

الخصائص السيكومترية لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد:

محمود عويس أحمد راضي

أ.د/ عبدالله إبراهيم يوسف

د/ إيناس فتحي كامل

أستاذ المناهج وطرق تدريس الفلسفة

مدرس الصحة النفسية

وعلم الاجتماع - كلية التربية

كلية التربية-جامعة الفيوم

جامعة الفيوم

المستخلص :

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المثابرة الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حساب الاتساق الداخلي، ومعاملات الصدق والثبات لمقياس المثابرة الأكاديمية للتلاميذ، وتكونت عينة البحث من (٢٣٧) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائي بالمدارس الحكومية بمحافظة الفيوم (١٣٢ ذكور، ١٠٥ إناث)، للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥م، وترواحت أعمارهم بين (١١-١٢) عام، بمتوسط عمري (١١.٥٤) سنة، وإنحراف معياري (٠.٥٠)، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية، وتم إجراء المعالجات الإحصائية لنتائج تطبيق مقياس المثابرة الأكاديمية على عينة البحث، وتم التحقق من الصدق من خلال صدق المحكمين، والتحليل العاملي الاستكشافي، كما تم التحقق من الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ، وإعادة التطبيق. وقد كشفت النتائج عن تمتع مقياس المثابرة الأكاديمية بمعاملات ثبات وصدق واتساق داخلي؛ مما يؤكد

كفاءته في قياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية والثقة في النتائج المترتبة على استخدامه.

الكلمات المفتاحية: الخصائص السيكومترية، المثابرة الأكاديمية، تلاميذ المرحلة الابتدائية.

Psychometric Properties of the Academic Perseverance Scale for Elementary School Students

Abstract:

Measuring students' academic perseverance is an important step in identifying students with low academic perseverance, and subsequently providing appropriate intervention programs. The current research aims to verify the psychometric properties of the Academic Perseverance Scale for primary school students by calculating internal consistency, validity, and reliability coefficients for the Academic Perseverance Scale for Primary School Students. The research sample consisted of (237) male and female students from the fifth and sixth grades of primary school in public schools in Fayoum Governorate (132 males, 105 females), for the 2024/2025 academic year. Their ages ranged between (11-12) years, with a mean age of (11.54) years and a standard deviation of (0.50). The sample was randomly selected, and statistical processing was performed on the results of applying the Academic Perseverance Scale to the research sample. The research results revealed that the Academic Perseverance Scale enjoyed high reliability and validity coefficients. The scale's psychometric properties (validity and reliability) were then verified, confirming its effectiveness in measuring academic perseverance among primary school students and the confidence in its results.

Keywords: Psychometric Properties - Academic Perseverance - Elementary School Students.

أولاً: مقدمة البحث:

تعد المرحلة الابتدائية من المراحل الدراسية المهمة؛ فهي مرحلة أساسية في تكوين شخصية الطفل، وتأسيسه أكاديمياً، وتنمية مهاراته المعرفية، والاجتماعية، والانفعالية، أي إنها اللبنة الأولى في ترسيخ عادات التعلم والجد والاجتهاد، فالتلميذ في سنواته الأولى يبدأ في إكتساب بعض المهارات الأساسية كالتنظيم، ومتابعة الواجبات، وتحديد الأولويات ومواجهة الصعوبات الدراسية التي قد تعيقهم عن تحقيق التفوق الدراسي وقد يساعدهم على تجاوزها المثابرة الأكاديمية.

وتعتبر المثابرة الأكاديمية من أهم الأسس الدافعة لنشاط التلميذ، لأنها تنبع من داخله، فالتلميذ عندما يضع أمامه هدفاً محدداً لكي يصل إليه؛ فإنه يوظف كل إمكانياته وطاقاته من أجل الوصول إلى هذا الهدف المنشود، فيصبح متميزاً لثقته بنفسه، وطموحه المرتفع، وقدرته على الإنجاز، وحب الاستطلاع (السيد فهمي بدران وآخرون، ٢٠١٥، ٦٥٩)، والتلاميذ الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من المثابرة الأكاديمية يمتلكون القدرة على مواجهة الضغوط وتخطي الصعوبات ويتصفون بالمرونة، وهي قدرة مهمة يجب أن تتوفر لدى التلاميذ أثناء مراحل دراستهم، حتى يستطيعوا مواصلة الدراسة، فما أكثر المواقف الدراسية الغامضة التي تتطلب من التلاميذ المثابرة والقدرة على إدراكها لمواصلة دراستهم (سحر القطاوي ونجوى حسن، ٢٠١٦، ٥٤)

وارتفاع المثابرة الأكاديمية أو انخفاضها يؤثر على نجاح التلاميذ أو تعثرهم في تحقيق أهدافهم الأكاديمية وهذا ما يحتاج إليه التلاميذ بصفة عامة؛ فقد أشارت نتائج دراسة أحمد المهدي (٢٠١٣) إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين المثابرة الأكاديمية وأهداف الالتحاق بالدراسة، وأشارت دراسة أولوريمي Oluremi (2014) إلى أنه كلما زاد مستوى المثابرة الأكاديمية زادت مشاركة التلاميذ في

الأنشطة، وحضورهم في الصفوف الأكاديمية، وأوضحت دراسة أماني عبد التواب صالح (٢٠١٨) ارتباط مستوى الطموح والمرونة النفسية بالمتابعة الأكاديمية. وأكدت دراسة عايذة فاروق حسين ومنال السعيد محمد سهلوب (٢٠٢٠) على أن المتابعة الأكاديمية لها أثر على الدافعية للإنجاز والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى الطلاب، وتعد المتابعة من السمات المهمة التي لابد أن يتسم بها التلميذ، فلا نجاح بدون بذل جهد، فالمتابعة الأكاديمية بمثابة العمود الفقري الذي تعتمد عليه كل مهارات الاستدكار، فلا فائدة لجداول تنظيم الوقت دون متابعة، ولن تتحقق مهارة التركيز دون متابعة، حتى الدافعية لكي تظهر ثمارها في الاستدكار لابد من تحلي التلميذ بسمة المتابعة، وبذلك تعد المتابعة الأكاديمية هي السبيل الذي من خلاله يكتسب التلميذ مهارات التعلم، والاستدكار، فلن يفكر في تنظيم الوقت تلميذ غير متابع، ولن يحسن ذاكرته تلميذ لا يواظب على عملية التعلم والاستدكار (ريهام أحمد الغندور، ٢٠١٣، ١٠٢).

وبالتالي توفير مقياس للمتابعة الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية لقياس المتابعة الأكاديمية، وتحديد مستواها لدى التلاميذ، ضرورة أساسية، ومن ثم يمكن إعداد البرامج الإرشادية لتحفيز المتابعة الأكاديمية لديهم، وبرامج توعية للوالدين لتوعيتهم بأهمية المتابعة الأكاديمية، ودورهم في تحفيزها لدى أبنائهم من التلاميذ.

ثانياً: مشكلة البحث:

استشعر الدارس مشكلة البحث من خلال استقراء البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بالمتابعة الأكاديمية، والتي اتضح من خلالها أنه لا يتوفر أداة مناسبة لقياس المتابعة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ ويرجع ذلك إلى ندرة المقاييس العربية والأجنبية - في حدود اطلاع الدارس - التي تقيس المتابعة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال مواقف؛ حيث إن المقاييس الموجودة عبارة عن مقاييس تقرير ذاتي. كما أن غالبية المقاييس العربية صممت لتقيس المتابعة

الأكاديمية لدى عينات مختلفة إما لطلبة الدراسات العليا أو لطلبة الجامعة أو لطلبة المرحلة الثانوية، ولم تتناول قياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية - في حدود إطلاع الدارس-؛ ومن ثم كان التوجه لإعداد مقياس لقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ذلك لأن المثابرة الأكاديمية تعد عاملاً حاسماً في الأداء الأكاديمي، وهي أحد المتطلبات المهمة لتحقيق التحصيل والإنجاز الأكاديمي، فلا نجاح بدون مثابرة أو جهد، فعندما يضع المتعلم هدفاً محدداً يهدف للوصول إليه فإنه يوظف كل إمكانياته من أجل تحقيقه (عصام محمود محمد ثابت، ٢٠١٧).

وتعد المثابرة الأكاديمية من السمات المهمة التي لا بد أن يتسم بها التلاميذ فلا نجاح بدون بذل جهد، فالمثابرة الأكاديمية هي بمثابة العمود الفقري الذي تعتمد عليه كل مهارات الاستذكار، فلا فائدة لجداول تنظيم الوقت دون مثابرة، ولن تتحقق مهارة التركيز دون مثابرة، حتى الدافعية لكي تظهر ثمارها في الاستذكار لا بد من تحلي التلميذ بسمه المثابرة، وبذلك تعد المثابرة الأكاديمية هي السبيل الذي من خلاله يكتسب التلميذ مهارات التعلم، والاستذكار، فلن يفكر في تنظيم الوقت تلميذ غير مثابر، ولن يحسن ذاكرته تلميذ لا يواظب على عملية التعلم والاستذكار (ريهام أحمد الغندور، ٢٠١٣، ١٠٢)، ومن خلال ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال التالي: " ما الخصائص السيكومترية لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما مؤشرات الصدق لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ٢- ما مؤشرات معامل الثبات لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟
- ٣- ما مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟

ثالثًا: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس المثابرة الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال حساب الاتساق الداخلي، ومعاملات الصدق والثبات لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ.

