



قسم علم النفس التربوي والصحة النفسية

التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لطلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات

(بحث مسئل من رسالة ماجستير)

أ. آيه صابر المشمشى

المعيدة بقسم علم النفس التربوي والصحة النفسية

كلية التربية - جامعة دمياط

أ.د/ عصام الدسوقي اسماعيل

أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ

كلية التربية - جامعة دمياط

أ.د/ جمال الدين محمد الشامي

أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ

كلية التربية - جامعة دمياط

١٤٤٤ هـ - ٢٠٢٢ م

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على نسبة إسهام مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية، وتكونت عينة البحث فى صورتها النهائية من (٢٦٣) طالباً وطالبة من الفرقة الأولى بكلية التربية بدمياط بقسميها العلمى والأدبى، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٧-١٨) بمتوسط عمرى قدره (١٧,٩٢)، وانحراف معيارى قدره (٠,٢٦)، وتمثلت أدوات البحث فى مقياس الاندماج الأكاديمى، ومقياس مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة)، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى الارتباطى وفق إجراءات الدراسة التنبؤية للكشف عن الإسهام النسبى لمهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاندماج الأكاديمى ومهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية، كما أسفرت النتائج عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات؛ حيث بلغت نسبة إسهام اتخاذ القرار بالفروض المناسبة فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى (٣.٧%) على حين بلغت نسبة إسهام الاعتراف بالمشكلة والسعى لحلها (١٤.٥%)، بينما بلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (١٨.١%)، وبلغت نسبة إسهام توليد الأفكار وتكوين الفروض (٦١.٣%).

الكلمات المفتاحية: الاندماج الأكاديمى، مهارات حل المشكلات، طلاب كلية التربية

Abstract

This study aimed to identify the ratio of problem solving skills in predicting the academic engagement for faculty of education students, a sample of research was formed in its last form from (263) male and female students from the first stage of the faculty of education in Damietta with its scientific and literary sections, the time period ranged between (17-18) Years with an average age (17.92) and a standard deviation (0.26). The researcher prepared an academic engagement scale and a problem solving skills scale to be used as the study skills. Also, she used the descriptive associative approach according to the procedures of the predictive study to reveal the relative contribution of problem-solving skills in predicting academic engagement, the results asserted that there is a statistically positive correlation between the academic engagement and problem-solving skills among students of the faculty of Education, Moreover, the findings asserted the possibility of predicting the academic engagement of students of the faculty of Education through problem-solving skills. Moreover, the contribution percentage of decision making in hypotheses appropriate for predicting academic engagement was (%3.7), whereas that of admitting the problem and seeking its solving was (%14.5). In addition, the contribution percentage of verifying and evaluating hypotheses was (percentage18.1) whereas that of generating ideas and hypotheses formation was (percentage61.3).

Key words: Academic Engagement, Problem Solving Skills, Students of the Faculty of Education.

مقدمة:

يعتمد رقي وازدهار المجتمع بشكل أساسي على قدرات أفراده، وخاصة في هذا العصر الذي يشهد تقدماً علمياً هائلاً في شتي المجالات، الأمر الذي يتطلب من مؤسسات المجتمع العمل على تنمية القدرات المختلفة لهؤلاء الأفراد، ويمثل طلاب الجامعة شريحة كبيرة ومؤثرة في هذا المجتمع، كما يعد التعليم الجامعي قمة الهرم التعليمي والذي يعهد إليه تلبية وسد احتياجات الأمم من القوى العاملة والأيدى الماهرة التى تتطلبها سوق العمل.

ويعد اندماج الطالب الجامعي من أهم مقومات النجاح فى الحياة الجامعية، فهو يولد لدى الطالب الشعور بمدى أهمية جامعته ودراسته، حيث يقضى الطالب فيها أهم فترات حياته، والطالب لابد أن يندمج فى هذه الحياة الجامعية الجديدة، وعليه المشاركة فى الأنشطة المختلفة الصفية واللاصفية.

ويركز جزء كبير من الأدبيات على موضوع اندماج الطلاب فى مجالات متنوعة مثل التربية، والصحة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، حيث إن اندماج الطلاب هو عامل جوهري وفعال فى المخرجات التعليمية والاجتماعية الإيجابية لدى الطلاب، والاندماج الأكاديمي له تأثير كبير فى دافعية الطلاب نحو عملية التعلم والتحصيل الدراسي (حسنى النجار، ٢٠١٩، ص. ١٠٩).

كما أن الاندماج الأكاديمي يتأثر ببيئة التعلم فكلما كانت مهياً لتلبية احتياجات الطلاب ومتطلباتهم النفسية والعقلية كلما دفعت إلى تحقيق أعلى درجة من الاندماج الأكاديمي (شروق الزهراني، ٢٠١٨، ص. ٢٥٥).

ومن الصعب أن يكون نظاماً تعليمياً يمكن أن يؤدي إلى نتائج إيجابية فى غياب اندماج الطلاب فهو مهم ومفيد ليس فقط من أجل تعلم وإنجاز الطلاب، لكن أيضاً من أجل التنشئة الاجتماعية والرفاهية والرضا عن الحياة والتعلم الفعال الذي يعتبر الاندماج جزءاً رئيسياً منه (صفاء عفيفي، ٢٠١٦، ص. ٧١).

وقد ركزت الإصلاحات التعليمية الحديثة وبشكل متزايد على عمليات حل المشكلات، خاصة في ظل التوجه نحو العولمة الاقتصادية، وعولمة أسواق العمل التي تتطلب قدرات ومهارات خاصة لمن يبحث عن فرصة أو مكان له في هذا السوق المتجدد والمتغير باستمرار في متطلباته واحتياجاته. وحيث إن الطلاب الخريجين هم نتاج أي نظام تعليمي بإصلاحاته وتطويراته، فإن قدرات هؤلاء الطلاب في حل المشكلات ستكون مفيدة كمؤشرات على نجاح أي إصلاحات أو تطوير أي قطاع تعليم عال في أي بلد (محمد شاهين، ٢٠١٩، ص ٣).

فالقادرة على حل المشكلات هي متطلب أساسي في حياة الفرد، فكثير من المواقف التي تواجهنا في الحياة اليومية هي أساساً مواقف تتطلب حل المشكلات، ويعد حل المشكلات أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقيداً وأهمية، ويتعلم الطلاب حل المشكلات ليصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، وتساعد طريقة حل المشكلات في تنمية الثقة بالنفس، وتعلم الطلاب التعاون فيما بينهم، وتجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمون من حقائق علمية ومفاهيم ومبادئ لما لها من قيمة وظيفية تفيدهم في حل مشكلات يومية في حياتهم، وهذا ينمي عندهم إدراك أهمية المعرفة في حياته (سوزان أبو هدره، ٢٠١١، ص ص ١٦-١٧).

كما أن اكتساب الطلاب مهارات حل المشكلات يساعده على الاندماج الذي يعد أحد العوامل المهمة في تفسير التباين في التحصيل الدراسي، وشموليته في وصف دافعية الطلاب، والنمو الشخصي، لذلك فإن فهم الاندماج الأكاديمي يوفر استبصاراً بأداء الطلاب، وتقدمهم في التعلم، وتقييم جودة خبرات التعلم، واتخاذ القرارات ذات الصلة بتوفير المصادر والمقررات والوسائل وتهيئة بيئة تعلم ملائمة، فضلاً عن تعزيز العوامل الفردية التي تسهم في اندماج الطلاب في العمل الأكاديمي (سامح حرب، ٢٠١٩، ص ٢٠٠).

مشكلة الدراسة

لقد ركز الباحثون والتربويون في الآونة الأخيرة بشكل متزايد على دراسة الاندماج الأكاديمي للطلاب باعتباره مفتاح لمعالجة العديد من المشكلات مثل تدنى مستوى التحصيل الدراسي، ووجود مستويات عالية من مشاعر الاغتراب والملل لدى الطلاب، وارتفاع مستوى التسرب المدرسي، كما أصبح اندماج الطلاب في الحياة الأكاديمية هدفا نأمل من خلاله تعزيز قدرات جميع الطلاب على تعلم كيفية التعلم الذاتي؛ لكي يصبحوا متعلمين مدى الحياة في مجتمع يعتمد على المعرفة (حسنى النجار، ٢٠١٩، ص.٩٥).

وتوصلت دراسة (Tinto, 1996) أن نسبة ٤٠% من طلاب الجامعات الأمريكية لم يستطيعوا إكمال البكالوريوس، وأن ٥٧% تركوا الدراسة بعد فصل دراسي بسبب صعوبة الاندماج الجامعي. كما توصلت دراسة (محمد الخواجة، ١٩٩٨) إلى أن أكثر ما يواجه طالب الجامعة هو عدم إعطائه فرصة لاختيار تخصصه، ففي أغلب الأحوال يختار كثير من الطلاب تخصصاتهم ووكلياتهم ليس بناء على الرغبة الشخصية وإنما حسب ما تفرضه الضوابط الخاصة بالكلية ومعدلاتهم في الثانوية، وتوصلت دراسة مسعد أبو العلا (٢٠١١)، ودراسة (Gunucm, 2014)، ودراسة رمضان سالم (٢٠١٩) إلى وجود تأثير للاندماج الأكاديمي في تحصيل الطلاب.

بينما توصلت نتائج دراسة عدنان القاضي (٢٠١٢) إلى أن الطلاب المستجدين في كلية التربية جامعة ثغر لديهم مستوى منخفض من الاندماج الأكاديمي، وتوصلت دراسة (Soria&Stebbleton, 2012) إلى أن طلاب المرحلة الجامعية لديهم مستوى منخفض من الاندماج الأكاديمي والاستمرارية في الدراسة مقارنة بغيرهم من الطلاب في السنوات المتقدمة.

كما توصلت نتائج دراسة (Noohi&Maddah, 2013) إلى أن افتقار الطلاب الجامعيين إلى الاندماج الأكاديمي يؤدي إلى عواقب وخيمة منها انخفاض

انجازهم الأكاديمي، وتعرضهم للأمراض وكذلك الفشل والتسرب المدرسي، وتوصلت نتائج دراسة حسن عابدين (٢٠١٩) إلى وجود فروق دالة إحصائية في الاندماج الطلابي لدى طلاب السنة الأولى بكلية التربية جامعة الإسكندرية تبعاً لاختلاف النوع ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية في الاندماج الطلابي تبعاً لاختلاف التخصص (علمي، أدبي) لصالح التخصص العلمي.

