتعاملون بشكل أكثر تركيزا ونشاطا. ولهذا فإن تدريب الناس على الصفات المرتبطة بالتفاؤل تحررهم من البقاء عالقين في الفشل الذي قد يتعرضون له، وتمكنهم من أن يصبحواماليئين بالطاقة لمجال أدائهم ، ويزودهم بطرق مفيدة للاندماج مع الناس والنمو الإيجابي في حياتهم، مما يجعل الطلبة المتفائلين أفضـل في الدراسة وأقل احتمالية لترك المدرسة (Snyder, 1994)

ويعد التوجه نحو المستقبل من سمات الشخصية الإيجابية الهامة التي ترفع من مستوى الاندماج الأكاديمي لدى الطلبة ، فلقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى العلاقة الإيجابية بين هذين المتغيرين فالطلاب الذين لديهم توجه نحو المستقبل عال وإيجابي لديهم أهداف طويلة المدى ،وتوقعات ايجابية و قدرة على التخطيط من أجل تحقيقها ،و ينظرون للمهمات والأنشطة الحالية بأنها الطريق الذي يحقق لهم أهدافهم المستقبلية ،وبالتالي فهم أكثر اندماجا واستغراقا وحماسا لتنفيذ هذه المهمات (Horstmanshofy& . Zimitat, 2007 ; Huy,2014)

ونظرا لأهمية الانفتاح على الخبرة والدور الذي تلعبه في اندماج الطلاب في الأنشطة الدراسية فقد قامت دراسة (Rashedi & Abolmaali, 2014) ودراسة (Sanchez et al., 2012) بالتحقق من هذه العلاقة وتوصلت النتائج إلى أهمية دور الانفتاح على الخبرة على مستوى اندماج واستمتاع ومشاركة الطلاب الأكاديمية، فالأشخاص المنفتحون على الخبرة ينظرون إلى المطالب على أنها تحديات يمكنهم من خلالها أن يتعلموا ويوسعوا آفاقهم مما يدفعهم للمشاركة والتعلم . كما أن الطلاب الذين لديهم استعداد لتجربة الأشياء الجديدة يشعرون بفعالية عالية تدفعهم بدورها لمزيد من المشاركة .

ـ الدراسـات السـابقة:

فيما يلي عرض للدراسات والأبحاث المرتبطة بالبحث الحالي ويمكن تقسيمها إلى **محورين :**

المحور الأول : دراسات تناولت العلاقة بين سمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي :

هدفت دراسة (**Horstmanshof, & Zimitat, 2007**) إلى دراسة العلاقة المتبادلة بين منظور الوقت المستقبلي والاندماج الأكاديمي ، بلغ عدد أفراد الدراسة (٣٤٧) طالبا من طلاب جامعة جريفيث باستراليا ،واستخدم الباحثان النسخة المختصرة لمقياس التوجه الزمني ، إعداد زيمباردو(Zimbardo & Boyd, 1999) ومن أجل قياس الاندماج الكاديمي تم تطبيق مقياس التطبيق الأكاديمي Academic Application، Academic Orientation (McInnis، James، & Hartley، 2000)،ومقياس الحضور في الصف الدراسي (Fox, McManus, & Winder, 2001). دلت النتائج على أن التوجه المستقبلي مؤشر هام في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي بأبعاده المختلفة ،وأشار الباحثان إلى أن التدخلات التي تركز على تطوير منظور الزمن المستقبلي قد تكون مفيدة في تشجيع ودعم الاندماج الأكاديمي.

اهتمت دراسة (**Hu, 2011**) بالكشف عن العلاقة بين الاندماج في أنشطة الكلية و مثابرة الطلاب على الاستمرار في الكلية ،أشارت النتائج إلى أن العلاقة بين مشاركة الطلاب واحتمال الاستمرارلم يكن خطيا على الرغم من ارتباط أعلى مستوى من المشاركة الاجتماعية بزيادة احتمال الاستمرار.

وسعت دراسة (**Medlin et al, . 2011**) إلى الكشف عن علاقة التفاؤل بالاندماج ، بلغ عدد أفراد العينة ١٤٥ طالبا (٧٣ ذكور و٧٢ إناث) من سبعة أقسام من جامعة أمريكية مركزية ،تم استخدام مقياس الاندماج (Buckingham & Coffman، 1999) ومقياس التفاؤل (Medlin & Green 2010) أشارت النتائج إلى أن التفاؤل يؤثر بشكل إيجابي على الاندماج ،والذي بدوره يؤثر إيجابا على تصورات الطلاب للأداء.

وسعى كل من (**Ouweneele, Blanc, & Schaufeli, 2011**) إلى التحقق من أن تجربة المشاعر الإيجابية يمكن أن تتنبأ بالموارد الشخصية (لكفاءة الذاتية ، والأمل ، و التفاؤل) والاندماج الدراسي أو الأكاديمي ،أجريت الدراسة على(٣٩١) طالبا من طلاب الجامعة الهولندية ، تم قياس المشاعر الإيجابية بالنسخة المختصرة الهولندية من مقياس الرفاه العاطفي (Schaufeli & Rhenen , 2006) ومقياس الاندماج الأكاديمي (Schaufeli et al.,2002) بأبعاده الثلاث (التفاني ،الاستعاب الحماس) دلت نتائج الدراسة على الارتباط الإيجابي بين الموارد الشخصية والاندماج الأكاديمي ،كما دلت النتائج على وجود علاقة متبادلة انعكاسية بين هذه المتغيرات ،وأن الموارد الشخصية قد لعبت دور المعزز والوسيط بين المشاعر الإيجابية والاندماج الأكاديمي .

دراسة (**Sanchez et al, 2012**):قامت مجموعة الباحثين بدراستين الأولى هدفت لدراسة العلاقة بين الانفتاح على الخبرة وعلاقته بالاندماج الدراسي ،والثانية هدفها التأكد من الافتراض بأن الكفاءة الذاتية تتوسط العلاقة بين الانفتاح على الخبرة والاندماج الأكاديمي ،أجريت الدراستان على مجموعة من الطلاب بلغ عددهم ٣٧ طالبا من طلاب الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) من جامعة في بورتوريكو، لقياس الانفتاح على الخبرة ، تم استخدام خمسة بنود من مقياس سمات الشخصية الكبرى، تم تطوره في بورتوريكو ،ومقياس الاندماج ل (Schaufeli, Salanova et al., 2002) بأبعاده الثلاث (الحماس ،الاستغراق ،التفاني) دلت النتائج على وجود علاقة غير مباشرة بين الانفتاح على الخبرة والاندماج الأكاديمي، أي أن الانفتاح على الخبرة يمكن أن تتنبأ بالاندماج من خلال الكفاءة الذاتية .

كما سعى (**الحسني،٢٠١٣**) إلى اكتشاف العلاقة بين رأس المال النفسي بأبعاده (الكفاءة الذاتية التفاؤل ،الأمل ،المرونة) والاستغراق الوظيفي أو ما يطلق عليه الاندماج الوظيفي بأبعاده (النشاط التفاني الإستغراق) تكونت عينة البحث من(٥٢) مدرسا في كلية الإدارة والاقتصاد وكلية التربية الرياضية في جامعة المثنى، ولقد توصلت نتائج البحث إلى وجود ارتباط وأثر لرأس المال النفسي والاستغراق الوظيفي

وهدفت دراسة (**Oluremi ,2014**) إلى التحقق من العلاقة بين المثابرة وحضور الطلاب في الصفوف والاندماج الأكاديمي، بلغ عدد أفراد العينة لهذه الدراسة (٢٠٠) طالب في ١٩مدرسة ثانوية في المناطق المحلية لولاية أوغون، اعتمدت الدراسة مقياس الاندماج الأكاديمي الذي وضعه (Joreskog 1971) ومقياس المثابرة من إعداد الباحث ،كشفت النتائج عن وجود ارتباط كبير بين المثابرة والمشاركة الأكاديمية فالطلاب الذين حصلوا على أعلى درجات في المثابرة كانوا أكثر اندماجا في المهمات المطلوبة منهم.

وقامت دراسة (**Siu. Bakker, Jiang ,2014**) للتحقق من العلاقة بين الموارد النفسية لطلاب الجامعة و الاندماج والدافعية ،تم تطبيق البحث على عينة من (١٠٣) طالبا من طلاب الجامعة في هونغ كونغ استخدمت الدراسة مقاييس الموارد النفسية (PsyCap) يضم الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل،المرونة و مقياس النسخة المختصرة للاندماج (Schaufeli et al. 2006) يقيس الأبعاد الثلاث (النشاط ،التفاني الاستغراق) . دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة إيجابية بين الموارد النفسية والاندماج الأكاديمي وأشارت إلى وجود علاقات إيجابية بين التفاؤل والاندماج.

