مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

قلق الاختبار وعلاقته بالجسارة الأكاديمية لدى بعض الطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة ومُدخَل مقترح لمواجهته من منظور إسلامي

إعداد

الدكتور

محمود أحمد الرفاعي أبو العلامين

المدرس بقسم علم النفس التعليمي – كلية التربية

جامعة الأزهر بالدقهلية

الدكتور

رضا إبراهيم الدسوقي إبراهيم حشيش

المدرس بقسم التربية الإسلامية – كلية التربية

جامعة الأزهر بالدقهلية

١٤٤٥هـ/٢٠٢٤م

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ملخص البحث:

استهدفت الدراسة الحالية تحديد مستوى الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة، والكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات هؤلاء الطلاب في كلٍ من الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار وفقًا لمتغيرات (التخصص العام، التخصص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار، وكذا تحديد مدى إمكانية التنبؤ بقلق الاختبار بمعلومية الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين محل الدراسة، وصياغة مدخل مقترح لمواجهة قلق الاختبار لدى هؤلاء الطلاب من منظور التربية الإسلامية، واعتمدت الدراسة في ذلك على المنهجين الوصفيين الارتباطي والتحليلي، وتكونت عينتها من ٤٣٢ طالبًا من طلاب شعبة التربية الخاصة بكليتي التربية بتفهنا الأشراف وكلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر للعام ٢٠٢٣م – ٢٠٢٤م، والبالغ عددهم ٤٠٠٠ طالب بالفرق الدراسية الأربع، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ارتفاع مستوى الجسارة الأكاديمية لدى عينة الدراسة، وأن مستوى قلق الاختبار لدى العينة يقع في المدى المتوسط، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار تعزى لمتغير (التخصُّص العام، والدقيق)، مع وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار تعزى لمتغير (الفرقة الدراسية) لصالح (الفرقة الأولى)؛ ووجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية تعزى لمتغير (التقدير) لصالح (امتياز)؛ وفي قلق الاختبار تعزى لمتغير (التقدير) لصالح (استثنائي)، وأن هناك علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار، بمعنى أنه كلما زادت الجسارة الأكاديمية لدى الطالب، انخفض مستوى قلقه من الاختبارات، وبناءً على هذه النتائج، يظهر أن تعزيز مهارات الجسارة الأكاديمية يمكن أن يكون استراتيجية فعالة للحد من قلق الاختبار، كما انتهت الدراسة إلى صياغة مدخل مقترح للحد من قلق الاختبار من المنظور الإسلامي.

الكلمات المفتاحية: قلق الاختبار– الجسارة الأكاديمية – الطلاب المعلمين – التربية الخاصة– المنظور الإسلامي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

Abstract:

The present study aimed at identifying the levels of academic grit and test anxiety among student teachers in the special education department, and exploring whether there are statistically significant differences in their responses regarding academic grit and test anxiety according to (general specialization, specific specialization, academic year, and academic grade). The study also sought to examine the correlational relationship between academic grit and test anxiety, and to determine the predictive power of academic grit in relation to test anxiety among the targeted students. Furthermore, the study proposed an Islamic-based educational approach to address test anxiety. The research employed both the descriptive correlational and descriptive analytical methods. The study sample consisted of ٤٣٢ students from the Special Education students at the faculties of education in Taffhena Al-Ashraf and Cairo, Al-Azhar University, during the academic year ٢٠٢٣–٢٠٢٤. The total population included ٤,٠٠٠ students across all four academic years. Key results revealed that the participants demonstrated a high level of academic grit, while their test anxiety levels were moderate. There were no statistically significant differences in academic grit or test anxiety based on general or specific specialization. However, there were significant differences according to academic year in favor of first-year students and according to academic grade, with academic grit being higher among those with "Excellent" grades, and test anxiety being higher among those with "Exceptional" grades. Importantly, the study found a significant negative correlation between academic grit and test anxiety, indicating that higher levels of academic grit are associated with lower levels of test anxiety. Based on these results, enhancing academic grit appears to be an effective strategy for reducing test anxiety. The study concludes with a proposed educational intervention based on Islamic principles to help mitigate test anxiety among special education student teachers.

Keywords: Test Anxiety – Academic Grit – Student Teachers – Special Education – Islamic Perspective.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

المقدمة:

تتأثر العملية التعليمية بالعديد من العوامل النفسية والاجتماعية والمعرفية التي تؤدي دورًا محوريًا في تشكيل أداء الطلاب ومستويات إنجازهم الأكاديمي، بالإضافة إلى ذلك، تعد قدرة الطالب على مواجهة التحديات الدراسية والتكيف مع البيئة التعليمية من الجوانب الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر على تحصيله وتقدمه، ومع ذلك، فإن المخاوف والتوترات المتعلقة بالمستقبل قد تتداخل مع هذه العوامل، مما يضيف ضغوطًا إضافية يمكن أن تؤثر سلبًا أو إيجابًا على أداء الطلاب الأكاديمي خلال مسيرتهم الدراسية.

وفي هذا السياق، يُنظر إلى التوتر على أنه يمثل التوازن بين المتطلبات المدركة والموارد المتاحة، فعندما تكون الموارد كافية أو تفوق المتطلبات، فإن التحدي الناتج عن ذلك قد يشمل مشاعر إيجابية، مثل: الزيادة في الدافع والجهد؛ مما يؤدي إلى تحسين الأداء الأكاديمي، وعلى النقيض، عندما تتجاوز المتطلبات الموارد المتاحة، فقد تنتج عن ذلك مشاعر سلبية، مثل: القلق والخوف، وقد يقود هذا إلى دافع تجنبي وانخفاض في الجهد؛ مما يؤثر سلبًا على الأداء، ويؤدي إلى شعور بالتهديد (Taylor, ٢٠٢٠, p. ٥٤٥٣-٥٤٥٤).

علاوة على ذلك، يُعد القلق استجابة وجدانية شبه ثابتة، تظهر بشكل خاص في مواقف التفاعلات الصفية التي تزداد فيها التوترات المرتبطة بالاختبارات المفاجئة والرسمية، وكذلك في الحالات المتعلقة بالتقدم للمسابقات الأكاديمية وغير الأكاديمية، أو الترشح لعضوية الجماعات الأكاديمية أو القيادة العلمية، أو تنفيذ المشروعات الفردية أو الجماعية، بالإضافة إلى ذلك، قد يظهر القلق عند مواجهة توقعات الوالدين والمعلمين والزملاء، وكذلك في المواقف التي تتطلب اتخاذ قرارات مهمة، أو الرد على الأسئلة الشفهية، واستجابة القلق هذه قد تؤدي إلى تأثيرات مختلفة على السلوك الأكاديمي والاجتماعي للطالب؛ فقد تسهم في تسهيل هذا السلوك إذا تعامل معها الطالب بشكل

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

مناسب، أو قد تؤدي إلى إعاقة ذلك السلوك إذا كانت شديدة، ولم يتمكن الطالب من التحكم بها (أبو العلامين، ٢٠٢١، ص ١٢).

كما يعد القلق من الاختبارات واحدًا من أكثر مظاهر القلق انتشارًا بين الطلاب، والذي تسهم في ظهوره أسباب عدة؛ منها: الأفكار المتوقعة عن الفشل قبل بدء الاختبار، والتي يمكن أن تعزز المشاعر السلبية في أثنائه، بالإضافة إلى ذلك، فإن الأحكام حول الكفاءة والسيطرة السلوكية المدركة تؤثر بشكل كبير على قرار الطلاب بالمشاركة في استراتيجيات التكيف الموجهة نحو المشكلة، كما أن ضعف الاستعداد الأكاديمي، نتيجة للعادات التنظيمية الذاتية الضعيفة، يؤدي إلى عدم الكفاءة وزيادة القلق من الأداء الأكاديمي، وكذلك معتقدات الطلاب حول قدراتهم في الاختبار وتقييمهم للمواقف الاختبارية، وأخيرًا، التجارب العاطفية السلبية التي لم تتم معالجتها بشكل صحيح قد تؤدي إلى إعادة تقييم سلبي، وإلى تعزيز تأثير هذه التجارب على الأداء الأكاديمي (Thomas et al., ٢٠٢٢, p.٣٣:٣٨).

ويؤثر قلق الاختبار سلبًا على الأداء عندما تزداد صعوبة المهمة، وتتطلب المزيد من النظام المعرفي، ولا يمكن للجهد المتزايد أن يخفف من التأثير غير المرغوب للقلق، وبذلك، قد يتعلم الطلاب الذين لديهم مستويات أقل أو مثالية من القلق بشكل أكثر كفاءة من نظرائهم الذين يعانون من مستويات أعلى من القلق، والذين يتأثرون سلبًا بأنشطة معرفية غير ذات صلة بالمهمة، ومن الطبيعي أن يشعر الطلاب ببعض القلق أثناء التعلم، وليس عليهم الخوف منه أو تجنبه؛ فهؤلاء المتعلمون يشعرون بالقلق من التقييم السلبي لأنهم غير متأكدين من جهودهم، والأولوية هنا تكمن في التعرف على المصادر التي تؤدي إلى ارتفاعه، ومحاولة تقليل تأثيراته السلبية، عبر توفير بيئة داعمة وتقليل القلق داخل الفصل، وتحويله إلى قلق محفز (He & Haji-Othman, , ٣١١-٣١٢ ٢٠٢٤).

ومن ناحية أخرى، فقد تناول الإسلامُ الخوفَ والقلقَ، ونبَّه إلى تغلغل ذلك في العمق البشرى، وأن الإنسان عندما يخلو قلبه من الإيمان، يتملكه القلق والخوف من كل

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

شيء، فيجزع لأقل ضرر يمكن أن يمسه، ويقبض يده إذا أصابه خير، ولا يخرج من حالة الهلع والخوف هذه إلا بالقرب من الله والاتصال به؛ قال تعالى: ﴿۞ إِنَّ ٱلۡإِنسَٰنَ خُلِقَ هَلُوعًا ۝١٩ إِذَا مَسَّهُ ٱلشَّرُّ جَزُوعًا ۝٢٠ وَإِذَا مَسَّهُ ٱلۡخَيۡرُ مَنُوعًا ۝٢١ إِلَّا ٱلۡمُصَلِّينَ ۝٢٢﴾ (سورة المعارج).

ورُغم أن مفهوم "قلق الاختبار" بمعناه النفسي الحديث لم يكن متداولًا في التراث الإسلامي، إلا أن النصوص والمواقف التي رُويت عن العلماء والطلاب تشير إلى أن مشاعر القلق بشأن الأداء الأكاديمي أو التحصيل العلمي كانت موجودة في صورة مشابهة؛ فقد كان العلماء المسلمون يشددون على أهمية التحصيل العلمي الجاد والتكرار والمراجعة، وكانوا يحثون طلاب العلم على بذل الجهد والتغلب على أي مشاعر خوف أو تردد، يقول الشافعي: "شكوت إلى وكيعٍ سوء حفظي، فأرشدني إلى ترك المعاصي، وأخبرني بأن العلم نورٌ، ونور الله لا يُهدى لعاصي" (عويضة، ٢٠١٩، ص١٠٥)؛ وهنا يعبر الشافعي عن مشاعر القلق بشأن استيعابه وحفظه للعلم، وكيف قدَّم شيخُه النصيحةَ له؛ لتهدئة مخاوفه، والتركيز على استعداده الروحي والعقلي.

وقد كان الطلاب يشعرون بالخوف من عدم القدرة على الحفظ أو الاستيعاب؛ فقد ورد عن الإمام البخاري: أنه كان يراجع عشرات الآلاف من الأحاديث ليضمن دقتها، وذكر أن هذا كان يتطلب جهدًا كبيرًا يتخلله الشعور بالخوف من الخطأ (ابن كثير، ٢٠٠٤، ص١٦٣٩).

وكان (ابن جماعة، ٢٠١٢، ص٨٦) في كتابه تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم يُحذر الطلاب من الخوف المبالَغ فيه أو الشعور باليأس، ويحثهم على الثقة بالله ثم بأنفسهم، لكنهم كانوا يواجهون القلق بشأن مدى كفاءتهم في العلم واستيعابهم للدروس.

ومن هنا، تبرز أهمية دور الوالدين والمعلمين وغيرهم من الأفراد المنوط بهم عملية التربية، في غرس الثقة في نفوس الطلاب والمتعلمين؛ وذلك لتحريرهم من تأثيرات الخوف والقلق والشعور بالنقص والدونية مقارنة بزملائهم المتفوقين في الصف الدراسي أو في المرحلة التعليمية، هذا النوع من الدعم لا يعزز فقط من الصحة النفسية للطلاب،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

بل يسهم بشكل فعّال في تحسين مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وبالتالي إعدادهم ليخرجوا إلى المجتمع وهم أصحاء نفسيًا وقادرون على أداء أدوارهم بفعالية وكفاءة (حشيش وآخرون، ٢٠٢١، ص٥٥٥).

وبِناءً على ما سبق، فإن دراسة السبل التي تمكّن الطلاب من تجاوز التحديات النفسية والأكاديمية تُعد من الأولويات المهمة في تحسين العملية التعليمية، ولا يقتصر التركيز على فهم المشكلات المرتبطة بقلق الاختبار، بل يشمل أيضًا تسليط الضوء على الحلول التي تسهم في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم وتحقيق أداء أكاديمي متميز، وفي هذا السياق، يظهر مفهوم "الجسارة " كأحد الركائز الأساسية لبناء طالب قادر على مواجهة الصعاب، واتخاذ القرارات بثقة، والمضي قدمًا في مسيرته التعليمية دون أن تعيقه التحديات أو المخاوف الأكاديمية.

وقد أشارت (Duckworth et al., ٢٠٠٧, p.١٠٨٧-١٠٨٨) إلى أن الجسارة كمفهوم نفسي ترتبط بقدرة الفرد على متابعة أهدافه عبر الزمن رُغم وجود عقبات ومشتتات، مع الاستمرارية في بذل الجهود والممارسة المقصودة للمهام ذات الصلة بأهدافه طويلة المدى، مع الحفاظ على حالة الشغف اللازمة للإنجاز؛ حيث إن الجسارة تجعل الفرد يتعامل مع تحقيق الإنجازات وكأنه في سباق؛ فتنمو لديه القدرة على التحمل، في حين أن خيبة الأمل أو الشعور بالملل قد يكونان إشارة للآخرين لتغيير المسار وتجنب الخسائر، ويظل مرتفعُو الجسارة على الطريق؛ لتحقيق الإنجازات العالية والالتزام المستدام بأهدافهم بشكل استثنائي.

وفي هذا الصدد تهتم الدراسة الحالية بالجسارة في السياقات الأكاديمية، بما يتناسب مع طبيعة التحديات والصعوبات التي تواجه الطلاب المعلمين بمجال التربية الخاصة.

مشكلة الدراسة:

تشير الأدبيات العلمية إلى أن قلق الاختبار يؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي، ويمكن أن يكون هذا التأثير إيجابيًا أو سلبيًا بناءً على شدة القلق وكيفية

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

استجابة الطلاب له؛ فالقلق المحفز يعد عاملًا إيجابيًا يمكن أن يعزز الجهد والتركيز (Cassady & Johnson, ٢٠٠٢, p. ٢٨٨-٢٨٩).

ويمثّل قلق الاختبار أحد أبرز التحديات التي تواجه طلاب الجامعات عمومًا، وطلاب شعبة التربية الخاصة خصوصًا، حيث يتقاطع لديهم هذا القلق مع ضغوط أخرى ناجمة عن بيئة تعليمية غير تقليدية، وتوقعات مرتفعة من قبل المعلمين وأولياء الأمور، ومتطلبات تخصص يفرض مهارات نفسية وتربوية عالية، وتُظهر الأدبيات العلمية أن قلق الاختبار يمكن أن يكون سلاحًا ذا حدّين؛ فقد يُسهم بشكل إيجابي في تحفيز الجهد والتركيز عندما يكون في مستواه المحفّز، بينما يؤدي إلى تراجع الأداء الأكاديمي إذا تجاوز مستوى القدرة على التكيّف.

ورغم ما توفره الدراسات السابقة من معلومات قيّمة حول تأثير قلق الاختبار على التحصيل الأكاديمي، فإنها تفتقر إلى التركيز على المتغيرات النفسية التي قد تلعب دورًا تنظيميًا أو تفسيريًا في هذه العلاقة، مثل "الجسارة الأكاديمية" التي تعبر عن قدرة الطالب على الاستمرارية والمثابرة رغم العقبات والضغوط، وتزداد أهمية هذا المتغير لدى طلاب التربية الخاصة، الذين قد تختلف بنيتهم النفسية واستجاباتهم الانفعالية عن باقي زملائهم، مما يفتح الباب أمام تساؤلات جديدة حول الدور الذي قد تلعبه الجسارة في التنبؤ بقلق الاختبار وتفسيره في هذا السياق الخاص.

وبذلك تبرز فجوة بحثية تتمثل في ندرة الدراسات التي تبرز العلاقة بين قلق الاختبار والجسارة الأكاديمية لدى طلاب شعبة التربية الخاصة، إضافة إلى ندرة الطروحات التي تقدم مداخل مستندة إلى التصور الإسلامي في التخفيف من هذا القلق؛ ومن هنا تنطلق الدراسة الحالية لتسد هذه الفجوة عبر فحص هذه العلاقة واستكشاف مدخل تربوي إسلامي يعزز التكيّف النفسي والأداء الأكاديمي لدى الطلاب، ويساعد على تقليل وطأة قلق الاختبار عليهم.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

هل يمكن التنبؤ بقلق الاختبار من خلال الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟

ويتفرع هذا التساؤل الرئيس إلى الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مستوى الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلاب المعلمين في الجسارة الأكاديمية تعزى لمتغير (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)؟

٣- ما مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في قلق الاختبار تعزى لمتغير (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)؟

٥- هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟

٦- هل يمكن التنبؤ بقلق الاختبار من خلال الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟

٧- ما المدخل المقترح لمواجهة قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين من منظور التربية الإسلامية؟

أهمية الدراسة:

تتبدى أهمية الدراسة نظريًا وتطبيقيًا فيما يلي:

الأهمية النظرية للدراسة:

- تسهم الدراسة في سد الفجوة البحثية المتعلقة بالدور الشخصي للطالب المعلم في مواجهة قلق الاختبار.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- تقدم إطارًا نظريًا يساعد في فهم أبعاد الجسارة الأكاديمية وتأثيرها على أداء الطلاب في الاختبارات من منظور نفسي وتربوي متكامل، من خلال دمج الرؤية الإسلامية في تناول الظاهرة لدى فئة طلاب التربية الخاصة.
- تُسلِّط الضوء على العلاقة بين الجسارة الأكاديمية والقلق كعوامل مؤثرة في الأداء الأكاديمي.
- تُقدّم الدراسة منظورًا إسلاميًا أصيلًا في تفسير قلق الاختبار، مما يثري الأدبيات التربوية والنفسية التي غالبًا ما تعتمد على أطر غربية في فهم هذه الظاهرة.
- تسهم في سد فجوة بحثية تتعلق بندرة الدراسات التي تربط بين التناول الديني (الإسلامي تحديدًا) وقلق الاختبار، خصوصًا لدى طلاب التربية الخاصة الذين قد يُظهرون استجابات نفسية مختلفة في المواقف التقييمية.
- تفتح المجال أمام بحوث مستقبلية متعددة التخصصات (نفسية، تربوية، دينية) لفهم أعمق لكيفية توظيف الإيمان والروحانية في دعم الصحة النفسية والأداء الأكاديمي لطلاب التربية الخاصة.

الأهمية التطبيقية للدراسة:

- تساعد نتائج الدراسة على تصميم برامج لتقليل قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين وتعزيز الجسارة الأكاديمية.
- تقدم أدوات عملية لتحسين مهارات الطلاب في مواجهة التحديات الأكاديمية والاختبارات.
- تطبيق نتائج الدراسة في كليات التربية يمكن أن يسهم في تطوير استراتيجيات دعم الطلاب أكاديميًا ونفسيًا.
- تزود الدراسة الإدارات الأكاديمية بمعلومات قيمة حول كيفية معالجة قلق الاختبار وتحفيز الطلاب لتحقيق التفوق الأكاديمي.
- يمكن أن تسهم الدراسة في تحسين المناهج بما يدعم مهارات الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين الذين يعملون مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- تقدم الدراسة توصيات يمكن أن تساعد أولياء الأمور على دعم أبنائهم في التغلب على قلق الاختبار وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
- تقدم الدراسة مُدخلًا لمواجهة قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين من منظور التربية الإسلامية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحديد مستوى الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلاب المعلمين في الجسارة الأكاديمية وفقًا لمتغيرات (التخصص العام، التخصص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير).
- قياس مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة.
- الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الطلاب المعلمين في قلق الاختبار وفقًا لمتغيرات (التخصص العام، التخصص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير).
- التعرف على العلاقة الارتباطية بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة.
- تحديد مدى إمكانية التنبؤ بقلق الاختبار بمعلومية الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة.
- صياغة مدخل مقترح لمواجهة قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين من منظور التربية الإسلامية.

مصطلحات الدراسة:

قلق الاختبار:

استجابة شبه ثابتة ذات طابع وجداني معرفي سلوكي تجاه بعض المواقف الأكاديمية الاختبارية التي تتطلب تحديًا أو تقييمًا للأداء، يواجه الطالبُ خلالها شعورَه بالتوتر

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

والخوف من الفشل؛ إما بالاستعداد وبذل الجهد، أو التعرض لعواقب القلق السلبية بطريقة تعرقل أداءه الأكاديمي.

الجسارة الأكاديمية:

مقدرة الطالب على تحقيق التفوق الأكاديمي من خلال التخطيط الفعّال لتحقيق الأهداف، وتخصيص الوقت والجهد؛ للتفوق والسعي الدؤوب الجاد لإتقان المهام الدراسية، والتحلي بالدافعية المستمرة تجاه مواجهة التحديات والصعوبات الأكاديمية، وإيجاد حلول عملية طويلة المدى لتخطيها، وامتلاك روح التنافسية، والالتزام بالجهد الأكاديمي، مع الحفاظ على جودة الحياة والشعور بالمتعة والاعتزاز بالدور الإيجابي في التعامل مع الآخرين، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطالب المعلم على المقياس المستخدَم.

الطلاب المعلمون:

طلاب شعبة التربية الخاصة على اختلاف تخصصاتهم الدقيقية والأكاديمية والفرق الدراسية التي يدرسون بها بكليتي التربية بتفهنا الأشراف والقاهرة جامعة الأزهر.

التربية الخاصة:

مجال تربوي يركز على تقديم خدمات وبرامج تعليمية مصممة خصيصًا لتلبية احتياجات الأفراد ذوي الإعاقة والمتفوقين؛ لتعزيز قدرات هؤلاء الأفراد وتطوير إمكانياتهم الأكاديمية، والاجتماعية، والوجدانية، والمهنية بما يتناسب مع قدراتهم.

المدخل المقترح من منظور إسلامي:

خطة تقدم بشكل منهجي بهدف تقديم حل لمشكلة معينة " قلق الاختبار" أو تحسين وضع قائم، ويكون مصحوبًا بتفاصيل توضح كيفية التنفيذ وتحقيق الأهداف المرجوة، وذلك في إطار القرآن الكريم وصحيح السنة النبوية واجتهاد بعض العلماء المسلمين في هذا المجال.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية فيما يلي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الحدود الموضوعية:

وتتمثل في دراسة قلق الاختبار وعلاقته بالجسارة الأكاديمية بأبعادها (المثابرة الأكاديمية، الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية، التكيف مع التحديات الأكاديمية، التحديد الذاتي، التركيز المستمر) لدى بعض الطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة، وذلك وفقًا لمتغيرات (التخصص العام، التخصص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)، مع تقديم مُدخَل مقترح لمواجهة قلق الاختبار من منظور إسلامي.

الحدود المكانية:

كليتا التربية بالدقهلية والقاهرة جامعة الأزهر الشريف.

الحدود الزمنية:

تم تطبيق أدوات الدراسة في العام الجامعي ٢٠٢٣م – ٢٠٢٤م.

الحدود البشرية:

تم تطبيق أدوات الدراسة على طلاب شعبة التربية الخاصة بتخصصاتها الدقيقة، بالفرق الدراسية من الأولى حتى الرابعة.

منهجية الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهجين الوصفيين الارتباطي والتحليلي.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلاب شعبة التربية الخاصة بكليتي التربية بتفهنا الأشراف وكلية التربية بالقاهرة جامعة الأزهر للعام ٢٠٢٣م – ٢٠٢٤م، وقد بلغ عددهم ٤٠٠٠ طالب بالفرق الدراسية الأربع.

عينة الدراسة:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

تكونت عينة الدراسة من ٤٣٢ طالبًا، وقد تجاوز ذلك العدد المطلوب لتمثيل مجتمع الدراسة؛ حيث إن العدد الممثل للمجتمع وفقًا لمعادلة تحديد حجم العينة الملائمة يساوي ٣٥١ طالبًا.

$$\frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{E^2 \cdot (N-1) + Z^2 \cdot p \cdot (1-p)} = n$$

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تتعرض الدراسة الحالية في إطارها النظري لمتغيري الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار، وموقف الإسلام من القلق، وذلك فيما يلي:

(١) الجسارة الأكاديمية:

تعرف الجسارة بأنها: سمة شخصية تتكون من المثابرة في الجهد والاستمرارية في الاهتمام، وهي تعكس قدرة الفرد على الاستمرار في العمل الجاد تجاه الأهداف طويلة الأمد، حتى في مواجهة العقبات أو الفشل (Duckworth & Quinn, ٢٠٠٩)، وتتألف من بعدين رئيسين، هما: الالتزام المستمر بالأهداف وعدم التخلي عنها بسهولة، إلى جانب بذل جهد كبير لتحقيق هذه الأهداف (Sarıçam et al., ٢٠١٦).

بينما تعرف الجسارة الأكاديمية (Academic Grit) بأنها: قدرة الطالب على المثابرة والصمود في مواجهة التحديات الأكاديمية، مع الحفاظ على التركيز على تحقيق الأهداف التعليمية (Clark & Malecki, ٢٠١٩)، وذكر (Pate et al., ٢٠١٧) أنها: أداة تفكير فوق معرفية تساعد في التأمل وتعزيز الوعي الذاتي، وهي وسيلة منطقية وسهلة التطبيق لقياس القدرة على الاستمرار في تحقيق الأهداف، وتساعد في تحديد الاهتمامات وإنشاء تسلسل هرمي لها، مما يمكّن الأفراد من وضع خطط واضحة ومنهجية لتحقيق النجاح، كما يمكن أن يكون تنظيم الأهداف الكبيرة إلى خطوات أصغر وأكثر تحديدًا وسيلة فعالة لتطوير الأداء والمهارات الشخصية، وتقلل من التوقعات غير الواقعية، مما يعزز فهمًا أعمق لآليات النجاح الحقيقي، فبعض الأشخاص قد يكونون مثابرين جدًا لكنهم يميلون إلى تغيير اهتماماتهم بشكل متكرر، مما يؤدي إلى تسجيل

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

درجات منخفضة في "اتساق الاهتمام" ومرتفعة في "المثابرة في الجهد"، وعلى العكس، هناك من يحافظ على نفس الاهتمامات لفترات طويلة لكنه يستسلم بسهولة أمام التحديات، مما يعني درجات عالية في "اتساق الاهتمام" ولكن منخفضة في "المثابرة في الجهد"، وبهذا تسهم الجسارة الأكاديمية في تقديم فهم أعمق لكيفية تطوير القدرة على مواجهة التحديات وتحقيق النجاح من خلال الاستمرارية والتخطيط الفعّال.

كما تم تعريف الجسارة الأكاديمية على أنها: سمة نفسية تساعد الطلاب على تحقيق النجاح الأكاديمي من خلال المثابرة في الجهد والاستمرار في التركيز على الأهداف الأكاديمية (Abubakar et al., ٢٠٢١).

وفي دراسة (Bozgün & Baytemir, ٢٠٢٢) تم النظر إلى الجسارة على أنها مفهوم متعدد الأوجه (multifaceted) ، يشمل ثلاثة أبعاد هي: المثابرة في الجهد؛ من خلال الاستمرار في العمل الجاد رغم الصعوبات، والاستمرارية في الاهتمام وعدم تغيير الأهداف بسهولة، بالإضافة إلى التحمل العاطفي من خلال القدرة على مواجهة التحديات العاطفية والضغوط الأكاديمية.

وأشارت دراسة (Li et al., ٢٠٢٣) إلى الجسارة بوصفها مزيجًا من المثابرة في الجهد والاستمرارية في الاهتمام، وبناءً على هذه الدراسات، يمكن النظر إلى الجسارة الأكاديمية على أنها مقدرة الفرد على المثابرة في السعي لتحقيق أهداف طويلة الأمد، مع الحفاظ على التركيز وعدم الاستسلام بسهولة، حتى عند مواجهة التحديات، فضلًا عن أن الجسارة الأكاديمية هي القدرة على الاستمرار في بذل الجهد لتحقيق النجاح الدراسي، والتعامل مع الفشل والصعوبات دون فقدان الحافز أو تغيير الأهداف بسهولة.

ويُعد مفهوم الجسارة الأكاديمية كما طوّرته أنجيلا دكوورث، مفهومًا تكامليًا يستند إلى عدة توجهات في علم النفس، ولا يُشتق من نظرية واحدة بعينها، فهو يُبنى أساسًا على نظرية السمات الشخصية، لا سيما في تقاطعه مع سمة الاجتهاد ضمن نموذج العوامل الخمسة الكبرى، مع تميّزه عنها بتركيزه على الأهداف بعيدة المدى والثبات في متابعتها؛ كما يتقاطع مع نظرية التحفيز الذاتيSelf-Determination Theory، من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

خلال تركيزه على الدوافع الداخلية كعامل رئيس في الاستمرار والسعي رغم التحديات، إضافة إلى ذلك، يرتبط مفهوم الجسارة ارتباطًا وثيقًا بنظرية عقلية النمو Mindset Theory التي طورتها كارول دويك، حيث يتشارك المفهومان في النظرة إلى الفشل بوصفه فرصة للتعلم والتطور، وليس نهاية للمسار، ومن هنا، فإن الجسارة تمثل إطارًا مفاهيميًا يجمع بين الاستمرارية في الجهد، والثبات في الشغف، والقدرة على تجاوز الإخفاق، بما يعكس مزيجًا من السمات الشخصية والدوافع المعرفية والسلوكية.

كما تُعد الجسارة الأكاديمية (Academic Grit) من المفاهيم النفسية الإيجابية الحديثة التي تشير إلى قدرة الطالب على المثابرة والإصرار لتحقيق أهداف أكاديمية طويلة المدى، رغم الصعوبات أو الإحباطات التي قد يواجهها في البيئة التعليمية (Duckworth et al., ٢٠٠٧)، ورُغم التقاطع المفاهيمي بين الجسارة الأكاديمية وبعض المفاهيم الأخرى، إلا أن هناك فروقًا جوهرية تفصل بينها؛ فمثلًا، يُشير الصمود الأكاديمي (Academic Resilience) إلى قدرة الطالب على التكيف مع التحديات، والتغلب على الإخفاقات والضغوط الدراسية، وهو يُركز بدرجة أساسية على التعافي والاستجابة الإيجابية بعد التعرّض لعوامل معيقة أو محبطة (Cassidy, ٢٠١٦)، أما فاعلية الذات الأكاديمية (Academic Self-Efficacy) فتُعنى بإدراك الطالب لقدرته الشخصية على إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة، وهي تنبع من اعتقاده الذاتي بقدرته على النجاح (Bandura, ١٩٩٧)، وبذلك تختلف الجسارة الأكاديمية عن المفهومين السابقين في كونها تُجسد سلوك المثابرة طويلة المدى، حتى في ظل عدم وجود نتائج فورية مشجعة، بينما يُركّز الصمود على مواجهة الظروف السلبية والمرور منها بنجاح، وتركّز فاعلية الذات على البُعد الإدراكي المرتبط بالثقة في القدرات، وقد أكدت دراسات متعددة على هذا التمايز، موضحة أن كلًا من هذه المفاهيم يُسهم في النجاح الأكاديمي بآليات مختلفة (Credé et al., ٢٠١٧).

