أبعاد الصلابة الأكاديمية كمتغيرات وسيطة في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية

د. هدى محمد السيد ابوالعزم
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية جامعة الإسكندرية

المستخلص

هدف البحث إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي، والتعرف على الفروق في متغيرات البحث تبعًا لمتغير النوع، والتوصل إلى نموذج لمسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي عبر أبعاد الصلابة الأكاديمية كمتغيرات وسيطة، والكشف عن الفروق في النموذج تبعًا لمتغير النوع، واعتمد البحث على المنهج الوصفي المقارن باستخدام تحليل المسار، وتكونت عينة البحث من (٥٣٠) طالبًا، وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية متوسط أعمارهم (٢١,١٤) بانحراف معياري (±٠,٧٧)، وتم إعداد مقياس الصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي، بينما تم ترجمة مقياس الدعم الاجتماعي المدرك إعداد/ Zimet et al. (1988)، وأسفرت نتائج البحث عن: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين أبعاد الصلابة الأكاديمية ودرجتها الكلية، والدرجة الكلية لكل من الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي، ولم تظهر فروق في الدرجة الكلية للصلابة، والدعم الاجتماعي، والاندماج ترجع للنوع، كما توصلت النتائج إلى أن أبعاد الصلابة الأكاديمية تقوم بدور الوسيط لأن وجودها في التأثير غير المباشر لم يلغي التأثير المباشر للدعم في الاندماج الأكاديمي، وكانت قيمة التأثير الكلي المعياري للنموذج (٠,٨٠١)، واللامعياري (١,٧٣٠)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة (٠,٠١)، وقد حقق النموذج مؤشرات جودة مطابقة مقبولة، وأشارت نتائج تحليل المسار متعدد المجموعات إلى أن النوع متغير غير مشروط للتأثير.

الكلمات المفتاحية: أبعاد الصلابة الأكاديمية، الدعم الاجتماعي المدرك، الاندماج الأكاديمي، طلاب كلية التربية.

أبعاد الصلابة الأكاديمية كمتغيرات وسيطة في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الإسكندرية

د. هدى محمد السيد ابوالعزم
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية جامعة الإسكندرية

مقدمة:

تعتمد الدول بشكل أساسي على التعليم الجامعي في بناء الكوادر الأكاديمية الشابة التي تمتلك المعارف والمهارات اللازمة لتلبية احتياجات سوق العمل في كافة التخصصات، حتي تتمكن من مواكبة ركب التقدم في شتى المجالات في ظل مجتمع المعرفة والثورة التكنولوجية التي تجتاح عالم اليوم. لذا، تُمثلُ المرحلة الجامعة مرحلة مهمة في حياة الطلاب، باعتبارها مرحلة تنموية تتشكل فيها الشخصية من مختلف جوانبها، ويسعي الطلاب في هذه المرحلة إلى التحلي ببعض السمات التي تساعدهم على تحقيق النجاح والاندماج الأكاديمي، فاندماج الطلاب في الحياة الأكاديمية أصبح هدفًا نأمل من خلاله إلى تعزيز قدرات الطلاب على تحقيق التعلم الفعال. بالإضافة إلى أنه يمثل جانبًا مهمًا من جوانب تكيف الفرد في الحياة الجامعية، وكذلك التوافق مع التغييرات والمواقف الصعبة التي تنعكس على أداء الطلاب وانخراطهم في التعلم الأكاديمي (Firdaus et al., 2022, p. 34). ويشير الاندماج الأكاديمي Academic Engagementإلى مقدار الطاقة الجسدية والنفسية التي يبذلها الطالب لتحقيق المعرفة والخبرة الأكاديمية، ويتضمن الطاقة التي يبذلها الطالب في المذاكرة وقضاء وقته في التعلم ومشاركته في الجامعة والأنشطة الجامعية الصفية واللاصفية وتفاعله مع أعضاء هيئة التدريس وزملائه (Krumrei-Mancuso et al. , 2013).

وأشار كل من(Fredericks & McColskey(2012,p.746 إلى وجود ثلاثة أبعاد للاندماج الأكاديمي وهي: الاندماج المعرفي Engagement Cognitive ويشمل هذا البعد استثمار الطلاب للتعلم، كما يتضمن مداخل التعلم واستراتيجيات التنظيم الذاتي، والاندماج

الانفعالي Emotional Engagement ويرتبط الجانب الانفعالي بردود الأفعال العاطفية الإيجابية أو السلبية تجاه الزملاء والمعلمين والمهام الأكاديمية والمؤسسة التعليمية بشكل عام كما يشمل وجود بعض المؤشرات مثل شعور الطلاب بالاهتمام والسعادة والشعور بالانتماء وغياب مشـــاعر الملل والقلق والحزن، والاندماج الســـلوكي Behavioral Engagement ويتمثل في إنجاز الواجبات الدراسية، تنفيذ القواعد، التمسك بالمعايير داخل الفصول وغياب السلوكيات المضطربة، والمشاركة في المهام الأكاديمية كالمناقشة وطرح الأسئلة، وتركيز الانتباه، والمثابرة وبذل الجهد.

ولكي يتحقق الاندماج الأكاديمي لأبد أن يمتلك الطالب الجامعي مجموعة من العوامل التي تساعده على مواجهة الصعوبات والتحديات الأكاديمية ويطلق على بعض هذه العوامل، العوامل الوقائية الداخلية والمتمثلة في السمات الشخصية للطالب الجامعي كالصلابة الأكاديميةAcademic Hardiness حيث؛ تُعد الصلابة الأكاديمية واحد من أهم سمات الشخصية التي تساعد الطلاب على تحمل الصعوبات التي تواجههم أثناء التعلم، وبذل مزيد من الجهد للتغلب عليها وتحقيق الأهداف المرغوبة، والتفاني في أداء المهام والأنشطة الأكاديمية مما يؤدى للتكيف والاندماج في بيئة التعلم (Zeqeibi et al., 2018, P.82).وتتكون من ثلاث عمليات هي الالتزام، والتحدي، والتحكم، التي تساعد على تقليل التوتر وتحمل الضغوط، بالإضافة إلى أهميتها في التميز بين الطلاب الذين يتجنبون المهام الأكاديمية الصعبة والطلاب الآخرين الذين يجرؤون على متابعة هذا النوع من التحدي، فهي تمثل إحدى نقاط القوة التي يجب أن يتمتع بها الطلاب لمواجهة المتطلبات الأكاديمية، حيث؛ أصبحت القدرة على كيفية مواجهة المتطلبات الأكاديمية إحدى التحديات الكبرى التي تواجه الطلاب في عصر العولمة الحالي(Wardani,2020,P.190).

كما تكمن أهمية الصلابة الأكاديمية في نتائج دراسة(2020) .Abdullahi, et al والتي توصلت إلى الدور الوسيط التي تلعبه الصلابة الأكاديمية في تحقيق الاندماج وتقليل الإجهاد الأكاديمي لدى المتعلمين، وتأكدها على أهمية خلق ثقافة الانتماء لدى المتعلمين

والتنوع في اســـتخدام مهارات التعليم وتوفير الدعم المتعلق بالصـــلابة الأكاديمية واعتبارها عاملًا أساسيًا من عوامل التغلب على الاحتراق الأكاديمي الذى يعاني منه المتعلمين.

بالإضـافة إلـى حاجـة الطـلاب أيضـا إلـى التمتـع بمجموعـة مـن العوامـل الوقائيـة الخارجيـة التـي تسـاعدهم علـى تحقيـق الانـدماج الأكـاديمي، كالـدعم الاجتمـاعي المـدرك Perceived Social Supportوالـذى يسـهم بشـكل مسـتمر فـي تحقيـق سـعيهم نحـو الانـدماج الأكـاديمي، نظـرًا لمـا يتعـرض لـه الطـلاب مـن مواقـف مجهـدة، وضـغوط متنوعـة تـؤثر فـي حيـاتهم الأكاديميـة. كمـا يعـد الـدعم الاجتمـاعي المـدرك أحـد المحـددات الأساسـية للانـدماج الأكـاديمي، ويشـار إليـه بـالموارد الاجتماعيـة التـي ينظـر إليهـا علـى أنهـا متاحـة ومسـتخدمة مـن قبـل الطـلاب، ويتكـون نظـام الـدعم الاجتمـاعي الـذى تـوفره المؤسسـة التعليميـة مـن العلاقـات الرسـمية وغيـر الرسـمية داخـل المؤسسـة التعليميـة بمـا فـي ذلـك الأقـران والمعلمـين وغيـرهم مـن المهنيين(Rautanen et al.,2021,p.655).

وتـأتي أهميـة الـدعم الاجتمـاعي المـدرك لكونـه يـوفر للفـرد شـبكة أمـان "Safety Net" لكـي يستكشـف ويجـرب فـي العـالم، ويشـعر الفـرد الـذي يـدرك الـدعم بـأن لديـه شخصًـا يلجـأ إليـه عنـدما تظهـر عنـده مشـكلات، أو صـعوبات معينـه. فـي حـين أن عـدم وجـود دعـم اجتمـاعي مناسـب يـرتبط بخطـورة الأعـراض الجسـمية والنفسـية؛ حيـث يعمـل الـدعم الاجتمـاعي المـدرك كحـاجز بـين أحـداث الحيـاة الضـاغطة وظهـور الأعـراض لـدى الأفـراد، فالـدعم الاجتمـاعي المـدرك يقـوم علـى أسـاس تـوفير الرعايـة المناسـبة للفـرد والمجموعـة وفقًـا لاحتياجـاتهم الحيويـة(Costa–Lobo et al.,2017,p.2594).كمـا يُعـد الـدعم الاجتمـاعي شـكل مـن أشـكال التبـادل القـائم بـين الأفـراد، ويتميـز بالاهتمـام العـاطفي، والمسـاعدة الفعالـة، وتقـديم المعلومـات ممـا يسـهم فـي مسـاعدة الطـلاب علـى كيفيـة التعامـل مـع ضـغوطات الحيـاة داخل الحرم الجامعي(Kardiyem,2021,P.92).

وعُرف الدعم الاجتماعي بأنه: الدعم المادي والعاطفي والمعلوماتي الذي يحصـــل عليه الفرد من قبل أفراد يرتبط بهم بشـــبكة من العلاقات الاجتماعية، وأن مصـــادر الدعم الاجتماعي تتمثل في الأفراد الذين يقدمون للطالب الدعم الذي يحتاجه، وهم في هذه الحالة

الأسرة والمدرسين والمرشدين الأكاديميين والأصدقاء والأقارب (المطالقة، ونصار،٢٠١٥:ص ٦٠٨).

ومما تقدم يتضح أن الاندماج الأكاديمي أصبح مسار اهتمام عديد من الباحثين في الآونة الأخيرة، وذلك لحرصهم على توعية المؤسسات التربوية بأهميته في التعلم والتطور الأكاديمي لطلبة الجامعة وإسهامه في رفع الإنجاز الأكاديمي وخفض ظاهرة التسرب، كما أن للصلابة الأكاديمية أهمية كبيرة بالنسبة للطالب الجامعي؛ لدورها في تعزيز قدرات جميع الطلاب على التعامل مع التحديات والنكسات الأكاديمية من خلال الالتزام، والتحكم، والتحدي، وبالتالي فإن لها دورًا مهمًا في الاندماج الأكاديمي، والذي يُعد حجر الزاوية للنجاح في المرحلة الجامعة، علاوة على ما يقدمه الدعم الاجتماعي المدرك من آثار مفيدة في الصحة النفسية والبدنية للطالب الجامعي، فالطلاب الذين لديهم نُظم دعم اجتماعي قوية يمكنهم التعامل بشكل أفضل مع الأحداث والضغوطات التي تواجههم سواء داخل البيئة التعليمية أو خارجها وعليه فإن تحديد العوامل التي تؤثر في الاندماج الأكاديمي يُعد أحد القضايا التي تحتاج إلى البحث لدى طلاب الجامعة.

مشكلة البحث:

لقد حظي مفهوم الاندماج في علم النفس التربوي باهتمام متزايد وسرعان ما أصبح واحدًا من أهم المفاهيم الأساسية في دراسة عمليات التعلم والمشاركة الفعالة، وتقليل الإجهاد الأكاديمي، كما يُعد من أهم مقومات النجاح في الحياة الجامعية، فهو يخلق لدى الطلاب الشعور بمدى أهمية جامعتهم ودراستهم، حيث يقضي الطالب فيها فترة من أهم فترات حياته. وعليه فإن الاندماج الأكاديمي يمثل إحدى الشروط الضرورية اللازمة لنظام تعليمي جيد يعمل على تعزيز التنشئة الاجتماعية والرفاهة والتعلم الفعال (Wara et al.,2018,p.63).

ولاحظت الباحثة أثناء عملها بالجامعة وقيامها بالتدريس لمختلف المراحل الدراسية، أن طلاب الجامعة تواجههم العديد من الصعوبات التي تعيق إشباع حاجاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية والوجدانية كعدم تقبل الآخرين أو عدم إتاحة الفرصة الكافية لممارسة الأنشطة المختلفة أو عدم القدرة على التوافق والانسجام مع المدرسين والزملاء والمواد

والأنظمة الجامعية، وبالتالي عدم قدرتهم على تحقيق الاندماج الأكاديمي، مما دفع الباحثة للبحث عن العوامل التي تساعد الطلاب على تحقيق اندماجهم الأكاديمي. وبمراجعة الأطر النظرية توصلت الباحثة إلى أن هناك العديد من العوامل التي يمكن أن تؤثر على اندماج الطلاب وتعُرف بالعوامل الوقائية التي تصنف إلى عوامل خارجية وعوامل داخلية، تتمثل العوامل الخارجية في البيئة والدعم الاجتماعي والفرص المتاحة في المدرسة والمنزل، والجامعة، ومجموعات الأقران، أما العوامل الداخلية فتتمثل في السمات الشخصية للفرد. وأن التفاعل بين العوامل الوقائية الداخلية والخارجية يساعد على تعزيز اندماج الطلاب وصمودهم الأكاديمي (Fredricks et al. ,2004, p. 87).ومن منطلق هذا كان من الضروري البحث عن العوامل التي تُشكل قدرة الطالب على التكيف والتأقلم مع التحديات والصعوبات للصمود في إنجاز المهام الصعبة، وتحفيز طاقة العمل للمشاركة (Molinero et al., 2018, p. 147).

ويأتي في مقدمة هذه العوامل الصلابة الأكاديمية والتي تُعد سمة شخصية هامة تؤثر في البيئة التعليمية لدى طلاب الجامعة، من حيث مقدار التزامهم ببذل مزيد من الجهد، وتحدي المهام الصعبة والرغبة في الإقبال عليها، فالصلابة الأكاديمية تجعلهم ينظرون إلى المواقف التعليمية الصعبة التي تتضمن التحديات ويصاحبها الضغوط على أنها مواقف أسهل في التحكم وأقل تهديدًا، وتوفر لهم مقدارا من الثقة في أنفسهم وقدرتهم على التكيف مع هذه المواقف بشكل أفضل، وتمدهم بالقدرة على استخدام أساليب إيجابية تساعدهم على المواجهة، مما ينعكس على تحصلهم واندماجهم أكاديميًا (زكي،وسالم،٢٠٢٢، ٤٢٤). ويتفق ذلك مع نتائج دراسة كل من Tudor & Spray(2018)والتي توصلت إلى أن الاندماج الأكاديمي يعد نتيجة تكيف إيجابية للصلابة الأكاديمية.

وفي إطار العلاقة بين الصلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي توصلت نتائج دراسة Kuo et al.(2017) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بالاندماج الأكاديمي في ضوء أبعاد الصلابة الأكاديمية، كما توصلت نتائج دراسة(2020)Arias et al.،ودراسة Vaziri et al.(2021) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصلابة الأكاديمية وأبعاد الاندماج الأكاديمي (المعرفي، السلوكي، الانفعالي)، ووجود تأثير مباشر لأبعاد الصلابة الأكاديمية على الاندماج،

بالإضافة إلى إمكانية التنبؤ بأبعاد الاندماج الأكاديمي في ضوء أبعاد الصلابة الأكاديمية. وكذلك توصلت نتائج دراسة Luan et al.(2021) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أبعاد الصلابة الأكاديمية (الالتزام، التحدي، التحكم)، وأبعاد الاندماج الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بالاندماج الاكاديمي في ضوء أبعاد الصلابة الأكاديمية، ويُعد بعد التحكم أقوى أبعاد الصلابة في التأثير على الاندماج. علاوة على ما توصلت إليه نتائج دراسة Meng& Jia(2023) إلى وجود علاقة موجبة بين الصلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي، وإمكانية التنبؤ بالإنجاز والاندماج الأكاديمي من خلال أبعاد الصلابة الأكاديمية.

كما يُعد الدعم الاجتماعي المدرك أيضًا من العوامل الوقائية الهامة في تحقيق الاندماج الأكاديمي، حيث؛ يتأثر تعليم الطلاب وتحصيلهم بعلاقتهم بأقرانهم ومعلميهم، وزملائهم، ويتفق ذلك مع نتائج عديد من الدراسات التي توصلت إلى أن إدراك الطلاب دعمًا من مصادر مختلفة كالأسرة، والأصدقاء، والمعلم، والمؤسسة التي ينتمون إليها، يؤدي إلى تحقيق الاندماج الأكاديمي، ومنها دراسة كل من Martin & Torres(2016) والتي توصلت إلى أن الاندماج الأكاديمي مرتبط بتفاعلات المتعلمين مع المكونات التعليمية المختلفة ،مثل المجتمع ،وموظفي الجامعة ،وزملاء الدراسة ،والمعلمين ،والمناهج الدراسية، وداسه Rautanen et al.(2021) التي توصلت إلى أن الدعم الاجتماعي المدرك لكل من المعلم والأقران كانوا أكثر إسهاما في تحقيق الاندماج الأكاديمي من الدعم الاجتماعي للوالدين، وقد يرجع ذلك إلى توفير المعلم الدعم العاطفي والدعم المعلوماتي للمتعلمين، وزيادة التفاعلات والتعاملات الإيجابية بين المتعلمين وزملائهم، ودراسة Yang, et al. (2022) التي أكدت على أن الدعم الاجتماعي احد العوامل المهمة والأساسية في تحقيق الاندماج الأكاديمي، وزيادة التحصيل الأكاديمي.

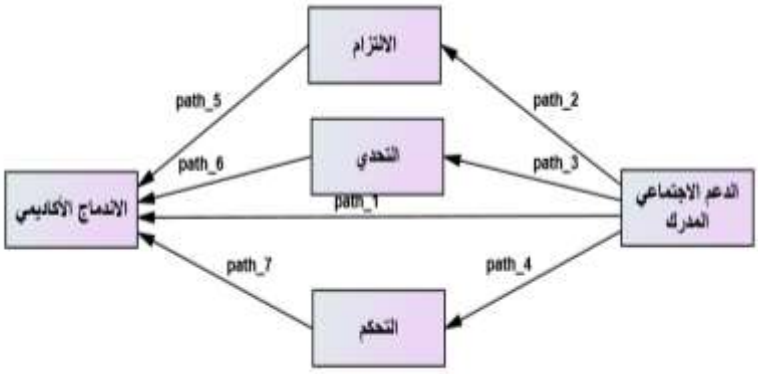
وفي إطار العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والدعم الاجتماعي المدرك أشار Mackinnon(2012) أن تأثيرات الدعم الأكاديمي المدرك على الاندماج الأكاديمي أمرًا بالغ الأهمية لتحسين نتائج الصحة العقلية والاجتماعية والتعليمية بشكل كبير للطلاب، وفي هذا الصدد أظهرت نتائج تحليل المسار في دراسة Safaee et al.(2019) أن دعم الأسرة

ودعم الأقران كان لهما دور مهم في التأثير على الأداء الأكاديمي بشكل مباشر وغير مباشر من خلال الاندماج الأكاديمي ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدعم الاجتماعي المدرك والاندماج الأكاديمي، كما أكدت نتائج دراسة Sengsouliya et al.(2020) ، ونتائج دراسة Shih (2021) على الدور الإيجابي الذى يحدثه المعلم في تحقيق الاندماج الأكاديمي لدى المتعلمين، وذلك من خلال توفير فرص تسمح للمتعلمين من إجراء المزيد من المناقشات والتفاعلات مع زملائهم، ونتائج دراسة Rautanen et al.(2021) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدعم الاجتماعي المدرك والاندماج الأكاديمي، وعليه ينظر للاندماج الاكاديمي على أنه نتيجة للتكامل الأكاديمي والاجتماعي الناجح داخل الجامعة.

بالإضافة إلى ارتباط الدعم الاجتماعي المدرك إيجابيًا بالصلابة الأكاديمية، وهذا يتفق مع نتائج عديد من الدراسات ومنها دراسة Wardani (2020) والتي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي على الصلابة الأكاديمية، ودراسة (2021) Kardiyemyوالتي توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين الصلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي، و نتائج دراسة Li et al.(2022)التي أشارت إلى أهمية الدعم المقدم من المعلمين في التغلب على المشكلات الدراسية واعتباره عاملًا حاسمًا في زيادة صلابتهم الأكاديمية وتكيفهم دراسيًا، وكذلك دراسة كل من Altinisik, Sanli (2023) والتي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي المدرك في تقليل آثار الحياة الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد، وزيادة صلابتهم الأكاديمية.

وفي ضوء ما سبق يتضح أنه على الرغم من تنامي عدد الدراسات التي تناولت الصلابة الأكاديمية، لتحديد طبيعة هذا المتغير، إلا أن الكشف عن دوره كوسيط في مسار العلاقات بين المتغيرات ذات الارتباط بالأداء الأكاديمي للطلاب لم تحظ بالاهتمام الكافي، وأن ما تم تناوله بالبيئة العربية لا يتعدى الدراسات الوصفية – في حدود إطلاع الباحثة– لبيان علاقته بعدد من المتغيرات، أو الفروق في أبعاده تبعًا لبعض المتغيرات الديموغرافية، ولذا يُقدم هذا البحث نظرة تختلف عما تمت دراسته في هذا المجال، وذلك من خلال التحقق من دور أبعاد الصلابة الأكاديمية كمتغيرات وسيطة في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مستقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع) وفقًا لما تعكسه بيانات عينة

البحث الحالي، ويوضح شكل (١) النموذج المقترح لمسارات العلاقات بين متغيرات البحث الحالي.



شكل (١) نموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي

ومن هذا المنطلق فقد تم تحديد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

١) ما العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟

٢) ما الفروق في الدعم الاجتماعي المدرك، والصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية تبعًا لاختلاف النوع (ذكور/ إناث)؟

٣) ما التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة، والكلية في نموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مستقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع) لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟

٤) هل يختلف نموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي تبعًا لاختلاف متغير النوع لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

١) التعرف على العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

٢) التعرف على الفروق في الدعم الاجتماعي المدرك، والصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية تبعًا لاختلاف النوع (ذكور/ إناث).

٣) التوصل إلى نموذج يحدد التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة، والكلية لأبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مستقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع) لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

٤) الكشف عن الفروق في نموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي تبعًا لاختلاف متغير النوع لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث نظريًا وتطبيقًا فيما يلي:

١) الأهمية النظرية للبحث:

أ- تنبثق أهمية البحث الحالي من أهمية المتغيرات التي يتناولها والتي تحتل أهمية رئيسة في مجال علم النفس التربوي سواء بالنسبة للطلاب، أو المعلمين، أوالمربيين، كما أن تلك المتغيرات لها تأثيرات مهمة على نواتج التعلم لدى المتعلمين.

ب- يتناول البحث إحدى القضايا الحيوية، والمهمة بالنسبة للطالب الجامعي، والتي تتمثل في العوامل الإيجابية التي يُمكن أن تؤثر بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة في اندماجه الأكاديمي، وهي قضية مازالت وليدة البحث العلمي، ومن ثم الوقوف على

هذه العوامل، وتحسينها لدى الطالب الجامعي؛ لتساعده على الاندماج، وبذل الجهد من أجل الوفاء بمتطلبات الدراسة الجامعية.

ج- يسهم بيان التأثير المباشر لمسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي، وكذلك التأثير غير المباشر من خلال الصلابة الأكاديمية (كمتغير وسيط) في إجمال تصور واضح عن طبيعة الاندماج الأكاديمي، ولا يخفى ما لهذا من أهمية من لفت أنظار القائمين على العملية التعليمية بالمرحلة الجامعية بأهمية الوعي بهذه المتغيرات ذات التأثير على الأداء الأكاديمي للطلاب.

د- أهمية دراسة المتغيرات ذات الصلة باندماج الطلاب في المرحلة الجامعية، والتي يتحمل فيها الطلاب مسئولية تعلمهم، ولا سيما أنهم في مرحلة المراهقة المتأخرة، وما تتميز به هذه المرحلة من عديد من الضغوط النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية.

٢) الأهمية التطبيقية:

أ- تزويد الباحثين، والقائمين على العملية التعليمية بالمرحلة الجامعية بأدوات مضبوطة لقياس الصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي، ومقياس مترجم/مُعرب للدعم الاجتماعي المدرك، ومن ثم الإفادة من هذه الأدوات في مجال رعاية طلاب الجامعة.

ب- يُقدم البحث توضيحًا لدور أبعاد الصلابة الأكاديمية كمتغيرات وسيطة في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك والاندماج الأكاديمي، وبالتالي توفير معلومات إضافية حول الآلية التي يؤثر بها الدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي.

ت- لفت انتباه السادة القائمين على عملية التعليم إلى أهمية شحذ وتنمية الصلابة الأكاديمية لدى الطلاب بمختلف المراحل الدراسية لما تسهم به في تحديد وتشكيل عمليات التكيف النفسي التي يقوم بها الطلاب عند مواجهة التحديات والضغوط الأكاديمية.