ويعد حل المشكلات من المهارات الرئيسية التي يحتاجها طلاب الجامعة اليوم، ذلك لأن المشكلات التي يواجهونها تتصف في معظمها بالصعوبة والتعقيد والتجريد، حيث إن حل المشكلات أصبح مطلباً هاماً من متطلبات الحياة، وهذا ما ركزت عليه أيضاً نظريات التعلم الحديثة (أحمد النور، ٢٠١٨، ص. ١١٠).

كما أن اكتساب الطالب مهارات حل المشكلات يساعده على الاندماج الذي يعد أحد العوامل المهمة في تفسير التباين في التحصيل الدراسي، وشموليته في وصف دافعية الطلاب، والنمو الشخصي، لذلك فإن فهم الاندماج الأكاديمي يوفر استبصاراً بأداء الطلاب، وتقدمهم في التعلم، وتقييم جودة خبرات التعلم، واتخاذ القرارات ذات الصلة بتوفير المصادر والمقررات والوسائل وتهيئة بيئة تعلم ملائمة، فضلاً عن تعزيز العوامل الفردية التي تسهم في اندماج الطلاب في العمل الأكاديمي (سامح حرب، ٢٠١٩، ص. ٢٠٠).

والاهتمام بتنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلبة يزيد من دافعيتهم للتعلم، وينتج طلبة دائمى التعلم، يمتلكون أدوات التعلم الذاتى والدافعية الذاتية لاكتساب المعرفة والبحث عنها، ويساعدهم على حل مشكلاتهم، وتدبر أمور حياتهم، ويدفعهم لمسيرة الانفجار التكنولوجي (مها العنزي، ٢٠١٨، ص. ٢٣). وأكدت مكونات سوق العمل في كل الدول أهمية تطوير قدرات الطلاب في حل المشكلات ضمن كل المستويات والتخصصات التعليمية (محمد شاهين، ٢٠١٩، ص. ٢٠).

وأشارت نتائج عديد من الدراسات مثل دراسة (2019 , Cooper's&Lybrand ، ودراسة (Candy& Crebert, 1991) إلى توافق في آراء أصحاب المصلحة العليا وأرباب العمل حول الخصائص المرغوب فيها لدى الخريجين من الجامعات، والمقبلين على سوق العمل بمكوناته كافة، حيث جاء في المرتبة الأولى المهارات العامة مثل مهارات الاتصال، والقدرة على تعلم مهارات جديدة، واتخاذ القرار، ومهارات حل المشكلات، وكانت القدرة على حل المشكلات واحدة من أكثر ثلاث خصائص ومميزات مرغوب فيها لدى خريجي الجامعات، حيث ينظر إلى حل المشكلات باعتبارها من أهم المهارات التي يتوقع من الطالب اكتسابها وإتقانها خلال سنوات الدراسة الجامعية.

وقد أثبتت دراسة (Belcheir, 1996) التي أجريت في جامعة ولاية بوير حول قيمة التعليم للطلبة الجامعيين، ودور الجامعة في تنمية هذه القيمة، كانت المهارات التي احتلت المراكز الثلاثة الأولى من ضمن ما يجب أن تكسبه طلبة الجامعة للطلبة والحاجة لها في دورهم في تنمية قدرات الطلاب على النجاح في أعمالهم هي مهارات الاتصال، ومهارات الاتصال الشفوي، ومهارات حل المشكلات. وعلى الرغم من التركيز على مهارة حل المشكلات، وأهمية إكسابها للطلبة في كل مستويات التعليم خاصة في المرحلة الجامعية إلا أن المعلمين والباحثين ومجتمع الأعمال يرون أن الطلبة لا يمتلكون مستوى عال في مهارات حل المشكلات اللازمة لمواجهة عالمنا المتغير بسرعة، والمشكلات التي تواجه المجتمع ككل (محمد شاهين، ٢٠١٣، ص٢٠).

ومن هنا تبلورت المشكلة في الأسئلة التالية

١. ما العلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية؟
٢. ما نسبة إسهام مهارات حل المشكلات في التنبؤ بالاندماج المعرفي لدى طلاب كلية التربية؟

٣. ما نسبة إسهام مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج السلوكى لدى طلاب كلية التربية؟
٤. ما نسبة إسهام مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الاجتماعى لدى طلاب كلية التربية؟
٥. ما نسبة إسهام مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الوجدانى لدى طلاب كلية التربية؟
٦. ما نسبة إسهام مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى لدى طلاب كلية التربية؟

أهداف الدراسة

١. الكشف عن دلالة العلاقة بين الاندماج الأكاديمى ومهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية.
٢. الكشف عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمى (الاندماج المعرفى، والاندماج السلوكى، والاندماج الاجتماعى، والاندماج الوجدانى) من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها).

أهمية الدراسة

- ١- تناولت الدراسة مهارات حل المشكلات لدى طلاب الجامعة والتي تعد أساساً للمهارات والاستعدادات التى يحتاج إليها الخريجين الجامعيين للتفاعل بإيجابية مع سوق العمل ومتطلباته.
- ٢- زيادة وعى الباحثين بأهمية الاندماج الأكاديمى للمتعلمين، وإثارة اهتمامهم نحو إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات فى هذا المجال لتحسين المخرجات التعليمية.

٣- الاهتمام بطلاب المرحلة الجامعية باعتباره صانع المستقبل لأن الاهتمام به ضرورة لتقدم المجتمع.

٤- تزويد الباحثين بأداة لقياس الاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية.

٥- تزويد الباحثين بأداة لقياس مهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية.

حدود الدراسة

١- الحدود البشرية

٢٦٣ طالب وطالبة من الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة دمياط بقسميها العلمي والأدبي جميع الشعب.

٢- الحدود المكانية

تم التطبيق الميداني الاستطلاعي والأساسي في كلية التربية جامعة دمياط.

٣. الحدود الزمانية

تم التطبيق الميداني الاستطلاعي والأساسي في كلية التربية جامعة دمياط خلال العام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣.

المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة

مهارات حل المشكلات Problem Solving Skills

تعرف الباحثة مهارات حل المشكلات إجرائياً بأنها مجموعة من الخطوات المنظمة تستخدم لتحديد وتحليل المشكلة، ووضع البدائل المناسبة للحل، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب، ثم تقييم الحل واستخدامه في مواقف أخرى مختلفة.

الاندماج الأكاديمي Academic Engagement

تعرف الباحثة الاندماج الأكاديمي إجرائياً بأنه درجة مشاركة الطالب وانخراطه بفاعلية وحماس في العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وخارجها،

والتفاعل مع عناصر البيئة التعليمية لإنجاز المهام المختلفة، وتحقيق أهداف التعلم بنجاح.

الإطار المفاهيمي

تناولت الباحثة المفاهيم الأساسية لمتغيرات الدراسة وهي الاندماج الأكاديمي (مفهومه، وأهميته، والعوامل المؤثرة عليه، وأبعاده)، ومهارات حل المشكلات (مفهومها، وخطواتها، والعلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومهارات حل المشكلات).

الاندماج الأكاديمي

يعد الاندماج الأكاديمي أحد المفاهيم التي لها تأثير في دافعية الطلاب نحو التعلم، كما أنه عامل جوهري وفعال في المخرجات التعليمية، والوصول لحالة الاندماج من قبل الطالب يتطلب عوامل معينة منها ما يتعلق بالطالب نفسه مثل دوافعه وأهدافه وميوله وقدراته، ومنها ما يتعلق بالبيئة المحيطة وما توفره للوصول له.

مفهوم الاندماج الأكاديمي

يعرفه (Coates, 2007, p.122) بأنه بناء واسع يهدف إلى أن يشمل الجوانب الأكاديمية وغير الأكاديمية لخبرة الطالب، والتي تضم الأنشطة والتعلم التعاوني، والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية الصعبة، وإقامة العلاقات الاجتماعية الناجحة مع أعضاء هيئة التدريس، والمشاركة في إثراء الخبرات التعليمية، والشعور بدعم مجتمع التعلم الجامعي.

بينما يعرفه عدنان القاضى (٢٠١٢، ص.٤٠) بأنه قدرة الطالب الجامعي على تحقيق التوافق الأكاديمي من خلال الانسجام مع التخصص الدراسي والمواد الدراسية والأساتذة وطرق التدريس والنظم واللوائح الأكاديمية والأنشطة الصفية واللاصفية الاجتماعية والثقافية والرياضية من جهة، ومن جهة أخرى القدرة على

تحقيق التوافق الاجتماعي في البيئة الجامعية، من خلال التفاعل الإيجابي مع كلاً من الزملاء والأساتذة والإداريين، بما ينعكس إيجابياً على تحصيله الدراسي، وتفتح قدراته العقلية، وزيادة دافعيته للدراسة، وشعوره بالرضا والسعادة عنها، مما يؤدي إلى استمراره فيها، وشعوره بتحقيق ذاته وطموحاته المستقبلية من خلال دراسته.

ويعرفه ماجد عيسى (٢٠٢٠، ص. ٥٣٦) بأنه مجموعة من الأنشطة التفاعلية الهادفة تربوياً التي تتم عن وعي وقصد داخل قاعة الدراسة وخارجها، وتتعلق بالعملية التعليمية وتدعمها، وتتم من خلال المشاركة السلوكية والانفعالية والمعرفية.

ومما تقدم تعرف الباحثة الاندماج الأكاديمي إجرائياً بأنه درجة مشاركة الطالب (الاندماج السلوكي)، وانخراطه بفاعلية وحماس في العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وخارجها (الاندماج الوجداني)، والتفاعل مع عناصر البيئة التعليمية لإنجاز المهام المختلفة (الاندماج الاجتماعي)، وتحقيق أهداف التعلم بنجاح (الاندماج المعرفي).

