الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -

جامعة البويرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قلق الامتحان وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في تخصص: تربية خاصة والتعليم المكيف

من إعداد الطالبتين:

- بوغاري سعدية

- دف بن سليمان وسام

تحت إشراف الدكتوراه:

- ريال فايزة

السنة الجامعية: 2022/2021

شكر وتقدير

بداية نتوجه بالشكر والحمد لله سبحانه وتعالى، الذي أنعم علينا وأعاننا في إتمام هذا البحث العلمي المتواضع، وإليه يرجع الفضل كله.

لذا يسعنا ويشرفنا أن نتقدم بعظيم الشكر والتقدير للأستاذة الفاضلة الدكتوراه "ريال فايزة" على تفضلها بقبول الإشراف على هذا البحث برحاب صدرها وما بذلته من جهد مخلص، وما قدمته لنا من توجيهات ومعلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في جوانبها المختلفة.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى أساتذة علوم التربية وبالأخص أساتذة التربية الخاصة والتعليم المكيف بجامعة العقيد أكلي محند الحاج –البويرة- الذين تعلمنا على أيديهم طوال سنوات الدراسة الجامعية.

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى عضوي لجنة المناقشة على تكرمهما بمناقشة مذكراتنا.

وكل من قدم لنا يد العون لإنجاز هذا العمل من قريب او من بعيد وشكرا.

الإهـــــداء

أهدي ثمرة جهدي:

إلى من حملتني وأحاطتني بفضلها وغمرتني بحنانها وأرفقتني بدعائها قرة عيني "أمي".

وإلى من تحمل أعباء تربيتي وتكاليف تعليمي

"أبي الغالي"

وإلى كل من أخي وأخواتي كل باسمه وكل بمقامه

إلى كل أهلي وأقاربي

ولا أنسى صديقتي التي جمعتني بها الأيام وسام، ومن شاركتني هذا البحث

وكل الأصدقاء الذين تعرفت عليهم في الحرم الجامعي وإلى من وضع لإسمي منزلة في قلبه وكل من ساندني وشجعني من قريب أو بعيد.

سعديـــــــة

الإهـــــداء

أهدي ثمرة نجاحي إلى من كافح دوما من أجل سعادتنا

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى من رسم البسمة في وجهي

سندي بالحياة أبي الغالي "ساعد"

إلى من أبصرت بها طريق حياتي... واستمدت منها قوتي

واعتزازي بذاتي... إلى الكفاح الذي لا يتوقف، إلى الشامخة التي

علمتني معنى الإصرار وأن لا شيء مستحيل في الحياة مع قوة

الإيمان والتخطيط السليم، إلى ينبوع العطاء المتفاني مدى

عمري... إلى والدتي الغالية أمد الله في عمرها، وجزاها الله عني

خير الجزاء.

إلى من ترعرعت معهم ذو القلوب الطاهرة إخوتي من صغيرهم

إلى كبيرهم "أميرة" و"صارة" وإلى البراعم "محمد عبد

الرزاق" وعلاء الدين.

إلى أحن أخت في العالم إلى قلبي "نسرين" وزوجها العظيم

"خالد" والإهداء الكبير إلى الأستاذة المشرفة "ريال فايزة" التي

كانت يدي اليمنى في هذا العمل أرجو الله أن يدمني عمرها

إلى صديقاتي سعدية، مروة، خديجة و نوال

وإلى كل زميلاتي في الجامعة.

وســـــام

الفهرس

الفهرس

العناوين	الصفحة
شكر	
إهداء	
الفهرس	
قائمة الأشكال	
قائمة الملاحق	
مقدمة	أ
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1. إشكالية الدراسة	5
2. فرضية الدراسة	7
3. أهمية الدراسة	7
4. أهداف الدراسة	8
5. تحديد المفاهيم إجرائيا	8
الفصل الثاني: قلق الامتحان	
تمهيد	10
أولا: القلق	11
1-مفهوم القلق.	11
2-أنواع القلق.	12
3-أعراض القلق.	13
ثانيا: قلق الامتحان	14

الفهرس:

1-مفهوم قلق الامتحان	14
2- تصنيفات قلق الامتحان	16
3-أعراض قلق الامتحان	18
4-مكونات قلق الامتحان	19
5-أسباب قلق الامتحان	19
6- نظريات قلق الامتحان	20
7- الإجراءات الوقائية والعلاجية لخف من قلق الامتحان	21
خلاصة الفصل	25
الفصل الثالث: فعالية الذات	
تمهيد	27
أولا: الذات	28
1- تعريف الذات	28
2- أبعاد الذات	28
3- مكونات الذات	30
ثانيا: فاعلية الذات	30
1- مفهوم فاعلية الذات	30
2- علاقة فاعلية الذات ببعض المفاهيم الأخرى	32
3- نظريات فاعلية الذات	34
3-1- نظرية ألبرت باندورا	34
3-2- نظرية سكوارز	36
3-3- نظرية شيل وميرفي	37
4- التحليل التطوري لفاعلية الذات	37

الفهرس:

5- أبعاد فاعلية الذات	39
6- أنواع الذات	40
7- آثار الذات	42
خلاصة الفصل	44
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	47
1. الدراسة الاستطلاعية	48
2. المنهج الدراسة	48
3. حدود الدراسة	49
4. مجتمع الدراسة	49
5. عينة الدراسة وكيفية اختيارها	49
6. أدوات الدراسة	49
7. الأساليب الإحصائية	51
الاستنتاج العام	53
قائمة المراجع	56
الملاحق	

قائمة الأشكال:

الرقم	الشكل	الصفحة
01	يوضح الفرق بين فاعلية الذات وتوقعات النتائج	35
02	يوضح أبعاد فاعلية الذات عند باندورا	40

قائمة الملاحق:

رقم الملحق	الموضوع
01	مقياس قلق الامتحان لحامد زهران
02	مقياس فاعلية الذات للعدل (2001)

مقدمـــة

مقدمة:

يعتبر التعليم الثانوي أحد أهم مراحل النظام التعليمي والتربوي في العالم، لأنه همزة وصل بين التعليم في وزارة التربية الوطنية والتعليم في وزارة التعليم العالي (الجامعة)، وكذلك بين التشغيل والتكوين المهني من جهة أخرى، إذ تنتهي هذه المرحلة بامتحان شهادة البكالوريا التي تعتبر رخصة عبور للتلميذ لمواصلة دراسته ولا يتحدد مستقبله الدراسي ولا المهني إلا بها، وهذا العامل من العوامل التي قد تؤثر بشكل كبير في الرفع من مستوى القلق.

فالقلق حالة انفعالية يشعر بها الفرد عند إدراكه لموقف يهدد ذاته فيبدي استعدادا لمواجهة هذا التهديد، فهو حالة من التحسس الذاتي التي يدركها التلميذ على هيئة شعور بالضيق وعدم الارتياح وهذا التحسس الذاتي يكاد يكون عاما فلا يوجد تلميذ ينجو منه أو لا يتأثر به سوى من ذوي فاعلية ذاتية مرتفعة.

فالفاعلية الذاتية لدى الفرد تعد أساسا مهما لتحديد مستوى دافعيته، ومستوى صحته النفسية وقدرته على الإنجاز الشخصي، فهي ليست مجرد مشاعر عامة، ولكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عما يستطيع القيام به ومدى مثابرته. والجهد الذي سيبذله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة المعقدة، وتحديد الصعاب ومقاومته للفشل وباعتبارها يمكن أن تتغير وفقا للخبرات والتجارب التي يمر بها الفرد والتحكم في أنماط التفكير المثيرة للقلق.

ومن هنا جاءت فكرة دراسة العلاقة الارتباطية بين قلق الامتحان وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

ونظرا لقابلية متغير فاعلية الذات للتنمية وعلى أساسه يمكن التحكم في مستوى القلق، فإن ذلك مؤشر إيجابي لدراستهما بهدف استغلالهما في تطوير أداء وبناء شخصية التلميذ المتمدرس.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تقسيمها إلى جانبين: جانب نظري وجانب ميداني.

شمل الجانب النظري على ثلاثة فصول:

●الفصل الأول: يتمثل في الإطار العام لدراسة وتم فيه عرض إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وصياغة الفرضيات وأهمية وأهداف الدراسة، تحديد المفاهيم إجرائيا.

الفصل الثاني: تمثل في قلق الامتحان الذي يتضمن أولا: القلق والذي يشمل أنواعه وأعراضه. وثانيا: قلق الامتحان والذي تضمن مفهومه ونظريات المفسرة له ، تصنيفاته، أعراضه ومظاهره، مكوناته، أسبابه، إجراءاته الوقائية والعلاجية.

- أما الفصل الثالث: الخاص بفعالية الذات يتضمن أولا تعريف الذات، أبعادها ومكوناتها، ثانيا مفهوم فاعلية الذات، علاقتها ببعض المفاهيم نظرياتها، أبعادها، أنواعها، آثارها.
- أما فيما يخص الجانب الميداني والخاص بالفصل الرابع: يتضمن الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية والذي يشمل الدراسة الاستطلاعية، المنهج المتبع، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المعتمدة، وفي الأخير استنتاج عام.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضية الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد المفاهيم إجرائيا

1- إشكالية الدراسة:

تعد السنة الثالثة ثانوي سنة مهمة في حياة كل تلميذ فهي تنتهي بامتحان شهادة البكالوريا الذي يعد خطوة مهمة وجد حاسمة بالنسبة له وتمثل البوابة التي يدخل من خلالها التلميذ إلى الجامعة التي تعبر عن أفاقه المستقبلية، وتحدد دوره والمكانة التي سيحتلها في مجتمع لهذا تسبب هذه الشهادة ضغطا كبيرا عليه من حيث ضرورة اجتيازها مما يجعله يقيم مواقف الامتحان على أنه تهديد شخصي، وهو غالبا ما يكون متوترا وخائفا وانفعاليا فضلا عن التمركز السلبي نتيجة خبرته السابقة لها التي تؤثر على انتباهه وتتداخل مع تركيزه أثناء الامتحانات. (محمد زايد، 2003، ص 170).

ومن أبرز المشكلات التي يواجهها التلميذ في هذه المرحلة هي مشكلة القلق فهو يعتبر أحد الصعوبات التعليمية التي تعاني منها جميع الأنظمة في العالم.

غير أن جانبا من هذا القلق يمكن أن يكون خلافا إيجابيا أما الجانب الأكبر فهو القلق الذي يعصف بمواهب الإنسان وإبداعاته، كشفت كثير من نتائج الدراسات على أن بعض الطلاب ينجزون أقل من مستوى قدراتهم الفعلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتقويم كمواقف الامتحانات وأطلقوا على القلق في هذه المواقف تسمية "قلق الامتحان" Text Anxiety باعتباره يشير إلى نوع من القلق العام الذي يظهر في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات والتقويم بصفة عامة حيث نجد الطلاب في هذه المواقف يشعرون بالاضطراب والتوتر والضيق. (الضامن، 2003، ص 220).

حيث تلعب الامتحانات دورا هاما في حياة الطلاب وهي إحد أساليب التقييم الضرورية إلا أنها قد يرتبط بها ما يجعل منها مشكلة مخيفة ومقلقلة ويتخذ قلقل الامتحان أهمية خاصة، نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير الطالب ومستقبله الدراسي والعملي. ومكانته في المجتمع، ولذلك فهو يعتبر دراسة حقيقية لكثير من الطلاب وأسرهم أيضا. بل وبالنسبة للمجتمع، مما حدا بكثير من الأخصائيين في هذا المجال الاهتمام بدراسة قلق الامتحان. (زهران، 2000، ص 95).

قلق الامتحان «حالة نسبية انفعالية قد يمر بها التلميذ، تصاحبه ردود فعل نفسية جسمية غير معتادة نتيجة بتوقعه الفشل في الامتحان أو سوء الأداء فيه، أو الخوف من الرسوب أو ردود فعل الأهل، أو لضعف ثقته بنفسه، أو لرغبته في التفوق على الآخرين أو لربما لمعوقات صعبة»، بحيث

هناك حد أدنى من القلق هو أمر طبيعي ولا داعي للخوف منه مطلقا، بل ينبغي تشجيع الطفل على استثماره في الدراسة والمذاكرة وجعله قوة دافعة للتحميل والإنجاز لإرضاء حاجته للنجاح والتفوق وإثبات الذات وتحقيق الطموحات، أما إذا زاد من الحد المطلوب فهو بذلك يعطل أداء المتعلم. (مجيد، 2005، ص 88).

وهذا ما أدلت عليه الكثير من الدراسات إلى البحث في علاقة قلق الامتحان ببعض المتغيرات منها دراسته (غرابي عبد الناصر، 2014) بعنوان «برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت اليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي»، إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. دراسة (داهم 2015) «جودة الحياة وعلاقتها بأفكار العقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة الوادي»، هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة جودة الحياة بالأفكار العقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، ومعرفة مستوى جودة الحياة والأفكار العقلانية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

ويرى (باندور 1994) الفاعلية الذاتية بأنها معتقدات الناس حول قدراتهم على القيام بمستويات معينة من الأداء، الذي يتحكم في أحداث تؤثر على مجرى حياتهم، ويمكن أن تنشأ هذه المعتقدات من الخبرات التمكن الناتجة عن الإنجاز والنجاح والمسبق، والخبرات البديلة من خلال ملاحظة الشخص بنجاح الآخرين المماثلين له في أعمال مشابهة، كما أن الإقناع الاجتماعي يعزز لإحساس بالفاعلية الذاتية، إذ يتم إقناع الأفراد بأنهم يمتلكون مقومات النجاح لتنفيذ النشطة المطلوبة ويتطلب ذلك تهيئة المواقف الملائمة التي تهيئ فرص النجاح وتتفادى احتمالات الفشل. (AlpertBandura, 1994, p 71).

وما دام قلق الامتحان يعتبر موقف ضغط بالنسبة للتلاميذ نتيجة اعتقاداهم الخاطئ بأن الامتحانات تشكل لهم مخاطرة وبالتالي ينخفض أدائهم هي الامتحانات ويفقدون القدرة على حل المشكلات وهذا نتيجة لضعف فاعلية الذات التي تقترن بوجود المعتقدات الخاطئة كالاقتصاد بأن الأشياء الجديدة في الحياة لا يمكن الحصول عليها وأن الأشياء السيئة لا يمكن تجنبها من خلال الجهود التي يبذلها، وبذلك فإن فاعلية الذات تعتبر من العوامل المهمة التي تؤثر بطريقة فعالة في مواجهة القلق. (أبو سليمان، 207، ص 18).