ث- يمكن لنتائج البحث الحالي إثارة اهتمام بعض الباحثين لإجراء العديد من الدراسات؛ مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية.

المفاهيم الإجرائية لمصطلحات البحث:

١) المتغير الوسيط Mediator Variable:

عرفه Hayes(2022,p.7) على أنه "متغير يتوسط كليًا أو جزئيًا مسار التأثيرات السببية بين متغير مستقل، وآخر تابع موضحًا الآلية أو الكيفية التي يحدث من خلالها هذا التأثير، وبالتالي فإنه يُسبب اختلافًا في تأثير المتغير المستقل على التابع، كما يُسبب تباينًا في المتغير التابع"، وسيعتمد البحث على هذا التعريف كمفهوم إجرائي، حيث إنه مفهوم شامل ومحدد لطبيعة المتغير الوسيط في تحليل المسارات السببية.

٢) الصلابة الأكاديميةAcademic Hardiness:

ويُعرف إجرائيًا على أنه: سمة تعبر عن تحلي الطالب الجامعي بالالتزام، والتحكم، والتحدي، لمواجهة كافة التحديات والصعوبات الأكاديمية، وتتكون الصلابة الأكاديمية من ثلاثة أبعاد كما يلي:

أ) **الالتزامCommitment:** ويُشير إلى رغبة الطالب في بذل مزيد من الجهد، والمثابرة، من أجل المشاركة في المهمات الأكاديمية الصعبة، وإحساسه بقيمة وأهمية ما يفعله للوصول إلى التميز الأكاديمي.

ب) **التحكمControl:** ويُشير إلى كفاءة الطالب في إدارة الأحداث والتجارب المرتبطة بحياته الجامعية، والتأثير عليها من خلال ما يمتلكه من خبرات، ومعارف، ومهارات.

ت) **التحديChallenge:**ويُشير إلى الجهود الهادفة التي يبذلها الطالب من أجل البحث عن الأنشطة التعليمية والخبرات التدريسية التي تعمل على تعزيز عملية تعلمه. وتُقاس الصلابة الأكاديمية إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الصلابة الأكاديمية، والذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

٣) الاندماج الأكاديمي Academic Engagement:

ويُعرف إجرائيًا على أنه: رغبة الطالب الجامعي بالمشاركة في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية بالجامعة، والالتزام بالقوانين والقواعد المنظمة لها، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، ويتكون الاندماج الأكاديمي من ثلاثة أبعاد كما يلي:

أ) **الاندماج السلوكي Behavioral Engagement**:ويُشير إلى قدرة الطالب على الالتزام بالمعايير الدراسية، واتباع القواعد والابتعاد عن الانخراط في السلوكيات التخريبية، والحرص على المشاركة في المهام التعليمية.

ب) **الاندماج المعرفي Cognitive Engagement**: ويُشير إلى قدرة الطالب على طرح الأسئلة، والتنوع في استخدام استراتيجيات التعلم، والمرونة في حل المشكلات، وتركيز الانتباه، والمثابرة في أداء الأنشطة الصعبة.

ث) **الاندماج الوجداني Emotional Engagement**: ويُشير إلى شعور الطالب بالفخر، والسعادة، والانتماء إلى المؤسسة الجامعية، ويُقاس الاندماج الأكاديمي إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الاندماج الأكاديمي، والذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

٤) الدعم الاجتماعي المدرك Perceived Social Support:

عرفه Zimet et al. (1988,p.35) على أنه بناء متعدد الأبعاد يشتمل على ثلاث أبعاد موضحة كما يلي:

أ)العائلة Family: ويُشير إلى مدى إدراك الطالب بأنه يتلقى الدعم من أفراد عائلته.

ب) الأصدقاء Friends: ويُشير إلى مدى إدراك الطالب بأنه يتلقى الدعم من أصدقائه.

ت) الأخرين Other: ويُشير إلى مدى إدراك الطالب بأنه يتلقى الدعم من أفراد آخرين ليسوا أقاربه أو أصدقائه، وسيعتمد البحث على تعريف Zimet et al. (1988) للدعم الاجتماعي المدرك كتعريف إجرائي، حيث يقاس الدعم الاجتماعي المدرك في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأوجه. إعداد/ Zimet et al. (1988)، ترجمة، وتعريب/ الباحثة.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

تناول الإطار النظري الخلفية النظرية لمتغيرات البحث الحالي وهي الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي، والعلاقة بين تلك المتغيرات، وتوظيف بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث، وذلك على النحو التالي:

أولًا: الصلابة الأكاديمية Academic Hardiness:

تمثل الصلابة الأكاديمية إحدى متغيرات علم النفس الإيجابي، ويُعد كل من Benishek & Lopez(2001) أول من اقترحا مفهوم الصلابة الأكاديمية، وذلك لتقديم فهم أفضل للأسباب التي تجعل الطلبة يختارون مساقات دراسية خلال دراستهم الجامعية تكون مليئة بالتحديات، واستخدام الطلبة لاستراتيجيات تكيف ملائمة لمساعدتهم للتغلب على التحديات الأكاديمية الصعبة، وتعديل استجاباتهم الانفعالية عندما يتلقون التغذية الراجعة.

ورغم تعدد التعريفات التي تناولت مفهوم الصلابة الأكاديمية إلا أن هذه التعريفات يجمعها إطار ذو معنى واحد، فقد عرفها Benishek et al.(2005,p.60) على أنها: "قدرة الطالب على دمج ثلاث مكونات هي: الالتزام، التحكم، التحدي، للوصول إلى الامتياز الأكاديمي. وعرفها Creed et al.(2013, p.538) على أنها: "مرونة الطلاب في مواجهة الفشل الأكاديمي، وإبداء استعدادًا للانخراط في العمل الأكاديمي الصعب، والالتزام بالأنشطة والمساعي الأكاديمية، وإدراكهم أن لديهم سيطرة على أدائهم ونتائجهم الأكاديمية". وذكرها الفيل (٢٠٢١،ص ١٩٢) على أنها: "مزيج من الالتزام والتحكم والتحدي الأكاديمي يمنح الطالب مزيدًا من الثقة والصمود عند مجابهة مختلف التحديات والصعوبات الأكاديمية وتمنعه من الشعور بالعجز والعزلة والتهديد". كما عرفها Kardiyem(2021,P.92) بأنها: "مجموعة من السمات الشخصية التي لها مصدر للمقاومة عندما يواجه الأفراد حدثًا مرهقًا ويمكن أن تساعد في حماية الأفراد من تأثيرات التوتر السلبي، وتشمل ثلاثة جوانب هي: الالتزام والسيطرة والتحدي ".بينما عرفها Li et al.(2022,p.3) بأنها: "المواقف والسلوكيات التي يمكن أن تساعد الأفراد في إدارة الإجهاد وتجنب الأمراض الجسدية والعقلية في مواجهة الضغوط والتغيرات الخارجية".

ومن التعريفات السابقة يُمكن تعريف الصلابة الأكاديمية إجرائيًا على أنها: سمة تعبر عن تحلي الطالب الجامعي بالالتزام، والتحكم، والتحدي، لمواجهة كافة التحديات والصعوبات الأكاديمية.

وتعكس الصلابة الأكاديمية مجموعة من المعتقدات التي يحملها الشخص بما يتعلق بذاته، وتفاعله مع العالم الخارجي المحيط به، والتأكيد على أهمية الاندماج مع الآخرين بدلًا من العزلة، والسيطرة بدلًا من العجز، والتحدي بدلًا من التهديد، فالصلابة تمثل أحد العوامل التي تؤثر على المواجهة التي تؤدي إلى الصحة الجيدة وتثري الأداء، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة(2020)Wardani والتي أكدت على أن الصلابة الأكاديمية تمنح الطلاب القدرة على مواجهة الإضرابات والتحديات الأكاديمية بالدراسة، ورفع مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى الطلاب، ودراسة Abdullahi et al.(2020) والتي توصلت إلى أهمية الصلابة الأكاديمية في خفض الضغوط الأكاديمية وتحقيق الاندماج لدى المتعلمين.

بالإضافة إلى أهمية الصلابة الأكاديمية في زيادة قدرة الطلاب على الإبداع وتحمل الخطر المعرفي ومجابهة الضغوط الأكاديمية، ورفع الكفاءة الذاتية، وتحسين الاتجاه نحو التعلم والدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي وتزيد من الشعور بمتعة التعلم، وتُخفض من الشعور بالعجز المتعلم وقلق الاختبار (الفيل،٢٠٢١،ص ٢٠٣). كما تُعد الصلابة الأكاديمية موردًا نفسيًا أساسيًا لمساعدة الأفراد على السعي لتحقيق التميز الأكاديمي والتعامل مع التحديات الأكاديمية في بيئة التعلم المادية وعبر الإنترنت، علاوة على ما توفره الصلابة الأكاديمية من رؤية إيجابية للرفاهية النفسية التي يمكن أن تساعد في فهم سبب ورغبة بعض الأشخاص في الانخراط في أعمال صعبة والتعامل مع الوظائف المجهدة (Kuo et al.,2021,p.4).

ويتميز الطلاب ذوو الصلابة الأكاديمية المرتفعة بالقدرة على بذل الجهد والتنظيم (التحكم)، والرغبة في إظهار تضحياتهم الشخصية لإثبات تفوقهم الأكاديمي (الالتزام)، والعمل بجد لتحقيق نموهم الذاتي (التحدي)، ينظرون لأنشطتهم الأكاديمية على أنها شيء مثير للاهتمام ودافع أساسي لعملية تعلمهم، لديهم الرغبة في مواجهة التحديات وعدم تجنبها،

يشـــعرون بدرجة عالية من الأمان، غير مصـــحوبين بعلامات متزايدة من القلق والضـــيق النفســي، لا يظهرون علامات متزايدة للاكتئاب (Wardani,2020,P.190:191). وكذلك يتمتع الطلاب ذوى الصـــلابة الأكاديمية ببصـــيرة وتحكم عال، وبراعة في اســـتخدام العوامل الإيجابية وفي تبني سلوك استجابة أفضـل، فهم يعتبرون التغييرات البيئية فرصًـا للنمو بدلاً من القبول السلبي وعدم الكفاءة(Li et al.,2022,p.3).

وفي محاولة لتحليل الصـــلابة الأكاديمية إلى بناء مبســـط حدد Benishek et al.(2005,p.61) ثلاث مكونات للصلابة الأكاديمية وهي: الالتزام: ويشير إلى بذل الطالب المزيد من الجهد، وتقديم التضـحيات الشـخصـية للوصـول إلى التفوق الأكاديمي، التحكم: ويشير إلى قدرة الطالب على ضبط وتنظيم وإدارة انفعالاته المصاحبة للضغوط الأكاديمية وصـــولًا للمخرجات التعليمية المرجوة، التحدي: ويشـــير إلى إدراك الطالب للصـــعوبات والتحديات الأكاديمية على أنها فرصًـــا للنمو ليكون متعلمًا متميزًا. وتتفق أيضًـــا Kuo et al.(2021,p.4) على المكونات الثلاثة للصـــلابة الأكاديمية وتعرف الالتزام: على أنه رغبة الطالب المعلنة في تحقيق أهداف محددة أو فهم هدف في الحياة وإيجاده، وتُعرف التحكم: على أنه اعتقاد المتعلم بأنه يستطيع تحقيق الأهداف التعليمية الشخصية المرغوبة من خلال الجهود والتنظيم الذاتي والعاطفي الفعال، وتُعرف التحدي: على أنه الجهود الهادفة التي يبذلها الطالب والتي يعتقد أنها ضرورية لتحقيق مستويات أعلى من الأهداف من حيث المهام أو الخبرات الأكثر تطلبًا. بينما أشـــار محمد، وأحمد (٢٠٢٠، ص٤٢) إلى أربعة أبعاد للصلابة الأكاديمية هي: الالتزام الأكاديمي: ويعني حرص الطالب على استمرارية بذل الجهد بغض النظر عن المهمة الدراســية التي يكلف بها، والحصـــول على أعلى التقديرات وإعطاء الدراســـة قيمة عليا في حياته، التحدي الأكاديمي: ويعني تقبل الطالب للمقررات الصـــعبة والتحديات الدراســـية واعتبارها بمثابة فرص للنمو الشـــخصـــي على المدى البعيد، التحكم السلوكي: ويعني سيطرة الطالب على جهوده وقيامه بالسلوكيات الإيجابية خاصة مع خبرات الفشل التي قد يتعرض لها، التحكم الانفعالي: ويعني سيطرة الطالب على الانفعالات السلبية والتي قد تعرقل جهوده نحو الدراسة.

وفي ضـوء ما سبق يتضـح أن هناك شـبة اتفاق حول بنية الصـلابة الأكاديمية على أنها بناء متعدد الأبعاد يشـــير إلى المعتقدات والاتجاهات التي يمتلكها المتعلمون لتحقيق

أهداف محددة، فعلى الرغم من كفاءة تفسير النتائج وفقًا للدرجة الكلية للقياس إلا أنه يجب تفسير النتائج على مستوى الأبعاد بدلًا من الدرجة الكلية.

وعن طرق قياس الصلابة الأكاديمية، فقد تم استخلاص بعض النقاط من مراجعة بعض الأدبيات، والدراسات ذات الصلة بهذا الموضوع، وذلك كما يلي:

١) أن الطريقة الأكثر شيوعًا، والأكثر استخدامًا لقياس الصلابة الأكاديمية تتم من خلال مقاييس التقرير الذاتي، والتي تختلف بشكل أساسي في أسسها النظرية، والفلسفية، وفي عدد أبعاد الصلابة الأكاديمية التي يؤكد عليها كل مقياس كدراسة Benishek et al.(2005)، ودراسة Kuo et al.(2021)، ودراسة محمد، وأحمد (٢٠٢٠)، والتي سيعتمد عليها البحث الحالي.

٢) إمكانية قياس الصلابة الأكاديمية من خلال مقاييس الصلابة النفسية العامة، وقد تم ذلك في بعض الدراسات: مثل دراسة Henderson(2015)، ودراسة Madrigal et al.(2016).

٣) لم تتمكن الباحثة من الحصول على مقياس للصلابة الأكاديمية – في حدود إطلاع الباحثة– يصلح لعينة البحث الحالي من طلاب الجامعة، ومن ثم فقد تم إعداده.

يتضح مما تقدم: أن الصلابة الأكاديمية هي سمة شخصية تجعل الفرد أكثر قوة ومرونة واستقرارًا وتفاؤلًا في مواجهة التحديات والمشكلات المختلفة التي يواجهها، كما تؤكد الصلابة الأكاديمية على أهمية المشاركة بدلاً من العزلة، والسيطرة بدلاً من الضعف، والتحدي بدلاً من التهديد، وأنها تساعد على تحقيق صمود ورغبة الطلاب في الاندماج بالعمل الأكاديمي الصعب، والالتزام بأداء الأنشطة الأكاديمية، وتبنى استراتيجيات معرفية وسلوكية لمواجهة كافة الصعوبات والتحديات، وقد تمت الاستفادة مما تم عرضه في تحديد المفهوم الإجرائي للصلابة الأكاديمية، وتحديد أبعادها، وبناء على ذلك تم تصميم مقياس الصلابة الأكاديمية في البحث الحالي.

ثانيًا: الاندماج الأكاديميAcademic Engagement:

تعاظم الاهتمام في العقود الأخيرة بمفهوم الاندماج الأكاديمي، والذي يُعد من أهم مفاهيم علم النفس التربوي؛ حيث أصبح هذا المفهوم مستهدفًا لجملة من الدراسات في مجال علم النفس، والصحة النفسية نظرًا لأهميته في حياة الطلاب، لدوره في إقامة علاقات اجتماعية ناجحة، ومنع التسرب، وتحقيق النجاح والتمييز الأكاديمي.

وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الاندماج الأكاديمي، فقد عرفه Sinclair et al. (2019, p.239) على أنه: "السلوكيات التي يمكن ملاحظتها والتي يقوم بها الطلاب الذين يتبعون محفزات تعليمية معينة أو يشاركون بشكل إيجابي في الأنشطة التعليمية عن طريق الاستماع أو المشاهدة "، وذكره Sengsouliya et al.(2020,p.125) على أنه: "مقدار الاهتمام الذي يوليه الطلاب لأنشطة التعلم مثل الحضور إلى المحاضرات وتقديم المهام والاستماع إلى تعليمات المعلمين"، وعرفه النجار (٢٠٢٠،ص ١٣) على أنه: "درجة مشاركة الطالب وانخراطه بفعالية وحماس في العملية التعليمية داخل القاعات الدراسية وخارجها والتفاعل مع عناصر البيئة الصفية التعليمية لإنجاز المهام المختلفة وتحقيق أهداف التعلم بنجاح"، كما عرفه Xiong et al. (2021,p.1813) على أنه: "مشاركة الطلاب في بدأ وتنفيذ أنشطة التعلم وتتمثل في كل من المكون السلوكي والعاطفي"، بينما عرفه لفته (٢٠٢٢،ص ٥٨٦) بأنه: "انشغال الطلبة والتزامهم بالتعليم والانتماء وتحديد الهوية في المؤسسة والمبادرة في الأنشطة لتحقيق النتائج والمشاركة في بناء المؤسسة التعليمية".

ومن التعريفات السابقة يُمكن تعريف الاندماج الأكاديمي إجرائيًا على أنه: رغبة الطالب الجامعي بالمشاركة في الأنشطة الأكاديمية وغير الأكاديمية بالجامعة، والالتزام بالقوانين والقواعد المنظمة لها، وإقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

ويتميز الاندماج الأكاديمي بمجموعة من الخبرات الإيجابية والمُرضية المتعلقة بعملية التعلم كزيادة الطاقة، والتفاني، وزيادة الاستيعاب في الدراسة؛ حيث تشير الطاقة: إلى مستويات عالية من المرونة الذهنية والنشاط أثناء الدراسة، ويشير التفاني: إلى إدراك العمل الجامعي باعتباره ذا مغزى وإلى الشعور بالحماس والفخر والتعرف والإلهام فيما يتعلق بالدراسة، بينما يشير الاستيعاب: إلى الشعور بالكفاءة والتركيز الكامل على الدراسة والانخراط فيها بسعادة حتى يمر الوقت بسرعة(Rautanen et al.,2021,p.654).

ويتأثر الاندماج الأكاديمي بمجموعة من العوامل كالتوافق النفســـي للفرد وقدرته على الاستقلال النفسي والشعور بالهوية، الظروف الاقتصادية والمعيشية والمستوى الاقتصادي للأسرة، بث روح المنافسة بين الطلاب بهدف الوصول إلى التسابق في تحصيل المعرفة وتحقيق أكبر قدر من الإنجاز (لفته ،٢٠٢٢،ص٥٨٠)، وأضافت دراسة (Sengsouliya, et al.2020) إلى مجموعة من العوامل التي يمكن من خلالها التنبؤ بالاندماج الأكاديمي وهي الدافعية الشخصية، الأقران، العائلة، المعلمون، المدرسة، وأكدت على أن الدعم المقدم من المعلم يمثل أكثر العوامل إســـهاما في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى المتعلمين. كما أشارت دراسة Shih (2021) إلى مجموعة من العوامل المؤثرة في الاندماج الأكاديمي وهي شــعور المتعلم بالاســتقلالية في اختيار أنشــطة التعلم، الدعم المقدم من المعلمين، توجهات أهداف التحصيل التي يتبنها كل متعلم، الدعم النفسي المقدم من الوالدين.

وفي محاولة لتحليل الاندماج الأكاديمي إلى بناء مبســط حدد(Willms(2003,P.8 بعدين أســاســين للاندماج هما: البعد الســلوكي Behavioral Component ويشــير إلى المشاركة في الأنشطة المدرسية، والبعد النفسي psychological component ويشير إلى شعور الطلاب بالانتماء إلى المدرسة وتقبلهم قيمها، وأشار(Reeve(2013,258 إلى أربعة أبعاد للاندماج الأكاديمي هي: البعد الانفعاليEmotional: ويشـــير إلى شـــعور الطالب بالغضــب والملل والقلق، وشــعوره بالحماس والجهد والمثابرة، والبعد الســلوكي Behavioral ويشـــير إلى مشـــاركة الطالب في الأنشـــطة مثل الجهد والمثابرة، والبعد المعرفي :Cognitiveويشير إلى استخدام الطالب استراتيجيات التنظيم الذاتي، واستراتيجيات التعلم المتطورة، وبعد التفويض :Agentialويشـــير إلى مدى مســـاهمة المتعلم البناءة في تدفق التعليمات التي يتلقاها، بينما أشـــار عابدين (٢٠١٩، ص١٩١) إلى بعدين للاندماج وهما: الاندماج في الحرم الجامعي Campus Engagement ويشمل (القيمة، الشعور بالانتماء، المشــاركة الجامعية)، الاندماج داخل القاعات الدراســية Class Engagement ويشــمل (الاندماج المعرفي، والاندماج السلوكي، والاندماج الانفعالي)، كما أشار النجار(٢٠٢٠، ص ١٣) إلي ثلاث أبعاد للاندماج الأكاديمي هي: الاندماج المعرفي: ويشـــير إلى الاســـتعداد

والتهيؤ العقلي والانتباه لدى الطالب لبذل الجهد اللازم لإتقان المعارف والمهارات الصعبة لأداء المهام الأكاديمية، والاندماج السلوكي: ويشير إلى مشاركة الطالب في الأنشطة المرتبطة بالجامعة والدراسات العليا والبحث العلمي والتي تتضمن الأنشطة الأكاديمية والاجتماعية والمهام التعليمية والبحثية، الاندماج الوجداني: ويشير إلى المشاعر والاستجابات الوجدانية وردود الأفعال الإيجابية كالفخر والسعادة والانتماء تجاه عناصر البيئة التعليمية والاحترام في التعامل مع الأساتذة والزملاء، وذكر Freda et al.(2021,12) إلى وجود ستة أبعاد للاندماج الأكاديمي هي: قيمة الجامعة والشعور بالانتماء University value and sense of belonging، قيمة المقررات الجامعية Value of University course،إدراك القدرة على استمرارية الدراسة بالجامعة Perception of the capability to persist in the University، الاندماج مع أساتذة الجامعة Engagement with University Professors، الاندماج مع الزملاء بالجامعة Engagement with University Peers، العلاقات القائمة بين الجامعة والمجالات الأخرى

ومما سبق تري الباحثة أن الاندماج الأكاديمي مفهوم واسع البناء يشتمل على العديد من الأبعاد كالمشاركة في الأنشطة التعليمية والترفيهية بالجامعة، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة سواء مع الزملاء أو بعض أعضاء هيئة التدريس، والشعور بالانتماء لمجتمع التعلم الجامعي، بالإضافة إلى اختلاف الدراسات فيما بينها حول تحديد عدد الأبعاد المستخدمة في قياس الاندماج الأكاديمي وقد يرجع ذلك إلى اختلاف الأهداف التي تتبنها كل دراسة والمرحلة العمرية التي يطبق عليها، كما يُعد ذلك أحد الأسباب الرئيسة التي دفعت الباحثة لإعداد مقياس للاندماج الأكاديمي.

وفي سياق أهمية الاندماج الأكاديمي للطلاب توصلت نتائج عدد من الدراسات إلى أن الاندماج الأكاديمي يساعد في تنمية الثقة عن الطلاب، وتحسين أدائهم الأكاديمي، وتعزيز دافعيتهم نحو التعلم، وزيادة الإنجاز والتحصيل الأكاديمي مثل نتائج دراسة النجار (٢٠٢٢)، ودراسة Wang (2022)، بالإضافة إلى نتائج دراسة Wara, et al.(2018) التي توصلت إلى أهمية الدور الذى يلعبه الاندماج الأكاديمي في تعزيز التنشئة الاجتماعية، وتحقيق الرفاهة النفسية، وتعزيز التعلم الفعال.

وعن طرق قياس الاندماج الأكاديمي، فقد تم اســـتخلاص بعض النقاط من مراجعة بعض الأدبيات، والدراسات ذات الصلة بهذا الموضوع، وذلك كما يلي:

١) أن الطريقة الأكثر شيوعًا، والأكثر استخدامًا لقياس الاندماج الأكاديمي تتم من خلال مقاييس التقرير الذاتي، والتي تختلف بشكل أساسي في أسسها النظرية، والفلسفية، وفي عـدد أبعـاد الانـدمـاج الأكـاديمي التي يؤكـد عليهـا كـل مقيـاس مثـل: دراســـة Reeve(2013)،ودراسة عابدين (٢٠١٩)، ودراسة Freda et al.(2021).

٢) إمكانية قياس الاندماج الأكاديمي من خلال التزام الطلاب واســـتثمارهم في التعلم من خلال الأنشـــطة الجامعية اللامنهجية والمنهجية، وتُعد مســـتويات المشـــاركة الأكاديمية بمثـابـة مؤشـــر قوي على تعلم الطلاب وتطورهم الشـــخصـــي كمـا في دراســـة Sengsouliya, et al.(2020)، وســـيعتمد البحث على الطريقة الأولي حيث إنها الأنسب لقياس الاندماج الأكاديمي لدى عينة البحث الحالي.

٣) اختلف الدراســـات في تحديد عدد الأبعاد المســـتخدمة لقياس الاندماج الأكاديمي وفقًا لطبيعة وأهداف كل دراســـة، والعينة المســـتهدفة للدراســـة؛ لذا فقد تم إعداده في البحث الحالي.

