الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية

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

جامعة البويرة

قسم: علم النفس وعلوم التربية

تخصص: علم النفس المدرسي

قلق الإمتحان وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبة:

- مكاوي سارة
- بوعلام الله بشرى

تحت إشراف الأستاذة

- د. كواش منيرة

السنة الجامعية: 2021/2020

شكر وتقدير

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم"من لا يشكر الناس لا يشكر الله"

نتفضل بالشكر والعرفان إلى أستاذتنا القديرة "كواش منيرة" التي ساعدتنا على انجاز هذه المذكرة ولم تبخل علينا بتوجيهاتها القيمة في تسيير خطوات هذا العمل.

كما نتفضل بالشكر إلى موظفوا المكتبة الذين طالما قابلونا بابتسامة وعملوا على توفير الوثائق المطلوبة لهذا العمل.

كما نشكر الجامعات في مختلف أرجاء الوطن التي فتحت لنا أبوابها ويسرت لنا الطريق للحصول على المعلومات التي تخدم موضوعنا.

كما نتفضل بالشكر لكل من قدم لنا المساعدة من بعيد أو قريب.

إهداء

أهدي ثمرة جهدي للذين قال الله جل وعلا "ولا تقل لهما أف ولا تنهرهما وقل لهما قولا كريما" صدق الله العظيم

أهدي هذا العمل المتواضع إلى إخوتي وأخواتي "محمد - خالد - حمزة - منال"

كما أهدي هذه المذكرة البسيطة إلى الوالدين العزيزين وأهديها إلى زوجي وأعمامي وعماتي وخالاتي وأخوالي وكل أفراد عائلتي واحدا واحدا.

وإلى كل من ساهم في انجاز هذا العمل من قريب أو من بعيد.

بشرى

إهـداء

أهدي هذا العمل إلى:

إلى أغلى وأثمن نعمة يمكن أن يحظى بها الإنسان نعمة الوالدين، والدي العزيزين أقبل جبينكما وأطال الله في عمركما وأدامكما لي.

إلى أخي "شعيب" وأسامة وخطيبي عادل.

إلى صديقاتي "خيرة، نورة، نسرين، فلة" اللواتي طالما أخذت منهن النصائح والمساعدة.

إلى كل أفراد عائلتي "سارة، جميلة، محمد، فتيحة، أنيس" الذين كانوا الدعم والدرع الواقي لي ضد الفشل.

دون أن أنسى "مؤيد، رتاج، آلاء، أكرم، صهيب، آدم" أدام الله عائلتي وحفظها من كل شر

سـارة

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
الواجهة	
كلمة شكر	
الإهداءات	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول والأشكال	
ملخص	
مقدمة	أ
الجانـــب النظـــري	
الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث	
1- إشكالية الدراسة	06
2- فرضية الدراسة	07
3- أسباب اختيار موضوع الدراسة	08
4- أهمية الدراسة	08
5- تحديد مفاهيم الدراسة	08
6- الدراسات السابقة	09
7- التعقيب على الدراسات السابقة	11
الفصل الثاني: قلق الإمتحان	
تمهيد	14
1- تعريف القلق	15
2- تعريف قلق الامتحان	16
3- النظريات المفسرة لقلق الامتحان	17
4- أنواع قلق الامتحان	19
5- أسباب قلق الامتحان	19
6- مكونات قلق الامتحان	22
7- مظاهر قلق الامتحان	22
8- قياس قلق الامتحان	23
9- الآليات البيداغوجية لمواجهة قلق الامتحان	24
خلاصة	27

الفصل الثالث: دافعية الإنجاز	
تمهيد	30
1- تعاريف الدافعية	31
2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية	33
3- تصنيف الدوافع	34
4 - نشأة مفهوم الدافعية للانجاز وتطوره	37
5- تعريف الدافعية للانجاز	37
6- خصائص الدافعية للإنجاز	38
7- وظائف الدافعية للإنجاز	38
8- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز	39
9- مقاييس الدافع للانجاز	41
10- النظريات المفسرة للدافعية للانجاز	42
خلاصة	44
الجانـــب التطبيقـــي	
الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	48
- الدراسة الاستطلاعية	49
1- تعريف منهج الدراسة	49
2- مجتمع وعينة الدراسة	50
2-1- مجتمع الدراسة	50
2-2- عينة الدراسة	50
3- أدوات جمع البيانات	51
4- حدود الدراسة	56
خلاصة الفصل	57
خاتمة عامة	59
قائمة المراجع	
الملاحق	

قائمـة الجداول

الرقم	العنـــوان	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة	50
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	51
03	يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران	52

قائمـة الأشكـال

الرقم	العنـــوان	الصفحة
01	التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو	35

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة الممكنة بين كل من قلق الامتحان ودافعية الانجاز لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمدينة البويرة، كما هدفت إلى البحث عن إمكانية وجود علاقة بين كل من الذكور والإناث وتمثل التساؤل الرئيسي في: هل توجد علاقة بين قلق الامتحان ودافعية الانجاز لدى تلاميذ الرابعة متوسط؟

وتمثلت عينة الدراسة في تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمتوسطة العقيد سي أمحمد ومتوسطة محمد الجعدي بمدينة البويرة وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية بلغ عددها 175 تلميذ وتلميذة من السنة الرابعة متوسط.

مقدمة

التعلم هو عملية اكتساب الفرد القدرة على الكتابة والقراءة وجمع المعلومات الضرورية في مراحل لاحقة تتناسب اتساعا وعمقا من حيث المبدأ مع نمو واتساع قدرات الفرد المختلفة الذهنية والجسمية، فقد كانت صيغة التعلم في القديم مناسبة لجميع الطرائق التعليمية قبل التدفق المعلوماتي الرهيب عن طريق شبكات الانترنت فمثلا أصبح من غير الممكن ان يعتمد التعليم من الكتاب المطبوع فقط في ظل مجتمع أمامه سيل جارف من التطورات العلمية والتكنولوجية، إذ أصبحت المناهج التربوية التعليمية تدعو إلى التحديد والتطوير.

والهدف الرئيسي من عملية التعليم هو اكتساب مختلف المعلومات والمعارف العلمية، وهذا ما يؤدي بالتلميذ إلى التحصيل الجيد ومن ثم الحصول من النجاح والتفوق.

ويحتاج كل منا في هذه الحياة الدافع من اجل مواصلة مسيرته الحياتية بكل حيوية وقدرة من الانجاز والتحدي حتى يصل إلى ما يريد بكل ثقة واقتدار، ويحقق نجاحا متميزا في حياته سواء في التحصيل الدراسي أو الانتقال من مرحلة إلى أخرى بتميز والتفوق، ويشير مفهوم الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل فيه. (يوسف، 2002، ص 195)

ويمثل قلق الامتحان جانب من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الامتحانات ويعبر عن مشكلة نفسية انفعالية فردية يمر بها التلاميذ خلال فترة الاختبارات تتمثل في الخوف من عدم النجاح وقلق الامتحان تؤثر فيه خبرات تلاميذ السابقة في المواقف شبيها بمواقف الاختبارات يكونون قد مروا فيها في البيت وفي حياتهم اليومية (عبد الرحيم، 1989، ص 18)

وتزداد حدة القلق غالبا بين تلاميذ سنة الرابعة متوسط خاصة إذا ما أدركوا أن مصيرهم في هذا الامتحان هو النجاح أو الفشل، مما يعني الشيء الكثير بالنسبة لإثبات وجودهم أو تحقيق ذاتهم، كما يترتب على نتيجة هذا الامتحان دخولهم الثانوية مما يرفع مستوى القلق لديهم، وكذلك العلامة التي سوف يحصلون عليها في شهادة التعليم المتوسط هي التي سوف تحدد شعبة الدراسة التي يرغبون بها.

ومن هذا المنطلق قمنا بهذه الدراسة لتبيين علاقة قلق الامتحان على دافعية الانجاز لدى تلاميذ المقبلين من امتحان تعليم المتوسط، هذا الأخير يعد امتحان مصيري بالنسبة للتلاميذ، الأمر الذي يؤثر على دافعيتهم للإنجاز إما بالإيجاب أو السلب.

وقد قمنا بتقسيم بحثنا إلى قسمين احدهما خاص بالجانب النظري والثاني خاص بالجانب الميداني (التطبيقي) وقد قسمنا كل قسم إلى فصول وذلك كما يلي:

الجانب النظري: وقد اشتمل على:

الفصل الأول: يتمثل في الإشكالية بحيث تضمن إشكالية البحث، فرضية البحث، أسباب اختيار موضوع الدراسة، أهمية الدراسة، تحديد مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: وقد خصص لقلق الامتحان حيث تطرقنا إلى تعريف القلق وقلق الامتحان، النظريات المفسرة لقلق الامتحان، أنواع قلق الامتحان، أسباب قلق الامتحان، مكونات قلق الامتحان، مظاهر قلق الامتحان، والآليات البيداغوجية لمواجهة قلق الامتحان.

الفصل الثالث: وقد خصص لدافعية الانجاز حيث تطرقنا إلى تعريف دافعية، بعض المفاهيم المرتبطة بدافعية، نشأة ومفهوم دافعية الانجاز وتطوره، تعريف دافعية الانجاز، النظريات المفسرة لها، خصائصها ووظائفها والعوامل المؤثرة فيها ومقياس دافعية الانجاز.

الجانب الميداني (التطبيقي): اشتمل على فصل.

الفصل الرابع: عرضنا فيه الإجراءات العملية للدراسة الميدانية حيث تطرقنا إلى تعريف المنهج الدراسة ومنهج الوصفي سبب اختيار المنهج مجتمع البحث تطرقنا إلى مفهوم العينة وعينة الدراسة ومواصفاتها وأدوات جمع البيانات وحدود الدراسة.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار المنهجي للد راسة

1- إشكالية الدراسة

2- فرضية الدراسة

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- تحديد مفاهيم الدراسة

6- الدراسات السابقة

7- التعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة

يعتبر التعلم من أهم الأسس التي تقوم عليها الحياة، فالإنسان خلال حياته من المهد إلى اللحد يحاول باستمرار التأقلم مع محيطه وحل المشاكل التي تواجهه وبهذا يتعلم من كل لحظة في حياته. إذ أنه لا يتمكن من العيش ومواجهة صعوبات الحياة ومقتضياتها إلا بالتعلم الدائم، ولهذا فالتعلم عملية مستمرة باستمرار الحياة، فهي عملية بناء وتجديد للمعرفة والخبرة. (جون ديوي، 1964) وقد يؤثر القلق على عملية التعلم ويعرقلها. تطرقت البحوث العربية في كثير من دراساتها التربوية إلى دراسة قلق الامتحان كأحد متغيرات التحصيل الدراسي. حيث توصل دراسة آل يحي -1989: قامت الباحثة بقياس قلق الامتحان لدى التلاميذ في المرحلة الإعدادية بهدف بحث علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي، وقد أشارت النتائج إلى معامل ارتباط قوي بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي وأنه كلما زادت درجة القلق انخفضت درجة التلميذ والعكس صحيح (حمزوغي، 2011، ص96) القلق حالة انفعالية يمر بها الطالب خلال الاختبار وتنشأ عن تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له وكتوقعات الآخرين منه، ويعد موضوع قلق الامتحان احد المواضيع التي شغلت حيزا كبيرا من الدراسات والبحوث العلمية. كدراسة Tabais Sigmund: بعنوان "أثر الكمون على قلق الامتحان لدى طلبة قسم علم النفس بجامعة فلوريدا"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكمون وقلق الامتحان وقد تكونت عينة الدراسة من 90 طالب من الطلبة الذين درسوا مادة مقدمة في علم النفس في جامعة فلوريدا في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي المرتفع أقل من ذويهم ذوو القلق المنخفض من الأجزاء الصعبة من اختبار القدرة الرياضية. (نائل إبراهيم، 2008، ص 140)

إن هدف الكثير من الدراسات فهم قلق الامتحان الذي يعتبر حالة نفسية تعاني منها شريحة من التلاميذ بمراحل تعليمية مختلفة والتي لها انعكاسات في حياة التلميذ الدراسية حيث يرى العديد من الباحثين أن هذا الأخير هو احد أهم العوامل المؤثرة على التحصيل خصوصا في المراحل المحددة للمستقبل الدراسي.

قلق الامتحان هو شعور التلميذ قبل وأثناء الامتحان بالضيق والتوتر وخفقان القلب وكثرة التفكير بالامتحان، او بمجرد التفكير فيه يعيش التلميذ حالة قلق واضطراب ولذا يستوجب على كافة القائمين على العملية التعليمية أخذ هذا المتغير بعين الاعتبار.

قد يؤثر قلق الامتحان على دافعية الانجاز فقد أجريت العديد من الدراسات حول العلاقة بين الانجاز والتحصيل الدراسي من بينها: دراسة ماكليلاند Maklilland 1961: الذي يكشف على وجود علاقة ايجابية بين الحاجة للانجاز وكل من التعلم والأداء في العديد من المهام حيث يتأثر مستوى تحصيل الطالب بحاجة الانجاز. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص 52)

القلق المفرط يشل قدرة صاحبة في التفكير والحركة والأداء العقلي ككل، ويؤدي القلق المنخفض إلى ضعف الدافعية والاهتمام واللامبالاة، أما القلق المتوسط فيعتبر من الطاقات الدافعة للعمل والأداء والانجاز، ويشكل القلق نوع من التوتر لدى الكثير من الطلبة قبل وأثناء الامتحان وربما يؤثر ذلك على مستوى مراجعتهم لدروسهم ودافعية الانجاز لديهم وقد يؤثر ذلك سلبا على النتائج الدراسية، خاصة أنهم مقبلين على امتحان شهادة التعليم المتوسط، وقد ينتابهم هذا القلق لاختلاف الامتحان عن امتحان شهادة التعليم الابتدائي، ويعود ذلك لوجوب اجتيازهم امتحانات جميع المواد عكس الابتدائي الذي يقتصر على 03 مواد أساسية.

كما حظي موضوع الدافعية للانجاز باهتمام العديد من الباحثين وشغلت العديد من الدراسات، منها دراسة روبنسون Robenson 2001: والتي كشفت عن وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدافعية للانجاز والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدافعية والانجاز والتحصيل الدراسي وفروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات للانجاز لصالح الطالبات. (عصام علي الطبيب، عبده رشوان، 2006، ص 219)

بناء على ما أكدته نتائج الدراسات السابقة جاءت الدراسة الحالية بهدف معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين قلق الامتحان ودافعية الانجاز، وقد صيغت التساؤل الرئيسي للدراسة بالشكل التالي:

- هل توجد علاقة بين قلق الامتحان ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط؟

2- فرضية الدراسة

توجد علاقة ارتباطيه بين قلق الامتحان ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

3- أسباب اختيار موضوع الدراسة

- المساهمة في الإثراء العلمي.
- الفضول العلمي لمعرفة العلاقة بين قلق الامتحان ودافعية الانجاز.
- دراسة الموضوع من أجل إيجاد حل للتلاميذ الذين يعانون من قلق الامتحان، وتحديد سبب نقص دافعية الانجاز لديهم.

4- أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في ما يلي:

- أهمية متغير قلق الاختبار باعتباره أحد الموضوعات المهمة والتي تطرح بحدة في الوسط التعليمي وتؤثر بشكل سلبي على نتائج التلاميذ.
- أهمية امتحان الرابعة متوسط لدى عينة الدراسة وهم تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط المقبلين على اجتياز شهادة التعليم المتوسط.
- قد تفتح هذه الدراسة الأبواب لدراسات جديدة تنطلق من نتائج هذه الدراسة.

5- تحديد مفاهيم الدراسة

تعريف قلق الامتحان

اصطلاحا: يعرف سيبليرجر (seperleerger) قلق الامتحان بأنه سمة شخصية في موقف محدد ويتكون الانزعاج والانفعالية، ويعرف الانزعاج بأنه الاهتمام المعرفي يتمثل في الخوف من الفشل بينما الحالة الانفعالية هي ردود أفعال الجهاز العصبي الذاتي ويمثل هذين المكونين ابرز عوامل قلق الامتحان. (صالح حسن الزاهري، 2005، ص 27).

إجرائيا: وهو الدرجة المحصل عليها من طرف تلاميذ السنة الرابعة متوسط على مقياس قلق الامتحان. (محمد حامد زهران)

تعريف دافعية الانجاز

اصطلاحا: يتحدد مفهوم الدافعية للانجاز اصطلاحا باعتباره على حد قول موري الحاجة للانجاز تسير إلى رغبة أو ميل الفرد التعليم على العقبات وممارسة القوى والكفاح أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد بسرعة كلما أماكن ذلك (أحمد عبد الخالق ، 1991، ص 89).

إجرائيا: يتم تحديد دافعية للانجاز بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ من خلال استجابته على مقياس الدافعية للانجاز. (هارمنز)

6- الدراسات السابقة

- الدراسات الأجنبية لقلق الامتحان

1- دراسة سبيلبرجر speilberger 1998 بعنوان الفروق بين الجنسين فيما يخص قلق الامتحان

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين الجنسين فيما يخص قلق الامتحان نسبة تتراوح بين 3و5 على مقياس قلق الامتحان للباحثة وذلك على عينات شملت طلبة الكليات وطلبة المدارس الثانوية وكذلك وجد أن متوسط الدراجات التي حصل عليها الذكور بالنسبة للدرجة الكلية لقلق الامتحان من طلبة المدارس الثانوية كانت أكثر ارتفاعا من متوسط الدرجات التي حصل عليها الذكور من طلبة الكليات فوصلت النتائج إلى أن الإناث كم أعلى من الذكور في مستوى قلق الامتحان.(سليمة سايحي، 2011، ص 80-81)

2- دراسة هانسلي Hansley 1999 بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي

هدفت الدراسة إلى الكهف عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي، حيث تكونت عينة الدراسة من "62" طالب في السنة الثالثة في مساق القياس النفسي في جامعة "ووترلو بأمريكا، واستخدم الباحث أداة لجمع البيانات وهي مقياس قلق الامتحان المعدل، مستخدما النسب المئوية ومعاملات الارتباط لاختبار صحة الفرضيات، وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق الامتحان مرتفع كان أداؤهم الأكاديمي سيء للغاية. (نائل ابراهيمي، 2008، ص 141)

- الدراسات العربية لقلق الامتحان

- دراسة شعيب2002

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان وبعض التغيرات لطلاب وطالبات الثانوية العامة لمدينة مكة المكرمة، وتتكون عينة الدراسة من378 تلميذ منهم181 طالب و197 طالبة، مستخدما في دراسته مقياس قلق الامتحان، واستخدم أساليب إحصائية بتحليل البيانات مثل اختبار تحليل التباين، وقد أظهرت الدراسة أنه يوجد فروق ذات دلالة بين طلاب التخصصات العلمية والأدبية في قلق الامتحان، كما أظهرت الدراسة أن قلق الاختبار لدى المستويات الاقتصادية والاجتماعية المرتفعة أقل من درجة قلق الامتحان لدى طلاب المستويات الاقتصادية والاجتماعية المنخفضة.(نائل ابراهيم، 2008، ص244)

- الدراسات الأجنبية لدافعية الإنجاز

1- دراسة لوال Lowelle

والتي قارن فيها بين مجموعتين من الأفراد إحداهما تتميز بارتفاع دافع الانجاز والأخرى تتصف بانخفاض هذا الدافع، وكانت المقارنة في أداء كل من المجموعتين في بعض مسائل الجمع البسيطة، وبعض المشكلات في ترتيب الكلمات وقد لوحظ أن الطلاب ذوي دافع الانجاز المرتفع يقومون بحل عدد أكبر من المسائل في المشكلات على عكس الطلاب ذوي دافعية الانجاز المنخفضة.(رجاء محمود ابو علام ، 2000، ص265)

2- دراسة نايت وساسنات

والتي استخدم فيها أسلوب التعليم المبرمج حيث أظهرت نتائجها أن الطلاب ذوي دافع الانجاز المرتفع كأنها أفضل من الطلاب ذوي دافع الانجاز المنخفض وهذا في عدة نواحي:

أ- استغرقوا وقت أقل لإكمال المواد التعليمية المبرمجة.

ب- كانت أخطاؤهم أقل.

ج- كانت درجاتهم أعلى في اختبار الذاكرة.

كما تبين أن الطلاب ذوي الدافع للانجاز المرتفع كانوا يعملون بفاعلية أكبر ويرجع ذلك إلى استفادتهم بشكل أكبر من المعرفة السريعة. (رجاء محمود بوعلام، 2000، ص 265)

- الدراسات العربية لدافعية الإنجاز

1- دراسة محمد رمضان2004

التي كانت حول علاقة الدافعية للانجاز لمستوى التحصيل لدى عينة مكونة من 120طالب بمرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية، حيث قام الباحث بتقسيم أفراد هذه العينة إلى مجموعتين الأولى ذات تحصيل مرتفع و الثانية ذات تحصيل منخفض، وقد كشفت هذه الدراسة عن وجود فروق جوهرية في دافع الانجاز لصالح ذوي التحصيل المرتفع الذين كانوا أكثر دافعية للانجاز. (عبد اللطيف محمد خليفة،2000، ص 53).

7- التعقيب على الدراسات السابقة

يتضح لنا من خلال العرض السابق للدراسات ذات صلة بمتغيرات الدراسة الحالية، سواء التي استهدفت قلق الامتحان أو تلك التي تناولت دافعية الانجاز، لأنها كلها توصلت إلى نتائج متباينة وذلك حسب متغيرات الدراسة وعلى الرغم من تعود الدراسات التي اهتمت بقلق الامتحان إلا أن معظمها اهتمت بالتركيز على بعض الجوانب دون أخرى، فمنها من هدفت للتعرف على العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي كدراسة Hansley، حيث نجد دراسات هدفت لمعرفة الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان كدراسة " سبيليربر" ، وهناك دراسات أخرى اهتمت بدراسة قلق الامتحان مع متغيرات أخرى.

ومن خلال تحليلنا للدراسات السابقة اتضح لنا أن هذه الدراسات والتي تناولت علاقة الدافعية للانجاز بمستوى التحصيل الدراسي، خلصت إلى وجود علاقة ايجابية بينهما فالطلاب ذوي التحصيل الدراسي المرتفع تكون دافعيتهم للانجاز أكبر من ذوي التحصيل المنخفض. من خلال الدراسات السابقة نستنتج في دراستنا الحالي أن قلق الامتحان يؤثر على الدافعية للانجاز فإذا كان إيجابيا فإنه يزيد من الدافعية لدى تلاميذ الرابعة متوسط وإذا كان سلبي وبدرجة كبيرة قد يؤثر في مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

الفصل الثاني

قلـق الإمتحـان

تمهيد

1- تعريف القلق

2- تعريف قلق الامتحان

3- النظريات المفسرة لقلق الامتحان

4- أنواع قلق الامتحان

5- أسباب قلق الامتحان

6- مكونات قلق الامتحان

7- مظاهر قلق الامتحان

8- قياس قلق الامتحان

9- الآليات البيداغوجية لمواجهة قلق الامتحان

خلاصة

تمهيد

يعتبر القلق حالة نفسية مضطربة تؤثر على توازن الفرد الفيزيولوجي نتيجة شعور، أو توقعه، لتهديد لعضويته أو مصالحه، والقلق أنواع منها: القلق الاجتماعي، قلق الموت،...ولكن نظرا لخصوصية بحثنا المنصب في الميدان المدرسي سنركز على نوع من أنواع القلق العام، الذي ستمثل في قلق الامتحان والذي يمس فئة التلاميذ المتمدرس في فترة إجراء الامتحانات فهو قلق موقفي قد يتسبب في الرسوب أو الفشل الدراسي.

وعليه سنتطرق في هذا الفصل إلى تعريف القلق بصفة عامة وتعريف قلق الامتحان بصفة خاصة، ثم أهم النظريات المفسرة له، كذا أنواعه، مكوناته، أسبابه، مظاهره، قياسه، وأخيرا الآليات البيداغوجية لمواجهة قلق الامتحان.

1- تعريف القلق

لقد تعددت تعاريف القلق وذلك بتعدد النظريات المفسرة له ومن بين العلماء الذين قدموا تعاريف للقلق، نجد: أحمد عكاشة يعرفه أنه: "شعور غامض غير سار، مصحوب بالخوف والتوتر متبوعا ببعض الإحساسات الجسمية، مثل " ضيق التنفس "، زيادة نشاط جهاز العصبي الإرادي، سرعة ضربات القلب، اضطرابات هضمية والإحساس بالاختناق.

ويعرفه "أدلر" على أنه " مرض من الأمراض النفسية ينجم عن محولة الفرد التحرر من الشعور بالدونية أو النقص ومحاولة الحصول على شعور بالتفوق ".

في حين يرى "روبرت ولكر" " Robert welker" القلق بأنه استجابة أو رد فعلي داخلي دون وجود سبب خارجي مهدد، بحيث تؤدي هذه الاستجابة إلى إثارة الأفراد داخليا، وقد يرتبط القلق بموضوع أو موقف خارجي غير خطير، بحيث يسلك الفرد وكأنه خائف لسبب غير واضح أو معروف.

أما "حامد زهران" "Hamed Zahran" فيعرف القلق على أنه: استجابة حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطير فعلي أو رمزي قد يحدث ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية كما أنه شعور متعلق بانتظار خطر آت من موضوع غير محدد. (طه عبد العظيم حسين، 2007، ص 15)

كما يقصد به المشاعر غير السارة التي تتميز بالهموم والرهبة والخوف التي يستشعرها الفرد في وقت من حياته وبدرجات متفاوتة كما يتضمن أيضا الشعور بالتوتر وعدم الراحة. (عبد الرحمان عدس، 2000، ص 27)

نستخلص من خلال التعاريف السابقة الذكر أن القلق نوع من الاضطرابات النفسية، يعرقل أداء الفرد فكريا وعمليا ويظهر بأشكال مختلفة كالخوف، التوتر، الانزعاج بوقوع حدث غير سار وغير معروف وتكون أعراضه نفسية جسمية وهو نقطة بداية الاضطرابات النفسية.

2- تعريف قلق الامتحان

يتخذ قلق الامتحان أهمية خاصة نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير التلميذ ومستقبله الدراسي والعلمي، ومكانه في المجتمع، ولذلك فهو يعتبر مشكلة دراسية حقيقية لكثير من التلاميذ وأسرهم أيضا، هذا ما دعا بالكثير من علماء النفس والتربية بالاهتمام بهذه الظاهرة ومحاولة معالجتها.

ومن بين هؤلاء العلماء الذين قدموا تعريف لقلق الامتحان نجد:

"شعيب" ويقصد بقلق الامتحان: تلك الحالة التي يصل إليها نتيجة الزيادة في درجة التوتر، أي أو الخوف من أداء الاختبار، وما تصاحبها هذه الحالة التي تصل إليها نتيجة الزيادة في درجة التوتر أو من النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية. (أديب الخالدي، 2002، ص 120)

كما عرف "هادي مشعان ربيع" قلق الامتحان على أنه: حالة نفسية تتصف بالخوف والتوتر، أي حالة انفعالية تصيب بعض الطلاب قبل وأثناء الامتحان مصحوبة بتوتر وحدة انفعال وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوبة أثناء الامتحان مما يؤثر على المهام في موقف الامتحان. (هادي مشعان ربيع، 2007، ص 56)

أما "أحمد الخالق 1987" يرى ان قلق الامتحان هو حالة مرتبط بمواقف الامتحان التي تثير شعور بالخوف والهم عند مواجهتها، وإن زادت درجة قلق الامتحان لدى الفرد أدى إلى إعاقة عن أداء الامتحان على أكمل وجه إما يطلق اسم "قلق التحصيل" ويفضل أن يكون قلق الامتحان عند الفرد بدرجة المتوسط حتى يكون التحصيل عالي وفي أحسن درجاته. (محمد عبد الظاهر الطيب، 1996، ص 89)

كذلك هو حالة انفعالية وجدانية تعتري الفرد قبل وأثناء أداء الامتحان بحيث تتسم بالشعور بالتوتر والتهديد والخوف من الامتحانات ويطلق عليه "قلق حالة" وهو قلق خارجي المنشأ. (فاروق السيد عثمان، 2001، ص 80)

ومن خلال التعاريف السابقة يتبين لنا أن قلق الامتحان هو ذلك الشعور والتوتر والخوف والانزعاج الذي يستثيره موقف الامتحان لدى التلاميذ وما يصاحبه من اضطرابات نفسية انفعالية وفيزيولوجية يعيق أداءه وتفكيره.

3- النظريات المفسرة لقلق الامتحان

نظرا لأهمية موضوع قلق الامتحان لدى تلميذ وتأثره على المستوى الدراسي نجد عدة نظريات نفسية تربوية، درست هذه الظاهرة وأعطت تفسيرا لها من كل جوانبها ومن بين هذه النظريات نجد:

3-1- النظرية السلوكية

يرى السلوكيون أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات تكيفية منها ايجابية ومنها سلبية لدى تفاعلهم مع الأوضاع المحيطة بهم وما تفرضه عليهم من ضغوط ومشكلات وقلق الامتحان إستراتيجية سلبية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسمي من الوضع المثير تظهر في أنماط سلوكية متنوعة: كالتعرق، زيادة إفراز الاندريالين، البكاء وعد القدرة على مسك القلم والكتابة. (نائل إبراهيم أبو غرب، 2008، ص 61)

3-2- النظرية المعرفية

يرى أصحاب هذه النظرية "سارست 1984، فالسي وزملائه 1981" أن طبيعة القلق الامتحاني طبيعة معرفية بحتة، فالجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين في وضعية التقويم.

