



كلية التربية للطفولة المبكرة
إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=====

الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية وعلاقتها باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة

إعداد

ا.م.د. / خديجة محمد بدر الدين احمد

استاذ مساعد علم النفس الطفل

كلية التربية بقنا

جامعة جنوب الوادي

تم الموافقة على النشر: ٢٠٢٣/٧/١٩

تم ارسال البحث: ٢٠٢٣/٧/٣

﴿العدد السادس والعشرون- يوليو ٢٠٢٣م- الجزء الثانى﴾

الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية وعلاقتها باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة

تم الموافقة على النشر: ٢٠٢٣/٧/١٩

تم ارسال البحث: ٢٠٢٣/٧/٣

الملخص

هدف هذا البحث إلى الكشف عن حجم العلاقة الارتباطية بين كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة مقياس الكفاءة الذاتية لدى طالبات شعبة الطفولة (إعداد الباحثة)، مقياس المثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة (إعداد الباحثة)، مقياس استعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (إعداد الباحثة). استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي وذلك للتعرف على حجم العلاقة بين المتغيرين المستقلين (الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية) والمتغير التابع (الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية)، ومدى إسهام المتغيرين المستقلين في التنبؤ بالمتغير التابع. تكونت عينة البحث من ١٨٢ طالبة بشعبة الطفولة بكلية التربية بقنا بجامعة جنوب الوادي. أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية واستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. كما أشارت النتائج إلى الإسهام النسبي الكبير للكفاءة الذاتية وأبعادها المختلفة، مقارنة بالتأثير المنخفض للمثابرة الأكاديمية، في التنبؤ باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية، المثابرة الأكاديمية، استعداد المعلمات، المشكلات النفسية

Self-Efficacy and Academic Persistence and Their Relationship to Readiness to Face Psychological Problems among Kindergarten Children among Female Students in The Childhood Division

Abstract

The study aimed to reveal the relationship between self-efficacy, academic perseverance, and readiness to face psychological problems among kindergarten children by female students of the Early Childhood Division. To achieve this goal, the researcher used the Scale of Self-efficacy among Female Students in the Childhood Division (prepared by the researcher), the Scale of Academic Perseverance among Female Students in the Childhood Division (prepared by the researcher), and the Scale of the Readiness of Female Students in the Childhood Division to Confront Psychological Problems among Kindergarten Children (prepared by the researcher). The researcher used Pearson's simple linear correlation coefficient, simple linear regression analysis, and gradual multiple regression analysis to identify the size of the relationship between the two independent variables (self-efficacy and academic perseverance) and the dependent variable (willingness to face psychological problems), and the extent of the contribution of the two independent variables in predicting the dependent variable. The research sample consisted of 182 students in the Childhood Division of the Faculty of Education in Qena, South Valley University. The results of the research indicated that there is a positive correlation between self-efficacy, academic perseverance, and the willingness of female teachers to confront psychological problems among kindergarten children. The results also indicated the significant relative contribution of self-efficacy and its various dimensions, compared to the low effect of academic perseverance, in predicting the readiness of female students in the Childhood Division to confront psychological problems among kindergarten children.

Keywords: self-efficacy, academic persistence, teachers' readiness, psychological problems

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو في حياة الفرد وأساس صحته النفسية، والعاطفية، والاجتماعية. كما أن أي خلل يصيب جانباً من جوانب هذه الشخصية يمكن أن تنعكس آثاره على حياة الطفل. وتأتي المشكلات النفسية كأحد أهم أنواع المشكلات التي يعاني منها الكبار والصغار على حد سواء، إلا أن الأطفال ربما يعانون من بعض المشكلات النفسية بدرجة أكبر من البالغين. وترجع المشكلات النفسية لدى الأطفال في الغالب إلى عدم توافق الطفل مع نفسه ومع بيئته، وعدم قدرته على إرضائه لحاجاته النفسية والاجتماعية والجسمية.

وقد أشارت دراسة (Garnezy & Rutter (1983 إلى أن بعض المشكلات النفسية عند الأطفال كالقلق، والتوتر النفسي، وفقدان الثقة بالنفس، والخوف، والغيرة، والتردد، والانطواء، ونقص الانتباه، واضطرابات الشهية، وتقلبات المزاج، والسلوك العدواني قد تكون أكثر صعوبة وتعقيداً في الاستجابة لها والتعامل معها. فالأطفال في هذه المرحلة يعانون من محدودية الخبرات وعدم امتلاك الأساليب المعرفية التي يمكن أن تساعدهم على الاستجابة للمواقف الضاغطة والتغلب على التجارب القاسية، أو إدارة هذه المواقف والتكيف معها، أو اتخاذ أي رد فعل مناسب تجاهها، مما قد يجعلهم عرضة للعديد من الاضطرابات والمشكلات النفسية، والجسمية الأخرى الأكثر تعقيداً.

وتمثل المشكلات النفسية حالة من الاضطراب الانفعالي التي تتسم بالتوتر، والخوف، والخجل، والإجهاد، والتفكير السلبي في مواقف وخبرات أسرية، أو مدرسية سلبية تعرض لها الطفل في الماضي أو يواجهها في الوقت الحالي. كما يعاني الأطفال الذين يتعرضون لبعض المشكلات النفسية من سرعة الانفعال والبكاء، عدم الرغبة في الذهاب إلى الروضة، والعزوف عن المشاركة في الأنشطة والمهام اليومية، واضطرابات الأكل والنوم (بديوي، ١٩٩٦). ومن هذه المظاهر السلوكية أيضاً نقص الانتباه، وضعف الشهية، والعزوف عن المشاركة في الأنشطة الجماعية، وكثرة الشكوى من أعراض التعب الجسدي، والرغبة في النوم لمدة طويلة (سليم، ١٩٩٦).

وتختلف مظاهر المشكلات النفسية عند الأطفال في مرحلة الروضة عنها عند الكبار وبالغين، مما قد يجعل من الصعب على الوالدين والمعلمات التعرف عليها. حيث يفتقر الأطفال في الغالب إلى الفهم أو المفردات اللازمة للتعبير بشكل مناسب عن شعورهم ومشكلاتهم، مما يتطلب من المعلمة القدرة على الاستمرار في ملاحظة سلوكيات وأفعال الأطفال بشكل مستمر (الناشف، ٢٠٠٣). ونتيجة لذلك فقد تواجه المعلمات بعض الصعوبات في الاهتمام بهؤلاء الأطفال، والاستماع إليهم والاستجابة لانفعالاتهم النفسية، وتقديم المساعدة والدعم المناسب لهم.

وبالتالي، فقد يتعرض هؤلاء الأطفال للإهمال ولا يتم أخذ الأعراض الانفعالية والسلوكية التي يعانون منها والتعامل معها على محمل الجد. فقد أشارت بعض الدراسات (عدس، ١٩٨١، أحمد، ٢٠١١) إلى أن تقديم العون والمساعدة لهؤلاء الأطفال من جانب المعلمة ومناقشة مشكلاتهم النفسية مع الوالدين يجلب إليهم الطمأنينة الانفعالية ويقلل من مظاهر القلق والوحدة النفسية ويساعدهم على تجاوز هذه الضغوط دون مزيد من الاضطرابات النفسية الأكثر تعقيداً.

وبالرغم من أهمية الدور الأسري والمجتمعي في مواجهة المشكلات النفسية التي يتعرض لها الأطفال، إلا أن دور معلمة الروضة يظل هو الأقوى تأثيراً في توافقهم بشكل عام. ولذلك، فإنه ينبغي أن تتسم المعلمة بمجموعة من الخصائص والسمات الشخصية، والنفسية، والاجتماعية التي تساعدها على النجاح في القيام بأدوارها المهنية مع هؤلاء الأطفال. ومن هذه الخصائص والسمات المثابرة، والاتزان الانفعالي، والقدرة على مواجهة التحديات، وفعالية الذات، والقدرة على الإنجاز (الناشف، ٢٠٠٣). كما تتضمن صفات المعلمة الجيدة أيضاً مهارات الاتصال الجيد والاستماع للأطفال، والتعاون الفعال، والقدرة على التكيف والصبر، والتعاطف مع الآخرين.

فقد أشار السعيد (٢٠١٧)، أحمد وصقر والنجار (٢٠٢١) إلى أن الكفاءة الذاتية هي أحد أهم السمات الشخصية التي تحدد قدرة المعلمة على مواجهة مشكلات الأطفال النفسية والتعامل معها بشكل ملائم، خاصة في ظل العديد من المهام والمسؤوليات التي تواجهها في حياتها المهنية. كما أشار الوطبان (٢٠٠٩) إلى أن الكفاءة الذاتية تركز على

إدراك المعلمة لمعتقداتها وتصوراتها التي تحدد ممارساتها المهنية الفعلية في المواقف التعليمية المختلفة، وأن المعلمة ذات الكفاءة الذاتية العالية يكون أداؤها أفضل من حيث التفاعل مع الأطفال وتقبل مشكلاتهم، والتعرف على احتياجاتهم، وتشجيعهم وحثهم على مواجهة هذه المشكلات.

وتتبع أهمية الكفاءة الذاتية من كونها تمثل معتقدات المعلمة حول قدرتها على القيام بالعمل المطلوب منها في تعاملاتها داخل بيئة الصف والحصول على النتائج المرجوة من حيث التأثير في سلوك أطفالها (الراجح، ٢٠١٧). حيث يرى حكيمي (٢٠١٩) أن مستوى الكفاءة الذاتية لدى المعلمة يمكن النظر إليها كمحدد لسلوك المبادرة والمثابرة لديها وموجها لمعتقداتها حول قدرتها على مواجهة التحديات والتفاعل مع الصعوبات وظروف العمل والمواقف غير المألوفة التي تتسم بالغموض. كما أن الكفاءة الذاتية تعد خاصية محورية يمكن الاعتماد عليها في فهم وتوقع السلوك الإنساني، وأن إدراك الفرد لكفاءته الذاتية يؤثر على الجهد المبذول والمثابرة في مواجهة التحديات والضغط والإحباطات في المواقف المستقبلية الصعبة (عبد الله، ٢٠٠٦).

وترتبط الكفاءة الذاتية بالإنجازات الحياتية والأكاديمية للفرد، وتعد عاملاً أساسياً لتحفيزه على المثابرة والقيام بواجباته الوظيفية، ووضع الخطط المستقبلية الملائمة، وهو ما يمكنه من تحقيق مستوى أكاديمي ومهني متميز. فقد أشارت نتائج دراسة ثابت والشحات (٢٠١٢) إلى أن معتقدات الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة تعد عنصراً هاماً من عناصر الدافعية الأكاديمية وتحديد مستوى الجهد والمثابرة لديهم. كما أن إدراك الطالب لفاعليته الذاتية يؤثر على الجهد المبذول في مواجهة التحديات والقدرة على مواجهة الضغوط والإحباطات والتعامل معها. كما يشير حكيمي والأحمد (٢٠١٩) إلى أن العصر الحالي يحتاج إلى معلمين ومعلمات مؤمنين بقدراتهم ومهاراتهم الشخصية، وليس المهنية فقط، والتي تؤهلهم ليكونوا أكثر تأثيراً، ومجابهة لاحتياجات ومتطلبات الأجيال الحالية، وتحدياً للصعوبات والمشكلات التي يواجهها الأطفال، وهو ما يتطلب كفاءة ذاتية عالية لدى المعلمات.

كما يرى السعيد (٢٠١٧) أن الكفاءة الذاتية المرتفعة لدى المعلمة تساعدها على خلق جو اجتماعي إيجابي وتعزز من تأثيرها على الأطفال وطريقة تعاملها معهم، بما يحفزهم على التغلب على المشكلات النفسية التي يواجهونها. كما يؤكد الكندري (٢٠٢٢) على أن معلمة رياض الأطفال، بصفة خاصة، تحتاج إلى قدرات ومهارات مهنية خاصة تساعدها على حماية ورعاية الأطفال الرعاية النفسية السليمة بما يضمن لهم نمواً انفعالياً واجتماعياً سليماً. فالمعلمة التي تمتلك الإحساس بالكفاءة الذاتية المرتفعة تعمل على مساعدة أطفالها الذين يعانون من الإهمال، والرفض، والتوتر، وعدم إشباع حاجاتهم من الأمن والاستقرار، والتقبل وتنمي دافعيتهم وثقتهم بأنفسهم.

وبالتالي، فإنه لا يكفي أن تمتلك المعلمة المهارات المعرفية والمهنية التعليمية فقط، بل لابد وأن يكون لديها الثقة والإيمان بالقدرة على القيام بالمهام الصعبة داخل بيئة الصف وفي الظروف الصعبة غير العادية. كما يشير خليفة (٢٠٢٢) إلى أن المعلمات اللاتي يتحلين بالكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملن مع المشكلات النفسية الصعبة التي تواجه أطفالهن بمزيد من الهدوء والتحدي والمرونة في نفس الوقت، وهو ما يحتاجه الأطفال الذين يعانون من بعض المشكلات النفسية، ويؤكد على أهمية الكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات في التنبؤ بقدراتهن المستقبلية على التعامل مع المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة بنجاح.

من ناحية أخرى تلعب المثابرة الأكاديمية أيضاً، كأحد أهم السمات الشخصية الخاصة بالطلاب وأكثرها وضوحاً، دوراً هاماً في تحديد الأهداف، وتطوير الأفكار والمعتقدات، ومواجهة المشكلات التي تمكنهم من إنجاز مهامهم الدراسية، وذلك رغم العقبات والتحديات التي قد تواجههم، حيث تتطلب الدراسة الاستمرار في بذل الطلاب للجهد، والإصرار والعمل الدؤوب على تحقيق الأهداف وعدم الاستسلام للفشل عند مواجهة الصعوبات والعقبات الدراسية. حيث يرى القطاوي وعلي (٢٠١٦) أن الطلاب الذين يتحلون بالمثابرة الأكاديمية لديهم معتقدات إيجابية عن ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم على تحمل المشقة ومواجهة المواقف غير المألوفة والصعبة التي تحتاج مزيداً من الجهد.

كما أشارت نتائج دراسة المطيري (٢٠١٤)، الحرش وكاسوحة (٢٠٢٠) إلى وجود علاقة بين المثابرة الأكاديمية والذكاء الوجداني، وأن المثابرة الأكاديمية تتأثر بمجموعة من العوامل النفسية، والأسرية، والبيئية مثل الذكاء، والتنظيم الذاتي، ومستوى الدافعية، والمرونة المعرفية، ومستوى المساندة الاجتماعية.

وبالرغم من أن مفهوم المثابرة الأكاديمية يرتبط ارتباطاً مباشراً بالأداء والإنجاز الأكاديمي للطلاب، إلا أنه يتضمن مجموعة من العوامل التي تشير إلى دافعية الطلاب لتحقيق أهداف طويلة الأجل وتتبنى بقدراتهم على مواجهة التحديات التي تتطلب بذل مزيداً من الجهد والعمل المستمرين في حياتهم العملية (عبدالهادي، ٢٠١٧). كما يؤكد القطاوي وعلي (٢٠١٦) على أن المثابرة الأكاديمية تعد مؤشراً على الصلابة النفسية، والمرونة، والتفاؤل، وقدرة الطالب الجامعي على التعامل مع المحن والأحداث الضاغطة في حياته الاجتماعية والمهنية المستقبلية بصفة عامة.

كما يرى عبدالعال وعبدالعال (٢٠٢٢) أن المثابرة الأكاديمية تعكس مزيجاً من سمات الشخصية التي تتميز بالصمود، والإصرار، والاهتمام، وتحمل الغموض، وإتقان العمل المستمر، والدافعية للإنجاز، وتقبل المشاعر السلبية، والقدرة على إقامة علاقات جيدة مع الآخرين حتى في المواقف الضاغطة. كما أن الطلاب المثابرون أكاديمياً قادرين على القيام بالمهام الصعبة حتى الوصول إلى الهدف المنشود والصبر على ما يواجهونه من مشكلات حتى حلها (القطاوي وعلي، ٢٠١٦). وبالتالي، فإن امتلاك الطالبات المعلمات لمستويات مرتفعة من المثابرة والإصرار، يمكن أن يرتبط باستعدادهن للتصدي للمشكلات النفسية لدى الأطفال ومساعدتهم على التغلب عليها.

وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية كسمات شخصية لطالبات شعبة الطفولة بكلية التربية يمكن أن ترتبط وتتبنى باستعدادهن للتعامل بنجاح ومواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة ومساعدتهم على التغلب عليها بشكل ملائم في مرحلة التدريب الميداني، ومستقبلياً في حياتهن المهنية.

مشكلة البحث

تولد الإحساس بمشكلة البحث من خلال إشراف الباحثة على طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بقنا أثناء فترات التدريب الميداني بمرحلة رياض الأطفال بمدارس مدينة قنا. فقد لاحظت الباحثة أن بعض الأطفال يعاني من مظاهر واحدة أو أكثر من المشكلات النفسية، مثل صعوبة الانفصال عن الأم، والخوف، والعناد، والقلق، والخجل، والقلق، والعدوانية، والكذب. وبالرغم من أن الطالبات المعلمات يتمتعن بالمعارف والمهارات اللازمة للعمل كمعلمات في مرحلة الروضة، إلا أن العديد منهن لا يبذلن الجهد الكافي لمواجهة هذه المشكلات النفسية لدى الأطفال، ولا يتحلين بالمثابرة، والصمود، والإصرار، والثقة بالنفس للتصرف بإيجابية ومنح هؤلاء الأطفال الاهتمام اللازم بما يساعدهم على مواجهة هذه المشكلات والتغلب عليها. كما لاحظت الباحثة أيضاً أن بعض الطالبات ليس لديهن القدرة على الأخذ بزمم المبادرة والاستمرار في محاولة إحداث التغييرات المناسبة في سلوك هؤلاء الأطفال، أو متابعة حل المشكلة مع الطفل، أو إدارة المدرسة، أو الوالدين.

ولدم هذه الملاحظات، قامت الباحثة بالاطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت السمات الشخصية والنفسية والاجتماعية لمعلمة الروضة قبل وأثناء الخدمة وأثرها على التكوين والاستعداد المهني لها، ومنها دراسة عبد الحليم (٢٠٢١)، والتي أشارت إلى أن ممارسات معلمات الروضة مع الأطفال يجب ألا تتسم بالسلبية أو التقليدية، وأن المعلمة لها تأثير قوي في تنمية شخصية الطفل انفعالياً واجتماعياً وسلوكياً، وهذا لا يتأتى إلا إذا تمتعت بكفاءة ذاتية، وتفاؤل، ودافعية للعمل والإنجاز. كما أشار السعيد (٢٠١٧)، خليفة (٢٠٢٢) إلى أن ما تتمتع به الطالبة المعلمة في الحياة الجامعية أثناء مرحلة الإعداد من صفات شخصية، كالكفاءة الذاتية، والمثابرة، والدافعية يمكن أن ينبئ بمستقلها المهني وبما يمكن أن تتمتع به من إيجابية وقدرة على التعامل مع مشكلات الأطفال والعمل على حلها.

كما يرى العكاشي، وجعفر، وعبد الجليل، وبالحاج (٢٠٢١) أن الكفاءة الذاتية للفرد في مؤسسة ما تشير إلى قدرته على القيام بالمهام الموكلة إليه وتنفيذها بنجاح. فالمعلمون الذين لديهم قدر كبير من الفاعلية الذاتية يكونون أكثر قدرة على مواجهة المواقف والتحديات الصعبة والالتزام والمثابرة في بيئة العمل وحل ما يواجههم ويواجه طلابهم من

مواقف وضغوط مهددة بنجاح. وأشار كل من (Bandura (1977، وعبد الله (٢٠٠٦) إلى أن الكفاءة الذاتية وما يرتبط بها من دافعية ومثابرة تعد أفضل منبئ بالأداء المستقبلي للأفراد في مواجهة المشكلات التي يواجهونها، والصمود في مواجهة العقبات. كما وجد السعيد (٢٠١٧)، والكندري (٢٠٢٢) أن المعلمات اللاتي تتمتعن بالكفاءة الذاتية المرتفعة يبدن مزيداً من الثبات الانفعالي في مواجهة الصعوبات والمشكلات المهنية التي تواجههن في بيئة العمل، ويبدن جهوداً حثيثة لضمان مشاركة ودمج طلابهم وإدارة البيئة الصفية بفاعلية، خاصة في مرحلة رياض الأطفال، حيث لا يقتصر دور المعلمة على التدريس أو تغطية أنشطة المنهج، بل يمتد إلى كيفية التعامل مع الأطفال والاستجابة لاحتياجاتهم وحل مشكلاتهم والتأثير فيهم.

ولتأكيد هذه الملاحظات ميدانياً، قامت الباحثة بإجراء بعض المقابلات الاستطلاعية، الفردية والجماعية، مع عدد من طالبات الفرقة الرابعة بشعبة الطفولة خلال العام الجامعي ٢٠٢٢/٢٠٢٣. وقد وجهت الباحثة إليهن مجموعة من الأسئلة للتعرف على مدى استعدادهن للتعامل مع مشكلات الأطفال النفسية بشكل إيجابي في مرحلة الروضة. وقد تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين من حيث مستوى استعدادهن: المجموعة الأولى وشملت الطالبات ذوات الاستعداد المرتفع، والمجموعة الثانية شملت الطالبات ذوات الاستعداد المنخفض. كما أجرت الباحثة مجموعة أخرى من المقابلات لتقدير مستويات الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى طالبات المجموعتين.

وقد أشارت نتائج المقابلات إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعتين الاستطلاعتين في مستويات الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية، لصالح مجموعة الطالبات أصحاب الاستعداد المرتفع لمواجهة المشكلات النفسية عند الأطفال، مما قد يعزز ملاحظات الباحثة بأن مستويات الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية التي تتمتع بها الطالبة المعلمة قد تكون عاملاً مهماً في تحديد مدى تقديرها لنجاحها مهنيًا في البيئة التعليمية والاجتماعية الجديدة، ومدى كفاءتها ودفاعيتها لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة والتغلب عليها.

وبالتالي فقد تحددت مشكلة هذا البحث في قياس الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة والكشف عن علاقتهما باستعدادهن لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. ويمكن صياغة مشكلة البحث من خلال الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: ما علاقة كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما العلاقة بين الكفاءة الذاتية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة؟
٢. ما العلاقة بين المثابرة الأكاديمية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة؟
٣. إلى أي مدى يمكن أن تنبئ كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة؟

أهداف البحث

هدف هذا البحث إلى:

١. الكشف عن حجم العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.
٢. الكشف عن حجم العلاقة الارتباطية بين المثابرة الأكاديمية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.
٣. تحديد نسبة إسهام كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة في التنبؤ باستعدادهن المستقبلي لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.

وقد تم تحقيق أهداف البحث من خلال مقياس الكفاءة الذاتية لدى طالبات شعبة الطفولة (من إعداد الباحثة)، ومقياس المثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة (من إعداد الباحثة)، مقياس استعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (من إعداد الباحثة). كما استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي

البسيط، وتحليل الانحدار الخطي البسيط، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي وذلك للتعرف مدى إسهام متغيري الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية (متغيرين مستقلين) في التنبؤ باستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (متغير تابع).

أهمية البحث

يمكن تحديد أهمية البحث والحاجة إليه فيما يلي:

1. يواكب البحث جهود الدولة في إعداد معلمات مرحلة الروضة ورعاية الأطفال الذين يعانون من المشكلات النفسية في مرحلة الروضة وتوفير الدعم المناسب لهم وذلك عن طريق دراسة العوامل ذات العلاقة باستعداد الطالبات المعلمات للتعامل مع المشكلات النفسية عند هؤلاء الأطفال.
2. دراسة الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية كسمات شخصية مهمة للطالبات في المرحلة الجامعية، والكشف عن العلاقة بينهما واستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، مما يعد إضافة من الناحية النظرية.
3. تقديم أدوات لقياس الكفاءة الذاتية، والمثابرة الأكاديمية، والاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة لدى طالبات شعبة الطفولة بكلية التربية، واستخدامها لدراسة العلاقة بين بين المتغيرين المستقلين والمتغير التابع، وكذلك التعرف على المدى الذي يتأثر به المتغير التابع بكل من المتغيرين المستقلين مما يشكل إضافة من الناحية التطبيقية.

مصطلحات البحث

الكفاءة الذاتية Self-Efficacy

يعرف كل من (Bandura (2007)، (Klassen & Usher (2010) الكفاءة الذاتية بأنها معتقدات الفرد الذاتية بما لديه من قدرات لتنظيم وتنفيذ مهام الأعمال المطلوبة للوصول إلى مستويات معينة من الأداء في المواقف الصعبة والمعقدة والتغلب عليها. كما يعرفها (Skaalvik & Skaalvik (2007) بأنها ثقة المعلم في قدرته على التأثير في طلابه في بيئة الصف المدرسية. وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها القناعات والتوقعات الذاتية للطالبة

المعلمة بشعبة الطفولة والخاصة بقدراتها التي تحدد ممارساتها الفعلية في المواقف التعليمية الصعبة وأداء الأعمال المطلوبة منها داخل بيئة الصف للحصول على النتائج المرجوة من حيث تعاملاتها وتأثيرها في سلوك أطفالها. ويتم قياسها في هذا البحث بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة على مقياس الكفاءة الذاتية المعد من قبل الباحثة.

المثابرة الأكاديمية Academic Persistence

تعرف المثابرة الأكاديمية بأنها المدى الذي يمكن للطالب أن يواصل الانخراط في الأنشطة التعليمية بالرغم من الصعوبات أو الإحباطات أو العقبات التي تواجهه (Oluremi, 2014). وهي تعني القدرة على رؤية الفشل على أنه تجربة تعليمية إيجابية تمكن الطالب من المحاولة والمحاولة مرات أخرى حتى يتم تحقيق الهدف المنشود (Johnson, 2017). وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها استعداد الطالبات المعلمات لبذل الجهد وتحمل الغموض والحفاظ على استمرارية العمل على إنجاز المهام والأنشطة الأكاديمية الجامعية. ويتم تقديرها في هذا البحث بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة على مقياس المثابرة الأكاديمية المعد من قبل الباحثة.

الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية Readiness to Face Psychological Problems

الاستعداد للشئ هو تهيؤ الفرد أو جاهزيته المعرفية والنفسية والمهارية التامة للقيام بعمل أو نشاط معين (Holt, Armenakis, Harris & Field, 2007). وتعرف المشكلات النفسية بأنها حالات من عدم التوازن، والاتساق، والتكيف النفسي والتي تتسم بأفكار ومشاعر وسلوكيات غير طبيعية، ويتم تحديدها بتكرار حدوثها بدرجة عالية أو منخفضة مقارنة بالأطفال الآخرين (Dumper, Jenkins, Lacombe, Lovett, & Perimutter, 2014). وتعرف الباحثة الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية إجرائياً بالقابلية والتأهب الذاتي لدى الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة للتعامل مع المظاهر السلوكية والانفعالية غير الطبيعية لدى أطفال الروضة، كالتوتر، والخوف، والانطواء، ونقص الانتباه، وسرعة الانفعال، والبكاء، وتقلبات المزاج، والسلوك العدواني. ويتم قياس استعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية في هذا البحث بالدرجة التي تحصل

عليها الطالبة المعلمة على مقياس الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة والمعد من قبل الباحثة.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: تناول البحث الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية، كمتغيرين مستقلين، واستعداد الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة بكلية التربية بقنا لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، كمتغير تابع.

الحدود البشرية: أجري البحث على عينة من الطالبات بالفرقة الرابعة بشعبة الطفولة بكلية التربية بقنا بجامعة جنوب الوادي.

الحدود المكانية: تم تطبيق أدوات البحث على عينة البحث بكلية التربية بجامعة جنوب الوادي بقنا.

الحدود الزمانية: تم تطبيق أدوات البحث خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني من العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣.

منهج البحث: تحدد البحث بالمنهج الوصفي، والذي تم من خلاله قياس الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة وعلاقتها باستعدادهن للتعامل مع المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، وكذلك تحدد بالأدوات المستخدمة، وأهداف ومصطلحات البحث، وفروضه البحثية، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل نتائج البحث.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الكفاءة الذاتية Self-Efficacy

حظي مفهوم الكفاءة الذاتية باهتمام العديد من الباحثين في مجال علم النفس واحتل مكانة بارزة بين العديد من المفاهيم، خاصة في كتابات كل من Bandura (2007)، (Luszczynska & Schwarzer (2005)، Shelton (1990)، (Jerusalem & Schwarzer (1992). وقد استمد مفهوم الكفاءة الذاتية مكانته من كونه سمة شخصية وسيطة ملائمة للتنبؤ بالسلوك الإنساني. حيث يرى Jerusalem & Schwarzer (1992) أن الكفاءة الشخصية عبارة عن سمة شخصية مستقرة نسبياً تعبر عن اعتقاد أو قناعة الفرد الذاتية بالقدرة على التعامل والتصرف في المواقف الصعبة أو

المرهقة ومواجهتها. كما يرى عبد الله (١٩٨٦) أن الكفاءة الذاتية هي أن يتوافر لدى الفرد الشعور بالقدرة على القيام بالسلوك أو التصرف المطلوب في موقف معين لتحقيق نتائج محددة، وهي بذلك تحدد الإجراءات السلوكية التي يتبعها الفرد والتي يقتضيها الموقف. وتشير العديد من الدراسات إلى أن مفهوم الكفاءة الذاتية يرتبط، إيجاباً أو سلباً، ببعض المتغيرات النفسية أو السمات الأخرى كالتفاؤل، والدافعية، والمثابرة، أو القلق، والاكتئاب، والإحباط. حيث يرى (Schwarzer 1992) أنه كلما ازدادت قناعة وإيمان الفرد بأن لديه القدرة والكفاءة اللازمة على حل مشكلة ما كان أكثر دافعية وإصراراً على تحويل هذه القناعة إلى سلوك فاعل. ويتحدد هذا السلوك بثلاثة مستويات مختلفة هي اختيار الموقف، والجهد المبذول، والمثابرة (شعلة، ٢٠٠٥).

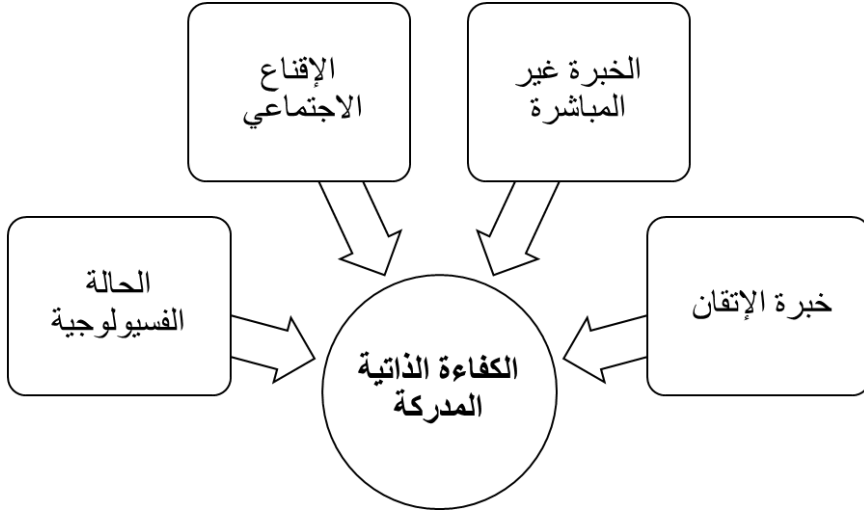
فالتألم الذي يتمتع بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية يثق في قدراته ومهاراته ويتوقع أن يجتاز جميع الاختبارات أو يؤدي جميع المهام والمشروعات التي تطلب منه. كما أن المعلم الذي يتمتع بالكفاءة الذاتية لديه الحماس والدافعية والاعتقاد بأنه يمتلك القدرة على القيام بمهامه التعليمية وإحداث التغيرات المرغوبة في سلوك تلاميذه دون أن يؤثر ذلك على قيامه بمهامه الأخرى وتحت أي ظروف صعبة (Friedman & Kass, 2002). وبالتالي فإنه يمكن استنتاج أن هناك علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية للمعلم وقدرته على حل ومواجهة الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن تواجهه وتواجه طلابه بمزيد من الصبر، والجهد، والثقة بالقدرة على إحداث التغيرات المطلوبة في المتعلمين (شعلة، ٢٠٠٥).