وهدفت دراسة (**Huy ،2014**) إلى افتراض نموذج سببي للعلاقات بين الاندماج الأكاديمي و منظور زمن المستقبل والكفاءة الذاتية كعوامل نفسية محفزة في سياقات التعلم ، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٤) طالب من طلاب المدارس الثانوية بأستراليا ، استخدمت الدراسة مقياس (Zimbardo & Boyd ,1999) لقياس منظور زمن المستقبل ، أسفرت التحليلات الإحصائية عن نتائج هامة للتأثيرات الإيجابية المباشرة لمنظور الزمن المستقبلي على الاندماج الأكاديمي، و الكفاءة الذاتية.

ولقد اهتمت دراسة (**Rashedi, & Abolmaali, 2014**) بالعلاقة بين بعض خصائص الشخصية منها(الانفتاح على الخبرة) والمناخ النفسي الاجتماعي للفصول الدراسية وبين الاندماج الأكاديمي ، تكونت عينة الدراسة من (٥١٣) من طلاب المرحلة الثانوية تم استخدام استبيان الشخصية - النموذج القصير (NEOFF) ولقياس الاندماج تم استخدام مقياس التعلم (MSLQ) لقياس الأبعاد الثلاث للاندماج (السلوكي والمعرفي والعاطفي) أشارت النتائج إلى أن الانفتاح يمكن أن يتنبأ بالاندماج وأن خصائص الشخصية تلعب دور هاما في اندماج الطلاب .

أما **دراسة (Nurttila,Ketonen, Lonka ,2015)**فقد بحثت العلاقة بين أنواع من إستراتيجيات الإنجاز (التفاؤل، تجنب المهمة) والكفاءة، وما إذا كانت هذه المتغيرات ذات صلة بالاندماج الأكاديمي . بلغ عدد أفراد العينة (٧٨٥) طالبا من جامعة هلسنكي، استخدمت الدراسة مقياس(Nurmi,1995) للتفاؤل، ومقياس الاندماج الأكاديمي إعداد (Schaufeli et al,2002) بأبعاده الثلاث (النشاط ،التفاني الاستغراق) كشفت النتائج أن المتفائلين حصلوا على أعلى درجة في الاندماج .

ولقد هدفت دراسة (**Bakker, Vergel, & Kuntze, 2015**) إلى التحقق من أثر الموارد الشخصية والدراسية على الاندماج الدراسي والتعلم النشط والأداء الأكاديمي ،أجريت الدراسة على (٤٥) طالب من طلاب السنة الدراسية الأولى في علم النفس، و لقياس الانفتاح على التجربة تم استخدام النسخة الهولندية من مقياس الشخصية هيكساكو HEXACO ،ومقياس الموارد الشخصية (التفاؤل الكفاءة الذاتية و احترام الذات) في حين تم استخدام مقياس الاندماج الأكاديمي المطور (Schaufeli et al.,2002 (الحماس، التفاني ،الاستغراق) . أشارت نتائج الدراسة إلى أن الاندماج الأكاديمي يلعب دورا وسيطيا هاما بين الموارد الشخصية والدراسية ، والتعلم النشط ، كما توصلت النتائج إلى أن الأشخاص الذين حصلوا على درجات عالية في الانفتاح على الخبرة كانوا أكثر اندماجا من الطلاب الذين حصلوا على درجات منخفضة في الانفتاح .

أما دراسة (**Koperski, 2017**) فقد كانت مهتمة بفهم المتغيرات التنبؤية (رأس المال النفسي والانسجام بين مهمات العمل-الدراسة ، والتضاد بين مهمات العمل-الدراسة) وعلاقتهم بالنتائج الأكاديمية والاندماج الدراسي على وجه التحديد ، كما هدف البحث إلى دراسة أثر توسط (رأس المال النفسي على العلاقة بين تيسير العمل-المدرسة ، والتضاد بين مهمات العمل والأداء المدرسي وبين الاندماج الدراسي ، أجريت الدراسة على عينة من الطلاب المسجلين في برامج الدراسات العليا في جامعة ميدوسترن بلغ عددهم (٢١١) طالبا ، واستخدمت الدراسة مقياس رأس المال النفسي (PCQ) بأبعاده (الأمل ،الكفاءة الذاتية المرونة

بمعنى المثابرة ،التفاؤل) ومقياس الاندماج الأكاديمي (Schaufeli and Bakker 2006) بأبعاده (النشاط ، التفاني ،الاستغراق) وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة منها الارتباط الايجابي بين الموارد النفسية والاندماج الدراسي ، وأن رأس المال النفسي لعب دور الوسيط بين الانسجام بين مهمات (الدراسة -العمل) وبين الاندماج الدراسي والنتائج الدراسية.

المحور الثاني : الدراسات التي قدمت برامج تنمية لسمات الشخصية الإيجابية والاندماج :

دراسة (**Oyserman et al., 2002**) التي هدفت إلى دراسة أثر التدخل القائم على أنشطة تعزز قدرات الطلاب على تصورات الذات المستقبلية (تصور أنفسهم وهم كبار وناجحون) على اندماجهم الدراسي ،بلغ عدد أفراد العينة (٦٢ تجريبية ، ١٦٤ ضابطة) ،تم تطبيق البرنامج التدريبي(School-to-Jobs) على أفراد العينة التجريبية لمدة ٩ أسابيع لمدة ثلاث سنوات تدرب خلالها أفراد العينة التجريبية على استخدام استراتيجيات وأنشطة تعزز تصوراتهم المستقبلية في مجالات العمل والأسرة ونمط الحياة خدمة المجتمع، تم قياس الاندماج الدراسي قبل وبعد تطبيق البرنامج ، أشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الاندماج المدرسي لدى أفراد المجموعة التجريبية

أما دراسة **(Boyce ,2011)** فقد هدفت إلى تقييم برنامج (WhyTry) الذي يستخدم لمساعدة الطلاب الذين يعانون من ضعف في التعلم، ركز البرنامج على بناء نقاط القوة (الأمل والمثابرة) وتعليم المهارات التي تعزز هذه القوى الشخصية الهامة ، والتي بدورها تزيد من القدرة على تحقيق النجاح في بيئة أكاديمية وهدف البحث لمعرفة أثرا لتدريبات على تنمية هذه القوى وعلى المعدل الأكاديمي لدى أفراد العينة الخاضعة للبرنامج ، تم تطبيق البرنامج على مجموعتين من الطلاب بلغ عددهم ٧١طالبا في الصف السابع والصف الثامن الذين كانت معدلاتهم الأكاديمية منخفضة بشكل ملحوظ ، تم تطبيق مقياس المثابرة Grit- Duckworth (& Quinn, 2009) ،ومقياس الأمل (Snyder et al., 1997:CHS) قبل تطبيق البرنامج قي بداية العام الدراسي وفي نهاية العام الدراسي، حيث استمر التدريب لمدة عام دراسي على أنشطة تعزز وتنمي المثابرة والأمل ، دلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المثابرة والأمل، كما دلت النتائج على وجود فروق في المعدلات الأكاديمية لدى طلاب المستوى الثامن .

قامت دراسة (**Oppenheimer et al ., 2014**) التجريبية بهدف التعرف على أثر برنامج تعليمي لنقاط القوة الشخصية (السمات الإيجابية) على رفاهية الطلبة تكونت عينة الدراسة من٧٠ طالبا (٣٢ذكور ،٣٨ إناث) من طلاب المدارس المتوسطة من المستوى الثامن

في فيلادلفيا، تم توزيعهم على ثلاث مجموعات ، مجموعتين تجريبيتي (٤٦)طالب، والمجموعة الضابطة (٢٤) طالبا،استخدمت الدراسة مقياس (EPOCH) لرفاه المراهقين بأبعاده الخمسة (المشاركة، المثابرة ،التفاؤل، الترابط والسعادة). كما تم استخدام مقياس(VIA-Yout) نقاط القوة لدى الشباب من إعداد (Park & Peterson 2005) يقيس أربع وعشرين قوة ،وخضعت المجموعة التجريبية لمدة خمسة أيام لدروس تعليمية عن نقاط القوة (المشاركة، المثابرة ،التفاؤل، الترابط والسعادة) مارس خلالها الطلاب مجموعة من الأنشطة التدريبية والتمارين على نقاط القوة، دلت النتائج على آثار إيجابية لتعليم نقاط القوة على الرفاهية لدى الطلبة على المدى القريب، في حين أن نتائج الدراسة التتبعية بعد ثلاثة أشهر من البرنامج لم تكن دالة .

