ISSN: 1817-6798 (Print)
Journal of Tikrit University for Humanities
available online at: http://www.jtuh.tu.edu.iq

Search title
Perseverance among University Students

Assist. Prof. Dr. Wafaa Kanaan Khodr [1]
Lect.Assist. Nayef Khalil Alloush[1]

1- Tikrit University / College of Education for Humanities / Department of Educational and Psychological Sciences

E-mail : husamnagm5@gmail.com

Keywords:
In
fi
C
M
F

A R T I C L E I N F O

Article history:
Received 1 Sept 2019
Accepted 5 Nov 2019
Available online 6 Nov 2019
Email: adxxx@tu.edu.iq

A B S T R A C T

The research aims at identifying the level of perseverance among the university students as well as identifying the differences in the level of persistence among them according to their variable element of sex, namely male or female, and specialization, namely scientific or humanitarian. In order to achieve the targets of this research, the researcher uses the tool of perseverance scale, which is built by the researcher's dependence upon Costa and Calic theory. As far as perseverance is one of the components of intelligent behavior, the researcher applies two scales upon a sample of (400) students who are randomly chosen. The research data are treated statistically using T - test for one sample. The results of the T test of two independent samples show that perseverance is affected by gender and specialization. The research ends up with a number of recommendations and suggestions.

© 2019 JTUH, College of Education for Human Sciences, Tikrit University

DOI: http://dx.doi.org/10.25130/jtuh.26.2019.23

Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities Journal of Tikrit University for Humanities

المثابرة لدى طلبة الجامعة

أ.م.د وفاء كنعان خضر/ جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية
م.م. نايف خليل عبوش/ جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية

الخلاصة:

يهدف البحث إلى التعرف على مستوى المثابرة عند طلبة الجامعة، والتعرف على الفروق في مستوى المثابرة لدى طلبة الجامعة على وفق متغير النوع(ذكور – إناث) والتخصص(علمي– نسائي)، وتحقيقاً لأهداف هذا البحث استخدم الباحث أداة (مقياس المثابرة) والذي تم بناؤه من قبل الباحث بعد ان أتبع

الخطوات العلمية في بنائه، وتحقق من صدقه وثباته على وفق نظرية (كوستا وكاليك) باعتبار أن المثابرة أحد مكونات السلوك الذكي وطبق المقياسين على عينة تألفت من (٤٠٠) طالب وطالبة اختيرت بطريقة عشوائية– طبقية.

وتم معالجة بيانات البحث إحصائيا باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة ، وأسفرت النتائج عن أن أفراد عينة البحث تمتلك المثابرة وبشكل عام أعلى من متوسط المجتمع الذي ينتمون إليه. وبيّنت نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أن المثابرة تتأثر بالنوع والتخصص حيث ظهر أثر ذو دلالة معنوية لمتغير النوع والتخصص في مستوى المثابرة وذلك لصالح الذكور من حيث النوع ولصالح التخصص العلمي من حيث التخصص.

وقد خرج البحث الحالي بعدد من التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول

مشكلة البحث:

إن الحياة في تطور وتقدم في كافة الميادين والمجالات بصورة كبيرة ومذهلة وخاصة في مجال العلم والتكنولوجيا فإن نجاح الفرد أو فشله مرهون بإمكانية تحمل ومواصلة وبذل الجهد على الرغم من الصعوبات والمشكلات والمتاعب التي تواجهه، فالإنسان بحاجة إلى نيل المزيد من الجهد والاجتهاد والمثابرة والتحمل والصبر والإصرار من أجل الوصول إلى تحقيق التوافق مع نفسه ومع الآخرين، فإن هذا التطور يجعل الأفراد يلتزمون بالمهمة المناطة بهم إلى حين أن تكتمل ولا يستسلمون بسهولة للصعوبات والتحديات التي تعترض طريقهم مهما كانت فهم قادرون على تحليل المشكلة التي تواجههم ومن ثم يطورون النظام لمقارنتها وتحليلها (نوفل وآخرون، ٢٠١١: ص٣٠٢)، لذلك من الواضح جدا إن نجاح الفرد دراسياً يعتمد على مدى ما لديه من دافعيته نحو الدراسة فكلما كانت دافعيته أقوى كان انجازه أفضل وعلى العكس من ذلك تنخفض دافعيته ويقل إنجازه ويهمل تحصيله الدراسي كلما كانت دافعيته اقل نحو الدراسة (اليوسفي، ٢٠٠٨: ص١).

والدافعية تساهم في تسهيل فهمنا لبعض الخصائص المنجزة في السلوك الإنساني، أي إن الدافعية ذات أهمية في تغيير السلوك الإنساني وتجديده نحو هدف معين والمثابرة نحو سلوك معين حتى يتم إنجازه (نوفل وفريال ، ٢٠٠٤: ص١٨٤).

ويرى الباحث إن الطلبة بشكل عام وطلبة الجامعة بشكل خاص يعانون من ضعف في المثابرة لديهم وقلة دافعيتهم، لذا جاءت هذه الدراسة لتجيب على التساؤل الآتي: ما مستوى المثابرة لدى طلبة الجامعة؟.

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث بأهمية المتغير وهو المثابرة بوصفها أحد أنواع السلوك الذكي التي لها علاقة بالأداء الأكاديمي عند الأفراد في مراحل التعلم المختلفة، لذلك أكدت العديد من الدراسات أهميتها وتنميتها وكذلك التفكير فيها وتقويمها وتقديم التعزيز المناسب للأفراد من أجل تشجيعهم على التمسك بها حتى تصبح جزءا من ذواتهم وبنيتهم العقلية (قطامي، ٢٠٠٧: ص٩٨).

فللدوافع مجموعة من القوى تقوم بتهيئة السلوك إلى الحركة وتنشطه (الخفاف، ٢٠٠٠: ص٢١)، وتبعث الطاقة فيه وهذه الدوافع يمكن الاستدلال والتأكد من وجودها من السلوك ذاته (منصور، ١٩٧٧: ص١٠٩)، وأن وراء كل سلوك دافع قد يكون هذا الدافع داخلياً أو خارجياً، فالدافع الداخلي يرجع إلى الشخص نفسه كالميل والرغبة في القيام بعمل ما، أما الدافع الخارجي فيرجع إلى البيئة وما فيها من نظم وتقاليد وأعراف (حمد، ٢٠٠١: ص٢١).

وتتجلى أهمية المثابرة لأنها تعني الإصرار والعزيمة على مواصلة بذل الجهود لإنجاز الأعمال وفق الأهداف المخطط لها مسبقا (أبو المعاطي، ٢٠٠٤: ص٣٢٠)، وتتصدر المثابرة قائمة العادات العقلية، وقد لخص كلا من كوستا وكاليك معنى المثابرة (هي تمسك بالجهة حتى لو كانت تريد الاستسلام) (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣: ص٩٦).

وإن للمثابرة سلوكيات عدة تظهر في أفعالهم فهم المثابرون أولئك الذين لا يتقبلون الهزيمة، ويواظبون ولا يتراجعون أبداً وفي كل مرة يخفقون ويعاودون الكرة مرة اخرى دون كلل أو ملل، وإنهم يجزؤون المشكلة إلى عناصرها وينظرون إليها من جميع الجوانب، كما أنهم يصفون استراتيجيات بديلة لا حصر لها لمواجهة القضايا الصعبة والأمور الشائكة ودائما ما يرددون أقوالا دالة على مثابرتهم مثلا (لا تريني كيف، دعني أفكر بنفسي) (وطفة، ٢٠٠٧: ص٧) (فتح الله، ٢٠٠٩: ص١٠٤)، ولأنهم قادرون على تقوية حل المشاكل بمرور الوقت فإنهم يكونون مرتاحين في المواقف الغامضة (الخفاف ونور، ٢٠١٥: ص٤٩).