وتتضمن مقاييس الجسارة الأكاديمية أربعة أبعاد رئيسة، وهي: "المثابرة في الجهد"، و"الاستمرارية في الاهتمام"، و"التحمل العاطفي"، و"الصمود الأكاديمي"؛ حيث يعد بعد

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

"المثابرة في الجهد "الأكثر تكرارًا، حيث تم اعتماده في ستة مقاييس، بما في ذلك الدراسة التي أجراها Duckworth & Quinn(٢٠٠٩)، ودراسة Clark & Malecki (٢٠١٩) ، وكذلك دراسة Datu et al. (٢٠١٥)، ودراسة Li et al. (٢٠١٦)، بالإضافة إلى دراسة Abubakar et al. (٢٠٢١)، وأخيرًا دراسة Gonzalez-DeHass et al. (٢٠١٧)، يليه بعد الاستمرارية في الاهتمام، والذي تم اعتماده في أربعة مقاييس، كما في دراسة Duckworth & Quinn (٢٠٠٩)، ودراسة Datu et al. (٢٠١٥)، ودراسة Li et al. (٢٠١٨)، بالإضافة إلى دراسة Li et al. (٢٠٢٣)، أما بعد التحمل العاطفي، فقد ورد في مقياس واحد تم اعتماده في دراسة Bozgün & Baytemir (٢٠٢٢)، في حين أن بعد الصمود الأكاديمي ظهر في دراستين، هما دراسة Clark & Malecki (٢٠١٩) ودراسة Tang et al. (٢٠٢٢).

وقد تناولت الدراسات مفهوم الجسارة الأكاديمية من زوايا مختلفة، حيث اختلفت في تحديد بنيته العاملية بين كونه أحادي البعد، أو ثنائي البعد، أو متعدد الأوجه (multifaceted)، وفيما يلي بيان ذلك:

أولًا: الجسارة الأكاديمية كمفهوم أحادي البعد:

تبنت بعض الدراسات نهجًا يرى الجسارة الأكاديمية كمفهوم أحادي البعد، حيث يتم التعامل معها على أنها متغير مستقل يعكس القدرة العامة على المثابرة في السياق الأكاديمي؛ من بين هذه الدراسات: دراسة Clark & Malecki (٢٠١٩) التي طورت مقياس الجسارة الأكاديمية كعامل واحد، إضافة إلى دراسة Tang et al. (٢٠٢٢) التي قامت بالتحقق من صحة النسخة الصينية للمقياس، ووجدت أن هيكله العامل الوحيد صالح إحصائيًا، كما اعتمدت دراسات أخرى، مثل Demir (٢٠٢٣) ودراسة Sharma et al. (٢٠٢٠) و Carp et al. (٢٠٢٠) و Owusu et al. (٢٠٢٠)، هذا النموذج، حيث اعتبرت الجسارة مؤشرًا عامًا يعكس القدرة على الاستمرار في تحقيق الأهداف الأكاديمية دون تفكيكه إلى عوامل فرعية.

ثانيًا: الجسارة الأكاديمية كمفهوم ثنائي العوامل:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

اعتمدت بعض الدراسات النموذج ثنائي العوامل؛ حيث تم تقسيم الجسارة إلى "المثابرة في الجهد" و"الاستمرارية في الاهتمام"؛ من بين هذه الدراسات: دراسة Duckworth & Quinn (٢٠٠٩) اللذان طورا مقياس الجسارة القصير (Grit-S) وفقًا لهذا النموذج، بالإضافة إلى دراسات مثل Datu et al. (٢٠١٥)، و Li et al. (٢٠١٨, ٢٠٢٣)، و Abubakar et al. (٢٠٢١)، التي أكدت وجود هذين البعدين عبر تحليلات سيكومترية مختلفة، إذ تعد الجسارة الأكاديمية أداةً تُقيّم مستوى العزيمة في تحقيق الأهداف طويلة المدى، حيث تنقسم إلى بُعدين رئيسين:

١. اتساق الاهتمام (Consistency of Interest): يقيس مدى قدرة الفرد على الالتزام بنفس الأهداف دون تشتت.
٢. المثابرة في الجهد (Perseverance of Effort): يقيس مدى قدرة الفرد على الاستمرار في بذل الجهد رغم التحديات والصعوبات (٢٠١٧) .Pate et al

ثالثًا: الجسارة الأكاديمية كمفهوم متعدد الأوجه (multifaceted):

في حين تبنّت دراسات أخرى نهجًا يرى الجسارة الأكاديمية مفهومًا متعدد الأوجه، حيث يتجاوز النموذج التقليدي ثنائي العوامل ليشمل أبعادًا إضافية، مثل: التحمل العاطفي أو الصمود الأكاديمي؛ من بين هذه الدراسات: دراسة Bozgün & Baytemir (٢٠٢٢) التي قدمت نموذجًا ثلاثي العوامل يضم "المثابرة في الجهد"، و"الاستمرارية في الاهتمام"، و"التحمل العاطفي"، كما أشارت دراسة (٢٠٢٠) Li & Lee إلى إمكانية وجود هيكل ثلاثي العوامل في السياق الصيني، رغم أنها اعتمدت النموذج الثنائي رسميًا، وبشكل عام، يعكس هذا التباين في النماذج العاملية اختلاف وجهات النظر البحثية حول كيفية قياس الجسارة الأكاديمية، حيث تميل بعض الدراسات إلى قياسها كمفهوم موحد، بينما تفصل دراسات أخرى بين مكوناتها، في حين تسعى بعض الأبحاث إلى تطوير نموذج أكثر شمولية يأخذ في الاعتبار الجوانب النفسية والعاطفية للجسارة الأكاديمية، وهذا ما تبنته الدراسة الحالية لاعتماده في قياس الجسارة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الأكاديمية على عوامل متعددة، وقد أثبت التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي مناسبة هذا المدخل وصدقه في قياس الجسارة الأكاديمية في البيئة المصرية.

(٢) قلق الاختبار:

يُعد القلق إشارة تحذيرية تدل على وجود خلل أو نقص في موقف ما، مما يدفع الفرد إلى إعادة تقييمه وترتيب مكوناته لتحقيق التوازن النفسي والانفعالي، فإذا تم التعامل معه بإيجابية، يمكن أن يصبح حافزًا للإنجاز واتخاذ قرارات تصحيحية، بينما إهماله قد يحوله إلى طاقة سلبية تعيق الأداء والتركيز، لذا، من المهم إدراك القلق كمنبه داخلي يستدعي إعادة ترتيب الأولويات وتحليل المواقف بوعي، مما يساعد على تجاوز التوتر وتعزيز الكفاءة والتكيف مع التحديات.

ويشير قلق الاختبار إلى الاستجابات العاطفية والفسيولوجية (مثل التوتر، الذعر، الشعور بالدوار، وزيادة ضربات القلب) المصاحبة للأفكار التي تركز على الفشل (مثل القلق)، والتداخل المعرفي (مثل فقدان القدرة على التفكير أثناء الاختبار) التي تنشأ نتيجة تقييم الوضع كتهديد كبير؛ حيث إن ارتفاع قلق الاختبار مرتبط بانخفاض التحصيل الأكاديمي والقدرات، كما أن قلق الاختبار يرتبط بسوء الحالة النفسية والرفاهية، حيث أظهر تحليل لتقارير الطب الشرعي في إنجلترا خلال فترة ستة عشر شهرًا في عام ٢٠١٤-٢٠١٥ أن ضغوط الامتحانات تم ذكرها كسبب لانتحار المراهقين في ١٥% من الحالات؛ لذلك يجب ألا يُستخف بقلق الاختبار، حيث يمكن أن يؤثر سلبًا على التحصيل الدراسي والصحة النفسية والرفاهية والصحة الجسدية على حد سواء (Taylor, ٢٠٢٠).

وقد تعددت مسببات قلق الاختبارات لدى طلاب الجامعة، ومنها (Tsegay et al., ٢٠١٩):

١. ضعف القدرة على التكيف مع البيئة الجامعية وقلة الخبرة الأكاديمية؛ حيث إن طلاب السنة الأولى أكثر عرضة للقلق مقارنة بغيرهم، بسبب عدم تأقلمهم مع النظام الجامعي وغياب الخبرة في التعامل مع الامتحانات.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٢. ضعف الثقة بالنفس وانخفاض الدرجات الأكاديمية الجيدة؛ فالطلاب ذوو المعدلات المنخفضة يعانون من مستويات قلق أعلى، نظرًا للخوف من الفشل والضغوط المرتبطة بتحقيق النجاح الأكاديمي.

٣. ضعف القدرة على التحكم بالتوتر وزيادة العبء الدراسي؛ وذلك لأن الطلاب الذين يواجهون عبئًا دراسيًا زائدًا أكثر عرضة للقلق بسبب ضغط المواد الدراسية وقلة الوقت الكافي للمراجعة.

٤. ضعف مهارات الاستعداد للامتحان وعدم وجود خطة دراسية واضحة؛ فالطلاب الذين لا يمتلكون خطة دراسية منظمة أكثر عرضة للقلق، حيث يؤدي عدم التخطيط إلى ضعف التحضير وزيادة الشعور بعدم الجاهزية.

٥. ضعف الأداء في الامتحانات الشفوية ونقص مهارات التواصل المباشر؛ لأن الطلاب الذين يخضعون لامتحانات شفوية يعانون من مستويات قلق أعلى، بسبب الحاجة إلى مهارات التعبير المباشرة والثقة بالنفس أمام الممتحِنين.

٦. ضعف الدعم النفسي وقلة الدعم الاجتماعي من الأهل والأصدقاء؛ فالطلاب الذين لديهم دعم اجتماعي ضعيف أكثر عرضة للقلق، حيث يؤدي غياب التشجيع إلى زيادة الضغط النفسي والشعور بالوحدة.

٧. ضعف الصحة النفسية وعدم الاستقرار العاطفي وزيادة الاضطرابات النفسية؛ فالطلاب الذين يعانون من اضطرابات نفسية أكثر عرضة للقلق، حيث تؤثر المشكلات النفسية على القدرة على التركيز والتحكم في التوتر.

وهناك علاقة سلبية بين الجسارة وقلق الاختبار، حيث إن بعد الثبات في الاهتمام والمثابرة في الجهد يرتبطان سلبًا ببُعدي قلق الاختبار، لكن الثبات في الاهتمام كان له تأثير أقوى مقارنةً بالمثابرة في الجهد، مما يؤكد على أهمية تعزيز الجوانب المختلفة من المثابرة لدعم الطلاب وتقليل مستويات قلق الاختبار لديهم (Xiao et al., ٢٠٢٣) .

ومن العوامل المؤثرة في قلق الاختبار ما يلي (Alazemi et al., ٢٠٢٣):

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

١. ضعف تنظيم المشاعر الأكاديمية ونقص القدرة على التحكم بالعواطف أثناء الدراسة؛ فالطلاب الذين لا يمتلكون استراتيجيات فعالة لتنظيم مشاعرهم أكثر عرضة لقلق الاختبار، كما أن تنظيم المشاعر يساعد في تحقيق توازن معرفي وعاطفي يقلل من التوتر خلال الاختبارات.

٢. تدني مستوى الجسارة الأكاديمية وقلة الإصرار على تحقيق الأهداف؛ فالطلاب الذين يفتقرون إلى العزيمة والمثابرة أكثر عرضة للقلق أثناء الاختبارات، فوجود إصرار مستمر واهتمام دائم يساعد في تحسين القدرة على مواجهة التحديات الأكاديمية.

٣. انخفاض المرونة الأكاديمية، وعدم القدرة على التكيف مع الضغوط؛ فالطلاب الذين يتمتعون بمستويات منخفضة من المرونة الأكاديمية يعانون من قلق اختبارات أعلى، والقدرة على التكيف مع التحديات الأكاديمية تقلل من تأثير القلق على الأداء الأكاديمي.

٤. عدم القدرة على التقييم الذاتي، وقلة الوعي بنقاط القوة والضعف؛ فالطلاب الذين لا يمارسون التقييم الذاتي بانتظام يعانون من قلق اختبار أعلى، وذلك لأن التقييم الذاتي الفعّال يساعد في تنظيم المشاعر، وتحسين الاستعداد، وتقليل الخوف من الفشل.

كما يؤثر قلق الاختبار على كفاءة المعالجة المعرفية لدى الطلاب من خلال تقليله لموارد الذاكرة العاملة والانتباه، مما يحد من قدرتهم على التركيز على المهام المتعلقة بالاختبار، وبالرغم من أن القلق يتجلى في أبعاد معرفية وعاطفية، إلا أن القلق المعرفي يبدو أكثر ارتباطًا بالأداء الأكاديمي نظرًا لاستمراريته عبر جميع مراحل التعلم والتقييم، على عكس المظاهر العاطفية التي غالبًا ما تكون مؤقتة وتخف حدتها مع بدء الاختبار، ويشكل القلق المعرفي تحديًا مستمرًا، حيث يؤثر على قدرة الطالب في استيعاب المعلومات واسترجاعها، مما يستدعي استراتيجيات فعالة لإدارته وتقليل أثره على الأداء الأكاديمي (Thomas et al., ٢٠٢٢).

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ويرتبط قلق الاختبار ارتباطًا سلبيًا بمستويات الأداء الأكاديمي عبر مجموعة واسعة من الاختبارات، بما في ذلك الاختبارات الصفية، والاختبارات الموحدة مثل SAT وACT، والاختبارات المهنية، كما تبين أن الاختبارات ذات المنافسات المرتفعة، مثل الاختبارات الحكومية واختبارات الدخول إلى الجامعات، فهي ترتبط بمستويات أعلى من القلق وضعف في الأداء، كما أن العوامل الشخصية تلعب دورًا مهمًا في تحديد مستويات قلق الاختبار لدى الطلاب، حيث كان انخفاض تقدير الذات هو العامل الأكثر ارتباطًا بارتفاع مستويات القلق، بالإضافة إلى ذلك، كان الطلاب الذين لديهم كفاءة ذاتية منخفضة وتنظيم ذاتي ضعيف أكثر عرضة للشعور بقلق الاختبار، كما تبين أن الطلاب الذين يعتمدون على استراتيجيات تجنب التحديات يعانون من مستويات قلق أعلى، بينما أولئك الذين يستخدمون استراتيجيات المواجهة النشطة يظهرون مستويات قلق أقل، علاوة على ذلك، ارتبطت الدوافع الخارجية، مثل الضغط من الأهل والمعلمين، بارتفاع مستويات القلق، في حين أن الطلاب الذين يمتلكون دوافع داخلية للنجاح يميلون إلى الشعور بقلق أقل (Von der Embse et al., ٢٠١٨).

وبناء على ما سبق يُعد مفهوم الجسارة الأكاديمية من العوامل المهمة في تفسير الأداء الأكاديمي للطلاب وقدرتهم على مواجهة التحديات، وقد أظهرت الدراسات أن الطلاب ذوي الجسارة الأكاديمية العالية أقل عرضة لقلق الاختبار، إذ تساعدهم على مواجهة التحديات دون الاستسلام للضغوط النفسية، بالإضافة إلى ذلك، فإن ضعف تنظيم المشاعر الأكاديمية، وقلة القدرة على التكيف مع الضغوط، وانخفاض مستوى الجسارة الأكاديمية، إلى جانب ضعف مهارات التقييم الذاتي، يؤدي إلى زيادة القلق أثناء الاختبارات مما يؤثر سلبًا على الأداء الأكاديمي، كما أن قلق الاختبار يقلل من كفاءة المعالجة المعرفية من خلال تقليل موارد الذاكرة العاملة والانتباه، مما يحد من قدرة الطلاب على التركيز واسترجاع المعلومات بشكل فعال، وبناءً على ذلك، فإن تعزيز مهارات الجسارة الأكاديمية يمكن أن يسهم في تقليل قلق الاختبار وتحسين الأداء

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الأكاديمي؛ مما يؤكد أهمية تطوير برامج تدريبية تهدف إلى تعزيز هذه المهارات لزيادة قدرة الطلاب على التكيف مع التحديات وتحقيق النجاح.

(٣) القلق في المنظور الإسلامي:

لقد اهتم الإسلام بالإنسان جسدًا وروحًا، فلم يهمل الجانب النفسي في البشر كما لم يغض طرفه عن جانب الجسد فيهم (القاسمي، ٢٠٢٣، ص٤)، وفي إطار طبيعة الإنسان التي خُلِق عليها – الجسد والروح – وما يتعرض له كل منهما من أدواء؛ تتجلى عظمة الإسلام وصلاحيته للإنسان، فلم يترك الإسلام صغيرة ولا كبيرة إلا وتحدث فيها، ففيه دواء لكل شيء، والمتأمل لآيات القرآن الكريم وصحيح السنة النبوية يجدها تُوازن بين جانبي الإنسان في المطالب، وسبل الإشباع، ومعالجة الأدواء، بصورة تحفظ للإنسان قوامه، وتعينه على تحقيق ما لأجله خُلق.

وتتطلب رؤية الإسلام للقلق والتعامل معه بيان الأسباب المؤدية إليه، وفيما يلي توضيح ذلك:

أسباب القلق في المنظور الإسلامي:

تتعدد الأسباب المؤدية إلى القلق بوجه عام، وقلق الاختبار بوجه خاص، ويمكن عرض بعضها فيما يلي:

١- **البعد عن الله تعالى:** إذ القرب من الله تعالى هو الحصن المنيع الذي يتقوى به الإنسان على صعاب الدنيا وهمومها، وإذا افتقد الإنسان هذا الحصن ببعده عن الله تعالى، تخلى الله عن حفظه ورعايته، فيتسلط عليه الشيطان والهوى وقرناء السوء فيضل الطريق، قال الله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّآ أَرْسَلْنَا ٱلشَّيَٰطِينَ عَلَى ٱلْكَٰفِرِينَ تَؤُزُّهُمْ أَزًّا ﴿٨٣﴾﴾ (سورة مريم)، وقال تعالى: ﴿وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ أَعْمَىٰ ﴿١٢٤﴾﴾ (سورة طه)، فالإعراض عن الله والوقوع في المعاصي أعظم سبب للقلق، وإذا كان طلب العلم – في ميزان الإسلام – فريضة وتحصيله شرف، فكيف لهذه الفريضة أن تؤدى، ولهذا الشرف أن يُنال إذا كان الإنسان في بعد عن الله عز وجل متعديًا حدوده؟!.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٢- **الانشغال بالدنيا وتعلق القلب بها:** فإذا كان الإسلام قد اهتم بدنيا الإنسان وأخراه، فهو إنما جعل الدنيا دار كد وعمل، وجعل الآخرة دار حساب وجزاء، والإنسان العاقل هو الذي يجعل من دنياه دار عمل لآخرته، فلا يعلق قلبه بمتاعها الزائل تعلقًا ينسيه الهدف الذي من أجله خلق؛ ولهذا كان القلق والاضطراب حالَ من جعل الدنيا همَّه، فشُغل بها عن آخرته؛ عن عبد الله بن مسعود قال: سمعت نبيكم صلى الله عليه وسلم يقول: "**من جعل الهموم همًا واحدًا؛ هم المعاد، كفاه الله هم الدنيا، ومن تشعبت به الهموم في أحوال الدنيا لم يبال الله في أي أوديتها هلك**" (ابن ماجة، ٢٠٠٩، ح٤١٠٦، ص٥٥٥)، فمن جعل همه الآخرة أبصر طريق الله عز وجل فسلكه؛ فإذا علم أن الله تعالى يحب من عبده أن يتقن عمله، جدَّ في تحصيل العلم آخذًا بأسباب الرفعة فيه معتمدًا على الله تعالى طالبًا هدايته وتوفيقه.

٣- **ضعف الإيمان بالقضاء والقدر:** والتي من معانيها أنه لا يصيب الإنسان في هذه الحياة إلا ما أراده الله، ولا يصرف عنه إلا ما أراده الله، قال الله تعالى عن المؤمنين: ﴿قُل لَّن يُصِيبَنَآ إِلَّا مَا كَتَبَ ٱللَّهُ لَنَا هُوَ مَوْلَىٰنَا ۚ وَعَلَى ٱللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴿٥١﴾﴾ (سورة التوبة)، فالتوكل على الله والرضا بقضائه يطرد القلق والاضطراب، ويجعل الإنسان في راحة وطمأنينة؛ فإذا ما أقدم على أمر – ومنه الامتحانات – وكان آخذاً بالأسباب المشروعة، متوكلًا على الله تعالى، موقنًا بخيرية قضاء الله تعالى وقدره، فكيف لقلق أن يعيقه، أو لتحدٍ أن يثنيه عن هدفه.

طرق التعامل مع القلق من المنظور الإسلامي:

لقد جعل الإسلام الصحة بجميع أبعادها متكأ لانتفاع الإنسان بمبادئ الإسلام السامية؛ فأمر بالوقاية والعلاج حتى يسلم جسم الإنسان، فيسلم عقله، وتقوى جوارحه (شلتوت، د ت، ص٧٢)، ومن منطلق أن خير علاج للمرض المتوقع هو تفادي الوقوع فيه أصلًا؛ فقد عني الإسلام بالتشريعات الوقائية، ثم بالتشريعات العلاجية (طبارة، ١٩٩٣، ص٤٣١)، إذ الوقاية خير من العلاج، وعلى ذلك تتنوع مجالات التعامل مع القلق من المنظور الإسلامي؛ ما بين رعاية وقائية قبل حدوث القلق؛ بتلافي أسبابه،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وتهيئة البيئة الملائمة لاتزان الفرد واستقراره النفسي، ورعاية علاجية بعد حدوث القلق؛ للتخفيف من حدة هذه المشكلة وما قد يترتب على استمرار وجودها من آثار سلبية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن تشريعات الإسلام الوقائية منها والعلاجية ليست مرحلية بالمعنى الحرفي الذي يمكن معه الفصل الدقيق بين هذه التشريعات؛ إذ قد يحمل التشريع الواحد الجانبين معًا الوقائي والعلاجي، وعليه تتبنى الدراسة الحالية منهج الدمج بين هذه التشريعات في عرض طرق تعامل الإسلام مع القلق عمومًا وقلق الاختبار على وجه الخصوص، وذلك فيما يلي:

أ- حسن اللجوء إلى الله تعالى: فإن من لجأ إلى الله عز وجل وصدق في ذلك، فإن الله عز وجل سيحميه ويحفظه، وحسن اللجوء إلى الله تعالى إنما يكون بالتزام أوامره جل وعلا واجتناب نواهيه، عن ابن عباس رضي الله عنهما قال: كنت خلف رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال: "**يا غلام، إني أعلمك كلمات: احفظ الله يحفظك، احفظ الله تجده تُجاهك، إذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله، واعلم أن الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لن ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك، ولو اجتمعوا على أن يضروك بشيء لن يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك، رفعت الأقلام وجفت الصحف**"(الترمذي، ١٩٩٦، ح ٢٥١٦، ص٢٨٤)، فبمقدار استقامة الإنسان على طريق الله تعالى يذهب عنه الخوف والقلق؛ قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُوا۟ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُوا۟ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿١٣﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلْجَنَّةِ خَٰلِدِينَ فِيهَا جَزَآءًۢ بِمَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٤﴾﴾ (سورة الأحقاف)، فإذا أحسن العبد في لجوئه إلى ربه استقام حاله، فيتقدم في حياته آخذًا بأسباب الجد والاجتهاد، موقنًا في عون الله تعالى وتوفيقه، فلا يؤرقه قلق، ولا يحول دون تحقيق أهدافه رهبةٌ أو خوف.

ب- التسليم لقضاء الله عز وجل وقدره: فقد يأخذ المرء بأسباب السعي المشروعة محسنًا في لجوئه إلى الله تعالى؛ طمعًا في تحقيق هدف وضعه الإنسان لنفسه، لكن تحول الأقدار دون تحقيق هذا الهدف، فهنا يأتي دور الإيمان والتسليم بقضاء الله وقدره، فيشعر معه الإنسان بالطمأنينة التي تبعده عن مشاعر الإحباط التي قد تسيطر عليه،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

فتؤثر عليه سلبًا؛ قال تعالى: ﴿ ۞ وَمَن يُسْلِمْ وَجْهَهُۥٓ إِلَى ٱللَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ فَقَدِ ٱسْتَمْسَكَ بِٱلْعُرْوَةِ ٱلْوُثْقَىٰ ۗ وَإِلَى ٱللَّهِ عَٰقِبَةُ ٱلْأُمُورِ ﴿٢٢﴾ ﴾ (سورة لقمان)، فيدفع هذا التسليم بقضاء الله تعالى وقدره الإنسانَ إلى استعادة نشاطه، مثابرًا في طريق تحقيق أهدافه، موقنًا بأن الله تعالى لا يُقدِّر له إلا الخير، وأنه تعالى هو القادر على تغيير حال الإنسان إلى أحسنه؛ قال تعالى: ﴿ وَإِن يَمْسَسْكَ ٱللَّهُ بِضُرٍّ فَلَا كَاشِفَ لَهُۥٓ إِلَّا هُوَ ۖ وَإِن يُرِدْكَ بِخَيْرٍ فَلَا رَآدَّ لِفَضْلِهِۦ ۚ يُصِيبُ بِهِۦ مَن يَشَآءُ مِنْ عِبَادِهِۦ ۚ وَهُوَ ٱلْغَفُورُ ٱلرَّحِيمُ ﴿١٠٧﴾ ﴾ (سورة يونس).

ج- **المداومة على إقامة الصلاة:** فالصلاة هي الركن الذى يأوي إليه المسلم ليحميه من ضعفه، ويحرره من التعلق غير المنضبط بشواغل الدنيا، فيتصل فيها بخالقه الذي يطمئنه على نفسه ويشعره برحمته، ومتى استحضر المسلم عظمة هذا الركن فداوم عليه، وأقامه خير قيام استراحت نفسه واطمأن قلبه، فلا يضايقه قلق، ولا يشغله هم؛ ولهذا كان النبي صلى الله عليه وسلم إذا حزبه أمر فزع إلى الصلاة؛ مناديًا على مؤذنه: "**يا بلال، أقم الصلاة أرحنا بها**" (السجستاني، ١٤٣٠هـ، ح ٤٩٨٥، ص١٦٥)، فكانت الصلاة الملاذ الآمن له صلى الله عليه وسلم، فيها يستريح، وبها تقر عينه؛ قال صلى الله عليه وسلم: "**حبب إلي النساء، والطيب، وجعلت قرة عيني في الصلاة**" (النسائي، ٢٠٠١، ح ٣٩٤٠، ص٦١).

د- **الإكثار من ذكر الله تعالى:** فذكر الله تعالى سببٌ لطمأنينة القلب، تلك الطمأنينة التي يرتاح لها وبها سائر الجسد، قال تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ ۗ أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ ﴿٢٨﴾ ﴾ (سورة الرعد)، وبدوام ذكر الله تعالى تُحل المشاكل وتهون الصعاب، قال تعالى: ﴿ وَذَا ٱلنُّونِ إِذ ذَّهَبَ مُغَٰضِبًا فَظَنَّ أَن لَّن نَّقْدِرَ عَلَيْهِ فَنَادَىٰ فِى ٱلظُّلُمَٰتِ أَن لَّآ إِلَٰهَ إِلَّآ أَنتَ سُبْحَٰنَكَ إِنِّى كُنتُ مِنَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٨٧﴾ فَٱسْتَجَبْنَا لَهُۥ وَنَجَّيْنَٰهُ مِنَ ٱلْغَمِّ ۚ وَكَذَٰلِكَ نُنجِى ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿٨٨﴾ ﴾ (سورة الأنبياء)، وأكد الله تعالى هذا المعنى حين أشار إلى أن كثرة ذكر الله تعالى وتسبيحه كانت سببًا لنجاة نبي الله يونس صلى الله عليه وسلم من بطن

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الحوت؛ قال تعالى: ﴿فَلَوْلَآ أَنَّهُۥ كَانَ مِنَ ٱلْمُسَبِّحِينَ ﴿١٤٣﴾ لَلَبِثَ فِى بَطْنِهِۦٓ إِلَىٰ يَوْمِ يُبْعَثُونَ ﴿١٤٤﴾﴾ (سورة الصافات).

هـ- الاجتهاد في الدعاء: فالعبد إذا اجتهد في الدعاء فهو بذلك يكون قد تقرب إلى الله تعالى بسبب عظيم كريم، والله تعالى كريم قريب يجيب دعوة الداعي إذا دعاه، وما فتح عبد باب دعاء إلا فتح الله تعالى له باب إجابة؛ قال تعالى: ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِى عَنِّى فَإِنِّى قَرِيبٌ ۖ أُجِيبُ دَعْوَةَ ٱلدَّاعِ إِذَا دَعَانِ ۖ فَلْيَسْتَجِيبُوا۟ لِى وَلْيُؤْمِنُوا۟ بِى لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴿١٨٦﴾﴾ (سورة البقرة)، ولهذا كان صلى الله عليه وسلم دائم الاستعاذة في دعائه من الهم والحزن؛ عن أنس بن مالكٍ – رضي الله عنه– قال: كان النبيُّ صلى الله عليه وسلم يقول: "**اللهم إني أعوذ بك من الهمِّ والحزن، والعجز والكسل، والجبن والبخل، وضلع الدَّين، وغلبة الرِّجال**" (البخاري، ١٤٠٣هـ، ح ٦٣٦٩، ص٧٩).

و- بناء الثقة وتعزيزها في نفس المتعلم:

وتأتي أهمية بناء وتعزيز الثقة بالنفس في نفوس المتعلمين إذا أريد منهم النجاح والإنجاز؛ حيث تساعد الثقة بالنفس على الإنجاز، والإنجاز يحقق مزيدًا من الثقة بالنفس، ومن يثق بنفسه يتوقع النجاح ويسلك طرقًا تقوده إليه (سنقر، ١٩٩٣، ص١٠٢)، وكلما ارتفع مقدار كسب ثقة الطالب بنفسه كلما ارتفع أداؤه (خلف الله، ١٩٩٨، ص١٠٧).

ويمكن بناء وتعزيز ثقة المتعلم في نفسه بأمور منها: مناداته بأحب أسمائه، أو تغيير اسمه إذا تطلب الأمر، ولذلك كان النبي (ﷺ) يُغَيِّر من أسماء صحابته ما لا يليق، عن ابن عمر (رضي الله عنه) أن رسول الله (ﷺ) غَيَّر اسم عاصيةٍ، وقال: "**أنتِ جميلة**"، وعن زينب بنت أم سلمة قالت: كان اسمي بَرَّة، فسماني رسول الله (ﷺ) زينب (مسلم، ٢٠٠٦م، ح ٢١٣٩، ص١٠٢٦)، ومنها: تكيف المتعلم مع ذاته: وليس معنى ذلك إرغامَ المتعلم على قبول الوضع القائم حوله بصورة تُذِيبُ شخصيتَه، كما لا يعني تكيف التلميذ مع بيئته تحقيرَ نفسه وعدم الاعتداد بحاجاتها المنضبطة، فهذا مما نهى عنه الإسلام؛ قال رسول الله (ﷺ): "**لا يحقِرَنَّ أحدُكم نفسَه أن يرى أمرًا لله عليه فيه مَقالًا**

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ثم لا يقوله" (ابن حنبل، ١٩٩٥، ح ١١٢٥٥، ص٩٩)، ومنها: تعزيز الجانب الإيجابي: فلا يعني وقوع المتعلم في دائرة القلق العادي أو حتى المرضي خلوَّه من النواحي الإيجابية على الإطلاق، ولذا كان على المحيطين بالمتعلم البحثُ عن الجوانب الإيجابية فيه والعمل على تعزيزها؛ حفاظًا عليها من ناحية، وعلاجًا لجوانب القصور فيه من ناحية أخرى؛ ومن ذلك ما ورد عن الإمام أبي حنيفة (ﷺ) أنه كان منصرفًا إلى التجارة حتى استرعى ذكاؤه أنظارَ معلميه، فكانوا يحرِّضونه على العلم والاختلاف إلى العلماء، فيروى عنه أنه قال: "مررت يومًا على الشعبي وهو جالس فدعاني، فقال لي: إلى منْ تختلف؟ فقلت: أختلف إلى السوق، فقال: لَمْ أعنِ الاختلاف إلى السوق، عنيت الاختلاف إلى العلماء، فقلت له: أنا قليل الاختلاف إلى العلماء، فقال لي: لا تفعل، عليك بالنظر في العلم ومجالسة العلماء، فإني أرى فيك يقظةً وحركةً ...، قال: فوقع في قلبي من قوله، فتركت الاختلاف إلى السوق، وأخذت في العلم فنفعني الله بقوله" (أبو زهرة، دت، ص٣٣١)، حيث عزَّز الشعبي ما رآه في أبي حنيفة من يقظةٍ وحركةٍ، فدله على ما ينمي هذه الجوانبَ الإيجابيةَ فيه، فحثَّه على طلب العلم، فأثمر هذا التعزيز الإيجابي في نفس أبي حنيفة ثقة ودافعية، فجد في طلب العلم حتى حاز المكانة فيه، وهذا ما يشير إليه قوله حاكيًا عن فراسة الإمام الشعبي فيه: فنفعني الله بقوله.

