قسم علم النفس التربوي والصحة النفسية

# التنبؤ بالاندماج الأكاديمى لطلاب كلية التربية من خلال مهارات حل المشكلات

**(بحث مستل من رسالة ماجستير)**

**أ. آيه صابر المشمشى**

المعيدة بقسم علم النفس التربوي والصحة النفسية

كلية التربية– جامعة دمياط

**أ.د/ جمال الدين محمد الشامي**

أستاذ علم النفس التربوي المتفرغ

كلية التربية – جامعة دمياط

**أ.د/ عصام الدسوقي اسماعيل**

أستاذ علم النفس التربوى المتفرغ

كلية التربية_جامعة دمياط

١٤٤٤ هـ – ٢٠٢٢م

**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 (٩٢,١٧)، 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 الاكاديمى 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 الجامعى قمة الهرم التعليمى والذي يعهد إليه تلبية وسد احتياجات الأمم من القوى العاملة والأيدى الماهرة التى يتطلبها سوق العمل.

ويعد اندماج الطالب الجامعى 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 جوهرى وفعال فى المخرجات التعليمية والاجتماعية الإيجابية لدى الطلاب، والاندماج الأكاديمى له تأثير كبير فى دافعية الطلاب نحو عملية التعلم والتحصيل الدراسى (حسنى النجار، ٢٠١٩، ص.١٠٩).

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

ومن الصعب أن يكون نظاما تعلمياً يمكن أن يؤدى 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 جزءأ رئيسياً منه (صفاء عفيفى، 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 فى 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 مفيده كمؤشرات على نجاح أي إصلاحات أو تطوير أى قطاع تعليم عال في أى بلد (محمد شاهين، ٢٠١٩، ص.٣).

فالقدرة على حل المشكلات هى متطلب أساسى فى حياة الفرد، فكثير من المواقف التى تواجهنا فى الحياة اليومية هى أساساً مواقف تتطلب حل المشكلات، ويعد حل المشكلات أكثر أشكال السلوك الإنسانى تعقيداً وأهمية، ويتعلم الطلاب حل المشكلات ليصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة فى حياتهم، وتساعد طريقة حل المشكلات فى تنمية الثقة بالنفس، وتعلم الطلاب التعاون فيما بينهم، وتجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمون من حقائق علمية ومفاهيم ومبادىء لما لها من قيمية وظيفية تفيدهم فى حل مشكلات يومية فى حياتهم، وهذا ينمى عندهم إدراك أهمية المعرفة فى حياته (سوزان أبو هدرة، ٢٠١١، ص ص.١٦-١٧).

كما أن اكتساب الطلاب مهارات حل المشكلات يساعده على الاندماج الذي يعد أحد العوامل المهمة فى تفسير التباين فى التحصيل الدراسى، وشموليته فى وصف دافعية الطلاب، والنمو الشخصى، لذلك فإن فهم الاندماج الأكاديمى يوفر استبصاراً بأداء الطلاب، وتقدمهم فى التعلم، وتقييم جودة خبرات التعلم، واتخاذ القرارات ذات الصلة بتوفير المصادر والمقررات والوسائل وتهيئة بيئة تعلم ملائمة، فضلا عن تعزيز العوامل الفردية التى تسهم فى اندماج الطلاب فى العمل الأكاديمى (سامح حرب، ٢٠١٩، ص.٢٠).

**مشكلة الدراسة**

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

وتوصلت دراسة (Tinto,1996) أن نسبة٤٠% من طلاب الجامعات الأمريكية لم يستطيعوا إكمال البكالوريوس، وأن ٥٧% تركوا الدراسة بعد فصل دراسى بسبب صعوبة الاندماج الجامعى. كما توصلت دراسة (محمد الخواجة، ١٩٩٨) إلى أن أكثر ما يواجه طالب الجامعة هو عدم إعطائه فرصة لاختيار تخصصه، ففى أغلب الأحوال يختار كثير من الطلاب تخصصاتهم وكلياتهم ليس بناء على الرغبة الشخصية وإنما حسب ما تفرضه الضوابط الخاصة بالكلية ومعدلاتهم فى الثانوية، وتوصلت دراسة مسعد أبو العلا (٢٠١١)، ودراسة (Gunucm, 2014) ، ودراسة رمضان سالم (٢٠١٩) إلى وجود تأثير للاندماج الأكاديمى فى تحصيل الطلاب.

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

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

انجازهم الأكاديمى، وتعرضهم للأمراض وكذلك الفشل والتسرب المدرسى، وتوصلت نتائج دراسة حسن عابدين (٢٠١٩) إلى وجود فروق دالة إحصائياً فى الاندماج الطلابى لدى طلاب السنة الأولى بكلية التربية جامعة الإسكندرية تبعا لاختلاف النوع ولصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائياً فى الاندماج الطلابى تبعا لاختلاف التخصص (علمى، أدبي) لصالح التخصص العلمى.

