

الاندماج الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات

دراسة ميدانية بمدينة ورقلة

The relationship between academic engagement and academic achievement for a sample of secondary school students in Ouargla in the light of some variables

Field study in Ouargla

هوارية بوراس¹ طالبة الدكتوراه ، د. فائزة رويم²^{2,1} مخبر علم النفس وجودة الحياة جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

تاريخ الاستلام 2019-11-10 ؛ تاريخ المراجعة : 2020-08-30؛ تاريخ القبول : 2020-09-30

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات بمدينة ورقلة، وكذلك معرفة الفروق في الاندماج والتحصيل وفقا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، كما بحثت في إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي، على عينة مكونة من (330) تلميذ وتلميذة. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الاندماج الدراسي المعد من قبل الباحثة وكذلك الاعتماد على المعدل الفصلي للتلاميذ للموسم الدراسي 2018 / 2019، كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي. ومن خلال المعالجة الإحصائية للبيانات بنظام spss التوصل للنتائج التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة وضعيفة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة. لا توجد فروق في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص لدى عينة الدراسة. يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الاندماج الدراسي؛ التحصيل الدراسي؛ تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

Abstract :

The present study aimed to find out the relationship between academic engagement and academic achievement in the light of some variables, to investigate the differences in engagement and achievement according to gender and academic specialization, and to examine the predictability of academic achievement through academic engagement, for a sample consists of (330) of secondary school students in Ouargla. In order to achieve the objectives of the study, the scale of academic engagement prepared by the researcher was used, and the average grade of students for the academic year 2018/2019 has been drawn upon. The descriptive correlative approach was adopted. Through statistical processing of SPSS data, the following results were found: There was a positive and weak statistically significant relationship between academic engagement and academic achievement among the study sample. There was no differences in the relationship between academic engagement and academic achievement according to gender and specialization variables in the study sample. Academic achievement can be predicted through academic engagement.

Keywords: academic engagement; academic achievement; secondary school students.

I - مقدمة :

تعرف البحوث الحديثة في ميدان علم النفس التربوي والمدرسي اهتماما بمعرفة العوامل المؤثرة في نواتج التعلم والمتعلقة بما يحدث في البيئة الصفية من تفاعلات ونشاطات، فقد باتت تبحث في المتغيرات التي ترتبط بشكل مباشر أو غير مباشر بالتحصيل الدراسي ونواتج التعلم. وفي هذا السياق ظهر اهتمام واضح ومتزايد من قبل الباحثين وعلماء التربية لدراسة العوامل التي تؤثر على تعلم التلاميذ ونواتج تحصيلهم. ويضيف (2014) "young" "أن هناك اهتمام عالمي متنامي لدعم التعلم الإنساني وتحسين نواتج تعلم الطلاب، ويكمن ذلك من خلال الاهتمام بدراسة العوامل التي تؤثر في هذه النواتج"

(عفيفي، 2016، 2). من خلال محاولة الكشف عن الأنماط السلوكية والانفعالية وكذا المعتقدات الدافعية التي تحدد هذه العوامل وتنبئ بحدوثها.

يعد الاندماج الدراسي من المفاهيم ذات الطبيعة الدافعية، والتي لها تأثير على تحصيل التلاميذ واتجاهاتهم نحو التعلم. وقد لقي الاندماج اهتماما متزايدا كمتغير قابل للتطوير والبحث ويستجيب للتغيرات الحاصلة في البيئة التعليمية، مما يجعله هدفا واعداء للأبحاث والتجارب التربوية، كما اعتبره بعض الباحثين من أولويات إعداد المتعلمين للمستقبل. فقد أكد الباحثون على أهمية الاندماج كونه وسيلة تساعد في تحسين مستويات التحصيل الدراسي، حيث يرى "جراهام" وآخرون (Graham, C ; Tripp, T ; Seawright, L & Joeckel, G (2007) كما ورد في "الفيل" (2018، 141) "أن النقطة المركزية في تحسين عملية التعلم هي اندماج المتعلم في عملية تعلمه والمشاركة فيها، حيث يتأثر التحصيل الدراسي بشكل إيجابي بحجم مشاركة المتعلم مشاركة نشطة في عملية تعلمه". فالاهتمام بدراسة الاندماج الدراسي وتأثيره على مستوى تحصيل التلاميذ له ما يؤده من الناحية البحثية، فقد أكد كل من "سكنر" و "فيرر" و"مارشاند" و"كندرمان" Skinner, (Furrer, Marchand, Kinderman, 2008) "أنه على مدى العشر سنوات الماضية من البحث في بناء الاندماج وجد أن الاندماج مساهم رئيسي في النجاح المدرسي لدى المتعلمين. فعلى المدى القصير يُنبئ الاندماج بتعلم وتحصيل أفضل بالنسبة للمتعلمين، أما على المدى البعيد فإنه يُنبئ بنمط من المواظبة على الدوام المدرسي والتكيف الأكاديمي" (Skinner, Furrer, Marchand, Kinderman, 2008, 765).

وبشكل عام فإن التلاميذ المندمجين دراسيا "في مهمات التعلم لديهم الفرصة للاستفادة بشكل أكبر من المادة التي يعرضها المعلم، وتتوفر لهم فرص المشاركة في الأنشطة الصفية، كما أنهم يتمتعون بعلاقة داعمة من قبل المعلم. وفي ظل هذه العوامل يُتوقع أن يكون تحصيلهم أعلى" (Baker, Clark, Maier, Viger, 2008, 1877). وعلى النقيض من ذلك يرى "فين" و"زيمر" (Finn, Zimmer, 2012) أن الطلاب غير المندمجون هم أولئك الذين لا يشاركون في الأنشطة الصفية والمدرسية، ولا يخرطون معرفيا في التعلم، ولا يطورون أو يحافظون بشكل كامل على شعورهم بالانتماء للمدرسة، ويظهرون سلوكاً غير لائق قد يؤدي إلى نتائج عكسية، ويفشلون في تطوير توجهات إيجابية تديم مشاركتهم في الفصل. ويظهرون تفاعلات مختلفة مع المعلمين أو الإداريين، وكل هذه السلوكيات الخطرة تقلل من احتمالية النجاح الدراسي. وقد أشار "Rumberger" (1987) أنهم يسيرون في عملية تدريجية لعدم الاندماج التام والتي تؤدي بهم غالباً إلى التسرب المدرسي (Finn, Zimmer, 2012, 99). والفشل الدراسي. وهو ما يستوجب ضرورة تناول موضوع الاندماج الدراسي وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات بمدينة ورقلة.

1.1. اشكالية الدراسة : يعد التعليم أحد المقومات الأساسية التي يقوم عليها تطور الأمم، بل وينظر له على أنه من المؤشرات الدالة على تقدم الدول وتحضرها. لهذا أصبحت العديد من الدول توليه أهمية كبيرة من أجل تحسينه وتجويد مستوياته في مختلف الأطوار الدراسية. ويعتبر التحصيل الدراسي أو كما يطلق عليه بعض الباحثين التحصيل الأكاديمي الناتج الطبيعي والذي على أساسه يتم تقييم العملية التعليمية وقياس مدى نجاحها أو فشلها من خلال ما يكتسبه المتعلمون من معارف ومفاهيم ومهارات، والمتضمنة في المواد الدراسية عبر مراحل التعلم المختلفة. وينظر الباحثون إلى مستوى التحصيل على أنه العلامة التي يتحصل عليها التلميذ في أي امتحان مقنن، لذا فإن التحصيل هو ذلك النوع من التحصيل الذي يتعلق بدراسة أو تعلم العلوم والمواد الدراسية المختلفة" (باتشو، 2016، 2).

فالتحصيل الدراسي من الأمور التي شغلت التربويين والمختصين في علم النفس، وزاد اهتمامهم بالمشكلات التي تؤثر في مستوياته، خاصة إذا ما تزامنت هذه المشكلات مع أكثر المراحل العمرية حرجا، والمقصود بها مرحلة المراهقة والتي تقابل مرحلة التعليم الثانوي. هذه الأخيرة يعايش فيها التلاميذ سلوكيات وخبرات مضطربة نوعا ما في نموهم وتعلمهم، وتؤثر في صقل شخصيتهم وتحديد مستقبلهم، لاسيما أنها المرحلة الحاسمة في تحديد مسارهم العلمي والعملية،

كونها تمنحهم تأشيرة الالتحاق بالجامعة ومنه الولوج إلى عالم الشغل والعمل، وبالتالي تتيح لهم فرصة تحقيق آمالهم وطموحاتهم المستقبلية.