رابعًا: أهمية البحث:

تتمثل الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي فيما يلي:

أ- الأهمية النظرية:

إلقاء مزيد من الضوء على متغير المثابرة الأكاديمية من حيث ماهيتها، وأهميتها، وأبعادها، والعوامل المؤثرة فيها؛ مما يسهم في إثراء التراث السيكلوجي في هذا المجال.

ب- الأهمية التطبيقية:

تمثلت الأهمية التطبيقية للبحث في تقديم أداة صالحة لقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث يمكن أن تستخدم هذه الأداة في تقييم المثابرة الأكاديمية، بالإضافة إلى إمكانية استخدام هذا المقياس في تقييم فعالية البرامج الإرشادية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

خامسًا: مصطلحات البحث الاجرائية:

المثابرة الأكاديمية: Academic perseverance

يعرف الباحث المثابرة الأكاديمية إجرائياً بأنها: سعي التلميذ إلى تحقيق الإنجاز الدراسي، وقدرته على الصبر وتحمل الصعوبات التي تواجهه في دراسته، مع التزامه بأداء ما يكلف به من مهام.

سادساً: الإطار النظري:

أ- تعريف المثابرة الأكاديمية:

هناك العديد من التعريفات التي تناولت المثابرة الأكاديمية فيعرفها costa (22, 2003) بأنها تعني التزام الفرد بالمهمة الموكلة إليه حين تكتمل دون أن يستسلم بسهولة.

ويعرفها (197, 2008) morales بأنها القدرة على التحصيل الأكاديمي المرتفع للفرد رغم وجود عوامل المخاطرة فهو مصطلح يدل على الصحة النفسية الإيجابية رغم الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد. ويعرف فاروق عبد الفتاح موسى (٢٠١١) المثابرة الأكاديمية بأنها: محاولات الطلاب لتأخير إشباع أهداف صغيرة فورية من أجل تحقيق أهداف أكاديمية أكثر مرغوبية لديهم ولكنها بعيدة نسبياً.

كما يعرف (22, 2012) Farrington, et al المثابرة الأكاديمية بأنها: الجهود المكثفة التي يبذلها الطالب في ممارسة المهام الأكاديمية، وتظهر هذه الجهود في المشاركة في الأنشطة والسعي المستمر لتحقيق الأهداف بالرغم من العقبات والصعوبات.

ويعرف أحمد محمد شبيب، وموزة ناصر خميس الشعبية (٢٠١٧، ١٠٨) المثابرة الأكاديمية بأنها: أداء المتعلم المهام الأكاديمية غير المألوفة والتي تستدعي

مهارات معرفية فيقبل عليها بكفاءة ودافعية وفي ظل درجة من الاندماج الاجتماعي والأكاديمي وعدم تركها حتى الانتهاء منها على الرغم مما يواجهه من صعوبات. كما تعرفها أماني عبد التواب صالح حسن (٢٠١٨، ٣٤٦) بأنها: القدرة على الاستمرار والمداومة في العمل وبذل الجهد في الأداء وتخطي كل الصعوبات والشدائد لإحراز مزيداً من التقدم والإنجاز في المستويات التعليمية من أجل تحقيق معايير النجاح الأكاديمية.

وتعرف أميمة عبد الرحيم الذنبيات (٢٠١٨، ١٠) المثابرة الأكاديمية بأنها: هي الإصرار على تحقيق الهدف مع بذل الجهد، وتحمل المشقة، ومقاومة الإحباط، أي أنها تعبر عن مزاولة المهام الأكثر صعوبة والإصرار على أدائها من قبل المتعلم، وعدم الاستسلام حتى الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

بينما تعرف عابدة فاروق حسين، ومنال السعيد محمد سلهوب (٢٠٢٠، ٣٢١) المثابرة الأكاديمية بأنها الرغبة في الاستمرار في التعلم رغم صعوبات وتحديات يقابلها الطالب ومحاولة تخطيها للوصول إلى مستوى تحصيلي أفضل وتحقيق الأهداف التعليمية التي قد تكون بعيدة نسبياً.

ويعرفها خالد أحمد عبد العال (٢٠٢١، ٩٩) بأنها قدرة الفرد على التعامل مع المهام التعليمية الصعبة والإصرار على أدائها وعدم الاستسلام حتى الوصول إلى الهدف المراد تحقيقه.

ويعرف الباحث المثابرة الأكاديمية إجرائياً بأنها: سعي التلميذ إلى تحقيق الإنجاز الدراسي، وقدرته على تحمل وتحدي الصعوبات التي تواجهه في دراسته، مع التزامه بأداء ما يكلف به من مهام، ورغبته في التعرف على كل ما هو جديد.

وفي ضوء ما سبق يتضح أن المثابرة الأكاديمية هي أحد المتغيرات المهمة التي تؤثر في السلوك الأكاديمي للتلاميذ وأن التلاميذ المثابرون يبدلون المزيد من

الجهد لاستكمال المهام، والأنشطة التعليمية رغم وجود الصعوبات، ولديهم الإصرار على النجاح، وعلى تحقيق الأهداف.

ب- المصطلحات ذات الصلة بالمثابرة الأكاديمية:

١- الصمود الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية:

يعرفه أشرف محمد عطية (٢٠١١، ٥٧٣) بأنه عملية المثابرة بالرغم من خبرات المحن والشدائد، حيث يرجع الفرد مرة أخرى إلى حالة التوازن النفسي التي كان عليها من قبل مروره بمحنة ووجود أحداث ضاغطة وعوامل خطورة أعاقته من مواصلة تحصيله الدراسي.

وعليه فإن الصمود الأكاديمي كما بينت العديد من الدراسات يعد منبأ بالمثابرة الأكاديمية، وفي إطار العلاقة بين الصمود الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية أجرى (Ziegler et al (2006 دراسة استهدفت بحث إسهام المتغيرات الاستعدادية والتي تمثلت في: الصمود، وفاعلية الذات، والاتجاهات نحو المدرسة، والعزوات في التنبؤ بالمثابرة الأكاديمية، وقد أوضحت النتائج أن المتغيرات الاستعدادية الأربعة تعد منبئات قوية ومهمة بالمثابرة.

كما استهدفت دراسة (Walton (2010 إكتشاف العلاقة بين الصمود وأساليب التعلم كمنبئات بالمثابرة الأكاديمية، وأشارت النتائج إلى إسهام أساليب التعلم في التنبؤ بالمثابرة، بالإضافة إلى أبعاد الصمود التي تتمثل في الإيجابية الذاتية، والمرونة كمنبئات بالمثابرة الأكاديمية.

٢- الشغف الأكاديمي والمثابرة الأكاديمية:

عرفه فتحي عبد الرحمن الضبع (٢٠٢١) بأنه الرغبة الملحة والدافعية القوية نحو التعلم والدراسة والاندماج فيهما بحيوية ومتعة في أداء الأنشطة والمهام التعليمية. وتؤكد الشيماء محمود سالمان (٢٠٢٣) أن الشغف الأكاديمي من الأمور التي تدفع التلميذ للاستمرار في التعليم والبحث وفهم الحياة وليس فقط من أجل

الاختبارات. ويتضمن الشغف الأكاديمي مكونًا ميدانيًا يتمثل في الرغبة القوية في الدراسة، ومكونًا معرفيًا يتمثل في الإدراك لأهمية وقيمة الدراسة، ومكونًا سلوكيًا يتمثل في إدارة التلميذ لوقته وجهده، والمثابرة والإصرار من أجل الإبداع في الأداء (شمسة بنت علي الشعبية، ٢٠٢٣).

ويتضح مما سبق أن المثابرة الأكاديمية تعد مكونًا من مكونات الشغف الأكاديمي والتي تكون سببًا وراء وصول التلاميذ لمستويات أعلى من الإنجاز في أنشطتهم المفضلة.

