الحيوية الذاتية وعلاقتها بكل من الطمـوح والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام بكلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر في ضـــوء بعض المتغيرات

إعداد

د/ أيمن منير حسن علي الخصوصي

قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي

بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

الحيوية الذاتية وعلاقتها بكل من الطموح والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام بكلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر في ضوء بعض المتغيرات

أيمن منير حسن علي الخصوصي

قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر

البريد الالكتروني: AymanElkhososy1853.el@azhar.edu.eg

المستخلص:

استهدف البحث الحالي التعرف على مستوى الحيوية الذاتية لطلبة الدبلوم العام في التربية (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة-جامعة الأزهر، ومعرفة العلاقة بين الحيوية الذاتية وكل من الطموح والاندماج الأكاديمي، وكذا التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بكل من الطموح والاندماج الأكاديمي من الحيوية الذاتية، ومعرفة الفروق في الحيوية الذاتية وفقًا لبعض المتغيرات الديموغرافية كالنوع (ذكور/إناث)، والحالة الاجتماعية (أعزب/متزوج)، والتخصص الدراسي (علمي/أدبي). تكونت العينة الأساسية للبحث من (٨٢٢) طالبًا وطالبة، منهم (٣٦٤) طالبًا، و(٤٥٨) طالبة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، كما استخدم لجمع البيانات مقاييس (الحيوية الذاتية، الطموح الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي) وجميعهم من (إعداد الباحث)، وقد أسفرت النتائج عن وجود مستوى مرتفع جدًا من الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية، ووجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية وكل من الطموح والاندماج الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بكل من الطموح والاندماج الأكاديمي من الحيوية الذاتية، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في الحيوية الذاتية وفقًا لمتغير النوع (ذكور/إناث) لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في الحيوية الذاتية وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية (أعزب/متزوج)، كما أظهرت النتائج أيضًا وجود فروق دالة إحصائيًا في الحيوية الذاتية وفقًا لمتغير التخصص الدراسي (العلمي/الأدبي) لصالح ذوي التخصص الأدبي. وقد تمت مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري للبحث والبحوث والدراسات السابقة، واختتم البحث بتقديم بعض التوصيات والمقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: الحيوية الذاتية، الطموح الأكاديمي، الاندماج الأكاديمي، و طلاب الدبلوم العام في التربية- كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

Subjective Vitality and its Relationship to both Academic Ambition and Academic Engagement among General Diploma Students at Faculty of Education in Cairo, Al-Azhar University in light of Some Variables

Ayman Monir Hasan Aly Elkhososy
Department of Psychology and Educational Statistics, Faculty of Education for Boys in Cairo, Al-Azhar University, Egypt..
Email: AymanElkhososy1853.el@azhar.edu.eg

ABSTRACT

The current research aimed at identifying the level of subjective vitality among students of General Diploma in Education (one-year system) at Faculty of Education for Boys in Cairo - Al-Azhar University, exploring the correlation between subjective vitality and both academic ambition and academic engagement, and identifying the extent to which both academic ambition and academic engagement can be predicted from subjective vitality. It also aimed at exploring the differences in subjective vitality according to some demographic variables: gender (male/female), marital status (single/married), and academic specialization (scientific/literary). The basic sample consisted of (822) male and female students, including (364) male students and (458) female students. The researcher used the descriptive-correlational method. For instruments, the researcher constructed and utilized scales for subjective vitality, academic ambition, and academic engagement. Results revealed a very high level of subjective vitality among students of General Diploma in Education. Also, there was a positive, statistically significant correlation between subjective vitality and both academic ambition and academic engagement, and the predictability of both academic ambition and academic engagement from subjective vitality. In addition, there were statistically significant differences in subjective vitality according to the demographic variables (gender- academic specialization) in favor of males and literary specialization, and there was no difference according to the marital status. Finally, the results were discussed and interpreted in light of the theoretical framework and previous studies, and the research was concluded by presenting some recommendations and proposals.

Keywords: Subjective Vitality, Academic Ambition, Academic Engagement, Students of General Diploma in Education - Faculty of Education in Cairo - Al-Azhar University.

مقدمة البحث:

تُعد كلية التربية بنين جامعة الأزهر بالقاهرة إحدى أهم مؤسسات المجتمع المصري لإعداد المعلمين في العديد من التخصصات، ويوجد نظامان رئيسيان الأول: النظام التكاملي: الذي يُقدم للطلاب الملتحقين بكليات التربية من الحاصلين على الشهادة الثانوية الأزهرية أو من غيرها، وفي هذا النظام يتم إعداد المعلمين خلال أربع سنوات يدرس فيها المواد التربوية، والثقافية، والتخصصية بجانب مقررات متطلبات الجامعة، والثاني: هو النظام التتابعي الذي يقدم لخريجي الجامعات والمعاهد العليا من غير خريجي كليات التربية، حيث يلتحق الطلبة بالدبلوم العام في التربية ويدرسون عدد من المقررات التربوية والثقافية لمدة عام دراسي واحد أو عامين دراسيين. مما يستلزم أن يكون لدى هؤلاء الطلبة مستوى مرتفع من النشاط والحيوية على المستوى البدني والمعرفي والاجتماعي والانفعالي.

وتُعد الحيوية الذاتية أحد أهم المتغيرات البحثية الرئيسة في التربية وعلم النفس للمتعلمين بوجه عام ولطلبة الدبلوم العام في التربية بشكل خاص؛ نظرًا لأن انتقال طلاب الجامعة من مرحلة تعليمية إلى مرحلة تعليمية جديدة(أعلى) يتطلب طاقة حيوية ونشاط بدني وذهني يرتبط بجميع الأعمال والسلوكيات الخاصة بالطلاب في العديد من الجوانب ذات الصلة بصحتهم النفسية والعقلية، وجودة حياتهم بشكل عام. حيث يشير كل من Vieira and Aquino (2016,p.496) إلى أن مفهوم الحيوية الذاتية يتضمن بُعدًا إيجابيًا للصحة، وجزء من بنية الرفاهية العاطفية، ولذلك فهو يتضمن تأثيرًا إيجابيًا للخبرة الحياتية.

ويستخدم مفهوم الحيوية الذاتية في العديد من السياقات والنُظم العلمية ويحمل معاني متباينة وفقًا لذلك، إلا أن المجال الرئيس والأكثر بروزًا واستخدامًا لهذا المفهوم هو مجال علم النفس الإيجابي على اعتبار أن الشعور بالحيوية والنشاط العام والإقدم على الحياة بهمة وحماسة جانب مهم للخبرة البشرية ومؤشر رئيس من مؤشرات الرفاهية النفسية (سليم، ٢٠١٦ ، ص ١٧٧). وهو ما أوضحه كل من Ryan and Frederick(1997,p.529) من ارتباط الحيوية الذاتية بالعديد من مؤشرات الرفاهية الذاتية Subjective well-being ؛ والاستقلالية الذاتية والانتماء، وتداخلها أيضًا مع العوامل الجسدية التي تؤثر على الطاقة المتاحة للذات مثل "الأعراض الجسدية وأداء الجسم المتصور، وارتباطها بالسمات الشخصية الأساسية والتصرفات العاطفية والدافعية الذاتية.

وتُعد الحيوية الذاتية أحد مظاهر الصحة والسلامة العقلية وذات صلة وثيقة بالمستوى المرتفع لتحقيق الذات، والصحة العقلية، والمشاعر الإيجابية، والدافع الداخلي، والرضا عن الحياة، والأداء المتفائل، وعلى العكس من ذلك تمامًا، فإن المشاعر السلبية كالضيق، والاضطراب النفسي والعقلي، وأيضا وجهة الضبط الخارجي ذات علاقة منخفضة المستوى بالحيوية الذاتية والتي تُعد أحد الجوانب الرئيسة لمفهوم الرفاهية الذتية (Ryan & Deci ,2000 ;Ryan & Deci, 2001) .

وكشفت نتائج العديد من الأبحاث أن الحيوية الذاتية ذات ارتباط وصلة إيجابية بالعديد من المتغيرات النفسية: كالرضا عن الحياة، والعاطفة الإيجابية، واحترام الذات، والرفاهية النفسية (Ryan & Frederick,1997; Uğur et al,2019; Delgado-Lobete et al.,2020)، واليقظة العقلية (Visser et al.,2015). والمهارات الحياتية والكفاءة الذاتية والرضا

عن الحياة، والصحة النفسية(Fini et al., 2010). وتوجهات أهداف الإنجاز وإشباع الحاجات النفسية الأساسية(Sheikholeslami & Daftarchi, 2015) . والتسامح مع الذات والشفقة الذاتية(Cuğ,2015) . والمرونة المعرفية (Algharaibeh,2020)، والرفاهية والقدرة المدركة على أداء المهام المجهدة (Bertram et al., 2020). والرعاية الذاتية(Wang,2020)، والعوامل الخمس الكبرى للشخصية(ياسين، ٢٠٢٢)، والعزم الأكاديمي وفاعلية الذات البحثية (جلجل وهنداوي،٢٠٢٣).

ومن المتغيرات الأخرى التي قد تكون ذات صلة وارتباط وثيق بالحيوية الذاتية مستوى الطموح وقد تجمعهما علاقة نظرية وثيقة، فالأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من الحيوية الذاتية غالبًا ما يكونوا أكثر طموحًا في تحقيق أهدافهم ومضاعفة جهودهم ونجاحاتهم الشخصية. فالحيوية الذاتية تعزز الدافع والتصميم والرغبة الشخصية للتحسين والنمو، مما يعني أنها قد تجعل الأفراد يتطلعون إلى تحقيق الأشياء التي يرغبون فيها ويسعون إلى تحقيقها وهو ما يعرف بالطموح Ambition بمعناه العام. علاوة عن أن التحاق الطلاب لاستكمال الدراسة بعد الجامعية- طلبة الدبلوم العام في التربية – تكون برغبة ذاتية في التعلم، والتطلع لتحقيق أهدافٍ جديدة في المجال التعليمي، قد تكون في العادة أصعب وأبعد في المنال، ومحاولة الوصول إلى مكانة أفضل من خلال سعيهم الدؤوب للتميز والتفوق وهو ما يعرف بالطموح الأكاديمي Academic Ambition. والذي قد حظي في الآونة الأخيرة باهتمام بالغ من علماء النفس المنشغلين ببحث ودراسة هذا المفهوم (الساعدي، ٢٠١٥؛ السيد،٢٠١٩؛ عمارة، ٢٠٢٠؛ الشوادفي وآخرون، ٢٠٢٣). وذلك نظرًا لأهميته في العملية التعليمية وبخاصة في التحصيل الدراسي والنجاح الأكاديمي والمهني (Khan,2006; Judge & Kammeyer-Mueller,2012)، وما أوضحته العديد من الدلائل والمؤشرات البحثية من أن تحسين مستوى الطموح الأكاديمي للطلاب يزيد من التزامهم الأكاديمي، ودافعيتهم نحو التعلم، ومستوى تفكيرهم الإيجابي(الساعدي، ٢٠١٥؛ بوطابة ومعمري، ٢٠١٩؛ الشوادفي وآخرون، ٢٠٢٣).

كما تُعد الحيوية الذاتية من أهم المتغيرات النفسية المرتبطة بمواقف التعلم، وبمثابة قوة شخصية للتعامل مع الضغوط والاندماج في تأدية المهام التعليمية وبشكل فعّال (Uğur et al ,2019,p.127).. وبالمقابل حينما يشعر الطلاب بانخفاض مستوى حيويتهم الذاتية؛ فقد يركنون إلى الدعة والكسل، ويتجنبون الانخراط والاندماج في الأنشطة والمهام الأكاديمية ذات الصلة بالموضوعات والمقررات الدراسية على المستويات المعرفية والسلوكية والوجدانية.

ويُعد اندماج الطلاب في الأنشطة والمهام الأكاديمية، وكذا اندماجهم الاجتماعي والترفيهي في البيئة التعليمية بالجامعة ذات قدر كبير من الأهمية وهو ما يعرف بالاندماج الأكاديمي Academic Engagement وقد اجتذب هذا المفهوم اهتمامًا متزايدًا من قِبل العديد من الباحثين باعتباره يمثل علاجًا محتملاً لانخفاض الدافعية الأكاديمية والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب (Fredricks et al., 2004,p.59)، كما يُعد من أفضل المتغيرات التي تُنبئ بالتعلم الجيد، وضروريًا للتعلم الفعّال (Seifeddin,2015,p.79-81)، وأحد العوامل المهمة التي تنبئ بالنجاح والاداء الأكاديمي، ويُعزز من عدم انسحاب الطلاب من المقررات الدراسية (Wara et al.,2022,P.61)، ويزيد من مستوى حاجتهم إلى المعرفة من خلال ميلهم إلى الاستمتاع بالتفكير

والأنشطة المعرفية (جلجل وآخرون،٢٠٢٣). ويرتبط ارتباطًا وثيقًا بالنظرة الإيجابية والواقعية لأنشطة التعلم الخاص بهم(Passeggia et al., 2023,p839).

مشكلة البحث:

تُعد الأبحاث حول متغير الحيوية الذاتية واسعة النطاق وقد تم إحراز تقدم كبير من حيث فهم الارتباطات بين الحيوية الذاتية والعديد من المتغيرات كالمرونة المعرفية، والرفاهية (السعادة والبشاشة joviality) والقدرة المدركة على أداء المهام المجهدة بفعالية "اليقظة والقدرة على التحكم الذاتي"، والرضا عن الحياة (Gouveia et al.,2012; Bertrams et al.,2020; Algharaibeh,2020). ومع ذلك، وعلى الرغم من كثرة الدراسات والبحوث حول متغير الحيوية الذاتية في السياق التعليمي، واهتمام البعض منها ببحثه ودراسته مع الرفاهية الذاتية Subjective well-being ، والسعادة النفسية كمتغيرين إيجابيين، على سبيل المثال (Ryan & Frederick, 1997; Fini et al., 2010; Akin, 2012; Uysal et al., 2014; Cuğ,2015; Singh & Sharma, 2018; Muyan-Yılık & Bakalım,2022) . واعتبار(الرفاهية الذاتية، والسعادة النفسية) كمؤشرين مهمين للحيوية الذاتية؛ غير أن هناك جوانب عدة لدراسة هذا المصطلح – الحيوية الذاتية- غامضة ولا زالت تحتاج إلى توضيح واكتشاف في بحثها ودراستها مع غيرها من المتغيرات البحثية الأخرى، ومنها متغير الطموح الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي، وبالرغم من وجود رابطة نظرية منطقية بين المتغيرين(الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي)، إلا أن الأدب التربوي يفتقر إلى دراسة المتغيرين معًا وبشكل مباشر-صريح- في العملية التعليمية، وإنما كل ما قد تمت دراسته وبدرجة كبيرة متغير الرفاهية والسعادة النفسية كمؤشرين للحيوية الذاتية مع مستوى الطموح بشكل عام كدراسات كل من (علي، ٢٠١٨؛ الزبن، ٢٠٢٠؛ سماوي وشاهين،٢٠٢١)، ودراسات (Panchal et al., 2016; Sivri, 2019).

وحقيقة الأمر أيضا أنه لا توجد دراسة واحدة - في حدود اطلاع الباحث - قد اهتمت بدراسة علاقة الحيوية الذاتية بالاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة بشكل عام، ولا لدى طلبة الدبلوم العام في التربية بشكل خاص، وفي هذا الصدد قد نوه كل من ياسين وبنا(٢٠٢٢، ص٧٣) إلى أهمية "بحث ودراسة التدفق والحيوية الذاتية كعوامل منبئة بالاندماج الأكاديمي والاجتماعي في البيئة التعليمية لدى طلبة الجامعة". وكذلك بالرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت الطموح الأكاديمي وعلاقته بالاندماج الاكاديمي كدراسة (سرور وآخرون، ٢٠٢١) والتي أوضحت وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الطموح الأكاديمي والاندماج الاكاديمي، ودراسة Veiga et al (2014) التي أظهرت نتائجها وجود ارتباط إيجابي بين مستوى الاندماج المدرسي ومستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلاب، والتي أوصت بضرورة إجراء المزيد من الأبحاث حول الأهمية المخصصة لاندماج الطلاب في العملية التعليمية وإثراء هذا المجال البحثي، مؤكدة أيضا على أهمية بحث الطموح الأكاديمي بالنسبة للطلاب، وبرغم ذلك لا توجد دراسة واحدة - في حدود اطلاع الباحث - قد اهتمت بدراسة العلاقة بين الحيوية الذاتية وكل من الطموح والاندماج الأكاديمي، أو بحث القدرة التنبؤية للحيوية الذاتية في كل من الطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية نظام السنة الواحدة، حيث يُعد هذا البحث هو الأول الذي يلقي الضوء على الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية نظام السنة الواحدة (التأهيل التربوي) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، ومعرفة علاقة الحيوية الذاتية بكل من الطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لديهم.

وبمراجعة العديد من البحوث والدراسات التي اهتمت ببحث ودراسة متغير الحيوية الذاتية، فإن ثمة ثلاثة قيود رئيسية لتلك البحوث تدعم الحاجة إلى المزيد من بحث هذا المصطلح في العديد من الجوانب الأكاديمية حتى تتمكن الأدبيات التربوية من المضي قدمًا، وهي:-

أولاً: ركزت غالبية الدراسات التي اهتمت بمتغير الحيوية الذاتية على متغير الرفاهية الذاتية Subjective well-being والسعادة النفسية كمتغيرين إيجابيين، وتشير التقديرات إلى أن الحيوية تمثل مؤشرًا أو بعدًا للرفاهية الذاتية للأفراد (Ryan & Deci, 2001; John, 2004,p.111). كما يمكن تصور الحيوية كجزء من بناء الرفاهية الانفعالية، الذي يمثل وجهها الإيجابي، أي أنها تشتمل على تأثير إيجابي يشير إلى تجربة الشعور بالحياة (Nix et al., 1999)، إلا أن بحث الحيوية الذاتية كمتغير مستقل وبشكل صريح ومباشر تظل غير مفحوصة تقريبًا مع متغيري الطموح والاندماج الأكاديمي، ومما يدعم ذلك ما أشار إليه كل من ياسين وبنا(٢٠٢٢، ص٧٣) من أهمية التحقق من صلة الحيوية الذاتية بالاندماج الأكاديمي.

ثانيًا: العديد من البحوث والدراسات السابقة بحثت التأثيرات السلبية الناتجة عن تدني مستوى الحيوية الذاتية لدى الطلاب. حيث اتضح أن انخفاض مستوى الحيوية الذاتية يُنبِئ بالعديد من الأعراض الجسدية كالإرهاق والألم الذي قد يصيب البدن أو الذهن ويعيقه نتيجة قلة النشاط، والذي قد يصل إلى حالة المعاناة كالألم المزمن (Ryan & Frederick, 1997,p.529) كما يُنبِئ بظهور أعراض الاكتئاب والقلق، وهو ما أكده (Gouveia et al.,2012,p.6) من أن الحيوية الذاتية ترتبط بشكل سلبي بالأمراض النفسية والاكتئاب والقلق والتأثيرات السلبية. مما يستدعي الحاجة إلى بحث الحيوية الذاتية مع المتغيرات الإيجابية المهمة في العملية التعليمية

ثالثًا: أظهرت الدراسات السابقة والأدبيات التربوية أن الحيوية الذاتية تُعزز مجموعة واسعة من النتائج والوظائف النفسية التكيفية (Ryan & Deci, 2008). ومع ذلك، فإن بحث الحيوية الذاتية وتحديد مستواها بالنسبة لطلبة الدراسات العليا بصفة عامة وطلبة الدبلوم العام في التربية بصفة خاصة، والتي قد تعمل كميسر محتمل للنتائج الأكاديمية لهذه الفئة من الطلبة، لا يزال غير مستكشف حتى الآن.

ومن خلال مراجعة الباحث للدراسات التي اهتمت بالكشف عن مستوى الحيوية الذاتية لدى المتعلمين، فقد أسفرت نتائجها عن وجود مستويات مرتفعة من الحيوية الذاتية لدى المعلمين وطلاب الجامعة على حد سواء (جاسم وسعيد،٢٠١٩؛ العبيدي، ٢٠٢٠). وعلى الجانب الآخر وبمراجعة الدراسات التي اهتمت بدراسة الفروق في الحيوية الذاتية وفقًا للمتغيرات الديموغرافية(النوع، والتخصص، والحالة الاجتماعية)؛ فقد اتضح ما يلي:-

أولًا: بالنسبة لمتغير النوع (ذكور/إناث): أظهرت نتائج بعض الدراسات عدم وجود فروق في الحيوية الذاتية تعزى لمتغير النوع (ذكور/إناث) كدراسة كل من (سليم،٢٠١٦؛ جاسم وسعيد،٢٠١٩؛ ياسين وبنا،٢٠٢٢؛ جلجل وهندي، ٢٠٢٣)، ودراسات كل من (Kasser & Ryan 1999; Dubreuil et al.,2014; Algharaibeh,2020)، في حين أظهرت دراسات أخرى وجود فروقًا في الحيوية الذاتية بين الذكور والإناث لصالح الذكور كدراسة كل من (العبيدي، ٢٠٢٠؛ عبدالرحمن وآخرون،٢٠٢٢).

ثانيًا: بالنسبة لمتغير التخصص(علمي/أدبي): فقد أسفرت معظم الدراسات كدراسة Algharaibeh (2020)، ودراسات (العبيدي،٢٠٢٠؛ عبدالرحمن وآخرون،٢٠٢٢؛ ياسين وبنا،٢٠٢٢)، عن عدم وجود فروق في الحيوية الذاتية تُعزى إلى خلفيات الطلبة في التخصص الدراسي "العلمي والأدبي.

ثالثًا: وبالنسبة لمتغير الحالة الاجتماعية(أعزب/متزوج): فقد أسفرت دراسة المصري(٢٠٢٠) عن عدم وجود فروق في الحيوية الذاتية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

ويُعد هذا التناقض في نتائج تلك الدراسات وفقا لمتغير النوع(ذكور/إناث) جانبًا آخر من جوانب مشكلة البحث، علاوة عن أن معظم الدراسات الخاصة بمتغير التخصص الدراسي أظهرت عدم وجود فروق في الحيوية الذاتية وفق ذلك المتغير، كما لوحظ ندرة البحوث والدراسات التي بحثت الفروق في الحيوية الذاتية وفقًا لمتغير الحالة الاجتماعية. ولذا فإن البحث الحالي يحاول التحقق من دلالة الفروق الإحصائية في متغير الحيوية الذاتية وفقًا للمتغيرات الديموغرافية الثلاثة.

وبناء على ذلك يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:-

١- ما مستوى الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٢- ما علاقة الحيوية الذاتية بالطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٣- ما إمكانية التنبؤ بالطموح الأكاديمي من الحيوية الذاتية بأبعادها لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٤- ما علاقة الحيوية الذاتية بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٥- ما إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من الحيوية الذاتية بأبعادها لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير النوع (ذكور، وإناث) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٧- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

٨- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحيوية الذاتية تُعزى التخصص (علمي، وأدبي) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى: معرفة مستوى الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، ومعرفة العلاقة بين الحيوية الذاتية وكل من الطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي، والتعرف على مدى إمكانية التنبؤ

بالطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي من الحيوية الذاتية كما يهدف أيضا إلى الكشف عن الفروق في الحيوية الذاتية وفقًا لاختلاف نوع الطلبة(ذكور-إناث)، والحالة الإجتماعية (أعزب-متزوج)، والتخصص(علمي، أدبي).

أهمية البحث:

يمكن النظر إلى أهمية البحث الحالي من الناحيتين النظرية والتطبيقية على النحو التالي:-

من الناحية النظرية:

- الإسهام في تحقيق إضافة نظرية حول متغير الحيوية الذاتية كأحد أهم المتغيرات لعلم النفس الايجابي
- توصيات العديد من الباحثين بضرورة الاهتمام ببحث ودراسة متغير الحيوية الذاتية نظرا لارتباطه الوطيد بالرفاهية الذاتية والصحة النفسية للمتعلمين.
- فهم العلاقة بين الحيوية الذاتية والطموح يمكن أن يكون له آثار عملية في البيئات التعليمية، والتطوير الوظيفي، والنمو الشخصي، نظرًا لأن تعزيز الحيوية الذاتية من خلال التدخلات التي تركز على الرفاهية الجسدية، وتقنيات علم النفس الإيجابي، واستراتيجيات تحديد الأهداف قد يعزز من الطموح الأكاديمي للطلاب بالنجاح الشامل.
- قد تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية المتغيرات التي يتم تناولها، حيث يُعد مفهوم الحيوية الذاتية والطموح والاندماج الأكاديمي من المتغيرات المهمة لطلاب الجامعة بشكل عام وطلبة الدبلوم العام في التربية بشكل خاص، وذلك نظرًا لارتباط هذه المتغيرات بالدافعية الذاتية وآداءات الطلبة وتطلعاتهم نحو المستقبل.
- وقد تنبع أهمية البحث الحالي أيضا من طبيعة المشكلة التي يتناولها حيث أن طلبة الدبلوم العام في التربية قد يضعون ويبنون أهدافا أكاديمية ومستقبلية وطموحات مرتفعة وسرعان ما تضيع هذه الطموحات وتلك التطلعات لدى البعض منهم نتيجه لتدني مستوى الحيوية الذاتية والنشاط الذهني والبدني والاجتماعي والروحي لديهم.

من الناحية التطبيقية:

- إثراء المكتبة العربية بأدوات لقياس الحيوية الذاتية، والطموح الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي بما يتلائم مع البيئة المصرية وطلبة الدبلوم العام في التربية نظام السنة الواحدة(التأهيل التربوي) المشاركين في البحث.
- إعداد البرامج والورش التدريبية التي من شأنها تقديم المساندة لطلبة الدبلوم الخاص في التربية لتدعيم حيويتهم الذاتية والتأكيد على أهمية التعرف على العوامل التي تساعد في زيادة النشاط المفعم بالحيوية ومنها مستوى الطموح والاندماج الأكاديمي.
- قد تساعد نتائج البحث الحالي واضعي السياسات بكلية التربية للبنين بالقاهرة جامعة الأزهر على تشخيص طلبة الدبلوم العام في التربية ذوي الحيوية الذاتية المنخفضة والعمل على

تحسينها عن طريق تطوير برامج تدريبية قد تسهم في تحسينه وتنميته لدى تلك الفئة من الطلبة على نحو يضمن سلامتهم الصحية والنفسية.

- يمكن أن يكون هذا البحث منطلقًا للعديد من البحوث التي تهتم بنمذجة العلاقات البنائية للحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى المتعلمين بمختلف المراحل والمستويات التعليمية.

التعريف الإجرائي لمصطلحات البحث:

الحيوية الذاتية Subjective vitality

تعني حالة الحماسة والهمة والطاقة الإيجابية التي تزود الطلبة بالنشاط المستمر في المهام والأنشطة الحياتية بجدٍ وفعالية، وتمكنهم من التفكير الهاديء والمتزن، وتشعرهم بالنشاط النفسي الإيجابي من خلال تنظيم وإدارة انفعالاتهم بطريقة تجعلهم يشعرون بالرضا والسعادة النفسية، وتزيد من تأثيرهم في الآخرين، وتأثُر الآخرين بهم، والتي تجعلهم يؤصلون للقيم الروحية العليا التي تنظّم علاقتهم بالله - سبحانه وتعالى- وصلتهم به".