يتضـــح مما تقدم: أن الاندماج الأكاديمي يمثل تجربة أكاديمية واجتماعية وســـلوكية إيجابية مصـــممة لإبقاء الطلاب مشـــاركين بنشـــاط ودافعية في جميع جوانب المهمات الأكاديمية وغير الأكاديمية المرتبطة بالبرامج الدراسية، وفي نفس الوقت يُعد الاندماج وسيلة لإبقاء الطالب منخرطًا ومدعومًا حتى يكمل خطته الدراسية، ويحقق النجاح والتوافق الدراسي.

ثالثًا: الدعم الاجتماعي المدرك Perceived Social Support:

يعد الدعم الاجتماعي من المصـادر المهمة و الفعالة التي يحتاجها الإنسـان، و يؤثر مستوى الدعم الاجتماعي في كيفية إدراك الأفراد للمشكلات والضـغوطات النفسية المختلفة، وأساليب مواجهتها والتعامل معها، كما أن الدعم الاجتماعي يرتبط بالصحة والسعادة النفسية للأفراد، من خلال مسـتوى العلاقات الاجتماعية المتبادلة بينهم، وشـعورهم بالنجاح والتكيف مع الحياة بصفة عامة، والحياة الجامعية بصفة خاصة.

وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الدعم الاجتماعي المدرك، فقد عرفه Almutairi(2017,p.289)على أنه: "عبارة عن مجموعة التفاعلات الاجتماعية التي توفر للأفراد المساعدة الحقيقية، مع شعور التعلق بالفرد أو المجموعة، التي ينظر إليها على أنها رعاية أو محبة، وعرفه سليمان (٢٠١٩،ص ٨٩) على أنه: "إدراك الطالب بأنه ينتمي إلى شبكة اجتماعية تقدم له الرعاية والاهتمام والمساعدة وتكون على استعداد لتلبية احتياجاته، وتتضمن هذه الشبكة الاجتماعية: الأسرة، والأصدقاء، والمعلم، والمؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها"، بينما عرفه كل من Bayın & Kaya (2021,p.589) على أنه: "أي نوع من المساعدة يمكن أن يشمل العوامل الشخصية والاجتماعية والنفسية والاقتصادية التي يتلقاها الأفراد من بيئتهم"، كما عرفه Ferdiansyah, et al. (2021,p.520) على أنه: " الدعم الذي يتم تلقيه من الأشخاص المقربين إلى الفرد سواء كان متمثلًا في أفراد الأسرة، أو الرفاق والأصدقاء".

يتضح مما سبق: أن الدعم الاجتماعي المدرك مفهوم يُشير إلى مدى إدراك الطالب للمساعدة التي تقدم إليه من خلال تفاعله مع العائلة، أو الأصدقاء، أو الأفراد الآخرين، وسيعتمد البحث إجرائيًا على مفهوم Zimet et al. (1988) للدعم الاجتماعي المدرك، ومبرر ذلك أن البحث الحالي يعتمد في قياس الدعم الاجتماعي المدرك على مقياس Zimet et al. (1988).

وفي محاولة لتحليل الدعم الاجتماعي المدرك إلى بناء مبسط حدد Scarpa et al.(2006,P.447) عنصرين أساسين للدعم الاجتماعي المدرك يوضحان معالم هذا المفهوم، ويتمثل الأول في: إدراك الفرد بأن هناك العدد الكافي من الأشخاص في الشبكة الاجتماعية غير الرسمية يمكنه الرجوع إليها في الحالات التي تستدعي ذلك، ويتمثل المكون الثاني: في درجة الرضا العالية والقناعة لدى الفرد إزاء الدعم الاجتماعي المقدم إليه، بينما حدد Costa- Lobo et al.(2017,p.2594) ثلاث مكونات للدعم الاجتماعي المدرك، وهي: الدعم الاجتماعي العاطفي Emotional Social Support: ويعرف أحيانًا بالدعم النفسي ويتضمن المودة ، والثقة، والحب، الدعم الاجتماعي الوسيلي Instrumental Social Support الذي يشمل جميع أنواع الدعم المادي كالدعم المالي، والدعم المقدم لرعاية الأطفال والرعاية المنزلية،

الدعم المعلوماتي Information Support: ويتم تضمين الدعم المعلوماتي أحيانًا في الدعم الاجتماعي الوسيلي ويشير إلى المساعدة التي يمكن للآخرين تقديمها من خلال توفير المعلومات، ويعرف كل من الدعم الوسيلي والدعم المعلوماتي بالدعم غير النفسي.

وتتمثل مصادر الدعم الاجتماعي للأفراد في البيئة الأسرية، والأصدقاء، والمعلمين، والأقارب والجيران، والمجتمع الذي يعيشون فيه مع الجماعات الدينية والأيديولوجية والعرقية، وتتمثل أهم المصادر الأساسية للدعم الاجتماعي للطلاب في الأسرة، والأصدقاء، والمعلمين، كما ينظر للدعم الأسري على أنه أهم مصدر للدعم الاجتماعي المدرك للفرد؛ حيث يوفر أساسًا متينًا للأفراد ليعيشوا حياة صحية(Bayın& Kaya ,2021,p.589).

كما تشتمل عملية الدعم الاجتماعي المدرك على الإعلامInforming، تقييم المساعدة evaluation of assistance، التكيف الاجتماعي Social Adaptation، الجوانب العاطفيةEmotional Aspects، لذلك تشير هذه العملية إلى توفير مستوى مناسب من المساعدة الاجتماعية من حيث تلبية الاحتياجات الفردية والاجتماعية مثل الثقة بالنفس، والقبول من قبل المجتمع، وتلبية احتياجاتهم الداخلية2023 ,Altinisik& Sanli (,p.302).

وللدعم الاجتماعي المدرك أهمية كبيرة بالنسبة للطالب الجامعي، وتكمن أهميتها في كونها درعًا وقائيًا ضد الاضطرابات التي يعاني منها الفرد، ووسيلة لتقييم السلبيات التي يعاني منها الأفراد بطريقة صحية، كما يُعد عاملاً رئيسياً لتقليل مخاطر الضيق النفسي والفشل الأكاديمي وانسحاب الطلاب من الجامعةTinajero(et al.,2020,P.134).

وفي سياق أهمية الدعم الاجتماعي المدرك للطلاب في المرحلة الجامعية توصلت نتائج عدد من الدراسات إلى أن الدعم الاجتماعي المدرك يُعد من العوامل الإيجابية المساعدة في الحد من انتشار الاحتراق الاكاديمي بين طلاب الجامعة، مثل: نتائج دراسة Ferdiansyah, et al. (2021)، ودراسة كل من Yue & Zhe (2022)، بالإضافة إلى كونه منبئا قويًا للاندماج والنجاح الأكاديمي مثل: نتائج دراسة Tinajero et al.(2020)، ودراسة Sengsouliya, et al.(2020)، علاوة على تأثيراته الفعالة في مؤشرات الصحة

النفسية مثل: الرفاهية النفسية، والصلابة الأكاديمية كما في نتائج دراسة Wardani (2020).

وعن طرق قياس الدعم الاجتماعي المدرك، فالطريقة الأكثر شيوعًا، والأكثر استخدامًا لقياس الدعم الاجتماعي المدرك تتم من خلال مقاييس التقرير الذاتي، والتي تختلف بشكل أساسي في أسسها النظرية، والفلسفية، وفي عدد أبعاد الدعم الاجتماعي المدرك التي يؤكد عليها كل مقياس، وسيعتمد البحث الحالي في قياس الدعم الاجتماعي المدرك على مقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأوجه، والذي أعده Zimet et al. (1988).

يتضح مما تقدم: أن الدعم الاجتماعي المدرك مفهوم له أهميته الحيوية عند طلاب الجامعة، كونه أحد أهم العوامل الرئيسية للحد من انتشار الاحتراق الأكاديمي، وتقليل آثار الحياة الضاغطة التي يتعرض لها الطلاب، والمساعدة في تحقيق النجاح والاندماج الأكاديمي، والتمتع بجودة الحياة الأكاديمية وذلك من خلال المساعدات والتوجيهات التي يتلقها الطالب سواء من أعضاء هيئة التدريس، أو الزملاء أو الأصدقاء، أو أفراد الأسرة.

رابعًا: العلاقة بين متغيرات البحث:

سيتم تناول العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي كما يلي:

١) العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والدعم الاجتماعي المدرك:

في إطار العلاقة بين الاندماج الأكاديمي والدعم الاجتماعي المدرك أشار نتائج دراسة Xiong et al.(2021) إلى الدور الوسيط الذى يلعبه الاندماج الأكاديمي في طبيعة العلاقة بين المشاركة والدعم المقدم من الوالدين وزيادة التحصيل الدراسي لدى الأبناء، وأوصت بضرورة الحاجة إلى البحث عن مزيد من الطرق الأكثر فعالية لانخراط الإباء والأمهات في تعلم أبنائهم.

وقد تناول عدد من الدراسات العلاقة الوظيفية بين الاندماج الأكاديمي، والدعم الاجتماعي المدرك، وفي هذا السياق هدفت دراسة Xerri et al.(2018)، إلى التعرف على طبيعة العلاقات المتبادلة بين الدعم الاجتماعي المقدم من كل من المعلم والأقران، والدافع للدراسة، والعبء الدراسي، والاندماج الطلابي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) طالبًا

جامعيًا بأستراليا، واستخدم المنهج الوصفي السببي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي المقدم من المعلمين والأقران على الاندماج الطلابي، وأوصت الدراسة بأهمية بناء علاقات فعالة بين المعلم والطالب، وتسهيل العلاقات الإيجابية بين الطلاب وتوصيل إحساس واضح بالهدف للطلاب، وذلك لتحسين اندماجهم في الأنشطة الأكاديمية.

وهدفت دراسة Sengsouliya, et al.(2020) إلى التعرف على العوامل التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٧١) طالبة وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن الدعم المقدم من المعلم يمثل أكثر العوامل إسهاما في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي.

كما هدفت دراسة Yang, et al. (2022) إلى التعرف على الدور الوسيط الذى يلعبه الدعم الاجتماعي في العلاقة بين المرونة والاندماج الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٤٩) مراهقًا صينيًا، واستخدمت الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن: الدعم الاجتماعي احد العوامل المهمة والأساسية في تحقيق الاندماج الأكاديمي، وزيادة التحصيل الأكاديمي.

بينما هدفت دراسة منتصر (٢٠٢٣) إلى الكشف عن أفضل نموذج لعلاقات التأثير والتأثر بين الدعم الاجتماعي الأكاديمي المدرك والصمود الأكاديمي والانفعالات الإيجابية للإنجاز والمشاركة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من(٣٢٨) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة ببنها، وطبقت الباحثة عدة أدوات من بينها مقياس الدعم الاجتماعي الأكاديمي المدرك(إعداد/الباحثة)، ومقياس المشاركة الأكاديمية لطلاب الجامعة. إعداد/ Freda, et al.(2021)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود تأثير موجب مباشر بين دعم الأقران والمعلمين المدرك والمشاركة الأكاديمية، كما يوجد تأثير موجب غير مباشر بين الدعم الاجتماعي الأكاديمي المدرك والمشاركة الأكاديمية بوساطة الصمود الأكاديمي.

٢) **العلاقة بين الصلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي المدرك:**

في إطار العلاقة بين الصـــلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي المدرك أشـــار نتائج دراسـة Li et al.(2022) إلى أهمية الدعم المقدم من المعلمين في التغلب على المشـكلات الدراسية واعتباره عاملًا حاسمًا في زيادة صـلابتهم الأكاديمية وتكيفهم دراسيًا، وكذلك دراسـة كل من Altinisik, Sanli (2023) والتي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي المدرك في تقليل آثار الحياة الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد، وزيادة صلابتهم الأكاديمية.

وقد تناول عدد من الدراســـات العلاقة الوظيفية بين الصـــلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك وفي هذا الســـياق هدفت دراســة Wardani (2020) إلى التعرف على طبيعة العلاقات بين الصـلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي، الرفاهية النفسـية، وتكونت عينة الدراسـة من (٢٣٧) طالب وطالبة من طلاب الجامعة، وتوصـلت الدراسـة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي على الصـــلابة الأكاديمية، وإمكانية الكشـــف عن التأقلم والتكيف الأكاديمي من خلال مهارات الصـــلابة الأكاديمية (الالتزام، التجكم، التحدي)، وأكدت على أن الطلاب الجدد يتمتعون بصلابة أكاديمية ومهارات ورفاهية نفسية عالية.

وهدفت دراسـةKardiyemy (2021) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الصـلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي، وكذلك التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في الصـلابة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراســـة من (١٥٩) طالب وطالبة من طلاب الســـنة الرابعة، واعتمدت الدراسـة على المنهج الوصـفي، وتوصـلت الدراسـة إلى مجموعة من النتائج أهمها: عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في الصـــلابة الأكاديمية، ووجود علاقة موجبة بين الصلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي.

بينما هدفت دراسة Rubina.(2022) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين الصـلابة الأكاديمية، والدعم المدرك، والرفاهية النفسية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٨) طالبًا جامعيًا، وطبقت الباحثة عدة أدوات من بينها مقياس الصـلابة الأكاديمية إعداد /(2007) Bartone ، واســـتبيان الدعم المدرك: إعداد/ (1983) .Sarason et al، واعتمدت الدراسـة على المنهج الوصـفي، وتوصـلت الدراسـة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

وجود علاقة موجبة بين الصـــلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي، إســـهام كل من الصـــلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي في التنبؤ بالرفاهية النفسية لدى طلاب الجامعة.

٣) العلاقة بين الصلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي:

في إطار العلاقة بين الصـلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي أشـارت نتائج دراسـة Maddi et al.(2012) أن الصـــلابة عاملًا أســـاســـيًا في التأثير على الأداء الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصلابة الأكاديمية واتجاهات الطلاب نحو التعلم والشعور بمعني الحياة والرفاهية والرضـــا عن الحياة، كما توصـــلت نتائج دراســـة كل من Wang &Tsai(2016) على إسهام الصلابة الأكاديمية في تحويل المواقف الأكاديمية الصعبة إلى مواقف نمو، وزيادة قدرة الطلبة على الاندماج في المواقف الأكاديمية بدلًا من العزلة.

وقد تناول عدد من الدراسـات العلاقة الوظيفية بين الصـلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي وفي هذا السـياق هدفت دراسـة Zeqeibi et al.(2018) إلى نمذجة العلاقات الســـببية بين الدافع الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي، والصـــلابة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي السببي، وطبقت الدراسة مجموعة من الأدوات من بينها: مقياس الصلابة الأكاديمية المنقح، ومقياس الاندماج الأكاديمي إعداد/ Tinio (2009)، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصـــلابة الأكاديمية وأبعاد الاندماج الأكاديمي (المعرفي- الســـلوكي- الانفعالي)، كما تســـهم الصـــلابة الأكاديمية في التأثير المباشـــر على أبعاد الاندماج الأكاديمي (المعرفي - الســـلوكي- الانفعالي)، بالإضـــافة إلى إسهام الصلابة الأكاديمية في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي.

كما هدفت دراسة Abdullahi et al.(2020) إلى التعرف على الدور الوسيط الذى تلعبه الصـــلابة الأكاديمية في العلاقة بين الضـــغط الأكاديمي وتحقيق الاندماج المدرســـي، وتكونت عينة الدراســـة من (٤٠٥) طالب وطالبة من طلاب المدراس الثانوية بطهران، وتوصـــلت الدراســـة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة موجبة دالة إحصـــائيًا بين الصـــلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي، وأكدت على أن الشـــعور بالانتماء يُعد من أهم

العوامل المنبئة بالضـــغط الأكاديمي، وأن الصـــلابة الأكاديمية كانت بمثابة الوســـيط بين الشعور بالانتماء إلى المدرسة والضغط الأكاديمي.

بينما هدفت دراسـة Kuo et al.(2021) إلى التحقق من الدور الوسـيط للصـلابة الأكاديمية بين الكفاءة الذاتية للتعلم، والاندماج الأكاديمي عبر التعلم الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسـة من (٦٠٨) طالبا جامعًا، واعتمدت الدراسـة على المنهج السـببي الارتباطي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين بعدى الالتزام والتحدي، وأبعاد الاندماج في التعلم الإلكتروني (المعرفي- الســـلوكي- الانفعالي)، كما أسهم بعد الالتزام في التنبؤ بأبعاد الاندماج في التعلم الإلكتروني (المعرفي- السلوكي- الانفعالي)، وكان له تأثير مباشر وقوى في أبعاد الاندماج.

من خلال العرض الســـابق للدراســـات التي تناولت متغيرات البحث والمتمثل في الاندماج الأكاديمي، والدعم الاجتماعي المدرك، والصـــلابة الأكاديمية يُمكن ملاحظة ما يلي:

أ) تمثل نتائج الدراسات التي تم عرضها أدلة إمبريقية تدعم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والصلابة الأكاديمية، وتحقيق الاندماج الاكاديمي لدى طلاب الجامعة.

ب) أهمية كل من الدعم الأكاديمي المدرك، والصـــلابة الأكاديمية في تحقيق الاندماج الأكاديمي والشعور بالرفاة الأكاديمية لدى الطالب الجامعي.

ت) وبتفحص الدراسـات السـابقة يتبين أن جميع الدراسـات التي حصـلت عليها الباحثة أجنبية، ولم تجد الباحثة دراسات عربية تناولت الربط بين الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي، ومن ثم تزداد أهمية إجراء البحث الحالي.

ث) اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة، في استخدام المنهج الوصفي، في محاولة الكشـف عن العلاقة بين الصـلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي.

ج) افتقار البيئة العربية للدراسات ذات الصلة بنمذجة العلاقات بين الصـلابة الأكاديمية وغيرها من المتغيرات ذات التأثير على الاندماج الأكاديمي للطلاب في المرحلة الجامعية، بالإضـــافة إلى قلة الدراســـات التي تناولت أبعاد الصـــلابة الأكاديمية

كمتغيرات وســـيطة في مســـار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي، مما يبرر إجراء البحث الحالي.

المستفاد من الإطار النظري والدراسات السابقة:

تمت الاستفادة مما تم عرضه في الإطار النظري والدراسات السابقة فيما يلي:

١) تحديد العلاقات النظرية بين متغيرات البحث.

٢) تحديد معالم النموذج المقترح لأبعاد الصـــلابة الأكاديمية (كمتغيرات وســـيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الاكاديمي.

٣) إعداد، وتصـــميم مقياس الصـــلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي، وتحديد أبعاد، ومفردات كل مقياس.

فروض البحث:

اســـتنادًا إلى ما تم عرضـــه في الإطار النظري، وما انتهت إليه الدراســـات الســـابقة، تمت صياغة فروض البحث الحالي كما يلي:

١) توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصـــائيًا بين الصـــلابة الأكاديمية، والدعم الاجتمـاعي المـدرك، والانـدمـاج الأكـاديمي لـدى طلاب كليـة التربيـة بجـامعـة الإسكندرية.

٢) لا توجد فروق دالة إحصائيًا في (الصلابة الأكاديمية – الدعم الاجتماعي المدرك– الاندماج الأكاديمي) لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإســـكندرية تبعًا لاختلاف النوع (ذكور/ إناث).

٣) توجد تأثيرات مباشـــرة، وغير مباشـــرة، وكلية في نموذج أبعاد الصـــلابة الأكاديمية (كمتغيرات وســـيطة) في مســـار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مستقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع).

٤) لا يختلف نموذج أبعاد الصـــلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسـيطة) في مسـار العلاقة بين بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مسـتقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع) تبعًا لاختلاف متغير النوع.

إجراءات البحث:

١) **منهج البحث:** اعتمد البحث على المنهج الوصفي الارتباطي المقارن خلال حساب العلاقات بين متغيرات البحث، وكذلك الفروق تبعًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث)، ثم تحليل المسار للتحقق من مطابقة النموذج المقترح لأبعاد الصلابة الأكاديمية كمتغيرات وسيطة في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي مع بيانات عينة البحث.

٢) **محددات البحث:** تمثلت فيما يلي:

أ) المحددات المكانية: تم تطبيق الجانب الميداني من البحث بكلية التربية بجامعة الإسكندرية.

ب) المحددات الزمنية: تم تطبيق أدوات البحث في نهاية الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٢- ٢٠٢٣م.

ت) محددات الموضوع: تمثلت في الصلابة الأكاديمية، الدعم الاجتماعي المدرك، الاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

٣) **مجتمع البحث:** يتمثل مجتمع البحث في طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية، والبالغ عددهم (٢٠٩٣) طالبًا وطالبة بالقسم الأدبي، و (٢٨٣٦) طالبًا وطالبة بالقسم العلمي لبرنامج التعليم العام، وذلك في العام الجامعي (٢٠٢٢- ٢٠٢٣م).

٤) **عينة البحث:** اشتمل البحث على ما يلي:

أ) **عينة التحقق من الخصائص السيكومترية:** وتكونت من (٢٦٢) طالبًا، وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية في العام الجامعي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م بالشعب العامة منهم: {(٨٨) طالبًا، و(١٧٤)طالبة}، ومنهم {(١١٤) طالبًا وطالبة بالأقسام العلمية، و(١٤٨) طالبًا وطالبة بالأقسام الأدبية}، ومتوسط أعمارهم الزمنية (٢١,٠٤) عامًا بانحراف معياري (±٠,٧٥)، وتهدف هذه العينة إلى التحقق من صلاحية أدوات القياس من حيث: صدقها، وثباتها، واتساقها الداخلي.

ب) **العينة الأساسية (المشاركون):**

- تم حساب الحد الأدنى لعدد عينة البحث المطلوبة بطريقة القوة الإحصائية، وتم ذلك باستخدام البرنامج الإحصائي G* Power الإصدار (V-3.1.9.7)، استنادًا

إلى آلية العمل Priori Power Analysis، وكانت المحكات على النحو التالي: حجم التأثير المتوقع (0.2)=Effect Size W، والقوة الإحصائية Power (1−β) err. (0.95).prob، ومستوى الاحتمالية (0.05) .α err. Prob، ودرجة حرية (3) Df، وكانت مربع قيمة كاي المحكية (7.814) Critical χ2، وقيمة معلمة اللامركزية (17.2)Non-centrality Parameter، فكان الحد الأدنى اللازم لعدد أفراد عينة البحث بناء على هذه المعالم هو (٤٣٠) طالبًا وطالبة.

- ومن منطلق إنه كلما زاد حجم العينة، زادت قوة الكشف عن التأثيرات بين المتغيرات، فقد بلغت عينة البحث الحالي (٥٣٠) طالبًا وطالبة منهم: {(١٩٨)طالبًا، و(٣٣٢)طالبة} ومنهم {(٢١٤) طالبًا وطالبة بالأقسام العلمية، و(٣١٦) طالبًا وطالبة بالأقسام الأدبية} تم اشتقاقهم بطريقة عشوائية من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية بجامعة الإسكندرية، وقد تراوح العمر الزمني للعينة من (٢٠- ٢٢) سنة بمتوسط (٢١,١٤)، وانحراف معياري (±٠,٧٧).

أدوات البحث:

يتناول هذا الجزء وصفًا لإجراءات ضبط أدوات البحث والمتمثلة في: مقياس الصلابة الأكاديمية، مقياس الاندماج الأكاديمي، مقياس الدعم الاجتماعي المدرك، وذلك كما يلي:

أولًا: مقياس الصلابة الأكاديمية. إعداد/الباحثة:

مبررات إعداد المقياس:

تم إعداد مقياس الصلابة الأكاديمية لسببين، أولهما: اعتماد معظم الدراسات على مقياس الصلابة النفسية العامة لقياس الصلابة الأكاديمية وقد تم ذلك في بعض الدراسات: مثل دراسة(2015) Henderson، ودراسة Madrigal et al.(2016)، ثانيهما: عدم حصول الباحثة – في حدود إطلاع الباحثة – على مقياس للصلابة الأكاديمية يناسب عينة البحث الحالي.

الهدف من المقياس وصفه، وإجراءات إعداده:

يهدف المقياس إلى قياس الصـــلابة الأكاديمية، وقد تم بناء المقياس بعد الاطلاع على عدد من المقاييس، والتي منها: مقياس الصـــلابة الأكاديمية. إعداد/ Benishek & Lopez(2001)، لطلاب المرحلة الثانوية، والمكون من (٣٨) مفردة تندرج تحت ثلاث أبعاد، وهي (الالتزام، التحكم، التحدي)، ومقياس الصـــلابة الأكاديمية المعدل. إعداد/ Benishek et al.(2005)، والمكون من (٤٠) مفردة تندرج تحت ثلاث أبعاد، وهي (الالتزام، التحكم، التحدي)، ومقياس الصـــلابة الأكاديمية. إعداد/ Kuo et al.(2021)، والمكون من (١٢) مفردة تندرج تحت ثلاث أبعاد وفقًا لمقياس ليكرت الخماســـي، ومقياس الصـــلابة الأكاديمية لطلاب المرحلة الثانوية. إعداد/ الفيل (٢٠٢١)، والمكون من (٤٠) مفردة تندرج تحت ثلاث أبعاد أيضًا، وهي (الالتزام، التحكم، التحدي).