كما يرى العكاشي، جعفر، عبد الجليل، وبالحاج (٢٠٢١) أن الفرد يعد ناجحاً في حياته إذا كانت لديه تقديرات مرتفعة بفاعليته الذاتية ذلك أن هذه التقديرات تسهم في تشكيل إحساس إيجابي يعزز توافقه الشخصي ويدفعه إلى مواجهة التحديات والمشكلات الصعبة لديه ولدى الآخرين، ولا يخضع لليأس والاستسلام. من ناحية أخرى أشار (Bandura 1997) إلى أن الأفراد الذين يتسمون بالكفاءة الذاتية المنخفضة يتسمون بالخجل وعدم الإقدام، وسرعة الاستسلام في مواجهة المشكلات، والطموح المنخفض، والتركيز على الفشل. كما أن هؤلاء الأفراد يتسمون بالعمل على تجنب أداء المهام الصعبة والتي تتطلب التحدي والدراسة، كما أنهم أقل حساسية ويظهرون مرونة أقل في البحث عن الحلول.

ويرى إبراهيم، عبد المقصود، علي، عبد المقصود (٢٠٢١) أن هناك أربعة أبعاد للكفاءة الذاتية هي البعد الانفعالي، والبعد الاجتماعي، وبعد الإصرار والمثابرة، وبعد حب العمل. حيث يشمل البعد الانفعالي قدرة الفرد على التحكم وضبط انفعالاته في مواجهة المواقف والتحديات الحياتية الصعبة. بينما يشمل البعد الاجتماعي قدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة ومثمرة مع زملاء العمل والمحيطين به. بينما يشمل بعد الإصرار والمثابرة قدرة الفرد على الاستمرار والعمل الدؤوب حتى تحقيق الهدف المطلوب. ويشمل بعد حب العمل رضا الفرد عن بيئة العمل وتحمل المسؤولية والتفاني في إنجاز ما يوكل إليه من مهام. في حين اقترح الشعراوي (٢٠٠٠) أن الثقة بالنفس، والقدرة على مواجهة الضغوط الحياتية، والمثابرة، والصمود هي أبعاد الكفاءة الذاتية والتي تشير إلى قدرة الفرد على القيام بسلوكيات معينة.

وقد أشار صبحي وعبد المنعم وعبيد (٢٠١٧) إلى ثلاثة أنواع للكفاءة الذاتية هي الكفاءة الذاتية العامة، الكفاءة الذاتية الخاصة، الكفاءة الذاتية الجماعية. وتشير الكفاءة الذاتية العامة إلى إدراك الفرد لكفاءته لأداء المهام والأنشطة التي يقوم بها في مواقف الحياة المختلفة. بينما تشير الكفاءة الذاتية الخاصة إلى التوقعات الذاتية عن كيفية أداء مهام محددة. أما الكفاءة الذاتية الجماعية فتشير إلى كفاءة الفرد الذاتية في إطار الجماعة ومحصلة إدراك أفراد الجماعة أو الفريق لكفاءتهم الذاتية.

ويمثل مفهوم الكفاءة الذاتية أحد المفاهيم الأساسية في النظرية المعرفية الاجتماعية لبناندورا (Bandura's Social Cognitive Theory) والتي تهتم بالجوانب المعرفية والاجتماعية للسلوك وترتبط بالبناء المعرفي والاجتماعي للفرد، ذلك أن السلوك الإنساني يحدث ضمن مجموعة من التفاعلات الاجتماعية، وأن ما يعتقد الفرد بشأن كفاءته وما يود تحقيقه يؤدي ويتحكم في سلوكه وتصرفاته (Bandura, 1982, 1986, 2007). وتفترض النظرية أن الكفاءة الذاتية المدركة للفرد (Perceived Self-Efficacy) تتطور من المعلومات التي تم جمعها من أربعة مصادر (شكل ١) هي خبرة الإقناع (Mastery Experience)، والخبرة غير المباشرة (Vicarious Experience)، والإقناع الاجتماعي (Social Persuasion)، والحالة الفسيولوجية للفرد (Physiological State).



شكل ١: مصادر الكفاءة الذاتية في النظرية المعرفية الاجتماعية (Bandura, 2001)

ويؤكد باندورا على أهمية عملية المعالجة المعرفية التي يقوم بها الفرد، حيث يقوم بعملية تفسير ودمج وتكامل المعلومات من كل مصدر من المصادر الأربعة، كما يقوم بتعيين أوزان نسبية مختلفة لكل مصدر من هذه المصادر. كما توضح النظرية أن البيئة الاجتماعية لا تتحكم تحكما تاما في سلوك الفرد كما أنها ليست مستقلة تماما. وبالتالي يجب النظر إلى هذه العلاقة على أنها ثنائية الاتجاه، حيث يمكن للبيئة أن تحد من الخيارات المتاحة للفرد، ولكن في نفس الوقت يكون لديه القدرة على تحديد المواقف البيئية التي يمكن له التعامل معها والتصرف فيها.

ويطلق باندورا على عملية تنشيط عناصر معينة من البيئة باسم عملية الاختيار (Bandura, 1997). وتعتمد عملية الاختيار هذه بدورها على الكفاءة الذاتية للفرد حيث يتجنب الفرد الأنشطة التي يعتقد أنها تتجاوز قدراته، حتى لو لم يكن الاعتقاد واقعياً أو صحيحاً. وبالتالي فإن ما يهم هو الكفاءة الذاتية المتصورة أو المدركة للفرد، وليست القدرة أو الفاعلية الحقيقية. وبالتالي، ووفقاً لهذه النظرية تصبح الكفاءة الذاتية أساساً للفاعلية البشرية لأنها تحدد الإجراءات التي سوف يتخذها أو التي يتجنبها. كما أشارت بعض

الدراسات إلى أن الكفاءة الذاتية المدركة كانت أكثر أهمية وفائدة في التنبؤ بالسلوك أو الكفاءة المهنية في الحياة العملية.

كما يرى (Bandura 2006) أن معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية قابلة للتعديل من خلال نجاحه أو فشله في مواقفه وتجاربه الحالية والسابقة. فالخبرات الناجحة تعزز الكفاءة الذاتية للفرد أما المواقف السلبية المتكررة تضعف وتخفف من مستوى توقعات الفرد حول نجاحاته المستقبلية، وهو ما أطلق عليه باندورا أنجاز الأداء أو Performance Accomplishment. كما يشير باندورا إلى أن من وسائل تعديل وتقوية الكفاءة الذاتية الأخرى هي الإقناع اللفظي Verbal Persuasion، وذلك من خلال التغذية الراجعة من الآخرين، والإثارة العاطفية Emotional Arousal، وهي تشير إلى الحالة الانفعالية أو المزاجية للفرد والتي تؤثر في انطباعاته وتصوراته الشخصية في موقف معين. وقياساً على ذلك يرى (Eden 2016) أن المعتقدات التي يحملها المعلمون حول قدراتهم على القيام بالمهام المطلوبة منهم في البيئة التعليمية تعد مؤشرات ذات أهمية خاصة وتتميز بالمصداقية ويمكن الاعتماد عليها على نطاق واسع من قبل الباحثين للتنبؤ بسلوك المعلمين قبل الخدمة مهنيًا، خاصة عندما يكونون على دراية بالمطالب المتعلقة بالمهام والمشكلات التي يواجهونها في البيئة الصفية.

ثانياً: المثابرة الأكاديمية Academic Persistence

يعرف غنيم (١٩٧٥) المثابرة بأنها قدرة الفرد على بذل ومواصلة الجهد في أداء العمل وعدم الاستسلام بسهولة بالرغم من الصعوبات التي تقابله. ويعرفها المطيري (٢٠١٤) بأنها إصرار الفرد على الاستمرار في القيام بالمهام والأعمال لأطول فترة ممكنة لإنجازها رغم التحديات والمشاق التي قد تواجهه لتحقيق الأهداف المطلوبة. بينما يعرف زمزمي (٢٠١٢) المثابرة الأكاديمية بأنها مواظبة وحرص الطالب على أداء المهام ومواصلة الجهد ومقاومة الإحباطات لأطول فترة ممكنة رغم العقبات التي تواجهه، وهي تحفز وتوجه السلوك المناسب لإنجاز هذه المهام (هنداوي، ٢٠٢٣).

وتعد المثابرة الأكاديمية أحد سمات الشخصية التي تمكن الطلاب من الاستمرار في محاولات بذل الجهد للقيام بالمهام والأنشطة الدراسية، والتغلب على الصعوبات

والمشكلات التي يمكن أن تعترض سبيل إنجاز هذه المهام. وهي أحد السمات الأساسية اللازمة لتحقيق نجاحات الطلاب الدراسية، وتعتمد على الدافعية، والمرونة النفسية، والقدرة على التكيف. وهي تشمل اتجاهات معرفية وسلوكية تساعد الطالب على التوازن النفسي، والتفاؤل والتكيف والقدرة على مواجهة المشكلات والتغلب عليها.

ويرى صميذة، وعبد الفتاح، ومحمد، ويوسف (٢٠١٧) أن الطلاب المثابرون أكاديمياً يمكن تمييزهم من خلال أربع مجموعات من السمات الشخصية الأساسية هي روح التحدي والإصرار، الاستقلالية والثقة بالنفس، وحب الاستطلاع والبحث الدائم عن الجديد، والصبر، والقدرة على التحمل. كما يتميز الطلاب المثابرون أكاديمياً بالرغبة في إنجاز المهام التي توكل إليهم في ظل الأزمات والمواقف الصعبة، والرغبة في تحقيق الأهداف على أرض الواقع. كما يتحلون بالذكاء الوجداني، والانضباط الذاتي، والإصرار على تحقيق الأهداف، وروح التحدي، وتقبل المشاعر السلبية، والانفعال الإيجابي، والتواصل الجيد، والقدرة على مواجهة الضغوط وإقامة علاقات جيدة مع الآخرين، والاندماج مع أفراد المجتمع، والوعي بمشاعر الآخرين (المطيري، ٢٠١٤؛ الحنان وأحمد، ٢٠٢١). ويشير إبراهيم (٢٠٢١) أن الطلاب المثابرون أكاديمياً ينظرون إلى المشكلات والقضايا التي تواجههم من جميع الزوايا ويعملون على تحليلها إلى عناصرها الرئيسية ويضعون عدد كبير من الاستراتيجيات البديلة لحلها.

ويرى بدران وعبد الحميد ومحمد (٢٠١٥) أن المثابرة الأكاديمية سمة شخصية للشخص الناجح بصفة عامة وهي تلعب دوراً فاعلاً في تحقيق النجاح والإنجاز ويتعدى تأثيرها نطاق هذا النجاح المدرسة والجامعة، حيث تتطلب المثابرة الأكاديمية تقديم الطالب للتضحيات، واستغلال الطاقة والنشاط، وتوظيف الإمكانيات، والإيمان بدوره وثقته بنفسه. وبالتالي فإنه يمكن استنتاج أنها سمة وجدانية راسخة ومستقرة في الشخصية تنمو بتأثير الخبرات الحياتية المختلفة كلما تقدم الشخص في العمر. كما أشار القطاوي وعلي (٢٠١٦)، Brown (1995) إلى وجود علاقة موجبة بين المثابرة الأكاديمية وبعض السمات الشخصية مثل الابتكار، والصلابة النفسية، وتحمل الغموض، والقدرة على حل المشكلات، ومواجهة الضغوط. ذلك أن المثابرة الأكاديمية تدل على خبرات الفرد في مواجهة المحن

والوصول إلى حالة من التوازن النفسي والاستجابة للأحداث الضاغطة. كما أشارت دراسة المطيري (٢٠١٤) إلى وجود علاقة ارتباطية بين المثابرة الأكاديمية والذكاء الوجداني لدى طالبات المدارس الثانوية، ذلك أن ارتفاع مستوى الذكاء الوجداني يساعد الفرد على التعامل والاندماج مع أفراد المجتمع، ومراقبة شعوره ومشاعر الآخرين، ويؤدي إلى ارتفاع مستوى ثقة الفرد بنفسه، وإصراره على النجاح فيما يوكل إليه من مهام، وهي من العوامل التي تؤثر إيجاباً على مستوى المثابرة الأكاديمية لدى الفرد.

وقد حاولت بعض النظريات، مثل نظرية الدافعية للإنجاز، تفسير المثابرة الأكاديمية والعلاقة بينها وبين بعض المتغيرات الأخرى. حيث يرى (Singh 2011) أن المحرك النفسي والباعث الذاتي الداخلي يعمل على مساعدة الفرد ودعمه على الاستمرار في أداء عمله والإصرار على النجاح فيه وتحقيق الأهداف التي يعمل عليها، بالرغم من يمكن أن يواجه الفرد من صعوبات أو عقبات. ويشير (Bandura 2001) إلى أن دافعية الإنجاز هي من العوامل الحيوية والعاطفية والاجتماعية التي تحرك وتوجه السلوك للقيام بالأعمال بسرعة وكفاءة، حيث يتوقف تفوق الطالب على مقدار ما لديه من دافعية نحو الاستمرار والنجاح في الدراسة. فكلما كانت دافعية المعلم أقوى كانت فرصة نجاحه وتوجيه سلوكه نحو تحقيقه أهدافه أفضل.

ويفسر (Tinto 2017) ذلك بأن أن الرغبة في القيام بعمل ما والنجاح فيه تتطلب رغبة جامحة للقيام بهذا العمل والاستمتاع بمواجهة المشكلات وحلها. أي أن الحالة الداخلية للفرد تدفعه لبذل الجهد والمثابرة والإصرار على تحدي الصعوبات والمعوقات وإنجاز المهام الدراسية لتحقيق أفضل مستوى من النجاح الدراسي. وبالتالي فإن الدافعية للإنجاز تؤثر في إدراك الطلاب لطبيعة الموقف التعليمي وتجعله أكثر اندماجاً في بيئة التعلم وتكوين حافز لديه لإتمام ما يتطلبه الموقف التعليمي من أوجه نشاط واكتساب معارف ومهارات. ويشير (Farrington et al. 2012) إلى أن المثابرة الأكاديمية تتطلب وجود الدافعية لدى الطالب للقيام بالمهام الأكاديمية والاستمرار في القيام بها والحفاظ على مواصلة القيام بهذه المهام حتى لا يتعرضون للفشل.

ثالثاً: الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة

يقصد بالمشكلات النفسية عند الأطفال تلك المشاعر غير المرغوب فيها والتي يعاني منها الطفل وتتمثل في مجموعة من المظاهر السلوكية أو الانفعالية التي يمكن ملاحظتها في تصرفاتهم واستجاباتهم بشكل مستمر، وتثير قلق انتباه وقلق المحيطين بالطفل كوالدين والمعلمة (Epstein, Klein & Wisniewski, 1994). ويعرفها القريطي (٢٠١٣) بأنها عدم القدرة على الإحساس الإيجابي بالسعادة الكافية نتيجة عدم التوافق بين الوظائف النفسية المختلفة. ويعرفها درويش (٢٠١٥) بأنها عدم القدرة على التكيف والذي يتمثل في مجموعة من المظاهر السلوكية والانفعالية والمعرفية المضطربة. ويرى فرويد أن المشكلات النفسية عند الأطفال هي عبارة عن مجموعة من المظاهر السلوكية المتكررة والتي تتحرف عن الواقع ولا تلائم الموقف الاجتماعي ولها مدلولاتها ومعناها.