يتأثر التحصيل الدراسي بمجموعة من العوامل الداخلية والخارجية للتلميذ، فهو ليس بمنأى عن مشكلاتهم، وهو بذلك يرتبط " بنوعين من المتغيرات: الأول ذاتي يتمثل في الذكاء والدافعية ومستوى الطموح ومستوى النضج الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي للتلميذ، والآخر غير ذاتي يتضمن البيئة المدرسية بكل ما يتوفر فيها من تفاعلات اجتماعية ومواد تعليمية وطرائق تدريس وإمكانيات مادية (الخالدي، 2016، 145). فهذه المتغيرات قد تؤثر بشكل أو بآخر في التحصيل الدراسي سلباً أو إيجاباً، ومنه اسهامها في تفوق التلاميذ أو اخفاقهم. ويتجلى ذلك في مظاهر عديدة كالرغبة في مواصلة التعلم أو التسرب من المدرسة، وكذلك من خلال تفاعلاتهم الإيجابية ومشاركتهم في العملية التعليمية أو في ضعف اهتمامهم واستيعابهم للمعارف وعدم القدرة على توظيفها وتقييمها، وبالتالي قد ينجم عن كل هذا ضعف في اندماجهم الدراسي.

و يعتبر مفهوم الاندماج الدراسي من المتغيرات المعرفية ذات الطبيعة الدافعية وذات التأثير المباشر على التحصيل الدراسي، حيث يشير إلى مدى الجهد المبذول من الطاقة النفسية والجسمية، وكذلك إلى الجهد الذي يظهره التلميذ من أجل عملية التعلم والحصول على الخبرات والمعارف، كالمشاركة في النشاطات والقيام بالمهام الدراسية، وكذلك استخدامه لاستراتيجيات التعلم الذاتي كفهم المعارف وتقييمها، كما يعبر أيضاً عن اهتمام التلميذ وشعوره بالارتياح والسعادة. كما يُعرف الاندماج بأنه بنية متعددة الأبعاد، حيث تتفق معظم الدراسات على أنه يتكون من ثلاثة أبعاد والمتمثلة في البعد السلوكي والمعرفي والانفعالي، وهناك من يضيف بعداً رابعاً يطلق عليه البعد الاستباقي أو الشخصي Agentic Engagement. وقد تم تعريف مبادئ الاندماج بشكل عام منذ الخمسينات والستينات، إلا أنه لم يتم تصنيفه بشكل منهجي حتى وقت قريب. كما تحدث عنه "كوه" قبل أكثر من 70 سنة، إلا أن الاهتمام به بشكل منهجي بدأ في الأدب التربوي منذ منتصف العام (1990)، وبشكل جوهري في سنة (1984) عندما اقترح "أوستن" النظرية التنموية لطلاب الجامعات، والتي تركز على مفهوم الاندماج (الجنادي، تعلب، 2016، 321). وهكذا فقد اهتمت الأبحاث بدراسة الاندماج كمفهوم له تأثير على دافعية التلاميذ ومخرجات عملية التعلم.

ينظر التربويون للاندماج على أنه من "المفاهيم التي لها تأثير في دافعية التلاميذ نحو التعلم والتحصيل، حيث تقدم الدراسات الدليل على أن اندماج التلاميذ هو عامل جوهري وفعال في المخرجات التعليمية والاجتماعية الإيجابية لدى التلاميذ (أبو العلا، 2011، 260). ويشير كل من "جوتسشالغ" و"زولو" (Gottschalg & Zollo, 2007) إلى أن الاندماج "يمثل ناتج من نواتج التعلم التي تنتمي إلى الاتجاه الدافعي فهو مفهوم يمثل محصلة مفهومين هما: الدافعية الداخلية تلك التي تؤثر في السلوك القائم على الرضا الذاتي وتوكيده، والدافعية الخارجية تلك التي تؤثر في المكافآت والجوائز الخارجية" (حسن، 2015، 394). فالاندماج ذو أهمية بالغة في المسار التعليمي للتلميذ، فهو يشكل عاملاً مهماً في تحسين عملية التعلم لديه، باعتباره أحد المؤشرات الدالة على نوعية التعليم وجودته.

أشارت الدراسات إلى وجود ارتباط بين التحصيل والاندماج الدراسي، "فقد ركز التربويون بشكل متزايد على أن الاندماج الدراسي يعتبر مفتاحاً لمعالجة العديد من المشكلات، مثل تدني مستوى التحصيل ووجود مستويات عالية من مشاعر الملل لدى التلاميذ وشعورهم بالاغتراب، وارتفاع مستوى التسرب الدراسي، ويضيف "ريف" و"تسونغ" Tseng (2011) " أن العديد من الباحثين أكدوا على أن انخفاض مستوى الاندماج الدراسي يُنذر بتحصيل دراسي منخفض في المستقبل ومشكلات سلوكية عديدة مثل التسرب من المدرسة (محمود، 2017، 603). كما يقارن "سكنر" و"بلمونت" (Skinner & Belmont, 1993) سلوك الطالب المندمج بسلوك الطالب غير المندمج الذي لا يبدي اهتماماً ورغبة في أداء المهام ويبود عليه الملل وعدم الرغبة في بذل الجهد، وقد يظهر الغضب والضيق من تواجده في غرفة الصف، كما

أنه قد يظهر التمرد أو السلوك الانسحابي من موقف التعلم (الزعبي، 2013، 222). بالإضافة إلى أن "الطلبة الأكثر اندماجاً في المدرسة يؤدون أداء أكاديمياً أفضل، والطلبة الذين يحضرون للمدرسة بانتظام ويركزون على التعلم ويلتزمون بقواعد المدرسة، يحظون عموماً بدرجات أعلى في الاختبارات المقننة معيارياً. على النقيض من ذلك، نجد أن عدم اندماج الطلبة في المدرسة يؤدي إلى نتائج وخيمة على الطلبة، والتي تتضمن نقصاً في التحصيل والمشاركة في السلوكيات المنحرفة ومن ثم التسرب من المدرسة (حليم، 2015، 101).

واستقراءً لما سبق تشير الدراسات السابقة الذكر في ظل ما تناولته إلى وجود تباين في مستوى العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي، كما تبين الدور الهام الذي يلعبه الاندماج في عملية التعلم. ويتضح كذلك أن هذه العلاقة لم تدرس منفردة، بل درست مع متغيرات أخرى وفي بيئات عربية وأجنبية. وعليه جاءت الدراسة الحالية للتأكد من وجود علاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي في البيئة المحلية ودون تأثير متغيرات أخرى. ومن أجل أن تدعم أو تفند ما توصلت إليه الدراسات السابقة فقد طرحت الدراسة الحالية التساؤلات التالية

2.1. تساؤلات الدراسة

1. هل توجد علاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟
2. هل توجد فروق في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟
3. هل توجد فروق في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟
4. هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟

3.1. فرضيات الدراسة

1. توجد علاقة دالة إحصائية بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
2. توجد فروق دالة إحصائية في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
3. توجد فروق دالة إحصائية في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
4. يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة

4.1. أهداف الدراسة تهدف الدراسة الحالية إلى:

- معرفة العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- معرفة الفروق في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي حسب متغير الجنس والتخصص الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- معرفة إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

5.1. أهمية الدراسة تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية المرحلة التي تسلط الضوء عليها ألا وهي مرحلة التعليم الثانوي التي تعد هامة في حياة التلميذ العلمية، كونها المرحلة التي يتم اختيار التخصص الذي سيبنى عليه حياته الأكاديمية المستقبلية وبالتالي المهنية.