ز- استثارة الدافعية نحو التعلم:

تعد استثارة الدافعية من العوامل المؤثرة في اكتساب العلم، وقد يكون للمعلم في ذلك عظيم الأثر، وذلك إما بتوعية المتعلم بما جاء في أصول الإسلام من تشريف وتكريم العلم وأهله، وما ينتظر طلابه من حسن الجزاء في الآخرة وحسن التقدير والاحترام في الحياة الدنيا (ابن جماعة، ٢٠١٢، ص٧٣)، أو بحسن أسلوبه ودقة عرضه؛ قال سليمان بن عمران: إذا سألت سحنون أجابني من بحر عميق، ومعنى جوابه زد في سؤالك (اليحصبي، ١٩٩٨، ص٣٤٢)، أو بتشجيعه المادي؛ حيث ورد أن الملك المعظم ابن العادل شرط لكل من يحفظ المفصل للزمخشري مائة دينار وخلعة، وقال ابن خلكان: ورأيت بعضهم بدمشق والناس يقولون: إن سبب حفظهم له كان هذا،

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وقيل إنه لما توفي كان قد انتهى بعضهم إلى أواخره وبعضهم في أثنائه، وهم على قدر أوقات شروعهم فيه، أو بسعة علمه وبذله لتلامذته؛ فقد ورد في ترجمة الفقيه المالكي أسد بن الفرات: أنه كان أول من شرع في تصنيف (المُدَوَّنَة) – وهي عند المالكية ككتاب (الأم) عند الشافعية –، وأصلها أسئلة سأل عنها ابن القاسم فأجابه عنها، وكانت تسمى الأسدية (ابن خلكان، ١٩٧٠، ص١٨١، ٤٩٥)، فبهذه الأساليب وغيرها يستطيع المعلم استثارة دافعية تلاميذه نحو التعلم، فيبذلون – عن حب واقتناع – وسعهم في تحصيله، غير آبهين بما قد يعترض طريقهم من تحديات، والتي منها قلق الاختبار.

ح– مذاكرة العلم:

وتأكيدًا على قيمة المذاكرة وأهميتها حضَّ أهل العلم عليها، ونوهوا إلى أهميتها في تحصيل العلم ونيل مراتبه؛ قال الزهري: "إنما يُذهب العلمَ النسيانُ، وتركُ المذاكرة" (القرطبي، د ت، ص١٠٨)، وكان سعيد بن عبد العزيز يعاتب أصحاب الأوزاعي فيقول: "ما لكم لا تجتمعون، ما لكم لا تتذاكرون" (البغدادي، ١٩٨٣، ص٢٧٣).

وإن كانت المذاكرة تفيد المتعلمَ في تثبيت حفظه، فإن قيمتها تعظم حين يشارك المتعلم فيها أقرانه، فيتذاكرون سويًا ما تعلمونه، وبهذا تنشط أذهانهم وتتلَقَّح ألبابُهم، ولذا أكد ابن سينا على "أن يكون مع الصبي في مكتبه صبية من أولاد الجلة، حسنة آدابهم، مرضية عاداتهم، فإن الصبي عن الصبي ألقن، وهو عنه آخذ، وبه آنس" (ابن سينا، ٢٠٠٧، ص٨٥)، وإذا كان الصبي عن الصبي ألقن، واجتماعه مع أقرانه من لوازم التعلم، فإن ذلك يضع على عاتق المتعلم – كما يضع على عاتق ولي أمره والدًا أو معلمًا – مسؤولية حسن اختيار شريك التعلم، إذ عليه أن يختار "المجدَّ والورعَ وصاحبَ الطبعِ المستقيمِ المتفهم، ويفر من الكسلان والمُعَطِّلِ والمِكثَّار، والمُفسِدِ والفتَّانِ" (الزرنوجي، ١٩٨٩، ص٧٦)، وذلك لأن "مصاحبة الأخيار تغرس في النفس الأخلاق الكريمة وتدفعها إلى معالي الأمور، أما مصاحبة الأشرار فإنها تقود إلى الاستهانة بالأخلاق، وتجرئ على اقتراف الآثام، وتباعد بين الإنسان وبين القيام بالأعمال العظيمة، فالقرين الصالح يعتبر بحق من أفضل نعم هذه الحياة، فهو الملاذ في

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الملمات، وهو المرشد الأمين لطريق الحق والنجاح، فكثير من النابغين والعظماء والمتفوقين في هذه الحياة يعزون سبب نجاحهم إلى أنهم وفقوا في اختيار قرين صالح ساروا على إرشاده واقتبسوا من نصحه" (طبارة، ١٩٩٣، ص٢٢٣)، فكما تنتقل المعلومات والأفكار بالخلطة والاحتكاك والاجتماع تنتقل العادات والأخلاقيات والقيم.

ط- تنمية أخلاق الإسلام في نفس المتعلم:

فتنمية الجوانب الأخلاقية من أهم عوامل نجاح العلاج النفسي؛ وهو ما جعل علماء النفس والطب النفسي والصحة النفسية ينادون بضرورة تنمية حاجة الفرد إلى الدين وما يدعو إليه من معالي القيم وفضائل الأخلاق، وإشباع هذه الحاجة بالتدين الحقيقي للوقاية من الاضطرابات النفسية والانحرافات السلوكية، ومن القيم الأخلاقية التي يجب أن يتحلى بها المسلم، والتي من الممكن أن تكون سببًا قويًا لرفع القلق عنه؛ خلق المواساة والعطاء، وهو الخلق الذي يؤكد على قيمة التكافل الاجتماعي وأهمية العطاء في علاج ضعف النفس البشرية، فكلما شعرت بالقلق والخوف تذكر غيرك من المحتاجين، واقض حوائجهم؛ ينفرج كربك ويسكن اضطراب نفسك، كما قال تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَٰلَهُم بِٱلَّيْلِ وَٱلنَّهَارِ سِرًّا وَعَلَانِيَةً فَلَهُمْ أَجْرُهُمْ عِندَ رَبِّهِمْ وَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٢٧٤﴾﴾ (سورة البقرة)، وكذا خلق الصبر، والرضا، وحسن التوكل على الله تعالى وغيرها.

ي- التداوي: إذا استمرّ الإنسان في الشعور بالتوتر، وكان ذلك حالًا مستمرًا ومتكرِّرًا عنده؛ فإنّ الإسلام يُرشد إلى التداوي، ومراجعة أهل الاختصاص، فعلى الإنسان في هذه الحال أن يراجع طبيبًا نفسيًّا مختصًّا يشخِّص ما يعانيه، ويساعده في معالجة ما يعانيه من توترٍ وقلقٍ؛ عن أسامة بن شريك قال: قالت الأعراب: يا رسول الله، ألا نتداوى؟ قال: "**نعم. يا عباد الله، تداوَوا، فإن الله لم يضع داء إلا وضع له شفاء – أو قال – دواء، إلا داء واحدًا**". قالوا: يا رسول الله، وما هو؟ قال: "**الهَرَم**" (الترمذي، ١٩٩٦، ح ٢٠٣٨، ص٥٦١).

الدراسة الميدانية:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

استهدفت الدراسة الميدانية دراسة قلق الاختبار وعلاقته بالجسارة الأكاديمية لدى بعض الطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة، مع تقديم مُدخَل مقترح لمواجهته من منظور إسلامي؛ ولتحقيق ذلك تم تصميم أدوات الدراسة.

أدوات الدراسة:

أولًا: مقياس الجسارة الأكاديمية:

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الجسارة الأكاديمية:

أولًا: الصدق:

اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على الصدق العاملي Factorial Validity باستخدام ثلاث طرق؛ الأولى: التحليل العاملي الاستكشافي، والثانية: التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى، والثالثة: التحليل العاملي من الدرجة الثانية، ويعرضها الباحثان على النحو التالي:

أ- صدق التحليل العاملي الاستكشافي:

قام الباحثان بحساب التحليل العاملي لدرجات المقياس باتباع الخطوات الآتية:

- إعداد مصفوفة الارتباطات لمفردات الاختيار ٣٠×٣٠ على العينة الاستطلاعية (ن= ٣٠٠).
- حساب مدى كفاية حجم العينة لإجراء التحليل العاملي باستخدام اختبار Kmo Test؛ حيث بلغت قيمة إحصائية اختبار Kmo في تحليل هذا المقياس (٠.٨٧٠)، أي أكبر من الحد الأدنى الذي اشترطه Kaiser، وبالتالي فإنه يمكن الحكم بكفاية حجم العينة لإجراء هذا التحليل.
- إجراء التحليل العاملي بطريقة تحليل المكونات الرئيسة لهوتلينج للحصول على العوامل المكونة للمقياس بجذر كامن لهذه العوامل أكبر من الواحد الصحيح.
- تم التوصُل إلى خمسة عوامل، وكانت قيم الجذر الكامن للعوامل على التوالي هي: ٤.٤٩٧، ٤.٠٢٧، ١.٨٥٥، ١.٨٢٢، ١.٥٥١.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- لإعطاء معنى نفسيًا لهذه العوامل الناتجة في كل بعد؛ تم عمل التدوير المتعامد للعوامل على الحاسوب بطريقة فاريما كس لكايزر (Kaiser)، واتبع الباحثان محك كايزر Kaiser لاختيار تشبعات الفقرات بالعوامل، والذي يَعُد التشبعات التي تصل إلى ٠.٣ أو أكثر تشبعات دالة.

وتشير نتيجة التحليل العاملي بعد التدوير إلى وجود خمسة عوامل كما هو موضح بالجدول (١) التالي:

جدول (١)

العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس الجسارة الأكاديمية

المفردة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المفردة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
١	.٥٨٢					١٦		.٥١٣			
٢	.٦٤٠					١٧					
٣	.٥٥٢					١٨		.٦٠٤			
٤	.٦٦٥					١٩					
٥	.٤٨٧					٢٠					
٦		.٥١٤				٢١				.٧٣٤	
٧						٢٢		.٦٣٣			
٨	.٦٢٨					٢٣		.٧١٣			
٩	.٦٨٨					٢٤		.٦٨١			
١٠	.٥٥١					٢٥				.٤٩٧	
١١	.٧٠٦					٢٦				.٧٥٧	
١٢		.٦٨٤				٢٧			.٤٩٤		
١٣					.٤٨٤	٢٨			.٥٩٨		
١٤					.٤٦٠	٢٩			.٦١٧		
١٥					.٥٥٦	٣٠		.٥٥٥			
الجذر الكامن						الجذر الكامن	٤.٤٩٧	٤.٠٢٧	١.٨٥٥	١.٨٢٢	١.٥٥١
التباين						التباين	%١٤.٩٩٠	%١٣.٤٢٣	%٦.١٨٢	%٦.٠٧٤	%٥.١٦٨

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

بالنظر إلى جدول (١) للتحليل العاملي بعد التدوير يتضح ما يلي:

- تشبع العامل الأول بالمفردات رقم (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٨، ٩، ١٠، ١١)، وبلغ عددها (٩)، وقد كان الجذر الكامن ٤.٤٩٧ بنسبة تباين ١٤.٩٩٠%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن عامل (المثابرة الأكاديمية).
- تشبع العامل الثاني بالمفردات رقم (٦، ١٢، ١٦، ١٨، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٣٠)، وبلغ عددها (٨)، وقد كان الجذر الكامن ٤.٠٢٧ بنسبة تباين ١٣.٤٢٣%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن عامل (الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية).
- تشبع العامل الثالث بالمفردات رقم (٢٧، ٢٨، ٢٩)، وبلغ عددها (٣)، وقد كان الجذر الكامن ١.٨٥٥ بنسبة تباين ٦.١٨٢%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن عامل (التكيف مع التحديات الأكاديمية).
- تشبع العامل الرابع بالمفردات رقم (٢١، ٢٥، ٢٦)، وبلغ عددها (٣)، وقد كان الجذر الكامن ١.٨٢٢ بنسبة تباين ٦.٠٧٤%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن عامل (التحديد الذاتي).
- تشبع العامل الخامس بالمفردات رقم (١٣، ١٤، ١٥)، وبلغ عددها (٣)، وقد كان الجذر الكامن ١.٥٥١ بنسبة تباين ٥.١٦٨%، وتكشف مضامين هذه المفردات عن عامل (التركيز المستمر).
- كما يتضح أن جميع المفردات لها تشبعات دالة؛ حيث كانت تشبعات كل منها أكبر من (٠.٣)، ما عدا المفردات (٧، ١٧، ١٩، ٢٠)، وبالتالي تم حذفها من مفردات المقياس، وبذلك تصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (٢٦) مفردة.

ب- التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى (First-Order Confirmatory Factor Analysis - CFA)

للتحقق من صدق النموذج الذي تم التوصل إليه من خلال التحليل العاملي الاستكشافي بالنسبة للعينة الاستطلاعية قام الباحثان بإجراء التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى للنتائج المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS V٢٦، وتم حساب كلٍ من معاملات الانحدار المعيارية

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ومعاملات الانحدار اللامعيارية والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها، كما يوضحه جدول (٢) التالي:

جدول (٢)

معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية لمقياس الجسارة الأكاديمية للعينة الاستطلاعية

المفردات	العوامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
VAR...١١	f١	١.٢٧٠	.١٦١	٧.٨٧٣	.٦١٧	***
VAR...١٠	f١	١.١٤٧	.١٥٩	٧.١٩١	.٥٣٨	***
VAR....٩	f١	١.٣٤٤	.١٦٢	٨.٢٧٦	.٦٧٠	***
VAR....١	f١	١.١٩٢	.١٥٧	٧.٥٨٠	.٥٨١	***
VAR....٢	f١	١.١٦٥	.١٤٢	٨.٢١٢	.٦٦١	***
VAR....٣	f١	١..٤٢	.١٣٣	٧.٨٢٤	.٦١١	***
VAR....٤	f١	١.٤٠٣	.١٦٩	٨.٢٩٣	.٦٧٢	***
VAR....٥	f١	١....			.٥٤١	
VAR....٨	f١	١.١٦٤	.١٥٥	٧.٥١٠	.٥٧٣	***
VAR...١٨	F٢	١....			.٥٧٩	
VAR...٢٢	F٢	١.١٠٩	.١٢٩	٨.٦٠٨	.٦٦٧	***
VAR...٢٣	F٢	.٩٦٤	.١٢٠	٨..٦٠	.٦٠٥	***
VAR...١٦	F٢	.٩١١	.١١٧	٧.٧٨٩	.٥٧٧	***
VAR...١٢	F٢	١..٧٧	.١٢٦	٨.٥٥٩	.٦٦٢	***
VAR....٦	F٢	.٩٠٤	.١١٨	٧.٦٦٨	.٥٦٤	***
VAR...٢٧	F٣	١....			.٥٥٢	
VAR...٢٨	F٣	.٩٣٥	.١٤٩	٦.٢٦٥	.٥٣٦	***
VAR...٢٩	F٣	.٩٠٢	.١٣٨	٦.٥٣٩	.٥٧٨	***
VAR...١٣	f٥	١....			.٤٢٣	
VAR...١٤	f٥	١....			.٣٦٠	
VAR...١٥	f٥	١.٦٥٨	.٣١١	٥.٣٢٣	.٦٥٥	***
VAR...٢٤	F٢	.٩٩٨	.١٢٧	٧.٨٤٩	.٥٨٣	***

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

VAR...٣٠	F٢	١.٠٩١	.١٤٠	٧.٧٦٧	.٥٧٤	***
VAR...٢١	f٤	١.٠٠٠			.٣٨٥	
VAR...٢٥	f٤	١.١٧١	.٢٥١	٤.٦٦٢	.٥٠٤	***
VAR...٢٦	f٤	٢.١٤٩	.٥٣٣	٤..٢٨	.٧٨٥	***

يتضح من الجدول (٢) السابق أنه تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للعوامل المكونة لمقياس الجسارة الأكاديمية لدى العينة الاستطلاعية، وقد أكدت النتائج أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة عند مستوى ٠.٠١، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعياري وجميعها قيم مقبولة، كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة، والتي أظهرت جميعها حسن مطابقة النموذج المقترح كما يوضحه جدول (٣) التالي:

جدول (٣)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للجسارة الأكاديمية من الدرجة الأولى

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	مؤشر النسبة بين قيم x٢ ودرجات الحرية df (CMIN)	١.٩٨٤	أقل من (٥)	مقبول
٢	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٨٧٢.	٠ إلي ١	مقبول
٣	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٧٥٠.	٠ إلي ١	مقبول
٤	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	.٧٢٠	٠ إلي ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	.٨٥٨	٠ إلي ١	مقبول
٦	مؤشر توكر لويس (TLI)	.٨٣٨	٠ إلي ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	.٨٥٦	٠ إلي ١	مقبول
٨	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	..٥٧	٠..٨فأقل	مقبول

باستقراء الجدول (٣) السابق يتضح ما يلي:

- أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة بعد الاستغناء عن قيمة مربع كاي (X٢)، وبالتالي تم الاعتماد على قيمة Chi-Square إلى

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

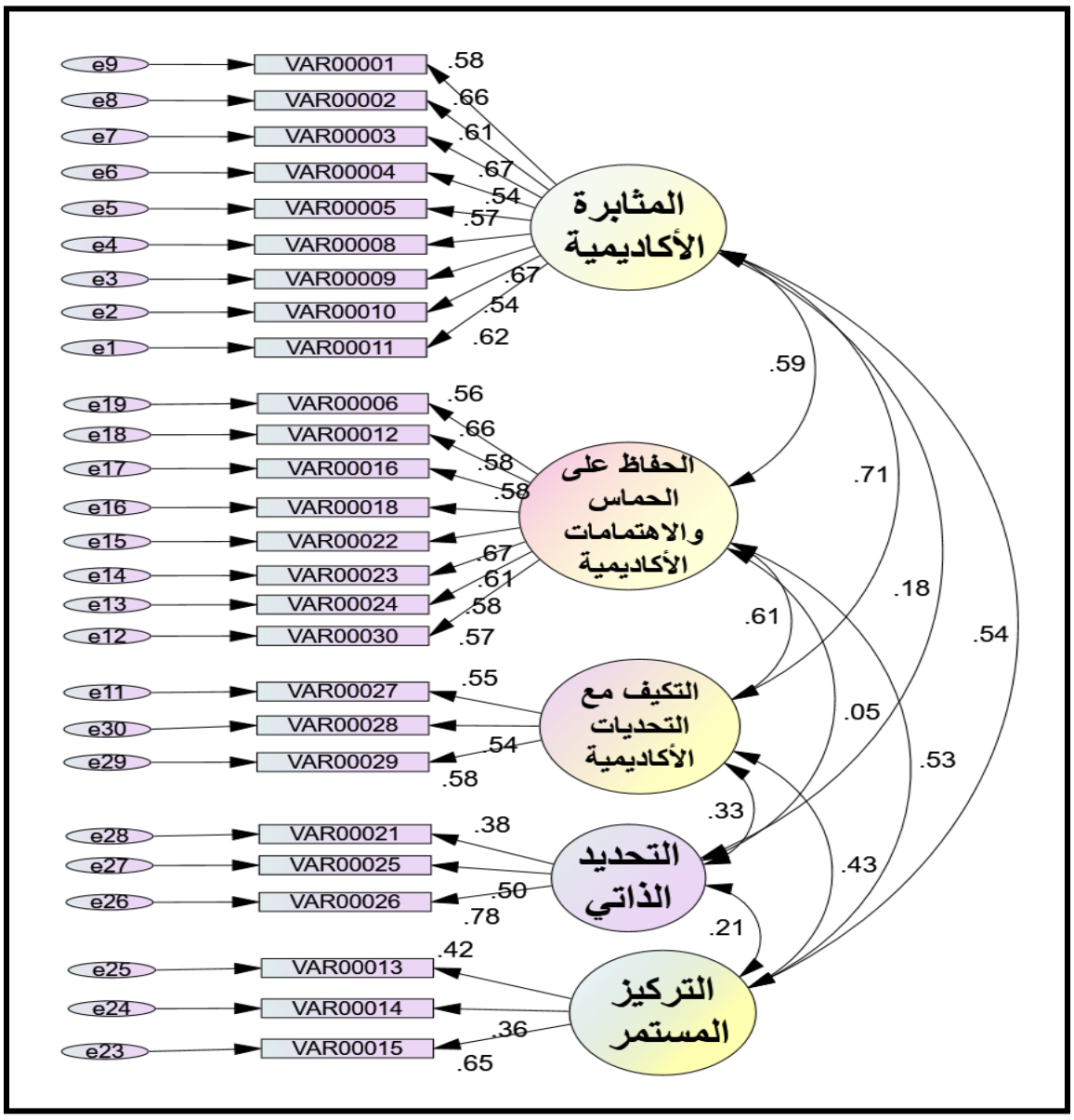
درجات الحرية؛ حيث كانت قيمتها أقل من (٥) إذ بلغت (١.٩٨٤) وهي قيمة جيدة، تقع في المدى المثالي للمؤشر، حيث يُفترض ألا تزيد هذه القيمة عن (٥).

- كما أن قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI) تساوي (.٨٧٢) وهي قيمة جيدة، تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)، حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر المطابقة المعياري (NFI) تساوي (.٧٥٠) وهي قيمة جيدة، تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)، حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر المطابقة النسبي (RFI) تساوي (.٧٢٠) وهي قيمة جيدة، تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)، حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر المطابقة المتزايد (IFI) تساوي (.٨٥٨) وهي قيمة جيدة، وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)، حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر توكر لويس (TLI) تساوي (.٨٣٨) وهي قيمة جيدة، وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)، حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) تساوي (.٨٥٦) وهي قيمة جيدة، وتقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)، حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) تساوي (.٠٥٧) وهي قيمة جيدة، وتقع في المدى المثالي للمؤشر، حيث إنها أقل من (٠.٠٨)؛ مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة كبيرة، وهو من أهم مؤشرات جودة المطابقة، حيث تشير القيم التي تقع في هذا المدى إلى مطابقة جيدة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- كما يتضح أن جميع المفردات لها تشبعات دالة، حيث كانت تشبعات كلٍ منها أكبر من (٠.٣)، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من المقياس، وبذلك تصبح الصورة النهائية للمقياس مكونة من (٢٦) مفردة.

ويوضح شكل (١) النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى للجسارة الأكاديمية لدى عينة الدراسة الاستطلاعية:



مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

شكل (١)

النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى للجسارة الأكاديمية

ج- التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية:

قام الباحثان بإجراء التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية (تفسير ارتباطات بين متغيرات كامنة من الدرجة الأولى) للنتائج المستخرجة من التحليل العاملي الاستكشافي والتحليل العاملي من الدرجة الأولى باستخدام برنامج التحليل الإحصائي AMOS V٢٦، حيث تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية على العينة الاستطلاعية، وتم حساب كلٍ من معاملات الانحدار المعيارية ومعاملات الانحدار اللامعيارية والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها، ويوضح جدول (٤) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية المستخرجة من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية:

جدول (٤)

معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية للجسارة الأكاديمية

المفردات	العوامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة*	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة*
العامل الأول		.٩٨١	.١٦٨	٥.٨٣٤	.٨٢٨	***
العامل الثاني		١.٠٠٠			.٧٢٧	
العامل الثالث		١.٢٠٣	.٢١٦	٥.٥٧٦	.٨٣٧	***
العامل الرابع		.٢٦٣	.١١٢	٢.٣٦٠	.٢٣٠	.٠١٨
العامل الخامس		.٥٩٤	.١٢٩	٤.٦١٩	.٦٥١	***
VAR٠٠٠١١	f١	١.٢٦٤	.١٦٠	٧.٨٧٥	.٦١٥	***
VAR٠٠٠١٠	f١	١.١٤٢	.١٥٩	٧.١٩٤	.٥٣٧	***

* القيمة الحرجة = قيمة "ت"
* مستوى الدلالة عند ٠.٠١

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

VAR٠٠٠٩	f١	١.٣٤٢	.١٦٢	٨.٢٩٦	.٦٧٠	***
VAR٠٠٠١	f١	١.١٨٨	.١٥٧	٧.٥٨٩	.٥٨١	***
VAR٠٠٠٢	f١	١.١٦٣	.١٤١	٨.٢٣٣	.٦٦٢	***
VAR٠٠٠٣	f١	١.٠٣٩	.١٣٣	٧.٨٣٦	.٦١٠	***
VAR٠٠٠٤	f١	١.٤٠١	.١٦٩	٨.٣١٧	.٦٧٣	***
VAR٠٠٠٥	f١	١.٠٠٠			.٥٤٢	
VAR٠٠٠٨	f١	١.١٥٩	.١٥٤	٧.٥١٢	.٥٧٢	***
VAR٠٠١٨	F٢	١.٠٠٠			.٥٨٣	
VAR٠٠٢٢	F٢	١.١٠٢	.١٢٧	٨.٦٦٤	.٦٦٩	***
VAR٠٠٢٣	F٢	.٩٥٣	.١١٨	٨.٠٧٦	.٦٠٣	***
VAR٠٠١٦	F٢	.٩٠٣	.١١٥	٧.٨١٨	.٥٧٦	***
VAR٠٠١٢	F٢	١.٠٦٩	.١٢٤	٨.٦٠٥	.٦٦٢	***
VAR٠٠٠٦	F٢	.٨٩٤	.١١٦	٧.٦٨٥	.٥٦٣	***
VAR٠٠٢٧	F٣	١.٠٠٠			.٥٢٩	
VAR٠٠٢٨	F٣	.٩٩٠	.١٦٤	٦.٠٤٧	.٥٤٣	***
VAR٠٠٢٩	F٣	.٩٧٤	.١٥٤	٦.٣٣٧	.٥٩٨	***
VAR٠٠١٣	f٥	١.٠٠٠			.٤٢٤	
VAR٠٠١٤	f٥	١.٠٠٠			.٣٦٢	
VAR٠٠١٥	f٥	١.٦٣٧	.٣١٦	٥.١٧٩	.٦٤٩	***
VAR٠٠٢٤	F٢	.٩٩٣	.١٢٦	٧.٨٩٤	.٥٨٤	***
VAR٠٠٣٠	F٢	١.٠٧٩	.١٣٩	٧.٧٧٩	.٥٧٢	***
VAR٠٠٢١	f٤	١.٠٠٠			.٣٩٤	
VAR٠٠٢٥	f٤	١.١٥٣	.٢٤٧	٤.٦٦١	.٥٠٧	***
VAR٠٠٢٦	f٤	٢.٠٦٩	.٥٤٠	٣.٨٣٣	.٧٧٣	***

يتضح من الجدول (٤) السابق أنه تم حساب التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية للعوامل المكوِّنة لمقياس الجسارة الأكاديمية لدى العينة الاستطلاعية، وقد أكدت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

النتائج أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة عند مستوى ٠.٠١، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعياري، وجميعها قيم مقبولة، وبالتالي فإن التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الجسارة الأكاديمية الخاص بالعينة الاستطلاعية دال إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١.

كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة، والتي أظهرت جميعها حسن مطابقة النموذج المقترح كما يوضحه جدول (٥) التالي:

جدول (٥)

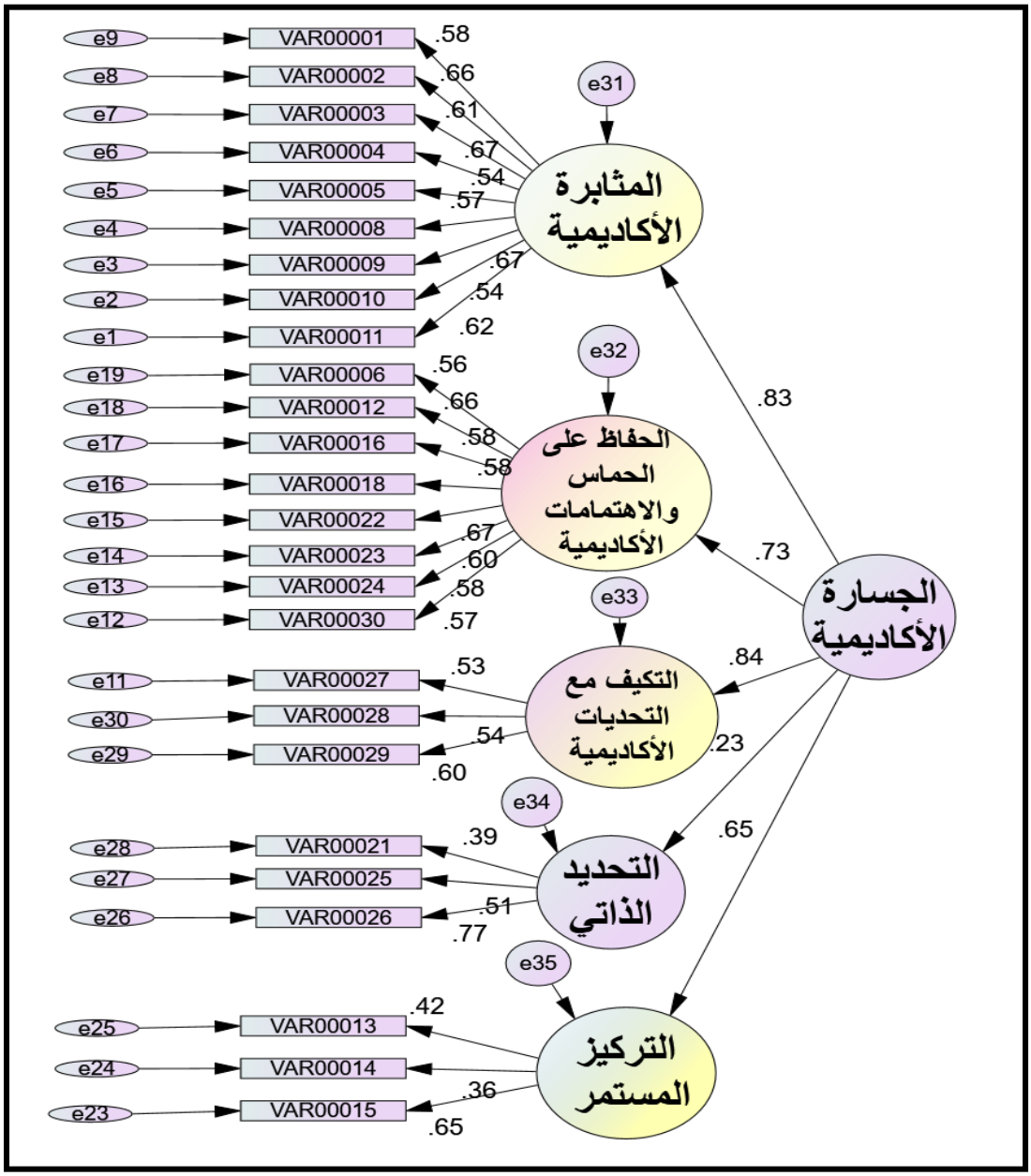
مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية للجسارة الأكاديمية

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	مؤشر النسبة بين قيم x٢ ودرجات الحرية df (CMIN)	١.٩٩٥	أقل من (٥)	مقبول
٢	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	.٨٦٩	٠ إلى ١	مقبول
٣	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	.٧٤٤	٠ إلى ١	مقبول
٤	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	.٧١٨	٠ إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	.٨٥٤	٠ إلى ١	مقبول
٦	مؤشر توكر لويس (TLI)	.٨٣٧	٠ إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	.٨٥٢	٠ إلى ١	مقبول
٨	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	.٠٥٨	٠.٠٨ فأقل	مقبول

وباستقراء الجدول (٥) السابق يتضح أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة بعد الاستغناء عن قيمة مربع كاي (X٢)، وبالتالي تم الاعتماد على قيمة Chi-Square إلى درجات الحرية، حيث كانت قيمتها أكبر من (٥) إذ بلغت (١.٩٩٥)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر، حيث يُفترض ألا تزيد هذه القيمة عن (٥)، ويتضح أيضًا أن جميع قيم مؤشرات المطابقة الأخرى جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ويوضح شكل (٢) التالي النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية:



شكل(٢)

النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية للجسارة الأكاديمية

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ثانيًا: الثبات:

استخدم الباحثان لحساب الثبات الطرق التالية:

أ- **الثبات المركب:** Composite Reliability: ويعتمد في تقدير الثبات المركب على مساهمات كل متغير مقاس في تفسير عامله مع أخذ قيم الأخطاء في الحسبان.