- التعليق على الدراسات السابقة :

هدفت دراسات المحور الأول إلى دراسةالعلاقة بين سمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي، استخدمت المنهج الوصفي ،وأثبتت نتائج هذه الدراسات العلاقة الوثيقة بين سمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي مثل Rashedi., & Abolmaali, 2014 ; (Siu et al.,2014) (Ouweneele et al., 2011) واستفادت الدراسة الحالية منها في اختيارها لأنسب الأداوت وأكثرها شيوعا واستخداما لقياس سمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي .

- بالنسبة لدراسات المحور الثاني فقد كان هدفها تنمية سمات الشخصية الإيجابية واستخدمت المنهج التجريبي ، كما في دراسة ., (Oppenheimer et al., 2014; Oyserman et al 2002 ; Boyce, 2011) ، أشارت نتائج هذه الدراسات إلى فاعلية البرامج في تنمية السمات الإيجابية ، واستفادت الباحثة منها في بناء البرنامج .

- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات في استخدام مقياس (Schaufeli et al., 2002) بأبعاده الثلاث (النشاط ،التفاني ،الاستغراق) لقياس الاندماج الأكاديمي .
- تناولت الدراسة الحالية السمات الإيجابية (المثابرة ،التفاؤل ،التوجه نحو المستقبل، الانفتاح على الخبرة) مجتمعة ، في حين أن معظم الدراسات الإرتباطية أو التجريبية السابقة تناولت السمات الإيجابية والتي أطلق عليها اسم الموارد الشخصية أو رأس المال النفسي (الأمل التفاؤل ،الكفاءة ،المثابرة) مثل دراسة (Ouweneele et al., 2011 ; Siu et al., 2014) أو تناولت سمة واحدة مثل التفاؤل أو الانفتاح على الخبرة أو التوجه نحو المستقبل

- لاحظت الباحثة ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي قدمت برامج لتنمية هذه السمات الإيجابية ودراسة أثرها على الاندماج الأكاديمي مما يضفى أهمية خاصة على الدراسة الراهنة .

فروض الدراسة :

١ـ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الاندماج الأكاديمي لصالح القياس البعدى.

٢ـ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس سمات الشخصية الإيجابية لصالح القياس البعدي.

٣ـ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس سمات الشخصية الإيجابية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

٤ـ توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الاندماج الأكاديمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ـ إجراءات الدراسة :

ـ منهج الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين: (المجموعة التجريبية) ،(المجموعة الضابطة).

ـ عينة الدراسة :

ـ العينة الاستطلاعية :

تم اختيار أفراد العينة الاستطلاعية من طالبات كلية التربية قسم علم النفس -جامعة القصيم للعام الجامعي ٢٠١٧ـ ٢٠١٨ م ، وذلك بغرض التحقق من كفاءة الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية ، وبلغ حجم العينة الاستطلاعية (١٢٠) طالبة من طالبات قسم علم النفس.

ـ عينة الدراسة الأساسية :

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة قوامها (١١٠) طالبة من طالبات كلية التربية قسم علم النفس ـ جامعة القصيم للعام الجامعي ٢٠١٧ – ٢٠١٨ م

ـ عينة الدراسة التجريبية :

تكونت عينة الدراسة التجريبية من (٤٨) طالبة من طالبات المستوى الأول واللاتي حصلن على أدنى الدرجات قي مقياس الاندماج الأكاديمي ، ومقياس سمات الشخصية الإيجابية ، وتم توزيعهن إلى مجموعتين: تجريبية وهى التي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها وتكونت من (٢٤) طالبة وضابطة وهي التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي وتكونت من (٢٤) طالبة.

ـ أدوات الدراسة :

١ـ مقياس سمات الشخصية الإيجابية positive personality traits Scale

إعداد الباحثة

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس بهدف قياس سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة ،التفاؤل ،التوجه نحو المستقبل ،الانفتاح على الخبرة) وفق الخطوات التالية :

الاطلاع على الأطر الأجنبية والعربية وعلى المقاييس التي تناولت سمات الشخصية الإيجابية، وكان من أشهرها مقياس السمات الإيجابية (Singh, Jha, 2010) مقياس الفضائل الشخصية (CVI) Liston, (2016 مقياس الآداء النفسي الايجابي (Merino & Privado, 2015) ، مقياس سمات الشخصية المختصر(The HEXACO–60) الذي أعده (Ashton & Lee, 2009). مقياس التوجه نحو المستقبل (Steinberg et al ., 2009) ومقياس الانفتاح على الخبرة (Woo et al.,2014) مقياس التفاؤل والتشاؤم إعداد عبد الخالق (١٩٩٦).مقياس التفاؤل (Scheier, Carver &, Bridges, 1994) ومقياس التوجه نحو المستقبل الذي طوره (Steinberge et el., 2009)

استنادا إلى هذه المصادر تم صياغة بنود المقياس في صورته الأولية وتم عرضه على أعضاء هيئة التدريس المختصين في علم النفس التربوي وتم إجراء التعديلات وحذف بعض البنود،كما تم إجراء تحليل عاملي للمقياس وتكون المقياس بصورته الأولية من (٤٠) بندا وجميع بنود المقياس من نوع التقرير الذاتي ، وتتم الاستجابة على كل مفردة منها باختيار أحد البدائل التالية :(أوافق بشده (٥) درجات ،أوافق(٤) درجات ، أحيانا(٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان ،غير موافق بشدة (١) درجة واحدة وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ٤٠إلى ٢٠٠ درجة وكانت بنود المقياس موزعة على أربعة أبعاد :

البعد الأول : **المثابرة** ويتضمن (٧) بنود

البعد الثاني: **التفاؤل** يتضمن (٧) بنود

البعد الثالث :**التوجه نحو المستقبل** يتضمن (١١) بند

البعد الرابع **الانفتاح على الخبرة** ويتضمن (١١) بندا .

الخصائص السيكومترية للمقياس :

أولا : صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس من خلال التحليل العاملي الاستكشافي والاتساق الداخلي

- التحليل العاملي الاستكشافي

للتحقق من صدق أداة القياس علي عينة الدراسة الحالية تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components (PC) مع التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax لمفردات المقياس (٤٠) مفردة ، والاعتماد على محك كايزر Kais+er (لا تقل قيمة الجذر الكامن/ القيمة المميزة eigenvalue عن الواحد الصحيح ، واستبعدت المفردات ذات التشبعات الأقل من (٠.٤٠) . وقد أسفر التحليل عن ظهور أربعة عوامل تفسر ٤١.٤٥% من تباين الأفراد في سمات الشخصية .وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١) قيم تشبعات مفردات مقياس سمات الشخصية الإيجابية بعد التدوير

توزيع الفقرات على العوامل	العامل الأول	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثاني	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثالث	تشبع المفردات بالعامل	العامل الرابع	تشبع المفردات بالعامل
	4	0.69	3	0.57	1	0.53	2	0.67
	8	0.52	7	0.61	5	0.45	6	0.64
	12	0.67	11	0.73	9	0.53	14	0.49
	13	0.61	16	0.72	26	0.65	20	0.47
	15	0.53	19	0.72	29	0.42	22	0.51
	17	0.61	21	0.66	30	0.64	24	0.58
	18	0.40	23	0.52	36	0,52		
	27	0.58	25	0.62	37	0.65		
	32	0.52	31	0.54	38	0.6 2		
	33	0.47	34	0.50				
	35	0.51	39	0.68				
القيمة المميزة لكل عامل	4.30		5.33		4.10		2.84	
% التباين المفسرة بكل عامل	%10.75		%13.33		%10.25		%7.11	
قيمة التباين المفسر بواسطة المقياس ككل	%41.45							

يتضح من الجدول السابق الموضح أعلاه أن نتائج التحليل العاملي أسفرت عن وجود أربعة عوامل تفسر ٤١.٤٥% من التباين الكلي لسمات الشخصية الإيجابية ، **والعامل الأول:** كان عدد المفردات التى تشبعت عليه١١ مفردة، امتدت تشبعاتها من 0.69إلي ٠.٤٠ وفسر هذا العامل نسبة من التباين مقدارها١٠.٧٥% من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس ، وبلغت

قيمته المميزة (3.40) ، و يمكن تسمية هذا العامل في ضوء أعلى التشبعات **بالمثابرة "**،و الدرجة المرتفعة في هذا الهدف تعني القدرة على مواصلة الجهد والمثابرة أثناء أداء المهام ، وتحمل التعب والصعاب من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف وكذلك مواصلة المذاكرة والاستمرار فيها إلى الانتهاء من الأعمال المكلف بها الفرد رغم صعوبتها حتى لو كانت المهام غير شيقة .

