كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

مدي الاسهام النسبي لمفهوم الذات اللغوي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدي عينة من طلاب المرحلة الإعدادية

إعـــــداد
م.د/ أحمد سمير قطب جمعه
مدرس الصحة النفسية
قسم الصحة النفسية-كلية التربية التربية – جامعة حلوان
د/ محرم فؤاد عبدالحاكم عبد العال
معلم لغة عربية بوزارة التربية والتعليم
دكتوراه الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة حلوان

﴿ المجلد الثامن والثلاثون– العدد العاشر – أكتوبر ٢٠٢٢م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

مستخلص البحث :

هدف البحث الحالي إلى التعرف على مدى الإسهام النسبي لمفهوم الذات اللغوي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية، ومدى طبيعة العلاقة بين الذات اللغوية والاندماج الأكاديمي، وكذلك الكشف عن الفروق بين الجنسين في مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي؛ حيث تكونت عينة البحث الأساسية من (١٣٠) طالباً في المرحلة الإعدادية مقسمة إلى (٥٠ ذكور، ٨٠ إناث)، بمتوسط عمر زمني مقداره (١٦.٠٣)، وانحراف معياري مقداره (١.٦٦).ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام مقياس مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي من إعداد الباحثان، واستخدام المنهج الوصفي الارتباطي. أظهرت النتائج أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الإعدادية، وأن مفهوم الذات اللغوي يفسر نسبة (٣٧%) من التباين الكلي لأداء الطلاب على مقياس الاندماج الأكاديمي، ولا توجد فروق بين الذكور والإناث على مقياس مفهوم الذات اللغوي، وتوجد فروق بين الذكور والإناث على مقياس الاندماج الأكاديمي لصالح الذكور، لذا يوصي البحث بضرورة الاهتمام بتنمية أبعاد الذات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لتحسين اندماجهم الأكاديمي، وبناء البرامج التعليمية التي تساعد في تنمية هذه الأبعاد.

الكلمات المفتاحية: مفهوم الذات اللغوي–الاندماج الأكاديمي–المرحلة الإعدادية.

Summary of the research :

The current research aimed to identify the extent of the relative contribution of the linguistic self-concept in predicting academic integration among a sample of middle school students, and the extent of the nature of the relationship between the linguistic self-concept and academic integration, as well as revealing gender differences in the linguistic self-concept and academic integration; Where the basic research sample consisted of (130) students in the preparatory stage divided into (50 males, 80 females), with an average age of (16.03), and a standard deviation of (1.66). Prepared by the researchers, and using the descriptive correlational approach. The results showed that there is a statistically significant correlation between the linguistic self-concept and the academic integration of the preparatory stage students, and that the linguistic self-concept explains (37%) of the total variance of students' performance on the academic integration scale, and there are no differences between males and females on the linguistic self-concept scale. There are differences between males and females on the scale of academic integration in favor of males, so the research recommends the need to pay attention to developing the dimensions of the linguistic self of middle school students to improve their academic integration, and to build educational programs that help in developing these dimensions.

Keywords: linguistic self-concept - academic integration - preparatory stage.

مقدمة البحث

تعد المدرسة أحد الركائز الأساسية في صقل شخصية الطلاب لما لها من أثر فعال من حيث المعلم والمناهج والأنشطة والأقران على جوانب شخصية الطلاب وتنميتها، ومن ثم يعد تهيئة المناخ المدرسي من أهم العوامل التي تؤثر على الجانب النفسي والتحصيلي للطلاب، كما يتأثر تعليم التلاميذ وتحصيلهم الدراسي بعدة عوامل: منها ما هو خارجي كبيئة التعلم، وعلاقة الفرد بأقرانه ومعلميه، ومنها ما هو داخلي يتعلق بأمور كالدافعية نحو التعلم، وإدراك التلميذ لقدراته وإمكاناته، ووعيه بذاته.

ويعد مفهوم الذات أحد الأبعاد المهمة في شخصية الإنسان لما له من عظيم الأثر في سلوكه وتصرفاته؛ فهو يعبر طبيعة إدراك الفرد لذاته بشكل عام وما تتضمنه من مكانة الفرد ووضعه الاجتماعي ودوره بين أفراد الجماعة التي يعيش فيها أو ينتمي إليها وانطباعاته الخاصة عن مظهره العام وشكله وعما يحبه ويكرهه، وأساليب تعامله مع الآخرين، كما يتضمن جميع الأفكار والمشاعر عند الفرد التي تعبر عن خصائصه الجسمية والعقلية بما في ذلك معتقداته وقناعاته، كما يشمل خبراته السابقة وطموحاته المستقبلية.

وعلى الرغم من تتعدد أنواع مفهوم الذات، إلا أن هذا البحث يركز على مفهوم الذات اللغوية باعتباره ركيزة أساسية في العملية التعليمية، فالطالب الذي يتمتع بذات لغوية مرتفعة يُعد طالبًا إيجابيًا ونشطًا؛ حيث يختار الموضوعات أو المشكلات التي يريد التعبير عنها ثم يفكر فيها ويصنع حلولها ويناقشها، كما يستخدم الأفكار الجديدة وخبراته الخاصة في الحياة في ابتكار قصص واقعية، وهذه المهارات تجعله فردًا قادرًا على الاندماج والمشاركة الأكاديمية داخل الفصل الدراسي سواء من خلال المناقشات مع معلميه أو أقرانه.

وتعمل فكرة المتعلم عن ذاته كقوة ضاغطة عليه، تدفعه إلى مزيد من تعزيز المفهوم الإيجابي عن ذاته أو على الأقل المحافظة على هذه الفكرة، فكثير من المتعلمين يخشون فقدان فكرة المعلمين عنهم وثقتهم فيهم؛ فيدفعهم ذلك إلى تحسين وتجويد أدائهم خوفًا من ضياع هذا الإدراك الإيجابي (جبريل، ٢٠٠٧، ٦٥)[١]

[١] *يسير التوثيق في هذا البحث وفقا للنسخة السابعة لجمعية علم النفس الامريكية (APA7)

وفي هذا السياق فإن مفهوم الذات – أي فكرة الطالب عن ذاته– تعد حجر الزاوية في الشخصية التي هي جملة السمات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص عن غيره، وإذا دققنا في مصطلح مفهوم الذات نرى أنه يعني الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه، أو توقعاته التي تسهم في تحديد أهدافه الشخصية، أو تصوره لما يمكن أن يكون عليه (الوليد عبد الله فارح ،٢٠٢١، ٥٤).

ومن هذا المنطلق يري الباحثان أن الطلاب ذوي التحصيل المرتفع من المحتمل أن يطوروا مشاعر إيجابية عن ذواتهم وقدراتهم ويصاحب ذلك قيامهم ببعض العمليات العقلية الإجرائية وبالتالي يتوسع عالمهم الإدراكي، وتتطور قدرتهم اللغوية، ومن ثم يمتلكون اللغة ومهاراتها؛ مما يساعد على التواصل اللفظي. بينما الطلاب ذوو التحصيل المنخفض يعانون من مفاهيم سلبية عن ذواتهم وقدراتهم، ويميلون إلى الاعتقاد بانهم لا يُحترَمون جيدًا من قبل الأخرين، ومن ثم تكون قدرتهم اللغوية منخفضة ويجدون صعوبة في التواصل اللفظي مع الأخرين مما يؤدي إلي الانسحاب من الأنشطة التعليمية وعدم الاندماج في الأنشطة الأكاديمية.

كما أن مشاعر الطلاب وأفكارهم وسلوكياتهم المتعلقة بالمدرسة تؤثر على نتائجهم الأكاديمية، وتُعرف هذه المشاعر والأفكار والسلوكيات المتعلقة بالمدرسة بالاندماج الأكاديمي الذي يلعب دورًا مهمًا في تشجيع المهارات الأكاديمية، بالإضافة إلى المهارات الشخصية بين الطلاب، فالطلاب الذين يشاركون أكاديميًا في التعلم يبذلون جهدًا لتحقيق النجاح في المدرسة (Henry، Knight، Thornberry، 2012؛ Wang & Fredricks، 2014).

وحينما يثق الطالب في قدراته اللغوية يمكنه التحدث بصوت يناسب المستمعين وطبيعة موقف التحدث، ويستطيع التنويع بين الكلمات والجمل أثناء الكتابة، كما يستطيع صياغة واستخدام الأساليب الجميلة لتوضيح فكرته ولديه القدرة على مواصلة حديثه دون خوف أو تردد (سليمان داوود، ٢٠١٧) كما إن إدراك المتعلمين لفاعليتهم الذاتية يؤثر على أنواع الخطط التي يضعونها، فالذين لديهم مفهوم ذات مرتفع يضعون خططا ناجحة، ويكونون أكثر نشاطًا وتقديرا لذاتهم، ويمثل ذلك مرآة معرفية تشعر المتعلم بقدراته على التحكم في البئة من خلال أفعاله والوسائل التكيفية التي يقوم بها (مروة دياب، ٢٠١١، ١٣٥)

لذا أوصت دراسة سامية محمد (٢٠٢٠، ٢٥) بضرورة اهتمام معلمي اللغة العربية بالمتغيرات النفسية خلال التدريس، ومنها كفاءة الذات القرائية والكتابية والأدبية واللغوية بشكل عام، وذلك نظراً لما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة من إهمال هذا الجانب خلال تعليم اللغة العربية، خاصة وأن تنمية هذه المتغيرات يترتب عليه تعزيز دافعية تعلم اللغة واكتساب مهاراتها لدى الطلاب.

ولقد ركز الباحثون والتربويون في الآونة الأخيرة بشكل متزايد على دراسة الاندماج الأكاديمي Engagement Academic للطلاب باعتباره مفتاح لمعالجة العديد من المشكلات مثل تدني مستوى التحصيل الدراسي، ووجود مستويات عالية من مشاعر الملل والاغتراب لدى الطلاب، وارتفاع مستوى التسرب الدراسي (Fredrick,et al, 2004, 60)، ويشير مصطلح الاندماج الأكاديمي إلى مقدار الطاقة الجسدية والنفسية التي يبذلها الطالب لتحقيق المعرفة والخبرة الأكاديمية، ويتضمن الطاقة التي يبذلها الطالب في المذاكرة وقضاء وقته في التعلم ومشاركته في الجامعة والأنشطة الجامعية الصفية واللاصفية وتفاعله مع أعضاء هيئة التدريس وزملائه (Krumrei-Mancuso, Newton, Kim & Wilcox, 2013).

ويشير (Reeve &Tseng, 2011)إلي أن الاندماج الأكاديمي مفهوم واسع يتضمن عدة أبعاد هي: البعد السلوكي (Behavioral) ويشير إلى المشاركة في أنشطة التعلم مثل بذل الجهد والمثابرة والاهتمام المعرفي، والبعد الانفعالي(Emotional) ويشير إلى شعور الطالب بالحماس والاهتمام ونقص الشعور بالغضب والملل والقلق، والبعد المعرفي (Cognitive) ويشير إلي استخدام الطالب استراتيجيات التنظيم الذاتي النشط واستراتيجيات التعلم المتطورة.

كما أصبح اندماج الطلاب في الحياة الأكاديمية هدفاً نأمل من خلاله تعزيز قدرات جميع الطلاب على تعلم كيفية التعلم الذاتي لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة في مجتمع يعتمد على المعرفة (Gillbert,2007)، كما يعتبر الاندماج الأكاديمي مؤشراً ومنبئاً للأداء الإيجابي والتكيف الاجتماعي والقدرة على مواجهة التحديات والمشكلات، كما يشير إلى مدى مشاركة الطالب بفعالية في أنشطة التعلم (Veiga, et al, 2014, 39).

مشكلة البحث

مما لا شك فيه أن مرحلة المراهقة تلعب دورًا مهمًا في شخصية الطلاب في المرحلة الإعدادية؛ حيث تؤثر في جميع الجوانب الأكاديمية والاجتماعية والأسرية، وتتميز فترة المراهقة بتغيرات جذرية تؤثر في نفس الوقت على جميع جوانب النمو، ويمكن أن يؤدي الانتقال المادي من المدرسة الابتدائية إلى المدرسة الإعدادية إلى تفاقم الضغط والشدائد في هذه المرحلة الحرجة من الحياة، فغالبًا ما يكافح طلاب المدارس الإعدادية للعثور على الدعم الاجتماعي والعاطفي والتفوق الأكاديمي.

ومن الجدير بالذكر أنه في مرحلة المراهقة يعاد تكوين مفهوم الذات ويعاد تنظيمه في هذه المرحلة مما يؤثر على سمات شخصية المراهق، بالتالي من المحتمل أن يؤثر على عدة أمور أخرى كتحصيله الدراسي، أو اندماجه الأكاديمي، ومن الجدير بالذكر أيضًا أن العديد من الطلاب في تلك المرحلة قد يعانون من انخفاض الشعور بالانتماء إلى المدرسة، وكذلك انخفاض مفهوم الذات، مما يؤدي إلى تحويل الطلاب عن المسارات الأكاديمية والوظيفية الواعدة.

ومن ثم يعد مفهوم الذات اللغوي نتاجا عن الشعور بالذات والاحساس بالفردية؛ حيث من الضروري أن يتعرف الطلاب على مهامهم الأدبية من خلال الربط بين الخبرات السابقة والحالية ومن خلال طرح أسئلة أو مشكلة وتعريفها وذلك عن طريق الأنشطة الموجهة التي تجعل الطالب منشغلا بها في فترة التعلم حيث يبدأ فيها في تعلم المفاهيم الأدبية والمهارات اللغوية من قراءة وكتابة وتنمية العلميات العقلية من تحليل وفهم واستنتاج للنص الأدبي (أشرف أبو دية، ٢٠٠٣، ٢٢).