ب- **حساب معامل أوميجا الموزونة:** Weighted Omeaga: حيث تم حساب الثبات المركب (CR) ومعامل أوميجا الموزونة لكل عامل من عوامل النموذج للتأكد من ثبات البنية العاملية لأبعاد الجسارة الأكاديمية، وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (٦) التالي:

جدول (٦)

معامل الثبات المركب ومعامل أوميجا الموزون لأبعاد الجسارة الأكاديمية

م	البعد	CR	ΩW
١	المثابرة الأكاديمية	.٨٣٩	.٨٣٧
٢	الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	.٨١٨	.٨١٥
٣	التكيف مع التحديات الأكاديمية	.٦٧٤	.٦٧٤
٤	التحديد الذاتي	.٦٠٨	.٦٠٨
٥	التركيز المستمر	.٦٧٣	.٦٧٣
	الدرجة الكلية	٨٦١.	.٨٤٧

من خلال معاينة نتائج جدول (٦) السابق يلاحظ ثبات البنية العاملية للنموذج؛ حيث تراوحت قيمة معامل الثبات المركب (CR) لكل بُعد بين (٠.٦٠٨- ٠.٨٣٩)، وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (٠.٨٦١)؛ وأن قيمة معامل أوميجا بالنسبة لأبعاد المقياس المستخدم تراوحت بين (٠.٦٠٨ و٠.٨٣٧)، وبلغت الدرجة الكلية للمقياس (٠.٨٤٧)، وهي قيم مقبولة؛ مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس، وهذا مؤشر دال على ثبات البنية العاملية للنموذج.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ج- معامل ثبات ألفا كرونباخ:

استخدم الباحثان معامل ألفا كرونباخ؛ لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية، ويوضح جدول (٧) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جدول (٧)

معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الجسارة الأكاديمية

م	البعد	معامل الثبات
١	المثابرة الأكاديمية	.٨٣٨
٢	الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	.٨١٧
٣	التكيف مع التحديات الأكاديمية	.٦٧١
٤	التحديد الذاتي	.٦٥٧
٥	التركيز المستمر	.٦٠٩
	الدرجة الكلية	.٨٦٠

باستقراء جدول (٧) السابق يتضح أن قيمة معامل ألفا لكرونباخ بالنسبة لأبعاد المقياس المستخدم تراوحت بين (٠.٦٠٩ و٠.٨٣٨)، وبلغت قيمتها للمقياس ككل (٠.٨٦٠)، وهي قيم مقبولة.

د- معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

استخدم الباحثان معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة؛ لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية، ويوضح جدول (٨) التالي معامل الثبات لمقياس الجسارة الأكاديمية:

جدول (٨)

قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس الجسارة الأكاديمية

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
١	.٨٥٣	١٤	.٨٥٦
٢	.٨٥٣	١٥	.٨٥٢
٣	.٨٥٣	١٦	.٨٥٤

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
٤	.٨٥١	١٧	.٨٦٠
٥	.٨٥٣	١٨	.٨٥٢
٦	.٨٥٣	١٩	.٨٥٦
٧	.٨٥٢	٢٠	.٨٥٦
٨	.٨٥١	٢١	.٨٦٠
٩	.٨٥٣	٢٢	.٨٦٠
١٠	.٨٥٣	٢٣	.٨٥٥
١١	.٨٥٤	٢٤	.٨٥٦
١٢	.٨٥٥	٢٥	.٨٥٤
١٣	.٨٦٠	٢٦	.٨٥٥

وباستقراء جدول (٨) السابق يتضح أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (٠.٨٥١،٠.٨٦٠)، وأن جميع هذه المعاملات مقبولة.

ثالثًا: الاتساق الداخلي لمقياس الجسارة الأكاديمية:

تم الكشف عن الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس كما يظهرها جدول (٩) التالي:

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمقياس الجسارة الأكاديمية

العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية
١	.٥٥٥**	١٤	.٤٤٦**
٢	.٥٦٢**	١٥	.٥٨٢**
٣	.٥٥٣**	١٦	.٥٢٦**
٤	.٥٩٨**	١٧	.١٤١*
٥	.٥٤٩**	١٨	.٥٨١**
٦	.٥٤٥**	١٩	.٤٣٥**

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية
٧	.٥٦٤**	٢٠	.٤٦٦**
٨	.٦٠٤**	٢١	.٣٣١**
٩	.٥٣٨**	٢٢	.٢٨٦**
١٠	.٥٤٨**	٢٣	.٤٩٧**
١١	.٥٢٥**	٢٤	.٤٦٧**
١٢	.٤٨٤**	٢٥	.٥٢٢**
١٣	.٢٨٦**	٢٦	.٤٨٩**

يتضح من جدول (٩) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.١٤١، ٠.٦٠٤)، وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من المقياس، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس، وأصبح المقياس في صورته النهائية مكونًا من ٢٦ عبارة.

كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه كما يبدو في جدول (١٠) التالي:

جدول (١٠)

معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه لمقياس الجسارة الأكاديمية

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	.٦٣٨**	٦	.٦١٨**	٢٧	.٧٣٤**	٢١	.٦٩٥**	١٣	.٧٠٧**
٢	.٦٩٢**	١٢	.٧١٥**	٢٨	.٧٥٧**	٢٥	.٦٨٧**	١٤	.٥٩٧**
٣	.٦٤١**	١٦	.٦١٤**	٢٩	.٧١١**	٢٦	.٧٩٩**	١٥	.٧٣٠**
٤	.٧٠٨**	١٨	.٦٥٧**						
٥	.٥٩٠**	٢٢	.٧٠٢**						
٨	.٦٤٤**	٢٣	.٦٧٩**						
٩	.٧١٨**	٢٤	.٦٦١**						
١٠	.٦٢٥**	٣٠	.٦٦١**						
١١	.٦٩٢**								

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يتضح من جدول (١٠) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٥٩٠ – ٠.٧٩٩)، وكانت جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١).

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية، وهو ما يوضحه جدول (١١) التالي:

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الجسارة الأكاديمية

م	الأبعاد	المثابرة الأكاديمية	الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	التكيف مع التحديات الأكاديمية	التحديد الذاتي	التركيز المستمر	الدرجة الكلية
١	المثابرة الأكاديمية	١					
٢	الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	.٤٩٨. **	١				
٣	التكيف مع التحديات الأكاديمية	.٥١٠. **	.٤١٤. **	١			
٤	التحديد الذاتي	.١٣٥. *	.١٨٦. *	.١٩٢. *	١		
٥	التركيز المستمر	.٣٤٤. **	.٣٠٧. **	.٢٠٧. **	.١٩١. *	١	
	الدرجة الكلية	.٨٥٢. **	.٧٨٠. **	.٦٧٣. **	.٣٤٣. **	.٥٠٥. **	١

يتضح من جدول (١١) السابق أن قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (٠.٣٤٣ ، ٠.٨٥٢)، وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد حساب الخصائص السيكومترية للمقياس، وما ترتب عليها من حذف بعض المفردات، أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (٢٦) مفردة موزعة على خمسة أبعاد، ويوضح جدول (١٢) التالي توزيع المفردات على الأبعاد:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (١٢) الصور النهائية لمقياس الجسارة الأكاديمية

م	الأبعاد	المفردات					العدد
١	المثابرة الأكاديمية	١	٢	٣	٤	٥	٩
			٨	٩	١٠	١١	
٢	الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	٦	١٢	١٦	١٨	٢٢	٨
			٢٣	٢٤	٣٠		
٣	التكيف مع التحديات الأكاديمية	٢٧	٢٨	٢٩			٣
٤	التحديد الذاتي	٢١	٢٥	٢٦			٣
٥	التركيز المستمر	١٣	١٤	١٥			٣
الإجمالي							٢٦

٢- مقياس قلق الاختبار:

حساب الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الاختبار:

أولًا: الصدق:

اعتمد الباحثان في حساب صدق المقياس على الصدق العاملي Factorial Validity باستخدام طريقة التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى على النحو التالي:

قام الباحثان بإجراء التحليل العاملي التوكيدي، وتم حساب كلٍ من معاملات الانحدار المعيارية ومعاملات الانحدار اللامعيارية والخطأ المعياري والقيمة الحرجة التي تعادل قيمة "ت" ودلالتها، وهو ما يوضحه جدول (١٣) التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (١٣)

معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية لمقياس قلق الاختبار

المفردات	العوامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية	مستوى الدلالة
VAR٠٠٠٠٥	f١	١.٠٠٠			.٧٣٠	
VAR٠٠٠٠٤	f١	.٨٧٦	.٠٧٩	١١.١١٩	.٦٤٣	***
VAR٠٠٠٠٣	f١	.٨٦٩	.٠٧٨	١١.١١١	.٦٤٣	***
VAR٠٠٠٠٢	f١	.٦٧٤	.٠٧٥	٩.٠٤٢	.٥٢٧	***
VAR٠٠٠٠١	f١	.٥٣٠	.٠٧٤	٧.١٣٦	.٤١٩	***
VAR٠٠٠٠٦	f١	.٩٥١	.٠٨١	١١.٦٨٢	.٦٧٤	***
VAR٠٠٠٠٧	f١	.٩١٧	.٠٧٣	١٢.٦١٢	.٧٢٥	***
VAR٠٠٠٠٨	f١	.٩٨٢	.٠٨٤	١١.٦٢٨	.٦٧١	***
VAR٠٠٠٠٩	f١	١.٠٥١	.٠٧٤	١٤.٢٨٤	.٨١٤	***
VAR٠٠٠١٣	f١	.٦٨١	.٠٦٩	٩.٨١١	.٥٧٠	***
VAR٠٠٠١٤	f١	.٨٢٦	.٠٧٣	١١.٢٩٣	.٦٥٣	***
VAR٠٠٠١٥	f١	.٨٠٠	.٠٧٢	١١.٠٣٣	.٦٣٨	***
VAR٠٠٠١٦	f١	.٨٨٣	.٠٧٥	١١.٧٩١	.٦٨٠	***
VAR٠٠٠١٧	f١	.٩١٨	.٠٧٥	١٢.٢٥١	.٧٠٥	***
VAR٠٠٠١٨	f١	.٩٧٦	.٠٧٨	١٢.٥٨٠	.٧٢٣	***
VAR٠٠٠١٩	f١	.٧٧٢	.٠٧٢	١٠.٧٦٢	.٦٢٣	***
VAR٠٠٠٢٠	f١	.٨٧٩	.٠٦٩	١٢.٦٩٠	.٧٢٩	***
VAR٠٠٠٢١	f١	.٨٦٩	.٠٦٨	١٢.٨٠٧	.٧٣٥	***
VAR٠٠٠٢٢	f١	.٧٧٩	.٠٧٤	١٠.٤٩٨	.٦٠٩	***
VAR٠٠٠٢٣	f١	.٩٨٦	.٠٧٦	١٢.٩٤٥	.٧٤٣	***
VAR٠٠٠١٠	f١	.٩٧٥	.٠٧٥	١٣.٠٢٣	.٧٤٧	***
VAR٠٠٠١١	f١	.٨٣٤	.٠٧٠	١١.٨٣٨	.٦٨٣	***
VAR٠٠٠١٢	f١	.٧٦٧	.٠٧٥	١٠.٢٠٣	.٥٩٢	***

يتضح من الجدول (١٣) السابق أنه تم حساب التحليل العاملي التوكيدي للعوامل المكونة لمقياس قلق الاختبار لدى العينة الاستطلاعية، وقد أكدت النتائج أن جميع

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمها الحرجة دالة عند مستوى ٠.٠١، كما أظهرت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعياري، وجميعها قيم مقبولة.

كما تم التأكد من حسن مطابقة النموذج المقترح من خلال حساب مؤشرات المطابقة كما يوضحه جدول (١٤) التالي:

جدول (١٤)

مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق الاختبار

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر	القرار
١	مؤشر النسبة بين قيم x٢ ودرجات الحرية df (CMIN)	٣.٠٦١	أقل من (٥)	مقبول
٢	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	.٨١٧	٠ إلى ١	مقبول
٣	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	.٨٢٤	٠ إلى ١	مقبول
٤	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	.٨٠٦	٠ إلى ١	مقبول
٥	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	.٨٧٤	٠ إلى ١	مقبول
٦	مؤشر توكر لويس (TLI)	.٨٦١	٠ إلى ١	مقبول
٧	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	.٨٧٣	٠ إلى ١	مقبول
٨	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	.٠٧٧	٠٨٠٠ فأقل	مقبول

باستقراء جدول (١٤) السابق يتضح ما يلي:

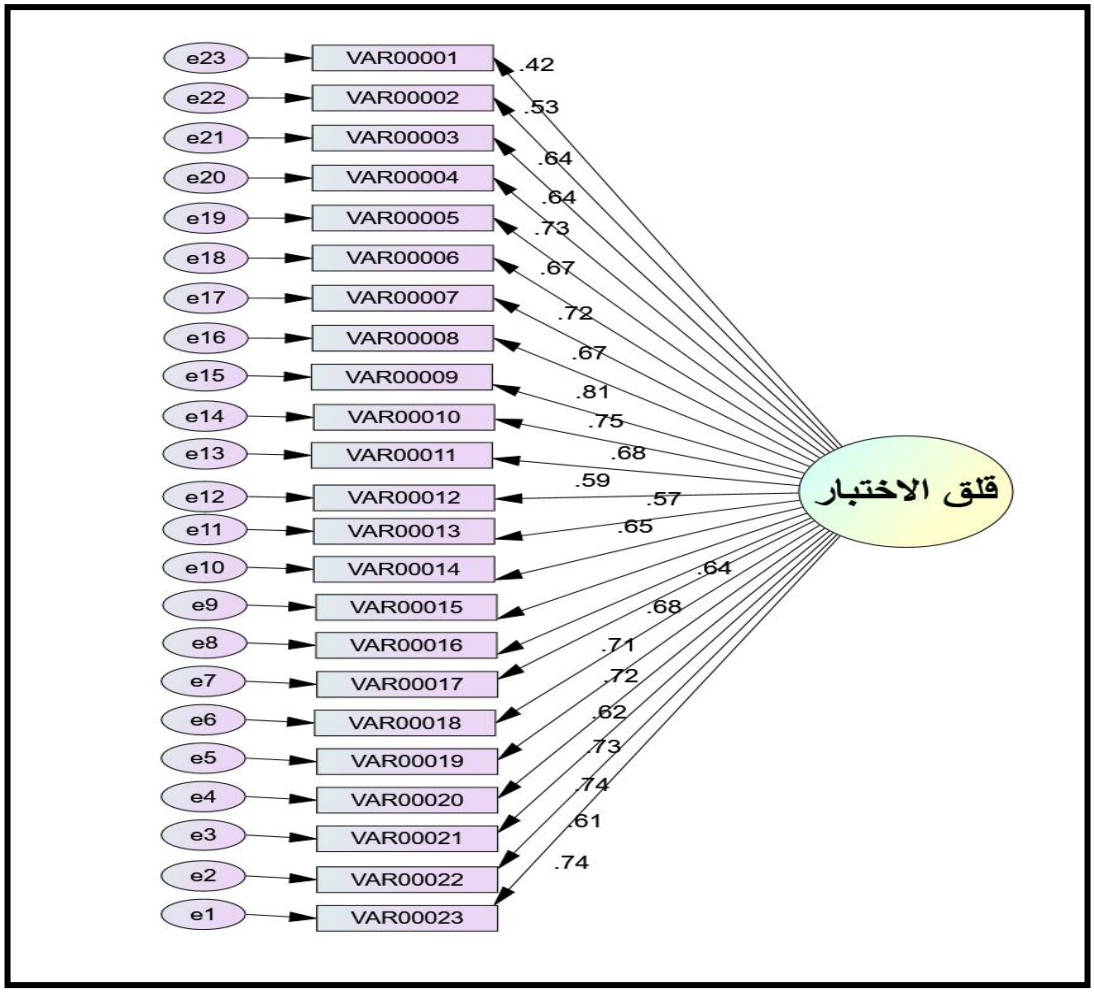
- أن قيم مؤشرات المطابقة جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة، وبالتالي تم الاعتماد على قيمة Chi-Square إلى درجات الحرية؛ حيث كانت قيمتها أقل من (٥) إذ بلغت (٣.٠٦١)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر، حيث يُفترض ألا تزيد هذه القيمة عن (٥).
- كما أن قيمة مؤشر حسن المطابقة (GFI) تساوي (٨١٧.)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)؛ حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- كما أن قيمة مؤشر المطابقة المعياري (NFI) تساوي (.٨٢٤)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر: ١)؛ حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر المطابقة النسبي (RFI) تساوي (.٨٠٦)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)؛ حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر المطابقة المتزايد (IFI) تساوي (.٨٧٤)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)؛ حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر توكر لويس (TLI) تساوي (.٨٦١)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)؛ حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة مؤشر المطابقة المقارن (CFI) تساوي (.٨٧٣)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر الذي ينحصر في المدى (صفر : ١)؛ حيث تشير القيم القريبة من الواحد إلى مطابقة جيدة.
- كما أن قيمة جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA) تساوي (.٠٧)، وهي قيمة جيدة تقع في المدى المثالي للمؤشر؛ حيث إنها أقل من (.٠٨)، مما يدل على أن النموذج مطابق بدرجة كبيرة، وهو من أهم مؤشرات جودة المطابقة؛ حيث تشير القيم التي تقع في هذا المدى إلى مطابقة جيدة.
- كما يتضح أن جميع المفردات لها تشبعات دالة؛ حيث كانت تشبعات كلٍ منها أكبر من (.٣٠)، وبالتالي لم يتم حذف أي مفردة من المقياس، وبذلك يصبح المقياس في الصورة النهائية مكونًا من (٢٣) مفردة.

ويوضح شكل (٣) التالي النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق الاختبار:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤



شكل (٣)

النموذج المستخرج للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس قلق الاختبار

ثانيًا: الثبات:

استخدم الباحثان لحساب الثبات الطرق التالية:

أ- الثبات المركب: Composite Reliability:

قام الباحثان بحساب الثبات المركب (CR) لكل عامل من عوامل النموذج للتأكد من ثبات البنية العاملية لمقياس قلق الاختبار، حيث بلغت قيمته (٠.٩٤٨)، وهي قيمة مقبولة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ب- حساب معامل أوميجا الموزونة: Weighted Omeaga:

قام الباحثان بحساب معامل أوميجا الموزونة لكل عامل من عوامل النموذج للتأكد من ثبات البنية العاملية لمقياس قلق الاختبار، حيث بلغت قيمته (.٠٩٤٨)، وهي قيمة مقبولة.

ج- معامل ثبات ألفا كرونباخ:

استخدم الباحثان لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمته للدرجة الكلية للمقياس (٠.٩٤٨)، وهو معامل ثبات مقبول إحصائيًا.

د- معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة:

استخدم الباحثان لحساب الثبات على العينة الاستطلاعية معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة، وهو ما يوضحه جدول (١٥) التالي:

جدول (١٥)

قيم معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة لمقياس قلق الاختبار

رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة	رقم المفردة	معامل ثبات ألفا بحذف درجة المفردة
١	.٩٤٨	١٣	.٩٤٧
٢	.٩٤٧	١٤	.٩٤٦
٣	.٩٤٦	١٥	.٩٤٦
٤	.٩٤٦	١٦	.٩٤٥
٥	.٩٤٥	١٧	.٩٤٥
٦	.٩٤٥	١٨	.٩٤٥
٧	.٩٤٥	١٩	.٩٤٦
٨	.٩٤٥	٢٠	.٩٤٥
٩	.٩٤٤	٢١	.٩٤٥
١٠	.٩٤٤	٢٢	.٩٤٦
١١	.٩٤٥	٢٣	.٩٤٥
١٢	.٩٤٦		

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وباستقراء الجدول (١٥) السابق يتضح أن قيم معاملات الثبات تراوحت بين (.٠٩٤٨، .٠٩٤٤)، وأن جميع هذه المعاملات مقبولة مما يؤكد صلاحية استخدام هذا المقياس.

هـ- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحثان بحساب ثبات مقياس قلق الاختبار اعتمادًا على طريقة التجزئة النصفية كما يتضح في جدول (١٦) التالي:

جدول (١٦)

معامل ثبات التجزئة النصفية

المعامل / المقياس	التجزئة النصفية		قيمة(ر)	سبيرمان و براون Spearman & Brown	جتمان Guttman
	النصف الأول	النصف الثاني			
مقياس قلق الاختبار	٠.٩٠٤	٠.٨٩٠	٠.٩٣٣	٠.٩٦٥	٠.٩٦٤

باستقراء الجدول (١٦) السابق يتضح أن معاملات الثبات للاختبار بعد إعادة تصحيح طوله وفقًا لسبيرمان براون (٠.٩٦٥)، ووفقًا لجتمان (٠.٩٦٤)، وهي معاملات ثبات مقبولة إحصائيًا تدعو للثقة في صحة النتائج.

ثالثًا: الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس، وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية، وهو ما يوضحه جدول (١٧) التالي:

جدول (١٧)

معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية لمقياس قلق الاختبار

العبارة	الدرجة الكلية	العبارة	الدرجة الكلية
١	.٤٦٨**	١٣	.٥٩٠**
٢	.٥٦٦**	١٤	.٦٧٠**

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٣	.٦٦٩**	١٥	.٦٦٣**
٤	.٦٦٨**	١٦	.٧٠٤**
٥	.٧٤٦**	١٧	.٧١٦**
٦	.٦٨٨**	١٨	.٧٤٠**
٧	.٧٣٦**	١٩	.٦٣٦**
٨	.٦٩٠**	٢٠	.٧٣٥**
٩	.٨١٢**	٢١	.٧٤٤**
١٠	.٧٥٠**	٢٢	.٦٣٠**
١١	.٦٩٨**	٢٣	.٧٤٧**
١٢	.٦٢٥**		

يتضح من جدول (١٧) السابق أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٤٦٨، ٠.٨١٢)، وأن جميع هذه القيم مقبولة إحصائيًا، وبذلك تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس.

الصورة النهائية للمقياس:

بعد حساب الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الاختبار أصبح المقياس في صورته النهائية مكونًا من (٢٣) مفردة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج إجابة السؤال الأول:

نصّ السؤال الأول لهذه الدراسة على: "ما مستوى الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الاختلاف كما يوضحه جدول (١٨) التالي:

جدول (١٨)

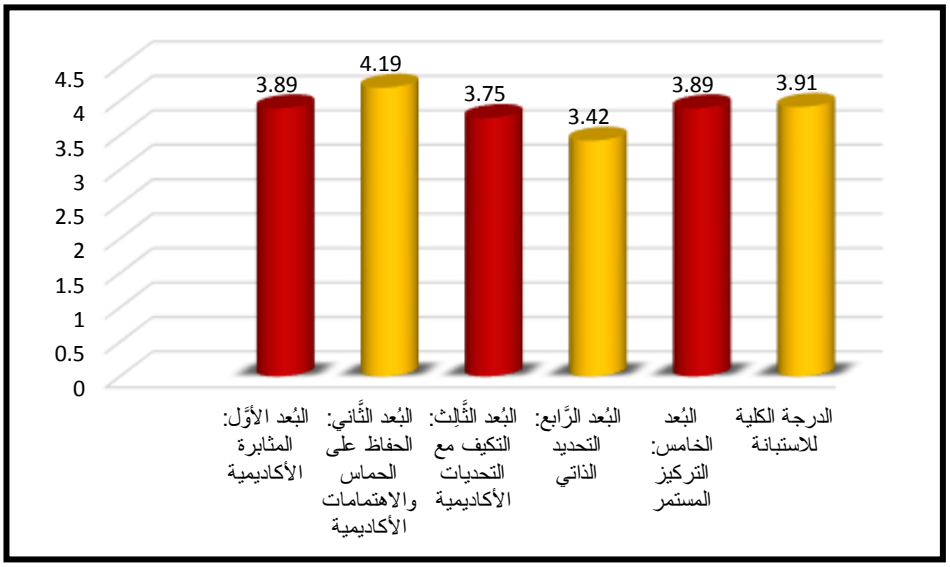
مستوى الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة(ن=٤٣٢)

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فترة الثقة للمتوسط عند مستوى ثقة ٩٥%		معامل الاختلاف	درجة التوافر	الترتيب
			الحد الأدنى	الحد الأعلى			
البُعد الأوَّل: المثابرة الأكاديمية	٣.٨٩	..٥٧٤	٣.٨٤	٣.٩٤	%١٥	أوافق	٢

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

البُعد الثَّاني: الحفاظ على الحماس	٤.١٩	..٥٥٣	٤.١٤	٤.٢٥	%١٣	أوافق	١
البُعد الثَّالِث: التكيف مع التحديات	٣.٧٥	..٦٩٩	٣.٦٨	٣.٨١	%١٩	أوافق	٤
البُعد الرَّابع: التحديد الذاتي	٣.٤٢	..٨١٢	٣.٣٤	٣.٤٩	%٢٤	أوافق	٥
البُعد الخامس: التركيز المستمر	٣.٨٩	..٦٤١	٣.٨٣	٣.٩٥	%١٦	أوافق	٣
الدرجة الكلية للجسارة الأكاديمية	٣.٩١	..٤٥١	٣.٨٧	٣.٩٥	%١٢	أوافق	

يتضح من جدول (٨١) السابق أن الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة جاءت في مستوى " أوافق " بمتوسط حسابي (٣.٩١)، عند مستوى ثقة ٩٥%، وهو ما يؤكد أن مستوى الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة مرتفع، ويمكن توضيح ذلك في شكل (٤) التالي:



شكل (٤)

مستوى الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

يتضح من شكل (٤) السابق أن مستوى الحفاظ على الحماس والاهتمامات شغل المرتبة الأولى، يليه المثابرة الأكاديمية في المرتبة الثانية، ثم التركيز المستمر في المرتبة الثالثة، ثم التكيف مع التحديات الأكاديمية في المرتبة الرابعة، ثم التحديد الذاتي في

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

المرتبة الأخيرة بمستوى "أوافق"؛ وقد كانت جميعها في المستوى المرتفع كأبعاد للجسارة الأكاديمية.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Kim and Kim (٢٠١٨)، التي تناولت تأثير الجسارة الأكاديمية على السعادة لدى الطلاب المعلمين قبل الخدمة، ووجدت أن مستوى الجسارة الأكاديمية كان مرتفعًا بشكل عام بين المشاركين؛ مما يشير إلى أن الطلاب المعلمين قبل الخدمة يتمتعون بمثابرة أكاديمية تعزز من أدائهم وقدرتهم على التكيف مع التحديات.

كما تتوافق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Lee and Park (٢٠٢٤)، التي بحثت دور الجسارة الأكاديمية في التعليم الشامل لدى الطلاب المعلمين قبل الخدمة، ووجدت أن الجسارة تلعب دورًا مهمًا في تعزيز الدافعية الأكاديمية والتحصيل، وكان مستوى الجسارة مرتفعًا بين أفراد العينة.

وتنفرد الدراسة الحالية بتلك النتيجة لدى عينة الدراسة حيث لم يحصل الباحثان على دراسة عن الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين بتخصص التربية الخاصة في حدود ما توصلت إليه عملية البحث عبر قواعد البيانات التي أتيح للباحثين الإبحار فيها.

وسيعرض الباحثان النتائج الخاصة بمستوى المثابرة الأكاديمية وفقًا لمتوسطها لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة على النحو الموضح بجدول (١٩) التالي:

جدول (١٩)

مستوى المثابرة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

العبارة في الاستبانة	الترتيب	العبارة	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق أبدًا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة الموافقة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
٥	١	أتطلع إلى التفوق الأكاديمي	١٨٢	%٤٢.١	١٩١	%٤٤.٢	٤٦	%١٠.٦	١١	%٢.٥	٢	%٠.٥	٤.٢٥	٠.٧٨	١٨	أوافق بشدة
٦	٢	تساعدني دافعيتي تجاه المهام الأكاديمية على	١٧٩	%٤١.٤	١٨٩	%٤٣.٨	٤٩	%١١.٣	١٢	%٢.٨	٣	%٠.٧	٤.٢٢	٠.٨١	١٩	أوافق بشدة

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

		تنفيذها دون كسل													
٢	٣	أستمر في تنفيذ مهامي الأكاديمية حتى أتقنها	١٢١	%٢٨.٠	٢٠٩	%٤٨.٤	٩٣	%٢١.٥	٧	%١.٦	٢	%٠.٥	٤.٠٢	٠.٧٨	١٩	أوافق
٤	٤	أضع أهدافي الأكاديمية في المرتبة الأولى	١٣٢	%٣٠.٦	١٨٠	%٤١.٧	٩٦	%٢٢.٢	٢٢	%٥.١	٢	%٠.٥	٣.٩٧	٠.٨٨	٢٢	أوافق
٣	٥	أَعُدّ نفسي مثابرًا في أداء الأعمال الأكاديمية	٧٩	%١٨.٣	٢١٤	%٤٩.٥	١٢٧	%٢٩.٤	١٢	%٢.٨	٠	%٠.٠	٣.٨٣	٠.٧٥	٢٠	أوافق
٩	٦	أوازن بين اهتماماتي اليومية وهواياتي، وما ينبغي عليَّ تنفيذه من مهام دراسية وأكاديمية	١٠٧	%٢٤.٨	١٧٩	%٤١.٤	١١٣	%٢٦.٢	٢٧	%٦.٣	٦	%١.٤	٣.٨٢	٠.٩٢	٢٤	أوافق
٧	٧	أتجنب تأخير أعمالي الأكاديمية	٩٦	%٢٢.٢	١٩٠	%٤٤.٠	١١٤	%٢٦.٤	٢٨	%٦.٥	٤	%٠.٩	٣.٨٠	٠.٨٩	٢٣	أوافق
١	٨	أذاكر بجدية تامة	١١٠	%٢٥.٥	١٥٢	%٣٥.٢	١٤٩	%٣٤.٥	١٣	%٣.٠	٨	%١.٩	٣.٧٩	٠.٩٢	٢٤	أوافق
٨	٩	أمارس هواياتي دون أن يدفعني ذلك للتقصير في الاستذكار والدراسة	٨٠	%١٨.٥	١٨٥	%٤٢.٨	١٢٧	%٢٩.٤	٣٦	%٨.٣	٤	%٠.٩	٣.٧٠	٠.٩٠	٢٤	أوافق
الدرجة الكلية للمثابرة الأكاديمية													٣.٨٩	٠.٥٧٤	أوافق

باستقراء نتائج جدول (١٩) السابق يتضح أن مستوى المثابرة الأكاديمية؛ بلغ متوسطه الوزني (٣.٨٩)، بانحراف مِعْياري (٠.٥٧٤)؛ مما يدل على أن المثابرة الأكاديمية لدى أفراد الدراسة مرتفعة، كما انحصرت درجات المثابرة الأكاديمية لدى أفراد العينة بين (٤.٢٥) و (٣.٧٠) أي بين المستوى المرتفع جدًا إلى المستوى المرتفع، كما يظهر في العبارة رقم (٥) التي تنص على "أتطلع إلى التفوق الأكاديمي" والتي شغلت الترتيب الأوَّل، والعبارة رقم (٨) التي تنص على "أمارس هواياتي دون أن يدفعني ذلك للتقصير في الاستذكار والدراسة" والتي شغلت الترتيب الأخير، وهي مؤشرات قياسية على مستوى المثابرة الأكاديمية لدى أفراد الدراسة.