والعامل الثانى : كان عدد المفردات التي تشبعت عليه ١١ مفردة أيضا امتدت تشبعاتها من 0.73 إلي 50. 0 و فسر هذا العامل ١٣.٣٣ % من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس ، و بلغت قيمته المميزة (٥.٣٣)، و يمكن تسمية هذا العامل فى ضوء أعلى التشبعات ب **"التفاؤل "** و الدرجة المرتفعة في هذا الهدف تشير إلى النظرة الإيجابية لدى الفرد وتوقع حدوثها ،وإمكانية حدوث الرغبات المستقبلية وتوقع الجوانب الإيجابية، **والعامل الثالث :**كان عدد المفردات التى تشبعت عليه ٩ مفردات امتدت تشبعاتها من 0.65 إلي ٠.٤٢ ، و فسر هذا العامل ١٠.٢٥ % من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس ، و بلغت قيمته المميزة (٤.١٠) و يمكن تسمية هذا العامل فى ضوء أعلى التشبعات ب**"التوجه نحو المستقبل "**،**و** الدرجة المرتفعة في هذا البعد ويقصد به قدرة الفرد على التصور والتخطيط للأحداث المستقبلية والتنبؤبها ،والاجراءات التي يقوم بها لتحقيق توقعاته المستقبلية الايجابية،**العامل الرابع:** بلغ عدد المفردات التي تشبعت عليه ٦مفردات امتدت تشبعاتها من ٠.٦٧ إلى ٠.٤٧وفسر هذا العامل ٧.١١ %من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس ,وبلغت قيمته المميزة ٢.٨٤ ويمكن تسمية هذا العامل في ضوء أعلى التشبعات ب**"الانفتاح على الخبرة "**ويقصد به مدى رغبة الأفراد واستعدادهم للقيام بتجارب جديدة ، كما يشير إلى فضولهم الفكري والتخيل ،ومدى إحساسهم بالجوانب الجمالية ،وتقديرهم لقيم وآراء الآخرين .

الجدول (٢) يبين توزع بنود المقياس بصورته النهائية على أبعاد المقياس

البعد	البنود
المثابرة	4-8-12-13-15-17-18-27-32-33-35
التفاؤل	3-7-11-16-19-21-23-25-31-34-39
التوجه المستقبلي	1-5-9-26-29-30-36-37-38
الانفتاح على الخبرة	2-6-14-20-22-24

- الاتساق الداخلي :

تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه والجدول رقم (٣) يبين معاملات الارتباط .

جدول رقم (٣) معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه على مقياس سمات الشخصية

المثابرة		التفاؤل		التوجه نحو المستقبل		الانفتاح على الخبرة	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
4	**0.687	3	**0.728	1	**0.590	2	**0.677
8	**0.504	7	**0.656	5	**0.563	6	**0.675
12	**0.697	11	**0,757	9	**0.570	14	**0.466
13	**0,649	16	**0.746	26	**0.702	20	**0.556
15	**0.571	19	**0.735	29	**0.526	22	**0.605
17	**0.654	21	**0.715	30	**0.720	24	**0.622
18	**0.465	23	**0.598	36	**0.521		
27	**0.672	25	**0.661	37	**0.641		
32	**0.655	31	**0.633	38	**0.635		
33	**0.607	34	**0.637				
35	**0.567	39	**0.626				

دالة عند مستوى ٠.٠١ * *　　دالة عند مستوى ٠.٠٥ *

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٤٦٥ – ٠.٧٥٧) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١)

ـ كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس سمات الشخصية الإيجابية(المثابرة –التفاؤل- التوجه نحو المستقبل ـ الانفتاح على الخبرة) والدرجة الكلية والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط.

جدول رقم (٤) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس سمات الشخصية الايجابية

م	البـعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	المثابرة	0.774	٠.٠١
٢	التفاؤل	0.806	٠.٠١
٣	التوجه نحو المستقبل	0.774	٠.٠١
٤	الانفتاح على الخبرة	0.242	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس سمات الشخصية الإيجابية دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) مم يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الاتساق الداخلي

ثانيا : حساب الثبات:

ـ تم حساب معامل ألفا ـ كرو نباخ لبنود كل سمة من سمات الشخصية على حدة والدرجة الكلية ، والجدول التالي يوضح قيم معامل ألفا لكل مهارة على حدة والدرجة الكلية للمقياس .

جدول (٥) يوضح قيم ألفا ـ كرونباخ لكل سمة من السمات والدرجة الكلية

م	سمات الشخصية	معامل ألفا
١	المثابرة	٠.٨٣٣
٢	التفاؤل	٠.٨٨٠
٣	التوجه نحو المستقبل	٠.٧٨٩
٥	الانفتاح على الخبرة	٠.٦٤٩
	الثبات الكلى للمقياس	٠.٨٨١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ألفا لأبعاد المقياس والدرجة الكلية عالية مما يدل ثبات المقياس بدرجة جيدة

٢ـ مقياس الاندماج الأكاديمي :

بعد الاطلاع على عدد من مقاييس الاندماج الأكاديمي الأجنبية المشهورة والمتداولة في أبحاث الاندماج ، والتي يمكن تصنيفها إلى مجموعتين : مقاييس المنهج الأمريكي في تفسير وقياس الاندماج والتي تقيس الأبعاد الثلاث (السلوكي ،والانفعالي ،والمعرفي) ومقاييس المنهج الأوربي والتي يمثلها مقياس (Schaufeli et al,. 2002) تم اعتماده لأنه يركز على الجوانب النفسية والانفعالية فهو يتناسب مع متغيرات البحث بشكل أكبر من بقية المقاييس من جانب

يتكون المقياس من (١٧) بند وجميع بنود المقياس من نوع التقرير الذاتي ، وتتم الاستجابة على كل مفردة منها باختيار أحد البدائل التالية :(أوافق بشده (٥) درجات ،أوافق(٤) درجات ، أحيانا(٣) درجات، غير موافق (٢) درجتان ، غير موافق بشدة (١) درجة واحدة وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ١٧إلى ٨٥ درجة . موزعة على الأبعاد الثلاث التالية : البعد الأول :النشاط ويتكون من (٦) بنود البعد الثاني: التفاني ويتضمن (٥) البعد الثالث :الاستغراق ويتكون من (٦) بنود .

الخصائص السيكو مترية للمقياس :

ثبات وصدق المقياس: قام معدا المقياس الأصلي بحساب ثبات المقياس عن طريق ثبات الاتساق الداخلي وبلغ معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للابعاد الثلاث على التوالي البعد الأول النشاط (٧٩%) والبعد الثاني التفاني (٨٩%) والبعد الثالث الاستغراق (٧٣%)

وفى الدراسة الحالية قامت الباحثة بتعريب وتقنين المقياس ،حيث تم عرضه على متخصصين في اللغة الانجليزية ثم تم التحقق من صدق وثبات المقياس وفق الخطوات التالية:

أولا : صدق المقياس : تم حساب صدق المقياس من خلال استخدام التحليل العاملي الاستكشافي والاتساق الداخلي .

ـ التحليل العاملي الاستكشافي :

للتحقق من صدق أداة القياس علي عينة الدراسة الحالية تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components (PC) مع التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax لمفردات المقياس (١٧) مفردة ، و الاعتماد على محك كايزر Kaiser (لا تقل قيمة الجذر الكامن/ القيمة المميزة eigenvalue عن الواحد الصحيح ، و استبعدت المفردات ذات التشبعات الأقل من (٠.٤٠) . وقد أسفر التحليل عن ظهور ثلاثة عوامل تفسر 51.158 % من تباين الأفراد في الاندماج الأكاديمي .وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي.

جدول (٦) قيم تشبعات مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي بعد التدوير

توزع المفردات على العوامل	العامل الأول	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثاني	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثالث	تشبع المفردات بالعامل
	16	0.659	5	0.775	7	0.778
	15	0.628	10	0.770	11	0.686
	4	0.582	7	0.719	12	0.664
	9	0.432	1	0.682	6	0.597
			2	0.638	3	0.454
			14	0.564		
			8	0.552		
القيمة المميزة لكل عامل	1.958		4.157		2.587	
%التباين المفسرة بكل عامل	%11.517		%24.450		%15.217	
قيمة التباين المفسر بواسطة المقياس ككل	%51.185					

يتضح من الجدول السابق الموضح أعلاه أن نتائج التحليل العاملي أسفرت عن وجود ثلاثة عوامل تفسر 51.185 من التباين الكلي للاندماج الأكاديمي ،والعامل الأول: كان عدد المفردات التى تشبعت عليه 4 مفردات امتدت تشبعاتها من 0.659 إلى 0.432 ، وفسر هذا العامل 11.517% من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس ، و بلغت قيمته المميزة (1.958) و يمكن تسمية هذا العامل فى ضوء أعلى التشبعات ب **"النشاط "** وتعني الدرجة المرتفعة على هذا البعد مستوى عاليا من الحماس والحيوية والطاقة أثناء الدراسة والرغبة في إتمام المهمات حتى لو واجهت الفرد صعوبات .