ج- أهمية المثابرة الأكاديمية للتلاميذ:

تؤثر المثابرة الأكاديمية بدرجة مرتفعة على العمليات العقلية المعرفية في التعامل مع المشكلات المختلفة، وللمثابرة طابع دافعي دينامي يعتمد على كفاءة الفرد في توظيف قدرته الإبداعية في الوصول إلى استنتاجات أصيلة وذلك من خلال تكرار المحاولات مرات عديدة، وبطرق مختلفة لتحقيق الهدف، والعمل المتواصل لإجراء الأداءات المطلوبة منه (خالد ناهس العتيبي، ٢٠٠٩)، وتعد المثابرة الأكاديمية عاملاً حاسماً في الأداء الأكاديمي، فهي أحد المتطلبات المهمة لتحقيق التحصيل والإنجاز الأكاديمي، فلا نجاح بدون مثابرة أو جهد، فعندما يضع المتعلم هدفاً محدداً يهدف للوصول إليه فإنه يوظف كل إمكانياته من أجل تحقيقه (عصام محمود محمد ثابت، ٢٠١٧).

وتعكس المثابرة الأكاديمية مستوى مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية، واستكمال المهام في الوقت المحدد، واتقان المقررات الدراسية، واتخاذ القرارات للقيام بأعمال صعبة من أجل تحقيق النجاح (Farrington, et al, 2012, 75)، وأكدت ذلك ما أشارت إليه سحر منصور القطاوي، ونجوى حسن علي (٢٠١٦) في دراستهما إلى أن التلاميذ الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من المثابرة الأكاديمية يمتلكون القدرة على مواجهة الضغوط وتخطي الصعوبات ويتصفون بالمرونة، وهي قدرة مهمة

يجب أن تتوفر لدى الطلبة أثناء مراحل دراستهم؛ حتى يستطيعوا مواصلة الدراسة، فما أكثر المواقف الدراسية الغامضة التي تتطلب من التلاميذ المثابرة والقدرة على إدراكها لمواصلة دراستهم، وأكدت على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المثابرة الأكاديمية والصلابة النفسية وتحمل الغموض.

وتعد المثابرة من السمات المهمة التي لا بد أن يتسم بها التلاميذ، فلا نجاح بدون بذل جهد، فالمثابرة الأكاديمية بمثابة العمود الفقري الذي تعتمد عليه كل مهارات الاستدكار، فلا فائدة لجداول تنظيم الوقت دون مثابرة، ولن تتحقق مهارة التركيز دون مثابرة، حتى الدافعية لكي تظهر ثمارها في الاستدكار لا بد من تحلي التلميذ بسمة المثابرة، وبذلك تعد المثابرة الأكاديمية هي السبيل الذي من خلاله يكتسب التلميذ مهارات التعلم، والاستدكار، فلن يفكر في تنظيم الوقت تلميذ غير مثابر، ولن يحسن ذاكرته تلميذ لا يواظب على عملية التعلم والاستدكار (ريهام أحمد الغندور، ٢٠١٣، ١٠٢)، كما أكدت دراسة عايذة فاروق حسين ومنال السعيد محمد سهلوب (٢٠٢٠) على أهمية المثابرة الأكاديمية للطلاب وأكدت على أن المثابرة الأكاديمية لها أثر على الدافعية للإنجاز والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى الطلاب.

كما توصلت دراسة أماني عبد التواب صالح حسن (٢٠١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين مستوى الطموح والمثابرة الأكاديمية، حيث يعتبر الطموح عامل مؤثر في أداء التلاميذ وفي مثابرتهم الأكاديمية، وأن التلميذ الذي لديه مستوى عال من الطموح لديه القدرة على تحمل الضغوط ويتصف بالتحدي والصمود والالتزام، ولا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الحالي لذا فهو يجتهد ويثابر ويسعى لتحقيق مستوى أبعد مما هو عليه.

مما سبق يتضح أن المثابرة الأكاديمية تعد سمة تدل على التمتع بالصحة النفسية والعقلية للتلاميذ، وهي دليل النجاح والقدرة على مواجهة المواقف الصعبة والمحن والضغوط التي يتعرض لها التلاميذ، وهي أحد العوامل المؤثرة في التحصيل

الدراسي، وإذا كان معظمنا يحتاج للمثابرة لإتمام مهامه، فإن تلاميذ المرحلة الابتدائية يحتاجون إليها أكثر من غيرهم حتى يستطيعوا أن يحققوا مستويات أعلى من التحصيل الدراسي، ويكون لديهم القدرة على مواصلة الدراسة.

د- أبعاد المثابرة الأكاديمية:

حدد ابراهيم أحمد محمد عبد الهادي (٢٠١٧) ثلاثة أبعاد للمثابرة كما يلي:

١- **تحمل الغموض Ambiguity Tolerance:** ويتمثل في استعداد الطالب لتقبل المواقف التعليمية غير المألوفة، أو المعقدة، أو المتناقضة، أو تلك التي يصعب التنبؤ بها، وتقبل الأمور بما فيها من تفسيرات مختلفة، وما قد تحمله من نتائج، وقدرته على التفاعل البناء مع هذه المواقف.

٢- **مواجهة التحديات Confronting the Challenge:** وتتمثل في مواصلة الطالب لبذل الجهد والانخراط في ممارسة المهام الصعبة والمثيرة حتى إذا ما تعرض للفشل من أجل تحقيق النجاح مما يعزز قيمة بذل الجهد.

٣- **الدافعية للإنجاز Motivation Achievement:** وتتمثل في رغبة الطالب وسعيه لتحقيق النجاح والتفوق من خلال قيامه بأداء المهام الأكاديمية على وجه أفضل وكفاءة وسرعة وإتقان.

في حين أشارت أميمة عبد الرحيم الذنيبات؛ وأسماء نايف الصرايرة (٢٠١٨، ١١-١٢) إلى أربعة أبعاد للمثابرة الأكاديمية كما يلي:

١- **التحدي:** وهو حب التلميذ للعمل الجديد والصعب.

٢- **الاستقلالية:** وهي اعتماد التلميذ على ذاته في القيام بالأعمال.

٣- **حب الاستطلاع:** هو قيام التلميذ بالأعمال من أجل تعلم أشياء جديدة.

٤- **التحمل والصبر:** هو قدرة التلميذ الايجابية على التكيف مع الضغوط التي تمكنه من أداء وظائفه بشكل جيد.

بينما أشار فضل إبراهيم عبد الصمد (٢٠٢١) إلى ثلاثة أبعاد للمثابرة الأكاديمية كالتالي:

١- **الدافعية الداخلية للتحصيل:** ويقصد بها الرغبة الذاتية في المذاكرة وإنجاز المهام المطلوبة دون انتظار الثواب، أو الخوف من العقاب ويكون ذلك بسبب داخلي ذاتي.

٢- **التحمل النفسي:** ويقصد به قدرة التلميذ على الاستمرار في المذاكرة بالرغم من المعوقات التي تشتت الانتباه في سبيل اتمام المطلوب منه.

٣- **الالتزام الأكاديمي:** ويقصد به الالتزام بمواعيد المهام الأكاديمية وعدم تغير اهتمامات الطالب أو فقدان الرغبة في المذاكرة بمرور الوقت.

هـ- العوامل المؤثرة في المثابرة الأكاديمية:

تتأثر المثابرة الأكاديمية بطريقة مباشرة وغير مباشرة بعدد من العوامل النفسية والاجتماعية، فقد أشار هيريرا (2006, 45) Herrera إلى أن المثابرة الأكاديمية تتأثر بمجموعة من العوامل، والتي منها مستوى تعليم الوالدين، والوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، ودرجات الأداء الأكاديمي للطلاب، وقدراتهم العلمية ومستوى مهاراتهم، والدافعية التي يمتلكونها.

وقد حدد **snape: miller (2008, 224)** عدة عوامل تساعد على المثابرة وهي على النحو التالي:

١- **عوامل شخصية:** لدى الفرد وهي نسبة الذكاء المرتفع، والمهارات الاجتماعية، والقدرة على التفاعل مع الآخرين، والذكاء الوجداني، والمرونة، والنشاط والحماس، والصحة النفسية والعقلية، وفي هذا السياق أشارت دراسة غزاله بنت بشر بن معيوف المطيري (٢٠١٤) إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الوجداني والمثابرة الأكاديمية لدى الطالبات.

٢- **عوامل اجتماعية:** وهي الأسرة ووجود المساندة الاجتماعية، والعلاقات الجدية داخل الأسرة، ويؤكد ذلك ما توصلت إليه نتائج دراسة ولف (2011) Wolf إلى أن

المساندة الاجتماعية التي يتلاقاها الطلاب من الأسرة لها تأثير في المثابرة الأكاديمية لديهم.

٣- **عوامل بيئية:** وهو دور المدرسة في الدعم المعنوي والمساندة والتشجيع، ودور جماعة الأصدقاء، وكل العوامل التي تساعد الفرد على أن يكون عضو فعال في مجتمعه وله دور مؤثر مع الآخرين، ويؤكد ذلك ما أشارت إليه دراسة سهام بسيوني عبد الغني (٢٠٢٣) إلى أن برامج النشاط المدرسي تسهم في تنمية المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ.