الخصائص السيكومترية لمقياس الصلابة الأكاديمية:

قامت الباحثة بتقدير مؤشرات صدق المقياس بطريقتي الصدق العاملي الاستكشافي، والتوكيدي، كما تم حساب الصدق التقاربي، والثبات المركب، ومعامل الفا الطبقي، بالإضافة إلى حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك كما يلي:

١) الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس الصلابة الأكاديمية:

للتحقق من الصدق العاملي للمقياس تم استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis عن طريق إخضـــاع مصـــفوفة الارتباطات لمفردات المقياس (٣٦) مفردة على عينة التحقق من الخصـــائص الســـيكومترية، وتم حســـاب معامل Keiser, Meyer & Olken للتحقق من كفاءة ســـحب العينة Sampling Adequacy فكان مرتفعًا (٠,٩٥٣)، كما تم حســـاب معامل "بارتليت" للكروية Bartlett's Test of Sphericity فكان قيمة "كا٢" (١٣٨٢٩,١٨٩)، وهي دالة إحصـــائيًا عند درجة حرية (٦٣٠)، وبذلك تم التحقق من صـلاحية البيانات للتحليل العاملي، والذى تم حسـابه بأسـلوب المكونات الأســاســية Components Principal ، والذى من خلاله تم اســتخلاص (٣) عوامل بعد تدوير الأبعاد تدويرًا مائلًا بطريقة Promax، وقد تراوحت معاملات الارتباط بينها من (٠,٤٤٥- ٠,٩٨٢)، وتم حســـاب تشـــبعات مفردات المقياس على عواملها بعد التدوير، والنتائج يوضحها جدول (١).

جدول (١)

مصفوفة تشبعات مفردات مقياس الصلابة الأكاديمية على عواملها بعد التدوير المائل (ن= ٢٦٢)

المفردات	تشبعات المفردات على العوامل			المفردات	تشبعات المفردات على العوامل		
	١	٢	٣		١	٢	٣
٦	٠,٨٧٤			٨		٠,٨٨٦	
١٠	٠,٩٤٣			٩		٠,٨٣٣	
١١	٠,٨١٤			١٩		٠,٨٥٣	
١٢	٠,٨٩١			٢٠		٠,٤٤٥	
١٣	٠,٨٥٠			٢٤		٠,٨٨٤	
١٤	٠,٩٤٣			٢٩		٠,٩٤٣	
١٥	٠,٨٣١			٣٠		٠,٩٣٠	
١٦	٠,٩٦٣			٣٥		٠,٨٥٢	
١٧	٠,٩٨٦			١			٠,٨٨٠
٢١	٠,٨٨٦			٧			٠,٩٠٤
٢٢	٠,٩٢١			١٨			٠,٧٥١
٢٧	٠,٩٢٤			٢٣			٠,٩٢٤
٣١	٠,٨٩٧			٢٥			٠,٨٨٤
٣٤	٠,٨٨٠			٢٦			٠,٨٩٠
٢		٠,٩٦٣		٢٨			٠,٩٤٥
٣		٠,٩١٠		٣٢			٠,٨١٢
٤		٠,٩١٣		٣٣			٠,٨٣٢
٥		٠,٩٠٠		٣٦			٠,٨٥٣
الجذور المستخلصة Eigenvalues					٩,٩٠٥	٧,٥٢٤	٤,٧١٦
نسبة التباين المفسر Percentage of Variance					%٢٧,٥١٣	% ٢٠,٨٩٩	%١٣,١٠١
التراكمي % Cumulative					%٢٧,٥١٣	%٤٨,٤١٢	%٦١,٥١٣

يتضح من جدول (١) أن التحليل العاملي أسفر عن وجود (٣) عوامل مستخلصة، والعوامل الثلاث المستخلصة كما يلي:

أ) العامل الأول: تشبعت عليه (١٤) مفردة، وبلغ الجذر الكامن له (٩,٩٠٥)، وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (٢٧,٥١٣%)، وتعكس مفرداته رغبة الطالب في بذل مزيد من الجهد، والمثابرة، من أجل المشاركة في المهمات الأكاديمية الصعبة، وإحساسه بقيمة وأهمية ما يفعله للوصول إلى التميز الأكاديمي، لذلك تم تسمية هذا العامل "الالتزام".

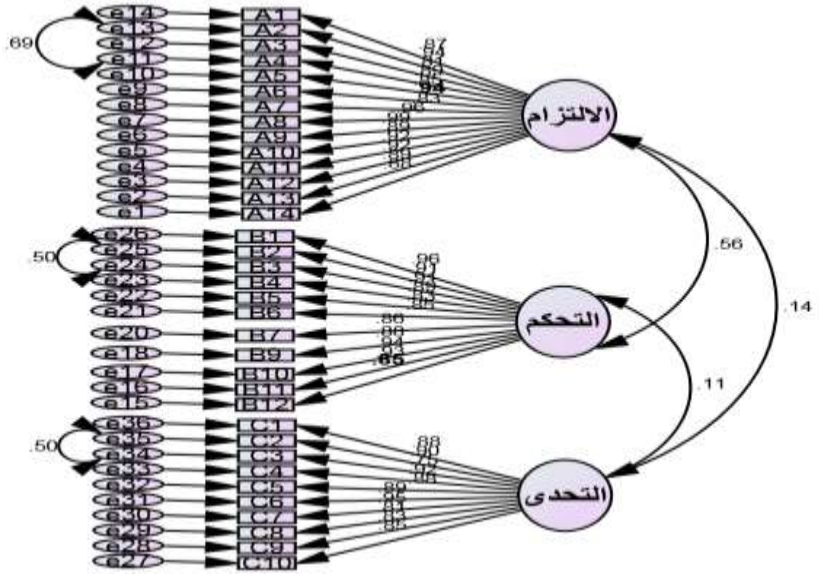
ب) العامل الثاني: تشبعت عليه (١٢) مفردة، وبلغ الجذر الكامن له (٧,٥٢٤)، وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (٢٠,٨٩٩%)، وتُشير مفرداته إلى كفاءة الطالب في إدارة الأحداث والتجارب المرتبطة بحياته الجامعية، والتأثير عليها من خلال ما يمتلكه من خبرات، ومعارف، ومهارات، لذلك تم تسمية هذا العامل "التحكم".

ج) العامل الثالث: تشبعت عليه (١٠) مفردة، وبلغ الجذر الكامن له (٤,٧١٦)، وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٣,١٠١ %)، وتُشير مفرداته إلى الجهود الهادفة التي يبذلها الطالب من أجل البحث عن الأنشطة التعليمية والخبرات التدريسية التي تعمل على تعزيز عملية تعلمه، لذلك تم تسمية هذا العامل "التحدي".

كما يتضح أن مجموع نسب التباين في المتغيرات التي يمكن تفسيرها بواسطة العوامل المستخلصة تفسر نسبة تباين عامليه تراكمية Cumulative Percentage of Variance = (٦١,٥١٣ %)، وهي قيمة يمكن الوثوق بها كمؤشر لصدق مقياس الصلابة الأكاديمية.

٢) الصدق العاملي التوكيدي لمقياس الصلابة الأكاديمية:

تم التحقق من الصدق التوكيدي Confirmatory Factor Analysis وفقًا لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي للعوامل التي تشبعت عليها مفردات المقياس، وذلك باستخدام برنامج Amos V-24 حيث تم رسم النموذج المقترح وإجراء بعض التعديلات على النموذج، واستخراج معاملات الانحدار المعيارية، والنتائج يوضحها شكل (٢).



شكل (٢) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الصلابة الأكاديمية

يتضح من شكل (٢) أن معاملات الانحدار المعيارية (التشبعات) قد تراوحت لبُعد " الالتزام" بين (٠,٨١٤– ٠,٩٨٦)، ولبُعد "التحكم" بين (٠,٤٤٥– ٠,٩٦٣)، ولبُعد "التحدي" بين (٠,٧٥١– ٠,٩٤٥)، وجميعها تشبعات مقبولة إحصائيًا، وقد تم حساب مؤشرات جودة المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي، حيث كانت قيمة مؤشر مربع كا (١٥٠١,٩٢) =$\chi2$، وهي دالة إحصائيًا عند درجات حرية (٥٥٤)=df، وكانت قيمة مؤشر مربع كا النسبي (٢,٧١١) = $\chi2/df$، وهي أقل من القيمة المحكية (٣)، وكانت قيم مؤشرات جودة المطابقة التزايدية والمقارنة كما يلي: TLI=(٠,٩٢٤)، IFI=(٠,٩٣٠)، NFI=(٠,٩٨١)، CFI=(٠,٩٣٠)، وهي أعلى من (٠,٩٠)، وكان مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب RMSEA=(٠,٠٦٧)، وهي قيمة أقل من (٠,٠٨)، وعلى الرغم من أن قيمة مربع كا دالة إحصائيًا، إلا أنها أكثر حساسية لحجم العينة، وقد تم الاعتماد على مؤشرات جودة المطابقة الأخرى، والتي تُشير إلى أن مقياس الصلابة الأكاديمية يتمتع ببنية توكيدية للدلالة على صدقه.

٣)الصدق التقاربي، والثبات المركب لمقياس الصلابة الأكاديمية:

تم حساب متوسط التباين المستخرج Average Variance Extracted كمؤشر على الصدق التقاربي Convergent Validity لمقياس الصلابة الأكاديمية، كما تم حساب الثبات المركب Composite Reliability ، والنتائج يوضحها جدول (٢).

جدول(٢)

نتائج الصدق التقاربي، والثبات المركب لمقياس الصلابة الأكاديمية (ن = ٢٦٢)

أبعاد الصلابة الأكاديمية	المفردات	التشبعات "R"	الخطأ	متوسط التباين المستخرج "AVE" المحك = ٠,٥	الثبات المركب "CR" المحك = ٠,٦
الالتزام	٦	٠,٨٧٤	٠,٢٣٦	٠,٨١٢	٠,٩٨٣
	١٠	٠,٩٤٣	٠,١١٠		
	١١	٠,٨١٤	٠,٣٣٧		
	١٢	٠,٨٩١	٠,٢٠٦		
	١٣	٠,٨٥٠	٠,٢٧٧		
	١٤	٠,٩٤٣	٠,١١٠		
	١٥	٠,٨٣١	٠,٣٠٩		
	١٦	٠,٩٦٣	٠,٠٧٢		
	١٧	٠,٩٨٦	٠,٠٢٧		
	٢١	٠,٨٨٦	٠,٢١٥		
	٢٢	٠,٩٢١	٠,١٥١		
	٢٧	٠,٩٢٤	٠,١٤٦		
	٣١	٠,٨٩٧	٠,١٩٥		
	٣٤	٠,٨٨٠	٠,٢٢٥		
التحكم	٢	٠,٩٦٣	٠,٠٧٢	٠,٧٥٥	٠,٩٧٣
	٣	٠,٩١٠	٠,١٧١		
	٤	٠,٩١٣	٠,١٦٦		
	٥	٠,٩٠٠	٠,١٩٠		
	٨	٠,٨٨٦	٠,٢١٥		
	٩	٠,٨٣٣	٠,٣٠٦		
	١٩	٠,٨٥٣	٠,٢٧٢		
	٢٠	٠,٤٤٥	٠,٨٠١		
	٢٤	٠,٨٨٤	٠,٢١٨		

أبعاد الصلابة الأكاديمية	المفردات	التشبعات "R"	الخطأ	متوسط التباين المستخرج "AVE" المحك = ٠,٥	الثبات المركب "CR" المحك = ٠,٦
	٢٩	٠,٩٤٣	٠,١١٠		
	٣٠	٠,٩٣٠	٠,١٣٥		
	٣٥	٠,٨٥٢	٠,٢٧٤		
التحدي	١	٠,٨٨٠	٠,٢٢٥	٠,٧٥٥	٠,٩٦٨
	٧	٠,٩٠٤	٠,١٨٢		
	١٨	٠,٧٥١	٠,٤٣٥		
	٢٣	٠,٩٢٤	٠,١٤٦		
	٢٥	٠,٨٨٤	٠,٢١٨		
	٢٦	٠,٨٩٠	٠,٢٠٧		
	٢٨	٠,٩٤٥	٠,١٠٦		
	٣٢	٠,٨١٢	٠,٣٤٠		
	٣٣	٠,٨٣٢	٠,٣٠٧		
	٣٦	٠,٨٥٣	٠,٢٧٢		
الدرجة الكلية للمقياس				٠,٧٧٧	٠,٩٩٢

يتضح من جدول (٢) أن قيم متوسط التباين المستخرج AVE لأبعاد مقياس الصلابة الأكاديمية تراوحت بين (٠,٧٥٥ – ٠,٨١٢)، وبلغت للدرجة الكلية (٠,٧٧٧)، وجميع هذه القيم أكبر من (٠,٥) مما يشير إلى تمتع المقياس بالصدق التقاربي حيث إن المقياس يفسر نسبة (٧٧%) من تباين مفرداته، ومن ثم فإن التباين المشترك بين المقياس، ومفرداته أكبر من تباين خطأ القياس (Hair et al.,2022,p.114). كما يتضح من ذات الجدول أن قيم الثبات المركب CR لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٩٦٨ – ٠,٩٨٣)، وبلغت للدرجة الكلية (٠,٩٩٢)، وجميع هذه القيم أكبر من (٠,٦)، ومن ثم يتمتع المقياس بمؤشرات جيدة للدلالة على ثباته المركب.

٤) الثبات الطبقي لمقياس الصلابة الأكاديمية:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة "ألفا الطبقية"Stratified Coefficient Alpha لعينة التحقق من الخصائص السيكومترية؛ حيث أسفرت نتائج التحليل العاملي إلى وجود

ثلاثة أبعاد للمقياس، أي عدم تحقق شـرط أحادية البعد، ويوضــح جدول (٣) قيمة معامل الفا التقليدية لكل بعد وللمقياس ككل، وتباين كل بعد والتباين الكلي للمقياس.

جدول (٣)

معاملات الفا التقليدية لكل بعد وللمقياس ككل، وتباين كل بعد والتباين الكلي(ن= ٢٦٢)

م	أبعاد المقياس	معامل الفا التقليدية	التباين
١	الالتزام	٠,٩٨٣	٦٥,٦١٩
٢	التحكم	٠,٩٦٩	٣٧,٤٦٦
٣	التحدي	٠,٩٦٧	٣٣,٨٣٧
معامل الفا للمقياس ككل= ٠,٩٦١		التباين الكلي للمقياس= ٢١٧,٨٥٧	
قيمة معامل الفا الطبقي= ٠,٩٨٤			

يتضـــح من جدول (٣) أن قيمة معامل الفا الطبقي قد بلغت (٠,٩٨٤) وهي قيمة مرتفعة من الثبات، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات، مما يشـــير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها.

٥) الاتساق الداخلي لمقياس الصلابة الأكاديمية:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الصلابة الأكاديمية، والنتائج يوضحها جدول (٤).

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الصلابة الأكاديمية (ن= ٢٦٢)

م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
١	٠,٧٣٤	١٠	٠,٧٨٩	١٩	٠,٦٣٠	٢٨	٠,٧٦١
٢	٠,٨٠٩	١١	٠,٨٠٠	٢٠	٠,٦٣٨	٢٩	٠,٦٧٩
٣	٠,٦٨٩	١٢	٠,٧٨٣	٢١	٠,٦٧٩	٣٠	٠,٧٦٩
٤	٠,٧٥٨	١٣	٠,٧٦٤	٢٢	٠,٧٥٣	٣١	٠,٧٦٣
٥	٠,٧٣٣	١٤	٠,٧٧٠	٢٣	٠,٦٥٧	٣٢	٠,٧٣٠
٦	٠,٨٢٠	١٥	٠,٧٢٦	٢٤	٠,٧٢٨	٣٣	٠,٧٠٠
٧	٠,٧٢٧	١٦	٠,٧١٢	٢٥	٠,٧١٠	٣٤	٠,٧٩٠
٨	٠,٨٣٤	١٧	٠,٦٨٢	٢٦	٠,٦٢٤	٣٥	٠,٧٦٦
٩	٠,٨٤٤	١٨	٠,٦٧٧	٢٧	٠,٧٥٥	٣٦	٠,٨٢١

يتضـح من جدول (٤) أن قيم معاملات الارتباط المحسـوبة بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الصـــلابة الأكاديمية والدرجة الكلية تنحصـــر بين (٠,٦٢٤ – ٠,٨٤٤) وجميعها قيم ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أن مفردات المقياس متماسكة داخليًا مع الدرجة الكلية للمقياس، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بُعد من أبعاد المقياس، والنتائج يوضحها جدول (٥).

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بُعد من أبعاد مقياس الصلابة الأكاديمية

م	معامل الارتباط مع بُعد الالتزام	م	معامل الارتباط مع بُعد التحكم	م	معامل الارتباط مع بُعد التحدي
٦	٠,٨٧٥	٢	٠,٩٦٠	١	٠,٨٨٥
١٠	٠,٩٥٠	٣	٠,٩١٧	٧	٠,٩١٨
١١	٠,٨٣٠	٤	٠,٩٢٠	١٨	٠,٨٠٢
١٢	٠,٩٠٨	٥	٠,٨٩٦	٢٣	٠,٩٢١
١٣	٠,٨٦١	٨	٠,٨٥٠	٢٥	٠,٨٩٣
١٤	٠,٩٤٢	٩	٠,٨٦٠	٢٦	٠,٨٩٩
١٥	٠,٨٥٠	١٩	٠,٨٦٩	٢٨	٠,٩٤٣
١٦	٠,٩٦٣	٢٠	٠,٨٣٢	٣٢	٠,٨٢٥
١٧	٠,٩٨١	٢٤	٠,٨٧٩	٣٣	٠,٨٦٥
٢١	٠,٩٠٥	٢٩	٠,٩٤٤	٣٦	٠,٨٦٠
٢٢	٠,٩٢٢	٣٠	٠,٩٢٨		
٢٧	٠,٩٢٧	٣٥	٠,٨٥٨		
٣١	٠,٨٩٨				
٣٤	٠,٨٨٨				

يتضـــح من جدول (٥) أن درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطا موجبًا مع درجة كل بُعد من أبعاد مقياس الصلابة الأكاديمية، مما يشير إلى أن مفردات المقياس متماسكة داخليًا مع

أبعادها، وللتحقق مع اتساق محتوى المقياس ككل تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج يوضحها جدول (٦).

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس (ن=٢٦٢)

أبعاد الصلابة الأكاديمية	الالتزام	التحكم	التحدي
معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٥٤	٠,٧٩٢	٠,٧٨٢

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على قوة الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

طريقة تصحيح وتقدير درجات مقياس الصلابة الأكاديمية:

تم تصحيح مفردات مقياس الصلابة الأكاديمية وفقًا لنظام مقياس ليكرت Likert Scale ثلاثي المستويات (دائمًا، أحيانًا، نادرًا)، وعند تصحيح المقياس يتم تحويل هذه المستويات إلى درجات (٣، ٢، ١)، في المفردات الإيجابية، وبالعكس في المفردات السالبة، والمتمثلة في الأرقام التالية(٢٩،٣٠،٣٥) لبعد التحدي، وتشتمل الصورة النهائية للمقياس على (٣٦) مفردة موزعة على (٣) أبعاد، ويوضح جدول (٧) مواصفات الصورة النهائية للمقياس.

جدول (٧)

مواصفات الصورة النهائية لمقياس الصلابة الأكاديمية

م	أبعاد مقياس الصلابة الأكاديمية	خيارات الإجابة			عدد المفردات	أرقام المفردات بالمقياس	الدرجة العظمي لكل بعد
		دائمًا	أحيانًا	نادرًا			
١	الالتزام	٣	٢	١	١٤	٦، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ٢١، ٢٢، ٢٧، ٣١، ٣٤	٤٢
٢	التحكم				١٢	٢، ٣، ٤، ٥، ٨، ٩، ١٩، ٢٠، ٢٤، ٢٩، ٣٠، ٣٥	٣٦
٣	التحدي				١٠	١، ٧، ١٨، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٣٢، ٣٣، ٣٦	٣٠
	الدرجة الكلية				٣٦		١٠٨

ثانيًا: مقياس الاندماج الأكاديمي. إعداد/ الباحثة:

مبررات إعداد المقياس:

تم إعداد مقياس الاندماج الأكاديمي في البحث الحالي لسببين أولهما: اختلاف الدراسات السابقة فيما بينها حول تحديد عدد أبعاد الاندماج، ثانيهما: اختلاف المراحل العمرية للعينات المشاركة في الدراسات السابقة، ويرجع ذلك لاختلاف الأسس النظرية والفلسفية التي تتبناها كل دراسة، لذا عمدت الباحثة إلى إعداد مقياس للاندماج الأكاديمي يتماشى مع أهداف وأسس البحث الحالي.

الهدف من المقياس وصفه، وإجراءات إعداده:

يهدف المقياس إلى قياس قدرة الطالب الجامعي على الاندماج في الحياة الجامعية، وقد تم بناء المقياس بعد الاطلاع على عدد من المقاييس، والتي منها: مقياس الاندماج الأكاديمي. إعداد/ Appleton(2008)، والمكون من (٣٦) مفردة موزعة على أربعة أبعاد، وهي الاندماج (المعرفي، السلوكي، الوجداني، الأكاديمي)، ومقياس الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. إعداد/ Gunuc&Kuzu(2015)،والمكون من (٥٩) مفردة تندرج تحت بعدين، وهما (الاندماج داخل الحرم الجامعي،والاندماج داخل القاعات الدراسية)، ومقياس الاندماج الأكاديمي لطلاب الدراسات العليا. إعداد/ النجار (٢٠١٩)، والمكون من (٣٨) مفردة تندرج تحت ثلاث أبعاد وهي الاندماج (المعرفي، السلوكي، الوجداني)، ومقياس الاندماج الأكاديمي لطلاب المرحلة الإعدادية. إعداد/ جمعة، وعبدالعال (٢٠٢٢)، والمكون من (٣٩) مفردة تندرج تحت ثلاث أبعاد أيضًا، وهي الاندماج (المعرفي، العاطفي، السلوكي).

الخصائص السيكومترية لمقياس الاندماج الأكاديمي:

تم حساب صدق المقياس بطريقتي الصدق العاملي الاستكشافي، والتوكيدي، كما تم حساب الصدق التقاربي، والثبات المركب، ومعامل الفا الطبقي، بالإضافة إلى حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك كما يلي:

١) الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس الاندماج الأكاديمي:

للتحقق من الصدق العاملي للمقياس تم استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis عن طريق إخضاع مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس (٢٧) مفردة على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية، وتم حساب معامل Keiser, Meyer & Olken لكفاية العينة فكان مرتفعًا (٠,٨٨٤)، كما تم حساب معامل "بارتليت" للكروية Bartlett's Test of Sphericity فكان قيمة "كا^{٢}" (١٥٩١٦,٧٧٣)، وهي دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٣٥١)، وبذلك تم التحقق من صلاحية البيانات للتحليل العاملي، والذى تم حسابه بأسلوب المكونات الأساسية Components Principal ، والذى من خلاله تم استخلاص (٣) عوامل بعد تدوير الأبعاد تدويرًا مائلًا بطريقة Promax، وقد تراوحت معاملات الارتباط بينها من (٠,٥١٨-٠,٩٨٣)، وتم حساب تشبعات مفردات المقياس على عواملها بعد التدوير، والنتائج يوضحها جدول (٨).

جدول (٨)

مصفوفة تشبعات مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي على عواملها بعد التدوير المائل

المفردات	تشبعات المفردات على العوامل			المفردات	تشبعات المفردات على العوامل		
	١	٢	٣		١	٢	٣
١	٠,٩٨٦			١٢		٠,٩٧٤	
٣	٠,٩٣٢			١٦		٠,٩٢٦	
٤	٠,٩٧٦			١٨		٠,٩٦٩	
٥	٠,٦٣١			٢٠		٠,٩٦٢	
٦	٠,٦٢٣			٢٥		٠,٥٥٤	
١٠	٠,٩٦٦			٢٦		٠,٩٥٤	
١١	٠,٦٥١			٢			٠,٩٧٢
١٣	٠,٩٧١			١٥			٠,٤٩٣
١٤	٠,٩٧٦			١٧			٠,٤٧٢
٢١	٠,٩٤٧			١٩			٠,٥٨٤
٢٢	٠,٩١٣			٢٣			٠,٩٨٧
٧		٠,٩٥٢		٢٤			٠,٩٨١
٨		٠,٩٧٧		٢٧			٠,٩٨٣
٩		٠,٩٨٥					
الجذور المستخلصة Eigenvalues					٥,٥١٩	٤,٦١٠	٤,٢٤٢
نسبة التباين المفسر Percentage of Variance					%٢٠,٤٤٠	%١٧,٠٧٦	%١٥,٧١١
التراكمي % Cumulative					% ٢٠,٤٤٠	%٣٧,٥١٦	%٥٣,٢٢٧

يتضح من جدول (٨) أن التحليل العاملي أسفر عن وجود (٣) عوامل مستخلصة، والعوامل الثلاث المستخلصة كما يلي:

أ) العامل الأول: تشبعت عليه (١١) مفردة، وبلغ الجذر الكامن له (٥,٥١٩) وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (٢٠,٤٤٠%)، وتعكس مفرداته رغبة الطالب على الالتزام بالمعايير الدراسية، واتباع القواعد والابتعاد عن الانخراط في السلوكيات التخريبية، والحرص على المشاركة في المهام التعليمية، لذلك تم تسمية هذا العامل "الاندماج السلوكي".

