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 -

كلية: العلوم الانسانية و الاجتماعية Faculté Sciences Humaines et Sociales

قسم : علم النفس و علوم التربية شعبة :علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس المدرسي

قلق الامتحان وعلاقته بدافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

إعداد الطالبة:
قاسم سهام

إشراف الأستاذة
د/ ساعد وردية

السنة الجامعية:2022\2023

بسم
الله الرحمن الرحيم

كلمة الشكر

الحمد لله حمدا يليق بجلال قدره وعظيم سلطانه والشكر لله أولا على ما أنعم به علينا من نعم كانت خير عون لنا في إنجاز هذا العمل.

أتقدم بخالص شكري وامتناني للأستاذة الفاضلة ساعد وردية ومستشار التوجيهي المدرسي بوبطرة أحمد على حسن قبولهم للإشراف على هذا العمل، وتقديمهم لي النصح والإرشاد.

الى جميع أساتذة كلية العلوم الاجتماعية والى مستشار التوجيه المدرسي والى كل من علمني حرفا واحد.

الشكر لكل من مد لنا يد العون من قريب أو من بعيد لإنجاز هذا العمل المتواضع.

الإهداء

الى من كلل العرق جبينه ... وشققت الأيام يديه... الى من علمني أن الوصول إلى المبتغي لا يتم إلا بالصبر والعزيمة والإصرار.

إلى والدي أطال الله بعمره، وألبسه ثوب الصحة والعافية... أهديه ثمرة من ثمار نجاحي.

إلى من نذرت عمرها في أداء الرسالة...صنعتها من أوراق الصبر... وطرزتها في الظلام الدهر... على سراج الأمل بلا فتور أو كلل ... رسالة تعلم العطاء كيف يكون العطاء... وتعلم الوفاء كيف يكون الوفاء.

إليك أمي نور دربي أهدي هذا العمل.

إلى من أتقاسم معهم أجواء المحبة الأسرية إخوتي أخواتي وأخص بالذكر: رندة ...سارة ... كريمة ..... عبد الكريم ... عمر .

إلى من أخشي أن أحسد نفسي عليك يا نعمة بعثها الله لي وحدي ... أشكرك لوجودك في حياتي التي إمتلئت بالسعادة والأمان التي جعلتني أشعر بهما في كل السنوات الماضية وأتمنى وجودك بجانبي لأخر العمر .

زوجي رفيق دربي ..... كمال.

إلى من وسعهم قلبي ولم يذكرهم قلمي.

سهام

المحتويات	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
مقدمة	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.	
تمهيد	05
1 _ إشكالية الدراسة	08
2 _فرضيات الدراسة	09
3 _ أهداف الدراسة	10
4 _ أهمية الدراسة	10
5 _ المفاهيم الإجرائية للدراسة	11
6 _ الدراسات السابقة والتعقيب عليها	11
الفصل الثاني: قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.	
تمهيد	18
1 _ تعريف قلق الامتحان	19
2 _ مكونات قلق الامتحان	19
3 _ أعراض قلق الامتحان	20
4 _ عوامل قلق الامتحان وأسبابه	22
5 _ تفسير قلق الامتحان من وجهات نظر مختلفة في علم النفس التربوي	23
6 _ إجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان	25
خلاصة الفصل	26
الفصل الثالث: دافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.	

تمهيد	28
1 _ تعريف الدافعية للتعلم	29
2 _ أهمية دافعية التعلم	30
3 _ أسباب مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم عند المتعلمين	30
4 _ النظريات المفسرة لدافعية التعلم	31
5 _ أساليب زيادة دافعية التعلم عند المتعلمين	32
خلاصة الفصل	35
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.	
تمهيد	38
1 _ الدراسة الاستطلاعية	39
2 _ المنهج المتبع في الدراسة	39
3 _ المجتمع وعينة الدراسة	40
4 _ أدوات جمع البيانات	41
5 _ التقنيات الإحصائية المستعملة في الدراسة	43
الفصل الخامس: عرض ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها.	
تمهيد	45
1 _ عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى وتحليلها وتفسيرها	46
2 _ عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية وتحليلها وتفسيرها	47
3 _ عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة وتحليلها وتفسيرها	47
استنتاج عام	49
قائمة المراجع	51

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل النتائج التي توصل إليها كوزكي في دراسته.	14
02	يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغير الجنس والتخصص.	40
03	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس و التخصص.	41
04	يمثل مفتاح التصحيح لمقياس قلق الامتحان.	42
05	يوضح توزيع بنود مقياس الدافعية للتعلم حسب أبعاده.	42
06	يوضح مفتاح التصحيح لمقياس دافعية التعلم.	43
07	يوضح نتائج الفروق في قلق الامتحان التي تعزى لمتغير التخصص.	47
08	يوضح نتائج الفروق في الدافعية للتعلم التي تعزى لمتغير التخصص.	47

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
01	يمثل استبيان قلق الامتحان
02	يمثل استبيان دافعية التعلم
03	نتائج أفراد العينة في مقياس قلق الامتحان ومقياس الدافعية للتعلم.

مقدمة:

التلميذ في الطور الثانوي يكون في مرحلة حرجة من مراحل النمو المتمثلة في مرحلة المراهقة والتي تعد مرحلة الأحداث الضاغطة حيث يكون فيها المراهق حامل لجملة من الخصائص السيكولوجية وفي هذا الايطار أشارت نتائج العديد من الدراسات أن التلاميذ في هذه المرحلة يعانون من ضغوط نفسية من بينها قلق الامتحان، الذي يمثل جانب من جوانب القلق العام الذي يستثيره موقف الامتحان خاصة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، حيث تعتبر هذه السنة مرحلة مميزة في السلم التعليمي كونها المرحلة الإنتقالية من المراحل الأولى إلى المراحل الموالية، سواء كانت جامعية أو معاهد.

ومن المعروف أن الإنسان يعيش يوميا مدفوعا لتحقيق أهداف معينة، ومن ضمنها الأهداف التعليمية. فالدافعية للتعلم تعتبر هدفا تربويا من بين أهم المعايير التي تلعب دورا هاما في نجاح أو فشل التلميذ في جميع مراحله التعليمية وخاصة الثانوية.

ولذلك تهدف الدراسة الحالية إلى إبراز العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم واستجابة لمتطلبات الموضوع تم تقسيم البحث إلى جانبين نظري وتطبيقي.

الجانب النظري: وقد تضمن ثلاثة فصول.

الفصل الأول: خصصته لتقديم موضوع الدراسة بتحديد الإشكالية وصياغة الفرضيات، إضافة إلى أهمية وأهداف الدراسة، والإشارة إلى أهم المفاهيم المتعلقة بالدراسة وذكر بعض الدراسات السابقة حول الموضوع.

الفصل الثاني: والذي كان مخصص لقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بتعريفه ومكوناته، تصنيفاته، أعراضه، عوامله،النظريات المفسرة له وفي الأخير أهم الإجراءات لخفض قلق الامتحان.