وتتضمن الأبعاد التالية:

- **الحيوية البدنية:** وهي تمثل حالة الصحة واللياقة البدنية التي تزود الطلبة بالطاقة والنشاط المستمر لإنجاز المهام والأنشطة الحياتية بجد وفعالية بعيدًا عن شعورهم بالتعب والإجهاد.
- **الحيوية الذهنية:** تمثل امتلاك الطلبة الطاقة الذهنية واليقظة والدافعية العقلية التي تمكنهم من التفكير الهاديء والمتزن، وتجعلهم منتبهين للتجارب والأحداث الحياتية، وواعيين تماماً للمثيرات التي يتفاعلون معها.
- **الحيوية الوجدانية:** وهي تمثل شعور الطلبة بالطاقة النفسية الإيجابية من خلال تنظيم وإدارة انفعالاتهم بطريقة تجعلهم يشعرون بالرضا والسعادة والراحة النفسية وحسن الحال والرضا العام بعيداً عن ضغوط الحياة المختلفة.
- **الحيوية الاجتماعية:** ويقصد بها الطاقة والنشاط والاستبصار العام الذي يمتلكه الطلبة أثناء تفاعلهم الاجتماعي، والذي يزيد من تأثيرهم في الآخرين، وتأثُر الآخرين بهم، من خلال سرعة اندماجهم الاجتماعي وتمتعهم بروح من الدعابة والفكاهة.
- **الحيوية الروحية:** ويقصد بها الطاقة الروحية لدى الطلبة والتي تجعلهم يؤصلون للقيم الروحية العليا التي تنظّم علاقتهم بالله - سبحانه وتعالى- وصلتهم به كالإخلاص والمراقبة، والتسامح، وتقوية روحهم على تحمل المصائب والشدائد وكافة أمور الحياة الصعبة، وشعورهم بالطمأنينة والسكينة النفسية.

وتقاس الحيوية الذاتية إجرائيًا "بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الدبلوم العام في التربية على مقياس الحيوية الذاتية المُعد من قِبل الباحث".

الطموح الاكاديمي Academic Ambition

يعني رغبة الطلبة في التعلم وأداء المهام الأكاديمية بالاعتماد على أنفسهم، ونظرتهم الاستبشارية للمستقبل متجنبين النظرة السلبية التشاؤمية، ومحددين لأهدافهم بشكل واقعي، ومتحلين بالصبر والإصرار والعزيمة من أجل الوصول إلى أهدافهم وتحقيقها، مع رغبتهم في التفوق

والتميز، وتطلعهم للوصول إلى مكانة أفضل من خلال سعيهم الدؤوب للتفوق والتميز. **ويتضمن الأبعاد التالية:**

- **النظرة الإيجابية المستقبلية:** وتعني استبشار الطلبة بحياة دراسية ومستقبل أفضل بعيدًا عن الصعوبات والتحديات والمعوقات التي قد تقابلهم.
- **تحمل المسئولية الأكاديمية:** وتعني التزام الطلبة بآداء المهام الأكاديمية، والاعتماد على أنفسهم دون انتظار الدعم والمساندة من الآخرين ، وقد تتضمن أيضا مسئولية مساعدة الآخرين فيما يواجههم من صعوبات.
- **وضع الأهداف والتخطيط لها:** وتعني وضع الطلبة لأهداف واقعية تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم في الوقت الراهن، ووضعهم الخطط المستقبلية للوصول إلى أهدافهم وتحقيقها، ووضعهم لبدائل محتملة.
- **المثابرة الأكاديمية:** وتعني إصرار الطلبة وصبرهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وتحقيقها، ومحاولتهم الجادة والمستمرة للتغلب على المعوقات والصعوبات التي قد تقابلهم مع السعي الجاد للتغلب عليها ومواجهتها
- **الرغبة في التميز الأكاديمي:** ويعني سعي الطلبة للتفوق والتميز وتطلعهم لمكانة أعلى مما هم عليه في الوقت الراهن ومعرفتهم كل ما هو جديد فيما يتعلق بحياتهم الأكاديمية.

ويقاس الطموح الأكاديمي إجرائيًا "بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الدبلوم العام في التربية على مقياس االطموح الأكاديمي المُعد من قِبل الباحث".

الاندماج الأكاديمي Academic Engagement

يعني انغماس الطلبة وانخراطهم معرفيًا وسلوكيًا ووجدانيًا في الأنشطة والمهام الأكاديمية ذات الصلة بالموضوعات والمقررات الدراسية من خلال طرح الأفكار ومناقشتها واستخدام الاستراتيجيات وطرق التعلم وتنويعها، وتأديتهم للأنشطة والمهام الأكاديمية وغير الأكاديمية كالانخراط في الأنشطة الاجتماعية والترفيهية المتنوعة بداخل الحرم الجامعي، أو من خلال ردود الأفعال الوجدانية الإيجابية تجاه البيئة التعليمية. ويتكون من ثلاثة أبعاد، وهي:

- **الاندماج المعرفي:** يعني المشاركة الذهنية للمعلومات والأفكار ذات الصلة بالمقررات الدراسية، ويتضمن طرح الأسئلة، وتوضيح الأفكار، واستخدام الاستراتيجيات أو الطرق المناسبة للتعلم.
- **الاندماج السلوكي:** ويعني المشاركة الآدائية للطلبة في الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والترفيهية المتنوعة بداخل الجامعة، والمتضمنة حضور المحاضرات، والقيام بتأدية العديد من المهام كالأنشطة والتدريبات المكلفين بها.
- **الاندماج الوجداني:** ويتضمن ردود الأفعال الوجدانية الإيجابية للطلبة تجاه المقررات الدراسية، وأعضاء هيئة التدريس، وزملاء الدراسة، وغيرهم من العاملين بالمؤسسة التعليمية، كما يتضمن الشعور بالانتماء للآخرين وللمؤسسة التعليمية التي ينتمون إليها.

ويقاس الاندماج الأكاديمي إجرائيًا "بالدرجة التي يحصل عليها طلبة الدبلوم العام في التربية على مقياس الاندماج الأكاديمي المُعد من قِبل الباحث".

حدود البحث:

يتحدد نتائج البحث الحالي بالحدود الآتية:

أ- الحد البشري: يتمثل في طلبة الدبلوم العام في التربية نظام السنة الواحدة(التأهيل التربوي) بكلية التربية بنين بالقاهرة والدارسين بمركز التأهيل التربوي بمحافظة الشرقية.

ب- الحد المكاني: يتمثل في مركز التأهيل التربوي بمحافظة الشرقية.

جـ- الحد الزماني: يتحدد بفترة تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م.

د- الحد الموضوعي: ويتمثل في متغيرات البحث: الحيوية الذاتية، الطموح الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي.

كما يتحدد البحث بالأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والأبحاث والدراسات السابقة.

المفاهيم النظرية والدراسات السابقة:

أولًا: الحيوية الذاتية:

مفهوم الحيوية الذاتية:

كلمة "حيوية "vitality" هي كلمة شائعة الاستخدام بين الأفراد حينما يقولون إنهم متحمسون وحيويون ونشيطون لأداء المهام والتصرف في موقف معين (Gouveia et al.,2012,p.6).وهي كلمة لاتينية تعني المصدر المسبب للحياة، ويمكن إرجاع جذورها النظرية إلى الفلسفات الشرقية القديمة، وإلى النظريات الديناميكية النفسية المبكرة حول الطاقة الذاتية الخالية من الصراع. وتماشيًا مع هذه النظريات المبكرة، ربطت النظريات الحديثة الحيوية الذاتية بالأداء الصحي للأفراد ورفاهيتهم . وتم تعريف الحيوية الذاتية بأنها "الطاقة التي يُنظر إليها على أنها تنبع من الذات"(Ryan & Fredric,1997,p.535) أي الحالة الإيجابية التي يمكن الوصول إليها ظاهريًا من توفر الشعور الإيجابي بالحيوية والطاقة الذاتية أو ضمن سيطرة الفرد التنظيمية، والتي تُعد كمؤشر على رفاهية الأفراد. وهو ما أوضحه Greenglass (2006,p.66) من أنه يمكن اعتبار الشعور الإيجابي بوجود طاقة متاحة للذات على أنه يعكس كينونة الفرد التي تعمل بكامل طاقتها وتحقق ذاتها" . أما Ryan and Deci (2008,p.702) فينظران إلى الحيوية الذاتية على أنها طاقة عقلية أو نفسية نشطة. في حين عرفها كل من(Fini et al.,2010,p.150) بأنها كيان مليء بالطاقة العقلية الإيجابية، وأن الفرد الحيوي والمبهج يتمتع باليقظة والانتعاش والامتلاء بالنشاط والطاقة. وهو ما يتفق وتعريف كل من Moutão et al(2013,p.223) في نظرتهم للحيوية الذاتية بأنها حالة الشعور بالحيوية واليقظة لتوفر الطاقة الإيجابية داخل الفرد.

كما عرفها كل من Juhl and Routledge(2015,p.533) بأنها "تجربة الفرد الواعية لامتلاك الطاقة والنشاط المفعم بالحيوية والتي تعني الإحساس والشعور الدائم بالحيوية والنشاط والحماسة. بينما نظر كل من Vieira and Aquino(2016,p.496) إلى الحيوية الذاتية كحالة صحية إيجابية تشكل جزءًا من بنية الرفاهية العاطفية، بما في ذلك التأثير الإيجابي الناتج عن الخبرات الحياتية المفعمة بالنشاط. أما Uğur et al (2019,p.126) فقد نظر إلى الحيوية الذاتية على أنها أحد أشكال الرفاهية الذاتية وعرفها بأنها الطاقة التي يمكن للفرد استخدامها للتفاعل مع بيئته بشكل تكيفي. ويدعم ذلك كل من Bertram et al.,(2020,p.57) بقولهم "أن الحيوية الذاتية هي الشعور الإيجابي بالنشاط المفعم، وهي أحد الجوانب الحاسمة والرئيسة للرفاهية".

يتضح للباحث مما سبق أن الحيوية الذاتية تشير إلى تجربة الفرد الذاتية في الشعور بالحيوية والنشاط. كما أنها بناء نفسي يتعلق بالرفاهية والسعادة النفسية ويشمل الطاقة الجسدية، واليقظة العقلية، والشعور بالحياة الكاملة والانخراط فيها، وأن الحيوية الذاتية غالبًا ما ترتبط بشعور الأفراد بالحماسة والطاقة والمشاركة في الأنشطة اليومية. كما أنها تتعلق فقط بالطاقة الإيجابية الخالية نسبيًا من حالات الطاقة أو الإثارة السلبية مثل: مشاعر التوتر أو القلق أو الضغط أو العصبية أو الغضب أو التعب(Ryan & Frederick, 1997).

خصائص الطلاب ذوي الحيوية الذاتية:

يتسم الأفراد ذوي الحيوية الذاتية بأنهم أكثر سعادة نفسية واستمتاع بالحياة أكثر من غيرهم (Akin,2012, p.404) كما أنهم أكثر نشاطًا وإنجازًا للمهام (Moutão et al.,2013,p.223). ويتمتعون بمستوى مرتفع من النشاط البدني والذهني، ولديهم مستويات مرتفعة من الدافعية للقيام بأنشطة هادفة، والتعامل مع الأحداث الضاغطة، والتعبير عن قدر أكبر من الصحة النفسية (Uğur et al ,2019,p.127) . كما قدمت العديد من الأبحاث أدلة على أن الأفراد ذوي الحيوية الذاتية يتسمون بالوظائف التكيفية (Ryan & Deci, 2008). على سبيل المثال، ثبت أن الأفراد الذين يتمتعون بحيوية أكبر هم أكثر نشاطًا وانتباهًا وإنتاجية، كما أنهم أفضل أيضًا في المحافظة على ضبط النفس والتعامل مع الضغوط، ويتمتعون بصحة عقلية، وانخفاض مشاعر الضيق وزيادة الرفاهية والاستقلالية والانتماء (Ryan & Frederick,1997; Dubreuil et al.,2014; Kasser & Ryan ,1999) كما أنهم أكثر تيقظًا وانتباها للمواقف والأحداث المتنوعة (Visser et al.,2015). ويتمتعون بالرفاهية النفسية ولديهم مؤشرات الرضا عن الحياة (Fini et al., 2010). كما يتمتعون بالعديد من المهارات الحياتية والكفاءة الذاتية ولديهم قدرة عالية على التكيف والتعامل مع مختلف المواقف في البيئة الجامعية.

أهمية الحيوية الذاتية:

للحيوية الذاتية دور مهم في الأداء النفسي الصحي على وجه التحديد، نظرًا لأن حالات النشاط النفسي ذات أهمية بالغة للعمل الهادف والإنتاجية، كما أن التنشيط النفسي يسهل الإجراءات الموجهة نحو القيم والإنتاجية، (Ryan & Deci,2008). وبعبارة أخرى، فإن الشعور بالنشاط والحيوية وامتلاك الطاقة اللازمة لتنظيم الذات هي عناصر مهمة في الأداء التكيفي العام (Uğur et al ,2019,p.126) وتزيد من الحماسة والدافعية الذاتية للأفراد، وتُعد مؤشرًا على

رفاهيتهم الجيدة (Ryan & Frederick,1997,p.529). وتُعد أعلى درجات السلامة الصحية والنفسية(Fini et al.,2010,p.151). وتربطها علاقة إيجابية مع رأس المال النفسي للأفراد، وهو ما أظهرته دراسة Sood and Bakhshi (2015) من أن ارتفاع رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، والأمل، المرونة، والتفاؤل) يزيد من الشعور بالحيوية الذاتية للأفراد والعكس.

وثمة العديد من الدراسات والأدبيات التربوية التي أوضحت أهمية الحيوية الذاتية بصفة عامة، حيث أظهرت نتائج بعض البحوث أن النشاط النفسي يرتبط بتأثير إيجابي أكبر، ومزيد من المرونة، وتحسين الصحة النفسية العامة والأداء (Ryan & Frederick,1997,p.529; Juhl & Routledge,2015) وبالمثل، قد ارتبط انخفاض الحيوية بضعف الطاقة، وقد يكون أحد مؤشرات المشاكل النفسية الأساسية كالاكتئاب والقلق(Gouveia et al.,2012,p.6). كما وُجِد أن الحيوية الذاتية تتوسط العلاقة بين العاطفة المتناغمة وأداء العمل (Dubreuil et al.,2014) . وقد اختبرت القدرة التنبؤية المحتملة لنوعية النوم في العلاقة بين اليقظة الذهنية والحيوية الذاتية، كعلامة على الطاقة الجسدية والنفسية وذلك في الدراسة التي أجراها كل من Visser et al.(2015) على عينة من كبار السن، والتي أسفرت عن توسط جودة النوم جزئيًا العلاقة بين اليقظة الذهنية والحيوية الذاتية.

ولأهمية الحيوية الذاتية في العملية التعليمية، فقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات الدور المهم والمؤثر للحيوية الذاتية للطلاب والمعلمين على حد سواء: حيث أسفرت دراسة Fini et al.(2010) التي قام خلالها بمسح لبعض المتغيرات للتنبؤ بالحيوية الذاتية لدى(٣٣٨) طالبًا بالجامعة عن الدور الإيجابي للحيوية الذاتية في كل من المهارات الحياتية، والكفاءة الذاتية، والتكيف الجامعي، والرضا عن الحياة، والصحة النفسية للطلاب. أما دراسة Akin(2012) التي بحثت العلاقات بين الحيوية الذاتية وإدمان الإنترنت والسعادة الذاتية لدى(٣٢٨) طالبًا جامعيًا فقد أسفرت عن وجود علاقة سالبة بين الحيوية الذاتية وإدمان الانترنت، وارتباط إيجابي بالسعادة الذاتية، مما يعني أهمية الحيوية الذاتية في السعادة الذاتية والاستمتاع بالحياة. وهو ما دعمته دراسة كل من(2019) Uğur et al من خلال بحثهم الدور الوسيط للحيوية الذاتية في العلاقه بين الاحترام والسعاده الذاتية لدى (١٧٢) معلما متزوجًا والتي أظهرت أن الحيوية الذاتية تتنبأ إيجابيًا بالسعاده الذاتية. ودراسة Muyan-Yılık and Bakalım(2022) التي فحصت العلاقة بين الحيوية الذاتية والسعادة الذاتية من خلال الدور الوسيط للأمل لدى (١٦٨) طالبًا جامعيًا والتي أسفرت عن الدور المهم للأمل كوسيط في العلاقة بين الحيوية والسعادة، وارتباط الحيوية الذاتية إيجابًا بالسعادة الذاتية، أما الدراسة التي أجراها Cuğ(2015) والتي فحص خلالها دور التسامح مع الذات والشفقة الذاتية والحيوية الذاتية والتوجه نحو السعادة في التنبؤ بالرفاهية الذاتية لدى (٨٢٠) طالباً جامعياً فقد أوضحت أن الحيوية الذاتية كانت أقوى مؤشرًا للتنبؤ بالرفاهية الذاتية، أما دراسة Singh and Sharma(2018) فقد أظهرت ارتباط الحيوية الذاتية بشكل إيجابي بالرفاهية النفسية وأبعادها الفرعية، وأن من يتمتعون بمستوى مرتفع من الحيوية يتمتعون أيضًا بمستوى مرتفع من الرفاهية النفسية. في حين كشفت دراسة سليم (٢٠١٦) عن الدور الإيجابي للحيوية الذاتية في التفكير المفعم بالأمل وسمات الشخصية الاجتماعية الإيجابية لدى معلمي التربية الخاصة، بينما أظهرت دراسة كل من Bertram et al (2020) ارتباط الحيوية الذاتية بمتغيرات الرفاهية (السعادة والبشاشة) والقدرة المدركة على أداء المهام المجهدة (اليقظة والقدرة على التحكم الذاتي)، بينما أسفرت دراسة Algharaibeh (2020) التي طبقت على(١٨٩) طالباً جامعياً في الأردن عن العلاقة الإيجابية بين الحيوية الذاتية بالمرونة المعرفية. وتوصلت

دراسة ياسين وبنا(٢٠٢٢) بعنوان "الحيوية الذاتية كمحدد للرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة" إلى وجود علاقة موجبة وقوية بين الحيوية الذاتية والرضا عن الحياة، واسهام الحيوية الذاتية بنسبة (٥٩,٩ ٪) في التباين المفسر للرضا عن الحياة. كما بيّنت دراسة (2020)Wang ان المستوى المرتفع للحيوية الذاتية يرتبط ارتباطًا إيجابيًا بالرعاية الذاتية، ويرتبط سلبًا بمشاعر الإرهاق والإجهاد.كما قدمت العديد من الأبحاث أدلة على الوظائف التكيفية للحيوية الذاتية، والتعامل مع الضغوطات النفسية والمظاهر الانفعالية السلبية، والاضطرابات النفسية (Ryan & Frederick,1997; Ryan & Deci, 2008; Dubreuil et al.,2014; Kasser & Ryan ,1999)

ويحدد الباحث الحالي مما سبق أهمية الحيوية الذاتية في النقاط التالية:

- **تحسين الصحة العقلية والجسدية:** تنطوي الحيوية الذاتية على النشاطين البدني والذهني، وهما جانبان رئيسيان للمحافظة على الصحة الجيدة. حيث يساعد النشاط البدني على تحسين وظائف الجسم، وبناء العضلات وتحسين المرونة والقوة. أما النشاط الذهني فيسهم في تحسين الذاكرة وتعزيز وظائف الدماغ والتركيز.
- **زيادة الإنتاجية:** تعزز الحيوية الذاتية من إنتاجية الطالب وقدرته على إنجاز المهام بشكل فعّال وفي وقت قصير. وتسهم في تحسين الدافع الذاتي وتحقيق أهدافه الشخصية والمهنية.
- تحقيق الأهداف: النشاط والحيوية يساعدان الطالب على الوصول لما يصبُ إليه، حيث تزوده طاقته الحيوية بأن يكون أكثر استعدادًا لمواجهة التحديات وتجاوز الصعاب التي قد تعترض طريقه نحو تحقيق النجاح.
- **الرفاهية وجودة الحياة:** بشكل عام، يمكن القول أن النشاط والحيوية يسهمان في تحسين الجودة العامة للحياة ويعززان الرضا والسعادة، والرفاهية والاستمتاع بأنشطة التعلم، ومساعدة الطالب في التخلص من مشاعر الضيق والتوتر واستبدالها بالمشاعر النفسية الأكثر إيجابية.

أبعاد الحيوية الذاتية:

باستقراء الباحث للعديد من الدراسات والأبحاث المرتبطة بالحيوية الذاتية وُجِد أن البعض منها قد تناول الحيوية الذاتية على أنها متغير أحادي البُعد كدرسات كل من (Ryan & Frederick ,1997; Fini et al., 2010; Uysal et al.,2014; Singh & sharma 2018; Uğur et al.,2019; Bertram et al.2020; Delgado-Lobete et al.,2020) والبعض الآخر وبخاصة الدراسات والبحوث في البيئة العربية قد اتفقت على خمسة أبعاد رئيسة للحيوية الذاتية على سبيل المثال (سليم، ٢٠١٦؛ المصري، ٢٠٢٠؛ ياسين، ٢٠٢٢؛ ياسين وبنا،٢٠٢٢؛ جلجل وهنداوي، ٢٠٢٣). وتلك الأبعاد قد تم تضمينها في التعريف الإجرائي للحيوية الذاتية، وكذا خصائص طلبة الدبلوم العام في التربية، كما التزم الباحث في إعداده للأداة الخاصة بقياس الحيوية الذاتية على تلك الأبعاد، وهي:-

١- **الحيوية البدنية Phyasical Vitality:** تعني الطاقة التي تزود الجسم بالنشاط والحيوية في كافة الأنشطة اليومية والحياتية المتنوعة، والتي تتفاوت من فرد لآخر ولا يعني ذلك أن الفرد سليم البنية الجسدية تكون حيويته مرتفعة مقارنة بذوي الإعاقات الخاصة إذ أن الإعاقة لا

تعني انخفاض مستوى الحيوية الذاتية عند هؤلاء الأفراد بل قد يكون الفرد معاقًا ويتمتع بالصحة والسلامة الجسدية والنفسية. إذ أن المحدد العام للحيوية هو شعور الفرد بطيب الحياة النفسية والرفاهية الذاتية والصحة النفسية وعدم المعاناة من الأمراض المزمنة أو المعيقة للنشاط والحيوية.

٢- **الحيوية الذهنية Mental Vitality :** تشير إلى تمتع الفرد بالنشاط والطاقة الذهنية التي تمكنه من التفكير المتزن الهاديء، واليقظة، والقدرة على التعامل مع المشكلات. ويدعم ذلك العديد من الدلائل البحثية التي أشارت الى ارتباط اليقظة العقلية إيجابًا بالحيوية الذاتية كدراسة (Visser et al.,2015).كما تتطلب الحيوية الذهنية تمتع الفرد بمستوى مناسب من الصحة النفسية إذ أن الكدر والضيق الانفعالي يعيق الأداء الوظيفي للدماغ مما قد يؤثر على العمليات المعرفية والفكرية (سليم، ٢٠١٦، ص١٨٩).

٣- **الحيوية الانفعالية Emotional Vitality:** تتضح في مستوى الكفاءة الانفعالية لدى الفرد وما يرتبط بها كالحساسية الانفعالية والتعبير الانفعالي وقدرته على ضبط وتنظيم انفعالاته في الجوانب الحياتية، وترتبط بالرفاهية النفسية، وتنعكس أهميتها في أنها تقلل من الإصابة بالعديد من الأمراض. وهو ما أوضحه كل من(Kubzansky and Thurston(2007,p.1393 من أن الحيوية الانفعالية ذات دور مهم ومؤثر في الوقاية من خطر الإصابة بالجلطات الدماغية والسكتات القلبية.

٤- **الحيوية الاجتماعيةSocial Vitality :** تعني حالة الطاقة والنشاط التي تتواجد لدى الفرد في التفاعل والتواصل مع الآخرين بشكل صحيح وفعّال في البيئة الاجتماعية، والتي تزيد من مستوى تأثيره في الآخرين، وتأثر الآخرين به، ويتم من خلالها ترقي الفرد برفع مكانته داخل الجماعة التي ينتمي إليها(سليم،٢٠١٦، ص ١٩١). وتشير الى القدره على التعايش مع الخبرات الانفعالية، فضلا عن التعبير عنها وتحريرها بسرعه وطلاقه وإيجابية(محمد وكطوف، ٢٠٢٠، ص٢٨١). وقد يكون مصدرها الرئيسي الحيوية الانفعالية, فالانفعالات سواء إيجابية أو سلبية لا تأتي إلى من خلال التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

٥- **الحيوية الروحيةSpiritual Vitality:** هي مفهوم يشير إلى قدرة الفرد على التعلق بكل ما هو خير وجدير بالقيمة والتقدير في البيئة التي يحيا فيها، وهي الطاقة التي تجعله يسعى للتطور الروحي، وامتلاكه لمقومات التأثير الروحي في الآخرين تُعَدُّ الحيوية الروحية أمرًا مهمًا في العمل والحياة بشكل عام فهي تساعد في تحفيز العقل وتعزيز القدرة على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة للمشكلات، وتؤدي دورًا مهمًا في تعزيز الرضا والإشباع الشخصي والروحي في العمل والحياة بشكل عام. ويرى سليم(٢٠١٦، ص١٩١) أن مؤشرات الحيوية الروحية تتمثل في: الاندفاع النشط التلقائي من قِبل الفرد لتأصيل قيم الحق والخير والجمال والتجويد السلوكي لحياة الآخرين في إطار القيم الروحية العليا المرتبطة بنسق الاعتقاد مع الشعور بالطمأنينة والسكينة النفسية العامة.

ثانياً: الطموح الأكاديمي:

مفهوم الطموح الأكاديمي:

إن كلمة الطموح Ambition اصطلاح متداول بين العامة من الأفراد كما هو معروف بين الخاصة من الباحثين والدارسين، وقد كان اصطلاح الطموح شائعًا على نحو غير دقيق حتى جاءت بحوث "ليفين وتلاميذه" فحددت مفهوم الطموح وأجرت الكثير من الدراسات التجريبية وانتهت إلى تحديده بمصطلح مستوى الطموح، وقد اتجهت غالبية العلماء الذين درسوا مستوى الطموح نحو

تعريفه "على أساس شرح العملية التي تكشف عنه من حيث الأداء العملي ووصف السلوك بصرف النظر عن توضيح ماهيته وقد يرجع هذا في الواقع إلى كثرة العوامل المتداخله في طبيعته(عبدالفتاح، ١٩٩٠، ص ٧).

وتُعد عبدالفتاح (١٩٩٠، ص١٢) من أوائل من تناولوا مصطلح الطموح بالدراسة والبحث في البيئة العربية في كتابها المعنون "دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية" وقد عرفته بأنه سمة ثابتة نسبيًا تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها. في حين نظرت (باظة، ٢٠٠٤، ص٧) إلى مستوى الطموح على أنه "الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية ويحاول تحقيقها ويتسم بالعديد من المؤثرات الخاصة أو القوى البيئية المحيطة به، وإذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدارته الحالية والمتوقعة كانت السوية وإذا لم تتناسب معها ظهرت التفكيكية والاضطراب. في حين عرفه كل من (Judge & Kammeyer-Mueller,2012)بأنه السعي الدؤوب لتحقيق الانجاز الأكاديمي والنجاح، وينطوي على المثابرة والشمولية ولا يتوقف بمجرد تحقيق مستوى معين من الانجاز. أما السعدي (٢٠١٥، ص٩) فعرفته بأنه المستوى العلمي الذي يتوقع الفرد ويتطلع للوصول اليه في مجال دراسته. وفي نفس السياق عرفه عمارة (٢٠٢٠ ، ص٤١) بأنه "رغبة الطالب في تحقيق النجاح والتفوق في ضوء نظرته المستقبلية وتحمله المسؤولية والميل للكفاح والمثابرة وقدرته على تحديد الأهداف والتعامل معها". بينما نظرت نوير(٢٠١٦، ص٢٣٥-٢٣٦) إلى الطموح الأكاديمي كسمة ثابتة نسبيًا للتفرقة بين الأفراد، وهي بذلك تتفق مع عبدالفتاح (١٩٩٠، ص١٢)، إلا أنها تضيف أن تلك السمة الثابتة نسبيًا لتوليد طاقة إيجابية دافعة وموجهة للطلاب نحو تحقيق هدف مرغوب فيه بوضع معايير آدائية ذات مستوى إنجاز عالى تناسب قدراتهم وتعكس مدى الارتقاء بمستوى طموحهم في المستقبل بما يسعون لتحقيقه تدريجيًا خلال مسارهم الأكاديمي، من خلال النظرة الايجابية المستقبلية والإقدام على المخاطرة المحسوبة والاداء المتميز. أما (السيد،٢٠١٩، ص ٢٨٨) فعرف الطموح الأكاديمي بأنه "مجموعة من الأهداف والتطلعات التي يضعها الطالب لنفسه في المجال الأكاديمي وما يرتبط بها من أهداف مهنية ومستقبلية يتوقع تحقيقها في ضوء تكوينه النفسي وإطاره المرجعي وخبرات النجاح والفشل التي مر بها متغلبًا على ما يواجهه من عقبات". في حين عرفه كل من Goswami & Singh(2020, p.53) بأنه الدرجة التي يحدد بها الطالب أهدافه التعليمية بشكل واقعي بما يتناسب مع صفاته البدنية والعقلية وبما يتوافق مع البيئة. أما كل من Danaa et al(2022,p.158) فقد عرفاه بأنه "الهدف الذي يضعه الطالب الجامعي لنفسه ويسعى إلى تحقيقه بناءً على تقييمه الذاتي لخبراته الأكاديمية.