ويعد حل المشكلات من المهارات الرئيسية التى يحتاجها طلاب الجامعة اليوم، ذلك لأن المشكلات التى يواجهونها تتصف فى معظمها بالصعوبة والتعقيد والتجريد، حيث إن حل المشكلات أصبح متطلباً 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 فى تفسير التباين فى التحصيل الدراسى، وشموليته فى وصف دافعية الطلاب، والنمو الشخصى، لذلك فإن فهم الاندماج الأكاديمى يوفر استبصاراً بأداء الطلاب، وتقدمهم فى التعلم، وتقييم جودة خبرات التعلم، واتخاذ القرارات ذات الصلة بتوفير المصادر والمقررات والوسائل وتهيئة بيئة تعلم ملائمة، فضلا عن تعزيز العوامل الفردية التى تسهم فى اندماج الطلاب فى العمل الأكاديمى (سامح حرب، ٢٠١٩، ص.٢٠).

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 لمسايرة الانفجار التكنولوجى (مها العنزى، ٢٠١٨، ص.٢٣). وأكدت مكونات سوق العمل فى كل الدول أهمية تطوير قدرات الطلاب فى حل المشكلات ضمن كل المستويات والتخصصات التعليمية (محمد شاهين، ٢٠١٩، ص.٢).

وأشارت نتائج عديد من الدراسات مثل دراسة (Cooper's&Lybrand , 2019) ، ودراسة (Candy& Crebert, 1991) إلى توافق فى آراء أصحاب المصلحة العليا وأرباب العمل حول الخصائص المرغوب فيها لدى الخريجين من الجامعات، والمقبلين على سوق العمل بمكوناته كافة، حيث جاء فى 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 خريجى الجامعات، حيث ينظر إلى حل المشكلات باعتبارها من أهم المهارات التى يتوقع من الطالب اكتسابها وإتقانها خلال سنوات الدراسة الجامعية.

وقد أثبتت دراسة ( Belcheir, 1996 ) التى أجريت فى جامعة ولاية بويز حول قيمة التعليم للطلبة الجامعيين، ودور الجامعة فى تنمية هذه القيمة، كانت المهارات التى احتلت المراكز الثلاثة الأولى من ضمن ما يجب أن تكسبه طلبة الجامعة للطلبة والحاجة لها فى دورهم فى تنمية قدرات الطلاب على النجاح فى أعمالهم هى مهارات الاتصال، ومهارات الاتصال الشفوى، ومهارات حل المشكلات. وعلى الرغم من التركيز على مهارة حل المشكلات، وأهمية إكسابها للطلبة فى كل مستويات التعليم خاصة فى المرحلة الجامعية إلا أن المعلمين والباحثين ومجتمع الأعمال يرون أن الطلبة لا يمتلكون مستوى عال فى مهارات حل المشكلات اللازمة لمواجهة عالمنا المتغير بسرعة، والمشكلات التى تواجه المجتمع ككل (محمد شاهين، ٢٠١٣، ص.٢).

ومن هنا تبلورت المشكلة فى الأسئلة التالية

١. ما العلاقة بين الاندماج الأكاديمى ومهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية؟
٢. ما نسبة إسهام مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج المعرفى 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؟

## أهـــداف 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 والتى تعد أساساً للمهارات والاستعدادات التى يحتاج إليها الخريجين الجامعيين للتفاعل بإيجابية مع سوق العمل ومتطلباته.
٢- زيادة وعى الباحثين بأهمية الاندماج الأكاديمى للمُتعلمين، وإثارة اهتمامهم نحو إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات فى هذا المجال لتحسين المخرجات التعليمية.

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

٤- تزويد الباحثين بأداة لقياس الاندماج الأكاديمى 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 العلمى والأدبى جميع الشعب.

**٢- الحدود المكانية**

تم التطبيق الميدانى الاستطلاعى والأساسى فى كلية التربية جامعة دمياط.

**٣. الحدود الزمانية**

تم التطبيق الميدانى الاستطلاعى والأساسى فى كلية التربية جامعة دمياط خلال العام الدراسى ٢٠٢٢ /٢٠٢٣.

## المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة

### مهارات حل المشكلات Problem Solving Skills

تعرف الباحثة مهارات حل المشكلات إجرائيًا 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 الأكاديمى Academic Engagement

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

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

## الإطار المفاهيمى

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

## الاندماج الأكاديمى

يعد الاندماج الأكاديمى أحد المفاهيم التى لها تأثير فى دافعية الطلاب نحو التعلم، كما أنه عامل جوهرى وفعال فى 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 الأكاديمى

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

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

تحقيق التوافق الاجتماعى فى البيئة الجامعية، من خلال التفاعل الإيجابى مع كلاً من الزملاء والأساتذة والإداريين، بما ينعكس ايجابياً على تحصيله الدراسى ،وتفتح قدراته العقلية، وزيادة دافعيته للدراسة، وشعوره بالرضا والسعادة عنها مما يؤدى إلى استمراره فيها، وشعوره بتحقيق ذاته وطموحاته المستقبلية من خلال دراسته.