كما تتضح أهميتها كذلك من خلال المتغيرات التي تناولتها، والمتمثلة في التحصيل الدراسي والاندماج الدراسي. إذ يعد التحصيل الدراسي ذو أهمية كبيرة في حياة التلاميذ الدراسية. فهو ناتج العملية التعليمية والمعبر عن مدى استيعاب التلاميذ لما يتلقونه من علوم ومعارف ومهارات مختلفة. وتضمن مستوياته المرتفعة للتلاميذ حصولهم على التخصصات المطلوبة والالتحاق بالجامعات المرغوبة. ويعتبر الاندماج الدراسي مؤشرا فعالا وهاما في عملية التعلم. ويمكن من خلاله الكشف عن أهم دوافع التلاميذ التي تسهم في استمرارهم في التعلم أو تسربهم منه. لذلك فإن دراسة متغير الاندماج والاستفادة من خصائصه تمكن من تحقيق نواتج تعلم إيجابية في البيئة التعليمية.

وتتأتى أهمية هذه الدراسة من أنها تعد من البحوث التي تلفت انتباه الباحثين والمختصين إلى العوامل التي تؤثر على حياة التلاميذ العلمية، والتي يجب أخذها بعين الاعتبار في إعداد البرامج الإرشادية والوقائية المعززة لبيئات التعلم الفعالة والنشطة التي تزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم وتحد من خطر تسربهم الدراسي.

6.1. التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة

1.6.1. الاندماج الدراسي Academic Engagement: يعرف في الدراسة الحالية بأنه القدر المبذول من الوقت والطاقة الجسمية والنفسية من قبل تلميذ مرحلة التعليم الثانوي والموجهة نحو عملية التعلم، حيث يشمل تفاعلاته النشطة والبناءة، مثل المشاركة داخل القسم، وبذل الجهد، وفهم المعارف وتقييمها، والشعور بالانتماء والاهتمام وغيرها، وذلك من أجل تحسين مستواه الدراسي.

ويحدد بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ مرحلة التعليم الثانوي من خلال استجاباته لمقياس الاندماج الدراسي المعد من قبل الباحثة في الدراسة الحالية، والمكون من ثلاثة أبعاد:

البعد السلوكي: يشير إلى سلوكيات وجهود التلميذ الموجهة نحو الدراسة، مثل المشاركة في القسم وطرح الأسئلة وتركيز الانتباه والمثابرة وأداء المهام الدراسية، وكذلك إظهار السلوك الإيجابي كالالتزام بتطبيق القواعد واللوائح المدرسية، والمواظبة على الحضور وتجنب الغياب عن الحصص الدراسية.

البعد الانفعالي: يشير إلى مشاعر التلميذ الايجابية تجاه زملائه وأساتذته ومدرسته، كشعوره بالانتماء والحب والسعادة والاهتمام.

البعد المعرفي: يشير إلى الأساليب التي يستخدمها التلميذ من أجل تنمية معارفه وخبراته، كاستخدام استراتيجيات التعلم الذاتي مثل القدرة على التخطيط والربط بين المعلومات القديمة والجديدة، وتقييم الأفكار والمعارف ومراقبتها.

2.6.1. التحصيل الدراسي Academic Achievement:

التعريف الاصطلاحي للتحصيل الدراسي: يعرف التحصيل الدراسي بأنه يشمل جميع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في مدرسته سواء ما يتصل بالجوانب المعرفية أو الجوانب الدافعية أو الجوانب الاجتماعية أو الجوانب الدافعية الانفعالية. ويوضح "فؤاد أبو حطب" (1973) أن مفهوم التحصيل الدراسي "يتمثل في اكتساب المعلومات والمهارات وطرق التفكير وتغيير الاتجاهات والقيم وتعديل أساليب التوافق ويشمل النواتج المرغوبة وغير المرغوبة". في حين يرى "رجاء محمود أبو علام" "بأنه مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات معينة لمادة دراسية مقررّة". وهذا التعريف يتفق تقريبا مع تعريف "حسين سليمان قورة" (1970) الذي يعرف التحصيل بأنه "إنجاز تحصيلي في مادة دراسية أو مجموعة مواد مقدرة بالدرجات، طبقا لامتحانات المحلية التي تجريها المدرسة" (الجيلالي، 2016، 23).

التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي

يحدد إجرائيا بمعدل المواد الدراسية المقررة على تلميذ مرحلة التعليم الثانوي والمتحصل عليه خلال الفصل الأول والثاني للموسم الدراسي 2018 / 2019.

7.1. حدود الدراسة

1.7.1. حدود الدراسة البشرية: تمثلت حدود الدراسة البشرية في عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

2.7.1. حدود الدراسة الزمنية: تمت الدراسة الحالية في الموسم الدراسي 2018 / 2019.

3.7.1. حدود الدراسة المكانية: أجريت الدراسة الحالية بكل من ثانوية أحمد عبيدلي بحي النصر ورقلة وثانوية محمد بن موسى الخوارزمي بتزقراوت ورقلة.

4.7.1. حدود الدراسة الموضوعية: اقتصرت الحدود الموضوعية للدراسة على استخدام مقياس الاندماج الدراسي المعد من قبل الباحثة والاعتماد على المعدل الفصلي للتلميذ.

2.I - الإطار النظري:

1.2. مفهوم الاندماج الدراسي Academic Engagement: استخدم الباحثون مجموعة واسعة من التسميات التي يقصد بها مصطلح الاندماج، واختلفت من دراسة إلى أخرى، فهناك جمع من الدراسات أطلق عليه مسمى "الاندماج المدرسي" "School engagement"، ومنهم من اختار "اندماج الطالب" "Student engagement"، كما فضلت دراسات تسمية "الاندماج الدراسي أو الاندماج الأكاديمي" "Academic Engagement"، واندماج الطلاب في المدرسة "Engagement in the work Schoolaire". ويعود الاختلاف في هذه التسميات إلى الغرض من موضوع البحث، وإلى شكل الاندماج المراد دراسته. وترجم بعض الباحثين كذلك مصطلح "Engagement" بمجموعة أخرى من المسميات كـ "انهماك"، "انشغال"، "انخراط". وقد اختارت هذه الدراسة تسميته بـ "الاندماج الدراسي" "Academic Engagement".

تتبعك الطبيعة متعددة الأبعاد للاندماج على تعدد تعريفاته في الأدبيات البحثية، والتي تختلف من بحث لآخر وحسب غرض الباحث. فقد عرفه "فارس" (2016) على أنه: "عملية نفسية تتطوي على الاهتمام واستثمار الجهد، وتوجيهه نحو التعلم لمحاولة فهم وإتقان المعارف والمهارات التي يسعى العمل الأكاديمي لتحقيقها (فارس، 2016، 379)". ويصفه كل من "Furrer" & "Skinner" (2003) بأنه "التفاعلات النشطة والمباشرة والبناءة والمستمرة والمركزة مع البيئات الاجتماعية والمادية" (Skinner, Furrer, 2003, 149). كما يشير كذلك إلى "مقدار الوقت الذي يشارك فيه الطلاب بفعالية في الأنشطة التعليمية، سواء داخل قاعات الدراسة أو خارجها"، وهو بذلك يمثل "المدى الذي تكون فيه لدى المتعلمين دافعية، والتزام، ولديهم أيضا شعور بالانتماء والإنجاز، وكذلك علاقة طيبة بأقرانهم" (عبد السميع، 2019، 24). وعليه يمكن القول بأن الاندماج هو "بناء واسع يشمل الجوانب الأكاديمية وغير الأكاديمية لخبرة الطالب والتي تضم الأنشطة والتعلم التعاوني، والمشاركة في إثراء الخبرات الصعبة، وإقامة العلاقات مع أعضاء هيئة التدريس، والمشاركة في إثراء الخبرات التعليمية والشعور بدعم مجتمع التعلم" (محمود، 2017، 213).

من خلال التعريفات السابقة يمكن القول بأن الاندماج الدراسي يشير إلى مدى الطاقة الجسمية والنفسية التي يبذلها المتعلم من أجل تحقيق نواتج تعلم جيدة، من خلال مثابرتة ومشاركته الفعالة في الأنشطة والمهام التعليمية سواء داخل قاعات الدراسة أو خارجها، كما يشمل تقييم الخبرات والمعارف واتقانها، وإظهار مشاعر كالانتماء والاهتمام نحو المعلمين والأقران والمدرسة ككل، وهو ما يدل على دافعية المتعلمين والتزامهم نحو عملية التعلم.