لذا نجد أن الطلاب في هذه المرحلة قد يعانون من قصور في مفهوم الذات اللغوي مما يؤثر على مستواهم التحصيلي؛ الأمر الذي قد يؤدي الى شعورهم بانخفاض الثقة بالنفس والعزوف عن المشاركة في الأنشطة المدرسية داخل الفصل الدراسي وبالتالي قد ينخفض مستوى اندماجهم الأكاديمي.

ويشير بعض الباحثين إلى أن الاندماج الأكاديمي يرتبط بالنتائج الأكاديمية ولكنه لا يتوقع النجاح الأكاديمي لكل طالب؛ لذا يجب تحديد مشاركة الطلاب وأنشطتهم داخل المدرسة من أجل فهم سماتهم وخصائصهم الأكاديمية لأنها قد توجه للتنبؤ بالقرارات المتعلقة باهتمامات الطلاب(Lerner,et al ,2005; Li,2010; Gull,2018)

فالاندماج الأكاديمي ظاهرة متناقضة عند الذكور والإناث وقد تختلف على أساس خصائصهم، حيث وجد الباحثون أن الجنس يؤثر بشكل كبير على مشاركة الطلاب في حين أن الاندماج الأكاديمي عند الإناث أعلى مقارنة بالمشاركين الذكور (Chase, et al ,2014; Wang, & Eccles,2012; Eades,2014)، ولكن يشير كل (Gull, 2018; Eccles & Roeser,2011)إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في الاندماج الأكاديمي لا يعكس أي اختلاف في مشاركة الطلاب من خلال مراعاة جنسهم فقد يحدث هذا الاختلاف في النتائج بسبب استخدام أدوات مختلفة لقياس الاندماج، كما توصل (Gull,2018) إلى نتائج مماثلة تشير إلى أن تأهيل الأب لدى الطلاب له تأثير كبير في حين أن تأهيل الأم ليس له تأثير كبير على تصوراتهم حول الاندماج الأكاديمي.

وبناءً على ما سبق يحاول هذا البحث الحالي استجلاء طبيعة العلاقة الارتباطية بين مفهوم الذات اللغوي باعتباره ركيزة أساسية في التحصيل الدراسي وبين الاندماج الأكاديمي باعتباره الركيزة الأساسية للنجاح الأكاديمي للبعد السلوكي والعاطفي والمعرفي، والقدرة التنبؤية لمقياس مفهوم الذات اللغوي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، بالإضافة إلى التعرف على الفروق بين الجنسين خصوصًا وأن العديد من الدراسات اختلفت في تحديد الفروق بينهما، وذلك وفقا لأساليب وأدوات القياس المستخدمة في ذلك.

وتتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١. هل توجد علاقة بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٢. هل يمكن التنبؤ بأداء الطلاب على مقياس الاندماج الأكاديمي بمعلومية أدائهم على مقياس مفهوم الذات اللغوي.

٣. هل توجد فروق في مفهوم الذات اللغوي وأبعاده الفرعية تعزى للنوع (ذكور–إناث).

٤. هل توجد فروق في الاندماج الأكاديمي وأبعاده الفرعية تعزى للنوع (ذكور–إناث).

أهداف البحث

١. الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الإعدادية.

٢. التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بأداء الطلاب على مقياس الاندماج الأكاديمي بمعلومية أدائهم على مقياس مفهوم الذات اللغوي.

٣. التعرف على تأثير النوع (ذكور–إناث) في مفهوم الذات اللغوي وأبعاده الفرعية.

٤. التعرف على تأثير النوع (ذكور–إناث) في الاندماج الأكاديمي وابعاده الفرعية.

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية كالتالي:

الأهمية النظرية

١. تنبع أهمية البحث من قلة الدراسات والبحوث النفسية السابقة – في حدود علم الباحثان– التي تتناول طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات اللغوي مع الاندماج الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الإعدادية.

٢. يسهم البحث في التأطير والتأصيل النظري لمفهوم الذات اللغوي باعتباره مفهوم نفسي ذات تأثير بالغ في الجوانب الأكاديمية والمدرسية وعلاقته بالاندماج الأكاديمي داخل العملية التعليمية في المرحلة الإعدادية.
٣. تسهم طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي في فهم خصائص الطلاب في المرحلة الإعدادية والمراهقين بالتحديد من الناحية النفسية والمهارات اللغوية وكذلك مهاراتهم الأكاديمية أثناء اليوم الدراسي.
٤. تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من أهمية اللغة العربية في مجالات الحياة المتعددة بصفة عامة وأهميتها للتلميذ بصفة خاصة، ودورها في ثقل وتنمية الجوانب المتعددة في حياة التلميذ.

الأهمية التطبيقية

١- يسهم البحث في إثراء المكتبة النفسية والتربوية بمقاييس ذات أبعاد مختلفة، وبمنظور عملي من واقع الحياة المدرسية العملية للطلاب مثل مقياس مفهوم الذات اللغوي، وتناوله للأبعاد اللغوية المرتبطة بمفهوم الذات ضمن المهارات الأكاديمية بالإضافة إلى مقياس الاندماج الأكاديمي، وأثره الفعال في الحياة المدرسية.
٢- تسهم نتائج البحث في قيام الباحثين والمعلمين والاخصائيين بإعداد البرامج التدريبية لمفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي لتنمية مهارات وقدرات الطلاب في المرحلة الإعدادية أثناء اليوم الدراسي.
٣- فهم طبيعة وسمات مرحلة المراهقة وإعداد البرامج المناسبة لها.

مصطلحات البحث

مفهوم الذات اللغوي

يعرفه الباحثان بأنه "مدى إدراك الطلاب لطبيعة مهاراتهم اللغوية التي يمتلكونها المتمثلة في المهارات القرائية، والمهارات التعبيرية، والمهارات النحوية، والمهارات الأدبية، والوقوف على جوانب القوة والضعف، وتقدير نواحي الصعوبة فيها، بالإضافة إلى اتجاهاتهم نحو تلك المهارات إيجابا أو سلبًا، ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس مفهوم الذات اللغوية المُعدّ لذلك".

الاندماج الأكاديمي

يعرفه الباحثان بأنه " مدي إدراك الطلاب لقيمة التعلم، من خلال المشاركة في الأنشطة المدرسية والحضور إلى الفصول الدراسية، ومشاركة افكارهم مع زملائهم، وتقديم الواجبات المنزلية، والالتزام بالقواعد داخل الفصل وعلاقتهم البناءة مع أقرانهم ومدرسيهم، ويعرف إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الاندماج الأكاديمي المُعدّ لذلك".

محددات البحث

١- **محددات بشرية:** تحدد البحث بعينة من طلاب المرحلة الإعدادية بالمدارس الحكومية.
٢- **محددات موضوعية:** تناول البحث دراسة مفهوم الذات اللغوي وعلاقته بالاندماج الأكاديمي لدي عينة طلاب المرحلة الإعدادية من خلال الأدوات التي استخدمت في البحث، كما تتمثل المحددات الموضوعية باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي.
٣- **محددات مكانية:** تم تطبيق البحث الحالي بمدارس المرحلة الإعدادية بمنطقة الوراق التعليمية بمحافظة الجيزة.
٤- **محددات زمانية:** تم تطبيق أدوات البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢

الإطار النظري والدراسات سابقة:

أولا: مفهوم الذات اللغوي.

يرجع التأصيل النظري لمفهوم الذات إلى النظرية المعرفية الاجتماعية التي أرسى دعائمها عالم النفس ألبرت باندورا Albert Bandura والتي تمثل سمة من سمات الفرد الشخصية التي تجعله قادرا على التوقع بإمكانية نجاحه في موقف معين وذلك من خلال تقييم سلوكه ومراقبة ذاته للوصول إلى النتائج المستهدفة، وتتبع أهمية هذا المتغير بسبب ارتباطه بمعتقدات التلاميذ، ومعرفتهم بقدراتهم الذاتية على الإنجاز أو التحصيل الأكاديمي (علي عبد المنعم، ٢٠٢١، ٤٥٩).

ونظرًا لأهميته وارتباطه بالعديد من المتغيرات أخذت الدراسات السابقة والبحوث أبعادا عديدة استهدفت تنميته وتوضيح علاقته بتلك المتغيرات، أو تقسيمه وتوضيح مكوناته، ومن تلك الدراسات دراسة هاني حسين (٢٠٠٥، ١٧٩) التي قسمته إلى قسمين: الأول: الذات الأكاديمية، والثاني: الذات غير الأكاديمية، وتعد الذات الأكاديمية هي المرتبطة ارتباطا وثيقا بالمجالات الدراسية المختلفة والتي يعبر مضمونها عن إدراك المتعلم لكفاءته في الدراسة والتحصيل لمختلف المواد الدراسية.

فالذات الأكاديمية بشكل عام تمثل المنهج أو الطريقة التي يمكن من خلالها فهم جوانب السلوك المعرفي لدى الفرد، ودافعيته للتعلم، وما يرتبط بها من انفعالات، كما أنها تعبر عن التصورات الذاتية أو معتقدات الفرد عن مدى قدرته على التعلم أو أداء المهام التعليمية المطلوبة منه وفق محددات معينة (Shi, 2018, 728)

وتنبثق من الذات الأكاديمية مفاهيم متعددة منها مفهوم الذات اللغوية التي تمثل مدى انطباع الطلاب عن قدراتهم ومهاراتهم في اللغة العربية ككل متكامل، وثقتهم عند التعامل باللغة في المواقف التعليمية والاجتماعية، وإدراك النجاح أو الإخفاق المتوقع منهم في المهارات اللغوية استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة (عبد الرحيم فتحي، ٢٠٢٠، ٤٥٢)، ويمثل ذلك الوعي أو الانطباع عن دافعا مهما للمثابرة في أداء مختلف المهام والأنشطة التي يقوم بها التلميذ في المدرسة، كما تساعده على التفوق والاندماج بها.

ويعرف سليمان حمودة (٢٠١٧، ٢٧٣) مفهوم الذات اللغوية بأنها مدى إدراك المتعلم لذاته من حيث جوانب القوة والضعف في أدائه اللغوي، ومدى شعوره برأي الأخرين فيه فيما يتصل بتمكنه اللغوي ومدى إحساسه بقرب أدائه من المستوى المثالي، أو بعده عنه فيما يتصل بالقدرة على استخدام اللغة العربية في المواقف المختلفة.

كما يعرفها نزار منصور وعدنان العابد (٢٠١٦، ١٠٥٢) بأنها مفهوم المتعلم لذاته، وفقا لأحاسيسه، ورغبته، واستمتاعه باللغة ومهاراتها، ومعرفته بأسباب نجاحه وفشله فيها، وقدرته على تقييم نفسه في مهاراتها بدقة وثقة، مما يشير إلى مدى وضوح مفهومه لذاته في اللغة ومهاراتها.

أهمية فاعلية الذات اللغوية

تعد فاعلية الذات اللغوية من المتغيرات المعرفية المهمة التي توجه سلوك المتعلم، وتساعده في تحقيق ما يسعى إليه من أهداف؛ فوعي الطالب بقدراته وثقته في إمكاناته تسهم بشكل كبير في نجاحه وفي دافعيته لبذل مزيد من المجهود للحفاظ على هذا النجاح، فالأفراد ذوي فاعلية الذات الأكاديمية العالية: يبذلون المزيد من الجهد في تنفيذ المهام، ويفضلون أداء المهام الأكثر صعوبة، بعكس الأفراد ذوي فاعلية الذات المنخفضة لديهم فاعلية ذاتية قليلة في أداء المهام.

إن الطالب الذي لديه ذات لغوية مرتفعة يكون تلميذا نشطا وإيجابيا، يشارك في اختيار الموضوع أو المشكلات التي يتحدث عنها، ثم يفكر فيها ويستخدم أفكاره الجديدة وخبراته الخاصة في التعبير عنها، كما يمكنه ابتكار قصص ويقوم بروايتها، ويطرح مشكلات ويبحث عن حلول بديلة، ويتعرف النتائج التي تترتب عليها، كما مفهوم الذات اللغوية يستخدم كمحك تقوم وفقه كل خبرات حياة الفرد، وهي تشكل أساسا لسلوكه وأفعاله؛ فما يراه الفرد كواقع يترتب عليه نتائج فعلية، فالإنسان يستجيب للأحداث بما يتفق وإدراكه وتفسيره لها (جبريل أنور ، ٢٠٠٧، ٧).

ويشير فرانك (Frank, 2011) إلى أن فاعلية الذات المرتفعة لها خصائص محددة، كالثقة بالنفس، والرغبة في تحمل المخاطر، والشعور بالإنجاز، والتقدير المرتفع للذات، والإحساس بالمسؤولية، والالتزام في تنفيذ الأهداف (أحمد بن غرم، ٢٠٢٢، ٥٦١)، والتوافق الدراسي والفاعلية في مواجهة المشكلات (نصره محمد وأخرون، ٢٠٢٢، ٢٧)، كما أن له دور كبير في اكتساب الدارس الثقة بقدراته اللغوية، وجعله أكثر إيجابية في تعلم اللغة العربية، وتحقيق الإنجاز اللغوي، وكلما كان المتعلم أكثر إدراكاً بمفهوم ذاته اللغوي، أدى ذلك إلى تحسين التحصيل لديه (نزار منصور، وعدنان العابد، ٢٠١٦ ، ١٠٥١).