ويفرق بديوي (١٩٩٦) بين المشكلات النفسية والأمراض النفسية، حيث يرى أن المشكلات النفسية وقتية وعارضة وسرعان ما تزول إذا ما تم الاهتمام بها والتدخل لعلاجها نفسياً واجتماعياً بطريقة صحيحة وفي الوقت المناسب. أما الاضطرابات أو الأمراض النفسية فتكون مزمنة وتتطلب تدخلاً أو علاجاً نفسياً من المتخصصين في العلاج النفسي لتشخيصها وعلاجها، والذي يأخذ وقتاً أطول في الغالب. وبالرغم من أن المشكلة النفسية ظاهرة عارضة ووقتيّة، إلا إنه عدم بذل الجهد والصبر لعلاجها من قبل الوالدين والمعلمة يمكن أن يجعلها تمتد إلى بعض الاضطرابات النفسية المتعددة الأخرى. وتتراوح شدة المشكلات النفسية ما بين أعراض بسيطة وطارئة وأعراض ظاهرة بقوة ومستمرة في سلوك وتصرفات الطفل، يمكن أن تتطور إلى أمراض نفسية عنيفة كالاكتئاب المزمن وانفصام الشخصية.

وقد صنف Sandler, Tein, Mehta, Wolchik & Ayers (2000) المشكلات النفسية التي يعاني منها أطفال الروضة إلى أربعة أنواع هي (١) مشكلات سلوكية، وتشمل العناد، والعدوانية، (٢) مشكلات الانسحاب وتشمل الخوف والتوتر والقلق وعدم الثقة بالنفس، (٣) مشكلات عدم النضج وتشمل النشاط الزائد ونقص الانتباه، (٤) مشكلات اجتماعية وتشمل العزلة والانطواء وعدم القدرة على التكيف مع الأقران. بينما

صنف عبد الرزاق (٢٠١٨) أن الأطفال ذوي المشكلات النفسية يمكن تصنيفهم إلى مجموعتين رئيسيتين هما مجموعة تعاني من مشكلات انفعالية، كالقلق والخوف والخجل، ومجموعة تعاني من مشكلات سلوكية كالسرقة والعدوان والشجار. كما يرى سليم وإبراهيم (١٩٩٦) أن المشكلات النفسية التي يعاني منها طفل الروضة وتظهر بشكل واضح ويمكن أن تؤثر على شخصية الطفل فيما بعد هي إما مشكلات تتعلق باضطراب الحركة (مثل النشاط الزائد، تشتت الانتباه، قضم الأظافر)، أو مشكلات ترتبط بالنواحي الاجتماعية (مثل الاعتماد الزائد على الأم، الحساسية المفرطة، الانطواء)، أو مشكلات ترتبط بالحاجات الأولية (مثل اضطرابات النوم والطعام).

ويرى (Johnson, Ironsmith, Snow & Poteat (2000) أن المشكلات النفسية لدى الأطفال ترجع إلى عدم توافق الطفل مع نفسه ومع بيئته وذلك لفشله في إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية والجسمية. كما تتجم هذه المشكلات عن التفاعل بين شخصية الطفل والوالدين والإخوة، وترتبط ببعض المتغيرات الأسرية المتعلقة بأساليب التنشئة الوالدية وطريقة معاملة الطفل ومدى إرضاء حاجاته النفسية والبيولوجية. ويضيف Keane & Calkins (2004) أن هناك العديد من العوامل الأخرى التي تتسبب في ظهور المشكلات النفسية لدى الأطفال ومنها عوامل بيولوجية، مثل نقص الوزن، وعوامل اجتماعية، مثل الانتقال إلى منطقة جديدة مختلفة، وعوامل اقتصادية، مثل تدني المستوى المعيشي، وعوامل أسرية، مثل مرض الأم أو سفر الأب أو الخلافات الأسرية بين الأب والأم، وعوامل بيئية، مثل الحروب والكوارث الصحية.

ويتميز الأطفال الذين يعانون من المشكلات النفسية بصفة عامة بمجموعة من الخصائص منها التمرد المستمر على الوالدين أو المعلمة، والعدوان الجسدي واللفظي على الأقران، وفقدان الحماس والدافعية لممارسة الأنشطة الصفية، وعدم القدرة على التعامل والتكيف مع الأقران أو إقامة علاقات فعالة معهم، وعدم النضج الاجتماعي، وعدم الرغبة في تحمل المسؤولية، والانسحاب من المواقف الاجتماعية، والانعزالية، ونقص الانتباه وقلة النشاط والحيوية أو فرط النشاط الجسدي، والعصبية، وتدني مفهوم الذات، والاندفاعية وعدم القدرة على التركيز، والسلوك الفوضوي.

وقد أشار سليم وإبراهيم (١٩٩٦) إلى أن طفل ما قبل المدرسة تكتنفه مشكلات نفسية عديدة والتي يصعب في الغالب اكتشافها والتصدي لها من قبل معلمة الفصل مالم تمتلك الاستعداد النفسي والمهني لتقدير مدى معاناة الأطفال وتقديم الدعم الكافي لهم. فالمعلمة هي من يمكن أن يعبر لها الطفل عما يجيش بداخله أو يشعر به من انفعالات أو أحاسيس مكبوتة، مما يدفعها إلى مبادلة الأطفال نفس الشعور وتقمهما لحالات الغضب والحزن الناتجة من المشكلات النفسية التي يعاني منها الأطفال.

وبالرغم من أن مهنة معلمة الروضة تحتاج إلى مجموعة متنوعة من المعارف والمهارات القائمة على الإعداد المهني التربوي الجيد، إلا أنه لقيام المعلمة بدورها يجب أن تتحلّى بمجموعة من السمات الشخصية والانفعالية والعاطفية للعمل مع الأطفال وتقديم الدعم والمساندة النفسية لهم لتربية انفعالاتهم ومساعدتهم على التحكم في انعكاساتها. حيث ينبغي أن تتسم بالنشاط والفعالية والمثابرة والقدرة على الكشف عن المشكلات النفسية التي يعاني منها الأطفال ومواجهتها بشكل ملائم. كما يجب أن تؤمن المعلمة بقدرتها على إحداث التغييرات اللازمة في سلوك الطفل. فمواجهة وعلاج المشكلات النفسية لدى الطفل يتطلب الصبر، والتعاون بين المعلمة والأسرة، والجرأة في مواجهة العوامل التي أدت إلى ظهور هذه المشكلات مهما كان مصدرها (الشكري، ٢٠١٩).

وقد أشارت العديد من الدراسات (الناشف، ٢٠٠٣، أحمد، ٢٠١١؛ عبد الحليم، ٢٠٢١) إلى أهمية دور وشخصية معلمة الروضة باعتبارها هي من تتفاعل بشكل مباشر مع الأطفال وتؤثر فيهم وتقدم لهم الخبرة وتساعدهم على التكيف مع المجتمع والتغلب على الصعوبات البيئية من حولهم، وذلك بجانب تقديم المعارف والمهارات المناسبة لهم. ومن هذه السمات الرغبة في مساعدة الآخرين، والمرونة، والتواصل الفعال، والاستعداد لبذل الجهد، وتحمل المسؤولية، والقدرة على التكيف، والصبر، والكفاءة العلمية والمهنية، والمثابرة، والقدرة على حل المشكلات، والفعالية الذاتية، والاتزان الانفعالي.

ويرى الناشف (٢٠٠٣) أن الاهتمام بخصائص المعلمة النفسية والاجتماعية يجب ألا يقل أهمية عن الاهتمام بالنواحي المهنية والأكاديمية لدى المعلمة. فهذه الخصائص هي من تحدد ما يمكن أن يكتسبه الأطفال وما يساعدهم على التعبير عن مشاعرهم، والسيطرة

على انفعالاتهم، والتكيف مع البيئة ولاستمتاع بالحياة. فمعلمة الروضة تواجه بشكل خاص العديد من الضغوط المهنية والأعباء الوظيفية داخل المدرسة وغرفة الصف التي يمكن أن تؤثر على أدائها مالم تكن مستعدة بامتلاكها بعضاً من هذه السمات والخصائص الشخصية. فاستعداد المعلمة لا يقتصر على امتلاكها التأهيل الأكاديمي والمهني فقط بل يتعدى ليشمل ما تمتلكه من قدرات ومهارات نفسية واجتماعية تمكنها من القيام بمهامها في الظروف المختلفة.

ويشير عدس (١٩٨١) إلى أن معلمة الروضة يجب أن تتحلى بالصبر والكفاءة والثقة بالنفس والتي تمكنها من التحري عن الأسباب الجذرية للمشكلات النفسية المزعجة التي يعاني منها الطفل والتغلب عليها بالتعاون مع الوالدين، وأن تعمل على مساعدة الطفل على تفهم وتقبل ومقاومة مخاوفه، وأن تتحلى بالصبر على ذلك وتثق بقدرتها على مساعدة الأطفال على التعبير عن انفعالاتهم بطريقة إيجابية والسيطرة عليها، وألا تصاب بخيبة الأمل أو الإحباط من تكرار تعبير الطفل عن مظاهر هذه المشكلات النفسية.

وبالتالي فإن الخصائص النفسية التي تتميز بها المعلمة والتي تتعلق بقدرتها على القيام بالمهام المطلوبة منها مع الأطفال تعد مؤشرات ذات دلالة خاصة يمكن الاعتماد عليها للتعرف بسلوك الطالبات المعلمات مهنيًا، خاصة عندما يكن على دراية بالمطالب المتعلقة بالمهام التي سوف يواجهونها في البيئة الصفية. كما يرى المنصوري والأحمدي (٢٠١٦) أن معتقدات المعلمة الإيجابية تجاه فاعليتها الذاتية يمكن أن تساعد على خلق أجواء إيجابية مع الأطفال الذين يعانون من بعض المشكلات النفسية، وتعزز الجوانب الصحية لهم. كما أن الكفاءة الذاتية المرتفعة والتحلي بروح المثابرة لدى الطالبة المعلمة يمكن أن ترتبط مستقبلاً بقدرتها على مواجهة المشكلات النفسية لدى الأطفال ومساعدتهم على التغلب عليها.

فروض البحث

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، فقد تمت صياغة فروض البحث لتمثل إجابات محتملة عن الأسئلة التي أثرت في مشكلة البحث وذلك على النحو التالي:

١. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.
٢. توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين المثابرة الأكاديمية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.
٣. تنبئ كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية على نحو دال إحصائياً باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.

منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لقياس العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث، ومن ثم الكشف عن درجة الإسهام النسبي للكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية في التنبؤ باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.

إجراءات البحث

١. الاطلاع على الدراسات التي تناولت متغيري الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية وعلاقتها باستعداد المعلمات في مرحلة الروضة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. كما تم الاطلاع على الدراسات التي تناولت الإسهام النسبي لكل من المتغيرين المستقلين (الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية) في التنبؤ باستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.
٢. تحديد عينة الدراسة الاستطلاعية والعينة الأساسية والذين تتوافر فيهم شروط العينة وفقاً لأهداف البحث.
٣. اختيار أو إعداد أدوات البحث الخاصة بقياس كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية، واستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، والتحقق من الخصائص السيكومترية لها عن طريق أفراد العينة الاستطلاعية.
٤. تصحيح ورصد درجات العينة وتحليلها ومعالجتها إحصائياً، واستخلاص النتائج ومناقشتها.

مجتمع وعينة البحث

تكون مجتمع البحث من الطالبات المعلمات بالفرقة الرابعة بشعبة الطفولة بكلية التربية بقنا بجامعة جنوب الوادي. وشملت عينة البحث مجموعتين: المجموعة الاستطلاعية لاختبار الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث وبلغ عددها ٦٥ طالبة، بينما تكونت مجموعة البحث الأساسية والنهائية من ١٨٢ طالبة.

أدوات البحث

استخدمت الباحثة الأدوات التالية للتحقق من صحة الفروض، وهي:
أولاً: مقياس الكفاءة الذاتية لدى طالبات شعبة الطفولة (من إعداد الباحثة)

هدف المقياس

يهدف مقياس الكفاءة الذاتية لدى طالبات شعبة الطفولة إلى تقدير مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة البحث من الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.

إعداد المقياس

تم إعداد المقياس من خلال الخطوات التالية:

١. الاطلاع على الدراسات السابقة والتي تناولت مفهوم الكفاءة الذاتية، والبنى العاملة أو أبعاد الكفاءة الذاتية، كما أعدت مقياس للكفاءة الذاتية لدى طلاب مرحلة التعليم الجامعي، بصفة عامة، أو الطالبات المعلمات بكليات التربية، بصفة خاصة. فقد أشارت دراسة (Sherer and Maddux (1982 إلى أن نظرية الكفاءة الذاتية لباندورا تؤكد على أن توقعات التمكن الشخصي Personal Mastery Expectations هي المحددات الأساسية للتغيير السلوكي، وأن الفروق الفردية في تجارب الفرد السابقة والنجاح فيها اعتماداً على المهارة أو المعرفة تؤدي إلى مستويات مختلفة من توقعات الكفاءة الذاتية المعممة لديه. وبناءً عليه فقد أعدت الدراسة مقياس الكفاءة الذاتية للفرد بصفة عامة وليس في مواقف أو وظائف محددة اعتماداً على التحليل العاملي والذي أسفر عن بعدين هما: الكفاءة الذاتية العامة، والفعالية الذاتية الاجتماعية. وقد احتوى المقياس على عبارات مثل: عندما تحدث مشاكل غير متوقعة لا أتعامل معها بشكل جيد، لا أبدو قادراً على التعامل مع معظم المشاكل التي أقابلها، الفشل يجعلني أبذل

جهدا أكبر، أستسلم بسهولة. كما قام (Chen, Gully, and Eden (2001 بتطوير مقياس عام للكفاءة الذاتية GSE للتعرف على أداء الفرد في المواقف والظروف المختلفة. وقد اعتمد المقياس على أن معتقدات الفرد بقدراته الشخصية تعمل على تحفيزه وتقدم الحافز والموارد الأساسي اللازم لتلبية متطلبات ظرفية معينة، وأن هذه المعتقدات يمكن أن تنبئ بالعديد من النتائج المهمة والمواقف الوظيفية المتعلقة بالعمل. وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة من ٣١٦ طالب جامعي في مختلف التخصصات الدراسية. كما تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات العربية التي انفتحت وأهداف وعينة البحث الحالي ومنها دراسة سيد (٢٠١٧) والتي طورت مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى طالبات قسم تربية الطفل بكلية التربية بالوادي الجديد.

وقد تضمن المقياس ٥٠ فقرة وتم التحقق من صدق وثبات المقياس وتكون من بعد عام واحد واشتمل على عبارات مثل أتحمل المتاعب في عملي مع الأطفال، أمتلك قدرة جيدة على التعامل مع الأطفال، لدي ثقة عالية بنفسني وقدراتي، أستطيع التغلب على مشاعر القلق الناجمة عن طبيعة عملي. كما تم مراجعة المقياس الذي طوره السعيد وعبد الغفار وعبد الحليم (٢٠١٩) لقياس الكفاءة الذاتية لطالب المرحلة الجامعية وتكون من ستة أبعاد هي معتقدات التنظيم الذاتي، معتقدات التحصيل الدراسي، معتقدات الدافع للإنجاز، وقدرة الكفاءة، وعمومية الكفاءة، وقوة الكفاءة. وقد تم اختبار الخصائص السيكومترية للمقياس على عينة من ٢٤٧ طالب وطالبة وأثبتت النتائج تمتع المقياس بصدق وثبات مناسبين.