و- النظريات المفسرة للمثابرة الأكاديمية:

١- النظرية المعرفية:

يؤكد المعرفيون أمثال (جان بياجيه، وألبرت باندورا، برونر) أن دافع المعرفة والفهم يتولد من خلال العمليات العقلية، فالإنسان كائن عقلائي يتمتع بإرادة قوية تمكنه من اتخاذ قرارات واعية، وتؤكد على بعض المفاهيم مثل (القصد والنية والتوقع) لأن النشاط المعرفي للتلاميذ يتولد من دوافع ذاتية مثل حب الاستطلاع، والارتياح، والاكتشاف، وأن الرؤية المعرفية تؤكد على أن فقدان التوازن المعرفي يثير الدوافع لدى التلاميذ بهدف الحصول على التوازن المعرفي، وركز المعرفيون في فهمهم للمثابرة الأكاديمية على تفكير التلاميذ، وكيف يفكرون، وكيف يمكن لتفكيرهم أن يزيد، أو يقلل من مثابرتهم، ومن ثم يؤثر على مستوى التحصيل، ووفقاً لهذا الاتجاه فإن التلاميذ يعملون بجد لأنهم يستمتعون بالعمل وأنهم مثابرون، لذلك فإن المثابرة في الاتجاه المعرفي تقوم على الخطط، والقدرات التي تؤخذ في الاعتبار ما يؤدي إلى النجاح، أو الفشل لذلك فإن توقعات النجاح والفشل تؤدي دورها في التحليل المفاهيمي للدافعية (نايف خليل الشمري، ٢٠١٦، ٢٨).

٢- نظرية اتكنسون Atekenson

وضع اتكنسون نظرية الدافعية للإنجاز القائم على المخاطرة وأشار إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحددها أربعة عوامل منها عاملان يتعلقان بخصائص الفرد، وعاملان يتعلقان بخصائص المهمة أو العمل المراد إنجازه، وفيما يتعلق بخصائص الفرد فقد حدد أن هناك نمطان للأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز:

النمط الأول: هم الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة نحو الإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل.

النمط الثاني: هم الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة إلى الحاجة للإنجاز.

وبالنسبة لخصائص المهمة فيجب أخذ متغيرين في الاعتبار هما (احتمالية النجاح، الباعث للنجاح) وبذلك تعد المثابرة الأكاديمية أحد محددات المخاطرة التي تؤثر على إتمام المهمة لدى التلاميذ (أحمد محمد عبد الخالق، ١٩٩٩).

ز- خصائص التلاميذ المثابرين أكاديميًا:

يتميز التلاميذ المثابرون أكاديميًا بالذكاء الوجداني، وروح التحدي والإصرار، والاستمرار للوصول إلى الهدف، والإحساس بالهدف في الحياة، والشعور بالانتماء، وحسن إدارة الوقت، والقدرة على حل المشكلات، والانفعال الايجابي، والسلوك الذكي، وتقبل المشاعر السلبية، والقدرة على مواجهة الإحباطات، والتواصل الجيد، والصلابة النفسية، وتقدير الذات المرتفع، والقدرة على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين (سحر منصور القطاوي، نجوى حسن على، ٢٠١٦، ٦٢؛ عصام محمود محمد ثابت، ٢٠١٧، ٤؛ أماني عبد التوب صالح حسن، ٢٠١٨، ٣٤٨).

ويدعم ذلك ما أشارت إليه دراسة سحر منصور القطاوي ونجوى حسن علي (٢٠١٦) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المثابرة الأكاديمية والصلابة النفسية وتحمل الغموض، ودراسة غزالة بنت بشر بن معيوف المطيري

(٢٠١٤) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الوجداني والمثابرة الأكاديمية لدى الطالبات.

سابعاً: الإجراءات المنهجية:

أ- منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج الوصفي وذلك من خلال تقييم المظاهر السلوكية.

ب- عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٢٣٧) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائي بالمدارس الحكومية بمحافظة الفيوم للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥م؛ بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، تراوحت أعمارهم بين (١١-١٢) بمتوسط عمري (١١.٥٤) سنة، وإنحراف معياري (٠.٥٠)، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية ويوضح جدول (١) خصائص عينة البحث وفقاً للجنس والسنة الدراسية.

جدول (١) خصائص عينة البحث وفقاً للجنس والسنة الدراسية

الصف الدراسي	الإجمالي	عدد الذكور	عدد الإناث
الصف الخامس	١٠٨	٦٢	٤٣
الصف السادس	١٢٩	٧٠	٦٢
المجموع	٢٣٧	١٣٢	١٠٥

ب- أدوات البحث:

مقياس المثابرة الأكاديمية إعداد الباحثين:

يمثل مقياس المثابرة الأكاديمية لتلاميذ المرحلة الابتدائية المقياس الرئيسي للبحث الحالي، ونستعرض فيما يلي الهدف من المقياس، ومبررات إعداده، والخطوات التي اتبعتها الدارس لإعداد المقياس:

١ - الهدف من المقياس:

قياس مستوى المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢ - مبررات إعداد المقياس:

عمد الباحث لإعداد مقياس المثابرة الأكاديمية نظرًا لعدم وجود مقاييس عربية مصممة ومقننة في حدود إطلاع الباحث - تقيس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث أن غالبية المقاييس تناولت المثابرة الأكاديمية لدى عينات مختلفة بخلاف تلاميذ المرحلة الابتدائية، فضلًا على أن المقاييس المتوفرة على عينات مشابهة أو متقاربة في الأعمار يصعب استخدامها لقياس المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ بالمرحلة الابتدائية لصعوبة المفردات المستخدمة وعدم تناسبها مع مستوى التلاميذ التعليمي.

٣ - خطوات إعداد المقياس: تمثلت خطوات إعداد المقياس فيما يلي:

- قام الدارس بإعداد مقياس للمثابرة الأكاديمية في الغرض مستندًا إلى الاطلاع على بعض الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت متغير المثابرة الأكاديمية، وكذلك ما اطلع عليه من مقاييس، ومنها دراسة (costa, 2003؛ Wolf, 2011؛ Farrington, et al، 2012؛ Johnson, 2017؛ Sudina & Plonsky، 2016؛ Holman, et al، 2019؛ Alfonso، 2016؛

2021؛ فاروق عبد الفتاح موسى، ٢٠١١؛ سحر منصور القطاوي، ونجوى حسن علي، ٢٠١٦؛ أحمد محمد شبيب، وموزة ناصر خميس الشعبية، ٢٠١٧؛ وأميمة عبد الرحيم الذنبيات، ٢٠١٨؛ أماني عبد التواب صالح حسن، ٢٠١٨؛ هيام صالح أحمد، ٢٠١٩؛ عايدة فاروق حسين ومنال السعيد محمد سهلوب، ٢٠٢٠؛ حسام محمود صبار، ٢٠٢٢؛ إحسان نصر عطا الله هنداي، ٢٠٢٣).

- صياغة مجموعة من المواقف الافتراضية الضاغطة التي قد يمر بها التلميذ في أثناء الدراسة، وتم صياغة هذه المواقف بحيث تقيس مستوى المثابرة الأكاديمية في هذه المواقف وعددها (١٣) موقف وتم صياغة الاستجابات المحتملة للمواقف الافتراضية وعددها (٤) استجابات لكل موقف على حده، لتمثل بذلك الصورة المبدئية للمقياس:

٤ - الصورة المبدئية للمقياس:

تضمنت الصورة المبدئية للمقياس (١٣) موقف افتراضي ضاغط قد يمر بها التلميذ أثناء دراسته، وتم صياغة (٤) استجابات محتملة لكل موقف من المواقف الافتراضية على حده، ويتم الإجابة على المقياس من خلال وضع علامة أمام الاستجابة التي تمثل رد فعل التلميذ عند تعرضه للموقف، ويتم تقدير استجابات التلاميذ على المقياس وفقاً لمتصل يتراوح بين درجة وأربع درجات، والتي تعكس مستوى المثابرة لدى التلميذ، وتمثل الاستجابة الأولى درجة واحدة، والاستجابة الثانية درجتان، والاستجابة الثالثة ثلاث درجات، والاستجابة الرابعة أربع درجات وبذلك فإن أقل درجة يحصل عليها التلميذ (١٣) درجة وتشير إلى مستوى منخفض من المثابرة الأكاديمية، وأعلى درجة (٥٢) وتشير إلى مستوى مرتفع من المثابرة الأكاديمية.

* قام الدارس بعرض الصورة المبدئية للمقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في قسم الصحة النفسية وعلم النفس التربوي بلغ عددهم (١٥ محكم)، وذلك لمعرفة آرائهم حول مدى مناسبة المواقف، والاستجابات المطروحة لكل موقف لقياس المثابرة الأكاديمية، وقد تم الاستفادة من هذا التحكيم في إضافة موقفين كما تم تعديل صياغة بعض المواقف والاستجابات لتكون أكثر ملائمة للمقياس وأكثر إجرائية وفقاً لآراء السادة المحكمين، كما تم حذف استجابة من كل موقف لتصبح بذلك عدد الاستجابات ثلاث استجابات فقط لكل موقف بدلاً من أربع استجابات، وبلغ عدد المواقف (١٥) موقف.