الفصل الثالث: المعنون بدافعية التعلم لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، فتطرقت فيه إلى تعريفها وأهميتها، أسباب إنخفاظها، النظريات المفسرة لها وفي الأخير أساليب زيادة دافعية التعلم عند المتعلمين.

أما الجانب التطبيقي فتضمن فصلين:

الفصل الرابع: يتم التطرق فيه لإجراءات المنهجية لتطبيق الدراسة الميدانية، فيما يتعلق بعرض الدراسة الاستطلاعية ومجرياتها والمنهج المعتمد في الدراسة لتقصي البيانات الميدانية، ثم وصف مجتمع وعينة البحث، بعدها أدوات جمع البيانات وكذا التقنيات الإحصائية.

الفصل الخامس: قد خصص لعرض ومناقشة وتحليل وتفسير الفرضيات.

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.

1 . إشكالية الدراسة.

2 . فرضيات الدراسة.

3 . أهداف الدراسة.

4 . أهمية الدراسة.

5 . تحديد المفاهيم الإجرائية.

6 . الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

1_ إشكالية الدراسة:

تعتبر السنة الثالثة ثانوي سنة مهمة في حياة كل تلميذ، فهي تتوج بامتحان شهادة البكالوريا، الذي يعد امتحانا مصيريا ويمثل مفتاح المستقبل الذي يؤهل التلميذ للولوج للجامعة التي تعبر عن آفاقه المستقبلية. فالتلميذ أحد أهم عناصر النظام التربوي ومحور العملية التعليمية، حيث تهدف المنظومة التربوية لإيصاله إلى أرقى مراتب النمو والمعرفة من مختلف المراحل التعليمية بداية من الابتدائي إلى المتوسط إلى الثانوي.

وتزامنت مرحلة التعليم الثانوي مع فترة المراهقة التي تصاحبها تغيرات مختلفة في كلا الجنسين، وكذلك مع التقدم العلمي والتكنولوجي والغزو الإعلامي يتأثر التلاميذ بأفكار وتيارات غريبة فنشر ممارسات مختلفة داخل المنظومة التربوية وداخل الفصول الدراسية وخارجها مما أدى إلى تزايد العدوان المدرسي وتخويف التلاميذ من المجهول فتسرب إلى نفوسهم الخوف والتوتر واستحوذ عليهم القلق خاصة مع اقتراب موعد الامتحانات.

لذا يعد قلق الامتحان من أكثر المتغيرات المرتبطة بالتحصيل الدراسي والمؤثرة عليه حيث عرفه سايحي (2004):" هو حالة نفسية انفعالية تؤثر على اتزان التلميذ النفسي وقدرته على استدعاء المادة الدراسية والشعور بالخوف والارتباك والتوتر وضعف الثقة بالنفس".

ولقد توصلت العديد من الدراسات من بينها دراسة عماد حسن (2006) أن هناك علاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي، بحيث توصل إلى أن التلاميذ ذوي القلق المرتفع يكوم أداؤهم في الامتحانات ضعيفا في حين التلاميذ ذوي القلق المنخفض يكون أداؤهم في الامتحانات مرتفعا، ومن خلال هذه الدراسة اتضح وجود علاقة عكسية سالبة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي . بينما تشير دراسة أخرى أن الارتباط بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي موجب، أي أنه كلما ارتفع قلق الامتحان لدى التلميذ يرتفع التحصيل الدراسي لديه وهي النتيجة التي توصلت إليها دراسة الصقهان (2005).

إذن يعتبر قلق الامتحان أحد الصعوبات التعليمية التي تعاني منها المنظومة التربوية نتيجة لتفاعل مجموعة من العوامل، منها الاجتماعية والنفسية، العقلية، الدراسية والانفعالية وهذا ما ينتج عنه العجز في اتخاذ القرار المناسب وكذلك عدم الثقة بالقدرة على النجاح ونقص المهارات الاجتماعية.

وما زاد من حدة هذه المشكلة هو تزامن فترة المراهقة مع امتحان شهادة التعليم الثانوي، حيث هنا التلميذ يكون بحاجة ماسة للإشراف والتوجيه والإرشاد لمساعدته على تبني اتجاهات وأدوار سليمة لتحسين أدائه الأكاديمي.

كما أن التحصيل الدراسي يتأثر بعدة عوامل أخرى ومن بين هذه العوامل دافعية التعلم، فالدافعية إحدى مبادئ التعلم الجيد وأحد أسباب نجاح أو فشل التلميذ، وهي لا تقل أهمية عن قدراته العقلية ومهارات تفكيره، فبدونها لن يبذل التلميذ أي جهد في سبيل تعلمه حتى إن امتلك قدرات عقلية جيدة لذا نجد كثيرا من التلاميذ رغم أنهم من متوسطي الذكاء إلا أنهم يتميزون بتحصيل دراسي عال. ونرى تلاميذ آخرين من ذوي الذكاء المرتفع ولكن تحصيلهم الدراسي منخفض وغالبا ما يكون العامل المسؤول في مثل هذه الحالات هو ارتفاع أو انخفاض دافعية التعلم. (طنوس، 2007، ص2).

الدافعية للتعلم هي طاقة كامنة لدى الكائن الحي التي تقوم بتوجيه سلوكه نحو عمل معين بحيث يتمكن من التكيف مع البيئة الخارجية. (صلاح الدين ومحمد عبد الباقي، 2003،ص72).

ومن بين الدراسات التي تناولت دافعية التعلم نجد دراسة بلحاج فروجة (2011) حيث توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية بين التوافق النفسي الاجتماعي والدافعية للتعلم، كلما زاد التوافق النفسي الاجتماعي زادت دافعية التعلم.

تعتبر عملية تحسين دافعية التعلم لدى التلاميذ من الإشكاليات التي أولى بها علماء النفس والتربويين اهتماما كبيرا لها خاصة فيما يخص كيفية ضمان وصول أغلبية التلاميذ إلى مستويات عالية ومتقدمة من التعليم، حيث بلغت هذه الظاهرة حدا يستوجب التفكير الجدي والتدخل السريع والفعال بشتى الوسائل والطرق البيداغوجية بغرض تقديم حلول ملائمة للحد من تأثيرها السيئ على المردود النوعي والكمي لنظامنا التربوي. (العلوان والعطيات، 2010، ص685).

وبما أن قلق الامتحان يعد مشكلة تواجه الكثير من التلاميذ وخاصة المقبلين على شهادة التعليم الثانوي، يمكن طرح التساؤلات التالية:

. هل توجد علاقة إرتباطية بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟.

. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي / أدبي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟.

. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي / أدبي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟.