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

ومما تقدم تعرف الباحثة الاندماج الأكاديمى إجرائيًا بأنه درجة مشاركة الطالب (الاندماج السلوكى)، وانخراطه بفاعلية وحماس فى العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وخارجها (الاندماج الوجدانى)، والتفاعل مع عناصر البيئة التعليمية لإنجاز المهام المختلفة (الاندماج الاجتماعى)، وتحقيق أهداف التعلم بنجاح (الاندماج المعرفى).

## أهمية الاندماج الأكاديمى

تشير ريحاب نصر (٢٠١٩، ص.١٢٠) إلى أن الاندماج الأكاديمى للمُتعلمين فى المهام التعليمية له أهمية ووظائف منها:

١. زيادة وتحسين نتائج المُتعلمين.
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 الايجابية والتفاعل لدى التلاميذ.

٦. السماح للتلاميذ بممارسة مهارات التفكير العليا والدنيا.
٧. تنمية الثقة بالنفس وتقدير الذات

## ٤.العوامل المؤثرة على الاندماج الأكاديمى

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

١. التوافق النفسى للفرد وقدرته على الاستقلال النفسى فى بداية الرشد والشعور بالهوية كفرد له كيانه المستقل.
٢. الظروف الاقتصادية والمعيشية والمستوى الاقتصادى للأسرة فكلما ارتفع المستوى المادى والتعليمى للأسرة كلما انعكس على التوافق الجامعى والدراسى للطالب والعكس.
٣. إثارة الدافع للمُتعلم 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 فى تحصيل المعرفة والمعلومات وتحقيق أكبر قدر من الإنجاز.
٥. تشجيع الطلبة على العمل المشترك وتشجيع روح التعاون والمشاركة الفعالة فيما بينهم استعدادا لما ينتظرهم من مسئوليات مستقبلية.

## أنواع أو أبعاد الاندماج الأكاديمى

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

**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 Behaviroal 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 والأساتذه والمقررات الدراسية وقاعة الدراسة، والاستمتاع داخل المؤسسة التعليمية. ويتضمن هذا البعد مشاعر(الحماس، والسعادة، والاهتمام والفائدة، والانتماء، وعدم الملل والضيق)، وأضافت ريحاب نصر (٢٠١٩، ص.١٢٠) بالإضافة إلى الأبعاد الثلاثة بعداً رابعًا 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 دائما 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، فقدعرفها D'Zuurill,Chang&Sanna (2004, p.21) بأنها عملية معرفية سلوكية موجهة ذاتياً من الشخص الذى يحاول تحديد أو اكتشاف حلول فعالة وقابلة للتكيف لمشكلات محددة يواجهها فى الحياة اليومية. بينما يعرفها حسن زيتون (٢٠٠٣، ص.٥٤) بأنها نوع من التفكير المركب ينطوي علـــى سلسلة من الخطوات المنظمة، التي يسير عليها الفرد بغيه التوصل إلى حل المشكلة.

وعرف عبد العليم شرف (٢٠٠٧، ص.١٩٠) مهارات حل المشكلات بأنها مجموعة من المهارات اللازمة لحل المشكلة التى يكتشفها الطالب، بهدف التوصل إلى حلها ودراستها بحيث تتضمن المهارات الأساسية التالية: تحليل المشكلة وفهمها، والتخطيط لحلها وتنفيذه والتحقق من صحته وذلك فى ضوء الاستراتيجيات التعليمية المُستخدمة. بينما تعرفها فاطمة عاشور (٢٠١٧، ص.٣٥٨) بأنها نشاط ذهنى معرفى يسير فى خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة فى ذهن الفرد (التفكير العلمى 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 رزوقى وسهى عبد الكريم (٢٠١٥، ص.٢١٢)، ودراسة إبراهيم رفعت (٢٠١٥، ص.١٠٧)، ودراسة السعيد جمال (٢٠١٧، ص.٨) بأن الخطوات العامة لمهارة حل المشكلات هى:

١. **الشعور بالمشكلة:** وفيها يتم التحقق من وجود المشكلة؛ حيث لا يبدأ العقل فى 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 فى تحديد المشكلة دراسة الطلاب للعلاقات بين العوامل المختلفة، والتى أدت إلى تواجدها، ويتطلب التفكير السليم لحل المشكلة: الملاحظة، والتذكر للمعلومات السابقة، والاطلاع، وتبادل الأفكار. وللمعلم دور هام فى مساعدة الطالب علي تحديد المشكلة وتوضيحها.
٣. **تحليل المُشكلة** وذلك للاسترشاد عن العناصر الأساسية فى المشكلة، واستبعاد العناصر التى لا تتضمنها.
٤. **جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة:** تتمثل فى مدى تحديد الطالب لأفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات فى الميدان المتعلق بالمشكلة.
٥. **اقتراح الحلول والبدائل:** يتم في هذه الخطوة استعراض الحلول المحتملة وفرض الفروض التى قد تؤدى إلى الحل وذلك فى ضوء ما يتجمع من معلومات وعناصر، وهى بمثابة استدلالات مبدئية تختبر صحتها بعد ذلك للتأكد من سلامتها وقدرتها على الحل الكامل للمشكلة.
٦. **دراسة الحلول المقترحة دراسة ناقدة:** وهنا يكون الحل واضحًا ومألوفًا 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 فى حل جديد يخرج عن المألوف،

والتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل العصف الذهنى، وتآلف الأشتات.

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 في الشكل، ولكن هي ذات جوهر واحد، ومنها:

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

حدد Jone Dewey خمس خطوات أساسية في نموذجه لحل المشكلات وهي:

١. **الإحساس بالمشكلة:** وفى هذه الخطوة يشعر الفرد بوجود مشكلة ما أو في 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 في 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 في تحقيق الحل المنشود، وقد يعاد تحديد المشكلة في ضوء نتائج هذا الاختبار.
٥. **اختبار أفضل الفروض:** وفى هذه الخطوة يتم تجريب الحل في 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 في 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 تحديدالاستراتيجيات 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 فهمًا كاملًا 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 ظاهريًا على الأقل حلولا 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.

## ثالثًا: العلاقة بين الاندماج الأكاديمى ومهارات حل المشكلات

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

وصف الدافعية والنمو الشخصى. لذلك فإن فهم الاندماج الأكاديمى يوفر استبصارًا بأداء الطلاب، وتقدمهم فى التعلم، وتقييم جودة خبرات التعلم، واتخاذ القرارات ذات الصلة بتوفير المصادر والمقررات والوسائل وتهيئة بيئة تعلم ملائمة، فضلا عن تعزيز العوامل الفردية التى تسهم فى اندماج الطلاب فى العمل الأكاديمى (سامح حرب، ٢٠١٩، ص.٢٠).

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

ويمكن تعلم الطلاب لمهارات حل المشكلات من اكتساب مهارات البحث والتجريب والتساؤل، وتعطيهم دورا كبيرا فى 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 فى سلوك الطلاب وتنمية مهارات الحوار والنشاط فى مادة العلوم، كما أثبتت دراسة محالى جيجيقة (٢٠١١) وجود علاقة بين مهارة حل المشكلات والتوافق الدراسى لدى الطلاب، وتوصلت دراسة (Mosholder & Larse, Wynnm, 2014) إلى فعالية برنامج قائم على حل المشكلات والتفكير ما وراء المعرفة فى تحسين اندماج طلاب الفرقة الأولى فى التعليم الجامعى، 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 فى المجالات الأكاديمية المختلفة، فاندماج الطلاب

الأكاديمى يعزز مفهوم الذات الأكاديمى، ويساعدهم على حل المشكلات الأكاديمية التى تواجههم، ومن ثم تحسين مستواهم الدراسى وتنمية دافعيتهم للتعلم، وتحسين الاتجاهات الإيجابية نحو الجامعة (أحمد بهنساوى، ٢٠٢٠، ص 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 الاكاديمى ومهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية.
٢. يمكن التنبؤ بالاندماج المعرفى 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 السلوكى 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 الوجدانى 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 الأكاديمى 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 الوصفى الارتباطى لتحديد العلاقة بين الاندماج الأكاديمى ومهارات حل المشكلات، والكشف عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمى 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 العلمى والأدبى جميع الشعب للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م، كما هو موضح بجدول (١).

**جدول (١). توزيع طلاب الفرقة الأولي على الشعب الأدبية والعلمية بكلية التربية جامعة دمياط**

| الشعبة | اللغة الإنجليزية | التاريخ | اللغة العربية | اللغة الفرنسية | تكنولوجيا | بيولوجى | كيمياء | فيزياء | رياضيات | جغرافيا | طفولة | التربية الخاصة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأعداد | ٦٥ | ٣١ | ٥٤ | ٤٠ | ٩٠ | ١٢٥ | ٦٣ | ١٥ | ٦٢ | ٣١ | ٢٠١ | ١٢٠ |

## عينة الدراسة:

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

## أدوات الدراسة

### ١- مقياس الاندماج الأكاديمى (إعداد الباحثة)

هدف المقياس إلى الكشف عن مستوى الاندماج الأكاديمى 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 شوقى (٢٠١٦)، ومقياس محمد عبد اللطيف الشلالفة (٢٠١٧)، ومقياس سامح حرب (٢٠١٩)، ومقياس إسراء خالد جمال الدين (٢٠٢١)، وقد تبنت الباحثة فى إعداد مقياس الاندماج الأكاديمى الأبعاد التى حددتها ريحاب نصر(٢٠١٩، ص١٢٠)؛ حيث تضمن هذا المقياس أربعة أبعاد للاندماج الأكاديمى، وهى:(الاندماج المعرفى، والاندماج السلوكي، والاندماج الاجتماعي، والاندماج الوجداني).