مقلقون يفكرون سلبيا أثناء الامتحان عكس أولئك الذين لا يشتكون من هذا الفشل. (فاخر عاقل، 1982، ص 65)

وتتفرع النظرية المعرفية إلى:

أ- النظرية الانتباهية

يرى "واين" و"سراسن" "Wyne et Sarson" أن الطلبة القلقين يقضون قسطا كبيرا من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليس لها معنى بالنسبة للمهمة المطلوبة انجازها، فهؤلاء التلاميذ يقضون وقت الامتحان في طرح أفكار عدة، وهذه النظرية تتمحور في ثلاث نقاط أساسية تخص التلميذ ونجاحه:

- **الوصف الذاتي السلبي**: بمعنى أن التلاميذ ذوي القلق يوجهون انتباههم نحو أنفسهم عكس التلاميذ الغير قلقين الذين يوجهون انتباههم إلى ورقة الامتحان، فالأولون يستغرقون وقتا طويلا في ملاحظة الذات عوض توجيه انتباههم نحو متطلبات الامتحان.

- **ارتباط الانزعاج بالمهمة**: يرى "واين" أن الأفراد حسب درجة قلق الامتحان يختلفون في طبيعة الأفكار المتداولة عندهم في وقت الامتحان، أي مهمة التلميذ بانجازها، أما أولئك القلقون فهم يطورون عمليات معرفية مضادة لتحقيق المهمة.

ب- النظرية ميشبيوم ويلوتر

يرى أصحاب هذه النظرية أن القلقين يختلفون عن غير القلقين بحديثهم الداخلي، والحديث الداخلي ناتج عن أفكار شعورية يمكن أن تعبر من طرف شخص آخر، هذا الحديث موجه نحو الفرد وليس نحو المهمة وهو آلي وغير مراقب، خصائصه تزيد من القلق وتوقفه، أما على المستوى السلوكي فالتلميذ القلق يحمل اختلافات في طريقة دراسته وفي تحضيره الامتحان، فيخاف أكثر من عواقب الرسوب والفشل كفقدان التقدير من طرف الآخرين. (فاخر عاقل، 1982، ص 66)

- **مرحلة التحدي:** يتغلب الفشل على التلميذ، غير أن هذا الأخير يحتفظ بالثقة في قدرته على مواجهة الوضعية.

- **المرحلة الأولى للتهديد:** تظهر هذه المرحلة عندما يدرك التلميذ أن المهمة المطلوبة صعبة جدا، فيشعر بالتوتر والقلق، لكنه يبقى الثقة في نفسه ويواصل نشاطه.

- **المرحلة الثانية للتهديد:** شعور التلميذ بالقلق يجعله غير متأكد من قدرته على مواصلة النشاط فيبدأ يشك في إمكانياته وأدائه، وبالتالي يكون تفكيره محصورا في الفشل والخوف منه، وهو التفكير يرهقه ويوصله إلى فقدان التحكم والعجز، وتظهر بعض الاضطرابات الانفعالية والفيسيولوجية.

- **مرحلة فقدان التحكم:** وفيها يشعر التلميذ بعدم القدرة على التحكم في الوضع، وبالتالي يوقف جهده ولا يواصل النشاط المطلوب منه، الأمر الذي يجعل الفشل يظهر.

4- أنواع قلق الامتحان: يمكن تصنيف قلق الامتحان من حيث تأثيره على مستوى أداء الفرد لواجباته ومهامه في الامتحان الميسر والمعسر إلى:

4-1- قلق الامتحان الميسر

هو قلق الامتحان المعتدل ذو التأثير الايجابي المساعد، الذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحميل المرتفع، أي كلما كانت درجة القلق متوسطة وفي الحدود المعتدلة كان تأثيرها أقرب إلى التيسير. وحسب "جين آرميندايز" "Armindariz" 1998: فإن قلق الامتحان المعتدل مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة يؤديان إلى تحسين في الأداء. (محمد حامد زهران، 2000، ص 98)

4-2- قلق الامتحان المعسر

هو قلق الامتحان المرتفع ذو التأثير السلبي المعوق حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة التلميذ على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الامتحان. (محمد حامد زهران، 2000، ص 98)

ويلاحظ قلق الامتحان المرتفع (المعسر) يؤثر تأثيرا سلبيا (سيئا) في التحصيل الدراسي وفي أداء الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر) وبالتالي فهو غير ضروري، ولذا وجب ترشيده وخفضه.

إن هذين النوعين لقلق الامتحان مبنيان على أساس شدة القلق أي أن الاختلاف كمي وليس نوعي، فالأول يساعد على الأداء أما الثاني يعتبر عائق أمام الأداء.

5- أسباب قلق الامتحان: تعددت الأسباب أو العوامل المؤدية إلى قلق الامتحان ومن أهمها:

5-1- الشخصية القلقة

قد تكون شخصية الطالب من الشخصيات القلقة، حيث أن هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق.

ويرتبط كذلك قلق الامتحان بتكوين الشخصية وحساسيتها وقيمتها وثقتها بنفسها وقدرتها على التنافس وإثبـات الـذات والشخصيـات المتـوازنة تتعامل بنفسهـا مع القلق، بينمـا تضطـرب الشخصيـات النرجسيـة أو المدللة، أو الغير ناضجة أو الخيانة في طموحها.

5-2- عدم استعداد التلميذ للامتحان

يعد هذا العامل في الكثير من أهم أسباب مرور التلميذ بحالة القلق أثناء الامتحانات ويتمثل عدم استعداد التلميذ لأداء الامتحانات بعدم الاستذكار الجيد وبعدم التهيؤ النفسي وبعدم تهيئة الظروف والبيئة المنزلية. (أحمد نايل العزيز، 2009)

كذلك نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية وانخفاض قدرات الطالب وكذا وجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان واستدعائها في موقف الامتحان ذاته، كذا شعور الطالب بعدم الأمن والخوف غير العادي مما يضعف الاستعداد للامتحان كذا حضور الاستعداد للامتحان كما يجب أو أيضا القصور في المهارات اخذ الامتحان. (أحمد محمد الزغبي، 2002)

5-3- طبيعة الامتحان

نجد أن طبيعة الامتحان وتفاصيله والامتحانات الحاسمة التي تحدد مستقبل الطالب المهني والحياتي دور واضح في زيادة الضغوط ونسبة القلق والخوف والتوتر، وكلما زاد الغموض والعشوائية المرتبطة بالامتحان ونتائجه وكيفية تفاصيله كلما كان القلق اشد، مما يطرح أهمية القيام بالتدريب والتعرف على طبيعة وأسلوبه وأسئلته بشكل كاف. (أحمد نايل العزيز، 2009، ص 319)

5-4- إهمال الطالب للمادة

حيث أن من أكثر الأسباب التي تؤدي إلى قلق الامتحان هي إهمال الطالب المادة وعدم المذاكرة يوما بيوم، الأمر الذي يترتب عليه تراكم المادة الدراسية وصعوبة تصنيفها وخفضها. (ثائر غباري، 2008، ص 319)

5-5- عامل الأسرة

يرتبط القلق بالظروف الشخصية والأسرية والضغوط التي يتعرف لها الطالب من الأهل والمجتمع، والتخويف الشديد من قبل الأهل وتضخيمهم للمخاطر المرتبطة بالامتحان، والحديث عنه طوال الوقت يعتبر ضغطا إضافيا على الأعصاب وعلى تحمل أزمة الامتحان. (أحمد نايل العزيز، 2009، ص600).

5-6- المعلم

يعد المعلم كذلك في كثير من الأحيان أسباب شعور التلميذ بالقلق وهذا ناتج عن ما يبثه بعض المعلمين من خوف في أنفس التلاميذ من الامتحانات وفي بعض الأحيان واستخدامه كوسيلة للعقاب في أحيان أخرى. (هاني مشعان ربيع، 2007، ص 60)

5-7- مواقف التقويم ذاتها

إن الفرد بمجرد أن يشعر بأنه موضع تقويم، فإن ذلك يشعره بالقلق والتلميذ هو كذلك بدوره إذا ما شعر أنه موضع تقويم أو اختبار فإن مستوى القلق يرتفع لديه.

5-8- التعلم الاجتماعي عن الآخرين

الطالب قد يكتسب سلوك قلق الامتحان من الأفراد الآخرين عن طريق التقليد ومحاكاة لنموذج القلقين من التلاميذ وخاصة المؤثرين منهم. (هاني مشعان ربيع، 2007، ص 61)

5-9- سوء التقدير

يعاني الكثير من التلاميذ من سوء التقدير ويعتبر نفسه فاشلا لأنه ذاكر كثيرا لكنه غير قادر على الفهم، وأقنع نفسه بعدم جدوى التحضير للامتحان لأنه لا يستطيع أن يجيب، وهكذا تجاوز الامتحان بالايجابية وهؤلاء جميعا يقعون تحت وطأة قلق الامتحان. (هاني مشعان ربيع، 2007، ص 62)

6- مكونات قلق الامتحان: يتضمن قلق الامتحان مكونين أساسيين هما:

6-1- المكون المعرفي

هو الانزعاج اللاعقلاني، حيث ينشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل مثل: فقدان المكانة والتقدير، وهذا المكون يمثل سمة القلق.

6-2- المكون الانفعالي

أو الانفعالية حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات بالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية، وهذا يمثل حالة القلق. (محمد حامد زهران، 2000، ص 98).

7- مظاهر قلق الامتحان

القلق من المظاهر النفسية التي نجدها في مختلف الاضطرابات النفسية كالمخاوف والوسواس، أما في قلق الامتحان نجدها تتميز بعدة أعراض والتي تتمثل في:

- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان.
- الانزعاج لأسباب بسيطة وتقلب في المناخ.
- الشعور بالضغط النفسي للامتحان، والعصبية الشديدة أثناء الإجابة.
- كثرة التفكير في الامتحان، والانشغال قبل وأثناء الامتحان في النتائج المرتقبة. (أحمد نايل العزيز، 2009، ص 226)
- التوتر والقلق وفقدان الشهية وتسلط بعض الأفكار والوسواسية الملحة قبيل وأثناء ليالي الامتحان.
- الخوف والرهبة من الامتحان وكذلك الشعور بعدم الاستعداد له.
- توقع تقديرات منخفضة أو الرسوب في الامتحان.
- الاهتمام الزائد والشك أثناء التحصيل خلال العام الدراسي.

- نقص الثقة في النفس.
- الشعور بزيادة الضغوط وتراكم المسؤوليات، وعدم القدرة على الاحتمال.
- شعور التلميذ بعدم الراحة والحساسية النفسية الزائدة.
- نقص إمكانية المعالجة المعرفية للمعلومات.
- اضطرابات فيزيولوجية، أثناء تأدية الامتحان مثل: خفقان القلب قبل وأثناء الامتحان وزيادة معدل التنفس وارتباك المعدة مع جفاف الحلق والشفتين وتصبب العرق وارتعاش اليدين وبرودة الأطراف.

من خلال ما سبق نلاحظ أن أعراض قلق الامتحان كثيرة ومتنوعة، تختلف بإختلاف الفروق الفردية، فهناك أعراض نفسية وأخرى جسمية، تظهر في المواقف الامتحانية وتختلف من طالب لآخر، وهذه الأعراض تربك الطالب وتعيقه عم المهام الضرورية لأداء الجيد في الامتحان لكونها مرتبطة بوسيلة التقييم (الامتحان) ومقرونة بالرهبة والخوف.

8- قياس قلق الامتحان

نشطت البحوث التجريبية حول القلق منذ منتصف القرن العشرين بعد ان نشرت "جانيت تايلور" "Janet Taylor" 1951 مقياس القلق الصريح وتركز الاهتمام في تلك الفترة على قياس القلق العام وخاصة في مرحلة الطفولة، إلا أن نشرت "نايزوندر" "Neighswonder" 1971 أوضح أنه بجانب الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثين بالقلق العام ظهر أيضا الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى مثل: قلق الامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم.

إذ تشير "ليلى عبد الحميد" أن اهتمام العلماء بقياس قلق الامتحان يعود إلى أهمية هذا العامل الموقفي الذي يتدخل في درجة الفرد في أدائه في مواقف التقويم.

وقد أعدت مقاييس لقياس قلق الامتحان، ومن أشهر هذه المقاييس ما يلي:

- استبيان "ماندلر -ساراسوان لقلق الامتحان 1952".

- مقياس قلق الامتحان للأطفال وضعه "سارسوان".

- مقياس قلق الامتحان من إعداد "علي شعيب" ويتكون من خمسة عوامل وهي: الخوف والرهبة من الامتحان، الضغط النفسي للامتحان، الخوف من الامتحانات الشفوية والصراع النفسي المصاحب للامتحان، الاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للامتحان.

- مقياس "فريد بين" لقلق الامتحان "The faribben test ansciety Xal" وضعه "إتراك فريد مان وجاكوب بينداس" "Friedman et bends".

- مقياس قلق الامتحان وضعه "رشاد منهوري ومدحت عبد اللطيف 1990".

- مقياس قلق الامتحان وضعه "إبراهيم يعقوب 1994".

- مقياس قلق الامتحان وضعه "محمد حامد زهران 1999".

- مقياس "سوين" لسلوك قلق الامتحان " The suin test ansciety behavier ".

- مقياس قلق الامتحان "TAS" "The test ansciety " وضعه "سارسوان" وأعده باللغة العربية "أحمد عودة وأحمد عكاشة، ومحمود عوض الله، وحسن علام".

- مقياس قلق الامتحان "TAI" "The test iventory " ويعرف أحيانا بإسم (مقياس الاتجاه نحو الامتحان) وضعه "سبيلرجر وآخرون" وقد أعده باللغة العربية "أحمد عبد الخالق، نبيل الزهار، ماهر الهواري، محمد الشأوي، وليلى عبد الحميد" ويقيس الانزعاج والانفعالية، استخدم في عدة دراسات منها: دراسة "عبد الله الصافي 2002" ودراسة "سيد محمود الطواب 1992". (سليمة سايحي، 2003، ص 95-96)

9- الآليات البيداغوجية لمواجهة قلق الامتحان

هناك مجموعة من المهارات والأساليب التي يجب أن يتبعها كل تلميذ يتقدم للامتحانات ومن هذه المهارات:

9-1- مهارة تخطيط المذاكرة

يقصد بها قدرة التلميذ على إعداد جداول للمذاكرة بهدف تنظيم الوقت وحسن استغلاله وتوزيعه بنسب مقبولة على المواد الدراسية المختلفة، بما يساعده على استيعابها وهضمها قبل حلول وقت الامتحان فيها. (محمد حامد زهران، 2000، ص 126)

9-2- مهارة تنظيم المذاكرة

يقصد بها تنظيم الوقت وتنظيم المكان ومن المهم إتقان مهارة تنظيم المذاكرة من حيث الزمان والمكان، حتى يمكن للتلميذ تحقيق مطالب التعليم رفيع المستوى، وحتى يتحقق أعلى مردود وظيفي لعملية الدراسة.