2 . فرضيات الدراسة:

تعتبر الفروض إجابات مؤقتة لتساؤلات الدراسة، وتمثلت فرضيات الدراسة في:

. توجد علاقة إرتباطية بين قلق الامتحان ودافعية التعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص الدراسي(علوم / آداب) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم تعزى لمتغير التخصص الدراسي(علوم / آداب) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

3 . أهداف الدراسة:

تحدد الأهداف التي تسعى الدراسة الحالية إلى بلوغها في النقاط التالية:

. التعرف على إمكانية وجود علاقة إرتباطية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

. التعرف على إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان تنسب لنوع التخصص الدراسي(علمي / أدبي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

. التعرف على إمكانية وجود علاقة إرتباطية في الدافعية للتعلم تنسب لنوع التخصص الدراسي(علمي / أدبي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

4 . أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذا البحث في أنه يتناول موضوع من بين المواضيع المرتبطة بالجانب التعليمي التعلمي ألا وهو قلق الامتحان الذي ينظر إليه على أنه مشكلة أكاديمية أكثر من أنه مرض نفسي. وهو مشكلة كبيرة تواجه الكثير من التلاميذ في جميع المراحل التعليمية وخصوصا عينة هذا البحث وهم تلاميذ البكالوريا، فهي تعتبر أهم مرحلة من مراحل التعليم وذلك لخصوصيتها باعتبارها المرحلة النهائية، وهي جد مهمة وحساسة، والتي تعتبر البوابة التي يدخل من خلالها التلميذ إلى الجامعة . ترتكز هذه المرحلة على فئة مميزة في المجتمع ألا وهي المراهقة، حيث هذه الأخيرة تتميز بتغيرات فسيولوجية نفسية من شأنها أن تولد لدى الفرد العديد من الضغوطات والصراعات والاضطرابات النفسية كالشعور بالتوتر والخوف والقلق الشديد قبل وأثناء وبعد الامتحان، وبالتالي فهي تتميز بالعديد من المشكلات النفسية والتي تحتاج إلى المؤسسة التربوية في رفع فاعلية وزيادة ثقة التلاميذ.

وبذلك تأتي أهمية هذه الدراسة الحالية من حيث إسهامها في لفت انتباه المسؤولين والمهتمين بالعملية التعليمية إلى أهمية النتائج التي توصلت إليها وذلك لأخذها بعين الاعتبار لتحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بصفة خاصة والتلاميذ في مختلف الأطوار بصفة عامة.

5 . تحديد المفاهيم الإجرائية:

1_ قلق الامتحان: يعرفه أحمد عبد اللطيف أبو سعد بأنه:" حالة من القلق تعتري الأفراد قبل وأثناء أدائهم للاختبارات التحصيلية أو مقابلات الانتقاء الوظيفي أو الاختبارات النفسية ".

(أحمد عبد اللطيف أبو سعد، 2009، ص283).

ويعرفه الداهري بأنه:" حالة يمر بها الطالب نتيجة الزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الامتحان ". (الداهري، 2005، ص207).

قلق الامتحان هو حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية معرفية تنتاب التلاميذ أثناء اجتياز الامتحان، وهو الدرجة التي تحصل عليها المتمدرس في السنة الثالثة ثانوي خلال سنة 2024/2023 عند تطبيق مقياس قلق الامتحان لغربي عبد الناصر(2014).

2_ دافعية التعلم: يعرفها سيد عثمان:" هي دافعية داخلية ذاتية تحمل أسباب الدفع وممثلة في التأهب والنشاط والمادة المشاركة الاجتماعية ". ويحددها سيد عثمان قائلا:" إن أسمى صورة من صور الدافعية في التعلم هي تلك التي يتحرك فيها الفرد المتعلم والمعلم بدافعية مشتركة في التعلم، حيث الحرية والتوجيه، الانطلاق والضبط، احترام ذات المتعلم والاعتراف بالمسؤولية موجه التع

(حمدي علي فرماوي، 2004، ص85_86).

ويعرفها أبو جادو:" هي الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداؤه وتعمل على استمرار توجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية معينة ". (أبو جادو، 2000، ص324).

دافعية التعلم هي رغبة وميل التلميذ التي تدفع به باستمرار لتحقيق أهدافه التعليمية وبلوغ النجاح وهي الدرجة التي تحصل عليها المتمدرس في السنة الثالثة ثانوي خلال سنة 2023/2022عند تطبيق مقياس الدافعية للتعلم لدوقة.

6 . الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

بعد الإطلاع الواسع على التراث العلمي والقيام بتجميع أكبر عدد ممكن من البحوث والدراسات سواء العربية أو أجنبية التي تخدم أو تقوي هذا البحث، وعليه فقد قمت بتصنيفها إلى دراسات خاصة بقلق الامتحان ودراسات خاصة بدافعية التعلم وهي كالآتي:

1 . الدراسات التي تناولت قلق الامتحان:

أ_ الدراسات الأجنبية:

. دراسة هنسلي (1985): بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي، حيث تكونت عينة الدراسة من (62) طالبا في السنة الثالثة في مساق القياس النفسي في جامعة "ووترلو" بأمريكا، واستخدم الباحث أداة لجمع البيانات وهي مقياس القلق المعدل مستخدما النسب المئوية ومعاملات الارتباط لاختبار صحة الفروض وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق مرتفع كان أداؤهم الأكاديمي سيئا في هذا المساق. (غربي وآخرون، 2008، ص143).

. دراسة ديبريو(1984): بعنوان العلاقة بين سمات الشخصية وقلق الاختبار.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية وقلق الاختبار حيث تكونت عينة الدراسة من (47) طالبة بجامعة " أنديانا" بأمريكا وقد استخدم الباحث مقياس قلق الاختبار وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها : أن الطالبات ذوات القلق الاختباري المرتفع لديهم ارتفاع في درجات القلق العام وعدم الاستقرار وشدة الحساسية. (أبو عزب، 2008، ص144).

ب_ الدراسات العربية:

. دراسة هواش (2004): بعنوان العلاقة بين دافعية الإنجاز وقلق الامتحان وأثرها في التحصيل في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة " المفرق".

تألفت عينة الدراسة من (180) طالبا وطالبة منهم (99) طالب و (81) طالبة من مدرستين واحدة للذكور وأخرى للإناث من نفس البيئة المكانية، واستخدم الباحث في دراسته لجمع البيانات مقاييس " دافعية الإنجاز وقلق الامتحان والتحصيل " ولتحليل نتائج الدراسة استعمل الباحث " المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، تحليل التباين الثلاثي، تحليل التباين الأحادي".

وقد أظهرت النتائج أنه يختلف مستوى تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية باختلاف مستوى دافعيتهم، ولا يمكن عزو ذلك إلى قلق الامتحان أو المستوى الصفي أو التفاعل بينهما، ولا يختلف الطلبة في دافعيتهم للإنجاز باختلاف مستوياتهم الصفية و لصالح الصف التاسع .جديد، 2010، ص111).

