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.26.9.2019.23

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 (400) 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, 2011: ص302), 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, 2008: ص1).

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 , 2004: ص184).

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, 2007: ص98).

فللدوافع مجموعة من القوى تقوم بتهيئة السلوك إلى الحركة وتنشطه (الخفاف, 2000: ص21), وتبعث الطاقة فيه وهذه الدوافع يمكن الاستدلال والتأكد من وجودها من السلوك ذاته (منصور, 1977: ص109), 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, 2001: ص21).

وتتجلى أهمية المثابرة لأنها تعني الإصرار والعزيمة على مواصلة بذل الجهود لإنجاز الأعمال وفق الأهداف المخطط لها مسبقا (أبو المعاطي, 2004: ص320), وتتصدر المثابرة قائمة العادات العقلية, وقد لخص كلا من كوستا وكاليك معنى المثابرة (هي تمسك بالجهة حتى لو كانت تريد الاستسلام) (كوستا وكاليك, 2003: ص96).

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, 2007: ص7) (فتح الله, 2009: ص104), ولأنهم قادرون على تقوية حل المشاكل بمرور الوقت فإنهم يكونون مرتاحين في المواقف الغامضة (الخفاف ونور, 2015: ص49).

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, 2014: ص933-934).

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, 2003: ص1-2).

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, 2004: ص204-208), 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 2014-2015 للدراسة الصباحية فقط.

تحديد المصطلحات:

المثابرة perseverance: عرفها كل من:

1- **كوستا وكاليك (2009):**

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).

2- **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, 2004: ص136).

وبهذا يمكن وصف المثابرة بأنها:

1- **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, 1975:ص224).

2- **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 (50-70%) من التباين الكلي لهذه الارتباطات, بينما تبقى نسبة تتراوح بين (30-50%) يمكن ارجاعها إلى عوامل مثل الدفع , الطاقة, والاندفاعية وغيرها من السمات المزاجية (الحصونة, 2015: ص28).

اما (سيد غنيم, 1975) فأعطى معنى مختلف ومتميز للمثابرة بأنها القدرة على عمل ومواصلة وبذل الجهد في العمل رغم ما يصادف الفرد من متاعب ومشاق(سيد, 1975: ص478), إن للمثابرة ركنان لا تقوم بدونيهما وهما: استمرارية العمل والمواصلة عليه, واتجاه الفرد نحو عمل معين (شحيمي, 2006: ص242).

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, 1997: ص123-124).

النظريات التي فسرت المثابرة:

1- 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, 2004: ص261).

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, 2010: ص293).

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, 2004: ص187).

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, 2010: ص293).

2- 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, 2003: ص136), وهناك حوافز أخرى ثانوية لا تشبع الحاجات البيولوجية الأولية ولكن مرتبطة معها من خلال عمليات شرطية متلازمة (الزق, 2012: ص236).

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, 2003: ص211).

3- 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 ، 2010 : ص 322).

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, 2003: ص220).

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, 1991: ص52).

4- **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, 2010: ص297).

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, 2011: ص150).

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, 2003: ص210).

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, 2011: ص228).

ثانيا: دراسات سابقة:

1- دراسة شهاب (2007):

(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, 2007: ص59).

2- دراسة زمزمي(2012):

(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 (121) طالبة جامعية من جامعة أم القرى بمكة المكرمة تراوحت اعمارهن بين (20-24) سنة بمتوسط عمر قدره (21- 64) 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, 2012: ص12).

3- دراسة بكر(2014):

(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 (

1372) 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, 2014: ص108-110).

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 (16889) طالباً وطالبة بواقع (7388) طالباً و(9501) طالبة و (11736) التخصص الإنساني و (5153) للتخصص العلمي والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1) مجتمع البحث موزع حسب كليات جامعة ديالى

الجامعة	الكلية	عدد الطلبة		المجموع
		ذكور	إناث	
ديالى	**التربية الأساسية**	1567	1879	3446
	التربية للعلوم الإنسانية	1455	2937	4392
	التربية الرياضية	647	145	792
	القانون	670	573	1243
	الإدارة والاقتصاد	443	242	685
	العلوم الاسلامية	379	616	559
	الفنون الجميلة	49	134	183
	المجموع	5210	6526	11736
ديالى	**التربية للعلوم الصرفة**	516	624	1140
	العلوم	483	887	1370
	الزراعة	567	491	1058
	الهندسة	405	642	1047
	الطب البيطري	98	115	213
	الطب	109	216	325
	المجموع	2178	2975	5153

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 (400) طالب وطالبة بواقع(2,3%) من مجموع مجتمع البحث, وتعد هذه العينة ممثلة لمجتمع البحث وبواقع (125) طالباً, و (275) طالبة, و (138) طالباً وطالبة للتخصص العلمي, و (262) طالباً وطالبة للتخصص الإنساني, والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) توزيع طلبة عينة البحث

الكلية	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	إناث	
التربية للعلوم الإنسانية	49	92	141
التربية الأساسية	45	76	121
التربية للعلوم الصرفة	16	50	66
العلوم	15	57	72
المجموع	125	275	400

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, 2013: ص131), 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, 1979: ص565).