وهذا ما أدلت عليه الكثير من الدراسات التي بحثت في علاقة فاعلية الذات ببعض المتغيرات ومن بينها دراسة الشعراوي (2000) حول «فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى الطلاب المرحلة الثانوية». وهدفت الدراسة إلى التحقق من الفروق في فاعلية الذات بين الجنسين، ونجد دراسة اميربام (2003) هدفت إلى بعض تصميم دراسي في التحصيل وفاعلية الذات والدافعية لدى الطلبة المعرضين لخطر التسرب. والكشف عن الممارسات الدراسية التي تتبناها المدارس في تطوير وتنمية اعتقادات فاعلية الذات. واتفقت معها دراسة ليلى المزروع (2007) تهدف للكشف عن علاقة فاعلية الذات بكل من الدافع للإنجاز والذكاء الوجداني. (المزروع، 2007).

وبناءا على ما تقدم يمكن طرح التساؤل التالي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

2- فرضية الدراسة:

توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

3- أهمية الدراسة:

- تستمد الدراسة أهميتها في التأكيد على الدور الإيجابي للبناء لفاعلية الذات في مواجهة قلق الامتحان حتى يتمكن التلاميذ وخاصة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من تحقيق النجاح والالتحاق بالجامعية التي تعتبر البوابة الأولى لبلوغ عالم الشغل وتحقيق الطموحات في إطار الإمكانيات.

- اكتساب التلاميذ بعض العادات الدراسية للجيدة، وتزويدهم بالطرق والأساليب الصحيحة لكيفية المراجعة والمذاكرة والاستعداد للامتحانات.

- تفيد الدراسة المرشدين المدرسيين في علاج مشاكل التلميذ، كما تفيد أيضا المعلمين والأساتذة في كيفية التعامل مع التلاميذ مما يساعد على الرفع من فاعليتهم الذاتية وإمكانية التحكم في قلقهم.

4- أهداف الدراسة:

- التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

5- تحديد المفاهيم إجرائيا:

- **قلق الامتحان:** عرفه زهران على أنه نوع من القلق مرتبط بموقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالانزعاج والانفعالية وهي حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالتوتر والخوف من الاختبار. (حامد زهران، 2000، ص 96).

ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من مقياس قلق الامتحان (حامد زهران، 1999).

- **فاعلية الذات:** يرى العدل (2001) أن فاعلية الذات هي ثقة الفرد في قدراته خلال المواقف الجديدة او المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة أو هي اعتقادات الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل. (العدل، 2001، ص 167).

ويقاس إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة من مقياس فاعلية الذات للعدل. (عادل، 2001).

الفصل الثاني

قلق الامتحان

تمهيد

أولا: القلق

1-مفهوم القلق.

2-أنواع القلق.

3-أعراض القلق.

ثانيا: قلق الامتحان

1-مفهوم قلق الامتحان

2- تصنيفات قلق الامتحان

3-أعراض قلق الامتحان

4-مكونات قلق الامتحان

5-أسباب قلق الامتحان

6- نظريات قلق الامتحان

7- الإجراءات الوقائية والعلاجية لخف من قلق الامتحان

خلاصة الفصل

تمهيد:

من الطبيعي أن يشعر الإنسان بالقلق من حيث إلى آخر، أما إذا كان الإحساس بالقلق في أحيان متقاربة دون أي سبب حقيقي إلى درجة أنه يعيق مجرى الحياة اليومي فالمرجع أن هذا الإنسان يعاني من اضطراب القلق الذي يتم تقسيمه إلى عدة أنواع منها القلق الموضوعي والقلق العصبي الذي يرتبط بالموضوع أو موقف معين كالقلق الموت أو القلق الامتحان، هذا الأخير يعتبر من إحدى المشاكل التي يواجهها التلاميذ والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما أعلن المدرس عن اختبار أو امتحان.

وفي هذا الصدد نحاول إعطاء صورة كاملة عن القلق وسنخص بالتفصيل قلق الامتحان مركزين على:

أولا: القلق والذي تضمن مفهومه، أنواعه وأعراضه.

وثانيا: قلق الامتحان والذي تضمن مفهومه ونظريات المفسرة له ، تصنيفاته، أعراضه ومظاهره، مكوناته، أسبابه، إجراءاته الوقائية والعلاجية.

أولا: القلق:

1- مفهوم القلق:

يعرف القلق بأنه: الحالة من التوتر الشامل والمستمر لتوقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصطحبه خوف غامنت وأعراض نفسية واجتماعية. (الشاذلي، 2001، ص 124).

كما يعرفه "بشير معمرية" بأنه: «خبرة ذاتية غير سارة، أو شعور عام يتميز بالخوف من شر متوقع والشك والعجز، إزاء مصيبة وشيكة الوقوع». (معمرية، 2007، ص 387).

ويرى "عدنان يوسف" بأن القلق «إحساس بالتخوف من المجهول ومن المواقف التي لا نكون فيها متأكدين من نواتجها».(عدنان يوسف وآخرون، 2005، ص 189).

وترى "جيسيلاد سيلفا" أن القلق هو: «درجة من الانفعال والتوتر العصبي والخوف من تهديد العناصر الخارجية». (GiseiaDassibva, 2007, p 04).

كما يرى "نيكولا أورار" بأن القلق هو: «عرض يسبب الكل، وينتهي بالإحساس بالخوف والتعصب». (Nicolas Eurard, 2010, p 370).

يتضح مما سبق أن القلق انفعال مركب من الخوف وتوقع الخطر، أو بعبارة أخرى الخوف من الخطر الذي يؤدي بدوره إلى التوتر الزائد وعدم الارتياح وتكون له جوانب خارجية وداخلية مع تغيرات فيزيولوجية.

كما يعرفه روبين دانيز أنه رد فعل طبيعي لرؤية مخيف أو خطير فهو ما يشعر به الفرد عندما يكون في مأزق أو تحت ضغوط نفسية أو عند مواجهة أي خطر من أي نوع سواء أكان جسماني أو وجدانيا أو ذهنيا. (روبين دانيز، 2005. ص 36).

2- أنواع القلق:

2-1- القلق الموضوعي:

هذا القلق أقرب إلى الخوف، ذلك أن مصدره يكون واضح المعالم في ذهن المصاب، ومن أمثلة شعور بالقلق "الخوف" مثلا إذا ما اقتربت منه سيارة مسرعة أثناء سيره في طريق. (مجدي أحمد عبد الله، 2000، ص 150).

كما يعرف بأنه قلق صحيح أو قلق سوي، وذلك بارتباط هذا النوع من القلق، بموضوع حقيقي يحمل مخاطر حقيقية. (غالب بن حمد علي المشيخي، 2009، ص 18).

2-2- القلق العصبي:

هو خوف غامض غير مفهوم، لا يستطيع الفرد أن يشعر أو يعرف أسبابه، ويعتبر رد فعل غريزي داخلي، أن هذا النوع يعتبر مرضا لأنه يعطل الفرد على المشاركة في النشاطات الهادفة الإيجابية، فيصبح سلوك الفرد غير منظم، كما حدد "فرويد" بين ثلاث أنواع من القلق العصبي:

2-2-1- القلق الدائم (الطيق): وهو الذي يربط الأفكار بالأشياء المحيطة بالشخص المصاب وتفسير كل ما يحدث بالسوء، وتوقعه الدائم بالنتائج السيئة.

2-2-2- قلق المخاوف المرضية (الشاذة): وهو القلق الناجم من المظاهر والظواهر الخارجية التي لا يستطيع الفرد أن يجد تفسيرا واضحا لها.

2-2-3- القلق الهستيري: وهذا النوع من القلق يكون واضحا على الفرد المصاب وله أعراض خاصة، فالتعبير أو شعور بالقلق يعزى إلى موضوع أو موقف معين أو إلى الطاقة الجنسية المكبوتة، التي تتحول إلى رمز فيزيولوجي أو حالة من القلق. (عبد الستار حاسم، 2002، ص 36).

2-3- القلق الخلفي:

هذا النوع من القلق ينشأ نتيجة تحذير أو لوم الأنا الأعلى للفرد عندما يقترف أو يفكر في الإتيان بسلوك يتعارض مع المعايير والقيم التي يمثلها جهاز الآن الأعلى من خلال مشاعر الخزي

والإثم والخجل والاشمئزاز ويمل هذا القلق إلى درجته القصوى في بعض أنواع العصبية، كأعصاب الوسواس القهري. (صبرة محمد علي أشرف وآخرون، 2004، ص 103).

من خلال الأنواع السابقة للقلق نجد أنها تختلف باختلاف الشدة، فمنه ما يكون عاديا للفرد أو إيجابيا مثل: القلق الموضوعي، ومنه يكون ناشئا عن لوم الأنا العلى للفرد من خلال القيم والمعايير المحددة له، ومنه ما يزداد شدة ويؤدي إلى أمراض نفسية تعطل الفرد على المشاركة في النشاطات الإيجابية والهادفة في حياته.

3- أعراض القلق:

ويمكن تقسيم أعراض القلق إلى ثلاث فئات هي: الأعراض الجسمية، الأعراض النفسية والاجتماعية، الأعراض المعرفية وفيها يلي عرض للأهم هذه الأعراض:

3-1- الأعراض النفسية الاجتماعية:

- نوبة من اللهف التلقاني.
- الاكتئاب وضعف الأعصاب.
- الانفعال الزائد.
- عدم القدرة على الإدراك والتمييز.
- نسيان الأشياء.
- اختلاف التفكير.
- زيادة الميل إلى العدوان. (فاروق، 2001، ص 30).

3-2- الأعراض المعرفية:

- التطرف في الأحكام، فالأشياء أما بيضاء أو سوداء، أي أن الشخص القلق والمتوتر يفسر المواقف باتجاه واحد وهذا فيما يبدو يسبب له التعاسة والقلق.
- التصكب: أي مواجهة المواقف المختلفة بطريقة واحدة من التفكير.
- تبني اتجاهات ومعتقدات عن النفس الحياة لا يقوم عليها دليل منطقي بدلا من الانفعالات.

- الميل للاعتماد على الأقوياء ونماذج السلطة وأحكام التقاليد، مما يحولهم إلى أشخاص مكفوفين وعاجزين عن التصرف بحرية انفعالية عندما تتطلب لغة الصحة النفسية ذلك. (غالب محمد علي المشيخي، 2009، ص 20).

3-3- الأعراض الجسمية:

- الضعف العام ونقص الطاقة الحيوية والنشاط والمثابرة.
- توتر العضلات والنشاط الحركي الزائد والأزمات العصبية الحركية (عبد الحميد محمد الشاذلي، 2001، ص 116).
- برودة الأطراف وتصبب العرق والاضطرابات معدية.
- إشباع في حدقة العين واضطراب في عملية الإخراج والتبول. (مجدي أحمد محمد عبد الله، 2000، ص 153).
- الصداع المستمر، اضطراب التنفس ونوبات التنهد والشعور بالضيق في الصدر.
- اضطراب الوظيفية الجنسية عند الرجال والبرود الجنسي عند النساء.
- الأزمات العصبية الحركية والمتمثلة في فشل الشعر أو الشارب تقطيب الجبهة، رمش العينين، مسح الأنف والأذن، عض الشفاه، مص الإبهام، قضم الأظافر، هز الكتفين، هز القدم. (حامد عبد السلام زهران، د ت، ص 48).

ثانيا: قلق الامتحان

1- مفهوم قلق الامتحان:

تعددت التعريفات التي تناولت موضوع قلق الامتحان، ولقد عرفه كثير من المهتمين والأخصائيين في هذا المجال وسوف يستعرض الباحث في هذا المقام بعض من تعريفات وآراء هؤلاء الأخصائيين حول قلق الامتحان وهي كالتالي:

- هو نوع من القلق المرتبط بمواقف الامتحان حيث يشير هذه المواقف في الفرد شعورا بالانزعاج والانفعالية وهي حالة انفعالية وجدانية مكدرة تعثري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والخوف من الامتحان. (زهران، 2000، ص 96).

•ويعرف جون (1985) Gohn: قلق الاختبار «بأنه حالة يمر بها الطالب نتيجة الزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار وكذلك الاضطراب في النواحي الانفعالية والمعرفية والفسيولوجية».

• ويعرف سبيلبيرجر قلق الامتحان بأنه «سمة شخصية في موقف محدد ويتكون من الانزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج بأنه اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل بينما الحالة الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي الأوتونومي ويمثل هذين المكونين (الانزعاج، والانفعالية)».(الدهري، 2005، ص 207).

•ويرى أحمد عبد الخالق أن قلق الامتحان «يطلق عليه قلق التحصيل في بعض الأحيان وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهم عند مواجهتها». (عبد الخالف، 1987ن ص 32).

• ويعرفه البعض على أنه يشير إلى «الاستجابات النفسية والفسيولوجية التي يربطها الفرد بخبرات الامتحان، فهو عبارة عن حالة خاصة من القلق العام الذي يتميز بالشعور العالي بالوعي بالذات مع الإحساس باليأس الذي يظهر غالبا في الإنجاز المنخفض للامتحان وفي كل المهام المعرفية والأكاديمية بصفة عامة». (الضامن، 2003، ص 220).

• ويعرف دبار أيضا أنه هو حالة مؤقتة من القلق مرتبطة بمواقف الامتحان يميل إليها التلميذ نتيجة الزيادة في التوتر والخوف من أداء الاختبار ويصاحب هذه الحالة اضطراب في النواحي الجسمية الفسيولوجية والمعرفية العقلية والنفسية الانفعالية، كما يؤثر قلق الامتحان على الأداء تأثيرا إيجابيا عندما يكون القلق معتدلا، وبالتالي يكون دافعا محفزا ومنشطا للأداء، وسلبيا عندما يكون قلق الامتحان مرتفعا وبالتالي يكون مهددا ومثبطا للأداء وللموقف الاختباري الأدائي. (دبار، 2018).

ومنه يمكن القول أن قلق الامتحان هو حالة من التوتر التي تنتاب التلميذ أثناء فترة امتحان تخوفا من الفشل والتي يمكنه أن تؤثر على نجاحه.

2- نظريات المفسرة لقلق الامتحان:

لقد حاولت الكثير من التعريفات الحديثة تناول موضوع قلق الامتحان من عدة جوانب وتتمثل هذه النظريات فيما يلي:

2-1- النظرية السلوكية: يرى السلوكيون أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات تكيفية منها إيجابية ومنها سلبية لدى تفاعلهم مع الأوساط المحيط بهم وما تفرضه عليهم من ضغوطات ومشكلات، وقلق الامتحان إستراتيجية سلبية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسدي من الوضع المثير بينهم في أنماط سلوكية متنوعة مثل: التعرف وزيادة إفراز الأدرينالين والبكاء وعدم القدرة على مسك القلم والكتابة والتشنج. (عصفور، 1995، ص 54).

2-2- نظرية تجهيز المعلومات: وفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب **بنجامين وزملائه (1981) Benjamin** إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها،أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته أي أنه هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم لمواد الدراسية حتى في المواقف غير التعليمية مقارنة بالتلاميذ الآخرين ذوي القلق المنخفض.