٢. التحقق من مدى ملائمة أي من المقاييس التي تم الاطلاع عليها، لأهداف وعينة البحث، حيث ظهرت الحاجة إلى إعداد مقياس للكفاءة الذاتية يناسب عينة البحث ويتفق وأبعاد الكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة.
٣. وضع التصور الأولي لأبعاد المقياس ومفرداته المرتبطة بكل بعد من أبعاده، واعتبار الكفاءة الذاتية سمة شخصية تعبر عن معتقدات أو قناعات الطالبات الذاتية بالقدرة على التعامل والتصرف في المواقف المهنية والاجتماعية الصعبة ومواجهتها مع

الأطفال. وقد تم تحديد أبعاد المقياس وصياغة عباراته في ضوء الدراسات السابقة وطبيعة عينة البحث. كما تم اختبار المقياس مع مجموعة صغيرة من المجموعة الاستطلاعية وتحديد زمن وتعليمات تطبيق المقياس بواسطة الطالبات المشاركات. ٤. عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس وبعض الطالبات للتحقق من سلامة ووضوح أبعاد وعبارات المقياس، وزمن الاستجابة له، وعمل التعديلات اللازمة بناءً على هذه المقترحات. ٥. التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وإعداد الصورة النهائية له.

صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين:

أ. صدق المحكمين

تم عرض مقياس الكفاءة الذاتية على مجموعة من الأساتذة في علم النفس والصحة النفسية ذوي الخبرة والبالغ عددهم خمسة محكمين وذلك للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس. وقد تم تعديل بعض فقرات المقياس وأبعاده بناءً على ما أسفرت عنه ملاحظات المحكمين، وقد أسفر ذلك عن تكون المقياس من ثلاثة أبعاد باستخدام تدرج ليكارت الخماسي، وهي الكفاءة الذاتية العامة، والكفاءة الذاتية المهنية، والكفاءة الذاتية الاجتماعية.

ب. صدق الاتساق الداخلي

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق حساب الاتساق الداخلي بين مفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس الثلاثة، وذلك بتطبيقه على المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددها ٦٥ طالبة. ويوضح جدول (١) معاملات الارتباط لمفردات المقياس.

جدول ١: معاملات الارتباط لدرجات مفردات مقياس الكفاءة الذاتية بالدرجة الكلية لكل

بعد من أبعاده (ن=٦٥)

الكفاءة الذاتية الاجتماعية		الكفاءة الذاتية المهنية		الكفاءة الذاتية العامة	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
.756**	16	.676**	9	.565**	1
.771**	17	.767**	10	.532**	2
.721**	18	.807**	11	.592**	3
.817**	19	.919**	12	.549**	4
.836**	20	.818**	13	.509**	5
.883**	21	.769**	14	.397**	6
.907**	22	.331**	15	.766**	7
				.618**	8

** دالة عند ٠.٠١

حيث أوضحت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات أبعاد المقياس الثلاثة أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند ٠.٠١ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد. كما تم حساب الاتساق الداخلي بين درجات أبعاد المقياس الثلاثة وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس (جدول ٢).

جدول ٢: معاملات الارتباط لدرجات أبعاد المقياس ببعضها البعض وبالدرجة الكلية

للمقياس (ن=٦٥)

الكفاءة الذاتية الاجتماعية	الكفاءة الذاتية المهنية	الكفاءة الذاتية العامة	البعد
-	-	-	الكفاءة الذاتية العامة
-	-	0.606**	الكفاءة الذاتية المهنية
-	0.949**	0.663**	الكفاءة الذاتية الاجتماعية
0.921**	0.891**	0.894**	الدرجة الكلية

** دالة عند ٠.٠١

وقد أوضحت النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين ٠.٦٠٦ - ٠.٩٤٩ وكلها دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين الأبعاد الثلاثة وبعضها البعض وبين الدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى درجة مقبولة من الاتساق الداخلي لمفردات المقياس.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

أ. طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

للتحقق من ثبات مقياس الكفاءة الذاتية تم تطبيق المقياس وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين من التطبيق الأول وذلك على طالبات المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهن ٦٥ طالبة وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أعضاء المجموعة باستخدام معامل بيرسون، وهي طريقة تتميز بالسرعة في تقدير معامل الثبات وملائمة لطبيعة العينة. وقد بينت نتائج التحليل (جدول ٣) أن معاملات الارتباط تراوحت قيمها ما بين ٠.٨٣٧ - ٠.٩٠١ وهي دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠١.

جدول ٣: معاملات الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية باستخدام طريقة التطبيق وإعادة

التطبيق (ن=٦٥)

معامل الارتباط بين التطبيقين	البعد
0.437*	الكفاءة الذاتية العامة
0.801**	الكفاءة الذاتية المهنية
0.953**	الكفاءة الذاتية الاجتماعية
0.878**	الدرجة الكلية

* دالة عند ٠.٠٥، ** دالة عند ٠.٠١

ب. الثبات باستخدام ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

تم حساب ثبات المقياس بطريقة معامل ألف كرونباخ، وهي طريقة تعتمد طريقة تعتمد على تباينات أسئلة المقياس بشرط أن تقيس بنود المقياس سمة واحدة، حيث تم حساب معامل الثبات لكل بعد من الأبعاد الأربعة بشكل منفرد. ويتضح من جدول (٤) أن جميع قيم ألفا مرتفعة، حيث تراوحت من ٠.٣٧٧-٠.٩١٧ كما أن قيم معاملات التجزئة النصفية (سبيرمان - براون) كبيرة وتراوحت ما بين ٠.٣٦٨-٠.٩٣٧ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى في نفس الظروف. كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية وهي طريقة تعدد على تجزئة المقياس إلى جزأين بحيث تكون هناك مزوجة بين بنود كلا الجزأين من حيث المحتوى.

جدول ٤: قيم معامل الثبات لمقياس الكفاءة الذاتية بطريقة ألفا كرونباخ (ن=٦٥)

التجزئة النصفية	معامل ألفا	البعد
0.368	0.377	الكفاءة الذاتية العامة
0.749	0.857	الكفاءة الذاتية المهنية
0.937	0.915	الكفاءة الذاتية الاجتماعية
0.832	0.816	الدرجة الكلية

الصورة النهائية للمقياس

تكونت الصورة النهائية لمقياس المرونة النفسية من ثلاثة أبعاد وعدد ٢٢ عبارة وزعت على أبعاد المقياس الثلاثة الكفاءة الذاتية العامة (٨ عبارات)، الكفاءة الذاتية المهنية (٧ عبارات)، الكفاءة الذاتية الاجتماعية (٧ عبارات). يشير البعد الأول إلى اعتقاد الطالبات بقدرتهن وثقتهن بأنفسهن في إنجاز المهام وتحقيق الأهداف الحياتية العامة. احتوى البعد الأول عبارات مثل "يمكنني تعلم الأشياء الجديدة بسهولة"، "أتجنب القيام بالمهام الصعبة التي يكلفني بها أساتذتي"، "إذا بدأت عمل لا يمكنني تركه حتى الانتهاء منه". بينما يشير البعد الثاني إلى قدرة الطالبات على تحقيق أهداف مهنية محددة في النجاح فيها، مثل "لا أتنازل عن المحاولة لتحقيق أهدافي في العمل"، "الذي القدرة على التخطيط والتنفيذ الجيد لما يطلب مني من أعمال"، "الذي استعداد جيد للتعامل مع الأطفال". بينما يشمل بعد الكفاءة الذاتية الاجتماعية قدرة الطالبات على النجاح في إقامة علاقات اجتماعية فعالة مع الزملاء العمل والمحيطين به، ويشمل عبارات مثل "يتقبل زملائي والمحيطين بي ما أطرحه من وجهات نظر"، "أتجنب المواقف الاجتماعية التي يمكن أن تسبب لي الإحراج"، "أستطيع ضبط مشاعري وانفعالاتي في تعاملاتي مع الآخرين". وقد تمت صياغة العبارات لتتم الاستجابة عنها وفقاً للتدرج الخماسي تنطبق دائماً (٥)، تنطبق أحياناً (٤)، تنطبق إلى حد ما (٣)، نادراً ما تنطبق (٢)، لا تنطبق أبداً (١)، وذلك لملائمته لمجموعة البحث ولطبيعة الاستجابات الشخصية المتوقعة من الطالبات على المقياس، مع مراعاة العبارات السلبية حيث تم تصحيحها عكسياً. قد تم تصميم المقياس بحيث تتم الاستجابة له بطريقة إلكترونية عبر الإنترنت باستخدام نماذج جوجل Google Forms وإرسال الرابط للطالبات المشاركات عبر تطبيق الواتس آب وتعميمه على الطالبات عبر المجموعة الخاصة بهن.

ثانياً: مقياس المثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة (من إعداد الباحثة)

هدف المقياس

يهدف مقياس المثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة إلى تقدير مستوى المثابرة الأكاديمية لدى عينة البحث من الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.

إعداد المقياس

تم إعداد المقياس من خلال الخطوات التالية:

1. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة والتي تناولت موضوع المثابرة الأكاديمية واستخدمت أو أعدت مقاييس للمثابرة الأكاديمية وتناسب عينة وأهداف البحث الحالي ومنها عبدالفتاح (٢٠١١)، عبدالعال وعبدالعال (٢٠٢٢)، صميده، وعبد الفتاح، ومحمد، ويوسف (٢٠١٧)، عبدالصمد وذكي ومحمود (٢٠٢١)، Thalib, Hanafi, (199) Brown. فقد أشارت دراسة عبدالصمد وذكي ومحمود (٢٠٢١) إلى أن المثابرة الأكاديمية ترتبط بمجموعة من العوامل مثل الدافعية الداخلية للتحصيل، والتحمل النفسي لضغوط الدراسة، والالتزام الأكاديمي. كما أشارت الدراسة الى مجموعة السمات التي ترتبط بالمثابرة الأكاديمية ومنها الاستمرار في الدراسة، وتنظيم الوقت، وتأجيل الحاجات غير الضرورية، وتنمية المهارات الأكاديمية. وقد صممت الدراسة مقياساً ثلاثي الأبعاد لطلاب المدارس واختبرت خصائصه السيكومترية حيث أشارت النتائج إلى تمتع المقياس بصدق وثبات مناسبين. كما تم الاطلاع على مقياس الهادي (٢٠١٧) للمثابرة الأكاديمية لطلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية وتكون ٣٣ مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد هي تحمل الغموض، مواجهة التحديات، والدافعية للإنجاز. وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية على عينة من ٩٧ طالب وطالبة، حيث أشارت النتائج إلى تمتع المقياس بصدق وثبات مناسبين. كما أعد عبدالعال وعبدالعال (٢٠٢٢) مقياساً لقياس المثابرة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بشعبة STEM بكلية التربية بجامعة عين شمس. وقد تكون المقياس من ٤٨ عبارة وزعت بالتساوي على أربعة أبعاد هي تفضيل التحدي، الرغبة في أداء العمل بإتقان، تحمل المسؤولية، حب الاستطلاع. وقد أشارت نتائج تطبيق المقياس على عينة من ١٦ طالب وطالبة إلى تمتعه بصدق وثبات مناسبين.
2. التحقق من مدى ملائمة أي من المقاييس التي تم الاطلاع عليها، لأهداف وعينة البحث، حيث ظهرت الحاجة إلى إعداد مقياس للمثابرة الأكاديمية يناسب عينة البحث

ويتفق وأبعاد المثابرة الأكاديمية التي تم الإشارة إليها في الدراسات السابقة لدى الطالبات
المعلمات بشعبة الطفولة.

٣. وضع التصور الأولي لأبعاد المقياس ومفرداته المرتبطة بكل بعد من أبعاده، واعتبار
المثابرة الأكاديمية سمة شخصية تمكن الطلاب من الاستمرار في محاولات بذل الجهد
للقيام بالمهام والأنشطة الأكاديمية، والتغلب على الصعوبات والمشكلات التي يمكن أن
تعترض سبيل إنجاز هذه المهام. وقد تم تحديد أبعاد المقياس وصياغة عباراته في ضوء
الدراسات السابقة وطبيعة عينة البحث. كما تم اختبار المقياس مع المجموعة
الاستطلاعية وتحديد زمن وتعليمات تطبيق المقياس بواسطة الطالبات المشاركات.

٤. كتابة تعليمات تطبيق المقياس وعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من
الأساتذة المتخصصين في علم نفس الطفل، ومجموعة من طالبات العينة الاستطلاعية،
للتحقق من سلامة ووضوح أبعاد وعبارات المقياس، وزمن الاستجابة له، وعمل
التعديلات اللازمة بناءً على هذه المقترحات.

صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق، وهي:

أ. صدق المحكمين

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية وبأبعاده الثلاثة المقترحة
(الحماس للدراسة، التحمل الأكاديمي، الالتزام الأكاديمي) على سبعة من السادة المحكمين
المتخصصين في مجال علم نفس والصحة النفسية بهدف التحقق من ملائمة أبعاد وعبارات
المقياس لأهداف البحث والدراسات السابقة. وقد تم حذف وتعديل بعض المفردات في
الأبعاد الثلاثة في المقياس والتي حصلت على نسبة اتفاق أقل من ٩٠٪ بين السادة
المحكمين، أو وفقاً لاقتراحاتهم.

ب. صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لكل
بعد من الأبعاد الثلاثة للمقياس، وذلك على طالبات المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهم
٦٥ طالبة (جدول ٥).

جدول ٥: معاملات الارتباط لدرجات مفردات مقياس المثابرة الأكاديمية بالدرجة الكلية لكل
بعد من أبعاده (ن=٦٥)

الالتزام الأكاديمي		التحمل الأكاديمي		الحماس للدراسة	
معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
.641**	23	.797**	12	.574**	1
.391**	24	.825**	13	.439**	2
.499*	25	.814**	14	.554**	3
.640**	26	.322**	15	.286*	4
.675*	27	.712**	16	.373**	5
.635**	28	.671**	17	.407**	6
.559**	29	.733**	18	.734**	7
.493*	30	.743**	19	.652**	8
.439**	31	.905**	20	.558**	9
.347**	32	.659**	21	.450**	10
.422*	33	.926**	22	.617**	11

** دالة عند ٠.٠١ ، * دالة عند ٠.٠٥

وقد أوضحت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات أبعاد المقياس أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند ٠.٠١ ، أو ٠.٠٥ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد. كما تم حساب الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس (جدول ٦).

جدول ٦: معاملات الارتباط لدرجات أبعاد مقياس المثابرة الأكاديمية بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	الحماس للدراسة	التحمل الأكاديمي	الالتزام الأكاديمي
الحماس للدراسة	-	-	-
التحمل الأكاديمي	0.640*	-	-
الالتزام الأكاديمي	0.963**	0.679*	-
الدرجة الكلية	0.968**	0.820**	0.970**

** دالة عند ٠.٠١ ، * دالة عند ٠.٠٥

وقد أوضحت النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين ٠.٦٤٠ - ٠.٩٧٠ وكلها دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ أو ٠.٠٥ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين الأبعاد الثلاثة وبعضها البعض وبين الدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى درجة مقبولة من الصدق الداخلي للمقياس.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

أ. طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول وذلك على طالبات المجموعة الاستطلاعية والباغ عددهم ٦٥ طالبة. وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المجموعة باستخدام معامل بيرسون، وهي طريقة تتميز بالسرعة في تقدير معامل الثبات وملائمة لطبيعة العينة. وقد بينت نتائج التحليل (جدول ٧) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠١ أو ٠.٠٠٥.