يتضح من خلال العرض السابق أن الطموح الأكاديمي يشير إلى تطلعات الطلبة للمستقبل في السياق الأكاديمي، وهو ينطوي على وضع معايير عالية للإنجاز، ومتابعة النمو الفكري، والبحث بنشاط عن فرص التعلم والنجاح الأكاديمي.

خصائص الطلاب ذوي الطموح الأكاديمي:

اتفق العديد من الباحثين على أن الطالب ذو الطموح الأكاديمي يتسم بالعديد من الصفات والخصائص التي تميزه، منها: ميله نحو المغامرة والتحدي، ولديه مرونة في المواقف

المعقدة والمتشابكة، ولديه القدرة على مواجهة الصعاب والأزمات، ولديه عزيمة وإصرار على مواصلة ومتابعة العمل حتى في المواقف المعقدة، ويعتبر تجارب الفشل والنجاح التي يمر بها مصدرًا لتعلمه، ويتحمل المسئولية، ولدية نظرة استبشارية نحو المستقبل، كما أنه لا يجزع ويعتقد بأن مستقبله بيده وأنه يستطيع الوصول إلى أهدافه المشروعة ببذل الجهد والتروي، ولديه خبرة تجعله يُعدل من مستوى طموحه بما يتوافق مع إمكاناته الحالية، وموضوعي في تفكيره ويمكنه التكيف بسهولة مع الآخرين، كما يتسم الطالب الطموح أكاديميًا بمستوى مرتفع من دافعية الانجاز، كما أنه يحدد أهدافه التعليمية بشكل واقعي في ضوء خصائصه البدنية والعقلية، وطبقًا للظروف البيئية التي يعيش فيها، ويسعى جاهدًا للحصول على درجات مرتفعة في الاختبارات التحصيلية، ويتسم بالمشاعر الإيجابية كالشعور بالبشاشة والرفاهية الأكاديمية (بن غذفة، ٢٠١٣، ص ١٢٥-١٢٩؛ بوطابة ومعمري، ٢٠١٩؛ Goswami & Singh, 2020, p.53).

ويتضح للباحث مما سبق أن الطلاب الطموحين أكاديمياً يتسمون بالعديد من الصفات منها: عدم اعتقادهم في الحظ أو الصدفة، وعدم اعتقادهم بأن مستقبلهم محدد مسبقًا ولا يمكنهم تغييره، علاوة على أنهم مخططون جيدون لمستقبلهم، ويعتمدون على أنفسهم في إنجاز مهامهم وأنشطتهم الأكاديمية، ولديهم نظره استبشارية تفاؤلية للحياة مليئة بالأمل والمشاعر السارة، ويعملون باستمرار للنهوض بمستواهم وتحقيق الأفضل بالنسبة لهم من أجل الوصول إلى المراكز المجتمعية المرموقة.

أهمية الطموح الأكاديمي في العملية التعليمية:

يُعد مستوى الطموح جزءًا مهمًا وأساسيًا في البناء النفسي للطلاب وتحديد معالم شخصيتهم وقدرتهم على الإنجاز العلمي، ويؤدي مستوى الطموح دورًا حيويًا في حياتهم التعليمية فمن خلاله تتحدد توجهاتهم المستقبلية. وقد احتل مصطلح الطموح الأكاديمي مكانًا بارزًا في العلوم النفسية لتركيزه بشكل خاص على التطلعات الخاصة بالطلاب في المجال الأكاديمي، ولإلقائه الضوء على ملامح مستقبل تعلمهم، وقد يصبح وسيلة تشخيصية تنبؤية لسلوك الطلاب في المستقبل (محمد والشحات، ٢٠٠٦).

ويُعد مستوى الطموح الأكاديمي مؤشرًا على الخصائص الشخصية النشطة وأحد المتغيرات المهمة لأنه يصف التفاعل مع البيئة من أجل التكيف والتطور، وقد يؤثر في السلوك الاجتماعي الذي يمكن المتعلمين من تطوير مهاراتهم وأساليب تفكيرهم ويضمن وجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية لديهم. كما يُعد أيضًا مؤشرًا مهمًا في الحكم على أو تقييم شخصية الفرد من حيث قوتها وتماسكها، وليس هذا فحسب، بل هو أيضا مهم في فهم طرق الإصابة بالأمراض النفسية وكيفية علاجها إن تم اكتشافه وتنميته لجعله يتناسب وإمكانات الفرد المادية والنفسية والأكاديمية (بن غذفة، ٢٠١٣، ص١٢٥).

ونظرا لأهمية متغير الطموح الأكاديمي فقد اهتم به العلماء والعديد من الباحثين وحاولوا دراسته وفهم طبيعته وعلاقته مع العديد من المتغيرات: ففي الدراسة التي أجرتها الجبوري(٢٠٠٢) أظهرت نتائجها الدور الايجابي للطموح الأكاديمي في قوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة. أما دراسة Khan(2006) فأسفرت عن عدة نتائج أبرزها أن الطموح الأكاديمي والنجاحات الأكاديمية يرتبطان بشكل إيجابي وكبير مع بعضهما البعض، وإن الطموح الأكاديمي يُعد عاملاً مهماً من عوامل النجاح الأكاديمي. بينما أوضحت دراسة كل من Judge and Kammeyer-Mueller (2012) الدور الايجابي للطموح في الإنجاز العلمي والمكانة المهنية والدخل،

كما دعمت أيضا الفرضية القائلة بأن "الطموح هو سمة متوسطة المستوى مرتبطة بمتغيرات الفروق الفردية البعيدة ولكنها متميزة عنها، وأن الطموح له تأثيرات إيجابية مفيدة على النجاح المهني. أما بحث الساعدي(٢٠١٥) الذي طبق على (٤٠٠) طالبٍ وطالبةٍ بالجامعة، فقد أسفر عن وجود علاقة إيجابية بين الطموح الأكاديمي والالتزام الاكاديمي. كما توصلت دراسة كل من بوطابة ومعمري(٢٠١٩) وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح بأبعاده والدافعية لدى طلاب الجامعة. في حين أظهرت نتائج دراسة السيد(٢٠١٩) التي طبقت على (٢٩٨) طالبا وطالبة بالجامعة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل أبعاد الطموح الأكاديمي والمرونة الأكاديمية.

وللطموح الأكاديمي دور فعّال في خفض قلق الاختبار وبدرجة كبيرة وهو ما أوضحه نتائج بحث عمارة (٢٠٢٠) والذي أسفر عن وجود فروق بين الطلاب ذوي الطموح الأكاديمي المرتفع وذوي الطموح الأكاديمي المنخفض في قلق الاختبار لصالح الطلاب ذوي الطموح الأكاديمي المرتفع فضلاً عن التنبؤ بقلق الاختبار من خلال الدرجة الكلية لمستوى الطموح الأكاديمي. وقد كشفت الشوادفي وآخرون(٢٠٢٣) في بحثهم الذي طبق على (٣٠٠) من طلبة المرحلة الثانوية عن الدور الإيجابي للطموح الأكاديمي في التفكير الإيجابي، فكلما ارتفع مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلاب كلما ارتفع مستوى التفكير الإيجابي لديهم. وخلصت دراسة Altarawneh(2022) التي هدفت إلى التعرف على البيئة الجامعية وعلاقتها برفع مستوى الطموح وزيادة الدافعية الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح والدافعية الذاتية الأكاديمية وبين البيئة الجامعية بأبعادها (الدورات التعليمية، الأنشطة والبرامج الجامعية، المناخ التعليمي، الطالب، القيم المجتمعية، والرضا عن أعضاء هيئة التدريس).

يتضح للباحث مما سبق أهمية الطموح الأكاديمي لدى الطلاب، نظرًا لما له من دور بارز ومهم في دفع الطلاب لاستثمار الوقت والجهد في دراستهم، والانخراط في التحديات الأكاديمية، والسعي نحو التميز والتفوق. وغالبًا ما يرتبط الطموح الأكاديمي بنتائج تعليمية إيجابية، بما في ذلك الأداء الأكاديمي المرتفع، وزيادة المثابرة، وزيادة احتمال متابعة التعليم المتقدم أو الفرص الوظيفية والمهنية. كما أنه يعزز نظرتهم الايجابية الاستبشارية للحياة مما يجعلهم قادرين على التعامل مع مختلف الأزمات والمشكلات المتنوعة النفسية، وبخاصة في إطار مساعي الطلاب لتحقيق أهدافهم فقد تقابلهم العديد من العقبات أو التحديات المعرقلة للوصول لتلك الأهداف فتارة يخفقون أو يفشلون في تحقيقهم لتلك الأهداف وقد يصابون بالإحباط نتيجة لانخفاض مستوى طموحهم، وتارة ينجحون في الوصول لأهدافهم نتيجة لمستوى طموحهم المرتفع وعزيمتهم القوية.

أبعاد الطموح الأكاديمي:

بمراجعة الباحث للعديد من البحوث والدراسات والأدبيات التربوية ذات الصلة الوطيدة بمستوى الطموح بشكل عام والطموح الأكاديمي بشكل خاص كدراسات كل من (الجبوري، ٢٠٠٢؛ الساعدي، ٢٠١٥؛ العنزي، ٢٠١٦؛ القللي،٢٠١٦؛ نوير، ٢٠١٦؛ محمود، ٢٠١٨؛ عمارة، ٢٠٢٠؛ سرور وآخرون، ٢٠٢١؛ الشوربجي وآخرون،٢٠٢٢؛ Hamdan & Bne Mustafa, 2023) أمكنه تحديد خمسة أبعاد لقياس الطموح الأكاديمي وتلك الأبعاد الخمسة قد

تم تضمينها في التعريف الإجرائي للطموح الأكاديمي، وكذا خصائص طلبة الدبلوم العام في التربية، كما التزم الباحث في إعداده للأداة الخاصة بقياس الطموح الأكاديمي على تلك الأبعاد. وهي:-

١- **النظرة التفاؤلية للمستقبل:** وتعني تصورات الطالب وتطلعاته لحياته المستقبلية وتشير إلى التفاؤل والاستبشار بواقع أفضل، والبُعد عن الجانب التشاؤمي، وعدم الاعتقاد بالحظ والصدفة كعامل مؤثر في المجريات والأحداث الحياتية.

٢- **تحمل المسئولية الأكاديمية:** وتظهر من خلال تحديد مسئوليات نتائج الأعمال الخاصة، والالتزام بها، والاعتماد على الذات في إنجاز المهام الأكاديمية دون الاعتماد على الغير في أدائها أو انتظار الدعم أو التشجيع من الآخرين مع تحمل مسئولية المساعدة للزملاء فيما يتعلق بالمقررات والأنشطة الدراسية.

٣- **وضع الأهداف والتخطيط لها:** ويظهر من خلال قدرة الأفراد على تحديد الأهداف بدقة بحيث تناسب إمكاناتهم وطموحاتهم، والسير وفق خطط محددة للوصول إلى أهدافهم المحددة.

٤- **المثابرة الأكاديمية:** ويقصد بها الإصرار ومواجية العقبات والصعوبات والتصميم على تخطيها بالاصرار والصبر والعزيمة للوصول إلى الأهداف المنشودة والمحاولة الجادة للتغلب على المعوقات والمشكلات التي قد تظهر عند السعي لتحقيق تلك الأهداف.

٥-**الرغبة في التميز الأكاديمي:** ويعني السعي للنجاح والتفوق في الدراسة، والتطلع لمكانة علمية متميزة عن الآخرين وعدم الرضا عن الوضع الراهن مع محاولة النهوض والتطوير للوصول لمستوى أفضل، والتعرف على كل ما هو جديد فيما يتعلق بالحياة الأكاديمية. وما يدعم ذلك الدراسة التي أجراها النور (٢٠١٦) والتي هدفت الى التنبؤ بالتفوق الأكاديمي من خلال الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى(١٩٦) طالبًا وطالبة بالمرحلة الثانوية، والتي أسفرت عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفوق الأكاديمي وكل من الثقه بالنفس ومستوى الطموح.

ثالثاً: الاندماج الأكاديمي:

مفهوم الاندماج الأكاديمي:

يُعد مصطلح الاندماج Engagement مصطلحًا معقدًا يُركز على أنماط الطلاب المختلفة في التحفيز والمعرفة والسلوك (Appleton et al.,2008; Fredricks et al., 2004) ، وقد تم استخدام هذا المصطلح تحت مسميات آخرى من قبل العديد من الباحثين مثل: الاندماج المدرسي (Fredricks et al., 2004) ، والاندماج في الدراسة (Schaufeli et al., 2002) والاندماج في المقرر الدراسي(Handelsman et al.,2005) . وعلى مدى العقود الماضية أظهر الباحثون والمعلمون اهتمامًا متزايدًا بمفهوم الاندماج الأكاديمي كوسيلة لتحسين الأداء وتجنب ملل الطلاب، وتعزيز تحفيزهم ومشاركتهم في الأنشطة المتعلقة بالدراسة، وزيادة مستويات التحصيل، وفهم التطور الإيجابي لهم(Alrashidi et al.,2016,p.41) . وقد اجتذب مفهوم الإندماج الأكاديمي اهتمامًا متزايدًا باعتباره يمثل علاجًا محتملاً لانخفاض الدافعية الأكاديمية والإنجاز (Fredricks et al., 2004,p.59).

وعرّف Wehlage et al.(1989) الاندماج بأنه "الاستثمار النفسي المطلوب لفهم وإتقان المعرفة والمهارات التي يتم تدريسها بشكل واضح في المدارس" .بينما عرفه كل من Newmann et al.(1992,p.12) الاندماج في العمل الأكاديمي بأنه "الاستثمار النفسي للطالب والجهد الموجه نحو

التعلم والفهم وإتقان المعرفة والمهارات التي يهدف العمل الأكاديمي إلى تعزيزها. أما كل من Audas and Willms (2002) فقد عرفا الاندماج بأنه مشاركة الطلاب في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية، بالإضافة إلى تحديد أهداف الدراسة وتقديرها. ومن ناحية أخرى عرفه كل من Schaufeli et al.(2002) بأنه حالة ذهنية مرضية وإيجابية متعلقة بالدراسة تتميز بالاستغراق والحيوية والتفاني. أما Fredricks et al.(2004,p.59) فنظروا إلى الاندماج الأكاديمي على أنه "بناء مرن متعدد الأبعاد (السلوكي، المعرفي، والعاطفي) المترابطة مع بعضها البعض. كما عرفه كل من Christenson et al.(2008) بأنه مشاركة الطلاب والتزامهم واستثمارهم وتحديدهم مع التعليم والتعلم الأنشطة المتعلقة بالمدرسة.

وقد تطور مفهوم الاندماج الأكاديمي بمرور الوقت ليمثل فهمًا متزايد التعقيد للعلاقات بين النتائج المرغوبة للدراسة الجامعية ومقدار الوقت والجهد الذي يستثمره الطلاب في دراساتهم والأنشطة التعليمية الهادفة الأخرى، وفي هذا الإطار قد عرّف Kuh (2009,p.683) الاندماج الأكاديمي بأنه "الوقت والجهد الذي يخصصه الطلاب للأنشطة المرتبطة تجريبيًا بالنتائج المرجوة للكلية وما تفعله المؤسسات لحث الطلاب على المشاركة في هذه الأنشطة. أما Jolien(2014,p.49) فقد عرفه بأنه المشاركة الفعالة في الأنشطة الدراسية من خلال بذل الجهد والانخراط في آداء المهام الأكاديمية وما يصاحبها من التزام وتفاؤل وحماسة وحب استطلاع. في حين عرفه النجار(٢٠١٩، ص٩٩) بأنه درجة مشاركة الطالب وانخراطه بفاعلية وحماس في العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وخارجها والتفاعل مع عناصر البيئة التعليمية لإنجاز المهام المختلفة وتحقيق أهداف التعلم بنجاح. أما سيد(٢٠٢١، ص ٢١) فعرفه بأنه المشاركة النشطة والفعالة في الأنشطة والمهام والمناقشات وإبداء الرأي والمثابرة في التعلم، وكف السلوكيات التي تبعد الطلاب عن الاستمرار في التعلم بأبعاده المعرفي والوجداني والسلوكي. كما عرفه كل من طاحون وآخرون (٢٠٢٣، ص٤٥٧) بأنه انغماس الطلاب في أداء المهام الأكاديمية وغير الأكاديمية بالجامعة من أجل إتقانها مع الاهتمام بعملية التعلم والاستمتاع بها والالتزام بالقواعد والقوانين المنظمة للعملية التعليمية بداخل الحرم الجامعي بما يساعد في تحقيق النتائج الأكاديمية والمخرجات المرجوة.

خصائص الطلاب ذوي الاندماج الأكاديمي:

يُظهر المتعلمون ذوي الاندماج الأكاديمي مشاركة سلوكية مستدامة في أنشطة التعلم مصحوبة بمشاعر انفعالية إيجابية، وينخرطون في المهام التي تقع في حدود كفاءاتهم، ويبادرون إلى العمل عندما تتاح لهم الفرصة، ويبذلون جهدًا مكثفًا وتركيزًا في تنفيذ مهام التعلم، ويظهرون مشاعر إيجابية بشكل عام أثناء العمل المستمر، بما في ذلك الحماس والتفاؤل والفضول والاهتمام. وعكس الاندماج هو الاستياء/النفور، فالمتعلمون الساخطون سلبيون، ولا يحاولون جاهدين، ويستسلمون بسهولة في مواجهة التحديات، ويشعرون بالملل أو الاكتئاب أو القلق أو حتى الغضب بسبب وجودهم في الفصل الدراسي، وقد ينسحبوا من الدراسة أو يتمردوا على المعلمين وزملائهم(Skinner & Belmont, 1993,P.572). كما يتسم الطلاب ذوي الاندماج الأكاديمي بالعديد من القيم النفسية المتمثلة في: الاحساس بالمسئولية، التسامح، علاقة الفرد بخالقه، الصداقة، الأمانة، ومساعدة الآخرين، وهو ما أظهرته دراسة الزهراني(٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على مدى شيوع الاندماج الأكاديمي والقيم النفسية لدى (٥٠٠) طالب وطالبة

بالجامعة، والتي أسفرت عن وجود شيوع لكل من الاندماج الأكاديمي والقيم النفسية سالفة الذكر، بالإضافة إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائيًا بين الاندماج الأكاديمي والقيم النفسية لدى طلاب الجامعة.

أهمية الاندماج الأكاديمي:

يُعد الاندماج الأكاديمي في الوقت الراهن أحد أهم المتغيرات التي تتم دراستها في سياق التعليم الجامعي فيما يتعلق بدوره الواضح والحاسم في التحصيل والإنجاز الأكاديمي والاحتفاظ بالطلاب. وقد خلُص(Seifeddin,2015, p.79-80) من خلال مراجعته للأدبيات والدراسات ذات الصلة بالاندماج الأكاديمي إلى العديد من التأثيرات والنتائج الإيجابية المتنوعة للاندماج الأكاديمي والمتمثلة في: فعالية التعلم والرضا، وتحسين التحصيل، وارتفاع معدلات إتمام الدراسة، وزيادة شعور الطالب بالانتماء إلى المدارس والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، والأداء الأكاديمي الأفضل، وتحسين اكتساب المعرفة، والدافعية.

كما أنه أفضل المتغيرات التي تنبئ بالتعلم الجيد والتنمية الشخصية للطلاب، علاوة عن أنه يجعلهم يطورون عادات العقل التي تعمل على توسيع قدرتهم على التعلم المستمر، فضلا عن أن مشاركة الطلاب في مهام الدراسة تسهم في تحقيق نتائج أكثر إيجابية، كما أنه يُعد ضروريًا للتعلم الفعال؛ ونتيجة لذلك، فإن الطلاب الذين يشاركون بشكل استباقي في أنشطة التعلم هم أكثر عرضة لاعتبار تعلمهم فعالاً من أولئك الذين لا يشاركون في مثل هذه الأنشطة بغض النظر عن الوسيلة المستخدمة(Seifeddin,2015,p.79-81). وهو أحد العوامل المهمة التي تنبئ بالنجاح التعليمي وتحسين الاداء الأكاديمي ، ويعزز من عدم الانسحاب الدراسي من المقرر، ويُحد من سلوكيات الطلاب المحفوفة بالمخاطر، بالاضافة إلى دوره المهم في فهم تطور الحياة المهنية للطلاب والتنبؤ بما إذا كانوا سيتمكنون من إنهاء تعليمهم بنجاح أم لا(Wara et al.,2022,P.61) . وأسفرت دراسة النجار (٢٠٢٢) التي طبقت على(٢٥٠) طالبًا وطالبة بالجامعات الفلسطينية عن وجود علاقه ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الاندماج الأكاديمي والدافعية للتعلم، مما يظهر الدور المهم والايجابي للاندماج الأكاديمي في تحسين دافعية الطلاب للتعلم. أما دراسة سيد(٢٠٢١) فقد أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين الاندماج الأكاديمي لطلاب الدبلوم العام والتحكم الانتباهي الذي يعد أحد أهم مكونات الضبط الاجرائي والمتضمن قدرة المتعلمين على التحكم في العمليات المركزية العليا مثل: استخدام الاستراتيجيات المعرفية المناسبة عند مواجهة الضغوط، والتي من بينها استراتيجية التنظيم الذاتي لتوجيه الانتباة لمواجهة الضغوط. بينما كشفت دراسة كل من(Wara et al.(2022 التي بحثت العلاقة بين الاندماج المعرفي والتحصيل الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية عن أهمية الاندماج المعرفي كمؤشرٍ مهمٍ للتحصيل الأكاديمي. كما أوضح كل من (Passeggia et al.(2023,p839 أهمية الاندماج الأكاديمي بشكل عام من حيث ارتباطه بالنظرة الإيجابية والواقعية لنشاط التعلم الخاص بالطلاب، والقدرة على إظهار الموارد وتطويرها من حيث بذل المزيد من الجهد وزيادة النشاط والمبادرة. أما كل من جلجل وآخرون(٢٠٢٣) فقد أوضحوا خلال دراستهم التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والحاجة إلى المعرفة لدى طلاب الدراسات العليا أن الاندماج الأكاديمي يزيد من مستوى حاجة الطلاب إلى المعرفة من خلال ميلهم إلى الاستمتاع بالتفكير والأنشطة المعرفية.

أبعاد الاندماج الأكاديمي:

بمراجعة الباحث للعديد من البحوث والأدبيات التربوية ذات الصلة الوطيدة بالاندماج الأكاديمي، فقد توصل إلى أن الاندماج الأكاديمي بناء متعدد الأبعاد ، يتضمن ثلاثة أبعاد اتفقت عليها معظم الدراسات والبحوث (أبو قوره،٢٠١٨؛ عفيفي وآخرون، ٢٠٢١؛ عامر، ٢٠٢١)، ودراسات كل من (Schaufeli et al., 2002 ; Fredricks et al., 2004; Appleton et al.,2008; Carter et al., 2012; Upadyaya & Salmela-Aro,2013; Phan, 2014; Seifeddin,2015,p75-78; Freda et al., 2023) تتمثل في البُعد (المعرفي، السلوكي، والوجداني)، وتعمل تلك الأبعاد معًا بشكل متناغم لتعكس المنحى الإيجابي للطلاب في التعلم. وقد تم تضمينها في التعريف الإجرائي للاندماج الأكاديمي، وكذا خصائص طلبة الدبلوم العام في التربية، كما التزم الباحث في إعداده للأداة الخاصة بقياس الاندماج الأكاديمي على تلك الأبعاد، وهي:

أولًا: الاندماج المعرفي:

يشير بُعد الاندماج المعرفي إلى الاستثمار في التعلم لفهم وإتقان المعرفة والمهارات المعرفية أو المهارات التي يهدف العمل الأكاديمي إلى تعزيزها (Wehlage et al., 1989; Newmann et al.,1992,p.12). ويتضمن جوانب مثل: الاستعداد لفهم المهام الصعبة وإتقانها، والتفكير المرن في حل المشكلات، واستخدام استراتيجيات التعلم المناسبة(على سبيل المثال، استخدام الطلاب للتفصيل بدلاً من الحفظ) واستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم. كما يتضمن الاندماج المعرفي أيضا تفضيل التحدي على سبيل المثال، يتضمن تصور كل من Connell and Wellborn (1991) للاندماج المعرفي: تفضيل العمل الجاد، والمواقف الصعبة، والتكيف الإيجابي في مواجهة الفشل. وللاندماج المعرفي العديد من المؤشرات منها: طرح الأسئلة لتوضيح الأفكار، والمثابرة في الأنشطة الصعبة، والمرونة في حل المشكلات، واستخدام استراتيجيات التعلم.(على سبيل المثال، ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة)، واستخدام التنظيم الذاتي لدعم التعلم، ومن المؤشرات الدالة على المشاركة المعرفية أيضا: الالتزام بفهم العمل، وتؤدي أنواع الاستثمار النفسي التي تقيس المعلومات المتعلقة بالتعلم إلى مستويات مختلفة تتضمن استخدام الإستراتيجية العميقة كاستراتيجيات ما وراء المعرفة وإدارة الجهد مثل: تنظيم الانتباه، والمثابرة، وربط المعلومات الجديدة بالمعرفة الموجودة، ومراقبة الفهم بشكل فعّال (على سبيل المثال: لقد قمت بالرجوع مرة أخرى إلى الأشياء التي لم أفهمها). وعلى الجانب الآخر الاستراتيجيات السطحية كاستراتيجية البحث عن المساعدة أو تجنب الجهد والتي تزيد من حفظ المعلومات على المدى القصير (على سبيل المثال، "لقد تخطيت الأجزاء الصعبة")، والطلاب ذوي أهداف الإتقان هم أكثر عرضة لاستخدام استراتيجيات عميقة المستوى مثل: التفصيل أو التنظيم مقارنة بالطلاب ذوي أهداف الأداء(Fredricks et al., 2004,p 67-68) .

ثانيًا: الاندماج السلوكي:

تم استخدام ثلاث طرق بشكل شائع في تحديد الاندماج السلوكي وذلك وفقًا لـ (Finn et al.,1995; Finn & Rock, 1997; Fredricks et al., 2004) ، الطريقة الأولى: تنطوي على السلوك الإيجابي المتمثل في: الالتزام بقواعد الصف الدراسي، واتباع القواعد والتعليمات، والامتناع عن الانخراط في الأعمال السلوكية التخريبية. الطريقة الثانية: تتعلق بالمشاركة في التعلم والمهام

الأكاديمية، وتتضمن سلوكيات مثل: المساهمة في المناقشة، وطرح الأسئلة، والانتباه، والتركيز، وإظهار المثابرة، وبذل الجهد. الطريقة الثالثة: تتعلق بالانخراط في الأنشطة الصفية وغير الصفية، والتي تشمل، على سبيل المثال، إدارة المدرسة والرياضة (Fredricks et al., 2004,p.62). ولذلك، فإن الاندماج السلوكي يمكن ملاحظته بشكل مباشر، ومن المؤشرات الإيجابية البارزة لهذا البُعد: التغيب عن المحاضرات، والتحضير للمدرسة، والحضور، والاندماج في المهام المنهجية وغير المنهجية، والإحالات الانضباطية (Reschly & Christenson, 2006; Appleton et al.,2008) مما يعني أن الاندماج السلوكي فيه ينخرط الطلاب في المهام والأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية بشكل واضح ومن أمثلة الأنشطة التعليمية الأكاديمية: المساهمة الفعلية من قبل الطلاب في المناقشة الصفية، ومن أمثلة الأنشطة غير الأكاديمية: الأنشطة الترويحية كالألعاب الرياضية أو الندوات والمسابقات التثقيفية. ومن أمثلة المؤشرات السلوكية السلبية لهذا البُعد سواء على مستوى الصف الدراسي أو المؤسسة التعليمية، والتي تشير إلى عدم الاندماج، مثل: عدم المشاركة في الأنشطة الصفية وتكرار الغياب والتأخير عن حضور الدروس، والشجار مع الآخرين، والتدخل في عملهم (Fredricks et al., 2004,p.65-66) .