إن دور المثابرة في تحقيق النجاح والإنجاز واضح، وأن المثابرة تتطلب إلى تحديد الأهداف ورسمها وتنفيذ الخطط والأعمال والقيام بالتضحيات والتغلب على العقبات التي تواجه الفرد وكذلك مواجهة النكسات والانتقادات واستغلال الدافع والطاقة والنشاط والثقة بالنفس ويتطلب التكيف والمرونة والاندماج في جميع المواقف ومختلفهما التي تتطلب وتحتاج إلى اختيار خطة عمل أو نشاط وبالتالي الاستمرار في استكشاف وابتكار الخيارات البديلة المختلفة، فلا بد من أن يكون للفرد رؤية ووجهة نظر تمكنه من مواجهة المشكلات والتحديات من خلال تنمية الأفكار والآراء والسلوكيات التي تؤدي إلى زيادة مثابرته ونشاطه حيث وصف كوستا حول المثابرة كونها أحد مكونات السلوك الذكي للفرد (Esonis,2009:p.19).

وأن الطلبة ذوي الدافعية العالية يتسمون بعدد من الخصائص الشخصية كما يميل إلى إنجاز أهداف ذات مخاطر معتدلة تتناسب مع قدراتهم ويهتمون بالحصول على التميز ويبذلون أقصى جهودهم في أثناء الأعمال والمشكلات التي يقومون بها أو يصادفونها، ولديهم مستوى عالٍ من المثابرة، ويتميزون بالاهتمام وبالأهداف المستقبلية بعيدة المدى ويتصفون بخصائص عقلية وانفعالية سلوكية فهم يهتمون بأداء المهمات بشكل متميز ويسعون دائما إلى الامتياز ويبتكرون طرقاً جديدة للوصول إلى أهدافهم (معالي، ٢٠١٤: ص٩٣٣-٩٣٤).

لذلك تكتسب المثابرة معنى معينا عندما يتم تحديدها في سياق الحياة الصفية اليومية، فهذا سيزيد المعلمون النظر في المؤشرات لأنفسهم أولاً ثم يوسعون دائرة نظرهم لتتضمن الطلاب والزملاء وأولياء الأمور وربما حتى أفراد المجتمع، حيث إن الطلاب المثابرون يمتلكون طرقاً منظمة لتحليل المشكلة فيعرفون كيف يبدأون وما هي الخطوات التي ينبغي إتباعها وما هي البيانات التي يلزم توليدها وجمعها ويعرفون أيضا متى يجب ان ترفض نظريتهم أو فكرتهم ليمكنهم تجريب واحدة أخرى، ويظهر نمو المثابرة لدى الطلاب عندما يزيدون استخدامهم لاستراتيجيات بديلة لحل المشكلات، فنراهم يجمعون الأدلة كمؤشر على إن أحد استراتيجيات حل المشكلات هي قيد التشغيل فإذا لم تنجح يتراجعون ويجربون غيرها، أمثال هؤلاء الطلاب يعرفون كيف يستعينون بتشكيلة متنوعة من الموارد، يطلبون من آخرين أن يقدموا توضيحات وبيانات ويرجعون إلى الكتب والقواميس وقواعد البيانات وتراهم أحيانا يتراجعون لتوضيح مهمة ما أو ليحللوا التوجيهات، فإن الطلاب المثابرون يستفادون من تجاربهم السابقة ويطبقون تلك المعرفة لحل المشكلة الآتية (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣: ص١-٢).

وتعد المثابرة الخاصية الثانية للدافعية بعد خاصية الإثارة والتنشيط ويعتبرونها العلماء بأنها المؤشر الأقوى على وجود الدافعية مع إن استمرار السلوك يعتمد غالبا على أنواع السلوك البديل المتوفر للإنسان فكلما توفر له استجابات بديلة فإن استمرارية السلوك ستكون أضعف وتزيد هذه الاستمرارية بالطبع كلما كان السلوك هو الوحيد في الموقف دون وجود سلوكيات أخرى، والأشخاص المدفوعون داخلياً يكونون في العادة أكثر مثابرة وإصرارا على إنجاز المهمات ولا سيما الصعبة منها ويقومون بذلك طوعاً دون إكراه ويظهرون رغبة أكيدة على التعلم في الصف الدراسي (الريماوي، ٢٠٠٤: ص٢٠٤-٢٠٨)، ووجد باندورا (Banduora,1999) إن المثابرة ترتبط بكل من فاعلية الذات ودافعية الانجاز وان للمثابرة دور كبير في تحديث خصائص ذات طابع معرفي مثل السرعة والدقة كما إنها تسهم في تنظيم الشخصية وتكاملها إذ إنها تعمل مع مكونات أخرى على تحديد وتوظيف الطاقة النفسية للفرد وتوجيهها لتحقيق أهداف معينة (Dutoit,1990:p.13).

أهداف البحث: يهدف هذا البحث للتعرف على:

أولاً: مستوى المثابرة لدى طلبة الجامعة.

ثانياً: الفروق في مستوى المثابرة لدى طلبة الجامعة على وفق متغير النوع (ذكور – إناث) والتخصص (علمي– إنساني).

حدود البحث:

تحدد هذا البحث بطلبة جامعة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٤–٢٠١٥ للدراسة الصباحية فقط.

تحديد المصطلحات:

المثابرة perseverance: عرفها كل من:

١– **كوستا وكاليك (٢٠٠٩):**

هي عدم استسلام الطلبة الناجحون والمفكرون عند مواجهة مشروعات مثيرة للتحدي بل يشقون طريقهم عبر حل المشكلات التي تعترضهم فالطلبة الاذكياء والمبدعون يلتزمون بالمهمة الموكلة إليهم حتى تكتمل ولا يستسلمون بسهولة فالنجاح مرتبط بالفعل، فالناس الناجحون متفرغون على الدوام يرتكبون أخطاء ولكنهم لا يتخلون عما هم فاعلون (costa& kellick,2009: p.38–39).

٢– **التعريف النظري للمثابرة**

تبنى الباحث تعريف **كوستا وكاليك** للمثابرة حيث عرفها:

هي عدم استسلام الطلبة الناجحون والمفكرون عند مواجهة مشروعات مثيرة للتحدي بل يشقون طريقهم عبر حل المشكلات التي تعترضهم فالطلبة الاذكياء والمبدعون يلتزمون بالمهمة الموكلة إليهم حتى تكتمل ولا يستسلمون بسهولة فالنجاح مرتبط بالفعل، فالناس الناجحون متفرغون على الدوام يرتكبون أخطاء ولكنهم لا يتخلون عما هم فاعلون (costa& kellick,2009: p.38–39).

التعريف الإجرائي للمثابرة:

(هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب المستجيب على مقياس المثابرة المستخدم لهذا الغرض).

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

اولاً: مفهوم المثابرة Persistence:

قد ظهر هذا المصطلح لأول مرة لدى نيسر (Niesser) مشيرا به لكل استمرار نشاط الأفراد مدة زمنية طويلة سعيا وراء تحقيق أهداف معينة، وتعد المثابرة من أهم الجوانب الدافعة لعملية الابتكار وتتضمن السعي نحو بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد تواجه الفرد والسعي نحو حل المشكلات الصعبة مهما استغرقت من وقت وجهد والاستعداد لمواجهة الفشل بصبر وجهد إلى أن يكتمل العمل الذي يؤديه (سالم، ٢٠٠٤: ص١٣٦).

وبهذا يمكن وصف المثابرة بأنها:

١- **دافعا للسلوك:**

فالمثابرة من السمات التي اختارها المتخصصون في علم النفس كموضوع للدراسة فهؤلاء بوصفهم دارسين للسلوك الإنساني لا سيما الجانب الهادف منه، غالبا ما يلمسون تأثيرها الواضح في التباين بين الأفراد في شدة واتجاه هذا السلوك، فعلى سبيل المثال يرى ايزنك (Eysenck, 1947: p.158)، (أن نجاح الفرد في تحقيق أهدافه مرهون بقدراته على مواصلة الجهد ومقاومة التعب والتثبيط).