. دراسة غربي عبد الناصر (2014): بعنوان فاعلية برنامج إرشادي في نظرية "ألبرت أليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي المذكور في خفض مستوى قلق الامتحان لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهم التلاميذ الذكور، التلاميذ الإناث، التلاميذ المعيدين، التلاميذ الغير المعيدين. استخدمت الدراية المنهج التجريبي وتصميم عينتين (ضابطة وتجريبية)، على عينة قوامها (200) فرد باستخدام مقياس قلق الامتحان.

توصلت نتائج الدراسة بأنه:

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبة في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

2 . الدراسات التي تناولت دافعية التعلم:

أ_ الدراسات الأجنبية:

. دراسة شو(1967): بعنوان دراسة عاملية لدافعية التعلم.

قام بجمعها بالاستعانة بمقاييس الدافعية والشخصية موزعة على (16) مقياس فرعي، وقد بينت نتائج هاته الدراسة وجود خمسة عوامل للدافعية وهي:

_ الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة، يتضمن بعض الطموحات العالية والمثابرة والثقة بالنفس.

_ الحاجة إلى الاعتراف الاجتماعي ويتضمن بعد ملاحظات الأستاذ والتفاعل مع النشاط المدرسي.

_ دافع تجنب الفشل.

_ حب الاستطلاع.

_ التكيف مع مطالب الآباء والأساتذة أو مع ضغوطات الأقران. (خلال، 2005، ص75).

. دراسة كوزكي (1981): هي عبارة عن دراسة تتبعية لمدة عشر سنوات للكشف عن أبعاد دافعية التعلم، حيث بنى "كوزكي" دراسته على أساس مجموعة واسعة من المقابلات أو الاستجوابات التي أجراها مع كل التلاميذ وأولياؤهم وأساتذتهم، وبعد التحليل الإحصائي توصل الباحث إلى تحديد تسعة أبعاد لدافعية التعلم موزعة على ثلاث مجالات في مجال علوم النفس: المجال الوجداني، المجال المعرفي، المجال الأخلاقي والسلوكي. والجدول التالي يوضح النتائج التي توصل إليها "كوزكي":

الجدول رقم (01): يمثل النتائج التي توصل إليها كوزكي.

الدوافع	وصف المصدر الرئيسي للدافعية
المجال العاطفي: . الحماس. . الاندماج العاطفي. . الجماعية.	. التشجيع والحماس الذي يبديه الآباء. . الاندماج العاطفي مع الكبار وحب إرضائهم. . حب العمل الجماعي التعاوني ومشاركة الأقران في النشاطات.
المجال المعرفي: . الاستقلالية. . الفعالية. . الاهتمام.	. الارتياح عند القيام بأشياء خارج المدرسة دون إعانة الآخرين. . الحصول على المكافئات من خلال الاعتراف بالتقدم في المعرفة والمهارات . السرور بالأفكار والآراء.
المجال الأخلاقي والسلوكي: . اللغة. . الليونة والمطاوعة. . المسؤولية.	. الرضا عن الأداء الجيد والمتكامل للأعمال أو المهام. . تفضيل السلوك الذي يوافق النظام. . قبوا الأعمال وضبط السلوك تبعا لعواقبه ونتائجه.

(خلال، 2005، ص58).

ب_ الدراسات العربية:

. دراسة جيهان أبو راشد العمران (1994):

تناولت هذه الدراسة موضوع دافعية التعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، لدى عينة من الطلبة في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بدولة البحرين (1994) واشتملت على (377) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم عشوائيا من 8 مدارس، بالاعتماد على المنهج الوصفي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي ومعرفة أثر الفروق بين الأطفال في مناطق جغرافية مختلفة في دافعية التعلم وكذا معرفة العلاقة بين حجم الأسرة ودافعية التعلم.

حيث استخدمت الباحثة اختبار دافعية التعلم فتوصلت إلى النتائج التالية:

_ وجود علاقة بين دافعية التعلم والتحصيل الدراسي.

_ وجود أثر إختلاف المناطق الجغرافية التي ينتمي إليها الأطفال في دافعيتهم للتعلم.

_ تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية التي يتبعها الآباء والأمهات في البحرين على دافعية التعلم لدى أبنائهم.

_ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس دافعية التعلم لصالح الإناث.

(بلحاج فروجة، 2011، ص164).

. دراسة بلحاج فروجة (2011):

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي الاجتماعي ودافعية التعلم لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم الثانوي.

تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، على عينة مكونة من (300) تلميذ وتلميذة اختيروا بطريقة عشوائية، وذلك باستخدام مقياسي التوافق النفسي الاجتماعي " لعطية محمود هنا" ومقياس الدافعية "ليوسف قطامي"، وتمت معالجة البيانات إحصائيا عن طريق الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحقيق الهدف الأساسي للدراسة حيث توصلت نتائج الدراسة إلى :

_ وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي الاجتماعي والدافعية للتعلم، وكلما زاد التوافق النفسي الاجتماعي زادت الدافعية للتعلم.

_ عدم وجود فروق بين الإناث والذكور في التوافق النفسي الاجتماعي لصالح الذكور.

. التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة والتي تناولت متغيري الدراسة قلق الامتحان ودافعية التعلم فقد توصلت لنتائج متباينة، نظرا لاختلاف الموضوع والهدف والعينة:

لقد تناولت معظم الدراسات العربية والأجنبية موضوع قلق الامتحان فقد قرن بعدة متغيرات مثل: دراسة هواش (2004) التي تناولت قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الانجاز أما عن ديبريو (1984) فقد تناول هذا المتغير وعلاقته بسمات الشخصية، ودراسة هنسلي (1985) علاقة قلق الامتحان بالأداء الاكاديمي.

بينما تناولت بعض الدراسات مثل دراسة غربي عبد الناصر (2014) موضوع قلق الامتحان كمشكلة تحتاج إلى التدخل أعدت برامج للتخفيف منها.

أما عن متغير الدافعية للتعلم فقد قرن كذلك ببعض المتغيرات مثل:دراسة بلحاج فروجة (2011) العلاقة بين دافعية التعلم والتوافق النفسي الاجتماعي، ودراسة جيهان عمران (1994) علاقة دافعية التعلم بالتحصيل الدراسي، بينما دراسة شو (1967) فهي دراسة عاملية لدافعية التعلم، ودراسة كوزكي (1981) فهي دراسة تتبعية للكشف عن أبعاد الدافعية للتعلم.

_ أما عن عدد أفراد العينة وطريقة اختيارها بالمنهج المتبع وهدف الدراسة، فالدراسات التي ذكرتها تباينت في عدد أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسة. فنجد منها من وصلت ل (377) فرد في دراسة جيهان العمران (1994)، وأقلها (47) فرد في دراسة ديبريو(1984) على عكس دراستنا التي تناولت فيها (30) تلميذ.

_ أما عن المنهج فمعظمها اعتمد على المنهج الوصفي باستخدام الطريقة العشوائية بشتى أنواعها وذلك باستخدام أداة أو أداتين على الأكثر.