ويبرز (علي عبد المنعم، ٢٠٢١، ٤٠٦: ٤٦١) أهمية الذات اللغوية في نقاط محددة كما يلي:

أ. الأفراد الذين يمتلكون قدرا أكبر من فاعلية الذات اللغوية يقومون بأداء أفضل للأنماط المتعددة في المهام اللغوية مقارنة باللذين لديهم قدر اقل من الفاعلية.
ب. لفعالية الذات اللغوية دور كبير في تحسين الإنجاز الأكاديمي.
ج. الانفتاح العقلي والجرأة والتصميم، فهم أقل اضطرابا وأكثر رزانة من الناحية الانفعالية والعاطفية.
د. تمثل الذات اللغوية أحد العوامل الرئيسة التي تمكن الطالب من التعامل مع ظروف الحياة المدرسية وتدفعه لاستخدام الإجراءات المناسبة للموقف الذي يتعرض له.
هـ. تعمل على تعزيز مستوى المثابرة لدى الأفراد وتوجيههم نحو الجهود التي تقود في النهاية إلى نمو متصاعد لثقتهم بالنفس، كما تزيد الدافعية لديهم.
و. الإحساس المرتفع بالذات اللغوية أداة جيدة لتقييم الفرد لذاته في مواجهة المشكلات، وتجعله يشعر بالقدرة على مواجهاتها.

ثانيا: الاندماج الأكاديمي

تعتبر البيئة المدرسية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطلاب على جميع المستويات حيث تتضمن عناصر ذات أهمية بالغة وهي المعلم والإداريين بالإضافة إلى الأنشطة والمناهج الدراسية، ومن ثم؛ تعد ذات الأثر البالغ في تشكيل وعي الطالب والشعور بالانتماء تجاه المدرسة بالإضافة إلى الاندماج في المهام التعليمية والمشاركة في المناقشة مع زملاء الدراسة، والمشاركة في الأنشطة الصفية، وطرح الأسئلة، وإبداء التعليقات، والمناقشة حول مشكلة تعليمية معينة، داخل وخارج الفصل مع زملاء الدراسة والمعلمين.

ولقد استخدمت الدراسات والبحوث السابقة مصطلح الاندماج بعدة مسميات تحمل في جوهرها معني واحد حيث تناوله البعض تحت مسمي الاندماج المدرسي (school engagement)، والبعض الاخر تحت مسمي اندماج الطالب (student engagement)، والبعض الثالث تحت مسمي الاندماج الأكاديمي (Academic engagement)، ويرجع الاختلاف في ذلك هي اختلاف وجهات النظر في تناول المتغير في الدراسات المختلفة (سيد محمدي،٢٠١٥).

ومن هذا المنطلق يستخدم الباحثان مصطلح الاندماج الأكاديمي (academic engagement) لما له ارتباط بموضوع البحث ومشكلته.

ويعرف شافيلي وآخرون (٢٠٠٢) الاندماج الأكاديمي بأنه الحالة الذهنية المرتبطة بالدراسة والتي تتميز بمستويات عالية من الطاقة والحماس والتركيز والفخر والسعادة (Schaufeli et al,2002).

كما تشير وجهة نظر أخرى إلى أن الاندماج الأكاديمي مرتبط بقيمة الطلاب المتصورة لعملية التعلم، والتي يتم عرضها من خلال أنشطة مثل الحضور إلى الفصول الدراسية، والاستعداد للمدرسة ، وتقديم الواجبات المنزلية ، والمشاركة في الأنشطة المدرسية (Willms,2003).

بالإضافة إلى ذلك، يذكر "كوتس" أن الاندماج الأكاديمي يتعلق بالعوامل الضرورية للتعلم. وهذا يعني أن الاندماج الأكاديمي يحدث إذا كان لدى الطلاب مواقف إيجابية تجاه أنشطة التعلم، وكان لديهم تواصل جيد مع المعلمين.(Coates,2006).

كما يشير (Conner,2011) إلى أن الاندماج الأكاديمي هو مصطلح مشابه لكلمات مثل النشاط والمشاركة والاهتمام والتحفيز والجهد. فالاندماج هو الالتزام بنشاط ما؛ وإنه العلاقة بين الطلاب والأنشطة.

ويوضح (Garette,2011) مصطلح "الاندماج" يتكون من المشاركة النشطة في عملية التعلم، مثل القدرة على فهم الدروس، والاهتمام بالتعلم، والمشاركة في التعلم التعاوني، والاستجواب في التفكير والتواصل البصري ، وامتلاك فكرة التبادل ، والشغف بالمعرفة ، والسعي إلى تحليل التفاعل ، بالإضافة إلى بذل جهود الوقت.

كما يعرفه (Reeve,2014) بأنه بنية متعددة الأبعاد تتضمن أبعادًا عاطفية ومعرفية وسلوكية، فالاندماج السلوكي، للسلوكيات الأكاديمية التي يمكن ملاحظتها ، مثل الجهد والمثابرة عند مواجهة المشاكل والتحديات أثناء أداء الواجبات المنزلية والذهاب إلى المدرسة واتباع قواعد المدرسة والاندماج العاطفي هو متعة الطلاب واهتمامهم بمواقف أكاديمية صعبة ومواجهاتهم في المدرسة، والاندماج المعرفي هو الاستعداد لتعلم مجموعة متنوعة من الموضوعات.

وفي سياق متصل يشير (Wang & Fredricks,2014) أن الاندماج الأكاديمي يعد عامل وقائي للتكيف الأكاديمي والاجتماعي لدى المراهقين، فالطلاب الذين يتمتعون بمستوى جيد من الاندماج هم إيجابيون ومتحفزون وحيويون وراضون وبالتالي بالنسبة لجميع الطلاب، يعد الاندماج الأكاديمي عاملاً تنبؤيًا قويًا للنجاح الأكاديمي (Filce & LaVergne,2015).

كما أوضح (Martin & Torres,2016) أن الاندماج الأكاديمي مرتبط بتفاعلات المتعلمين مع المكونات التعليمية المختلفة، مثل المجتمع، وموظفي المدرسة، وزملاء الدراسة، والمعلمين، والمناهج الدراسية.

علاوة على ذلك، يتفق (Alrashidi, et al,216) أيضاً على أن الاندماج الأكاديمي يمكن قياسه من خلال التزام الطلاب والاستثمار والمواقف تجاه الأنشطة المدرسية.

كما يعرفه (Sinclair , Gesel & Lemons,2019) بأنه السلوكيات التي يمكن ملاحظتها والتي يقوم بها الطلاب الذين يتبعون محفزات تعليمية محددة أو يشاركون بشكل سلبي في الأنشطة الصفية من خلال الاستماع أو المشاهدة.

ويشير بيركمان وآخرون (٢٠٢١) إلى أن الاندماج الأكاديمي هو أحد العوامل التي تعزز التحصيل الأكاديمي وهذا وفقا بناء متعدد العوامل يتكون من مكونات معرفية وعاطفية وسلوكية مترابطة بشكل وثيق.

كما يعرف مارتن وأخرون (٢٠٢١) الاندماج الأكاديمي بأنه حالة نفسية تتميز بإحساس الطالب بالانتماء ، وإسناد قيمة إلى التعليم ، والمشاركة في أنشطة المدرسة والتعلم والدراسة والمناهج الدراسية، ويتميز الاندماج الأكاديمي بشكل خاص بالحيوية (في إشارة إلى الطاقة والاستعداد والمثابرة في بذل جهد لأداء الأنشطة المدرسية)، والتفاني (فيما يتعلق بالشعور بالحماس والإلهام والفخر والأهمية المنسوبة إليها والتماهي مع الأنشطة الأكاديمية) والاستيعاب (المرتبط بالتركيز الكامل، دون جهد ومتعة جوهرية في المتطلبات الأكاديمية، بحيث يبدو أن الوقت يمر بسرعة ويصعب فصله عن الأنشطة).

(Martin,et al ,2021)

وفي سياق متصل يعرض فريدريكس وآخرون (٢٠٠٤) نموذج الاندماج الأكاديمي في مراجعتهم الشاملة لأدبيات الاندماج الأكاديمي حيث تم وصف الاندماج على أنه بناء مرن ومتطور ومتعدد الأبعاد يتكون من ثلاثة أبعاد واسعة: السلوكية والمعرفية والعاطفية، وهي ليست معزولة ولكنها مترابطة مع بعضها البعض، وفيما يلي أبعاد نموذج الاندماج الأكاديمي:

١ –الاندماج السلوكي (Behavioral engagement)

تُستخدم ثلاث طرق بشكل شائع في تحديد الاندماج السلوكي والتي وجدها (Rumberger,2004) كعامل حاسم في التقليل من عملية التسرب حيث تتضمن الطريقة الأولى السلوك الإيجابي مثل الالتزام بمعايير الفصل الدراسي، واتباع القواعد، والامتناع عن الانخراط في السلوكيات التخريبية (على سبيل المثال، أن تكون مزعجًا أو الهروب من المدرسة). أما الطريقة الثانية تتعلق بالمشاركة في التعلم والمهام الأكاديمية وتتضمن سلوكيات مثل المساهمة في المناقشة، وطرح الأسئلة، والانتباه، والتركيز، وإظهار المثابرة، وبذل الجهد. أما الطريقة الثالثة والأخيرة، وفقًا لـ (Finn & Zimmer,2012) هو المشاركة في الأنشطة المتعلقة بالمدرسة والتي تشمل ممارسة الرياضة والشئون الدراسية بالمدرسة.

لذلك تشمل المؤشرات البارزة لهذا البعد التغيب عن المدرسة، والاستعداد للمدرسة، والحضور، والمشاركة في المهام المنهجية واللامنهجية، والإحالات التأديبية (Appleton, Christenson & Furlong,2008).

٢ –الاندماج المعرفي(Cognitive engagement)

يشير بُعد الاندماج المعرفي إلى استثمار الطلاب في التعلم ويتضمن جوانب مثل الرغبة والتفكير لبذل الجهد المطلوب لفهم المهام الصعبة وإتقانها، واستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة مثل استخدام الطلاب للفهم والاستنتاج بدلاً من الحفظ والتلقين، الرغبة فى التحدي، والتنظيم الذاتي

(Fredricks, Blumenfeld & Paris,2004) وتشمل مؤشرات الاندماج المعرفي طرح الأسئلة، توضيح الأفكار، والمثابرة في الأنشطة الصعبة، والمرونة في حل المشكلات، واستخدام استراتيجيات التعلم مثل: ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة، واستخدام التنظيم الذاتي لدعم التعلم.

(Finn & Zimmer,2012 ؛ Fredricks et al,2004)

الاندماج العاطفي (Emotional engagement)

اختلف العلماء في تحديد مسمي الاندماج العاطفي فمنهم من أطلق عليه الاندماج التحفيزي مثل (Linnenbrink & Pintrich,2003) ومنهم من أطلق عليه الاندماج النفسي مثل (Finn,1993) ومنهم من أطلق عليه الاندماج الفعال مثل Archambault, et al,2009)، ومع ذلك تشير كل هذه المصطلحات إلى نفس سمات الاندماج العاطفي، والتي تصف ردود الفعل العاطفية الإيجابية والسلبية للطلاب تجاه المعلمين وزملائهم في الفصل

والأعمال الأكاديمية والمدرسة بشكل عام وتشمل مؤشرات مثل وجود الاهتمام والسعادة وقلة الملل والقلق والحزن. علاوة على ذلك، فإن الطلاب الذين يظهرون تفاعلًا عاطفيًا لديهم شعور بالتماهي مع المدرسة والانتماء إليها، ويقدرون نتائج المدرسة، ويشعرون كما لو أنهم مدعومون من أقرانهم ومعلميهم (Fredricks et al,2004).

وفي سياق أخر يعرض شوفيلي وآخرون (٢٠٠٢) نموذج للاندماج الأكاديمي:

ويعرفه بأنه حالة ذهنية مُرضية وإيجابية مرتبطة بالدراسة وتتميز بثلاثة أبعاد: الحيوية، والتفاني، الاستغراق. في البداية، تم تصور فكرة الاندماج على أنها مشاركة مرتبطة بالعمل، ولكن تم توسيع هذا المفهوم مؤخرًا ليشمل مفهوم الاندماج الدراسي (Schaufeli,et al ,2002).

ويضيف شوفيلي وآخرون (٢٠٠٢) من وجهة نظر نفسية أن الاندماج الأكاديمي يمكن اعتباره كمهام وأنشطة الطالب "عمل" مثل الموظف، يشارك في مهام وأنشطة مرتبة ومنظمة مثل إكمال المهام والمشاريع، والحضور إلى المدرسة، والتي تستهدف هدفًا معينًا مثل اجتياز الاختبارات، الحصول على وظيفة، ومن ثم تعد الأماكن التعليمية أماكن يعمل فيها الطلاب، لذا فمن المعقول أن يمتد مفهوم الاندماج ليشمل سياق الدراسة. وبالتالي المشاركة في العمل، والانخراط في الدراسة بمشاعر النشاط لدى الطلاب وتفانيهم في دراستهم واستيعابهم في مهامهم وأنشطتهم الأكاديمية (Schaufeli et al,2002).

وفيما يلي توضيح الأبعاد الثلاثة للاندماج الأكاديمي وفقا لنموذج شوفيلي وآخرون (٢٠٠٢): الحيوية، والتفاني، والاستغراق أو الانهماك:

١- البعد الأول (الحيوية): يشير إلى إحساس الطلاب بمستويات عالية من المرونة الذهنية والطاقة أثناء الدراسة، واستعدادهم لبذل الجهود واستثمارها في أنشطتهم الأكاديمية، ومثابرتهم في مواجهة العقبات، ونهجهم الإيجابي في التعلم
٢- البعد الثاني (التفاني): يتميز بإحساس الطلاب بالحماس والإلهام والأهمية والتحدي والفخر للانخراط في دراساتهم ، فضلاً عن إدراكهم للأنشطة المتعلقة بالمدرسة على أنها ذات معني وقيمة.
٣- البعد الثالث(الاستغراق أو الانهماك): يتميز بأنه شعور الطلاب بالانشغال العميق والتركيز الكامل في دراساتهم (على سبيل المثال، شعورهم بمرور الوقت سريعا أثناء الدراسة)

فالأبعاد الثلاثة المذكورة أعلاه هي هياكل منفصلة، ولكنها أيضاً ترتبط ارتباطًا وثيقًا ببعضها البعض في إطار العملية التعليمية(Ouweneel, Le Blanc, & Schaufeli, 2014)

ومن هذا المنطلق اشارت نتائج دراسة (Sengsouliya,et al,2020)إلى أن الطلاب يتمتعون بمستوى عالٍ من الاندماج في الأبعاد الثلاثة (العاطفية والسلوكية والمعرفية)،ولكن كان للأبعاد السلوكية والعاطفية أعلى درجات الاندماج الأكاديمي كما أنهم أكثر انخراطًا في التعلم إذا وفر المعلمون فرصًا لإجراء مناقشات مع أقرانهم، وذلك لتنفيذ بيئة تعليمية جيدة في مستويات المدرسة الثانوية.