ويُمكن تفسّير ذلك من خلال ارتباط تخصص الأفراد عينة الدراسة بمسؤوليات تعليمية وإنسانية تتطلب منهم الصبر، والالتزام، والعمل المستمر لتحقيق النجاح، ليس

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

فقط في دراستهم ولكن في حياتهم المهنية المستقبلية، كما أن ارتفاع مستوى المثابرة لديهم يعكس استعدادهم لمواجهة التحديات المرتبطة بتعليم ودعم ذوي الإعاقة.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Mason (٢٠١٨) التي بحثت العلاقة بين الجسارة الأكاديمية والأداء الأكاديمي لدى الطلاب الجامعيين في السنة الأولى، حيث أظهرت أن مستوى المثابرة الأكاديمية لديهم كان مرتفعًا، إذ تبين أن الطلاب الذين حصلوا على درجات أعلى في مقياس الجسارة الأكاديمية حققوا نتائج أكاديمية أفضل، كما أوضحت الدراسة أن مثابرة الجهد (Perseverance of effort) أسهمت بنسبة ٩% من التباين في الأداء الأكاديمي، مما يعكس دورًا كبيرًا للمثابرة في تحقيق النجاح الأكاديمي.

كما تتوافق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Hwang et al. (٢٠١٨) التي تناولت تأثير الجسارة الأكاديمية على النجاح الأكاديمي لدى الطلاب البالغين في الجامعات المفتوحة في كوريا الجنوبية، وخلصت الدراسة إلى أن مستوى المثابرة الأكاديمية لديهم كان مرتفعًا إلى حد ما، حيث كانت مثابرة الجهد مرتبطة سلبًا بمشكلات التكيف الأكاديمي، مما يشير إلى أن الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من المثابرة كانوا أقل عرضة للصعوبات الأكاديمية وأكثر قدرة على تحقيق النجاح.

بينما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة Bazelais et al. (٢٠١٨) التي وجدت أن مستوى المثابرة الأكاديمية لدى طلاب ما قبل الجامعة في التخصصات العلمية كان متوسطًا إلى منخفض، حيث لم يظهر ارتباط واضح بين مثابرة الجهد والتحصيل الأكاديمي، وعلى الرغم من قياس الجسارة الأكاديمية باستخدام نفس الأبعاد، لم يكن لها تأثير يُذكر على درجات الطلاب، مما يشير إلى أن دور الجسارة قد يختلف باختلاف التخصصات الأكاديمية.

كما يقدم الباحثان النتائج الخاصة بمستوى الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية وفقًا لمتوسطها لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة على النحو الموضح بجدول (٢٠) التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٢٠)

مستوى الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

العبارة في الاستبانة	الترتيب	العبارة	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق أبدًا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة الموافقة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١١	١	لدي دافع مستمر لبذل الجهود لمساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة	٢١٦	%٥٠.٠	١٤٩	%٣٤.٥	٥٨	%١٣.٤	٨	%١.٩	١	%٠.٢	٤.٣٢	٠.٧٩	١٨	أوافق بشدة
١٦	٢	أشعر بالسعادة الغامرة حينما تنمو مهاراتي في الارتقاء بالقدرات المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة	١٧١	%٣٩.٦	١٧٢	%٣٩.٨	٧٢	%١٦.٧	١٤	%٣.٢	٣	%٠.٧	٤.١٤	٠.٨٦	٢١	أوافق
١٥	٣	لدى أهداف طويلة المدى أسعى للوصول إليها	١٢٨	%٢٩.٦	٢١٢	%٤٩.١	٧٧	%١٧.٨	١٤	%٣.٢	١	%٠.٢	٤.٠٥	٠.٧٩	٢٠	أوافق
١٣	٤	أعمل على تنمية قدراتي في تقديم الخدمات لذوي الاحتياجات الخاصة وفقًا لأحدث الممارسات المهنية المتخصصة	١٠٣	%٢٣.٨	٢١٥	%٤٩.٨	٩٣	%٢١.٥	١٣	%٣.٠	٨	%١.٩	٣.٩١	٠.٨٦	٢٢	أوافق
١٤	٥	لدي تحديات أكاديمية أسعى إلى تجاوزها وتحقيقها	٩٩	%٢٢.٩	٢١٧	%٥٠.٢	٩٠	%٢٠.٨	٢٣	%٥.٣	٣	%٠.٧	٣.٨٩	٠.٨٤	٢٢	أوافق
١٢	٦	أسارع في البحث عن حلول للصعوبات الأكاديمية التي تواجهني	٩٧	%٢٢.٥	١٩٨	%٤٥.٨	١١٨	%٢٧.٣	١٦	%٣.٧	٣	%٠.٧	٣.٨٦	٠.٨٣	٢٢	أوافق

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

١٠	٧	أكـــرِّث جهـــودي الأكاديميـــة للتعامـــل المهنـي المحتـرف مـع الطـــــــلاب ذوي الاحتياجـات الخاصـة وخدمتهم	٩٦	%٢٢.٢	٢٠٢	%٤٦.٨	١٠٣	%٢٣.٨	٢٦	%٦.٠	٥	%١.٢	٣.٨٣	٠.٨٨	٢٣	أوافق
١٧	٨	تهـون علـي المصـاعب الأكاديميـة حينمـا أرى أثرها في تحسين جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصـــة وتمكيـــنهم اجتماعيًا	٦٢	%١٤.٤	١٣٣	%٣٠.٨	١١٩	%٢٧.٥	٩١	%٢١.١	٢٧	%٦.٣	٣.٢٦	١.١٣	٣٥	أوافق
الدرجة الكلية للحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية													٤.١٩	٠.٥٥٣	أوافق

باستقراء نتائج جدول (٢٠) السابق يتضح أن مستوى الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية بلغ متوسطه الوزني (٤.١٩)، بانحراف مِعْياري (٠.٥٥٣)؛ مما يدل على أن الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية مرتفعة، كما انحصرت درجات الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية لدى أفراد العينة بين (٤.٣٢) و (٣.٢٦)، أي بين المستوى المرتفع جدًا إلى المستوى المرتفع، كما يظهر في العبارة رقم (١١) التي تنص على "لدي دافع مستمر لبذل الجهود لمساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة"، والتي شغلت الترتيب الأوَّل، والعبارة رقم (١٧) التي تنص على "تهون علي المصاعب الأكاديمية حينما أرى أثرها في تحسين جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة وتمكينهم اجتماعيًا" والتي شغلت الترتيب الأخير، وهي مؤشرات قياسية على مستوى الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية لدى أفراد الدراسة.

ولهذا يلاحظ أن مستوى الحماس الأكاديمي لدى طلاب شعبة التربية الخاصة يعكس التزامًا واضحًا برسالتهم المهنية، حيث يحفزهم إدراكهم لدورهم في دعم وتمكين ذوي الاحتياجات الخاصة على الاستمرار في بذل الجهود وتطوير مهاراتهم، ويتميز

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

هؤلاء الطلاب بقدرتهم على تجاوز التحديات الأكاديمية من خلال البحث عن الحلول، والتخطيط لمستقبلهم المهني بوعي ومسؤولية، مما يعكس استعدادهم لمواجهة التحديات التي تنتظرهم في الميدان، ومع ذلك، فإن طبيعة عملهم المستقبلي تفرض عليهم تحديات مهنية تتطلب مستوى عاليًا من الصبر، والقدرة على التعامل مع الاحتياجات المتنوعة للطلاب ذوي الإعاقة، والتكيف مع المتغيرات المستمرة في أساليب التعليم والتأهيل، كما قد يجد بعضهم صعوبة في تحقيق التوازن بين الالتزامات الأكاديمية والحياة الشخصية، أو في إدراك التأثير الفعلي لجهودهم على تحسين جودة حياة المستفيدين؛ لذا، فإن تعزيز التدريب الميداني والتجارب التطبيقية، وتوفير بيئة أكاديمية داعمة، سيسهم في ترسيخ حماسهم الأكاديمي ويهيئهم لمواجهة الواقع المهني بثقة وكفاءة، مما يضمن استمرارية شغفهم بالمجال ويعزز قدرتهم على تجاوز التحديات بمرونة وفاعلية.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Peck (٢٠١٧) التي بحثت دور الأمل، والكفاءة الذاتية الأكاديمية، والانتماء الجامعي في تحفيز الطلاب الجامعيين على الاستمرار، حيث أظهرت أن الحماس الأكاديمي كان عاملاً مهمًا في تعزيز المثابرة والاستمرار في الدراسة، وأن الطلاب الذين يتمتعون بدافع داخلي قوي كانوا أكثر قدرة على التغلب على التحديات الأكاديمية في هذه الدراسة، وكان مستوى الحماس الأكاديمي مرتفعًا، وظهر أن الإحساس بالانتماء والتحفيز الداخلي يساهمان بشكل كبير في بقاء الطلاب في مسارهم الأكاديمي، كما تتوافق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Bersamin (٢٠٢٠) التي استكشفت العلاقة بين الاهتمامات الأكاديمية والمهنية والاستمرارية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، حيث وجدت أن الطلاب الذين لديهم اهتمامات مهنية واضحة وحماس أكاديمي مستمر كانوا أكثر عرضة للبقاء في تخصصاتهم وعدم التسرب، مما يؤكد أهمية الحفاظ على الاهتمامات الأكاديمية كعامل في النجاح الأكاديمي.

بينما تختلف الدراسة الحالية مع دراس Roland et al. (٢٠١٦) التي تناولت العوامل المؤثرة في المثابرة الأكاديمية لدى طلاب السنة الأولى في الجامعة، حيث أظهرت أن الحماس الأكاديمي وحده لم يكن كافيًا لاستمرار الطلاب، بل كان من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الضروري وجود عوامل داعمة أخرى مثل البيئة الأكاديمية والمساعدة الخارجية في هذه الدراسة، وكان مستوى الحماس الأكاديمي لدى بعض الطلاب متوسطًا إلى منخفض، مما انعكس على انخفاض معدل استمرارهم في الدراسة.

وتشير هذه الدراسات إلى أن الحفاظ على الحماس الأكاديمي يعد عاملاً مؤثرًا في المثابرة والنجاح الأكاديمي، خاصة لدى الطلاب الذين لديهم دافع داخلي واضح.

كما يقدم الباحثان النتائج الخاصة بمستوى التكيف مع التحديات الأكاديمية وفقًا لمتوسطها لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة على النحو الموضح بجدول (٢١) التالي:

جدول (٢١)

مستوى التكيف مع التحديات الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

العبارة في الاستبانة	الترتيب	العبارة	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق أبدًا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة الموافقة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١٩	١	أقاوم إغراءات الترفيه واللعب التي يعرضها عليَّ زملائي عندما تكون لدي تكليفات أكاديمية لم أنجزها	٢٢٥	%٥٢.١	١٥٥	%٣٥.٩	٣٨	%٨.٨	١٣	%٣.٠	١	%٠.٢	٤.٣٧	٠.٧٩	١٨	أوافق بشدة
٢٠	٢	أفكر في متعة التفوق الأكاديمي حينما تراودني أحلام اليقظة التي تشغلني في أوقات الاستذكار والدراسة	٢٠٣	%٤٧.٠	١٦٨	%٣٨.٩	٤٩	%١١.٣	٧	%١.٦	٥	%١.٢	٤.٢٩	٠.٨٢	١٩	أوافق بشدة
١٨	٣	أوقات اللعب والترفيه ليست متداخلة لديَّ مع أوقات الدراسة والاستذكار	١٤٢	%٣٢.٩	٢١٥	%٤٩.٨	٦٠	%١٣.٩	١١	%٢.٥	٤	%٠.٩	٤.١١	٠.٨٠	١٩	أوافق
الدرجة الكلية للتكيف مع التحديات الأكاديمية													٣.٧٥	٠.٦٩٩		أوافق

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

باستقراء نتائج جدول (٢١) السابق يتضح أن مستوى التكيف مع التحديات الأكاديمية بلغ متوسطه الوزني (٣.٧٥)، بانحراف مِعْياري (٠.٦٩٩)؛ مما يدل على أن التكيف مع التحديات الأكاديمية مرتفع لدى أفراد الدراسة، كما انحصرت درجات المثابرة الأكاديمية لدى أفراد العينة بين (٤.٣٧) و(٤.١١)، أي بين المستوى المرتفع جدًا إلى المستوى المرتفع، كما يظهر في العبارة رقم (١٩) التي تنص على: "أقاوم إغراءات الترفيه واللعب التي يعرضها عليَّ زملائي عندما تكون لدي تكليفات أكاديمية لم أنجزها" والتي شغلت الترتيب الأوَّل، والعبارة رقم (١٨) التي تنص على: "أوقات اللعب والترفيه ليست متداخلة لديَّ مع أوقات الدراسة والاستذكار" في الترتيب الأخير ، وهي مؤشرات قياسية على مستوى التكيف مع التحديات الأكاديمية لدى أفراد الدراسة.

ويلاحظ مما سبق أن مستوى التكيف مع التحديات الأكاديمية لدى طلاب شعبة التربية الخاصة يعكس قدرة واضحة على مواجهة الصعوبات والتغلب على المعوقات التي قد تعترض مسيرتهم التعليمية، وهو ما يُعد أمرًا أساسيًا في إعداد متخصصين قادرين على التعامل مع بيئة مهنية تتطلب قدرًا عاليًا من الصبر والتحمل، ويظهر لدى هؤلاء الطلاب التزام قوي تجاه مسؤولياتهم الأكاديمية، وحرص على تجاوز العوامل المشتتة، مما يعكس مستوى من الانضباط الذاتي والوعي بأهمية تحقيق التفوق الأكاديمي،كما أنهم يظهرون روحًا تنافسية إيجابية تدفعهم للاستمرار في التعلم والتطور، وهو ما يتماشى مع متطلبات مهنة التربية الخاصة التي تفرض معايير صارمة في انتقاء الأخصائيين القادرين على تحمل التحديات الميدانية والتفاعل بمرونة مع المتغيرات المهنية، كما أن امتلاك هذه المهارات لا يقتصر على التحصيل الأكاديمي فحسب، بل يمتد ليشمل القدرة على التكيف مع التحديات المرتبطة بتقديم الدعم لذوي الاحتياجات الخاصة، وهي فئة تحتاج إلى استراتيجيات تدريسية متخصصة تتطلب من المعلمين إيجاد حلول عملية للمواقف المتغيرة باستمرار، ويعكس هذا المستوى من التكيف استعداد الطلاب لمواجهة التحديات الميدانية بمرونة وإصرار، وهو ما يعزز قابليتهم للنجاح في بيئة تعتمد على المعايير المهنية الدقيقة، والقدرة على الاستجابة السريعة للاحتياجات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

المتنوعة، مما يجعلهم مؤهلين لخوض العمل في هذا المجال وفقًا لمتطلبات عالية من الالتزام والكفاءة.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Molinero et al. (٢٠١٨) التي بحثت العلاقة بين التفاؤل والمرونة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، حيث وجدت أن مستوى التكيف مع التحديات الأكاديمية كان مرتفعًا لدى الطلاب الذين أظهروا تفاؤلًا أعلى، إذ كان التفاؤل مسؤولًا عن ٢٥ % من التباين في مستويات المرونة الأكاديمية، مما يعكس أهمية العوامل النفسية مثل النظرة الإيجابية للمستقبل في تعزيز قدرة الطلاب على مواجهة الصعوبات الأكاديمية، كما تتوافق مع نتائج دراسة Phair (٢٠١٤) التي تناولت تأثير الدافعية والمرونة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، حيث أظهرت أن مستوى التكيف مع التحديات الأكاديمية كان مرتفعًا إلى حد كبير لدى الطلاب الذين يمتلكون مستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية والتخطيط والمثابرة، وأشارت الدراسة إلى أن التأثير كان أكثر وضوحًا لدى الطلاب الأكبر سنًا، مما يشير إلى أن الخبرة والممارسة تلعبان دورًا في تعزيز القدرة على التكيف مع التحديات الأكاديمية.

بينما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة Wilson et al. (٢٠١٩) التي بحثت العلاقة بين المرونة الأكاديمية والنجاح الأكاديمي لدى طلاب السنة الأولى، حيث وجدت أن مستوى التكيف مع التحديات كان متوسطًا، وأن المرونة الأكاديمية وحدها لم تكن مؤشرًا قويًا على النجاح الأكاديمي، وأظهرت النتائج أن العامل الأكثر تأثيرًا في نجاح الطلاب كان إحساسهم بالكفاءة الذاتية وليس مجرد قدرتهم على التكيف، مما يشير إلى أن القدرة على مواجهة التحديات لا تكفي وحدها لضمان النجاح الأكاديمي، بل يجب أن تكون مصحوبة بمستوى عالٍ من الثقة بالنفس والإحساس بالكفاءة الذاتية.

كما يقدم الباحثان النتائج الخاصة بمستوى التحديد الذاتي وفقًا لمتوسطها لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة على النحو الموضح بجدول (٢٢) التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٢٢)
مستوى التحديد الذاتي لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

العبارة في الاستبانة	الترتيب	العبـــارة	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق أبدًا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة الموافقة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
٢٣	١	أواظب على ممارسة هواياتي الممتعة حتى في أوقات الاختبارات	٨٩	%٢٠.٦	١٧٤	%٤٠.٣	١١٧	%٢٧.١	٤٣	%١٠.٠	٩	%٢.١	٣.٦٧	٠.٩٨	٢٧	أوافق
٢١	٢	بذل القليل من الجهد كافٍ لتحقيق أهدافي الأكاديمية	٨٦	%١٩.٩	١٧٣	%٤٠.٠	١٢١	%٢٨.٠	٤١	%٩.٥	١١	%٢.٥	٣.٦٥	٠.٩٨	٢٧	أوافق
٢٢	٣	لديَّ عادات يومية تشعرني بالسعادة لا أتركها في ساعات الدراسة والاستذكار	٧٢	%١٦.٧	١٤١	%٣٢.٦	١١٥	%٢٦.٦	٧١	%١٦.٤	٣٣	%٧.٦	٣.٣٤	١.١٦	٣٥	أوافق
الدرجة الكلية للتحديد الذاتي													٣.٤٢	٠.٨١٢		أوافق

باستقراء نتائج جدول (٢٢) السابق يتضح أن مستوى التحديد الذاتي بلغ متوسطه الوزني (٣.٤٢)، بانحراف مِعْياري (٠.٨١٢)؛ مما يدل على أن التحديد الذاتي مرتفع لدى أفراد الدراسة، كما انحصرت درجاته لدى أفراد العينة بين (٣.٦٧) و (٣.٣٤)، أي بين المستوى المرتفع إلى المستوى المتوسط، كما يظهر في العبارة رقم (٢٣) التي تنص على: "أواظب على ممارسة هواياتي الممتعة حتى في أوقات الاختبارات" التي شغلت الترتيب الأوَّل، بينما شغلت العبارة رقم (٢٢) والتي تنص على: "لديَّ عادات يومية تشعرني بالسعادة لا أتركها في ساعات الدراسة والاستذكار" الترتيب الثَّالث، وهي مؤشرات قياسية على مستوى التحديد الذاتي لدى أفراد الدراسة.

ويعكس مستوى التحديد الذاتي لدى طلاب شعبة التربية الخاصة التزامهم بالمهام الأكاديمية، وحرصهم على تحقيق التفوق الدراسي، مع الحفاظ على توازن صحي بين الدراسة والأنشطة الشخصية، ويتميز هؤلاء الطلاب بقدرتهم على إدارة وقتهم بطريقة تتيح لهم متابعة اهتماماتهم دون أن يؤثر ذلك على التزاماتهم الأكاديمية، مما يعكس وعيهم بأهمية الجمع بين الأداء الأكاديمي الجيد والحفاظ على نمط حياة متزن،كما

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يتجلى لديهم وعي بأهمية التخطيط الأكاديمي طويل المدى، مما يساعدهم على بناء مسار أكاديمي واضح يدعم تطورهم المهني في مجال التربية الخاصة، ويظهر التحديد الذاتي لديهم في سعيهم المتواصل لمواجهة التحديات الأكاديمية بمرونة، مع امتلاكهم دافعًا قويًا يسهم في تعزيز قدرتهم على تقديم الدعم التعليمي المناسب لذوي الاحتياجات الخاصة، بما يضمن توفير بيئة تعلم داعمة ومحفزة لهم.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (٢٠١٣) Köseoglu التي بحثت في مستوى التحديد الذاتي والدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، حيث وجدت أن مستوى التحديد الذاتي لدى الطلاب كان متوسطًا إلى مرتفع، وفقًا لمقياس الدافعية الأكاديمية المستند إلى نظرية التحديد الذاتي، كما أظهرت أن الطلاب الذين كانوا أكثر استقلالية في قراراتهم الأكاديمية حققوا معدلات أعلى في التحصيل الأكاديمي، كما تتوافق مع نتائج دراسة (٢٠٢١) Nishimura & Joshi التي بحثت العلاقة بين التحديد الذاتي والرفاه النفسي والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، حيث وجدت أن التحديد الذاتي كان مرتفعًا لدى الطالبات اللواتي تلقين دعمًا للاستقلالية من والديهن، مما عزز إحساسهن بالكفاءة والقدرة على تحقيق أهدافهن الأكاديمية، ومع ذلك، وجدت الدراسة أن ارتفاع الشعور بالكفاءة لم يكن دائمًا مرتبطًا بدافعية داخلية قوية، حيث إن بعض الطالبات استمرين في الدراسة بدافع الالتزام الاجتماعي أكثر من الاهتمام الفعلي بالمجال الأكاديمي.

بينما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة نوفل (٢٠١١) التي بحثت الفروق في الدافعية للتعلم بناءً على نظرية التحديد الذاتي لدى طلاب كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، حيث وجدت أن مستوى الدافعية الداخلية للتعلم كان متوسطًا بشكل عام، وكان هناك تباين بين الطلاب في بعض الأبعاد، حيث سجلت مستويات متوسطة في الجهد والأهمية، والقيمة والاهتمام، مما يشير إلى أن التحديد الذاتي لم يكن قويًا لدى جميع الطلاب، بل تأثر بعوامل خارجية؛ مثل بيئة التعلم ومتطلبات الكلية، وتشير هذه الدراسات إلى أن التحديد الذاتي لدى الطلاب الجامعيين يتأثر بعدة عوامل، مثل الدعم

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

للاستقلالية، وطبيعة التخصص الأكاديمي، والأهداف الشخصية، ورغم أن بعض الدراسات تدعم أن التحديد الذاتي يرتبط بالدافعية الأكاديمية والإنجاز، إلا أنه قد يكون متأثرًا بعوامل خارجية؛ مثل بيئة التعلم ومتطلبات الكلية، مما يفسر الاختلافات بين مستويات التحديد الذاتي عبر الدراسات المختلفة.

وسيعرض الباحثان النتائج الخاصة بمستوى التركيز المستمر وفقًا لمتوسطها لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة على النحو الموضح بجدول (٢٣) التالي:

جدول (٢٣)

مستوى التركيز المستمر لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

العبارة في الاستبانة	الترتيب	العبارة	أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق أبدًا		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة الموافقة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
٢٦	١	أبذل قصارى جهدي في الدراسة بالرغم من تعرضي للإحباط الأكاديمي	١٥٦	%٣٦.١	١٦٨	%٣٨.٩	٨٨	%٢٠.٤	١٤	%٣.٢	٦	%١.٤	٤.٠٥	٠.٩٠	٢٢	أوافق
٢٥	٢	تدفعني المعوقات الأكاديمية التي أتعرض لها في الجامعة لبذل مزيد من الجهد في السيطرة عليها	١١٣	%٢٦.٢	١٦٩	%٣٩.١	١٢٩	%٢٩.٩	١٨	%٤.٢	٣	%٠.٧	٣.٨٦	٠.٨٨	٢٣	أوافق
٢٤	٣	أتغلب على الصعوبات التي تواجهني في الدراسة	١٠٢	%٢٣.٦	١٥٠	%٣٤.٧	١٣٧	%٣١.٧	٣٨	%٨.٨	٥	%١.٢	٣.٧١	٠.٩٦	٢٦	أوافق
الدرجة الكلية للتركيز المستمر													٣.٨٩	٠.٦٤١	أوافق	

باستقراء نتائج جدول (٢٢) السابق يتضح أن مستوى التركيز المستمر بلغ متوسطه الوزني (٣.٨٩)، بانحراف مِعْياري (٠.٦٤١)؛ مما يدل على أن التركيز المستمر مرتفع لدى أفراد الدراسة، كما انحصرت درجات التركيز المستمر لدى أفراد العينة بين (٤.٠٥) و (٣.٧١) أي في المستوى المرتفع، كما يظهر في العبارة رقم (٢٦) التي تنص على: "أبذل قصارى جهدي في الدراسة بالرغم من تعرضي للإحباط الأكاديمي" في الترتيب

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الأوَّل، والعبارة رقم (٢٤) التي تنص على: "أتغلب على الصعوبات التي تواجهني في الدراسة" في الترتيب الأخير، وهي مؤشرات قياسية على مستوى التركيز المستمر لدى أفراد الدراسة.

ويعكس التركيز المستمر لدى طلاب شعبة التربية الخاصة قدرتهم على الالتزام بالاتجاه الأكاديمي مع الاستمرار في مواجهة التحديات، دون أن يؤثر ذلك على جودة حياتهم، وتظهر النتائج أن الطلاب يحافظون على مستوى عالٍ من التركيز الأكاديمي، حيث يبذلون جهدًا مستمرًا في الدراسة رغم الإحباطات أو الصعوبات التي قد تواجههم، مما يعكس درجة من المثابرة والقدرة على التكيف مع التحديات الأكاديمية.

كما يُظهر الطلاب وعيًا بأهمية تجاوز المعوقات الأكاديمية، حيث تدفعهم هذه التحديات إلى زيادة الجهد المبذول للسيطرة عليها بدلًا من التأثر السلبي بها، مما يشير إلى امتلاكهم روح التحدي والإصرار التي تُعد ضرورية في تخصص التربية الخاصة؛ نظرًا لطبيعة العمل مع فئات تحتاج إلى دعم مستمر وتفاعل مكثف، كما أن لديهم مرونة في التعامل مع الصعوبات الأكاديمية والسعي الدائم لإيجاد الحلول، وهو ما ينعكس في قدرتهم على التكيف مع البيئة الدراسية والاستمرار في تحقيق أهدافهم التعليمية.

كما يعكس هذا التركيز المستمر اتساقًا بين الالتزام الأكاديمي والتمتع بجودة الحياة، حيث يسعى الطلاب للحفاظ على التوازن بين الدراسة والهوايات دون أن يؤدي ذلك إلى إهمال التزاماتهم الأكاديمية، ومن خلال إدراكهم للدور الفعّال لمجالهم في تسهيل حياة ذوي الاحتياجات الخاصة، فإن هذا التركيز يصبح مرتبطًا ارتباطًا وثيقًا بدافعهم الإنساني والمهني، مما يحفزهم على الاستمرار في مسارهم الأكاديمي بشغف والتزام طويل الأمد.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Kennett et al. (٢٠١٩) التي بحثت التوازن بين الحياة الجامعية والالتزام الأكاديمي، حيث وجدت أن عدد الساعات التي يقضيها الطلاب في الأنشطة الأكاديمية كان مرتبطًا إيجابيًا بقدرتهم على التركيز المستمر والأداء الأكاديمي، كما أظهرت الدراسة أن الموارد الأكاديمية الذاتية (Academic

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

(Resourcefulness لعبت دورًا في مساعدة الطلاب على تجاوز التحديات الأكاديمية والحفاظ على تركيزهم حتى مع تزايد الأعباء غير الأكاديمية، كما تتوافق مع نتائج دراسة Cada (٢٠٢١) التي تناولت التوازن بين الدراسة والحياة الشخصية لدى طلاب الدراسات العليا في مانيلا، حيث وجدت أن الطلاب الذين تمكنوا من تحقيق توازن جيد بين التزاماتهم الأكاديمية والحياتية كانوا أكثر قدرة على التركيز المستمر في دراستهم، مما انعكس إيجابًا على أدائهم الأكاديمي، وأشارت الدراسة إلى أن تنظيم الوقت وتطوير استراتيجيات التأقلم كانا من العوامل الأساسية في تحقيق هذا التوازن.

بينما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة Tan et al.(٢٠٢٠) التي بحثت تأثير التوازن بين الحياة الاجتماعية والمتطلبات الأكاديمية على الطلاب الجامعيين في ماليزيا، حيث وجدت أن المتطلبات الأكاديمية المرتفعة كانت عاملاً سلبيًا على تحقيق التوازن بين الدراسة والحياة، مما أثر على قدرة بعض الطلاب على الحفاظ على تركيزهم الأكاديمي المستمر، وأظهرت الدراسة أن الطلاب الذين يعانون من ضغط أكاديمي مرتفع قد يجدون صعوبة في تحقيق توازن صحي بين دراستهم وحياتهم الاجتماعية، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات التركيز المستمر.

نتائج إجابة السؤال الثاني:

نصّ السؤال الثاني لهذه الدراسة على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في الجسارة الأكاديمية تعزى لمتغير (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)؟"

وقد قام الباحثان بالكشف عن طبيعة التوزيع لمتغير الجسارة الأكاديمية باستخدام اختبار كولمجوروف– سميرنوف، وجاءت النتائج كما يظهرها جدول (٢٣) التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٢٣)

اختبار التوزيع الاعتدالي لمتغير الجسارة الأكاديمية

كولمجوروف-سميرنوف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الاحتمالية (Sig)
	١٠١.٧	١١.٧	٠٠٣٣	٠٠٢٠٠

باستقراء تحليل نتائج اختبار كولموغوروف–سميرنوف الموضحة في جدول (٢٣) السابق يتبين أن القيمة الاحتمالية بلغت ٠.٢٠٠، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، إذ تتجاوز مستوى الدلالة للاختبار (٠.٠٥)، ويشير ذلك إلى قبول الفرضية الصفرية التي تفترض أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، كما أن المتوسط الحسابي لمتغير الجسارة الأكاديمية بلغ ١٠١.٧، مع انحراف معياري قدره ١١.٧، مما يعكس توزيعًا طبيعيًا للبيانات حول المتوسط، وبذلك يمكن الاعتماد على هذه النتائج عند استخدام الأساليب الإحصائية التي تفترض طبيعية التوزيع.

وفي ضوء نتيجة الاختبار السابق يمكن استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA؛ للكشف عن دلالة الفروق في الجسارة الأكاديمية وأبعادها كما يظهر في جدول (٢٤) التالي:

جدول (٢٤)

دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية "الدرجة الكلية" وفقًا لمتغير (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)

الدرجة الكلية للجسارة الأكاديمية "	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
التخصص العامّ	بين المجموعات	١٥٣.٩٧٤	٣	٥١.٣٢٥	٣٧٢.	٠.٧٧٣ غير دالة
	داخل المجموعات	٥٩٠١٤.٠٠٦	٤٢٨	١٣٧.٨٨٣		
	المجموع	٥٩١٦٧.٩٧٩	٤٣١			
التخصص الدقيق	بين المجموعات	٤٩٢.١٨٣	٥	٩٨.٤٣٧	٧١٥.	٠.٦١٣ غير دالة
	داخل المجموعات	٥٨٦٧٥.٧٩٦	٤٢٦	١٣٧.٧٣٧		
	المجموع	٥٩١٦٧.٩٧٩	٤٣١			
الفرقة الدراسية	بين المجموعات	٦٢٧٣.٨٠٠	٣	٢٠٩١.٢٦٧	١٦.٩٢٢	٠٠٠١

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الدرجة الكلية للجسارة الأكاديمية "	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
	داخل المجموعات	٥٢٨٩٤.١٧٩	٤٢٨	١٢٣.٥٨٥		دالة
	المجموع	٥٩١٦٧.٩٧٩	٤٣١			
التقدير	بين المجموعات	٨٢٠٨.٢٩٢	٤	٢٠٥٢.٠٧٣	١٧.١٩٥	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	٥٠٩٥٩.٦٨٧	٤٢٧	١١٩.٣٤٤		
	المجموع	٥٩١٦٧.٩٧٩	٤٣١			

باستقراء نتائج جدول (٢٤) السابق يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيًّا في استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية تعزى لمتغير (التخصُّص العام، والدقيق)؛ ولعل هذا يبرزه تقارب متوسطات استجابات أفراد الدراسة في الجسارة الأكاديمية " الدرجة الكلية" في ضوء (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق) كما يوضحه جدول (٢٥) التالي:

جدول (٢٥)

المتوسطات الحسابية للجسارة الأكاديمية لدى أفراد الدِّراسَة وفقًا لمتغيرات (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق)

الاستبانة	التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية للجسارة الأكاديمية	لغة عربية	٢٢٨	١٠١.٥	١١.٤٩
	لغة إنجليزية	١٠٨	١٠١.٤	١١.٢٣
	علوم	٨٨	١٠٢.٣	١٣.٠٨
	رياضيات	٨	١٠٥.٣	٩.٨٥
	إعاقة عقلية	٢١٢	١٠٢.٢	١٢.١٣
	صعوبات تعلم	٧٧	١٠١.١	١١.٤٣
	موهوبين	١٤	٩٨.٤	٨.٢٠
	توحد	٢٤	١٠٤.٢	١٠.٥٢
	إعاقة بصرية	٤٣	١٠٠.٢	٩.٥٦
	إعاقة سمعية	٦٢	١٠١.٥	١٣.٠٩
	باق للإعادة	١٩	١٠٠.١	٩.٦٤
	استثنائي	٦٠	١٠٦.٥	١٢.٦١

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يتضح من جدول (٢٥) السابق أن متوسط الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة يتراوح بين مرتفع جدًا إلى مرتفع باعتبار التخصص العام والدقيق للطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة.