_ أما بالنسبة للنتائج فكل هذه الدراسات اختلفت مع دراستي من حيث دراسة المتغيرين مع بعضهما وهذا ما نتج عنه اختلاف في النتائج، تشابهت دراسات الدافعية للتعلم من حيث ربطها بمتغير الجنس أي وجود أو عدم وجود فروق بين الذكور والإناث كدراسة جيهان العمران (1994) التي أوجدت فروق بين الذكور والإناث لصالح الإناث، بينما دراسة بلحاج فروجة (2011) لم تجد فروق بين الذكور والإناث في التوافق النفسي الاجتماعي لصالح الذكور.

ومن خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة سواء الخاصة بقلق الامتحان أو دافعية التعلم، يعتقد أنها ركزت على أهميتهما في زيادة تحصيل التلميذ حيث أحيانا يكونان محفزا قويا وفي نفس الوقت عامل خطر بالنسبة له وكل ذلك يرجع إلى أسباب مختلفة سواء تربوية أو نفسية، أسرية ...الخ.

ويرجع سبب الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية إلى عدد العينة المستخدمة، أو اختلاف العمر الزماني لأفراد العينة مع بعض الدراسات الأخرى.

تمهيد

1 . تعريف قلق الامتحان.

2 . مكونات قلق الامتحان وتصنيفاته.

3 . أعراض قلق الامتحان.

4 . عوامل قلق الامتحان وأسبابه.

5 . تفسير قلق الامتحان من وجهات نظر مختلفة في علم النفس التربوي.

6 . إجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

نظرا للضغوط التي تواجه الفرد في هذا العصر نتيجة الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي السريع، أصبح القلق من سمات الإنسان في مختلف المجالات. يعتبر موضوع قلق الامتحان من المواضيع المهمة ذات الأثر الكبير في حياة المتعلم الدراسية، حيث يعد من أهم وأعقد المشاكل النفسية التي تواجهه والتي تقف حائلا دون تحصيله العلمي وتكيفه النفسي الاجتماعي ونموه السلبي. لذا سأحاول في هذا الفصل تقديم إطلالة نظرية لهذا المتغير وذلك بالتطرق إلى عدة عناصر.

1 . تعريف قلق الامتحان:

لقد تعددت تعاريف قلق الامتحان وذلك لتعدد التوجهات النظرية المختلفة ومنها:

يعرفه عبد الخالق (1987) بأنه: " نوع من القلق العام الذي يظهر في حالة موقفية مؤقتة مرتبطة بمواقف الامتحان الأكاديمية، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد الشعور بالخوف والهم العظيم عند واجهة الامتحانات .(سايحي، 2013، ص15-16).

أما شعيب (1988) فيرى بأنه :" الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في الخوف والتوتر في أداء الاختبار وما يصاحب هذه الحالة من اضطراب لديه في النواحي العاطفية والمعرفية والفسيولوجية".

في حين يرى سبيلجر بأن قلق الامتحان هو:" 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، ويمثل هذين الكونين (الانزعاج والانفعالية) أبرز عناصر قلق الاختبار". (الداهري، 2005، ص207).

أما رياض نايل العاسمي فيعرفه على أنه:" نموذج الانفعال الغير ملائم الذي يعطل إمكانيات الفرد على النمو، ويصيبه بالتوتر وعدم الاستقرار بشكل لا يترك له طاقة لمواجهة المواقف الصعبة أو التفكير في حلها بصورة مناسبة ". (رياض نايل عاسمي، 2008، ص319-320).

ويضيف فاروق سيد عثمان (2001/ ص80) بأن قلق الامتحان :" هو خبرة أليمة تهدد الذات فإن الأفراد الذين يمتلكون درجة عالية في سمة القلق يكونون أكثر تضررا في موقف الامتحان".

ومن خلال التعاريف السابقة يتضح بأن قلق الامتحان عبارة عن شكل من أشكال القلق العام يعيشه التلميذ في وضعية الامتحان. حيث يرى" واين " أن الأفراد ذوي قلق الامتحان المرتفع يوزعون انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة المطلوبة في مواقف الامتحان أو استجابات غير مرتبطة بالمهمة وهي استجابات القلق، في حين أن الأفراد المنخفضين في قلق الامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط وبدرجة اكبر.

2 . مكونات قلق الامتحان وتصنيفاته:

1 _ مكونات قلق الامتحان:

_ المكون المعرفي: (الانزعاج) حيث ينشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل مثل فقدان المكانة والتقدير وهذا يمثل سمة القلق.

_ المكون الانفعالي: (الانفعالية) حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات وبالإضافة إلى مصاحبات فيسيولوجية وهذا يمثل قلق الحالة. (رضوان، 2002، ص246).

2 _ تصنيفات قلق الامتحان:

_ قلق الامتحان الميسر: هو الامتحان المعتدل ذو التأثير الإيجابي المساعد الذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان. (أبو العزب، 2008، ص58).

وحسب "راين" أن قلق الامتحان في هذه الحالة يتزايد من التنافس الشديد بين الطلبة والتأكيد على أهمية النجاح كما يرى أن التلاميذ ذو القلق المعتدل يركزون في الامتحان على الأمور المرتبطة بالامتحان فقط. (القمش، 2007، ص257).

_ قلق الامتحان المعسر: وهو قلق الامتحان المرتفع ذو التأثير السلبي حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم ويربكه حين يستعد للامتحان ويعسر أدائه. (زهران، 2000، ص98).

وفي هذا السياق يرى " بنجامين ورفقائه" أن هذا النوع من القلق يعود إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها فبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته أي يرجعون الانخفاض في التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع في عمليات الترميز أو تنظيم المعلومات واستدعائها في موقف الامتحان. (القمش، 2007، ص257).

وعليه يلاحظ أن قلق الامتحان ينقسم غلى قلق منشط وميسر للامتحان يؤثر على التحصيل بالإيجاب وينتج هذا القلق من خلال التنافس بين التلاميذ ومن خلال التأكيد على النجاح، وقلق مثبط معسر للامتحان حيث يقوم التلميذ باستجابات غير مناسبة كالتوتر والخوف وتوقع العقاب مما يؤثر بالسلب على التحصيل الدراسي.

3 . أعراض ومظاهر قلق الامتحان:

يتميز الأفراد ذو قلق الامتحان المرتفع بمجموعة من الأعراض، منها ما يمكن ملاحظته بالعين المجردة ومنها ما يمكن أن يستدل عليه من خلال سلوكيات الفرد، أو من خلال ملاحظة الفروق البينة بين قدراته المعرفية في القسم ونتائجه التحصيلية في الامتحانات الرسمية. وبشكل عام يمكن تصنيف تلك الأعراض كما يلي:

. الأعراض الجسمية:

_ ألم في البطن والغثيان وارتعاش اليدين.