أهمية الاندماج الأكاديمي

تشير ربحان نصر (٢٠١٩، ص. ١٢٠) إلى أن الاندماج الأكاديمي للمتعلمين في المهام التعليمية له أهمية ووظائف منها:

١. زيادة وتحسين نتائج المتعلمين.
٢. تحسين الأداء وتنمية التحصيل وخصوصاً لذوي القدرات التحصيلية المنخفضة.
٣. زيادة الدافع نحو الإنجاز والتقدم.
٤. تنمية العديد من المهارات العملية والعقلية.
٥. تشجيع الإيجابية والتفاعل لدى التلاميذ.

٦. السماح للتلاميذ بممارسة مهارات التفكير العليا والدنيا.

٧. تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات

٤.العوامل المؤثرة على الاندماج الأكاديمي

تشير نجمة الزهراني (٢٠٠٥، ص.٥٢) إلى أن هناك عوامل تؤثر على الاندماج الأكاديمي منها:

١. التوافق النفسي للفرد وقدرته على الاستقلال النفسي في بداية الرشد والشعور بالهوية كفرد له كيانه المستقل.

٢. الظروف الاقتصادية والمعيشية والمستوى الاقتصادي للأسرة فكلما ارتفع المستوى المادي والتعليمي للأسرة كلما انعكس على التوافق الجامعي والدراسي للطلاب والعكس.

٣. إثارة الدافع للمتعلم وتهيئة الفرصة اللازمة للتعلم والكشف عن قدرات الطلاب لمعرفة إمكانيات كلاً منهم والموازنة بين المقررات الدراسية والقدرات.

٤. بث روح المنافسة بين الطلاب بغية الوصول إلى التسابق في تحصيل المعرفة والمعلومات وتحقيق أكبر قدر من الإنجاز.

٥. تشجيع الطلبة على العمل المشترك وتشجيع روح التعاون والمشاركة الفعالة فيما بينهم استعداداً لما ينتظرهم من مسئوليات مستقبلية.

أنواع أو أبعاد الاندماج الأكاديمي

للاندماج الأكاديمي عدة أبعاد، وقد اختلف الباحثون في تحديدها، حيث يرى كل من لينة الجنادى (٢٠١٦، ص.٣١٨)، وحسن النجار (٢٠١٩، ص.٩٩)، وماجد عيسى (٢٠٢٠، ص.٥٣٨-٥٣٩) وابتسام عامر (٢٠١٩، ص.ص. ١٣٩٩-١٤٠٠) أن هناك ثلاثة أبعاد للاندماج الأكاديمي هي:

١. الاندماج المعرفى Cognitive Engagement

يتضمن هذا البعد القدرة على التخطيط، والربط بين المعلومات القديمة والجديدة، والمعالجة العميقة للمعلومات، وطرح الأسئلة من أجل الفهم، وتقييم الأفكار، والانخراط فى استخدام الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، والمشاركة الفعالة التى تساعد على التعمق والإنغماس فى عملية التعلم.

٢. الاندماج السلوكى Behavioal Engagement

هو المشاركة الإيجابية والجهد والإهتمام اللازم للقيام بالمهام الأكاديمية، ويتضمن هذا البعد مدى الوقت والجهد المبذول على أداء المهمات، والمشاركة فى الأنشطة الصفية واللاصفية، والتركيز، والالتزام بحضور المحاضرات، وطرح الأسئلة، والمشاركة فى المناقشات خلال المحاضرات، وعدم اتباع السلوكيات التخريبية أو عمل مشكلات بالمؤسسة التعليمية، وتجنب السلوكيات الضارة مثل تعاطى المخدرات والكحول.

٣. الاندماج الوجدانى Emotional Engagement

هو ردود الفعل الإيجابية والسلبية تجاه الزملاء والأساتذة والمقررات الدراسية وقاعة الدراسة، والاستمتاع داخل المؤسسة التعليمية. ويتضمن هذا البعد مشاعر (الحماس، والسعادة، والاهتمام والفائدة، والانتماء، وعدم الملل والضيق)، وأضافت ربحان نصر (٢٠١٩، ص. ١٢٠) بالإضافة إلى الأبعاد الثلاثة بعداً رابعاً وهو الاندماج الاجتماعى ويعنى قيام التلاميذ بتكوين وتطوير علاقات ايجابية تجاه بعضهم البعض، وتجاه معلمهم، ودعم بعضهم لانجاز المهام الأكاديمية فى الوقت المحدد.

وسوف تتبنى الباحثة الأبعاد الأربعة للاندماج (الاندماج المعرفى، والاندماج السلوكى، والاندماج الاجتماعى، والاندماج الوجدانى).

مهارات حل المشكلات

يهتم الباحثون في مجال التربية وعلم النفس بتعليم الطلاب مهارات حل المشكلات ليصبحوا قادرين على التكيف في حياتهم؛ حيث يواجه الطالب العديد من المشكلات سواء كانت مشكلات معرفية أو أكاديمية أو شخصية أو نفسية، ويسعى دائماً إلى اكتساب المهارات المناسبة التي تمكنه من حل تلك المشكلات.

مفهوم مهارات حل المشكلات

تباين مفهوم مهارات حل المشكلات لدى الكثير من علماء النفس إلا أنهم لم يختلفوا على أهمية تنمية مهارة المشكلات، فقد عرفها، (D'Zuurill, Chang & Sanna, 2004, p.21) بأنها عملية معرفية سلوكية موجهة ذاتياً من الشخص الذي يحاول تحديد أو اكتشاف حلول فعالة وقابلة للتكيف لمشكلات محددة يواجهها في الحياة اليومية. بينما يعرفها حسن زيتون (٢٠٠٣، ص. ٥٤) بأنها نوع من التفكير المركب ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة، التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل المشكلة. وعرف عبد العليم شرف (٢٠٠٧، ص. ١٩٠) مهارات حل المشكلات بأنها مجموعة من المهارات اللازمة لحل المشكلة التي يكتشفها الطالب، بهدف التوصل إلى حلها ودراساتها بحيث تتضمن المهارات الأساسية التالية: تحليل المشكلة وفهمها، والتخطيط لحلها وتنفيذه والتحقق من صحته وذلك في ضوء الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة. بينما تعرفها فاطمة عاشور (٢٠١٧، ص. ٣٥٨) بأنها نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الفرد (التفكير العلمي لحل المشكلات).

ومما تقدم تعرف الباحثة مهارات حل المشكلات بأنها مجموعة من الخطوات المنظمة تستخدم لتحديد وتحليل المشكلة، ووضع البدائل المناسبة للحل، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب، ثم تقييم الحل واستخدامه في مواقف أخرى مختلفة.

خطوات مهارات حل المشكلات

اتفقت الدراسات والأدبيات الحديثة كدراسة حسن زيتون (٢٠٠٣، ص.١٥)، ودراسة وليم عبيد (٢٠١٢، ص.١١٠)، ودراسة رعد رزوقي وسهى عبد الكريم (٢٠١٥، ص.٢١٢)، ودراسة إبراهيم رفعت (٢٠١٥، ص.١٠٧)، ودراسة السعيد جمال (٢٠١٧، ص.٨) بأن الخطوات العامة لمهارة حل المشكلات هي:

١. الشعور بالمشكلة: وفيها يتم التحقق من وجود المشكلة؛ حيث لا يبدأ العقل في خطوات حل المشكلة إلا إذا وجدت المشكلة، وشعر التلميذ بها وإدراك وجودها وتأثيرها المباشر عليه أو غير المباشر على البيئة المحيطة.

٢. تحديد المشكلة: يدخل في تحديد المشكلة دراسة الطلاب للعلاقات بين العوامل المختلفة، والتي أدت إلى تواجدها، ويتطلب التفكير السليم لحل المشكلة: الملاحظة، والتذكر للمعلومات السابقة، والاطلاع، وتبادل الأفكار. وللمعلم دور هام في مساعدة الطالب علي تحديد المشكلة وتوضيحها.

٣. تحليل المشكلة وذلك للاسترشاد عن العناصر الأساسية في المشكلة، واستبعاد العناصر التي لا تتضمنها.

٤. جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة: تتمثل في مدى تحديد الطالب لأفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في الميدان المتعلق بالمشكلة.

٥. اقتراح الحلول والبدائل: يتم في هذه الخطوة استعراض الحلول المحتملة وفرض الفروض التي قد تؤدي إلى الحل وذلك في ضوء ما يتجمع من معلومات وعناصر، وهي بمثابة استدلالات مبدئية تختبر صحتها بعد ذلك للتأكد من سلامتها وقدرتها على الحل الكامل للمشكلة.

٦. دراسة الحلول المقترحة دراسة ناقدة: وهنا يكون الحل واضحاً ومألوفاً فيتم اعتماده، وقد يكون هناك احتمال لعدة بدائل ممكنة، فتتم المفاضلة بينها، بناء على معايير محددة، وقد لا تتوافر الحلول المألوفة أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشكلة، ولذلك يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف،

والتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل العصف الذهني، وتآلف الأشئآت.

٧. **تعميم النتائج** وتعنى التوصل إلى تعميمات يمكن استخدامها فى مواقف مشابهة.

كما اطلعت الباحثة على نماذج أخرى لحل المشكلات ولاحظت اختلاف هذه الخطوات بعض الشيء فى الشكل، ولكن ذات جوهر واحد، ومنها:

(أ) نموذج (Jones Dewey (1983 نقلاً من (هاني عطية، ٢٠٠٧، ص. ٣٠)

حدد Jones Dewey خمس خطوات أساسية فى نمودجه لحل المشكلات وهي:

١. **الإحساس بالمشكلة:** وفى هذه الخطوة يشعر الفرد بوجود مشكلة ما أو فى حالة من الإحباط أو نوع من الشك والتعجب.

٢. **تحديد المشكلة:** وفى هذه الخطوة يقوم الفرد بتوضيح المشكلة وتعريفها من خلال تحديد الهدف المراد الوصول إليه فى الموقف المشكل.