2.2. أهمية الاندماج الدراسي: ينظر الكثير من الباحثين إلى الاندماج الدراسي على أنه ترياق تدني التحصيل الدراسي، وهذا لأهميته في تحقيق الأهداف التي تنشدها مؤسسات التعليم بكل مستوياتها، كونه "يمثل أحد المبادرات والأهداف الكبرى لمؤسسات التعليم، إذ يستطيع المتعلم من خلاله الاندماج الكامل في الأنشطة التعليمية مما يؤدي في نهاية الأمر إلى تحقيق الأصالة والابتكار والإبداع، والكفاءة الذاتية، كما يعد أحد المفاتيح الحقيقية لتقييم أو تحسين مخرجات التعليم وتحسين المناهج وطرق التدريس، كما أنه يضمن تحقيق أقصى متطلبات ضمان الجودة، كما يساهم في تحسين المناخ والبيئة التعليمية" (الحربي، 2015، 462). وفي "جعل الطلبة أكثر نجاحا وإنجازا من خلال التفاعل المتبادل بين الهيئة التدريسية

والطلبة، ومساعدتهم على تنمية شعورهم بالانتماء للمدرسة، ومشاركتهم في الأنشطة المدرسية المختلفة. وذلك من اكتسابه للمهارات الاجتماعية والأكاديمية. فهو يعد من العوامل المؤثرة في إنجاز الطالب الأكاديمي. وتعتبر المدارس المشجعة والداعمة للاندماج بأن لها دور في تطوير وتنمية طلابها أكاديميا وزيادة جودة إنجازاتهم، كما يعتبر الاندماج أداة للكشف عن التحصيل الأكاديمي (طريبة، 2016). فحسب كل من "سكنر" و "فيرر" و"مارشاند" و"كندرمان" (Skinner et al, 2008) "هناك إجماع من الباحثين خلال العشر سنوات الماضية على أن الاندماج في مهمات التعلم عامل رئيس في النجاح المدرسي. فعلى المدى القصير يُنبئ الاندماج بتعلم وتحصيل أفضل بالنسبة للطلبة، أما على المدى البعيد فإنه يُنبئ بنمط المواظبة على الدوام المدرسي والتكيف الأكاديمي (فارس، 2016، 380)".

3.2. أبعاد الاندماج الدراسي : يكشف استعراض الأبحاث والدراسات الخاصة بالاندماج الدراسي بأنه بناء متعدد الأبعاد، واختلف التربويون في تحديد أبعاده، فمنهم من قدم نموذج ثنائي الأبعاد، ومنهم من اقترح نموذج ثلاثي الأبعاد، في حين ذهب البعض الآخر إلى اقتراح نموذج رباعي الأبعاد. مثلا اقترح كل من "Paris" & "Blumenfeld" & "Fredricks" (2004) أن الاندماج الدراسي يتكون من مكونات سلوكية ووجدانية ومعرفية. اعتمادا على الأعمال التي قام بها كل من (1990) "Connell" ، "Furrer" (2003) Skinner ، & "Voelkl" (1997) ، "Zimmerman" (2000) ، وهي كالاتي حسب ما ذكرها كل من (2011, 31) "Eccles" & "Wang" :

1- **الاندماج السلوكي Behavioral Engagement :** حيث يشير إلى المشاركة في أنشطة التعلم، بما في ذلك الانتباه، السلوك الإيجابي، والمواظبة على المدرسة.

2- **الاندماج الانفعالي Emotional Engagement:** ويشير إلى إدراك المواقف المؤثرة تجاه المدرسة والشعور بالانتماء إليها.

3- **الاندماج المعرفي Cognitive Engagement:** يشير إلى نهج التنظيم الذاتي للتعلم واستخدام الاستراتيجيات ما وراء المعرفية". أما عن النموذج الرباعي فهو يتضمن الأبعاد الثلاثة السابقة بالإضافة إلى بعد:

4- **الاندماج الاستباقي Agentic Engagement:** ويشير إلى مساهمة الطالب المقصودة والاستباقية والبناءة في تدفق الدروس التي يتلقاها (Reeve, 2012, 161). إن تعدد أبعاد الاندماج لا يعني انفصالها عن بعضها البعض، فقد أكد "فريدريكس" وزملاؤه (Fredricks & al, 2004) أن المكونات الثلاثة للاندماج مترابطة ديناميا، بمعنى أنها ليست عمليات منفصلة، ولكن هذا التقسيم يساعد فقط على فهم أن الاندماج مفهوم متعدد الأبعاد وأن هذه المكونات لا تعمل بمعزل عن بعضها البعض، وإنما تفهم بأنها متشابكة ودينامية.

II - الطريقة والأدوات :

II - 1. **المنهج المعتمد:** اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي كونه الأنسب لموضوع الدراسة.

II - 2. **عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة النهائية من (330) تلميذا وتلميذة من ثانويتي محمد بن موسى الخوارزمي بتزقرارت ورقلة وثانوية أحمد عبيدي بحي النصر ورقلة. تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، والجدول الموالي يوضح توزيع وخصائص عينة الدراسة:

الجدول (1): توزيع وخصائص عينة الدراسة						
النسبة المئوية %	المجموع	ثانوية محمد عبيدي		ثانوية محمد بن موسى الخوارزمي		المؤشرات
		النسبة	العدد	النسبة	العدد	
34	111	32	47	35	64	ذكور
66	219	68	100	65	119	إناث
60	197	68	100	53	97	علمي
40	133	32	47	47	86	أدبي
100	330	100	147	100	183	المجموع

يبين الجدول رقم (01) توزيع وخصائص عينة الدراسة، حيث بلغ عدد التلاميذ (183) في ثانوية محمد بن موسى الخوارزمي، منهم (64) تلميذ بنسبة 35%، و(119) تلميذة بنسبة 65%، وبلغ عدد التلاميذ في ثانوية أحمد عبيدلي (147)، منهم (47) تلميذ بنسبة 32% و(100) تلميذة بنسبة 68%، ليكون حجم عينة الدراسة الكلي (330) تلميذ وتلميذة. كما يوضح الجدول كذلك توزيع التخصص الدراسي في كلا الثانويتين، إذ بلغ عدد التلاميذ العلميين في ثانوية محمد بن موسى الخوارزمي (97) بنسبة 53% وعدد التلاميذ الأدبيين (86) بنسبة 47%، كما بلغ عدد التلاميذ العلميين في ثانوية أحمد عبيدلي (100) بنسبة 68% وعدد التلاميذ الأدبيين (47) بنسبة 32%، وهو ما يشير إلى وجود تفاوت في أعداد التلاميذ حسب الجنس والتخصص.

II - 3. أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية مقياس الاندماج الدراسي **Academic Engagement Scale** والذي تم

إعداده من طرف الباحثة (2019) في الدراسة الحالية وفق خطوات منهجية محددة وهي كالآتي:

- تحديد الهدف من إعداد المقياس والمتضمن ثلاث أبعاد، حيث تم تصميم مقياس الاندماج الدراسي من أجل التعرف على درجة ومستوى الاندماج الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وكذلك طريقة تفاعلهم ونشاطهم أثناء عملية تعلمهم، وهذا من خلال أبعاده الثلاثة (السلوكي، المعرفي، الانفعالي).

- الاطلاع على عدد من الدراسات والبحوث والكتب التي تناولت مفهوم الاندماج الدراسي كما تمت الاستعانة ببعض المقاييس المعدة سلفاً بهدف قياس الاندماج الدراسي. حيث اختلفت في أبعادها حسب أهداف الدراسة، فمنها من تكون من أربعة أبعاد ومنها من تكون من ثلاث أبعاد، وهناك من تم إعداده ببعده واحد فقط. ومن بين المقاييس التي اعتمدت عليها الباحثة في صياغة فقرات المقياس نجد:

- مقياس الاندماج الدراسي لـ (O. TINIO, 2009) ترجمة "سيد محمدي صميده حسن".

- مقياس الاندماج الأكاديمي للطلاب إعداد "صفاء علي أحمد عفيفي" (2016).