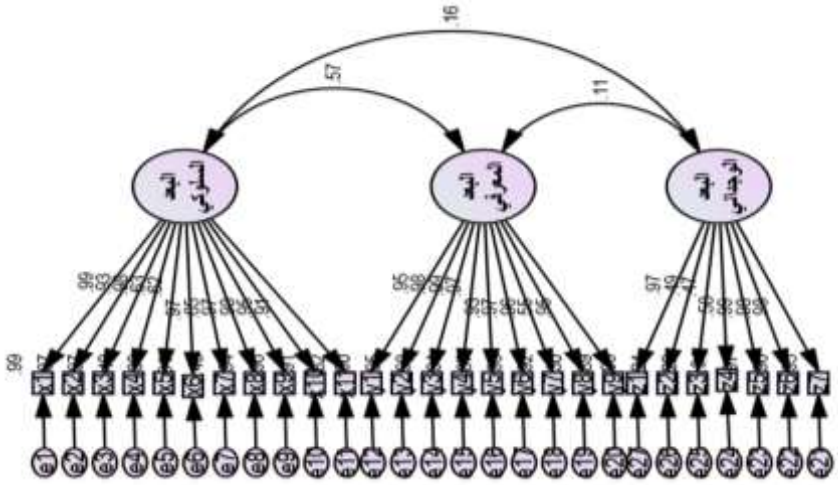
ب) العامل الثاني: تشبعت عليه (٩) مفردات، وبلغ الجذر الكامن له (٤,٦١٠)، وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٧,٠٧٦%)، وتعكس مفرداته رغبة الطالب على طرح الأسئلة، والتنوع في استخدام استراتيجيات التعلم، والمرونة في حل المشكلات، وتركيز الانتباه، والمثابرة في أداء الأنشطة الصعبة، لذلك تم تسمية هذا العامل "الاندماج المعرفي".

ج) العامل الثالث: تشبعت عليه (٧) مفردات، وبلغ الجذر الكامن له (٤,٢٤٢)، وكانت نسبة إسهامه في التباين الكلي (١٥,٧١١ %)، وتعكس مفرداته رغبة الطالب بالفخر، والسعادة، والانتماء إلى المؤسسة الجامعية، لذلك تم تسمية هذا العامل "الاندماج الوجداني".

كما يتضح أن مجموع نسب التباين في المتغيرات التي يمكن تفسيرها بواسطة العوامل المستخلصة تفسر نسبة تباين عامليه تراكمية Cumulative Percentage of Variance = (٥٣,٢٢٧%)، وهي قيمة يمكن الوثوق بها كمؤشر لصدق مقياس الاندماج الأكاديمي.

٢) الصدق العاملي التوكيدي لمقياس الاندماج الأكاديمي:

تم التحقق من الصدق التوكيدي Confirmatory Factor Analysis وفقًا لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي للعوامل التي تشبعت عليها مفردات المقياس، وذلك باستخدام برنامج Amos V-24 حيث تم رسم النموذج المقترح، واستخراج معاملات الانحدار المعيارية، والنتائج يوضحها شكل (٣).



شكل (٣) نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاندماج الأكاديمي

يتضح من شكل (٣) أن معاملات الانحدار المعيارية (التشبعات) قد تراوحت للبُعد "السلوكي" بين (٠,٦٢٣- ٠,٩٨٦)، وللبُعد "المعرفي" بين (٠,٥٥٤- ٠,٩٧٩)، وللبُعد "الوجداني" بين (٠,٤٧٢- ٠,٩٨٧)، وجميعها تشبعات مقبولة إحصائيًا، وقد تم حساب مؤشرات جودة المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي، حيث كانت قيمة مؤشر مربع كا ($\chi2$= ٦٢٢,٧٤)، وهي دالة إحصائيًا عند درجات حرية (df=(٣٢١)، وكانت قيمة مؤشر مربع كا النسبي ($\chi2/df$ = ١,٩٤)، وهي أقل من القيمة المحكية (٣)، وكانت قيم مؤشرات جودة المطابقة التزايدية والمقارنة كما يلي: TLI=(٠,٩١)، IFI=(٠,٩٥)، NFI=(٠,٩٠)، CFI=(٠,٩٤)، وهي أعلى من (٠,٩٠)، وكان مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب RMSEA=(٠,٠٦٨)، وهي قيمة أقل من (٠,٠٨)، وعلى الرغم من أن قيمة مربع كا دالة إحصائيًا، إلا أنها أكثر حساسية لحجم العينة، وقد تم الاعتماد على مؤشرات جودة المطابقة الأخرى، والتي تُشير إلى أن مقياس الاندماج الأكاديمي يتمتع ببنية توكيدية للدلالة على صدقه.

٣) الصدق التقاربي، والثبات المركب لمقياس الاندماج الأكاديمي:

تم حساب متوسط التباين المستخرج Average Variance Extracted كمؤشر على الصدق التقاربي Convergent Validity لمقياس الاندماج الأكاديمي، كما تم حساب الثبات المركب Composite Reliability ، والنتائج يوضحها جدول (٩).

جدول(٩)

نتائج الصدق التقاربي، والثبات المركب لمقياس الاندماج الأكاديمي (ن =٢٦٢)

أبعاد الاندماج الأكاديمي	المفردات	التشبعات "R"	الخطأ "$1-R^2$"	متوسط التباين المستخرج "AVE" المحك = ٠,٥	الثبات المركب "CR" المحك = ٠,٦
البعد السلوكي	١	٠,٩٨٦	٠,٠٢٧	٠,٧٧٨	٠,٩٧٤
	٣	٠,٩٣٢	٠,١٣١		
	٤	٠,٩٧٦	٠,٠٤٧		
	٥	٠,٦٣١	٠,٦٠١		
	٦	٠,٦٢٣	٠,٦١١		
	١٠	٠,٩٦٦	٠,٠٧٥		
	١١	٠,٦٥١	٠,٠٦٦		
	١٣	٠,٩٧١	٠,٥٧٦		
	١٤	٠,٩٧٦	٠,٠٤٧		
	٢١	٠,٩٤٧	٠,١٠٣		
	٢٢	٠,٩١٣	٠,١٦٦		
البعد المعرفي	٧	٠,٩٥٢	٠,٠٩٣	٠,٨٥٧	٠,٩٨١
	٨	٠,٩٧٧	٠,٠٤٥		
	٩	٠,٩٨٥	٠,٠٢٩		
	١٢	٠,٩٧٤	٠,٠٥١		
	١٦	٠,٩٢٦	٠,١٤٢		
	١٨	٠,٩٦٩	٠,٠٦١		
	٢٠	٠,٩٦٢	٠,٠٧٤		
	٢٥	٠,٥٥٤	٠,٦٩٣		
	٢٦	٠,٩٥٤	٠,٠٨٩		
البعد الوجداني	٢	٠,٩٧٢	٠,٠٥٥	٠,٦٦٥	٠,٩٢٧
	١٥	٠,٤٩٣	٠,٧٥٦		
	١٧	٠,٤٧٢	٠,٧٧٧		
	١٩	٠,٥٨٤	٠,٦٥٨		
	٢٣	٠,٩٨٧	٠,٠٢٥		
	٢٤	٠,٩٨١	٠,٠٣٧		
	٢٧	٠,٩٨٣	٠,٠٣٣		
الدرجة الكلية للمقياس				٠,٧٧٥	٠,٩٨٨

يتضح من جدول (٩) أن قيم متوسط التباين المستخرج AVE لأبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي تراوحت بين (٠,٦٦٥ – ٠,٨٥٧)، وبلغت للدرجة الكلية (٠,٧٧٥)، وجميع هذه القيم أكبر من (٠,٥) مما يشير إلى تمتع المقياس بالصدق التقاربي حيث إن المقياس يفسر نسبة (٧٧%) من تباين مفرداته، ومن ثم فإن التباين المشترك بين المقياس، ومفرداته أكبر من تباين خطأ القياس (Hair et al.,2022,p.114). كما يتضح من ذات الجدول أن قيم الثبات المركب CR لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٩٢٧ – ٠,٩٧٤)، وبلغت للدرجة الكلية (٠,٩٨٨)، وجميع هذه القيم أكبر من (٠,٦)، ومن ثم يتمتع المقياس بمؤشرات جيدة للدلالة على ثباته المركب.

٤) الثبات الطبقي لمقياس الاندماج الأكاديمي:

تم حساب الثبات لمقياس الاندماج الأكاديمي بطريقة "ألفا الطبقية" Stratified Coefficient Alpha لعينة التحقق من الخصائص السيكومترية؛ حيث أسفرت نتائج التحليل العاملي إلى وجود ثلاثة أبعاد للمقياس، أي عدم تحقق شرط أحادية البعد، ويوضح جدول (١٠) قيمة معامل الفا التقليدية لكل بعد وللمقياس ككل، وتباين كل بعد والتباين الكلي للمقياس.

جدول (١٠)

معاملات الفا التقليدية لكل بعد وللمقياس ككل، وتباين كل بعد والتباين الكلي(ن= ٢٦٢)

م	أبعاد المقياس	معامل الفا التقليدية	التباين
١	البُعد السلوكي	٠,٩٧٥	٣٤,٥٠٧
٢	البُعد المعرفي	٠,٩٧٧	٢١,٤٤٨
٣	البُعد الوجداني	٠,٩٢٧	١٣,١١٥
معامل الفا للمقياس ككل= ٠,٩٥٧		التباين الكلي للمقياس= ١١٩,٨٧٨	
قيمة معامل الفا الطبقي= ٠,٩٨٠			

يتضح من جدول (١٠) أن قيمة معامل الفا الطبقي قد بلغت (٠,٩٨٠) وهي قيمة مرتفعة من الثبات، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها.

٥) الاتساق الداخلي لمقياس الاندماج الأكاديمي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي، والنتائج يوضحها جدول (١١).

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الاندماج الأكاديمي (ن= ٢٦٢)

م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
١	٠,٨٤٧	١٠	٠,٨٤١	١٩	٠,٨٣٧
٢	٠,٨١١	١١	٠,٨٠١	٢٠	٠,٧٥٥
٣	٠,٨٣٢	١٢	٠,٧٥١	٢١	٠,٧٣٧
٤	٠,٦٧٦	١٣	٠,٧٨٠	٢٢	٠,٧٦٦
٥	٠,٦٢٥	١٤	٠,٧٨٢	٢٣	٠,٧٦٣
٦	٠,٨٤٠	١٥	٠,٧٦٨	٢٤	٠,٨٠٣
٧	٠,٦٥١	١٦	٠,٧٤٢	٢٥	٠,٦٥١
٨	٠,٨٤٦	١٧	٠,٧٦٠	٢٦	٠,٧٤١
٩	٠,٨٤٣	١٨	٠,٧٦٢	٢٧	٠,٦٤٠

يتضح من جدول (١١) أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي والدرجة الكلية تنحصر بين (٠,٦٢٥ – ٠,٨٤٧) وجميعها قيم ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أن مفردات المقياس متماسكة داخليًا مع الدرجة الكلية للمقياس، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بُعد من أبعاد المقياس، والنتائج يوضحها جدول (١٢).

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بُعد من أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي

م	معامل الارتباط مع البُعد السلوكي	م	معامل الارتباط مع البُعد المعرفي	م	معامل الارتباط مع البُعد الوجداني
١	٠,٩٧٢	٧	٠,٩٥٩	٢	٠,٩١٥
٣	٠,٩٣٠	٨	٠,٩٦٦	١٥	٠,٧٣٤
٤	٠,٩٦٦	٩	٠,٩٧٨	١٧	٠,٧٢١
٥	٠,٧٧٨	١٢	٠,٩٦٩	١٩	٠,٦٨٩
٦	٠,٧٣٢	١٦	٠,٩٤٨	٢٣	٠,٩٣١
١٠	٠,٩٧٧	١٨	٠,٩٥٧	٢٤	٠,٩٢٠
١١	٠,٧٦٣	٢٠	٠,٩٥٧	٢٧	٠,٩١٧
١٣	٠,٩٦٥	٢٥	٠,٦١٩		
١٤	٠,٩٦١	٢٦	٠,٩٦٠		
٢١	٠,٩٥٠				
٢٢	٠,٩٠٩				

يتضــح من جدول (١٢) أن درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطا موجبًا مع درجة كل بُعد من أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي، مما يشير إلى أن مفردات المقياس متماسكة داخليًا مع أبعادها، وللتحقق مع اتســاق محتوى المقياس ككل تم حســاب معامل الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج يوضحها جدول (١٣).

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس (ن=٢٦٢)

أبعاد الاندماج الأكاديمي	البُعد السلوكي	البُعد المعرفي	البُعد الوجداني
معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس	٠,٨٨٠	٠,٨٣٨	٠,٨٣٢

يتضح من جدول (١٣) أن قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على قوة الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

طريقة تصحيح وتقدير درجات مقياس الاندماج الأكاديمي:

تم تصحيح مفردات مقياس الاندماج الأكاديمي وفقًا لنظام مقياس ليكرت Likert Scale ثلاثي المســتويات (دائمًا، أحيانًا، نادرًا)، وعند تصــحيح المقياس يتم تحويل هذه المســتويات

إلى درجات (٣، ٢، ١)، وتشـتمل الصـورة النهائية للمقياس على (٢٧) مفردة موزعة على (٣) أبعاد، ويوضح جدول (١٤) مواصفات الصورة النهائية للمقياس.

جدول (١٤)

مواصفات الصورة النهائية لمقياس الاندماج الأكاديمي

م	أبعاد مقياس الاندماج الأكاديمي	خيارات الإجابة			عدد المفردات	أرقام المفردات بالمقياس	الدرجة العظمى لكل بعد
		دائمًا	أحيانًا	نادرًا			
١	البُعد السلوكي				١١	١، ٣، ٤، ٥، ٦، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ٢١، ٢٢	٣٣
٢	البُعد المعرفي				٩	٧، ٨، ٩، ١٢، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٥، ٢٦	٢٧
٣	البُعد الوجداني	٣	٢	١	٧	٢، ١٥، ١٧، ١٩، ٢٣، ٢٤، ٢٧	٢١
	الدرجة الكلية				٢٧		٨١

ثالثًا: مقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأوجه (MSPSS). إعداد Zimet et al. (1988)، ترجمة وتعريب الباحثة:

مبرر اختيار هذا المقياس:

على الرغم من عدم حداثة مقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأوجه، إلا أنه حاز على اتساعًا كبيرًا في استخدامه كأداة للقياس عبر البيئات والثقات المختلفة وترجمته إلى العديد من اللغات الأجنبية والعربية مثل: دراسة Aroian et al. (2010) بالولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة Stewart et al.(2014) بجمهورية ملاوي، ودراسة كل من Merhi &Kazarian (2012) بلبنان، كما سعت بعض الدراسات إلى التحقق من تكافؤ القياس كدراسة طموني (٢٠٢٢)، وتوصلت جميع هذه الدراسات إلى بنية المقياس المكونة من ثلاث عوامل أساسية، وارتفاع معدلات ثبات المقياس واتساقه الداخلي، فقد كان ذلك مبررًا لتطبيق هذا المقياس في البحث الحالي.

هدف المقياس، ووصفه:

يهدف المقياس إلى قياس الدعم الاجتماعي المدرك من خلال نموذج ثلاثي الأبعاد. إعداد Zimet et al. (1988) ، ويتكون المقياس من (١٢) مفردة، تندرج تحت (٣) أبعاد هي: (العائلة، الأصدقاء، الأفراد المهمين)، ويحتوي كل بُعد من هذه الأبعاد على (٤)

مفردات، وقد مرت عملية تعريب المقياس بعدد من الخطوات بدأت بترجمة، وتعريب مفرداته، وعرض النسختين العربية، والإنجليزية على عدد (٢) متخصصين في اللغة الإنجليزية (*)؛ لمراجعته بهدف التحقق من مطابقة المعني في اللغتين: العربية، والإنجليزية، وفي ضوء آرائهم، تم إعادة صياغة بعض المفردات، ثم عرض المقياس على متخصص في اللغة العربية؛ للتحقق من سلامة البناء اللغوي، وقد تم إعادة صياغة وهيكلة بعض المفردات حتى أصبح المقياس المعرب صالحًا للتطبيق.

صدق وثبات مقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأوجه:

يتمتع المقياس في صورته المختصرة بخصائص سيكومترية ذات موثوقية جيدة للدلالة على صدقه، حيث قام معدو المقياس بالتحقق من صدق المقياس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، وتوصلوا إلى وجود ثلاث عوامل للمقياس هي: (العائلة، الأصدقاء، الأفراد المهمين)، كما قام معدو المقياس بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام معامل الفا كرونباخ؛ حيث بلغت قيمة معامل الفا لبُعد العائلة (٠,٨٥)، ولبُعد الأصدقاء (٠,٨٧)، ولبعد الأفراد المهمين (٠,٩١)، وبلغت قيمة معامل الفا للمقياس ككل (٠,٨٨)، كما استخدم إعادة التطبيق للمقياس وبلغت قيمة معامل الفا لبُعد العائلة (٠,٧٥)، ولبُعد الأصدقاء (٠,٨٥)، ولبعد الأفراد المهمين (٠,٧٢)، وللمقياس ككل (٠,٨٥)، ومن ثم فإن المقياس صادق وثبات لقياس الدعم الاجتماعي المدرك.

الخصائص السيكومترية لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأوجه في البحث الحالي:

تم حساب صدق المقياس بطريقتي الصدق العاملي الاستكشافي، والتوكيدي، كما تم حساب الصدق التقاربي، والثبات المركب، والطبقي، بالإضافة إلى حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك كما يلي:

(*) تتقدم الباحثة بالشكر للدكتور/ محمود عبد الحليم منسي– أستاذ علم النفس التربوي، ودكتورة/ هبة الله محمود حجازي – مدرس اللغويات بقسم اللغة الإنجليزية، بكلية التربية جامعة الإسكندرية؛ وذلك لجهودهم في مراجعة الترجمة، كما يشكر الأستاذ/ سعيد مصطفي الشافعي – موجة اللغة العربية على التدقيق اللغوي للمقياس المُعرب.

١) الصدق العاملي الاستكشافي لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك:

تم حساب الصدق العاملي للمقياس باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis عن طريق إخضاع مصفوفة الارتباطات لمفردات المقياس (١٢) مفردة على عينة التحقق من الخصائص السيكومترية، وتم حساب معامل Keiser, Meyer & Olken للتحقق من كفاءة سحب العينة Sampling Adequacy فكان مرتفعًا (٠,٨٦٦)، كما تم حساب معامل "بارتليت" للكروية Bartlett's Test of Sphericity فكان قيمة "كا٢" (٢٠١٤,٠٥١)، وهي دالة إحصائيًا عند درجة حرية (٦٦)، وبذلك تم التحقق من صلاحية البيانات للتحليل العاملي، والذى تم حسابه بأسلوب المكونات الأساسية Components Principal ، والذى من خلاله تم استخلاص (٣) عوامل بعد تدوير الأبعاد تدويرًا مائلًا بطريقة Promax، وقد تراوحت معاملات الارتباط بينها من (٠,٧٩٢- ٠,٨٧٩)، وتم حساب تشبعات مفردات المقياس على عواملها بعد التدوير، والنتائج يوضحها جدول (١٥).

جدول (١٥)

مصفوفة تشبعات مفردات مقياس الدعم على عواملها بعد التدوير المائل Promax (ن= ٢٦٢)

المفردات	تشبعات المفردات على العوامل			المفردات	تشبعات المفردات على العوامل		
	١	٢	٣		١	٢	٣
٣	٠,٨٠١			٩		٠,٨٠٣	
٤	٠,٨٧٩			١٢		٠,٧٩٢	
٨	٠,٨٠٣			١			٠,٨٧٣
١١	٠,٨٦٢			٢			٠,٨١٩
٦		٠,٨١٤		٥			٠,٨٤١
٧		٠,٨٤٦		١٠			٠,٨٥٦
الجذور المستخلصة Eigenvalues				٤,٧٢٥	٢,٩٧٠		١,٥٦٦
نسبة التباين المفسر Percentage of Variance				%٣٩,٣٧١	%٢٤,٧٤٩		%١٣,٠٥٤
التراكمي % Cumulative				%٣٩,٣٧١	%٦٤,١٢٠		%٧٧,١٧٤

يتضح من جدول (١٥) أن التحليل العاملي أسفر عن وجود ثلاث عوامل مستخلصة، والعوامل الثلاث المستخلصة كما يلي:

أ) العامل الأول: تشـــبعت عليه (٤) مفردات، وبلغ الجذر الكامن له (٤,٧٢٥) وكانت نسـبة إسـهامه في التباين الكلي (٣٩,٣٧١ %)، وتعكس مفرداته مدى إدراك الطالب بأنه يتلقى الدعم من أفراد عائلته، لذلك تم تسمية هذا العامل "العائلة".

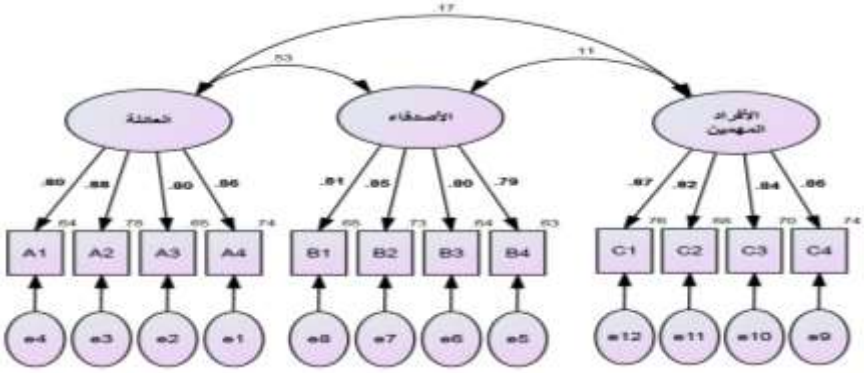
ب) العامل الثاني: تشـــبعت عليه (٤) مفردات، وبلغ الجذر الكامن له (٢,٩٧٠)، وكانت نسـبة إسـهامه في التباين الكلي (٢٤,٧٤٩ %)، وتعكس مفرداته مدى إدراك الطالب بأنه يتلقى الدعم من أصدقائه، لذلك تم تسمية هذا العامل "الأصدقاء".

ج) العامل الثالث: تشـــبعت عليه (٤) مفردات، وبلغ الجذر الكامن له (١,٥٦٦)، وكانت نســبة إســهامه في التباين الكلي (١٣,٠٥٤ %)، وتعكس مفرداته مدى إدراك الطالب بأنه يتلقى الدعم من أفراد آخرين ليسـوا أقاربه أو أصـدقائه، لذلك تم تسـمية هذا العامل "الأفراد المهمين".

كما يتضح أن مجموع نسب التباين في المتغيرات التي يمكن تفسيرها بواسطة العوامل المستخلصة تفسر نسبة تباين عامليه تراكمية Cumulative Percentage of Variance = (٧٧,١٧٤ %)، وهي قيمة يمكن الوثوق بها كمؤشـــر لصـــدق مقياس الدعم الاجتماعي المدرك.

٢) الصدق العاملي التوكيدي لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك:

تم التحقق من الصـــدق التوكيدي Confirmatory Factor Analysis وفقًا لنتائج التحليل العاملي الاستكشافي للعوامل التي تشبعت عليها مفردات المقياس، وذلك باستخدام برنامج Amos V-24 حيث تم رســـم النموذج المقترح، واســـتخراج معاملات الانحدار المعيارية، والنتائج يوضحها شكل (٤).



شكل (٤) التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك

يتضح من شكل (٤) أن معاملات الانحدار المعيارية (التشبعات) قد تراوحت لبُعد " العائلة" بين (٠,٨٠١- ٠,٨٧٩)، ولبُعد "الأصدقاء" بين (٠,٧٩٢- ٠,٨٤٦)، ولبُعد "الأفراد المهمين" بين (٠,٨١٩- ٠,٨٧٣)، وجميعها تشبعات مرتفعة ومقبولة إحصائيًا، وقد تم حساب مؤشرات جودة المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي، حيث كانت قيمة مؤشر مربع كا ($\chi2$= (٥٢,٤٦٣)، وهي غير دالة إحصائيًا عند درجات حرية (٥١)=df، وكانت قيمة مؤشر مربع كا النسبي ($\chi2/df$ = (١,٠٢٩)، وهي أقل من القيمة المحكية (٣)، وكانت قيم مؤشرات جودة المطابقة التزايدية والمقارنة كما يلي: TLI=(٠,٩٩٩)، IFI=(٠,٩٩٩)، NFI=(٠,٩٧٤)، CFI=(٠,٩٩٩)، وهي أعلى من (٠,٩٠)، وكان مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب RMSEA=(٠,٠١٠)، وهي قيمة أقل من (٠,٠٨)، ويلاحظ أن جميع مؤشرات حسن المطابقة جاءت في المدى المثالي، والتي تُشير إلى أن مقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأوجه يتمتع ببنية توكيدية للدلالة على صدقه.

٣) الصدق التقاربي والثبات المركب لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك:

تم حساب متوسط التباين المستخرج Average Variance Extracted كمؤشر على الصدق التقاربي Convergent Validity لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك ، كما تم حساب الثبات المركب Composite Reliability، والنتائج يوضحها جدول (١٦).

جدول(١٦)

نتائج الصدق التقاربي، والثبات المركب لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك (ن = ٢٦٢)

أبعاد الدعم الاجتماعي المدرك	المفردات	التشبعات " R"	الخطأ "1-R^2"	متوسط التباين المستخرج "AVE" المحك = ٠,٥	الثبات المركب "CR" المحك = ٠,٦
العائلة	٣	٠,٨٠١	٠,٣٥٨	٠,٦٩٣	٠,٩٠١
	٤	٠,٨٧٩	٠,٢٢٧		
	٨	٠,٨٠٣	٠,٣٥٥		
	١١	٠,٨٦٢	٠,٢٥٦		
الأصدقاء	٦	٠,٨١٤	٠,٣٣٧	٠,٦٦٢	٠,٨٨٧
	٧	٠,٨٤٦	٠,٢٨٤		
	٩	٠,٨٠٣	٠,٣٥٥		
	١٢	٠,٧٩٢	٠,٣٧٢		
الأفراد المهمين	١	٠,٨٧٣	٠,٢٣٧	٠,٧١٨	٠,٩١٠
	٢	٠,٨١٩	٠,٣٢٩		
	٥	٠,٨٤١	٠,٣٣٧		
	١٠	٠,٨٥٦	٠,٢٦٧		
الدرجة الكلية للمقياس				٠,٦٩٣	٠,٩٦٤

يتضح من جدول (١٦) أن قيم متوسط التباين المستخرج AVE لأبعاد مقياس الدعم الاجتماعي المدرك تراوحت بين (٠,٦٦٢ – ٠,٧١٨)، وبلغت للدرجة الكلية (٠,٦٩٣)، وجميع هذه القيم أكبر من (٠,٥) مما يشير إلى تمتع المقياس بالصدق التقاربي حيث إن المقياس يفسر نسبة (٦٩%) من تباين مفرداته، ومن ثم فإن التباين المشترك بين المقياس، ومفرداته أكبر من تباين خطأ القياس (Hair et al.,2022,p.114)، كما يتضح من ذات الجدول أن قيم الثبات المركب CR لأبعاد المقياس تراوحت بين (٠,٨٨٧ – ٠,٩١٠)، وبلغت للدرجة الكلية (٠,٩٦٤)، وجميع هذه القيم أكبر من (٠,٦)، ومن ثم يتمتع المقياس بمؤشرات جيدة للدلالة على ثباته المركب.