* بعد إجراء تعديل المواقف والاستجابات المقترحة لها بناءً على اتفاق السادة المحكمين، تم تطبيق المقياس في صورته الأولى بعد التحكيم على عينة استطلاعية من تلاميذ الصف الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية لعام ٢٠٢٤ / ٢٠٢٥ بالمدارس الحكومية بمحافظة الفيوم بطريقة عشوائية بلغ عددهم (٢٥٠) تلميذاً وتلميذة، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس، والتأكد من مدى مناسبته للعينة.

٥ - المقياس في صورته النهائية:

(أ) هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من خلال مجموعة من المواقف الافتراضية، ويتعين على التلميذ أن يضع علامة (✓) أمام الاستجابة التي تمثل رد فعله في حالة تعرضه لأي من المواقف المطروحة.

(ب) مكونات المقياس

تكون المقياس من (١٥) موقف افتراضي ضاغط قد يمر به التلميذ أثناء دراسته، ويندرج تحت كل موقف (٣) استجابات، تمثل الاستجابات المحتملة لكل موقف؛ حيث تعكس هذه الاستجابات مستويات المثابرة الأكاديمية لدى المفحوص.

(ج) تصحيح المقياس:

يتم الإجابة على المقياس من خلال وضع علامة أمام الاستجابة التي تمثل رد فعل التلميذ عند تعرضه للموقف، ويتم تقدير استجابات التلميذ على المقياس وفقاً لمتصل يتراوح بين درجة وثلاث درجات، والتي تعكس مستويات المثابرة الأكاديمية لدى التلميذ، وبناءً عليه تأخذ الاستجابة الدرجة المحددة لها كالتالي، تمثل الاستجابة الأولى درجة واحدة، والاستجابة الثانية درجتان، والاستجابة الثالثة ثلاث درجات، وبذلك فإن أقل درجة يحصل عليها المفحوص (١٥) درجة وتشير إلى مستوى منخفض من المثابرة الأكاديمية، وأعلى درجة (٤٥) وتشير إلى مستوى مرتفع من المثابرة الأكاديمية.

ثامناً: نتائج البحث:

ب- نتائج السؤال الأول:

ونصه " ما مؤشرات معامل الصدق لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ؟ " ولإجابة على السؤال تم التحقق من صدق مقياس المثابرة الأكاديمية بالطرق التالية (صدق المحكمين - الصدق العاملي بطريقة التحليل العاملي الاستكشافي (EFA).

١ - صدق المحكمين:

قام الدارس بعرض المقياس في صورته الأولية على (١٥) من السادة المحكمين المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس التربوي بكليات التربية، والتربية للطفولة المبكرة- جامعة الفيوم، وأيضاً بكليات الآداب - جامعة عين شمس، لتحديد صدق المحتوى للمقياس وفقاً للتعريف الإجرائي من حيث وضوح الصياغة

اللغوية لكل موقف من مواقف المقياس، والاستجابات المقترحة لكل موقف، ومدى ملائمة المواقف لعينة الدراسة، وإضافة وتعديل مواقف واستجابات تسهم في جودة المقياس، وحذف ما يرونه غير مناسب، وفي ضوء تحكيم السادة المحكمين، تم الاتفاق على مواقف المقياس من السادة المحكمين بنسبة تصل إلى (٩٠%) ولم يتم حذف أي موقف من المواقف، وتم إضافة موقفين للمقياس، كما تم حذف استجابة من كل موقف لتصبح عدد الاستجابات ثلاث استجابات بدلاً من أربع استجابات لكل موقف وذلك وفقاً لآراء السادة المحكمين، كما تم الأخذ في الاعتبار المقترحات المقدمة من السادة المحكمين فيما يتعلق بصياغة المواقف والاستجابات المقترحة لكل موقف ليصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (١٥) موقف ولكل موقف ثلاث استجابات، واتبع الدارس المعادلة التالية في حصر نسبة الاتفاق:

نسبة الاتفاق = (عدد مرات الاتفاق / العدد الكلي للمحكمين) $\times 100$ ، ويوضح جدول (٤) المواقف التي تم تعديل صياغتها كما يلي:

جدول (٤) جدول صياغة بعض المواقف بناءً على آراء المحكمين

م	صياغة المواقف قبل التعديل	صياغة المواقف بعد التعديل
٤	اشتركت في مسابقة القراءة التي أعدتها معلمة اللغة العربية، ويوم النتيجة لم تجد نفسك ضمن التلاميذ الفائزين لذا....	اشتركت بالمشاهدة لم تقم بالمسابقة معلمة اللغة العربية، ويوم النتيجة لم تجد التي شاركت بها فإنك....
٥	عند قيام المعلم/ المعلمة بتكليفك ببعض الواجبات المنزلية فإنك....	عند قيام المعلم/ المعلمة بتكليفك ببعض الواجبات المنزلية فإنك....
٦	إذا كان لديك امتحان غداً في المدرسة، وعلمت أنك خالك وابنك صديقك المقرب قد عاد من السفر فإنك....	إذا كان لديك امتحان غداً في المدرسة، وعلمت أنك خالك وابنك صديقك المقرب قد عاد من السفر فإنك....

٧ أثناء شرح الدرس تعرض معلم/ معلمة اضطر معلمك لترك الحصة، وكلفكم الفصل لظروف طارئة، فاضطر لترك ببعض الأنشطة المتعلقة بالدرس لحين الحصة، وطلب من التلاميذ القيام ببعض حضور معلم آخر فإنك.... الأنشطة المتعلقة بالدرس لحين حضور معلم آخر فإنك....

١١ أخبرك معلمك عن زيارة أحد العلماء أخبرك معلمك بحضور أحد العلماء للمدرسة الأسبوع القادم، وأنت لا تعرفه جيدًا الأسبوع القادم؛ لإلقاء محاضرة فإنك.... بالمدرسة، وأنت لا تعرفه جيدًا فإنك....

١٢ إذا طلب منك المعلم/ المعلمة القيام بالعديد عندما يكلفك المعلم بالعديد من المهام التعليمية مثل: كتابة الدرس أكثر من مرة، حل العديد من الأسئلة، حفظ العديد من الكلمات، كل ذلك في مدة زمنية قصيرة فإنك....

كما قام الدارس بتعديل صياغة بعض الاستجابات المقترحة لكل موقف بناء على آراء المحكمين كما يوضح جدول (٥).

جدول (٥) الاستجابات التي تم تعديلها بناءً على آراء المحكمين

الاستجابة	صياغة الاستجابة قبل التعديل	صياغة الاستجابة بعد التعديل
١- أ	لا تشعر بالضيق؛ لأن المعلمة لم تخبرك بموعد الاختبار.	تتجاوز الأمر لأن المعلمة لم تخبرك بموعد الاختبار.
٣- أ	لا تهتم بحلها.	تتجاهل حله.
٥- أ	لا تهتم بأداء الواجبات المنزلية.	تتجاهل الواجبات المنزلية تمامًا.
٦- ب	تنتهي مذاكرتك سريعًا وتذهب لزيارتهم.	تنتهي جزء من مذاكرتك وتذهب لزيارتهم.
٧- ب	تقوم بنشاط واحد، وتلعب مع	تقوم بنشاط واحد، ثم تشارك زملائك

اللعبة.

زملائك.

٨- أ لا تهتم بالتحضير للدرس الجديد. تتجنب التحضير للدرس الجديد.

١٠- أ لا تهتم بفهم هذه المفردات. تتجاهل فهم هذه المفردات.

١١- أ لا تهتم بهذا الخبر. تتجاهل هذا الخبر.