فالمثابرة من وجهة نظره هب إحدى المقومات الاساسية التي تعتمد عليها كمادة توظيف الرد لقدراته المختلفة، ويتفق معه في التأكيد على اهميتها في السلوك الموجه نحو الهدف كثير من البارزين في مجال علم النفس أمثال تولمان(Tolman) التي عندها محكا اساسيا للسلوك الكلي الهادف، وليفين (Levin) الذي عالجها من منظور استمرار التوتر في مناطق الشخصية، ثم (Alkinson) إذ أشار إلى ضرورة الاهتمام بها في إطار نظريات الدافعية (فرغلي وآخرون، ١٩٧٥:ص٢٢٤).

٢- **إحدى محددات الذكاء:**

تشكل المثابرة ركناً مهما في اختبارات الذكاء والقدرات بدونها لا يمكن ان تكون استجابة ايجابية لتلك الاختبارات فوجد مانجان (Mangan) وفرنيكو (Furnaux,1960) من تحليله عامليا لبطارية من الاختبارات اشتملت على اختبارات معرفية ومقاييس للمثابرة ارتباطا بين مجموعتين من الاختبارات مما يشير إلى أن كلتيهما معتمدة على الأخرى وليست مستقلة عنها.

وكشفت بعض التحليلات العملية للارتباطات بين الميول والقدرات على أن العوامل العقلية لا تستقطب سوى (٥٠-٧٠%) من التباين الكلي لهذه الارتباطات، بينما تبقى نسبة تتراوح بين (٣٠-٥٠%) يمكن ارجاعها إلى عوامل مثل الدفع ، الطاقة، والاندفاعية وغيرها من السمات المزاجية (الحصونة، ٢٠١٥: ص٢٨).

اما (سيد غنيم، ١٩٧٥) فأعطى معنى مختلف ومتميز للمثابرة بأنها القدرة على عمل ومواصلة وبذل الجهد في العمل رغم ما يصادف الفرد من متاعب ومشاق(سيد، ١٩٧٥: ص٤٧٨)، إن للمثابرة ركنان لا تقوم بدونيهما وهما: استمرارية العمل والمواصلة عليه، واتجاه الفرد نحو عمل معين (شحيمي، ٢٠٠٦: ص٢٤٢).

خصائص الشخصية المثابرة:

تعد المثابرة هي أول وأهم خصائص السلوك الذكي والتفكير الفعال عند (كوستا) لذلك فنها تتميز هذه الشخصية المثابرة بعدة خصائص من أهمها الاستمرار في أداء عمل معين لحين اكتمال ذلك العمل وعدم الاستسلام بسهولة عند وجود العقبات والمشكلات، التفكير حول الموضوع أو المشكلة باستمرار، عندما لا يتوصل إلى الحل يقوم بتركها لفترة حتى يتسنى له التفكير والقدرة على تحليل المشكلة والتوصل إلى بناء أو نظام أو استراتيجية لتناول المشكلة واستخدام الاستراتيجيات المختلفة عند حل المشكلات، جمع الأدلة للتأكد من نجاح الاستراتيجية المستخدمة والتوقف عن استخدام الاستراتيجيات غير الناجحة والمجدية، واستخدام الاستراتيجية البديلة وعدم اليأس عن الفشل في انجاز عمل ما او مهمة ما، وعدم التأثر بآراء الآخرين رغم سرعتها، وعدم الخروج عن الخطة التي رسمها لنفسه والتمسك بأهدافه وآرائه (كوستا، ١٩٩٧: ص١٢٣-١٢٤).

النظريات التي فسرت المثابرة:

١- النظرية السلوكية:

فسرت النظرية السلوكية المثابرة على أنها جهد الاستجابة، وهذا الجهد هو قوة ميل الاستجابة للظهور، وهندما يكون هناك تنافس بين استجابتين فإن الاستجابة السائدة هي الاستجابة صاحبة الجهد الأكبر، لذلك تكون الاستجابة ذات الجهد الأكبر بارزة على الاستجابة ذات الجهد المنخفض (محمد، ٢٠٠٤: ص٢٦١).

إن دافعية الفرد للمثابرة والتعلم حالة تسيطر على أداء الفرد وتظهر على شكل استجابات مستمرة ومحاولات مرتبطة بهدف الحصول على التعزيز المطلوب، إذن إن السلوك محكوما بهدف الحصول على تعزيز، ويرى علماء النفس السلوكيين ان هناك نوعين من الدوافع، دوافع ايجابية تتبع السلوك وتساعد على تقويته، وأخرى سلبية تقوم بحذف المثير الغير مرغوب من خلال تقديم مثير غير محبب أم بجلب مثير محبب(قطامي وآخرون، ٢٠١٠: ص٢٩٣).

إن دافعية التعلم عند فيذر (feather) من اجل أداء مهمة تكون مرهونة بأمرين وهما توقع النجاح في المهمة وقيمة تحصيل المهمة وعند توفر هذين الأمرين يطور الفرد الإحساس بالفاعلية الذاتية(نوفل وفريال، ٢٠٠٤: ص١٨٧).

حيث يرى أصحاب النظرية السلوكية أن عمل المعززات السلبية والايجابية تزيد من احتمالية حدوث السلوك بينما كل أنواع العقاب الايجابي والسلبي تقلل احتمالية حدوث السلوك، لذلك فإن حصول الطالب على علامات مرتفعة في مادة ما لمرات متتالية تعد تعزيزاً أو مكافأة تزيد من اهتمامه بهذه المادة(قطامي وآخرون، ٢٠١٠: ص٢٩٣).

٢- نظرية خفض الحافز (Drive Theovg):

قدم عالم النفس السلوكي هال(Hall) نظرية خفض الحافز والتي فسر فيها المثابرة انه عندما يشعر الفرد بنقص بعض المتطلبات البيولوجية الأساسية مثل الماء لا يشكل لديه دافع الحصول على هذا المتطلب وهذه الحوافز ترتبط بالحاجات البيولوجية وتعد حوافز أولية(زايد، ٢٠٠٣: ص١٣٦)، وهناك حوافز أخرى ثانوية لا تشبع الحاجات البيولوجية الأولية ولكن مرتبطة معها من خلال عمليات شرطية متلازمة (الزق، ٢٠١٢: ص٢٣٦).

إن لصعوبة المهمة يتطلب زيادة قيمة باعث النجاح، فكلما كانت المهمة أكثر صعوبة يجب أن يكون الباعث الإثابة أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي عال ومرتفع، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة لا تستثمر حماس الفرد من اجل أدائها بدافعية عالية، والفرد نفسه هو الذي يقوم بتقدير صعوبة المهمة وبواعثها (نشواني، ٢٠٠٣: ص٢١١).

٣- نظرية الاستثارة (Arousal Throaty):

أن نظرية الاستثارة تظهر السلوك عند بعض الأفراد استجابة لإشباع الدوافع الاجتماعية كدافع الاستكشاف والاستطلاع والقبول الاجتماعي على الرغم من أن الدوافع الفطرية ربما تكون غير مشبعة ، وكأمثلة على ذلك سلوك المخاطرة والمقامرة والمجازفة أو الأفراد الذين يقومون بسلوكيات مشروعة كمقاومة الأعداء ، والاستشارة في مستوى المثابرة والنشاط عند الأفراد وهي حالة من الاستعداد الجسمي للقيام بسلوك نتيجة استشارة الجهاز العصبي المركزي للدماغ (قطامي وآخرون ، ٢٠١٠ : ص ٣٢٢).