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

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

**جدول (٢) توزيع المفردات على أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمى فى صورته النهائية**

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

## 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 الأكاديمى فى صورته النهائية

| م | البعد | ألفا كرونباخ | م | البعد | ألفا كرونباخ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الاندماج المعرفى | ٠.٧٠ | ٣ | الاندماج الاجتماعى | ٠.٧٠ |
| ٢ | الاندماج السلوكى | ٠.٧٢ | ٤ | الاندماج الوجدانى | ٠.٧٠ |
| ٣ | ثبات المقياس كله | ٠.٨٩ | | | |

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

**٢. الصدق**

اعتمدت الباحثة عند حساب صدق المقياس على صدق المحتوى المتمثل فى صدق المحكمين، وكذلك صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى) 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 فى مجال علم النفس التربوى والصحة النفسية من جامعات مختلفة؛ وذلك للتأكد من صلاحية المقياس للتطبيق ومدى انتماء عباراته ومفرداته إلى مايقيسه، وتراوحت نسب اتفاق المحكمين على مفردات مقياس الاندماج الأكاديمى، 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 التمييزى)، 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 مجموعتى أدنى وأعلى ٢٧% من الطلاب وانحرافاتهما المعيارية، والمقارنة بين متوسطي الدرجات فى المجموعتين لمعرفة القدرة التمييزية لكل مفردة من مفردات المقياس، وأشارت نتائج التحليل إلي وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الدرجات على جميع مفردات المقياس، مما يعنى تمتع المقياس بصدق تمييز قوى.

**٣-الاتساق الداخلى**

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلى 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 فى جدول (٤)، وجدول (٥)، وجدول (٦)، وجدول (٧)، وجدول (٨)

جدول (٤). حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد الاندماج المعرفى 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 الذى تنتمى 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 السلوكى 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 الاجتماعى 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 الوجدانى 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 الذى تنتمى إليه عند مستوى دلالة (٠.٠١)،

ومستوى دلالة (٠.٠٥)، كما أن كل مفردات المقياس مرتبطة بالدرجة الكلية للمقياس.

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

| الأبعاد | الاندماج المعرفى | الاندماج السلوكى | الاندماج الاجتماعى | الاندماج الوجدانى |
|---|---|---|---|---|
| الاندماج المعرفى | | ٠.٥٧** | ٠.٢٨* | ٠.٤١** |
| الاندماج السلوكى | ٠.٥٧** | | ٠.٤٢** | ٠.٥٦** |
| الاندماج الاجتماعى | ٠.٢٨* | ٠.٤٢** | | ٠.٥٥** |
| الاندماج الوجدانى | 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 إحصائيًا 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 إحصائيا 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 نسيمة عمر (٢٠١٨)، ومقياس أحمد على عوض (٢٠١٩) التى أعدت فى مجال حل المشكلات، واتضح أن معظم هذه المقاييس تركزعلى المشكلات التي قد تواجه الطلاب في الجامعة أو في الحياة بصفة عامة.

**وقد تناولت الباحثة مهارات حل المشكلات، وهي:**

١. الاعتراف بالمشكلة والسعى لحلها

٢. توليد الأفكار وتكوين الفروض

٣. اتخاذ القرار بالفروض المناسبة.

٤. اختبار الفروض وتقويمها.

ويتكون المقياس فى صورته النهائية من ٢١ مفردة بعد حذف (٧) مفردات غير مرتبطة بالأبعاد التى تنتمي إليها، وهذه المفردات هى (٧،١٨،١٩،٢١،٢٢،٢٥،٢٨)، وذلك بعد حساب الاتساق الداخلى.