أما العامل الثاني فقد بلغت عدد المفردات التي تشبعت عليه 7 مفردات امتدت تشبعاتها من 0.775 إلى 0.552 و فسر هذا العامل نسبة من التباين مقدارها 24.450% من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس ، و بلغت قيمته المميزة (4.157) ، و يمكن تسمية هذا العامل في ضوء أعلى التشبعات **"بالتفاني "**،و الدرجة المرتفعة في هذا البعد تشير إلى شعور الطلاب بالأهمية والحماس والإلهام والتحدي والفخر لاندماجهم في دراستهم

والعامل الثالث: كان عدد المفردات التي تشبعت عليه 5 مفردات أيضا امتدت تشبعاتها من 0.778 إلي 0.454 و فسر هذا العامل 15.217 % من التباين الكلي المفسر بواسطة المقياس ، و بلغت قيمته المميزة (2.587)، و يمكن تسمية هذا العامل فى ضوء أعلى التشبعات ب **"الاستغراق "**، و الدرجة المرتفعة في هذا البعد تعني شعور الطلاب بتركيز وانهماك عميق وكامل في دراستهم مع الإحساس بمرور الوقت بسرعة وصعوبة انشغالهم أو انفصالهم عنها .والجدول التالي رقم (٧) يوضح توزع بنود المقياس على الأبعاد الثلاث .

الجدول رقم (٧) يوضح توزيع بنود مقياس الاندماج الأكاديمي على أبعاد المقياس

البعد	أرقام البنود
النشاط	4- 15- 16-9
التفاني	1-2- 5- 7- 8- 10- 14
الاستغراق	3-6- 11-12 – 17

- **الاتساق الداخلي :** تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس .

جدول (٨) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي

النشاط		التفاني		الاستغراق	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
4	**o.775	1	**0.775	3	**0.651
9	**0.644	2	**0.720	6	**0.658
14	**0.592	5	**0.777	11	**0.663
16	**0.726	7	**0.707	12	**0.670
		8	**0.664	17	**0.758
		10	**0.774		
		14	**0.622		

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.592) إلى (0.775) وجميعها دال إحصائيا عند مستوى (0.01) .

كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي (النشاط - التفاني – الاستغراق) والدرجة الكلية والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط.

جدول رقم (٩) يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي

م	البـعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	النشاط	0.763	٠.٠١
	التفاني	0.884	٠.٠١
٣	الاستغراق	0.769	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي

ثانيا: ـ حساب ثبات:

تم حساب معامل ألفا ـ كرو نباخ لبنود كل بعد من أبعاد الاندماج الأكاديمي على حدة والدرجة الكلية ، والجدول التالي يوضح قيم معامل ألفا لكل مهارة على حدة والدرجة الكلية للمقياس .

جدول (١٠) يوضح قيم ألفا ـ كرونباخ لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا
١	النشاط	0.614
٣	التفاني	0.843
٥	الاستغراق	0.706
	الثبات الكلى للمقياس	0.860

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معامل ألفا مرتفعة في جميع المهارات والدرجة الكلية ، مما يؤكد على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

ـ البرنامج التدريبي Training Program : (إعداد/ الباحثة)

فلسفة البرنامج يعتمد البرنامج في فلسفته على النظرية السلوكية المعرفية ونظرية حفظ الموارد الشخصية (Conservation of resources (COR ومبادئ علم النفس الايجابي التي تركز على تنمية السمات الإيجابية .

هدف البرنامج : هدف البرنامج التدريبي إلى تنمية بعض سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة ،التفاؤل ،التوجه نحو المستقبل ،الانفتاح على الخبرة) من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة والتدريبات ، وذلك بهدف جعل الطالبات أكثر قدرة على الاستمرار وأكثرتفاؤلا وتوقعا للأحداث الإيجابية، ولديهن الفضول الفكري والاستعداد للقيام بتجارب جديدة مما يجعلهن أكثر حيوية ونشاطا واهتماما واندماجا في دراستهم

ـ جلسات البرنامج : تضمن البرنامج الحالي (١٤) جلسة موزعة على النحو التالي :

جدول رقم (١١) مخطط يوضح توزيع جلسات البرنامج التدريبي على سمات الشخصية الإيجابية

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	زمن الجلسة	الفنيات المستخدمة	أهداف الجلسة
١	الجلسة التمهيدية	ساعة	محاضرة مبسطة	التعارف بين الباحثة والطالبات والتعريف بالبرنامج ومحتواه وأهميته ،ومدته وأسلوب العمل والتعليمات المتبعة ومواعيد الجلسات ومكانها .
٢	التعريف بسمات الشخصية الإيجابية	ساعة	مناقشة وحوار، عصف ذهني محاضرة مبسطة ، تعلم تعاوني	هدفت إلى تعريف الطالبات بمفهوم الإيجابية وسمات الشخصية الإيجابية، وأهميتها وعلاقتها باندماجهن الدراسي .
٣ ٤ ٥	المثابرة	ثلاث ساعات	عصف ذهني تطبيقات عملية النمذجة واجبات منزلية	هدفت إلى تعريف الطالبات بمهارة المثابرة الأكاديمية وأهميتها في تحقيق الأهداف وتقديم المهام في الموعد المحدد وتدريب الطالبات على تحديد أفضل الطرق التي تساعدهن على إنجاز العمل المكلفات به و تدريبهن على أهمية الانتهاء من الأعمال التي بدأنها وعدم تركها حتى لو كانت غير ممتعة وتطبيق ما اكتسبنه في مهارة المثابرة في حياتهن اليومية.
٦ ٧ ٨	التفاؤل	ثلاث ساعات	حديث الذات الإيجابي عصف ذهني، تطبيقات عملية تعزيز إيجابي، تغذية راجعة واجبات منزلية	هدفت إلى تعريف الطالبات بالتفاؤل ودوره في نجاح الإنسان وسعادته وتدريبهن على التفكير بطريقة ايجابية وتخيل و تصور حدوث الأشياء الإيجابية بدلا من السلبية .
٩ ١٠	التوجه نحو المستقبل	ثلاث ساعات	حديث الذات الإيجابي تطبيقات عملية تعزيز لإيجابي مناقشات جماعية، تغذية راجعة ،واجبات منزلية	هدفت إلى تعريف الطالبات بسمة التوجه نحو المستقبل وأهميته في تحقيق الأهداف ،والطموحات وتدريبهن على التخطيط للأهداف المستقبلية . القدرة على التنبؤ والتوقع الإيجابي للأحداث المستقبلية .
١١ ١٢ ١٣	الانفتاح على الخبرة		عصف ذهني ،تطبيقات عملية ،مناقشات جماعية التخيل ،تغذية راجعة	هدفت إلى تعريف الطالبات بسمة الانفتاح على الخبرة ومجالاتها وأهمية التخيل والفضول الفكري وتدريبهن على القيام بتجارب جديدة في مجالات عديدة ،تقدير واحترام رأي الآخر
١٤	الجلسة الختامية	ساعة	محاضرة مبسطة تغذية راجعة	الختامية هدفت إلى استعراض وتذكير الطالبات بكل ما تم التدريب عليه وأهمية الاستمرار في تطبيق وممارسة هذه السمات

نتائج الدراسة :

ـ نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس سمات الشخصية الإيجابية لصالح القياس البعدي" . وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس سمات الشخصية الإيجابية ، كما تم استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين لكل بعد على حدة والدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (12) نتائج الفرض الأول.

جدول (١٢) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس سمات الشخصية الإيجابية (ن = ٢٤)

مقياس سمات الشخصية الإيجابية	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
المثابرة	43.125	4.590	47.416	4.210	3.375	0.01
التفاؤل	44.125	5.318	47.750	6.841	2.049	0.01
التوجه نحو المستقبل	34.750	4.336	37.916	3.475	2.792	0.01
الانفتاح على الخبرة	21.500	2.797	23.041	2.404	2.047	0.01
الدرجة الكلية	143.500	9.833	156.125	11,494	4.089	0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على جميع سمات الشخصية الإيجابية والدرجة الكلية ، حيث بلغت قيمة " ت" لسمة المثابرة (٣.٣٧٥) وقيمة " ت" لسمة التفاؤل (٢.٠٤٩) وقيمة " ت " لسمة التوجه نحو المستقبل (٢.٧٩٢) قيمة " ت " لسمة الانفتاح على الخبرة (٢.٠٤٧) وقيمة " ت " للدرجة الكلية (٣.٠٤٦) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي ، وتشير النتائج الخاصة بهذا الفرض إلى أن البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية كان له أثر فعال ، حيث أدى إلى تنمية سمات الشخصية الإيجابية لدى طالبات أفراد المجموعة التجريبية .