وان دور المعلم يكمن في تكليف الطالب درس الحاجة المثقفة للإنجاز والنجاح بمهام مهمة شيء ما يضمن نجاحه فهما والإقلال من قيمة النتائج غير المرغوب بها والمترتبة على الفشل، يمكن أن يؤديا إلى استثارة حاجة هذا الطالب للإنجاز وزيادة مستوى رغبته بالنجاح لأن النجاح يمكنه من الثقة بنفسه وقدراته ويجنبه حالات القلق الناجمة عن الخوف من الفشل ويعزز نشاطاته الأكاديمية(نشوني، ٢٠٠٣: ص٢٢٠).

وإن للاستثارة نوعان:

أ- **الإثـــارة الداخليـــة للمثـــابرة:** وهـــي تلـــك الاســـتثارة التـــي توجـــد داخـــل النشـــاط أو العمـــل أو الموضـوع والتـي تجـذب المـتعلم نحوهـا وتشـده إليهـا فيشـعر بالرغبـة فـي أداء العمـل أو الإنهـاك فـي موضوع وهي أفضل من الاستثارة الخارجية.

ب- **الاستثارة الخارجية:**

هـي تلـك الاسـتثارة الموجـودة خـارج العمـل أو النشـاط أو الموضـوع ولا علاقـة تربطهـا بـه إلا مـن حيـث الهـدف أو التنظـيم أو الطريقـة ويتخـذ المعلـم الإشـارة الخارجيـة علـى شـكل معـززات أو حـوافز مالية او معنوية (الايزرجاوي، ١٩٩١: ص٥٢).

٤- **النظرية المعرفية (Cognitive Theorive):**

تركـز النظريـات المعرفيـة للـتعلم علـى مـا يـدور فـي داخـل دمـاغ الطالـب ولـيس فـي البيئـة الخارجيـة المحيطـة بالطالـب، وقـد ركـزت فـي فهمهـا للمثـابرة علـى مـا يفكـر بـه الطلبـة وكيـف يفكـرون وكيـف يمكـن لتفكيـرهم ان يزيـد او يقلـل مـن مثـابرتهم ومـن ثـم السـلوك التحصـيلي (قطـامي وآخـرون، ٢٠١٠: ص٢٩٧).

ووفقـا لهـذا الاتجـاه فـإن النـاس يعملـون بجـد لأنهـم يسـتمتعون بالعمـل وإنهـم مثـابرون نحـو مزيـد مـن الفهـم (السـيطرة علـى الغـامض والمجهـول) لـذلك فـإن المثـابرة فـي الاتجـاه المعرفـي تقـوم علـى الخطـط والاجتماعـات والقـدرات التـي تؤخـذ واعتبارهـا مـا يـؤدي إلـى النجـاح او الفشـل لـذلك فـإن توقعـات النجـاح والفشـل تلعـب دورهـا فـي التحليـل المفـاهيمي للدافعيـة (أبـو حـويج وسـمير، ٢٠١١: ص١٥٠).

وإنهـا تـرى – أي النظريـة المعرفيـة- بـأن السـلوك المثـابر هـو وسـيلة للوصـول إلـى هـدف معـين مسـتقل عـن السـلوك ذاتـه فالاسـتجابات الصـادرة مـن اجـل الحصـول علـى المعـززات أو أنـه غايـة ولـيس وسـيلة ويـنجم عـن عمليـات معالجـة المعلومـات المتـوفرة للفـرد (نشـواني، ٢٠٠٣: ص٢١٠).

أمـا أصـحاب النظريـة المعرفيـة فـأنهم يـرون الأفـراد نشـيطون ومثـابرون وتوجـد لـديهم دوافـع وحاجـات متمثلـة بالسـعي لفهـم البيئـة المحيطـة بهـم والسـيطرة عليهـا، فمـثلا دافـع الفضـول أو حـب الاسـتطلاع يشـير إلـى نـوع مـن الدافعيـة الذاتيـة لـدى الأفـراد وهـم يحـاولون مـن خلالهـا اكتشـاف المعرفـة اللازمـة لشـيء معـين أو موضـوع لغـرض فهمـه والسـيطرة عليـه (الركـابي وحيـدر، ٢٠١١: ص٢٢٨).

ثانيا: دراسات سابقة:

١- دراسة شهاب (٢٠٠٧):

(الخصائص التنظيمية وعلاقتها بالبقاء والمثابرة في الدراسة بجامعة الكويت من منظور سيو تربوي)، هدفت الدراسة إلى معرفة الخصائص التنظيمية بجامعة الكويت لمؤسسة تعليمية التوقف على العلاقة بين الخصائص التنظيمية ومعدلات البقاء في الدراسة والمثابرة لدى الطلاب من ذوي الجنسية الكويتية وأقرانهم من الجنسيات والعرقيات الأخرى (الأفارقة والآسيويين)، مناقشة سياسات القبول وأثرها في معدلات البقاء للدارسين وانسجامهم من الدراسة في جامعة الكويت على خلفية إطار نظري نظريات الاختبار الجامعي ونظريات المثابرة للبقاء في الدراسة في ضوء مناقشة النماذج الاجتماعية التي تفسر أسباب بقاء ومثابرة الطلاب الأجانب مقارنة بأقرانهم الكويتين في الدراسة بالجامعة، مناقشة النظريات الاجتماعية التي تفسر انسحاب الدارسين من الدراسة باستخدام المنهج العلمي المناسب (الشهاب، ٢٠٠٧: ص٥٩).

٢- دراسة زمزمي(٢٠١٢):

(المثابرة (كأحد مكونات السلوك الذكي) وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم في ضوء متغيرات العمر والتخصص الاكاديمي- العلمي والأدبي- لدى الطالبة الجامعية)، هدفت إلى تحديد مستوى المثابرة لدى الطالبة الجامعية، معرفة العلاقة بين المثابرة كأحد مكونات السلوك الذكي عند كونها والتفاؤل والتشاؤم لدى الطالبة الجامعية، استخدام الباحثة لمقياس المثابرة من إعداد (لوفي وكوهين) وترجمة الدسوقي(د. ث. ب) واستخراج الصدق التجريبي وصدق التكوين والصدق التميزي وصدق الاتساق الداخلي والثبات فتم بطريقة اعادة الاختبار والتجزئة النصفية، تكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالبة جامعية من جامعة أم القرى بمكة المكرمة تراوحت اعمارهن بين (٢٠-٢٤) سنة بمتوسط عمر قدره (٢١- ٦٤) سنة وانحراف معياري قدره (2,25) وتم معالجة البيانات إحصائيا باستخدام(معامل ارتباط بيرسون).

أظهرت النتائج وجود مستويات من المثابرة في فئتي العمر والتخصص(الادبي والعلمي) ووجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين المثابرة والتفاؤل، وعلاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين المثابرة والتشاؤم، وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المثابرة والتفاؤل والتشاؤم تبعا لمتغيري العمر والتخصص(زمزمي، ٢٠١٢: ص١٢).

٣- دراسة بكر(٢٠١٤):

(المثابرة وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأعدادية).

هدفت الدراسة إلى: قياس مستوى المثابرة لدى طلبة المرحلة الأعدادية ، والتعرف على الفرق في مستوى المثابرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقا لمتغيرات النوع(ذكور وإناث) والتخصص (علمي وأدبي) والصف (الرابع والخامس) ، والتعرف على العلاقة بين المتغيرين لدى طلبة المرحلة الاعدادية بشكل عام، والتعرف على الفروق في العلاقة بين المثابرة لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقا لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، الصف)، تألفت عينة البحث من (

١٣٧٢) طالب وطالبة بواقع مدرستين للبنين ومدرستين للبنات، أظهرت النتائج ان أفراد العينة لديهم مستوى مثابرة متوسط، أما بالنسبة لمتغير النوع فقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية في مستوى المثابرة لدى طلبة الإعدادية وفق لمتغير النوع (ذكور وإناث)، أما بالنسبة لمتغير التخصص(علمي- أدبي) فقد أثبتت النتائج على وجود فرق دال إحصائيا في مستوى المثابرة ولصالح طلبة التخصص العلمي (بكر، ٢٠١٤: ص١٠٨-١١٠).