٣. **التوصل إلى الفروض:** يستطيع الفرد من خلال التعرف على المشكلة، تحديد الفرض المناسب. فمن خلال المعلومات المتاحة والأفكار يستطيع الفرد تشكيل الفروض ومقدمات حل المشكلة.

٤. **اختبار الفروض:** وفى هذه الخطوة يتم اختبار مدى صحة الفرض فى تحقيق الحل المنشود، وقد يعاد تحديد المشكلة فى ضوء نتائج هذا الاختبار.

٥. **اختبار أفضل الفروض:** وفى هذه الخطوة يتم تجريب الحل فى موقف واضح وتطبيقه على أمثلة أخرى لنفس المشكلة.

(ب) نموذج بست (1986)

حدد النموذج أربع مراحل لحل المشكلة وهي:

١. **مرحلة التعرف وتحديد المشكلة:** وتتضمن هذه المرحلة الاعتراف بوجود عائق يمنع تكيف الفرد وتفاعله، فيشعر الفرد بالتحدي والرغبة فى تحديد المشكلة وعناصرها ومحاولة فهمها من خلال جمع المعلومات الأولية نحوها.

٢. مرحلة توليد الأفكار وتكوين الفرضيات: وتتضمن هذه المرحلة البحث عن الحلول الممكنة للمشكلة من خلال استخدام التفكير المنطقي والابتكاري والخبرات السابقة من أجل الوصول إلى فرضيات محتملة لحل المشكلة.
٣. مرحلة اتخاذ القرار بالفرضية المناسبة: وتتضمن هذه المرحلة تحديد الاستراتيجيات التي تسمح باختبار الفرضيات من خلال جمع البيانات والمعلومات بمنهجية علمية دقيقة، من أجل الوصول إلى قرار حول الفرضية المناسبة التي تحل المشكلة.

وقد استخدمت الباحثة مهارات حل المشكلات وهي:

١. الاعتراف بالمشكلة وفهمها: وتعنى إدراك الطالب بأن هناك مشكلة تواجهه تتطلب حلاً، ويظهر ذلك من خلال شعوره بنوع من التحدي عند مواجهة المشكلة وفهمها فهماً كاملاً للبحث عن حل لها.
٢. توليد الأفكار وتكوين الفروض: وتعنى قدرة الطالب على توليد الأفكار للبحث عن أكبر كمية ممكنة من الحلول البديلة، والأفكار لصياغة عدد من الفروض أو البدائل التي تبدو ظاهرياً على الأقل حلولاً ممكنة للمشكلة.
٣. اتخاذ القرار بالفروض المناسبة: وتعنى بأن يقوم الطالب بعمل مقارنة بين الفرضيات التي تتوافر لديه، والتي تتناول علاقة كل منها بالحل المنشود لاتخاذ القرار بالفرضية المناسبة للحل.
٤. اختبار الفروض وتقويمها: وتعنى بأن يقوم المتعلم باختبار صحة الفرضية المنتقاة، وذلك بتطبيقها على الموقف التعليمي للوقوف على مدى قدرتها على تحقيق أو إنجاز الحل المرغوب فيه على أن تستخدم نتائج التطبيق في تحسين أو تعديل الفرضية موضع التجريب.

ثالثاً: العلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومهارات حل المشكلات

يساعد اكتساب الطلاب لمهارات حل المشكلات على الاندماج الأكاديمي، الذي يعد أحد العوامل المهمة في تفسير التباين في التحصيل الدراسي، وشموليته في

وصف الدافعية والنمو الشخصي. لذلك فإن فهم الاندماج الأكاديمي يوفر استبصارًا بأداء الطلاب، وتقدمهم في التعلم، وتقييم جودة خبرات التعلم، واتخاذ القرارات ذات الصلة بتوفير المصادر والمقررات والوسائل وتهيئة بيئة تعلم ملائمة، فضلا عن تعزيز العوامل الفردية التي تسهم في اندماج الطلاب في العمل الأكاديمي (سامح حرب، ٢٠١٩، ص. ٢٠٠).

وتساعد طريقة حل المشكلات في تنمية الثقة بالنفس، وتعلم الطلاب التعاون فيما بينهم، وتجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمون من حقائق علمية ومفاهيم ومبادئ، لما لها من قيمة وظيفية تفيدهم في حل مشكلات يومية في حياتهم، وهذا ينمي عندهم إدراك أهمية المعرفة في حياتهم (سوزان أبو هدره، ٢٠١١، ص. ١٧).

ويمكن تعلم الطلاب لمهارات حل المشكلات من اكتساب مهارات البحث والتجريب والتساؤل، وتعطيهم دورا كبيرا في عملية التعليم، إضافة إلى إثارة دوافعهم وبناء شخصياتهم ونموها، وكشف قدراتهم مما يعطيهم الثقة بالنفس، والسعى للوصول إلى المعرفة بأنفسهم (مى المعنونة، ٢٠١٥، ص. ٣٦).

وقد أثبتت دراسة (Gillies, 2008) فعالية طريقة حل المشكلات في سلوك الطلاب وتنمية مهارات الحوار والنشاط في مادة العلوم، كما أثبتت دراسة محالى جيجيقة (٢٠١١) وجود علاقة بين مهارة حل المشكلات والتوافق الدراسي لدى الطلاب، وتوصلت دراسة (Mosholder & Larse, Wynn, 2014) إلى فعالية برنامج قائم على حل المشكلات والتفكير ما وراء المعرفة في تحسين اندماج طلاب الفرقة الأولى في التعليم الجامعي، كما توصلت دراسة فطيمة قوارى (٢٠١٥) إلى وجود علاقة بين حل المشكلات والتفاعل الصفى لدى الطلاب.

وتهدف المؤسسات التربوية والأكاديمية بصفة عامة والجامعات بصفة خاصة جعل طلابها أكثر اندماجا وذلك في المجالات الأكاديمية المختلفة، فاندماج الطلاب

الأكاديمي يعزز مفهوم الذات الأكاديمي، ويساعدهم على حل المشكلات الأكاديمية التي تواجههم، ومن ثم تحسين مستواهم الدراسي وتنمية دافعيتهم للتعلم، وتحسين الاتجاهات الإيجابية نحو الجامعة (أحمد بهنساوي، ٢٠٢٠، ص ٣٣٣-٣٣٤).

فروض الدراسة:

على ضوء الإطار المفاهيمي للدراسة والدراسات السابقة، أمكن تحديد الفروض التالية:

١. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الاندماج الأكاديمي ومهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية.
٢. يمكن التنبؤ بالاندماج المعرفي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها).
٣. يمكن التنبؤ بالاندماج السلوكي لدى طلبة كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها).
٤. يمكن التنبؤ بالاندماج الوجداني لدى طلبة كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها).
٥. يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها).

إجراءات الدراسة

تضمنت إجراءات الدراسة الحالية، ما يلي:

- منهج الدراسة:

تم الاستعانة بالمنهج الوصفي الارتباطي لتحديد العلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومهارات حل المشكلات، والكشف عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال مهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية.

- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من (٨٩٧) طالبًا وطالبة بالفرقة الأولى بكلية التربية جامعة دمياط بقسميها العلمي والأدبي جميع الشعب للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م، كما هو موضح بجدول (١).

جدول (١). توزيع طلاب الفرقة الأولى على الشعب الأدبية والعلمية بكلية التربية جامعة

الشعب	اللغة الإنجليزية	الرابع	اللغة العربية	اللغة الفرنسية	تكنولوجيا	تكنولوجيا	كيمياء	فيزياء	رياضيات	فنون	طفولة	التربية الخاصة
الأعداد	٦٥	٣١	٥٤	٤٠	٩٠	١٢٥	٦٣	١٥	٦٢	٣١	٢٠١	١٢٠

دمياط

عينة الدراسة:

- تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢٦٣) طالبًا وطالبة من الفرقة الأولى بكلية التربية جامعة دمياط بقسميها العلمي والأدبي جميع الشعب، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٧-١٨) بمتوسط عمري قدره (١٧،٩٢)، وانحراف معياري قدره (٠.٢٦).

أدوات الدراسة

١- مقياس الاندماج الأكاديمي (إعداد الباحثة)

هدف المقياس إلى الكشف عن مستوى الاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية، وتم إعداد المقياس من خلال الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة، وبعض المقاييس العربية والأجنبية كمقياس Fredericks,Blumenfeld, (2005) Friedel & Paris ومقياس (2006) Appleton & et al، ومقياس تامر إبراهيم شوقي (٢٠١٦)، ومقياس محمد عبد اللطيف الشلالة (٢٠١٧)، ومقياس سامح حرب (٢٠١٩)، ومقياس إسراء خالد جمال الدين (٢٠٢١)، وقد تبنت الباحثة في إعداد مقياس الاندماج الأكاديمي الأبعاد التي حددتها ربحان نصر (٢٠١٩، ص ١٢٠)؛ حيث تضمن هذا المقياس أربعة أبعاد للاندماج الأكاديمي، وهي: (الاندماج المعرفي، والاندماج السلوكي، والاندماج الاجتماعي، والاندماج الوجداني).

ويتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٣) مفردة بعد حذف (٧) مفردات غير مرتبطة بالأبعاد التي تنتمي إليها وهي المفردات (٣، ٥، ١٥، ٢٣، ٢٤، ٣٤، ٤٠)، وذلك بعد حساب الاتساق الداخلي.

توزيع مفردات المقياس: يشمل مقياس الاندماج الأكاديمي (٤) أبعاد، ويوضح جدول (٢) أبعاد المقياس وعدد المفردات الخاصة بكل بعد وأرقام المفردات على المقياس

جدول (٢) توزيع المفردات على أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي في صورته النهائية

م	الأبعاد	عدد المفردات	أرقام المفردات على المقياس
١	الاندماج المعرفي	٨	١٠، ٩، ٨، ٧، ٦، ٤، ٢، ١
٢	الاندماج السلوكي	٩	٢٠، ١٩، ١٨، ١٧، ١٦، ١٤، ١٣، ١٢، ١١
٣	الاندماج الاجتماعي	٨	٣٠، ٢٩، ٢٨، ٢٧، ٢٦، ٢٥، ٢٢، ٢١
٤	الاندماج الوجداني	٨	٣٩، ٣٨، ٣٧، ٣٦، ٣٥، ٣٣، ٣٢، ٣١

الشروط السيكومترية للمقياس

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي،
والمتمثلة في:

١. الثبات

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك Cronbach- α بعد تطبيقه على (٥٨) طالبا وطالبة من الفرقة الأولى - شعبة علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة دمياط، ويوضح جدول (٣) قيمة ألفا كرونباك لأبعاد هذا المقياس.