كما استكشف الباحثان دلالة الفروق بين أفراد الدراسة في الجسارة الأكاديمية وفقًا لمتغير التخصص العام على مستوى الأبعاد كما يتضح في جدول (٢٦) التالي:

جدول (٢٦)

دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية " الأبعاد" وفقًا لمتغير (التخصُّص العام)

الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
المثابرة الأكاديمية	بين المجموعات	١٢.٠٠٢	٣	٤.٠٠١	.١٤٩	.٩٣٠ غير دالة
	داخل المجموعات	١١٥٠٧.٩٦١	٤٢٨	٢٦.٨٨٨		
	المجموع	١١٥١٩.٩٦٣	٤٣١			
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	بين المجموعات	٣٧.٨٧٦	٣	١٢.٦٢٥	.٦٤٣	.٥٨٧ غير دالة
	داخل المجموعات	٨٣٩٨.٩٠٠	٤٢٨	١٩.٦٢٤		
	المجموع	٨٤٣٦.٧٧٥	٤٣١			
التكيف مع التحديات الأكاديمية	بين المجموعات	١٧.٧٠٤	٣	٥.٩٠١	١.٣٤٥	.٢٥٩ غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٧٧.٢٥٩	٤٢٨	٤.٣٨٦		
	المجموع	١٨٩٤.٩٦٣	٤٣١			
التحديد الذاتي	بين المجموعات	١٣.٤٤٥	٣	٤.٤٨٢	.٧٥٤	.٥٢٠ غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥٤٢.٥٤٦	٤٢٨	٥.٩٤١		
	المجموع	٢٥٥٥.٩٩١	٤٣١			
التركيز المستمر	بين المجموعات	١.١٨٦	٣	.٣٩٥	.١٠٦	.٩٥٦ غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٩٢.١١٠	٤٢٨	٣.٧٢٠		
	المجموع	١٥٩٣.٢٩٦	٤٣١			
	داخل المجموعات	٥٩٠١٤.٠٠٦	٤٢٨	١٣٧.٨٨٣		
	المجموع	٥٩١٦٧.٩٧٩	٤٣١			

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

باستقراء نتائج جدول (٢٦) السابق يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في استجابات أفراد الدِّراسَة في أيٍ من أبعاد الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة وفقًا للتخصص العام.

كما استكشف الباحثان دلالة الفروق على مستوى الأبعاد في ضوء التخصص الدقيق كما يتضح بفي جدول (٢٧) التالي:

جدول (٢٧)

دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية " الأبعاد" وفقًا لمتغير (التخصُّص الدقيق)

الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
المثابرة الأكاديمية	بين المجموعات	١٥٤.٤٠٥	٥	٣٠.٨٨١	١.١٥٧	٠.٣٢٩ غير دالة
	داخل المجموعات	١١٣٦٥.٥٥٨	٤٢٦	٢٦.٦٨٠		
	المجموع	١١٥١٩.٩٦٣	٤٣١			
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	بين المجموعات	٢٠.٤٦٣	٥	٤.٠٩٣	.٢٠٧	٠.٩٥٩ غير دالة
	داخل المجموعات	٨٤١٦.٣١٣	٤٢٦	١٩.٧٥٧		
	المجموع	٨٤٣٦.٧٧٥	٤٣١			
التكيف مع التحديات الأكاديمية	بين المجموعات	١٨.٤٨٣	٥	٣.٦٩٧	٨٣٩.	٠.٥٢٢ غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٧٦.٤٨٠	٤٢٦	٤.٤٠٥		
	المجموع	١٨٩٤.٩٦٣	٤٣١			
التحديد الذاتي	بين المجموعات	١٣٤.٧٤٠	٥	٢٦.٩٤٨	٤.٧٤١	٠.٠٠١ دالة
	داخل المجموعات	٢٤٢١.٢٥١	٤٢٦	٥.٦٨٤		
	المجموع	٢٥٥٥.٩٩١	٤٣١			
التركيز المستمر	بين المجموعات	٥.٦٠٢	٥	١.١٢٠	.٣٠١	٠.٩١٢ غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٨٧.٦٩٤	٤٢٦	٣.٧٢٧		
	المجموع	١٥٩٣.٢٩٦	٤٣١			
	داخل المجموعات	٥٨٦٧٥.٧٩٦	٤٢٦	١٣٧.٧٣٧		
	المجموع	٥٩١٦٧.٩٧٩	٤٣١			

باستقراء نتائج جدول (٢٧) السابق يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في استجابات أفراد الدِّراسَة في أبعاد الجسارة الأكاديمية تعزى لمتغير (التخصُّص الدقيق)

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

فيما يتعلّق بالأبعاد ما عدا التحديد الذاتي؛ فقد وجدت فروق دالة إحصائيًّا عند مستوي دلالة ٠.٠١ ، وللتّعرّف على الفروق ذات الدلالة في استجابتهم في بعد التحديد الذاتي أُستخدم اختبار أقل فرق دال Least Significant Difference Test، أو مايعرف اختصارًا بـ (LSD) في المقارنات البعدية المتعددة، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٢٨) التالي:

جدول (٢٨)

اختبار أقل فرق دال (LSD) بين أفراد الدراسة "بعد التحديد الذاتي" في ضوء متغير (التخصص الدقيق)

البُعد	المتغير	العدد	إعاقة عقلية	صعوبات تعلم	موهوبين	توحد	إعاقة بصرية	إعاقة سمعية
التحديد الذاتي	إعاقة عقلية	٢١٢	-					
	صعوبات تعلم	٧٧	٧٠٩٠٢.*	-				
	موهوبين	١٤	-	-	-			
	توحد	٢٤	-	-	-	-		
	إعاقة بصرية	٤٣	١.٢٧٦٢٢*	-	-	-	-	
	إعاقة سمعية	٦٢	-	١.٣٧٥٧٩*	١.٧٠٠٤٦*	-	١.٩٤٢٩٩*	-

*الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠٥، ** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠١

يتضح من جدول (٢٨) السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد الدِّراسَة في التحديد الذاتي لمتغير (التخصص الدقيق) لصالح (إعاقة سمعية)؛ ويمكن ملاحظة ذلك عبر التدقيق في جدول (٢٩) التالي، والذي يؤكد نتائج اختبار المقارنة البعدية في اختبار أقل فرق دال (LSD):

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٢٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المِعْيارية لاستجابات أفراد عينة الدِّراسَة في التحديد الذاتي وفقًا لمتغير (التخصص الدقيق)

الاستبانة	التخصُّص الدقيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التحديد الذاتي	إعاقة عقلية	٢١٢	١٠.٥	٢.٢١
	صعوبات تعلم	٧٧	٩.٨	٢.٤١
	موهوبين	١٤	٩.٤	٢.٥٩
	توحد	٢٤	١٠.٢	٣.٥٦
	إعاقة بصرية	٤٣	٩.٢	٢.٢٣
	إعاقة سمعية	٦٢	١١.١	٢.٤٣

كما قام الباحثان بالكشف عن الفروق في الدرجة الكلية والأبعاد للجسارة الأكاديمية في ضوء متغير (الفرقة الدراسية) باستخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه كما يتضح في جدول (٣٠) التالي:

جدول (٣٠)

دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية "الأبعاد" وفقًا لمتغير (الفرقة الدراسية)

الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
المثابرة الأكاديمية	بين المجموعات	١٢٧٢.٥٩٨	٣	٤٢٤.١٩٩	١٧.٧١٧	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	١٠٢٤٧.٣٦٥	٤٢٨	٢٣.٩٤٢		
	المجموع	١١٥١٩.٩٦٣	٤٣١			
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	بين المجموعات	٤٤٠.٧٠١	٣	١٤٦.٩٠٠	٧.٨٦٣	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	٧٩٩٦.٠٧٥	٤٢٨	١٨.٦٨٢		
	المجموع	٨٤٣٦.٧٧٥	٤٣١			
التكيف مع التحديات الأكاديمية	بين المجموعات	١٥٠.٨٨٧	٣	٥٠.٢٩٦	١٢.٣٤٣	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	١٧٤٤.٠٧٦	٤٢٨	٤.٠٧٥		
	المجموع	١٨٩٤.٩٦٣	٤٣١			

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
التحديد الذاتي	بين المجموعات	٦.٥٨٥	٣	٢.١٩٥	.٣٦٩	٠.٧٧٦ غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥٤٩.٤٠٥	٤٢٨	٥.٩٥٧		
	المجموع	٢٥٥٥.٩٩١	٤٣١			
التركيز المستمر	بين المجموعات	٩٢.٠٥٠	٣	٣٠.٦٨٣	٨.٧٤٨	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	١٥٠١.٢٤٧	٤٢٨	٣.٥٠٨		
	المجموع	١٥٩٣.٢٩٦	٤٣١			

باستقراء نتائج جدول (٣٠) السابق يتضح وجود فروق دالة إحصائيًّا في استجابات أفراد الدِّراسَة في أبعاد الجسارة الأكاديمية عدا التحديد الذاتي؛ فلم توجد به فروق دالة إحصائيًّا عند مستوي دلالة ٠.٠١ ، مما استلزم استخدام اختبار أقل فرق دال (LSD) في المقارنات البعدية المتعددة، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٣١) التالي:

جدول (٣١)

اختبار أقل فرق دال (LSD) بين أفراد الدراسة في الجسارة الأكاديمية "الدرجة الكلية والأبعاد" في ضوء متغير (الفرقة الدراسية)

البُعد	المتغير	العدد	الأولي	الثانية	الثالثة	الرابعة
المثابرة الأكاديمية	الأولى	١٦٢	-			
	الثانية	١٩	*٤.٤٠٨٠٦	-		
	الثالثة	١٧٧	*٣.٢٧٦٦٣	-	-	
	الرابعة	٧٤	*٣.٨٠٥٦٤	-	-	-
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	الأولى	١٦٢	-			
	الثانية	١٩	*١.٧٨٠٣٩	-		
	الثالثة	١٧٧	*٢.٥٦٥٤٠	-	-	
	الرابعة	٧٤	-	-	-	-

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

التكيف مع التحديات الأكاديمية	الأولى	١٦٢	-			
	الثانية	١٩	.*٩٧٥٣١	-		
	الثالثة	١٧٧	*١.٠٦٠٠٥	-	-	
	الرابعة	٧٤	*١.٥٠٢٣٤	-	-	-
التركيز المستمر	الأولى	١٦٢	-			
	الثانية	١٩	*١.٠٦٤٣٣	-		
	الثالثة	١٧٧	.*٧٧٠٢٤	-	-	
	الرابعة	٧٤	-	-	-	-
الدرجة الكلية	الأولى	١٦٢	-			
	الثانية	١٩	*٨.٨١٢٥٤	-		
	الثالثة	١٧٧	*٧.٠٨٦١١	-	-	
	الرابعة	٧٤	*٩.٠٠٨٨٤	-	-	-

*الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠٥، ** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠١

يتضح من جدول (٣١) السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية تعزى لمتغير (الفرقة الدراسية) لصالح (الفرقة الأولى) على مستوى أبعاد الجسارة الأكاديمية؛ ويمكن ملاحظة ذلك عبر التدقيق في جدول (٣٢) التالي، والذي يؤكد نتائج اختبار المقارنة البعدية في اختبار أقل فرق دال (LSD):

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٣٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المِعْيارية لاستجابات أفراد عينة الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية وفقًا لمتغير (الفرقة الدراسية)

الاستبانة	الفرقة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المثابرة الأكاديمية	الأولى	١٦٢	٣٧.٢	٤.٦٢
	الثانية	١٩	٣٢.٨	٥.٥٤
	الثالثة	١٧٧	٣٣.٩	٥.٠٦
	الرابعة	٧٤	٣٣.٤	٤.٨٩
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	الأولى	١٦٢	٣٤.٨	٤.٣٤
	الثانية	١٩	٣٢.٨	٣.٧٠
	الثالثة	١٧٧	٣٣.٠	٤.١٣
	الرابعة	٧٤	٣٢.٢	٤.٨٤
التكيف مع التحديات الأكاديمية	الأولى	١٦٢	١٢.٠	٢.١١
	الثانية	١٩	١١.٠	٢.٤٩
	الثالثة	١٧٧	١٠.٩	١.٩٥
	الرابعة	٧٤	١٠.٥	١.٨١
التحديد الذاتي	الأولى	١٦٢	١٠.٣	٢.٨٧
	الثانية	١٩	٩.٩	٢.٦٣
	الثالثة	١٧٧	١٠.١	٢.١١
	الرابعة	٧٤	١٠.٤	٢.٠٩
التركيز المستمر	الأولى	١٦٢	١٢.٢	١.٩٠
	الثانية	١٩	١١.٢	١.٣٨
	الثالثة	١٧٧	١١.٥	١.٩١
	الرابعة	٧٤	١١.٠	١.٨٢
الدرجة الكلية	الأولى	١٦٢	١٠٦.٥	١١.٥٧
	الثانية	١٩	٩٧.٧	١١.١٧
	الثالثة	١٧٧	٩٩.٥	١٠.٧٨
	الرابعة	٧٤	٩٧.٥	١٠.٨٩

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يتضح من جدول (٣٢) السابق تفوق الطلاب المعلمين بالفرقة الأولى في الجسارة الأكاديمية على مستوى الأبعاد المختلفة والدرجة الكلية معًا تفوقًا دالًا إحصائيًا.

وللكشف عن الفروق في أبعاد للجسارة الأكاديمية في ضوء متغير (التقدير)؛ تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه كما يتضح في جدول (٣٣) التالي:

جدول (٣٣)

دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية "الأبعاد" وفقًا لمتغير (التقدير)

الاستبانة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف"	مستوي الدلالة
المثابرة الأكاديمية	بين المجموعات	١٨١٣.٨٨٦	٤	٤٥٣.٤٧١	١٩.٩٥٠	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	٩٧٠٦.٠٧٧	٤٢٧	٢٢.٧٣١		
	المجموع	١١٥١٩.٩٦٣	٤٣١			
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	بين المجموعات	٦٣٢.٢١٧	٤	١٥٨.٠٥٤	٨.٦٤٧	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	٧٨٠٤.٥٥٩	٤٢٧	١٨.٢٧٨		
	المجموع	٨٤٣٦.٧٧٥	٤٣١			
التكيف مع التحديات الأكاديمية	بين المجموعات	٢٠٧.٠٦٣	٤	٥١.٧٦٦	١٣.٠٩٦	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	١٦٨٧.٩٠٠	٤٢٧	٣.٩٥٣		
	المجموع	١٨٩٤.٩٦٣	٤٣١			
التحديد الذاتي	بين المجموعات	١٣.٢٨٤	٤	٣.٣٢١	.٥٥٨	٠.٦٩٤ غير دالة
	داخل المجموعات	٢٥٤٢.٧٠٧	٤٢٧	٥.٩٥٥		
	المجموع	٢٥٥٥.٩٩١	٤٣١			
التركيز المستمر	بين المجموعات	٨٨.٧٠٩	٤	٢٢.١٧٧	٦.٢٩٤	٠.٠١ دالة
	داخل المجموعات	١٥٠٤.٥٨٧	٤٢٧	٣.٥٢٤		
	المجموع	١٥٩٣.٢٩٦	٤٣١			

باستقراء نتائج جدول (٣٣) السابق يتضح وجود فروق دالة إحصائيًا في استجابات أفراد عينة الدِّراسَة في أبعاد الجسارة الأكاديمية عدا التحديد الذاتي؛ فلم توجد به فروق دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة ٠.٠١، مما استلزم استخدام اختبار أقل فرق دال

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

(LSD) في المقارنات البعدية المتعددة، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٣٤) التالي:

جدول (٣٤)

اختبار أقل فرق دال (LSD) بين أفراد الدراسة في الجسارة الأكاديمية "الدرجة الكلية والأبعاد" في ضوء متغير (التقدير)

البُعد	المتغير	العدد	امتياز	جيدجدًا	جيد	باق للإعادة	استثنائي
المثابرة الأكاديمية	امتياز	٧٠	-				
	جيد جدًا	١٣٨	٤.٠٩٢٣٤*	-			
	جيد	١٤٥	٥.٦٩٧٥٤*	١.٦٠٥٢٠*	-		
	باق للإعادة	١٩	٣.٩٤٤٣٦*	-	-	-	
	استثنائي	٦٠	-	٢.٤٦٣٧٧*	٤.٠٦٨٩٧*	-	-
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	امتياز	٧٠	-				
	جيدجدًا	١٣٨	٢.٤٦١٧٠*	-			
	جيد	١٤٥	٣.١٩٤٥٨*	١.٦٠٥٢٠*	-		
	باق للإعادة	١٩	٣.٠١١٢٨*	-	-	-	
	استثنائي	٦٠	-	١.٧٥٢١٧*	٢.٤٨٥٠٦*	٢.٣٠١٧٥*	-
التكيف مع التحديات الأكاديمية	امتياز	٧٠	-				
	جيد جدًا	١٣٨	١.٤٨٦٧٥*	-			
	جيد	١٤٥	١.٧٢٤٦٣*	-	-		
	باق للإعادة	١٩	١.٧٨٢٧١*	-	-	-	
	استثنائي	٦٠	-	١.١٨٩١٣*	١.٤٢٧٠١*	١.٤٨٥٠٩*	-
التركيز المستمر	امتياز	٧٠	-				
	جيد جدًا	١٣٨	١.٠٦٥٨٤*	-			

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

	جيد	١٤٥	*١.١٠٥٤٢	*١.٦٠٥٢٠	-		
	باق للإعادة	١٩	*١.١٩٣٩٨	-	-	-	
	استثنائي	٦٠	-	* .٨٠٨٧٠	* .٨٤٨٢٨	-	-
الدرجة الكلية	امتياز	٧٠	-				
	جيد جدًا	١٣٨	*٨.٨٧٢٨٨	-			
	جيد	١٤٥	*١١.٧٣٣٥٠	*٢.٨٦٠٦٢	-		
	باق للإعادة	١٩	*٩.١٦٦١٧	-	-	-	
	استثنائي	٦٠	-	*٦.١٣٤٧٨	*٨.٩٩٥٤٠	*٦.٤٢٨٠٧	-

*الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠٥، ** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠١

يتضح من جدول (٣٤) السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد عينة الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية تعزى لمتغير (التقدير) لصالح (امتياز)؛ ويمكن ملاحظة ذلك عبر التدقيق في جدول (٣٥) التالي، والذي يؤكد نتائج اختبار المقارنة البعدية في اختبار أقل فرق دال (LSD):

جدول (٣٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المِعْيارية لاستجابات أفراد الدِّراسَة في الجسارة الأكاديمية"الدرجة الكلية والأبعاد" وفقًا لمتغير (التقدير)

الاستبانة	التقدير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
المثابرة الأكاديمية	امتياز	٧٠	٣٨.٦	٤.٢٥
	جيد جدًا	١٣٨	٣٤.٥	٥.٠٨
	جيد	١٤٥	٣٢.٩	٤.٦٥
	باق للإعادة	١٩	٣٤.٧	٤.١٤
	استثنائي	٦٠	٣٧.٠	٥.٠٦
الحفاظ على الحماس	امتياز	٧٠	٣٥.٦	٣.٩١
	جيد جدًا	١٣٨	٣٣.٢	٤.٣٣

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

والاهتمامات الأكاديمية	جيد	١٤٥	٣٢.٤	٤.٢٠
	باق للإعادة	١٩	٣٢.٦	٥.٢٣
	استثنائي	٦٠	٣٤.٩	٤.٤٢
التكيف مع التحديات الأكاديمية	امتياز	٧٠	١٢.٤	١.٧٢
	جيد جدًا	١٣٨	١٠.٩	١.٩٩
	جيد	١٤٥	١٠.٧	١.٩٦
	باق للإعادة	١٩	١٠.٦	٢.٢٩
	استثنائي	٦٠	١٢.١	٢.٢٢
التركيز المستمر	امتياز	٧٠	١٢.٥	٢.١٠
	جيدجدًا	١٣٨	١١.٤	١.٩٩
	جيد	١٤٥	١١.٤	١.٦٣
	باق للإعادة	١٩	١١.٣	٢.٢١
	استثنائي	٦٠	١٢.٢	١.٧٧
الدرجة الكلية	امتياز	٧٠	١٠٩.٣	١٠.٨٢
	جيد جدًا	١٣٨	١٠٠.٤	١١.١٥
	جيد	١٤٥	٩٧.٥	١٠.١٣
	باق للإعادة	١٩	١٠٠.١	٩.٦٤
	استثنائي	٦٠	١٠٦.٥	١٢.٦١

يتضح من جدول (٣٥) السابق تفوق أفراد العينة الحاصلين على تقدير "امتياز" في الجسارة الأكاديمية وأبعادها على أقرانهم الأقل تقديرًا.

ويمكن تفسير نتائج الفروق في الجسارة الأكاديمية وفقًا لمتغيرات الدراسة؛ حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الجسارة الأكاديمية وفقًا لمتغيري التخصص العام والتخصص الدقيق، باستثناء بعد التحديد الذاتي، وهذا يشير إلى أن مستوى الجسارة الأكاديمية لا يتأثر بشكل كبير بالمجال التخصصي، وهو ما قد يكون راجعًا إلى طبيعة البرنامج التعليمي الموحد الذي يمر به الطلاب المعلمون بغض النظر عن تخصصهم، أما فيما يخص بعد التحديد الذاتي، فقد وُجدت فروق دالة إحصائيًا لصالح الطلاب في تخصص الإعاقة السمعية، مما قد يُفسَّر بأن هؤلاء الطلاب يطورون مهارات استقلالية وتحديدًا ذاتيًا أعلى نتيجة لطبيعة تحدياتهم الأكاديمية والاجتماعية التي تفرض عليهم المزيد من الاعتماد على النفس والتكيف مع بيئات مختلفة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

كما أظهرت النتائج تفوق طلاب الفرقة الأولى على باقي الفرق الدراسية في الجسارة الأكاديمية وأبعادها المختلفة، ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال عدة عوامل:

- التحفيز الأولي: فالطلاب في السنة الأولى غالبًا ما يكون لديهم دافع مرتفع وحماس كبير لتحقيق النجاح الأكاديمي.
- قلة الضغوط الدراسية: ففي السنوات الأولى، قد يكون العبء الأكاديمي أقل مقارنة بالفرق الأعلى، مما يمنح الطلاب فرصة للتركيز على تطوير مهاراتهم الأكاديمية بسلاسة.
- التفاعل مع بيئة جديدة:ف الطلاب الجدد يحاولون إثبات أنفسهم والتكيف مع بيئة الجامعة، مما يعزز لديهم المثابرة والتركيز المستمر.

ولكن مع التقدم في الفرق الدراسية، قد يتراجع هذا الحماس بسبب الضغوط الدراسية وزيادة متطلبات المواد، وهو ما يفسر انخفاض مستويات الجسارة الأكاديمية في الفرق الأعلى.

كما تبين أن الطلاب الحاصلين على تقدير "امتياز " لديهم مستويات أعلى من الجسارة الأكاديمية مقارنة بزملائهم، وهذا منطقي؛ نظرًا للعوامل التالية:

- مهارات تنظيمية وتخطيطية أفضل: فالطلاب المتميزون أكاديميًا غالبًا ما يكون لديهم استراتيجيات فعالة في إدارة الوقت والتحصيل الدراسي.
- دافعية ذاتية مرتفعة: فمن الطبيعي أن يكون الطلاب الحاصلون على تقديرات مرتفعة أكثر تحفيزًا واستمرارية في مواجهة التحديات الأكاديمية.
- تعزيزات خارجية وإيجابية: فهؤلاء الطلاب يحصلون على دعم أكاديمي ومجتمعي أكبر، مما ينعكس إيجابيًا على سلوكهم الأكاديمي.
- مستويات أقل من القلق الأكاديمي: فبالمقارنة بزملائهم الحاصلين على تقديرات أقل من المرجح أن يكون لدى الطلاب الحاصلين على تقديرات مرتفعة استراتيجيات فعالة في التعامل مع الضغوط الدراسية؛ مما يعزز لديهم المثابرة، الحماس، التركيز المستمر، والتكيف مع التحديات الأكاديمية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

أما الطلاب ذوو التقديرات الأقل، فقد يكون لديهم تحديات في ضبط النفس الأكاديمي أو مواجهات متكررة مع الفشل؛ مما يقلل من دافعيتهم وقدرتهم على المواصلة بنفس القوة.

ويمكن أن تكون هذه النتائج ذات قيمة عند تصميم برامج دعم أكاديمي لتعزيز الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب في الفرق الأعلى ولدى الطلاب ذوي التقديرات المنخفضة.

وتنفرد الدراسة الحالية بتلك النتائج في حدود ما توافر للباحثين من مصادر قابلة للوصول إلى محتواها عبر قواعد البيانات التي أتيح الوصول إليها.

نتائج إجابة السؤال الثالث:

نصّ السؤال الثالث لهذه الدراسة على: "ما مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟"

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الاختلاف على النحو الذي يوضحه جدول (٣٦) التالي:

جدول (٣٦)

مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة (ن=٤٣٢)

البُعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فترة الثقة للمتوسط عند مستوى ثقة ٩٥%		معامل الاختلاف	درجة التوافر
			الحد الأدنى	الحد الأعلى		
الدرجة الكلية لقلق الاختبار	٣.١٥	٠.٨٢٦	٣.٠٨	٣.٢٣	%٢٦	أوافق إلى حد ما

باستقراء نتائج جدول (٣٦) السابق يتضح أن قلق الاختبار بلغ متوسطه الوزني (٣.١٥)، بدرجة استجابة "أوافق إلى حد ما" عند مستوى ثقة ٩٥%، وهو ما يؤكد أن قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة يقع في مستوى "متوسط".

وسيعرض الباحثان النتائج الخاصة بقلق الاختبار وفقًا لمتوسطها لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة على النحو الموضح في جدول (٣٧) التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٣٧)

مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

العبارة في الاستبانة	الترتيب	العبارة	لا أوافق بشدة		لا أوافق		أوافق إلى حد ما		أوافق		أوافق بشدة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	درجة الموافقة
			ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
٣	١	تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الاختبارات النهائية	١٢١	%٢٨.٠	١١٩	%٢٧.٥	١١٩	%٢٧.٥	٥٢	١٢.٠ %	٢١	%٤.٩	٣.٦٢	١.١٥	٣٢	لا أوافق
٤	٢	ينتابني القلق عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الاختبار غدًا	١١١	%٢٥.٧	١٢٩	%٢٩.٩	١٠٧	%٢٤.٨	٦٣	١٤.٦ %	٢٢	%٥.١	٣.٥٦	١.١٧	٣٣	لا أوافق
١٤	٣	أخاف من الاختبارات المفاجئة	١٠٨	%٢٥.٠	١١٣	%٢٦.٢	١٣٧	%٣١.٧	٦٠	١٣.٩ %	١٤	%٣.٢	٣.٥٦	١.١١	٣١	لا أوافق
١٧	٤	أشعر بالقلق عندما يُعلن الملاحظ عن قرب نهاية وقت الاختبار	١١٢	%٢٥.٩	١٠٠	%٢٣.١	١٤٧	%٣٤.٠	٥٤	١٢.٥ %	١٩	%٤.٤	٣.٥٤	١.١٣	٣٢	لا أوافق
١٣	٥	أنسى بشكل متكرر المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدء الاختبار	٩٣	%٢١.٥	٩٩	%٢٢.٩	١٧٧	%٤١.٠	٤٦	١٠.٦ %	١٧	%٣.٩	٣.٤٧	١.٠٦	٣١	لا أوافق
١٩	٦	أقلق خلال الاختبار من أن الوقت المتاح لن يكون كافيًا للإجابة عن كل الأسئلة	٧٥	%١٧.٤	١١٨	%٢٧.٣	١٦٠	%٣٧.٠	٦٠	١٣.٩ %	١٩	%٤.٤	٣.٣٩	١.٠٦	٣١	أوافق إلى حد ما
٧	٧	أتخوف من الخطأ في الإجابة عن الاختبار بمجرد البدء فيه	٨٠	%١٨.٥	١١٥	%٢٦.٦	١٤٨	%٣٤.٣	٦٦	١٥.٣ %	٢٣	%٥.٣	٣.٣٨	١.١١	٣٣	أوافق إلى حد ما
٢٠	٨	أشعر بالقلق أثناء الانتظار لدخول قاعة الاختبار	٧١	%١٦.٤	١٣٤	%٣١.٠	١٣٠	%٣٠.١	٧٩	١٨.٣ %	١٨	%٤.٢	٣.٣٧	١.٠٩	٣٢	أوافق إلى حد ما
١	٩	أشعر بالقلق حيال إمكانية نجاحي هذا	٧٠	%١٦.٢	١٢٧	%٢٩.٤	١٤٦	%٣٣.٨	٥٨	١٣.٤ %	٣١	%٧.٢	٣.٣٤	١.١٢	٣٣	أوافق إلى حد ما

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

		العام													
٢٣	١٠	أعيش حالة من التوتر والارتباك أثناء استعدادي للاختبار يوميًا	٧٨	%١٨.١	١١٣	%٢٦.٢	١٣٦	%٣١.٥	٧٨	١٨.١ %	٢٧	%٦.٣	٣.٣٢	١.١٥	٣٥	أوافق إلى حد ما
١٦	١١	يعيق خوفي من الرسوب أدائي وتقدمي في الاختبار	٧٣	%١٦.٩	١١٩	%٢٧.٥	١٢٢	%٢٨.٢	٩٥	٢٢.٠ %	٢٣	%٥.٣	٣.٢٩	١.١٤	٣٥	أوافق إلى حد ما
١٨	١٢	يؤثر خوفي من الرسوب سلبًا على أدائي في الاختبار	٨٦	%١٩.٩	٩٥	%٢٢.٠	١١٨	%٢٧.٣	١٠٨	٢٥.٠ %	٢٥	%٥.٨	٣.٢٥	١.٢٠	٣٧	أوافق إلى حد ما
٢١	١٣	أشعر بعدم الارتياح عندما يتحدث الطلاب عن الاختبار القادم	٥٢	%١٢.٠	١١٧	%٢٧.١	١٥٠	%٣٤.٧	٩٦	٢٢.٢ %	١٧	%٣.٩	٣.٢١	١.٠٤	٣٣	أوافق إلى حد ما
١١	١٤	بعد الانتهاء من الاختبار أشعر بالتوتر بخصوص ما قدمته من أجوبة	٥٧	%١٣.٢	٩٨	%٢٢.٧	١٧٣	%٤٠.٠	٧٦	١٧.٦ %	٢٨	%٦.٥	٣.١٩	١.٠٨	٣٤	أوافق إلى حد ما
٩	١٥	ينتابني الخوف من كل موقف يتضمن اختبارًا	٥٢	%١٢.٠	١٠٣	%٢٣.٨	١٦١	%٣٧.٣	٧٧	١٧.٨ %	٣٩	%٩.٠	٣.١٢	١.١٢	٣٦	أوافق إلى حد ما
٢	١٦	أحلم كثيرًا بالاختبارات في منامي	٤٩	%١١.٣	١٠١	%٢٣.٤	١٤٩	%٣٤.٥	٩٧	٢٢.٥ %	٣٦	%٨.٣	٣.٠٧	١.١٢	٣٦	أوافق إلى حد ما
١٠	١٧	أشعر بضيق شديد قبل البدء في الاختبار	٥٢	%١٢.٠	٩٩	%٢٢.٩	١٥٠	%٣٤.٧	٨٨	٢٠.٤ %	٤٣	%١٠.٠	٣.٠٧	١.١٥	٣٧	أوافق إلى حد ما
٥	١٨	أرتجف عندما أمسك بورقة الاختبار	٦٤	%١٤.٨	٧٧	%١٧.٨	١٤١	%٣٢.٦	١٠٥	٢٤.٣ %	٤٥	%١٠.٤	٣.٠٢	١.٢٠	٤٠	أوافق إلى حد ما
٦	١٩	يخبرني زملائي بتوتري الشديد عند اقتراب موعد الاختبار بدرجة أكثر منهم	٥٨	%١٣.٤	٨٦	%١٩.٩	١٣٤	%٣١.٠	١٠٢	٢٣.٦ %	٥٢	%١٢.٠	٢.٩٩	١.٢١	٤٠	أوافق إلى حد ما
٢٢	٢٠	يزداد إفرازي للعرق أثناء الاختبار	٣٨	%٨.٨	٩١	%٢١.١	١٤٧	%٣٤.٠	١٠٢	٢٣.٦ %	٥٤	%١٢.٥	٢.٩٠	١.١٤	٣٩	أوافق إلى حد ما
١٥	٢١	أعاني من صداع شديد قبل وأثناء الاختبار	٤٠	%٩.٣	٧٤	%١٧.١	١٤٦	%٣٣.٨	١٢٦	٢٩.٢ %	٤٦	%١٠.٦	٢.٨٥	١.١١	٣٩	أوافق إلى حد ما
١٢	٢٢	أعتقد أن إجابتي في	٣٧	%٨.٦	٧٨	%١٨.١	١٣١	%٣٠.٣	١٢٩	٢٩.٩ %	٥٧	%١٣.٢	٢.٧٩	١.١٤	٤١	أوافق إلى

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

		الاختبار ستكون خطأ مهما كنت قد درست وتحضَّرت له													حد ما
٨	٢٣	أعاني من الغثيان والارتجاف أو الدوار عند دخولي لجنة الاختبار	٤٣	%١٠.٠	٧٧	%١٧.٨	٩٢	%٢١.٣	١٣٩	٣٢.٢ %	٨١	%١٨.٨	٢.٦٨	١.٢٤	٤٦	أوافق إلى حد ما
الدرجة الكلية لقلق الاختبار													٣.١٥	٠.٨٢٦	أوافق إلى حد ما

باستقراء نتائج جدول (٣٧) السابق يتضح أن قلق الاختبار مُتحقِّق بدرجة استجابة أوافق إلى حد ما؛ حيث بلغ متوسطها الوزني (٣.١٥)، بانحراف مِعْياري (٠.٨٢٦)، مما يدل على أن مستوى قلق الاختبار يقع في المدى المتوسط، بالإضافة إلى أن مستوى قلق الاختبار لدى أفراد الدراسة يتراوح بين مرتفع إلى متوسط على مستوى العبارات، حيث انحصرت درجات قلق الاختبار لدى أفراد العينة بين (٣.٦٢) و (٢.٦٨) أي بين المستوى المرتفع إلى المستوى المتوسط، كما يظهر في العبارة رقم (٣) والتي تنص على: "تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الاختبارات النهائية" في الترتيب الأوَّل، بينما جاءت العبارة رقم (٨) والتي تنص على: "أعاني من الغثيان والارتجاف أو الدوار عند دخولي لجنة الاختبار" في الترتيب الأخير ، وهي مؤشرات قياسية على مستوى قلق الاختبار لدى أفراد الدراسة.