**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 والسعى لحلها | ٦ | ١،٢،٣،٤،٥،٦ |
| ٢ | مرحلة توليد الأفكار وتكوين الفرضيات. | ٧ | ٨،٩،١٠،١١،١٢،١٣،١٤ |
| ٣ | اتخاذ القرار بالفروض المناسبة | ٤ | ٢٠،١٧،١٦،١٥ |
| ٤ | اختبار الفروض وتقويمها. | ٤ | ٢٣،٢٤،٢٦،٢٧ |

## 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 المُشكلات في صورته النهائية

| م | البعد | ألفا كرونباخ | م | البعد | ألفا كرونباخ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الاعتراف بالمشكلة والسعى 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 فى صدق المحكمين، وكذلك صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزى) وفيما يلي عرضًا لذلك:

**أ- صدق المحكمين**

تم عرض المقياس مع التعريفات الإجرائية للأبعاد المحددة للمقياس على ٢٥ من الأساتذة المتخصصين فى مجال علم النفس التربوى 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 بإجراءالتعديلات 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 التمييزى) وذلك باتخاذ الدرجة الكلية محكًا للحكم على صدق عباراته،

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

**٣- الاتساق الداخلى**

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلى 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 فى جدول (١١)، وجدول (١٢)، وجدول (١٣)، وجدول (١٤)

جدول (١١). معامل الارتباط بين درجة كل مفردة على بعد الاعتراف بالمشكلة والسعى 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 | **٠.٥٢ | **٠.٤٠ | ٤ | **٠.٧٣ | **٠.٤٣ |
| ٢ | **٠.٥٨ | **٠.٤٢ | ٥ | **٠.٦٥ | **٠.٣٨ |
| ٣ | **٠.٦٧ | **٠.٣٩ | ٦ | **٠.٥٨ | **٠.٤٢ |

* 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

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

* 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

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

* 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 تنتمى 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 والسعى لحلها | توليد الأفكار وتكوين الفروض | اتخاذ القرار بالفروض المناسبة | اختبار الفروض وتقويمها |
|---|---|---|---|---|
| الاعتراف بالمشكلة والسعى 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 إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، وتراوح معامل ارتباطها بين (٠.١٦، ٠.٦٥)، كما أن كل الأبعاد متسقة مع الدرجة الكلية؛ حيث كانت دالة إحصائيا 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 التدريجى (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 إحصائيا بين درجات طلاب كلية التربية على مقياس الاندماج الأكاديمى ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات"، ولاختبار صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين الاندماج الأكاديمى ومهارات حل المشكلات، ورصدت النتائج فى جدول (١٦):

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

| مهارات حل المشكلات / الاندماج الأكاديمى | الاعتراف بالمشكلة وفهمها | توليد الأفكار وتكوين الفروض | اتخاذ القرار بالفروض المناسبة | اختبار الفروض وتقويمها | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|
| الاندماج المعرفى | ٠.٢٥٦** | ٠.٢٩٤** | ٠.٢٤٧** | **٠.٢٦٢ | ٠.٤٣٨** |
| الاندماج السلوكى | ٠.٥٥٣** | ٠.٦٥٢** | **٠.٤٤٧ | **٠.٣١٥ | ٠.٧٩٤** |
| الاندماج الاجتماعى | ٠.٥٧١** | ٠.٥٦٧** | ٠.٣٩٠** | ٠.٢٩٢** | ٠.٧١٩** |
| الاندماج الوجدانى | **٠.٥٤ | ٠.٤٨٥** | ٠.٥٤٠** | ٠.٢٣٨** | ٠.٦٤٣** |
| الدرجة الكلية | ٠.٧٤٣** | ٠.٧٨٣** | ٠.٦٢١** | ٠.٤١٣** | ٠.٩٨٤** |

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

ويتبين من جدول (١٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة داله إحصائياً عند مستوى (٠١،٠) بين درجات طلاب كلية التربية على مقياس الاندماج الأكاديمى، 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 فى تفسير التباين فى التحصيل الدراسى، وشموليته فى وصف دافعية الطلاب، والنمو الشخصى. كما تساعد طريقة حل المشكلات فى تنمية الثقة بالنفس، وتعلم الطلاب التعاون فيما بينهم، وتجعلهم يشعرون بأهمية ما يتعلمون من حقائق علمية ومفاهيم ومبادىء لما لها من قيمة وظيفية تفيدهم فى حل مشكلات يومية فى حياتهم، وهذا ينمى عندهم إدراك أهمية المعرفة فى حياتهم (سوزان أبو هدرة، ٢٠١١، ص.١٧).

**ثانياً: نتائج الفرض الثاني وتفسيره ومناقشته:**

ينص الفرض الثانى على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج المعرفى 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 التدريجى للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى، ورصدت النتائج بجدول (١٧):

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

| المتغير | مصدر الإنحدار | معامل الإنحدار | الخطأ المعياري | $R^2$ |
|---|---|---|---|---|
| الاندماج المعرفى | 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 فى التنبؤ بالاندماج المعرفى بلغت (٨.٧%)، على حين بلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (٧.١%)، وبذلك يمكن قبول الفرض الثانى جزئيًا.

**ثالثًا: نتائج الفرض الثالث وتفسيره ومناقشته:**

ينص الفرض الثالث على أنه يمكن التنبؤ بالاندماج السلوكى 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 التدريجى للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج السلوكي، ورصدت النتائج بجدول (١٨).