9-3- مهارة المراجعة

يقصد بها المراجعة المنظمة والدورية بعد المذاكرة الجادة، حيث المذاكرة تتم بإعداد جدول المذاكرة واستذكار جميع المواد الدراسية، والمراجعة تتم بعد استذكار المواد الدراسية لتثبيتها ولهذا من الضروري إعداد جدول المراجعة يشمل كل المقررات ويفضل أن تكون المراجعة اليومية والأسبوعية والشاملة. (محمد حامد زهران، 2000، ص 134)

9-4- مهارة الاستعداد للامتحان

يتم الاستعداد للامتحان على المدى البعيد حيث يحدد التلميذ أهدافه من المذاكرة، ويتقن المهارات المختلفة ويحسن قدراته على التركيز. (محمد ديماس، 1999، ص 145)

9-5- مهارة أداء الامتحان

يقصد بها الالتزام بأداء الامتحان أثناء تواجد التلميذ في قاعة الامتحان، ويرتبط الأداء الأكاديمي المرتفع ارتباطا موجبا بالأداء الجيد في الامتحان وفي نفس الوقت يرتبط الأداء الأكاديمي المنخفض ارتباطا سلبيا بالأداء الجيد في الامتحان، كذلك الثقة في النفس ترتبط ارتباطا موجبا بالأداء الجيد في الامتحان وفي

نفس الوقت فإن اليأس على العكس يرتبط ارتباطا سلبيا بالأداء الجيد في الامتحان. (محمد حامد زهران، 2000، ص 136)

9-6- مهارة الإجابة

تعتبر مهارة الإجابة من أهم مهارات الامتحان، ويمكن اكتسابها عن طريق التدريب والممارسة وقد قدم "رونتري" 1976 بعض التوجيهات وهي:

- قراءة جميع الأسئلة بهدوء وبعناية، وفهمها ومعرفة المطلوب بدقة.
- تحديد الأسئلة التي يمكن الإجابة عنها وتصنيفها إلى أسئلة سهلة وأسئلة صعبة.
- الإجابة عن الأسئلة الإجبارية إن وجدت والأسئلة الاختيارية الأسهل مما يعطي للتلميذ الثقة لكي يستمر.
- وضع خطة للإجابة تشمل الأفكار الرئيسية والتفاصيل المهمة لكل سؤال.
- الإجابة عن العدد المطلوب من الأسئلة فقط.
- الاستعانة ببعض الاستراتيجيات المساعدة على الإجابة بكفاءة. (سليمة سايحي، 2003، ص 62)

خلاصة

من خلال المعطيات الواردة في هذا الفصل يمكننا القول أن قلق الامتحان يعد من المشكلات العويصة التي تجر التلاميذ إلى نتائج وخيمة وعصيبة إذا ما كانوا جاهلين بكيفية التعامل أو التكيف معها، فيعتبر قلق الامتحان استجابة انفعالية غير سارة تتسم بالتوتر والانزعاج والخوف ويظهر على شكل جملة من الأعراض النفسية والفيزيولوجية، يمكن الاعتماد عليها في تشخيص هذه المشكلة بشكل واضح ودقيق حيث يرجع قلق الامتحان لعدة أسباب منها ما هو متعلق بالتلميذ نفسه ومنها ما له علاقة بالمحيط الخارجي سواء الأسرة أو المدرسة أو المجتمع.

الفصل الثالث

دافعيــة الإنجــاز

تمهيد

1- تعاريف الدافعية

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

3- تصنيف الدوافع

4- تعريف الدافعية للانجاز

5- نشأة مفهوم الدافعية للانجاز وتطوره

6- خصائص الدافعية للإنجاز

7- وظائف الدافعية للإنجاز

8- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز

9- مقاييس الدافع للانجاز

10- النظريات المفسرة للدافعية للانجاز

خلاصة

تمهيد

كثيرا ما يتساءل الآباء والمعلمون عن أسباب اختلاف الطلاب في إقبالهم نحو أي نشاط مدرسي أو مادة دراسية، فالبعض يقبل على النشاطات المدرسية بحماس كبير جدا، في حين يرفضها البعض الأخر أو يقبل عليها بشيء من الفتور والتردد في نشاط دراسي لساعات طويلة بينما يستطيع طالب آخر أن يثابر في هذا النشاط إلا لفترة قصيرة جدا، ويسعى بعض الطلاب إلى حصول على مستويات تحصيلية متفوقة.

ترتبط أسئلة من هذا القبيل بمفهوم الدافعية، والدافعية للانجاز على وجه التحديد والذي يعتبره علماء النفس والباحثون في التربية احد العوامل المسؤولة عن اختلاف الطلاب من حيث المستويات التي يظهرونها حيال المواد الدراسية والنشاطات المدرسية.

إن الوقوف على طبيعة الدافعية وعلاقته بمختلف التغيرات الخاصة في إطار العملية التربوية التعليمية تساعد القائمين على العملية التعليمية والمختصين في ميدان التربية بشكل عام على فهم بعض العوامل في أداء الطلاب، وبالتالي في تحصيلهم ويمكن من معرفة بعض استراتيجيات التي تشجع هؤلاء الطلاب على استثمار قدراتهم ونشاطاتهم على نحو أكثر فعالية في مجال تحقيق أهداف تربوية متنوعة.

ونظرا لما تكتسبه الدافعية للانجاز من أهمية في منظومة الدوافع الإنسانية والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث شخصية وكذلك المهتمون بالتحصيل الدراسي والأداء المعلمي في إطار علم النفس التربوي.

خصصنا لها الفصل النظري من اجل توضيح مفهوم الدافعية بوجه عام والفرق بين هذا المفهوم والمفاهيم الأخرى المرتبطة به، والتصنيفات المختلفة والنظريات المفسرة لها والعوامل المؤثرة وخصائصها وأساليب قياسها.

1- تعاريف الدافعية

حاول بعض الباحثين مثل "أتكسون" "attikson" 1954 التمييز بين مفهوم الدوافع "motive" ومفهوم الدافعية "motivation" على أساس:

أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد لبذل الجهد أو السعي في سبيل تحقيق أو إشباع هدف معين أما في حالة دخول هذا الاستعداد أو الميل حيز التحقيق الفعلي أو الصريح، فإن ذلك يعني الدافعية باعتبارها عملية نشيطة وعلى الرغم من المحاولة البعض التمييز بين المفهومين، فإن لا يوجد حتى الآن ما يبرر مسألة الفصل بينهما حيث يستخدم الدافع كمراد لمفهوم الدافعية حيث كلاهما من الملامح الأساسية المدفوع وإن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية . (عبد اللطيف محمد، 2000، ص 67)

ومن هنا يمكن تقسيم كلمة "motivation" إلى المعاني التالية: "motive" وتعني الحركة و"emotion" ويعني الإحساس كل هذا يعني الفصل والنشاط والتحرك والإحساس والإرادة والرغبة في الحركة، ومع ذلك فإن مفهومها يتضمن جزء من الالتزام الواجب في العمل من اجل الرغبة في الحركة ومع ذلك فإن المعنى المختلف عن كون المحفز للعمل، وهذا يمكن أن تؤدي إلى الرغبة والدافعية الأخيرة مرتبطة بالدافعية إلا أنها شيئان مختلفان وليس متكاملان بالضرورة. (مركون هبة، 2005-2006، ص 53)

إن مع التعاريف التي تناولت الدافعية عديدة فقط أقدم بعض العلماء أمثال "برازارد" "Brassard" 1996 ثمانية وتسعين تعريف للدافعية كما اختلفت النظريات ووجهات نظر العلماء في التعامل مع ظاهرة الدافعية، وسنحاول في هذا الجزء تقديم التعاريف للعلماء من جهة نظر مختلفة.

يشير مصطلح الدافعية "motivation" إلى مجموعة من الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل ونزعته للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية. (عبد الرحمان عدس، يوسف قطامي، 2005، ص 199)

تعرف الدافعية على أنها حالة داخلية في الكائن الحي تستثير سلوكه وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين. (حنان عبد الحميد العنابي، 2000، ص 107)

يحدد (روجرز Rogerz، 1986، ص 61) تعريف الدافعية بأنها: تلك العوامل التي توجه وتنشط أنماط السلوك المنظمة حول هدف وتبدو تلك الدافعية كقوة داخل الفرد تحركه إلى أن يعمل بطريقة معينة، والدافعية في التربية تعني الالتزام الذي يعني بالفرد داخل الموقف التعليمي ويشجعه لكي يتعلم. (عصام على الطيب وربيع عبده رشوان، 2006، ص 196).

كما يعرف الدافعية حالة من التوتر الجسمي النفسي، تثير السلوك وتواصله حتى يحقق هذا التوتر أو يزول فيستعيد الفرد توازنه. (نبيل محمد زايد، 2003، ص 21)

تعريف "ماكليلاند" "Maklelland" يعرف الدافعية بأنها إعادة التكامل وتجدد النشاط "reintegration" النتائج عن التغيير في الموقف الوجداني. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص 69-70)

تعريف "ستاتس" "Staats" الدافعية تشريط انفعالي لمنبهات محددة مركبة يوجهها مصدر التدعيم (مركون هبة، 2005-2006، ص 54) وكذلك نستطيع أن نعرف مصطلح الدافعية كتكوين نفسي على أنها حالة تغير ناشئة في نشاط الكائن الحي تتميز بالاستثارة وبالسلوك الموجه نحو تحقيق هدف. (أنور محمد الشرقاوي، 1996، ص 253)

ويعرف كل من "توق وعدس" 1984 الدافعية بأنها: الحالات الداخلية والخارجية العضوية التي تحر السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف. (محمد علي أبو جادو، 2000، ص 32)

مما سبق ذكره يتضح لنا مفهوم الدافعية يتمثل في أنها حالة من الاستثارة والتوتر النفسي والفزيولوجي الداخلي، وقد يكون شعوريا أو لا شعوريا يثير السلوك فيدع الفرد إلى القيام بنشاطات وأعمال وسلوكات قصد تحقيق هدف معين يتمثل في إشباع الحاجات المختلفة وذلك للتخفيف من التوتر وإعادة التوازن للسلوك والنفس بشكل عام، والجدير بالذكر أن مصطلح الدافعية اقترن ببعض المفاهيم التي اعتبرها البعض مرادف لها وهي الحوافز والحاجات والباعث والعادة والانفعال والقيمة.

2- بعض المفاهيم المرتبطة بالدافعية

من الأهمية ونحن بصدد تقديم تعريف مقبول بمفهوم الدافعية أن نميز بين هذا المفهوم والمفاهيم الأخرى المرتبطة به مثل:

- **الحوافز والحاجات**

هناك ارتباط بين الحوافز والحاجات هو نمط من الاستشارة الملحة تنتج عن حاجة في الجسم في الأنسجة وهذه الحالة تدفع الكائن الحي إلى نشاط المستمر لإشباع الحاجة وكثيرا من الحوافز تثير نشاطا عاما، مثال حالة الرضيع الذي يبكي دون أن يعرف احد سبب بكائه ولكن أمه أو المختص يعلم أن هناك حافز قوي يدفعه، أي أن الحافز في وضعه الأصلي عبارة عن مثير للمستوى العام لنشاط الإنسان.

ويرتبط بمفهوم الحافز مبدأ التوازن، وهو عبارة عن ميل الكائن الحي إلى الاحتفاظ بحالة داخلية ثابتة، وفي إطار مفهوم التوازن يمكنه اعتبار الحاجة هي اختلال في التوازن الفزيولوجي الذي يحول دون بقاء الكائن الحي في حالته المثلى والمقابل السيكولوجي للحاجة هو الحافز. (رجاء محمود أبو علام، 1986، ص 186-188).

- **مفهوم الباعث**

يعرف "فيناك" "W.evinacke" الباعث بأنه يشير إلى المحفزات الخارجية التي تساعد على تنشيط دافعية الأفراد سواء تأسست هذه الداعية على أبعاد بيولوجية أو اجتماعية، وتعتبر الحوافز والمكافآت المالية، والترقية كأمثلة لهذه البواعث ويعد النجاح والشهرة مثلا عن بواعث دافع الانجاز. (محي الدين حسين، 1988، ص 10).

- **العادة**

هناك نوع من الخلط بين استخدام مفهوم العادة ومفهوم الدافع على الرغم من وجود اختلاف بينهما فالعادة تشير إلى قوة الميول السلوكية التي ترتقي وتنمو فيه عملية التدعيم، وترتكز عليها إمكانيات السلوكية، أما الداعم فيرتكز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع

نوعا من العادات، فإذا قام الطالب بمراجعة دروسه، يمكن ان نتحدث هنا عن عادة يقف ورائها دافع قوي هو السعي نحو النجاح والتفوق أما إذا قام الطالب بالقراءة والاطلاع في أثناء الإجازة أو بعد ظهور النتائج في هذه الحالة نتحدث عن عادة تكونت لدى الطالب هي عادة القراءة والاطلاع وبوجه عام فإن ممارسة العادة أو السلوك المتعلم تختلف حسب شدة الدافع. (عبد اللطيف خليفة، 2000، ص 81-82).