الفصل الثالث

أولاً: مجتمع البحث

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة ديالى، من كلى الجنسين الذكور والإناث والتخصيص العلمي والإنساني في الدراسة الصباحية، حيث بلغ مجتمع البحث (١٦٨٨٩) طالباً وطالبة بواقع (٧٣٨٨) طالباً و(٩٥٠١) طالبة و (١١٧٣٦) التخصص الإنساني و (٥١٥٣) للتخصص العلمي والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) مجتمع البحث موزع حسب كليات جامعة ديالى

الجامعة	الكلية	عدد الطلبة		المجموع
		ذكور	إناث	
ديالى	**التربية الأساسية**	١٥٦٧	١٨٧٩	٣٤٤٦
	التربية للعلوم الإنسانية	١٤٥٥	٢٩٣٧	٤٣٩٢
	التربية الرياضية	٦٤٧	١٤٥	٧٩٢
	القانون	٦٧٠	٥٧٣	١٢٤٣
	الإدارة والاقتصاد	٤٤٣	٢٤٢	٦٨٥
	العلوم الاسلامية	٣٧٩	٦١٦	٥٥٩
	الفنون الجميلة	٤٩	١٣٤	١٨٣
	المجموع	٥٢١٠	٦٥٢٦	١١٧٣٦
ديالى	**التربية للعلوم الصرفة**	٥١٦	٦٢٤	١١٤٠
	العلوم	٤٨٣	٨٨٧	١٣٧٠
	الزراعة	٥٦٧	٤٩١	١٠٥٨
	الهندسة	٤٠٥	٦٤٢	١٠٤٧
	الطب البيطري	٩٨	١١٥	٢١٣
	الطب	١٠٩	٢١٦	٣٢٥
	المجموع	٢١٧٨	٢٩٧٥	٥١٥٣

ثالثا: عينة البحث الأساسية:

اختيرت عينة البحث بالطريقة الطبقية العشوائية حيث تم اختيار عينة البحث من مجموع أربع كليات بواقع كليتين تمثل التخصص العلمي هي (كلية التربية للعلوم الصرفة ، كلية العلوم) وكليتين تمثل التخصص الإنساني هي(كلية التربية للعلوم الإنسانية، وكلية التربية الأساسية) وعددها (٤٠٠) طالب وطالبة بواقع(2,3%) من مجموع مجتمع البحث، وتعد هذه العينة ممثلة لمجتمع البحث وبواقع (١٢٥) طالباً، و (٢٧٥) طالبة، و (١٣٨) طالباً وطالبة للتخصص العلمي، و (٢٦٢) طالباً وطالبة للتخصص الإنساني، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢) توزيع طلبة عينة البحث

الكلية	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	إناث	
التربية للعلوم الإنسانية	٤٩	٩٢	١٤١
التربية الأساسية	٤٥	٧٦	١٢١
التربية للعلوم الصرفة	١٦	٥٠	٦٦
العلوم	١٥	٥٧	٧٢
المجموع	١٢٥	٢٧٥	٤٠٠

رابعا: أداة البحث:

من أجل التحقق من أهداف البحث الحالي قام الباحث ببناء مقياس المثابرة لدى طلبة الجامعة على وفق الخطوات الآتية:

التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

يهدف التحليل الإحصائي للفقرات إلى التحقق من دقة الخصائص السيكومترية للمقياس نفسه، لأن الخصائص السيكومترية للمقياس تعتمد إلى حد كبير على خصائص فقراته(الجبوري، ٢٠١٣: ص١٣١)، ولأن التحليل المنطقي قد لا يكشف أحيانا عن صلاحيتها أو صدقها بشكل دقيق بينما التحليل الإحصائي للدرجات يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضع من اجل قياسه(Ebel,1972: p.555)، وتعد عملية التحليل الإحصائي لفقرات المقياس من الخطوات الأساسية لبنائه وأن اعتماد الفقرات التي تتميز بخصائص سيكومترية جيدة يجعل المقياس أكثر صدقاً وثباتاً(Anastasi,1988: p.192)، عندما يختار الباحث الفقرات المناسبة ذات الخصائص الإحصائية الجيدة فإنه يتحكم بخصائص المقياس كله وقدرته على قياس ما أعد قياسه(السيد، ١٩٧٩: ص٥٦٥).

عينة التحليل الإحصائي:

يرى كوهن (Cohen,1985) إن حجم عينة تحليل الفقرات لا يقل عن ثلاثة أفراد مقابل كل فقرة من فقرات المقياس(Cohen,1985:p.97)، وتشير انستازي (

Anastasi:1976)، أن حجم عينة التمييز يفضل أن لا تقل عن (٤٠٠) فرد(Anastasi,1976:p.209) لذلك اختير (٤٠٠) طالب وطالبة من جامعة ديالى (كلية التربية للعلوم الإنسانية، التربية للعلوم الصرفة، التربية الأساسية، كلية العلوم) وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية بواقع (١٢٥) طالباً و(٢٧٥) طالبة، و (١٣٨) للتخصص العلمي و (٢٦٢) للتخصص الإنساني كما مبين في الجدول (٥) الآتي:

جدول (٥) عينة التحليل الإحصائي

الكلية	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	إناث	
التربية للعلوم الإنسانية	٤٩	٩٢	١٤١
التربية الأساسية	٤٥	٧٦	١٢١
التربية للعلوم الصرفة	١٦	٥٠	٦٦
العلوم	١٥	٥٧	٧٢
المجموع	١٢٥	٢٧٥	٤٠٠

تصحيح المقياس:

بعد أن تم تطبيق المقياس الحالي على عينة التحليل الإحصائي (٤٠٠) طالب وطالبة، تم حساب الدرجات لكل فرد من أفراد العينة ولكل فقرة من فقرات المقياس، والتي تمثل الدرجة الخام للطالب ولكون المقياس يحتوي على (٣٨) فقرة كانت أقصى درجة يمكن ان يحصل عليها الطالب هي(١٩٠) درجة وأدنى درجة (٣٨) درجة.

أ- القوة التمييزية للفقرات:

يعد التمييز من الخصائص القياسية المهمة لفقرات المقاييس النفسية كي يتمكن المقياس من الكشف عن الفروق الفردية بين الافراد في السمة الخاصة التي يقوم عليها القياس النفسي، ويقصد بالقوة التمييزية للفقرات قدرة الفقرات على التمييز بين الافراد الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات منخفضة في المقياس(دوران، ١٩٨٥: ص١٢٥)، ويعد تمييز الفقرات جانبا مهما في التحليل الإحصائي لفقرات المقياس لأن من خلاله نتأكد من كفاءة فقرات المقاييس النفسية خاصة المقاييس معيارية المرجع، إذ أنها تؤشر قدرة فقرات المقياس على الكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد (Ebel,1992:p.399)، ومن اجل إيجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس اتبع الباحث الأسلوب الآتي:

أسلوب المجموعتين المتطرفتين:

أعتمد الباحث نسبة (٢٧%) عليا ودنيا كونها تمثل أفضل نسبة يمكن اعتمادها، إذ عند هذه النسبة يتحقق أقصى ما يمكن من التطرف واكبر ما يمكن في الحجم، وهذان الشرطان مهمان في تمييز الفقرات (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ص٧٤).

كما أشار كيلي(Kelly,1939) انه يمكن الحصول على معامل تمييز فقرة أكثر حساسية واستقراراً عند استخدام أعلى ٢٧% وأدنى ٢٧% (كروكر والجينا، ٢٠٠٩: ص٤١٧)، فبعد أن قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة(٤٠٠) طالباً وطالبة وبعد تصحيح الإجابات، قام باستخراج القوة التمييزية لكل فقرات المقياس، وذلك بإتباع الخطوات الآتية:

١- ترتب الدرجات ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

٢- ثم حددت المجموعتان المتطرفتان بنسبة (٢٧%) من المجموعتين العليا والدنيا وبذلك بلغ عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (٢١٦) استمارة، (١٠٨) تمثل المجموعة العليا و (١٠٨) تمثل المجموعة الدنيا.