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

| المتغير | مصدر الإنحدار | معامل الإنحدار | الخطأ المعياري | $R^2$ |
|---|---|---|---|---|
| الاندماج السلوكى | 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 والسعى 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 فى التنبؤ بالاندماج السلوكى بلغت (٤٢.٥%)، على حين بلغت نسبة إسهام اختبار الفروض وتقويمها (١٠.٥%)، بينما بلغت نسبة إسهام الاعتراف بالمشكلة والسعى 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 الاجتماعى 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 التدريجى للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الاجتماعى، ورصدت النتائج بجدول (١٩).

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

| المتغير | مصدر الإنحدار | معامل الإنحدار | الخطأ المعياري | $R^2$ |
|---|---|---|---|---|
| الاندماج الاجتماعى | الثابت | ٥.٨٠٤ | ١.٧٦٣ | |
| | الاعتراف بالمشكلة والسعى لحلها | ٠.٣٠٧ | ٠٠٤٢ | 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 والسعى لحلها فى التنبؤ بالاندماج الاجتماعى 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 جزئيا.

## خامساً: نتائج الفرض الخامس وتفسيره ومناقشته:

ينص الفرض الخامس على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج الوجدانى 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 التدريجى للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الوجدانى، ورصدت النتائج بجدول (٢٠).

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

| المتغير | مصدر الإنحدار | معامل الإنحدار | الخطأ المعياري | $R^2$ |
|---|---|---|---|---|
| الاندماج الوجدانى | الثابت | ١٠.٣١٦ | ١.٩٠٧ | |
| | اتخاذ القرار بالفروض المناسبة | ٠.٥٧١ | ٠.٠٨٧ | ٠.٢٩٢ |
| | الاعتراف بالمشكلة والسعى 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 فى التنبؤ بالاندماج الوجدانى بلغت (٢٩.٢%)، على حين بلغت نسبة إسهام الاعتراف بالمشكلة والسعى 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 الأكاديمى 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 التدريجى للكشف عن المعادلات التنبؤية، ونسبة إسهام كل بعد من أبعاد مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى، ورصدت النتائج بجدول (٢١).

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

| المتغير | مصدر الإنحدار | معامل الإنحدار | الخطأ المعياري | $R^2$ |
|---|---|---|---|---|
| الاندماج الأكاديمى | 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 الأكاديمى (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 المشكلة والسعى لحلها، وتوليد الأفكار وتكوين الفروض، واختبار الفروض وتقويمها من أكثر المهارات إسهاما فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى. وأمكن تحديد المعادلات التي تتنبا بالاندماج الأكاديمى وأبعاده الفرعية من خلال مهارات حل المشكلات، على النحو التالي:

١. الاندماج المعرفى= ٢٥.٩٤٩+٠.١٧٥× توليد الأفكار وتكوين الفروض+٠.١٧٥× اختبار الفروض وتقويمها.

٢. الاندماج السلوكى=٠.٦٤٨+٠.٦٥١× توليد الأفكار وتكوين الفروض+٠.٦١٨×اختبار الفروض وتقويمها+٠.٣٤٠× الاعتراف المشكلة والسعى لحلها+٠.٢٧٠. × اختبار الفروض وتقويمها.

٣. الانـــدماج الاجتمـــاعى=٥.٨٠٤+٠.٣٠٧×الاعتـــراف المشـــكلة والســـعى لحلها+٠.٣٥٨× توليد الأفكار وتكوين الفروض+٠.٤٠١× اختبار الفروض وتقويمها.

٤. الاندماج الوجدانى=١٠.٣١٦+٠.٥٧١× اتخاذ القرار بالفروض المناســبة+ ٠.٢٩٥× الاعتراف المشكلة والسعى لحلهـــا+٠.٢٤١× اختبـــار الفـــروض وتقويمها +٠.١٥١× توليد الأفكار وتكوين الفروض.

٥. الاندماج الأكاديمى=٤٠.٤٣٣+١.٢٥٠ × توليد الأفكار وتكوين الفـــروض+ ١.٤٦٢× اختبار الفروض وتقويمها+١.٠٠٠ × الاعتراف المشكلة والســـعى لحلها+١.٠٦١× اتخاذ القرار بالفروض المناسبة.

## مقترحات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، فإنه يمكن تقديم مجموعة مـــن المقترحات:

١. السعى إلى توفير فرص حقيقية لتدريب الطلاب على استخدام استراتيجية حل المشكلات للوصول إلى طلبة قادرين على توظيف مهارات حل المشكلات تساعدهم على حل المشكلات التى تواجههم فى الحياة بصفة عامة، وفى الجامعة بصفة خاصة.

٢. تصميم برامج تدريبية تهدف إلى تنمية الاندماج الأكاديمى لدى الطلاب لما له من تأثير كبير فى دافعية الطلاب نحو عملية التعلم والتحصيل الدراسى.