ـ نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الاندماج الأكاديمي لصالح القياس البعدي" . وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الاندماج الأكاديمي ، كما تم استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين للدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (١٣) نتائج الفرض الثاني

جدول رقم (١٣) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الاندماج الأكاديمي (ن = ٢٤)

مقياس الاندماج الأكاديمي	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
النشاط	13.750	2.231	15.333	2.37	2.382	0.01
التفاني	16.791	2.377	18.833	3.409	2.407	0.01
الاستغراق	25.00	4.043	30.25	2.453	5.438	0.01
الدرجة الكلية	55.541	5.241	64,416	5,274	5.847	0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس الاندماج الأكاديمي ، حيث بلغت قيمة " ت" لبعد النشاط (2.382) وقيمة"ت" لبعد التفاني (٢.٤٠٧) وقيمة "ت" لبعد الاستغراق(5.438) وقيمة "ت" للدرجة الكلية للمقياس وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي ، وتشير النتائج الخاصة بهذا الفرض إلى أن البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية كان له أثر فعال ، حيث أدى إلى رفع مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات أفراد المجموعة التجريبية .

ـ نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس سمات الشخصية الإيجابية لصالح أفراد المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس

سمات الشخصية الإيجابية ، كما استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين لكل بعد على حدة والدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (١٤) نتائج الفرض الثالث.

جدول (١٤) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي على مقياس سمات الشخصية الإيجابية (ن = 46)

مقياس سمات الشخصية الإيجابية	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
المثابرة	42.041	6.810	47.416	4.210	3.288	0.01
التفاؤل	43.500	6,755	47.750	6.841	2.162	0.01
التوجه نحو المستقبل	34.708	5,051	37.916	3.475	2.563	0.01
الانفتاح على الخبرة	21.088	2.733	23.041	2.404	2.635	0.01
الدرجة الكلية	141.333	16.225	156.125	11,494	3.644	0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج ، وذلك على جميع سمات الشخصية الإيجابية والدرجة الكلية ، حيث بلغت قيمة " ت" لسمة المثابرة (٣.٢٨٨) وسمة التفاؤل (٢.١٦٢) وسمة التوجه نحو المستقبل (٢.٥٦٣) وسمة الانفتاح على الخبرة (٢.٦٣٥) والدرجة الكلية (٣.٦٤) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ، وتشير نتائج هذه الفرض إلى وجود تغيرات حدثت لأفراد المجموعة التجريبية بفعل أثر البرنامج التدريبي الذى طبق عليهم.

ـ نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه" توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الاندماج الأكاديمي لصالح أفراد المجموعة التجريبية". وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الاندماج الأكاديمي ، كما تم استخدام اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين للدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (15) نتائج الفرض الرابع.

جدول (١٥) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الاندماج الأكاديمي (ن = 46)

مقياس الاندماج الأكاديمي	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة " ت"	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
النشاط	12.00	2.570	15.333	2.37	4.669	0.01
التفاني	15.500	2.843	18.833	3.409	3.678	0.01
الاستغراق	23.958	4.750	30.25	2.453	5.765	0.01
الدرجة الكلية	51.458	8.048	64.416	5.274	6.597	0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج ، وذلك على مقياس الاندماج الاكاديمي حيث بلغت قيمة " ت" لبعد النشاط (٤.٦٦٩) وقيمة "ت"لبعد التفاني (٣.٦٧٨) وقيمة "ت"لبعد الاستغراق (٥.٧٦٥) أما قيمة "ت "للدرجة الكلية للمقياس فقد بلغت (٦.٥٩٧) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ، وتشير نتائج هذا الفرض إلى وجود تغيرات حدثت لأفراد المجموعة التجريبية نتيجة لأثر البرنامج التدريبي الذي طبق عليهم.

مناقشة النتائج :

مناقشة نتائج الفرض الأول: أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا في سمات الشخصية الإيجابية بين القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أثر فاعلية البرنامج التدريبي الذي ركز على تعلم وتنمية السمات الإيجابية لدى طالبات المجموعة التجريبية ، فقد تم تدريبهم على المثابرة والاستمرار والإصرار على أداء المهام الموكلة إليهم وأن لا يستسلمن لما يواجههن من صعاب وتحديات وذلك من خلال استخدام تكرار مرادفات لهذه السمة حتى ترسخ في وعيهن وتقديم نماذج وأمثلة لخبرات وأشخاص من أجل محاكاتها و تقليدها .كما تم تدريبهن على بعض الأنشطة والتطبيقات العملية لهذه السمة ، كما ارتفع مستوى التفاؤل لديهن ، فقد تم تدريبهن على حديث الذات الايجابي والتخيل وتوقع حدوث الأمور الإيجابية بدل من الأمور السلبية واستبدال الأفكار السلبية بالأفكار الإيجابية ،بالإضافة إلى استخدام الأسلوب القصصي ولعب الدور والتطبيق العملي لهذه الفنيات ، مما انعكس عليهن بشكل إيجابي وأصبحن متفائلات بشكل أكبر ،ولقد

أشارت النتائج إلى تحسن التوجه الايجابي نحو المستقبل لدى الطالبات وذلك بسبب تعزيز البناء المعرفي لديهن عن أهمية المستقبل والتفكير المستقبلي ، والتدريب على التخطيط للأهداف المستقبلية ووضع توقعات ايجابية ،والقيام بإجراءات مناسبة من أجل تحقيقها ،واستخدمت فنية التخيل لمستقبلهن بشكل ايجابي كل ذلك ساهم في نمو التوجه الإيجابي نحو المستقبل.

ويمكن تفسير نمو سمة الانفتاح على الخبرة لدى طالبات المجموعة التجريبية بسبب تركيز البرنامج على تنمية استخدام التخيل والإبداع لديهن ، وتنمية الفضول العلمي من خلال تحفيزهن على الاطلاع على مواضيع جديدة غير اعتيادية لديهن ،ومحاولة القيام بعلاقات جديدة مع أشخاص مختلفين عنهن بالرأي والتفكير، وتجريب طرق جديدة في مجالات عديدة في حياتهن منها التعلم . مما وسع آفاقهن ورفع مستوى الانفتاح على الخبرة لديهن.

مناقشة نتائج الفرض الثاني: أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في الاندماج الأكاديمي (النشاط ،التفاني ،الاستغراق) بين القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، ترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن التدريب الذي خضعت له طالبات المجموعة التجريبية على سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة ،التفاؤل التوجه نحو المستقبل ،الانفتاح على الخبرة) ساعد الطالبات على ارتفاع مستوى الاندماج الدراسي لديهن ، فتدريبهن على الاستمرار والصمود في وجه التحديات ووجود نماذج تتمتع بروح المثابرة قد رفع من مستوى الحماس والطاقة لديهن وجعلهن يتفانين وينهمكن في أداء الواجبات والمهمات دون الشعور بالوقت ، فمما لاشك فيه أن الفرد لا يستطيع التركيز والانهماك في العمل ما لم يملك القدرة على مواجهة التحدي (المثابرة).

كما أن تدريبهن على التفاؤل وتوقع حدوث الأمور الإيجابية جعلهن أكثر حماسا وطاقة، فالتفاؤل هو مصدر الطاقة والسعادة ، فكلما ارتفع مستوى الطاقة لديهن كلما صرفن مزيد من الوقت والجهد على أداء المهمات وأصبحن أكثر استمتاعا وسعادة خلال أداء المهام ،وأكثر قدرة على تحويل الخبرات السلبية إلى فرص ايجابية تعليمية وبالتالي جعلهن أكثر تركيزا وتفانيا في أداء المهام لأنهن يتوقعن نتائج ايجابية، ولقد ركز البرنامج على تكوين اتجاهات وتوقعات إيجابية نحوالمستقبل لدى أفراد العينة التجريبية ،مما شكل لديهن حافز لوضع خطط مستقبلية ووضع إجراءات لتحقيقها من خلال الاستفادة من الإمكانات الحالية المتوافرة واستثمارها لتحقيق أهدافهن.