_ تسارع خفقان القلب.

_ جفاف الحلق والشفتين.

_ سرعة التنفس، الأرق وفقدان الشهية.

_ تصبب العرق.

(أبو أسعد، 2009، ص284).

. الأعراض المعرفية:

_ عدم الرغبة في الدراسة.

_ تدني التحصيل.

_ ضعف القدرة على الانجاز والعمل.

_ الخوف الغير مبرر من المستقبل.

_ الإحساس بعدم الكفاءة. (القمش، 2008، ص258).

_ ضعف الثقة بالنفس وكثرة التردد.

_ تسلط بعض الأفكار الوسواسية قبل وأثناء وبعد الامتحان.

_ النظر إلى الامتحان على أنه موقف صعب، مهدد له ومتحد لقدراته.

_ التركيز على توقع الفشل وعواقبه، بدل التركيز على الأداء وتحسينه.

_ تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات.

(الحربي، 2011، ص29).

. الأعراض الانفعالية:

_ ارتفاع القلق العام.

_ عدم الاستقرار العاطفي.

_ الانطوائية والحساسية.

_ التوتر والرهبة والانزعاج.

_ الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان.

_ العصبية في التصرفات وعدم الطاعة.

(عباس، 1995، ص22).

4 . عوامل قلق الامتحان وأسبابه:

. عوامل قلق الامتحان:

إن العوامل التي تؤثر في قلق الامتحان ما يلي:

_ المستوى الاقتصادي والاجتماعي:يتأثر الامتحان بالمستويات الاقتصادية والاجتماعية للأفراد فقد أكدت بعض الأبحاث إن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية والاجتماعية الدنيا تكون درجاتهم في مقياس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية الاجتماعية العليا.

ويتفق مع ما سبق التوصل إليه " شريف استافا وآخرون" (1980) في دراستهم عن قلق الامتحان والتحصيل الدراسي الأكاديمي كدالتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي للفرد في حين ارتبط سلبيا بدرجة قلق الامتحان، إلا أن النتائج لم تظهر تغير المستوى الاقتصادي والاجتماعي من حال إلى حال منخفض، وهذا يتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها " ويلينج وآخرون" حيث وجدوا أن الأفراد وقلق الامتحان المنخفض من أسر ذات مستوى اجتماعي مرتفع ويقفون على حدود التقسيمات داخل المجتمع.

_ المستوى الدراسي: لقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي فهو ظاهرة عامة عند كل التلاميذ، ولكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي في المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة ومستوى زيادة وعي إدراك التلميذ لمستوياته حيث تشير دراسة " هيل " (1972) إلى انه يبدأ ظهور قل الامتحان في الصف الثاني ابتدائي ثم يزداد تدريجيا سنة بعد أخرى. (قندوري خليفة، 2017، ص44-46).

_ التخصص الدراسي: تشير بعض الدراسات أن التخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى قلق الامتحان، حيث تؤكد هذه الدراسات وجود فروق بين التخصصات كالأدبي والعلمي في التنبؤ بقلق الامتحان ومن أهمها دراسة "على شعيب "(1987) التي تهدف إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين الأدبي والعلمي لطلاب وطالبات الثانوية العامة بمكة المكرمة في درجة قلق الامتحان، فتوصل من خلال اختبار الفرضية الرابعة إلى أن التخصص (أدبي / علمي) يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي وفسر النتيجة بأن بعض التخصصات الدراسية في الثانوية العامة تبدو في نظر طلابها أكثر صعوبة من بعض التخصصات.

_ الذكاء: يبدو أن مستوى قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء، حيث بينت بعض نتائج الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان والذكاء ومن أهم ما توصلت إليه دراسة " فيشرو أوري" (1973) من نتائج تتمثل في انخفاض قدرات التلميذ.

_ الجنس: لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود فروق بين الجنس في قلق الامتحان ولكن هناك من يرجع هذه الفروق إلى طبيعة تكوين الجنسين وخصائصها ويؤكد ذلك قول" لندا أبيكا" (1965) بأن الفروق بين الجنسين في ظاهرة القلق يصعب برهنتها، ومن المتفق عليه عموما أن البنات يسهل عليهم أكثر من البنين الاعتراف بالقلق. (خليفة قندوري،2017، ص51).

. أسباب قلق الامتحان :

يرجع قلق الامتحان لعدة أسباب منها:

_ نقص المعرفة بموضوعات الدراسة.

_ نقص الرغبة في النجاح والتفوق.

_ وجود مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الاختبار أو استدعائها في موقف الاختبار ذاته.

_ ارتباط الاختبار بخبرات الفشل.

_عدم الاستعداد للاختبار كما يجب والضعف في المهارات لدى التلاميذ.

_ التفكير السلبي بالذات والامتحان وذلك من خلال تركيز التلميذ على سلبياته أو نقاط ضعيفة الأمر الذي يشعره بالإحباط ويولد لديه إحساسا بالعجز وعدم القدرة على الانجاز.

_ المناخ المدرسي التسلطي والذي يكثر فيه من تهديد التلاميذ والتوعد(أبو سكينة وراغب، 2012، ص195).

5 . تفسير قلق الامتحان من وجهات نظر مختلفة في علم النفس التربوي:

. من وجهة النظر السلوكية: يرى السلوكيون أن الأفراد يستخدمون استراتيجيات تكيفية منها إيجابية ومنها سلبية لدى تفاعلهم مع الأوساط المحيطة بهم وما تفرضه عليهم من ضغوط ومشكلات، وقلق الامتحان إستراتيجية سلبية تتمثل في الانسحاب النفسي والجسدي من الوضع المثير تتبدى في أنماط سلوكية متنوعة مثل التعرق وزيادة تدفق الأدرينالين والبكاء وعدم القدرة على مسك القلم والكتابة والتشنج.

(العصفور، 1994، ص54).

_ من وجهة النظر المعرفية: لقد حاولت الكثير من النظريات المعرفية تفسير الإنجاز السيئ المرتبط بالقلق العالي للامتحان ورأت أن التأثير النسبي للقلق في الموقف الاختباري هو دخول عوامل أخرى حيث

ينتج القلق العالي من استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة، مثل عدم التركيز أو الاستجابات المركزة حول الذات التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها والتي هي ضرورية للإنجاز الجيد في الموقف الاختباري، ولعل هذا يتماشى مع وجهة نظر " واين" حيث يرى أن الأفراد ذوي القلق العالي للامتحان يوزعون اهتمامهم على الأمور المرتبطة بالمهمة والأمور المرتبطة بالذات، في حين أن الأفراد ذوي القلق المنخفض للامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر.

_ نظرية الحافز: تقوم على أساس أن الفرد أثناء قيامه بعمل أو نشاط تعلم يشعر بالقلق الذي يحفزه على انجاز هذا العمل حتى يهدأ شعوره بالقلق.