- ✓ List of Engagement Scales, developed by Jennifer A. Fredricks (2003)
- ✓ Student engagement in school scale, EAE-V2 (investigation version) developed by Feliciano H. Veiga (2012).
- ✓ Student Engagement in School – Four-Dimensional Scale (SES-4DS), English version developed by Feliciano H. Veiga (2016).
- ✓ Academic Engagement Scale developed by Chen, J. J (2005) and modified by BrinaPuspoky (2018).

- صيغت فقرات المقياس المكونة في صورتها الأولية من 20 فقرة ورُوعي أن تكون الفقرات بصيغة المتكلم وأن تقيس الفقرة فكرة واحدة (صيغة التقرير الذاتي). موزعة كالتالي: بعد الاندماج السلوكي يضم (07) فقرات، وبعد الاندماج المعرفي يضم (07) فقرات، وبعد الاندماج الانفعالي يضم (06) فقرات، وهي موزعة كالآتي:

- البعد السلوكي: مكون من 7 فقرات وهي: (1 - 4 - 7 - 10 - 13 - 16 - 19).

- البعد المعرفي مكون من 7 فقرات وهي: (2 - 5 - 8 - 11 - 14 - 17 - 20).

- البعد الانفعالي مكون من 6 فقرات وهي: (3 - 6 - 9 - 12 - 15 - 18).

يجاب عليها من خلال خمسة بدائل تقابلها خمسة أوزان والمتمثلة في (دائماً = 5، غالباً = 4، أحياناً = 3، نادراً = 2، أبداً = 1)، وقد بلغت الدرجة الكلية للمقياس 100 كأعلى درجة يحصل عليها التلميذ على مقياس الاندماج الدراسي، وتقدر أقل درجة لاستجاباته بـ 20.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: تم قياس بعض الخصائص السيكومترية للأداة والمتمثلة في:

الصدق: تم استخدام ثلاث أنواع من الصدق وهي:

الصدق الظاهري: حيث عرضت الأداة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (15) في تخصص علم النفس، حيث تم في النسخة النهائية تعديل صياغة بعض فقرات المقياس، والعبارات التي مسها التعديل هي (1، 5، 6، 7، 11، 13، 17).

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط لأبعاد المقياس والنتائج المتحصل عليها موضحة كما يلي:

الرقم	البعد	معامل الارتباط
01	البعد السلوكي	.872**
02	البعد المعرفي	.826**
03	البعد الانفعالي	.799**

من خلال الجدول نلاحظ أن معاملات الارتباط لأبعاد مقياس الاندماج الدراسي والدرجة الكلية كانت على التوالي (0.872، 0.826، 0.799) عند مستوى دلالة (0.01)، كما تراوحت درجات معاملات الارتباط بين الفقرات والأبعاد ما بين (0.49 - 0.77) وقد كانت معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.01).

صدق المقارنة الطرفية: تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لكل فقرة كانت قيم اختبار الفروق "ت" دالة في كل فقرات المقياس عند قيم احتمالية أقل من (0.05) كما هو مبين في الجدول الموالي:

الجدول رقم (3): صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاندماج الدراسي

القرار الإحصائي	القيمة الاحتمالية	قيمة "ت" المحسوبة	العينة الدنيا ن=49		العينة العليا ن=49		المؤشر الإحصائية البنود
			الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة عند 0.01	0.00	19.647	4.324	62.37	9.192	90.88	المجموع

يظهر الجدول أن عدد أفراد العينة العليا والدنيا قد بلغ (49) بنسبة 27% من مجموع أفراد العينة. وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للعينة العليا للمقياس ككل قيمة (90.88) بانحراف معياري قدر بـ (9.192)، وبلغت قيمة المتوسط الحسابي للعينة الدنيا (62.37) بانحراف معياري (4.324)، وقدرت قيمة "ت" (19.647) وقيمة قيمة دالة عند مستوى ثقة أقل من 0.01 (Sig= 0.00).

وقد تراوحت قيم المتوسط الحسابي لكل البنود في الفئة العليا تراوح بين (4.94 \leq م \leq 5) بانحراف معياري قدرت قيمه ما بين (0 \leq ع \leq 0.28)، وأن قيم المتوسط الحسابي للفئة الدنيا تراوحت ما بين (1.63 \leq م \leq 3.35)، وبانحراف معياري تراوحت قيمه بين (0.54 \leq ع \leq 1.03)، وبحساب قيم "ت" المحسوبة لفقرات مقياس الاندماج الدراسي نجدها تراوحت ما بين (11.215 \geq ت \geq 38.099) وكلها قيم دالة عند مستوى ثقة أقل من 0.01 (Sig= 0.00). وقد دل هذا على وجود فروق دالة إحصائية بين العينة العليا والعينة الدنيا، وعليه فإن فقرات المقياس تتمتع بقدرة تمييزية لقياس ما وضعت لقياسه وكذلك المقياس ككل. ومنه يمكن القول بأن مقياس الاندماج الدراسي يتمتع بصدق مقبول.

الثبات: تم الاعتماد على معامل الثبات:

ثبات ألفا كرومباخ: تم حساب معامل الثبات ألفا كرومباخ لكل بعد من أبعاد المقياس، والجدول الموالي يوضح قيم ألفا كرومباخ المتحصل عليها:

الجدول رقم (4): قيم معاملات ألفا كرومباخ لأبعاد مقياس الاندماج الدراسي

البعد	عدد البنود	معامل ألفا كرومباخ
السلوكي	07	0.76
المعرفي	07	0.76
الانفعالي	06	0.71
المقياس الكلي	20	0.86

يتبين من خلال الجدول رقم (3) أن قيم ألفا كرومباخ لأبعاد مقياس الاندماج الدراسي التي قدرت قيمها على التوالي بـ (0.76) للبعد السلوكي، و(0.76) للبعد المعرفي و(0.71) للبعد الانفعالي، وقدرت قيمة معامل ثبات ألفا كرومباخ للمقياس ككل بـ (0.86). وهو ما يبين أن مقياس الاندماج الدراسي يتمتع بثبات مقبول

ثبات التجزئة النصفية: من أجل التأكد من ثبات المقياس تم استخدام ثبات التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة المقياس إلى جزأين. يتكون الجزء الأول من البنود الفردية والجزء الثاني من البنود الزوجية ثم تم حساب الارتباط بين درجات هذين الجزأين باستخدام معامل الارتباط بيرسون. وتم الاعتماد على معادلة جتمان لتصحيح ثبات المقياس، والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول الموالي:

الجدول (5): قيمة معامل الارتباط قبل وبعد التصحيح بين جزئي مقياس الاندماج الدراسي

المؤشرات الإحصائية	العينة	قيمة معامل "ر"		درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار الإحصائي
		المحسوبة	المعدلة			
البنود الفردية	183	0.84	0.91	96	0.01	دالة
البنود الزوجية						

يتضح من خلال الجدول رقم (4) أن قيمة "ر" المحسوبة بمعامل الارتباط بيرسون قدرت بـ (0.84) وقيمة "ر" بعد التعديل بمعادلة جتمان قدرت بـ (0.91) وهي دالة عند مستوى الدلالة 0,01. وعليه فإن المقياس يتمتع بثبات مقبول.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدمت الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية تمثلت في:

- معامل الارتباط بيرسون "ر".
- معامل الفروق في العلاقة "Z" المعيارية.
- معامل تحليل الانحدار التدريجي.

ولقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) النسخة 23.

II - النتائج ومناقشتها :

II - 1. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

ومن أجل التحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الاندماج الدراسي والتحصيل

الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول (6): قيمة معامل الارتباط "ر"

المؤشرات	العينة	"ر" المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
	330	0.11	328	0.048	0.05

يتبين من الجدول رقم (02) أن قيمة معامل الارتباط "ر" للاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي بلغت (0.11) عند مستوى القيمة الاحتمالية (0.048) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0,05، وعليه توجد علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة دالة إحصائياً بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي. ومنه تحقق الفرضية البحثية والتي تنص على أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بورقلة.