٣. تشجيع أساتذة الجامعات على تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب من خلال إتاحة الفرصة لطلابهم بالتفكير فى المشكلة، وتقديم الدعم المناسب لهم أثناء الحل.

٤. الاهتمام ببرامج التدريب على مهارات حل المشكلات فى برامج الجامعات، لما لها من آثار ايجابية فى اكسابهم ما ينفعهم من مهارات بعد التخرج.

## بحوث مقترحة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الكشف عن إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمى من خلال مهارات حل المشكلات، ويمكن اقتراح عدد من الدراسات والبحوث التي تفيد الباحثين في مجال علم النفس التربوى، ومنها:

١. إجراء دراسات مماثلة تمس مختلف مستويات التعليم وتخصصاته.
٢. دراسة أثر إسهام مهارات حل المشكلات فى التنبؤ بمتغيرات أخرى مثل الأداء الأكاديمى.
٣. إجراء المزيد من الدراسات لاستقصاء أثر بعض العوامل فى تدنى مهارات حل المشكلات لطلبة الجامعة.
٤. البحث فى العوامل المنبئة بالاندماج الأكاديمى لدى الطلاب كالسمات الشخصية.

## المراجع باللغة العربية


ابتسام محمود عامر. (٢٠١٩). الإسهام النسبى للرسائل التحذيرية للمعلمين وأهداف الشخصية المثلى فى التنبؤ بالاندماج الأكاديمى لدى طالبات جامعة القصيم. *المجلة التربوية بسوهاج*، ٦٥ (٦٥)، ٢٠٧-١٣٩٩، ١٤٠٠.

أحمد فكرى بهنساوى. (٢٠٢٠). الاتجاه نحو التحول الرقمى وعلاقته بكل من الاندماج الأكاديمى والكفاءة الذاتية ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة بنى سويف*، ١٧(١)، ٣٣٣:٣٣٤.

أحمد على عوض. (٢٠١٩). *التفكير الإيجابى 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 المعرفى فى تنمية سلوك حل المشكلات لدى طلاب الجامعة. *مجلة جامعة جازن للعلوم الإنسانية*، ١(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 وعلاقتهما 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 الفكاهة 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/mktm.2019.113886

سامح حسن حرب.(٢٠١٩).تباين الاندماج الأكاديمى والتحصيل الدراسى بتباين مستوى الأسلوب التنظيمى الحركة والتقييم والصمود الأكاديمى لدى طلاب الجامعةمجلة *كلية التربية جامعة بنها*، ٣٠ (١١٩)، ٢٠:٢٢.
http://search.mandumah.com/Record/1011207

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

شروق غرم الزهرانى.(٢٠١٨).الاندماج الأكاديمى وعلاقته بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة فى 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 عفيفى.(٢٠١٦).الاسهام النسبى للإبداع الانفعالى واستراتيجيات الدراسة فى أبعاد الاندماج الأكاديمى فى ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعةمجلة *كلية التربية فى العلوم النفسية*، ٣ (٤٠)، ٧١:١٥١.

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

عدنان عبده القاضى. (٢٠١٢). الذكاء الوجدانى وعلاقته بالاندماج الجامعى لدى طلبة كلية التربية جامعة ثغر. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، ٣ (٤)، ٤٠،٥٧:٥٩

عبلة حنفى عثمان.(٢٠١٦).*التفكير الميتامعرفى 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 فى تدريس مادة التربية الأسرية لاكتساب التحصيل المعرفى 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 قوارى. (٢٠٠٥). *استراتيجية 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 الطائف.*مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية*، ٦ (٢٢)، ٥٣٨:٥٤٠.

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)، ٢:٥٠.

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

محمد عبد اللطيف الشلالفة.(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 الدراسي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي 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 الثانوية.*مجلة البحوث النفسية والتربوية جامعة المنوفية*، ٢٦ (١)، ١٢٧–٣٠٠.

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)،٥:٢٣.

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 نحوه*(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 فى التعليم العالى، ٣٤(٢)، ٣٥:٥١.

محالى جيجيقة. (٢٠١١). *علاقة مهارة حل المشكلات بالتوافق الدراسى لدى تلاميذ التعليم الثانوى* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر.

نجمة عبد الله الزهرانى.(٢٠٠٥).*التوافق النفس–اجتماعى وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسى 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 ثانوى*(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 الانفعالى وعلاقتها بحل المشكلات* (رسالة ماجستير منشورة، جامعة دمشق).

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

وليم تواضروس عبيد.(٢٠١٢).*تعليم وتعلم الرياضيات فى المرحلة الإبتدائية*.دار حنين للنشر والتوزيع.

يحيى محمد نبهان.(٢٠٠٨).*العصف الذهنى وحل المشكلات*.دار البازورى 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, January5).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 Implication*s, *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.