3- تصنيف الدوافع

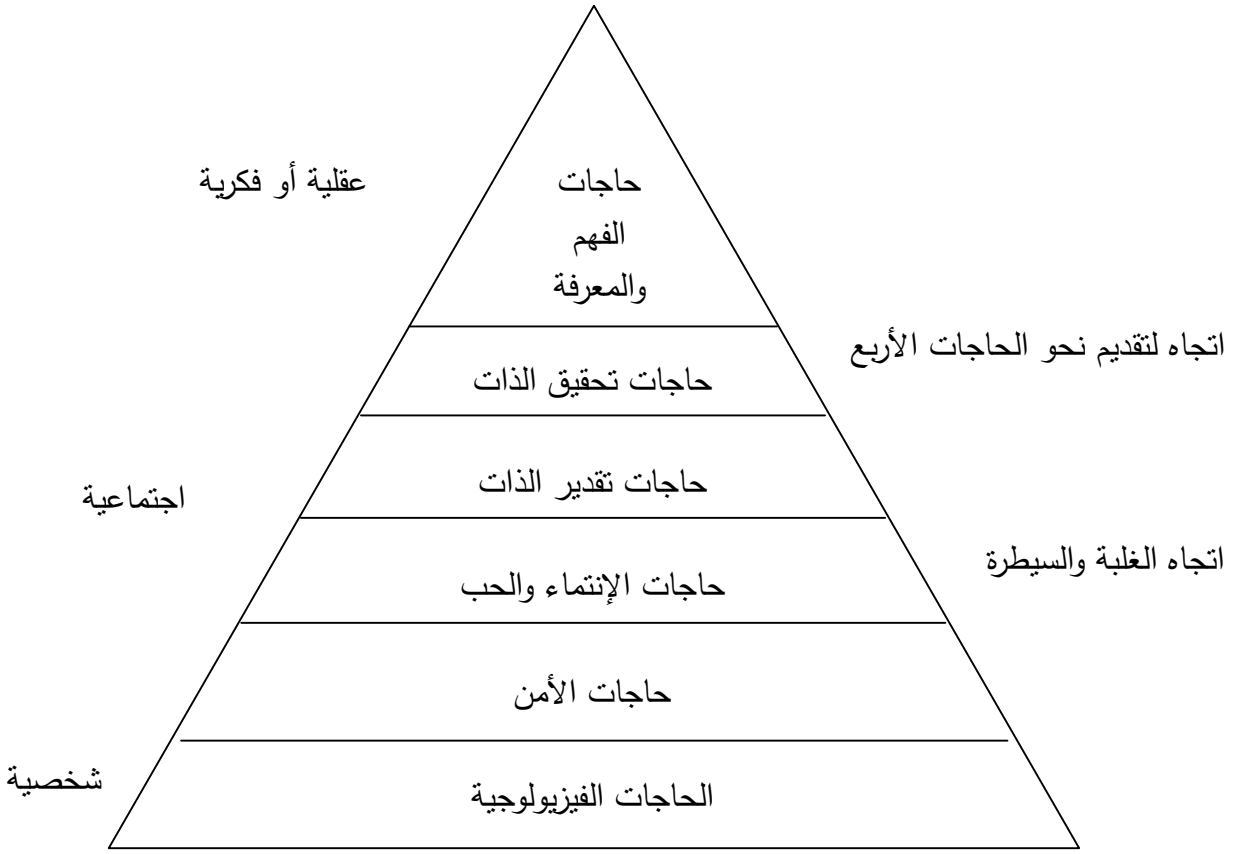
3-1- تصنيف الدوافع طبقا لنظرية ماسلو

قدم ماسلو تنظيما هرميا للدوافع في عدة مستويات هي على التوالي:

- الحاجات الفيزيولوجية
- حاجات الأمن
- حاجات الإنتماء والحب
- حاجات تقدير الذات
- حاجات تحقيق الذات
- حاجات الفهم والمعرفة

وكما هو مبين في الشكل التالي:

الشكل رقم 01: التدرج الهرمي للحاجات طبقا لنظرية ماسلو



(عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص 86)

وتشمل الحاجات الفيزيولوجية كما حددها ماسلو على الحاجات التي تكفل بقاء الفرد مثل الحاجة إلى الهواء، الشراب والطعام، أما الحاجة إلى الأمن فتشير إلى رغبة الفرد الحماية من الخطر والتهديد والحرمان، وحدد الحاجات الاجتماعية بأنها الرغبة في الانتماء والارتباط بالآخرين أما الحاجة إلى التقدير فتتمثل في الرغبة في تقدير الذات وتقدير الآخرين له، وأخيرا حدد الحاجة إلى تحقيق الذات بأنها رغبة الفرد في تحقيق إمكانياته وتنميتها، ويعتمد تحقيق الذات على الفهم والمعرفة الواضحة لدى الفرد. (عبد اللطيف خليفة، 2000، ص 85-86).

3-2- تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها

- **دوافع الحجم**: وترتبط بالتكوين البيولوجي للفرد، وتساهم في تنظيم الوظائف الفيزيولوجية ويعرف هذا النوع من التنظيم بالتوازن الذاتي ومن هذه الدوافع الجوع والعطش والجنس.

- **دوافع إدراك الذات**: تعتبر هذه العمليات العقلية، بحيث يؤدي إلى مستوى تقدير الذات وتعمل على المحافظة عليها بصورة مفهوم الذات، ومنها دافع الانجاز.

- **الدوافع الاجتماعية**: والتي تلخص بالعلاقات بين الأشخاص ومنها دافع السيطرة. (عبد اللطيف خليفة، 2000، ص 85)

3-3- تصنيف الدوافع ضوء المنشأ

وهو من أكثر التصنيفات شيوعا واستخداما حيث يقسم الدوافع إلى قسمين:

- **فيزيولوجية المنشأ**: ويطلق عليها الدوافع الفيزيولوجية ومن هذه الدوافع دافع الجوع، ودافع العطش، ودوافع الأمومة ودافع الجنس.

- **اجتماعية المنشأ**: يطلق عليها الدوافع الاجتماعية وهي تلك التي يكتسبها الفرد من البيئة التي يعيش والإطار الحضاري الذي يعيش فيه، والتأثر النفسي والاجتماعي للفرد ويطلق البعض أحيانا الدوافع السيكولوجية، ومن أمثلة ذلك دافع الانجاز، ودافع الاستقلال، دافع السيطرة، دافع التملك، ودافع حب الاستطلاع. (عبد اللطيف خليفة، 2000، ص 87)

يعتبر دافع الانجاز مفهوما محمصا أساسا عن مفهوم الدافعية ولذلك فإن الدراسات حول دافع الانجاز لم تكن تكملة ومواصلة للدراسات التي أجريت حول الدافعية، فتعتبر من المفاهيم التي يرجع الفضل إلى "موراي" "Murray" في إدخالها إلى التراث السيكولوجي، وقد سماها الحاجة إلى الانجاز. (د. محمد نبيل الفعل، 1999، ص 73)

وعلى الرغم من المدى البعيد الذي ذهبت إليه الكثير من الدراسات والبحوث في الدافعية للانجاز، إلا انه لم يخرج هذا المفهوم عن نسق "موراي" في الحاجات النفسية لذلك يعتبر "موراي" من الرواد الأوائل في هذا الاتجاه، وهذا يرى أن شدة الحاجة للانجاز تظهر من خلال سعي الفرد إلى القيام بأعمال الصعبة، كما يتضح كذلك في تناول الأفكار وتنظيمها مع انجاز ذلك بسرعة وبطريقة استقلالية بقدر الإمكان. (مركون هبة، 2004-2005، ص 53)

4- نشأة مفهوم الدافعية للانجاز وتطوره

بدأت الدراسات للدافعية للانجاز "motivation achievement" في الثلاثينات على يد "Murray" في مجال الشخصية، ولكن يرجع الفضل إلى "Mc clelland" في إبراز هذا النوع من البحوث وتطوره في العديد من الحضارات، وبدأت الدول المتقدمة منذ الخمسينيات تعطي جل اهتمامها لدراسة الدافعية للانجاز، وتنميتها لدى أبنائها بغية تحقيق المزيد من التقدم الاجتماعي والاقتصادي لمجتمعاتها.

ويعتبر الدافع للانجاز احد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي والمهني ودوافع العمل، بل يمكن النظر إلى دافع الانجاز بوصفة احد منجزات الفكر السيكولوجي المعاصر. ويعد من أكثر الدوافع النفسية والاجتماعية التي حضيت باهتمام الباحثين لأهميته وإسهامه في النمو الاقتصادي، وبرز منذ الستينات من القرن العشرين وما بعدها بوصفه أحد المعالم المميزة للدراسة والبحث كما يرى ذلك. (العتبي 1996)

5- تعريف الدافعية للانجاز

- **تعريف موراي "Murray"**

عرف "Murray" الحاجة للانجاز بأنها تشير إلى ميل الفرد أو رغبته في تحقيق الأشياء التي يراها الآخرون صعبة، والسيطرة على البيئة والتحكم في الأفكار وسرعة الأداء والاستقلالية والتغلب على العقبات وبلوغ معايير الامتياز ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم والاعتزاز بالذات وتقديرها بالممارسة الناجحة للقدرة. (د. محمد نبيل الفعل، 1999، ص 73)

- **تعريف "ماكليلاند وزملائه" 1953**

عرفوا الدافع للانجاز بأنه يشير إلى استعداد ثابت في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق وبلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الإرضاء. وذلك من المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز كما عرفوا النشاط المنجز بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد ويتوقع ان يكون

بصورة ممتازة، وأنه محصلة الصراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما الميل نحو تحقيق النجاح والميل إلى تحاشي الفشل. (عبد اللطيف خليفة، 2000، ص 90)

6- خصائص الدافعية للإنجاز

تبين من الدراسات التي أجريت حول أثر دافع الإنجاز على ملامح الشخصية أن الأشخاص ذوي دافع الإنجاز المرتفع يميلون إلى التصرف بطرق معينة مميزة لهم، فهم يهتمون بالتفوق لذاته لا للثواب الذي يجلبه. (رجاء محمود أبو علام، 1986، ص 212)

الدافعية للإنجاز

كما أنهم يؤدون ما يسند إليهم من أدوار لما قد يكون بها من فرص التفوق وليس بما قد تجلبه لهم من مركز، كما أنهم يهتمون بالعمل من أجل الجماعة لا من أجل أنفسهم فقط وهم يختارون شركاءهم، كما يفضلون الموافق التي يلتزمون فيها بالمسؤولية الشخصية كنتيجة لأعمالهم، وهم يحاولون التحكم في مستقبلهم والتخطيط له، لأن الأشخاص من ذوي الإنتاج المرتفع يقومون بإصدار أحكام مستقلة بناء على تقويمهم للأمور وعلى خبرتهم، لا بناء على آراء الناس الآخرين، ويلاحظ على هؤلاء أنهم يحددون أهدافهم بعناية بعد دراسة عدد من البدائل واحتمالات النجاح في كل منها وتميل أهدافهم لأن تكون متوسطة حتى لا تكون عرضة للفشل أو النجاح السهل. (رجاء محمود أبو علام، 1986، ص 212).

7- وظائف الدافعية للإنجاز

تسهم الدافعية للإنجاز في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، ويمكن القول أنها مهمة لتفسير عملية التعزيز وتحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين والمساعدة في التغيرات التي تطرأ على عملية المثير والمثابرة على سلوك معين حتى يتم انجازها، كما أن الدافعية للانجاز تلعب الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما وقد تكون المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير أو قياس مستوى الدافع لانجاز عند الفرد، وهي لهذا المعنى تحقيق ثلاث وظائف رئيسية هي:

1- الدافعية لانجاز تؤثر في نوعية التوقعات التي يعملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فهي تؤثر في مستويات الطموح التي يتميز بها كل واحد منهم والتوقعات بطبيعة الحال على علاقة وثيقة بخبرات النجاح، والفشل التي كان الإنسان قد تعرض لها.

2- الدافعة لانجاز تؤثر في توجيه سلوكنا نحو المعلومات المهمة التي يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها، وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك، أن نظرية معالجة المعلومات ترى أن الطلبة الذين لديهم دافعة لانجاز عالية ينتبهون إلى معلميهم أكثر من زملائهم ذوي دافع الانجاز المنخفض، كما أن هؤلاء التلاميذ يكونون في العادة أكثر ميلا إلى طلب المساعدة من الآخرين إذا احتاجوا إليها وهم أكثر جدية في محاولة فهم المادة الدراسية، وتحويلها إلى مادة ذات معنى بدلا من التعامل معها سطحيا وحفظها حفظا آليا.

3- تؤدي دافعية الانجاز وظيفة حافزية بتقديم مكافأة التحصيل بطريقة تعمل على تشجيع جهد اكبر من جانب الطالب، وهذا بغير بساطة أو يصف الوظيفة الحافزية للمعلم لأن الحوافز هي موضعان الأهداف أو الرموز التي يستخدمها المعلم ليزيد درجة النشاط وذلك من خلال التغذية الراجعة للنتائج.

8- العوامل المؤثرة في الدافعية للإنجاز

8-1- من حيث العوائق

كثيرا ما يصل الكائن الحي إلى أهدافه دون صعوبة كبيرة، وبذلك يستعيد توازنه ولكن يحدث بعض الأحيان ان يعترض عائق ما نشاط الشخص ويحول دون تحقيق الهدف، ويترتب على وجود العائق زيادة التوتر مما يحفز الفرد وبالتالي زيادة نشاطه، وتتوسع سلوكه حتى يتغلب على العائق وبذلك يتعلم أساليب جديدة لتحقيق الأهداف ولكن قد يحدث أن يكون العائق اكبر من أن يستطيع الفرد تخطيه أو التغلب عليه، ويحدث هذا كثيرا في مواقف الحياة بما فيها الفصل المدرسي، أن قد يواجه التلميذ عوائق، تجعل تحقيق الأهداف صعبا للغاية أو مستحيلا.

8-2- من حيث العوائق

قامت دراسات متعددة في السنوات الأخيرة حول برامج تدريب تربوية، الغرض منها زيادة دافع الانجاز لدى الأشخاص في مجالات مختلفة سواء منها مجالات العمل ومجالات الدراسة ومن أمثلة ذلك ما قام به "الشولو" "Alshouler" وزملائه، و"مالكيلاند" إذا حاولوا وضع مبادئ تسير عليها مثل خفض البرامج.

كما حددوا سلسلة من الخطوات يمكن إتباعها لتحقيق هذه المبادئ وتهدف برامج التدريب على دافع الانجاز إلى تشجيع الالتزام بالقيم الاجتماعية الأساسية مثل الاعتماد على النفوس وتقبل المسؤولية الشخصية نحو ما يترتب على أفعال الشخص ويتم تنمية تحمل المسؤولية عن طريق إعداد برامج والمهم هو الوضوح في إشراك مفاهيم متعلقة بدافع الانجاز.

8-3- نمط وأسلوب الرعاية الوالدية

باعتبارها الدافع للانجاز مكتسبا، وبالاختلاف أساليب الرعاية الوالدية، كانت قوة الدافع للانجاز متباينة من شخص لآخر، وقد كانت بحوث ماكليلاند وجماعته في جامعة وسليان 1953 رائد في هذا الاتجاه حيث استنتج هذا الأخير أن ذوي الدافع العالي للانجاز يصفون والديهم بالأوتوقراطية وعدم الحماية والميل إلى الإهمال، وكان معامل الارتباط قوة دافع الانجاز لدى هؤلاء مرتفعا.

8-4- العوامل المدرسية

يعد دافع الانجاز خلال المراحل الأولى لتعلم احد الدوافع الهامة التي تعمل على توجيه سلوك الطفل نحو التفوق، والاحترام، ومحبة والديه وأساتذته إلى جانب ذلك تحقيق التوافق والتكيف المدرسي، ان المستوى العالي للدافع للانجاز الذي لابد للطفل أن يحققه يمثل النجاح فيرفع الفرد من أهدافه في حين خبرات الفشل تخفض من مستوى الطموح فيخفض الطفل من أهدافه.