٤) الثبات الطبقي لمقياس الاندماج الأكاديمي:

تم حساب الثبات لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك بطريقة "ألفا الطبقية" Stratified Coefficient Alpha لعينة التحقق من الخصائص السيكومترية؛ حيث أسفرت نتائج

التحليل العاملي إلى وجود ثلاثة أبعاد للمقياس، أي عدم تحقق شرط أحادية البعد، ويوضح جدول (١٧) قيمة معامل الفا التقليدية لكل بعد وللمقياس ككل، وتباين كل بعد والتباين الكلي للمقياس.

جدول (١٧)

معاملات الفا التقليدية لكل بعد وللمقياس ككل، وتباين كل بعد والتباين الكلي(ن= ٢٦٢)

م	أبعاد المقياس	معامل الفا التقليدية	التباين
١	العائلة	٠,٩٠٣	٥,٨٠٨
٢	الأصدقاء	٠,٨٨٦	٤,٥٤٣
٣	الأفراد المهمين	٠,٩١١	٥,١٣٨
معامل الفا للمقياس ككل= ٠,٨٥٣		التباين الكلي للمقياس= ٢٣,١٠٥	
قيمة معامل الفا الطبقي= ٠,٩٣٣			

يتضـــح من جدول (١٧) أن قيمة معامل الفا الطبقي قد بلغت (٠,٩٣٣) وهي قيمة مرتفعة من الثبات، وهذا يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات، مما يشـــير إلى إمكانية استخدامه في البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها.

٥) الاتساق الداخلي لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك:

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك، والنتائج يوضحها جدول (١٨).

جدول (١٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك (ن= ٢٦٢)

م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية	م	معامل الارتباط مع الدرجة الكلية
١	٠,٧٨٧	٥	٠,٧٤٧	٩	٠,٦٥٢
٢	٠,٧١٤	٦	٠,٧٢٦	١٠	٠,٧٠٤
٣	٠,٧٩٦	٧	٠,٧٥١	١١	٠,٦٩٥
٤	٠,٦٧٦	٨	٠,٧١٥	١٢	٠,٧٥٥

يتضح من جدول (١٨) أن قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس الدعم الاجتماعي المدرك والدرجة الكلية تنحصر بين (٠,٦٥٢ – ٠,٧٥٥) وجميعها قيم ذات دلالة إحصائية، وهذا يعني أن مفردات المقياس متماسكة داخليًا مع الدرجة الكلية للمقياس، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بُعد من أبعاد المقياس، والنتائج يوضحها جدول (١٩).

جدول (١٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ودرجة كل بُعد من أبعاد مقياس الدعم الاجتماعي المدرك

م	معامل الارتباط مع بُعد العائلة	م	معامل الارتباط مع بُعد الأصدقاء	م	معامل الارتباط مع بُعد الأفراد المهمين
٣	٠,٨٦٥	٦	٠,٨٩٧	١	٠,٨٦٦
٤	٠,٨٨١	٧	٠,٨٧٤	٢	٠,٨٩٩
٨	٠,٨٤٨٢	٩	٠,٨٨٨	٥	٠,٨٦٨
١١	٠,٨٦٢	١٢	٠,٨٩٣	١٠	٠,٨٨٨

يتضح من جدول (١٩) أن درجة كل مفردة مرتبطة ارتباطا موجبًا مع درجة كل بُعد من أبعاد مقياس الدعم الاجتماعي المدرك، مما يشير إلى أن مفردات المقياس متماسكة داخليًا مع أبعادها، وللتحقق مع اتساق محتوى المقياس ككل تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج يوضحها جدول (٢٠).

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط بين درجة كل بُعد، والدرجة الكلية للمقياس (ن=٢٦٢)

أبعاد الدعم الاجتماعي المدرك	بُعد العائلة	بُعد الأصدقاء	بُعد الأفراد المهمين
معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس	٠,٧٣٤	٠,٧٩٣	٠,٧٨٨

يتضح من جدول (٢٠) أن قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على قوة الاتساق الداخلي لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

طريقة تصحيح وتقدير درجات مقياس الدعم الاجتماعي المدرك:

تم تصحيح مفردات مقياس الدعم الاجتماعي المدرك وفقًا لنظام مقياس ليكرت Likert Scale السباعي المستويات (أوافق بشدة– أوافق إلى حد ما– أوافق– محايد– معارض – معارض إلى حد ما – معارض بشدة)، وعند تصحيح المقياس يتم تحويل هذه

المستويات إلى درجات (٧، ٦، ٥ ٤، ٣، ٢، ١)، وتشتمل الصورة النهائية للمقياس على (١٢) مفردة موزعة على (٣) أبعاد، ويوضح جدول (٢١) مواصفات الصورة النهائية للمقياس.

جدول (٢١)

مواصفات الصورة النهائية لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك

م	أبعاد مقياس الدعم الاجتماعي المدرك	خيارات الإجابة							عدد المفردات	أرقام المفردات بالمقياس	الدرجة المستحقة
		أوفق بشدة	أوفق إلى حد ما	أوفق	محايد	معارض	معارض إلى حد ما	معارض بشدة			
١	العائلة	٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤	٣، ٤، ٨، ١١	٢٨
٢	الأصدقاء								٤	٦،٧، ٩، ١٢	٢٨
٣	الأفراد المهمين								٤	١، ٢، ٥، ١٠	٢٨
	الدرجة الكلية								١٢		٨٤

البرامج والأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل البيانات:

تم تحليل البيانات، ومعالجتها إحصائيًا باستخدام البرامج، والأساليب التالية:

١) البرنامج الإحصائي G*Power– الإصدار (V–3.1.9.7)، لحساب الحد الأدنى لعدد عينة البحث بطريقة القوة الإحصائية، استنادًا إلى آلية العمل Priori Power Analysis.

٢) حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS– الإصدار (V–22)، وذلك في حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعاملات التفرطح والالتواء، ومعامل ارتباط بيرسون، والتحليل العاملي الاستكشافي، واختبار "t–test"، وكذا حساب حجم التأثير باستخدام Cohen's d، وقد تم استخدام محكات "كوهين" للحكم على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع كما يلي:

أ– التفسير الذى يُفسر (٠,٢) من التباين الكلى يدل على تأثير ضئيل أو منخفض.

ب– التأثير الذى يُفسر (٠,٥) من التباين الكلي يدل على تأثير متوسط.

ت- التأثير الذي يُفسر (٠,٨) أو أكثر من التباين الكلي يدل على تأثير قوى (Cohen,1988,P.21).

٣) برنامج AMOS- الإصدار (V-22)، وذلك لحساب التحليل العاملي التوكيدي، والصدق التقاربي، والثبات المركب، وكذا إجراء النمذجة البنائية استنادًا إلى طريقة الأرجحية القصوى Maximum Likelihood، بالإضافة إلى استخدام أسلوب تحليل المسار متعدد المجموعات Multigroup Path Analysis لحساب الفروق في نموذج الوسيط للبحث الحالي تبعًا لمتغير النوع.

نتائج البحث:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه:توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson بين درجات الطلاب في الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي (الأبعاد، والدرجة الكلية)، والنتائج يوضحها جدول (٢٢).

جدول(٢٢)

معاملات الارتباط بين الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج (ن=٥٣٠)

المتغيرات			الصلابة الأكاديمية			
			الالتزام	التحكم	التحدي	الدرجة الكلية
الاندماج الأكاديمي	١	الاندماج السلوكي	٠,٣٧٧**	٠,٣٤٣**	٠,٣٦٤**	٠,٤٨٠**
	٢	الاندماج المعرفي	٠,٣٨٤**	٠,٣٥٢**	٠,٣٨٤**	٠,٤٩٨**
	٣	الاندماج الوجداني	٠,٣٥٦**	٠,٣٥٢**	٠,٢٦٧**	٠,٤٣٨**
		الدرجة الكلية	٠,٤٩٠**	٠,٤٥٥**	٠,٤٣٥**	٠,٦١٥**
الدعم الاجتماعي المدرك	١	العائلة	٠,٨٥٤**	٠,٥١٠**	٠,١٦٥**	٠,٧٠٥**
	٢	الأصدقاء	٠,٤٧١**	٠,٨٣٣**	٠,١٣٨**	٠,٦٢٩**
	٣	الأفراد المهمين	٠,١٣٦**	٠,٠٦٨	٠,٨٢١**	٠,٤٢٥**
		الدرجة الكلية	٠,٧٠٢**	٠,٦٥٨**	٠,٥٣٢**	٠,٨٣٣**

يتضـــح من جدول(٢٢) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصـــائيًا عند درجات حرية (٥١٨)،ومستوى دلالة إحصائية (٠,٠١) بين أبعاد الصلابة الأكاديمية، ودرجتها الكلية، والدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي، وكذا الدرجة الكلية للدعم الاجتماعي المدرك، حيث كانت قيم معاملات الارتباط أكبر من قيمة معامل الارتباط الجدولية، ومن ثم فقد تم قبول الفرض الأول.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: لا توجد فروق دالة إحصـــائيًا في (الصـــلابة الأكاديمية – الدعم الاجتماعي المدرك– الاندماج الأكاديمي) لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسـكندرية تبعًا لاختلاف النوع (ذكور/ إناث).

ولاختبار هذا الفرض تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وتم إجراء اختبار "ت" لحســـاب الفروق بين متوســـطي الذكور، والإناث في الصـــلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي، والدعم الاجتماعي المدرك، والنتائج يوضحها جدول (٢٣).

جدول(٢٣)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية وقيم "ت" للفروق في الصلابة الأكاديمية، الاندماج الأكاديمي، والدعم الاجتماعي المدرك تبعًا للنوع (ن=٥٣٠)

		المتغيرات	النوع				"ت" t-test	
			ذكور (ن=١٩٨)		إناث (ن=٣٣٢)			
			متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	القيمة	الدلالة
الصلابة الأكاديمية	١	الالتزام	٣٥,٦١٨	٨,٥٦٩	٣٦,٧٦٢	٧,٨٩٠	١,٥٣٤	غير دالة
	٢	التحكم	٣٠,٤٥١	٦,٦٥٩	٣١,٦٧٤	٦,٠٣٠	٢,١٣٢	غير دالة
	٣	التحدي	٢٣,١١٢	٥,٨٦٢	٢٣,٦٦٨	٥,٨٣٣	١,٠٣٨	غير دالة
		الدرجة الكلية	٨٨,٣٣٨	١٦,٨٢٦	٩٣,٠٧١	١٩,٥٤٦	١,٠٠٣	غير دالة
الاندماج الأكاديمي	١	الاندماج السلوكي	٢٨,٨١١	٥,٣٧٦	٢٨,١٨٩	٥,٥٩١	١,٢٣١	غير دالة
	٢	الاندماج المعرفي	٢٣,٠٣٧	٤,٢٨٤	٢٢,٨٩٧	٤,٤٩١	٠,٣٤٦	غير دالة
	٣	الاندماج الوجداني	١٧,٠١٠	٣,٥٩٥	١٧,٤٧٨	٣,٤٧٠	١,٤٥٣	غير دالة
		الدرجة الكلية	٦٨,٨٨٧	١٠,٧٩١	٦٨,٦٤٦	١١,٣٣٦	٠,٢٤١	غير دالة
الدعم الاجتماعي المدرك	١	العائلة	١٠,٢٨٤	٢,٣٧٧	١٠,٣٤٦	٢,٤٣٤	٠,٢٧٨	غير دالة
	٢	الأصدقاء	١٠,٣٥٤	٢,١٠١	١٠,٤٥١	٢,١٥١	٠,٤٩٦	غير دالة
	٣	الأفراد المهمين	٩,٦٨٢	٢,٣٠١	١٠,٠٤٢	٢,٢٤٥	١,٧٣٢	غير دالة
		الدرجة الكلية	٣٠,٣٢٢	٤,٨٥٨	٣٠,٨٤٠	٤,٧٧٤	١,١٧٧	غير دالة

يتضـــح من جدول (٢٣) إنه لم تظهر فروق دالة إحصـــائيًا في أبعاد الصـــلابة الأكاديمية ودرجتها الكلية ترجع لاختلاف النوع، ولم تظهر فروق دالة إحصـــائيًا في أبعاد الاندماج الأكاديمي، والدرجة الكلية، ولم تظهر أيضًـــا فروق دالة إحصـــائيًا في أبعاد الدعم الاجتماعي المدرك والدرجة الكلية ترجع لاختلاف النوع، ومن ثم فقد تم قبول الفرض الثاني.

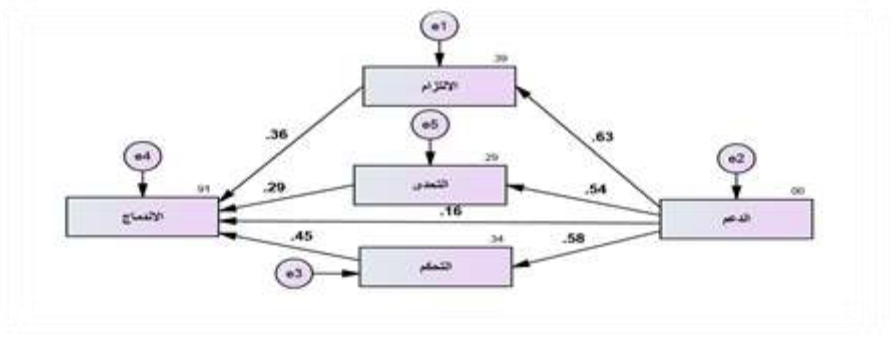
نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: توجد تأثيرات مباشـرة، وغير مباشـرة، وكلية في نموذج أبعاد الصـــلابة الأكاديمية (كمتغيرات وســيطة) في مســـار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مستقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع).

ولاختبار هذا الفرض تم اسـتخدام أسـلوب تحليل المسـار Path Analysis بالحزمة الإحصـائية AMOS(V-24)، وذلك للتحقق من التأثيرات المباشـرة، وغير المباشـرة، والكلية بين متغيرات البحث، وقد أجرى التحليل استنادًا إلى طريقة الأرجحية القصوى Maximum Likelihood Estimation، واعتمادًا على مؤشـرات جودة المطابقة التي يقل اعتمادها على حجم العينة، **وذلك كما يلي:**

١) التأثيرات المباشـرة لأبعاد الصـلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي:

تم حسـاب التأثيرات المباشـرة المعيارية على الاندماج الأكاديمي، والنتائج يوضـحها شكل(٥).



شكل (٥) التأثيرات المباشرة المعيارية لنموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مستقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع)

يتضح من شكل (٥) وجود تأثيرات مباشرة من الدعم الاجتماعي المدرك على أبعاد الصلابة الأكاديمية، وتأثيرات موجبة أيضًا من أبعاد الصلابة الأكاديمية على الاندماج الأكاديمي، وللتحقق من دلالة هذه التأثيرات تم حساب التأثيرات المباشرة المعيارية، وغير المعيارية ومستويات دلالتها، والنتائج يوضحها جدول (٢٤).

جدول (٢٤)قيم التأثيرات المباشرة بين متغيرات البحث (ن=٥٣٠)

م	المسار	التأثير المباشر		الخطأ المعياري S. E	القيمة الحرجة C.R	مستوى الدلالة
		المعياري B	اللامعياري β			
١	الدعم الاجتماعي ⟵ الاندماج	٠,١٥٦	٠,٣٣٨	٠,٠٤٥	٧,٥١١	٠,٠١
٢	الدعم الاجتماعي ⟵ الالتزام	٠,٦٢٨	٠,٥٧٦	٠,٠٣١	١٨,٣٢٧	٠,٠١
٣	الدعم الاجتماعي ⟵ التحدي	٠,٥٣٩	٠,٣٩٥	٠,٠٢٧	١٤,٥٥١	٠,٠١
٤	الدعم الاجتماعي ⟵ التحكم	٠,٥٨٢	٠,٦٦٨	٠,٠٤١	١٦,٢٥٤	٠,٠١
٥	الالتزام ⟵ الاندماج الأكاديمي	٠,٣٦٠	٠,٨٤٧	٠,٠٣٩	٢١,٥٩٥	٠,٠١
٦	التحكم ⟵ الاندماج الأكاديمي	٠,٤٤٧	٠,٨٤٢	٠,٠٣٠	٢٨,٠٣٥	٠,٠١
٧	التحدي ⟵ الاندماج الأكاديمي	٠,٢٩٤	٠,٨٦٨	٠,٠٤٥	١٩,٠٧١	٠,٠١

يتضح من جدول (٢٤) وجود تأثير موجب مباشر دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي حيث كانت القيمة الحرجة C.R (قيمة "ت" = ٧,٥١١)، ووجود تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في جميع أبعاد الصلابة الأكاديمية، بالإضافة إلى وجود تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) لأبعاد الصلابة الأكاديمية في الاندماج الأكاديمي حيث تراوحت القيم الحرجة بين (١٩,٠٧١– ٢١,٥٩٥).

٢) التأثيرات غير المباشرة والكلية للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي عبر الصلابة الأكاديمية:

وللكشف عما إذا كانت أبعاد الصلابة الأكاديمية تتوسط العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (متغير مستقل)، والاندماج الأكاديمي (متغير تابع) فقد تم إجراء تحليل

التوسط لتقدير قيمة التأثير غير المباشر، كما تم حساب التأثير الكلي للنموذج، والنتائج يوضحها جدول(٢٥).

جدول(٢٥)

قيم التأثيرات غير المباشرة، والكلية بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي عبر الصلابة الأكاديمية(ن=٥٣٠)

المتغيرات			نوع التأثير	التأثير		مستوى الدلالة	حدود الثقة	
المستقل	الوسيط	التابع		المعياري B	اللامعياري β		حد أدني Lower	حد أعلى Upper
الدعم الاجتماعي المدرك	الصلابة الأكاديمية	الاندماج الأكاديمي	غير المباشر	٠,٦٤٤	١,٣٩٣	٠,٠٠٥	٠,٤٨٩	٠,٧٥٢
			الكلي	٠,٨٠١	١,٧٣٠	٠,٠٠٣	١,٦١٠	١,٨٣٨

يتضح من جدول (٢٥) وجود تأثير موجب غير مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي عبر أبعاد الصلابة الأكاديمية مجتمعة قيمته المعيارية (٠,٦٤٤)، واللامعيارية (١,٣٩٣)، وهي محصورة بين حدي ثقة (٠,٤٨٩ – ٠,٧٥٢)، ومن ثم فإنه يمكن الثقة بنسبة (٩٩%) أن أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) يحملوا معًا تأثيرًا غير مباشر دال إحصائيًا بين الدعم الاجتماعي المدرك والاندماج الأكاديمي، وقيمته تنحصر بين (٠,٤٨٩ – ٠,٧٥٢)، كما يتضح من ذات الجدول أن قيمة التأثير الكلي المعياري للنموذج (٠,٨٠١)، واللامعياري (١,٧٣٠)،وهذه القيم دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، ومحصورة بين حدي ثقة (١,٦١٠– ١,٨٣٨)، والصفر غير متضمن في هذه الحدود، ومن ثم فإن أبعاد الصلابة الأكاديمية تقوم بدور الوسيط في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي.

٣) مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح بين متغيرات البحث:

وقد تم حساب جودة مطابقة النموذج المقترح اعتمادًا على عدد من المؤشرات الإحصائية يوضحها جدول (٢٦).

جدول (٢٦)

مؤشرات جودة المطابقة للنموذج المقترح، والمدى المثالي لكل مؤشر

م	المؤشر		قيمة المؤشر		القرار
			المحسوبة	المدي المثالي	
١	اختبار مربع كا النسبي Chi-Square/df	X^2 =2.528 df= 1	٢,٥٢٨	صفر- ٥	مطابق
٢	مؤشر حسن المطابقة Goodness of Fit Index (GFI)		٠,٩٨٨	١ - ٠,٩٠	مطابق
٣	مؤشر المطابقة المقارن Comparative Fit Index(CFI)		٠,٩٩٩	١ - ٠,٩٠	مطابق
٤	مؤشر المطابقة المعياري Normed Fit Index(NFI)		٠,٩٩٩	١ - ٠,٩٠	مطابق
٥	مؤشر المطابقة التزايدى Incremental Fit Index(IFI)		٠,٩٩٩	١ - ٠,٩٠	مطابق
٦	مؤشر تاكر، ولويس Tucker-Lewis Index (TLI)		٠,٩٩٣	١ - ٠,٩٠	مطابق
٧	مؤشر جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)		٠,٠٥٤	صفر- ٠,٠٨	مطابق

يتضـــح من جدول (٢٦) أن قيم مؤشـــرات جودة المطابقة باختلاف أنواعها تقع في مدى القيم المقبولة حيث كانت قيمة مؤشر مربع كا النسبي (٢,٦٩)، ومؤشر حسن المطابقة GFI(0.988)، ومؤشـر المطابقة المقارن CFI(0.999)، كما وقعت قيم مؤشـرات المطابقة المعيـاريـة والتزايـديـة (NFI,IFI,TLI) في المـدى المقبول، وبلغـت قيمـة مؤشـــر RMSEA(0.054)، مما يشـير إلى تطابق النموذج مع بيانات البحث الحالي، أي لا توجد فروق بين مصفوفة التغاير للنموذج المقترح، ومصفوفة التغاير لبيانات العينة.

يتضـــح مما تقدم: أن أبعاد الصـــلابة الأكاديمية تقوم بدور الوســـيط جزئيًا MediationPartialبين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي؛ وذلك لأن وجودها في التأثير غير المباشـــر لم يلغ التأثير المباشـــر للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي، كما يتضـــح أن نموذج الوســـيط يتمتع بمؤشـــرات مقبولة للدلالة على تطابقه مع بيانات عينة البحث الحالي، ومن ثم تم قبول الفرض الرابع.

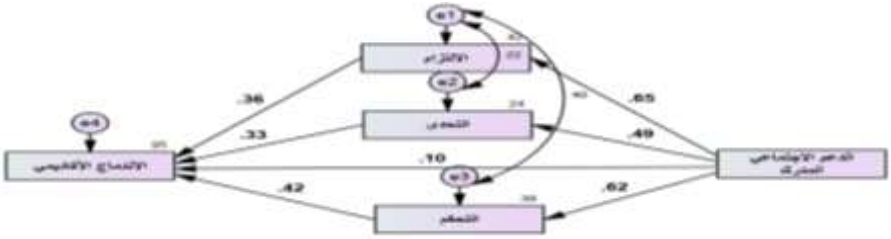
نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنـه: "لا يختلف نموذج أبعاد الصـــلابة الأكاديمية (كمتغيرات وســـيطة) في مســـار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك (كمتغير مســـتقل)، والاندماج الأكاديمي (كمتغير تابع) تبعًا لاختلاف متغير النوع".

ولاختبار هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل المسار متعدد المجموعات Multigroup Path Analysis بالحزمة الإحصائية AMOS (V-24)، وذلك للتحقق من التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة والكلية بين متغيرات البحث تبعًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث)، وتم ذلك وفقًا لثلاث خطوات كما يلي:

١) التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة، والكلية بين متغيرات البحث لدى الذكور:

بداية تم حساب التأثيرات المباشرة المعيارية للدعم الاجتماعي المدرك، وأبعاد الصلابة الأكاديمية على الاندماج الأكاديمي لدى عينة الذكور والنتائج يوضحها شكل (٦).



شكل (٦) التأثيرات المباشرة المعيارية للدعم الاجتماعي المدرك، وأبعاد الصلابة الأكاديمية على الاندماج الأكاديمي لدى عينة الذكور

يتضح من شكل (٦) وجود تأثيرات مباشرة موجبة من الدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي، ومن الدعم الاجتماعي المدرك في أبعاد الصلابة الأكاديمية، وتأثيرات موجبة أيضًا من أبعاد الصلابة الأكاديمية في الاندماج الأكاديمي لدى عينة الذكور، ويوضح جدول(٢٧) قيم التأثيرات المباشرة المعيارية، واللامعيارية ومستويات دلالتها.