جدول (٣). قيمة ألفا كرونباك لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي في صورته النهائية

م	البعد	ألفا كرونباك	م	البعد	ألفا كرونباك
١	الاندماج المعرفي	٠.٧٠	٣	الاندماج الاجتماعي	٠.٧٠
٢	الاندماج السلوكي	٠.٧٢	٤	الاندماج الوجداني	٠.٧٠
٣	ثبات المقياس كله	٠.٨٩			

يتضح من جدول (٣) أن مقياس الاندماج الأكاديمي وأبعاده الفرعية، له معاملات ثبات مرتفعة، مما يشير إلى الثقة في استخدامه لقياس الاندماج الأكاديمي.

٢. الصدق

اعتمدت الباحثة عند حساب صدق المقياس على صدق المحتوى المتمثل في صدق المحكمين، وكذلك صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) وفيما يلي عرضا لذلك:

أ- صدق المحكمين

تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية لأبعاده الفرعية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٢٥) من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية من جامعات مختلفة؛ وذلك للتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق ومدى انتماء عباراته ومفرداته إلى ما يقبضه، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي، ما بين (٨٨%-١٠٠%) وهي نسب عالية ومقبولة، مما يدعو إلى الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل

إليها من خلال تطبيق المقياس على عينة الدراسة. وقامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات في صياغة بعض عبارات المقياس وفق آراء المحكمين.

ب- القدرة التمييزية للمفردات:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، وذلك باتخاذ الدرجة الكلية محكا للحكم على صدق مفرداته، فتم ترتيب درجات طلاب عينة التقنين ترتيبا تصاعديا، ثم تحديد أدنى ٢٧% من الدرجات، وأعلى ٢٧% من الدرجات، وتم حساب متوسطي درجات مجموعتي أدنى وأعلى ٢٧% من الطلاب وانحرافاتهما المعيارية، والمقارنة بين متوسطي الدرجات في المجموعتين لمعرفة القدرة التمييزية لكل مفردة من مفردات المقياس، وأشارت نتائج التحليل إلي وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الدرجات على جميع مفردات المقياس، مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييز قوي.

٣- الاتساق الداخلي

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي كمؤشر مهم من مؤشرات صدق المقياس، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات الطلاب على مفردات المقياس مع درجاتهم على أبعاد المقياس، ثم درجاتهم على مفردات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وحساب معامل الارتباط للأبعاد فيما بينها على عينة من الطلاب تتكون من (58) طالبا وطالبة، ورصدت النتائج في جدول (٤)، و جدول (٥)، و جدول (٦)، و جدول (٧)، و جدول (٨)

جدول (٤). حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد الاندماج المعرفي ودرجته الكلية

رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل
١	**٠.٣٨	**٠.٣٢	٧	**٠.٦٩	**٠.٥٠
٢	**٠.٤٧	**٠.٤١	٨	**٠.٦٦	**٠.٥٦
٤	**٠.٥١	**٠.٤٣	٩	**٠.٧٠	**٠.٥٧
٦	**٠.٥٣	**٠.٦٠			

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من جدول (٤) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٥). حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد الاندماج السلوكي ودرجته الكلية

رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل
١١	**٠.٦١	**٠.٥٢	١٧	**٠.٤٩	**٠.٣٥
١٢	**٠.٤٧	**٠.٣٨	١٨	**٠.٥٥	**٠.٤٤
١٣	**٠.٥٠	**٠.٣٩	١٩	**٠.٦٧	**٠.٥٧
١٤	**٠.٣٤	**٠.٣١	٢٠	**٠.٦٣	**٠.٥٣
١٦	**٠.٦٦	**٠.٤٩			

يتضح من جدول (٥) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٦). حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد الاندماج الاجتماعي ودرجته الكلية

رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل
٢١	**٠.٦٤	**٠.٤٦	٢٧	**٠.٥٧	**٠.٤٠
٢٢	**٠.٤٧	**٠.٥١	٢٨	**٠.٧٥	**٠.٥٨
٢٥	**٠.٥٥	*٠.٣٣	٢٩	**٠.٦٦	**٠.٦٢
٢٦	**٠.٤٧	**٠.٥٠	٣٠	**٠.٥٦	**٠.٣٨

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من جدول (٦) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومستوى دلالة (٠.٠٥)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٧). حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد الاندماج الوجداني ودرجته الكلية

رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل
٣١	**٠.٥٧	**٠.٤٦	٣٦	**٠.٧١	**٠.٦٢
٣٢	**٠.٦٠	**٠.٥٦	٣٧	**٠.٦٢	**٠.٥٤
٣٣	**٠.٤٥	**٠.٥١	٣٨	**٠.٣٩	*٠.٢٨
٣٥	**٠.٦١	**٠.٥٩	٣٩	**٠.٥٣	**٠.٥٢

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من جدول (٧) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، ومستوى دلالة (٠.٠٥)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٨) ارتباط أبعاد الاندماج الأكاديمي فيما بينها ومع الدرجة الكلية

الأبعاد	الاندماج المعرفي	الاندماج السلوكي	الاندماج الاجتماعي	الاندماج الوجداني
الاندماج المعرفي		**٠.٥٧	*٠.٢٨	**٠.٤١
الاندماج السلوكي	**٠.٥٧		**٠.٤٢	**٠.٥٦
الاندماج الاجتماعي	*٠.٢٨	**٠.٤٢		**٠.٥٥
الاندماج الوجداني	**٠.٤١	**٠.٥٦	**٠.٥٥	
الدرجة الكلية	**٠.٧٤	**٠.٨١	**٠.٧٤	**٠.٨١

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).
يتضح من جدول (٨) أن كل الأبعاد الفرعية متسقة مع بعضها البعض، فكانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، ومستوى (٠.٠٥)، وتراوح معامل ارتباطها بين (٠.٢٨، ٠.٥٧)، كما أن كل الأبعاد متسقة مع الدرجة الكلية؛ حيث كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، وتراوح معامل ارتباطها بين (٠.٧٤، ٠.٨١).

٢. مقياس مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة)

هدف المقياس إلى التعرف على مهارات طلاب كلية التربية في حل المشكلات، وقد تم إعداد المقياس من خلال الاستفادة من الأدبيات والدراسات السابقة، وبعض المقاييس العربية والأجنبية كمقياس (Heppner, 1982)، Peterson، ومقياس

(Montague, Warger & Morgan, 2002)، ومقياس مرام حسين أبو زايد (٢٠١٤)، ومقياس هناء سلوم (٢٠١٤)، ومقياس عبلة عثمان (٢٠١٦)، ومقياس نسيم عمر (٢٠١٨)، ومقياس أحمد على عوض (٢٠١٩) التي أعدت في مجال حل المشكلات، واتضح أن معظم هذه المقاييس تركز على المشكلات التي قد تواجه الطلاب في الجامعة أو في الحياة بصفة عامة.

وقد تناولت الباحثة مهارات حل المشكلات، وهي:

١. الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها

٢. توليد الأفكار وتكوين الفروض

٣. اتخاذ القرار بالفروض المناسبة.

٤. اختبار الفروض وتقويمها.

ويتكون المقياس في صورته النهائية من ٢١ مفردة بعد حذف (٧) مفردات غير مرتبطة بالأبعاد التي تنتمي إليها، وهذه المفردات هي (٧، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٥، ٢٨)، وذلك بعد حساب الاتساق الداخلي.

توزيع مفردات المقياس: يشمل مقياس مهارات حل المشكلات (٤) أبعاد، ويوضح جدول (٩) أبعاد المقياس وعدد المفردات الخاصة بكل بعد وأرقام المفردات على المقياس.

جدول (٩) توزيع المفردات على أبعاد مقياس مهارات حل المشكلات في صورته النهائية

م	الأبعاد	عدد المفردات	أرقام المفردات على المقياس
١	مرحلة الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها	٦	٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١
٢	مرحلة توليد الأفكار وتكوين الفرضيات.	٧	١٤، ١٣، ١٢، ١١، ١٠، ٩، ٨
٣	اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	٤	١٥، ١٦، ١٧، ٢٠
٤	اختبار الفروض وتقويمها.	٤	٢٧، ٢٦، ٢٤، ٢٣

الشروط السيكومترية للمقياس

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات، والمتمثلة في:

١. الثبات

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال معامل ألفا كرونباك α -Cronbach بعد تطبيقه على عينة قوامها (٥٨) طالباً وطالبة من الفرقة الأولى شعبة علم نفس بكلية التربية جامعة دمياط. ورصدت النتائج في جدول (١٠).

جدول (١٠). قيم ألفا كرونباك لأبعاد مقياس مهارات حل المشكلات في صورته النهائية

م	البعد	ألفا كرونباخ	م	البعد	ألفا كرونباخ
١	الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها	٠.٧٢	٣	اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	٠.٦٦
٢	توليد الأفكار وتكوين الفروض	٠.٦٥	٤	اختبار الفروض وتقويمها	٠.٧٠
٥	ثبات المقياس كله	٠.٦٨			

يتضح من جدول (١٠) أن مقياس مهارات حل المشكلات وأبعاده الفرعية لها معاملات ثبات مرتفعة، مما يشير إلى الثقة في استخدامه لقياس مهارات حل المشكلات.