8-5- العوامل الشخصية (الذاتية)

تؤثر بعض العوامل الشخصية فسيولوجية كانت أم نفسية في الدافعية للانجاز كالانفعال مثلا والذي هو عبارة عن استجابات فسيولوجية ونفسية تؤثر في الإدراك والتعلم والأداء. (Murray, 1988, P 193)

8-6- مشاكل النمو

إن الأطفال الذي ينمون بسرعة بطيئة اقل من أصدقائهم هم اقل دافعية نحو الدراسة ويوصف هؤلاء الأطفال بعدم النضج الجسمي والنفسي والاجتماعي، وأنهم يفتقرون للمثابرة، يفقدون اهتماماتهم بسرعة وتحبط عزيمتهم وينسون المعلومات بسرعة، ولذلك تصبح جهودهم غير مجدية لهم للآخرين. (عبد العزيز المعابطة، محمد الجعيدان، 2009، ص 79)

9- مقاييس الدافع للانجاز

تنقسم المقاييس التي استخدمت في قياس الدافعية للانجاز إلى قسمين هما:

9-1- الفئة الأولى: المقاييس الاسقاطية Projective Scale

قام "ماكلينلاند وزملائه" بالإعداد الاختبار لقياس الدوافع للانجاز مكون من أربع صور ثم اشتقاق بعضها من الاختبار تفهم الموضوع (T.A.T) أعده موراي عام 1938 أما البعض الآخر فقام ماكليلاند بتصميمه لقياس الدافع للانجاز. (زهرة حمية، 2005-2006، 134-135)

أما بخصوص صدق هذا المقياس أثبت أنه لا توجد علاقة بين اختبار تفهم الموضوع وبين مقياس التفضيل الشخصي "لإدوارد" ومقياسه (apps personnel preference shedul) ومقياس "مهريان" "Mehrabin" للميل للانجاز.

9-2- الفئة الثانية: المقاييس الموضوعية لدافعية الانجاز

قام الباحثون بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافع للانجاز، بعضها اعد لقياس الدافع للانجاز لدى الأطفال مثل مقياس "وينر" "Wenir Kuklar" 1970 الكبار مثل مقياس "مهريان" عند ميل الانجاز "Mehrabin" 1986، وقد استخدمت هذه المقاييس في العديد من الدراسات الأجنبية، وكذلك مقياس هرمان 1970 كما استخدمت أيضا في الدراسات العربية والتي من خلال بعض الاستقراءات لها أن مصممها قد استخدم مقياس هارمنز. (عبد اللطيف محمد خليفة، 2000، ص 18-39)

10- النظريات المفسرة للدافعية للانجاز

يعد موضوع الدوافع ومنها الدافعية للانجاز من بين المواضيع الخصبة التي تحتاج للبحث ما ادى إلى ظهور عدة نظريات تتأولت هذا الموضوع وبحثت فيه ونذكر من بينها:

1- نظرية "ماكليلند" "Mcclelland"

يقوم تصور "ماكليلاند" للدافعية للانجاز في ضوء تفسيره لحالة السعادة والمتعة بالحاجة للانجاز فقد أشار "ماكليلند واخرون" "Mccleland tal 1953" إلى أن هناك ارتباطا بين الخيرات والأحداث الإيجابية بالنسبة للفرد فإنه يميل للأداء والانهماك في السلوكات المنجزة.

2- الاتجاه المعرفي ودراسة الدافعية

ساد اتجاه الدافعية على أساس مفهوم الغريزة واللذة والألم وغيرها من النظريات الكلاسيكية فترة امتدت من المنتصف إلى القرن العشرين، ثم ظهرت عدة اتجاهات تمحورت حول ما أطلق عليه المنحنى المعرفي في دراسة الدافعية.

3- نظرية الحاجات الثلاث

يعتبر "موراي" هو المنظر الأول لدافعية الانجاز على الرغم من أن "Mcclelland " هو الذي اقترن اسمه بالتنظيم لهذه الدافعية، وبناء على أفكار هذا الأخير حول النظرية فإنّ "Robbins " 2001 يحدد مدى ارتباط المهام بالمنجز فالمنجزون يفضلون المهام و الأعمال التي فيها:

أ- تحمل المسؤولية الشخصية.

ب- تغذية مرتدة.

ت- مخاطرة محسوبة.

4- النظرية الارتباطية

يفسر السلوكيون الدافعية بدلالة مفاهيم معينة كحافز وتعزيز، ويفسر "ثورندايك" الدافعية بقانون الأثر وفحواه الإشباع الذي يتلو استجابة مما يؤدي إلى تعلم هذه الاستجابة، تقويتها، وأن عدم الإشباع الذي يتلو الاستجابة يؤدي إلى إضعافها.

وعليه فإن المتعلم يسلك أو يستجيب انطلاقا من رغبته في تحقيق حالات الإشباع وتجنب حالات الألم هذا وقد فسرت هذه النظرية دوافع الأداء المدرسي لدى التلميذ على أساس التعزيز الخارجي الذي يتحصل عليه أثناء أو بعد قيامه بنشاط معين، والتلميذ الذي ليست لديه دافعية يكون نتيجة النقص أو انعدام التشجيعات أو العقبات التي يتعرض إليها من قبل المعلم. (محمد بني يونس، 2004، ص 378-379)

خلاصة الفصل

من خلال هذا الفصل تناولنا فيه الدافعية بصفة عامة والعافية للانجاز بصفة خاصة، تبين أن للدوافع تأثير هام في حدوث عملية التعلم، كما أننا مدفوعون بصفة مباشرة أو غير مباشرة للقيام بنشاط معين من أجل الوصول إلى الهدف المرجو أو الحصول عليه.

فسلوك الفرد مرتبط بدوافعه وحاجاته المختلفة، فلكل سلوك هدف هو إشباع حاجات المتعلم، كما أن كل نشاط وبالتالي كما تعلم لا يمكن تحقيقه إلا إذا كان مبنيا على أساس دافع معين بينما الدافعية للانجاز فهي السعي إلى تحقيق مستويات متباينة، وقد لا يبلغ مستوى هذه الحاجات عند بعض التلاميذ الحد الذي يمكنهم من صياغة أهدافهم وبذل المجهودات اللازمة لتحقيقها، لذا يتوجب على الأستاذ توجيه اهتمام خاص لهؤلاء التلاميذ لاسيما عندما يظهرون سلوك يدل على عدم رغبتهم في أداء واجباتهم المدرسية، كم يعد المعين للتلاميذ في وضع أهداف دافعية قابلة للتحقيق ومتناسبة مع قدراتهم واستعداداتهم.

الجانــب التطبيقــي

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- الدراسة الاستطلاعية

1- تعريف منهج الدراسة

2- مجتمع وعينة الدراسة

3- أدوات جمع البيانات

4- حدود الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد عرضنا الجانب النظري لدراستنا نتطرق إلى الجانب التطبيقي والذي استخدمنا فيه المنهج الوصفي في دراستنا هذه. لأنه يسعى للوصف الدقيق لهذا الموضوع كما هو موجود في الواقع، وجمع ما أمكن من المعلومات عنها وتحليلها وتفسيرها بشكل علمي منظم، حيث سنتناول في هذا الفصل الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، مكان وزمان إجراء الدراسة، وسائل جمع البيانات، وكذا التقنيات الإحصائية المستخدمة.

- الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من الناحية المنهجية مرحلة تمهيدية قبل التطرق للدراسة الأساسية لأي بحث علمي لما لها من دور في كشف الجو السائد داخل المؤسسة، وبالتالي تعتبر كخطوة أولى تهدف إلى اخذ فكرة عامة وشاملة من إمكانية وكيفية القيام بالدراسة وكذا فرصة التأكد من مدى فعالية الوسائل المستخدمة في الدراسة وذلك من حيث وضوح التعليمات والعبارات وطريقة الإجابة، ولقد تم إجراء هذه الدراسة في شهر أفريل على مستوى متوسطتين بولاية البويرة، متوسطة شيخ محمد الجعدي ومتوسطة العقيد سي أمحمد، بحيث قمنا باختيار العينة وكذا توزيع بعض المقاييس مقياس قلق الامتحان ومقياس دافعية الانجاز على بعض التلاميذ، وذلك بهدف التأكد من مناسبة المقياسين، حيث أسفرت هذه الدراسة عن وضوح وسهولة تعليمات وعبارات المقياسين في مجملهما.

1- تعريف منهج الدراسة

يعرف أنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل بوصف ظاهرة أو موضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى النتائج أو التعميمات عن الظاهرة أو موضوع محل الدراسة، على الرغم من أن الوصف الدقيق المتكامل هو الهدف الأساسي للبحوث الوصفية إلا إنها كثيرا ما تتعدى الوصف إلى التفسير وذلك في حدود إجراء منهجية متبعة وقدرة الباحث على التفسير والاستدلال. (عمار بوحوش، 2007، ص103)، وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي كونه أكثر استخداما في العلوم النفسية والاجتماعية والتربوية ولكونه الأنسب لهذه الدراسة التي تحدد بين قلق الامتحان ودافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، ويعبر عن هذه المتغيرات كما وكيفا ومن ثم يتم بواسطتها استخلاص النتائج واختبار فرضيات الدراسة، فهو أسلوب من أساليب البحث يدرس ظاهرة الدراسة كيفية توضيح خصائصها، والدراسة الكمية توضح حجمها وتغيراتها ودرجات ارتباطها مع الدرجات الأخرى.

2- مجتمع وعينة الدراسة

2-1- مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة الحالية يتمثل في جميع تلاميذ السنة الرابعة متوسط المقبلين على شهادة التعليم المتوسط، المقدر عددهم بـ175 تلميذ وتلميذة للموسم الدراسي 2020-2021 موزعين على متوسطتين، تلاميذ متوسطة محمد الجعدي ببلدية عين بسام ولاية البويرة، والبالغ عددهم 97 تلميذ وتلميذة، وتلاميذ متوسطة العقيد سي أمحمد ببلدية عين بسام ولاية البويرة، والبالغ عددهم 78 تلميذ وتلميذة، والجدول التالي يوضح كيفية توزيع مجتمع الدراسة:

الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة

المتوسطة	متوسطة محمد الجعدي	متوسطة العقيد سي أمحمد	المجموع
إناث	57	40	90
ذكور	40	38	85
المجموع	97	78	175

2-2- عينة الدراسة

إن اختيار العينة في أي بحث يعتبر من الخطوات الهامة التي تفرضها المنهجية البحث العلمي الميداني، لذا اعتمدنا في اختيار عينة دراستنا على الطريقة العشوائية فهي من الطرق المعروفة في البحث العلمي، إذ تعرف على أنها الطريقة التي تكون فيها فرصة احتمال ظهور أي فرد من أفراد مجتمع الدراسة كفرصة أي فرد آخر من مجتمع الدراسة، ومن أهم مميزات هذا الأسلوب إمكانية تعميم نتائج الدراسة على المجتمع الأصلي بيسر، إذا ما اختيرت العينة اختيارا صحيحا وممثلا غير متحيز. (محمد بوعلاق، 2009، ص18)

وتتكون عينة الدراسة من 70 تلميذ وتلميذة متمدرسين في الطور المتوسط وبالتحديد السنة الرابعة متوسط مقبلين على امتحانات شهادة التعليم المتوسط، والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
إناث	25	% 35.71
ذكور	45	% 64.29
المجموع	70	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد الإناث بلغ (45) ما يمثل (35.71 %) من أفراد عينة الدراسة، في حين قدر عدد الذكور (25) بنسبة (64.29 %).

3- أدوات جمع البيانات

* وصف مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران

يتكون المقياس من 93 عبارة لكل عبارة 03 خيارات (نادرا، أحيانا، غالبا)، ولكل خيار درجة أو درجتان أو ثلاث درجات على التوالي، ورتبت البنود بحيث تكون الدرجات تصاعدية لكل العبارات.

وقد غطت عبارات المقياس الموضوعات التالية:

الجدول رقم (03): يوضح توزيع البنود على ابعاد مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران

البعـــــــد	البنـــــــــود
رهبة الامتحان	من 1 إلى 26
ارتباك الامتحان	من 27 إلى 45
توتر أداء الامتحان	من 46 إلى 60
انزعاج الامتحان	من 61 إلى 72
نقص مهارات الامتحان	من 73 إلى 86
اضطراب أخذ الامتحان	من 87 إلى 93

(محمد حامد زهران، 2000، ص 106)

- **الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران**

لدراسة الخصائص السيكومترية تم حساب معامل الصدق والثبات على النحو التالي:

أ- **الصدق**: حسب الصدق بثلاثة أساليب هي:

1- صدق المستوى: استخدم الباحث هذا الأسلوب لدراسة مدى صدق مفردات المقياس في قياس ما وضع لقياسه، وتم اللجوء إلى صدق المحكمين حيث عرض الباحث المقياس على 12 أستاذ من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بجامعات مصر للتأكد من صحة المستوى وأن فقرات المقاييس تقيس الجوانب المستهدفة، وتم اختيار العبارات التي توافق عليها 80 % فأكثر من المحكمين في الصياغة النهائية للمقياس. (محمد حامد زهران، 2000، ص 108)

2- الصدق العاملي: تم إجراء تحليل عاملي للمقياس بطريقة تحليل المكونات الرئيسية، باستخدام بيانات مجموعة من الطلاب بالصف الثالث إعدادي (ن=360)، وتم تدوير العوامل بطريقة فاريماكس، حيث كانت نسبة الشعبات أكبر من .0.300

3- صدق الإتساق الداخلي: تم حساب معاملات الاتساق الداخلي (معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس، ودرجة كل من المقاييس الفرعية) على مجموعة من الطلاب في الصف الثالث الإعدادي، حيث كانت جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجات كل من المقاييس الفرعية دالة حيث تراوحت بين (0.863 – 0.724)، كذلك فإن جميع معاملات الارتباط بين درجات المقياس الفرعية ببعضها البعض دالة وتراوحت بين (0.752 – 0.463) مما يؤكد التماسك الداخلي للمقياس.

ب- **الثبات**: استخدم الباحث أسلوبا واحدا للتحقق من ثبات المقياس من بيانات نقص المجموعة من الطلاب في الصف الثالث إعدادي وكان معامل الثبات (0.960) وهو معامل مرتفع ودال عند مستوى الدلالة (0.001) مما يؤكد ثبات مقياس قلق الامتحان. (محمد حامد زهران، 2000، ص 110-111)

* مقياس الدافع للإنجاز لهارمنز

أعد هذا المقياس هـ. ج . م . هارمنز H.J.M Hermans بعيدا عن نظرية أتكنسون، وقد تم هذا بعد حصره لجميع المظاهر المرتبطة بهذا التكوين، حيث انتهى منها إلى عشرة أكثر شيوعا على عكس ما أكدته البحوث السابقة، وهي:

1- مستوى الطموح المرتفع.

2- السلوك الذي تقل فيه المغامرة وهي الصفات المميزة لمرتفعي التحصيل عن منخفضي التحصيل.

3- القابلية للتحرك إلى الأمام.

4- المثابرة.

5- الرغبة في إعادة التفكير في العقبات.

6- إدراك سرعة مرور الوقت.

7- الاتجاه نحو المستقبل.