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 (400) فرد(Anastasi,1976:p.209) لذلك اختير (400) طالب وطالبة من جامعة ديالى (كلية التربية للعلوم الإنسانية, التربية للعلوم الصرفة, التربية الأساسية, كلية العلوم) وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية بواقع (125) طالباً و(275) طالبة, و (138) للتخصص العلمي و (262) للتخصص الإنساني كما مبين في الجدول (5) الآتي:

جدول (5) عينة التحليل الإحصائي

الكلية	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	إناث	
التربية للعلوم الإنسانية	49	92	141
التربية الأساسية	45	76	121
التربية للعلوم الصرفة	16	50	66
العلوم	15	57	72
المجموع	125	275	400

تصحيح المقياس:

بعد أن تم تطبيق المقياس الحالي على عينة التحليل الإحصائي (400) طالب وطالبة, تم حساب الدرجات لكل فرد من أفراد العينة ولكل فقرة من فقرات المقياس, والتي تمثل الدرجة الخام للطالب ولكون المقياس يحتوي على (38) فقرة كانت أقصى درجة يمكن ان يحصل عليها الطالب هي(190) درجة وأدنى درجة (38) 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, 1985: ص125), 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 (27%) 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, 1981: ص74).

كما أشار كيلي(Kelly,1939) انه يمكن الحصول على معامل تمييز فقرة أكثر حساسية واستقراراً عند استخدام أعلى 27% وأدنى 27% (كروكر والجينا, 2009: ص417), فبعد أن قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة(400) طالباً وطالبة وبعد تصحيح الإجابات, قام باستخراج القوة التمييزية لكل فقرات المقياس, وذلك بإتباع الخطوات الآتية:

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

2- ثم حددت المجموعتان المتطرفتان بنسبة (27%) من المجموعتين العليا والدنيا وبذلك بلغ عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (216) استمارة, (108) تمثل المجموعة العليا و (108) تمثل المجموعة الدنيا.

3- 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 (214) ومستوى دلالة(0,05) باستثناء الفقرة(22) ملحق (3) حيث كانت غير دالة وبذلك تم حذفها والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول(6) القوة التمييزية لفقرات مقياس المثابرة

الفقرة	المجموعة العليا ن=108		المجموعة العليا ن= 108		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	
1	4,46	8,36	3,62	1,182	6,048
2	3,90	1,013	3,09	1,242	5,222
3	4,66	6,99	3,90	1,168	5,797
4	4,50	8,59	3,37	1,265	7,677
5	4,62	7,07	3,64	1,089	7,856
6	4,28	8,41	3,10	1,253	8,100
7	4,13	1,077	3,05	1,226	6,899
8	4,48	8,14	3,44	1,016	8,349
9	4,55	7,66	3,47	1,106	8,296
10	4,68	6,67	3,79	1,192	6,761
11	4,31	7,44	3,06	1,225	9,063
12	4,26	8,02	3,06	1,134	9,007
13	3,95	8,47	3,07	1,221	6,153
14	4,53	7,55	3,63	1,010	7,403
15	4,24	8,85	3,06	1,229	8,133
16	4,47	8,48	3,75	1,137	5,293
17	3,90	1,238	3,83	1,204	3,90

1,056	1,134	2,20	1,392	2,73	18
7,106	1,133	3,38	9,24	4,38	19
4,215	1,359	2,82	1,353	3,60	20
5,502	1,343	2,46	1,329	3,46	21
7,412	1,276	3,08	1,064	4,27	22
5,394	1,281	2,15	1,342	3,11	23
6,610	1,195	3,26	1,066	4,28	24
1,543	1,292	2,74	1,437	3,03	25
7,172	1,349	2,44	1,346	3,76	26
10,589	1,147	2,45	1,075	4,06	27
8,640	1,436	3,22	8,09	4,59	28
8,343	1,321	2,54	1,117	3,93	29
7,110	1,370	2,47	1,309	3,77	30
7,118	1,529	3,21	1,046	4,48	31
6,809	1,358	3,31	1,016	4,43	32
4,684	1,279	3,69	1,097	4,45	33
3,969	1,281	3,06	1,256	3,74	34
8,599	1,289	3,04	8,50	4,31	35
4,371	1,203	2,48	1,346	3,24	36
7,289	1,168	2,67	1,109	3,80	37
2,684	1,224	2,34	1,406	2,82	38
7,565	1,262	2,94	1,008	4,11	39
4,522	1,296	2,82	1,200	3,59	40
5,524	1,300	3,55	9,67	4,41	41

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(1), 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, 1975: ص92).