٣- تم استخدام التائي T-Test لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، تبين أن فقرات المقياس جميعها مميزة عند مستوى دلالة(0,05) إذ أن قيمتها المحسوبة كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند درجة حرية (٢١٤) ومستوى دلالة(0,05) باستثناء الفقرة(٢٢) ملحق (٣) حيث كانت غير دالة وبذلك تم حذفها والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول(٦) القوة التمييزية لفقرات مقياس المثابرة

الفقرة	المجموعة العليا ن=١٠٨		المجموعة العليا ن= ١٠٨		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
١	4,46	8,36	3,62	1,182	6,048
٢	3,90	1,013	3,09	1,242	5,222
٣	4,66	6,99	3,90	1,168	5,797
٤	4,50	8,59	3,37	1,265	7,677
٥	4,62	7,07	3,64	1,089	7,856
٦	4,28	8,41	3,10	1,253	8,100
٧	4,13	1,077	3,05	1,226	6,899
٨	4,48	8,14	3,44	1,016	8,349
٩	4,55	7,66	3,47	1,106	8,296
١٠	4,68	6,67	3,79	1,192	6,761
١١	4,31	7,44	3,06	1,225	9,063
١٢	4,26	8,02	3,06	1,134	9,007
١٣	3,95	8,47	3,07	1,221	6,153
١٤	4,53	7,55	3,63	1,010	7,403
١٥	4,24	8,85	3,06	1,229	8,133
١٦	4,47	8,48	3,75	1,137	5,293
١٧	3,90	1,238	3,83	1,204	3,90

١٨	2,73	1,392	2,20	1,134	1,056
١٩	4,38	9,24	3,38	1,133	7,106
٢٠	3,60	1,353	2,82	1,359	4,215
٢١	3,46	1,329	2,46	1,343	5,502
٢٢	4,27	1,064	3,08	1,276	7,412
٢٣	3,11	1,342	2,15	1,281	5,394
٢٤	4,28	1,066	3,26	1,195	6,610
٢٥	3,03	1,437	2,74	1,292	1,543
٢٦	3,76	1,346	2,44	1,349	7,172
٢٧	4,06	1,075	2,45	1,147	10,589
٢٨	4,59	8,09	3,22	1,436	8,640
٢٩	3,93	1,117	2,54	1,321	8,343
٣٠	3,77	1,309	2,47	1,370	7,110
٣١	4,48	1,046	3,21	1,529	7,118
٣٢	4,43	1,016	3,31	1,358	6,809
٣٣	4,45	1,097	3,69	1,279	4,684
٣٤	3,74	1,256	3,06	1,281	3,969
٣٥	4,31	8,50	3,04	1,289	8,599
٣٦	3,24	1,346	2,48	1,203	4,371
٣٧	3,80	1,109	2,67	1,168	7,289
٣٨	2,82	1,406	2,34	1,224	2,684
٣٩	4,11	1,008	2,94	1,262	7,565
٤٠	3,59	1,200	2,82	1,296	4,522
٤١	4,41	9,67	3,55	1,300	5,524

صدق المقياس:

اولاً: الصدق الظاهري وهو يدل على المظهر العام للمقياس، أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح الفقرات ومناسبتها لقياس السمة المراد قياسها والتعرف عليها.

وإن عرض الفقرات على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها يعد صدقاً ظاهرياً (Frisbie,2009:p.243 & Ebel)، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس ملحق(١)، إذ يشير أيبل إلى إن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري هو قيام مجموعة من المختصين بتقدير مدى تمثيل العبادات للصفة المراد قياسها(Ebel, 1972:p.555)، وأن مجرد اتفاق أكثرية الخبراء على صلاحية الفقرات يعد صدقاً ظاهرياً(العطار، ١٩٧٥: ص٩٢).

ثانياً: الصدق البنائي

يقصد بصدق البناء أو (صدق التكوين الفرضي) مدى قياس الاختبار للسمة، أو ظاهرة معينة (الزوبعي وآخرون، ١٩٩١: ص٤٣)، أي هو العلاقة بين نتائج الاختبارات والمقاييس وبين المفهوم النظري الذي يرمي الاختبار إلى قياسه (الشيخلي، ٢٠٠١: ص٧٠)، وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال:

١- إيجاد القوة التميزية لفقرات المقياس بواسطة أسلوب المجموعتين المتطرفتين، حيث تراوحت القيم التائية المحسوبة بين(2,684-10,589) وتم حذف ثلاث فقرات لأنها لم تبلغ إلى مستوى دلالة معينة.

٢- كما تحقق الصدق من خلال إيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الارتباط بين (0,184-0,471) وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (398) ما عدا ثلاث فقرات سقطت هي (١٧,١٨، ٢٥) فكانت غير دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط(0,098) وبذلك بلغت فقرات المقياس بالصيغة النهائية(٣٨) فقرة ملحق(٤)، والجدول(٧) يوضح ذلك:

جدول(٧) معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المثابرة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	0,376	٢١	0,300
٢	0,322	٢٢	0,367
٣	0,302	٢٣	0,307
٤	0,398	٢٤	0,378
٥	0,414	٢٥	0,159
٦	0,386	٢٦	0,377
٧	0,375	٢٧	0,471
٨	0,441	٢٨	0,377
٩	0,407	٢٩	0,421
١٠	0,379	٣٠	0,317
١١	0,439	٣١	0,306
١٢	0,405	٣٢	0,295
١٣	0,359	٣٣	0,261
١٤	0,385	٣٤	0,227
١٥	0,434	٣٥	0,430
١٦	0,254	٣٦	0,231
١٧	0,017	٣٧	0,402
١٨	0,12	٣٨	0,184
١٩	0,362	٣٩	0,388
٢٠	0,260	٤٠	0,301
		٤١	0,311

ثبات المقياس Scale Reliability

أ- طريقة الاتساق الداخلي باستخدام أسلوب معامل إلفا- كرونباخ For Internal Constancy Alfa Coefficient:

إن هذا المعامل يزود الباحثين بتقدير جيد للثبات في اغلب المواقف (Nannaly,1978:p.230)، وتقوم هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين المعاملات لمجموعة الثبات على الفقرات جميعها الداخلة في الاختبار(عودة، ١٩٨٥: ص٣٥٤)، والاتساق الداخلي يتحقق إذا كانت الفقرات تقيس المفهوم نفسه، ولاستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة تم استخراج معامل إلفا وقد بلغ معامل ثبات إلفا لمقياس الحالي(0,88) إذ اعتمد الباحث على عدد من استمارات العينة التي خضعت للتحليل الإحصائي وكان عددها (٤٠٠) استمارة وهو معامل ثبات يمكن الاعتماد عليه لأغراض البحث الحالي.

ب- طريقة إعادة الاختبار : (Test- Retest Method)

يؤكد فيركسون أن استخراج الثبات بهذه الطريقة يتم تطبيق أداة القياس في مدتين زمنيتين مختلفتين على أفراد العينة نفسهم(فيركسون، ١٩٩١: ص٥٢٧)، ولغرض استخراج معامل الثبات للمقياس الحالي بهذه الطريقة أعيد تطبيق المقياس على (١٠٠) طالب وطالبة وبعد مرور (٢٠) يوماً، وبعد الانتهاء من التطبيق الأول والثاني وبعد حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني فكان معامل الارتباط (0,86) وهو معامل ثبات جيد في مقاييس الشخصية لانه يزيد عن (0,70) (احمد، ٢٠٠٠: ص١٢٩).