٢. الصدق

اعتمدت الباحثة عند حساب صدق المقياس على صدق المحتوى المتمثل في صدق المحكمين، وكذلك صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) وفيما يلي عرضاً لذلك:

أ- صدق المحكمين

تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية للأبعاد المحددة للمقياس على ٢٥ من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس التربوي والصحة النفسية من جامعات مختلفة، وقد تراوحت نسب اتفاق السادة المحكمين على جميع مفردات المقياس ما بين (٨٠%-١٠٠%) وهي نسبة مرتفعة، مما يدعو إلى الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلال تطبيق المقياس على عينة الدراسة، وقامت الباحثة بإجراء التعديلات في صياغة بعض عبارات المقياس وفق آراء المحكمين.

ب- القدرة التمييزية لمفردات مقياس مهارات حل المشكلات

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس باستخدام صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) وذلك باتخاذ الدرجة الكلية محكاً للحكم على صدق عباراته،

فتم ترتيب درجات طلاب عينة التقنين ترتيباً تصاعدياً ثم تحديد أدنى ٢٧% من الدرجات، وأعلى ٢٧% من الدرجات، وتم حساب متوسطي درجات مجموعتي أدنى وأعلى ٢٧% من الطلاب وانحرافاتهما المعيارية، والمقارنة بين متوسطي الدرجات في المجموعتين لمعرفة القدرة التمييزية لكل مفردة من مفردات المقياس، وأشارت نتائج التحليل إلي وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الدرجات على جميع مفردات المقياس، مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييز قوى.

٣- الاتساق الداخلي

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي كمؤشر مهم من مؤشرات صدق المقياس، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات الطلاب على مفردات المقياس مع درجاتهم على أبعاد المقياس، ثم درجاتهم على مفردات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وحساب معامل الارتباط للأبعاد فيما بينها على عينة من الطلاب تتكون من (58) طالبا وطالبة، ورصدت النتائج في جدول (١١)، و جدول (١٢)، و جدول (١٣)، و جدول (١٤)

جدول (١١). معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها

ودرجته الكلية

رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل
١	**.٥٢	**.٤٠	٤	**.٧٣	**.٤٣
٢	**.٥٨	**.٤٢	٥	**.٦٥	**.٣٨
٣	**.٦٧	**.٣٩	٦	**.٥٨	**.٤٢

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من جدول (١١) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٢). معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد توليد الأفكار وتكوين الفروض ودرجته الكلية

معامل الارتباط مع الاختبار ككل	معامل الارتباط مع البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	معامل الارتباط مع البعد	رقم المفردة
**٠.٣٥	**٠.٤٥	١٣	**٠.٤٤	**٠.٥٦	٩
**٠.٥٨	**٠.٦٤	١٤	**٠.٤٦	**٠.٤٥	١٠
			**٠.٥٣	**٠.٥٦	١١

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).
يتضح من جدول (١٢) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٣). معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد اتخاذ القرار بالفروض المناسبة ودرجته الكلية

معامل الارتباط مع الاختبار ككل	معامل الارتباط مع البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	معامل الارتباط مع البعد	رقم المفردة
**٠.٧٠	**٠.٣٨	١٧	**٠.٦١	**٠.٤٠	١٥
**٠.٥٣	**٠.٩٢	٢٠	**٠.٦٠	**٠.٣٧	١٦

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من جدول (١٣) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٤). معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد اختبار الفروض وتقويمها ودرجته الكلية

رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل	رقم المفردة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الاختبار ككل
٢٣	**٠.٧٣	**٠.٤٢	٢٦	**٠.٥٦	**٠.٤٩
٢٤	**٠.٦٢	**٠.٥٠	٢٧	**٠.٧٣	**٠.٣٩

يتضح من جدول (١٤) ارتباط كل مفردات المقياس بالبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٥). ارتباط أبعاد مقياس مهارات حل المشكلات فيما بينها ومع الدرجة الكلية

الأبعاد	الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها	توليد الأفكار وتكوين الفروض	اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	اختبار الفروض وتقويمها
الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها		**٠.٥٨	*٠.٢٨	*٠.١٦
توليد الأفكار وتكوين الفروض	**٠.٥٨		**٠.٤٣	**٠.٥٨
اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	*٠.٢٨	**٠.٤٣		*٠.٢٧
اختبار الفروض وتقويمها	*٠.١٦	٠.٥٨**	*٠.٢٧	
الدرجة الكلية	**٠.٦٥	**٠.٨٧	**٠.٧٥	**٠.٦٣

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). ويتضح من جدول (١٥) أن كل الأبعاد متسقة مع بعضها البعض؛ حيث كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وتراوح معامل ارتباطها بين (٠.١٦، ٠.٦٥)، كما أن كل الأبعاد متسقة مع الدرجة الكلية؛ حيث كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، وتراوح معامل ارتباطها بين (٠.٦٣، ٠.٨٧).

عرض النتائج وتفسيرها

لاختبار فروض الدراسة استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية مثل "معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation coefficient)، ومعادلة تحليل الانحدار التدريجي (Stepwise Regression) من خلال البرنامج الإحصائي SPSS، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

أولاً: نتائج الفرض الأول وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات طلاب كلية التربية على مقياس الاندماج الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات"، ولاختبار صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومهارات حل المشكلات، ورصدت النتائج في جدول (١٦):

جدول (١٦). معامل الارتباط بين درجات الطلاب على مقياس الاندماج الأكاديمي ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات.

الدرجة الكلية	اختبار الفروض وتقويمها	اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	توليد الأفكار وتكوين الفروض	الاعتراف بالمشكلة وفهمها	مهارات حل المشكلات الاندماج الأكاديمي
٠.٤٣٨**	**٠.٢٦٢	٠.٢٤٧**	٠.٢٩٤**	٠.٢٥٦**	الاندماج المعرفي
٠.٧٩٤**	**٠.٣١٥	**٠.٤٤٧	٠.٦٥٢**	٠.٥٥٣**	الاندماج السلوكي
٠.٧١٩**	٠.٢٩٢**	٠.٣٩٠**	٠.٥٦٧**	٠.٥٧١**	الاندماج الاجتماعي
٠.٦٤٣**	٠.٢٣٨**	٠.٥٤٠**	٠.٤٨٥**	**٠.٥٤	الاندماج الوجداني
٠.٩٨٤**	٠.٤١٣**	٠.٦٢١**	٠.٧٨٣**	٠.٧٤٣**	الدرجة الكلية

* دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ** دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

ويتبين من جدول (١٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين درجات طلاب كلية التربية على مقياس الاندماج الأكاديمي، ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات، وبذلك تم قبول الفرض الأول.

ويمكن تفسير ومناقشة تلك النتيجة في ضوء أن اكتساب الطالب مهارات حل المشكلات يساعده على الاندماج الذي يعد أحد العوامل المهمة في تفسير التباين في التحصيل الدراسي، وشموليته في وصف دافعية الطلاب، والنمو الشخصي. كما تساعد طريقة حل المشكلات في تنمية الثقة بالنفس، وتعلم الطلاب التعاون فيما بينهم، وتجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمون من حقائق علمية ومفاهيم ومبادئ لما لها من قيمة وظيفية تفيدهم في حل مشكلات يومية في حياتهم، وهذا ينمي عندهم إدراك أهمية المعرفة في حياتهم (سوزان أبو هدره، ٢٠١١، ص.١٧).

ثانياً: نتائج الفرض الثاني وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الثاني على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج المعرفي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها)، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل الانحدار التدريجي للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي، ورصدت النتائج بجدول (١٧):

جدول (١٧). الاندماج المعرفي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات

المتغير	مصدر الإنحدار	معامل الإنحدار	الخطأ المعياري	R ²
الاندماج المعرفي	الثابت	٢٥.٩٤٩	١.٤١٤	
	توليد الأفكار وتكوين الفروض	٠.١٧٥	٠.٠٣٣	٠.٠٨٧
	اختبار الفروض وتقويمها	٠.٢٣٨	٠.٠٥١	٠.١٥٨

ويتضح من جدول (١٧) أن نسبة إسهام توليد الأفكار وتكوين الفروض في التنبؤ بالاندماج المعرفي بلغت (٨.٧%)، على حين بلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (٧.١%)، وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني جزئياً.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الثالث على أنه يمكن التنبؤ بالاندماج السلوكي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها)، وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل الانحدار التدريجي للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات في التنبؤ بالاندماج السلوكي، ورصدت النتائج بجدول (١٨).

جدول (١٨). الاندماج السلوكي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات

المتغير	مصدر الإنحدار	معامل الإنحدار	الخطأ المعياري	R ²
الاندماج السلوكي	الثابت	٠.٦٤٨	٢.٥٢٤	
	توليد الأفكار وتكوين الفروض	٠.٦٥١	٠.٦٨	٠.٤٢٥
	اختبار الفروض وتقويمها	٠.٦١٨	٠.٠٨٥	٠.٥٣٠
	الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها	٠.٣٤٠	٠.٠٥٨	٠.٥٨٩
	اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	٠.٢٧٠	٠.٢٧٠	٠.٥٩٨

ويتضح من الجدول (١٨) أن نسبة إسهام توليد الأفكار وتكوين الفروض في التنبؤ بالاندماج السلوكي بلغت (٤٢.٥%)، على حين بلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (١٠.٥%)، بينما بلغت نسبة إسهام الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها (٥.٩%)، وبلغت نسبة إسهام اتخاذ القرار بالفروض المناسبة (٠.٩%)، وبذلك يمكن قبول الفرض الثالث.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الرابع على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها)، وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة تحليل الانحدار التدريجي للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات في التنبؤ بالاندماج الاجتماعي، ورصدت النتائج بجدول (١٩).

جدول (١٩). الاندماج الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات

المتغير	مصدر الإنحدار	معامل الإنحدار	الخطأ المعياري	R ²
الاندماج الاجتماعي	الثابت	٥.٨٠٤	١.٧٦٣	
	الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها	٠.٣٠٧	٠.٠٤٢	٠.٣٢٦
	توليد الأفكار وتكوين الفروض	٠.٣٥٨	٠.٠٤٧	٠.٤٣٠
	اختبار الفروض وتقويمها	٠.٤٠١	٠.٠٦١	٠.٥١١

ويتضح من الجدول (١٩) أن نسبة إسهام الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها في التنبؤ بالاندماج الاجتماعي بلغت (٣٢.٦%)، على حين بلغت نسبة إسهام توليد الأفكار وتكوين الفروض (١٠.٤%)، بينما بلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (٨.١%)، وبذلك يمكن قبول الفرض الرابع جزئياً.