2-3- النظرية المعرفية: نتيجة لبحوث **ماندار وساراسون** (1952) وآخرون ووابن (1972، 1980) قامت نظرية قلق الامتحان بصيغة أساسية على نموذج التداخل، ورأت أن التأثير الرئيسي للقلق في موقف الامتحان هو دخول فتأثير عوامل أخرى، حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: عدم التركيز وميل نحو الأخطاء أو الاستجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: عدم التركيز، والميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات التي تتناقش وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها والتي هي ضرورية للإنجاز الجيد في موقف الامتحان، ولعل هذا ما يتماشى مع وجهة نظر واين، الذين يرى أن الآثار السيئة لقلق الامتحانات بالنسبة للأداء لها تفسير يتصل بالانتباه فالتلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان يقسمون غالبا انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة وهي استجابات القلق، في حين أن الأفراد المنخفضين في القلق الامتحان غالبا ما يركزن على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقد بدرجة أكبر. (سايحي، 2004، ص 72).

أما كولر وهولان فقد درسا القدرة العقلية وعادات الدراسية في الإنجاز الأكاديمي وقد وجد الباحثان أن لدى الطلبة أصحاب القلق العالي في الامتحان قدرات منخفضة وعادات دراسية سيئة، وعلى هذا فإن جزءا على الأقل من الإنجاز الأكاديمي السيئ لهؤلاء الطلبة ربما يعود إلى معرفة أقل بالمواد الدراسية. (عصفور، 1994، ص 54).

2-4- نظرية القلق الدافع: تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث واستثارة الاستجابات المناسبة للموقف، وقد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع، وبهذا يعمل القلق كدافع لوظيفة استثارية للاستجابات المناسبة لموقف الامتحان، وأكد **تيلور وسبلنس** في نظريتهما القلق الدافع أن شعور التلميذ بالقلق في الامتحان صفة حسنة تدفعه إلى تحسين أدائه فيحصل على درجات مرتفعة وهذا يعني أن هناك ربط بين دافع الشخص للعمل والنشاط وبين القلق أي أن الإنسان عندما يكون في موقف الامتحان يشعر بالقلق الذي يحفز مهامه بنجاح. (سايحي، 2004، ص 73).

2-5- نظرية القلق المعوق: تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن شعور التلميذ بالقلق يعمل كمعوق لسلوكه، حيث أنه قد يثير استجابات مناسبة أو غير مناسبة لموقف الامتحان، وقد يؤدي هذا إلى انخفاض مستوى أداء الامتحان، ويستند هذا النموذج إلى وجهة نظر **تشايلد**Child التي تقوم على أن القلق كحافز في موقف العمل قد يثير استجابات لا علاقة لها بالعمل. (سايحي، 2004، ص 73).

من خلال عرض هذه النظريات يتضح لنا وجود تباين في تفسيرها لظاهرة قلق الامتحان، فكل نظرية تركز على جانب معين وتمهل الجوانب الأخرى، فالسلوكية ترى أن قلق الامتحان هو إستراتيجية تكيفية سلبية مع الوضع المثير يظهر في أنماط سلوكية متنوعة، أما نظرية تجهيز المعلومات فركزت على العلاقة بين القلق وقصور تجهيز المعلومات والنظرية المعرفية ركزت على علاقة قلق الامتحان بالعمليات المعرفية كالانتباه، ونظرية القلق الدافع نظرت إلى القلق على أنه دافع ومحفز للأداء الجيد في الامتحان وعلى عكس ذلك اعتبرنه نظرية القلق معوق كمعوق للأداء خاصة في المهمات الصعبة.

والحقيقة أن هذه النظريات مكملة لبعضها البعض في تفسير قلق الامتحان، الذي يعتبر تكيف سلبي مع مواقف التقييم يؤدي إلى تشتت الانتباه وعدم التركيز ويحدث الفشل في أداء المهمة، بالإضافة إلى العادات السيئة والتي تؤدي بدورها إلى قصور في تعلم المعلومات وتنظيمها ومراجعتها واستدعائها أثناء الامتحان، وقد يكن هذا القلق دافعا إذا كان معتدلا أو متوسط ويؤدي إلى النشاط والأداء الجيد.

3- تصنيفات قلق الامتحان:

3-1- القلق الميسر:

وهو قلق الامتحان الذي يبعث في التلاميذ الاجتهاد والحرص الشديد على الأداء، بينما المستوى المعتدل منه يعتبر أمرا طبيعيا فلا يؤثر كثيرا على أداء الفرد في الاختبار، ويسمى حينئذ بالقلق الميسر. (عبد الخالق، 1987، ص 32).

وقد يتعجب البعض حيث يعلم أن القلق هنا أمر إيجابي ومفيد للغاية وهذا ما يعرف بالقلق الطبيعي الذي يحدث استجابة لمواجهة المواقف التي تتطلب استعدادا إضافيا، وفائدة القلق في هذه الحالة المساعدة على تهيئة الفرد من الناحية البدنية والنفسية لبذل مزيد من الجهد فيجمع طاقاته، ويزيد من حالة اليقظة والانتباه والتركيز بما يساعده على إنجاز ما هو مطلوب. (الشربيني، 2015، ص 201).

3-2- القلق المعسر:

وهو قلق الامتحان المرتفع، ذو التأثير السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستشر استجابات غير مناسبة، مما يعوق القدرة السالب على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان ويعسر أداء الامتحان، وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر الزائد أوالمرتفع، قلق غير ضروري ويجب حفظه وترشيده. (زهران ، 2000، ص 98).

4- أعراض ومظاهر قلق الامتحان:

يعد قلق الامتحان من نوع قلق الحالة تمييز له عن قلق السمة ومن الأعراض التي تنتاب الفرد أثناء تعرضه لقلق الامتحان ما يلي:

- التوتر والأرق وفقدان الشهية، وتسلط بعض الأفكار الوسواسية قبيل وأثناء ليالي الامتحان.
- كثرة التفكير في الامتحانات والانشغال قبل وأثناء الامتحان في النتائج المترتبة عليها.
- تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين وسرعة التنفس وتسبب العرق، وألام البطن والغثيان.
- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان. (الضامن، 2003، ص 221).
- الخوف والرهبة من الامتحان والتوتر قبل الامتحان.
- اضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير.
- الارتباك والتوتر ونقص الاستقرار والأرق ونقص الثقة بالنفس.
- تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.
- الرعب الانفعالي الذي يشعر فيه الطالب بأن عقله صفحة بيضاء، وأنها نسى ما ذاكر بمجرد الإطلاع على ورقة أسئلة الامتحان.
- وجود تداخل معرفي يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحانات، ونقص إمكانية المعالجة المعرفية للمعلومات. (زهران، 2000، ص 100).

وهذه الأعراض والسلوكيات الفسيولوجية والانفعالية والعقلية تربك الطالب وتعيقه عن المهام الضرورية للأداء الجيد في الامتحان لكونها مرتبطة بوسيلة التقييم، وقد تكون معززة من قبل الأسرة والمدرسة باعتبار أن نتيجة الامتحان ستؤدي إلى مواقف مصيرية في مستقبل الطالب.

5- مكونات قلق الامتحان:

يتضمنقلق الامتحان مكونين أساسيين هما:

5-1- المكون المعرفي أو الانزعاج: يعرفه **سبيبلرجر** (1980) بأنه اهتمام معرفي بالخوف من الفشل والانشغال المعرفي حول نتائج الإخفاق (الرسوب) ويتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر

على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف الاختباري، والتفكير الموضوعي والانتباه والتركيز والتذكر وحل المشكلة، فيستغرقه الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الفشل مثل فقدان المكانة والتقدير وهذا يمثل سمة القلق.

5-2- المكون الانفعالي: يعرف **سبيلبرجر** (1980) بأنه ردود الفعل التي تصدر عن الجهاز العصبي الذاتي نتيجة لضغط تقويمي، فيشير مكون الانفعالية إلى حالة الوجدانية والنفسية المصاحبة والناتجة عن الإثارة التلقائية، والتي هي عبارة عن الإحساس بالتوتر والضيق التي يشعر بها الطالب في مواقف التقويم، بالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية وهذا يمثل حالة القلق. (سايحي، 2004، ص 8).

6- أسباب قلق الامتحان:

يرى المهتمون في مجال الصحة النفسية والأخصائيون في المجال التربوي أن قلق الامتحان يعزي إلى العديد من الأسباب لعل من أبرزها التالي:

- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.
- نقص الرغبة في النجاح والتفوق.
- وجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان.
- ارتبط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب، وتكرار مرات الفشل.
- قصور في الاستعداد للامتحان كما يجب وقصور في مهارات أخذ الامتحان.
- التمركز حول الذات، ونقص الثقة بالنفس.
- الاتجاهات السالبة لدى الطلاب والمعلمين والوالدين نحو الامتحانات.
- صعوبة الامتحانات والشعور بأن المستقبل يتوقف على الامتحانات.
- الضغوط البيئية وخاصة الأسرية، لتحقق مستوى طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب.
- الضغوط المباشرة حيث يتعرض الطالب للتهديد أو يواجه الفشل.
- محاولة إرضاء الوالدين والمعلمين والمنافسة مع الرفاق.
- اكتساب قلق الامتحان حيث يقترن بمثابرات منفرة مثل التقييم الاجتماعي السالب، والمصاحبات الفسيولوجية غير السارة.

- العجز المتعلم وتوقع الفشل ونقص السيطرة. (زهران، 2000، 59).

7- الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان:

يؤثر قلق الامتحان المرتفع في تدني تحصيل الفرد، ويسبب أعراض جسمية ونفسية عديدة، يمتد تأثيرها إلى جوانب أخرى من شخصيته، كما تؤثر على أدواره الأسرية والاجتماعية المختلفة، وذلك لأن قلق الامتحان المرتفع يؤدي بالتلميذ عادة إلى الرسوب ومن ثم الشيب المدرسي، وعدم إتمام التلميذ لمشواره الدراسي والعلمي، وهو ما يحرمه من جملة من الأدوار الراقية التي كان يمكن أن يشغلها في حالة مواصلة للدراسة وتحقيقه لنجاح والتفوق ومن هذا المنطق يتضح أنه من الأهمية بمكان أن يعمل المرشدون التربويون والمختلون النفسانيون وحتى الأساتذة والأولياء على ترشيد قلق الامتحان لدى التلاميذ لتفادي عواقبه غير المرغوبة، ويتم ذلك بجملة من الإجراءات منها:

7-1- الإجراءات الوقائية والعلاجية بفترة الاستعداد للامتحان:

يعتبر فهم الذات وإدراك أبعادها المختلفة بصورة واقعية، مهم جدا لتفادي الشعور بعدم الثقة بالنفس، أو الشعور بالثقة المبالغ فيها (الغرور)، لذا فإن من المهام الأساسية التي ينبغي أن تناط بالمرشدين التربويين، هي إرشاد التلاميذ ذوي قلق الامتحان، وذلك من خلال توعيتهم بحقيقة قدراتهم، وحدود إمكانياتهم وتحسن كل المعتقدات اللامنطقية التي يعتقدها هؤلاء التلاميذ حول قدراتهم من جهة، وحول الأفراد المحيلين بهم من جهة أخرى، وتعريفهم بأساليب معرفية مساعدة على المراجعة الجيدة، مثل أسلوب اتخاذ القرارات، وحل المشكلات. (أبو عزب، 2008، ص 65).

إن الإجراءات التي ينبغي للتلاميذ أن يتبعها وللمرشد أن يوجهها لها قصد ترشيد قلق الامتحان المرتفع لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي يتم ذكرها في النقاط التالية:

- مراجعة المواد الدراسية قبل الامتحان بعدة أيام، وليس قبل الامتحان ليوم واحد.
- تطوير مهارات الدراسية الفعالة ومهارات الاستعداد للامتحان.
- تركيز انتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية عند الحفظ. (أبو عزب، 2008، ص 66).
- تدريب الطلبة على إدارة وقت المراجعة، وتنظيمه وعدم تأجيل.
- تشجيع التلاميذ على القيام بالاختبار والتقويم الذاتي باستمرار. (الحربي، 2011، ص 33).

- تسجيل النقاط المهمة أثناء المراجعة في شكل ملاحظات.
- مراجعة هذه الملاحظات دائما وتلخيصها قدر المستطاع.
- المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد.
- تحديد المواد الصعبة والتي تحتاج إلى فهم أكثر ومراجعتها أولا.
- تجنب أسباب التشتت الذهني أو الضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة.
- استخداما للألوان للتأثير على النقاط المهمة.
- عدم السهر طويلا لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه.
- الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة والأقراص المنبهة...الخ.
- المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة. (أبو عزب، 2008، ص 68، 69).

7-2- الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بموقف أداء الامتحان:

إن عدم الاستعداد الجيد للامتحان قد يكون في حد ذاته سببا للشعور بالقلق في موقف الامتحان، ويكون قلق الامتحان المرتفع في أوضح صورة في موقف الامتحان، مقارنة بفترة الاستعداد له، أو فترة الانتشار نتيجة، لأنه في هذه الفترة يمكن تمييز الأعراض المختلفة لقلق الامتحان، وذلك لأن قلق يبلغ أقصى حدوده خلال ذلك موقف.

ولذا فمن الضروري التأكد على أهمية وقاية التلاميذ من قلق الامتحان المرتفع في موقف أداء الامتحان، ويأتي ذلك من خلال مساعدتهم على فهم الذات والآخرين والأشياء فهما منطقيا، إضافة إلى ضرورة تزويدهم بطرق عملية للتعامل مع بعض المشكلات، كالتعامل مع التوتر الخوف، الإحساس بالرغبة في القيء، الخوف من الإغماء وفقدان السيطرة على الجسم...الخ، وغيرها من المشكلات التي يواجهها التلميذ أثناء تعرضه لقل الامتحان. (أبو عزب، 2008، ص 65).

ومن النصائح المهمة التي يتضح بها المرشدون التربويون والمختصون النفسانيون التلاميذ المقبلين على الامتحانات المسيرية، كامتحان شهادة البكالوري، والمتعلق بما يجب أن يفعله التلميذ يوم الامتحان ما يلي:

- الجلوس في المكان المخصص بهدوء.
- كتابة البيانات الشخصية بعناية.

- إتباع التعليمات التي تلقى من لجنة سير الامتحان.
- التعامل الجيد مع الأسئلة (حسن قراءتها، حسن اختيار الأسئلة، وحسن الإجابة).
- عدم محاولة الغش، والمحافظة على الهدوء أثناء الامتحان.
- الكتابة بخط أوضح وتنظيم الإجابة. (قمحاوي، 1995، ص 75).
- توجيه وإرشاد الطلاب إلى الطرق السليمة للإجابة أثناء فترة الامتحانات وبضرورة ترك المذاكرة فيصيل 15 على الأقل لإعطاء الذاكرة وقتا كافيا للراحة. (مشعان، 2007، ص 64).