ثالثًا: الاندماج الوجداني:

تم تحديد الاندماج الوجداني بشكل مختلف من قبل العديد من الباحثين، كما تم تناوله تحت مسميات متنوعة كالاندماج الدافعي Motivational engagement (Linnenbrink & Pintrich, 2003)، والاندماج النفسيPsychological engagement (Finn,1993)، والتأثير الانفعالي(Archambault et al.,2009) Affective engagement ومع ذلك، تشير هذه المصطلحات الثلاثة إلى نفس مفهوم الاندماج الوجداني، الذي يشير إلى ردود أفعال الطلاب الوجدانية الإيجابية والسلبية تجاه المعلمين وزملاء الدراسة والأعمال الأكاديمية والبيئة الدراسية بشكل عام (Stipek, 2002; Fredricks et al., 2004,p.62) . ويتضمن مؤشرات مثل: الاهتمام والسعادة وانعدام الملل والقلق والحزن والإحباط والغضب، علاوة على ذلك، فإن الطلاب الذين يظهرون اندماج وجداني لديهم شعور بالانتماء للمؤسسة التعليمية التي ينتمون إليها، ويقدرون نتائجها، ويشعرون كما لو أنهم مدعومون من أقرانهم ومعلميهم(Fredricks et al., 2004,p.63) ومن مؤشرات الاندماج الوجداني أيضًا: العلاقة بين الطالب والمعلم (على سبيل المثال، ينسجم الطلاب جيدًا مع المعلمين في المؤسسة) والقيم (على سبيل المثال، دراسة علم النفس ستكون مفيدة لمستقبلي)، وتوجهات الطلاب في العمل (على سبيل المثال، أجد صعوبة في الالتزام بأي شيء يستغرق وقتًا طويلاً للقيام به) وتوجههم نحو المؤسسة (على سبيل المثال، أشعر بالرضا عن المؤسسة التعليمية لأنني أتعلم منها الكثير).

يتضح للباحث مما سبق أن أبعاد الاندماج الأكاديمي التي اتفقت عليها معظم الدراسات قد تمثلت في :-

أ) الاندماج المعرفي: ويتضمن تفكير الطالب واستعداده لفهم المعلومات والمعارف الدراسية، وإتقان المهارات الصعبة. كما تتضمن معتقدات الطلاب وتصوراتهم المتعلقة بأنفسهم والمؤسسات الأكاديمية والمعلمين والأقران، واستخدام الطالب لاستراتيجيات التنظيم الذاتي النشط واستراتيجيات التعلم المتطورة.

ب) الاندماج السلوكي: ويتضمن الاندماج في الأنشطة المدرسية الأكاديمية وغير الأكاديمية(على سبيل المثال: آداء وإكمال الواجبات المنزلية، والرد على أسئلة المعلمين، والحضور في قاعة

الدراسة، والمعدل التراكمي والمشاركة الفعلية في الأنشطة الصفية مع المعلم أو الزملاء) والأنشطة اللامنهجية كالرياضة، وهذه الآداءات يمكن ملاحظتها بشكل مباشر.

ج) الاندماج الوجداني: ويتضمن الشعور بالانتماء للمؤسسة التعليمية، وتقييم النتائج المتعلقة بالتعلم، وتقدير رد فعل الطالب الإيجابي تجاه المؤسسة التعليمية والمعلمين والأقران (على سبيل المثال، الشعور الإيجابي تجاه الأقران، والاهتمام الإيجابي والقيمة)، وعلى النقيض من ذلك رد فعل الطالب السلبي (على سبيل المثال، الشعور السلبي تجاه الأقران، والمعلمين، والبيئة التعليمية والغضب، والملل، والقلق).

الصلة بين الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي:

في الحديث عن الصلة بين هذين المتغيرين لا يوجد تصور تام عن الحيوية الذاتية وعلاقتها بالطموح الأكاديمي ، رغم ما تُقره الأطر النظرية بأن الحيوية الذاتية والنشاط المفعم بها يحفز الفرد ويجعل لديه الرغبة والتصميم لمتابعة الأهداف الأكاديمية والسعي لتحقيقها. وبالتالي، يمكن أن تساهم الحيوية الذاتية في تعزيز الطموح الأكاديمي والسعي لتحقيق الأهداف الأكثر تحديًا، وبالمنطق النظري تُعد الحيوية الذاتية عاملاً مهمًا في تحقيق الأهداف والطموحات، بما في ذلك الطموحات الأكاديمية. عندما يكون لدى الطالب حيوية ذاتية قوية، فإنه يشعر بالرغبة الشديدة في النجاح والتفوق في مجاله الأكاديمي، ويكون على استعداد لبذل الجهد اللازم. وبرغم ذلك، توجد ندرة في الدراسات والبحوث التي يمكن أن تعطي مؤشرًا للحيوية الذاتية في علاقتها بالطموح بصفة عام والطموح الأكاديمي بصفة خاصة. وقد تكون تلك الصلة بينهما من خلال الرفاهية الذاتية كبنية عامة للحيوية. ومن هذه الدراسات دراسة Panchal et al.(2016) والتي طبقت على (١٨١) طالبًا بالجامعة، والتي كشفت نتائجها عن وجود علاقة إيجابية بين الرفاهية الذاتية (كأحد المؤشرات الدالة على الحيوية الذاتية)، والتفاؤل (كأحد المؤشرات الدالة على الطموح الأكاديمي). ودراسة علي(٢٠١٨) التي طبقت على(١٠٠) طالب وطالبة بالجامعة عن وجود علاقة متبادلة بين الرفاهية النفسية والتفاؤل، مما يشير إلى أن المستوى المرتفع للرفاهية النفسية يؤدي إلى زيادة مستوى التفاؤل لدى الطلاب والعكس. أما بحث Sivri(2019) فقد كان غرضه الرئيس تحديد درجات التسامح مع(الذات، الموقف، والآخرين) والحيوية الذاتية، والنظرة التفاؤلية للمستقبل "كأحد أبعاد الطموح الأكاديمي"، علاوة عن معرفة العلاقة بين التسامح ومستويات الحيوية الذاتية والنظرة االتفاؤلية لدى(٧٦٦) من البالغين، وقد أسفرت نتائجه عن: وجود علاقة إيجابية بين التسامح والتفاؤل، وارتباط الحيوية الذاتية إيجابيًا بالنظرة التفاؤلية (كأحد أبعاد الطموح الأكاديمي). بينما أوضحت دراسة الزبن(٢٠٢٠) التي سعت إلى التعرف على السعادة النفسية(كمؤشر للحيوية الذاتية) وعلاقتها بمستوى الطموح لدى (٤٤٦) طالبًا وطالبة متوقع تخرجهم من الجامعة الأردنية، إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين السعادة النفسية ومستوى الطموح حيث بلغت قيمة(ر=٠,٧٤ ، وقيمة ر٢=٠,٥٤٨) مما يعني أن السعادة النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) تفسر (٥٤,٨٪) من التباين الكلي في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، وفي الإطار ذاته أجرى كل من سماوي وشاهين(٢٠٢١) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين السعادة النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) ومستوى الطموح لدى (٢٨٧) من طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين السعادة النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) ومستوى الطموح حيث بلغت قيمة(ر=٠,٧٧٨ ، وقيمة

ر٢=٠,٦٠٥) مما يعني أن السعادة النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) تفسر (٦٠,٥٪) من التباين الكلي في مستوى الطموح لدى الطلبة.

يتضح مما سبق أنه بالرغم من عدم وجود دراسات محددة تربط بين الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي بشكل مباشر، إلا أنه يمكن افتراض أن الحيوية الذاتية قد تؤدي دورًا مهمًا في رفع مستوى الطموح الأكاديمي للطلاب. فعلى سبيل المثال، الطالب ذوو الحيوية الذاتية يكون أكثر اندفاعًا نحو التعلم والتطوير الأكاديمي حينما يكون متحمسًا ونشطًا ويعمل بجد ويستثمر الجهود اللازمة لتحقيق النجاح الأكاديمي، كما أنه يمكنه التعامل بفعالية مع التحديات والصعوبات الأكاديمية، ويكون لديه المرونة العقلية لتعديل استراتيجياته والاستفادة من الفشل كفرصة للتعلم والنمو، فضلًا عن أن الحيوية الذاتية يمكن أن تدعم الطالب في تنظيم وقته وإدارته للمهام بشكل فعّال، مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه وزيادة مستوى طموحه ورغبته في تحقيق المزيد من التفوق والتميز الأكاديمي في الحياة الجامعية.

الصلة بين الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي:

أظهرت الأبحاث أن المستويات المرتفعة من الحيوية الذاتية ترتبط بالمستويات المرتفعة من النجاح في مختلف مجالات الحياة، مثل الصحة أو الآداء في العمل (Dubreui et al., 2014; Fini et al.,2010,p.151). ومع ذلك، في السنوات الأخيرة، وُجِدت أدلة متزايد حول أهمية تعزيز الحيوية الذاتية في العملية التعليمية على سبيل المثال (Sheikholeslami & Daftarchi,2015; Wang,2020)، وأهمية الحيوية الذاتية في التنظيم الذاتي الماوراء معرفي (Makarova, 2021,p.63). علاوة عن دور الحيوية الذاتية للطلاب في رفع مستوى رغبتهم ومتعتهم واندماجهم ومثابرتهم في آداء المهام الأكاديمية. وهو ما أوضحته دراسة أحمد(٢٠٢٠) والتي سعت للكشف عن علاقة كل من الحيوية الذاتية وتوقعات الكفاءة الذاتية بالدافعية الداخلية لدى التلاميذ المتفوقين دراسيًا والتي أسفرت عن الدور الإيجابي للحيوية الذاتية في الدافعية الداخلية.

وعند النظر للحيوية الذاتية كأحد المؤشرات الرئيسة للرفاهية الذاتية في علاقتها بالآداء والنجاح الأكاديمي للطلاب في السياق التعليمي، فقد وُجِد أنهما متشابكان بشكل وثيق (Seligman et al., 2009). وقد يظهر الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من الحيوية الذاتية مستويات مرتفعة من الأداء المستقل وعادات الاستذكار وجوانب تنظيم الدراسة كالجهد المبذول في التعلم. وأظهرت الأدلة البحثية أن الطلاب الذين يتمتعون برفاهية ذاتية مرتفعة هم الأكثر اندماجًا وإنجازًا لآداء المهام الأكاديمية (Datu, 2018; Heffner & Antaramian, 2016; Lewis et al., 2011) وأن الطلاب الذين يعانون من مستويات مرتفعة من المشاعر السلبية والمنخفضة من الحيوية الذاتية هم الأكثر عرضة لإظهار مستويات منخفضة من الانجاز والاندماج الأكاديمي (Garvik et al.,2013). وأن الطلاب المشاركين في المهام الأكاديمية هم الأكثر عرضةً لتحقيق درجات مرتفعة(Dotterer & Lowe, 2012; Reeve & Tseng, 2011) وإظهار مستويات مرتفعة من التكيف الأكاديمي (Fredericks et al., 2004).

كما يمكن ربط الحيوية الذاتية بالاندماج الأكاديمي عن طريق الرفاهية الذاتية، وذلك من خلال الدراسة الطولية التي أجراها كل من Datu and King(2018) على (٣٨٩) طالبًا بالمدارس الثانوية، والتي بحثت مدى ارتباط الأبعاد المختلفة للرفاهية الذاتية والرضا عن الحياة والتأثير

الإيجابي والمستويات المنخفضة من التأثير السلبي بالاندماج الأكاديمي والتي كشفت نتائجها عن تنبؤ الحيوية الانفعالية كأحد أبعاد الرفاهية بالاندماج الأكاديمي.

ويمكن تصنيف الدراسات التي تناولت الرفاهية "كمؤشر للحيوية الذاتية" في صلتها بالاندماج الأكاديمي وفقًا لكل من (Datu & King,2018,p.101) بثلاث طرق مختلفة:-

(١) الأولى: هي أن الرفاهية كمؤشر للحيوية الذاتية تتنبأ بالاندماج الأكاديمي اللاحق، والذي يمكن اعتباره موردًا رئيسيًا يتم تعزيزه من خلال الخبرات والتجارب المتكررة للرفاهية الإيجابية، ويمكن دعم ذلك أيضا من خلال الدراسات التي أظهرت أن الرفاهية تتنبأ بشكل إيجابي بالجانب المعرفي والسلوكي والوجداني (Lewis et al., 2011 ;King et al.,2015; Heffner& Antaramian,2016)

(٢) الثانية: هي أن الاندماج الأكاديمي يتنبأ بشكل إيجابي بالحيوية (Lin et al.,2021). كما أن الاندماج الأكاديمي يتنبأ بالصحة العقلية كمؤشر للحيوية الذهنية، ويعد الأداء الأكاديمي جزءًا أساسيًا من حياة الطلاب (Suldo et al.,2014) كما وجدت دلائل بحثية أوضحت أن الاندماج في المهام والأنشطة الأكاديمية يرتبط بالمستويات المرتفعة من الرفاهية كمؤشر للحيوية (Asakawa, 2004; Peterson et al.,2005) على الرغم من أن هذه الدراسات لم تقيم الحيوية الذاتية بشكل مباشر، إلا أنها تشير بشكل غير مباشر إلى احتمال أن يكون الاندماج الأكاديمي قد يرتبط ارتباطًا وثيقا بالرفاهية "كمؤشر للحيوية الذاتية" وليس العكس.

(٣) الثالثة: هي أن الرفاهية الذاتية (كمؤشر للحيوية الذاتية) والاندماج الأكاديمي يرتبطان بشكل متبادل، وتوجد دلائل بحثية على وجود تأثيرات متبادلة بين الرفاهية الذاتية والاندماج الأكاديمي. من خلال البحث الذي أجراه كل من حسن ومحمد(٢٠٢٣) والذي كشف عن العلاقات الارتباطية بين الرفاهية النفسية والشفقة بالذات والاندماج الأكاديمى لدى (١٨١) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسياً بالجامعة، والذي أظهرت نتائجه وجود تأثير إيجابي متبادل بين الرفاهية النفسية والاندماج الأكاديمي. ومع ذلك، وحتى الآن، لا يتم الوصول لدراسة أو بحث حاول التحقق من أو استكشاف العلاقة المتبادلة بين الحيوية الذاتية" والاندماج الأكاديمي.

وعلى الرغم من وجود أدلة نظرية حول كيفية ارتباط الحيوية الذاتية بالاندماج الأكاديمي، ووجود أدلة بحثية لارتباط الحيوية الذاتية كأحد المؤشرات الدالة عليها من خلال الرفاهية الذاتية والرضا عن الحياة بالاندماج الأكاديمي، إلا أنه يندر وجود دراسة بحثت المتغيرين معًا وبشكل مباشر وهو ما يوضح أهمية البحث الحالي وتفرده بدراسة هذين المتغيرين معًا.

تعقيب عام على الإطار النظري والدراسات السابقة:

تبيّن من خلال عرض الإطار النظري والدراسات السابقة مدى أهمية دراسة المتغيرات البحثية: الحيوية الذاتية، والطموح الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي في العملية التعليمية، علاوة على أن الحيوية الذاتية قد تُسهم في رفع مستوى طموح الطلاب وزيادة دافعيتهم للتعلم، وهو ما ينعكس على التزامهم ونجاحهم الأكاديمي، فضلًا عن أهميتها في زيادة الانخراط والانغماس في المهام والأنشطة الأكاديمية في جوانبها الثلاثة المعرفية والسلوكية والوجدانية.

ومن خلال تحليل الإطار النظري بما تضمنه من دراسات وبحوث سابقة أمكن للباحث استخلاص ما يأتي:-

١- وجود رابطة نظرية بين الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي والتي قد تكون في شكل علاقة تبادلية بين المتغيرين كما قد تحتاج إلى بحث للتأثيرات المباشرة وغير المباشرة لاحقًا، مما يبرر أهمية بحث المتغيرين معًا لتوضيح أهمية الحيوية والنشاط البدني والذهني والاجتماعي والروحي والوجداني في رفع مستوى الطموح العام لدى الأفراد بصفة عامة وتحسين مستوى الطموح الأكاديمي لدى المتعلمين بوجه خاص.

٢- وجود رابطة نظرية بين الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي والتي قد تكون في شكل علاقة تبادلية بين المتغيرين كما أشار إليها كل من (Datu & King,2008)، وما أوضحته نتائج العديد من الدراسات والبحوث من أهمية المستوى المرتفع للحيوية الذاتية لدى المتعلمين، وبروز دورها في الإبلاغ عن مستويات منخفضة من القلق والإكتئاب والآلام النفسية والعضوية (Ryan & Frederick, 1997,p.52; Gouveia et al.,2012,p.6) .

٣- تنوع المشاركين فى الأبحاث السابقة للمتغيرات الثلاثة المدروسة في البحث الحالي: من طلاب المرحلة الثانوية كدراسة (Wara et al.,2022)، ودراسة (الشوادفي وآخرون،٢٠٢٣)، وطلاب الجامعة كدراسات كل من (Fini et al.,2010; Akin,2012; Cuğ,2015; Algharaibeh,2020; Delgado-Lobete et al., 2020; Muyan-Yılık & Bakalım,2022) ، ودراسة (ياسين وبنا،٢٠٢٢)، وطلبة الدراسات العليا كدراسة (Altarawneh, 2022)، ودراسات (النجار،٢١٩؛ سيد، ٢٠٢١؛ حسن ومحمد،٢٠٢٣؛ جلجل وآخرون، ٢٠٢٣)، والمعلمين كدراسة (Uğur et al .,2019) ، ودراسة (سليم ،٢٠١٦)، وموظفي البنوك كدراسة (Sood & Bakhshi,2015)، والبالغون وكبار السن كدراسات كل من (Ryan & Frederick,1997; Visser et al., 2015) . مما يشير إلى أهمية دراسة تلك المتغيرات الثلاثة في العملية التعليمية بشكل عام ولدى طلبة الدبلوم العام في التربية على وجه الخصوص.

٤- تركيز معظم البحوث والدراسات السابقة بشكل كبير على السعادة النفسية والرضا عن الحياة والرفاهية الانفعالية - كمؤشرات للحيوية الذاتية - في علاقتها ببعض جوانب أو أبعاد الطموح الأكاديمي، وكذا في علاقتها ببعض جوانب أو أبعاد الاندماج الأكاديمي دون التطرق لبحث ودراسة الحيوية الذاتية بشكل صريح ومباشر في علاقتها مع كل من الطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي في البيئتين العربية أو الأجنبية على حد سواء.

٥- استفاد الباحث من الإطار النظري بما تضمنه من أدبيات تربوية ودراسات وبحوث سابقة في: صياغة مشكلة البحث، وفروضه، وتحديد المشاركين فيه، وإعداد المقاييس المستخدمة، ومناقشة وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها.

فروض البحث:

يسعى البحث الحالي إلى اختبار الفروض الآتية:-

١- يمتلك طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من الحيوية الذاتية.
٢- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.
٣- يمكن التنبؤ بالطموح الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.
٤- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.
٥- يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.
٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير النوع (ذكور، وإناث) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.
٧- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.
٨- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير التخصص (علمي، وأدبي) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

للتحقق من فروض البحث الحالي تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لأهداف وطبيعة البحث.

ثانياً: المشاركون فى البحث:

شارك في البحث (٩٧٢) طالبًا وطالبة بالدبلوم العام في التربية (نظام السنة الواحدة)، وذلك خلال العام الدراسى ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤م، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (٢٢-٤٠)عامًا بمتوسط عمري قدره(٢٥,٨)عام، وانحراف معياري قدره(٣,٦٣)، وتم تصنيفهم على النحو الآتي:-

(أ) المشاركون في البحث الاستطلاعي:

قام الباحث بتطبيق أدوات البحث الحالي على (١٥٠) طالبًا وطالبة بالدبلوم العام في التربية (نظام السنة الواحدة)، بهدف حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.

(ب) المشاركون في البحث الأساسي:

بلغ عدد المشاركين في البحث الأساسي (٨٢٢) من طلبة الدبلوم العام في التربية نظام السنة الواحدة بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، والجدول (١) التالي يوضح توزيع الطلبة المشاركين في البحث وفق المتغيرات الديموغرافية (النوع، الحالة الاجتماعية، والتخصص).

جدول (١) المشاركون في البحث.

النوع	العدد	النسبة المئوية	الحالة الاجتماعية	العدد	النسبة المئوية	التخصص	العدد	النسبة المئوية
ذكور	٣٦٤	٪ ٤٤,٢٨	أعزب	٤٣٩	٪٥٣,٤١	علمي	٣٠٨	٪٣٧,٤٧
إناث	٤٥٨	٪ ٥٥,٧٢	متزوج	٣٨٣	٪٤٦,٥٩	أدبي	٥١٤	٪٦٢,٥٣
الإجمالي	٨٢٢							

يتضح من الجدول (١): أن نسبة الطلاب المشاركين قد بلغت(٤٤,٢٨٪)، بينما بلغت نسبة الطالبات المشاركات (٥٥,٧٢ ٪)، وبلغت نسبة المشاركين من الطلبة غير المتزوجين (٥٣,٤١٪)، بينما بلغت نسبة المشاركين من الطلبة المتزوجين (٤٦,٥٩٪)، وبلغت نسبة المشاركين من الشعب العلمية (٣٧,٤٧٪)، في حين بلغت النسبة (٦٢,٥٣٪) للمشاركين من الشعب الأدبية.

ثالثًا: الأدوات:

اعتمد الباحث في جمع البيانات الخاصة بالبحث الحالي على مقاييس (الحيوية الذاتية، الطموح الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي) وجميعهم من إعداد الباحث.

١- مقياس الحيوية الذاتية لطلبة الدبلوم العام في التربية: (إعداد الباحث)

هدف المقياس إلى قياس الجوانب الإيجابية المتعلقة بالهمة والحماسة والنشاط والطاقة الإيجابية البدنية والذهنية والوجدانية والاجتماعية والروحية لطلبة الدبلوم العام في التربية، وقد مر إعداد المقياس بالخطوات الآتية:-

أ- مراجعة الأطر النظرية التي قدمها علماء علم النفس الإيجابي والمهتمون بدراسة متغير الحيوية الذاتية ومنهم على سبيل المثال: دراسات كل من (Ryan & Fredric,1997; Kasser & Ryan ,1999; Fini et al.,2010; Moutão et al.,2013; Juhl & Routledge,2015; Visser et al.,2015; Martela et al,. 2016; Vieira & Aquino,2016; Singh & Sharma,2018; Uğur et al.,2019; Bertram et al., 2020; Wang,2020)

ب- الاسترشاد ببعض الأدوات والمقاييس التي استخدمت لقياس الحيوية الذاتية كما في دراسات كل من (Ryan & Fredric,1997; Ryan & Deci,2008; Gouveia et al.,2012; Bertram et al.,2020)

جـ-تحديد مفهوم الحيوية الذاتية بالاستعانة بالأدب السيكولوجي التربوي والعديد من الدراسات والبحوث التي تناولته، وتم تحديد خمسة أبعاد للحيوية الذاتية ، وهي: الحيوية البدنية، الحيوية الذهنية، الحيوية الوجدانية، الحيوية الاجتماعية. والحيوية الروحية.

د- صياغة المفردات: صاغ الباحث عدد (٢٢) مفردة موزعة على الأبعاد الخمسة للحيوية الذاتية كما هو موضح بالجدول (٢) الآتي، والمقياس من نوع التقرير الذاتي خماسي التدرج في التقييم بطريقة ليكرت، ويلي كل مفردة خمسة اختيارات متدرجة (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، لا أبدًا) يختار المفحوص استجابة واحدة فقط تنطبق عليه، ويصحح المقياس وفق تقدير الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب وفق تقدير ليكرت السابق.

جدول (٢) أرقام مفردات مقياس الحيوية الذاتية

م	أبعاد المقياس	أرقام المفردات	عدد العبارات
١	الحيوية البدنية	١-٥	٥
٢	الحيوية الذهنية	٦-٩	٤
٣	الحيوية الوجدانية	١٠-١٣	٤
٤	الحيوية الاجتماعية	١٤-١٧	٤
٥	الحيوية الروحية	١٨-٢٢	٥

هـ- تحديد مستوى الحيوية الذاتية لطلبة الدبلوم العام في التربية(التأهيل التربوي)، وذلك عن طريق حساب المدى الخاص بتقدير الدرجات (٥-١=٤)، وقسمته على أكبر قيمة لتقدير الدرجات لتحديد طول الخلية (٤÷٥=٠,٨٠) أي أن طول الخلي يساوي(٠,٨٠)، ، ونظرًا لأن تدرج المقياس خماسي فتتدرج مستويات الحيوية الذاتية لطلبة الدبلوم العام إلى خمسة مستويات على النحو التالي: (أ) مستوى"ضعيف جدا" يقع بين الدرجة (١-١,٨٠)، (ب) مستوى" ضعيف" يقع بين الدرجة (١,٨١-٢,٦٠)، ومستوى"متوسط" يقع بين الدرجة (٢,٦١-٣,٤٠)، ومستوى" مرتفع" يقع بين الدرجة (٣,٤١-٤,٢٠)، ومستوى" مرتفع جدا" يقع بين الدرجة (٤,٢١-٥). كما يتم حساب الوزن النسبي لأبعاد المقياس كل على حدة، وذلك عن طريق حساب متوسط درجات كل بُعد مقسومًا على عدد عباراته.