ثانياً: الصدق البنائي

يقصد بصدق البناء أو (صدق التكوين الفرضي) مدى قياس الاختبار للسمة, أو ظاهرة معينة (الزوبعي وآخرون, 1991: ص43), أي هو العلاقة بين نتائج الاختبارات والمقاييس وبين المفهوم النظري الذي يرمي الاختبار إلى قياسه (الشيخلي, 2001: ص70), وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال:

1- 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.

2- 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 (17,18, 25) فكانت غير دالة إحصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط(0,098) وبذلك بلغت فقرات المقياس بالصيغة النهائية(38) فقرة ملحق(4), والجدول(7) يوضح ذلك:

جدول(7) معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس المثابرة

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0,376	21	0,300
2	0,322	22	0,367
3	0,302	23	0,307
4	0,398	24	0,378
5	0,414	25	0,159
6	0,386	26	0,377
7	0,375	27	0,471
8	0,441	28	0,377
9	0,407	29	0,421
10	0,379	30	0,317
11	0,439	31	0,306
12	0,405	32	0,295
13	0,359	33	0,261
14	0,385	34	0,227
15	0,434	35	0,430
16	0,254	36	0,231
17	0,017	37	0,402
18	0,12	38	0,184
19	0,362	39	0,388
20	0,260	40	0,301
		41	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, 1985: ص354), 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 (400) 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, 1991: ص527), ولغرض استخراج معامل الثبات للمقياس الحالي بهذه الطريقة أعيد تطبيق المقياس على (100) طالب وطالبة وبعد مرور (20) 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, 2000: ص129).

المقياس بالصيغة النهائية:

يتكون المقياس الحالي بالصيغة النهائية من (38) فقرة, وقد وضع للمقياس (5) بدائل هي (دائماً, غالباً, نادراً, أحياناً, لا تنطبق عليّ أبداً) وتكون درجات التصحيح تنازلياً (5, 4, 3, 2, 1) على التوالي للفقرات الإيجابية والدرجات(1, 2, 3, 4 , 5) 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(ملحق4).

الوسائل الإحصائية:

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

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

3- معادلة إلفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار للاتساق الداخلي.

4- 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(114) 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 (10) يوضح ذلك:

جدول (10) 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	400	146.2	1.488	114	399	21.684	1.69	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, 2003: ص84), وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة(الدسوقي, 2000) ودراسة(التاودي,1995).

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 (13) يوضح ذلك:

جدول(13) 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	68	151.250	23.41	398	2.29	1,69	دالة عند 0,05
	الإناث	148	143.79	20.80				

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 (14) يوضح ذلك:

جدول (14) 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	138	151.53	22.87	398	2.61	1.69	دالة عند 0,05
	إنساني	262	143.46	22.87				

الاستنتاجات:

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

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

التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالآتي:

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

2- 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:

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

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

Almasadir walmarajie

1. 'abu aleasi, yusif jalal (2004): madaa faeiliat majmueat altaealum altaeawunii fi tanmiat alqudrat ealaa alaistidlal alramzii wallafazii wabaed aleadat aleaqliat ladaa tullab almarhalat almutawasitati, majalat kuliyat altarbiati, aleadad 56, alqahirat.
2. 'abu hawayj, marwan wakharun (2002): alqias waltaqwim fi altarbiat waealam alnafsi, t 1dar althaqafat lilnashr waltawziei, al'urdunn.
3. aihmid, muhamad eabd alkhaliq (2000): aikhtibarat shakhsiat, t 3dar almuerifat, alqahirat.
4. alazyrjawy, fadil muhsin (1991): 'usus eilm alnafs altarbwii, wizarat altaelim aleali walbahth aleilmii, jamieat almawsil, almawsil.
5. bikur, eumar eabd alsalam (2014): 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 (2012): 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 (2015): 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 (2011): aleadat aleaqliat waealaqatuha bialtakhayul ladaa tlbt aljamieat , risalat majstayr (ghyr manshur) , kuliyat aladab- jamieat baghdad.
9. alkhufaf, 'iiman eabbas (2000): altaelim albiyiya fi riad alaitfal, t 1dar almanahij lilnashr waltawziei, al'urdunn.
10. wanur faysal altamimi (2015): eadat aleaql waealaqatuha bimustawaa al'ada' almahnii ladaa muealamat riad al'atfali, t 1maktabat almujtamae lilnashr waltawziei, al'urdunn.
11. alraymawi, muhamad eawdat wakharun (2004): eilm alnafs aleam, t 1dar almasirat lilnashr waltawzie waltabaeati, al'urdunn.
12. zayid, nabil muhamad (2003): aldaafieiat waltaelum, t 1maktabat alnahdat almisriat lilnashr waltawziei, alqahirat.
13. alzaq, 'ahmad yahyaa (2012): eilm alnafs, t 2dar althaqafat lilnashr waltawziei, al'urdunn.
14. zamzimi, eawatif 'ahmad (2012): 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 4aleadad .2
15. alzawbieiu eabd aljalil 'iibrahim wakharun (1981): alaikhtibarat walmaqayis alnafsiatu, jamieat almawsil, almawsil.
16. salimun, 'amani saeidat syd 'iibrahim (2004): 'iithr barnamaj litanmiat mukawinat maa wara' altaelum ealaa dafieiat almuthabarat waltahsil ladaa talibat dhuwwat aleajz almuktasabi, dirasat earabiat fi eilm alnafsi, mujalad 3eadad .2
17. alsyd, fuad albihi (1979): eilm alnafs alaijtimaeii waqias aleaql albishri, dar alfikr alearabii, alqahirat.
18. shahimiun, muhamad 'ayuwb (2006): mashakil al'atfal kayf nafhimha, dar alfikr allubnaniu, bayrut.
19. alshahab, eali hashim (2007): khasayis altanzimiat waealaqatiha bialbaqa' walmuthabarat fi aldirasat bijamieat alkuayt min manzur sayutrbwi, majalat aleulum al'iinsaniati, aleadad .27
20. alshiyikhliu, halat 'iibrahim (2001): 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 (2014): almusanadat alaijtimaeiat waealaqatuha bialdughut alnafsiat wafiqdan maenaa alhayat ladaa tlbt aljamieati, atrawhat dukturah (ghyr mnshwr) kuliyat altarbiat- jamieat takrit.

22. eawdata, 'ahmad sulayman (1985): alqias waltaqwim fi aleamaliat altadrisiati, jamieat alyrmwk, al'urdunn.
23. fath allah, mundur eabd alsalam (2009): 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 .12
24. farghaliu, muhamad wakharun (1974): alsuluk al'iinsaniu nazratan eilmiat, dar alkutub aljamieiata, alqahirat.
25. firksun, jurj (1991): altahlil al'iihsayiyu fi altarbiat waealam alnafsi, tarjamat hana' muhsin aleakilii, aljamieat almustansariati, baghdad.
26. qitami, yusif mahmud (2007): eadat eaql, markaz dibunu litaelim altafkiri, al'urdunn.
27. qitami, yusif wakharun (2010): eilm alnafs altarbwy, t 1dar wayil lilnashr waltawziei, al'urdunn.
28. karukir, lynda waljina, jims (2009): madkhal 'iilaa nazariat alqias altaqlidiat walmueasirat, t 1tarjamat zayinat yusif daena, dar alfikr, eaman.
29. kusta, arthur (1997): albahth ean hayat dhukiati, dar alnahdat alearabiati, alqahirat.
30. kusta, arthur wakalik bayanaa (2003): taqwim eadat aleaql wa'iiedad taqarir eanha, tarjamat madaris alzahran al'ahliat bialmamlakat alearabiat alsaeudiati, t 1dar alkitab altarbwii lilnushri, aldamaam.
31. mahmid, jasim (2004): alnumui waltufulat fi riad al'atfali, t 1dar althaqafat lilnashr waltawziei, eaman.
32. maeali, 'iibrahim (2014): 'iithr barnamaj tawjih jameiin fi tahsin aldaafieiat lildirasat wadief qalaq alaimtihan ladaa tlbt almarhalat al'asasiati, dirasat aleulum altarbawiati, mujalad 41, aleadad 2aljamieat al'urduniyat.
33. mansur, rashdi fam (1977): hajm altaathir alwajh almukmal lildalalat al'iihsayiyati, almajalat almisriat lildirasat alnafsiati, almujlid 7aleadad 16, alqahirat.
34. nashwani, eabd almajid (2003): eilm alnafs altarbwy, t 4dar alfurqan lilnashr waltawziei, al'urdunn.
35. nuafilu, muhamad bikr wakharun (2011): damj maharat altafkir fi almuhtawaa aldirasii, t 1dar almasirat lilnashri, eaman.
36. nuafil, muhamad bikr wafirial muhamad 'abu ewad (2004): eilm alnafs altarbwy, t 1 dar almasirat lilnashr, eaman.
37. watifat, eali 'asead (2007): qara'at fi kitab 'adat aleaqli, dar almasirati, al'urdunn.

38. alyusfi, eali eabbas (2008): 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.