إن فترة انتظار الإعلان عن نتائج التلاميذ في شهادة البكالوريا بصفة خاصة، فترة طويلة حيث تقارب الشهر الكامل، يقنيها معظم التلاميذ (خاصة ذوي قلق الامتحان المرتفع) في حالة من الترقب والتوتر، وتسيطر على أكثرهم أفكار لا عقلانية متسلطة، تحرمهم من ممارسة العديد من النشاطات الاعتيادية التي كانوا سيمارسونها لو لم يكونوا في ذلك الوضع من الترقب والقلق. (رياض العاسمي، 2018).

ويحصل للإناث في هذه الفترة من يحصل للذكور تقريبا بل، إن التلميذات (ذوات القلق الامتحان المرتفع) يعايشن أكثر من الذكور، وذلك لعدة اعتبارات شخصية واجتماعية فالأنثى أكثر عرضة للقلق حسب كثير من الدراسات مثل دراسة (رياضي العاسمي، 2012) ودراسة (عمر إسماعيل علي، 2009) وغيرهما، نظرا لتكوينها البيولوجي المختلف عن الذكور، وللأدوار الاجتماعية المعقدة المناطة بها، وكذلك بالنظر بإطار الديني الذي يحكمها يتطور الشعور بالقلق لدى بعض التلميذات بشكل خطير جدا في الفترة التي تلي أداءهم للامتحان، حيث يظهر من خلال الوقائع المعاشة، أن يوم إعلان نتائج امتحان شهادة البكالوريا يوم غير عادي بالنسبة لكثير من التلاميذ، وبالنسبة لبعض الأولياء والمدرسين، ويرجع سبب ذلك لأفكار التي كانت تسيطر على أفكار كل هؤلاء خلال فترة الانتظار.

إن إقدام بعض التلميذات على محاولات انتحارية بعد إعلان نتائج رسوبهن أمر واقع ومتكرر في كل سنة دراسية تقريبا، والمشكلة أن قرار الإقدام على تلك المحاولة يتكون في ذهن التلميذة خلال فترة الانتظار هذه، بسبب ربطها للنجاح في الشهادة بالحياة أو الموت وهي فكرة لا عقلانية مدمرة للذات للإنسانية، وتعتبر هذه الحالة من أخطر الحالات التي تسببها الأفكار المسيطرة على التلميذات

في هذه الفترة، ومن الأفكار المسيطرة الأخرى والأقل خطورة عزم الكثير من التلاميذ والتلميذات على ترك مقاعد الدراسة، والانقطاع عن التعلم، بعد إعلان رسوبهم مباشرة وعزم الكثير منهم على مواصلة الانعزال والانطواء (الحداد) إذا لم ينجحوا وغير ذلك. (الحربي، 2011، ص 31).

ومن الناحية العلاجية، فإن علاج بعض الحالات الخطيرة التي يسببها قلق الامتحان في فترة انتظار إعلان النتائج يتطلب تدخلا طبيا مستعجلا، كما هو الحال في حالات المحاولات الانتحارية، أو في حالات الاكتئاب الشديد جرام عدم النجاح في الامتحان، كما يتم علاج الحالات الأقل خطورة باستخدام التمرينات الاسترخانية، ومناقشة أفكار المفحوص وتحسنها، لاستبدالها بأفكار أخرى منتفية وإيجابي، وغير ذلك من الغنيات الأخرى المستندة للنظرية العقلانية الانفعلانية السلوكية. (غربي، 2015، ص 132).

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لعناصر قلق الامتحان، اتضح أن القلق قد يصف بمواهب الإنسان وإبداعاته فهو المحور والمحرك الأساسي لجميع الأمراض النفسية وأساس جميع الإنجازات الإيجابية في الحياة، فاهتمام بهذه الظاهرة يزداد لكونها ظاهرة نفسية فقط بل لأنه تعدى ذلك ليصبح شكلا من أشكال الاضطراب ويعتبر قلق الامتحان عن الحالة التي يميل إليها الطالب نتيجة الزيادة في درجة الانزعاج والانفعالية من أداء الامتحان وفي ضوء النظر إلى القلق كحالة أو كصدمة.

الفصل الثالث

فعالية الذات

تمهيد

أولا: الذات

1- تعريف الذات

2- أبعاد الذات

3- مكونات الذات

ثانيا: فاعلية الذات

1- مفهوم فاعلية الذات

2- علاقة فاعلية الذات ببعض المفاهيم الأخرى

3- نظريات فاعلية الذات

أ. نظرية ألبرت باندورا

ب. نظرية سكوارز

ت. نظرية شيل وميرفي

4- التحليل التطوري لفاعلية الذات

5- أبعاد فاعلية الذات

6- أنواع الذات

7- آثار الذات

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد فاعلية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، فهي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة.

وباعتبار الفاعلية الذاتية كأفضل متنبأ بأداء وسلوك الفرد سنخصص له هذا الفصل بالشرح والتفصيل وذلك من خلال إعطاء مفهوم شامل له، وعناصر أخرى سنوردها في هذا الفصل حتى يتم الإلمام والفهم الجيد لفاعلية الذات المتمثلة في أولا الذات وتتضمن المفهوم، الأبعاد والمكونات، ثانيا فاعلية الذات والتي تتضمن المفهوم، علاقة فاعلية الذات ببعض المفاهيم الأخرى نظريات فاعلية الذات، التحليل التطوري لفاعلية الذات، أبعادها، أنواعها، والآثار.

أولا: الذات

1- تعريف الذات اصطلاحا:

لقد اجتهد كثير من العلماء والباحثين العرب والمسلمين والغربيون في دراسة الذات ومحاولة الوصول إلى تحديد كونها وماهيتها بعد أن أدركوا أن فهم البشر وسلوكهم لا يتأثر إلا من خلال دراسة الفرد بواسطة مفهوم الذات والنفس لذلك جاءت تعريفات عديدة نذكر منها:

يعرف "**جيمس James**" الذات على أنها كل ما يمكن تسميته خاصة، فالذات هي نسق الأفكار والاتجاهات والقيم والأحكام، فهي البيئة الذاتية الكلية للشخص. (إبراهيم أحمد أبو زيد، 1987، ص 95).

أما "**يونج**" فيعتبر الذات المبدأ المنظم في الشخصية وهي نمط أولي مركزي في اللاشعور الجمعي، ويعتبر أن الهدف النهائي لكل شخصية هو الوصول إلى حالة الفردية وتحقيق الذات، ولا يتحقق ذلك دون المعرفة بالذات.

ويؤكد كذلك بأن الذات لديه القدرة على التنظيم أو الحكم والتأثير في الشخصية فيمكنها من النضج وزيادة الإدراك الحسي، وخلال نمو الذات يصبح الإنسان مدفوعا للعمل على زيادة وعيه، وإدراكه، وفهمه لحياته وتحديد وجهتها. (حلمي المليجي، 2001، ص 138، 140).

2- أبعاد الذات:

لمفهوم الذات عدة أبعاد اهتم الباحثون بدراستها وتعمقوا بتحليلها وفي هذه الدراسة ركزنا على عدة أبعاد للإثراء الإطار النظري للدراسة:

2-1- صورة الذات: كل واحد منا يكون صورة ذهنية لذاته، بناءا على المعطيات الجسمية والخلقية للفرد، سواء كان طويلا، سمينا، قصيرا، معاقا... ولهذه الصورة أهمية بالغة في تكوين شخصية الفرد وفي تحديد سلوكه، وحسب موسوعة علم النفس والتحليل النفسي "صورة الذات هي كما يتصورها أو يتخيلها صاحبها، وقد تختلف صورة الذات كثيرا عن الذات الحقيقية".

حسب عبد المنعم حنفي" إذ لصورة الذات أهمية في تكوين الشخصية وفي تحديد السلوك، وتتكون صورة الذات (الحقيقية) حسب الصفات الجسمية والخلقية وأن صورة الذات تختلف كثيرا عن الذات الواقعية الحقيقية. (عبد المنعم حنفي، 1976، ص 275).

2-2- الشعور بالذات: يقول "**بوتش**Botsh" إن الشعور بالذات يكون مرادفا للحالة الوجدانية الأكثر أو الأقل ثبات، والتي تميل إلى الاحتفاظ بشروط النجاح وبالامتلاك المرغوبة وقيم التطلعات الشخصية. (حامد عبد السلام زهران (ب ت)، ص 81). يتبين من هذه الرؤية أن الشعور بالذات يميل إلى الاحتفاظ بالجانب الإيجابي للذات.

2-3- تقبل الذات: يعتبر تقبل الذات في الفرد عن نفسه، عن صفاته قدراته وإدراكه لحدوده، ويتكون هذا الرضا في حالة التوافق بين الذات الواقعية وللذات المثالية أي بين إمكانيات الفرد في الواقع، وما يطمح إليه من أهداف.

حسب "**عبد المنعم حنفي**" تقبل الذات هو رضا الفرد عن نفسه والرضا هو التوافق بين الذات الواقعية والذات المثالية. (عبد المنعم حنفي، 1976، ص 36).

2-4- تحقيق الذات: يعني تحقيق الذات أن يكون مفهوم الذات أمرا واقعيا، ويحاول الفرد تحقيق إمكاناته الكافية بكل ما يحتاج من طرق ويمثل هذا المفهوم الدافع الرئيسي الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه. (عبد الهادي سيد عبده وفاروق السيد عثمان، 2002، ص 283).

حسب هذا التعريف لتحقيق الذات هو أنه تطبيق لمفهم الذات في الواقع بحيث يحاول الفرد أن يحقق قدراته وإمكاناته في الواقع بكل الطرق، وتحقيق الذات هو الدافع الرئيسي الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه.

2-5- احترام الذات: وهي عاطفة تدفع المرء إلى أبعاد كل ما يمس ذاته إلى صونها من كل أذى مادي أو معنوي يحتمل أن يلحق بها وإلى الدفاع عنها من كل ما يحيط من شأنها في نظر الغير وفي نظر المرء نفسه كما يملي عليه ضروريا من السلوك، وكفه عن أخرى بحيث يتماشى سلوكه بفكرته عن نفسه واحترامه لها. (أحمد عزت راجع، 1979، ص 419).

حسب هذه الرؤية احترام الذات هو الجدار الأمان أو الحماية للذات من كل عوامل داخلية أو خارجية، كما أنه يتدخل في توجيه سلوك الفرد.

2-6- تأكيد الذات: يميل الفرد إلى تأكيد ذات بدافع من حاجة إلى التقدير والاعتراف والاستقرار والاعتماد على النفس، وإظهار السلطة على الغير، والسيطرة الشديدة وكذلك الرغبة في التزعم والقيادة. (زهية سعودي، 2002، ص 162).

2-7- تقدير الذات: يكون الأفراد منذ طفولتهم صورة حول ذواتهم مقامه أساس على الطريقة التي يعاملون بها من طرف أشخاص آخرين كان لهم دور في حياتهم كالأولياء، المعلمين، الأصدقاء فالتقييم الإيجابي أو السلبي حول صورة الذات هو (تقدير الذات). (بوعافية نبيلة، 2002، ص 92، 93).

3- مكونات الذات:

يرى "قطامي 1989" أن الذات مكونات ولقد لخصها في العناصر التالية:

- الكفاءة العقلية.
- الثقة بالذات والاعتماد على النفس.
- الكفاءة الجسمية من حيث القوة، الجمال، بناء الجسم والجاذبية.
- درجة نمو الصفات الذكرية أو الأنثوية.
- الخجل و الانسحابية.
- التكفل الاجتماعي. (نايفة قطامي ومحمد بوهوم، 2004، ص 90).

ثانيا: فاعلية الذات

1- مفهوم فاعلية الذات:

يعرف "الشعراوي (2000)" مفهوم فاعلية الذات على أنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبر عن معتقداته حول قدراته على القيام بسلوكيات معينة ومرونته في هذا التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته للإنجاز، ويتضمن هذا المفهوم الأبعاد التالية التي

أظهرها التحليل العاملي: الثقة بالنفس، المقدرة على التحكم في ضغوط الحياة، تجنب المواقف التقليدية، الصمود أمام خبرات الفشل المثابرة الإنجاز. (الشعراوي، 2000، ص 297).

ويعرف "عواطف صالح 1993" الفاعلية الذاتية على أنها الإدراك الذاتي لقدرة الفرد على أداء سلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في أي موقف معين وتوقعاته عن كيفية الأداء الحسن، وكمية الجهد والنشاط والمثابرة المطلوبة عند تعامله مع المواقف والتنبؤ بمدى النجاح في تحقيق ذلك السلوك. (عواطف صالح، 1993، ص 462).

وعرف "فيسل (1996)" فاعلية الذات بأنها إدراك الفرد لقدراته على أداء سلوك ما بنجاح، والذي يستمد من خلال الخبرات الاجتماعية.

ويرى "**ميرفي (1997) Murphy**" انفعالية الذات ثقة الشخص على قدراته على إنجاز السلوك، بعيدا عن شروط التعزيز.

ويتصف مفهوم فاعلية الذات Self Efficacy كما يشير "**باندور (1982)**" بأنه ذو طبيعة تأثيرية وقادر على تفسير السلوك الضروري لفهم تعامل الأفراد مع بيئاتهم وهو لب بناء العلاقة بين المعرفة والسلوك.

كما يشير "**باندورا (1977)**" إلى أن فاعلية الذات تساعد على المثابرة في أداء العمل حتى يتحقق النجاح بينما يؤدي عدم الفاعلية إلى عدم المثابرة، وأضاف "باندورا" أن مفهوم فاعلية الذات ذو طبيعة تنبؤية انتقائية فمن المفترض أن الفاعلية تؤثر في اختيار السلوك الفعال والمجهود المبذول والاستمرار في مواجهة العقبات وأداء العمل. كذلك يرى أن من بين المتغيرات المعرفية التي تحدث قبل القيام بالسلوك ما يسمى بالتوقعات أو الأحكام سواء كانت هذه التوقعات مصطلح "فاعلية الذات" ويعني أحكام الفرد على توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض وتنعكس ومواجهة المصاعب وإنجاز السلوك. (Bamdura, A, 1977, p 191).

ومنه يمكن القول أن الفاعلية الذاتية هي ثقة الفرد بقدرته على تنظيم وتنفيذ مهاراته الضرورية للأداء الناجح في مهمة ما.