كما نمى لديهن القدرة على التنبؤ بما يمكن أن يحدث في مستقبلهن ،مما جعلهن أكثر حماسا ونشاطا وأكثر تركيزا وتفانيا في أداء المهمات الحالية وذلك بسبب اعتقادهن بأنها هي التي ستساعدهن عل تحقيق طموحاتهن وأهدافهن المستقبلية ،كما يمكن تفسير تحسن مستوى مشاركتهن واندماجهن الدراسي بالتأثير الإيجابي للبرنامج الذي سهام في تطوير وتنمية الانفتاح

على الخبرة لدى الطالبات من خلال تدريبهن على استخدام التخيل والابتكار، و تدريبهن على الاطلاع على مواضيع جديدة في مجال العلم والفن والشعر وتنمية الاستعداد لديهن لخوض تجارب جديدة في مجال التعلم و العلاقات الاجتماعية ،مما جعلهن أكثر حماسا وطاقة ،وأكثر استمتاعا واستغراقا في أ،داء المهام وهذا ما جعلهن أكثر اندماجا في حياتهن الأكاديمية .

مناقشة نتائج الفرض الثالث : أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في سمات الشخصية الإيجابية بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية .وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى مجموعة الأنشطة والتدريبات التي خضعت لها طالبات أفراد المجموعة التجريبية أثناء جلسات البرنامج حيث تم تدريبهم على سمات الشخصية الإيجابية (المثابرة ،التفاؤل ،التوجه نحو المستقبل الانفتاح على الخبرة) في حين لم تتعرض طالبات المجموعة الضابطة لهذه التدريبات . مما يدل على أثر فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية سمات الشخصية الإيجابية .

مناقشة نتائج الفرض الرابع :أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في الاندماج الأكاديمي بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية .وترجع الباحثةهذه النتيجة إلى أن تنمية وتطوير وتعزيز السمات الإيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية كان له أثر ايجابي في رفع مستوى نشاط وحماس الطالبات ،كما رفع من مستوى اهتمامهن وتركيزهن على المهام الموكلة إليهم ،في حين أن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طالبات المجموعة الضابطة لم يتحسن وهذا ما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي .

وهكذا فإنه عند النظر في أثر البرنامج التدريبي على أداء المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة نجد أنه كان فعالا في تنمية سمات الشخصية وتحسين مستوى الاندماج الأكاديمي .

التوصيات والمقترحات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- الاهتمام بتصميم برامج تدريبية وإرشادية لتحسين الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
- عمل ندوات ودورات لنشر الوعي بأهمية سمات الشخصية الإيجابية في حياة الطالب الجامعي
- تقديم ندوات ودورات لتوعية المعلمين والأخصائيين بطبيعة الاندماج وأبعاده والعوامل المساعدة على تحسينه ، لمساعدة الطلاب على الاندماج الأكاديمي .

- المقترحات :

- إجراء دراسات تجريبية تتناول سمات شخصية ايجابية أخرى مثل الكفاءة الذاتية التوجه الإيحابي نحو التعلم.
- إجراء دراسة تتناول الاندماج الأكاديمي كمتغير وسيط بين سمات الشخصية الإيجابية والانجاز الأكاديمي
- إجراء دراسات ة لتنمية سمات الشخصية الإيجابية والاندماج الأكاديمي في مراحل التعليم الأساسي .

قيام دراسة تستخدم مقاييس مختلفة للاندماج الأكاديمي ودراسة أثره على التوافق الأكاديمي

المراجع :

- إبراهيم، أحمد محمد المهدي .(٢٠١٣).المثابرة الأكاديمية كمحدد شخصي للعودة للتعلم لدى الملتحقين بالدبلوم العام في التربية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية ،أسوان ،عدد (٢٧)، ٤٤١ــ٤٨٥.
- إمام ، إلهامي عبد العزيز .(١٩٩٧). علاقة المثابرة بالتحصيل الدراسي لدى الطالبات في ضوء إدراكهن لأساليب التنشئة الاجتماعية . المجلة العلمية لكلية الآداب ، جامعة المنيا، مجلد (٢٣) ، ١ــ ٣٩ .
- جودة ،آمال وأبو جراد. حمدي .(٢٠١١) . التنبؤ بالسعادة قي ضوء الأمل والتفاؤل لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة .مجلة جامعة القدس العدد (٢٤) تموز .
- عبدالخالق، احمد، وبدر الأنصاري.(١٩٩٥) . ،التفاؤل والتشاؤم، دراسة عربية في الشخصية. المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي (٢٥-٢٧ ديسمبر)، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- الحجازي ،مصطفى . (٢٠١٢) .إطلاق طاقات الحياة،قراءات في علم النفس الايجابي . دار التنوير للطباعة والنشر ،بيروت .
- الحسني ،كمال كاظم طاهر.(٢٠١٣) . رأس المال النفسي وأثره في الاستغراق الوظيفي . مجلة المثنى للعلوم الاقتصادية والإدارية المجلد (٣) العدد(٦).
- الأنصاري، بدر محمد . (٢٠٠٦) .المرجع في اضطرابات الشخصية . دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع،الكويت.

- Al-Alwan, A. F. (2014). Modeling the relations among parental involvement, school engagement and academic performance of high school students. International Education Studies, 7(4), 47-56.
- Aaron, H ,S. (2014). Determinants of Student Success: An Integrative Perspective to Orient Policy and Practice. Research Brief. Midwestern Higher Education Compact.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2009). The HEXACO–60: A short measure of the major dimensions of personality. Journal of personality assessment, 91(4), 340-345.

- Adelabu, D. H. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. Adolescence, 42(167), 525.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. Psychology in the Schools, 45(5), 369-386..
- Bakker, A. B., Vergel, A. I. S., & Kuntze, J. (2015). Student engagement and performance: A weekly diary study on the role of openness. Motivation and Emotion, 39(1), 49-62.
- Beal, S. J., & Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations: Links to high school activities and adult educational attainment. Developmental psychology, 46(1), 258..
- Boyce, M. C. (2011). Fostering Hope and Persistence in Underachieving Students Through a School-based Intervention(Doctoral dissertation, Alliant International University, California School of Professional Psychology, San Diego).
- Carter, C. P., Reschly, A. L., Lovelace, M. D., Appleton, J. J., & Thompson, D. (2012). Measuring student engagement among elementary students: Pilot of the Student Engagement Instrument—Elementary Version. School Psychology Quarterly, 27(2), 61.
- Cirica, M., & Jovanovicb, D. (2016). Student Engagement as a Multidimensional Concept.
- Colborn, R. M. (2016). Adult Development of Positive Personality Traits Through Character Formation Mentoring..
- Conner, T. (2011). Academic engagement ratings and instructional preferences : compaing behavioral, cognitive, and emotional engagement among three school-age student cohort.. Review of Higher Education & Self-Learning, 4(13).

- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (2008). The revised neo personality inventory (neo-pi-r). The SAGE handbook of personality theory and assessment, 2(2), 179-198.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: The NEO Personality Inventory. Psychological assessment, 4(1), 5.
- Dodge, E. N. (2015). Academic engagement of international students at community colleges: a culturally sensitive measurement model.
- Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (GRIT–S). Journal of personality assessment, 91(2), 166-174.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. Journal of personality and social psychology, 92(6), 1087..
- Duckworth, A., & Gross, J. J. (2014). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. Current Directions in Psychological Science, 23(5), 319-325..
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. Review of educational research, 74(1), 59-109..
- Gibbs, R., & Poskitt, J. (2010). Student engagement in the middle years of schooling (Years 7-10): A literature review report to the Ministry of Education..
- Greene, A. L. (1986). Future-time perspective in adolescence: The present of things future revisited. Journal of youth and adolescence, 15(2), 99-113.
- Hayes, L., Smith, M., & Eick, C. (2005). Habits of mind for the science laboratory. The Science Teacher, 72(6), 24-29.
- Horstmanshof, L., & Zimitat, C. (2007). Future time orientation predicts academic engagement among first-year university students. British Journal of Educational Psychology, 77(3), 703-718..