كما أكدت نتائج دراسة (Shih ,2021) ان دعم المعلمين في اليوم الدراسة له الأثر الإيجابي على اندماج الطلاب أكاديميا في جمع الجوانب الثلاثة السلوكية والمعرفية والعاطفية، ومن ثم لها الأثر البالغ في التحصيل الدراسي.

كما تشير نتائج دراسة (Buzzai,et al ,2021) إلى أن الشعور بالرضا والتحصيل الدراسي يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالاندماج الأكاديمي، ويرتبط الاحباط ارتباط سلبًا بالاندماج الأكاديمي.

ويقترح تايلور وبارسونز (٢٠١١) خمسة عناصر تساهم بقوة في اندماج الطلاب في التعلم وإنجاز التعلم:

١) يجب أن يكون التعلم وثيق الصلة بواقع المتعلمين واحتياجات مجتمعهم.

٢) يجب أن تشتمل بيئة التعلم على التكنولوجيا الحديثة ، ولا تقتصر على أجهزة الكمبيوتر فقط ، على سبيل المثال ، وسائل التعلم العلمية ، ومجموعة متنوعة من مصادر التعلم ، وأجهزة التكنولوجيا المحمولة.

٣) يجب أن يكون جو التعلم منفتحا وخلاقًا وغير مقيد بسياسات تقليدية قديمة؛ بحيث يركز على جعل المتعلمين مسؤولين عن التعلم الذاتي، والتقييم الذاتي لتعلمهم ، وتحديد أهداف التعلم.

٤) التعاون والتواصل بين زملاء الدراسة والمعلمين من خلال التخطيط والبحث وتبادل الأفكار فهو أمر مهم للغاية.

٥) يجب على المدارس أيضاً تطوير ثقافة تعليمية إيجابية للطلاب، من خلال تشجيع المعلمين على أن يصبحوا متعلمين أيضاً. ويجب أن تفكر المدرسة في تصميم أنشطة التعلم للتركيز على الاندماج في التعلم كأولوية أولى والإنجاز كأولوية ثانية (Taylor& Parsons,2011).

عند تجميع وتحليل وجهات النظر تجاه العوامل المرتبطة بالاندماج الأكاديمي أو التعلم من دراسات مختلفة وفي سياقات مختلفة، وجد أن العوامل المؤثرة تتعلق بالعناصر الفرعية مثل الدافع الشخصي والأقران والمعلمين والمدرسة والأسرة، عوامل وثيقة الصلة بالاندماج الأكاديمي؛ حيث تؤثر فيه بشكل كبير (Sengsouliya,2020)كما يرتبط الاندماج الأكاديمي بأبعاده الثلاثة بالبيئة المدرسية بكافة جوانبها وتوثر وتتأثر بكافة الابعاد السلوكية والمعرفية والعاطفية.

فروض البحث

١. توجد العلاقة بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الإعدادية.
٢. يمكن التنبؤ بأداء الطلاب على مقياس الاندماج الأكاديمي بمعلومية أدائهم على مقياس مفهوم الذات اللغوي.
٣. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في مفهوم الذات اللغوي وابعاده الفرعية تعزي لاختلاف النوع (ذكور–إناث) .
٤. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في الاندماج الأكاديمي وابعاده الفرعية تعزي لاختلاف النوع (ذكور–إناث) .

وإجراءات البحث

أقتضى البحث الحالي إجراء عدد من الإجراءات على النحو التالي:

(أ) منهج البحث: استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يقصد به "المنهج الذي يطبق بهدف دراسة وتحديد العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ويسعي المنهج الوصفي الارتباطي نحو جمع بيانات حول الحالة الراهنة، وذلك بهدف تحديد ما إذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر وتحديد مقدار هذه العلاقة (علي خطاب، ٢٠٠٧، ٢٣٥).

(ب) عينة البحث: تكونت عينة البحث الحالي الأساسية من(١٣٠) طالباً في المرحلة الإعدادية مقسمة إلى (٥٠ ذكور، ٨٠ إناث)، وعينة حساب الخصائص السيكومترية من (٢١٠)، بمتوسط عمر زمني مقداره (١٦.٠٣)، وانحراف معياري مقداره (١.٦٦).

شروط اختيار العينة الأساسية تمثلت في الاتي:

١) أن تكون العينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية
٢) أن تكون ضمن المصنفين في المدارس الحكومية.
٣) أن يتم اختيارهم بطريقة عشوائية

ج) أدوات البحث:

١-مقياس مفهوم الذات اللغوي إعداد الباحثان

يهدف المقياس إلى تحديد مستوى أبعاد الذات اللغوية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

خطوات بناء المقياس

اعتمد الباحثان في بناء المقياس وتحديد أبعاده على الإطار النظري الوارد في هذا البحث، ومراجعة الدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الذات اللغوية والاطلاع على المقاييس المعدة لذلك، حيث اطلع على مقياس الذات اللغوية إعداد علي عبد المنعم (٢٠٢١) وتكون تكون المقياس من ٣٠ مفردة مقسمة على ثلاثة أبعاد رئيسة كما يلي: معتقدات التلميذ تجاه قدراته اللغوية، وصورة الذات اللغوية للتلميذ، تقييم التلميذ لذاته اللغوية، ومقياس الذات اللغوية إعداد أيمن فتحي وأخرون (٢٠٢١) حيث تبين أن فقرات المقياس تدور حول أربعة عوامل وهي (مفهوم الذات النحوية – مفهوم الذات الادبية – مفهوم الذات القرائية– مفهوم الذات الكتابية)، ومقياس سليمان حمودة محمد داود (٢٠١٧) الذي تكون من أربعة أبعاد كما يلي: مفهوم الذات القرائية، مفهوم الذات النحوية، ومفهوم الذات الأدبية، ومفهوم الذات الكتابية.

كما اطلع الباحثان على بعض المقاييس التي تناولت أحد أبعاد اللغوية كمقياس الذات القرائية إعداد سلوى حسن محمد بصل (٢٠١٦) وتكون المقياس من ٢٨ عبارة مقسمة إلى ٤ ابعاد وهي: الكفاءة في القراءة / الإحساس بالذات أثناء القراءة/ الاتجاه نحو القراءة/ الإحساس بالصعوبة في القراءة، والأدبية إعداد عبد الرحيم فتحي (٢٠٢٠)، سامية محمد محمود عبد الله (٢٠٢٠). ووفقا لطبيعة عينة البحث الحالي تم تحديد أبعاد الذات اللغوية الرئيسة إلى أربعة أبعاد وهي البعد الأول: مفهوم الذات القرائية، البعد الثاني: مفهوم الذات التعبيرية، البعد الثالث: مفهوم الذات النحوية، البعد الرابع: مفهوم الذات الأدبية.

واندرجت تحت الأبعاد الأربعة السابقة مجموعة من الأبعاد الفرعية تمثل: (الشعور بالكفاءة، الاتجاه نحوها، الإحساس بالصعوبة) تحت كل بعد فرعي أربعة مفردات لقياسه، بحيث تكون عدد مفردات كل بعد من الأبعاد الرئيسة ١٢ مفردة، ويتكون المقياس الإجمالي من ٤٨ مفردة، تمت صياغتها بعبارات بعضها موجبة (٢٨) عبارة، وبعضها سالبة (٢٠ عبارة)، ويتضمن المقياس ثلاثة بدائل (موافق، أحيانا، غير موافق) بدرجات (٣ ، ٢، ١) للمفردات الإيجابية أما المفردات السلبية بدرجات (١، ٢، ٣) .

وفيما يلي الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات، الاتساق الداخلي) لمقياس:

١- صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق هي الصدق الظاهري، صدق المقارنات الطرفية، الصدق العاملي وفيما يلي توضيح لأهم النتائج التي حصل عليها الباحثان:

أ.١- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على (٧) محكمين متخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس وذلك لتحديد نسبة اتفاقهم حول مفردات المقياس من حيث صياغتها ومدي مناسبتها لطبيعة العينة موضع الدراسة والفئة المختارة وهي صعوبات التعلم، وأهداف البحث وبلغت نسبة الاتفاق ٩٥% بعد رصد أراء السادة المحكمين وتم تعديل المفردات في ضوء أراءهم العلمية.

ب.١-صدق المقارنات الطرفية

تم حساب قيمة "ت" لدلالة متوسطي درجات (٥٧) طالب وطالبة مرتفعي الأداء، و(٥٧) منخفضي الأداء على مقياس مفهوم الذات اللغوي بتقسم ٢٧% للأدائيين المرتفع والمنخفض وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١)

يوضح الفروق بين مرتفعي الأداء ومنخفضي الأداء على مقياس مفهوم الذات

المحاور	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
المحور الأول	مرتفعي الأداء	٥٧	٣٢.٠٧٠	١.٤٧	١١٢	٣١.١٤	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٢٣.٢٤	١.٥٥	١١١.٧١	٣١.١٤	دالة عند ٠.٠١
المحور الثاني	مرتفعي الأداء	٥٧	٣١.٢٦	١.٨٥	١١٢	٢٣.٨٤	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٢٠.٥٧	٢.٨٢	٩٦.٧١	٢٣.٨٤	دالة عند ٠.٠١
المحور الثالث	مرتفعي الأداء	٥٧	٣٢.٨٧	١.٥٣	١١٢	٢٧.٣٤	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٢١.٨٠	٢.٦٤	٨٩.٩٧	٢٧.٣٤	دالة عند ٠.٠١
المحور الرابع	مرتفعي الأداء	٥٧	٣٠.٨٢	٢.٠٧	١١٢	٢٥.٤٣	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	١٨.٩٦	٢.٨٤	١٠٢.٣٠	٢٥.٤٣	دالة عند ٠.٠١
المقياس ككل	مرتفعي الأداء	٥٧	١٢٢.٢٤	٦.٢٤	١١٢	٢٥.٣٠	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٩١.٢٩	٦.٨٠	١١١.١٩	٢٥.٣٠	دالة عند ٠.٠١

يتبين من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠١ ومن ثم توجد فروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفض الأداء على مقياس مفهوم الذات اللغوي ككل وابعاده الفرعية مما يدل على القدرة التمييزية العالية للمقياس.

٢- الاتساق الداخلي للمقياس

أ-٢-حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS.V24 وذلك على عينة قوامها (٢١٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية للتعرف على مدي تجانس مفردات المقياس وما إذا كان يقيس سمة أو سمات متعددة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢)

يوضح معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس

المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠.٤١٨	١٧	**٠.٤٣٤	٣٣	**٠.٢٧٨
٢	**٠.٣٧٢	١٨	*٠.١٥٧	٣٤	**٠.٤١٠
٣	**٠.٤٠٢	١٩	**٠.٣٠٢	٣٥	**٠.٣٨٣
٤	**٠.٣٦٢	٢٠	٠.٠٨٧	٣٦	**٠.٣٩١
٥	**٠.٣١٦	٢١	**٠.٤٢٣	٣٧	**٠.٤٧٥
٦	٠.١١٣	٢٢	**٠.٣٢٩	٣٨	**٠.٣٩٠
٧	** ٠.٣١٩	٢٣	**٠.٥٥٠	٣٩	**٠.٤٨٥
٨	**٠.٣٤٧	٢٤	**٠.٤٢٤	٤٠	**٠.٣١٥
٩	**٠.٣٦٦	٢٥	**٠.٣٧٨	٤١	**٠.٢٩٠
١٠	**٠.٢٨٦	٢٦	**٠.٣٧٤	٤٢	**٠.٣٦٤
١١	**٠.٣٧٥	٢٧	**٠.٤٧٢	٤٣	**٠.٤٠٨
١٢	**٠.٣٥٢	٢٨	**٠.٣٧١	٤٤	**٠.٣٣١
١٣	**٠.٤١٩	٢٩	**٠.٤٤٢	٤٥	**٠.٣٥٩
١٤	**٠.٥٠٩	٣٠	**٠.٣٥٨	٤٦	**٠.٤١٧
١٥	**٠.٤٦٦	٣١	**٠.٤٥٣	٤٧	**٠.٤٦٨
١٦	**٠.٤٥٣	٣٢	**٠.٤٩٥	٤٨	**٠.٤٦٠

(*) دالة عند مستوي ٠.٠٥ (**) دالة عند مستوي ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.١٥٧**، ٠.٥٠٧**) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستويي دلالة ٠.٠٥ و٠.٠١ ماعدا المفردة رقم (٦ ، ٣٠) تم حذفهما لعدم ارتباطهما بالدرجة الكلية للمقياس وهذا يدل على تجانس مفردات المقياس واتساقه الداخلي .