2- علاقة فاعلية الذات ببعض المفاهيم الأخرى:

2-1- فاعلية الذات ومفهوم الذات:

يرى "**بايارس (1996) pajars**" أن هناك الكثير من الخلط بين "مفهوم الذات" ومصطلح "فاعلية الذات" فهناك الكثير من الباحثين من يستعملون المصطلحين كمترادفين، وآخرون يصفون "مفهوم الذات" على أنه شكل معمم لفاعلية الذات ويختلف المفهومان في التالي:

- فاعلية الذات تهتم بالاعتقادات في القابلية الشخصية، فهي أحكام الفرد على قدرته على أداء المهام المعطاة أما "مفهوم الذات" فهو يحتوي على هذه الأحكام وأيضا على المشاعر حول ما تستحقه الذات من تقدير فيما يتعلق بهذا الأداء.
- فإذا كان مفهوم الذات يهتم بتقييم ما تستحقه الذات من تقدير، فإنه يعتمد في ذلك على كيفية تقييم الثقافة السائدة في المجتمع للخصائص التي يمتلكها الفرد وحكمها على مدى ملائمة سلوك هذا الفرد للقواعد السلوكية المسموح بها، أما أحكام فاعلية الذات فهي ترتبط بأحكام الفرد على قدراته الشخصية.
- ليست هناك علاقة ثابتة بين اعتقادات الفرد حول ما يستطيع أو ما لا يستطيع أداءه، وبين احترامه أو عدم احترامه لنفسه، فمثلا: قد يعتمد فرد أنه يملك فاعلية ذات رياضيات قليلة جدا، ورغم ذلك لا يشعره هذا بعدم الاحترام لذاته وقد يعود ذلك إلى أنه لا يعتبر التفوق في هذا المجال شيئا هاما بالنسبة له وعلى ذلك ففي مثل هذه الحالة لا يكون لدى الفرد "مفهوم الذات" وإنما لديه "فاعلية الذات".
- طريقة لقياس "فاعلية الذات" تختلف عن طريقته قياس "مفهوم الذات" فالمفردة المثالية لقياس "فاعلية الذات" قد تكون ما مدى ثقتك في نجاحك في الرياضيات أما المفردة المثالية لقياس "مفهوم الذات" فقد تكون الرياضيات تجعلني أشعر بعدم الكفاءة.
- أحكام "فاعلية الذات" ترتبط بمهام محددة داخل ميدان محدد، كما أن لديها حساسية عالية للتأثر بالاختلافات القليلة حتى داخل المهمة الواحدة، فمثلا "فاعلية الذات" قيادة السيارة تختلف عن القيادة داخل المدينة إلى القيادة على الطريق السريع أما أحكام "مفهوم الذات" فهي أكثر عمومية حيث ترتبط بميدان محدد وليس بمهمة محددة كما أن هذه الأحكام أقل حساسية للتأثير بالاختلافات.

- "مفهوم الذات الفرد" يتكون من خلال مدى نجاح هذا الفرد في تحقيق مطالبه فإذا كانت هذه المطالب قليلة فإن تحقيق الفرد للقليل من النجاح يؤدي إلى شعوره بمستوى عال من مفهوم الذات، وبالمقابل قد يعاني الفرد من مفهوم ضعيف لأنه يضع لنفسه متطلبات عالية يصعب عليه تحقيقها، ومن هنا يتضح لنا أن "مفهوم الذات" العالي لا يؤدي بالضرورة للتنبؤ الجيد بنوعية الإنجاز في المهام المعطاة ولكن "فاعلية الذات" العالية يكون لديها احتمال أكبر أن تؤدي إلى التنبؤ. (بايارس، 1996، ص 542).

ويشير "**عبد القادر (2003)**" إلى أن تقدير الذات يدور حول حكم الفرد على قيمته بينما مفهوم فاعلية الذات يدور حول اعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز الفعل في المستقبل وأن تقدير لذات يعني بالجوانب الوجدانية والمعرفية معنا وأما فاعلية الذات فإن غالبا معرفية وأن مفهوم تقدير الذات وفاعلية الذات بعدان هامان لمفهوم الذات لأنهما يساهمان في صياغة مفهوم الذات عن نفسه. (صابر عبد القادر، 2003، ص 13).

وأيضا يؤثر كل منهما على الآخر فالأفراد الذين يدركون أنفسهم على أنهم ذو قيمة ومؤثرين وناجحين (تقدير ذوات مرتفع) بشكل عام سوف يتنبأ لهم باحتمالات النجاح في المهام حيث أن هذه الاحتمالات تكون مرتفعة (فاعلية ذات مرتفعة) عن أولئك الذين يرون أنفسهم أقل كفاءة وتأثيرا ونجاحا وقيمة (تقدير ذات إجمالي منخفض) ويرى الباحث أن تقدير الذات تهتم بقياس ذات الشخص الحالية بينما فاعلية الذات تهتم بقياس النجاح الفرد المستقبلي، وإن مفهوم تقدير الذات أحد الأبعاد المكونة لمفهوم فاعلية الذات. (المرجع السابق).

تقدير الذات من العناصر المهمة والأساسية المكونة لشخصية الإنسان يلعب دورا هاما في تحديد سلوكه وتوجيهاته وبلورة تفاعلاته وممارساته وكذلك في تحسين نوعية حياته المستقبلية وتطورها، فقد خضع هذا المفهوم لدراسة كثير من علماء النفس والاجتماع والأنثربولوجيين.

وتقدير الذات أمر مهم من أجل صحة الإنسان النفسية والعاطفية، ويمثل تقدير الذات في حقيقة الأمر درجة الارتباط بين الذات المثالية، ومفهوم الذات هو محصلة ذلك التفاوت بين المثل الشخصية والانجازات العالية، كما أنه نتيجة مباشرة لمصلحة خبرات النجاح والفشل مقارنة بالطموح.

ويستخدم تقدير الذات بوصفه اتجاها من الفرد نحو نفسه يعكس من خلال فكرته في ذاته وخبرته الشخصية معا، وهو بمثابة عملية فينوموتولوجية يدرك الفرد بواسطتها خصائصه الشخصية مستجيبا لها سواء في صورة انفعالية أو في صورة سلوكية وعلى ذلك فإن تقدير الذات عبارة عن تقييم الفرد لذاته في سعي منه نحو التمسك بهذا التقييم بما يتضمنه من إيجابيات تعده لاحترام ذاته مقارنة بالآخرين، وبما يتضمنه هذا التقييم أيضا من سلبيات لا تقلل من شأنه بين الآخرين في الوقت الذي يسعى فيه للتخلص منها.

كما ينظر إلى تقدير الذات باعتباره تقييم الفرد لنفسه بما تحويه من خصائص عقلية، اجتماعية وانفعالية، أخلاقية وجسدية، وينعكس هذا التقييم على ثقته بذاته وشعوره نحوها وتقييمه لمدى أهميتها وتوقعات منها، وهناك من يرى أن تقدير الذات يعني شعور الفرد بأهمية نفسه واحترامه لها.(طارق عبد الرؤوف، 2017، ص 7، 8).

2-3- فاعلية الذات وتحقيق الذات Seffefficacy and selfactualisation:

يعرف "دسوقي 1990" تحقيق الذات على أنه عملية تنمية الاستطاعات ومواهب الفرد، وتفهم وتقبل ذاته (دسوقي، 1990، ص 32).

وفي ذلك يذكر "الشعراوي 2000" أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعية ويرتبط بذلك التحصيل والإنجاز والتعبير عن الذات ولذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والفاعلية وأن عجز الفرد عن تحقيق ذاته باستخدام قدراته، وإمكاناته يشعره بالنقص والدونية وخيبة الأمل، مما يعرضه للقلق والتشاؤم (الشعراوي، 2000، ص 296).

3- نظريات فاعلية الذات:

3-1- نظرية ألبرت باندورا (Bandura):

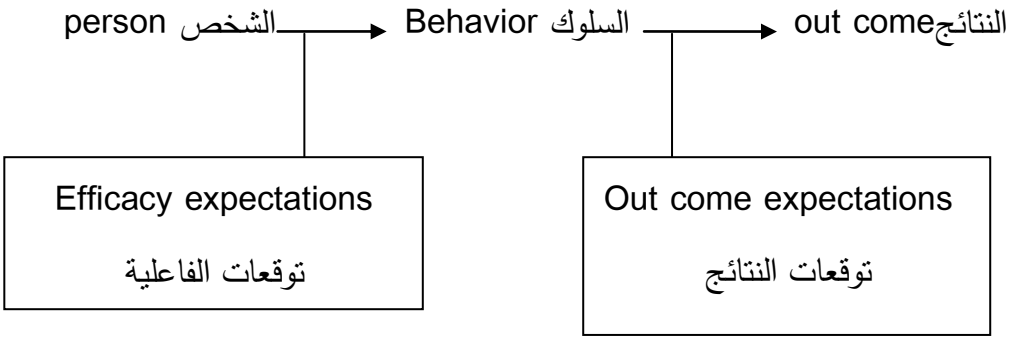
تعد نظرية "**باندورا (1977)**" للتعلم الاجتماعي من أكثر النظريات استعمال في الدراسة والبحث عن المحددات النفسية الاجتماعية للسلوك الاجتماعي.

انطلق "باندورا" في تنظيره للفاعلية الذاتية من اعتقاده بأن التأثير المرتبط بالمثيرات يأتي من الدلالة التي تعطيها الفاعلية التنبؤية prédictiveefficacy للفرد وليس من كون هذه المثيرات مرتبطة

على نحو آلي بالاستجابات، وقد نظر باندورا للفاعلية الذاتية على أنها أحكام الفرد أو توقعاته عن أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة (Stressful)، وتنعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد الأنشطة المنظمة في الأداء والمجهود المبذول والمثابرة ومواجهة مصاعب إنجاز السلوك. (Pajares, 1996, p 546).

وتقوم نظرية فاعلية الذات على الأحكام التي يمدرها الفرد وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفته العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والنتائج عنها وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية. (عواطف حسين، 1993، ص 462).

ويرى "باندورا" أن سلوك الفرد يحدث وفقا لتوقعاته الخاصة بكل من توقعات النتائج و توقعات الفاعلية، ويبدو ذلك من خلال الشكل رقم 01 تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها. والنتائج عنها، وهذه الأحكام تعتبر المحددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية. (صالح عواطف، 1993، ص 462).



الشكل رقم (01): يوضح الفرق بين فاعلية الذات وتوقعات النتائج

ويعني ذلك أن التوقعات الفاعلية الذاتية تسبق توقعات الفرد عن ناتج أو مخرجات السلوك، ويقرر "باندورا 1986" إن كلا من الفاعلية الذاتية والتوقعات عن المخرجات آليتان تتدرجان فيما يسمى بالتقييم الذاتي ويحددان معا إنجاز السلوك على نحوا ما. (غالب المشيخي، 2009، ص 75).

وفقا لنظرية المعرفية الاجتماعية فإن تحقيق التغيرات السيكولوجية يمكن تفسيرها وتوقعها من خلال تقييم التغييرات في توقعات الأفراد للفعالية الشخصية ويشير هذا إلى عملية التوقع التي يمكن النظر إليها من خلال جانبين هما توقع النتائج وهو الاعتقاد بأن السلوك المعطى سوف يؤدي أولا يؤدي إلى النتيجة المرجوة وتوقع الفعالية الشخصية وهو الاعتقاد بأن لدى الفرد القدرة على أداء السلوك المطلوب فتوقعات النتائج تشير إلى تنبؤ الفرد بالنتائج المحتملة، في حين تشير توقعات الفاعلية الشخصية إلى ثقة الفرد في قدرته على أداء سلوك معين. (رشاد علي، 1994، ص 217).

ويضيف "**باندورا 1983**" أن فاعلية الذات المرتفعة والمنخفضة ترتبط بالبيئة فعندما تكون الفاعلية مرتفعة والبيئة ملائمة يغلب أن تكون النتائج ناجحة وعندما ترتبط الفاعلية المنخفضة بيئة غير ملائمة يصبح الشخص مكتئبا حيث يلاحظ أن الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له. وعندما يواجه الأشخاص ذو الفعالية المترفعة مواقف بيئية غير ملائمة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة، وقد يستخدموا الاحتجاج والتنشيط الاجتماعي أو حتى القوة لإثارة التغيير، ولكن إذا أخفقت جهودهم فسوف يستخدمون مسلكا جديدا، وحين ترتبط فاعلية الذات المنخفضة مع بيئة غير ملائمة فثمة تنبؤ بعدم المبالاة والخضوع واليأس. (Bandura, 1997, p 23).

ويشير "**جابر 1990**" إلى أن "**باندورا**" قد توصل في نظريته عن فاعلية الذات 1977 تحقق توازن بين مكونين أساسين لبناء النظرية وهما "التأمل الإبداعي" والملاحظة الدقيقة، وبذلك فهو يختلف عن كل من "فرويد ويونج" و"أدلر" حيث نجدهم قد وضعوا نظرياتهم بناء على ملاحظاتهم وخبراتهم الإكلينيكية كما أنه يختلف عن كل من "**دولارد**" و"**ميلر**" و"**وسكنر**" لأن نظرياتهم أقيمت على دراسات وتجارب أجريت على الحيوان بينما نظرية فاعلية الذات تقوم على بيانات مستمدة بعناية من دراسة الإنسان. (جابر عبد الحميد، 1990، ص 441).

3-2- نظرية شيل و ميرفي(Shell/ Murphy):

نظر كل من شيل إلى فاعلية الذات على أنها: ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع بيئته واستخدامه لإمكاناته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة وهي تعكس ثقة الفرد في نفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة، أما توقع المخرجات أو الناتج النهائي للسلوك في تحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات، أو

الوصول إلى أهداف السلوك وبينت النظرية أن التوقعات الخاصة بالفاعلية الذاتية عند الفرد تعبر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية، وتنعكس على مدى ثقة الفرد بنفسه، وقدرته على التنبؤ بالإمكانات اللازمة للموقف وقدرته على استخدامها في تلك المواقف وفاعلية الذات لدى الأفراد تتبع من سماتهم الشخصية، العقلية، الاجتماعية والانفعالية (الفرماوي، 1990، ص 374).

3-3- نظرية سكوارز (Schwarzer):

يرى" **سكوارز**" الفاعلية الذاتية على أنها عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية تتمثل في قناعات ذاتية، وأن توقعات الفاعلية الذاتية تنسب لها وظيفة توجيه السلوك وضبطه والتخطيط الواقعي له، لأنها تؤثر على الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس.

ويبين "**سكوارز**" أنه كلما زاد اعتقاد الإنسان بامتلاكه سلوكات توافقية من أجل حل مشكلة ما بصورة علمية، كان أكثر اندفاعا لتحويل هذه القناعات أيضا إلى سلوك فاعل. (Schwarzer, 1994, p 105).

4- التحليل التطوري لفاعلية الذات:

يرى "**باندورا (1997)**" أن الفترات المختلفة للحياة تقدم أنماطا للكفاءة المطلوبة من أجل لأداء الناجح، ويختلف الأفراد بشكل جوهري في الطريقة الفعالة التي يديرون بها حياتهم بشكل المعتقدات حول فاعلية الذات مصدرا مؤثر خلال دورة حياة الفرد، وفيما يلي عرض لأهم التطورات التي تؤثر فيها.

4-1- نشأة الشعور بالسيادة الشخصية:

يولد الطفل الصغير بدون أي شعور بمفهوم الذات، وبالتالي فإن الذات تؤسس بطريقة اجتماعية من خلال الخبرات المنقولة بواسطة البيئة، وينتقل الشعور بالسيادة الشخصية من إدراك العلاقات العرضية بين الأحداث، إلى فهم الأسباب وقوع الأحداث، وأخيرا إلى إدراك القدرة على إنتاج الأحداث، والمساهمة فيها، وهذا بدوره يؤدي إلى الشعور بفاعلية الذات، كما يساهم كل من اكتساب الطفل للغة والكلام، ومعاملة الأسرة للطفل كشخصية مستقلة في نشأة الشعور بالسيادة الشخصية.