جدول ٧: معاملات الثبات لمقياس المثابرة الأكاديمية باستخدام طريقة إعادة التطبيق

معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق	البعد
0.734*	الحماس للدراسة
0.901**	التحمل الأكاديمي
0.940**	الالتزام الأكاديمي
0.944**	الدرجة الكلية

* دالة عند ٠.٠٠١، ** دالة عند ٠.٠٠٥

ب. الثبات باستخدام ألفا كرونباخ

تعتمد طريقة معادلة ألفا كرونباخ على تباينات بنود المقياس بشرط أن تقيس بنود المقياس سمة واحدة، حيث تم حساب معامل الثبات لكل بعد بشكل منفرد. ويتضح من جدول (٨) أن جميع قيم ألفا مرتفعة، حيث تراوحت من ٠.٣٨٩ - ٠.٩١٨ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات وإلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى في نفس الظروف.

جدول ٨: قيم معامل الثبات لمقياس المثابرة الأكاديمية بطريقة ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	البعد
0.389	الحماس للدراسة
0.918	التحمل الأكاديمي
0.370	الالتزام الأكاديمي
0.812	الدرجة الكلية

الصورة النهائية للمقياس

تم تصميم المقياس في صورته النهائية وتكون من ثلاثة أبعاد هي الحماس للدراسة، التحمل الأكاديمي، الالتزام الأكاديمي بمجموع ٣٣ عبارة وضعت لتقدير المثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة، ووزعت بالتساوي على الأبعاد الثلاثة. البعد الأول (الحماس للدراسة) ويقيس الدوافع الشخصية للطالبات للاستمرار في القيام بالأعمال والمهام

الأكاديمية تشمل عبارات مثل "لا أتردد في سؤال أستاذ المقرر عن أي شيء صعب يقابلني"، "أدون كل الملاحظات المهمة في كل محاضرة"، "أناقش زميلاتي في الموضوعات الدراسية". ويقيس البعد الثاني (التحمل الأكاديمي) مدى تحمل الطالبة للمواظبة في إنجاز المهام الأكاديمية ويشمل عبارات مثل "ليس هناك شيئاً صعباً مع المذاكرة الجيدة"، "لا أهتم بما يقوله الآخرون عن التزامي في استذكار محاضراتي"، "أتحمل التعب في سبيل الانتهاء من الأعمال التي كلفت بها". أما البعد الثالث (المواظبة الأكاديمية) فيقيس مدى الجهد والالتزام بإنجاز المهام والأعمال التي تتطلبها الدراسة، وتضمن عبارات مثل "لا أتغيب عن حضور المحاضرات والتدريبات العملية"، "إذا ما بدأت مهمة معينة لا أتركها حتى أنتهي منها"، "أتطلع للحصول على أعلى التقديرات في جميع المقررات الدراسية". وقد تم استخدام تدرج ليكارت الخماسي تنطبق دائماً (٥)، تنطبق أحياناً (٤)، تنطبق إلى حد ما (٣)، نادراً ما تنطبق (٢)، لا تنطبق أبداً (١) وتم تصميمه لإرساله إلى الطالبات إلكترونياً باستخدام نماذج جوجل Google Forms حيث تم إرسال الرابط للطالبات عبر مجموعة واتس آب.

ثالثاً: مقياس استعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (من إعداد الباحثة)

هدف المقياس

يهدف مقياس استعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة إلى قياس مدى الاستعداد النفسي لمواجهة المشكلات النفسية لدى الأطفال ومحاولة التغلب عليها لدى عينة البحث من الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة بكلية التربية بقنا.

إعداد المقياس

تم إعداد المقياس من خلال اتباع الخطوات التالية:

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مظاهر وأسباب المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (مثل نقص الانتباه والنشاط الزائد، والانطواء، واضطرابات الأكل، والانسحاب، والخوف، والعدوانية، وعدم الثقة بالنفس، وعدم القدرة على التكيف، والسرققة، والغيرة)، وكذلك الخصائص النفسية والاجتماعية لمعلمة الروضة والاستعداد النفسي لها للتعامل مع المشكلات النفسية عند الأطفال. حيث أكدت الدراسات على

ضرورة امتلاك المعلمة مجموعة من الخصائص النفسية والاجتماعية مثل خصائص نفسية مثل الكفاءة الذاتية المرتفعة، الصبر، والكفاءة، والثقة بالنفس، والتعاون، وتحمل الضغوط، وضبط الانفعالات، والاعتماد على النفس. كما تم مراجعة الدراسات التي طورت أو استخدمت أدوات مشابهة لقياس مدى الاستعداد النفسي لدى المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى الأطفال ومنها دراسة (Onchwari 2010) والتي أعدت أداة لقياس مستويات الاستعداد المدرك لدى معلمات مرحلة رياض الأطفال قبل وأثناء الخدمة للتعامل مع الضغوط النفسية الناتجة عن المشكلات الأسرية والاجتماعية وكذلك المظاهر السلوكية والانفعالية المرتبطة بها لدى الأطفال. كما تم الاطلاع على دراسة (McClain 2021) والتي طورت مقياساً للتعرف على مدى استعداد المعلمات للتعامل مع الأطفال في مرحلة ما بعد الصدمة وتحديد البرامج التدريبية المناسبة لهن. كما تم الاستعانة بالقياس الذي طوره (Hettiarachchi & Das 2014) لقياس مدى الاستعداد النفسي والمهاري المدرك لدى المعلمات في سريلانكا لرعاية الأطفال المعاقين والذين يعانون من بعض المشكلات النفسية نتيجة الإعاقة.

٢. التحقق من مدى ملائمة أي من المقاييس التي تم الاطلاع عليها، لأهداف وعينة البحث، حيث ظهرت الحاجة إلى إعداد مقياس استعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة يناسب عينة البحث ويتفق ومظاهر الاستعداد النفسي التي تم الإشارة إليها في الدراسات السابقة لدى الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة.

٣. وضع الصياغة الأولى لمفردات المقياس، واعتبار استعداد الطالبات مؤشر للتنبؤ بمدى نجاح الطالبات في التعامل مع مشكلات الأطفال والتغلب عليها. وقد تمت صياغة عبارات المقياس في ضوء الدراسات السابقة وطبيعة عينة البحث. كما تم اختبار المقياس مع المجموعة الاستطلاعية وتحديد زمن وتعليمات تطبيق المقياس بواسطة الطالبات المشاركات.

٤. كتابة تعليمات تطبيق المقياس وعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال الطفولة وعلم نفس الطفل، وكذلك مجموعة من طالبات

العينة الاستطلاعية، للتحقق من سلامة ووضوح أبعاد وعبارات المقياس، وزمن الاستجابة له، وعمل التعديلات اللازمة بناءً على هذه المقترحات.

صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق، وهي:

أ. صدق المحكمين

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على خمسة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال تربية الطفل وإعداد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة بهدف التحقق من ملائمة مفردات المقياس لأهداف البحث وقد تم حذف وتعديل سبعة من لمفردات المقياس والتي حصلت على نسبة اتفاق أقل من ٩٠٪ بين السادة المحكمين، أو وفقاً لاقتراحاتهم.

ب. صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك على طالبات المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهم ٦٥ طالبة (جدول ٩).

جدول ٩: معاملات الارتباط لدرجات مفردات مقياس استعداد الطالبات المعلمات لمواجهة

المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة بالدرجة الكلية للمقياس (ن=٦٥)

معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
.708**	10	.769**	1
.846*	11	.853*	2
.898**	12	.832**	3
.812**	13	.913**	4
.717**	14	.818**	5
.440*	15	.713*	6
.738**	16	.616*	7
.663*	17	.738**	8
.730*	18	.709**	9

** دالة عند ٠.٠١، * دالة عند ٠.٠٥

وقد أوضحت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند ٠.٠١، أو ٠.٠٥ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين:

أ. طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول وذلك على طالبات المجموعة الاستطلاعية والباغ عددهم ٦٥ طالبة. وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المجموعة باستخدام معامل بيرسون، وهي طريقة تتميز بالسرعة في تقدير معامل الثبات وملائمة لطبيعة العينة. وقد بينت نتائج التحليل (جدول ١٠) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠١ أو ٠.٠٠٥.

جدول ١٠: معاملات الثبات لمقياس استعداد الطالبات المعلمات باستخدام طريقة إعادة التطبيق

معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق	استعداد الطالبات المعلمات الدرجة الكلية
0.997**	

* دالة عند ٠.٠٠١ ، ** دالة عند ٠.٠٠٥

ب. الثبات باستخدام ألفا كرونباخ

تعتمد طريقة معادلة ألفا كرونباخ على تباينات مفردات المقياس بشرط أن تقيس مفردات المقياس سمة واحدة. ويتضح من جدول (١١) أن قيمة ألفا مرتفعة (٠.٩٥١)، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات وإلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى في نفس الظروف.

جدول ١١: قيم معامل الثبات لمقياس استعداد الطالبات المعلمات بطريقة ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	المقياس الدرجة الكلية
0.951	

الصورة النهائية للمقياس

تم تصميم المقياس في صورته النهائية في بعد وحيد تكون من ١٨ مفردة تمت صياغتها لتقيس استعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. وقد اشتمل المقياس على مجموعة من العبارات المتنوعة التي تقيس مدى استعداد المعلمات لإدراك مظاهر المشكلات النفسية والتعامل معها داخل البيئة الصفية مثل "لا أقلق عندما أدرك أن أحد الأطفال يعاني من مشكلة نفسية"، "لا يمكنني التخلي عن أي طفل يحتاج إلى مساعدتي"، "العمل مع الأطفال الذين يعانون من مظاهر بعض المشكلات

النفسية مرهق"، "أعتقد بأنني قادرة على التعامل مع التصرفات المفاجئة التي تحدث من الأطفال داخل غرفة الصف"، "عملي مع الأطفال يجعلني أكثر عصبية". وقد تم استخدام تدريج ليكارت الخماسي تطبيق دائماً (٥)، تطبيق أحياناً (٤)، تطبيق إلى حد ما (٣)، نادراً ما تتطبق (٢)، لا تتطبق أبداً (١) وتم تصميمه لإرساله إلى الطالبات إلكترونياً باستخدام نماذج جوجل Google Forms حيث تم إرسال الرابط للطالبات عبر مجموعة واتس آب.

نتائج البحث

لدراسة العلاقة بين متغيري الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية، من جهة، واستعداد الطالبات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، من جهة أخرى، وكذلك مدى إسهام متغيري الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية (متغيرين مستقلين) في التنبؤ باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (متغير تابع)، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط، وتحليل الانحدار الخطي البسيط والانحدار الخطي المتعدد بطريقة Enter، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي بطريقة Stepwise وذلك باستخدام على برنامج SPSS الإصدار ٢٢.

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه "توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة". وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط لحساب معاملات الارتباط والتأكد من وجود ارتباطات دالة إحصائياً بين أبعاد الكفاءة الذاتية والدرجة الكلية لها والاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (جدول ١٢).

جدول ١٢: معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين الكفاءة الذاتية والاستعداد لمواجهة

المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (ن=١٨٢)

مستوى الدلالة	الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية	الكفاءة الذاتية
دالة عند ٠,٠١	.635	الكفاءة الذاتية العامة
دالة عند ٠,٠١	.308	الكفاءة الذاتية المهنية
دالة عند ٠,٠١	.246	الكفاءة الذاتية الاجتماعية
دالة عند ٠,٠١	.636	الدرجة الكلية

ويتضح من جدول (١٢) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند ٠.٠١ بين جميع أبعاد الكفاءة الذاتية (العامة، والمهنية، والاجتماعية) والدرجة الكلية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة والتي تراوحت ما بين ٠.٢٤٦ - ٠.٦٣٦ وهي قيم ارتباط موجبة جيدة ومقبولة. وبذلك تتحقق صحة الفرض الأول.

نتائج الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على أنه " توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين المثابرة الأكاديمية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة". وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون الخطي البسيط لحساب معاملات الارتباط والتأكد من وجود ارتباطات دالة إحصائياً بين أبعاد المثابرة الأكاديمية والدرجة الكلية لها والاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (جدول ١٣).

جدول ١٣: معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين المثابرة الأكاديمية والاستعداد لمواجهة

المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة (ن=١٨٢)

المثابرة الأكاديمية	الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية	مستوى الدلالة
الحماس للدراسة	.389	دالة عند ٠.٠١
التحمل الأكاديمي	.341	دالة عند ٠.٠١
الالتزام الأكاديمي	.480	دالة عند ٠.٠١
الدرجة الكلية	.455	دالة عند ٠.٠١

ويتضح من جدول (١٣) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند ٠.٠١ بين جميع أبعاد المثابرة الأكاديمية (الحماس للدراسة، التحمل الأكاديمي، الالتزام الأكاديمي) والدرجة الكلية واستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة لدى عينة البحث والتي تراوحت بين ٠.٣٤١ - ٠.٤٨٠ وهي قيم ارتباط متوسطة مقبولة. وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني.

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه "تنبئ كل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية على نحو دال إحصائياً باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة". وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتعدد القياسي بطريقة Enter المعيارية لمعرفة مدى إسهام متغير الكفاءة الذاتية وكل بعد من أبعاده في التنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى

أطفال الروضة. ولمعرفة مدى إسهام أبعاد الكفاءة الذاتية أجرت الباحثة تحليل الانحدار لهذه الأبعاد، كما هو موضح في الجدولين (١٤، ١٥).

جدول ١٤: تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية من

أبعاد متغير الكفاءة الذاتية

الارتباط المتعدد R	نسبة الإسهام R Square	نسبة الإسهام المعدلة Adjusted R Square	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	F	دلالة F
.681	.464	.455	الانحدار	4559.884	1519.961	51.382	دال عند 0.01
			الخطأ	5265.528	29.582		
			التباين الكلي	9825.412			

جدول ١٥: إسهام أبعاد الكفاءة الذاتية في التنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة المنبئة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة ت	الدلالة
الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية	الثابت	23.195	6.346		3.655	دال عند 0.01
	الكفاءة الذاتية العامة	.983	.090	.608	10.916	دال عند 0.01
	الكفاءة الذاتية المهنية	.627	.172	.234	3.651	دال عند 0.01
	الكفاءة الذاتية الاجتماعية	.082	.215	.025	.380	غير دالة

يتضح من الجدولين أن الكفاءة الذاتية منفردة بأبعادها الثلاثة قادرة على التنبؤ بنسبة ٤٦.٥٪ من التباين الناتج في الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية. كما أن معاملات الانحدار لجميع أبعاد المتغير دالة إحصائياً عدا بعد الكفاءة الذاتية الاجتماعية، مما يشير إلى أن بعدي الكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية المهنية لديهما القدرة على التنبؤ باستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية عند الأطفال. وكان بعد الكفاءة الذاتية العامة أكثر إسهاماً في التنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية (٠.٦٠٨) من بعد الكفاءة الذاتية المهنية (٠.٢٣٤). وبالتالي فإن يمكن القول إن متغير الكفاءة الذاتية إجمالاً قادر على التنبؤ إيجابياً باستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالإسهام النسبي

للكفاءة الذاتية في التنبؤ باستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة كما في معادلة (١):

$$\text{الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية} = 23.195 + 0.983 \times \text{الكفاءة الذاتية العامة} + 0.627 \times \text{الكفاءة الذاتية المهنية (معادلة ١)}$$

كما استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي المتعدد القياسي بطريقة Enter المعيارية مرة أخرى لمعرفة مدى إسهام متغير المثابرة الأكاديمية وكل بعد من أبعاده في التنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. ولمعرفة مدى إسهام أبعاد المثابرة الأكاديمية أجرت الباحثة تحليل الانحدار لهذه الأبعاد، كما هو موضح في الجدولين (١٦، ١٧).