جدول (٢٧)

التأثيرات المباشرة المعيارية، واللامعيارية بين متغيرات البحث لدى عينة الذكور (ن=١٩٨)

م	المسار	التأثير المباشر		الخطأ المعياري S. E	القيمة الحرجة C.R	مستوى الدلالة
		المعياري B	اللامعياري β			
١	الدعم الاجتماعي ← التحدي	٠,٤٩٣	٠,٣٦٥	٠,٠٤٧	٧,٧٠١	٠,٠١
٢	الدعم الاجتماعي ←الالتزام	٠,٦٤٨	٠,٥٧٠	٠,٠٤٩	١١,٥٦٠	٠,٠١
٣	الدعم الاجتماعي ←التحكم	٠,٦١٨	٠,٦٨٤	٠,٠٦٤	١٠,٦٩٦	٠,٠١
٤	الدعم الاجتماعي ←الاندماج	٠,١٠١	٠,٢٢٢	٠,٠٥٣	٤,٢٢٩	٠,٠١
٥	الالتزام ← الاندماج الأكاديمي	٠,٣٥٨	٠,٨٩٧	٠,٠٦٠	١٤,٩٥٨	٠,٠١
٦	التحدي ← الاندماج الأكاديمي	٠,٣٣٢	٠,٩٩٠	٠,٠٥٧	١٧,٣١١	٠,٠١
٧	التحكم ←الاندماج الأكاديمي	٠,٤٢٥	٠,٨٤٧	٠,٠٤٥	١٨,٧٥٨	٠,٠٠١

يتضح من جدول (٢٧) وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي، وللدعم الاجتماعي المدرك على أبعاد الصلابة الأكاديمية، ووجود تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لأبعاد الصلابة الأكاديمية على الاندماج الأكاديمي، وللكشف عما إذا كانت أبعاد الصلابة الأكاديمية تتوسط العلاقة بين الدعم المدرك، والاندماج الأكاديمي لدى عينة الذكور، فقد تم إجراء تحليل التوسط لتقدير قيمة التأثير غير المباشر، كما تم حساب التأثير الكلي للنموذج لدى الذكور، والنتائج يوضحها جدول (٢٨).

جدول(٢٨)

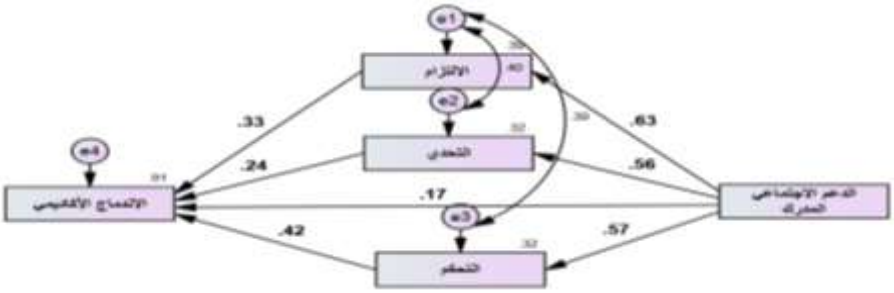
قيم التأثيرات غير المباشرة، والكلية بين متغيرات البحث لدى عينة الذكور (ن =١٩٨)

المتغيرات			نـــــوع التأثير	التأثير		مســتوى الدلالة	حدود الثقة	
المستقل	الوسيط	التابع		المعياري B	اللامعياري β		حد أدني Lower	حد أعلى Upper
الدعم الاجتماعي المدرك	الصـــلابة الأكاديمية	الانـدمـاج الأكاديمي	غـيـر المباشر	٠,٦٥٨	١,٤٥١	٠,٠٠١	٠,٥٥٠	٠,٧٨٢
			الكلي	٠,٧٥٨	١,٦٧٣	٠,٠٠٢	١,٥٢٤	١,٨٤١

يتضح من جدول (٢٨) وجود تأثير موجب غير مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي عبر أبعاد الصـــلابة الأكاديمية مجتمعة قيمته المعيارية (٠,٦٥٨)، واللامعيارية (١,٤٥١)، وهي محصـــورة بين حدي ثقة (٠,٥٥٠– ٠,٧٨٢)، ومن ثم فإنه يمكن الثقة بنسبة (٩٩%) أن أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) يحملوا معًا تأثيرًا غير مباشر دال إحصائيًا بين الدعم الاجتماعي المدرك والاندماج الأكاديمي، وقيمته تنحصر بين(٠,٥٥٠– ٠,٧٨٢)، كما يتضح من ذات الجدول أن قيمة التأثير الكلي المعياري للنموذج (٠,٨٠٢)، واللامعياري (١,٦٣٧)،وهذه القيم دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، ومحصورة بين حدي ثقة (١,٥٢٤– ١,٨٤١)، والصفر غير متضمن في هذه الحدود، ومن ثم فإن أبعاد الصلابة الأكاديمية تقوم بدور الوسيط في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي لدى عينة الذكور.

٢) التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة، والكلية بين متغيرات البحث لدى الإناث:

تم حســـاب التأثيرات المباشـــرة المعيارية على الاندماج الأكاديمي لدى عينة الإناث والنتائج يوضحها شكل (٧).



شكل (٧) التأثيرات المباشرة المعيارية على الاندماج الأكاديمي لدى عينة الإناث

يتضـح من شـكل (٧) وجود تأثيرات مباشـرة موجبة من الدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي، ومن الدعم الاجتماعي المدرك في أبعاد الصـــلابة الأكاديمية، وتأثيرات موجبة أيضًا من أبعاد الصلابة الأكاديمية في الاندماج الأكاديمي لدى عينة الإناث، ويوضح جدول(٢٩) قيم التأثيرات المباشرة المعيارية، واللامعيارية ومستويات دلالتها.

جدول (٢٩)

التأثيرات المباشرة بين متغيرات البحث لدى عينة الإناث (ن=٣٣٢)

م	المسار	التأثير المباشر		الخطأ المعياري S. E	القيمة الحرجة C.R	مستوى الدلالة
		المعياري B	اللامعياري β			
١	الدعم الاجتماعي ← التحدي	٠,٥٦٤	٠,٤١٠	٠,٠٣٣	١٢,٤٢٤	٠,٠٠١
٢	الدعم الاجتماعي ← الالتزام	٠,٦٢٦	٠,٥٨٤	٠,٠٤٠	١٤,٦٠٨	٠,٠٠١
٣	الدعم الاجتماعي ← التحكم	٠,٥٦٩	٠,٦٦٦	٠,٠٥٣	١٢,٥٨٠	٠,٠٠١
٤	الدعم الاجتماعي ←الاندماج	٠,١٧٣	٠,٤٠٦	٠,٠٥٥	٧,٣٤٢	٠,٠٠١
٥	الالتزام←الاندماج الأكاديمي	٠,٣٣٤	٠,٨٤٠	٠,٠٦٤	١٣,٠١٩	٠,٠١
٦	التحدي←الاندماج الأكاديمي	٠,٢٤٢	٠,٧٨١	٠,٠٧٢	١٠,٨٨٧	٠,٠١
٧	التحكم←الاندماج الأكاديمي	٠,٤١٧	٠,٨٣٥	٠,٠٤٥	١٨,٧٤٤	٠,٠١

يتضح من جدول (٢٩) وجود تأثير موجب مباشر دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي، وللدعم الاجتماعي المدرك على أبعاد الصلابة الأكاديمية، ووجود تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) لأبعاد الصلابة الأكاديمية على الاندماج الأكاديمي، وللكشف عما إذا كانت أبعاد الصلابة الأكاديمية تتوسط العلاقة بين الدعم المدرك، والاندماج الأكاديمي لدى عينة الإناث، فقد تم إجراء تحليل التوسط لتقدير قيمة التأثير غير المباشر، كما تم حساب التأثير الكلي للنموذج لدى الإناث، والنتائج يوضحها جدول (٣٠).

جدول(٣٠)

قيم التأثيرات غير المباشرة، والكلية بين متغيرات البحث لدى عينة الإناث (ن =٣٣٢)

المتغيرات			نوع التأثير	التأثير		مستوى الدلالة	حدود الثقة	
المستقل	الوسيط	التابع		المعياري B	اللامعياري β		حد أدني Lower	حد أعلى Upper
الدعم الاجتماعي المدرك	الصلابة الأكاديمية	الاندماج الأكاديمي	غير المباشر	٠,٥٨٣	١,٣٦٧	٠,٠٠٢	٠,٤٣٢	٠,٧٤٤
			الكلي	٠,٧٥٦	١,٧٧٣	٠,٠٠٣	٠,٦٨٧	٠,٨٠٨

يتضح من جدول (٣٠) وجود تأثير موجب غير مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي عبر أبعاد الصلابة الأكاديمية مجتمعة قيمته المعيارية (٠,٥٨٣)، واللامعيارية (١,٣٦٧)، وهي محصورة بين حدي ثقة (٠,٤٣٢- ٠,٧٤٤)، ومن ثم فإنه يمكن الثقة بنسبة (٩٩%) أن أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) يحملوا معًا تأثيرًا غير مباشر دال إحصائيًا بين الدعم الاجتماعي المدرك والاندماج الأكاديمي، وقيمته تنحصر بين(٠,٤٣٢- ٠,٧٤٤)، كما يتضح من ذات الجدول أن قيمة التأثير الكلي المعياري للنموذج (٠,٧٥٦)، واللامعياري (١,٧٧٣)،وهذه القيم دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، ومحصورة بين حدي ثقة (٠,٦٨٧- ٠,٨٠٨)، والصفر غير متضمن في هذه الحدود، ومن ثم فإن أبعاد الصلابة الأكاديمية تقوم بدور الوسيط في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي لدى عينة الإناث.

٣) الفروق في نموذج أبعاد الصـــلابة الأكاديمية كمتغيرات وســـيطة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي بين عينتي الذكور والإناث.

للتحقق من دور أبعاد الانفتاح على الخبرة كمتغيرات وســـيطة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي بين عينتي الذكور والإناث، وإمكانية تعميم نموذج الوسيط عبر متغير النوع، فقد تم استخدام أسلوب تحليل المسار متعدد المجموعات Multiple-Group Path Analysis وفقًا للمبادئ التوجيهية التي حددها Byrne(2013,p.226)، والتي تتمثل في التحقق من تكافؤ معاملات المسار (الأوزان البنائية) Structure Weight، تكافؤ التغـاير البنـائي covariance Structural، وتكـافؤ البواقي البنـائيـة Structural residuals، للنموذج عبر المجموعات.

وتم إجراء التحليل بإنشـــاء نموذج غير مقيد Unconstrained Model لكل من الذكور والإناث موضـــحًا به معلمات النموذج لكل مجموعة، وتم ذلك في الخطوة (١،٢) ثم إنشـــاء ثلاث نمـاذج أخرى مقيـدة Constrained، أولهمـا: يتم فيـه تثبيـت الأوزان البنـائيـة لكـل مجموعة، وثانيهما: يتم فيه تثبت التغاير، ويتضـــمن ثالثها: تثبيت البواقي بين الذكور، والإناث، ومن ثم مقارنة هذه النماذج بالنموذج غير المقيد من خلال حساب دلالة الفروق في مربع "كا" بين كل من هذه النماذج، والنموذج غير المقيد، والنتائج يوضحها جدول (٣١).

جدول (٣١)

نتائج تحليل المجموعات المتعددة وفقًا للنوع، وقيم الفروق، ودلالتها بين النموذج غير المقيد والنماذج المقيدة

النموذج/القيود والإجراءات	عدد البارامترات	مربع كا X^2		الفرق في مربع كا		الدلالة
		χ^2	d	$\Delta\chi^2$	Δ df	
النموذج الأساسي غير المقيد Unconstrained.	٢٨	٣,٢٤٩	٢	--	--	--
النموذج الأول: تثبيت الأوزان البنائيةStructural weights	٢١	١٣,٢٤٦	٩	٩,٩٩٧	٧	غير دال
النموذج الثاني: تثبيت التغاير البنائي Covariance	٢٠	١٣,٣٠٨	١٠	١٠,٠٥٩	٨	غير دال
النموذج الثالث: تثبيت البواقي البنائية Structural residuals	١٦	١٨,٨٧٦	١٤	١٥,٦٢٧	١٢	غير دال

يتضـح من جدول (٣١) أنه عند تثبيت معاملات المسـار (الأوزان البنائية)، بين كل من الذكور والإناث، لم تكن هناك فروق إحصـــائية، وكذا عند تثبيت التغاير، والبواقي بين

المجموعتين حيث تراوحت قيم الفروق في مربع كا بين (٩,٩٩٧ – ١٥,٦٢٧)، وجميعها قيم غير دالة إحصائيًا، مما يُشير إلى أن نموذج الوسيط لأبعاد الصلابة الأكاديمية بين الدعم الاجتماعي المدرك والاندماج الأكاديمي لا يختلف باختلاف النوع (ذكور/ إناث).

ومما تقدم فإن: نموذج الوسيط لأبعاد الصلابة الأكاديمية بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي تطابق لدى كل من الذكور والإناث تطابقًا تامًا Invariance Full حيث لم تظهر فروق في معاملات المسار، والتغاير، والبواقي بين المجموعتين، وبالتالي فإن النوع ليس شرطًا للتأثير (متغير غير مشروط) في النموذج المقترح، والذى يُمكن تعميمه على كل من الذكور، والإناث، ومن ثم قبول الفرض الرابع.

مناقشة وتفسير نتائج البحث

سيتم مناقشة، وتفسير النتائج وفقًا لأربعة محاور كما يلي:

أولًا: العلاقة بين متغيرات البحث:

أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين أبعاد الصلابة الأكاديمية، ودرجتها الكلية، والدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي، وكان بعد "الالتزام" هو أكثر أبعاد الصلابة الأكاديمية ارتباطًا بالدرجة الكلية للاندماج الأكاديمي، وكان بعد "التحدي" أقل ارتباطًا بها، وبالإضافة لذلك وجدت علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى (٠,٠١) بين أبعاد الصلابة الأكاديمية، والدرجة الكلية للدعم الاجتماعي المدرك، وكان بُعد " الالتزام" هو أكثر أبعاد الصلابة ارتباطًا بالدرجة الكلية للدعم الاجتماعي المدرك، وكان بُعد "التحدي" أقل ارتباطًا بها.

وتتماشي العلاقات الارتباطية الإيجابية بين الصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي، والدعم الاجتماعي المدرك مع ما أسفرت عنه أدبيات البحث، ونتائج عديد من الدراسات ذوات الصلة، ومنها نتائج دراسة (Zeqeibi et al.(2018 والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصلابة الأكاديمية وأبعاد الاندماج الأكاديمي (المعرفي– السلوكي– الانفعالي)، et al.(2020) Abdullahi والتي توصلت أيضًا إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين

الصلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي، ودراسة Kuo et al.(2021) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين بعدى الالتزام والتحدي، وأبعاد الاندماج في التعلم الإلكتروني (المعرفي- السلوكي- الانفعالي)، كما أسهم بعد الالتزام في التنبؤ بأبعاد الاندماج في التعلم الإلكتروني (المعرفي- السلوكي- الانفعالي)، وكان له تأثير مباشر وقوى في أبعاد الاندماج. بالإضافة إلى دراسة Meng& Jia (2023) التي توصلت إلى وجود علاقة موجبة بين الصلابة الأكاديمية والاندماج الأكاديمي ، وإمكانية التنبؤ بالإنجاز الاكاديمي من خلال الصلابة الأكاديمية.

ونتائج دراسة Wardani (2020) التي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي على الصلابة الأكاديمية، وإمكانية الكشف عن التأقلم والتكيف الأكاديمي من خلال مهارات الصلابة الأكاديمية (الالتزام، التجكم، التحدي)، كما توصلت نتائج دراسة(2021)Kardiyemy، ونتائج دراسة Rubina.(2022) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الصلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي المدرك، علاوة على نتائج دراسة كل من Altinisik, Sanli (2023) والتي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي المدرك في تقليل آثار الحياة الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد، وزيادة صلابتهم الأكاديمية.

ويُمكن تفسير نتائج هذا الفرض بالدور الإيجابي التي تلعبه الصلابة الأكاديمية في تعزيز اندماج الطلاب من خلال قدرتهم على تحمل الصعوبات ومواجهة التحديات وبذل المزيد من الجهد، بالإضافة إلى ما يتميز به الطلاب ذوى الصلابة الأكاديمية المرتفعة بأنهم يكونوا أقل احتمالية لتجنب الأعمال والأعباء الدراسية المرتبطة بالمقررات الدراسية لكونهم لا يدركون أن التحديات والصعوبات الأكاديمية بمثابة تهديدات ولا أمور غير قابلة للتحكم بل على العكس يكونون أكثر احتمالية أن يسعوا نحو التحديات والمقررات الصعبة ولا يؤجلونها اعتقادًا لديهم أن هذه الأمور تسهم في نموهم، وهذه التوجهات الدافعية تجعلهم يتعاملون بفعالية مع الأحداث الضاغطة لذلك يكونوا أكثر اندماجا، ويدعم ذلك ما أوضحه Creed et al.(2013,p.8) بأن الصلابة الأكاديمية تحقق وتبرز صمود ورغبة الطلاب في الاندماج الأكاديمي، وتزيد من التزامهم بالأنشطة الأكاديمية.

كما يمكن تفسير ارتباط بعد الالتزام كأكثر أبعاد الصلابة الأكاديمية بالدرجة الكلية لكل من الاندماج الأكاديمي، والدعم الاجتماعي المدرك إلى ما يتمتع به هؤلاء الطلاب من قدرات تساعدهم على الاحتفاظ باندماجهم وتعاملهم مع المشكلات الأكاديمية وحرصهم الشديد وتمسكهم بخوض الأنشطة وإنجاز المتطلبات الدراسية(Kamtsios & Karagiannopoulou,2013). كما يمتاز هؤلاء الطلاب بأنهم أكثر انخراطًا في المواقف من الانسحاب منها؛ إذ إنهم قادرون على تحويل المواقف المثيرة للضغوط إلى فرص للنمو الشخصي والفردي، ولا يتأثر أصحاب المستويات العليا من الالتزام بالضغوط الملقاة عليهم؛ إذ إنهم أكثر قدرة على استغلال إمكاناتهم الذاتية والموارد البشرية للخروج من المشكلة (ملحم، وآخرون ،٢٠٢٢،ص ٢٨٨).

علاوة على الدور الذى يلعبه الدعم المدرك في زيادة صلابة الطلبة على مواجهة التحديات والضغوطات التي تفرض عليهم، فالدعم الاجتماعي يعد شكل من أشكال العلاقات الاجتماعية التي توفر لأعضائها مساعدة فعلية، أو تدمجهم في النظام الاجتماعي الذي يوفر لهم الحب والرعاية و الإحساس بالارتباط مع مجموعة اجتماعية ذات قيمة وموضوع تقدير بالنسبة لهم، فشعور الفرد بأنه محاط باهتمام الآخرين ومحبتهم وموضوع تقديرهم واحترامهم وانه ينتمي إلى شبكة اجتماعية توفر لأعضائها الدعم والنصيحة يزيد من صلابتهم وقدرتهم على التحمل، ويدعم ذلك ما أوضحه(2022).Li et al من أهمية الدعم المقدم من المعلمين في التغلب على المشكلات الدراسية واعتباره عاملًا حاسمًا في زيادة صلابتهم الأكاديمية وتكيفهم دراسيًا.

ومما تقدم فإن الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك متغيرات لها دورًا مهمًا في تعزيز الاندماج الأكاديمي، وزيادة قدرة الطلاب على أداء المهام والأنشطة الأكاديمية، فكلما زادت قدرة الطالب على مواجهة التحديات والصعوبات، وتوفر الدعم المناسب كلما زادت قدرته على تحقيق الاندماج.

ثانيًا: الفروق بين متغيرات البحث تبعًا للنوع

أشـــارت نتائج الفرض الثاني إلى عدم وجود فروق في أبعاد الصـــلابة الأكاديمية ودرجتها الكلية ترجع لاختلاف النوع (ذكور/ إناث)، ولم تظهر فروق دالة إحصـائيًا في أبعاد الدعم الاجتماعي المدرك، ودرجتها الكلية، ولم تظهر أيضًـــا فروق دالة إحصـــائيًا في أبعاد الاندماج الأكاديمي، ودرجتها الكلية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع عديد من الدراســـات التي تناولت الفروق في الصـــلابة الأكاديمية تبعًا للنوع، مثل: نتائج دراســة(2012).Mahigir et al ، ودراســة(2021) Kardiyemyودراســة محاسـنة وآخرون (٢٠٢١) حيث؛ توصـلت نتائج هذه الدراسـات إلى عدم وجود فروق ذات دالة إحصـائية في أبعاد الصـلابة الأكاديمية ترجع لمتغير النوع، بينما تختلف مع نتائج دراسـة Sheard (2009) والتي توصـلت إلي وجود فروق دالة إحصـائيًا في مســتوى الصـــلابة الأكاديمية تعزي لمتغير النوع ولصـــالح الطالبات الإناث، وبالنســبة للاندماج الأكاديمي فتتفق هذه النتائج مع دراسـة السـواط (٢٠١٥)، ودراسـة لفته (٢٠٢٢)، ودراسـة العمري، والعتوم (٢٠٢٣) حيث توصـلت نتائج هذه الدراسـات إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاندماج الأكاديمي وفقًا للنوع، بينما تختلف مع نتائج دراسة عابدين (٢٠١٩) والتي توصـــلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية في الاندماج الطلابي تبعًا لاختلاف النوع (ذكور – إناث) لصـــالح الذكور، أما بالنســبة للدعم الاجتماعي المدرك فتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراســة الرشـيدي (٢٠١٨) والتي توصـلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية تعزى لمتغير النوع، فيما عدا بعد الأصـــدقاء وجاءت الفروق لصـــالح الذكور، بينما اختلفت مع نتائج دراســة (2012).Kong et al والتي توصـــلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ترجع للنوع وكانت لصالح الذكور.

ويُمكن تفسـير عدم ظهور فروق دالة إحصـائيًا في الدرجة الكلية لكل من الصـلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي ترجع لاختلاف النوع بأن كل من الذكور، والإناث يتعلمون في نفس البيئة الجامعية التي لا تفرق بينهم على الإطلاق، حيث؛ يدرسـون نفس المقررات الدراسـية، ويؤدون المهام والأنشـطة الأكاديمية التي تتطلب نفس القدر من الصلابة، كما إنهم يتلقون الخبرات التعليمية من نفس المصادر، وعليهم نفس الالتزامات التي تتطلب منهم بذل المزيد من الجهد لتحقيق النجاح والاندماج الأكاديمي، كما

يمكن أن تعزي الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن الصلابة الأكاديمية، والاندماج الأكاديمي، والدعم الاجتماعي المدرك من المتغيرات الإيجابية في علم النفس التي تحرص على أن يستغل الطالب جهوده وإمكاناته وقدراته الاستغلال الأمثل لها، من أجل تحقيق أفضل مستوى على كافة الأصعدة.

ثالثًا: التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة، والكلية بين متغيرات البحث (نموذج الوسيط):

أشارت نتائج الفرض الثالث إلى وجود تأثيرات موجبة مباشرة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي، ولأبعاد الصلابة الأكاديمية (الالتزام –التحدي– التحكم) في الاندماج الأكاديمي، ووجود تأثير موجب غير مباشر دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي عبر أبعاد الصلابة الأكاديمية مجتمعة، وكانت قيمة التأثير الكلي اللامعياري لنموذج الوسيط (١,٧٣٠)، وهذه القيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)، ومحصورة بين حدي ثقة (١,٦١٠– ١,٨٣٨)، وقد حقق النموذج مؤشرات مقبولة للدلالة على تطابقه مع بيانات عينة البحث الحالي، أي لا توجد فروق بين مصفوفة التغاير للنموذج المقترح، ومصفوفة التغاير لبيانات العينة.

وتعني هذه النتائج أن أبعاد الصلابة الأكاديمية مجتمعة تقوم بدور الوسيط بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي؛ وذلك لأن وجودهم في التأثير غير المباشر لم يلغ التأثير المباشر للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي.

ويتفق ذلك مع نتائج عديد من الدراسات التي تناولت الدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي، حيث توصلت نتائج دراسةXerri et al.(2018) , إلى وجود تأثير إيجابي للدعم الاجتماعي المقدم من المعلمين والأقران على الاندماج الطلابي، ودراسة Safaee et al.(2019)التي توصلت إلى وجود تأثير غير مباشر للدعم المقدم من الأسرة والأقران على الأداء الأكاديمي من خلال أبعاد الاندماج الأكاديمي، ووجود تأثير مباشر للدعم الاجتماعي في تعزيز الاندماج الأكاديمي، ودراسة منتصر (٢٠٢٣) والتي توصلت إلى وجود تأثير موجب مباشر بين دعم الأقران والمعلمين المدرك والمشاركة الأكاديمية، كما

يوجد تأثير موجب غير مباشـــر بين الدعم الاجتماعي الأكاديمي المدرك والمشـــاركة الأكاديمية بوساطة الصمود الأكاديمي، كما تتفق مع نتائج الدراسات التي تناولت تأثير الدعم الاجتماعي في الصلابة الأكاديمية ، مثل نتائج دراسة(2020) Wardaniوالتي توصلت إلى وجود تأثير إيجابي مباشر للدعم الاجتماعي على الصلابة الأكاديمية، ودراسة كل من (2023) Altinisik, Sanli والتي أكدت على التأثير الإيجابي للدعم الاجتماعي المدرك في تقليل آثار الحياة الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد، وزيادة صلابتهم الأكاديمية.

وتتفق أيضًا مع نتائج الدراسات التي تناولت تأثير الصلابة الأكاديمية في الاندماج الأكاديمي، ومنها نتائج دراسة Zeqeibi et al.(2018) والتي توصلت إلي، وجود تأثير مباشـر إيجابي للصـلابة الأكاديمية في أبعاد الاندماج الأكاديمي (المعرفي – السـلوكي– الانفعالي)، بالإضافة إلى إسهام الصلابة الأكاديمية في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي، ودراسة Kuo et al.(2021) والتي توصلت إلى وجود تأثير مباشر وقوي للصلابة الأكاديمية في الاندماج الأكاديمي، وتعكس هذه النتائج ما أشـــارت إليه نتائج الفرض الأول في البحث الحالي حيث تطابق النموذج المقترح لمسار العلاقات المباشرة، وغير المباشرة والكلية مع مصـفوفة معاملات الارتباط البسـيط للعلاقات بين متغيرات البحث، والتي دللت على وجود علاقات موجبة دالة إحصائيًا بين متغيرات البحث.