4-2- المصادر العائلية لفاعلية الذات:

حسب "سارة الدوسري 2000" الأطفال لا يستطيعون أن يؤذوا بأنفسهم أشياء كثيرة، فإن الخبرات الناجحة في التدرب على التحكم الشخصي تكون مهمة لتنمية الكفاءة الاجتماعية المبكرة،

فلكي يحمل صغار الأطفال على المعرفة الذاتية المتعلقة بقدراتهم على توسيع مجالات الأداء فإنهم يطورون ويختبرون قدراتهم الجسدية وكفاءتهم الاجتماعية لفهم وإدارة مواقف عديدة التي يواجهونها يوميا، إن الوالدين الذين يستجيبان لسلوك أطفالهما والذين يجدون فرصا للأطفال الفعالة ويسمحان للأطفال بحرية الحركة من أجل استكشاف ويشجعان الأطفال على أن يجربوا الأنشطة الجديدة يعملان على تسهيل تطوير فاعلية الذات لدى أطفالها، حيث يرتبط نمو فاعلية الذات لدى الأطفال بالقدرة على إنجاز المهام وإدراك التأثيرات الهادفة.

4-3- اتساع فاعلية الذات من خلال تأثيرات جماعة الرفاق:

يرى "**باندورا 1997**" أن الطفل يستطيع من خلال علاقته بأقرانه زيادة معرفته الذاتية عن قدراتهم، حيث يقدم الأقران نماذج للسلوك الفعال وأساليب التفكير. كما يميل الأطفال في عملية انتقاء الأقران إلى اختيار الأفراد الذين يشاركونهم الاهتمامات والقيم المشتركة، والأطفال الذين ينظرون إلى أنفسهم على أنهم غير فاعلين اجتماعيا يدركون فاعلية منخفضة بين أقرانهم ويملكون شعورا متدنيا لتقدير الذات.

4-4- المدرسة كقوة لغرس فاعلية الذات:

حسب "**باندورا 1997**" تمثل وظائف المدرسة الوضع الأساسي لتهذيب وتقوية الكفاءة المعرفية للفرد، حيث تعتبر المكان الذي ينمي فيه الأطفال كفاءاتهم المعرفية واكتساب المهارات اللازمة لمساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم مستقبلا، وهذا يجعلهم يتكيفون مع مجتمعهم بفاعلية، وهذا يحدث نتيجة تطور الكفاءة العقلية للطفل. (نيفين عبد الرحمان، 2011، ص 60، 61).

كما يرى "**رامي اليوسف 2013**" أن الفرد يبدأ إدراكه لفاعليته من مراحل مبكرة من حياته تبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة وتمتد عبر سنوات حياته كلها، فكلما أدرك الفرد بأنه ينال استحسان الآخرين لاسيما الوالدين والمعلمين والأقران لسلوكه الاجتماعي الناجح معهم كلما شعر بالقيمة والكفاية والاقتدار في حين أن افتقار الفرد لمهارات التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين يدفعه في كثير من الحالات الانسحاب والشعور بالوحدة والعزلة وعدم التقبل والعجز، وبالتالي تضعف مقاومة الفرد فينهار تحت وطأة أي ضغوط نفسية الأمر الذي ينعكس سلبا على مستوى الإنجاز والنجاح لديه. (رامي محمود اليوسف، 2013، ص 329).

5- أبعاد فاعلية الذات:

حدد "باندوار" (1977-1997)" ثلاثة أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعا لها وهذه الأبعاد هي:

5-1- قدر الفاعلية Magritude:

يرى **باندورا (1977)**" أن قدر الفاعلية يختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف، ويتضح عندما تكون المهام مرتبة وفق مستوى الصعوبة، والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية، ويتحدد هذا البعد كما يشير باندورا من خلال صعوبة الموقف، ويظهر هذا القدر بوضوح عندما تكون المهام مرتبة من السهل للصعب، لذلك يطلق على هذا البعد "مستوى صعوبة المهمة".

ويؤكد **Bandura (1997)** في هذا العدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفعالية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل مستوى الاتفاق بذل الجهد، الدقة، الإنتاجية، التهديد، التنظيم الذاتي المطلوب فمن خلال التنظيم الذاتي فإن القضية لم تعد أن فردا ما يمكن أن ينجز عملا معينا عن طريق الصدفة ولكن هي أن فردا ما لديه الفاعلية لينجز بنفسه وبطريقة منظمة من خلال مواجهة مختلف حالات العدول عن الأداء.

5-2- العمومية Generality:

حسب **(Bandura 1977, 194)** يشير هذا البعد إلى انتقال فاعلية الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة، فالفرد يمكنه النجاح في أدائه مهما مقارنة بنجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة.

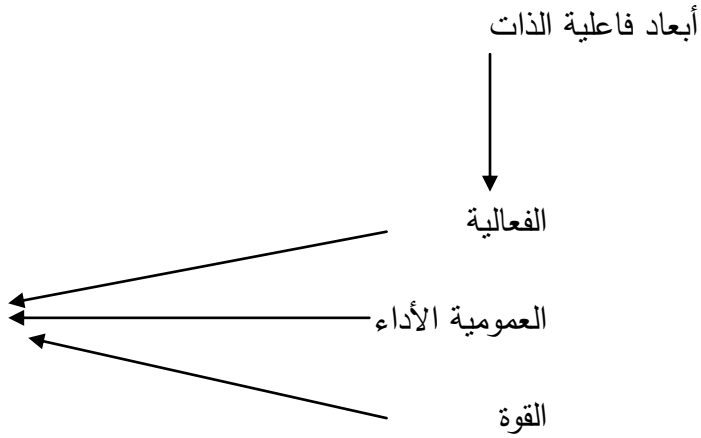
وفي هذا الصدد بذكر (Bandura, 1997, 43) أن العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة والطرق التي تعبر بها عن الإمكانيات أو القدرات السلوكية، المعرفية والوجدانية ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه. (غالب بن محمد، 2009، ص 77، 78).

5-3- القوة Strengh:

يشير "**باندوار 1986**" إلى أن القوة تتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملائمتها وكما أن الشعور بالفاعلية يعبر عن المثابرة الكبيرة والقدرة والعالية التي تساعد الفرد أو الطالب في اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح. (رفقة خليف، 2008، ص 139).

ويشير أيضا هذا البعد إلى عمق الإحساس بالفاعلية الذاتية، بمعنى قدرة أو شدة أو عمق اعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام أو الأنشطة موضوع القياس ويتدرج بعد القوة أو الشدة على متصل ما بين قوي جدا إلى ضعيف جدا. (فتحي الزيات، 2001، ص 510).

أبعاد فاعلية الذات عند باندورا:



الشكل رقم (02): يوضح أبعاد فاعلية الذات عند باندورا

(نيفين عبد الرحمان، 2011، ص 49).

6- أنواع فاعلية الذات:

ويمكن تصنيف فاعلية الذات إلى عدة أنواع منها:

6-1- الفاعلية القومية: ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل انتشار تأثير التكنولوجيا الحديثة والتغير الاجتماعي السريع في احد المجتمعات والأحداث التي تجري في أجزاء

أخرى من العالم وقد يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية أو بلد واحد.(جابر عبد الحميد، 1990،ص 447).

6-2- الفاعلية الجماعية: مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها، ويشير "**باندورا**" إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهونها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة لأحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد لفاعليتهم الجماعية يؤثر في ما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وأن جذور فاعلية الجماعة تكمن في فاعلية الأفراد هذه الجماعة، مثال ذلك: فريق كرة القدم، إذا كان يؤمن في قدراته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فاعلية جماعية مرتفعة والعكس صحيح. (محمد عبد الهادي، 2013، ص 69، 70).

6-3- فاعلية الذات الخاصة: ويقصد بها أحكام الأفراد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل الرياضيات (الأشكال الهندسية). (السيد أبو هاشم، 2005، ص 58).

6-4- فاعلية الذات العامة: وتعد أحد سمات الشخصية وتعكس قدرة الفرد على تحمل الصعاب، وإحساسه بالكفاءة في العديد من المجالات فهي تمثل ثقة الأفراد العامة في أن لديهم المقدرة على أداء أي مهمة (بدون تحديد لهذه المهمة) وهي بشكل عام توقعات الفرد بنجاحه في مختلف المواقف التي يتعرض لها، وقدرته على التغلب على المشكلات والصعاب التي يحتمل أن يواجهها كما تعني أيضا امتلاك الفرد مستوى كاف من المقدرة، وأنه عن طريق بذل الجهد يستطيع أن يكون مؤهلا إلى حد كبير في عدد كبير من الأشياء إذن هي تمثل الإحساس الواقعي بالثقة في النفس وإدراك الفرد لقدراته الفعلية والفعالة على أداء المهام للمطلوبة. (منال زكريا، محمد سعد، خالد عبد المحسن، 2010، ص 204).

6-5- فاعلية الذات الأكاديمية: هي إدراك الشخص لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب فيها، أي أنها تعاني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها حجم أفراد القسم، وعمر الدارسين، ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي. (محمد الغرب، 2004، ص 51).

7- آثار فاعلية الذات:

لقد أشار "**باندورا**" إلى أن فاعلية الذات تظهر جليا من خلال أربعة عمليات أساسية وهي:

7-1- العملية المعرفية: ذكر "**باندورا**" بأن آثار فاعلية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة، فهي تؤثر على الأهداف، وكذلك العمليات التوقعية فالأفراد مرتفعي الفاعلية عمليات يتصورون عمليات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعيمه، بينما يتصور الأفراد منخفضي الفاعلية عمليات الفشل ويفكرون فيها وأضاف أن معتقدات فاعلية الذات تؤثر على العملية المعرفية من خلال مفهوم القدرة، ومن خلال اعتقاد الأفراد بقدراتهم على السيطرة على البيئة.

ومفهوم القدرة يتمثل في دور معتقدات فاعلية الذات، فهي التأثير على كيفية تأويل الأفراد لقدراتهم على بعضهم يرى أن القدرة مكتسبة يمكن العمل على تطورها والاستفادة من أداء المهام الصعبة، بينما يرى بعضهم القدرة على أساس أنها موروثة فنجدهم يفضلون المهام التي تجنبهم الأخطاء.

7-2- العملية الدافعية: لقد أوضح (**باندورا**Bandura) (**وسيرفون Servon**) إلى أن اعتقادات الأفراد الفاعلية الذات تساهم في تحديد مستوياتهم الدافعية، وهناك أنواع من النظريات المفسرة للدوافع العقلية منها: نظرية الأهداف المدركة، ونظرية توقع النتائج وتقوم فاعلية الذات بالدور مهم في التأثير على الدوافع العقلية في كل منها.

7-3- العملية الوجدانية: أن اعتقاد فاعلية الذات تؤثر في الضغوط والإحباط التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما تؤثر على مستوى الدافعية نحو إنجاز المهام حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بفاعلية الذات أكثر عرضية للقلق، حيث يعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وبالتالي يؤدي ذلك بدوره مستوى القلق، لاعتقادهم بأنه ليس لديهم القدرة على إنجاز تلك المهمة. (تارزولت، 2009، ص 02).

7-4- عملية اختيار السلوك:ذكر "باندورا" بأن فاعلية الذات تؤثر على عملية انتقاء السلوك، وأن عملية اختيار الفرد الأنشطة والأعمال التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوفر لدى الفرد من اعتقادات ذاتية في قدرته على تحقيق النجاح في علم محدد دون غيره وأدائه بصورة مناسبة. كما بين بأن الدراسات توصلت إلى أن الأفراد الذين لديهم إحساس بانخفاض مستوى الانفعالية الذاتية ينسحبون

من المهام الصعبة التي يشعرون أنها تشكل تهديدا شخصيا لهم حيث يتراخون في بذل الجهد، وعلى العكس فإن الإحساس المرتفع بفاعلية الذات يعزز الإنجاز الشخصي بطريقة مختلفة، حيث أن الفرد ذو الثقة العالية في قدراته يرى الصعوبات على أنها تحدي يجب التغلب عليه، وليس كتهديد يجب تجنبه، ويتخلص من آثار الفشل، ويعزز من جهده في مواجهة المعوقات. (العتيبي، 2008، ص 28).

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل، اتضح لنا أن فاعلية الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية لدى الأفراد، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل لو نشاط، فهي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط التي تعترضه في مراحل حياته المختلفة.

وفي ضوء ما تم استعراضه لمفهوم فاعلية الذات يرى الباحث أن فاعلية الذات هي ثقة الفرد في قدراته ومهاراته على مواجهة الضغوط والأحداث التي تؤثر على حياته من أجل تحقيق النجاح.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. الدراسة الاستطلاعية
2. أهمية الدراسة الاستطلاعية
3. المنهج الدراسة
4. حدود الدراسة
5. مجتمع الدراسة
6. عينة الدراسة وكيفية اختيارها
7. أدوات الدراسة
8. الأساليب الإحصائية

تمهيد:

تعتبر الدراسة الميدانية من أهم الوسائل الناجعة التي يتخذها الباحث للتحقق من فرضيات بحثه التي اقترحها والتي تحتاج إلى طريقة إحصائية تثبت بدقة نتائج هذه الدراسة ومن هذا المنطق، تم تخصيص هذا الفصل لعرض الإجراءات المنهجية المتبعة وأهم الأساليب الإحصائية المستخدمة للحصول على النتائج وذلك من خلال عرض المنهج الدراسة وعرض إجراءات الدراسة الاستطلاعية، العينة وكيفية اختيارها وخصائصها، الأدوات المستخدمة في جمع بيانات الدراسة والأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل نتائج الدراسة.

1.الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات التي يتطرق لها الباحث خلال بحثه تعد الخطوات الأولى التي تساعد الباحث على إلقاء نظرة استكشافية من أجل الإلمام بجوانب دراسة موضوعه وهي مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها المباشر بالميدان.

وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية مايلي:

- التعرف على الصعوبات التي ستعيق الدراسة الأساسية.
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات الدراسة.
- اكتشاف بعض الجوانب النفس التي قد تؤثر على إجراءات التسبيقية.
- تحديد الأساليب الإحصائية التي تستخدم في الدراسة.
- الوقوف على مدى صحة الفروض.
- تقدير الوقت اللازم والمناسب للتطبيق.

2. المنهج الدراسة:

يعرف المنهج بأنه عبارة عن مجموعة من العمليات والخطوات التي يثبتها الباحث بغية تحقيق بحثه (زرواتي، 2000، ص 119).

فاختيار الباحث لمنهج الدراسة يختلف حسب طبيعة الموضوع، فليس له الحرية المعلقة في اختيار منهج دون آخر بمعنى أن طبيعة الموضوع والمشكلة المدروسة هي التي تفرض المنهج المناسب وأن الدراسة الناجحة هي تلك الدراسة التي تحترم هذا الشرط، لأن ذلك يساعد الباحث في عمله فيوجهه وينظمه ويوفر له الوقت والجهد. (الجوهري، 1995، ص 65).