خامساً: نتائج الفرض الخامس وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الخامس على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج الوجداني لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها)"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة تحليل الانحدار التدريجي للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات في التنبؤ بالاندماج الوجداني، ورصدت النتائج بجدول (٢٠).

جدول (٢٠). الاندماج الوجداني لدى طلبة كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات

المتغير	مصدر الإنحدار	معامل الإنحدار	الخطأ المعياري	R ²
الاندماج الوجداني	الثابت	١٠.٣١٦	١.٩٠٧	
	اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	٠.٥٧١	٠.٠٨٧	٠.٢٩٢
	الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها	٠.٢٩٥	٠.٠٤٤	٠.٤٤٨
	اختبار الفروض وتقويمها	٠.٢٤١	٠.٠٦٤	٠.٤٧٢
	توليد الأفكار وتكوين الفروض	٠.١٥١	٠.٠٥١	٠.٤٩٠

ويتضح من الجدول (٢٠) أن نسبة إسهام اتخاذ القرار بالفروض المناسبة في التنبؤ بالاندماج الوجداني بلغت (٢٩.٢%)، على حين بلغت نسبة إسهام الاعتراف بالمشكلة والسعي لحلها (١٥.٦)، وبلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (٢.٤%)، وبلغت نسبة إسهام توليد الأفكار وتكوين الفروض (٢.٤%)، وبذلك يمكن قبول الفرض الخامس.

سادساً: نتائج الفرض السادس وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض السادس على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات (الاعتراف بالمشكلة وفهمها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واتخاذ القرار بالفروض المناسبة، واختبار الفروض وتقويمها)"، وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة تحليل

الانحدار التدريجي للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمي، ورصدت النتائج بجدول (٢١).

جدول (٢١). الاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات

المتغير	مصدر الإنحدار	معامل الإنحدار	الخطأ المعياري	R^2
الاندماج الأكاديمي	الثابت	٤٠.٤٣٣	١.١٦٨	
	توليد الأفكار وتكوين الفروض	١.٢٥٠	٠.٠٣١	٠.٦١٣
	اختبار الفروض وتقويمها	١.٤٦٢	٠.٠٣٩	٠.٧٩٤
	الاعتراف بالمشكلة والسعى لحلها	١.٠٠٠	٠.٠٢٧	٠.٩٣٩
	اتخاذ القرار بالفروض المناسبة	١.٠٦١	٠.٠٥٣	٠.٩٧٦

ويتضح من الجدول (٢١) أن نسبة إسهام توليد الأفكار وتكوين الفروض فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمي (٦١.٣%)، على حين بلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (١٨.١%)، بينما بلغت نسبة إسهام الاعتراف بالمشكلة والسعى لحلها (١٤.٥%)، وبلغت نسبة إسهام اتخاذ القرار بالفروض المناسبة (٣.٧%)، وبذلك يمكن قبول الفرض السادس.

ومما سبق تستنتج الباحثة أن الاعتراف بالمشكلة والسعى لحلها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واختبار الفروض وتقويمها من أكثر المهارات إسهاما فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمي. وأمكن تحديد المعادلات التي تتنبأ بالاندماج الأكاديمي وأبعاده الفرعية من خلال مهارات حل المشكلات، على النحو التالي:

١. الاندماج المعرفي = $٢٥.٩٤٩ + ٠.١٧٥ \times$ توليد الأفكار وتكوين الفروض + $٠.١٧٥ \times$ اختبار الفروض وتقويمها.

٢. الاندماج السلوكي = $٠.٦٤٨ + ٠.٦٥١ \times$ توليد الأفكار وتكوين الفروض + $٠.٦١٨ \times$ اختبار الفروض وتقويمها + $٠.٣٤٠ \times$ الاعتراف بالمشكلة والسعى لحلها + $٠.٢٧٠ \times$ اختبار الفروض وتقويمها.

٣. الاندماج الاجتماعي = $٠.٣٠٧ + ٥.٨٠٤ \times$ الاعتراف المشكلة والسعي لحلها + $٠.٣٥٨ \times$ توليد الأفكار وتكوين الفروض + $٠.٤٠١ \times$ اختبار الفروض وتقويمها.
٤. الاندماج الوجداني = $١٠.٣١٦ + ٠.٥٧١ \times$ اتخاذ القرار بالفروض المناسبة + $٠.٢٩٥ \times$ الاعتراف المشكلة والسعي لحلها + $٠.٢٤١ \times$ اختبار الفروض وتقويمها + $٠.١٥١ \times$ توليد الأفكار وتكوين الفروض.
٥. الاندماج الأكاديمي = $٤٠.٤٣٣ + ١.٢٥٠ \times$ توليد الأفكار وتكوين الفروض + $١.٤٦٢ \times$ اختبار الفروض وتقويمها + $١.٠٠٠ \times$ الاعتراف المشكلة والسعي لحلها + $١.٠٦١ \times$ اتخاذ القرار بالفروض المناسبة.

مقترحات الدراسة:

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، فإنه يمكن تقديم مجموعة من المقترحات:
١. السعي إلى توفير فرص حقيقية لتدريب الطلاب على استخدام استراتيجية حل المشكلات للوصول إلى طلبة قادرين على توظيف مهارات حل المشكلات تساعد على حل المشكلات التي تواجههم في الحياة بصفة عامة، وفي الجامعة بصفة خاصة.
 ٢. تصميم برامج تدريبية تهدف إلى تنمية الاندماج الأكاديمي لدى الطلاب لما له من تأثير كبير في دافعية الطلاب نحو عملية التعلم والتحصيل الدراسي.
 ٣. تشجيع أساتذة الجامعات على تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب من خلال إتاحة الفرصة لطلابهم بالتفكير في المشكلة، وتقديم الدعم المناسب لهم أثناء الحل.
 ٤. الاهتمام ببرامج التدريب على مهارات حل المشكلات في برامج الجامعات، لما لها من آثار إيجابية في اكسابهم ما ينفعهم من مهارات بعد التخرج.

بحوث مقترحة:

- اقتصرت الدراسة الحالية على الكشف عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال مهارات حل المشكلات، ويمكن اقتراح عدد من الدراسات والبحوث التي تفيد الباحثين في مجال علم النفس التربوي، ومنها:
١. إجراء دراسات مماثلة تمس مختلف مستويات التعليم وتخصصاته.
 ٢. دراسة أثر إسهام مهارات حل المشكلات في التنبؤ بمتغيرات أخرى مثل الأداء الأكاديمي.
 ٣. إجراء المزيد من الدراسات لاستقصاء أثر بعض العوامل في تدني مهارات حل المشكلات لطلبة الجامعة.
 ٤. البحث في العوامل المنبئة بالاندماج الأكاديمي لدى الطلاب كالمات الشخصية.

المراجع باللغة العربية

- أبتسام محمود عامر. (٢٠١٩). الإسهام النسبي للرسائل التحذيرية للمعلمين وأهداف الشخصية المثلى في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طالبات جامعة القصيم. *المجلة التربوية بسوهاج*، ٦٥ (٦٥)، ٢٠٧-١٣٩٩، ١٤٠٠.
- أحمد فكرى بهنساوى. (٢٠٢٠). الاتجاه نحو التحول الرقمي وعلاقته بكل من الاندماج الأكاديمي والكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة بنى سويف*، ١٧ (١)، ٣٣٣:٣٣٤.
- أحمد على عوض. (٢٠١٩). التفكير الإيجابي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات وبتوجهات أهداف الإنجاز لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة. (رسالة ماجستير منشورة، جامعة غزة).
<http://dstore.alazhar.edu.ps/xmlui/handle/123456789/2651>
- أحمد يعقوب النور. (٢٠١٨). فاعلية التدريب على مهارات التفكير ما وراء المعرفي في تنمية سلوك حل المشكلات لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة جازن للعلوم الإنسانية*، ٧ (١)، ٩٠:١١٠.

<http://search.mandumah.com/Record/1102731>

إبراهيم رفعت إبراهيم. (٢٠١٥). *رؤى فى تعليم الرياضيات لتنمية المهارات والقدرات*. دار الكتاب الحديث.

إسراء خالد جمال الدين (٢٠٢١). *برنامج لتنمية الابتكارية الانفعالية وأثره على مهارات التواصل الاجتماعى والاندماج الأكاديمى لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم فى المرحلة الإعدادية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة القاهرة.

السعيد جمال عثمان (٢٠١٧). *المدخل التربوى وحل المشكلات*. عالم الكتب.

تامر إبراهيم شوقى. (٢٠١٦). *بنية الفضائل وقوى الخلق الإنسانية وعلاقتها بالاندماج الأكاديمى لدى طلاب الجامعة*. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، ٣٥ (٣)، ١٠٥:١٨٩.

حسن حسين زيتون. (٢٠٠٣). *استراتيجيات التدريس "رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم"*. عالم الكتب.

حسنى زكريا النجار. (٢٠١٩). *اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمى لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية*. مجلة كلية التربية ببنها، ٣٠ (١٢٠)، ٩٥:١٠٩. <https://doi.org/10.12816/JFEB.2019.100869>

حسن عابدين (٢٠١٩). *الاندماج الطلابى فى ضوء التوجهات الدافعية الأكاديمية (الداخلية- الخارجية) وبيئة التعلم المدركة لدى طلاب السنة الأولى بكلية التربية جامعة الإسكندرية*. مجلة كلية التربية جامعة سوهاج، (٦١)، ١٨١:٢٥١.

رعد مهدى رزوق، سهى إبراهيم عبد الكريم. (٢٠١٥). *التفكير وأنماطه*. دار المسيرة للطباعة والنشر.

رمضان عاشور سالم. (٢٠١٩). *نمذجة العلاقات السببية بين حس الفكاكة والاندماج الأكاديمى والهناء النفسى لدى الطلاب معلمى التربية الخاصة*. مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية، ٤٣ (١)، ١٦٢:١٧٧.