ولقد وجه النقد لهذه النظرية من خلال قانون " ييركس دودسون" الذي أوضح أن القلق المرتفع يساعد بصورة نسيبة في انجاز المهام البسيطة، ويساعد القلق المنخفض بصورة نسبية في انجاز المهام المعقدة لكن الاستفادة من هذه النظرية تكون من خلال تأثير قلق الاختبار على التحصيل اللاحق وليس السابق (محدب، 2011، ص65).

_ وجهة نظر معالجة المعلومات: قدم " بنجامين وزملائه " نموذج معالجة المعلومات والذي يزودنا بمفاهيم مفيدة في تحليل موقف الامتحان ووفقا لهذا النموذج يعد قصور الطلبة ذوي القلق العالي للامتحان إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته، أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل عند الطلبة ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات الترميز أو تنظيم المعلومات أو استدعائها في موقف الامتحان.

_ نظرية التداخل: نتيجة لبحوث " ماندر وسارسون" قامت نظرية قلق الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل ورأت أن التأثير الرئيسي للقلق في الموقف الاختباري هو في دخول وتأثير عوامل أخرى حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل: عدم التركيز، الميل نحو الأخطاء أو استجابات مركزة حول الذات، التي تتنافس وتتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها والتي هي ضرورية للانجاز الجيد في الموقف الاختباري. (الهواري والشناوي، 1987، ص175).

فنموذج التداخل يرى أن تأثير قلق الامتحان على الأداء يحدث في موقف الامتحان نفسه أي أن القلق أثناء الامتحان يتداخل مع قدرة التلميذ علة استرجاع المعلومات المعروفة لديه واستخدامها بطريقة جيدة.

والتعامل مع قلق الامتحان حسب هذه النظرية كما يراها " لازروس وديلونجس" تتمثل في أنه ما إن يتعرض التلميذ لموقف امتحان حتى يقوم بعملية تقدير معرفي سلبي يتداخل مع المهام المطلوبة لأداء الامتحان. (بدوي، 2001، ص161).

6 . إجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان:

_ الإجراءات المرتبطة بفترة الاستعداد للامتحان: تعتبر الذات وإدراك أبعادها المختلفة بصورة واقعية مهم جدا لتفادي الشعور بعدم الثقة بالنفس خاصة أو الشعور المبالغ فيه، لذا فإن من المهام الأساسية التي تنبغي أن تناط بالمرشدين التربويين هي إرشاد التلاميذ ذوي قلق الامتحان وذلك من خلال توعيتهم بحقيقة قدراتهم وحدود إمكانياتهم، ودحض كل المعتقدات اللامنطقية التي يعتقدها هؤلاء التلاميذ حول قدراتهم من جهة وحول الأفراد المحيطين بهم كم جهة أخرى، وتعريفهم بأساليب معرفية مساعدة على المراجعة الجيدة.

_ الإجراءات المرتبطة بموقف أداء الامتحان: إن عدم الاستعداد الجيد للامتحان قد يكون في حد ذاته سببا للشعور بالقلق في موقف الامتحان، وقد يكون الامتحان المرتفع في أوضح صورة في موقف أداء الامتحان مقارنة بفترة الاستعداد أو فترة انتظار النتيجة لأنه في هذه الفترة يمكن تمييز الأعراض المختلفة بقلق الامتحان، وذلك لأن القلق يبلغ أقصى حدوده خلال ذلك الموقف.

لذا فمن الضروري التأكيد على أهمية وقاية التلاميذ من قلق 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 وغيرها من المشكلات التي يواجهها التلميذ أثناء تعرضه لقلق الامتحان. (أبو عزب، 2008، ص65).

_ الإجراءات المرتبطة بفترة انتظار نتيجة الامتحان: يغفل الكثير من الباحثين والمختصين في علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي عن خطورة القلق المرتبط بالامتحان والذي يكون في فترة انتظار النتيجة لأن معظمهم يعتقد أن المشكلة تنتهي بإنهاء التلاميذ أداء الامتحان، لكن الواقع المدرسي يثبت غير ذاك إذ تعد فترة انتظار التلميذ لنتائج امتحاناته من أطول الفترات وأصعبها في نظر التلاميذ أنفسهم وفي نظر بعض الأولياء المهتمين بما ستسفر عنه نتائج أبنائهم، وهي مهمة أيضا خطيرة لبعض الأساتذة ولمديري المدارس الثانوية، نظرا لكون نتائج التلاميذ المرتقبة تكون معيارا دالا على جدية الأساتذة ونجاح طريقة تدريسه، وهي معيار كذلك لحسن تسيير مدير الثانوية للمهمة الموكلة إليه.

(غربي عبد الناصر، 2014، ص130).

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى تعريف قلق الامتحان ومكوناته وتصنيفاته، أعراضه، العوامل المؤدية لقلق الامتحان، أسبابه عند التلاميذ، بعض النظر المفسرة له وفي الأخير تم التطرق لإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان، حيث أنه يحتل الصدارة في قائمة المشكلات المدرسية التي يواجهها التلاميذ بصفة عامة، كما أن هذا النوع من المشكلات يحتاج إلى تدخل وقائي للخفض منه حتى لا يكون عائقا لاستعداد التلميذ الجيد لأداء امتحاناته.

الفصل الثالث: دافعية التعلم لدي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

تمهيد

1 . تعريف دافعية التعليم

2 . أهمية الدافعية للتعلم.

3 . أسباب مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم عند المتعلمين.

4 . النظريات المفسرة لدافعية التعلم.

5 . أساليب زيادة دافعية التعلم عند المتعلمين.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

الدافعية هي المحرك الرئيسي لكل أنشطة الإنسان المختلفة والتي يكتسب الفرد عن طريقها خبرات جديدة، كما يمكن النظر إليها على أنها طاقة كامنة إذ لا وجود للتعلم دون دافعية. يعد موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية وذلك للدور الأساسي الذي تلعبه في تحديد وجهة السلوك، وتعتبر كذلك من المواضيع التي تهم التربويين، المعلمين أو الموجهين ويرجع الاهتمام بهذا الجانب من الخصائص الشخصية للتلميذ كونها العامل الذي يمكن أن يستثير انتباه المتعلم وفاعليته الذهنية المتعددة للإسهام في مواقف التعلم والخبرات التي تواجهه، وسأتطرق في هذا الفصل إلى أهم العناصر التي تخص دافعية التعلم.

1 . تعريف دافعية التعلم:

لقد استقطبت الدافعية للتعلم الكثير من العلماء للبحث في مفهومها وذلك للأهمية الكبيرة التي لها في مجال التعلم، فتعددت التعاريف وذلك حسب التوجهات الفكرية للباحثين فيها.