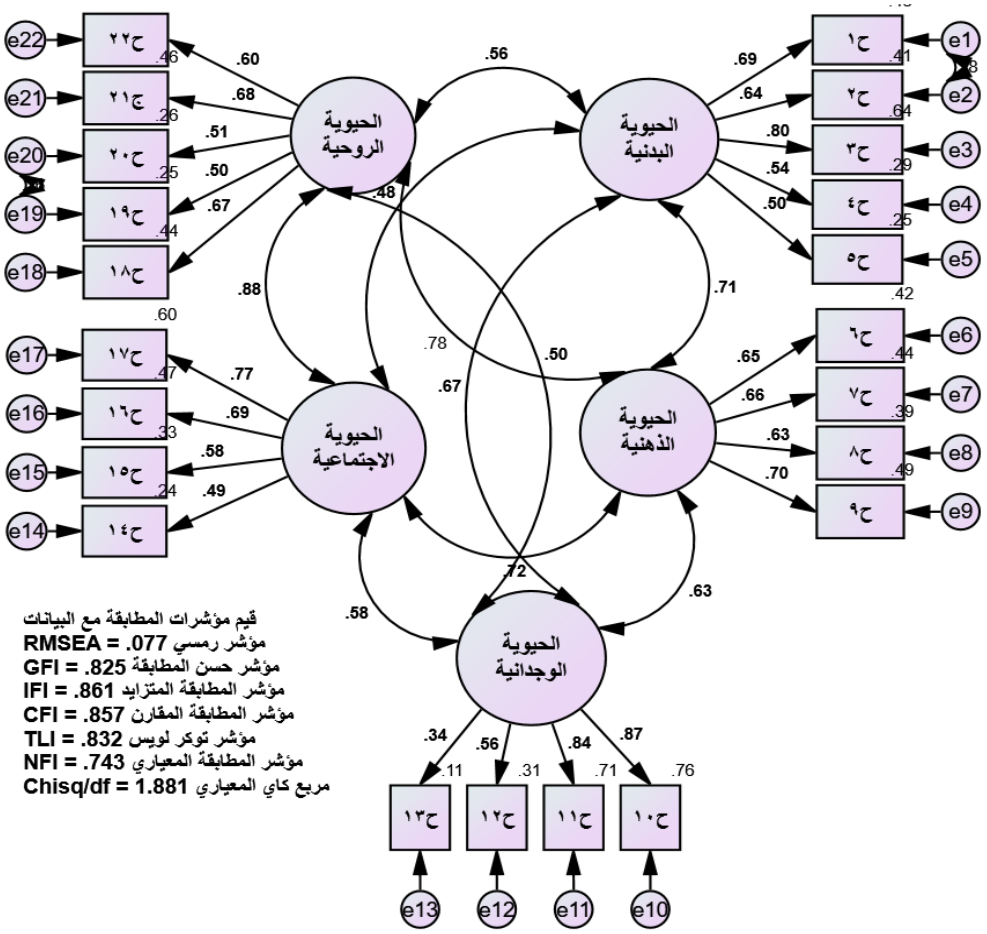
الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا صدق المقياس:

(١) **الصدق التلازمي**: قام الباحث بحساب الصدق التلازمي عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات المشاركين في البحث الاستطلاعي للدرجة الكلية للمقياس المُعد من قِبل الباحث، والدرجة الكلية لمقياس الحيوية الذاتية من إعداد Ryan and Frederick (1997) النسخة المعدلة المكوّنة من (٦) مفردات وهو مقياس أحادي البُعد، وتم الاعتماد على ذلك المقياس لتناوله العديد من العينات من طلاب الجامعة كدراسة (Algharaibeh,2020)، والمعلمين كدراسة سليم(٢٠١٦)، ودراسة جاسم وسعيد(٢٠١٩). كما استخدم وطبق هذا المقياس في العديد من الثقافات، والمقياس في شكل تقرير ذاتي سباعي التقييم يتراوح من (١-٧) وفق

البدائل التالية (تنطبق تماما، تنطبق غالبا، تنطبق أحيانا، غير متاكد، لا تنطبق أحيانا، لا تنطبق، لا تنطبق علي أبدًا). وقد قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين المقياس المُعد ومقياس Ryan and Frederick (1997) وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٥٤٣)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يعني الوثوق في النتائج التي يمكن الوصول إليها.

(٢) الصدق التكويني: استخدم الباحث التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من البنية خماسية الأبعاد المكونة لمقياس الحيوية الذاتية، ومن خلال برنامج (Amos v26)، تم اختبار مدى مطابقة نموذج المقياس خماسي البنية، والشكل الآتي (١) يوضح مسارات نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الحيوية الذاتية بتأثيراته المعيارية وتشبعات كل بُعد منها.



شكل (١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الحيوية الذاتية بتأثيراته المعيارية وتشبعات كل بُعد

يتضح من البيانات الموضحة بالشكل (١) السابق ما يلي:

(أ) أن قيم تشبعات المفردات على بُعد الحيوية البدنية قد تراوحت ما بين (٠,٥٠- ٠,٨٠)، وبُعد الحيوية الذهنية قد تراوحت ما بين (٠,٦٣- ٠,٧٠)، وبُعد الحيوية الوجدانية قد تراوحت ما بين (٠,٣٤- ٠,٨٧)، وبُعد الحيوية الاجتماعية قد تراوحت ما بين (٠,٤٩- ٠,٧٧)، وبُعد الحيوية الروحية قد تراوحت ما بين (٠,٥١- ٠,٦٨) ، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(ب) قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والمستخرجة من التحليل العاملي التوكيدي تتضح كما بالجدول(٣) التالي:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها لمقياس الحيوية الذاتية (ن=١٥٠)

م	الأبعـاد	الحيوية البدنية	الحيوية الذهنية	الحيوية الوجدانية	الحيوية الاجتماعية	الحيوية الروحية
١	الحيوية البدنية	—				
٢	الحيوية الذهنية	**٠,٧١	—			
٣	الحيوية الوجدانية	**٠,٦٧	**٠,٦٣	—		
٤	الحيوية الاجتماعية	**٠,٤٨	**٠,٧٢	**٠,٥٨	—	
٥	الحيوية الروحية	**٠,٥٦	**٠,٧٨	**٠,٥٠	**٠,٨٨	—

** دالة عند مستوى (٠,٠١) *دالة عند مستوى(٠,٠٥)

اتضح من الجدول(٣) السابق أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس الحيوية الذاتية قد تراوحت ما بين (٠,٤٨ - ٠,٨٨) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى اتساق البنية الداخلية للمقياس وكذا التحقق من النتائج المستخرجة من استخدامه.

(ج) مؤشرات حسن المطابقة لبنية المقياس حيث بلغت قيمة مؤشر [RMSEA=0.077]، وقيمة مؤشر حسن المطابقة [GFI= 0.825] وقيمة مؤشر المطابقة المتزايد [IFI=0.861] ، وقيمة مؤشر المطابقة المقارن [CFI = 0.857] ، وقيمة مؤشر توكر لويس [TLI=0.832]، وقيمة مؤشر المطابقة المعياري [NFI= 0.743]، وقيمة مربع كاي المعياري [Chisq/df=1.881] ، وهي قيم تقع جميعها في المدى المثالي لحسن المطابقة.

ثالثًا: ثبات المقياس:

استخدم الباحث الثبات المركب Composite Reliability (CR)، كمحك لتقدير ثبات المقياس، وقد تم استخدام الثبات المركب لأنه البديل الأفضل لألفا كرونباخ في حالة التحليل العاملي التوكيدي [CFA], ولأنه يشير إلى الموثوقية والاتساق الداخلي للبنية الكامنة للمقياس، كما

أنه يؤدي إلى تقديرات مرتفعة فيما يخص مخرجات التحليل العاملي التوكيدي وهو ما دعمته دراسات كل من (Zinbarg et al.,2005; Almén et al.,2018) والجدول (٤) التالي يوضح قيم تشبعات مفردات كل بُعد من أبعاد مقياس الحيوية الذاتية (Factor Loading)، وقيم الثبات المركب المستخرج للأبعاد.

جدول (٤) قيم تشبعات المفردات الخاصة بأبعاد مقياس الحيوية الذاتية وقيم الثبات المركب المستخرج للأبعاد.

أبعاد المقياس	المفردات	قيم التشبعات على العوامل	الثبات المركب (0. 6 ≤ CR)
الحيوية البدنية	ح١	٠,٦٩	٧ ٠,٧
	ح٢	٠,٦٤	
	ح٣	٠,٨٠	
	ح٤	٠,٥٤	
	ح٥	٠,٥٠	
الحيوية الذهنية	ح٦	٠,٦٥	٠,٧٦
	ح٧	٠,٦٦	
	ح٨	٠,٦٣	
	ح٩	٠,٧٠	
الحيوية الوجدانية	ح١٠	٠,٤٧	٠,٦٥
	ح١١	٠,٨٤	
	ح١٢	٠,٥٦	
	ح١٣	٠,٣٤	
الحيوية الاجتماعية	ح١٤	٠,٤٩	٠,٧٣
	ح١٥	٠,٥٨	
	ح١٦	٠,٦٩	
	ح١٧	٠,٧٧	
الحيوية الروحية	١٨	٠,٦٧	٠,٧٣
	ح١٩	٠,٥٠	
	ح٢٠	٠,٥١	
	ح٢١	٠,٦٨	
	ح٢٢	٠,٦٠	

يتضح من الجدول(٤) السابق أن قيم الثبات المركب [CR] للأبعاد قد بلغت على الترتيب (٠,٧٧ – ٠,٧٦ – ٠,٦٥ – ٠,٧٣ – ٠,٧٣)، وجميعها قيم أكبر من (٠,٦)، مما يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للقياس وبدرجة عالية من الموثوقية والثقة في نتائجه.

٢-مقياس الطموح الأكاديمي لطلبة الدبلوم العام في التربية: (إعداد الباحث)

هدف المقياس إلى التعرف على مستوى الطموح الأكاديمي لطلبة الدبلوم العام في التربية، واعتمد الباحث في بناء وإعداد المقياس على مراجعة الأطر النظرية والبحوث التى اهتمت بدراسة الطموح الأكاديمي على سبيل المثال (عبدالفتاح،١٩٩٠؛ باظة، ٢٠٠٤ ؛ بوطابة ومعمري، ٢٠١٩؛ السيد،٢٠١٩ ؛ عمارة ،٢٠٢٠؛ بن خليفة، ٢٠٢٣؛ Khan,2006; Judge& Kammeyer-Mueller,2012). والاسترشاد ببعض الأدوات التي استخدمت لقياس مستوى الطموح بصفة عامة، والطموح الأكاديميبصفة خاصة كداسات (النور، ٢٠١٦؛ أبو العيش، ٢٠١٧؛ محمود، ٢٠١٨؛ سرور وآخرون، ٢٠٢١؛ بن فروج وبن فاتح، ٢٠٢٣)، ودراسات (Veiga et al.,2014; Goswami & Singh, 2020; Danaa et al.,2022; Altarawneh, 2022)

- تحديد مفهوم الطموح الأكاديمي بالاستعانة بالأدب السيكولوجي التربوي والعديد من الدراسات والبحوث التي تناولته، وتم تحديد خمسة أبعاد للطموح الأكاديمي. وهي: النظرة الإيجابية المستقبلية، تحمل المسئولية الأكاديمية، وضع الأهداف والتخطيط لها، والمثابرة الأكاديمية، والرغبة في التميز الأكاديمي، وتم الاعتماد على هذه الأبعاد من قِبل الباحث نظرًا لشيوعها وتكرارها في العديد من البحوث والدراسات السابقة.

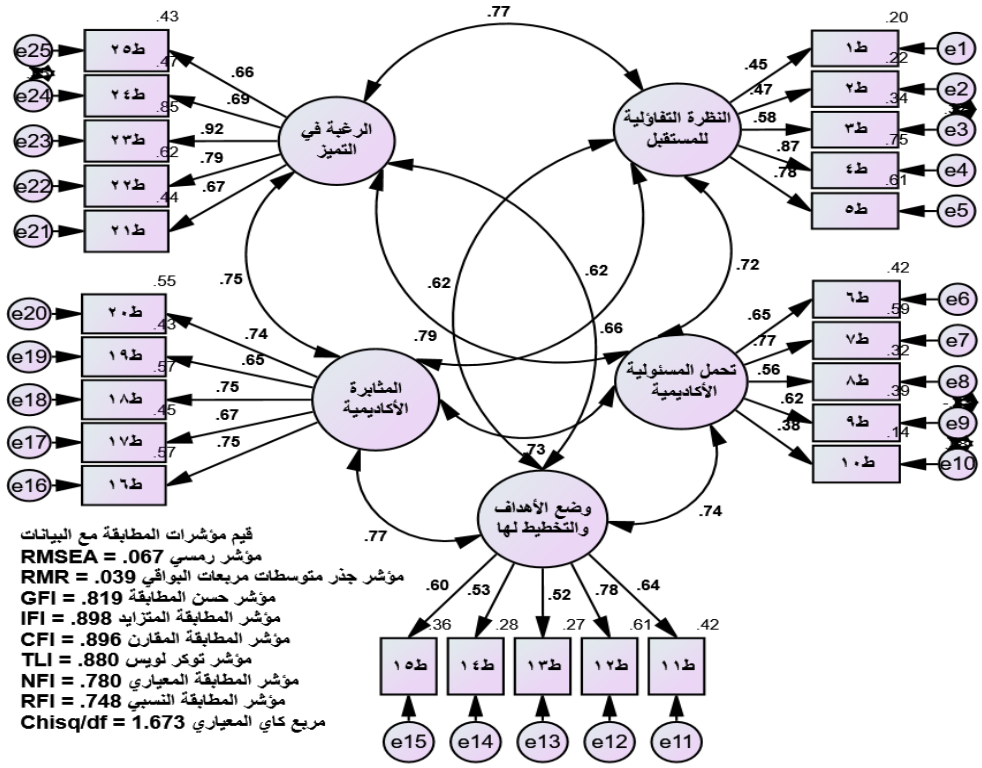
- تكون المقياس في صورته الأولية من (٢٥) مفردة موزعة على الأبعاد الخمسة سالفة الذكر كما بالجدول (٥) التالي، ويلي كل مفردة منها خمسة اختيارات متدرجة وفق تقدير ليكرت (موافق بشدة، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدة)، ويصحح المقياس باحتساب الدرجات (٥، ٤، ٣ ، ٢، ١) على الترتيب وفق تقدير ليكرت السابق. ومن ثم فإن أقصى درجة يحصل عليها المفحوص (١٢٥) درجة، وأدنى درجة يحصل عليها (٢٥) درجة، وتُعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى الطموح الأكاديمي، فى حين تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الطموح الأكاديمي لدى الطلبة.

جدول (٥) أرقام مفردات مقياس الطموح الأكاديمي

م	أبعـاد المقيـاس	أرقـام المفردات	عدد العبـارات
١	النظرة التفاؤلية للمستقبل	١-٥	٥
٢	تحمل المسئولية الأكاديمية	٦-١٠	٥
٣	وضع الأهداف والتخطيط لها	١١-١٥	٥
٤	المثابرة الأكاديمية	١٦-٢٠	٥
٥	الرغبة في التميز الأكاديمي	٢١-٢٥	٥

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياسعن طريق التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من البنية خماسية الأبعاد المكونة لمقياس الطموح الأكاديمي، ومن خلال برنامج (Amos.v26)، تم اختبار مدى مطابقة نموذج المقياس خماسي البنية، والشكل (٢) الآتي يوضح مسارات نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الطموح الأكاديمي بتأثيراته المعيارية وتشبعات كل بُعد منها.



شكل(٢) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الطموح الأكاديمي بتأثيراته المعيارية وتشبعات كل بُعد

يتضح من البيانات الموضحة بالشكل (٢) السابق ما يلي:

(أ) أن قيم تشبعات المفردات على بُعد النظرة التفاؤلية للمستقبل قد تراوحت ما بين (٠,٤٥- ٠,٨٧)، وبُعد تحمل المسئولية الأكاديمية قد تراوحت ما بين (٠,٣٨- ٠,٧٧)، وبُعد وضع الأهداف والتخطيط لها قد تراوحت ما بين (٠,٣٤- ٠,٨٧)، وبُعد المثابرة الأكاديمية قد تراوحت ما بين (٠,٦٥- ٠,٧٥)، وبُعد الرغبة في التميز الأكاديمي قد تراوحت ما بين (٠,٦٦- ٠,٩٢) ، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(ب) قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والمستخرجة من التحليل العاملي التوكيدي تتضح كما بالجدول(٦) التالي:

جدول (٦) معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها لمقياس الطموح الأكاديمي (ن=١٥٠)

م	الأبعـــــاد	النظرة التفاؤلية للمستقبل	تحمل المسئولية الأكاديمية	وضع الأهداف والتخطيط لها	المثابرة الأكاديمية	الرغبة في التميز الأكاديمي
١	النظرة التفاؤلية للمستقبل	–				
٢	تحمل المسئولية الأكاديمية	٠,٧٢**	–			
٣	وضع الأهداف والتخطيط لها	٠,٦٢**	٠,٧٤**	–		
٤	المثابرة الأكاديمية	٠,٦٦**	٠,٧٣**	٠,٧٧**	–	
٥	الرغبة في التميز الأكاديمي	٠,٧٧**	٠,٧٩**	٠,٦٢**	٠,٧٥**	–

** دالة عند مستوى (٠,٠١) *دالة عند مستوى(٠,٠٥)

يتضح من الجدول(٦) السابق أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس الطموح الأكاديمي قد تراوحت ما بين (٠,٦٢ – ٠,٧٧) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى اتساق البنية الداخلية للمقياس وكذا التحقق من النتائج المستخرجة من استخدامه.

(ج) مؤشرات حسن المطابقة لبينة المقياس حيث بلغت قيمة مؤشر [RMSEA=0.067]، وقيمة مؤشر جذر متوسطات مربعات البواقي[RMR= 0.039]، وقيمة مؤشر حسن المطابقة [GFI= 0.819]، وقيمة مؤشر المطابقة المتزايد [IFI=0.898]، وقيمة مؤشر المطابقة المقارن [CFI = 0.896]، وقيمة مؤشر توكر لويس [TLI=0.880]، وقيمة مؤشر المطابقة المعياري [NFI= 0.780]، وقيمة مؤشر المطابقة النسبي [RFI = 0.748]، وقيمة مربع كاي المعياري [Chisq/df=1.673]، وهي قيم تقع جميعها في المدى المثالي لحسن المطابقة.

ثالثًا: ثبات المقياس:

استخدم الباحث الثبات المركب Composite Reliability (CR)، كمحك لتقدير ثبات المقياس، وقد استُخْدِم الثبات المركب لأنه البديل الأفضل لألفا كرونباخ في حالة التحليل العاملي التوكيدي [CFA], والجدول (٧) التالي يوضح قيم تشبعات مفردات كل بُعد من أبعاد مقياس الطموح الأكاديمي (Factor Loading)، وقيم الثبات المركب المستخرج للأبعاد.

جدول (٧) قيم تشبعات المفردات الخاصة بأبعاد مقياس الطموح الأكاديمي وقيم الثبات المركب المستخرج للأبعاد.

أبعاد المقياس	المفردات	قيم التشبعات على العوامل	الثبات المركب (CR ≥ 0.6)
النظرة الإيجابية المستقبلية	ط١	٠,٤٥	٠,٧٨
	ط٢	٠,٤٧	
	ط٣	٠,٥٨	
	ط٤	٠,٨٧	
	ط٥	٠,٧٨	
تحمل المسئولية الأكاديمية	ط٦	٠,٦٥	٠,٧٤
	ط٧	٠,٧٧	
	ط٨	٠,٥٦	
	ط٩	٠,٦٢	
	ط١٠	٠,٣٨	
وضع الأهداف والتخطيط لها	ط١١	٠,٦٤	٠,٧٥
	ط١٢	٠,٧٨	
	ط١٣	٠,٥٢	
	ط١٤	٠,٥٣	
	ط١٥	٠,٦٠	
المثابرة الأكاديمية	ط١٦	٠,٧٥	٠,٨٤
	ط١٧	٠,٦٧	
	ط١٨	٠,٧٥	
	ط١٩	٠,٦٥	
	ط٢٠	٠,٧٤	
الرغبة في التميز الأكاديمي	ط٢١	٠,٦٧	٠,٠٨٦
	ط٢٢	٠,٧٩	
	ط٢٣	٠,٩٢	
	ط٢٤	٠,٦٩	
	ط٢٥	٠,٦٦	

يتضح من الجدول (٧) السابق أن قيم الثبات المركب [CR] للأبعاد قد بلغت على الترتيب (٠,٧٨– ٠,٧٤– ٠,٧٥ – ٠,٨٤ – ٠,٨٦)، وجميعها قيم أكبر من (٠,٦)، مما يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للقياس وبدرجة عالية من الموثوقية والثقة في نتائجه.

٣- مقياس الاندماج الأكاديمي لطلبة الدبلوم العام في التربية: (إعداد الباحث)

يهدف المقياس إلى التعرف على مستوى اندماج طلبة الدبلوم العام في التربية في المهام والأنشطة الأكاديمية واعتمد الباحث فى بنائه على: مراجعة الأطر النظرية والأبحاث والدراسات السابقة، التي اعتنت بدراسة اندماج الطلاب بشكل عام والاندماج الأكاديمي بوجه خاص، على سبيل المثال: (Fredricks et al., 2004; Appleton et al.,2008; Carter et al., 2012; Jolien,2014; Seifeddin,2015; Alrashidi et al.,2016; Passeggia et al., 2023) . كما اعتمد الباحث على الدراسات والبحوث التي عنيت بقياس الاندماج الأكاديمي، كدراسات كل من (النجار،٢٠١٩؛ سيد،٢٠٢١؛ عفيفي وآخرون، ٢٠٢١؛ طاحون وآخرون،٢٠٢٣)، ودراسة(Freda et al., 2023). وقد استفاد الباحث من تلك الدراسات والبحوث في تحديد مفهوم الاندماج الأكاديمي، وتحديد أبعاده، وهي: الاندماج المعرفي، الاندماج السلوكي، والاندماج الوجداني وصياغة المفردات الخاصة بقياسه.

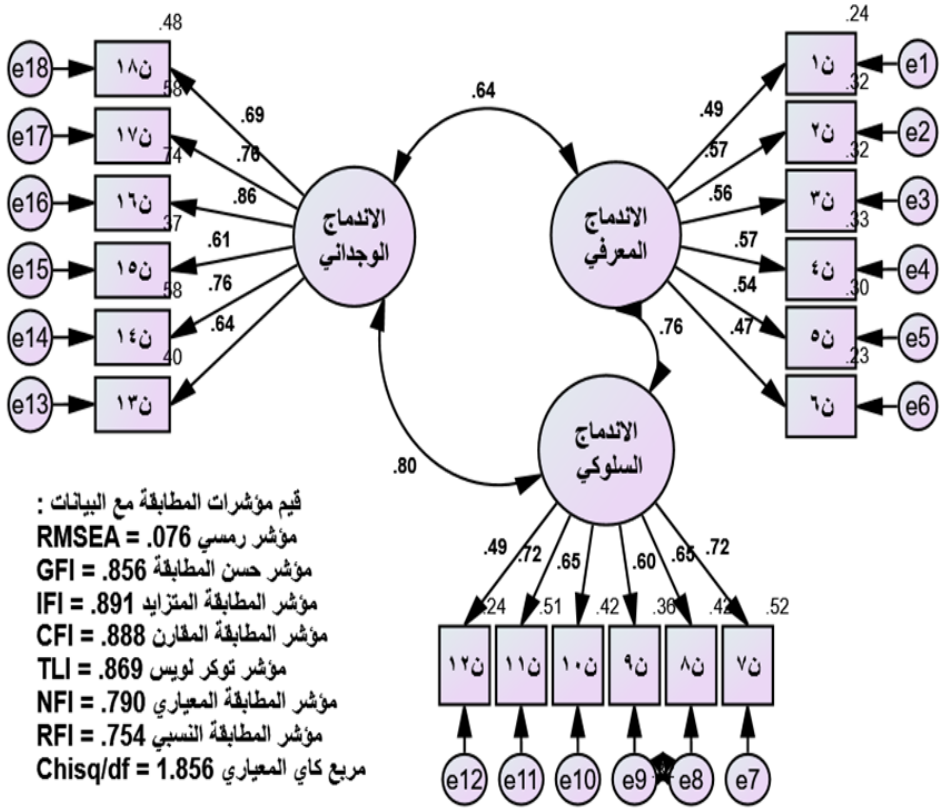
وتكون المقياس في صورته الأولية من (١٨) مفردة موزعة على الأبعاد الثلاثة سالفة الذكر كما بالجدول(٨) التالي، ويلي كل مفردة منها خمس اختيارات متدرجة وفق تقدير ليكرت (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، لا أبدًا)، ويصحح المقياس باحتساب الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب وفق تقدير ليكرت السابق. ومن ثم فإن أقصى درجة يحصل عليها المفحوص (٩٠) درجة، وأدنى درجة يحصل عليها (١٨) درجة، وتُعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى الاندماج الأكاديمي، فى حين تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الاندماج الأكاديمي لدى الطلبة.

جدول (٨) أرقام مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي

م	أبعاد المقياس	أرقام المفردات	عدد العبارات
١	الاندماج المعرفي	١ - ٦	٦
٤	الاندماج السلوكي	٧ - ١٢	٦
٥	الاندماج الوجداني	١٣ - ١٨	٦

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياسعن طريق التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من البنية ثلاثية الأبعاد لمقياس الاندماج الأكاديمي، ومن خلال برنامج (Amos.v26)، تم اختبار مدى مطابقة نموذج المقياس ثلاثي البنية، والشكل الآتي (٣) يوضح مسارات نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي بتأثيراته المعيارية وتشبعات كل بُعد منها.



شكل (٣) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي بتأثيراته المعيارية وتشبعات كل بُعد

يتضح من البيانات الموضحة بالشكل (١) السابق ما يلي:-

(أ) أن قيم تشبعات المفردات على بُعد الاندماج المعرفي قد تراوحت ما بين (٠,٤٧- ٠,٥٧)، وبُعد الاندماج السلوكي قد تراوحت ما بين (٠,٤٩- ٠,٧٢)، وبُعد الاندماج الوجداني لها قد تراوحت ما بين (٠,٦١- ٠,٨٦)، وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١).

(ب) قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها البعض والمستخرجة من التحليل العاملي التوكيدي تتضح كما بالجدول(٩) التالي:

جدول (٩) معاملات الارتباط بين الأبعاد وبعضها لمقياس الاندماج الأكاديمي (ن=١٥٠)

م	الأبعـاد	الاندماج المعرفي	الاندماج السلوكي	الاندماج الوجداني
١	الاندماج المعرفي	–		
٢	الاندماج السلوكي	**٠,٧٦	–	
٣	الاندماج الوجداني	**٠,٦٤	**٠,٨٠	–

**دالة عند مستوى (٠,٠١) *دالة عند مستوى(٠,٠٥)

اتضح من الجدول(٩) السابق: أن قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي قد تراوحت ما بين (٠,٦٤ – ٠,٨٠) وجميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى اتساق البنية الداخلية للمقياس وكذا التحقق من النتائج المستخرجة من استخدامه.

(ج) مؤشرات حسن المطابقة لبينة المقياس حيث بلغت قيمة مؤشر [RMSEA=0.076]، وقيمة مؤشر حسن المطابقة [GFI= 0.856] ، وقيمة مؤشر المطابقة المتزايد [IFI=0.891] ، وقيمة مؤشر المطابقة المقارن [CFI = 0.888] ، وقيمة مؤشر توكر لويس [TLI=0.869]، وقيمة مؤشر المطابقة المعياري [NFI= 0.790]، وقيمة مؤشر المطابقة النسبي[RFI=0.754]، وقيمة مربع كاي المعياري [Chisq/df=1.856] ، وهي قيم تقع جميعها في المدى المثالي لحسن المطابقة.

ثالثًا: ثبات المقياس:

استخدم الباحث الثبات المركب Composite Reliability (CR)، كمحك لتقدير ثبات المقياس، وقد استُخْدِم الثبات المركب لأنه البديل الأفضل لألفا كرونباخ في حالة التحليل العاملي التوكيدي [CFA], والجدول (١٠) التالي يوضح قيم تشبعات مفردات كل بُعد من أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي (Factor Loading) ، وقيم الثبات المركب المستخرج للأبعاد.

جدول (١٠) قيم تشبعات المفردات الخاصة بأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي وقيم الثبات المركب المستخرج للأبعاد.

أبعاد المقياس	المفردات	قيم التشبعات على العوامل	الثبات المركب (CR ≥ 0.6)
الاندماج المعرفي	ن١	٠,٤٩	٠,٧١
	ن٢	٠,٥٧	
	ن٣	٠,٥٦	
	ن٤	٠,٥٧	
	ن٥	٠,٥٤	
	ن٦	٠,٤٧	

أبعاد المقياس	المفردات	قيم التشبعات على العوامل	الثبات المركب (CR ≥ 0.6)
الاندماج السلوكي	ن٧	٠,٧٢	٠,٨١
	ن٨	٠,٦٥	
	ن٩	٠,٦٠	
	ن١٠	٠,٦٥	
	ن١١	٠,٧٢	
	ن١٢	٠,٤٩	
الاندماج الوجداني	ن١٣	٠,٦٤	٠,٨٧
	ن١٤	٠,٧٦	
	ن١٥	٠,٦١	
	ن١٦	٠,٨٦	
	ن١٧	٠,٧٦	
	ن١٨	٠,٦٩	

يتضح من الجدول(١٠) السابق: أن قيم الثبات المركب [CR] للأبعاد قد بلغت على الترتيب (٠,٧١– ٠,٠,٨١– ٠,٠,٨٧)، وجميعها قيم أعلى من (٠,٦)، مما يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للقياس وبدرجة عالية من الموثوقية والثقة في نتائجه.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (AMOS v26) لحساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، كما تحقق من الفروض الإحصائية من خلال البرنامج الاحصائي (SPSS v26) عن طريق: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل الانحدار المتعدد، واختبار"ت" لعينتين مستقلتين.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أولاً: نتيجة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "يمتلك طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع من الحيوية الذاتية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدام الباحث اختبار "ت" لعينة واحدة لمقارنة المتوسط الحسابي لكل بعد من أبعاد مقياس الحيوية الذاتية ودرجته الكلية بالمتوسط الفرضي له، والجدول(١١) التالي يوضح ذلك.