ب-٢-حساب معاملات الارتباط بين الابعاد الفرعية وبعضها والدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الابعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وذلك على عينها قوامها (٢١٠) طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين درجات الابعاد الفرعية وبعضها والدرجة الكلية للمقياس:

جدول(٣)

يوضح معاملات الارتباط بين درجات الابعاد الفرعية وبعضها والدرجة الكلية للمقياس

الابعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	الدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول	١				
البعد الثاني	**٠.٥١٨	١			
البعد الثالث	**٠.٤٤٤	**٠.٤٤٤	١		
البعد الرابع	**٠.٣٤٥	**٠.٤١٦	**٠.٣٠٧	١	
المقياس ككل	**٠.٧٣٢	**٠.٧٩٣	**٠.٧٣٧	**٠.٧١٦	١

***دالة عند ٠.٠٥ ** دالة عند ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق تمتع الابعاد الفرعية بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١ بينها وبين بعضها وبين الدرجة الكلية للمقياس مفهوم الذات اللغوي هي معاملات ارتباط جيدة وهذا يدل على تجانس المقياس

٣-ثبات المقياس

قام الباحثان بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتين هما التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، تصحيح الطول لسبيرمان براون)، معامل ألفا -كرونباخ على عينة قوامها (٢١٠) طلاب المرحلة الإعدادية وجاءت النتاج كالتالي:

جدول (٤)
يوضح معاملات ثبات المقياس

	عدد المفردات	معامل الارتباط بين نصفي الاختبار	تصحيح الطول- سبيرمان براون	معامل جوتمان	معامل ألفا- كرونباخ
المقياس ككل	٤٦	٠.٦٠٨	٠.٧٥٦	٠.٧٥٦	٠.٨٧٥

يتضح من خلال الجدول السابق أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات عالية مما يؤكد صلاحية المقياس للتطبيق والاستخدام.

المقياس في صورته النهائية

تكون المقياس في صورته النهائية بعد إجراء الخصائص السيكومترية من (٤٦) موزعة على (٤) أبعاد تهدف إلى قياس مستوي مفهوم الذات اللغوي لدي طلاب المرحلة الإعدادية، حيث يقرأ الطالب المفردة بدقة ثم يجيب عليها من خلال اختبار أحد البدائل الثلاثة (دائما – أحيانا –نادرا) بحيث يأخذ درجة تتراوح من (٣ :١) بالترتيب لكل مفردة إيجابية بينما يأخذ درجة تتراوح من (١: ٣) بالترتيب لكل مفردة سلبية، ولقد بلغت أعلى درجة للمقياس ١٣٨ بينما أقل درجة ٤٦ درجة.

٢- مقياس الاندماج الأكاديمي **إعداد/ الباحثان**

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوي الاندماج الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الإعدادية.

خطوات بناء المقياس:

قام الباحثان بالاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت الاندماج الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بشكل خاص ومع المراحل التعليمية والفئات الأخرى بشكل عام، ومن تلك الدراسات (Xiong, et al,2021)، ودراسة (Martín,et al,2021)،ودراسة (Atta-Owusu,2021) ،ودراسة (Sabbaghi, Karimi, Akbari & Yarahmadi, 2020)، ودراسة (Sbrocco,2009).

ودراسة (Lekwa, Reddy & Shernoff,2019)، كما تم الاطلاع على بعض المقاييس الأجنبية والعربية التي هدفت إلى قياس مستوي الاندماج الأكاديمي لدي الطلاب ومن بينها مقياس الاندماج الأكاديمي إعداد (حسني زكريا،٢٠٠٩)، ومقياس الاندماج الأكاديمي إعداد(Otinio,2009؛ ترجمة سيد محمدي)، استبيان الاندماج الأكاديمي إعداد (Schaufeli, et al,2002)، مقياس الاندماج الأكاديمي للمراهقين إعداد (Skinner, et al, 2008)، استبيان الاندماج الطلابي إعداد(Reeve & Tseng,2011).

كما قام الباحثان باختيار الابعاد الفرعية المناسبة للمقياس وصياغة المفردات التي تتناسب مع الفئة العمرية موضع الدراسة ثم تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس لإبداء أراءهم العلمية حول مناسبة المفردات وصياغتها اللغوية لأفراد العينة. وفيما يلي الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات، الاتساق الداخلي) لمقياس:

١- صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق هي الصدق الظاهري، صدق المقارنات الطرفية، الصدق العاملي وفيما يلي توضيح لأهم النتائج التي حصل عليها الباحثان:

أ.١-صدق المحكمين

تم عرض المقياس على (٧) محكمين متخصصين في مجالي الصحة النفسية وعلم النفس التربوي والمناهج وطرق التدريس وذلك لتحديد نسبة اتفاقهم حول مفردات المقياس من حيث صياغتها ومدي مناسبتها لطبيعة العينة موضع الدراسة والفئة المختارة وهي صعوبات التعلم، وأهداف البحث وبلغت نسبة الاتفاق ٩٥% بعد رصد أراء السادة المحكمين وتم تعديل المفردات في ضوء أراءهم العلمية.

ب.١-صدق المقارنات الطرفية

تم حساب قيمة "ت" لدلالة متوسطي درجات (٥٧) طالب وطالبة مرتفعي الأداء، و(٥٧) منخفضي الأداء على مقياس مفهوم الذات اللغوي بتقسم ٢٧% للأدائيين المرتفع والمنخفض وكانت النتائج كالتالي:

جدول (٥)

يوضح صدق المقارنات الطرفية للمقياس

الابعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوي الدلالة
البعد الأول	مرتفعي الأداء	٥٧	٣٩.٨٢	١.٣٧٧	١١٢	٢٢.٧٣٧	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٢٩.٥٧	٣.١١			
البعد الثاني	مرتفعي الأداء	٥٧	٤١.٥٤	١.٤٥	١١٢	٢٧.١٢	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٢٩.٥٢	٣.٠١			
البعد الثالث	مرتفعي الأداء	٥٧	٣٧.٧٨	١.٩٢	١١٢	٢٨.٦٢	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٢٥.٧٠	٢.٥٤			
المقياس ككل	مرتفعي الأداء	٥٧	١١٦.٧٠	٤.٤٠	١١٢	٢٥.٠٧	دالة عند ٠.٠١
	منخفضي الأداء	٥٧	٨٧.٤٩	٧.٦١			

يتبين من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠١ ومن ثم توجد فروق بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفض الأداء على مقياس الاندماج الأكاديمي ككل وابعاده الفرعية مما يدل على القدرة التمييزية العالية للمقياس.

ج-١-الصدق العاملي

قام الباحثان لإجراء التحليل العاملي بحساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس، باستخدام البرنامج الاحصائي SPSS.V24 وذلك على عينة قوامها (٢١٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية للتعرف على مدي تجانس مفردات المقياس وما إذا كان يقيس سمة أو سمات متعددة

جدول (٦)
يوضح معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس

المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية
١	**٠.٤٥٥	١٦	**٠.٤٣٤	٣١	**٠.٤٦١
٢	**٠.٣١٧	١٧	**٠.٤٠١	٣٢	**٠.٤٢٥
٣	**٠.٣٧١	١٨	**٠.٤٠٨	٣٣	**٠.٤٧١
٤	**٠.٣٨٥	١٩	**٠.٤٣٣	٣٤	**٠.٥٦٦
٥	**٠.٥٠٦	٢٠	**٠.٣٣٥	٣٥	**٠.٥٨٠
٦	**٠.٤٧٣	٢١	**٠.٥٦٤	٣٦	**٠.٥٣١
٧	**٠.٤٨٢	٢٢	**٠.٥٤٥	٣٧	**٠.٣٩٥
٨	**٠.٤٦٤	٢٣	**٠.٤٢٦	٣٨	**٠.٣٩٥
٩	*٠.١٦٨	٢٤	**٠.٢٥٩	٣٩	٠.٠٦٠
١٠	**٠.٤٠٣	٢٥	**٠.٢١٩	٤٠	**٠.٣٣٨
١١	**٠.٤٠٦	٢٦	**٠.٤٣٧	٤١	**٠.٣٤٩
١٢	**٠.٣١٥	٢٧	**٠.٣٤٠	٤٢	-٠.٠٥٤
١٣	**٠.٣٩٩	٢٨	**٠.٤٧٨	٤٣	**٠.٢١١
١٤	٠.٠١٦	٢٩	**٠.٣٤٢	٤٤	**٠.٤٦٥
١٥	**٠.٣٦٩	٣٠	**٠.٤١٨	٤٥	٠.١٢٠

(*) دالة عند مستوي ٠.٠٥ (**) دالة عند مستوي ٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (٠.١٦٨*، ٠.٥٦٦**) وجميع هذه القيم دالة إحصائيا عند مستويي دلالة ٠.٠٥ و٠.٠١ ماعدا المفردة رقم (١٤، ٣٩، ٤٢، ٤٥) تم حذفهما لعدم ارتباطهما بالدرجة الكلية للمقياس وهذا يدل على تجانس مفردات المقياس واتساقه الداخلي.

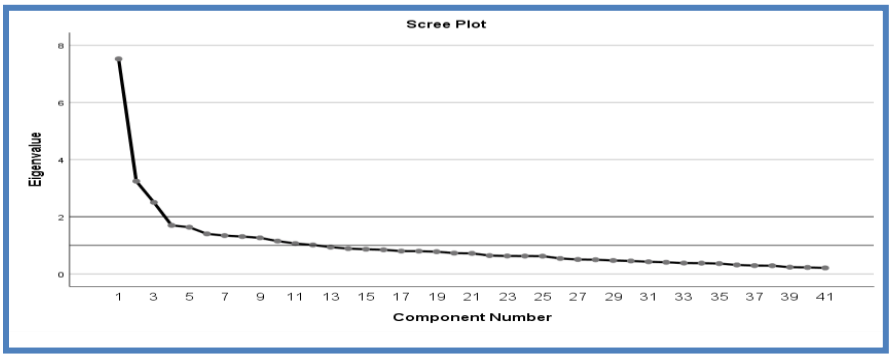
د-١-نتائج التحليل العاملي الاستكشافي

قام الباحثان بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis باستخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم التربوية والنفسية Spss.V24 على عينة قوامها (٢١٠) طالب وطالبة في المرحلة الإعدادية وأسفرت نتائج التحليل العاملي لمفردات المقياس بعد تدوير المحاور عن وجود (١٢) عاملا جميعها جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، ولكن حدد الباحثان ثلاثة محاور محددة على المقياس ككل وفقا للأطر النظرية والدراسات السابقة للمقياس كما تم استخدام قيمة (٠.٣٠) كمحك للتشبع الجوهري للمفردة على العامل، ومن ثم يعتبر التشبع للمفردة على العامل دال إحصائيا عندما يبلغ (٠.٣٠) أو أكثر، وقد تم حذف المفردات غير المتشبعة على العوامل الثلاثة وهي (٩، ٤١) .

وفسرت هذه العوامل(٣٢.٣٦%)من نسبة التباين الكلي المفسر، كما وجد أن قيمة اختبار كايزر ماير أوليكن لكفاية وملاءمة العينة(٠.٧٩٥)وهي قيمة أكبر من ٠.٦٠ وتدل على مناسبة العينة للاستخدام في الدراسة والجدول التالي يوضح العوامل المستخرجة، وجذورها الكامنة ونسبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين، كما يوضح الرسم البياني عدد العوامل المستخرجة:

جدول (٧) العوامل المستخرجة وجذروها الكامنة ونسبة التباين للمقياس

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
العامل الأول	٥.٤٨٣	%١٣.٣٧	%١٣.٣٧
العامل الثاني	٤.٥١٨	%١١.٠٢	%٢٤.٣٩
العامل الثالث	٣.٢٦	%٧.٩٧	%٣٢.٣٦



رسم بياني (١) عدد العوامل المستخرجة في مقياس الاندماج الأكاديمي

ويتضح من الرسم البياني رقم (١) أن عدد النقاط التي تسبق الخط المستقيم أو تقع على الخط الذى يقطع المنحني بالعرض هي ثلاث نقاط أي ان هناك ثلاثة عوامل جذرها الكامن أكبر من (٢) وهي العوامل الرئيسة المحددة للمقياس بعد تدوير المحاور.

وفيما يلى نتائج التحليل العاملي الاستكشافي:

العامل الأول:

ويفسر العامل الأول (١٣.٣٧%) من التباين الكلي المفسر بعد التدوير وتشبعت عليه (١٤) مفردة وهي : ٣٤، ٣٦، ٣٥، ١، ٣٢، ٣١، ٧، ٥، ٣٧، ٣٣، ٤، ٢١، ٤٠، ٤٣ (أرقام المفردات خاصة بالمفردات الأولية للمقياس) والجدول الاتي يوضح معاملات تشبع المفردات على هذا العامل مرتبة ترتيبا تنازليا :

جدول (٨) معاملات تشبع مفردات العامل الأول (الاندماج السلوكي)

رقم المفردة	رقم المفردة في الصورة الأولية	المفردات	معامل التشبع
١	٣٤	أوصي زملائي بالحضور إلى المدرسة.	٠.٧١٥
٢	٣٦	أستمتع بالأنشطة الرياضية داخل المدرسة	٠.٧٠٣
٣	٣٥	أعتقد أنني أتلقى تعليمًا جيدًا في مدرستي.	٠.٦٥٨
٤	١	أشارك زملائي في الأنشطة الصفية داخل الفصل.	٠.٦٤٤
٥	٣٢	المديرون في مدرستي عادلون فيما يتعلق بالانضباط.	٠.٦١٤
٦	٣١	المعلمون في مدرستي صادقون مع طلابهم.	٠.٦١١
٧	٧	أتطوع بتنظيم المهام الدراسية داخل الفصل.	٠.٦٠٠
٨	٥	التزم بالحضور إلى المدرسة بدون غياب متكرر.	٠.٦٠٠
٩	٣٧	أستمتع بالذهاب إلى مكتبة المدرسة.	٠.٥٨٠
١٠	٣٣	أساتذتي يهتمون بي.	٠.٥٢٤
١١	٤	أقرأ بصوت مرتفع داخل الفصل.	٠.٤٧٠
١٢	٢١	أناقش أفكاري مع معلمي داخل الصف.	٠.٤٥٢
١٣	٤٠	أشعر بالضغوط أثناء اليوم الدراسي.	٠.٤١٩
١٤	٤٣	أتوتر عندما يسألني المعلم فجأة.	٠.٣٩٢

وتشير مفردات هذا العامل إلى السلوكيات والمشاركات داخل الفصل الدراسي والأنشطة المدرسية التي يقوم بها الطالب بالإضافة إلى شكل العلاقة بين الطالب وزملائه وكذلك بين معلميه. ويعبر عنه بالاندماج السلوكي.