تعتبر النتيجة المتحصل عليها في الدراسة الحالية إحدى النتائج الداعمة لما توصلت إليه الدراسات العربية والأجنبية على حد سواء حول الارتباط الموجود بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي. فقد توصلت دراسة "أبو العلا" (2011) حول نمذجة العلاقات بين توجهات الهدف وفعالية الذات والاندماج الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب

المرحلة الثانوية بلغ عددهم (344) طالب وطالبة إلى وجود تأثيرات سببية للاندماج الدراسي بأبعاده الثلاثة على التحصيل الأكاديمي (أبو العلاء، 2011، 258). كما توصلت دراسة "Veiga" (2016) والتي هدفت إلى تقييم اندماج الطلاب في المدارس المتوسطة والثانوية في البرتغال على عينة من (685) طالب وطالبة إلى وجود علاقة بين الاندماج بأبعاده الأربعة والتحصيل (Veiga, 2016, 318).

لطالما أكدت الأبحاث والدراسات على وجود علاقة طردية بين الاندماج والتحصيل، أي أنه كلما زاد اندماج المتعلمين كلما كانت نتائج تحصيلهم مرتفعة. فقد أشارت دراسة كل من "Walker" (2004) و "You" (2005) وكذلك "Sbrocco" (2009) على طلاب مجموعة من الثانويات إلى دور اندماج الطلاب على تحصيلهم، وأن زيادة معدل الاندماج من شأنه زيادة معدل التحصيل. (عبد السميع، 2019، 202). فعلى الرغم من أن الدراسة الحالية توصلت إلى وجود علاقة بين الاندماج والتحصيل، إلا أن هذه العلاقة كانت ضعيفة. وهو ما يفسر احتمالية وجود عوامل أثرت في هذه العلاقة، والتي نجد منها مثلاً عدم رضا التلاميذ عن مناهج وطرق التدريس وعدم وجود بيئة مدرسية غير مشجعة وداعمة لتعلم التلاميذ، وكذلك معاشرة التلاميذ لمشاعر الملل والغضب...إلخ. وهو ما أشارت إليه العديد من الدراسات، فقد توصلت مثلاً دراسة "حسن صميده" (2015) والتي هدفت إلى التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال المناخ المدرسي المدرك بأبعاده والذكاء الانفعالي على عينة من (315) طالب وطالبة من الصف الثاني الثانوي إلى أن كل من المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي يسهمان بدرجة كبيرة في اندماج الطلاب (حسن، 2015، 393). أو قد يعود ضعف العلاقة إلى كون الاندماج الدراسي يلعب دور الوسيط بين التحصيل ومتغيرات أخرى كالدافعية مثلاً، حيث أشار "Reeve" (2012) إلى أن الاندماج الدراسي يتوسط العلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي، وأن التغيرات الحاصلة في مستويات الاندماج تنعكس على دافعية التلاميذ والتي بدورها تؤثر في تحصيلهم الدراسي (Reeve, 2012, 149).

II - 2. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على أنه توجد فروق دالة إحصائية في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة. ومن أجل التحقق من صحة الفرضية الثانية، تم حساب معامل الارتباط بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لعينة الذكور وحساب معامل الارتباط بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لعينة الإناث، وإيجاد القيمة المعيارية "Z" للفرق بين معاملي الارتباط. باستخدام معادلة "فيشر"، والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول (7): دلالة الفرق لمعاملات الارتباط بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تبعاً لمتغير الجنس

المؤشرات	الاندماج الدراسي		العينة ن	قيمة "ر"	قيمة "Z" المحسوبة	قيمة "Z" المجدولة
	ع	م				
الجنس	ع	م	111	0.032	0.76	1.96
	ع	م	219	0.12		

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط والتي تمثل قيمة "Z" المحسوبة بلغت (0.76) وهي أقل من قيمة "Z" المجدولة (1.96) وهي قيمة غير دالة إحصائية مما يعني أنه لا توجد فروق بين الجنسين في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، وعليه نرفض الفرضية البحثية ونقبل بالفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تبعاً لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

تنفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة "عبد الغني" (2018) والتي هدفت إلى معرفة التأثيرات السببية لتوجهات أهداف الإنجاز والاندماج المعرفي والتحصيل الأكاديمي في ضوء متغيري النوع والتخصص، على عينة من

(308) طالب وطالبة، حيث أسفرت النتائج على عدم وجود أي أثر لمتغير النوع على التأثيرات السببية في النموذج (عبد الغني، 2018، 2). كذلك أظهرت دراسة "السواط (2015) التي هدفت إلى معرفة إمكانية التنبؤ بالاندماج المعرفي والنفسي من خلال الرضا عن مستوى الخدمات الإرشادية ومعرفة الفروق في الاندماج النفسي والمعرفي وفقاً للنوع والتخصص على عينة مكونة من (832) طالبا وطالبة بجامعة الطائف، إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في الاندماج النفسي والمعرفي وفقاً لمتغير النوع (السواط، 2015، 367). كما توصلت كذلك دراسة "الزعيبي" (2013) التي هدفت إلى فحص العلاقة بين انهماك الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية وبمعلمي اللغة الإنجليزية واتجاهاتهم نحو تعلمها، على عينة بلغ حجمها (300) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في مديريات التربية للعاصمة عمان، إلى عدم وجود فروق في الانهماك لدى الجنسين. (الزعيبي، 2013، 221). وقد كشفت دراسة "السلطاني" (2015) حول لاندماج المعرفي وعلاقته بالسيادة الدماغية لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية والأهلية بالعراق والبالغ عددهم (200) طالب وطالبة، عن وجود فروق بين الجنسين لصالح المدارس الحكومية (عبد الكريم، خضير، 2018، 112).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في العلاقة بين الاندماج والتحصيل حسب الجنس (ذكور، إناث) إلى وجود تكافؤ في فرص وحقوق التعلم لكل منهما سواء في المدرسة أو خارجها، حيث أن كلا الجنسين يتعرض لنفس المثيرات والوسائل والأساليب التعليمية و(طريقة التدريس، الامتحانات، المناهج، مدة الدراسة...)، وبالتالي يستطيعون تكوين خبرات متقاربة. كذلك قد يعود عدم وجود بين كلا من الجنسين إلى بلوغهم مرحلة الإدراك والوعي بأهمية التحصيل في حياتهم العلمية والعملية مستقبلاً، وأن نجاحهم في المسار التعليمي يُيسر لهم سبل اختيار التخصص الدراسي المرغوب في الجامعة وفي العمل بعد اتمامها.

II - 3. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة: تنص الفرضية الثالثة على أنه توجد فروق دالة إحصائية في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة. ومن أجل التحقق من صحة الفرضية الثالثة، تم حساب معامل الارتباط بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لعينة العليمين وحساب معامل الارتباط بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لعينة الأدبيين، وإيجاد القيمة المعيارية "Z" للفرق بين معاملي الارتباط، باستخدام معادلة "فيشر". والجدول الموالي يوضح النتائج المتحصل عليها:

الجدول (8): دلالة الفرق لمعاملات الارتباط بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي

المؤشرات	الاندماج الدراسي		التحصيل الدراسي		العينة ن	قيمة "ر"	قيمة "Z" المجدولة
	ع	م	ع	م			
التخصص	علميين	74.79	13.61	12.19	197	0.183	1.22
	أدبيين	77.52	11.52	10.79	133	0.048	
							1.96

ينضح من خلال الجدول رقم (04) أن قيمة دلالة الفرق بين معاملات الارتباط والتي تمثل قيمة "Z" المحسوبة بلغت (1.22) وهي أقل من قيمة "Z" المجدولة (1.96) وهي قيمة غير دالة إحصائية مما يعني أنه لا توجد فروق بين الجنسين في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، وعليه نرفض الفرضية البحثية ونقبل بالفرضية الصفرية التي تنص على أنه لا توجد فروق في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

من خلال البحث في الدراسات التي تناولت تأثير التخصص على العلاقة بين الاندماج والتحصيل أو على الاندماج فقط، تبين وجود ندرة في البحوث التي تطرقت لهذا التأثير خاصة في البيئة العربية، وهذا في حدود علم الباحثة، وأن ما توفر منها اتجه إلى دراسة التخصص في المرحلة الجامعية. ومن أمثلة الدراسات الأجنبية التي تناولت الفروق، دراسة (Brint et al (2008 التي أجريت على عينات مماثلة من ثماني جامعات، حيث توصلت إلى وجود فروق بين