<http://search.mandumah.com/Record/1021721>

ريحاب أحمد نصر. (٢٠١٩). *استخدام التعليم الترفيهى فى تدريس العلوم لتنمية التحصيل والاندماج الأكاديمى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. المجلة المصرية للتربية العلمية، ٢٢ (٦)، ١٠٤:١٢٠.

<https://doi.org/10.21608/mkmt.2019.113886>

سامح حسن حرب.(٢٠١٩).تباين الاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي بتباين مستوى الأسلوب التنظيمي الحركة والتقييم والصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٣٠(١١٩)، ٢٢:٢٠.

<http://search.mandumah.com/Record/1011207>

سوزان محمود أبو هدره.(٢٠١١).أثر استخدام أسلوب تدريس قائم على التلمذة المعرفية في تدريس العلوم لطلبة المرحلة الأساسية في تنمية التفكير الإبداعي والقدرة على حل المشكلات لديهم (رسالة دكتوراه منشورة، الجامعة الأردنية).

شروق غرم الزهراني.(٢٠١٨).الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة الآداب والعلوم الإنسانية جامعة الملك عبد العزيز، ٢٧(١)، ٢٤٠: ٢٥٥.

<https://search.emarefa.net/detail/BIM-979324>

صفاء على عفيفي.(٢٠١٦).الاسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة.مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، ٣(٤٠)، ١٥١:٧١.

عبد العليم محمد شرف.(٢٠٠٧). فعالية بعض الاستراتيجيات التعليمية في تنمية مهارات حل المشكلة الكيميائية وصياغة معادلتها وخفض قلقها لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهرى. مجلة التربية العلمية، ١٠(١١)، ١٩٠، ١٩٣.

عدنان عبده القاضي. (٢٠١٢). الذكاء الوجداني وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى طلبة كلية التربية جامعة ثغر. المجلة العربية لتطوير التفوق، ٣(٤)، ٥٩:٥٧، ٤٠.

عبله حنفي عثمان.(٢٠١٦).التفكير الميتامعرفي وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية (رسالة ماجستير منشورة، جامعة المسيلة).

<http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/2179>

فاطمة عاشور توفيق.(٢٠١٧).فاعلية استخدام استراتيجية سكامبر في تدريس مادة التربية الأسرية لاكتساب التحصيل المعرفي وتنمية مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.المجلة التربوية بسوهاج، ١(٥٠)، ٣٤٨:٣٥٨.

<https://academia-arabia.com/ar/reader/2/112361>

فطيمة الزهرى قواري. (٢٠٠٥). استراتيجيات حل المشكلات وعلاقتها بالتفاعل الصفى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين (رسالة ماجستير منشورة، جامعة المسيلة).

<http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/13566>

لينة أحمد الجنادى.(٢٠١٦).منظور الزمن المستقبلى فى ضوء الاندماج الأكاديمى والتحصيل الدراسى لدى عينة من طالبات الجامعة. مجلة كلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، ٢٤ (٣)، ٣١٨.

<http://search.mandumah.com/Record/820006>

ماجد محمد عيسى.(٢٠٢٠).فعالية التدريب على استراتيجية الحديث الذاتى الإيجابى فى الاندماج الأكاديمى والثقة بالنفس لدى الطلاب ذوى القلق الاجتماعى فى كلية الآداب بجامعة الطائفمجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية، ٦ (٢٢)، ٥٤٠:٥٣٨.

<http://search.mandumah.com/Record/1086>

محمد أحمد شاهين.(٢٠١٩).مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة فى فلسطين. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث فى التعليم العالى، ٣٣ (٤)، ٥٠:٢.

<https://search.mandumah.com/Record/7513>

محمد عبد اللطيف الشلالة.(٢٠١٧).المشاركة الأسرية وعلاقتها بالدافعية الأكاديمية والاندماج المدرسى لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا (رسالة دكتوراه منشورة، جامعة اليرموك).

<http://search.mandumah.com/Record/870267>

محمد ياسر الخواجة.(١٩٩٨).الشباب الجامعى ومشكلاته المعاصرة فى المجتمع المصرى.مجلة شئون اجتماعية، ١٥ (٦٠)، ٨٣: ١٢٠.

محمد سليمان البلوى.(٢٠٠٩). برنامج تدريبي لتحسن فاعلية الذات وأثره على تنمية مهارة حل المشكلات والتحصيل الدراسى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بالمملكة العربية السعودية (رسالة دكتوراه منشورة ، جامعة القاهرة).

مسعد ربيع أبو العلا.(٢٠١١).نمذجة العلاقة بين توجهات الهدف وفعالية الذات والاندماج المدرسى والتحصيل الأكاديمى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانويةمجلة البحوث النفسية والتربوية جامعة المنوفية، ٢٦ (١)، ٣٠٠-١٢٧.

مها زايد العنزى.(٢٠١٨).استراتيجية قائمة على التعلم التفاعلى فى الرياضيات لتنمية مهارات حل المشكلات لطالبات المرحلة الثانوية بدولة الكويت، المجلة الدولية للتعليم بالإنترنت، ١٧ (١)، ٢٣:٥.

<http://dx.doi.org/10.21608/jaee.2018.28300>

مى أبو عواد المعنونة.(٢٠١٥).أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات فى تحصيل الطلبة فى مادة الأحياء والأرض واتجاهاتهم نحو(رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق).

<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=242607>

مرام حسين أبو زيد. (٢٠١٤). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس واختلافهما بحسب بعض المتغيرات. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، ٣٤(٢)، ٥١:٣٥.

محالي جبيقة. (٢٠١١). علاقة مهارة حل المشكلات بالتوافق الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر.

نجمة عبد الله الزهراني. (٢٠٠٥). التوافق النفس-اجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية (رسالة ماجستير منشورة، جامعة غزة).

<http://search.mandumah.com/Record/531432>

نسيمة عمر. (٢٠١٨). ضبط الذات وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوي (رسالة ماجستير منشورة، جامعة المسيلة).

<http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/16924>

هاني فاروق عطية. (٢٠٠٧). فاعلية التعلم بمساعدة الأقران في تنمية مهارات حل المشكلات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القاهرة.

هناء عباس سلوم. (٢٠١٤). استراتيجيات التنظيم الانفعالي وعلاقتها بحل المشكلات (رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق).

<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=242711>

وليم تواضروس عبید. (٢٠١٢). تعليم وتعلم الرياضيات في المرحلة الابتدائية. دار حنين للنشر والتوزيع.

يحيى محمد نبهان. (٢٠٠٨). العصف الذهني وحل المشكلات. دار البازوري العلمية للنشر.

المراجع باللغة الإنجليزية:

Appleton, J., Christenson, S., Kim, D. & Reschly, L. (2006). Measuring Cognitive Psychological Engagement : Validation of the and Student Engagement Instrument. Journal of School Psychology, 44(5), 440-445.

<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.04.002>

Belcheir, M. (1996, January 5). Boise State University (BSU) Impact on Skill Valued Graduates.

<http://www.idbsu.edu/iassess/reports1996/RR96-02>.

- Best, j. (1986). Cognitive Psychology. West Publishing Company, St. Paul.
- Candy, P.&Crebert,R.(1991).Ivory tower to concrete jungle: The difficult Transition from the Academy to the Workplace as Learning Environments. *Journal of Higher Education*, 62(5), 570-592.
<https://doi.org/10.1080/00221546.1991.11774153>
- Coates,H.(2007).Amodel of Online and General Campus- Based student Engagement. *Assessment and Assessment and Evalution in Higher Education*, 32(2),122.
<https://doi.org/10.1080/02602930600801878>
- Coopers & Lybrand. (1991). *Quarterly Business Survey: The Universities Question of the Business Community*. Brisbane.
- D'Zurilla,T.,Chang,E.&Sanna,L.(2004).Socialproblem solving:Theory,Research and Training.*Journal of Educational Psychology*,33(5),212.
- Fredricks,J.,Blumenfeld,P.,&Paris,A.(2004).School Engagement:Potential of the Concept, State of the Evidence. *Educational Research*, 74(1),59-70.
<https://doi.org/10.3102%2F00346543074001059>
- Gillies, M (2008).The Impact Of The Method To Solve Problems In The Behavior Of High School Students And The Development Of Dialogue Skills And Learning Based On The Activity Of Learning Material Sciences In Sydney.Australia *Journal Of Educational*, 44(2), 114-128.
- Gunucm,S.(2014).The Relation ship between Student Engagement and their Academic Achievement *International journal on News Trends in Education and their Implications*, 5(4), 216:220.
- Heppner,p.,Peterson,C.(1982).The Development and Implications of Apersonal Problem Solving Inventory. *Journal of counseling psychology*,29(1),66-75
- Montague,M.,Morgan,T.,&Warger,C.(2002).Solve It!S Strategy Instruction to Improve Mathematical Problem Solving. *Learning Disabilities Research and Practice*, 15(2), 110-116.
- Noohi,E.&Maddah,A.(2013).University Engagement and Collaborative learning in Students of Kerman University of Medical Sciences .Iranian. . *journal of Nursing and Midwifery Research*,18(6),505.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3917136/>
- Reschly,L.,Christenson,L.(2006).Prediction of Dropout among Students with mild disabilities :Acase for inclusion of student engagement variables
. Remedial and Special Education ,27(1),430.

-
- Soria,K.,Stebleton,M.(2012).First_Generation Student Academic Engagement and Retention. *Teaching in Higher Education*,17(6),673-685
- Sbrocoo,R(2009).Student Academic Engagement and the Academic Achievement Gap between Black and White Middle School Does Engagement Increase Student A Achievement? [Published Doctoral Disseration,University of Minnesota]
- Tinto,V.(1996). *Leaving College: rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.).University of Chicago Press.
- Wynn,T.,Mosholder,S.&Larsen,A.(2014).Measuring the Effects of Problem-Based Learning on the Development of Postformal thinking skills and Engagement of First-Year Learning Community Students .*Learning Communities Research and Practice*, 2(2), 3-15.