إن طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم، والمنهج الأنسب هو المنهج المستخدم، والمنهج الأنسب هو المنهج الوصفي، والذي يتطلب وصف العلاقة الموجودة بيت قلق الامتحان وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3. حدود الدراسة:

- **المجال البشري:** كانت تشمل هذه الدراسة عينة من التلاميذ السنة الثالثة ثانوي قوامها (100) تلميذ وتلميذة.
- **المجال المكاني:** كان من المفروض أن نقوم بإجراء بهذه الدراسة بثانوية البويرة.
- **المجال الزماني:** كان من المفروض أن يتم إجراء الدراسة الحالية في شهر مارس 2022 لولا الظروف الصحية التي تعيها البلاد، والمتمثلة في جائحة كورونا.

4.مجتمع الدراسة:

من المفروض أن يكون مجتمع هذه الدراسة هو مجموع تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية البويرة.

5.عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

من الخطوات المهمة في البحوث التربوية والنفسية هي اختيار أفراد العينة التي ينبغي أن تكون ممثلة للمجتمع الأعلى على نحو صحيح.(العتوم، 2004، ص 25).

كانت تهدف الدراسة للكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وعلاقته بالفاعلية الذات لدى التلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة كان يستمر اختبار عينة متكونة من (100) تلميذ وتلميذة بطريقة عشوائية لولا الظروف الصحية التي تعيشها البلاد (جائحة كورونا).

6. أدوات الدراسة:

1.6. مقياس قلق الامتحان:

مقياس قلق الامتحان من إعداد محمد حامد زهران (1999)، أعده لقياس قلق الامتحان يتكون من 3 فقرات موزعة على ستة أبعاد هي:

- رهبة الامتحان، وفقراته من رقم (1) إلى رقم (26).
- ارتباك الامتحان، وفقراته من رقم (27) إلى رقم (45).
- توتر أداء الامتحان، وفقراته من رقم (46) إلى رقم (60).

- انزعاج الامتحان، وفقراته من رقم (61) إلى رقم (72).
- نقص مهارات الامتحان، وفقراته من رقم (73) إلى رقم (86).
- اقتراب أخذ الامتحان، وفقراته من رقم (87) إلى رقم (93).

ويتم الإجابة على فقرات هذا المقياس ويصحح 6 بحيث تحتسب درجة لكل من المقاييس الفرعية الستوى على حدة، وتجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على المقياس.

استخدام معد المقياس عدة أساليب في دراسة خصائصه السيكومترية منها: صدق المحكمين والصدق العاملين، وصدق الاتساق الداخلي، وتقطع المقياس بدرجة عالية من الصدق، كما استخدم طريقة الفاكر ومباخ لحساب ثبات المقياس، وكان معامل الثبات (96'0) وهو معامل مرتفع، ودال عند مستوى (01'0) مما يؤكد ثبات المقياس. (محمدحامد زهران، 2000، ص 103).

2.6. مقياس فاعلية الذات إعداد (العدل 2001):

– أكد هذا المقياس العدل (2001)، وفي ضوء الإطار النظرية للبحث ومراجعة الدراسات السابقة ومنع الباحث تعريفا إجرائيا لفاعلية الذات، ثم قام بمراجعة بعض الاختبارات التي أكدت سابقا لقياس فاعلية الذات في بيانات أجنبية، من أمثلة ذلك المقياس الذي أكده ويلر ولاد Wheeler & Lad (1982) وهو يتضمن (46) مفرد في صورة مواقف، ثمن كل منها موقف اجتماعيا يبين بعد الإجابة عليه، قدرة الفرد على إنجاز سلوك محدد في هذا الموقف. وقد قام عبد الرحمان وهاشم بترجمة هذا المقياس وإعداده لتطبيق على عينة بحيث مصرية، وكذلك المقياس الذي أكده سكوارزير وآخرون، Schwarzen et al (1997) ليتناسب مع عديد من الثقافات والنسخة الكملية أكدت باللغة الألمانية، وثم تقنية على ثلاث عينات من طلاب الجامعة بكل من ألمانيا واسبانيا والصين، وتم حساب صدقه العاملي بطريقة المكونات الأساسية، الذي أظهر أن المقياس أحادي البعد، وقد قام عبد السلام (1998) بالترجمة المقياس إلى اللغة العربية، وتقنيته على عينة مصرية، ثم قام الباحث بتطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بهدف تقنية، وبعد التصحيح وتبويب النتائج ثم حساب صدق وثبات المقياس. وتوصل إلى أن هذا المقياس يتمتع بدرجة صدق وثبات عاليين، حيث بلغ مؤشر الصدق (64'0) ومعامل ارتباط دال إحصائيا، وثبات بلغ (0,83).

- **تصحيح المقياس:**

يحتوي المقياس على (50) مفردة، أمام كل مفردة أربعة اختيارات هي نادرا، أحيانا، غالبا، دائما، تصحح وفق التدرج 1، 2، 3، 4 للمفردات الإيجابية، والعكس للمفردات السلبية، والعبارات السلبية هي 1، 5، 4، 9، 12، 15، 17، 22، 23، 24، 26، 27، 30، 34، 35، 37، 39، 41، 44، 46، 49، 50، والدرجة المرتفعة للمقياس تشير إلى فاعلية الذات المرتفعة.

7. الأساليب الإحصائية:

يمكن حصر الأساليب الإحصائية التي كانت من المفروض استخدامها في هذه الدراسة فيمايلي:

- معامل ارتباط بيرسون كان سيستخدم للإجابة عن الفرضية الأولى.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

تناولت الدراسة الحالية موضوع قلق الامتحان وعلاقة بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

كان من المفروض أن تتجه الدراسة الحالية ميدانيا لبحث عن إجابة للتساؤلات التي تضمنتها إشكالية الدراسة حول العلاقة بين قلق الامتحان وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانويات البويرة، لولا الظروف الصحية التي تعيشها البلاد (جائحة كورونا) ولتحقيق الأهداف التي انطلقت منها الدراسة قمنا بصياغة الفرضيات التالية والتي مفادها:

- توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان وفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في فاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- وفي محاولة لاختبار الفرضيات كنا سنعتمد على عينة متكونة من (100) تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة ثانوي بثانويات البويرة.

كما كان سيتم الاعتماد على أداتين: مقياس قلق الامتحان (1999) ومقياس فاعلية الذات (2001) ولتحقق من صدق الفرضيات أو خطأها كنا سنعتمد على معامل الارتباط بيرسون و(T) لعينين مستقلين.

ومن خلال ما كانت نسعى الباحثة إليه في هذه الدراسة من نتائج راودتنا بعض الاقتراحات:

- فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من قلق الامتحان وزيادة مستوى الثقة في النفس.
- ضرورة اهتمام القائمين على العملية التعليمية، بالكشف عن فاعلية الذات وقلق الامتحان بعد وأثناء الامتحان لدى تلاميذ الثانوي عموما، وتلاميذ السنة بشكل خاص.

الاستنتاج العام:

- ضرورة وجود أخصائي نفساني في الثانويات مما يسعد على تخفيف حدة القلق.
- العمل على تصحيح البرامج الإرشادية والتوجيهية للتلاميذ منخفضي فاعلية الذاتية ومرتفعي قلق الامتحان، لمساعدتهم في تكوين صورة إيجابية عن أنفسهم.

وفي الأخير نسعى لأن تكون هناك دراسات لاحقة تتعمق أكثر في جوانب مختلفة عند التلاميذ الثانويين، وترى أن النتائج التي كانت ستكتشف عنها هذه الدراسة تبغي في حدود الزمنية والمكانية والبشرية للدراسة.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية:

1. إبراهيم أحمد أبو زيد (1987)، سيكولوجيا الذات والتوافق النفسي، دار المعرفة الإسكندرية.

2. أبو سليمان بهجت عبد المجيد (2007)، أثر الاسترخاء والتدريب على حل المشكلات في خفض القلق وتحسين الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة الصف العاشر القلقين رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.

3. أبو غزب نائل إبراهيم (2008)، فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، قسم علم النفس الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

4. أحمد عزة راجع (1979)، علم النفس الصناعي، الهندسية البشرية العلاقات الهندسية، ط2، دار القومية للطباعة والنشر.

5. بشير معمرة (2007)، بحوث ودراسات في علم النفس، ط1، الجزائر، منشورات الحبر.

6. بصرة محمد علي، أشرف محمد عبد الفني شربت (2004)، الصحة النفسية والتوافق النفسي، ط1، القاهرة، مصر، دار معرفة الجامعية.

7. بوعافية نبيلة (2002)، الضغط المهني المدربين وعلاقته بالإستراتيجية المقاومة وتقدير الذات، ماجستير، جامعة الجزائر.

8. بونرة فايزة والأسود الزهرة (2020)، قلق الامتحان وعلاقته بنفس المتغيرات لدى تلاميذ الثالثة ثانوي، دراسة ميدانية بمتقنة كركوبية خليفة، الرياح –الوادي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ط2، جامعة الوادي، الجزائر.

9. تالزروت وحورية وسلاف مشري (2009)، فاعلية الذات الإرشادية حول حالات الإدمان في الوسط المدرسي لدى الأخصائيين النفسانيين قبل للخدمة، الملتقى الوطني، المركز الجامعي بالوادي، 7–8 مارس.

10. جابر عبد الحميد جابر (1990)، نظرية الشخصية، البناء الديناميات، النمو، طرق البحث، التقويم، دار النهضة، القاهرة.

11. الجوهري محمد (1995)، دراسة في علم الاجتماع، دار المعارف، بيروت.

قائمة المراجع:

12. حامد زهران محمد (19999)، مدى فاعلية برنامج إرشادي مصفر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الاختبار بأسلوب الموديلات والمنافسة الجماعية، مجلة كلية التربية، ع 24، جامعة عين شمس، القاهرة.

13. حامد عبد السلام زهران، (ب ت)، التوجيه والإرشاد النفسي، ط2، القاهرة، عالم الكتب.

14. حلمي المليحي (2001)، علم النفس التربوي، ط4، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

15.خليفة قدوري، قلق الامتحان وعلاقته بفاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لولاية الوادي (دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية الوادي)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2017.

16. دبار حنان (2018)، استراتيجيات التعلم وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

17. دسوقي راوية محمود حسين (1990)، الحرمان الأبوي وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العلمية للكتاب.

18. رامي محمود اليوسف (2013)، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة، المملكة العربية السعودية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مجلد 21، العدد 1.

19. رشاد علي (1994)، علم النفس الدافعي، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

20. رفقة خليفة سالم (2008)، علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون الجامعية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 23، جامعة بغداد.

21. روبن دانيز، إدارة القلق الصحة النفسية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، 2005.

22.زرواني رشيد (2000)، تدريبات على منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، دار هومة، الجزائر.

23. زهران محمد حامد (2000)، الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

24. زهية شعودي (2002)، الصحة النفسية والتوافق، ط2، مركز الإسكندرية للكتاب مصر.

25.سايحي سليمة (2004)، فاعلية البرنامج الإرشادي لخفض مستوى القلق لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، امعة ورقلة، الجزائر.

قائمة المراجع:

26. الشعراوي علاء محمود (2000)، فاعلية الذات وعلاقتها ببعض متغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 44.

27. الضامن منذر عبد الحميد (2003)، الإرشاد النفسي، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

28.طارق عبد الرؤوف (2018)، مفهوم وتقدير الذات، ط1، القاهرة، دار العلوم للنشر.

29. عادل العدل (2001à، تحليل لمسار العلاقة بين مكونات القدرة على المشكلات الاجتماعية وكل من فعالية الذات والاتجاه نحو المخاطر، مجلة كلية التربية، ج1، العدد 25، جامعة عين شمس.

30. عبد الحميد محمد الشاذلي (2001)، الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية، ط2، القاهرة، مصر، المكتبة الجامعية.

31. عبد الستار علي جاسم (2002)، علاقة القلق بمستوى أداء الدحرجة الأمامية، مجلة الرياضة المعاصرة، العدد (1)، الجلد 61.

32. عبد القادر صابر سفينة (2003)، فاعلية الذات وعلاقتها باتخاذ القرار لدى المراهقين من الجنسين، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة عين الشمس.

33. عبد المنعم حنفي (1976) موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط2، دار المأمون.

34.عبد الهادي سيد عبده وفاروق السيد عثمان (2002)، القياس والاختبارات النفسية، أسس وأدوات، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

35. العتيبي (2008)، اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية، السعودية.

36. العدل عادل (2001)، تحليل المسار للعلاقة بين مكونات القدرة على المشكلات الاجتماعية وكل من فاعلية الذات والاتجاه نحو المخاطرة مجلة كلية التربية جامعة عين الشمس الجزء الأول، العدد 25.

37. عدنان يوسف (2005)، علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط1، عمان، الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

38. العربي ليلى مقلل بخيت (2011)، فعالية برنامج إرشادي سلوكي لخفض لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير جامعة طيبة المملة العربية السعودية.

قائمة المراجع:

39. عصفور عصفر وعفي (1994)، نماذج من الاختبارات والمقاييس تعسف دراسي bc31 مقعد التربية الأندروا – اليونسكو، عمان، الأردن.

40. عواطف صالح (1993) الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 23.

41. غالب بن محمد المشيخي (2009)، قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى المدراء العاملين في مقرات وزارات السلطة الفلسطينية، رسالة ماجستير، فلسطين.

42. غربي عبد الناصر (2015)، فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت أليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة مرباح، ورقلة.

43. فاروق السيد عثمان (2001)، القلق وإدارة الضغوط النفسية، مصر، دار الفكر العربي.

44. فاطمة سالم العمري (1993)، مدى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية تحقيق الذات لدى عينة من طلاب كلية الجامعية الإمارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين الشمس، القاهرة.

45. فتحي محمد الزيات (2001)، المقاومة وتقدير الذات، علم النفس المعرفي، ط1، القاهرة، دار النشر والتوزيع.

46. الفرماوي، حمدي علي (1990)، توقعات فاعلية الذاتية وسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة، العدد 14، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة.

47. قدورى خليفة (جامعة الوادي الجزائر)، حورية تارزولت عمروني (جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر)، ظاهرة قلق الامتحان بالمرحلة الثانوية، أسبابها، تناولاتها النظرية، الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان، الرقم 18، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (2015).

48. قمحاوي مهر زكي عبد السلام (1995)، مستوى الذكاء بدرجة الشعور بقلق إجراء امتحان الدبلوم، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية فلسطين.

49. مجدي أحمد محمد عبد الله (2000)، علم النفس المرضي (دراسة في الشخصية بين السواء والاضطراب)، ط1، القاهرة، مصر، دار المعرفة، الجامعية.