وتشير هذه النتائج إلى أن مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة يقع في المدى المتوسط؛ مما يدل على أن الطلاب يعانون من قدر معتدل من القلق، لكنه لا يصل إلى مستوى مرتفع يعيق الأداء بشكل كبير، وتوضح البيانات أن بعض مظاهر القلق أكثر شيوعًا من غيرها، حيث جاءت زيادة دقات القلب عند اقتراب موعد الاختبارات النهائية كأكثر مظاهر القلق انتشارًا، مما يعكس استجابة فسيولوجية طبيعية للتوتر المرتبط بالاختبارات، في المقابل، كانت أعراض القلق الجسدية الشديدة مثل الغثيان والارتجاف أو الدوار عند دخول لجنة الاختبار أقل شيوعًا، مما يشير إلى أن القلق لدى معظم الطلاب يأخذ طابعًا نفسيًا أكثر منه جسديًا، هذا التفاوت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

في مظاهر القلق قد يعكس اختلافًا في استراتيجيات التعامل مع الضغط النفسي، إذ قد يكون بعض الطلاب قادرين على إدارة القلق بشكل أكثر فاعلية، في حين يواجه آخرون صعوبة أكبر في التحكم فيه.

ومن الجدير بالذكر أن هذه الدراسة أجريت في جامعة الأزهر الشريف، التي تتميز بخصوصية نظامها التعليمي، حيث يخضع الطلاب إلى إعداد علمي وديني مكثف يشمل الدراسة الشرعية والعلوم التربوية المتخصصة، وقد يكون لهذا الإعداد أثر على مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب، إذ إن الجانب الديني قد يؤدي دورًا في تهدئة القلق وتعزيز التوكل على الله والرضا بالقضاء والقدر، مما قد يفسر عدم وصول القلق إلى مستويات معوقة للأداء، في الوقت ذاته، فإن طبيعة الدراسة بالأزهر تتطلب اجتياز اختبارات تتسم بالدقة والتعمق، مما قد يرفع من مستوى القلق إلى حد ما، خاصة مع وجود ضغوط التقييم المستمر وحجم المواد الدراسية الكبيرة.

وبناءً على ذلك، يعكس هذا المستوى المتوسط من القلق تفاعلًا متوازنًا بين التحفيز الذي يدفع الطلاب للاستعداد للاختبارات، وبين التأثير السلبي المحتمل للقلق إذا زاد عن حده، ولعل الدمج بين التوجيه الديني وأساليب إدارة التوتر الأكاديمي قد يكون من الحلول الفعالة لمساعدة الطلاب على التعامل مع قلق الاختبار بشكل أكثر إيجابية، من خلال تعزيز الثقة بالنفس، وتنمية مهارات الاستعداد الجيد، والاستفادة من القيم الدينية في تحقيق الطمأنينة النفسية.

وتشير نتائج الدراسة الحالية إلى أن مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين يقع في المستوى المتوسط، حيث بلغ متوسطه (٣.١٥)، وقد أظهرت الدراسات السابقة نتائج مماثلة لقلق الاختبار لدى هذه الفئة، مما يعكس تأثيره على الأداء الأكاديمي والتكيف مع البيئة التعليمية.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Ojediran & Oludipe (٢٠١٦) التي بحثت أثر قلق الاختبار على الأداء الأكاديمي لدى الطلاب المعلمين في نيجيريا، وقد وجدت الدراسة أن الطلاب الذين لديهم مستويات منخفضة من قلق الاختبار حصلوا على

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

درجات أكاديمية أعلى، بينما تأثر الطلاب ذوو القلق المرتفع بانخفاض الأداء الأكاديمي، وهو ما يتماشى مع نتائج دراسات أخرى تناولت العلاقة بين القلق والتحصيل الأكاديمي.

كما تتوافق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Ironsi & Bostanci (٢٠٢١) التي بحثت أثر قلق الاختبار على الطلاب المعلمين في قبرص الشمالية، ووجدت الدراسة أن الطلاب الذين لديهم مستويات مرتفعة من القلق حققوا درجات أقل في الاختبارات، لكن قلق الاختبار لم يكن العامل الوحيد المؤثر في الأداء، حيث لعبت العوامل النفسية الأخرى؛ مثل: التحفيز والاستعداد الذهني دورًا مهمًا في التأثير على النتائج الأكاديمية.

وتختلف مع دراسة Gonzalez-DeHass et al. (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن الطلاب الذين تبنوا أهدافًا تُجنب الفشل كانوا أكثر عرضة لمستويات مرتفعة من قلق الاختبار، وتختلف مع دراسة Yazici (٢٠١٧) التي توصلت إلى أن الطلاب الذين يعتمدون على أساليب التعلم التعاونية والتنافسية يميلون إلى مستويات قلق اختبار أعلى، كما أظهرت أن قلق الاختبار كان مرتبطًا بشكل سلبي بمعدلات التحصيل الأكاديمي.

نتائج إجابة السؤال الرابع:

نصّ السؤال الرابع لهذه الدراسة على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة في قلق الاختبار تعزى لمتغير (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)؟"

وقد قام الباحثان بالكشف عن طبيعة التوزيع لمتغير قلق الاختبار باستخدام اختبار كولمجوروف– سميرنوف، وجاءت النتائج كما يظهرها جدول (٣٨) التالي:

جدول (٣٨)

اختبار التوزيع الاعتدالي لمتغير قلق الاختبار

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	الاحتمالية (Sig)
كولمجوروف-سميرنوف	٧٢.٥	١٩.٠٠	٠.١٤٤	٠.١١٣

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

باستقراء جدول (٣٨) السابق فإن تحليل نتائج اختبار كولموغوروف–سميرنوف الموضحة أعلاه تبين أن القيمة الاحتمالية بلغت ٠.١١٣، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا؛ إذ تتجاوز مستوى الدلالة للاختبار (٠.٠٥)، ويشير ذلك إلى قبول الفرضية الصفرية التي تفترض أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، كما أن المتوسط الحسابي لمتغير قلق الاختبار بلغ ٧٢.٥، مع انحراف معياري قدره ١٩.٠٠، مما يعكس توزيعًا طبيعيًا للبيانات حول المتوسط، وبذلك يمكن الاعتماد على هذه النتائج عند استخدام الأساليب الإحصائية التي تفترض طبيعية التوزيع.

وفي ضوء نتيجة الاختبار السابق يمكن استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه One Way ANOVA؛ للكشف عن دلالة الفروق في قلق الاختبار كما يظهر في جدول (٣٩) التالي:

جدول (٣٩)

دلالة الفروق في استجابات أفراد الدِّراسَة في قلق الاختبار "الدرجة الكلية" وفقًا لمتغير (التخصُّص العام، التخصُّص الدقيق، الفرقة الدراسية، التقدير)

الدرجة الكلية لقلق الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
التخصص العام	بين المجموعات	٩٦٩.٤٣١	٣	٣٢٣.١٤٤	٨٩٤.	٠.٤٤٤ غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٤٧٦٠.٧٥٤	٤٢٨	٣٦١.٥٩١		
	المجموع	١٥٥٧٣٠.١٨٥	٤٣١			
التخصص الدقيق	بين المجموعات	١٥٨٦.٠١٢	٥	٣١٧.٢٠٢	٨٧٧.	٠.٤٩٧ غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٤١٤٤.١٧٣	٤٢٦	٣٦١.٨٤١		
	المجموع	١٥٥٧٣٠.١٨٥	٤٣١			
الفرقة الدراسية	بين المجموعات	١٤٩٢٧.٦٨٥	٣	٤٩٧٥.٨٩٥	١٥.١٢٥	٠.٠٠١ دالة
	داخل المجموعات	١٤٠٨٠٢.٥٠١	٤٢٨	٣٢٨.٩٧٨		
	المجموع	١٥٥٧٣٠.١٨٥	٤٣١			
التقدير	بين المجموعات	١٠٧٩٢.٥٤٥	٤	٢٦٩٨.١٣٦	٧.٩٤٩	٠.٠٠١ دالة
	داخل المجموعات	١٤٤٩٣٧.٦٤٠	٤٢٧	٣٣٩.٤٣٢		
	المجموع	١٥٥٧٣٠.١٨٥	٤٣١			

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

باستقراء نتائج جدول (٣٩) السابق يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًّا في استجابات أفراد الدِّراسَة في قلق الاختبار تعزى لمتغير (التخصُّص العام، والدقيق) فيما يتعلّق بالدرجة الكلية، ويبدو هذا جليًا في متوسطاتهم كما يظهرها جدول (٤٠) التالي:

جدول (٤٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المِعْيارية لاستجابات أفراد الدِّراسَة في قلق الاختبار وفقًا لمتغيري (التخصُّص العام والدقيق)

الاستبانة	التخصُّص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لقلق الاختبار	لغة عربية	٢٢٨	٧٢.٦	١٩.٠٢
	لغة إنجليزية	١٠٨	٧٢.٥	١٨.٩٦
	علوم	٨٨	٧٣.٥	١٩.٦٦
	رياضيات	٨	٦٢.٠	٨.٥٩
	إعاقة عقلية	٢١٢	٧٣.١	١٩.١٦
	صعوبات تعلم	٧٧	٧٥.١	٢٢.٦٤
	موهوبين	١٤	٦٩.٦	٨.٣٧
	توحد	٢٤	٧٤.٤	١٦.٠٨
	إعاقة بصرية	٤٣	٦٩.٩	١٥.٨٨
	إعاقة سمعية	٦٢	٦٩.٦	١٨.٢٤

وبالرجوع إلى جدول (٣٩) يتضح أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات قلق الاختبار تعود لمتغيري الفرقة الدراسية والتقدير، وللتعرف على اتجاه الفروق بالنظر إلى متغير الفرقة الدراسية أُستخدم اختبار أقل فرق دال (LSD) في المقارنات البعدية المتعددة، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٤١) التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٤١)

اختبار أقل فرق دال (LSD) بين أفراد الدراسة في قلق الاختبار " الدرجة الكلية " في ضوء متغير (الفرقة الدراسية)

البُعد	المتغير	العدد	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
الدرجة الكلية لقلق الاختبار	الأولى	١٦٢	-			
	الثانية	١٩	*١١.٣١٢٥٤	-		
	الثالثة	١٧٧	*١٢.٨٤٠٣٤	-	-	
	الرابعة	٧٤	*١٠..٧٦٤١	-	-	-

*الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠٥، ** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠١

يتضح من جدول (٤١) السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد الدِّراسَة في قلق الاختبار تعزى لمتغير (الفرقة الدراسية) لصالح (الفرقة الأولى)؛ ويمكن ملاحظة ذلك عبر التدقيق في جدول (٤٢) التالي:

جدول (٤٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المِعْيارية لاستجابات أفراد الدِّراسَة في قلق الاختبار وفقًا لمتغير (الفرقة الدراسية)

الاستبانة	الفرقة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لقلق الاختبار	الأولى	١٦٢	٨٠..	٢٥.٣٤
	الثانية	١٩	٦٨.٧	٩.٧٨
	الثالثة	١٧٧	٦٧.٢	٩.٤٩
	الرابعة	٧٤	٧٠..	١٦.٥١

كما قام الباحثان بالكشف عن اتجاه الفروق في قلق الاختبار لدى أفراد الدراسة بالنظر إلى متغير التقدير، وذلك من خلال اختبار أقل فرق دال (LSD) في المقارنات البعدية المتعددة، وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٤٣) التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٤٣)

اختبار أقل فرق دال (LSD) بين أفراد الدراسة في قلق الاختبار "الدرجة الكلية" في ضوء متغير (التقدير)

البُعد	المتغير	العدد	امتياز	جيد جدًا	جيد	باق للإعادة	استثنائي
الدرجة الكلية لقلق الاختبار	امتياز	٧٠	-				
	جيد جدًا	١٣٨	*٦.٤٧٩٣٠	-			
	جيد	١٤٥	*٥.٥٣٨٩٢	-	-		
	باق للإعادة	١٩	-	-	-	-	
	استثنائي	٦٠	*٨.٢٠٤٧٦	*١٤.٦٨٤٠٦	*١٣.٧٤٣٦٨	*٩.٨٩٦٤٩	-

*الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠٥، ** الفرق بين المتوسطين دال عند مستوى ثقة ٠.٠١

يتضح من جدول (٤٣) السابق وجود فروق دالة إحصائيًا بين استجابات أفراد الدِّراسَة في قلق الاختبار تعزى لمتغير (التقدير) لصالح (استثنائي)، وهو ما يبدو متسقًا مع المتوسطات الواردة في جدول (٤٤) التالي:

جدول (٤٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المِعْيارية لاستجابات أفراد الدِّراسَة في قلق الاختبار وفقًا لمتغير (التقدير)

الاستبانة	التقدير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لقلق الاختبار	امتياز	٧٠	٧٥.٤	٢٢.٣٤
	جيد جدًا	١٣٨	٦٨.٩	١٤.٢٢
	جيد	١٤٥	٦٩.٩	١٢.٧١
	باق للإعادة	١٩	٧٣.٧	١٥.٧٣
	استثنائي	٦٠	٨٣.٦	٣٠.٥٦

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

يتضح من جدول (٤٤) السابق ارتفاع مستوى قلق الاختبار لدى أفراد الدراسة ذوي التقدير الدراسي "استثنائي".

وتشير هذه النتائج إلى أن مستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة يتباين تبعًا لبعض المتغيرات، حيث لم تُظهر البيانات فروقًا دالة إحصائيًا تعزى إلى **التخصص العام أو التخصص الدقيق**، مما يشير إلى أن مجال الدراسة لا يؤثر بشكل ملحوظ على مستوى القلق الأكاديمي، ومع ذلك، أظهرت النتائج **فروقًا ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغيري الفرقة الدراسية والتقدير**، حيث تبين أن **طلاب الفرقة الأولى يعانون من أعلى مستويات القلق** مقارنة بزملائهم في الفرق الدراسية الأعلى؛ ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب المستجدين في الجامعة يواجهون تحديات جديدة، منها بيئة دراسية مختلفة ومتطلبات أكاديمية أكثر صرامة، مما يجعلهم أكثر عرضة للقلق عند الاختبارات، ومع التقدم في الدراسة، يكتسب الطلاب خبرة أكبر في التعامل مع الضغوط الأكاديمية، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى القلق لديهم في الفرق الدراسية الأعلى.

أما فيما يتعلق **بالتقدير الأكاديمي**، فقد أظهرت البيانات أن **الطلاب الحاصلين على تقدير "استثنائي" يعانون من أعلى مستويات قلق الاختبار** مقارنة بزملائهم؛ وهو ما يمكن تفسيره بأن هؤلاء الطلاب يعيشون تحت ضغط نفسي هائل، حيث إنهم في **فرصتهم الأخيرة للنجاح**، مما يجعل الخوف من الفشل أكثر حدة لديهم، والتجارب الأكاديمية السابقة غير الناجحة، وانخفاض الثقة بالنفس، والقلق من **عدم تحقيق النجاح في المحاولة الأخيرة**، إضافة إلى الضغوط الأسرية والمجتمعية، كلها عوامل تسهم في ارتفاع مستوى القلق لديهم، هذا الضغط الشديد قد يؤدي إلى تأثير سلبي على أدائهم الأكاديمي، حيث يصبح القلق عائقًا أمام قدرتهم على التركيز والتحصيل الفعّال.

وتنفرد الدراسة الحالية بالتعرف على تلك الفروق في قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين بشعبة التربية الخاصة في حدود اطلاع الباحثين.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

نتائج إجابة السؤال الخامس:

نصّ السؤال الخامس لهذه الدراسة على: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب معامل ارتباط بيرسون؛ للتعرف على العلاقة بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة، كما هو موضح في جدول (٤٥) التالي:

جدول (٤٥)

معاملات الارتباط بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار

معامل الارتباط	
المقياس	الدرجة الكلية لقلق الاختبار
المثابرة الأكاديمية	-.١٩٩**
الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية	-.٢١٣**
التكيف مع التحديات الأكاديمية	-.١٣٧**
التحديد الذاتي	-.١٦٣**
التركيز المستمر	-.١٨٤**
الدرجة الكلية للجسارة الأكاديمية	-.٢٥٧**

وباستقراء جدول (٤٥) السابق يتضح أن هناك علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة، وهي تنحصر بين -٠.٢١٣ و -٠.١٣٧ على مستوى أبعاد الجسارة الأكاديمية والدرجة الكلية للقلق.

وهذا يعني أنه كلما زادت الجسارة الأكاديمية لدى الطالب، انخفض مستوى قلقه من الاختبارات، وقد انعكس هذا التأثير على جميع أبعاد الجسارة الأكاديمية؛ حيث كانت

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

العلاقة السالبة واضحة مع **المثابرة الأكاديمية، والحفاظ على الحماس، والتكيف مع التحديات، والتحديد الذاتي، والتركيز المستمر**، وهذا يشير إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمهارات أكاديمية قوية وثقة عالية في قدراتهم يكونون أكثر قدرة على إدارة قلق الاختبار، حيث إن امتلاك مهارات التكيف والتحكم في التوتر يسهم في تقليل الشعور بالضغط أثناء الامتحانات.

وبناءً على هذه النتائج، يبدو أن تعزيز **مهارات الجسارة الأكاديمية** يمكن أن يكون **استراتيجية فعالة للحد من قلق الاختبار**، خاصة بين الطلاب المستجدين والطلاب ذوي التقدير "استثنائي"، من خلال برامج دعم نفسي وأكاديمي تساعد على **تنمية مهارات التكيف مع التحديات الأكاديمية، وتعزيز الثقة بالنفس، وتقديم استراتيجيات فعالة للاستعداد للاختبارات**، كما أن الاستفادة من **البيئة الدينية والتربوية في جامعة الأزهر الشريف** يمكن أن تكون وسيلة لدعم الطلاب نفسيًا وتخفيف القلق لديهم، من خلال تعزيز مفاهيم التوكل على الله والثقة في القدرات الذاتية، مما قد يسهم في تحسين أدائهم الأكاديمي وتقليل أثر القلق السلبي على تحصيلهم الدراسي.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة Xiao et al. (٢٠٢٣) التي بحثت العلاقة بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار لدى طلاب الجامعة، حيث وجدت أن هناك ارتباطًا سلبيًا بين بُعدي الجسارة الأكاديمية (المثابرة الأكاديمية والاتساق في الاهتمامات) ومستويات قلق الاختبار، مما يعني أن الطلاب الأكثر جسارة كانوا أقل عرضة للقلق أثناء الاختبارات، وهذا يتفق مع نتائج الدراسة الحالية التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيًا بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار، حيث تبين أن زيادة الجسارة الأكاديمية تسهم في تقليل القلق المصاحب للاختبارات، وهو ما ينعكس على جميع أبعاد الجسارة الأكاديمية مثل المثابرة الأكاديمية، والحفاظ على الحماس، والتكيف مع التحديات، والتحديد الذاتي، والتركيز المستمر.

كما تتفق مع دراسة Xu et al. (٢٠٢٢) التي توصلت إلى أن الجسارة ترتبط سلبيًا بكل من القلق الأكاديمي، مما يشير إلى أن الطلاب ذوي المستويات العالية من

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

الجسارة يكونون أقل عرضة للقلق الأكاديمي والاحتراق الأكاديمي، وبالتالي قد يكونون أكثر قدرة على مواجهة التحديات الأكاديمية والحفاظ على أداء أكاديمي مرتفع.

نتائج إجابة السؤال السادس:

نص السؤال السادس لهذه الدراسة على: "هل يمكن التنبؤ بقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة من خلال الجسارة الأكاديمية؟

ولمعرفة إمكانية التنبؤ بقلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة من خلال الجسارة الاكاديمية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط، وهو ما يوضحه جدول (٤٦) التالي:

جدول (٤٦)

دلالة إسهام (الجسارة الأكاديمية) في قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة

النموذج النهائي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
قلق الاختبار	الانحدار	١٠٢٧١.٥٥٥	١	١٠٢٧١.٥٥٥	٣٠.٣٦٤	٠.٠١
	البواقي	١٤٥٤٥٨.٦٣١	٤٣٠	٣٣٨.٢٧٦		
	المجموع	١٥٥٧٣٠.١٨٥	٤٣١			

يتضح من جدول (٤٦) السابق أن قيمة "ف" لمعرفة دلالة إسهام الجسارة الأكاديمية في قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة جاءت دالةً إحصائيًا.

والجدول (٤٧) التالي يوضح نتائج تحليل الانحدار البسيط لمعرفة المتغيرات المنبئة (الجسارة الاكاديمية) في قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

جدول (٤٧)

نتائج تحليل الانحدار البسيط

المتغير المحك	المتغيرات المنبئة	معاملات الانحدار غير المعيارية B	الخطأ المعياري لمعاملات النموذج	معاملات الانحدار المعيارية Beta	قيمة (ت) المحسوبة لمعاملات النموذج	مستوى الدلالة	معاملات الارتباط والتفسير
قلق الاختبار	الجسارة الأكاديمية	-.٤١٧	.٠٧٦	-.٢٥٧	-٥.٥١٠	٠.٠١	معامل الارتباط (رم) = ٠.٢٥٧-، معامل التحديد (ر٢م) =٠.٠٦٦، معامل التحديد المصحح (ر٢م) =٠.٠٦٤

يتضح من جدول (٤٧) السابق أن كما قيمة (ت) بلغت (-٥.٥١٠)، للدلالة على فاعلية الجسارة الأكاديمية في التنبؤ بقلق الاختبار، كما بلغت قيمة معامل الارتباط (-٠.٢٥٧)، كما بلغ معامل التحديد (٠.٠٦٦)؛ أي أن الجسارة الأكاديمية تسهم بنسبة ٦.٦% فقط في التباين الكلي لدرجة قلق الاختبار لدة أفراد الدراسة، وجميعها قيم دالةً إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وفيما يلي معادلة الانحدار:

قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة = ١١٤.٩٤٥ +

(- ٠.٤١٧ × (الجسارة الأكاديمية))

أي عندما تكون الجسارة الأكاديمية تساوي صفرًا، يُتوقع أن يعاني الطالب من مستوى قلق اختبار مرتفع جدًا، يقارب الدرجة القصوى (١١٤.٩٤٥)، ويمكن تفسير ذلك بوجود عوامل أخرى تسهم في زيادة القلق؛ مثل الضغط الاجتماعي، وضعف الاستعداد، أو الخوف من الفشل، ومع زيادة الجسارة الأكاديمية، يبدأ مستوى القلق في الانخفاض تدريجيًا وفقًا لمعادلة الانحدار، مما يعكس الطبيعة العكسية للعلاقة بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار، أي أنه مع انخفاض الجسارة الأكاديمية، يرتفع قلق الاختبار، وعندما تنعدم الجسارة الأكاديمية تمامًا، يصل القلق إلى أقصى مستوياته المتوقعة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

ووفقًا للمعادلة الانحدارية تكون العلاقة بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار خطية؛ مما يعني أن أي زيادة أو نقصان في الجسارة الأكاديمية بمقدار وحدة واحدة تؤدي إلى انخفاض أو ارتفاع في قلق الاختبار بمقدار ٠.٤١٧.، وبالرجوع إلى قيمة معامل الانحدار المعياري (β) الواردة في جدول فاعلية التنبؤ، فإن كل زيادة بمقدار **انحراف معياري واحد** في الجسارة الأكاديمية تؤدي إلى انخفاض قلق الاختبار بمقدار ٠.٢٥٧ **انحراف معياري**، والعكس بالعكس.

وتشير معادلة الانحدار إلى أن الدرجة المتوقعة لقلق الاختبار نظريًا لدى أفراد الدراسة، والتي يعبر عنها ثابت الانحدار (١١٤.٩٤٥)، تُظهر أن غياب أي مستوى من الجسارة الأكاديمية (أي عندما تُساوي صفرًا وفقًا لنموذج الانحدار رياضيًا) سيؤدي إلى شعورهم بأقصى درجة متوقعة من قلق الاختبار نظريًا، وعمليًا، هناك عوامل أخرى تساهم في قلق الاختبار، حيث يُفسر التباين بنسبة ٦.٦٪ فقط من خلال الجسارة الأكاديمية، ومع ذلك، تظهر نتائج الدراسة أن كل زيادة بمقدار وحدة واحدة في الجسارة الأكاديمية تسهم في تخفيض قلق الاختبار بمقدار ٠.٤١٧.

كما تشير نتائج الدراسة إلى أن الجسارة الأكاديمية تسهم بنسبة ٦.٦% فقط في التباين الكلي لمستوى قلق الاختبار لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة، مما يدل على وجود عوامل أخرى تؤثر في القلق، إلا أن دور الجسارة الأكاديمية في تخفيفه لا يمكن إغفاله؛ فالمثابرة الأكاديمية، التي تعكس رغبة الطالب في العمل الجاد وتنفيذ المهام بإتقان، تساعده على الاستعداد الجيد للاختبارات وتقليل مخاوفه من الفشل، كما أن الحفاظ على الحماس والاهتمامات الأكاديمية يخفف من التوتر، حيث تعزز الدافعية للتعلم، وتجعل الدراسة أكثر متعة، مما يقلل من الضغط النفسي المصاحب للاختبارات، كذلك، فإن القدرة على التكيف مع التحديات الأكاديمية تسهم في تقليل القلق، إذ يتمكن الطلاب الذين يواجهون الصعوبات بإيجابية من تطوير استراتيجيات فعالة للدراسة، مما يعزز ثقتهم بأنفسهم خلال الاختبارات، أما التحديد الذاتي، والذي يعكس قدرة الطالب على التخطيط الأكاديمي طويل المدى، فيساعد على تجاوز العقبات

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

وتحقيق الأهداف بثقة، مما يقلل من القلق المرتبط بالاختبارات، وأخيرًا، فإن التركيز المستمر والتوازن بين الالتزام الأكاديمي والحياة الشخصية يسهم في تخفيف الضغوط النفسية، حيث يساعد الطلاب على التعامل مع الدراسة بطريقة أكثر مرونة دون الشعور بالإرهاق، وتؤكد نتائج الدراسة أن كل زيادة بمقدار وحدة واحدة في الجسارة الأكاديمية لدى الطلاب المعلمين في شعبة التربية الخاصة تؤدي إلى انخفاض في قلق الاختبار لديهم، مما يعكس طبيعة العلاقة العكسية بين الجسارة الأكاديمية وقلق الاختبار، حيث كلما زادت الجسارة الأكاديمية، انخفض مستوى القلق، والعكس صحيح.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة Xu et al. (٢٠٢٢) فيما يتعلق بالعلاقة التنبؤية بين القلق الأكاديمي والجسارة، حيث تشير النتائج إلى وجود ارتباط سلبي بين القلق الأكاديمي والجسارة، مما يعني أن الطلاب الذين يعانون من مستويات أعلى من القلق الأكاديمي لديهم مستويات أقل من الجسارة، كما أظهرت النتائج أن الجسارة تقلل من التأثير السلبي للاحتراق الأكاديمي على الأداء الأكاديمي، ولكنها لا تلغيه تمامًا، بالإضافة إلى ذلك، تؤكد الدراسة أن القلق الأكاديمي يؤثر على الأداء الأكاديمي عبر الاحتراق الأكاديمي، مما يدعم فرضية العلاقة التنبؤية بين هذه المتغيرات، ولذلك فالتوجهات التفسيرية التي تم التوصل إليها تتماشى مع ما توصلت إليه Xu et al. (٢٠٢٢)؛ مما يعزز مصداقية النتائج، ويدعم أهمية الجسارة كمتغير يمكن أن يحد من التأثيرات السلبية للقلق الأكاديمي.

كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة Xiao et al. (٢٠٢٣) في أن الجسارة الأكاديمية تعد متغيرًا منبئًا بقلق الاختبار.

المدخل المقترح لمواجهة قلق الاختبار من المنظور الإسلامي:

في ضوء الإطار النظري للدراسة الحالية، وبناءً على ما توصلت إليه من نتائج، يمكن عرض المدخل المقترح لمواجهة قلق الاختبار من المنظور الإسلامي، وذلك في إطار فلسفةٍ، ومنطلقاتٍ، وأهدافٍ، وآلياتِ تنفيذ؛ على النحو التالي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

فلسفة المدخل المقترح:

يستند المدخل المقترح في فلسفته على التربية الإسلامية بمصدريها؛ الأصلي، المتمثل في القرآن الكريم، كتابِ الله (ﷻ) المحكَمِ، والسنة النبوية المطهرة؛ والفرعي، المتمثل في الاجتهادات الفكرية والعملية لعلماء ومفكري التربية الإسلامية على اختلاف مدارسهم، وبما يتوافق مع القرآن والسنة.