المقياس بالصيغة النهائية:

يتكون المقياس الحالي بالصيغة النهائية من (٣٨) فقرة، وقد وضع للمقياس (٥) بدائل هي (دائماً، غالباً، نادراً، أحياناً، لا تنطبق عليّ أبداً) وتكون درجات التصحيح تنازلياً (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي للفقرات الإيجابية والدرجات(١، ٢، ٣، ٤ ، ٥) للفقرات السلبية وتم استخراج الخصائص السكومترية كالصدق والثبات من خلال مؤشرات صدق المحتوى، وصدق البناء، والثبات من خلال حسابه بطريقة إعادة الاختبار والاتساق الداخلي باستخدام أسلوب إلفا كرونباخ(ملحق٤).

الوسائل الإحصائية:

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس.

٢- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج درجة ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس والثبات بإعادة الاختبار.

٣- معادلة إلفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار للاتساق الداخلي.

٤- الاختبار التائي لعينة واحدة لاستخراج درجة المثابرة.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الأول: التعرف على مستوى المثابرة لدى طلبة الجامعة

لمعرفة مستوى المثابرة لدى طلبة الجامعة فقد اظهر تحليل إجابات الطلبة باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، إن المتوسط الحسابي بلغت قيمته(146,268) والانحراف المعياري للطلبة بلغت قيمته(1,488) وبعد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط النظري للمقياس والبالغ(١١٤) تبين إن القيمة التائية المحسوبة (21,684) درجة وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة(0,05) وبدرجة حرية(399)، والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول (١٠) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للمثابرة لدى طلبة الجامعة

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
المثابرة	٤٠٠	١٤٦,٢	١,٤٨٨	١١٤	٣٩٩	٢١,٦٨٤	١,٦٩	دالة عند مستوى 0,05

وتؤشر هذه النتيجة إن المثابرة موجودة وبشكل أعلى قياسا بالمتوسط النظري للمقياس ويرى الباحث إن ما يمر به مجتمعنا من أزمات ومشاكل بشتى المجالات يمكن ان يكون قد فتح عند الطلبة المجال ليعتادوا على استراتيجيات واتجاهات معينة لحل المشكلات التي تواجههم لغرض الوصول إلى حالة من الاتزان قدر الإمكان وهذه تأتي من الخبرة التي اكتسبوها وهم يواجهون الأزمات الواحدة تلو الأخرى حيث أشار كوستا وكاليك إلى أن السلوكيات الذكية ومن بينها المثابرة ليست نتاجا عرضياً بل تتطلب توجها نحوها منذ المراحل المبكرة من الدراسة كذلك عندما تعزز هذه السلوكيات وتمارس في البيت فإنها تغدو في دواخلهم شيئا عاما يحيط بهم وعادة يتمسكون بها (كوستا وكاليك، ٢٠٠٣: ص٨٤)، وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة(الدسوقي، ٢٠٠٠) ودراسة(التاودي،١٩٩٥).

الهدف الثاني: الفروق في مستوى المثابرة لدى طلبة الجامعة علة وفق متغير النوع(ذكور- إناث) والتخصص(علمي- إنساني)

أولاً: النوع (ذكور- إناث)

لمعرفة الفروق في مستوى المثابرة في ضوء متغير النوع، أظهرت النتائج أن الوسط الحسابي للذكور في مستوى المثابرة(151,250) بانحراف معياري(23,411)في حين كان الوسط الحسابي للإناث(143,979) بانحراف معياري(20,808) وعند حساب القيمة التائية لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق، وجد أن القيمة التائية المحسوبة(2,291) وعند مقارنتها بالقيمة

التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة(0,05) تبين أن الفرق دال إحصائياً ولصالح الذكور باعتبار متوسطهم الحسابي أعلى، والجدول (١٣) يوضح ذلك:

جدول(١٣) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطي الذكور – الإناث في مقياس المثابرة

المتغير	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
المثابرة	الذكور	٦٨	١٥١,٢٥٠	٢٣,٤١	٣٩٨	٢,٢٩	١,٦٩	دالة عند 0,05
	الإناث	١٤٨	١٤٣,٧٩	٢٠,٨٠				

ثانياً: التخصص(علمي- إنساني)

لمعرفة الفروق في مستوى المثابرة في ضوء متغير التخصص أظهرت النتائج ان الوسط الحسابي للتخصص العلمي في مستوى المثابرة (151,53) بانحراف معياري(22,85) في حين كان الوسط الحسابي للتخصص الإنساني(143,46) بانحراف معياري(20,87) وعند حساب القيمة التائية لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق وجد أن القيمة التائية المحسوبة(2,61) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة(1,96) عند مستوى دالة(0,05) تبين ان الفرق دال إحصائيا ولصالح التخصص العلمي ، وذلك لأن متوسط الحسابي للاختصاص العلمي أعلى من المتوسط الحسابي للاختصاص الإنساني، جدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين متوسطي التخصص العلمي- الإنساني في مقياس المثابرة

المتغير	العينة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة حرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
المثابرة	علمي	١٣٨	١٥١,٥٣	٢٢,٨٧	٣٩٨	٢,٦١	١,٦٩	دالة عند 0,05
	إنساني	٢٦٢	١٤٣,٤٦	٢٢,٨٧				

الاستنتاجات:

١- إن عينة البحث يمتلكون المثابرة بشكل أعلى من متوسط المجتمع الذي ينتمون إليه.

٢- المثابرة تتأثر بالجنس(ذكر- أنثى) ولصالح الذكور وبالتخصص (علمي- إنساني) ولصالح التخصص العلمي.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالآتي:

١- الاهتمام بالمثابرة وإدخالها ضمن المناهج الدراسية لأنها تأتي نتيجة التدريب والخبرة والمران لذا يجب العمل عليها من رياض الأطفال إلى المستويات العليا في الدراسة.

٢- تشجيع التفاعل بين الأسرة والمؤسسات التعليمية بواسطة إقامة اللقاءات والندوات من أجل تنمية المثابرة وجعلها جزءاً لا يتجزأ من ثقافة البيت والمدرسة، والجامعة، والمجتمع لأجل النهوض بالطلبة إلى سلم تعليمي أفضل.

المقترحات:

١- إجراء دراسات مماثلة على عينات أخرى مثل طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات، طلبة المرحلة الإعدادية.

٢- استخدام مقياس المثابرة الذي أعده الباحث على عينات أخرى.

Almasadir walmarajie

1. 'abu aleasi, yusif jalal (٢٠٠٤): madaa faeiliat majmueat altaealum altaeawunii fi tanmiat alqudrat ealaa alaistidlal alramzii wallafazii wabaed aleadat aleaqliat ladaa tullab almarhalat almutawasitati, majalat kuliyat altarbiati, aleadad ٥٦, alqahirat.
2. 'abu hawayj, marwan wakharun (٢٠٠٢): alqias waltaqwim fi altarbiat waealam alnafsi, t ١dar althaqafat lilnashr waltawziei, al'urdunn.
3. aihmid, muhamad eabd alkhaliq (٢٠٠٠): aikhtibarat shakhsiat, t ٣dar almuerifat, alqahirat.
4. alazyrjawy, fadil muhsin (١٩٩١): 'usus eilm alnafs altarbwii, wizarat altaelim aleali walbahth aleilmii, jamieat almawsil, almawsil.
5. bikur, eumar eabd alsalam (٢٠١٤): almuthabarat waealaqatuha bialtawafuq alnafsii walaijtimaeii ladaa tlbt almarhalat al'iiedadiati, risalat majstir (ghyr mnshwr) kuliyat altarbiat al'asasiata- jamieat almawsil.
6. aljuburiu, muhamad 'iibrahim husayn (٢٠١٢): eadat aleaql waltafkir eali alratbat waealaqatuhuma bialfaeiliat aldhdhatiat ladaa tlbt kulyat altarbiati, 'atrawhat dukturah (ghyr mnshwr) kuliyat altarbiati- aljamieat almustansariati, baghdad.
7. alhusunatu, zaynab shanan rahif (٢٠١٥): faeiliat barnamaj tadribiin lilmuthabarat lidhuaat alsieat aleaqliat almukhtalifat fi tawjih tawajuhat 'ahdaf al'iinjaz ladaa talibat limarhalat al'iiedadiati, 'atrawhat dukturah (ghyr mnshwr) kuliyat altarbiat abn rushd- jamieat baghdad.
8. hamd , nur riad hadi (٢٠١١): aleadat aleaqliat waealaqatuha bialtakhayul ladaa tlbt aljamieat , risalat majstayr (ghyr manshur) , kuliyat aladab- jamieat baghdad.
9. alkhufaf, 'iiman eabbas (٢٠٠٠): altaelim albiyiya fi riad alaitfal, t ١dar almanahij lilnashr waltawziei, al'urdunn.