العامل الثاني:

ويفس العامل الثاني(١١.٠٢%) من التباين الكلي المفسر بعد التدوير وتشبعت عليه (١٦) مفردة وهي : ١٠، ٣، ١٧، ١٥، ٢٠، ٨، ١٨، ٣٨، ٢٢، ١٩، ١٦، ٦، ٢٣، ٢٤، ٢٨، ٢(أرقام المفردات خاصة بالمفردات الأولية للمقياس) والجدول الاتي يوضح معاملات تشبع المفردات على هذا العامل مرتبة ترتيبا تنازليا:

جدول (٩)

معاملات تشبع مفردات العامل الثاني (الاندماج العاطفي)

رقم المفردة	رقم المفردة في الصورة الأولية	المفردات	معامل التشبع
١	١٠	ألتزم بالقواعد والتعليمات داخل الفصل.	٠.٥٨١
٢	٣	ابذل قصارى جهدي للتفوق في دراستي.	٠.٥٦٠
٣	١٧	أعطي كل انتباهي للمعلم في الفصل.	٠.٥٤٧
٤	١٥	يمكنني الانتباه للمعلم أثناء الشرح	٠.٥٣٥
٥	٢٠	أدون ملاحظاتي أثناء شرح الدرس.	٠.٥١٦
٦	٨	يمكنني تنظيم واجباتي الدراسية اليومية وأوفق بينها.	٠.٥١٢
٧	١٨	أخطط لأهدافي أثناء أداء واجباتي المدرسية.	٠.٤٩٧
٨	٣٨	أنصت جيدا لنصائح معلمي.	٠.٤٨٤
٩	٢٢	أتناقش مع معلمي لفهم الأسئلة الغامضة.	٠.٤٧١
١٠	١٩	أذاكر باستمرار حتى في حالة عدم وجود اختبارات قادمة.	٠.٤٦١
١١	١٦	أقضي الكثير من الوقت في دراستي وواجباتي.	٠.٤٣٥
١٢	٦	استمتع بالتعلم مع زملائي.	٠.٤٢٩
١٣	٢٣	ألخص دروسي باستمرار.	٠.٤١٣
١٤	٢٤	أهتم بتعلم أشياء جديدة.	٠.٤١١
١٥	٢٨	أحب حل المشكلات دراسية.	٠.٤٠٢
١٦	٢	أقوم بأداء واجباتي المدرسية.	٠.٣٢٠

ويشير هذا العامل إلى المشاعر والاتجاهات التي يشعر بها الطالب تجاه المدرسة والمعلمين ويعبر عنه بالاندماج العاطفي.

العامل الثالث:

ويفسر العامل الثالث (٧.٩٧٢%) من التباين الكلي المفسر بعد التدوير وتشبعت عليه (٩) مفردات وهي :٢٦، ١١، ٢٧، ٢٥، ٣٠، ٤٤، ١٣، ٢٩، ١٢ (أرقام المفردات خاصة بالمفردات الأولية للمقياس) والجدول الاتي يوضح معاملات تشبع المفردات على هذا العامل مرتبة ترتيبا تنازليا :

جدول (١٠) معاملات تشبع مفردات العامل الثالث (الاندماج المعرفي)

رقم المفردة	رقم المفردة في الصورة الأولية	المفردات	معامل التشبع
١	٢٦	أتجنب النقاش مع معلم الصف.	٠.٦٥٨
٢	١١	أجد صعوبة في التركيز أثناء شرح الدروس.	٠.٦٥٥
٣	٢٧	أرفض مشاركة أفكاري مع زملائي	٠.٦١٧
٤	٢٥	أواجه صعوبة في فهم بعض الموضوعات الدراسية.	٠.٦١٣
٥	٣٠	أتجنب التفكير في الأسئلة المعقدة.	٠.٥٩٣
٦	٤٤	أشعر بالملل داخل الفصل الدراسي.	٠.٥٨٣
٧	١٣	أجد صعوبة في إنجاز مهامي الدراسية في وقت محدد	٠.٥٣٧
٨	٢٩	أستطيع ربط المعلومات القديمة بالحديثة.	٠.٣٥١
٩	١٢	أتجنب المشاركة في المسابقات المدرسية.	٠.٣١٦

ويشير هذا العامل إلى الجوانب المعرفية للطالب ويسمي بالاندماج المعرفي.

٢-الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس وذلك على عينة قوامها (٢١٠) طالب وطالبة من المرحلة الإعدادية للتعرف على مدي تجانس مفردات المقياس وما إذا يقيس سمة واحدة أو سمات متعددة والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (١١)
قيم معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس

البعد	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	الارتباط بالدرجة الكلية
الأول	٣٤	**٠.٦٠٨	٥	**٠.٥٤٩
	٣٦	**٠.٥٦٣	٣٧	**٠.٤٢٩
	٣٥	**٠.٥٩٩	٣٣	**٠.٤٩٠
	١	**٠.٤٧٩	٤	**٠.٤١٨
	٣٢	**٠.٤٥٥	٢١	**٠.٥٧٨
	٣١	**٠.٤٩١	٤٠	**٠.٣٨٢
	٧	**٠.٥٢١	٤٣	**٠.٢٥٥
الثاني	١٠	**٠.٤٠٨	٢٢	**٠.٥٥٩
	٣	**٠.٣٧٦	١٩	**٠.٤٦٥
	١٧	**٠.٣٩٧	١٦	**٠.٤٣٩
	١٥	**٠.٣٥١	٦	**٠.٤٨٠
	٢٠	**٠.٣٢٨	٢٣	**٠.٤٤٩
	٨	**٠.٤٧٨	٢٤	**٠.٢٤٩
	١٨	**٠.٤١٦	٢٨	**٠.٤٩٢
	٣٨	**٠.٣٧٠	٢	**٠.٢٩٦
الثالث	٢٦	**٠.٣٨٤	٤٤	**٠.٤٤٩
	١١	**٠.٣٦٥	١٣	**٠.٣٧٣
	٢٧	**٠.٢٦٧	٢٩	**٠.٣٤٢
	٢٥	**٠.٢٠٣	١٢	**٠.٣٠١
	٣٠	**٠.٣٥٨		

٣- ثبات المقياس

قام الباحثان بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتين هما التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، تصحيح الطول لسبيرمان براون)، معامل ألفا –كرونباخ على عينة قوامها (٢١٠) طلاب المرحلة الإعدادية وجاءت النتاج كالتالي:

جدول (١٢)

معاملات ثبات المقياس

	عدد المفردات	معامل الارتباط بين نصفي الاختبار	تصحيح الطول- سبيرمان براون	معامل جوتمان	معامل ألفا- كرونباخ
المقياس ككل	٣٩	٠.٥٤٦	٠.٧٠٦	٠.٦٩٥	٠.٨٧٩

يتضح من خلال الجدول السابق أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات عالية مما يؤكد صلاحية المقياس للتطبيق والاستخدام.

المقياس في صورته النهائية

تكون المقياس في صورته النهائية بعد إجراء الخصائص السيكومترية من (٣٩) موزعة على (٣) أبعاد تهدف إلى قياس مستوي الاندماج الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الإعدادية، حيث يقرأ الطالب المفردة بدقة ثم يجيب عليها من خلال اختيار أحد البدائل الثلاثة (دائما – أحيانا –نادرا) بحيث يأخذ درجة تتراوح من (٣ :١) بالترتيب لكل مفردة إيجابية بينما يأخذ درجة تتراوح من (١: ٣) بالترتيب لكل مفردة سلبية، لقد بلغت أعلى درجة للمقياس ١١٧ بينما أقل درجة ٣٩ درجة.

خطوات إجراء البحث

اتبع البحث الحالي عدة خطوات كالتالي:

١- الإحساس بالمشكلة وتحديدها من حيث المتغيرات والعينة المستهدفة.
٢- الاطلاع على الادبيات والاطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث (صعوبات التعلم –مفهوم الذات اللغوي–الاندماج الأكاديمي).
٣- إعداد مقاييس البحث (مقياس مفهوم الذات اللغوي–مقياس الاندماج الأكاديمي) لدي الطلاب في المرحلة الإعدادية.
٤- تطبيق أداوت البحث التي قام بإعداد الباحثان.
٥- استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة والخروج بالنتائج ومن ثم تفسيرها.
٦- الخروج بالتوصيات والبحوث المقترحة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

أ. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
ب. النسبة المئوية.
ج. اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعة المستقلة.
د. معامل الارتباط الخطي لبيرسون.
هـ. تحليل الانحدار الخطي البسيط.
و. التحليل العاملي الاستكشافي.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

١. **ينص الفرض الأول على أنه" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي لدي طلاب المرحلة الإعدادية،** وللتحقق من صحة الفرض قام الباحثان بحساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات التلاميذ على مقياس مفهوم الذات اللغوي ودرجاتهم على مقياس الاندماج الأكاديمي، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (١٣)

معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات الطلاب على مقياس مفهوم الذات اللغوي ودرجاتهم على مقياس الاندماج الأكاديمي

المحاور	الذات القرائية	الذات التعبيرية	الذات النحوية	الذات الأدبية	مقياس مفهوم الذات اللغوي
الاندماج السلوكي	*٠.١٧٩	**٠.٣٨٩	**٠.٢٣٦	**٠.٤٢٠	**٠.٤٢١
الاندماج الوجداني	**٠.٣٢٢	**٠.٥٥٤	**٠.٤٤٥	**٠.٤٠١	**٠.٥٨١
الاندماج المعرفي	**٠.٤٣٣	**٠.٥٣١	**٠.٤١٥	**٠.٤٠٦	**٠.٥٩٢
الاندماج الأكاديمي	**٠.٣٣٨	**٠.٥٦٢	**٠.٤١١	**٤٨١.	**٠.٦٠٦

يتضح من الجدول السابق تحقق الفرض الأول حيث نجد ان هناك علاقة دالة إحصائيا موجبة عند مستوي ٠.٠١بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي لدي الطلاب في المرحلة الإعدادية وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة (جبريل أنور ،٢٠٠٧)، ودراسة(Jaiswal & Choudhuri,2017) بأنه يوجد علاقة تبادلية بين كل مفهوم الذات والانجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي وأن الطالب الذى يتمتع بذات لغوية مرتفعة يعد طالبا إيجابيا نشطا يختار الموضوعات التي يريد التعبير عنها ثم يفكر فيها ويصنع حلولها ويناقشها كما يستخدم الأفكار الجديدة وخبراته الخاصة في الحياة ف ابتكار قصص واقعية.

ويري الباحثان أن العلاقة بين مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي علاقة منطقية فالطالب الذى يعانى من قصور في مفهوم الذات اللغوي بأبعاده الأربعة (النحوي ، الادبي، التعبيري، القرائي) يعاني أيضاً من انخفاض في مستوي الاندماج الأكاديمي كما أن وجود قصور فى بعد واحد من هذه الابعاد يؤدي إلى قصور في التعامل مع الأنشطة والمناهج الأكاديمية، كما يري الباحثان أن أهم بعد هو البعد القرائي لأنها أساس العلمية التعليمية والأكاديمية داخل الفصل الدراسي والذى يتيح الفرصة للطالب بالاندماج مع كافة الجوانب من حيث الأنشطة والاقران والمعلمين والمناهج، أما باقي الجوانب باعتبارها جوانب مرتبطة بشكل كبير بمهارات اللغة العربية تقتصر على الجوانب المرتبطة بمهارات اللغة ومن ثم أذا حدث أي قصور فيها فسيكون القصور في الاندماج الأكاديمي المرتبط بهذة الابعاد فمثلا الأنشطة النحوية والأدبية والتعبيرية سنجد الطالب ينسحب منها نظرا لعدم قدرته على القيام بها ومن ثم يعزف عنها ويؤثر ذلك على اندماجه أكاديميا.

كشفت نتائج دراسة (İsmail & Ali,2021) كذلك عن علاقة إيجابية كفاءة الطلاب في التواصل، والكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس اللغوية، الامر الذي أدي إلى وجود مفهوم ذاتي لغوي إيجابي لدي الطلاب وهذا ينعكس على مستوي اندماجهم الأكاديمي داخل المدرسة.

كما أظهرت نتائج دراسة (حسان سخسوخ،٢٠٢٠) وجود فروق دالة إحصائيا في التحصيل الدراسي بين من لديهم مفهوم ذات موجب ومن لديهم مفهوم ذات سالب من طلاب المرحلة الثانوية حيث أن الطلاب ذوي مفهوم ذات إيجابي لديهم مستوي عال من التحصيل الدراسي ومن ثم يمارسون العديد من الأنشطة التعليمية داخل المدرسة مثل التواصل الجيد مع اقرانهم والمناقشات والمشاركات في المسابقات والتفاعل مع المعلمين وهذا يدل على وجود مستوي مرتفع من الاندماج الأكاديمي.

كما تشير دراسة (ايمن فتحي،٢٠٢١) إلى أن الطلبة يتسمون بمفهوم الذات اللغوية والقرائية والأدبية والكتابية في حين لا يتمتعون بمفهوم ذات نحوية ومن ثم يدل ذلك على مدي كفاءتهم وادراكهم لقواعد اللغة العربية واهتمامهم بها وبفروعها المختلفة وفهم كلماتها ومعانيها وقدرتهم على الربط والتعمق في مفرداتها واستغلال وقت فراغهم في الاطلاع والقراءة ووضع الأفكار الرئيسية للموضوعات بسهولة وشعورهم بأنهم يمثلون بتقدير ذات مرتفع بالإضافة إلى مشاركتهم الإيجابية مع المعلمين اثناء الحصة الدراسية.