٢- الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي (EFA)

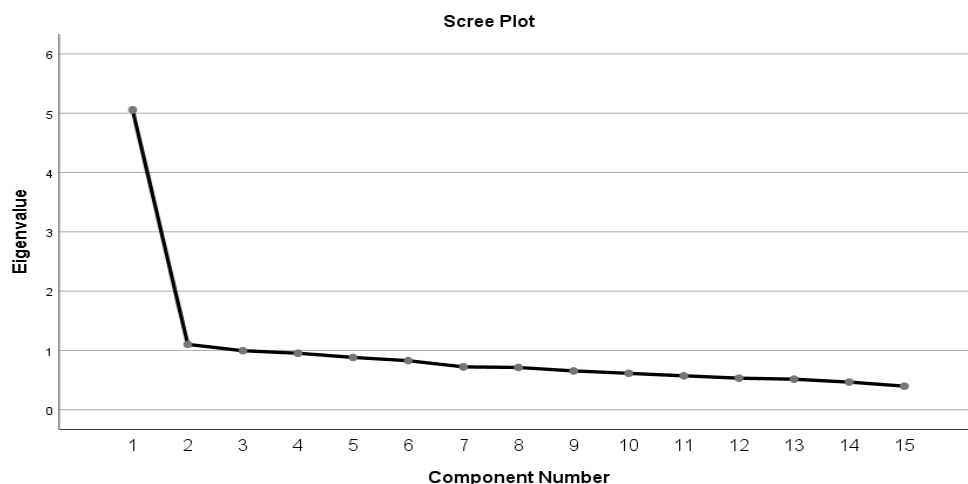
استخدم الدارس التحليل العاملي الاستكشافي؛ للتأكد من صدق مقياس المثابرة الأكاديمية بعد تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٥٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائي - بمحافظة الفيوم، وتم إجراء التحليل العاملي باستخدام طريقة المكونات الأساسية principle component (لهوتلنج)، حيث قام الدارس بمراجعة معاملات الارتباط بين العبارات وبعضها بمصفوفة الارتباط البينية (Correlation Metrix) للتأكد من أن معظم معاملات الارتباط البينية تزيد عن ($r=0.3$) كحد أدنى لدلالة المتغيرات على العبارات أو العوامل والتحقق من مدى كفاية العينة المطبق عليها المقياس لإجراءات التحليل العاملي؛ وذلك من خلال إجراء اختبار كفاية العينة KMO (Kaiser- Mayer-Olkin) Test)، وللتأكد من قيمة MSA لا تقل عن (٠.٦)، وأسفرت نتائج الاختبار عن كفاية العينة لإجراء التحليل العاملي؛ حيث كانت قيمة ($KMO=0.842$)، كما تم التأكد من أن قيمة اختبار النطاق Bartlett's Test Sphericity دالة عند مستوى دلالة أقل من (٠.٠١)، وبذلك تم التأكد من صلاحية البيانات لإجراء التحليل العاملي.

وقد اتبع الدارس الخطوات التالية في التحليل العاملي:

- تم مراجعة قيم معاملات الشيوخ الخاصة بمفردات المقياس، والتأكد من أن قيمة كل معامل لكل مفردة لا تقل عن (٠.٠٥)، وأن كل مفردة متشعبة على عامل واحد، وذلك للحصول على تكوين عاملي بسيط يمكن تفسيره وتسميته.

- استخدم الدارس محك كايزر Kaiser لجوتمان والذي يتطلب مراجعة الجذر الكامن حيث تقبل العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح؛ ومن ثم تقبل العوامل التي يتشبع عليها (٣) بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠.٣)، وأسفرت نتائج التحليل العاملي لمواقف المقياس المكون من (١٥) موقف عن تشبع المفردات على ثلاثة عوامل، وبلغت نسبة التباين (٤٧.٦٨٢) من نسبة التباين الكلي في درجات العينة، وهي قيمة مقبولة لمعامل الصدق العاملي.
- وتم تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس Varimax واتضح أنهما ثلاثتا عوامل، في ضوء المعايير التالية: محك التشبع الجوهري للبند بالعامل >٠.٣، ومحك جوهري العامل >٣ تشبعات جوهري للبند، ويظهر شكل العوامل بمنحنى Scree plot لعدد (١٥) موقف خاضع للتحليل كما هو موضح بالشكل (١).

شكل (١) منحنى تشبعات المكونات العملية لمقياس المثابرة الأكاديمية



- وتم مراجعة مصفوفة العوامل بعد التدوير للتأكد من أن جميع مفردات المقياس متشعبة على عامل من عوامل المقياس كما يتضح بالجدول (٦).

جدول (٦) مصفوفة العوامل لمقياس المثابرة الأكاديمية بعد التدوير على ثلاثة

عوامل

رقم الموقف	العامل الأول: الالتزام الأكاديمي	العامل الثاني: الدافعية الداخلية للتحصيل	العامل الثالث: التحمل والصبر
١			٠.٨١٨
٢	٠.٦٢٤		
٣		٠.٧٥٦	
٤			٠.٤٥٠
٥	٠.٥٤٩		
٦		٠.٤٩٢	
٧	٠.٦٢٣		
٨		٠.٥٣٢	
٩		٠.٤٨٢	
١٠		٠.٥٢٦	
١١			٠.٤٩٧
١٢			٠.٥٩٠
١٣	٠.٧١٥		
١٤			٠.٥١٥
١٥	٠.٤٢٤		

تم تصنيف العوامل باعتبارها عوامل من الدرجة الأولى (الجذر الكامن أكبر من الواحد الصحيح)، ولم يتم استبعاد أي موقف من مواقف المقياس ليصبح عدد المفردات (١٥) موقف موزعة على ثلاثة عوامل وبنسبة تفسير (٤٧.٦٨٢٪) من نسبة التباين الكلي بين درجات أفراد العينة، وهذا يشير إلى معامل صدق مُرضي، ويوضح الجدول (٧) العوامل التي أسفر عنها التحليل العاملي.

جدول (٧) عدد المواقف المتشعبة على كل عامل من عوامل المثابرة الأكاديمية

العامل	مضمون العامل	نسبة التباين	الجذر الكامن	عدد المفردات	رقم المواقف كما هو بالنسخة النهائية
الأول	الالتزام الأكاديمي	١٨.٢٠٦	٣٣.٧٠٥	٥	١٥،١٣،٧،٥،٢
الثاني	الدافعية الداخلية للتحصيل	١٥.٦٦٧	٧.٣٤٤	٥	١٠،٩،٨،٦،٣
الثالث	التحمل والصبر	١٣.٨٠٩	٦.٦٣٣	٥	١٤،١٢،١١،٤،١
	مجموع التباين للعوامل	٤٧.٦٨٢			١٥ موقف

يتضح من الجدول (٧) أن: العامل الأول: تشبع على (٥) مواقف معظمها يعبر عن الالتزام الأكاديمي وأداء ما كلف به التلميذ، وعليه تم تسمية البعد "الالتزام الأكاديمي": ويتمثل في حرص التلميذ على أداء المهام الأكاديمية في وقتها وإنجازها بكفاءة.

جدول (٨) التشبعات العملية لمواقف العامل الأول لمقياس المثابة الأكاديمية

رقم لموقف	مضمون الموقف	التشبعات
٢	انتهى معلمك من شرح الدرس ولم تفهم بعض النقاط المهمة في الدرس فإنك....	٠.٦٢٤
٥	عندما يكلفك المعلم بأداء بعض الواجبات المنزلية فإنك....	٠.٥٤٩
٧	اضطر معلمك لترك الحصة، وكلفكم ببعض الأنشطة المتعلقة بالدرس لحين حضور معلم آخر فإنك....	٠.٦٢٣
١٣	عندما يكلفك المعلم بالعديد من المهام التعليمية في فترة زمنية قصيرة فإنك....	٠.٧١٥
١٥	وجه المعلم إليك سؤالاً، فكانت إجابتك خاطئة، فابتسم أذ زملائك ساخرًا منك فإنك....	٠.٤٢٤

يتضح من الجدول (٨) أن هذا العامل يعد عاملاً نقيًا نظرًا لأن كافة مفردات هذا العامل ذات تشبعات موجبة عليه؛ حيث تتراوح قيم التشبعات للمواقف ما بين (٠.٤٢٤ - ٠.٧١٥)، كما أن هذا العامل استطاع تفسير نسبة (١٨.٢٠٦) من التباين المشترك لدرجات العينة وحصل على جذر كامن مقداره (٣٣.٧٠٥).

جدول (٩) التشبعات العاملية لمواقف العامل الثاني لمقياس المثابرة الأكاديمية

رقم الموقف	مضمون الموقف	التشبعات
٣	واجهت سؤال صعب أثناء دراستك ولم تعرف إجابته فإنك....	٠.٧٥٦
٦	لديك امتحان غدًا في المدرسة، وعلمت أن خالك، وابنه (صديقك) قد عادا من السفر فإنك....	٠.٤٩٢
٨	قام معلم الفصل بتكليف التلاميذ بالتحضير للدرس الجديد الذي سيقوم بشرحه غدًا فإنك....	٠.٥٣٢
٩	بعد عودتك مباشرة من المدرسة، طلب منك صديقك أن تلعب معه فإنك....	٠.٤٨٢
١٠	أثناء قراءتك في المنزل لإحدى القصص المفضلة، لم تفهم بعض المفردات اللغوية فإنك....	٠.٥٢٦

العامل الثاني: تشبع العامل الثاني على (٥) مواقف تعبر عن الدافعية الداخلية للتعلم، والإنجاز والتحصيل الدراسي، والوصول للنجاح، وعليه تم تسمية البعد الثاني "الدافعية الداخلية للتحصيل" وذلك وفقًا للعبارات الأكثر تشبعًا، وتعرف إجرائيًا بأنها: ذلك الحافز الداخلي الذي يحث التلميذ على بذل الجهد في سبيل تحقيق الإنجاز الدراسي.