50.مجيد سوسن شاكر (2005)، مشكلات الأطفال النفسية والأساليب الإرشادية لمعالجته، ط1، عمان الأردن، دار الصفاء.

51.محمد أبو هاشم حسن (2005)، مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا، مركز بحوث كلية التربية، الرياض، جامعة الملك سعود، عمادة البحث العلمي.

52. محمد زايد نبيل (2003)، الدافعية والتعليم، ط1، مكتبة النهضة المصرية التوزيع القاهرة.

53. محمد عبد الهادي (2013)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الأكاديمي والاتجاه الاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح – الأكاديمية العربية المفتوحة، رسالة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية.

54.مشعان ربيع هادي ومحمد الفول إسماعيل (2007)، المرشد التربوي ودوره الفعال في حل مشاكل الطلبة، ط1، دار الثقافة عمان، الأردن

55. نايفة قطامي، ومحمد برهوم (2004)، علم النفس النمو وفروق الأطفال، ط1، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

56.نائل إبراهيم أبو عزب، فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس، إرشاد نفسي، الجامعة الإسلامية، غزة، 2008.

57. نيفين عبد الرحمان (2011)، قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي، جامعة الأزهر، غزة.

المراجع باللغة الأجنبية:

58. Albert Bandura, self – Efficacy, in ramachaudran (ed) Encyclopedia of humanbehavior, vol 4Now york, 1994.

59. Bajores, F (1996), self – Efficacy, Beliefs in academic settings review of educationalresearch, vol 66.

60. Bandura (1982), self – EfficacyMecanism in Human Agency.

61. Bandura (1982), self – Efficacy, Toward, AunifyingTheory of Behavior change, furnal of sychologicalReview, vol, 84 (2).

62. Bandura.A (1997), self – Efficacy the Exercice of controlsnowyork W.H Freeman.

63. Gisela Dabibva et eutres (2005), La plopie scolaire, University journal of Educational and Hamanities.

64. Schawezer R (1994), generalpercewed self efficacyin 14 culturwasbunagtion D chemisphere.

الملاحق

الملحق رقم 01:

مقياس قلق الامتحان من إعداد الدكتور محمد حامد الزهران

المعلومات الشخصية:

الجنس: **الذكور** ☐ **إناث** ☐

المؤسسة:.....

التعليمات:

1. يهدف هذا المقياس إلى تحديد مشكلات الامتحان التي تشكو منها، حتى نستطيع أن نقدم لك الإرشاد المناسب.

2. يشمل هذا المقياس على 93 عبارة تتعلق بمشكلات الامتحان.

3. المحسوب قراءة كل عبارة بعناية، والاستجابة لتلك العبارات بما يناسب مع حالتك بكل صدق وصراحة حتى تكون نتائج دراستنا صادقة.

4. إذا كانت العبارة تنطبق عليك نادرا، ضع علامة (×) تحت عبارة نادرا.

5. إذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا، ضع علامة (×) تحت عبارة أحيانا.

6. إذا كانت العبارة تنطبق عليك غالبا، ضع علامة (×) تحت عبارة غالبا.

7. الرجاء عدم ترك أي من العبارات بدون إجابة وشكر.

8. ليس هناك استجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

الملاحق:

رقم	العبارات	نادرا	أحيانا	غالبا
01	أشعر بخيبة الأمل عند أدائي الامتحان			
02	أنا لا أستطيع المراجعة ليلة الامتحان			
03	أشعر بالملل عندما يأتي وقت المراجعة النهائية			
04	بمجرد استلام ورقة الأسئلة أصاب بصداع شديد			
05	أسئلة الامتحان تكون فوق مستوى تحصيلي			
06	أعاني من النسيان عند قراءة الأسئلة للمرة الولى			
07	أتوقع الفشل في الامتحانات			
08	أثناء الامتحان أعبث في كل شيء كالمسطرة أو غيرها.			
09	تنقصني الرغبة في النجاح والتفوق			
10	ليس عندي عبر لمراجعة الإجابة			
11	من عيوبي الإجابة المتعجلة وغير الدقيقة			
12	أنا لا أعرف طريقة الاستعداد للامتحان			
13	أشعر بعصبية شديدة أثناء الإجابة في الامتحانات			
14	أنظر للامتحانات على أنها تهديد دائم			
15	أجد صعوبة في تحديد الأسئلة التي أجيب عنها			
16	الملل يجعلني أترك قاعة الامتحان بمجرد مردود نسف الوقت			
17	عند بداية الامتحان أشعر أنني لا أستطيع إكماله			
18	خوفي يجعلني لا أستطيع قراءة ورقة الأسئلة بدقة			
19	أخاف من الأساتذة الحراس في قاعات الامتحان			
20	أتمنى إلغاء جميع الامتحانات			
21	أثناء أدائي للامتحان أجد نفسي أفكر في احتمال رسوبي			
22	أكثر من استخدام المنبهات أثناء الامتحانات			
23	أعتقد أن أسئلة الامتحانات كلها غير متوقعة			
24	أعاني من عدم الاستقرار في مقعدي أثناء أداء الامتحان			
25	ألجأ إلى التخمين في الاستعداد للامتحان			
26	يضايقني أن الدراسة كلها تتركز حول الامتحانات			
27	أشعر أن قلبي يدق بسرعة أثناء أدائي للامتحانات			
28	أرتبك عندما يعلن الأستاذ الحارس عن الوقت المتبقي من			

	الامتحان			
29	بعد الامتحان أسأل كل يوم عن النتيجة			
30	أصعب الأيام عندي هي أيام انتظار النتيجة			
31	أرتبك بشدة عند الإعلان عن النتيجة			
32	أتصبب عرقا عندما لا أستطيع الإجابة في الامتحان			
33	أشعر بالقلق والاضطراب أثناء أدائي للامتحان			
34	يزداد اضطرابي عند مراجعة الإجابات مع زملائي			
35	أصاب بالذعر من الامتحانات الفجائية			
36	يقلقني أن مستقبلي يتوقف على الامتحانات			
37	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء أداء الامتحان			
38	أتسرع في الإجابة خشية فوات الوقت			
39	ترتعش يداي عند الإجابة عن أسئلة الامتحان			
40	أشعر بالرهبة من الامتحان			
41	أصاب بارتباك شديد أثناء الامتحانات			
42	بعد أداء امتحان كل مادة أشعر أن إجابتي لم تكن موافقة			
43	يقلقني أخطاء المصححين			
44	أشعر بحالة من الاضطراب النفسي أيام الامتحانات			
45	أشعر بالتعب الشديد أيام الامتحانات			
46	قلقي من الامتحانات هو سحب كراهتي للدراسة			
47	انزعج بشدة عند إعلان جدول الامتحانات			
48	شدة خوفي من الامتحان يجعلني أنسى ما راجعته			
49	أصاب بفقدان الشهية أيام الامتحانات			
50	يضايقني أن الامتحانات تقيس الحفظ وأنا لا أجيده			
51	أثناء أدائي للامتحان أكتب بيد وأقنح أظافر يدي الأخرى			
52	أجد صعوبة في التعبير عن ما أريد كتابته في الامتحان			
53	أبدو كما لو كنت مرتبكا أثناء أداء الامتحان			
54	أعاني من عدم تنظيم الورقة الإجابة			
55	أشعر بعدم الراحة والاضطراب أثناء أداء الامتحان			
56	عندما أراجع قبل دخول قاعة الامتحان أشعر أن المعلومات			

	تبخرت من رأسي			
57	يهددني ما يمكن أن يترتب على فشلي أثناء أداء الامتحان			
58	أشعر بالتوتر الشديد أثناء الامتحان			
59	أعتقد أن من عيوبي السرعة في قراءة ورقة الأسئلة			
60	أشعر بالتوتر عند دخول قاعة الامتحان			
61	يبدأ شعوري بعدم الارتياح قبل استلام ورقة الأسئلة			
62	أرتبك عند الإجابة عن أسئلة امتحانات شفوية في الفصل			
63	عندما أراجع ليلة الامتحان أجد نفسي نسيت كل شيء			
64	أشعر بتوتر شديد أثناء أدائي للامتحان			
65	أشعر بالقلق الشديد قبل الامتحان			
66	يرافقني القلق طوال أيام الامتحان			
67	أشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء الإجابة في الامتحان			
68	أشعر بخوف شديد أثناء أدائي للامتحانات			
69	أشعر بتوتر شديد عندما أستعد للامتحان			
70	أخاف من قرب وقت الامتحان			
71	أكثر شيء يقلقني هو الامتحان			
72	يزعجني تعليمات الأساتذة الحراس			
73	يزعجني أنه لا تنظم الامتحانات الفصلية بنفس الطريقة التي تنظم بها الامتحانات الرسمية لتودنا للامتحانات			
74	أخاف من وجود أسئلة لم أتدرب عليها			
75	يضايقني أن الأساتذة لا يدربوننا على الامتحانات وطريقة الإجابة			
76	أخاف من النتيجة السيئة			
77	يزعجني أنني لا أستطيع توزيع وقت الامتحان على الأسئلة المطلوبة			
78	يربكني أن الوقت لا يكفيني للإجابة عن الأسئلة			
79	يضايقني أنني لا أستطيع تنظيم جدول المراجعة			
80	أخاف من وجود أسئلة من خارج المقرر			
81	يقلقني أنني لا أجيد طريقة الإجابة عن الأسئلة			
82	يقلقني أنني لا أجيد الطريقة المثلى للمراجعة			

83	ضيق الوقت المحدد للامتحان يعتبر مشكلة بالنسبة لي			
84	أخاف من تهديد الأساتذة لنا بالأسئلة الصعبة في الامتحان			
85	تقلقني الحركة الزائدة للأساتذة الحراس داخل قاعة الامتحان			
86	ينتابني الشك في أن سؤال سوف يترك بدون تصحيح			
87	من شدة الخوف لا أستطيع الأكل صباح يوم الامتحان			
88	يصيبني الأرق ولا أستطيع النوم ليلة الامتحان			
89	من شدة خوفي من الامتحان أراجع حتى وأنا في طريقي إليه			
90	أشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحانات			
91	أعاني من الصداع أيام الامتحانات			
92	شدة توتري أثناء الامتحان تحدث ارتباكا في معدتي			
93	أشعر برغبة في القيء أثناء الامتحان			

الملحق رقم 02:

مقياس فاعلية الذات من إعداد العدل 2001

المعلومات الشخصية:

الجنس: **الذكور** ☐ **إناث** ☐

المؤسسة:.....

التعليمات:

1. هذا المقياس يشتمل على مجموعة من العبارات والتي تعبر عن فاعلية الفرد في التنبؤ بمسار سلوكه بصفة عامة.

المطلوب قراءة كل عبارة بعناية والاستجابة لتلك العبارات بما يناسب مع حالتك بكل صدق وصراحة حتى تكون نتائج دراستنا صادقة.

2. إذا كانت العبارة تنطبق عليك نادرا، ضع علامة (×) تحت عبارة نادرا.
3. إذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا، ضع علامة (×) تحت عبارة أحيانا.
4. إذا كانت العبارة تنطبق عليك غالبا، ضع علامة (×) تحت عبارة غالبا.
5. إذا كانت العبارة تنطبق عليك دائما، ضع علامة (×) تحت عبارة دائما.
6. الرجاء عدم ترك أي من العبارات بدون إجابة وشكر.
7. ليس هناك استجابة صحيحة وأخرى خاطئة.

الملاحق:

رقم	العبارات	نادرا	أحيانا	غالبا
01	لا يمكنني التعامل مع جميع العقبات التي تواجهني في الدراسة			
02	إذا واجهتني عقبة ما فسوف أجد طريقة لحلها			
03	أستطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة قد تواجهني في الدراسة			
04	أتمكن من حل المشاكل السهلة إذا بذلك الجهد المناسب			
05	يمكن لبعض العقبات ان تحول بيني وبين تحقيق أهدافي			
06	يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيدا			
07	لا يمكنني وضع الذات المناسب لتحقيق المالي			
08	يلجأ لي زملائي في حل مقدم مشكلاتهم			
09	يسهل على زملائي حل كثير من المشاكل التي يصعب على حلها			
10	ثقة زملائي في مهاراتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إلي			
11	يمكنني مساعدة أي فرد لديه مشكلة			
12	لا أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة			
13	سيكون لي مستقبلا باهرا			
14	عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها			
15	أستطيع التعامل مع المواقف مضمونة العواقب			
16	يمكنني التفكير بطريقة علمية عندما أجدني في مأزق ما			
17	يصعب علي إقناع أي إنسان بأي شيء			
18	أستطيع المحافظة على اتزاني في المواقف الصعبة			
19	لا يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استشارني أي فرد داخل محيط المدرسي			
20	يمكنني السيطرة على انفعالات الآخرين من زملائي			
21	يقتنع زملائي بآرائي لثقتهم الكبيرة في شخصيتي			
22	يتبع جميع إرشادات المرور لما يلتزم بها الجميع			
23	التعامل مع الأفراد داخل المحيط المدرسي بحدية لا يجبرني على إتباع نفس الأسلوب خارج المحيط المدرسي			
24	يصعب على التفكير في حل أي مشكلة تواجهني			
25	استطيع الوصول إلى حلول منطقة لما يواجهني من مشكلات دراسية			

26	أدى نظرات السخرية بقدراتي في عيوني زملائي			
27	يصعب علي الوصول إلى أهدافي وتحقيق غاياتي الدراسية			
28	عندما تواجهني مشكلة دراسية أجد عندي حلول كثيرة			
29	يمكنني التعامل لكفاءة مع مستجدات الحياة			
30	يصعب علي التوافق مع أي مجتمعات جديدة			
31	أعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهنني من مشكلات مدرسية			
32	نظرا لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل إليها			
33	وهبني الله عز وجل من القدرات ما يجعلني أعيش سعيدا			
34	إذا عارضني أحد أكون أن الخاسر في النهاية			
35	إذا أعاقني أي إنسان يلعب تغلب عليه			
36	انتصر لنفسي في كثير من المواقف الدراسية			
37	يصعب علي إيقاف أي إنسان عند حده			
38	لا أترك حقي مهما كان مع أي إنسان			
39	ترك الإنسان لحقوقه لا يعد انهزامية أو سلبية			
40	على الإنسان أن ينجد انفعالاته في المواقف التي تتطلب ذلك			
41	لا يمكنني تحقيق كثيرا من المفاجآت			
42	سوف أصل إلى مكانة مرموقة في هذا المجتمع			
43	أستطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد			
44	ليس من الصعب على أي إنسان أن يقودني إلى ما أريد			
45	أستطيع تحمل كثيرا من المسؤوليات			
46	يمكنني القيام بالقليل من الأدوار في الحياة			
47	يشعر زملائي بنفس ما في حالة عدم وجودي معهم			
48	وجودي في أي مكان بالمدرسة كغير بأن يجعله متعا			
49	يمكنني إضافة القليل بأي عمل دراسي أكلف به			
50	يكلفني جميع من حولي في المدرسة بالأعمال السهلة			