جدول (١١) قيمة "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية للعينة والمتوسط الفرضي لأبعاد مقياس الحيوية الذاتية(ن=٨٢٢)

م	الأبعاد	عدد العبارات	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الوزن النسبي لكل بُعد	مستوى الحيوية
١	الحيوية البدنية	٥	١٥	١٩,٧٨	٣,٢٨	٤١,٨١	٣,٩٦	مرتفع
٢	الحيوية الذهنية	٤	١٢	١٧,٦٨	٢,٢٩	٣٣,٥٧	٤,٤٢	مرتفع جدًا
٣	الحيوية الوجدانية	٤	١٢	١٦,٢١	٢,٩١	١١,٩٤	٤,٠٥	مرتفع
٤	الحيوية الاجتماعية	٤	١٢	١٧,٠٩	٢,٥٦	٢٣,٤٩	٤,٢٧	مرتفع جدًا
٥	الحيوية الروحية	٥	١٥	٢٣,١	٢,٢٢	١٠٣,٣٠	٤,٦٢	مرتفع جدًا
الدرجة الكلية		٢٢	٦٦	٩٣,٧٨	١٠,٣٥	٢١٨,١٩	٤,٢٦	مرتفع جدًا

يتبين من الجدول (١١) ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي لمقياس الحيوية الذاتية بأبعاده لصالح متوسط العينة، حيث بلغت قيمة "ت"(٢١٨,١٩) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) لأبعاد المقياس ودرجته الكلية، مما يشير إلى وجود مستوى" مرتفع جدًا" من الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، وقد جاءت الحيوية الروحية في المرتبة الأولى بمتوسط قدره (٢٣,١) وانحراف معياري قدره (٢,٢٢)، بينما احتلت الحيوية الذهنية في المرتبة الثانية بمتوسط قدره (١٧,٦٨) وانحراف معياري قدره (٢,٢٩)، وجاءت الحيوية الاجتماعية في المرتبة الثالثة بمتوسط قدره (١٧,٠٩) وانحراف معياري قدره (٢,٥٦)، أما الحيوية الوجدانية فاحتلت المركز الرابع قبل الأخير بمتوسط (قدره ١٦,٢١) وانحراف معياري قدره (٢,٩١)، وجاءت الحيوية البدنية في المركز الاخير بمتوسط قدره (١٩,٧٨) وانحراف معياري قدره (٣,٢٨).

وبذلك يتم قبول هذا الفرض من "امتلاك طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر مستوى مرتفع جدًا من الحيوية الذاتية، وتتفق هذه النتيجة مع ما أوضحته دراسة جاسم وسعيد(٢٠١٩) التي أسفرت عن وجود مستويات مرتفعة من الحيوية الذاتية لدى المعلمين، كما تتفق مع دراسة العبيدي(٢٠٢٠) التي أظهرت مستوى مرتفع للحيوية الذاتية لطلاب الجامعة. ويعزو الباحث المستوى المرتفع من الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية إلى أن الحيوية الذاتية تُشكل عاملًا رئيسًا في وصول الطلبة الى حالة

التنعم النفسي والرضا عن الحياة الأكاديمية، ولعل المحدد العام للحيوية هو شعورهم بحسن الحال من الناحية الصحية والبدنية والاجتماعية وعدم معاناتهم من الاصابات والأمراض المثبطة للنشاط العقلي والبدني والاجتماعي والروحي والوجداني، فضلًا عن أن التفكير المتزن الهادئ الذي يتمتعون به مع اليقظة العقلية يُحسن من لياقتهم وطاقتهم الذهنية التي تمكنهم من الحساسية للمشكلات وحلها، بالإضافة إلى أن رغبتهم الذاتية في الالتحاق بالدراسات العليا بالجامعة تجعلهم متحمسين ومبتهجين للحياة، وتزيد من مشاعر الرضا والسكينة لديهم، علاوة عن تبنيهم لاتجاهات أكثر إيجابية نفسيه تجعلهم يبتعدون عن المنغصات الحياتية وظروفها القاسية. وقد يعزو الباحث أيضا السبب في المستوى المرتفع من الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية إلى الإصرار الذاتي في تحقيق نجاحات مستقبلية مما جعلهم يستمتعون بالدراسة والامتلاء بالطاقة والنشاط والحيوية والتفاني والشعور المرتفع بالكفاءة والاستقلالية.

ثالثًا: نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر"

وللتحقق من صحة ذلك الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين أبعاد الحيوية الذاتية (البدنية، الذهنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) ودرجته الكلية والطموح الأكاديمي. والجدول (١٢) التالي يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد المتغيرين معًا.

جدول (١٢) معامل الارتباط بين الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية) والطموح الأكاديمي (ن= ٨٢٢)

المتغيرات	الحيوية البدنية	الحيوية الذهنية	الحيوية الوجدانية	الحيوية الاجتماعية	الحيوية الروحية	الدرجة الكلية للحيوية
الدرجة الكلية للطموح الأكاديمي	٠,٤٤٢ **	٠,٤٠٠ **	٠,٤٩٩ **	٠,٥١٧ **	٠,٥٧٨ **	**٠,٦٢١

**** : دالة عند مستوى(٠,٠١) * : دالة عند مستوى(٠,٠٥)**

يتضح من الجدول (١٢) السابق أن العلاقات جميعها كانت موجبة بين الحيوية الذاتية وأبعادها (البدنية، الذهنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية)، والدرجة الكلية للطموح الأكاديمي، وقد تراوحت تلك القيم ما بين (٠,٤٠٠- ٠,٦٢١)، وجميعها قيم موجبة دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يعني أنه كلما زادت الحيوية الذاتية وأبعادها المتنوعة كلما زاد الطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية. وبهذه النتيجة تم قبول ذلك الفرض مما يعني " وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر".

وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته دراسة Panchal et al.(2016) والتي كشفت عن وجود علاقة إيجابية بين الرفاهية الذاتية (كأحد المؤشرات الدالة على الحيوية الذاتية)، والتفاؤل (كأحد المؤشرات الدالة على الطموح الأكاديمي، ودراسة Sivri(2019) التي أسفرت عن وجود علاقة إيجابية بين التسامح والتفاؤل، وارتباط الحيوية الذاتية إيجابًا بالنظرة التفاؤلية للمستقبل (كأحد أبعاد الطموح الأكاديمي). ويعزو الباحث وجود علاقة إيجابية بين الحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية إلى أن انتقال طلاب الجامعة من مرحلة تعليمية إلى مرحلة تعليمية جديدة يتطلب حيوية ونشاط ذاتي بدني وعقلي واجتماعي، علاوة على أن طلبة الدراسات العليا والدبلوم العام في التربية على وجه الخصوص يختارون تكملة الدراسة في المسار الأكاديمي الخاص بهم برغبة ذاتية، ولذا فهم يظهرون مستويات مرتفعة من الحيوية الذاتية تجعلهم أكثر طموحًا في تحقيق أهدافهم ومضاعفة جهودهم للنجاح، وقد يظهر دور الحيوية الذاتية أيضا في تعزيز الدافع والتصميم الذاتي للتحسين والنمو. الأمر الذي يعكس رغبتهم في التعلم وجاهزيتهم للقيام بالعديد من التكليفات والمهام الأكاديمية، من خلال سعيهم لتحقيق أهداف جديدة قد تكون في العادة أصعب وأبعد في المنال، ولذلك فهم يقومون برغبة ذاتية محاولين تحقيق النجاح في مساعيهم التعليمية، والوصول إلى مستوى عالي ومرتبة ومكانة مرتفعة مما هم عليه في الوقت الحاضر، وقد يظهر الطموح الأكاديمي كحافز قوي للتفوق الأكاديمي، والبحث بنشاط عن فرص للنمو الفكري والإنجاز للوصول إلى مستويات ومراتب لم يصلوا إليها من قبل.

نتيجة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه "يمكن التنبؤ بالطموح الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر"

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدام الباحث تحليل الانحدار المتعدد التدريجي بطريقة Stepwise للتعرف على مدى القدرة التنبؤية للحيوية الذاتية وأبعادها في الطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية كما هو موضح بالجدول(١٣) التالي:

جدول (١٣) تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالطموح الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية و أبعادها

المتغير المستقل	المتغير المتنبأ به	معامل الارتباط المتعدد (ر)	ر٢ المعدل	الخطأ المعياري	معامل الانحدار (B)	قيمة بيتا (Beta)	قيمة (ت)
الثابت	الطموح الأكاديمي	٠,٦٥٥	٠,٤٢٦	٣,٤٧٣	٣١,٧٣٩		٩,١٤٠ **
الحيوية البدنية				٠,١٣٠	٠,٤٠٨	٠,١٠٨	٣,١٣٩ **
الحيوية الوجدانية				٠,١٥٤	٠,٧٥٨	٠,١٧٨	٤,٩٤٠ **
الحيوية الاجتماعية				٠,١٦٩	٠,٨٥٢	٠,١٧٦	٥,٠٥٥ **
الحيوية الروحية				٠,١٨٧	١,٩٥٠	٠,٣٤٩	١٠,٤٤ **

(ن= ٨٢٢)

**دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٣) السابق: إمكانية التنبؤ بالطموح الأكاديمي بمعلومية الحيوية الذاتية بأبعادها، وقد بلغت قيم "ت" بالنسبة لأبعاد الحيوية (البدنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) على الترتيب (٣,١٣٩ – ٤,٩٤٠- ٥,٠٥٥- ١٠,٤٤)، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠,٠١)، وقد بلغت قيمة(ر٢ المعدل=٠,٤٢٦)، وهذا يعنى أن الحيوة الذاتية بأبعادها(البدنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) تفسر (٤٢,٦٪) من التباين الكلي في الطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية، باستثناء بُعد الحيوية الذهنية فلم تكن قيمتها دالة إحصائيًا، ولذا فهي لم تدخل في معادلة الانحدار.

ويمكن كتابة معادلة الانحدار على النحو التالي:-

الطموح الأكاديمي= ٣١,٧٣٩ + (٠,٤٠٨ × الحيوية البدنية+ ٠,٧٥٨× الحيوية الوجدانية+.٨٥٢ × الحيوية الاجتماعية + ١,٩٥٠ × الحيوية الروحية)

ويوضح الجدول (١٤) قيمة (ت) لبُعد الحيوية الذهنية التي لم تدخل معادلة الانحدار بالنسبة للمشاركين في البحث من طلبة الدبلوم العام في التربية.

جدول (١٤) قيمة "ت" لبُعد الحيوية الذهنية التي لم تدخل معادلة الانحدار للتنبؤ بالطموح الأكاديمي بالنسبة للمشاركين في البحث من طلبة الدبلوم العام في التربية.

المتغير المتنبئ به	الأبعاد التي لم تدخل المعادلة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الطموح الأكاديمي	الحيوية الذهنية	٠,٥٦٢	٠,٥٧٤ غير دالة

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة (ت) المحسوبة لبُعد الحيوية الذهنية قد بلغت (٠,٥٧٤)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا معناه أن قيمة بُعد الحيوية الذهنية لم يصل إلى حد الدلالة الإحصائية في التنبؤ بالدرجة الكلية للطموح الأكاديمي لدى المشاركين في البحث الأساسي من طلبة الدبلوم العام في التربية.

وتتفق هذه النتيجة من إمكانية التنبؤ بالطموح الأكاديمي من الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية مع دراسة الزبن(٢٠٢٠) التي سعت إلى التعرف على السعادة النفسية(كمؤشر للحيوية الذاتية) وعلاقتها بمستوى الطموح لدى (٤٤٦) طالبًا وطالبة متوقع تخرجهم من الجامعة الأردنية، والتي أوضحت وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين السعادة النفسية ومستوى الطموح، حيث بلغت قيمة(ر=٠,٧٤، وقيمة ر٢= ٠,٥٤٨) مما يعني أن السعادة النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) تتنبأ بالطموح وبنسبة بلغت (٥٤,٨٪). كما تتفق مع دراسة سماوي وشاهين(٢٠٢١) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين السعادة النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) ومستوى الطموح لدى (٢٨٧) من طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين السعادة النفسية ومستوى الطموح حيث بلغت قيمة (ر= ٠,٧٧٨، وقيمة ر٢ = ٠,٦٠٥٣) مما يعني أن السعادة النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) قد تنبأت بمستوى الطموح بنسبة قد بلغت (٦٠,٥٣٪) مما يعني أن للسعادة النفسية كمؤشر للحيوية الذاتية القدرة في التنبؤ بمستوى الطموح. ويعزو الباحث القدرة التنبؤية للحيوية الذاتية في الطموح الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية إلى ميلهم الداخلي للسعي نحو التحقيق الذاتي وتحقيق النجاح، ومع ذلك، فإن التنبؤ بمستوى الطموح الأكاديمي يتطلب حيوية ونشاط ذاتي من قِبل الطلبة أنفسهم، واهتماماتهم بالبيئة التعليمية، فضلاً عن الدعم العائلي، والتحفيز

الخارجي، والاهتمام بالمقررات والموضوعات الأكاديمية، والإلمام بالفرص المتاحة، والثقة في القدرات الشخصية، والمكافآت الذاتية المحتملة لتحقيق النجاح الأكاديمي. وقد يتمثل دور الحيوية الذاتية في تعزيز الطموح الأكاديمي لديهم من خلال دفعهم للسعي نحو تحقيق المزيد من النجاحات الأكاديمية. ونظرًا لأن هؤلاء الطلبة يتمتعون بحيوية ذاتية عالية فهم أكثر عرضة للتفاني والاجتهاد في دراستهم والسعي نحو تحقيق أهدافهم وتطلعاتهم وإنجازاتهم الأكاديمية.

نتيجة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر".

وللتحقق من صحة ذلك الفرض استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين أبعاد الحيوية الذاتية (البدنية، الذهنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) ودرجته الكلية، وبين الاندماج الأكاديمي. والجدول (١٥) التالي يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد المتغيرين معًا.

جدول (١٥) معامل الارتباط بين الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية) والاندماج الأكاديمي (ن= ٨٢٢)

المتغيرات	الحيوية البدنية	الحيوية الذهنية	الحيوية الوجدانية	الحيوية الاجتماعية	الحيوية الروحية	الدرجة الكلية للحيوية
الدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي	٠,٥١٩**	٠,٤٢٤*	٠,٥٥٤**	٠,٥٢٣**	٠,٤٩٦**	٠,٦٤٩**

**: دالة عند مستوى(٠,٠١) *: دالة عند مستوى(٠,٠٥)

يتضح من الجدول (١٥) السابق أن العلاقات جميعها كانت موجبة بين الحيوية الذاتية وأبعادها (البدنية، الذهنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية)، والدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي وقد تراوحت تلك القيم ما بين (٠,٤٢٤ - ٠,٦٤٩) وجميعها قيم موجبة دلالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يعني أنه كلما زادت الحيوية الذاتية وأبعادها المتنوعة كلما زاد الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام. وبهذه النتيجة يتم قبول ذلك الفرض مما يعني "وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر".

وتتفق هذه النتيجة من وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيًا بين الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية مع دراسة حسن ومحمد(٢٠٢٣) والتي كشفت عن العلاقات الارتباطية بين الرفاهية النفسية والشفقة بالذات والاندماج الأكاديمى لدى طلبة الدراسات العليا المتفوقين دراسياً بالجامعة، والتي أوضحت أيضًا وجود تأثير إيجابي متبادل بين الرفاهية النفسية (كمؤشر للحيوية الذاتية) والاندماج الأكاديمي. ويعزو الباحث وجود

علاقة إيجابية بين الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية إلى أن الحيوية الذاتية المرتفعة لدى الطلبة تجعلهم أكثر استعدادًا للاندماج الأكاديمي وبشكل إيجابي، ولأن الحيوية الذاتية تتضمن الدافع الداخلي والرغبة الذاتية في التعلم والتحقيق الذاتي، فإن الطلاب الذين يتمتعون بحيوية ذاتية مرتفعة عادة ما يكونوا أكثر استعدادًا لمواجهة صعوبات وتحديات الحياة الأكاديمية والتغلب عليها، وقد يكون لديهم القدرة على تنظيم وإدارة وقتهم بشكل أكثر فعالية، وتحمل المسؤولية الذاتية في إنجاز مهامهم الأكاديمية، والتعامل مع التوترات والضغوط الدراسية المتنوعة. علاوة على ذلك، فإن الحيوية الذاتية المرتفعة لدى الطلاب تجعلهم يميلون إلى أن يكونون أكثر مبادرة وتحفيزًا لأنفسهم في المهام الأكاديمية، وبالتالي، فإنهم يتمتعون بقدرة أكبر على الاندماج في بيئة التعلم، ويكونون أكثر عرضة للمشاركة الفعالة في المناقاشات الصفية والتعاون مع زملائهم، والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية كالأنشطة المجتمعية الإضافية. وبالتالي، فإن الطلاب الذين يتمتعون بحيوية ذاتية مرتفعة غالبًا ما يحققون نتائج أكاديمية أفضل ويشعرون بالرضا والإنجاز الشخصي.

نتيجة الفرض الخامس:

ينص الفرض الخامس على أنه "يمكن التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر"

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Stepwise للتعرف على مدى القدرة التنبؤية للحيوية الذاتية وأبعادها في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام كما هو موضح بالجدول(١٦) التالي:-

جدول (١٦) تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية (ن= ٨٢٢)

المتغير المستقل	المتغير المتنبأ به	معامل الارتباط المتعدد (ر)	ر٢ المعدّل	الخطأ المعياري	معامل الانحدار (B)	قيمة بيتا (Beta)	قيمة (ت)
الثابت	الطموح الأكاديمي	٠,٦٥٩	٠,٤٣١	٢,٩٣٨	١٤,٤٢٠		٤,٩٠٩ **
الحيوية البدنية				٠,١١٠	٠,٦٦٣	٠,٢٠٦	٦,٠٢٦ **
الحيوية الوجدانية				٠,١٣٠	٠,٨٦٢	٠,٢٣٨	٦,٦٣٧ **
الحيوية الاجتماعية				٠,١٤٣	٠,٨٢٢	٠,١٩٩	٥,٧٦٠ **
الحيوية الروحية				٠,١٥٨	٠,٨٧٣	٠,١٨٤	٥,٥٢٦ **

**دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (١٦) السابق: إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي بمعلومية الحيوية الذاتية وأبعادها، وقد بلغت قيم "ت" بالنسبة لأبعاد الحيوية(البدنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) على الترتيب (٦,٠٢٦ – ٦,٦٣٧ – ٥,٧٦٠ – ٥,٥٢٦) وجميعها قيم دالة إحصائياً عند

مستوى دلالة (٠,٠١)، وقد بلغت قيمة(ر٢ المعدل=٠,٤٣١)، وهذا يعنى أن الحيوة الذاتية بأبعادها(البدنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) تفسر (٤٣,١٪) من التباين الكلي في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام في التربية، باستثناء بُعد الحيوية الذهنية فلم تكن قيمتها دالة إحصائيًا، ولذا فهي لم تدخل في معادلة الانحدار.

ويمكن كتابة معادلة الانحدار على النحو التالي:-

الاندماج الأكاديمي= ١٤,٤٢٠ + (٦٦٣ × الحيوية البدنية+٠,٨٦٢× الحيوية الوجدانية+ ٠,٨٢٢ × الحيوية الاجتماعية + ٠,٨٧٣ × الحيوية الروحية)

ويوضح الجدول (١٧) قيمة (ت) لبُعد الحيوية الذهنية التي لم تدخل معادلة الانحدار للتنبؤ بالاندماج الأكاديمي بالنسبة للمشاركين في البحث من طلبة الدبلوم العام في التربية.

جدول (١٧) قيمة "ت" لبُعد الحيوية الذهنية التي لم تدخل معادلة الانحدار بالنسبة للمشاركين في البحث من طلبة الدبلوم العام في التربية.

المتغير المتنبئ به	الأبعاد التي لم تدخل المعادلة	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاندماج الأكاديمي	الحيوية الذهنية	٠,١٩١	٠,٨٤٨ غير دالة

يتضح من الجدول (١٧): أن قيمة (ت) المحسوبة لبُعد الحيوية الذهنية قد بلغت (٠,٥٧٤)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، وهذا معناه أن قيمة بُعد الحيوية الذهنية لم يصل إلى حد الدلالة الإحصائية في التنبؤ بالدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي لدي المشاركين في البحث الأساسي من طلبة الدبلوم العام في التربية.

وتتفق هذه النتيجة من إمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي من خلال الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية مع الدراسة الطولية التي أجراها كل من Datu and King(2018) والتي بحثت مدى ارتباط الأبعاد المتنوعة للرفاهية الذاتية(كمؤشر للحيوية الذاتية) والرضا عن الحياة والتأثير الإيجابي والمستويات المنخفضة من التأثير السلبي بالاندماج الأكاديمي والتي كشفت نتائجها عن تنبؤ الحيوية الانفعالية كأحد أبعاد الرفاهية بالاندماج الأكاديمي. كما تتفق مع دراسات كل من (Lewis et al., 2011 ;King et al.,2015; Heffner& Antaramian,2016). والتي أوضحت أن الرفاهية كمؤشر للحيوية الذاتية تتنبأ بالاندماج الأكاديمي اللاحق، والذي يمكن اعتباره موردًا رئيسيًا يتم تعزيزه من خلال الخبرات والتجارب المتكررة للرفاهية الإيجابية، ويمكن دعم ذلك أيضا من أن الرفاهية تتنبأ بشكل إيجابي بالجانب المعرفي والسلوكي والوجداني للاندماج الأكاديمي. ويعزو الباحث القدرة التنبؤية للحيوية الذاتية في الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدبلوم العام بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر بشكل دقيق من وجهة نظره إلى مستوى الحيوية الذاتية لدى الطلبة، فالمستوى المنخفض من الحيوية الذاتية يجعل الطلبة أقل مشاركة وانخراطا واندماجًا في المهام الأكاديمية، وفي المقابل فإن المستوى المرتفع من الحيوية الذاتية قد يجعلهم يتغلبون على العديد من التحديات التي قد تواجههم كصعوبة المواد الدراسية، أو الضغوط الاجتماعية، أو التحديات الشخصية الأخرى، ولذا فإن المستوى المرتفع من الحيوية الذاتية يُعد عاملاً مهمًا من العوامل المنبئة باندماج الطلبة في البيئة الأكاديمية والتعامل مع الصعوبات بشكل

أفضل، وإذا كان الطلاب يشعرون بالحماس والنشاط والحيوية والاهتمام بالتعلم، فمن المرجح أن يؤثر ذلك إيجابيًا على أدائهم الأكاديمي. كما أن الطلبة الذين يتمتعون بحيوية ذاتية مرتفعة عادة ما يكونون أكثر استعدادًا للتحديات والمجهود الذاتي والتكيف مع بيئة التعلم الأكاديمية، ولذا فإن الحيوية الذاتية المرتفعة تكون مؤشرًا إيجابيًا وذات قدرة تنبؤية على احتمالية التزام الطلبة واندماجهم في الأنشطة والمهام الأكاديمية. كما أن المستوى المرتفع للحيوية الذاتية يُعد من أحد أفضل المؤشرات الدالة على مشاركة واندماج الطلبة في البيئة الأكاديمية.

نتيجة الفرض السادس:

ينص الفرض السادس على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير النوع (ذكور، إناث)، لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر"

وللتحقق من صحة هذا الفرض حسب الباحث قيمة "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في أبعاد الحيوية الذاتية والدرجة الكلية لها، والجدول التالي (١٨) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وفق متغير النوع (ذكور-إناث) في الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية).

جدول (١٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " ومستوى الدلالة بين الذكور والإناث في الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية).

م	الحيوية الذاتية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	الحيوية البدنية	ذكور	٣٦٤	٢٠,٥٥	٣,١٥	٦,١٨	٠,٠٠١
		إناث	٤٥٨	١٩,١٦	٣,٢٥		
٢	الحيوية الذهنية	ذكور	٣٦٤	١٧,٩٦	٢,٢٧	٣,٠٧	٠,٠١
		إناث	٤٥٨	١٧,٤٧	٢,٢٩		
٣	الحيوية الوجدانية	ذكور	٣٦٤	١٦,٩٤	٢,٧٧	٦,٥٩	٠,٠٠١
		إناث	٤٥٨	١٥,٦٣	٢,٩٠		
٤	الحيوية الاجتماعية	ذكور	٣٦٤	١٧,٤٨	٢,٤٩	٣,٩٢	٠,٠٠١
		إناث	٤٥٨	١٦,٧٩	٢,٥٦		
٥	الحيوية الروحية	ذكور	٣٦٤	٢٣,١٨	٢,٢١	١,٩٧	٠,٠٥
		إناث	٤٥٨	٢٢,٨٨	٢,٢٣		
	الدرجة الكلية للمقياس	ذكور	٣٦٤	٩٦,١٢	٩,٩٧	٥,٨٩	٠,٠٠١
		إناث	٤٥٨	٩١,٩٢	١٠,٢٨		

يتضح من الجدول (١٨) أن قيمة "ت" لأبعاد الحيوية الذاتية (البدنية، الذهنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (٦,١٨ - ٣٠,٧ – ٦,٥٩ – ٣,٩٢ – ١,٩٧ – ٥,٨٩)، وهى قيم دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية تُعزى للنوع ولصالح الذكور، وبالتالي يتم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل له والذي يعني "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد العينة في متوسطات درجات الحيوية الذاتية وفقًا للنوع (ذكور، إناث) لصالح الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرته نتائج دراسات كل من (العبيدي، ٢٠٢٠؛ عبدالرحمن وآخرون،٢٠٢٢) من وجود فروق فى الحيوية الذاتية بين الذكور والإناث لصالح الذكور. بينما تختلف تلك النتيجة مع ما أوضحته نتائج دراسات كل من (سليم،٢٠١٦؛ جاسم وسعيد،٢٠١٩؛ ياسين وبنا،٢٠٢٢؛ جلجل وهندي، ٢٠٢٣)، ودراسات كل من (Kasser & Ryan ,1999; Dubreuil et al.,2014; Algharaibeh,2020) من عدم وجود فروق في الحيوية الذاتية تعزى لمتغير النوع (ذكور/إناث). ويعزو الباحث وجود فروق فى الحيوية الذاتية بين الذكور والإناث لصالح الذكور من طلبة الدبلوم العام في التربية إلى العوامل الاجتماعية والثقافية في تحقيق مستوى عال من الحيوية الذاتية، كطبيعة المجتمع والتنشئة الاجتماعية التي تعطي المساحة الأكبر للذكور وتسمح لهم بالاندماج والتفاعل الاجتماعي في العديد من المجالات مما يعطيهم دافعًا قويًا يشعرهم بالطاقة والنشاط المفعم بالحيوية، وقد يرجع ذلك إلى امتلاك الطلاب "الذكور" الرغبات والميول نحول النمو والتطورالنفسي وبذلهم الجهد لمواجهة كافة التحديات المستقبلية، كما أن الشعور بالحيوية والحماس والطاقة لدى الطلاب قد يكون نتيجة لدافع داخلي إيجابي نحو تحقيق أهدافهم وذلك بالقيام بالأنشطة المختلفة بحماس وهمة وأداء مهام حياتهم اليومية بدرجة أكبر مقارنة بالطالبات "الاناث" وذلك وفقاً لإراداتهم الذاتية القوية. علاوةً عن أن العديد من الطلاب الذكور يمارسون العديد من الأنشطة البدنية والذهنية أكثر من "الإناث"، فضلًا عن رغبتهم الشديدة في وضع أهداف طويلة المدى والسعي الدؤوب نحو تحقيقها، وقد ترجع هذه النتيجة إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية من الأسرة في اهتمامها وتركيزها في التربية على "الذكور" في العديد من المستويات والجوانب البدنية والذهنية والاجتماعية والوجدانية والروحية وبدرجة أكبر من "الإناث".