جدول ١٦: تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية من

أبعاد متغير المثابرة الأكاديمية

الارتباط المتعدد R	نسبة الإسهام R Square	نسبة الإسهام المعدلة Adjusted R Square	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	F	دلالة F
.484	.324	.221	الانحدار	2302.266	767.422	18.157	دال عند 0.01
			الخطأ	7523.146	42.265		
			التباين الكلي	9825.412			

جدول ١٧: إسهام أبعاد المثابرة الأكاديمية في التنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة المنبئة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة ت	الدلالة
الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية	الثابت	23.765	8.650		2.747	دال عند 0.01
	الحماس للدراسة	.171	.231	.072	.742	غير دالة
	التحمل الأكاديمي	-.116	.238	-.049	-.487	غير دالة
	الالتزام الأكاديمي	1.109	.302	.464	3.671	دال عند 0.01

يتضح من الجدولين السابقين أن المثابرة الأكاديمية منفردة قادرة على التنبؤ بنسبة ٢٢٪ تقريباً من التباين الناتج في الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية، بينما جاءت معاملات الانحدار دالة إحصائياً لمتغير الالتزام الأكاديمي فقط (٠.٤٦٤) مما يشير إلى أن بعدي الحماس للدراسة والتحمل الأكاديمي ليس لديهما القدرة على التأثير أو التنبؤ باستعداد

الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية عند الأطفال مستقبلاً. وبالتالي فإن يمكن القول إن متغير المثابرة الأكاديمية تتبأ إيجابياً بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. ويمكن صياغة معادلة التنبؤ بالإسهام النسبي للمثابرة الأكاديمية في التنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية كما في معادلة (٢):

$$\text{الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية} = 23.765 + 1.109 \times \text{الالتزام}$$

الأكاديمي (معادلة ٢)

كما استخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد المتدرج Stepwise (المتغيرين مستقلين ومتغير تابع وحيد). وقد قامت الباحثة بإجراء تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للمتغيرين المستقلين مجتمعين (الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية) للتنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة باستخدام الدرجة الكلية لكل من المتغيرين (جدول ١٨، ١٩).

جدول ١٨: تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للتنبؤ بالاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية

من متغيري المرونة النفسية والرضا الوظيفي

النموذج	الارتباط المتعدد R	نسبة الإسهام R Square	نسبة الإسهام المعدلة Adjusted R Square	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	F	دلالة F
الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية	.636	.405	.402	الانحدار	3979.439	3979.439	122.529	دال عند 0.001
				الخطأ	5845.973	32.478		
				التباين الكلية	9825.412			

جدول ١٩: إسهام الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية في التنبؤ بالاستعداد لمواجهة

المشكلات النفسية

النموذج *	المتغيرات المستقلة المنبئة	B	الخطأ المعياري	Beta	قيمة ت	الدلالة
الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية	الثابت	12.661	6.145		2.060	دال عند 0.05
	الكفاءة الذاتية	.697	.063	.636	11.069	دال عند 0.001

* تم استبعاد متغير المثابرة الأكاديمية من تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للمتغيرين المستقلين مجتمعين

يتضح من الجدولين السابقين أن متغير الكفاءة الذاتية، في النموذج قادر على التنبؤ بنسبة ٤٠٪ تقريباً من التباين الناتج في استعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، بينما تم استبعاد متغير المثابرة الأكاديمية من تحليل الانحدار المتدرج عند تفاعله مع متغير الكفاءة الذاتية لعدم ارتباطه بمتغير الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية. كما يتضح من الجدولين أنه يمكن التنبؤ باستعداد الطالبات لمواجهة المشكلات النفسية من خلال متغير الكفاءة الذاتية لدى الطالبات المعلمات حيث إن قيمة (ف) دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠٠٠١، كما أن هناك دلالة إحصائية لمعامل انحدار الكفاءة الذاتية حيث بلغت قيمة (Beta) ٠.٦٣٦ وهو ما يشير إلى أن متغير المثابرة الأكاديمية لديه إسهام إيجابي دال إحصائياً في التنبؤ باستعداد الطالبات المعلمات، أو ليس لديه تأثير كبير على الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية عند تفاعله مع متغير الكفاءة الذاتية. ويمكن صياغة معادلة التنبؤ كما في معادلة (٣):

الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية = $١٢.٦٦١ + ٠.٦٩٧ \times$ الكفاءة الذاتية (معادلة ٣)
وبذلك فإن نتائج الفرض الثالث تشير إلى أن الكفاءة الذاتية تسهم إجمالاً (أبعاد الكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية المهنية على وجه التحديد)، وعلى نحو دال إحصائياً في التنبؤ باستعداد طالبات شعبة الطفولة المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، وأن بعد الالتزام الأكاديمي كان هو الأكثر إسهاماً من بقية أبعاد المثابرة الأكاديمية في التنبؤ باستعداد الطالبات المعلمات.

تفسير ومناقشة النتائج

أوضحت نتائج البحث تحقق صحة الفرض الأول والخاص بالعلاقة بين أبعاد الكفاءة الذاتية والدرجة الكلية لها واستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ٠.٦٣٦. وتشير هذه النتائج إلى أن الكفاءة الذاتية بأبعادها الثلاثة ترتبط باستعداد الطالبة المعلمة للتعامل مع مشكلات الأطفال النفسية ومواجهتها بشكل ملائم. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الكفاءة الذاتية للطالبات المعلمات ترتبط بالجوانب الوجدانية لديها وتلعب دوراً كبيراً من حيث تأثيرها في أدائهن المهني وقدرتهن على التأثير في اتجاهات وسلوكيات الأطفال داخل بيئة الصف. كما يمكن تفسير هذه العلاقة

بأن الكفاءة الذاتية المرتفعة لدى الطالبات المعلمات ومعتقداتهن بالقدرة على مواجهة المشكلات النفسية لدى الأطفال وفي الظروف الصعبة المختلفة تعزز من قدراتهن على التأثير على الأطفال ومساعدتهم على مواجهة المشكلات النفسية التي يعانون منها.

كما يفسر (2001) Bandura هذه العلاقة بميل المعلمين ذوي الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى بذل مزيداً من الجهد لإنجاز المهام الصعبة وعدم التوقف عن الاستمرار في العمل على ما يواجههم وطلابهم من عقبات. كما يشير (2006) Eden إلى أن المعلمين الذين يتمتعون بمستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية يظهرون مستويات دافعية وثبات وإصرار أعلى في مواجهة العقبات وحل المشكلات التي تواجه طلابهم ويعملون على تقديم تعليم أفضل لهم والتعاون والتواصل معهم بفاعلية أكثر. كما يؤكد Friedman & (2002) Kass على أن معتقدات المعلم حول كفاءته الذاتية يترتب عليها مزيد من الثقة بالنفس وتمتعه بدرجة عالية من الرضا الوظيفي ينعكس إيجاباً على إتقانه لمهامه التعليمية وتضاعف من جهوده في تقبل طلابه ذوي التحصيل الضعيف أو المشكلات النفسية.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه شعله (2005) إلى أن مفهوم الكفاءة الذاتية يرتبط إيجاباً ببعض المتغيرات النفسية أو السمات الهامة كالتفائل، والدافعية، والمثابرة. فكلما ازدادت معتقدات الطالبة المعلمة بإمكاناتها وقدراتها على القيام بالمهام الصعبة، كانت أكثر دافعية وإصراراً على تحويل هذه القناعة إلى سلوك إيجابي مع الأطفال داخل بيئة الصف. وبالتالي فإنه يمكن استنتاج أن هناك علاقة إيجابية بين كل من الفاعلية الذاتية للطالبات المعلمات وقدراتهن على مواجهة المشكلات التي يمكن أن تواجه الأطفال بمزيد من الصبر، والجهد لا باليأس أو الاستسلام. من ناحية أخرى، فإن أبعاد الكفاءة الذاتية العامة، والمهنية، والاجتماعية ترتبط بمعتقدات الطالبات المعلمات على ضبط انفعالاتهن والتحكم فيها في بيئة العمل، والعمل بإصرار ومثابرة في محيطه الاجتماعي والمهني.

كما يتضح من نتائج البحث تحقق صحة الفرض الثاني والخاص بالعلاقة بين أبعاد المثابرة الأكاديمية والدرجة الكلية لها واستعداد الطالبات المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط 0.45. وتوضح هذه النتائج أن المثابرة الأكاديمية بأبعادها المختلفة ترتبط باستعداد المعلمة للتعامل مع مشكلات

الأطفال النفسية والعمل على مواجهتها بشكل فعال. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المثابرة الأكاديمية ترتبط بالعديد من السمات الوجدانية للشخص الناجح كالصلابة النفسية، والإصرار، والثقة بالنفس وأن هؤلاء الطالبات يمتلكن معتقدات إيجابية عن ثقتهن بأنفسهن، ومستويات دافعية مرتفعة تمكنهن من بذل مزيداً من الجهد لإنجاز المهام التي تمثل تحدياً عملياً أو مهنياً لهن فيما بعد. وبالتالي، فإن امتلاك الطالبات المعلمات لمستويات مرتفعة من المثابرة الأكاديمية، يرتبط باستعدادهن للتعامل مع المشكلات النفسية لدى الأطفال ومساعدتهم على التعافي منها.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المثابرة الأكاديمية تغد أحد سمات الشخصية التي تمكن الطالبات من المحافظة على بذل الجهد لإنجاز المهام الأكاديمية، وحل المشكلات التي تواجههم في محيط الدراسة أو العمل. وهي بذلك ترتبط إيجابياً ببعض متغيرات الشخصية مثل الدافعية، والقدرة على إحداث التوازن النفسي، وروح التحدي، والذكاء الوجداني، والتفاعل الإيجابي مع مشاعر ومشكلات الآخرين. كما يفسر بدران وعبد الحميد ومحمد (٢٠١٥) ذلك بأن المثابرة الأكاديمية يتعدى تأثيرها نطاق المجال الأكاديمي، وأن المثابرة الأكاديمية تتميز بتقديم الطالبات للتضحيات، وتوظيف كل الإمكانيات الذاتية للاستجابة للمواقف الأكاديمية والعملية الضاغطة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه هنداوي (٢٠٢٣) من أن الفرد، بصفة عامة، والطالب الجامعي، بصفة خاصة يستطيع مواجهة المواقف الضاغطة والمشكلات التي تؤثر عليه وعلى الآخرين إذا ما توافرت لديه مجموعة من السمات والخصائص، ومن هذه السمات تمتعه بقدر من المثابرة الأكاديمية والمرونة النفسية. كما تتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه المطيري (٢٠١٤) من أن المثابرة الأكاديمية تشمل اتجاهات معرفية وسلوكية تعكس سمات الشخصية الإيجابية القادرة على مواجهة المشكلات والعمل عليها لأطول فترة ممكنة رغم الصعوبات والتحديات. كما تتفق هذه النتائج مع ما أشار إليه (Brown 1995) من أن المثابرة الأكاديمية ترتبط بمجموعة من الخصائص مثل تقبل المشاعر السلبية من الآخرين، وإقامة علاقة جيدة معهم، والتغلب على المواقف المحبطة.

كما يتضح من النتائج تحقق صحة الفرض الثالث والخاص بالإسهام النسبي لكل من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية في التنبؤ باستعداد طالبات شعبة الطفولة لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة. فقد أشارت النتائج أن الكفاءة الذاتية منفردة تسهم إجمالاً بمقدار ٤٦.٥% من التباين الناتج في الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية، بينما أشارت النتائج أن المثابرة الأكاديمية منفردة تسهم إجمالاً بنسبة ٢٢%، مع استبعاد بعدي الحماس للدراسة والتحمل الأكاديمي. في حين أشارت النتائج إلى استبعاد متغير المثابرة الأكاديمية من تحليل الانحدار المتعدد المتدرج عند تفاعل متغيري الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية، وأن متغير الكفاءة الذاتية قادر على التنبؤ بنسبة ٤٠% من نسبة التباين. ويمكن إرجاع ذلك إلى أنه في حالة توافر الكفاءة الذاتية فإن المعلمة يكون لديها المعتقدات الإيجابية والدافعية الذاتية للتغلب على المشكلات التي يمكن أن تواجه أطفالها والقدرة على التعامل معها. وبالتالي فإن التفاعل بين الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية ليس له أثر كبير على متغير الاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية.

وبصفة عامة، يمكن تفسير هذه النتيجة بأن معتقدات الطالبات المعلمات عن مستويات الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى الطالبات تمكنهن من تقييم قدراتهن العملية المستقبلية على الأخذ بزمam المبادرة، والإصرار، والحماس لمواجهة المشكلات النفسية العقلية والسلوكية التي يواجهها الأطفال والعمل على علاجها. كما أن ارتفاع مستوى الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى الطالبات المعلمات ينعكس على قدراتهن على التميز، والحماس، والمثابرة واستخدام أفضل أساليب التدريس والتفاعل مع أطفالهم، خاصة في ظل ظروف التوتر والقلق.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Eden 2016) بأن المعتقدات التي يحملها المعلمون حول قدراتهم وإصرارهم على القيام بالمهام المطلوبة منهم في البيئة التعليمية تتميز بالمصداقية ويمكن الاعتماد عليها على نطاق واسع للتنبؤ بسلوك المعلمين قبل الخدمة، خاصة عندما يكونون على دراية بالمطالب المتعلقة بالمهام التي يواجهونها في البيئة الصفية. كما تتفق هذه النتائج مع بعض الدراسات التي توصلت إلى أن الكفاءة الذاتية تعد منبئاً قوياً على استعداد المعلمات على التعامل مع المواقف المرهقة والعصيبة والتعامل مع

انفعالات الخوف والقلق التي يبديها الأطفال داخل غرفة الصف (Klassen & Usher, 2010). كما تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه أحمد وصقر والنجار (٢٠٢١) من أن الكفاءة الذاتية المرتفعة تسهم في زيادة توقعات المعلمين الإيجابية، والمساعدة في علاج المشاكل النفسية عند الأطفال، وبذل مزيد من العطاء في البيئة الصفية لمساعدة الأطفال على التكيف النفسي والاجتماعي مع الحياة واستعادة ثقتهم بأنفسهم. وبالتالي تستنتج الباحثة أن ارتفاع معتقدات الطالبات المعلمات حول مستويات الكفاءة الذاتية العامة والمهنية، والمثابرة الأكاديمية، خاصة الالتزام الأكاديمي، لديهن يسهم في ثقة الطالبات في قدراتهن على التغلب على الصعوبات والعقبات في البيئة الصفية والتعامل مع المشكلات النفسية لدى الأطفال بشكل صحيح ومساعدتهم على التغلب عليها والتكيف مع محيطهم الاجتماعي والصفوي.

توصيات البحث

في ضوء نتائج البحث فإن الباحثة توصي بما يلي:

١. تقديم برامج لتنمية مستويات الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لطالبات شعبة الطفولة بكلية التربية، وتهيئتهن نفسياً ومهنياً للاستعداد لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة.
٢. تنمية جوانب الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى طالبات شعبة الطفولة من خلال تطوير برامج أعاد معلمات الروضة ولك للمساهمة في مساعدة ودعم الأطفال الذين يواجهون مشكلات انفعالية وسلوكية في مرحلة الروضة.
٣. ترشيح أو اختيار معلمات رياض الأطفال ممن يتحلون بدرجات عالية من الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية.

بحوث مقترحة

استناداً إلى نتائج البحث وتوصياته، فإن الباحثة تقترح إجراء مزيد من البحوث التي تهتم بدراسة الكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية كمنبئات باستعداد المعلمات لمواجهة المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة، ومنها:

١. دراسة واقع الكفاءة الذاتية والمرونة والمثابرة الأكاديمية بين الطالبات المعلمات بشعبة بكليات التربية والتربية للطفولة المبكرة والعوامل المؤثرة فيهما.
٢. إجراء مزيد من الدراسات حول العوامل والمتغيرات المرتبطة بالكفاءة الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى الطالبات المعلمات بشعبة الطفولة بكليات التربية وكليات التربية للطفولة المبكرة.
٣. إجراء مزيد من الدراسات حول العوال المنبئة باستعداد المعلمات لمساندة الأطفال ذوي المشكلات الانفعالية والسلوكية بمرحلة رياض الأطفال
٤. دراسة تقديم برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات شعبة الطفولة بكليات التربية.