10. wanur faysal altamimi (٢٠١٥): eadat aleaql waealaqatuha bimustawaa al'ada' almahnii ladaa muealamat riad al'atfali, t ١maktabat almujtamae lilnashr waltawziei, al'urdunn.
11. alraymawi, muhamad eawdat wakharun (٢٠٠٤): eilm alnafs aleam, t ١dar almasirat lilnashr waltawzie waltabaeati, al'urdunn.
12. zayid, nabil muhamad (٢٠٠٣): aldaafieiat waltaelum, t ١maktabat alnahdat almisriat lilnashr waltawziei, alqahirat.
13. alzaq, 'ahmad yahyaa (٢٠١٢): eilm alnafs, t ٢dar althaqafat lilnashr waltawziei, al'urdunn.
14. zamzimi, eawatif 'ahmad (٢٠١٢): almthabrt kahd alsuluk aldhikiyi waealaqatih bialtafawul waltashawum fi daw' mutaghayiriin aleumr waltakhasus al'akadimii aleilmii wal'adbii ladaa alttalibat aljamieiati, majlis jamieatan 'am alquraa lileulum altarbawiat walnafsiati, almujalid ٤aleadad .٢
15. alzawbieiu eabd aljalil 'iibrahim wakharun (١٩٨١): alaikhtibarat walmaqayis alnafsiatu, jamieat almawsil, almawsil.
16. salimun, 'amani saeidat syd 'iibrahim (٢٠٠٤): 'iithr barnamaj litanmiat mukawinat maa wara' altaelum ealaa dafieiat almuthabarat waltahsil ladaa talibat dhuwwat aleajz almuktasabi, dirasat earabiat fi eilm alnafsi, mujalad ٣eadad .٢
17. alsyd, fuad albihi (١٩٧٩): eilm alnafs alaijtimaeii waqias aleaql albishri, dar alfikr alearabii, alqahirat.
18. shahimiun, muhamad 'ayuwb (٢٠٠٦): mashakil al'atfal kayf nafhimha, dar alfikr allubnaniu, bayrut.
19. alshahab, eali hashim (٢٠٠٧): khasayis altanzimiat waealaqatiha bialbaqa' walmuthabarat fi aldirasat bijamieat alkuayt min manzur sayutrbwi, majalat aleulum al'iinsaniati, aleadad .٢٧
20. alshiyikhliu, halat 'iibrahim (٢٠٠١): bina' aikhtibar altafkir almutashaeib eind talamidh alsufuf (alraabieat walkhamisat walsads) alaibtidayiyati, risalat majstir (ghyr mnshwr) kuliyat altarbiati– abn rushd, jamieat baghdad.
21. alsaalhi, hanan khalid 'iibrahim (٢٠١٤): almusanadat alaijtimaeiat waealaqatuha bialdughut alnafsiat wafiqdan maenaa alhayat ladaa tlbt aljamieati, atrawhat dukturah (ghyr mnshwr) kuliyat altarbiat– jamieat takrit.
22. eawdata, 'ahmad sulayman (١٩٨٥): alqias waltaqwim fi aleamaliat altadrisiati, jamieat alyrmwk, al'urdunn.
23. fath allah, mundur eabd alsalam (٢٠٠٩): faeiliat namudhaj 'iibead altaelum limarzanu fi tanmiat alaistieab almufahimii fi aleulum waeadat aleaql ladaa talamidh alsafi alssadis aibtidayiy bialmamlakat alearabiat alsaeudiati, majalat altarbiat aleilmiat

alssadirat ean aljameiat almisriat liltarbiat aleilmiat bikaliat altarbiati- jamieat eayan shams, mujalad .١٢

24. farghaliu, muhamad wakharun (١٩٧٤): alsuluk al'iinsaniu nazratan eilmiat, dar alkutub aljamieiata, alqahirat.
25. firksun, jurj (١٩٩١): altahlil al'iihsayiyu fi altarbiat waealam alnafsi, tarjamat hana' muhsin aleakilii, aljamieat almustansariati, baghdad.
26. qitami, yusif mahmud (٢٠٠٧): eadat eaql, markaz dibunu litaelim altafkiri, al'urdunn.
27. qitami, yusif wakharun (٢٠١٠): eilm alnafs altarbwy, t ١dar wayil lilnashr waltawziei, al'urdunn.
28. karukir, lynda waljina, jims (٢٠٠٩): madkhal 'iilaa nazariat alqias altaqlidiat walmueasirat, t ١tarjamat zayinat yusif daena, dar alfikr, eaman.
29. kusta, arthur (١٩٩٧): albahth ean hayat dhukiati, dar alnahdat alearabiati, alqahirat.
30. kusta, arthur wakalik bayanaa (٢٠٠٣): taqwim eadat aleaql wa'iiedad taqarir eanha, tarjamat madaris alzahran al'ahliat bialmamlakat alearabiat alsaeudiati, t ١dar alkitab altarbwii lilnushri, aldamaam.
31. mahmid, jasim (٢٠٠٤): alnumui waltufulat fi riad al'atfali, t ١dar althaqafat lilnashr waltawziei, eaman.
32. maeali, 'iibrahim (٢٠١٤): 'iithr barnamaj tawjih jameiin fi tahsin aldaafieiat lildirasat wadief qalaq alaimtihan ladaa tlbt almarhalat al'asasiati, dirasat aleulum altarbawiati, mujalad ٤١, aleadad ٢aljamieat al'urduniyat.
33. mansur, rashdi fam (١٩٧٧): hajm altaathir alwajh almukmal lildalalat al'iihsayiyati, almajalat almisriat lildirasat alnafsiati, almujlid ٧aleadad ١٦, alqahirat.
34. nashwani, eabd almajid (٢٠٠٣): eilm alnafs altarbwy, t ٤dar alfurqan lilnashr waltawziei, al'urdunn.
35. nuafilu, muhamad bikr wakharun (٢٠١١): damj maharat altafkir fi almuhtawaa aldirasii, t ١dar almasirat lilnashri, eaman.
36. nuafil, muhamad bikr wafirial muhamad 'abu ewad (٢٠٠٤): eilm alnafs altarbwy, t ١ dar almasirat lilnashr, eaman.
37. watifat, eali 'asead (٢٠٠٧): qara'at fi kitab 'adat aleaqli, dar almasirati, al'urdunn.
38. alyusfi, eali eabbas (٢٠٠٨): dafieiat aldirasii waealaqatah bialqalaq alaijtimaeii ladaa talibat kuliyat altarbiat lilbanati, wizarat altaelim aleali walbahth alealmii, jamieat alkawfati- markaz tatwir altadris aljamiei.

1. Anastasi & Urbinas.(2010): Psychological testing PH Learning privatea limited، New Delhi.
2. Ebel، R.L (1972): Essentials of educational mcasure ment 2nd، dprentice. Hall New York، p.555.
3. Eysenck, Hans J.(1947): Dimensions of personality, London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
4. Esonis Sharon. S.(2009): So you, d like to develop persistence, (c), 1996-2009, Amazon, com, lnc.
5. Dutoit Pierter Hertozog(1990): Microteaching as metalearning op-portunity for lecturers in training, Diss-Abs. 1920.