8- اختيار مواقف المنافسة ضد مواقف التعاطف.

9- البحث عن التقدير.

10- الرغبة في الأداء الأفضل.

ويتكون المقياس في صورته الاصلية من 29 عبارة متعددة الاختيار، مشتقة أساسا من التحليل التجمعي ل 90 عبارة متعددة الاختيار غير أن فاروق عبد الفتاح -1981 حذف عبارة واحدة ولكنه لم يشير إلى محتواها، وبالتالي تصبح النسخة العربية من المقياس تتكون من 28 عبارة فقط.

وفقـرات أو عبارات المقياس مضافة على شكل جمل ناقصة يليها 4 أو 5 عبارات أ. ب.ج . د.هـ أو أ. ب.ج . د ويوجد أمام كل عبارة مكملة لها قوسين، يطلب من المفحوص وضع إشارة (X) أمام العبارة التي يعتقد أنها تكملة للجملة، وتنطبق عليها. (أنظر الملحق) رقم (02).

- **الخصائص السيكومترية لمقياس الدافع للإنجاز**

أ- **الثبات**: توصل هارمنز – 1970 إلى معاملات ثبات إلى ثلاث عينات من تلاميذ المرحلة الابتدائية وتلاميذ المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية تبلغ على التوالي 0.80 – 0.82 – 0.80، وعند تطبيقه لمقياس الدافع للانجاز على عينة مكونة من 125 من الطلبة المستجدين بالجامعة توصل باستخدام معامل ألفاكرونباخ إلى معامل ثبات يقدر 0.82 (علي عبد العزيز موسى، 1944، ص 33)، أما فاروق عبد الفتاح موسى – 1981 فبعد تطبيقه للمقياس على عينة شملت 598 فرد بواقع 372 من الذكور و226 من الإناث ينتمون إلى مراحل الابتدائية والثانوية والجامعية في المحافظة الشرقية بمصر، يتراوح مدى العمر لديهم 13 إلى 24 سنة، توصل إلى معاملات الثبات التالية بحساب معامل ألفاكرونباخ:

فيما يتعلق بالذكور 0.803

فيما يتعلق بالإناث 0.643

وعند حسابه الثبات بطريقة التجزئة النصفية وبحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في نصف المقياس المكون من البنود ذات الترتيب الفردي ودرجاتهم في بنود ذات الترتيب الزوجي وبعد

التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان براون توصل إلى معاملات الثبات التالية في نصف الاختبار والاختبار كله على التوالي:

فيما يتعلق بالذكور 0.772 – 0.871

فيما يتعلق بالإناث 0.724 – 0.839

فيما يتعلق بالذكور 0.765 – 0.86

ب- **الصدق**: توصل هارمنز – 1970 بحساب الصدق الذاتي إلى معاملات الصدق التالية:

لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية 0.89

لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية 0.90

لدى تلاميذ المرحلة الثانوية 0.89 (فاروق عبد الفتاح موسى، 1981)

وقد استخدم فاروق عبد الفتاح موسى – 1981 صدق المحكمين وذلك بعرض صور من المقياس على ثمانية محكمين من المشتغلين في ميدان علم النفس التربوي والقياس النفسي، طلب منهم تحديد:

1- ما إذا كانت الفقرة تنتمي إلى دافع للانجاز أم لا.

2- تحديد ايجابية أو سلبية الفقرة.

وتوصل إلى ما يلي: دلت تقديرات المحكمين على أن كافة فقرات المقياس تنتمي إلى الدافع للانجاز حيث أن النسبة المئوية لاتفاق المحكمين لم تقل عن 87.5 %.

كما اتفق المحكمين على أن المقياس يتضمن 19 فقرة موجبة وتسع فقرات سالبة، هي فقرة 1 – 3 – 4 – 9 – 10 – 20 – 21 – 27 – 28، وباقي الفقرات موجبة.

وبحساب الصدق التجريبي على عينة عشوائية يبلغ عددها 200 فردا مناصفة بين الذكور والإناث بحساب معامل الارتباط بين درجاتهم على مقياس الدافع للانجاز ودرجات تحصيلهم الدراسي في نهاية العام بلغت قيمة معامل الارتباط 0.67.

أساليب إحصائية: ان الهدف من استخدام التقنيات الإحصائية هو التوصل إلى مؤشرات كمية تساعدنا على التحليل وتفسير والحكم، ومن الأساليب الإحصائية المعتمد عليها:

- **معامل ارتباط بيرسون (Person):** للتحقق من الفرضية والذي يعد كأحد المؤشرات الإحصائية البراميترية لدراسة قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين كميين (x) و (y) حسابه بالقانون التالي:

$$rp = \frac{N\sum(xy) - (\sum x)(\sum y)}{[N\sum x^2 - (\sum x)^2][N\sum y^2 - (\sum y)^2]}$$

- **اختبار "T"**: استخدم الباحث هذا الاختبار لتحديد الفروق بين الجنسين.

$$t' = \frac{\overline{x_1} - \overline{x_2}}{\sqrt{\frac{s_1^2}{N_1} + \frac{s_2^2}{N_2}}}$$

- **النسب المئوية.**

4- حدود الدراسة

الحدود الزمنية: قسمت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 17 أفريل 2021 إلى 17 جوان 2021 من السنة الدراسية 2020-2021.

الحدود المكانية: المفروض أن تجرى هذه الدراسة بمتوسطتين بولاية البويرة، متوسطة الشيخ محمد الجعدي بعين بسام ولاية البويرة ومتوسطة العقيد سي أمحمد ببلدية عين بسام ولاية البويرة.

خلاصة الفصل

من خلال هذا الفصل تم عرض كل الخطوات الإجرائية التي اعتمدنا عليها في الدراسة، حيث عرضنا الدراسة الاستطلاعية، ومنهج الدراسة، المجتمع والعينة، مكان وزمان إجراء الدراسة ووسائل جمع البيانات، وكذا التقنيات الإحصائية المعتمدة في الدراسة.

خاتمة

الخاتمة

يعتبر التحصيل الدراسي معيارا يمكن في ضوئه الحكم على مستوى التلميذ، وهو يتأثر بعدة عوامل، حيث تختلف درجة التحصيل من تلميذ لآخر، ومن أهم هذه العوامل الدافعية للانجاز والذي يشكل ملتقى اهتمام جميع القائمين على العملية التربوية باعتبارها طاقة تحرك سلوك المتعلم وتؤدي إلى رفع مستوى الأداء وتحسينه، دون أن ننسى قلق الامتحان والذي أصبح أساس جميع الانجازات في حياة التلميذ اما سلبية أو ايجابية.

وهذا ما توصلنا إليه خلال دراسة العلاقة بين دافع الانجاز وقلق الامتحان لدى تلاميذ الرابعة متوسط حيث أثبتت نتائج دراستنا وجود علاقة ارتباطيه بين قلق الامتحان ودافعية الانجاز.

المـــراجـــع

قائمة المراجع

الكتب

1. أحمد عبد الخالق، (1991):الدافع للانجاز وعلاقته بالقلق والإحباط، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
2. أنور محمد الشرقاوي: الدافعية للانجاز الأكاديمي والمهني وتقويمه، مكتبة الانجلو، القاهرة، بدون طبعة.
3. أحمد محمد الزغبي (2002): الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.
4. ربيع عده رشوان: (2007): عصام علي الطيب، علم النفس المعرفي، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى.
5. رجاء محمود أبو علام (1986): علم النفس التربوي، دار القلم للنشر، الكويت.
6. رجاء محمود أبو علام، نادية محمود الشريف (1993): الفروق الفردية وتصنيفها التربوية، دار العلم للنشر والتوزيع، الكويت.
7. صالح حسن الداهري (2005): مبادئ الصحة النفسية، دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
8. عبد اللطيف محمد (2000): الدافعية للانجاز، القاهرة، دار عريب للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الطبعة الأولى.
9. عبد الرحمان عدس (1999): دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الطبعة الثانية.

10. عبد الرحمان عدس (2000): مبادئ علم النفس، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، الطبعة الأولى.

11. عمار بوحوش (2007): البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

12. محي الدين محمد حسين (1988): دراسات في الدوافع والدافعية القاهرة، دار المعارف.

13. محمد عبد الظاهر الطيب (1996): مشكلات البناء، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، الطبعة الثانية.

14. محمد أديب الخالدي (2002): الصحة النفسية، الدار العربية للنشر والتوزيع، غريان، ليبيا، دون طبعة.

15. محمد حامد زهران (2000): الإرشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية، عالم الكتب، القاهرة، طبعة الأولى.

16. محمد بوعلاق (2009): الموجة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، دار كامل للنشر والتوزيع، بدون طبعة.

17. فاروق عبد الفتاح موسى (1981): دراسة تعليمات اختبار دافع للانجاز للأطفال والراشد، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

18. محمد ديماس (1999) :أسرار التفوق الدراسي، دار الجزم، بيروت.

19. طه عبد العظيم حسين وسلامة عبد العظيم حسين (2007) :إستراتيجية إدارة الضغوط الأبوية، دار الفكر العربي، القاهرة، طبعة الأولى.

20. نبيل محمد زايد (2003) :الدافعية والتعلم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى.

21. ثائر غباري (2008): علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن، طبعة الأولى.

22. هادي مشعان ربيع (2007): المرشد التربوي ودوره الفعال في حل المشكلات الطلابية، دار عالم للثقافة والنشر، عمان، طبعة الأولى.

23. محمد محمود بني يونسي (2007): سيكولوجية الدافعية والانفعالات، دار المسيرة، عمان، الطبعة الأولى.

الرسائل والأطروحات الجامعية

1. - سليمة السايحي (2003): فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجيستير في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة.

2. - هبة مركون (2004): التوافق النفسي وعلاقته باستثارة دافع الانجاز لدى المراهق المتمدرس، رسالة ماجيستير، قسم علم النفس، جامعة الجزائر.

المجلات

1. المزوغي ابتسام سالم (2011):الفروق في الذكاء وقلق الامتحان بين الطلبة مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثاني، جامعة السابع أبريل.

2. نائل إبراهيم أبو عزب (2008): فعالية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، مجلة علوم التربوية والنفسية، العدد 99.

3. نبيل محمد الفحل (1999): الدافعية للانجاز عند المراهق المتمدرس، مجلة علم النفس عدد 49.

الملاحـــق

الملحق: (01) مقياس قلق الامتحان

إعداد الدكتور محمد حامد زهران

الإسم:.....	تاريخ اليوم:...../...../.....
الفرقة:.....	تاريخ الميلاد:...../...../.....
المدرسة:.....	تاريخ اليوم:...../...../.....

التعليمات

- يهدف هذا المقياس إلى تحديد مشكلات الامتحان التي يشكو منها أو تقلقك، حتى نستطيع أن نقدم لك الإرشاد المناسب.
- يشتمل هذا المقياس على 93 عبارة تتعلق بمشكلات وقلق الامتحان.
- المطلوب قراءة كل عبارة بعناية، والاستجابة لتلك العبارات بما يتناسب مع حالتك آنت شخصيا بصدق وصراحة.
- "نادرا" إذا كانت العبارة تنطبق عليك نادرا، ضع العلامة(✓) تحت الكلمة.
- "أحيانا" إذا كانت العبارة تنطبق عليك أحيانا، ضع العلامة (✓) تحت الكلمة.
- "غالبا" إذا كانت العبارة تنطبق عليك غالبا، ضع العلامة (✓) تحت الكلمة.

- الرجاء الاستجابة لكل العبارات.
- ليس هناك استجابة صحيحة وآخرى خاطئة.
- ليس هناك وقت محدد للاستجابة ولكن يرجى ألا تستغرق وقتا طويلا.
- والآن يمكنك قلب الصفحة والبدء في الاستجابة.

الرقم	العبـــــــــــــــــارات	نادرا	أحيانا	غالبا
01	أشعر بخيبة أمل عند أدائي امتحان آخر العام			
02	أنا لا استطيع المراجعة ليلة الامتحان			
03	اشعر بالملل عندما يأتي وقت المراجعة النهائية			
04	بمجرد استلام ورقة الأسئلة أصاب بصداع شديد			
05	أسئلة الامتحان تكون فوق مستوى تحصيلي			
06	أعأني من النسيان عند قراءة الأسئلة للمرة الأولى			
07	أتوقع الفشل في الامتحانات			
08	أثناء أدائي للامتحان اعبث بأي شيء أمامي كالمسطرة او غيرها			
09	تنقصني الرغبة في النجاح والتفوق			
10	ليس عندي صبر لمراجعة الإجابة			
11	من عيوبي الإجابة المستعجلة وغير دقيقة			
12	أنا لا اعرف الاستعداد للامتحان			
13	اشعر بعصبية شديدة أثناء إجابتي في الامتحانات			
14	انظر للامتحانات على انها تهديد دائم			
15	اجد صعوبة في تحديد الأسئلة التي أجيب عنها			
16	الملل يجعلني اترك قاعة الامتحان بمجرد مرور نصف الوقت			
17	عند بداية الامتحان اشعر أنني لن استطيع إكماله			
18	خوفي يجعلني لا استطيع قراءة ورقة الامتحان بدقة			
19	أخاف من الملاحظين والمراقبين في لجان الامتحان			
20	أتمنى إلغاء جميع الامتحانات			
21	أثناء أدائي للامتحان أجد نفسي أفكر في احتمال رسوبي			
22	أكثر استخدام المنبهات أثناء الامتحانات			
23	اعتقد أن أسئلة الامتحانات كلها غير متوقعة			
24	أعأني من عدم الاستقرار في مقعدي أثناء أداء الامتحان			

25	ألجأ إلى التخمين في الاستعداد للامتحان			
26	يضايقني أن الدراسة كلها ترتكز حول الامتحانات			
27	أشعر أن قلبي يدق بسرعة أثناء أدائي للامتحانات			
28	أرتبك عندما يعلن الملاحظ عن الوقت المتبقي للامتحان			
29	بعد الامتحان أسأل كل يوم عن النتيجة			
30	أصعب الأيام عندي هي أيام انتظار النتيجة			
31	أرتبك بشدة عند الإعلان عن النتيجة			
32	عرقا عندما لا استطيع الإجابة في الامتحان			
33	أشعر بالقلق والاضطراب أثناء أدائي للامتحان			
34	يزداد اضطرابي عند مراجعة الإجابات مع الزملاء			
35	أصاب بالتذمر من الامتحانات الفجائية			
36	يقلقني أن مستقبلي متوقف على الامتحان			
37	اشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء أدائي للامتحانات			
38	أتسرع في الإجابة خشية فوات الوقت			
39	ترتعش يداي عند الإجابة على أسئلة الامتحان			
40	اشعر بالرهبة من الامتحان			
41	أصاب بارتباك شديد أثناء الامتحانات			
42	بعد أدائي الامتحان في أي مادة اشعر ان إجابتي لم تكن موفقة			
43	يقلقني أخطاء المصححين			
44	اشعر بحالة من نقص الاستقرار أيام الامتحانات			
45	اشعر بالتعب الشديد أيام الامتحانات			
46	قلقي من الامتحانات هو سبب كراهيتي للدراسة			
47	انزعج بشدة عند إعلان جدول الامتحان			
48	أصاب بفقدان الشهية أيام الامتحانات			
49	شدة خوفي من الامتحان يجعلني انسي ما ذاكرته			