التخصصات. وتوصلت نتائج دراسة (Taylor) (2011) إلى عدم وجود فروق في اندماج طلاب الجامعة ذوي التخصصات العلمية والأدبية. أما بالنسبة للدراسات العربية التي وافقت الدراسة الحالية، فقد أظهرت دراسة "عبد الغني" (2018)، التي هدفت إلى معرفة التأثيرات السببية لتوجهات أهداف الإنجاز والاندماج المعرفي والتحصيل الأكاديمي في ضوء متغيري النوع والتخصص على عينة من (308) طالب وطالبة، أنه لا يوجد أي أثر لمتغير التخصص على التأثيرات السببية في النموذج (عبد الغني، 2018، 2). كما توصلت دراسة "السواط" (2015)، التي هدفت إلى معرفة إمكانية التنبؤ بالاندماج المعرفي والنفسي من خلال الرضا عن مستوى الخدمات الإرشادية ومعرفة الفروق في الاندماج النفسي والمعرفي وفقا للنوع والتخصص على عينة مكونة من (832) طالبا وطالبة بجامعة الطائف، إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في الاندماج النفسي والمعرفي وفقا لمتغير التخصص (السواط، 2015، 367). أما دراسة "خضير عبد المحسن" و"راضي نجلاء" (2017)، التي هدفت إلى التعرف على مستوى الاندماج الجامعي لدى طلاب المرحلة الجامعية ومعرفة أثر كل من النوع والتخصص والسنوات الدراسية على الاندماج، حيث بلغت عينة الدراسة (600) طالب وطالبة، فقد أسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التخصص لصالح التخصص الأدبي (خضير، راضي، 2017، 363).

قد يعود سبب عدم وجود تأثير للتخصص في الدراسة الحالية إلى أن التخصصات الأكاديمية سواء أكانت علمية أو أدبية تتطلب جميعها نفس القدر من الاندماج، حتى يحقق التلاميذ أفضل نتائج في التحصيل. ومهما كان التخصص علمي أو أدبي يحتاج دائما إلى بذل المزيد من الجهد والمثابرة والاهتمام وإلى استخدام استراتيجيات معرفية وتنظيم ذاتي لكي يصل إلى أفضل نواتج التعلم. كما أن اختيار التلاميذ للتخصص غالبا ما يكون وفقا لقدراته ورغباته، وبالتالي سيمتلك التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو تخصصاتهم وسيحاولون التميز والنجاح فيها. بالإضافة إلى أن كل التخصصات الأكاديمية تقوم على نفس الأسس العلمية من حيث التسيير والإعداد، ففي كل تخصص أكاديمي نجد مناهج وطرق تدريس وعدد ساعات تدريس وامتحانات تناسب ذلك التخصص ومتطلباته.

II - 4. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة: تنص الفرضية الرابعة على أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، ومن أجل التحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الانحدار المتعدد التدريجي لمعرفة أي أبعاد الاندماج الدراسي الأكثر تنبؤا بالتحصيل الدراسي، والجدول التالي يبين النتائج المتحصل عليها.

الجدول (9): يوضح نتائج معاملات الانحدار الخطي التدريجي للتنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده

المؤشرات	العينة "ن"	قيمة معامل الارتباط "R"	قيمة معامل التحديد "R2"	قيمة معامل التحديد المصحح "R2"	قيمة "ت"	قيمة الثابت Beta "β"	درجة الحرية	مستوى الدلالة Sig
الاندماج السلوكي	330	0.191	0.036	0.34	3.52	0.191	1	0.000
الاندماج السلوكي / الانفعالي		0.229	0.053	0.047	4.23	0.298		0.000
الاندماج الانفعالي		/	/	/	2.36	-0.166		0.019

يتبين من الجدول رقم (5) أن قيمة معامل التحديد لبعدي الاندماج السلوكي منفردا (معامل التحديد R^2) قد بلغت (0.036) وأن قيمة (F) قد بلغت (12.411) عند القيمة الاحتمالية (Sig = 0.000) وعند درجة حرية (df = 1)، وهذا يعني أن البعد السلوكي قد فسّر ما مقداره (3.6%) من التباين الحاصل في التحصيل الدراسي. كما بلغت قيمة معامل التحديد (معامل التحديد R^2) لبعدي الاندماج السلوكي والانفعالي معا (0.053)، وأن قيمة (F) قد بلغت (9.072) عند القيمة الاحتمالية (Sig = 0.000)، وعند درجة حرية (df = 2). ما يعني أن بعدي الاندماج السلوكي والانفعالي قد فسرا معا ما

مقداره (5.3%) من التباين الحاصل في التحصيل الدراسي. ومنه يتبين وجود قدرة تنبؤية للاندماج السلوكي والانفعالي بالتحصيل الدراسي في حين لم يكن هناك قدرة تنبؤية للبعد المعرفي على التنبؤ بالتحصيل الدراسي وأن بعد الاندماج السلوكي يملك الأثر الأكبر في التنبؤ بالتحصيل الدراسي.

يوضح الجدول كذلك أن قيمة (Beta / β) قد بلغت في بعد الاندماج السلوكي (0.191)، وأن قيمة "ت" قد بلغت (3,52) عند القيمة الاحتمالية (Sig =0.000)، أما قيمة (Beta / β) لبعدي الاندماج السلوكي والانفعالي معا فقد بلغت (0,298)، وأن قيمة "ت" قد بلغت (4.23) عند القيمة الاحتمالية (Sig =0.000). وقد بلغت قيمة (Beta / β) لبعدي الاندماج الانفعالي (-0.166) وقدرت "ت" بـ (2.36) عند القيمة الاحتمالية (Sig =0.019) وهي أقل من (0.05) ما يعني أنها قيمة دالة إحصائياً.

ومنه نقبل بالفرضية البحثية القائلة بأنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة باستثناء بعد الاندماج المعرفي. وأن بعد الاندماج السلوكي يملك الأثر الأقوى في التباين الحاصل في التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة.

تؤكد نتيجة هذه الدراسة ما توصلت إليه دراسة "عبد اللاه" (2017) التي بحثت في إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال النظريات الضمنية والاندماج الدراسي رباعي الأبعاد على عينة من (450) طالب وطالبة من الصف الثاني الثانوي بمحافظة سوهاج، وكشف تحليل الانحدار الخطي عن قدرة كل من النظريات الضمنية والاندماج الدراسي بأبعاده الأربعة من التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة (عبد اللاه، 2017، 575). توصلت دراسة (2011) "Teseng" & "Reeve" على عينة من تلاميذ المدارس الثانوية بتايوان بلغ عددهم (365) تلميذ وتلميذة إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده الأربعة (Reeve, Teseng, 2011, 257).

رغم أن نتيجة الدراسة الحالية اتفقت مع ما توصلت إليه الدراسات حول قدرة الاندماج الدراسي على التنبؤ بالتحصيل الدراسي، إلا أنها اختلفت مع بعضها في عدم وجود قدرة للبعد المعرفي على التنبؤ بالتحصيل الدراسي. فقد وجدت العديد من الدراسات أن البعد المعرفي كان له الأثر الأكبر في التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وهي النتيجة التي توصلت إليها كذلك دراسة (2013) "Reeve" حيث توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال بعدي الاندماج السلوكي والاستباقي، بينما لم يتمكن البعد الانفعالي والمعرفي من التنبؤ بالتحصيل (عبد اللاه، 2017، 581). وقد يرجع عدم وجود قدرة للبعد المعرفي على التنبؤ بالتحصيل لدى عينة الدراسة إلى عدم قدرتهم على استخدام استراتيجيات تعلم معرفية وما وراء معرفية واستراتيجيات التنظيم الذاتي، كما قد يتسمون بمعالجة سطحية للمعلومات التي يتلقونها، ويذكر "عبد الغني" (2018، 19) أن هناك اتساقاً بين نتائج الدراسات فيما يتعلق بأثر المعالجة المعرفية العميقة الإيجابية ودورها في رفع مستوى الأداء الأكاديمي عبر العديد من المواد الأكاديمية المختلفة مقارنة بالمعالجة المعرفية السطحية.