نتيجة الفرض السابع:

ينص الفرض السابع على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير الحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر"

وللتحقق من صحة هذا الفرض حسب الباحث قيمة "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات متغير الحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج) في أبعاد الحيوية الذاتية والدرجة الكلية لها، والجدول التالي (١٩) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة وفق متغير الحالة الاجتماعية في الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية)

جدول (١٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " ومستوى الدلالة لمتغير الحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج) في الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية)

م	الحيوية الذاتية وأبعادها	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	الحيوية البدنية	أعزب	٤٣٩	١٩,٩٥	٣,٢٦	١,٥٩	٠,١١١
		متزوج	٣٨٣	١٩,٥٨	٣,٢٩		
٢	الحيوية الذهنية	أعزب	٤٣٩	١٧,٥٩	٢,٣٦	١,٢٧	٠,٢٠٤
		متزوج	٣٨٣	١٧,٧٩	٢,٢١		
٣	الحيوية الوجدانية	أعزب	٤٣٩	١٦,٣٢	٣,٠١	١,١٤	٠,٢٥٤
		متزوج	٣٨٣	١٦,٠٩	٢,٧٩		
٤	الحيوية الاجتماعية	أعزب	٤٣٩	١٧,١٤	٢,٧٥	٠,٥٨٣	٠,٥٦٠
		متزوج	٣٨٣	١٧,٠٤	٢,٣٢		
٥	الحيوية الروحية	أعزب	٤٣٩	٢٣,٠٣	٢,٣٧	٠,١٦١	٠,٨٧٢
		متزوج	٣٨٣	٢٣,٠٠	٢,٠٥		
	الدرجة الكلية للمقياس	أعزب	٤٣٩	٩٤,٠٣	١٠,٧٢	٠,٧٢٣	٠,٤٧٠
		متزوج	٣٨٣	٩٣,٥٠	٩,٩٢		

يتضح من الجدول (١٩) أن قيمة "ت" لأبعاد الحيوية الذاتية (البدنية، الذهنية، الوجدانية، الاجتماعية، والروحية) والدرجة الكلية بلغت على الترتيب (١,٥٩ – ١,٢٧ – ١,١٤ – ٠,٥٨٣ – ٠,١٦١ – ٠,٧٣٢)، وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام في التربية تُعزى للحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج)، وبالتالي يتم قبول الفرض الصفري والذي يعني "عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات أفراد العينة في متوسطات درجات الحيوية الذاتية وفقا للحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج).

وتتفق تلك النتيجة مع ما أظهرته دراسة المصري(٢٠٢٠) من عدم وجود فروق في الحيوية الذاتية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية. ويرجع الباحث عدم وجود فروق فى الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم وفقًا لمتغير الحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج). إلى أن الحيوية الذاتية تدل علي تمتع الطلبة سواء أكانوا متزوجين أو غير متزوجين بمستوى مرتفع من الحيوية الذاتية، وتمتعهم بالحماس والهمّة والنشاط وروح المثابرة والإجتهاد في تحقيق أهدافهم. وإستناداً لنظرية التحليل النفسي لفرويد الذي افترض وجود علاقة إيجابية بين الصحة النفسية والحيوية من حيث أن كل فرد لديه قدر معين من الطاقة النفسية التي تزوده وتمده باستمرار بالطاقة والقدرة

علي الابتكار والحيوية وأنه كلما كان الأفراد خاليين من القمع والقيود كلما أمكنهم الوصول إلي الطاقة الخالية من الصراع (Ryan & Fredrick,1997). كما أن الحيوية هي شعور ينبثق من الذات، ولذا فالطلبة سواء المتزوجين أو غير المتزوجين يتصفون بالنشاط والحيوية والإقدام على المهام الأكاديمية، وذلك لتحقيق أنفسهم وإثبات ذواتهم، فالمتزوجون منهم لديهم مستوى من الحيوية والحماس والنشاط والإقدام وذلك لطبيعة الفترة التي يعيشونها فيحاولون إثبات الذات ليس لأنفسهم فحسب؛ بل ولذويهم وأسرهم ويسعون للنجاح والتفوق خشية الإخفاق أو الفشل أمامهم. وتؤكد هذه النتائج عدم صحة الاعتقاد بأن الحالة الاجتماعية لفئة "الأعزب" تجعلهم أكثر حيوية ونشاطًا وارتباطًا بتحقيق مستويات عالية من الحيوية الذاتية، وذلك نظرًا لأن الاعتماد الأكبر في تحقيق المستوى المرتفع من الحيوية الذاتية يعتمد على السمات والاستعدادات الداخلية للطلبة وبدرجة كبيرة، وهو ما دعمته نتائج البحث الحالي من عدم وجود فروق وفقًا لمتغير الحالة الاجتماعية (أعزب، ومتزوج) في الحيوية الذاتية.

نتيجة الفرض الثامن:

ينص الفرض الثامن على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في الحيوية الذاتية تُعزى لمتغير التخصص (علمي، وأدبي) لدى طلبة الدبلوم العام (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر"

وللتحقق من صحة هذا الفرض حسب الباحث قيمة "ت" لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة الفروق وفق متغير التخصص (علمي، وأدبي) في الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية)، والجدول التالي (٢٠) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لمتغير التخصص (علمي، وأدبي) في الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية)،

جدول (٢٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لمتغير التخصص (علمي، وأدبي) في الحيوية الذاتية (الأبعاد والدرجة الكلية)،

م	الحيوية الذاتية وأبعادها	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١	الحيوية البدنية	علمي	٣٠٨	١٩,٣٣	٣,٦٥	٣,٠٢	٠,٠١
		أدبي	٥١٤	٢٠,٠٤	٣,٠٠		
٢	الحيوية الذهنية	علمي	٣٠٨	١٧,٤٨	٢,٤٨	١,٩٩	٠,٠٥
		أدبي	٥١٤	١٧,٨١	٢,١٦		
٣	الحيوية الوجدانية	علمي	٣٠٨	١٦,١٠	٢,٩٩	٠,٨٦	لا توجد دلالة
		أدبي	٥١٤	١٦,٢٨	٢,٨٦		
٤	الحيوية الاجتماعية	علمي	٣٠٨	١٦,٩٠	٢,٥٦	١,٧٠	لا توجد دلالة
		أدبي	٥١٤	١٧,٢١	٢,٥٥		

م	الحيوية الذاتية و أبعادها	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
٥	الحيوية الروحية	علمي	٣٠٨	٢٣,٠٦	٢,١٦	٠,٤٢	لا توجد دلالة
		أدبي	٥١٤	٢٢,٩٨	٢,٢٧		
	الدرجة الكلية للمقياس	علمي	٣٠٨	٩٢,٨٧	١١,٠٩	١,٩٦	٠,٠٥
		أدبي	٥١٤	٩٤,٣٣	٩,٨٥		

يتضح من الجدول (٢٠) أن قيمة "ت" لأبعاد الحيوية الذاتية (البدنية، والذهنية) والدرجة الكلية قد بلغت على الترتيب (٣,٠٢ – ١,٩٩– ١,٩٦)، وهى قيم دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠,٠٥ – ٠,٠١) لصالح طلاب التخصص الأدبي، باستثناء قيم الأبعاد الثلاثة للحيوية الذاتية (الوجدانية،الاجتماعية، والروحية) والتي بلغت على الترتيب (٠,٨٦ – ١,٧٠ – ٠,٤٢)، وهي قيم غير دالة إحصائيًا، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستويي دلالة (٠,٠٥ – ٠,٠١) في الدرجة الكلية للحيوية الذاتية وبعديها (البدنية والذهنية) لدى طلبة الدبلوم العام في التربية تُعزى للتخصص (علمي، وأدبي) لصالح التخصص الأدبي، وبالتالي تم رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل له مما يعني "وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين استجابات أفراد العينة في متوسطات درجات الحيوية وفقا للتخصص (علمي، وأدبي) لصالح التخصص الأدبي. وتختلف تلك النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات كدراسة (Algharaibeh,2020)، ودراسات كل من (العبيدي،٢٠٢٠؛ عبدالرحمن وآخرون،٢٠٢٢؛ ياسين وبنا،٢٠٢٢)، التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق في الحيوية الذاتية تعزى إلى خلفيات الطلبة في التخصص الدراسي (العلمي والأدبي). ورغم تلك النتائج إلا أن نتيجة البحث الحالي جاءت مختلفة مع جميع الدارسات السابقة، وأشارت إلى تمتع طلبة التخصص الأدبي بحيوية ذاتية مرتفعة مقارنة بطلبة التخصص العلمي، ويمكن عزو تلك النتيجة إلى أن طلبة التخصص الأدبي يحاولون إثبات ذواتهم مقارنة بذوي التخصص العلمي، وبذلك يسعون جاهدين لإنجاز أهدافهم، ولديهم همة وإقدام ونشاط وإقبال للتعلم، كما أن نظرة العديد من أفراد المجتمع لمقررات التخصص الأدبي وكذا الطلبة بذات التخصص نظرة تعتمد على حشو المقررات بالمعارف غير المهمة، والحفظ من قِبل الطلبة والتقليل من مستواهم مقارنة بذوي التخصص العلمي، وربما أعطى ذلك هؤلاء الطلبة دافعاً داخلياً وشعورًا إيجابيًا داخليًا ملئ بالحماسة والطاقة المفعمة بالحيوية والنشاط وبدرجة أكثر مقارنة بذوي التخصص العلمي، وقد يمكن إرجاع تلك النتيجة إلى أن طلبة التخصص الأدبي يحاولون مواصلة تحقيق ذواتهم بنشاط وهمة متحملين الصعوبات من أجل تحقيق أهدافهم المستقبلية. فضلًا عن أن دراسة مقررات التخصص الأدبي بما تتضمنه من موضوعات حول الشخصية الانسانية والسلوك الإنساني، ودراستهم لعلم نفس النمو وعلم النفس والخصائص النفسية للمراحل العمرية المتنوعة وعلم النفس الإيجابي بما يحتويه من متغيرات جودة الحياة والرفاهية النفسية جل ذلك قد ساهم في زيادة مشاعر الرضا والاطمئنان النفسي والدافع والنشاط المفعم بالحيوية لدى ذوي التخصص الأدبي.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالآتي:-

- ضرورة عقد ندوات وورش عمل لتوعية طلبة الدبلوم العام في التربية "نظام السنة الواحدة" وكذا طلاب الجامعة بشكل عام لتوعيتهم بأهمية الحيوية الذاتية وأبعادها وأهميتها في تمتعهم بصحة نفسية جيدة وشعورهم بالرضا عن الحياة.
- ضرورة اهتمام إدارة كلية التربية بنين جامعة الأزهر بالقاهرة بطلبة الدبلوم العام في التربية، والقيام بتأسيس مركز للإشراف والتوجيه التربوي والنفسي لطلبة الدراسات العليا للاهتمام بتعزيز وتدعيم مستوى الحيوية الذاتية لدى هؤلاء الطلاب.
- ضرورة عمل ورش وندوات توعوية وتثقيفية بأهمية متغيري الطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي في العملية التعليمية، وتوضيح أهمية العائد الكبير بالنسبة للطلاب من تحسين مستوى طموحاتهم الأكاديمية ومشاركتهم وانخراطهم واندماجهم الفعّال في عمليتي التعليم والتعلم.
- الاهتمام بالدراسات التدريبية القائمة على الحيوية الذاتية وفعاليتها في تنمية العديد من المتغيرات المهمة وذات الصلة بالجوانب الأكاديمية لدى طلبة الجامعة بشكل عام وطلبة الدراسات العليا بكلية التربية بنين جامعة الأزهر بالقاهرة على وجه الخصوص.

بحوث مقترحة:

- بعض المتغيرات النفسية المسهمة في الحيوية الذاتية لدى طلبة الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الأزهر.
- دور الحيوية الذاتية في التنمية المهنية لطلبة الدبلوم العام بكليات التربية جامعة الأزهر.
- الحيوية الذاتية وعلاقتها بالتعلم ذاتي التنظيم لدى طلبة كلية التربية جامعة الأزهر.
- الطموح الأكاديمي: دور الحيوية الذاتية والعوامل المرتبطة بها لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر.
- الدور الوسيط للفعالية الذاتية في علاقتها بالحيوية الذاتية والوظائف التكيفية لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الأزهر.
- التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للحيوية الذاتية والطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر.
- جودة الحياة الأكاديمية وعلاقتها بكل من الحيوية الذاتية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر.

الخاتمة:

يأتي البحث الحالي ليعالج فجوة بحثية نتيجة ندرة العثور على بحوث أو دراسات بحثت بشكل صريح متغير الحيوية الذاتية في علاقته بكل من الطموح الأكاديمي والاندماج الأكاديمي، أو

اهتمت ببحث مستوى الحيوية الذاتية لطلبة الدبلوم العام في التربية (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة-جامعة الأزهر. وكذا ندرة العثور على دراسات بحثت الفروق في الحيوية الذاتية طبقا لمتغيرات(النوع، والحالة الاجتماعية، والتخصص) لدى المشاركين في البحث، وهو ما يمثل ركيزة وقوة للبحث الحالي. كما لم يقتصر الباحث في تناوله للحيوية الذاتية على أنه متغير أحادي البُعد، كما تناولته العديد من الدراسات الأجنبية والعربية، بل تناوله كمتغير متعدد الأبعاد، نظرًا لأهميته في الرفاهية الأكاديمية والنفسية للطلاب وكذا صحتهم العامة، ويُعد ذلك ميزة أخرى للبحث الحالي، وقد يكون من الضروري توجيه انتباه الباحثين لأهمية الحيوية الذاتية واستكشاف بنيتها في ضوء العصر التكنولوجي المتسارع الذي ينبغي أن يتسم أفراده بالنشاط والحيوية والهمة والحماسة لكي يواكبوا التغيرات المتسارعة في العديد من نواحي الحياة بصفة عامة وفي النواحي الأكاديمية والتعليمية على وجه الخصوص، كما يلفت البحث الحالي نظر وانتباه الباحثين إلى ضرورة بحث العوامل أو المتغيرات التي قد تؤثر في الحيوية الذاتية نظرًا لأهميتها بالنسبة لطلبة الدبلوم العام في التربية بشكل خاص وطلبة الجامعة بشكل عام. وقد اقتصر البحث الحالي على المشاركين من طلبة الدبلوم العام في التربية (نظام السنة الواحدة) بكلية التربية بنين بالقاهرة-جامعة الأزهر، مما يستلزم إجراء مزيد من البحوث والدراسات على مشاركين من طلاب الجامعة ومختلف الفرق والتخصصات الدراسية، وطلبة الدراسات العليا(ماجستير ودكتوراة). علاوة على ذلك يوصى بالبحث المستقبلي للتحقق في نطاق متغيرات البحث الحالي على مجموعة كبيرة من مختلف كليات جامعة الأزهر مع أهمية بحث الحيوية الذاتية وفقا للمتغيرات الديموغرافية (المستوى التعليمي، المرحلة الدراسية).

مراجع البحث

أولًا: المراجع العربية:-

أبو العيش، هيا سليمان محمود (٢٠١٧). القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية في الكليات العلمية والأدبية في جامعة حائل / المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة البحرين، مركز النشر العلمي*، ١٨ (٤)، ٩٧ - ١٣٣ . مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/879517

أبو قوره، كوثر قطب محمد(٢٠١٨). بروفيلات انفعالات الإنجاز الأكاديمي وعلاقتها بالنهوض الأكاديمي والاندماج الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف*،٤(١)،١٤٧-٢١٦. مسترجع من https://search.emarefa.net/detail/BIM-972384

أحمد، زقاوة(٢٠٢٠).الإسهام النسبي لتوقعات الكفاءة الذاتية والحيوية الذاتية في التنبؤ بالدافعية الداخلية لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا. *أعمال المؤتمر الدولي حول: الأطفال المتفوقين والموهوبين(آليات الكشف والتكفل)، والمنعقد في الفترة٤-٥ مارس بجامعة أحمد بن أحمد وهران بالجزائر، ص ص٧٢-٨٥* .

باظة، آمال عبدالسميع مليجى(٢٠٠٤). *مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب : كراسة التعليمات*.القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

بن خليفة، فاطمة (٢٠٢٣). الطموح الأكاديمي وعلاقته باليقظة العقلية لدى طلبة الجامعة. *مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، جامعة باتنة ١ الحاج لخضر*،٨(١)، ٣٣٤ - ٣٥٥ . مسترجع من http//Search.mand umah.com/Record/1401161

بن غذفة، شريفة(٢٠١٣). مقياس مستوى الطموح للمراهقين و الراشدين. *مجلة تنمية الموارد البشرية- جامعة محمد لمين دباغين سطيف ٢ وحدة بحث تنمية الموارد البشرية، الجزائر*،٥(٢)، ١٢٣-١٥٠ مسترجع من https://search.emarefa.net/detail/BIM-979620

بن فروج، هشام، وبوفاتح، محمد (٢٠٢٣). الاتجاهات نحو القيادة التربوية وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى أساتذة التعليم الابتدائي بمدينة الأغواط. *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، ١٦ (٢)، ٣٣٧ – ٣٨٩. مسترجع من http//Search.mandumah.com/Record/1407671

بوطابة، فريد، ومعمري، ويزة(٢٠١٩). علاقة مستوى الطموح بالدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الأولى جامعي: دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري تيزي وزو. *مجلة العلوم الإنسانية- جامعة مولود معمري، الجزائر*،١٩ (٠٢)،٣٤٩-٣٦٢.

جاسم، تحرير أمين، وسعيد، حسن علي (٢٠١٩). الحيوية الذاتية لدى المعلمين في مدارس محافظة بغداد. *مجلة كلية الآداب- جامعة بغداد*، ١ (١٣١)، ٢٣١ – ٢٥٤. مسترجع من http://search.mandumah.com /Record/1046912

الجبوري، سناء لطيف حسون(٢٠٠٢). مستوى الطموح وعلاقته بقوة تحمل الشخصية لدى طلبة الجامعة. *(رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية- الجامعة المستنصرية)*.

جلجل، نصرة محمد ، والنجار، حسني زكريا، والصباغ، سارة شريف (٢٠٢٣). الإندماج الأكاديمى وعلاقته بالحاجة إلى المعرفة لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية-جامعة كفر الشيخ*، ١٠٣ ،١٥٧-١٧٨. مسترجع من http://search.mandu mah.com/Record/1218581

جلجل، نصرة محمد، وهنداوي، إحسان نصر (٢٠٢٣). الحيوية الذاتية وعلاقتها بالعزم الأكاديمي وفاعلية الذات البحثية لدي طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة كفز الشيخ. *المجلة التربوية بكلية التربية-جامعة سوهاج*، ١١٠ (٢)،٤٤٣ – ٤٩٣.

حسن، هديل حسين فرج، ومحمد، منار فتحي عبد اللطيف(٢٠٢٣).الشفقة بالذات والاندماج الأكاديمي كمؤشرات للرفاهية النفسية لدى طلاب الدراسات العليا المتفوقين دراسياً. مجلة كلية التربية- جامعة الإسكندرية، ٣٣(٢)،٣٠١-٣٧٦.مسترجع من https://journals.ekb.eg/article_294717_0.html

الزبن، ممدوح بنيه لافي (٢٠٢٠). السعادة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة الأردنية المتوقع تخرجهم. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية،الجامعة الإسلامية -غزة* ، ٢٨ (٢),٢٥١- ٢٦٩. مسترجع من https://sea rch. man dumah.com/Record/1088902

الزهراني، شروق غرم الله(٢٠١٨). الإندماج الأكاديمي وعلاقته بالقيم النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز: الآداب والعلوم الانسانية*،٢٧ (١)،٢٥٣-٢٧١. مسترجع من https://search.mandumah.com/Record/975363

الساعدي، سعاد أحمد مولى(٢٠١٥). العلاقة بين الالتزام الأكاديمي والطموح المهني والأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة آداب المستنصرية، الجامعة المستنصرية*, ٧٠ ، ٣٢١-٣٨٢.

سرور، محمود محمد إبراهيم، وحبيب، رضا رزق ابراهيم، والأبيض، عادل عبد المعطي(٢٠٢١). الطموح الأكاديمي وعلاقته بالاندماج الجامعي لدى عينة من طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية بنين بالقاهرة-جامعة الأزهر*،٢ ١٩ (٤)، ١٢٣٢ – ١٢٦٣.

سليم، عبدالعزيز إبراهيم (٢٠١٦). الحيوية الذاتية وعلاقتها بسمات الشخصية الاجتماعية الإيجابية والتفكير المفعم بالأمل لدى معلمي التربية الخاصة.مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس ، ٤٧، ١٧١ – ٢٦٢. مسترجع من http://search.mandum ah.com/Record/794082

سماوي، فادي، وشاهين، حسان(٢٠٢١). السعادة النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٣٥* (٧)، ١١٦٣- ١١٨٨.

السيد، أحمد محمود(٢٠١٩). المرونة الأكاديمية وعلاقتها بالطموح الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المستجدين بكلية التربية الراغبي وغير الراغبين في الالتحاق بها. *مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية*، ٢٩ (١)، ٢٣٨-٢٧٩. مسترجع من https://jeal ex.journals.ekb.eg/article_153089.html

سيد، رمضان علي حسن (٢٠٢١). الإخفاق المعرفي وعلاقته بالتحكم الانتباهي والاندماج لأكاديمي لدى طلاب الدبلوم العام. *مجلة كلية التربية- جامعة بني سويف*، *١٨* (١٠٠)، ١ - ٥٦ . مسترجع من http://searc h.mandumah.com/Record/1209498

الشوادفي، أماني الشوادفي محمد، والنجار، علاء الدين السعيد عبدالجواد، والنجار، حسني زكريا السيد (٢٠٢٣). التفكير الإيجابي وعلاقته بالطموح الاكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة. *مجلة كلية التربية -جامعة كفر الشيخ*، *١١٠* ، ١٦٧ - ١٨٨ . مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1405129

الشوربجي، أبو المجد إبراهيم، وعثمان، أحمد عبدالرحمن إبراهيم، ونافع، إيمان إبراهيم محمد سليم، وإبراهيم، أشرف رجب حسن(٢٠٢٢). اليقظة العقلية والطموح الأكاديمي كمنبئات بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. دراسات تربوية ونفسية، *مجلة كلية التربية بالزقازيق*،*٣٧* (١١٤)، ٢١٥-٢٧١.

طاحون، حسين حسن، وشراب، نبيلة عبدالرؤوف، وحجازي، فاطمة محمد البشير(٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي. *مجلة كلية التربية-جامعة العريش*، ٣٣ (٢)، ٤٥١- ٤٧٩.مسترجع من http://search.mandumah.com/R ecord/1355067

عامر، إيمان مختار محمود. (٢٠٢١). الإسهام النسبي للمناعة النفسية في التنبؤ بجودة الحياة والاندماج الأكاديمي لدى طالبات الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣١ (١١٣)، ١٠٣ - ١٧٦ . مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1 207733

عبدالرحمن، شاه أحمد، وعبدالباقي، سلوي محمد، وعويس، مروة سعيد(٢٠٢٢). الحيوية الذاتية كإحدي قوي الشخصية لدي طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية. *دراسات تربوية واجتماعية، مجلة كلية التربية،جامعة حلوان*،٢٨ (٣)،٨٥-١٣٠. مسترجع من https://jsu.journals.ekb.eg/article_29 2975.h tml

عبدالفتاح، كاميليا(١٩٩٠). *دراسات سيكولوجية فى مستوى الطموح والشخصية*. القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل(٢٠٢٠). الحيوية الذاتية لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، ٢ (١)، ٢٠-٤٤. https://journals.ekb.eg/article_9373_4.html

عفيفي، صفاء علي، وإبراهيم، تامر شوقي، ومرسي، نجاة عبدالله (٢٠٢١). الكفاءة السيكومترية لمقياس الإندماج الأكاديمي لطلاب المرحلة الثانوية. *مجلة الإرشاد النفسي- جامعة عين شمس- مركز الإرشاد النفسي*،٦٧ (٣)، ٢٢٥-٢٨٧.

علي، اسراء حسن(٢٠١٨). العلاقة السببية بين الرفاهية النفسية والتفاؤل لدى طلبة الجامعة. *مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية*، ٢٤ (١٠٠)،٨٦٩-٨٨٨.

عمارة، إسلام عبد الحفيظ محمد (٢٠٢٠). الاسهام النسبي لمستوى الطموح الاكاديمي وصورة الأستاذ الداعم كما يدركها الطلاب في التنبؤ بقلق الاختبار. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*،١٠٧ (٣٠)، ٣٥-٧٤. مسترجع من https://ejcj.journals.ekb.eg/article_97714.html

العنزي، عبد الله عبد الهادي(٢٠١٦).أساليب التفكير ومستوى الطموح الأكاديمي ودورهما في التنبؤ بالتسويف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *المجلة الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث-الأردن*، ٥ (٨)، ٩٦-١٣٤.

القللي، محمد محمد السيد. (٢٠١٦). قلق المستقبل وعلاقتة بمستوي الطموح الأكاديمي لدي طلاب الجامعة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية- الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية*، ١ ، ٣١٣ - ٣٥٣. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/822263

محمد، ابتسام سعدون، وكطوف، زهراء كريم(٢٠٢٠). الحيوية الذاتية لدى المرشدين التربويين. *مجلة كلية التربية-الجامعة المستنصرية*،١ ، ٢٧٧- ٢٩٨.

محمد، محمد حسانين، والشحات، مجدي محمد أحمد(٢٠٠٦). دراسة لبعض المتغيرات العقلية (السرعة الإدراكية - الغلق اللفظي) والانفعالية (مستوى الطموح - تحمل الغموض) الفارقة بين الطلاب العاديين وبطئ التعلم في المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية، جامعة بنها*، ١٦ (٦٨)،١٢٣-١٦٤.

محمود، هبة سامي محمود (٢٠١٨) التدفق النفسي وعلاقته بمستوى الطموح لدى عينة من طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية- جامعة عين شمس*، ٤٢ (١)، ١٠٦-٢٢٧. مسترجع من https://jfeps.jour nal s.ekb.eg/article_49811.html

المصري، فاطمة الزهراء محمد مليح جاد (٢٠٢٠). الحيوية الذاتية لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية: دراسة سيكومترية كلينيكية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٦)،٢٣٧-٢٨٦. مسترجع من http//: 1028747/Record/com.mandumah.search

النجار، حسني زكريا السيد(٢٠١٩). اليقظة العقلية وعلاقتها بالحاجة إلى المعرفة والاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية ببنها*، ١٣٠ (٣)، ٩١-١٥٥.

النجار، مرفت عاطف جودت(٢٠٢٢) مهارات التنظيم الذاتي والاندماج الأكاديمي وعلاقتهما بالدافعية للتعلم لدى طلبة كلية العلوم في الجامعات الفلسطينية *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية*،١٤ (٤)، ١٠٤-١٢٦. مسترجع من http://Search. mandumah.com/ Record/1360379

النور، أحمد يعقوب (٢٠١٦). التنبؤ بالتفوق الأكاديمي في ضوء الثقة بالنفس ومستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية*، ٧٥ ، ٤٥٣ – ٤٧٠.