50	يضايقني ان الامتحانات قيس الحفظ وأنا لا أجيد الحفظ			
51	أثناء أدائي للامتحان اكتب بيد واقرص أظافري الأخرى			
52	أجد صعوبة في التعبير عما أريد كتابته في الامتحان			
53	أبدو كما لو كنت مهزوزا أثناء أداء الامتحانات			
54	أعأني من عدم تنظيم الورقة في الإجابة			
55	اشعر بعدم الراحة والاضطراب أثناء أداء الامتحان			
56	عندما أراجع قبل دخول لجنة الامتحان اشعر أن المعلومات تبخرت من راسي			
57	يهددني ما يمكن أن يترتب على فشلي أثناء أداء الامتحان			
58	اشعر بالتوتر الشديد أثناء الامتحان			
59	اعتقد أن من عيوبي السرعة في قراءة ورقة الأسئلة			
60	اشعر بالتوتر عند دخول لجنة الامتحان			
61	يبدأ شعوري بعدم الارتياح قبل أن استلم ورقة الأسئلة			
62	ارتبك عند الإجابة عن أسئلة الامتحان الشفوية في الفصل			
63	عندما أراجع ليلة الامتحان أجد نفسي نسيت كل شيء			
64	اشعر بالتوتر الشديد أثناء أدائي للامتحان			
65	اشعر بالقلق الشديد قبل الامتحان			
66	يرافقني القلق طوال أيام الامتحان			
67	اشعر بنقص الثقة في نفسي أثناء الإجابة في الامتحانات			
68	اشعر بالخوف الشديد عند أدائي للامتحانات			
69	اشعر بالتوتر الشديد عندما استعد للامتحان			
70	أخاف من قرب وقت الامتحان			
71	أكثر شيء يقلقني هو الامتحانات			
72	تزعجني تعليمات لجنة الامتحان			
73	يزعجني انه لا يوجد امتحانات شهرية جادة تعدنا لامتحان آخر العام			
74	أخاف من وجود أسئلة لم أتدرب عليها			

75	يضايقني ان المعلمين لا يترقبوننا على امتحانات وطريقة الإجابة			
76	أخاف من النتيجة السيئة			
77	يزعجني أني لا استطيع توزيع وقت الامتحان على الأسئلة المطلوبة			
78	يربكني أن الوقت لا يكفي للإجابة على الأسئلة			
79	يضايقني أني لا استطيع تقويم جدول المقرر			
80	أخاف من وجود أسئلة خارج المقرر			
81	يضايقني أني لا اعرف الطريقة المثلى للمراجعة			
82	يضايقني أني لا أجيد طريقة الإجابة عن الأسئلة			
83	ضيق الوقت المحدد في الامتحان يعتبر مشكلة بالنسبة لي			
84	أخاف من تهديد المعلمين لنا بالأسئلة المتعبة في الامتحان			
85	تقلقني الحركة الزائدة داخل لجنة الملاحظين والمراقبين			
86	ينتابني الشك في أن السؤال سوف يترك بدون تصحيح			
87	من شدة الخوف لا استطيع الأكل صباح يوم الامتحان			
88	يصيبني الأرق ولا استطيع النوم ليلة الامتحان			
89	من خوفي في الامتحان أذاكر وأنا في طريقي إلى اللجنة			
90	اشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحان			
91	أعاني من الصداع أيام الامتحانات			
92	شدة توتري أثناء الامتحان تحدث ارتباك في معدتي			
93	اشعر برغبة في القيء أثناء الامتحان			

الملحق: (02) مقياس دافع الإنجاز لهارمنز

الاسم:..... تاريخ الميلاد:..... الجنس: ذكر / أنثى

اللقب: ..... القسم:.....

يتكون الاختبار من 28 فقرة غير كاملة ويلي كامنها عدد من العبارات التي يمكن أن يكمل كلا منها الفقرة، ويوجد كحل عبارة قوسان.

- اقرأ الفقرة الناقصة ثم اختر العبارة التي ترى أنها تكمل الفقرة وضع علامة () بين القوسين الموجودين أمام هذه العبارة ولا تضع أكثر من علامة في السؤال الواحد.

مثال: أرى المواد التي أدرسها:

( ) ..... (أ) صعبة جدا.

( ) ..... (ب) صعبة.

( ) ..... (ج) لا صعبة ولا سهلة.

( ) ..... (د) سهلة.

( ) ..... (هـ) سهلة جدا.

فإن كنت ترى أن المواد التي تدرسها سهلة فإنه تضع العلامة بين قوسين أمام العبارة (د)

1- إن العمل شيء:

( ) ..... (أ) أتمنى أن لا أفعله.

( ) ..... (ب) لا أحب الأداء كثيرا.

( ) ..... (ج) أتمنى أن أفعله.

( ) ..... (د) أحب أداءه.

( ) ..... (هـ) أحب الأداء كثيرا.

2- في المدرسة يعتقدون أن:

( ) ..... (أ) أعمل بشدة جدا.

( ) ..... (ب) أعمل بتركيز.

( ) ..... (ج) أعمل بغير تركيز.

( ) ..... (د) غير مكترث بعض الشيء.

( ) ..... (هـ) غير مكترث جدا.

3- أرى الحياة التي لا يعمل فيها الإنسان المطلق:

( ) ..... (أ) مثالية.

( ) ..... (ب) سارة جدا.

( ) ..... (ج) سارة.

( ) ..... (د) غير سارة.

( ) ..... (هـ) غير سارة جدا.

4- أن تنفق الكثير من الوقت الاستعداد لشيء مهم:

( ) ..... (أ) لا قيمة له من الواقع.

( ) ..... (ب) غالبا ما يون أمرا ساذجا.

( ) ..... (ج) غالبا ما يكون مفيدا.

( ) ..... (د) له قدر كبير من الأهمية.

( ) ..... (هـ) ضروري للنجاح.

5- عندما أعمل تكون مسؤوليتي أمام نفسي:

( ) ..... (أ) مرتفعة جدا.

( ) ..... (ب) مرتفعة.

( ) ..... (ج) ليست مرتفعة ولا منخفضة.

( ) ..... (د) منخفضة.

( ) ..... (هـ) منخفضة جدا.

6- عندما يشرح المعلم الدرس:

( ) ..... (أ) أعقد العزم أن أبذل قصار جهدي وأن أعطي عن نفسي انطباعا حسنا.

( ) ..... (ب) أوجه انتباها شديدا عادة على الأشياء التي تقال.

( ) ..... (ج) تتشتت أفكاري كثيرا في أشياء أخرى.

( ) ..... (د) لي ميل كبير إلى الأشياء التي لا علاقة لها بالمدرسة.

7- أعمل عادة:

( ) ..... (أ) أكثر بكثير مما قررت أن أعمله.

( ) ..... (ب) أكثر بقليل مما قررت أن أعمله.

( ) ..... (ج) أقل بقليل مما قررت أن أعمله.

( ) ..... (د) أقل بكثير مما قررت أن أعمله.

8- إذا لم أصل إلى هدفي ولم أؤدي مسؤوليتي تماما:

( ) ..... (أ) أستمر في بذل قصار جهدي للوصول إلى هدفي.

( ) ..... (ب) أبذل جهدي مرة آخري في الوصول إلى هدفي.

( ) ..... (ج) أجد صعوبة من أن أحاول مرة آخري.

( ) ..... (د) أجد أني راغبا في التخلي عن هدفي.

( ) ..... (هـ) أتخلى عن هدفي عادة.

9- أعتقد أن عدم إهمال الواجب المدرسي:

( ) ..... (أ) غير هام جدا.

( ) ..... (ب) غير هام.

( ) ..... (ج) هام.

( ) ..... (د) هام جدا.

10- إن بدء أداء الواجب المنزلي يكون:

( ) ..... (أ) مجهودا كبيرا جدا.

( ) ..... (ب) مجهودا كبيرا.

( ) ..... (ج) مجهودا متوسطا.

( ) ..... (د) مجهودا قليلا جدا.

11- عندما أكون في المدرسة فإن المعايير التي أضعها لنفسي بالنظر إلى دروسي تكون:

( ) ..... (أ) مرتفعة جدا.

( ) ..... (ب) مرتفعة.

( ) ..... (ج) متوسطة.

( ) ..... (د) منخفضة.

( ) ..... (هـ) منخفضة جدا.

12- إذا دعيت أثناء الواجب المنزلي إلى مشاهدة التلفزيون او سماع الراديو فتأتي بعد ذلك:

( ) ..... (أ) دائما أعود مباشرة إلى مذاكرة ومراجعة الدروس.

( ) ..... (ب) أستريح قليلا ثم أعود إلى العمل.

( ) ..... (ج) أتوقف قليلا قبل أن أبدأ العمل مرة آخري.

( ) ..... (د) أجد أن الأمر شاق جدا كي أبدأ مرة آخري.

13- إن العمل الذي قد يتطلب مسؤولية كبيرة:

( ) ..... (أ) أحب أن أؤديه كثيرا.

( ) ..... (ب) أحب أن أؤديه أحيانا.

( ) ..... (ج) أؤديه فقط إذا توفقت عليه جيدا.

( ) ..... (د) لا أعتقد أن أكون قادرا على تأديته.

( ) ..... (هـ) لا يجذبني تمام.

14- يعتقد الآخرون أني:

( ) ..... (أ) أذاكر بشدة أراجع دروسي.

( ) ..... (ب) أذاكر بشدة.

( ) ..... (ج) أذاكر بدرجة متوسطة .

( ) ..... (د) لا أذاكر بشدة جدا.

( ) ..... (هـ) لا أذاكر بشدة.

15- عندما أرغب فيعمل شيء أتسلى به:

( ) ..... (أ) عادة لا يكون لدي وقت لذلك.

( ) ..... (ب) غالبا لا يكون لدي وقت لذلك.

( ) ..... (ج) أحيانا يكون لدي قليل جدا من الوقت.

( ) ..... (د) دائما يكون لدي وقت.

16- أكون عادة:

( ) ..... (أ) مشغولا جدا.

( ) ..... (ب) مشغولا.

( ) ..... (ج) غير مشغول كثيرا.

( ) ..... (د) غير مشغول.

( ) ..... (هـ) غير مشغول على الإطلاق.

16- أكون عادة:

( ) ..... (أ) مشغولا جدا.

( ) ..... (ب) مشغولا.

( ) ..... (ج) غير مشغول كثيرا.

( ) ..... (د) غير مشغول.

( ) ..... (هـ) غير مشغول على الإطلاق.

17- يمكن أن أعمل في شيء ما ون تعب لمدة:

( ) ..... (أ) طويلة جدا.

( ) ..... (ب) طويلة.

( ) ..... (ج) متوسطة.

( ) ..... (د) قصيرة.

( ) ..... (هـ) قصيرة جدا.

18- إن علاقتي الطيبة بالمعلمين في المدرسة:

( ) ..... (أ) ذات قدر كبير جدا.

( ) ..... (ب) ذات قدر.

( ) ..... (ج) أعتقد أنها غير ذات قدر.

( ) ..... (د) أعتقد أنه مبالغ في قيمتها.

( ) ..... (هـ) أعتقد أنها غير هامة تماما.

19- يتبع الأولاد إباءهم في إدارة الأعمال لأنهم:

( ) ..... (أ) يريدون توسع وامتداد.

( ) ..... (ب) محظوظون لأن أبائهم مديرون.

( ) ..... (ج) يمكن أن يمنحوا أفكارهم الجديدة تحت الاختبار.

( ) ..... (د) يعتبرون أن هي أسهل وسيلة لكسب قدر كبير من المال.

20- أعتقد الوصول إلى المركز المرموق في المجتمع يكون:

( ) ..... (أ) غير هام.

( ) ..... (ب) له أهمية قليلة.

( ) ..... (ج) ليس هام جدا.

( ) ..... (د) هام إلى حد ما.

( ) ..... (هـ) هام جدا.

21- عند عمل شيء صعب فإن:

( ) ..... (أ) أتخلى عنه سريعا جدا.

( ) ..... (ب) أتخلى عنه سريعا.

( ) ..... (ج) أتخلى عنه سريعة متوسطة.

( ) ..... (د) لا أفضل عنه سريعا جدا.

( ) ..... (هـ) أفضل أواصل العمل عادة.

22- أنا بصفة عامة:

( ) ..... (أ) أخطط للمستقبل في بعض الأحيان.

( ) ..... (ب) أخطط للمستقبل كثيرا.

( ) ..... (ج) لا أخطط للمستقبل كثيرا.

( ) ..... (د) أخطط للمستقبل بصعوبة.

23- أرى زملائي الذين يذاكرون بشدة جدا:

( ) ..... (أ) مهذبين جدا.

( ) ..... (ب) مهذبين.

( ) ..... (ج) مهذبين كالآخرين الذين لا يذاكرون بنفس الشدة.

( ) ..... (د) غير مهذبين.

( ) ..... (هـ) غير مهذبين على الإطلاق.

24- في المدرسة أعجب بالأشخاص الذين يحققون مركزا مرموقا في الحياة:

( ) ..... (أ) كثيرا جدا.

( ) ..... (ب) كثيرا.

( ) ..... (ج) قليلا.

( ) ..... (د) بدرجة الصفر.

25- بالنسبة للمدرسة أكون:

( ) ..... (أ) بغاية الحماس.

( ) ..... (ب) متحمسا جدا.

( ) ..... (ج) غير متحمس بشدة.

( ) ..... (د) قليل من الحماس.

( ) ..... (هـ) غير متحمس على الإطلاق.

26- التنظيم شيء:

( ) ..... (أ) أحب أن أمارسه كثيرا جدا.

( ) ..... (ب) أحب أن أمارسه.

( ) ..... (ج) لا أحب أن أمارسه كثيرا جدا.

( ) ..... (د) لا أحب أن أمارسه على الإطلاق.

27- عندما أبدأ بشيء فإنني:

( ) ..... (أ) لا أنهيه بنجاح على الإطلاق.

( ) ..... (ب) أنهيه بنجاح نادرا.

( ) ..... (ج) أنهيه بنجاح أحيانا.

( ) ..... (د) أنهيه بنجاح عادة.

28- بالنسبة للمدرسة أكون:

( ) ..... (أ) متضايقا كثيرا جدا.

( ) ..... (ب) متضايقا كثيرا.

( ) ..... (ج) أتضايق أحيانا.

( ) ..... (د) أتضايق نادرا .

( ) ..... (هـ) لا أتضايق مطلقا.