تعقيبا لما سبق يري الباحثان أن مفهوم الذات اللغوي وابعاده الأربعة (الذات القرائية، النحوية، التعبيرية، الأدبية) يرتبط ارتباط وثيق بمستوي الاندماج الأكاديمي بأبعاده الثلاثة(السلوكي، العاطفي، المعرفي)؛ حيث وجود مفهوم ذات لغوي مرتفع ينم على وجود أنشطة ومشاركات للطلاب داخل الفصل الدراسي إذا الطلاب المندمجين أكاديميا هو الطلاب ذوى التحصيل الدراسي المرتفع ومن ثم لديهم مفهوم ذات مرتفع خصوصا في مهارات اللغة العربية وقد يكون لديهم مفهوم ذات مرتفع بشكل عام مما ينعكس على ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذاتهم وهذا ينعكس على حياتهم الدراسية والاجتماعية والنفسية.

٢. ينص الفرض الثاني على أنه "يمكن التنبؤ بدرجات التنبؤ بأداء الطلاب على مقياس الاندماج الأكاديمي بمعلومية أدائهم على مقياس مفهوم الذات اللغوي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار البسيط، وقد تم التأكد في البداية من مدي ملائمة نموذج الانحدار من خلال نتائج تحليل التباين والتي يوضحها الجدول الاتي:

جدول (١٤)

نتائج التحليل التباين للانحدار الخطي البسيط

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الاحصائية
الاندماج الأكاديمي	الانحدار	٧٣٠٢.٠٧٦	١	٧٣٠٢٠٧٦	٧٤.٣٨٣	٠.٠٠٠ دالة عند ٠.٠١
	البواقي	١٢٥٦٥.٦٤٧	١٢٨	٩٨.١٦٩		
	الكلي	١٩٨٦٧.٧٢٣	١٢٩			

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة ف بلغت (٧٤.٣٨٣) وهي قيمة دالة عند مستوي دلالة (٠,٠١) مما يدل على ان المتغير المستقل (مفهوم الذات اللغوي) له أثر دال إحصائيًا على المتغير التابع (الاندماج الأكاديمي)، وهذا يدل على ملائمة نموذج الانحدار، وفيما يأتي جدول يوضح معامل الانحدار الخاص بالمتغير المستقل ودلالته الإحصائية إضافة إلى معامل التحديد (مربع معامل الارتباط).

جدول (١٥)

نتائج تحليل التباين للانحدارAnalysis Of Variance للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار صحة الفرض

المتغير	Beta	معامل الانحدار	اختبار "ت"	ثابت الانحدار	مربع معامل الارتباط المتعدد R	معاملR2 المتعدد
الاندماج الأكاديمي	٠.٦٠٦	٠.٥٦١	٤.٥٠١	٢٩.٩٨٩	٠.٣٦٨	٠.٦٠٦

ويتضح من الجدول السابق أن معامل الانحدار للمتغير المنبئ (مفهوم الذات اللغوي) بلغت قيمته (٠,٥٦١) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة (٠,٠١) حيث بلغت قيمة ت (٤.٥٠١)، وقد بلغت قيمة ثابت الانحدار (٢٩.٩٨٩)، أيضاً فقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٠٦)، وبلغت قيمة مربع معامل الارتباط (٠,٣٦٨) مما يعني أن المتغير المنبئ (مفهوم الذات اللغوي) يفسر (٣٧%) من التباين الكلي في المتغير التابع (الاندماج الأكاديمي).

ومما سبق يمكن القول بأن مفهوم الذات اللغوي يسهم في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي، وبناء على نتائج تحليل الانحدار البسيط التي تم عرضها يمكن التوصل الي معادلة الانحدار البسيط للتنبؤ بدرجة الطلاب على مقياس الاندماج الأكاديمي من درجاتهم على مقياس مفهوم الذات اللغوي:

الاندماج الأكاديمي= ٢٩.٩٨٩ +٠,٠.٥٦١ × مفهوم الذات اللغوي

وفي هذا الإطار تتفق نتيجة الفرض الحالي مع نتيجة دراسة (عبد المنعم بدران ،٢٠٠٧) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين مفهوم الذات اللغوية بأبعاده والتحصيل اللغوي بفروع لدى البنين والبنات، كما يتنبأ مفهوم الذات اللغوية بأبعاده بمستوى تحصيل التلاميذ والتلميذات للغة العربية، وبناء على ذلك فالتحصيل الدراسي مرتبط بالاندماج الأكاديمي بالتالي فمفهوم الذات اللغوي يتنبأ بالاندماج الأكاديمي للطالب داخل المدرسة، أيضا يتفق مع نتيجة دراسة (Wengler,2009) التي توصلت إلى وجود علاقة بين مفهوم الذات الاكاديمية بأبعادها الأربعة وإدراك الطلاب للاندماج في بيئتهم التعليمية كما أن مفهوم الذات الأكاديمي مؤشر لدلالة على الاندماج الأكاديمي داخل البيئة التعليمية ومن ثم يتنبأ مفهوم الذات الأكاديمي بالاندماج الاكاديمي للطلاب داخل البيئة المدرسية.

كما يتفق أيضا مع نتيجة دراسة(Veiga,et al ,2014) التي أكدت على وجود تأثير لكل من مفهوم الذات الاكاديمية والصف الدراسي والتفاعل بينهما على الاندماج الأكاديمي خلال فترة المراهقة.

بناء على ما سبق يري الباحثان أن الدراسة الحالية تناولت متغير مفهوم الذات اللغوي باعتباره متغير تخصصي مرتبط بمهارات اللغة العربية من الناحية القرائية والأدبية والنحوية والتعبيرية وهذا ينعكس ويتنبأ على الاندماج الأكاديمي للطلاب داخل البيئة المدرسية ويعتبر ذات تأثير فعال على التحصيل الدراسي لدي الطلاب إذا يتضح أن مفهوم الذات اللغوي والاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي مرتبطان ارتباط وثيق ببعضهما البعض؛ ومن ثم له الأثر الإيجابي على الطلاب من الناحية النفسية والتعليمية والاسرية والاجتماعية.

كما أن مفهوم الذات اللغوي هو متغير نفسي متعدد الابعاد يعتمد على مشاعر وأفكار وإدراك الطالب عن ذاته من الناحية اللغوية ومن ثم يرتبط بالعديد من المهارات النفسية مثل اليقظة العقلية وتنظيم الذات والثقة بالنفس وتقدير الذات وغيرها من المهارات الإيجابية النفسية التي تشبع رغبات الطالب داخل المدرسة وتجعله في حالة رضا عن ذاته، وهذا وفقا لما يقوم به من أنشطة اكاديمية وعلاقات اجتماعية مع اقرانه ومعلميه؛ مما يجعله في حالة اندماج واستمتاع بالعملية التعليمية، ومن ثم لا يشعر بالملل وهذ بدوره يجعله متفوقا في دراسته.

٣. **ينص الفرض الثالث على أنه**" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في مفهوم الذات اللغوي وابعاده الفرعية تعزي لاختلاف النوع (ذكور–إناث).

جدول (١٦)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في مفهوم الذات وفقا للنوع

الابعاد	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت"	الدلالة الإحصائية
الذات القرائية	ذكور	٥٠	٢٦.١٤	٣.٣٣	١٢٨	٠.١٢٧	٠.٨٩٩ غير دالة
	اناث	٨٠	٢٦.٠٦	٣.٤٢			
الذات التعبيرية	ذكور	٥٠	٢٥.٠٨	٤.٥٧	١٢٨	١.٤٨٦	٠.١٤٠ غير دالة
	اناث	٨٠	٢٣.٨٧	١.٤٤			
الذات النحوية	ذكور	٥٠	٢٦.٨٤	٤.٩٠	١٢٨	٠.٧٢٦-	٠.٤٧٠ غير دالة
	اناث	٨٠	٢٧.٤٧	٤.٨١			
الذات الادبية	ذكور	٥٠	٢٧.٠٦	٥.٦١	١٢٨	٠.٤٤٥	٠.٦٧٠ غير دالة
	اناث	٨٠	٢٣.٦٥	٤.٧٦			
المقياس ككل	ذكور	٥٠	١٠٢.١٢	١٤.٣٥	١٢٨	٠.٤٣٦	٠.٦٦٥ غير دالة
	اناث	٨٠	١٠١.٠٦	١٢.٨٤			

يتضح من جدول (١٦) أن قيم "ت" لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات كلًا من الذكور والإناث للدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات اللغوي جميعها قيم غير دالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١، وبالتالي لا توجد فروق بين الذكور والإناث على الدرجة الكلية للمقياس وهذا يدل على عدم تحقق الفرض الثالث، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتيجة دراسة (عبد المنعم بدران،٢٠٠٧) والتي توصلت إلى عدم وجود فروق بين البنين والبنات في الذات النحوية، ولكن من ناحية أخري توجد فروق بين البنين والبنات في الذات القرائية لصالح البنين، كما توجد فروق بين البنين والبنات في الذات الأدبية لصالح البنات، وتوجد فروق بين البنين والبنات في الذات الكتابية لصالح البنات، ومن ناحية أخري لا تتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة (مسعود مريزقي وطارق بوحفص،٢٠٢١) حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين الذكور والإناث على مقياس الذات القرائية تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الإناث.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في الجنس (ذكور، إناث) إلى وجود تكافؤ في فرص وحقوق التعلم لكل منهما سواء في المدرسة أو خارجها، حيث أن كلا الجنسين يتعرض لنفس المثيرات والوسائل والأساليب التعليمية و(طريقة التدريس، الامتحانات، والمناهج، مدة الدراسة...)، وبالتالي يستطيعون تكوين خبرات متقاربة .كذلك قد يعود عدم وجود فروق بين كلا من الجنسين إلى بلوغهم مرحلة الإدراك والوعي بأهمية التحصيل في حياتهم العلمية والعملية مستقبلا، وأن نجاحهم في المسار التعليمي ييسر لهم سبل اختيار التخصص الدراسي المرغوب في مراحل التعليم القادمة سواء المرحلة الثانوية أو الجامعة.

٤. **ينص الفرض الرابع على أنه**" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الطلاب في الاندماج الأكاديمي وابعاده الفرعية تعزي لاختلاف النوع (ذكور–إناث) .

جدول (١٧)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلاب في الاندماج الأكاديمي وفقا للنوع

الابعاد	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة " ت"	الدلالة الإحصائية
الاندماج السلوكي	ذكور	٥٠	٢٨.٩٨	٦.٠٠	١٢٨	٤.٠٢	٠.٠٠٠ دالة عند٠.٠١
	اناث	٨٠	٢٤.٧٨	٥.٦٢			
الاندماج الوجداني	ذكور	٥٠	٤٠.٨٠	٤.٧٠	١٢٨	٠.٢٨٧	٠.٧٦٩ غير دالة
	اناث	٨٠	٤٠.٥٣	٥.٢٧			
الاندماج المعرفي	ذكور	٥٠	٢٠.٣٤	٣.٢٥	١٢٨	١.١٢٤	٠.٢٥٦ غير دالة
	اناث	٨٠	١٩.٦٥	٣.٤٩			
المقياس ككل	ذكور	٥٠	٩٠.١٢	١١.٧٢	١٢٨	٢.٣٣	٠.٠٢١ دالة عند ٠.٠١
	اناث	٨٠	٨٤.٩٧	١٢.٤٨			

يتضح من جدول (١٧) أن قيم "ت" لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات كلًا من الذكور والإناث للدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي–وبعد الاندماج السلوكي جميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١ بينما قيم "ت" في حالة بعد الاندماج الوجداني والمعرفي غير دالة إحصائيا، وبالتالي توجد فروق بين الذكور والإناث على الدرجة الكلية للمقياس وعلى بعد الاندماج السلوكي لصالح الذكور وهذا يدل على تحقق الفرض الرابع جزئيًا، ويري الباحثان ان الفروق في الاندماج الوجداني والمعرفي بين الذكور والاناث يرجع إلى عدة عوامل أهمها أن الانفعالات والمشاعر الوجدانية بين الذكور تختلف عن الاناث وفقا لطبيعة سيكولوجية كل منهما، كما أن الاستراتيجيات و الأساليب المعرفية والتخطيط والمراقبة الذاتية تختلف فيما بينهما، فالإناث اكثر تخطيطا وتنظيما في المهام الدراسية من الذكور، وهذا ما أكدته

دراسة(wang,et al,2011) بوجود فروق بين الجنسين في الاندماج الأكاديمي بشكل عام وأن الاناث تتفوق عن الذكور في الاندماج الوجداني والسلوكي. كما أكدت دراسة (Karki,et al ,2020) أن الذكور يظهرون اندماجا ومشاركة أعلى من الاناث في الأنشطة الاكاديمية والمهارات الاجتماعية .

بينما تختلف نتيجة الفرض الحالي مع نتيجة مع دراسة (هوارية بوارس،٢٠٢٠) في انه لا توجد علاقة بين الذكور والاناث في الاندماج الأكاديمي والتي توصلت إلى أن المثيرات الاكاديمية التي يتعرض لها الجنسين واحدة وبالتالي لا يوجد فروق بينهم داخل المدرسة الواحدة. كما توصلت دراسة (إسلام عبد الشافي،٢٠٢١) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في الاندماج الأكاديمي في المرحلة الابتدائية، وذلك لاستقبالهم لنفس المثيرات والتعليمات والأنشطة الاكاديمية داخل الفصل الدراسي وتعامل المعلمين مع الطلاب بشكل متساو بغض النظر عن الجنس فالمعلم يتفاعل مع الطلاب المندمجين أكاديميا سواء إناث أو ذكور.