ويتضح من الجدول (٩) أن هذا العامل يعد عاملاً نقيًا نظرًا لأن كافة مفردات هذا العامل ذات تشبعات موجبة عليه؛ حيث تتراوح قيم التشبعات للمواقف

ما بين (٠.٤٨٢ - ٠.٧٥٦)، كما أن هذا العامل استطاع تفسير نسبة (١٥.٦٦٧) من التباين المشترك لدرجات العينة وحصل على جذر كامن مقداره (٧.٣٤٤).

العامل الثالث: تشبع العامل الثالث على (٥) مواقف تعبر عن الإصرار والتحمل والصبر ومواجهة الصعوبات وعليه تم تسمية البعد الثالث "التحمل والصبر"، وذلك وفقاً للعبارات الأكثر تشبعاً، ويعرف إجرائياً بأنه: مقدرة التلميذ على تحمل ما يواجهه من صعوبات أثناء الدراسة، وصبره وإصراره على تحقيق أهدافه.

جدول (١٠) التشبعات العاملية لمواقف العامل الثالث لمقياس المثابرة الأكاديمية

رقم الموقف	مضمون الموقف	التشبعات
١	قام معلمك بإجراء اختبار مفاجئ، وحصلت على درجة منخفضة في الاختبار فإنك....	٠.٨١٨
٤	شعرت بالضيق لأنك لم تقفز بالمسابقة التي شاركت بها فإنك....	٠.٤٥٠
١١	أخبرك معلمك بحضور أحد العلماء الأسبوع القادم؛ لإلقاء محاضرة بالمدرسة، وأنت لا تعرفه جيداً فإنك....	٠.٤٩٧
١٢	تحدث معك المعلم عن بعض الكائنات البحرية التي تعيش في البحار والمحيطات وأشار إلى وجود كائنات أخرى لم يذكرها فإنك....	٠.٥٩٠
١٤	قمت بتلخيص درس كلفك به المعلم، إلا أنه لم ينال إعجابه، وطلب منك تلخيصه مرة أخرى فإنك....	٠.٥١٥

يتضح من الجدول (١٠) أن هذا العامل يعد عاملاً نقياً نظراً لأن كافة مفردات هذا العامل ذات تشبعات موجبة عليه؛ حيث تتراوح قيم التشبعات للمواقف ما بين (٠.٤٥٠ - ٠.٨١٨)، كما أن هذا العامل استطاع تفسير نسبة (١٣.٨٠٩) من التباين المشترك لدرجات العينة وحصل على جذر كامن مقداره (٦.٣٣).

ب- نتائج السؤال الثاني:

ونصه " ما مؤشرات معامل الثبات لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ؟ " وللإجابة على هذا السؤال تم التحقق من ثبات مقياس المثابرة الأكاديمية بالطرق الآتية (ألفا كرونباخ، وإعادة التطبيق).

١ - حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

قام الدارس بحساب معامل "ألفا كرونباخ" للتحقق من ثبات مقياس المثابرة الأكاديمية على عينة مكونة من (٢٥٠) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية ترواحت أعمارهم بين ١٠-١٢ عام، بمتوسط عمري (١١.٥٤)، ويوضح الجدول (١١) قيمة معامل ألفا لأبعاد المقياس والدرجة والكلية. جدول (١١) معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس المثابرة الأكاديمية

البعد	الأبعاد	معامل ثبات ألفا بعد حذف عبارات البعد
الأول	الالتزام الأكاديمي	٠.٧٣٨
الثاني	الدافعية الداخلية للتعلم	٠.٧٤٦
الثالث	التحمل والتحدى	٠.٧٥٦
المقياس ككل		٠.٨١٦

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة ألفا كرونباخ كانت دالة عند مستوى ٠.٠١ لكل أبعاد المقياس والدرجة الكلية مما يدل على ثبات المقياس.

٢ - الثبات بإعادة التطبيق:

استخدم الدارس طريقة إعادة التطبيق لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بفواصل زمني أسبوعين من إجراء التطبيق الأول على عينة قوامها (٥١) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس والسادس الابتدائي بالمدارس الحكومية، والذي تمكن الدارس من الحصول عليهم في إعادة التطبيق وكان لهم بيانات متوافرة لدى الدارس من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الثبات من خلال

حساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ على المقياس في التطبيق الأول ودرجاتهم على المقياس في إعادة التطبيق، حيث كان معامل الارتباط مساوياً (٠.٦٥٤) وهذا يمثل درجة مرتفعة من الثبات.

أ- نتائج السؤال الثالث:

ونصه " ما مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؟" وللإجابة على هذا السؤال تم إجراء الاتساق الداخلي للمقياس كخطوة من خطوات بناء المقياس للتأكد من مدى ارتباط مكونات المقياس ببعضها البعض، ومدى ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول (٢).

جدول (٢) معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية لمقياس المثابرة الأكاديمية

المفردة	معامل الارتباط
١	*.٠.٤٢٢
٢	*.٠.٥٩٠
٣	*.٠.٤٢٠
٤	*.٠.٦٢٧
٥	*.٠.٦٤٨
٦	*.٠.٥٥٠
٧	*.٠.٦٣٣
٨	*.٠.٦٠٠
٩	*.٠.٦٢٧
١٠	*.٠.٥١٥
١١	*.٠.٥٩٥
١٢	*.٠.٦٠١
١٣	*.٠.٥١٩
١٤	*.٠.٦٧٦
١٥	*.٠.٦١٣

** تشير إلى أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)

ويتضح من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس كانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، أي أن هناك اتساقاً بين كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس. كما تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معاملات ارتباط درجة كل مكون من مكونات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، كما يتضح في الجدول (٣).

جدول (٣) معامل الارتباط بين المكونات والدرجة الكلية لمقياس المثابرة الأكاديمية

المكون	الدرجة الكلية
الالتزام الأكاديمي	***٠.٨٦٣
الدافعية الداخلية للتحصيل	***٠.٨٤٧
التحمل والصبر	***٠.٨٥٤

* تشير إلى أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) ويتضح من الجدول (٣) أن معاملات ارتباط مكونات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، مما يشير إلى وجود اتساق بين مكونات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

تصحيح المقياس في صورته النهائية:

تكون المقياس في صورته النهائية من (١٥) موقف افتراضي ضاغط قد يمر بها التلميذ أثناء دراسته، ولكل موقف ثلاث بدائل، ويتم الإجابة من خلال وضع علامة أمام الاستجابة التي تمثل رد فعل التلميذ عند تعرضه للموقف، وهذه المواقف مقسمة إلى ثلاثة أبعاد وفيما يلي توضيح للأبعاد، والدرجة الكلية لكل بعد، وأرقام المواقف المتشعبة على كل بعد وهي كالتالي:

البعد الأول: الالتزام الأكاديمي: تشعب هذا البعد بخمس مواقف رقم (١٥، ١٣، ٧، ٥، ٢)، والدرجة الكلية للبعد (١٥) درجة.

البعد الثاني: الدافعية الداخلية للتحصيل: تشعب هذا البعد بخمس مواقف رقم (١٠، ٩، ٨، ٦، ٣)، والدرجة الكلية للبعد (١٥) درجة.

البعد الثالث: التحمل والصبر: تشبع هذا العامل بخمس مواقف رقم (١٤، ١٢، ١١، ١٠، ٩)، والدرجة الكلية للبعد (١٥) درجة. وبذلك فإن أقل درجة يحصل عليها التلميذ (١٥) درجة وتشير إلى مستوى منخفض من المثابرة الأكاديمية، وأعلى درجة يحصل عليها التلميذ (٤٥) درجة وتشير إلى مستوى مرتفع من المثابرة الأكاديمية.

ومن ثم تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس والمتمثلة في الاتساق الداخلي والصدق والثبات؛ مما يؤكد كفاءته في قياس المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ، والثقة في النتائج المترتبة على استخدامة، واتضح أنه يتكون من ثلاثة أبعاد وهذا يتفق مع مقياس إبراهيم أحمد محمد عبد الهادي (٢٠١٧)، ومقياس فضل إبراهيم عبد الصمد (٢٠٢١) حيث تكون كلا المقياسين من ثلاثة أبعاد، واختلف مع مقياس أميمة عبد الرحيم الذنبيات، وأسماء نايف الصرايرة (٢٠١٨) حيث تكون المقياس من أربعة أبعاد.

تاسعاً: التوصيات والبحوث المقترحة:

- ١- الاستفادة من نتائج البحث في قياس وتحديد مستوى المثابرة الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- ٢- تصميم البرامج الإرشادية للمعلمين والأسر عن كيفية تحفيز المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ منخفضي المثابرة الأكاديمية.
- ٣- تدريب المعلمين على استخدام أساليب التعزيز الإيجابية، وعدم التركيز على الأخطاء لما في ذلك من أثر مباشر في ارتفاع مستوى المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ.