IV- الخلاصة :

خلصت الدراسة الحالية والتي تناولت علاقة الاندماج الدراسي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، إلى أن الاندماج الدراسي يكتسي أهمية بالغة، حيث يعمل على مساعدة التلاميذ على مواجهة مشكلاتهم الدراسية التي تجعلهم عرضة للإخفاق الدراسي والتسرب المدرسي، وعلى تخليصهم من مشاعر الملل والغضب. كما يساعدهم على تبني اتجاهات إيجابية تجاه الدراسة بشكل خاص والمدرسة بشكل عام. وأبرزت الدراسة كذلك أنه بإمكان مستويات الاندماج المرتفعة أن تسهم في الرفع من مستوى التحصيل الدراسي والتنبؤ به. كما توصلت إلى النتائج التالية:

- توجد علاقة دالة إحصائياً بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
- يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال الاندماج الدراسي بأبعاده لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، حيث فسر كل من البعد السلوكي والانفعالي معا ما مقداره (5.3%) من التباين الحاصل في التحصيل الدراسي، في حين لم تكن هناك قدرة تنبؤية للبعد المعرفي على التنبؤ بالتحصيل الدراسي، وأن بعد الاندماج السلوكي يملك الأثر الأكبر في التنبؤ بالتحصيل الدراسي.
- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج تقترح الدراسة:
- البحث أكثر عن العوامل المؤثرة في الاندماج والتحصيل من أجل الرفع من مستوى تحصيل التلاميذ وتحسين مستوياتهم في كل الأطوار الدراسية.
- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول الاندماج الدراسي والتحصيل الدراسي في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والمستوى التعليمي، عبر مستويات دراسية مختلفة.
- العمل على إعداد برامج توعوية وتدريبية للمدرسين والقائمين على المنظومة المدرسية بأهمية الاندماج في حياة المتدربين العلمية وذلك من خلال توفير بيئة دراسية مشجعة وداعمة للتعلم.

الإحالات والمراجع :

- أبو العلا مسعد ربيع عبد الله (2011)، نمذجة العلاقات بين توجهات الهدف وفعالية الذات والاندماج الدراسي والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، 26 (1)، بنها، جامعة المنوفية، كلية التربية، ص ص 257 - 302.
- باتشو صافية (2016)، علاقة الذكاء الوجداني بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.
- الجلالي. لمعان مصطفى (2016)، التحصيل الدراسي، الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص 23.
- الجنادي. لينة أحمد، تغلب. صبرين صلاح (2016)، منظور الزمن المستقبلي في ضوء الاندماج الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات الجامعة، مجلة العلوم التربوية، 2(3)، ص ص 313 - 344.
- الحري. مروان بن علي (2015)، الانهماك بالتعلم في ضوء اختلاف مصدر العبء المعرفي ومستوى العجز المتعلم ورتبة السيطرة المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، الرياض، 27 (3)، جامعة جدة ص ص 461 - 488.
- حسن سيد محمدي صميده (2015)، التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال المناخ المدرسي المدرك والذكاء الانفعالي، مجلة كلية التربية، 25 (1)، جامعة الإسكندرية، ص ص 393 - 500.
- حليم. شيري مسعد (2015)، الدافعية الأكاديمية وعلاقتها وعلاقتها بالاندماج الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات عربية في علم النفس، 14 (1)، جامعة الزقازيق، ص ص 89 - 162.
- الخالدي هاني سليمان أحمد (2016)، الأمن المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الرياض، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، 31 (64)، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ص ص 139-180.
- خضير. عبد المحسن عبد الحسين، راضي. نجلاء عبد الكاظم محبيس (2017)، الاندماج الجامعي لدى طلبة الجامعة - بناء وتطبيق، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، 42 (2)، جامعة البصرة، ص ص 362 - 398.
- الزعيبي. رفعة رافع (2013)، انهماك الطلبة في تعلم اللغة الإنجليزية وعلاقته بكل من علاقة الطلبة بمعلمي اللغة الإنجليزية واتجاهاتهم نحو التعلم، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 9(2)، ص ص 221 - 241.
- السواط. وصل الله بن عبد الله حمدان (2015)، مستوى الرضا عن الخدمات الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالاندماج النفسي والمعرفي لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، 165 (2)، جامعة الأزهر، ص ص 365 - 405.
- طريبة. مرام شهاب (2016)، القدرة التنبؤية للكفاءة الأكاديمية المدركة والخوف من الفشل بالانغماس المدرسي لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي غير منشورة، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن.
- عبد السميع. محمد عبد الهادي (2019)، اندماج الطلاب مدخل لجودة نواتج التعلم، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص 24.

- عبد الغني. إسلام أنور (2018) النمذجة السببية لتوجهات أهداف الإنجاز (النموذج السداسي 2 x 3) والاندماج المعرفي والتحصيل الأكاديمي في ضوء متغيري النوع والتخصص، مجلة كلية التربية، 34 (3)، جامعة أسيوط، ص ص 1 - 83.
- عبد الكريم. إيمان صادق، خضير. أسماء محسن (2018) الاندماج المعرفي وعلاقته بحساسية المعالجة الحسية لدى طلبة الدراسات العليا، حوليات أداب عين شمس، عين شمس، مجلد46، جامعة عين شمس، ص ص 110 - 139.
- عبد اللاه. عبد الرسول عبد الباقي عبد اللطيف (2017)، النظريات الضمنية للذكاء والاندماج الدراسي رباعي الأبعاد كمنبئات بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، 68(4)، جامعة طنطا، ص ص 574 - 639.
- عفيفي. صفاء علي أحمد (2016)، الإسهام النسبي للإبداع الانفعالي واستراتيجيات الدراسة في أبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء النوع والتخصص لدى طلاب الجامعة، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1 (2)، 75.
- فارس. نجلاء محمد (2016)، أثر التفاعل بين أنماط إدارة المناقشات الإلكترونية (المضبوطة/ المتمركزة حول المجموعة) وكفاءة الذات (المرتفعة/ المنخفضة) على التحصيل والانخراط في التعلم لدى طلاب كلية التربية النوعية، المجلة العلمية لكلية التربية، 32 (1) الجزء الثاني، جامعة أسيوط، ص ص 358 - 429.
- الفيل. حلمي (2019)، متغيرات تربوية حديثة على البيئة العربية - تأصيل وتوطين، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- محمود. حنان حسين (2017)، مفهوم الذات الأكاديمية ومستوى الطموح الأكاديمي وعلاقتهما بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة، مجلة العلوم التربوية، 2(2)، ص ص 603 - 646.
- Baker. Jean A., Clark. Teresa P., Kimberly S. Maier, Steve Viger (2008), The differential influence of instructional context on the academic engagement of students with behavior problems, *Teaching and Teacher Education*, 24, 1876- 1883.
- Finn. Jeremy. D., Zimmer. Kayla .S. (2012), Student Engagement: What Is It? Why Does It Matter?, *Handbook of Research on Student Engagement*, Springer Science+Business Media.
- Reeve. Johnmarshall (2012), A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement, *Handbook of Research on Student Engagement*, p p 149- 172.
- Reeve. Johnmarshall, Tseng. Ching-Mei (2011), Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities, *Contemporary Educational Psychology*, 36 , 257-267
- Skinner. Ellen, Furrer. Carrie (2003), Sense of Relatedness as a Factor in Children's Academic Engagement and Performance, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 95, No. 1, 148-162.
- Skinner. Ellen, Furrer .Carrie, Marchand. Gwen, Kindermann. Thomas, (2008), Engagement and Disaffection in the Classroom: Part of a Larger Motivational Dynamic?, *Journal of Educational Psychology*, Vol. 100, No. 4, 765-781.
- Veiga . Feliciano H (2016), Assessing student Engagement in School: Development and validation of a four-dimensional scale, *Procedia Social and Behavioral Sciences* , 217, 813 - 819.
- Wang. Ming-Te , Eccles. Jacquelynne S (2011), Adolescent Behavioral, Emotional, and Cognitive Engagement Trajectories in School and Their Differential Relations to Educational Success, , 22(1), *JOURNAL OF RESEARCH ON ADOLESCENCE*, p p 31-39.

كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

ط.د هوارية بوراس، د. فائزة رويم ، (2020)، الاندماج الدراسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في ضوء بعض المتغيرات(دراسة ميدانية بمدينة ورقلة) ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 12(03)/2020، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، (ص.ص 463- 478)