نوير، مها فتح الله بدير(٢٠١٦). فاعلية وحـدة إثرائية فى الاقتصاد المنزلي قائمة على التعليم التخيلي الموجه لإثراء الخيال العلمي والارتقاء بمستوي الطموح الاكاديمي للطالبات الموهوبات بالمرحلة الاعدادية. *جامعة عين شمس كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ١٧١ ،٢١٧-٢٥٩. مسترجع من http://search.mandumah.co m/Record/727057

ياسين، حمدي محمد، وبنا، نادية اميل(٢٠٢٢) الحيوية الذاتية كمحدد للرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة. *مجلة بحوث" العلوم الانسانية والاجتماعية، كلية البنات جامعة عين شمس*،٢ (٩)، ٤٠-٨٠.

ياسين، محمود محمد محمود(٢٠٢٢). الحيوية الذاتية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة الملك فيصل. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٦ (٣٦)، ٧٤-٩٧.

ثانيًا: المراجع العربية مترجمة:-

Abulaish, Haya S.(2017). Future anxiety and its relation with the level of academic ambition among university students: a Field Study on a sample of students in the humanities and Science College at Hail University. *Journal of Educational and Psychological Sciences - University of Bahrain, Scientific Publishing Center, 18* (4), 97 – 133. http://search.mandumah.com/Record/879517

Abou Koura, Kawthar Kotb M.(2018). Academic achievement profiles and their relation to academic buoyancy and academic engagement in the secondary stage. *Beni Suef University, 4*(1), 147-216. https://search.emarefa.net/detail/BIM-972384

Ahmed, Zakawa (2020). The relative contribution of self-efficacy expectations and self-vitality in predicting internal motivation among academically outstanding students. *Proceedings of the International Conference on: Outstanding and Gifted Children (Detection and Sponsorship Mechanisms), held in the period 4-*

5 March at Ahmed Bin Ahmed University, Oran, Algeria, pp. 72-85.

Baza, Amal Abdel Samie Meligy (2004). *Measuring the level of ambition among adolescents and young people: an instruction booklet*. Cairo: Anglo-Egyptian Library.

Benkhelifa, fatima.(2023). Academic ambition and its relationship to mindfulness among university. *Introduction Journal for Human and Social Studies, University of Batna 1, Hajj Lakhdar, 8* (1), 334 – 355. http//Search.mand umah.com/Rec ord/1401161

Bin Ghadhafa, Sharifa (2013). A measure of the level of aspiration for adolescents and adults. *Journal of Human Resources Development - Mohamed Lamine Debaghin University of Setif 2 Human Resources Development Research Unit, Algeria, 5*(2), 123-150. https://search.emarefa.net/detail/BIM-979620

Ben Ferroudj,Hicham & Boufateh,Mohamed.(2023). Attitudes towards educational leadership and their relationship to the level of academic ambition of teacher of primary education in the city of lqghouat.algeria. *Journal of Psychological and Educational Studies, 16*(2), 337-389. http//Search.mandumah.com/Reco rd/1407671

Boutaba, farid & Maamari, Wiza.(2019). Relationship of the level of ambition and motivation for achievement among first year university students. *Journal of Humanities - Mouloud Mammeri University, Algeria, 19*(02), 349-362.

Jasim, Tahreer Ameen & Sayid, Hasan Ali.(2019). The subgective vitality of teachers in schoohs in Baghdad province. *Journal of the College of Arts - University of Baghdad, 1*(131), 231-254. http://search.mandumah.com /Record/1046912

Al-Jubouri, Sanaa Latif Hassoun (2002). The level of ambition and its relationship to personal stamina among university students. *(Unpublished master's thesis - College of Education - Al-Mustansiriya University).*

Jaljal, Nasra Muhammad., Al-Najjar, Hosni Zakaria, & Al-Sabbagh, Sarah Sharif (2023). Academic engagement and it's relationship to the need for cognition of post- graduate students at the faculty of education. *Journal of the Faculty of Education Kafrelsheikh University, 103*, 157-178. http://search.manduma h.co m/Record/1218581

Jaljal, Nasra Muhammad, & Hindawi, Ihsan Nasr (2023). Subjective vitality and its relationship to academic determination and research self-efficacy among postgraduate students at the faculty of education, Kafr Elsheikh University. *Educational Journal, Faculty of Education, Sohag University, 110*(2), 443-493.

Hassan, Hadil Hussein Farag.& Mohammedو Manar fathy abd el-lateif.(2023). Self-compassion and academic engagement as indicators of psychological well-being among outstanding postgraduate students. *Journal of the Faculty of Education - Alexandria University, 33* (2), 301-376. https://journals.ekb.eg /article_294717_0.html

Alzaben,Mamdoh.(2020).Psychological happiness and its relation to the level of ambition among the students of the University of Jordan expected to graduate. *Islamic University Journal for Educational and Psychological Studies, Islamic University - Gaza, 28* (2), 251- 269. https://search.mandumah.com/Record /1088902

Alzahrani, Shrooq Gharmallah.(2018).Academic engagement and its relation with psychological values in a sample of university students in the light of some demographic variables. *King Abdulaziz University Journal: Arts and Humanities, 27*(1), 253-271. https://search.mandumah.com/Record/975363

Al-Saadi, Suad Ahmed Muala (2015). The relation between academic commitment and vocational academic aspiration of university studants. *Al-Mustansiriya Journal of Etiquette, Al-Mustansiriya University, 70*, 321-382.

Sorour, Mahmoud Mohamed ., Habib, Reda Rizk .& Al-Abyad, Adel Abdel Muti.(2021).Academic ambition in relation to university engagement among a sample of university students. *Journal of the Faculty of Education for Boys in Cairo - Al-Azhar University, 192* (4), 1232 – 1263.

Saleem, Abdulaziz Ibrahim (2016). Subjective vitality and its relationship to positive social personality traits and hopeful thinking among special education teachers. *Journal of Psychological Counseling, Ain Shams University, 47*, 171-262. http://search.mandum ah.com/Record/794082

Samawi, Fadi & Shaheen, Hassan(2021). Psychological well-being and its relationship to the level of aspiration among students of king Abdullah ii excellence schools' students in Jordan. *An-Najah University Journal of Research (Human Sciences), 35*(7), 1163- 1188.

Al-Sayed, Ahmed Mahmoud (2019). Academic resiliency and their relationship to academic aspiration and Achievement Motivation of novice students willing or unwilling to be enrolled in the college of education. *Journal of the Faculty of Education - Alexandria University, 29*(1), 238-279. https://jeale x.j ournals.ekb.eg/article_153089.html

Syed, Ramadan Ali Hassan (2021).Cognitive failure and its relationship to attention control and academic engagement of general diploma students. *Journal of the Faculty of Education -*

Beni Suef University, 18 (100), 1-56. http://search.manduma h.com /Rec ord/1209498

Al-Shawadfi, Amani Al-Shawadfi Muhammad., Al-Najjar, Alaa Al-Din Al-Saeed Abdel-Jawad. & Al-Najjar, Hosni Zakaria Al-Sayed (2023). Positive thinking and its relationship to academic aspiration among high school students. *Journal of the Faculty of Education - Kafrelsheikh University, 110*, 167-188. http://search.mandum ah.com/ Record/1405129

Al-Shorbaji, Abu Al-Majd Ibrahim, Othman., Ahmed Abdel-Rahman Ibrahim.,Nafi, Iman Ibrahim Muhammad Salim, & Ibrahim, Ashraf Rajab Hassan (2022). Mindfulness and academic aspiration as predictors of academic procrastination among university students. *Educational and psychological studies, Journal of the Faculty of Education in Zagazig, 37* (114), 215-271.

Tahoun, Hussein Hassan., Sharab, Nabila Abdel Raouf. & Hegazy, Fatima Muhammad Al-Bashir (2023). Psychometric properties of the academic engagement scale. *Journal of the College of Education - Al-Arish University, 33*(2), 451-479. http://searc h.mandumah.com/Record/1355067

Amer, Eman Mokhtar Mahmoud(2021). The relative contribution of psychological immune in the prediction of quality of life and academic engagement among female University students. *Egyptian Journal of Psychological Studies, 31*(113), 103-176. http://search. mandumah.com/Record/1207733

Abdul Rahman, Shah Ahmed, Abdul Baqi., Salwa Muhammad. & Owais, Marwa Saeed (2022). Subjective vitality as one of the strong personalities of university students in light of some demographic variables. *Educational and Social Studies - Faculty of Education - Helwan University, 28* (3), 85-130.

Abdel Fattah, Camelia (1990). *Psychological studies on the level of ambition and personality*. Cairo: Dar Nahdet Misr for Printing, Publishing and Distribution.

Al-Obaidi, Afra Ibrahim Khalil (2020). Self- vitality for university students in light of some variables. *Scientific Journal of Educational Sciences and Mental Health, 2*(1), 20-44. https://journals.ekb.eg/article_9373 4.html

Afifi, Safaa Ali., Ibrahim, Tamer Shawqi, & Morsi, Nagat Abdullah (2021).Academic engagement scale for students of secondary school. *Journal of Psychological Counseling - Ain Shams University - Psychological Counseling Center, 67*(3), 225-287.

Ali, Israa Hassan (2018). The causal relationship between psychological well-being and optimism among university students. *Journal of the College of Basic Education, Al-Mustansiriya University - College of Basic Education, 24*(100), 869-888.

Emara, EslamAbdelhafiz.(2020). The relative contribution of academic ambition and the image of the supporting professor as perceived by students in predicting test anxiety. *Egyptian Journal of Psychological Studies, 107*(30), 35-74. https://ejcj.journals.ek b.eg/article_97714.html

AL- Anzi, Adullah Abdulhadi.(2016). The roles of Thinking styles and the level of academic ambition in prediction of academic procrastination among University Students. *The International Specialized Journal, Dar Samat for Studies and Research - Jordan, 5*(8), 96-134.

Al-Qalli, Muhammad Muhammad Al-Sayed. (2016). Future Anxiety and its relationship to the level of academic ambition in students of university. *International Journal of Educational and Psychological Sciences - Arab Academy for Humanities and Applied Sciences, 1,* 313-353. http://search.mandumah.co m/Record/82226

Muhammad, Ibtisam Saadoun, and Kattouf, Zahraa Karim (2020). Self-vitality among educational counselors. *Journal of the College of Education - Al-Mustansiriya University, 1,* 277-298.

Mohamed, Mohamed Hassanein. & Al-Shahat, Magdy Mohamed Ahmed (2006). A study of some mental variables (cognitive speed - verbal inhibition) and emotional variables (level of ambition - tolerance for ambiguity) that differentiate between normal students and slow learners in the middle school. *Journal of the Faculty of Education, Benha University, 16*(68), 123-164.

Mahmoud, Heba Sami Mahmoud (2018). Psychological flow and its relationship with level of aspiration among a sample of faculty of Education students. *Journal of the Faculty of Education in Psychological Sciences - Ain Shams University, 42* (1), 106-227. https://jfeps.jour nal s.ekb.eg/article_49811.html

Elmasry, Fatma Elzahraa Mohamed Meleh Gad.(2020).Self-vitality for Post graduate students in faculty of education of Helwan University in the Light of demographic variables: A Psychometric Clinical Study. *Egyptian Journal of Psychological Studies*, *30* (106), 237-286. http//:1028747 /Record/com.mandumah.search

Al-Najjar, Hosni Zakaria Al-Sayed (2019).Mindfulness and its relationship with need for cognition and academic engagement of higher studies students. *Journal of the College of Education in Benha, 130* (3), 91-155.

Alnajar, M. (2022). Self-regulation skills and Academic Integration and their relationship to the Motivation to Learn among Students of the Faculty of Science in Palestinian Universities. *Journal of Umm Al-Qura University for Educational and*

Psychological Sciences, 14(4).104-126. http://Search.mandumah.com/ Record/1360379

Al-Nour, Ahmed Yaqoub (2016). The Predicting of academic giftednessin according with self-confidence and level of aspiration of secondary school students. *Arab Studies in Saudi Education and Psychology, 75*, 453-470.

Newer,MahaFath-Alla(2016).The effectiveness unit nnrichment in home economics education based on the education imaginary oriented to enrich the science fiction and upgrading academic aspiration level of the talented middle school students. *Ain Shams University, Faculty of Education - Egyptian Society for Reading and Knowledge, 171*, 217-259. http://search.mandumah.com/Record/727057

Yassin, Hamdy Mohamed.& Banna, Nadia Emile (2022). Subjective Vitality As A Determinant of Life Satisfaction among University Students. *Research Journal of Humanities and Social Sciences, Girls' College, Ain Shams University, 2*(9), 40-80.

Yaseen, Mahmoud Mohamed(2022). The relationship between subjective vitality and big five personality traits among students at king Faisal University. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 6*(36),74-97.

ثالثًا: المراجع الأجنبية:-

Akin, A. (2012). The relationships between internet addiction, subjective vitality, and subjective happiness. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 15*(8), 404–410. Doi:10.1089/cyber.2011.0609

Algharaibeh S. A. S., (2020). Cognitive flexibility as a predictor of subjective vitality among university students. *Cypriot Journal of Educational Science. 15*(5), 923 - 936. https://doi.org/10.18844/cjes.v15i5.5122

Alrashidi, O., Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Academic engagement: An overview of its definitions, dimensions, and major conceptualisations. *International Education Studies, 9*(12), 41–52. https://doi. org/10.5539/ies.v9n12p41.

Altarawneh,D.A.(2022). The university environment and its relationship to raising the level of ambition and increasing academic self-motivation among graduate students in jordanian universities. *Journal of Education and Practice,13*(18),27-43.

Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools, 45*(5), 369-386. http://dx.doi.org/10.1002/pits.20303

Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.-S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school

dropout. *Journal of Adolescence, 32*(3), 651-670. http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2008.06.007

Asakawa, K. (2004). Flow experience and autotelic personality in Japanese college students: How do they experience challenges in daily life? *Journal of Happiness Studies, 5*, 123–154. http://dx.doi.org/10.1023/B:JOHS.0000035915.97836.89

Audas, R., & Willms, J. D. (2002). *Engagement and dropping out of school: A life-course perspective. Applied Research Branch, Human Resources Development Canada*. http://sbisrvntweb.uqac.ca/archivage/15292281.pdf

Bertrams,A.,. Dyllick T.H., Englert,C.& Krispenz,A. (2020).German Adaptation of the Subjective Vitality Scales (SVS-G). *Open Psychology,2*(1),57–75. DOI:10.1515/p sy ch-2020-0005

Carter, C. P., Reschly, A. L., Lovelace, M. D., Appleton, J. J., & Thompson, D. (2012). Measuring student engagement among elementary students: Pilot of the student engagement instrument elementary version. *School Psychology Quarterly, 27*(2), 61-73. http://dx.doi.org/10.1037/a0029229

Christenson, S. L., Reschly, A. L., Appleton, J. J., Berman-Young, S., Spangers, D., & Varro, P. (2008). Best practices in fostering student engagement. In A. Thomas, & J. Grimes (Eds.), *Best practices in school psychology (pp. 1099-1120).* Washington, DC: National Association of School Psychologists.

Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. Gunnar & L. A. Sroufe (Eds.), *Minnesota Symposium on Child Psychology (Vol. 23).* Chicago: University of Chicago Press

Cuğ,F.D.(2015).Self-forgiveness, self-compassion, subjective vitality, and orientation to happiness as predictors of subjective well-being.*(Ph.,D., The Graduate School of Social Sciences of middle east technical university)*

Danaa, H. M., Al-mzary, M. M., Halasa, W. N., Obeidat, L. M., Rababah, M. A., & Al-Alawneh, M. K.(2022). University students' ambition levels and vocational tendencies associated with common culture. *The Education and Science Journal,24*(6), 153-176. doc:10.17853/1994-5639-2022-6-153-176

Datu, J. A. D. (2018). Flourishing is associated with higher academic achievement and engagement in Filipino undergraduate and high school students. *Journal of Happiness Studies, 19*: 27–39. http://dx.doi.org/10.1007/s10902-016-9805-2.

Datu,J.A.& King,R.B.(2018). Subjective well-being is reciprocally associated with academic engagement: A two-wave

longitudinal study. *Journal of School Psychology*,*69*:100-110. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.007

Delgado-Lobete,L., Montes-Montes,R., Vila-Paz,A., Talavera-Valverde ,M., Cruz-Valiño,J., Gándara-Gafo,B., Ávila-Álvarez,A. & Santos-del-Riego,S.(2020). Subjective Well-Being in Higher Education: Psychometric Properties of the Satisfaction with Life and Subjective Vitality Scales in Spanish University Students. *Sustainability, 12*, 2176; doi:10.3390/su1 2062176

Dotterer, A. M., & Lowe, K. (2012). Classroom context, school engagement, and academic achievement in early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 40*: 1649–1660. http://dx.doi.org/10.1007/s10964-011-9647-5.

Dubreuil,P.,Forest, J., & Courcy, F.(2014). From strengths use to work performance: The role of harmonious passion, subjective vitality, and concentration. *The Journal of Positive Psychology, 9*(4), 335–349. https://doi.org/10.1080/17439760.2014.898318

Finia,A.A , Kavousianb,J., Beigyb,A., & Emamib,M.(2010). Subjective vitality and its anticipating variables on students. *Procedia Social and Behavioral Sciences 5*,150-156.

Finn, J. D. (1993). *School engagement and students at risk*. Washington, DC: National Center for Education Statistics.

Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology, 82*(2), 221-234. http://dx.doi.org/10.103 7/0021-9010.82.2.221

Finn, J. D., Pannozzo, G. M., & Voelkl, K. E. (1995). Disruptive and inattentive withdrawn behavior and achievement among fourth graders. *The Elementary School Journal, 95*(5), 421-434. http://dx.doi.org/10.1086/461853

Freda, M. F., Raffaele, D. L. P., Esposito, G., Ragozini, G., & Testa, I. (2023). A new measure for the assessment of the university engagement: The SInAPSi academic engagement scale (SAES). *Current Psychology, 42*: 9674–9690. https://doi.org /10.10 07/s12144-021-02189-2.

Fredericks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*, 59–109. http://dx.doi.o rg/10.3102/00346543074001059.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research, 74*(1), 59–109. https://doi. org/10.3102/00346543074001059

Garvik, M., Idsoe, T., & Bru, E. (2013). Depression and school engagement among Norwegian upper secondary vocational school students. *Scandinavian Journal of Educational*

Research, 58: 592–608. http://dx.doi.org/10.1080/00313831. 2013.79 8835.

Goswami, N. & Singh, S. (2020). Academic aspiration and achievement. *International Journal of Advanced Research in Commerce, Management & Social Science, 3*(1), 52-56.

Gouveia, V. V., Milfont, T. L., Gouveia, R. S. V., Medeiros, E. D., Vione, K. C., & Soares, A. K. S. (2012). Escala de Vitalidade Subjetiva - EVS: Evidências de sua adequação psicométrica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 28*,5-13. http://www.sci elo.br/pdf/ptp/v28n1/02.pdf

Greenglass, E. R. (2006). Vitality and vigor: Implicationsfor healthy functioning. In P. Buchwald (Ed.), *Stress and anxiety application to health, work place, community, and education (pp. 65-86).* Newcastle: Cambridge Scholars Press.

Handelsman, M. M., Briggs, W. L., Sullivan, N., & Towler, A. (2005). A measure of college student course engagement. *The Journal of Educational Research, 98*(3), 184-192. http://dx.doi.org/10.3200/JOER.98.3.184-192

Heffner, A. L., & Antaramian, S. P. (2016). The role of life satisfaction in predicting student engagement and achievement. *Journal of Happiness Studies, 17*:1681–1701. http://dx.doi.org/10.1007/s10902-015-9665-1

John, L. H. (2004). Subjective well-being in a multicultural urban population: Structural, and multivariate analyses of the Ontario Health Survey Well-being Scale. *Social Indicators Research, 68*, 107-126.

Jolien, U.(2014).*The teacher as linchpin: The teachers' perspective on student engagement. (Ph.,D., University of Twente).*

Judge, T. A., & Kammeyer-Mueller, J. D. (2012). On the value of aiming high: The causes and consequences of ambition. *Journal of Applied Psychology, 97*(4), 758–775. https://doi.org/10.1037/a0028084

Juhl, J., & Routledge, C. (2015). The awareness of death reduces subjective vitality and self-regulatory energy for individuals with low interdependent self-construal. *Motivation and Emotion 39(*4),531–540.

Kasser, V. G., & Ryan, R. M. (1999). The relation of psychological needs for autonomy and relatedness to vitality, well-being, and mortality in a nursing home. *Journal of Applied Social Psychology, 29*(5), 935–954. https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1999.tb00133.x

Khan, Z. N. (2006). Determinants of a cademic success of visually challenged children of secondary school- A factorial Study. *Disabilities and Impairments, 20*(1), 15-20.

King, R. B., McInerney, D. M., Ganotice, F. A., & Villarosa, J. B. (2015). Positive affect catalyzes academic engagement. *Learning and Individual Differences, 39*, 64–72. http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2015.03.005.

Kubzansky,l. & Thurston,r.(2007). Emotional Vitality and Incident Coronary Heart Disease: Benefits of Healthy Psychological Functioning. *Archives of General Psychiatry 64*(12),1393-1401.

Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement? *Journal of College Student Development, 50*(6), 683–704. https://doi.org/10.1353/ csd.0.0099

Lewis, A. D., Huebner, E. S., Malone, P. S., & Valois, R. F. (2011). Life satisfaction and student engagement in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence, 40*: 249–262. http://dx.doi.org/10.1007/s10964-010-9517-6.

Lin, p., Chai,C.& Jong,M.(2021).A Study of disposition, engagement, efficacy, and vitality of teachers in designing science, technology, engineering, and mathematics education. *Frontiers in Psychology 12*. doi: 10.3389/fpsyg.2021.661631

Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties, 19*(2), 119-137. http://dx.doi.org/10.1080/10573560308223

Makarova,D.N.(2021). Metacognitive regulation, basic psychological needs and subjective vitality of first year university students. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology, 11*(1),63–71. https://doi.org/10.21638/spbu16.2021.104.

Martela, F., DeHaan, C. R., & Ryan, R. M. (2016). On enhancing and diminishing energy through psychological means: Research on vitality and depletion from self- determination theory. In E. R. Hirt, J. J. Clarkson & L. Jia (Eds.),*Self-Regulation and Ego Control (pp. 67-85)*. Amsterdam: Elsevier. Doi:10.1016/B978-0-12-801850-7.00004-4

Moutão, J. M., Mendes Alves, S., & Cid, L. (2013). Translation and validation of the subjective vitality scale in a portuguese sample of exercise participants. *Revista Latinoamericana de Psicología, 45*(2), 223-230. https://doi.org/10.14349/rlp.v45i2.842

Muyan-Yılık.M.& Bakalım,O.(2022). Hope as a Mediator of the Link between Subjective Vitality and Subjective Happiness in

University Students in Turkey. *The Journal of Psychology, 156*(3), 241–255.

Newmann, F. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S. D. (1992). The significance and sources of student engagement. In F. M. Newmann (Eds.), *Student engagement and achievement in American secondary schools (pp.11-39)*. New York: Teachers College Press.

Nix, G. A., Ryan, R. M., Manly, J. B., & Deci, E. L. (1999). Revitalization through self-regulation: The effects of autonomous and controlled motivation on happiness and vitality. *Journal of Experimental Social Psychology, 35*, 266-284. https://doi.org/10.1006/jesp.1999.1382

Panchal,S., Mukherjee,S. & Kumar, U.(2016). Optimism in Relation to Well-being, Resilience, and Perceived Stress. *International Journal of Education and Psychological Research,5*(2),1-6. https://ijepr.org/panel/assets/papers/256ij1.Pdf

Passeggia,R., Testa, I., Esposito,G., Picione,R., Ragozini,G.& FredaM.(2023). Examining the relation between first-year university students' intention to drop-out and academic engagement: The role of motivation, subjective well-being and retrospective judgements of school experience. *Innovative Higher Education, 48:*837–859.

Peterson, C., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2005). Orientations to happiness and life satisfaction: The full life versus the empty life. *Journal of Happiness Studies, 6*,25–41. http://dx.doi.org/10.1007/s10902-004-1278-z.

Phan, H. P. (2014). Situating psychological and motivational factors in learning contexts. *Education, 4*(3), 53-66. http://dx.doi.org/ 10.5923/j.edu.20140403.01

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

Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2006). Prediction of Dropout among Students with Mild Disabilities: A Case for the Inclusion of Student Engagement Variables. *Remedial and Special Education, 27*(5), 276-292. http://dx.doi.org/10.11 77/07 419325060270050301

Ryan RM, Frederick CM. (1997). On energy, personality and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality, 65*(3),529–65. https://doi.or g/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2008). From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality Psychology*

Compass, 2(2), 702–717. https://doi.org/10.1111/j.1751-900 4.2008.0 0098.x

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1),68–78. https://doi. org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology, 52*, 141–166. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies, 3*(1),71-92. http://dx.doi.org/10.1 023/A:1015630930326

Seifeddin,A. (2015) . Engagement: A path to better EFL learning . *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology,1*(2), 73-112.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education, 35:* 293–311. http://dx.doi.org/10.1080/03054980902934563

Sheikholeslami, R., & Daftarchi, E. (2015). The prediction of students' subjective vitality by goal orientations and basic psychological needs. *Journal of Psychology, 19*(2), 147–174.

Singh,S.& Sharma.R.(2018). Subjective Vitality as a predictor of Psychological Well-being, *IAHRW International Journal of Social Sciences Review, 6*(1), 76-80.

Sivri,F.Z.(2019).The Investigation of Relationships Between Forgiveness, Optimism and Subjective Vitality in Adults.*(M.A., Necmettin Erbakan Universitesi)*

Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology, 85*(4), 571–581. https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571

Sood, S., & Bakhshi, A. (2015). Psychological capital as predictor of subjective vitality in bank employees, *Journal of Indian Health Psychology, 10*(1), 56-63.

Stipek, D. (2002). Good instruction is motivating. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation*. San Diego, CA: Academic Press.

Suldo, S. M., Gormley, M., DuPaul, G., & Anderson-Butcher, D. (2014). The impact of school mental health on student and school-level academic outcomes: Current status of the research

and future directions. *School Mental Health, 6*, 84–98. http://dx.doi.org/10.1007/s12310-013-9116-2.

Uğur1E., Kaya,C,& Özçelik,B.(2019). Subjective Vitality Mediates the Relationship between Respect toward Partner and Subjective Happiness on Teachers. *Universal Journal of Educational Research 7*(1),126-132. DOI:10.13189/ujer.2 019.070117

Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2013). Development of school engagement in association with academic success and well-being in varying social contexts: A review of empirical research. *European Psychologist, 18*(2), 136-147. http://dx.do i.org/10.1 027/1016-9040/a000143

Uysal.,R., Satici,SA., Satici,B., & Akin,A.(2014). Subjective vitality as mediator and moderator of the relationship between life satisfaction and subjective happiness. *Educational Sciences: Theory & Practice , 14*(2),489-497.

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

Vieira,D.C. & Aquino,T.A.(2016). Subjective vitality, meaning in life and religiosity in older people: a correlational study. *Trends in Psychology, 24*(2),495-506.

Visser, P. L., Hirsch, J. K., Brown, K. W., Ryan, R., & Moynihan, J. A. (2015). Components of sleep quality as mediators of the relation between mindfulness and subjective vitality among older adults. *Mindfulness, 6*(4),723–731.

Wang,J.F.(2020). Exploring Self-Care and Its Associations with Burnout, Vitality, and Academic Goal Achievement in University Students.*(M.A., Carleton University Ottawa, Ontario)*

Wara, E., Aloka, P. J., & Odongo, B. C. (2018). Relationship between cognitive engagement and academic achievement among Kenyan Secondary School Students. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 9*(2), 61-72.

Wehlage, G., Rutter, R., Smith, G., Lesko, N., & Fernandez, R. (1989). *Reducing the Risk: School as communities of support.* Philadelphia: The Falmer Press.