وبناء على ما سبق يري الباحثان أن الفروق بين الجنسين في الاندماج الأكاديمي سواء كانت لصالح الذكور أو لصالح الاناث أولم يوجد أي فروق بينهم يرجع ذلك إلى طبيعة العينة وطبيعة البيئة المدرسية والمتغيرات والثقافات، فبعض الدراسات تعتمد على المظاهر السلوكية والقدرات السيكولوجية لكل منهما ودراسة أخري تعتمد على تفوقهم الدراسي وأخري تعتمد على اختلاف الثقافات والبيئات الدراسية، وفى نهاية المطاف يؤكد الباحثان أن وجود فروق بين الذكور والاناث في هذه الدراسة ترجع إلى اختلاف السمات الشخصية لكل منهما وبالتحديد في مرحلة المراهقة لان الذكور تختلف عن الاناث في العديد من الصفات والسمات الشخصية والدراسية والأكاديمية؛ حيث أن المرحلة الإعدادية وما يعقبها من المرحلة الثانوية تمثل تحديا دراسيا لدي الطلاب لأنها تحدد أهدافهم المستقبلية في أتجاهين سواء الالتحاق بالمرحلة الثانوية ومن ثم المرحلة الجامعية أو الالتحاق بالدبلوم العام.

الخلاصة

يري الباحثان أن العلمية التعليمية بكل ما تتضمنه من جوانب متعددة منها المعلم والأنشطة والاقران والمناهج الدراسية لها الأثر الفعال في تكوين شخصية الطلاب وتنمية قدراتهم داخل المدرسة، وأن توافر هذه الجوانب مع بعضها البعض تسهم بشكل فعال في تنمية التحصيل الدراسي لدي الطلاب الأمر الذي يؤدي إلى وجود مفهوم ذات إيجابي ومن ثم مفهوم ذات لغوي مرتفع وذلك نظرا لتوافر الأنشطة التي تتيح لهم الاندماج أكاديميا في المدرسة وينعكس ذلك على الجوانب النفسية الإيجابية مثل زيادة الثقة بالنفس وارتفاع تقدير الذات واليقظة العقلية واستخدام استراتيجيات تنظيم الذات الفعالة وكذلك التوافق الدراسي والاجتماعي مع الاقران داخل البيئة المدرسية .

توصيات البحث

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحثان، يوصي الباحثان بالنقاط التالية:

١- الاهتمام بمهارات الطلاب في المرحلة الإعدادية باعتبارها مرحلة فاصلة في حياة الطلاب.

٢- عمل برامج إرشادية لتشجيع الطلاب وتنمية مهاراتهم الأكاديمية وكذلك حثهم على الاندماج في الأنشطة المدرسية.

٣- إعداد دورات تدريبية للمعلمين والأخصائيين لكيفية التعامل مع احتياجات الطلاب وكيفية اكتشاف قدرات الطلاب وتلبية احتياجاتهم.

٤- الاهتمام بالمتغيرات النفسية للتلاميذ وخاصة المتعلقة بالذات بشكل عام، وبالذات اللغوية بشكل خاص لما لها من دور كبير في تحسين مستوى التلاميذ التحصيلي، فضلا عن الجانب السلوكي.

٥- الاهتمام بتفعيل الأنشطة الاكاديمية والمشاركات بين الطلاب داخل الفصل الدراسي مما يسهم في تنمية اندماجهم أكاديميا.

البحوث المقترحة:

وفى ضوء الأطر النظرية والأدبية والنتائج المستخلصة من البحث الحالي يمكن اقتراح ما يلي:

١. فاعلية برنامج تدريبي معرفي سلوكي لتحسين الذات اللغوية وأثره خفض مستوى القلق لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية.

٢. فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات اللغوية وأثرها على التحصيل الدراسي لدي الطلاب في المرحلة الإعدادية.

٣. بحث العلاقة بين استراتيجيات التعلم النشط والاندماج الأكاديمي لدي الطلاب في المرحلة الإعدادية.

٤. فاعلية برنامج قائم على مهارات الوظائف التنفيذية وأثرها على الاندماج الأكاديمي واليقظة العقلية لدي الطلاب.

المراجع

اسلام السيد عبد الشافي. (٢٠٢١). مهارات تنظيم الذات وعلاقتها بالاندماج الأكاديمي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة كلية التربية، جامعة حلوان،٢٧(٧).

أشرف احمد ابو دية. (٢٠١٣). *فاعلية برنامج ارشادي جمعي في تنمية دافع الانجاز والذكاء الانفعالي لدى طلبة الصف الثامن من التعليم الاساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الزرقاء ، الأردن.

أيمن فتحي عبد حذيفة. (٢٠٢١). الخصائص السيكومترية لمقياس مفهوم الذات اللغوي لدي طلاب المرحلة الثانوية الازهرية. *مجلة كلية التربية، جامعة الازهر*،١٩٢(٣).

حسان سخسوخ. (٢٠٢٠). أثر مفهوم الذات على التحصيل الدراسي لدي تلاميذ وتلميذات التعليم الثانوي. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المركز الديمقراطي العربي*، ألمانيا، برلين،١(٩).

سليمان حمودة محمد داود. (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات الخطابة ومفهوم الذات اللغوية لدي طلاب كلية الشريعة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*،١٨(٤) ،٢٦٥: ٣٠٢.

سهاد فاهم سبهان.(٢٠٢٠). مفهوم الذات اللغوية لدي طلبة المدارس الثانوية في مدينة الديوانية. *مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، كلية التربية للبنات*، جامعة الكوفة،٣(١).

سيد محمدي صميدة.(٢٠١٥). التنبؤ بالاندماج الدراسي لدي طلاب المرحلة الثانوية من خلال المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي. *مجلة كلية التربية،جامعة اسكندرية*،٢٥(١).

مروة دياب أبو زيد. (٢٠١١). *أثر استراتيجية الوعي الصوتي في تنمية مهارات القراءة الجهرية وفاعلية الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

مسعود مريزقي و طارق بوحفص.(٢٠٢١). مفهوم الذات القرائي وعلاقته بالتحصيل في مادة التعبير الشفوي لدى تلاميذ سنة خامسة ابتدائي–دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بمدينة الأغواط. *مجلة متون*، (١٤)١، ٢٥٥ – ٢٧٥.

نزار منصور الدقش وعدنان العابد. (٢٠١٦). أثر نموذج روجر بايبي في اكتساب قواعد اللغة العربية والمهارات الكتابية في ضوء مفهوم الذات اللغوي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن، *مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية*، ٤٣(٢)، ١٠٤٩ – ١٠٦٨.

هوراية بواريس.(٢٠٢٠). الاندماج الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر*،١٢(٣).

Ahlfeldt, S., Mehta, S., & Sellnow, T. (2005). Measurement and analysis of student engagement in university classes where varying levels of PBL methods of instruction are in use. *Higher Education Research & Development*, 24, 5-20.

Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualizations. *International Education Studies*, 9, 41-52.

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.

Atta-Owusu, K. (2021*). Promoting academic engagement in regions: How individual and contextual factors shape engagement activities* .Ph.D. University of Stavanger.

Buzzai, C., Sorrenti, L., Costa, S., Toffle, M. E., & Filippello, P. (2021). The relationship between school-basic psychological need satisfaction and frustration, academic engagement and academic achievement. *School Psychology International*, *42*(5), 497-519.

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

Coates, H. (2006). *Student engagement in campus-based and online education: University connections*. New York: Routledge.

Conner, T. (2011). Academic engagement ratings and instructional preferences: Comparing behavioral, cognitive, and emotional engagement among three age-school student cohorts. *Review of Higher Education and Self-Learning*, 4(13), 52-62.

Eades, M. P. (2014). *Social support, school engagement, and academic achievement in a sample of African American male high school students* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global.

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). *School and community influences on human development*. Hove, United Kingdom: Psychology Press.

Filce, H. G., & LaVergne, L. (2015). Absenteeism, educational plans, and anxiety among children with incontinence and their parents. *Journal of School Health*, 85, 241-250.

Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? *Handbook of research on student engagement* (pp. 97-131). Springer.

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

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.

Garrett, C. (2011). Defining, detecting, and promoting student engagement in college learning environments. *Transformative Dialogues: Teaching and Learning Journal*, 5(2).

Gull, S. (2018*). Relationship between students' engagement and academic achievement at secondary school level* (Unpublished master's thesis), University of the Punjab, Lahore, Pakistan.

Gull, S. (2018). *Relationship between students' engagement and academic achievement at secondary school level* (Unpublished master's thesis), University of the Punjab, Lahore, Pakistan.

Henry, K. L., Knight, K. E., & Thornberry, T. P. (2012). School disengagement as a predictor of dropout, delinquency, and problem substance use during adolescence and early adulthood. *Journal of youth and adolescence*, 41(2), 156-166.

İsmail, S. A. K. A., & Ali, M. E. R. Ç. (2021). The Relationship among Turkish EFL Learners' Willingness to Communicate in English, Self-efficacy Perceptions and Linguistic Self-confidence. *The Literacy Trek*, 7(2), 1-36.

Jaiswal, S. K., & Choudhuri, R. (2017). Academic self-concept and academic achievement of secondary school students. *American Journal of Educational Research*, 5(10), 1108-1113.

Karki, P., Chaudhury, S., & Patangia, B. (2020). Academic engagement among college students in Urban Bangalore: Exploring institutional and individual level determinants of academic engagement. *I-Manager's Journal on Educational Psychology*, 14(2), 24.

Krumrei-Mancuso, E; Newton, B; Kim, E. & Wilcox, D. (2013). Psychological factors predicting first-year college student success. *Journal of College Student Development*, 54 (3), 247-266.

Lekwa, A. J., Reddy, L. A., & Shernoff, E. S. (2019). Measuring teacher practices and student academic engagement: A convergent validity study. *School Psychology*, 34(1), 109.

Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., & Smith, L. M. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17-71.

Li, Y. (2010). School engagement in adolescence: Theoretical structure, measurement equivalence, and developmental trajectories (Unpublished doctoral dissertation). Tufts University, Medford, MA.

Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 19*(2), 119-137.

Martín, A. B. B., del Carmen Pérez-Fuentes, M., Jurado, M. D. M. M., Martínez, Á. M., Márquez, M. D. M. S., Sisto, M., & Linares, J. J. G. (2021). Emotional intelligence and academic engagement in adolescents: The mediating role of self-esteem. *Psychology Research and Behavior Management*, *14*, 307.

Martin, J., & Torres, A. (2016). What is Student Engagement and Why is it Important? n.p: n.p.

Ouweneel, E., Le Blanc, P. M., & Schaufeli, W. B. (2014). On being grateful and kind: Results of two randomized controlled trials on study-related emotions and academic engagement. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied, 148*(1), 37-60.

Perkmann, M., Salandra, R., Tartari, V., McKelvey, M., & Hughes, A. (2021). Academic engagement: A review of the literature 2011–2019. Research Policy, 50(1), 104114

Reeve, J., & Lee, W. (2014). Students' classroom engagement produces longitudinal changes in classroom motivation. *Journal of Educational Psychology, 106*(2), 527-540 .

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

Rumberger, R. (2004). Why students drop out of school. In G. Orfield (Ed.), *Dropouts in America: Confronting the Graduation Rate Crisis.*131-155. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

Sabbaghi, F., Karimi, K., Akbari, M., & Yarahmadi, Y. (2020). Predicting academic engagement based on academic optimism, competency perception, and academic excitement in students. *Iranian journal of educational sociology*, *3*(3), 50-61.

Sabbaghi, F., Karimi, K., Akbari, M., & Yarahmadi, Y. (2020). Predicting academic engagement based on academic optimism, competency perception and academic excitement in students. *Iranian journal of educational sociology*, *3*(3), 50-61.

Sbrocco, R. (2009). *Student academic engagement and the academic achievement gap between Black and White middle school students: Does engagement increase student achievement?* The University of Minnesota.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of CrossCultural Psychology*, 33(5), 464-481.

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.

Sengsouliya, S., Soukhavong, S., Silavong, N., Sengsouliya, S., & Littlepage, F. (2020). An investigation on predictors of student academic engagement. *European Journal of Education Studies.*

Shih, S. S. (2021). Factors related to Taiwanese adolescents' academic engagement and achievement goal orientations. *The Journal of Educational Research*, *114*(1), 1-12.

Sinclair, A. C., Gesel, S. A., & Lemons, C. J. (2019). The effects of peer-assisted learning on disruptive behavior and academic engagement. *Journal of Positive Behavior Interventions*, *21*(4), 238-248.

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), 765–781.

Veiga, F. H., Robu, V., Moura, H., Goulão, F., & Galvão, D. (2014). Students' engagement in school, academic aspirations, and sex. Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas Internacionais da Psicologia e Educação/Students' Engagement in School: *International Perspectives of Psychology and Education*, 348-360.

Veiga, F., Reeve, J., Wentzel, K., & Robu, V. (2014). *Assessing students' engagement: A review of instruments with psychometric qualities*. Paper for presentation at International Perspectives of Psychology and Education Conference. Lisboa: Institute of Education of the University of Lisbon, 39-57.

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

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

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

Wengler, J. T. (2009*). Academic self-concept and its relationship to student perceptions of engagement, membership, and authenticity in an alternative high school setting* (Doctoral dissertation, Northern Illinois University).

Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3),377-397.

Willms, J. D. (2003). Student engagement at school. *A sense of belonging and participation. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development*.

Xiong, Y., Qin, X., Wang, Q., & Ren, P. (2021). Parental involvement in adolescents' learning and academic achievement: Cross-lagged effect and mediation of academic engagement. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(9), 1811-1823.