- Hu, S. (2011). Reconsidering the relationship between student engagement and persistence in college. Innovative Higher Education, 36(2), 97-106..
- Husman, J., & Shell, D. F. (2008). Beliefs and perceptions about the future: A measurement of future time perspective. Learning and Individual Differences, 18(2), 166-175
- .Huy P. Phan, (2014) "Interrelations that foster learning: An investigation of two correlational studies." International Journal of Psychology .
- Koperski, L. G. (2017). The Moderating Effects of Psychological Capital on the Relationship Between Work-School Facilitation and Work-School Conflict and Student Study Engagement and Performance.
- Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. Journal of college student development, 50(6), 683-706.
- Kuncel, N. R., Ones, D. S., & Sackett, P. R. (2010). Individual differences as predictors of work, educational, and broad life outcomes. Personality and Individual Differences, 49(4), 331-336.
- Kwong, T. M., Mok, Y. F., & Kwong, M. L. (1997). Social factors and adult learners' motivations in re-entering higher education. International Journal of Lifelong Education, 16(6), 518-534.
- Li, Y., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2010). Personal and ecological assets and academic competence in early adolescence: The mediating role of school engagement. Journal of youth and adolescence, 39(7), 801-815.
- Linley, P. A., Nielsen, K. M., Gillett, R., & Biswas-Diener, R. (2010). Using signature strengths in pursuit of goals: Effects on goal progress, need satisfaction, and well-being, and implications for coaching psychologists. International Coaching Psychology Review, 5(1), 6-15.

- Littman-Ovadia, H., & Lavy, S. (2016). Going the extra mile: Perseverance as a key character strength at work. Journal of Career Assessment, 24(2), 240-252.
- Liston, M. A. (2016). Conceptualizing and validating the Character Virtues Index (CVI).
- Lounsbury, J. W., Fisher, L. A., Levy, J. J., & Welsh, D. P. (2009). An Investigation of Character Strengths in Relation to the Academic Success of College Students. Individual Differences Research, 7(1).
- McClenney, K. M. (2006). Benchmarking effective educational practice. New Directions for Community Colleges, 2006(134), 47-55.
- McCrae, R. R. McCrae, RR, & Sutin, AR (2009). Openness to Experience. In MR Leary and RH Hoyle (Eds.), Handbook of Individual Differences in Social Behavior (pp. 257-273). New York: Guilford.
- McGrath, R. E. (2014). Scale-and item-level factor analyses of the VIA inventory of strengths. Assessment, 21(1), 4-14.
- McGrath, R. E., & Walker, D. I. (2016). Factor structure of character strengths in youth: Consistency across ages and measures. Journal of Moral Education, 45(4), 400-418.
- Medlin, B., & Faulk, L. (2011). The relationship between optimism and engagement: the impact on student performance. Research in Higher Education Journal, 13.
- Merino, M. D., & Privado, J. (2015). Positive Psychological Functioning. Evidence for a new construct and its measurement. Anales de Psicología/Annals of Psychology, 31(1), 45-54..

- Nurmi, J. E. (2005). Thinking about and acting upon the future: Development of future orientation across the life span. Understanding behavior in the context of time: Theory, research, and application, 31-57
- . Nurttila, S., Ketonen, E. E., & Lonka, K. (2015). Sense of competence and optimism as resources to promote academic engagement. Procedia: Social and Behavioral Sciences..
- Oluremi, O. A. (2014). Academic Perseverance, class attendance and stedunts' academic engagement : A correlational study. European Journal of Educational Sciences (EJES), 133.
- Oppenheimer, M. F., Fialkov, C., Ecker, B., & Portnoy, S. (2014). Teaching to Strengthes Character Education for Urban Middle School Students. Journal of Research in Character Education, 10(2), 91..
- Ouweneel, E., Le Blanc, P. M., & Schaufeli, W. B. (2011). Flourishing students: A longitudinal study on positive emotions, personal resources, and study engagement. The journal of positive psychology, 6(2), 142-153..
- Ouweneel, E., Schaufeli, W. B., & Le Blanc, P. M. (2013). Believe, and you will achieve: Changes over time in self-efficacy, engagement, and performance. Applied Psychology: Health and Well-Being, 5(2), 225-247..
- Oyserman, D., Terry, K., & Bybee, D. (2002). A possible selves intervention to enhance school involvement.
- Park, N. (2004). Character strengths and positive youth development. The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591(1), 40-54.

- Park, N., & Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. Journal of college and character, 10(4).
- Parra, P. A. U. L. A., & Perez, C. R. I. S. T. H. I. A. N. (2010). Psychometric properties of the academic commitment scale, UWES-S (abbreviated version), in psychology students. Journal of Education of Health Sciences, 7 (1), 128-133.
- Peterson, C. (2006). A primer in positive psychology. Oxford University Press. Peterson, C. (2006). A primer in positive psychology. Oxford University Press.
- Peterson, C., & Park, N. (2006). A positive psychology perspective on post-9/11 security. Basic and applied social psychology, 28(4), 357-361.
- Phillips, L. (2015). Ten ways for cultivating language and literacy learning through engagement with families and communities... Practically Primary, 20(1), 40..
- Rashedi, M., & Abolmaali, K. (2014). The relationship between personality characteristics and the psycho-social climate of the classroom in the engagement of high school students studying mathematics. sciences, 1(5), 225-234.
- Rees, C., Alfes, K., & Gatenby, M. (2013). Employee voice and engagement: connections and consequences. The International Journal of Human Resource Management, 24(14), 2780-2798.
- Roberts, B. W., Kuncel, N. R., Shiner, R., Caspi, A., & Goldberg, L. R. (2007). The power of personality: The comparative validity of personality traits, socioeconomic status, and cognitive ability for predicting important life outcomes. Perspectives on Psychological science, 2(4), 313-345.

- Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. Anxiety, Stress & Coping, 23(1), 53-70.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands–resources model. British journal of educational psychology, 84(1), 137-151.
- Sanchez, B., & Reyes, O. (1999). Descriptive profile of the mentorship relationships of Latino adolescents. Journal of Community Psychology, 27(3), 299-302.
- Sanchez-Cardona, I., Rodriguez-Montalbán, R., Acevedo-Soto, E., Lugo, K. N., Torres-Oquendo, F., & Toro-Alfonso, J. (2012). Self-efficacy and openness to experience as antecedent of study engagement: An exploratory analysis. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 46, 2163-2167..
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. Journal of Happiness studies, 3(1), 71-92.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. Health psychology, 4(3), 219..
- Seginer, R. (2009). Future orientation: Developmental and ecological perspectives. Springer Science & Business Media.
- Seijts, G. H. (1998). The importance of future time perspective in theories of work motivation. The Journal of psychology, 132(2), 154-168.
- Seligman, M. E., & Lecomte, J. (2012). La force de l'optimisme. Pocket..

- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. American psychologist, 60(5), 410.
- Shi, B., Dai, D. Y., & Lu, Y. (2016). Openness to experience as a moderator of the relationship between intelligence and creative thinking: a study of Chinese children in urban and rural areas. Frontiers in psychology, 7, 641.
- Singh, K., & Jha, S. D. (2010). The positive personality traits questionnaire: Construction and estimation of psychometric properties. Psychological Studies, 55(3), 248-255..
- Siu, O. L., Bakker, A. B., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. Journal of Happiness Studies, 15(4), 979-994.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?. Journal of educational psychology, 100(4), 765.
- Snyder, C. R. (1994). Hope and optimism. Encyclopedia of human behavior, Vol. 2, 535-542.
- Somers, C. L., & Gizzi, T. J. (2001). Predicting adolescents' risky behaviours: The influence of future orientation, school involvement, and school attachment. Adolescent & Family Health.
- Steinberg, L., Graham, S., O'Brien, L., Woolard, J., Cauffman, E., & Banich, M. (2009). Age differences in future orientation and delay discounting. Child development, 80(1), 28-44.

- Sweetman, D., & Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. Work engagement: A handbook of essential theory and research, 54-68.
- Trowler, P., & Trowler, V. (2010). Student engagement evidence summary..
- Trowler, V. (2010). Student engagement literature review. The higher education academy, 11(1), 1-15.
- Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts: A review of empirical research. European Psychologist, 18(2), 136.
- Vasalampi, K., Salmela-Aro, K., & Nurmi, J. E. (2009). Adolescents' self-concordance, school engagement, and burnout predict their educational trajectories. European psychologist, 14(4), 332-341.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. Learning and Instruction, 28, 12-23.
- Wara, E., Aloka, P. J., & Odongo, B. C. (2018). Relationship between Cognitive Engagement and Academic Achievement among Kenyan Secondary School Students. Mediterranean Journal of Social Sciences, 9(2), 61-72.
- Weber, M., & Ruch, W. (2012). The role of a good character in 12-year-old school children: Do character strengths matter in the classroom?. Child Indicators Research, 5(2), 317-334.

- Weiss, C. C., & García, E. (2015). Student engagement and academic performance in Mexico: Evidence and puzzles from PISA. Comparative Education Review, 59(2), 305-331.
- Woo, S. E., Chernyshenko, O. S., Longley, A., Zhang, Z. X., Chiu, C. Y., & Stark, S. E. (2014). Openness to experience: Its lower level structure, measurement, and cross-cultural equivalence. Journal of personality assessment, 96(1), 29-45.