٤- القيام بدراسات مقارنة بين المدارس الحكومية والخاصة؛ بهدف التعرف على أثر البيئة التعليمية على المثابرة الأكاديمية لدى التلاميذ

المراجع

إبراهيم أحمد محمد عبد الهادي (٢٠١٧). الإسهام النسبي للمثابرة الأكاديمية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالتكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية. *مجلة الدراسات التربوية والانسانية، جامعة دمنهور، كلية التربية، ٩ (٣)، ٢٠٥ - ٢٢٨*.

إحسان نصر عطا الله هنداي (٢٠٢٣). الإسهام النسبي للحساسية الانفعالية والمثابرة الأكاديمية في التنبؤ بالمرونة النفسية لدى طلبة جامعة كفر الشيخ، *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٣٣، (١١٨)، ٨٧ - ١٣٦*.

أحمد محمد عبد الخالق، ومايسة النيال (١٩٩١). الدافع للإنجاز وعلاقته بالقلق والانبساط، *درسات نفسية، ١، (٤)، ٦٣٧ - ٦٥٣*.

أحمد محمد المهدي (٢٠١٣). المثابرة الأكاديمية كمحدد شخصي للعودة للتعلم لدى الملتحقين بالدبلوم العام في التربية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية جامعة أسوان، (٢٧)، ٤٤١ - ٤٨٥*.

أحمد محمد شبيب وموزة ناصر خميس الشعبية (٢٠١٧). بعض الممارسات الأكاديمية المرتبطة بأبعاد المثابرة الأكاديمية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظة الشرقية (دراسة تنبؤية)، *مجلة العلوم التربوية، (٣٢)، ٩٩ - ١٢٧*.

أشرف محمد عطية (٢٠١١). الصمود الأكاديمي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلاب التعليم المفتوح، مجلة الدراسات النفسية، ٢١، (٤)، ٥٧١-٦٢١.

السيد فهمي أبو زيد بدران (٢٠١٥). السلوك العدواني وعلاقته بالمتابعة الأكاديمية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، ٢١، (١)، ٦٤٩-٦٩٢.

الشيءاء محمود سالماني (٢٠٢٣). الشغف الأكاديمي وعلاقته بالضغط المدرسي لدى المعوقين بصرياً، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، كلية التربية، ١٩، (١١٣)، ٢٤٨-٢٩١.

أماني عبد التواب صالح حسن (٢٠١٨). القدرة التنبؤية للمرونة النفسية ومستوى الطموح بالمتابعة الأكاديمية لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٣٤، (٦)، ٣٣٧-٣٣٨.

أميمة عبد الرحيم الذنبيات وأسماء نايف سلطي الصرايرة (٢٠١٨). المتابعة الأكاديمية وعلاقتها بالتنظيم الذاتي للتعلم لدى طلبة جامعة مؤتة {رسالة ماجستير}، جامعة مؤتة، عمادة الدراسات العليا، الأردن.

حسام محمود صبار (٢٠٢٢). المخططات الذاتية وعلاقتها بالمتابعة الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، الجامعة العراقية، مركز البحوث والدراسات الإسلامية، مجلة الجامعة العراقية، ٣، (٥٦)، ٣٤٩-٣٦٤.

خالد أحمد إبراهيم عبد العال (٢٠٢١). التفكير المستند للحكمة والتفكير الإيجابي كمنبئات بالمتابعة الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد، ٣٤، ٩١-١٦٦.

خالد ناهس العتيبي (٢٠٠٩). القدرات الإبداعية والمثابرة لدى الذكور والإناث في المرحلة الثانوية " دراسة مقارنة ارتباطية" مجلة التربية، ٣، (١٣٩)، ٣٠١-٣٢٩.

رسمية عوض ضاحي مطر (٢٠١١). فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المخطط في تنمية قدرات الرياضيات والمثابرة على تعلمها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت، {رسالة ماجستير} كلية التربية، جامعة طنطا.

ريهام أحمد الغندور (٢٠١٣). فاعلية موقع تفاعلي في تنمية المهارات الأساسية والمثابرة الأكاديمية على إنجاز المهام اللازمة في مقرر صيانة الأجهزة التعليمية لدى طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية النوعية {رسالة ماجستير} كلية التربية النوعية، جامعة طنطا.

سحر منصور القطاوي، ونجوى حسن علي (٢٠١٦). المثابرة الأكاديمية وعلاقتها بالصلابة النفسية وتحمل الغموض لدى عينة من طلاب الجامعة المصرية والسعودية (دراسة مقارنة عبر ثقافية)، مجلة الإرشاد النفسي، ٤٨، (٢)، ٩٠-٥٣.

سهام بسيوني عبد الغني (٢٠٢٣). برامج الأنشطة المدرسية وتنمية المثابرة الأكاديمية للطالبات الموهوبات بالمدارس الثانوية الصناعية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، (٣٢)، ١٤٠-١٦٤.

شمسة بنت علي بن سيف الشعبية (٢٠٢٣). التنبؤ بالمثابرة من خلال قلق التصور المعرفي والشغف الأكاديمي لدى طلاب جامعة السلطان قابوس {رسالة ماجستير منشورة}، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

عايدة فاروق حسين ومنال السعيد محمد سهلوب (٢٠٢٠). التفاعل بين نوع الأنشطة البينية في التعلم الإلكتروني متعدد الفواصل والمثابة الأكاديمية وأثره على تنمية التفكير البصري والدافعية للإنجاز والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى الطلاب المعلمين. **تكنولوجيا التربية-دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، (٤٢)، ٣٢٩-٤٥٨.**

عصام محمود محمد ثابت (٢٠١٧).فاعلية برامج معرفي سلوكي لتنمية وجهة الضبط الداخلي والمثابة الأكاديمية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم ذوي الضبط الخارجي، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦ (٢١)، ٤٢-١.**

غزالة بشر معيوف المطيري (٢٠١٤). العلاقة بين الذكاء الوجداني والمثابة الأكاديمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالبدايع، **المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، ٢، (٥)، ١٨٩-٢٢١.**

فتحي عبد الرحمن الضبع(٢٠١٢). النموذج الثنائي للشغف الأكاديمي لدى طلبة برنامج الماجستير في التربية بجامعة الملك خالد في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والأدب، (٧١)، ٤٦٤-٤٨٥.**

فاروق عبد الفتاح موسى (٢٠١١). **مقياس المثابة الأكاديمية لطلاب الإعدادي والثانوي والجامعة، كراسة التعليمات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.**

فضل إبراهيم عبد الصمد (٢٠٢١). الخصائص السيكومترية لمقياس المثابة الأكاديمية للتلاميذ ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس، ٣٦، (١)، ٣٨٣-٤٠٢.**

Alfonso, J. (2016). Perseverance counts but consistency does not! Validating the Short grit scale in a collectivist setting. *Current Psychology*, 35(1), 121-130.

Costa , A (2003) : Development of a new resilience scale . *Asian social science*, 5. pp. 80.

Farrington, C., A. Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes T.,S., Johnson, D., W. & Beechum N., O. (2012). *Teaching adolescents to become learners: The role of noncognitive factors in shaping school performance. Chicago: publication of Chicago: University.*

Johnson, A, B. (2017). *Military-Connected Students in Online Learning Programs: Students' Perceptions of Personal Academic Perseverance.* Drexel University.

Hererra, O. (2006). Investigation off the Role of and post admission *Variables in Undergraduate Institutional persistence*, using A Markov Student Flow Model , North Carolina State]Unpublished Doctoral Thesis[University.

Holman, A, C, Hojbota, A, M, & Constantion, T. (2019). Devel Academic persistence in the international Baccalaureate diploma programme: educational strategies, associated personality traits and outcomes. *International journal of educational psychology*, 8, (3), 270 – 297.

Morales, E, (2008). Exceptional female students of color: Academik resilience and gender in higher education . *Innovatoin of Higher Education*, 33, 197-213.

Oluremi O., A. (2014). Academic perseverance, class attendance and student Academic Engagement: A correlational study. *European Journal of Educational Sciences*, 1(2), 133-140.

Walton, S (2010), Exploring the relationship between resilience and learning styles as predictors of academic persistence in engineering. Doctoral dissertation , Texas A & M university.

Snape, J Miller , D (2008) A challenge of living? Understanding the psycho social, process of the child during primary – secondary. And sel f- esteem Theories. Educational psychology Review, 20 (3), 217-236.

Sudina, E., & Plonsky, L. (2021). Academic perseverance in foreign language learning: An investigation of language-specific grit and its conceptual correlates. *The Modern Language Journal*, 105(4), 829-857.

Wolf, D., S., (2011). Uncovering the complexity of student's family support systems and their subsequent influence on the persistence of underserved college students. *Dissertation Abstract International* 72, (6-A), 1894-1895.

Ziegler, M., Bain, S., McCallum, r., &., Brian, D. (2006). Predicting women's persistence in adult literacy class with dispositional variables. *Reading Psychology*, 27, 59-85.