ويُمكن تفســير التأثير الإيجابي المباشـــر للدعم الاجتماعي المدرك في الاندماج الأكاديمي من خلال ما يقدمه للطلاب من عوامل التشجيع والمساندة والتي تساعدهم على التعلم بشكل مستقل وتكوين علاقات منسجمة بينهم وبين أقرانهم ومعلميهم، وبناء الثقة لهم حتي يتمكنوا من إنجاز المهام الصـــعبة والمثابرة في الأداء الأكاديمي وتحقيق التكيف والاندماج الأكاديمي، كما أن صلابة الطلاب تؤثر تأثيرًا مباشرًا في الاندماج الأكاديمي من خلال دور الصلابة الأكاديمية في إكساب الطلاب العديد من المظاهر الإيجابية مثل الجهد والمثابرة وزيادة الدافعية نحو التعلم لذلك فإن الطلبة ذوى الصـــلابة الأكاديمية المرتفعة يتميزون بالســعي نحو أنشــطة الدراســة التي تؤدي إلى التعلم والنجاح كما يتميزون بحب الاستطلاع والرغبة في المعرفة والاتجاهات الموجبة نحو التعلم، مما يساعدهم على انخراطهم واندماجهم في الحياة الجامعية. وعلى الرغم من أن الدعم الاجتماعي المدرك يؤثر تأثيرًا مباشـــرًا في الاندماج الأكاديمي إلا أن له تأثير غير مباشـــر أيضـــا عبر أبعاد الصـــلابة

الأكاديمية كمتغيرات وسيطة من خلال زيادة الالتزام، والتحدي، والتحكم أثناء القيام بالمهام والأنشطة الأكاديمية.

وبناء على ما تقدم فإن نموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية كمتغيرات وسيطة في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي يُوفر إطارًا مفيدًا لفهم العوامل الإيجابية التي يمكن أن تؤثر في الاندماج الأكاديمي، فعلي الرغم مما يبذله طلاب الجامعة من جهود لتحقيق اندماجهم، إلا أن ذلك مرهونًا بالدعم المقدم لهم سواء من الوالدين، أو المعلم، أو الأصدقاء، ودرجة صلابتهم في مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية أثناء أداء مهام وأنشطة التعلم.

رابعًا: الفروق في نموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في البحث الحالي وفقًا لمتغير النوع.

أشارت نتائج تحليل المسار متعدد المجموعات بالفرض الرابع إلى إن نموذج أبعاد الصلابة الأكاديمية (كمتغيرات وسيطة) في مسار العلاقة بين الدعم الاجتماعي المدرك، والاندماج الأكاديمي تطابق لدى كل من الذكور والإناث تطابقًا تامًا Full Invariance، حيث لم تظهر فروق في معاملات المسار، وكذا التغاير (التباين المشترك)، والبواقي بين المجموعتين، وبالتالي فإن النوع ليس شرطًا للتأثير (متغير غير مشروط) في نموذج الوسيط للبحث الحالي، والذي يُمكن تعميمه على كل من الذكور، والإناث.

ولم تجد الباحثة – في حدود اطلاعها– دراسات تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة، ولكن تعكس هذه النتيجة ما أشارت إليه نتائج الفرض الثاني، والذى أشار إلى عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لكل متغير من متغيرات البحث ترجع للنوع.

ويُمكن تفسير تطابق نموذج الوسيط لأبعاد الصلابة الأكاديمية بين الذكور والإناث بأن نظام الدراسة في المرحلة الجامعية لا يفرق بين الطلاب في المهام، والأنشطة بحسب نوع الطالب (ذكر/ أنثى)، فالمحك الأساسي لنجاح الطالب في هذه المرحلة يُكمن في مستوى اجتهاده، وأدائه الأكاديمي.

وبنـاء علـى مـا تقـدم فـإن الـدعم الاجتمـاعي المـدرك، والصـلابة الأكاديميـة متغيـرات مهمـة فـي الانـدماج الأكـاديمي لـدى طـلاب الجامعـة، وإمكانيـة تعمـيم نمـوذج الوسيط في البحث الحالي على كل من الذكور والإناث.

توصيات البحث:

بناءً على ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي، فقد تم اقتراح التوصيات التالية:

١- تشـجيع الباحثين على إجراء دراسـات ذوات الصـلة بنمذجة مسـار العلاقات بين الانـدمـاج الأكـاديمي وغيره من المتغيرات التي تؤثر في الأداء الأكـاديمي للطلاب في المرحلة الجامعية.

٢- إعداد برامج وورش عمل وندوات توضـــح أهمية تمتع طلاب الجامعة بكل من الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي، والاندماج الأكاديمي، وذلك لتحقيق التمايز النفسي والدراسي والحد من الاحتراق الأكاديمي.

٣- عقد لقاءات دورية للطلاب لمناقشة التحديات والصعوبات التي تواجههم ومساعدتهم في التغلب عليها.

٤- التركيز على المشاريع الجماعية بين الطلاب بهدف توطيد العلاقات بينهم ومساندة بعضهم البعض.

٥- ضرورة اهتمام المؤسسات التعليمية بتأصيل مفهوم الصلابة الأكاديمية لدى الطلبة في مختلف المراحل التعليمية.

بحوث مقترحة:

انطلاقًا من نتائج البحث الحالي فقد تم اقتراح مجموعة من الموضوعات التي يُمكن من خلالها إتاحة المجال للبحث والدراسة كما يلي:

١- إجراء دراسات عبر الصدق Cross- Validation Studies؛ للتحقق من إمكانية تعميم نموذج الوسـيط لأبعاد الصـلابة الأكاديمية في البحث الحالي على طلاب الجامعة، مع الأخذ في الاعتبار طبيعة الدراسة الجامعية، والتخصص الأكاديمي، لتحديد مقدار الجهد المطلوب من الطالب الجامعي للوفاة بمتطلبات الدراسة الجامعية.

٢- البروفيلات النفسية للطلاب مرتفعي، ومنخفضي الصلابة الأكاديمية، والدعم الاجتماعي المدرك ، وتأثيرها في اندماجهم الأكاديمي.

٣- التأثيرات المباشرة، وغير المباشرة والكلية لمسار العلاقات بين الصمود الأكاديمي، والتركيز الأكاديمي، والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٤- فعالية برنامج قائم على الدعم الاجتماعي المدرك لتحسين الاندماج الأكاديمي، والتحصيل الدراسي لدى الطلاب المتعثرين أكاديميًا.

٥- إسهام الصلابة الأكاديمية والدعم الاجتماعي المدرك في التبوء بأبعاد الاندماج الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

المراجع

جمعة، أحمد سـمير قطب جمعة، وعبد العال، محرم فؤاد عبد الحاكم عبد العال. (٢٠٢٢). مدى الاسـهام النسـبي لمفهوم الذات اللغوي في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، ٣٨(١٠)،٣٢-٨٠.

الرشـيدي، فاطمة سـحاب. (٢٠١٨). الدعم الاجتماعي المدرك لدى طلبة كلية التربية في جامعة القصـيم في ضـوء بعض المتغيرات الديمغرافية. *مجلة الجامعة العربية الأمريكية للبحوث*، ٤(٢)، ١٣٦- ١٥٧.

زكي، هناء محمد، وسـالم، رانيا محمد محمد. (٢٠٢٢). الإسـهام النسـبي للتركيز التنظيمي والصـلابة الأكاديمية والذكاء الضـمني في الاندماج في التعلم الإلكتروني لدى طلبة الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٢(١١٧)،٤٠٦- ٤٨٤.

سليمان، شيماء سيد. (٢٠١٩). حالات الهوية الأكاديمية ومصادر الدعم الاجتماعي المدرك ودلالاتهم التنبؤية والتمييزية بالدافعية العقلية لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا. *مجلة كلية التربية بقنا*، (٤١)،٧٥- ١٨٣.

السواط، وصل الله عبدالله. (٢٠١٥). مستوى الرضا عن خدمات الإرشاد الأكاديمي وعلاقته بالاندماج النفسـي والمعرفي لدى طلاب الجامعة في ضـوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، ٢(١٦٥)، ٣٦٥- ٤٠٥.

طموني، عبد الرحمن أحمد. (٢٠٢٢). تكافؤ القياس لمقياس الدعم الاجتماعي المدرك متعدد الأبعاد (MSPSS) عبر الجنس لدى طلبة الجامعات الفلسـطينية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٣(٤٠)،٧٧-٩٣.

عابدين، حسـن سـعد محمود.(٢٠١٩). الاندماج الطلابي في ضـوء التوجهات الدافعية الأكاديمية (الداخلية – الخارجية) وبيئة التعلم المدركة لدى طلاب السنة الأولي بكلية التربية جامعة الإسكندرية. *المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج*، (٦١)، ١٨١- ٢٥١.

العمري، أنوار أحمد، والعتوم عدنان يوسف. (٢٠٢٣). الاندماج الأكاديمي وعلاقته بالإعاقة الذاتية الأكاديمية في ضـوء بعض المتغيرات. *المجلة الدولية للبحوث النفسـية والتربوية*، ٢(٣)، ٥٠٠- ٥١٤.

الفيل، حلمي محمد حلمي. (٢٠٢١). معتقدات الذكاء والموهبة وعلاقتها بمهارات التعلم اليقظ والصلابة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين والعاديين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣١(١١٢)، ١٧٧-٢٤٦.

لفته، علي جعار.(٢٠٢٢). الاندماج الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. *مجلة ديالى للبحوث الإنسانية*، (٩٤)،٥٧٧- ٦٠٤.

محسانة، أحمد محمد، وغزو، أحمد محمد، والعظامات، عمر عطاالله. (٢٠٢١). الصلابة الأكاديمية وعلاقتها بالضغوط الأكاديمية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة الهاشمية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٢(٣٥)، ٤٢- ٥٩.

محمد، أشرف عبدالفتاح عبد المغني، وأحمد، رانيا محمد محمد. (٢٠٢٠). البنية العاملية للصلابة الأكاديمية وإسهامها النسبي في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الماجستير بجامعة بيشة. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٠(١٤)،١-٦٢.

المطالقة، فيصل إبراهيم، ونصار، هاجر تركي (٢٠١٥). مصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة كليات الشمال التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية "دراسة اجتماعية ميدانية". *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، ٣٤(١٦٥)، ٦٠١-٦٤٥.

ملحم، محمد، و الجراح، عبدالناصر، والشريدة محمد.(٢٠٢٢). القدرة التنبؤية للصلابة الأكاديمية بقلق الاختبار المعرفي لدى طلبة كلية إربد الجامعية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٨(٢)، ٢٨٧- ٣٠١.

منتصر، غادة عبد الحميد عبد العاطي.(٢٠٢٣). نمذجة العلاقات السببية بين الدعم الاجتماعي الأكاديمي المدرك والصمود الأكاديمي والانفعالات الإيجابية للإنجاز والمشاركة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية ببنها*،(١٣٣)، ٣٢٣-٤٦٦.

النجار، حسني زكريا السيد.(٢٠٢٠). الإسهام النسبي لليقظة العقلية والحاجة إلى المعرفة في التنبؤ بالاندماج الأكاديمي لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*. ٢٠(٤)، ١-١٠٠.

النجار، مرفت عاطف.(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)، ١٠٥-١٢٦.

Abdollahi, A.,Panahipour, S., Akhavan M, Allen, K. (2020).Academic Hardiness as a Mediator for the Relationship between School Belonging and Academic Stress.*Psychology in the Schools*, 57 (5), 823-832.

Almutairi, D. (2017). Work-Family Conflict, Social Support and Job Satisfaction among Saudi Female Teachers in Riyadh, Saudi Arabia.*Journal of Educational Sciences*,29(2),287-298.

Altinisik, S., Sanli, E.(2023). The effect of stressful life events of Syrian asylum seekers on attitudes towards seeking psychological help: The mediation effect of multidimensional perceived social support. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 10 (2), 301-313.

Appleton, J. J. (2008). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument.*Journal of school psychology*, 44(5), 427-445.

Arias, P. R., García, F. E., Lobos, K., & Flores, S. C. (2020).Fortalezas del caráctercomopredictores de personalidadresistenteacadémicaycompromisoacadémico, *Psychology, Society and Education*, 12(2), 19-32.

Aroian, K. J., Templin, T. N., &Ramaswamy, V. (2010).Adaptation and psychometric evaluation of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support for Arab immigrant women.*Health Care for Women International*, 31(2),153-169. doi: 10.1080/07399330903052145

Bayın, Ü. & Kaya, M. (2021), Forgiveness and Perceived Social Support in Teenagers. In: *Education Quarterly Reviews*, 4(3), 588-605.doi: 10.31014/aior.1993.04.03.363

Benishek, L. A., & Lopez, F. G. (2001).Development and initial validationof a measure of academic hardiness.*Journal of Career Assessment*, 9(4), 333-352.

Benishek, L.A., Feldman, J., Shipon, R., Mecham, S.,& Lopez, F.G. (2005).Development and Evaluation of the Revised Academic HardinessScale.*Journal of Career Assessment*, 13(1), 59–76.

Chacón-Cuberos, R., Martínez-Martínez, A., García-Garnica, M., Pistón-Rodríguez, M.D. &Expósito-López, J. (2019). The relationship betweenemotional regulation and school burnout: Structural equation modelaccording to dedication to tutoring. *International Journal ofEnvironmental Research and Public Health*, 16(23), 1- 14.

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Costa-Lobo, C., Silva, P., Ribeiro, A., & Silva, S. (2017). The impact of social support on academic motivation levels in higher education. *In 11th annual International Technology, Education and Development Conference Intend2017 Proceedings* (2593-2602), Valencia, Spain, 6th-8th Mar.2017. http://hdl.handle.net/11328/1779

Creed, P., Conlon, E., &Dhaliwal, K. (2013).Revisiting the academic hardiness scale: Revision and revalidation.*Journal of Career Assessment*, 21(4),537-554.doi:10.1177/1069072712475285

Ferdiansyah.F.R ,Sudjadi.A , Afif.N.C.(2021). Influence of learning load, social support and self-esteem on academic burnout with self-efficacy as moderation. *International Sustainable Competitiveness Advantage*, 518-526.

Firdaus, N.R., Hendriani,W.& Yoenanto.N.H.(2022). Examining positive emotions on student engagement during COVID-19 situation with ecademicpsychological capital as a mediating variable.*Journal Psikologi*, 49(1),34-53. doi:10.22146/jpsi.58125

Freda,M.F., Picione,R., Esposito,G., Ragozini,G.(2021). A new measure for the assessment of the university engagement: The

SInAPSi academic engagement scale (SAES). Current Ps*ychology*. 42(1):1-17. doi:10.1007/s12144-021-02189-2

Fredericks, J., & McColskey, W. (2012).*The measurementof student engagement: A comparative analysis ofvarious methods and student self-report instruments*.In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie(Eds.), Handbook of research on student engagement(pp. 763–782). New York, NY: Springer.

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(1), 59–109. https://doi.org/10.3102/00346543074001059

Gunuc, S., & Kuzu, A. (2015). Student Engagement Scale: Development, Reliability and Validity. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 40(4), 587-610. https://doi.org/10.1080/02602938.2014.938019

Hair, J., Hult, T., Ringle, C., &Sarstedt, M. (2022).*A primer on partial least squares structural equation modeling* (3rd ed.). SAGE Publications, Inc.

Hayes, A. (2022). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis* (3rd ed.). The Guilford Press Inc.

Henderson, J. (2015). The effect of hardiness education on hardiness and burnout on registered nurses.*Nursing Economics*, 33(4), 204-209.

Kamtsios, S., & Karagiannopoulou, E. (2013). Conceptualizing students' academic hardiness dimensions: A qualitative study. *European Journal of Psychology of Education, 28*(3), 807–823. https://doi.org/10.1007/s10212-012-0141-6

Kardiyem, S.(2021). Academic hardiness accounting education students.*Atlantis Press International*,1(204),91-96.

Kong, F., Zhao, J & You,X. (2012). Emotional intelligence and life satisfaction in Chinese university students: The mediating role of self-esteem and social support. *Personality and Individual Differences*, 35(8), 1039-1043.

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

Kuo, T. M. L., Tsai, C. C., & Wang, J. C. (2017). Why learners fail in MOOCs? Investigating the interplay of online academic hardiness and learning engagement among MOOCs learners. *In International Conference on Computers in Education (ICCE 2017)*, Christchurch, New Zealand.

Kuo, T. M., Tsai, C. C., & Wang, J. C. (2021). Linking web-based learning self-efficacy and learning engagement in MOOCs: The role of online academic hardiness. The Internet and Higher Education, 51(3),1-15.doi:10.1016/j.iheduc.2021.100819

Li,J., Huang,J.&Chen,J.(2022). Relationship between hardiness and the learning adaptation of Chinese College Students: The mediating role of teacher support and the moderating role of an only-child status. *The Asia-Pacific Education Researcher*.32(5),753-768.doi:10.1007/s40299-022-00692-z

Luan, L., Yi, Y., & Liu, J. (2021).Modelling the relationship between Englishlanguage learners' academic hardiness and their online learningengagement during the COVID-19 pandemic, in Rodrigo, M. M. T.et al. (Eds.) Proceedings of the 29th *International Conference on Computers in Education*.Asia-Pacific Society for Computers inEducation.

Mackinnon, S. P. (2012). Perceived social support and academic achievement: cross-lagged panel and bivariate growth curve analyses. *Journal of Youth and Adolescence*,41(4), 474-485. https://doi.org/10.1007/s10964-011-9691-1.

Maddi, S. R., Harvey, R. H., Khoshaba, D. M., Fazel, M., &Resurreccion, N. (2012).The relationship of hardiness and some other relevant variables to college performance. Journal of Humanistic Psychology, 52(2), 190-205.

Madrigal, L., Gill, D., &Eskridge, K. (2016).Examining thereliability, validity and factor structure of the DRS-15 with College Athletes.*Psihologijske teme*,25 (2), 263-280.

Mahigir, F., Kumar, V., &Karimi, A. (2012). Social adjustment problem, academic performance and academic hardiness in high school student. *Journal of Psychological Research*, 7(2), 265-270.

Martin, J., & Torres, A. (2016). User's guide and toolkit for the surveys of student engagement: The high school survey of student engagement (HSSSE) and the middle grades survey of student engagement (MGSSE). *https://www.nais.org/articles/documents/member/2016%20hsssereport-full-final.pdf*

Meng,Q.&Jia,W.(2023). Influence of psychological hardiness on academic achievement of university students: The mediating effect of academic engagement. *Sage Journals*.47(4), 1515–1525.

Merhi, R. &Kazarian,S.(2012). Validation of the Arabic translation of the multi-dimensional scale of perceived social support (Arabic - MSPSS) in a Lebanese community sample.*The Arab Journal of Psychology*,23(2),159-168.

Molinero,R.,Zayas,A.,González,P.&Guil,R.(2018). Optimism and resilience among university students.*nternational Journal of Developmental and Educational Psychology* , 1(1),147-153. doi:10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1179

Rautanen, P., Soini, T., Pietarinen, J.& Pyhältö, K.(2021). Primary school students' perceived social support in relation to study engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 36 (3), 653-672.

Reeve, J. (2013): How Students Create Motivationally Supportive LearningEnvironments for Themselves: The Concept of Agentic Engagement. *Journal of Educational Psychology*, 105 (3), 579-595.

Rubina, A.(2022).role of hardiness and social support in psychological well-being among university students. *MIER Journal of Educational Studies*,12(1), 89-102. doi:10.52634/mier/2022/v12/i1/2172

Safaee, M., rezaei, a., &Talepasand, S. (2019). Predict academic performance based on family support, friends support and others support: The mediating role of academic self-efficacy, academic resilience and academic engagement. *Educational Psychology*, 15(52), 239-268. https://doi.org/10.22054/jep.2019.41526.2658

Scarpa, A., Haden, S. C., & Hurley, J. (2006). Community violence victimization and symptoms of posttraumatic stress disorder: The moderating effects of coping and social support. *Journal of Interpersonal Violence*, 21(4), 446–469. https://doi.org/10.1177/0886260505285726

Sengsouliya, S., Soukhavong, S., Silavong, N., Sengsouliya, S., &Littlepage, F. (2020).An investigation on predictors of student academic engagement.*European Journal of Educational Studies*, 6(10), 124-141.

Seong, H., Lee, S., & Chang, F. (2021). Perfectionism and academic burnout: Longitudinal extension of the bifactor model of perfectionism. *Personality and Individual*Differences,172:110589.doi:10.1016/j.paid.2020.110589.

Sheard, M. (2009). Hardiness Commitment, Gender, and Age Differentiate University Academic Performance. *Educational Psychology*, 79, 189-204.

Shih, S. S. (2021). Factors related to Taiwanese adolescents' academic engagement and achievement goal orientations. *The Journal of Educational* Research, 114(1), 1-12. https://doi.org/10.1080/00220671.2020.1861584

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

Stewart, R. C., Umar, E., Tomenson, B., & Creed, F. (2014).Validation of the multi-dimensional scale of perceived social support (MSPSS) and the relationship between social support, intimate partner violence and antenatal depression in Malawi. *BioMed Central Psychiatry*, 14(1),1-11. doi: 10.1186/1471-244X-14-180

Tinajero,C., Martínez-López,Z. , Rodríguez,M. &Páramo,M.(2020). Perceived social support as a predictor of academic success in Spanish university students.*Anales de psicología*,36(1),134-142.doi:10.6018/analesps.344141

Tudor, K. E., and Spray, C. M. (2018). Approaches to measuring academic resilience: a systematic review. *International Journal of Research Studies in Education*, 7(4), 41–61. doi: 10.5861/ijrse.2017.1880

Vaziri, C., Ghanbaripanah, A., &Tajalli, P. (2021). Modeling the cognitive flexibility and academic engagement based on self-

regulation, psychological hardiness and self-differentiation with mediation of family functioning in high school students. *International Journal of Pediatrics*, 9(3), 13281-13295.

Wang, X. (2022).Enhancing Chinese EFL students' academic engagement: The impact of L2 enjoyment and academic motivation.*Frontiers in Psychology*,13,1-8.doi:10.3389/fpsyg.2022.914682

Wang, Y. L., & Tsai, C. C. (2016). Taiwanese students' science learning self-efficacy and teacher and student science hardiness: A multilevel model approach, *European Journal of Psychology of Education*, 31(4), 537-555.

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.

Wardani,R.(2020). Academic hardiness, skills and psychological 189 well-being on new student. *Journal Psikologi*, 19(2), 188-200.

Willms, J. D. (2003). Student engagement at school: A sense of belonging and participation. Results from PISA 2000. Paris: *Organization for Economic Co-operation and Development*.

Xerri, M. J., Radford, K.&Shacklock, K.(2018). Student engagement in academic activities: A social support perspective.Higher education: *The International Journal of Higher Education Research*, 75 (4), 589-605.

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

Yang, J., .Xu, J. & Zhang, H.(2022).Resiliency and academic engagement: amoderated mediation model.*Psychology in the Schools*, 59 (5), 900-914.

Ye,Y., Huang,X.&Liu,Y.(2021). Social support and academic burnout among university students: A moderated mediation model. *Psychology Research and Behavior Management*,14, 335-344.doi:10.2147/PRBM.S300797

Yue, L. & Zhe, C. (2022). The impact of social support and stress on academic burnout among medical students in online learning: The

mediating role of resilience, *Frontiers in Public Health*, 10:938132.doi: 10.3389/fpubh.2022.938132

Zeqeibi Ghannad, S., AlipoorBirgani, S., &ShehniYailagh, M. (2018). Investigation of the causal relationship between academic motivation and academic engagement with the mediating role of achievement emotions and academic hardiness in students.*International Journal of Psychology*, 11(1), 79-97.

Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30–41. doi:org/10.1207/s15327752jpa5201_2

The Dimensions of Academic Hardiness as a Mediator Variables in the Path of the Relationship between perceived social support and Academic Engagement among Students of the Faculty of Education at Alexandria University

Dr. huda momammedelsaidabouelazm

Assistant Professor of Educational Psychology

Faculty of Education, Alexandria University

Abstract

The research aimed to identify the correlation between Academic Hardiness, perceived social support, and academic engagement, and identify the differences in the research variables depending on the gender, and finding the path model between perceived social support, academic engagement across the dimensions of academic hardiness as mediator, and detecting the differences in the model according to gender. The researcher used the comparative descriptive approach by the path analysis, and the research sample consisted of (530) students from the fourth year on the Faculty of Education Alexandria University with mean age (21.14) and SD (±0.77). A scale of academic hardiness and a scale of academic engagement were prepared, while the scale of perceived social support Prepared by/ Zimet et al. (1988)was translated, and the research results that: there were a positive correlation significant at (0.01) between the dimensions of academic hardiness and its total, and the total degree of both perceived social support, academic engagement, and there were no differences in the total of academic hardiness, perceived social support, and academic engagement appear due to gender, The research results also found that the dimensions of hardiness are a total mediation. The standard total effect value of the model was (0.801), and the unstandardized was (1.730), which are statistically significant (0.01), and the model was acceptable goodness of fit indicators, and the results of the multigroup analysis indicated that the gender is an unconditional variable, and the model was full invariance according to gender.

Keywords: The Dimensions of Academic Hardiness, Mediator Variable, perceived social support, Academic Engagement, Students of The Faculty of Education.