منطلقات المدخل المقترح:

يقوم المدخل المقترح على مجموعة من الركائز والمنطلقات مؤداها:

- أن الإسلام معني بصلاح حال الإنسان وتوازنه جسديًا وروحيًا، وبما يعينه على تحقيق الهدف الذي من أجله خُلق.
- أن تحصيل الحياة المطمئنة، والتغلب على كدر الدنيا وصعابها مرهون بالتزام الإنسان بمنهج الله عز وجل في الأرض.
- حاجة الإنسان الماسة إلى الشعور بالأمن النفسي الذي يحفظ له توازنه، ويعينه على مواصلة السير بعزم إلى الله عز وجل.
- أن البحث عن الظواهر التي تؤرق حال المجتمع، وتحول دون استقرار أفراده جسديًا وروحيًا أولى بالاهتمام وتوجيه النظر؛ من منطلق أن دفع المفسدة مقدَّم على جلب المنفعة.
- أن نشرَ ثقافة الاطمئنان النفسي المنضبط بين البشر، وترجمتها عمليًا، وتذليل ما قد يعترض ذلك من عقبات مسؤوليةُ العالم كلِّه؛ أفرادٍ وجماعات ومؤسسات.
- أن غرس وتنمية القيم الأخلاقية الإسلامية لازم وضروري في مراحل إعداد النشء المختلفة؛ وهو ما يضاعف من مسؤولية وسائط التربية ومؤسساتها – فضلًا عن باقي مؤسسات المجتمع – في العناية بهذا الجانب.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

أهداف المدخل المقترح:

في إطار منطلقات المدخل المقترح يمكن صياغة أهدافه فيما يلي:

- التأكيد على أن صلاح حال الإنسان مرهون بصلاح حاله مع الله عز وجل؛ التزامًا بأوامره جل وعلا واجتنابًا لنواهيه.
- الربط المتوازن بين الجانبين المادي والروحي في الإنسان، وأهمية إشباعهما المنضبط بضوابط الإسلام.
- استنطاق بعض آيات القرآن الكريم، وبعض الأحاديث النبوية في وضع أسس لمواجهة ظاهرة القلق وتوجيهها بما يضبط حياة الإنسان، ويحفظ توازنها.
- إبراز أهمية العامل النفسي في توجيه أفكار الإنسان وآرائه، ومن ثَمَّ سلوكياته وممارساته.
- التنقيب عن أسباب القلق وتداعياته، والإسهام في مواجهته من المنظور الإسلامي.
- بيان دور أفراد المجتمع ومؤسساته في نشر ثقافة الصحة النفسية وممارستها عمليًا، ومواجهة ما قد يعيق ذلك من تحديات.
- التركيز على دور وسائط التربية ومؤسساتها في غرس القيم الأخلاقية الإسلامية وتنميتها في المراحل المختلفة لإعداد النشء، وتوجيهها لصالح كلٍ من الفرد والمجتمع.

آليات تنفيذ المدخل المقترح:

انطلاقًا من أهمية العامل النفسي في سلامة الفرد وتوجيه سلوكه، وإيمانًا بلازمية مشاركة جميع عناصر المجتمع في بناء وتنمية ثقافة الصحة النفسية المنضبطة بين أفراده، وفي إطار فلسفة المدخل المقترح وركائزه، وانطلاقًا من أهدافه، يمكن وضع آليات تنفيذه في حدود بعض وسائط التربية ومؤسساتها فيما يلي:

(١) الأسرة:

يمكن للأسرة أن تسهم في غرس وتنمية ثقافة الصحة النفسية والتعامل المنضبط مع القلق، (ومنه قلق الاختبار) لدى أبنائها عمليًا من خلال ما يلي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- توفير الجو العائلي المنضبط بين أفراد الأسرة، والذي تحدد فيه حقوق كل فرد وواجباته، في جو من المودة والهدوء والتنشئة الاجتماعية السوية.
- حض الأبناء على تلاوة وتدبر آيات القرآن الكريم، والمحافظة على الأدعية والأذكار المأثورة، وأداء الصلاة في أوقاتها؛ لما في ذلك من طمأنينة للنفس في كل الأوقات.
- تعويد الأبناء على الالتجاء الدائم إلى الله تعالى في كل الأوقات، والثقة في أن الله عز وجل لا يضيع أجر من أحسن عملًا.
- الاهتمام بالتغذية السليمة التي تمد جسم الأبناء بالطاقة اللازمة، مع ضرورة البعد عن المنبهات أو المهدئات.
- غرس وتنمية ثقة الأبناء في أنفسهم؛ بتقديرهم، واحترامهم، وإتاحة الفرصة الحقيقية لهم للاختيار وإبداء الرأي وتحمل المسؤولية.
- الاعتراف بما بين الأبناء من فروق فردية، وعدم المبالغة في التوقعات التحصيلية المطلوبة منهم.
- التركيز على الجوانب الإيجابية في شخصية الأبناء، وإنمائها، بما يقوي عزيمتهم ويزيد من ثقتهم في أنفسهم.
- تنمية بعض القيم الأخلاقية الإسلامية في نفوس الأبناء، والتي تحميهم من مخاطر القلق وتعينهم على تجاوز عقباته؛ مثل: قيم التوكل، وحسن الظن بالله تعالى، والرضا بقضائه وقدره جل وعلا.
- مراعاة الحالة النفسية للأبناء، وخاصة في فترات الدراسة؛ بالترويح عليهم بالفسح، أو الأنشطة الرياضية، أو غيرها، بما يدفع عنهم الملل، ويزيد نشاطهم في طلب العلم وتحصيله.

(٢) المسجد:

يمكن للمسجد أن يسهم في مواجهة ظاهرة القلق عمليًا من خلال ما يلي:

- التعريف بثقافة الصحة النفسية من المنظور الإسلامي، وعرض نماذج عملية لترجمة هذه الثقافة في الواقع المعاش من خلال خطب المساجد ودروسها.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- عمل ندوات تثقيفية تتناول بعض الاضطرابات النفسية، ومنها القلق، وبيان رؤية الإسلام في التعامل معها وقاية وعلاجًا.
- الاهتمام بالأنشطة الصيفية للأطفال أو حتى الكبار من رواد المساجد، وتعريفهم بمنهج الإسلام في الاهتمام بالجانب النفسي، من خلال سيرة النبي (ﷺ) وصحابته الكرام رضوان الله عليهم.
- التزام أئمة المساجد أقصى درجات اللين والرفق في عرض المسائل الخلافية، وتفنيدها بموضوعية وتجرد، وهو ما يدفع عن رواد المساجد هاجس القلق من عرض وجهة النظر المخالفة، ويصحح ما قد يستقر في أذهانهم من مفاهيم مغلوطة، في جو من اللين والمحبة.
- عمل مسابقات ثقافية تحت إدارة المسجد، أو تقديم بعض الأسئلة بعد الصلوات أو الدروس، تحت عنوان: مظاهر اهتمام الإسلام بالإنسان جسديًا وروحيًا، وتشجيع المشاركين فيها ماديًا ومعنويًا.
- إعطاء السيرة النبوية مزيد اهتمام في الدروس المخصصة لأئمة المساجد؛ باستنباط القيم الأخلاقية الرفيعة منها، وعدم الاقتصار على مجرد سرد أحداثها ووقائعها.

(٣) المؤسسة النظامية (المدرسة – الجامعة):

يمكن للمدرسة أو الجامعة أن تسهم في مواجهة قلق الاختبار عمليًا من خلال ما يلي:

- التركيز على ما يتضمنه المنهج الدراسي من قيم تدعو إلى الضبط النفسي، وحسن التعامل في المواقف المختلفة؛ بمزيد إيضاح، ومتابعة ترجمة ذلك عمليًا في سلوكيات المعلمين والمتعلمين داخل المؤسسة.
- توجيه الطلاب منذ بداية العام الدراسي إلى طرق الاستذكار الجيد، وأهمية المداومة عليها؛ بما يسهل تحصيل المحتوى التعليمي، وبالتالي اجتياز اختباراته بكل ثقة وأريحية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- تدعيم ثقة الطلاب بأنفسهم، ومراعاة ميولهم وقدراتهم، وتوجيه طموحهم ليتوافق مع قدراتهم في اختيار التخصصات الدراسية المناسبة لكلٍ منهم.
- تفعيل دور الإخصائي أو المرشد النفسي في الكشف المبكر عن اضطرابات قلق الامتحان وتدني مستوى التحصيل لدى الطلاب، وتوجيههم برفق للتغلب عليها.
- توظيف القدوة الحسنة في التغلب على مظاهر قلق الاختبار لدى المتعلمين؛ وذلك بعرض أفلام أو مواقف حية يشاهد الطالب خلالها كيف يتصرّف الطلاب الآخرون في موقف الامتحان بشكل طبيعي.
- توجيه الملاحظين داخل قاعات الامتحانات إلى اتخاذ أساليب الملاحظة المناسبة، وعدم إثارة الخوف بين الطلاب، والتأكيد على أن الامتحان ليس غايةً في حد ذاته، وما هو إلا وسيلة لقياس المستوى التحصيلي.
- تذكير الطلاب بأهمية استثمار كل الوقت المخصص للامتحان، وعدم التعجل في تسليم كراسة الإجابة؛ لمراجعة إجاباتهم وتجويدها، ومنعًا لإثارة القلق لدى الطلاب الآخرين.
- تخصيص أيام لقيم الاعتماد على النفس وآداب الحوار والتوكل وحسن الظن بالله تعالى وغيرها ضمن أنشطة الطلاب في الجامعة، أو خلال برنامج الإذاعة المدرسية، وحصص النشاط، واستثمار بعض الحصص الاحتياطية في بناء مثل هذه القيم وتعزيزها.
- عمل ندوات توعوية تتناول أسس التعامل مع القلق في ضوء الإسلام، وما يرتبط بها من قيم، يحاضر فيها بعض الأئمة، أو أساتذة الجامعات، أو المعلمون ذوو الخبرة.
- استثمار لوحة الإعلانات داخل المدرسة – الجامعة في التعريف بقيم الإسلام، وتخصيص جزء منها لتعزيز ما يتعلق بالضبط النفسي من قيم.

(٤) وسائل الإعلام:

يمكن لوسائل الإعلام أن تسهم عمليًا في غرس وتنمية ثقافة الصحة النفسية والتعامل المنضبط مع ظاهرة القلق عامة، وقلق الاختبار خاصة من خلال ما يلي:

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- تخصيص برامج دينية تتناول ظاهرة القلق؛ بالتعريف بها وأشكالها وأسبابها ومخاطرها، وطرق تعامل الإسلام معها وقائيًا وعلاجيًا، وذلك في ساعات الذروة وعلى القنوات الأكثر متابعة.
- التزام الموضوعية في عرض القضايا والمشكلات التي يعاني منها المجتمع؛ مثل: البطالة، وتأخر سن الزواج، وارتفاع الأسعار وغيرها، والجدة في طرح الحلول العملية لها في جوٍ من الاتزان والالتزام بآداب الحوار.
- تصحيح بعض المفاهيم المغلوطة؛ مثل: كليات القمة، وتقسيم المهن إلى رفيعة ووضيعة، وقصر مجال العمل على التخصص الأكاديمي، ومخاوف الثانوية العامة، وغيرها، ومناقشتها وتفنيدها بموضوعية من العلماء المتخصصين.
- الالتزام فعليًا بميثاق الشرف الإعلامي في نقل الأحداث وعرضها بموضوعية دون تهوينٍ أو تهويلٍ، وبيان موقف الإسلام الحنيف منها.
- توفير الدعم الكافي ماديًا ومعنويًا للبرامج والأفلام والمسلسلات التي تلتزم بقيم الإسلام وآدابه، والتي ترفع شأن المعلم والمتعلم، وتذليل العقبات التي تحول دون تحقيق أهدافها المنشودة.
- تخصيص أعمدة في وسائل الإعلام المقروءة، أو برامج إذاعية وتليفزيونية، أو صفحات إلكترونية تتناول أخلاقيات العالم والمتعلم من المنظور الإسلامي، وتفصل عناصر العملية التعليمية؛ ومنها: أساليب التقويم المتبعة، مع التأكيد على أن الاختبارات التي تُجرى ليست لتحديد المصير، وإنما هي وسيلة ضمن وسائل متعددة لتقييم المتعلم، ومن ثم تقويمه.
- توجيه أنظار الرأي العام لتبني الرفق والموضوعية والضبط النفسي منهجًا للحياة، وأهمية ذلك في مواجهة مخاطر القلق والعنف والتعصب والتصارع، وتأثير ذلك على السلم النفسي والمجتمعي.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة، وتماشيًا مع أهداف مؤسسات إعداد المعلم، توصي الدراسة بتبني مجموعة من الإجراءات العملية التي تعزز من الجسارة الأكاديمية وتحد من قلق الاختبار لدى الطلاب، مع الاستفادة من القيم الإسلامية كمصدر داعم في بناء التوازن النفسي والأداء الأكاديمي، وذلك على النحو التالي:

١. اعتماد المدخل الإسلامي كركيزة في البرامج التربوية والإرشادية، من خلال دمج مفاهيم التوكل، الطمأنينة، الصبر، والرضا في ورش العمل والمقررات التربوية، لما لها من أثر مثبت في خفض القلق وتعزيز الثبات النفسي أثناء التحديات الأكاديمية.

٢. إدراج وحدات تدريبية تطبيقية ضمن خطة إعداد المعلم، تُركّز على تنمية المهارات الشخصية كالمثابرة والانضباط الذاتي، من خلال أنشطة صفية وتفاعلية تعزز الثقة بالنفس والالتزام الأكاديمي.

٣. تصميم برامج دعم نفسي وتربوي متكاملة داخل الكليات، تشمل جلسات فردية وجماعية لمساعدة الطلاب على إدارة القلق المرتبط بالاختبارات، وتقديم أدوات تشخيصية لمتابعة التقدم في هذا الجانب.

٤. تفعيل دور الإرشاد الديني والتربوي في تخفيف حدة القلق الأكاديمي، من خلال إنشاء وحدات إرشاد ذات طابع إيماني، تقدم محتوى يعالج الضغوط النفسية برؤية شاملة، تجمع بين الدعم النفسي والقيم الإسلامية.

٥. تنويع أساليب التقييم داخل القاعات الدراسية، من خلال استخدام اختبارات بديلة كالمشاريع، والعروض التقديمية، والتقويم التكويني؛ للحد من الضغوط المرتبطة بالاختبارات النهائية وتعزيز الشعور بالتحكم الأكاديمي.

٦. إعداد دليل إرشادي مبسط للطلاب حول استراتيجيات الاستعداد للاختبارات، يتضمن إرشادات تربوية، ونصوصًا مختارة من السنة النبوية والقرآن الكريم، تعزز الطمأنينة وتحفز الاجتهاد.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٧. تدريب أعضاء هيئة التدريس على تعزيز بيئة صفية آمنة نفسيًا، تشجع التعبير، وتقلل من النقد السلبي، وتعتمد على التوجيه البنّاء، بما يتوافق مع مبادئ الرحمة والرفق في التربية الإسلامية.

٨. تخصيص برامج دعم موجهة للطلاب الجدد وذوي التقديرات المتدنية، نظرًا لارتفاع مستويات قلق الاختبار لديهم، واحتياجهم لتدخل مبكر يعزز من دافعيتهم وقدرتهم على التكيف الأكاديمي.

٩. إطلاق مبادرات تحفيزية على مستوى الجامعة تُكافئ الجهد المستمر لا مجرد النتائج، مما يدعم بناء دافعية داخلية لدى الطلاب ويُعزز الجسارة الأكاديمية بشكل مستدام.

١٠. تعزيز التنسيق بين الكليات ومراكز الإرشاد والدراسات الإسلامية لتقديم محتوى علمي–إيماني متكامل يعالج الضغوط الأكاديمية، ويقدّم نماذج فعّالة للتعامل مع القلق والتحديات الدراسية.

مقترحات الدراسة:

في إطار نتائج الدراسة الحالية ومدخلها السابق، واستكمالًا لمسيرتها البحثية تقترح القيام بالبحوث والدراسات التالية:

- تصور مقترح لغرس ثقافة الضبط النفسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية – الثانوية.
- معالم السلام النفسي في الإسلام وسبل تفعيله في الواقع المعاصر – دراسة تحليلية.
- دور الجامعة في غرس وتنمية الثقة بالنفس لدى طلابها من منظور إسلامي.
- أساليب التقويم المتبعة في التعليم المصري دراسة تقويمية من منظور إسلامي.
- برنامج إرشادي لتنمية قيم التوكل وحسن الظن بالله لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- نمذجة العلاقات بين أبعاد الجسارة الأكاديمية والقلق المعرفي لدى طلاب الجامعة.
- العوامل المسهمة في الجسارة الأكاديمية لدى طلاب التربية الخاصة.
- البروفايل النفسي لمرتفعي القلق المعرفي بجامعتي الأزهر والجامعات الخاصة.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

- العلاقة بين الجسارة الأكاديمية والتفكير الإبداعي لدى طلاب الجامعة "دراسة مقارنة بين طلاب جامعة الأزهر وبعض الجامعات المصرية".
- قلق الاختبار وعلاقته بالتحصيل الإبداعي لدى طلاب الثانوية العامة "دراسة عاملية تنبؤية".
- البنية العاملية للجسارة الأكاديمية في التعليم قبل الجامعي: دراسة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي.
- تكافؤ البنية العاملية للجسارة الأكاديمية لدى طلاب الكليات النظرية والعملية بجامعة الأزهر.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية:

١. ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم. (٢٠١٢). *تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، عني به محمد بن مهدي العجمي*. دار البشائر الإسلامية.
٢. ابن حنبل، أحمد. (١٩٩٥). *المسند* (ج١٠)، تحقيق: حمزة الزين. دار الحديث.
٣. ابن خلكان، شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر. (١٩٧٠). *وفيات الأعيان* (مج١)، تحقيق: إحسان عباس. دار صادر.
٤. ابن سينا، أبو علي الحسن بن عبد الله. (٢٠٠٧). *كتاب السياسة*، تعليق علي إسبر. بدايات للطباعة.
٥. ابن ماجه، محمد بن يزيد الربعي القزويني. (٢٠٠٩). *سنن ابن ماجه*، (مج ٥)، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، كتاب الزهد، باب الهم بالدنيا، حديث رقم (٤١٠٦). دار إحياء الكتب العربية.
٦. ابن كثير، إسماعيل بن عمر. (٢٠٠٤). *البداية والنهاية*، تحقيق: حسان عبد المنان. لبنان، بيت الأفكار الدولية.
٧. أبو العلامين، محمود أحمد الرفاعي. (٢٠٢١). *نمذجة العلاقات بين الانفعالات والتفكير الابتكاري في ضوء الدور الوسيط للتمكين النفسي لدى طلاب مدارس المتفوقين في العلوم والتكنولوجيا STEM* [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة الأزهر.
٨. أبو زهرة، محمد. (د.ت). *تاريخ المذاهب الإسلامية في السياسة والعقائد وتاريخ المذاهب الفقهية*. دار الفكر العربي.
٩. البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل. (١٤٠٣هـ). *الجامع الصحيح* (ج٣)، تحقيق: محب الدين الخطيب، محمد فؤاد عبد الباقي، قصي محب الدين الخطيب. المطبعة السلفية.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

١٠. البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت. (١٩٨٣). *الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع* (ج٢)، تحقيق: محمود الطحان. دار المعارف.

١١. الترمذي، محمد بن عيسى. (١٩٩٦). *الجامع الكبير* (مج٢)، تحقيق: بشار عواد معروف. دار الغرب الإسلامي.

١٢. حشيش، رضا إبراهيم الدسوقي إبراهيم، درويش، رمضان محمود أحمد، العجمي، محمد عبد السلام محمود، جزر، شحات غريب. (٢٠٢١). رعاية المتأخرين دراسيًا في إطار الفكر الإسلامي: دراسة تحليلية. *مجلة التربية*، ١٩٠(٤)، ٥١٥-٥٥١.

١٣. خلف الله، سلمان محمود. (١٩٩٨). *الحوار وبناء شخصية الطفل*. مكتبة العبيكان.

١٤. الزرنوجي، برهان الإسلام. (١٩٨١). *تعليم المتعلم طريق التعلم*، تحقيق: مروان قباني. المكتب الإسلامي.

١٥. السجستاني، أبو داود سليمان بن الأشعث. (١٤٣٠هـ). *سنن أبي داود* (ج٧)، تحقيق شعيب الأرنؤوط، محمد كامل قرة بللي، عبد اللطيف حرز الله، كتاب السنة، باب في القدر، رقم الحديث (٤٦٩٣). بيروت، دار الرسالة العالمية.

١٦. سنقر، صالحة محيي الدين. (١٩٩٣). تعلم كيف تتعلم. *مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، (١٠٥)*.

١٧. شلتوت، محمود. (د.ت). *منهج القرآن في بناء المجتمع، السلسلة العلمية، مجمع البحوث الإسلامية*. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

١٨. عويضة، محمد نصر الدين محمد. (٢٠١٩). *فصل الخطاب في الزهد والرقائق والآداب* (ج٧). المكتبة الشاملة، ص١٠٥.

١٩. طبارة، عفيف عبد الفتاح. (١٩٩٣). *روح الدين الإسلامي* (ط٢٨). دار العلم للملايين.

٢٠. القاسمي، محمد عارف جميل. (٢٠٢٣). الاكتئاب والقلق النفسي وعلاجه. *مجلة الداعي، الجامعة الإسلامية – دار العلوم*، (٦)، ١-٩٣.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٢١. القرطبي، أبو عمر يوسف بن عبد البر. (د ت). *جامع بيان العلم وفضله* (ج١). إدارة الطباعة المنيرية.

٢٢. مسلم، أبو الحسين بن الحجاج القشيري. (٢٠٠٦). *صحيح مسلم* (مج٢)، عناية: أبي قتيبة نظر محمد الفاريابي. دار طيبة.

٢٣. النسائي، أحمد بن علي بن شعيب. (٢٠٠١). *سنن النسائي* (مج٧)، تحقيق: حسن عبد المنعم شلبي، كتاب عشرة النساء، باب حب النساء، رقم الحديث (٣٩٤٠). دار الرسالة العلمية.

٢٤. نوفل، محمد. (٢٠١١). الفروق في دافعية التعلم المستندة إلى تقرير الذات لدى عينة من طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث – ب (العلوم الإنسانية)*، (٢)، ٢٧٧-٣٠٨.

٢٥. اليحصبي، أبو الفضل عياض بن موسى. (١٩٩٨). *ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك*، (ج١)، تحقيق محمد صالح هاشم. دار الكتب العلمية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

٢٦. Abubakar, U., Azli, N. A. S. M., Hashim, I. A., Kamarudin, N. F. A., Latif, N. A. I. A., Badaruddin, A. R. M., Razak, M. Z., & Zaidan, N. A. (٢٠٢١). Association between grit and academic achievement among undergraduate pharmacy students in Malaysia. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, ١٣(٦), ٥٥٠-٥٥٥.

٢٧. Alazemi, A. F. T., Jember, B., & Al-Rashidi, A. H. (٢٠٢٣). How to decrease test anxiety: a focus on academic emotion regulation, L٢ grit, resilience, and self-assessment. *Language Testing in Asia*, ١٣(١), ١٣- ٢٨.

٢٨. Bandura, A. (١٩٩٧). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman.

٢٩. Bazelais, Paul, David John Lemay, Tenzin Doleck, Xiao Shen Hu, Anh Vu, and Jacqueline Yao. (٢٠١٨)"Grit, mindset, and academic performance: A study of pre-university science

students. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, ١٤, (١٢) ,١-١٠.

٣٠. Bersamin, R. A. (٢٠٢٠). Exploring academic and occupational interest aptitudes as predictors of academic persistence: Basis for attrition intervention program. Proceedings of ADVED ٢٠٢٠ (٦th International Virtual Conference on Advances in Education, ٥-٦ October ٢٠٢٠), ٢٨٤-٢٩٣. Retrieved from https://www.ocerints.org/adved٢٠/

٣١. Bozgun, K., & Baytemir, K. (٢٠٢٢). Adaptation of the Triarchic Model of Grit Scale and Perceived Academic Underachievement Scale into Turkish. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, ٩(٣), ٦٩١-٧٠٥.

٣٢. Cada, L. (٢٠٢١). Balancing Work-Life Demands of Students in a Graduate School Institution in Manila. *International journal of scientific and research publications*, ١١, ٢٩٠-٢٩٥.

٣٣. Cassady, Jerrell C., and Ronald E. Johnson. (٢٠٠٢). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary educational psychology*, ٢٧,(٢) ٢٧٠-٢٩٥.

٣٤. Cassidy, S. (٢٠١٦). The academic resilience scale (ARS-٣٠): A new multidimensional construct measure. *Frontiers in Psychology*, ٧, ١٧٨٧.

٣٥. Clark, K. N., & Malecki, C. K. (٢٠١٩). Academic Grit Scale: Psychometric properties and associations with achievement and life satisfaction. *Journal of School Psychology*, ٧٢, ٤٩-٦٦.

٣٦. Credé, M., Tynan, M. C., & Harms, P. D. (٢٠١٧). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, ١١٣(٣), ٤٩٢–٥١١.

٣٧. Datu, J. A. D., Valdez, J. P. M., & King, R. B. (٢٠١٥). Perseverance counts but consistency does not! Validating the Short Grit Scale in a collectivist setting. *Current Psychology*, ٣٤, ١-١٠.

٣٨. Demir, B. (٢٠٢٣). Investigation of the effects of secondary school students' psychological resilience and academic grit

levels on mathematics achievement. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists,* ١١(٣), ٣٦٩-٣٨٠.

٣٩. Duckworth, A. L., & Quinn, P. D. (٢٠٠٩). Development and validation of the Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment,* ٩١(٢), ١٦٦-١٧٤.

٤٠. Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (٢٠٠٧). Grit: perseverance and passion for long-term goals. Journal of personality and social psychology, ٩٢(٦), ١٠٨٧–١١٠١.

٤١. Gonzalez-DeHass, A., Furner, J., Vásquez-Colina, M., & Morris, J. (٢٠١٧). Pre-service elementary teachers' achievement goals and their relationship to math anxiety. *Learning and Individual Differences,* ٦٠, ٤٠-٤٥.

٤٢. He, D., Haji-Othman, N.A. (٢٠٢٤). *Anxiety in English Language Learning. In: Cirocki, A., Indrarathne, B., McCulloch, S. (eds) Cognitive and Educational Psychology for TESOL*. Springer Texts in Education. Springer, Cham.

٤٣. Hwang, M. H., Lim, H. J., & Ha, H. S. (٢٠١٨). Effects of Grit on the Academic Success of Adult Female Students at Korean Open University. *Psychological Reports,* ١٢١(٤), ٧٠٥-٧٢٥.

٤٤. Ironsi, C., & Bostanci, H. (٢٠٢١). The impact of test anxiety on EFL pre-service teachers in Northern Cyprus. *BSSS Journal of Education, X*(١), ١-٢٠.

٤٥. Kennett, D. J., Reed, M. J., & VandenBerg, T. R. (٢٠١٩). The importance of perceived university-life balance, hours per week engaged in academic activities, and academic resourcefulness. *Teaching & Learning Inquiry,* ١(١), ١٣٦-١٥٣.

٤٦. Kim, J., & Kim, B. (٢٠١٨). The Influence of Pre-service early childhood teachers' Academic Self-Efficacy and Grit on Happiness. *Asia-pacific Journal of Multimedia services convergent with Art, Humanities, and Sociology,* ٨, ٧١٧-٧٢٨.

٤٧. Köseoglu, Y. (٢٠١٣). Academic motivation of the first-year university students and the self-determination theory. *Educational Research and Reviews,* ٨(٨), ٤١٨- ٤٢٤.

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٤٨. Lee, J., & Park, J. (٢٠٢٤). The role of grit in inclusive education: a study of motivation and achievement among preservice physical education teachers. *Frontiers in Psychology*, ١٥, ١-١١

٤٩. Li, C., & Lee, H. (٢٠٢٠, April ٢٣-٢٤). The applicability of four grit scales to a traditional collectivist context. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research,* ٤٦٨, ٣١٧-٣٢١. In *Proceedings of the* ٥*th International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Humanities*, Peoples' Friendship University of Russia (RUDN University). the conference was held online on the TEAMS platform.

٥٠. Li, M., Fan, W., & Leong, F. T. L. (٢٠٢٣). Psychometric assessment of the Grit Scale: Evidence from US and Chinese samples. *Journal of Pacific Rim Psychology,* ١٧, ١-١٨.

٥١. Mason, H. D. (٢٠١٨). Grit and academic performance among first-year university students: A brief report. *Journal of Psychology in Africa,* ٢٨(١), ٦٦–٦٨.

٥٢. Molinero, R., Zayas, A., Ruiz-González, P., & Guil, R. (٢٠١٨). Optimism and resilience among university students. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de psicología*, ١, ١٤٧-١٥٤.

٥٣. Nishimura, M., Joshi, A. (٢٠٢١). Self-Determination Theory and the Happiness and Academic Achievement of Students at a Women's University. *Psychol Stud*, ٦٦, ١٣٩–١٥٣ .

٥٤. Ojediran, I.A., & Oludipe, D.I. (٢٠١٦). Impact of test anxiety and gender on academic performance of Nigerian pre-service science teachers. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies,* ١, ٢٤٧-٢٥٤.

٥٥. Pate, A. N., Payakachat, N., Harrell, T. K., Pate, K. A., Caldwell, D. J., & Franks, A. M. (٢٠١٧). Measurement of grit and correlation to student pharmacist academic performance. *American Journal of Pharmaceutical Education,* ٨١(٦), ١-٨.

٥٦. Peck, D. (٢٠١٧). *Motivation to persist: The role of hope, academic self-efficacy, and sense of belonging on first*

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

generation Latinx college students and their intent to persist (Unpublished Doctoral dissertation). San Jose State University.

٥٧. Phair, J. K. (٢٠١٤). *Motivation and academic resilience in university students: The moderating role of age* (Unpublished Doctoral dissertation). University of Tasmania Repository.

٥٨. Roland, N., Frenay, M., & Boudrenghien, G. (٢٠١٦). Towards a Better Understanding of Academic Persistence among Fresh-men: A Qualitative Approach. *Journal of education and training studies*, ٤, ١٧٥-١٨٨.

٥٩. Taylor, S. (٢٠٢٠). *Test Anxiety*. In: Zeigler-Hill, V., Shackelford, T.K. (eds) Encyclopedia of Personality and Individual Differences. Springer, Cham.

٦٠. Thomas, C. L., Allen, K., Morales, C. M., & Mercer, J. (٢٠٢٢). Supporting student success: The role of test anxiety, emotional intelligence, and multifaceted intervention. *In Handbook of Stress and Academic Anxiety: Psychological Processes and Interventions with Students and Teachers* (pp. ٣١-٤٩). Cham: Springer International Publishing

٦١. Tsegay, L., Shumet, S., Damene, W., Gebreegziabhier, G., & Ayano, G. (٢٠١٩). Prevalence and determinants of test anxiety among medical students in Addis Ababa Ethiopia. *BMC medical education*, ١٩, ١-١٠

٦٢. Von der Embse, N., Jester, D., Roy, D., & Post, J. (٢٠١٨). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A ٣٠-year meta-analytic review. *Journal of affective disorders*, ٢٢٧, ٤٨٣-٤٩٣.

٦٣. Wilson, C. A., Babcock, S. E., & Saklofske, D. H. (٢٠١٩). Sinking or swimming in an academic pool: A study of resiliency and student success in first-year undergraduates. *Canadian Journal of Higher Education*, ٤٩(١), ٦٠-٨٤.

٦٤. Xiao, F., Sun, L., Zeng, Y., Zhan, J. (٢٠٢٣). Examining the association between two aspects of grit and test anxiety among Chinese University students. *Curr Psychol* ٤٢, ١٠٩٧٧–١٠٩٨٦

مجلة كلية التربية . جامعة طنطا
ISSN (Print):- 1110-1237
ISSN (Online):- 2735-3761
ISSN (Online):- 2735-3761
https://mkmgt.journals.ekb.eg
المجلد (٩٠) العدد الرابع ج (٣) أكتوبر ٢٠٢٤

٦٥. Xu, L., Wang, Z., Tao, Z., & Yu, C. (٢٠٢٢). English-learning stress and performance in Chinese college students: A serial mediation model of academic anxiety and academic burnout and the protective effect of grit. *Frontiers in Psychology*, ١٣, ١٠٩٧٧–١٠٩٨٦.

٦٦. Yazici, K. (٢٠١٧). The relationship between learning style, test anxiety and academic achievement. *Universal Journal of Educational Research*, ٥(١), ٦١-٧١.

****