المراجع

- إبراهيم، خالد أحمد عبدالعال. (٢٠٢١). التفكير المستند للحكمة والتفكير الإيجابي كمنبئات بالمتابرة الأكاديمية لدى طلاب الدراسات العليا. مجلة كلية التربية، ع٣٤٤، ٣١٤ - ٣٤٦.
- إبراهيم، شيماء إبراهيم توفيق، عبد المقصود، هانم علي، علي، سمية أحمد محمد، وشحاتة، غادة محمد أحمد. (٢٠٢١). التدفق النفسي وعلاقته بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة جامعة الزقازيق. دراسات تربوية ونفسية، ع١١٢، ٥١ - ١٢٧.
- أحمد، علاء فريج جودة سيد، صقر، السيد أحمد محمود، والنجار، علاء الدين السعيد عبد الجواد (٢٠٢١). علاقة جودة الحياة الوظيفية المدركة بالكفاءة الذاتية لمعلمي التربية الخاصة. مجلة كلية التربية، ع١٠٠٩، ٣٠٩ - ٣٢٨.
- أحمد، محمد غازي الدسوقي سيد. (٢٠١١). العوامل المسهمة في الرضا الوظيفي لمعلمة رياض الأطفال ودلالاته التنبؤية في استعداد الطفل للمدرسة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج٢١، ع٧١، ٤٢٧ - ٤٨٥.
- بدران، السيد فهمي أبو زيد، عبد الحميد، سهام علي، ومحمد، أحمد علي بديوي. (٢٠١٥). السلوك العدواني وعلاقته بالمتابرة الأكاديمية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. دراسات تربوية واجتماعية، مج٢١، ع١٤، ٦٤٩ - ٦٩٢.
- بديوي، أحمد علي (١٩٩٦). طفلك ومشكلاته النفسية: التشخيص والعلاج. القاهرة: دار سفير.
- ثابت، عصام والشحات، مجدي (٢٠١٢) فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك فيصل. مجلة بحوث كلية الآداب، مج. ٢٣، ع. ٩٠، ٤٣٣ - ٤٧٦.
- الحرش، هند، الحموي، منى حسن، وكاسوحة، سليمان. (٢٠٢٠). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية: دراسة ميدانية لدى عينة من طلاب كلية التربية، قسم علم النفس في جامعة دمشق. مجلة جامعة البعث سلسلة العلوم التربوية، مج٤٢، ع٣٣، ١١ - ٤٦.
- حكيمي، أحلام حسن، والأحمد، نضال بنت شعبان (٢٠١٩). مستوى الكفاءة الذاتية لدى معلمات العلوم. مجلة كلية التربية، ع٢٥، ٨٠٧ - ٨٢١.
- الحنان، طاهر محمود محمد محمد، وأحمد، محمد سعد الدين محمد. (٢٠٢١). أثر بيئة تعليمية إلكترونية ثلاثية الأبعاد في تدرس التاريخ لتنمية أبعاد الحوار الحضاري العالمي والمتابرة الأكاديمية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة البحث العلمي في التربية، ع٢٢، ج٤، ٥٤٧ - ٥٩٢.

- خليفة، ثناء شعبان محمد. (٢٠٢٢). العوامل الخمس الكبرى للشخصية كمنبئات بالكفاءة الذاتية والرضا المهني لدى عينة من الطالبات المعلمات بكلية التربية للطفولة المبكرة. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، ٢٢ع، ٥٣٩ - ٥٨٠.
- درويش، ابتسام الحسيني (٢٠١٥). الإرشاد النفسي والاجتماعي لأطفال الشوارع. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة.
- الراجح، نوال بنت محمد. (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية لدى معلمات الرياضيات وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى. مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج ١٨، ع ١، ٤٨٩ - ٥١٥.
- زمزمي، عواطف أحمد. (٢٠١٢). المثابرة كأحد مكونات السلوك الذكي وعلاقتها بالتقاول والتشاؤم في ضوء متغيري العمر والتخصص الأكاديمي العلمي - الأديبي لدى الطالبة الجامعية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج ٤، ع ٢، ١١ - ٧٦.
- السعيد، أسماء محمد عيد. (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالضعف النفسية لدى الطالبات المعلمات بقسم تربية الطفل بكلية التربية بالوادي الجديد. مجلة المعرفة التربوية، مج ٥، ع ١٠، ٢٦٦ - ٣٠٧.
- السعيد، تقى عبد المنعم علي، عبد الغفار، محمد عبد القادر، و عبد الحليم، إيمان عبدالرؤف. (٢٠١٩). الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية. دراسات تربوية واجتماعية، مج ٢٥، ع ١٠، ٤١ - ٨٠.
- سليم، بسيوني بسيوني السيد، وإبراهيم، عبد المحسن عبد الحميد. (١٩٩٦). مدى المعاناة من المشكلات النفسية لدى أطفال ما قبل المدرسة من الجنسين. دراسات نفسية، مج ٦، ع ١، ١٢١ - ١٦٨.
- الشعراوي، علاء محمود جاد. (٢٠٠٠). فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية بالمنصورة، ج ٤٤، ع ٢٨٦ - ٣٢٥.
- شعلة، الجميل محمد عبد السميع. (٢٠٠٥). أثر تفاعل الذكاء الاجتماعي مع الكفاءة الذاتية في كفاءة التدريس لدى معلمي العلوم بالمدارس الثانوية بمكة المكرمة. مجلة التربية، ع ١٢٨، ج ٢، ٢٧٨ - ٣١١.
- الشكري، مفتاح محمد عبد الرحمن. (٢٠١٩). إعداد معلمة الروضة وآليات تدريبها: دراسة استشرافية. المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية جامعة سرت: استشراف مستقبل كليات التربية في الجامعات الليبية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مج ١، سرت: جامعة سرت - كلية التربية، ٣١٣ - ٣٣٣.

- صبحي، سيد محمد سيد، عبد المنعم، أمل السيد، وعبيد، معتز محمد. (٢٠١٧). الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الإرشاد النفسي، ٥٢ع، ٣٠٩ - ٣٣٠.
- صميذة، أميرة محمود محمد، عبد الوهاب، عبير شفيق محمد، عبد الفتاح، آمال جمعة، وعبد المجيد، عبد الله إبراهيم يوسف. (٢٠٢١). فاعلية وحدة مقترحة في الثراء النفسي لتنمية المثابرة الأكاديمية لدى طلاب المعلمين شعبة علم النفس. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، ١٥ع، ٧ج، ١١٣٢ - ١١٦٩.
- عبد الفتاح، فاروق (٢٠١١). مقياس المثابرة الأكاديمية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- عبد الهادي، إبراهيم أحمد محمد. (٢٠١٧). الإسهام النسبي للمثابرة الأكاديمية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالتكؤ الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، مج ٩، ع ٣، ١٢١ - ٢٣٨.
- عبد الحليم، زينب يونس (٢٠٢١). التنبؤ بالاندماج التعليمي لطفل الروضة من خلال العوامل الخمس الكبرى في شخصية المعلمة وأسلوبها في إدارة قاعه النشاط. مجلة كلية التربية. بنها، ٣٣(١٣١)، ١-٦٢.
- عبد الرازق، أماني إبراهيم الدسوقي محمد. (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف بعض المشكلات النفسية لدى أطفال الروضة المساء إليهم. مجلة كلية التربية، ٢٤ع، ١ - ٤١.
- عبدالصمد، فضل إبراهيم، نكي، ميرفت عزمي، سيد، محمد عبد الفضيل خليفة، وعطا الله، مصطفى خليل محمود (٢٠٢١). فعالية الإرشاد بالتدخل الإيجابي في تحسين المثابرة الأكاديمية لعينة من ذوي صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، مج ٣٦، ع ١، ٤٠٣ - ٤٦٦.
- عبدالعال، رشا محمود بدوي، وعبدالعال، هبة محمد محمود. (٢٠٢٢). برنامج مستند إلى التعلم القائم على التحدي لتنمية الممارسات العلمية والرياضية والهندسية والمثابرة الأكاديمية للطلاب المعلمين تخصص STEM بكلية التربية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، مج ٤٦، ع ٣، ١٨١ - ٢٤٨.
- عبد الله، جابر محمد (٢٠٠٦). الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الذاتية واستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات عربية، مج ٥، ع ٣، ٥٣٣ - ٦٤١.
- عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٨١). كيف تعلم معلمة الروضة. مجلة التربية، ٤٥، ٧١-٧٣.

- العكاشي، آمنة محمد محمد، جعفر، فتحية علي سالم، عبد الجليل، ربيعة عثمان، وبالاحاج، عفاف محمد أحمد. (٢٠٢١). التقدير الإيجابي المسبق لفاعلية الذات ودوره في التغلب على مصادر الضغوط النفسية: دراسة تحليلية. مجلة التربوي، ع١٩٤، ٤٢٢ - ٤٥٩.
- غنيم، سيد محمد (١٩٧٥). سيكولوجية الشخصية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- القريطي، عبد المطلب أمين (٢٠١٣). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم. القاهرة: المنهل للنشر.
- القطاوي، سحر منصور أحمد، وعلي، نجوى حسن. (٢٠١٦). المثابرة الأكاديمية وعلاقتها بالصلابة النفسية وتحمل الغموض لدى عينة من طلاب الجامعة المصرية والسعودية: دراسة مقارنة عبر ثقافية. مجلة الإرشاد النفسي، ع٤٨، ٥٣ - ٩٠.
- الوطبان، محمد بن سليمان. (٢٠٠٩). أنماط طلب العون التدريسي وفقا لمستوى الكفاءة الذاتية التدريسية وتوجهات الأهداف التحصيلية ومستوى الخبرة التدريسية لدى المعلمين والمعلمات. رسالة التربية وعلم النفس، ع٣٣، ٧٧ - ١١٢.
- الكندري، فتوح علي محمد عبد الرحيم. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات إدارة الذات في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى معلمات رياض الأطفال الطالبات بدولة الكويت. مجلة الإرشاد النفسي، ع٧٠، ١ - ٢٨.
- المطيري، غزالة بنت بشر بن معيوف. (٢٠١٤). العلاقة بين الذكاء الوجداني والمثابرة الأكاديمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالبدائع. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، ع٥٤، ج٢، ١٩٧ - ٢٢١.
- المنصوري، أمل عبد الرزاق، والأحمدي، بثينة كاظم شهاب. (٢٠١٦). بناء أداة لقياس الكفاءة الذاتية لمعلمات ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ع١٢٤، ٢١٤ - ٢٤٦.
- الناشف، هدى محمود (٢٠٠٣). معلمة الروضة. القاهرة: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- هنداوي، إحسان نصر عطا الله. (٢٠٢٣). الإسهام النسبي للحساسية الانفعالية والمثابرة الأكاديمية في التنبؤ بالمرونة النفسية لدى طلبة جامعة كفر الشيخ. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج٣٣، ع١١٨، ٨٧ - ١٣٦.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. Psychol. Rev. 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). Social Foundations of thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. New York, NY: Freeman.

- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annu. Rev. Psychol.* 52, 1–26.
- Bandura, A. (2006). "Guide for constructing self-efficacy scales," in *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, eds F. M. Pajares and T. Urdan (Greenwich: Information Age Publishing), 307–337.
- Bandura, A. (2007). Much ado over a faulty conception of perceived self-efficacy grounded in faulty experimentation. *Journal of Social and clinical Psychology*, 26(6), 641-658.
- Beltman, S., Mansfield, C., and Price, A. (2011). Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educ. Res. Rev.* 6, 185–207.
- Brown, L. L. (1995). Psychosocial factors influencing the academic persistence of American Indian college students. Arizona State University.
- Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of a new general self-efficacy scale. *Organizational research methods*, 4(1), 62-83.
- Dumper, K., Jenkins, W., Lacombe, A., Lovett, M., & Perimutter, M. (2014). *Introductory Psychology*. Pressbooks, Washington State University.
- Epstein, L. H., Klein, K. R., & Wisniewski, L. (1994). Child and parent factors that influence psychological problems in obese children. *International Journal of Eating Disorders*, 15(2), 151-158.
- 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--A Critical Literature Review*. Consortium on Chicago School Research. 1313 East 60th Street, Chicago, IL 60637.
- Friedman, I. A., & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and teacher education*, 18(6), 675-686.
- Garmezy, N. E., & Rutter, M. E. (1983). Stress, coping, and development in children. In *Seminar on Stress and Coping in Children, 1979*, Ctr for Advanced Study in the Behavioral Sciences, Stanford, CA, US. Johns Hopkins University Press.
- Hettiarachchi, S., & Das, A. (2014). Perceptions of 'inclusion' and perceived preparedness among school teachers in Sri Lanka. *Teaching and Teacher Education*, 43, 143-153.
- Holt, D. T., Armenakis, A. A., Harris, S. G., & Feild, H. S. (2007). Toward a comprehensive definition of readiness for change: A review of research

- and instrumentation. Research in organizational change and development, 16, 289-336.
- Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy as a resource factor in stress appraisal processes. Self-efficacy: Thought control of action, 195213.
 - Johnson, A. B. (2017). Military-Connected Students in Online Learning Programs: Students' Perceptions of Personal Academic Perseverance. Drexel University.
 - Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, G. M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. Early Childhood Education Journal, 27, 207-212.
 - Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2004). Predicting kindergarten peer social status from toddler and preschool problem behavior. Journal of abnormal child psychology, 32, 409-423.
 - Klassen, R. M., & Usher, E. L. (2010). Self-efficacy in educational settings: Recent research and emerging directions. The decade ahead: Theoretical perspectives on motivation and achievement, 16, 1-33.
 - Kozlowski, M. B., & Fouad, N. A. (2022). Development and Validation of the Academic Persistence Outcome Expectations Scale. Journal of Career Assessment, 10690727221126145.
 - Luszczynska, A., & Schwarzer, R. (2005). The Role of Self-Efficacy in Health Self-Regulation.
 - McClain, M. P. (2021). Teacher candidates' perceptions of preparedness of teaching students who experience trauma. Journal of Teacher Education and Educators, 10(1), 5-23.
 - Oluremi, O. A. (2014). Academic Perseverance, Class Attendance and Students' Academic Engagement: A Correlational Study. European Journal of Educational Sciences, 1(2), 133-140.
 - Onchwari, J. (2010). Early childhood in-service and preservice teachers' perceived levels of preparedness to handle stress in their students. Early Childhood Education Journal, 37, 391-400.
 - Pfitzner-Eden, F. (2016). I feel less confident, so I quit. Do true changes in teacher self-efficacy predict changes in preservice teachers' intention to quit their teaching degree? Teaching and Teacher Education, 55, 240-254.
 - Sandler, I. N., Tein, J. Y., Mehta, P., Wolchik, S., & Ayers, T. (2000). Coping efficacy and psychological problems of children of divorce. Child development, 71(4), 1099-1118.

- Shelton, S. H. (1990). Developing the construct of general self-efficacy. *Psychological Reports*, 66(3), 987-994.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports*, 51(2), 663-671.
- Singh, K. (2011). Study of achievement motivation in relation to academic achievement of students. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(2), 161-171.
- Skaalvik, M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611-625.
- Thalib, T., Hanafi, S. P., Aufar, F., Irbah, S., & Eduardus, J. S. (2019, May). The academic Persistence Scale. In *Proceeding International Seminar on Education (Vol. 2)*.
- Tinto, V. (2017). Reflections on student persistence. *Student Success*, 8(2), 1-8.