فيعرفها قطامي (2000):" الدافعية للتعلم هي القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المعنوية (النفسية) بالنسبة له، وتعتبر دوافع قوية عند المتعلمين فهي بمثابة الطاقة التي تثير سلوكه للتوجه نحو تحقيق الهدف، ومن هنا يتبين أهمية الدوافع في سلوك الفرد بوجه عام وفي مواقفه في التعلم المدرسي بوجه خاص ". (سعيد، 2013، ص115).

أما مروان أبو حويج (2004) فيعرف دافعية التعلم على أنها :" الطاقة الكامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معينا في العالم الخارجي، وهذه الطاقة التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية ".

في حين يرى ليندلي (1975): " الدافعية هي عملية استثارة وتحريك السلوك وتنظيم نموذج النشاط ". (عبد اللطيف، 2000، ص54).

كما يعرفها تراديف (1992):" دافعية التعلم هي سلوك تحرك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة علما بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخليا أو خارجيا، كما أن الدافعية ناتجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيم النشاطات التي يقوم بها التلميذ والقدرة على التحكم في تلك النشاطات، إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادة واتجاه المحيط التربوي بصفة عامة (دوقة وآخرون، 2009، ص12).

(1990): " أن الدافعية هي حالة داخلية تحرك الأفكار Biehler and Snowman يرى كل من ومعارف المتعلم، وبناه المعرفية، ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة واستمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية. (خلال نبيلة، 2005، ص47).

إذن فالدافعية في نظر أصحاب هذا الاتجاه أساسها ما يملك الفرد من معارف وأفكار تدفعه للمزيد من التعلمات والمعارف حيث تزيد من رصيده الفكري وفي الوقت نفسه توجه سلوكه خاصة في تصور نتائج الأفعال.

ويتضح من التعاريف السابقة بأن دافعية التعلم مفهوم جد واسع يصعب حصره وذلك لصعوبة تحديد المكونات الأساسية للمفهوم والتي تختلف من منظور إلى آخر ومن بيئة ثقافية معينة إلى بيئة

ثقافية مغايرة، لكن يمكن إجمالها على أنها القوى التي تستثير سلوك التلميذ وتدفعه إلى بذل الجهد والمثابرة للتعلم والاهتمام بالدراسة من أجل تحقيق النجاح وتجنب الفشل.

2 . أهمية دافعية التعلم:

نظرا للأهمية البالغة للدافعية في عملية التعلم وكونها أمر مهم وحيوي لنجاح أي موقف تعليمي وكونها هدفا تربويا في حد ذاتها للدور الذي تلعبه في استثارة دافعية التلاميذ وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية في نطاق حياتهم الدراسية وتحقيق النجاح والأهداف التربوية المسيطرة، ونوجز أهم النقاط فيما يلي:

يؤكد" إبراهيم وجيه "(1976) أن الدوافع في عملية التعلم تحرر الطاقة الانفعالية في الكائن الحي وتثير نشاط معينا للتعلم، وأشار "كيلر" إلى الدافعية كشيء ضروري يجب أن يكون قبل البدء في التعلم وذلك يهدف إلى:

_ جلب التلاميذ إلى الدرس وتحضيرهم لاكتساب المعرفي واكتساب القدرات. (الداهري، 1999،ص194).

_ إن وجود غرض واحد يدفع التلاميذ نحو التعلم ويجعلهم يشاركون في تحديد طرق العمل والدراسة ونواحي النشاط التي توصلهم إلى تحديد الأغراض التي يدفعون إليها في تنفيذ الخطط وتقييم العمل وتوزيع المسؤولية حتى يشعر كل واحد منهم بدافع حقيقي يدفعه نحو الأغراض المرجوة وذلك من أجل النجاح وتجنب الفشل. (إبراهيم وجيه محمود، بدون سنة، ص40).

_ تمثل أساسا هاما في عملية التعلم وطرق التكيف مع العلم الخارجي ولها ارتباط وثيق بها، فهي حركات سلوك التلميذ في المدرسة على العموم وهي مصدر طاقته المعرفية.(علي أحمد عبد الرحمن، 2002، ص27).

من هنا الكثير من تلاميذنا اليوم تدنى تحصيله الدراسي بسبب غياب دافعيته للتعلم حيث نجده يعيش حالة ملل داخل حجرة الدراسة وكثير الغيابات إلى جانب المشكلات المدرسية الأخرى من العنف والتهديد وكلها ترجع إلى قلة الدافعية للتعلم إما لأسباب تتعلق بالمناهج الدراسية أو إلى طبيعة نقص في تكوين الأساتذة في هذا المجال أو غيرها.

3 . أسباب مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم عند المتعلمين.

هناك عدة أسباب تؤدي إلى انخفاض الدافعية للتعلم عند التلاميذ نذكر منها:

. عدم توفر الاستعداد للتعلم من ناحيتين:

_ الأولى طبيعية: كأن يكون في سن أقل من زملائه فلا تتوفر لديه الاستعدادات اللازمة أو أن نموه بطيء مقارنة مع أقرانه.

_ الثانية خاصة: كعدم توفر المفاهيم والخبرات القبلية الضرورية للتعلم الجيد.

. غياب النماذج الحية الناضجة ليقلدها التلميذ ويستعين بها.

. عدم اهتمام التلميذ للتعلم أساسا بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطط مستقبله حيث لا يدرك التلميذ أهمية الاستمرار في التعلم.

. الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه في الخارج.

. عدم إشباع بعض الحاجيات. (قوراري، 2014، ص34).

4 . النظريات المفسرة لدافعية التعلم:

لقد فسرت الدافعية للتعلم ضمن أطر ومقاربات متعددة منها:

1 _ نظرية التحليل النفسي: ترى هذه النظرية بأن وراء كل سلوك دوافع معينة وبأن تصرفات الإنسان كلها حتى اللاإرادية منها تكون من أجل إشباع رغبة أو تحقيق غاية، ويرى فرويد " أن لدى الإنسان جهاز كباقي الأجهزة الأخرى الموجودة في الجسم أسماه بالجهاز النفسي الذي يتكون من الهو والأنا الأعلى، ويعرف الهو بأنه مظهر الشخصية وهو يولد مع الإنسان، في حين يقوم الأنا على مبدأ الواقعية فهو يعمل على كبح رغبات الهو بينما يمثل الأنا الأعلى مخزنا للقيم والمعايير الأخلاقية والاجتماعية والمثل العليا ". (كوافحة، 2004، ص131).

ففرويد إذن يرد كل نشاط إنساني إلى أصل دافع واحد حيث ترى هذه النظرية كل أنواع السلوك والنشاط العلمي أو الأدبي أو الديني دافعه الرئيسي هو الغريزة الجنسية، كما تشير إلى وجود تفاعل بين الرغبات اللاشعورية التي نشأت عن دوافع الجنس والعدوان ورغبات الطفولة المبكرة التي تكبت ثم تظهر على شكل سلوك في المستقبل. (أبو رياش، 2006، ص66).

2 _ النظرية المعرفية: تفسر الدافعية على أنها حالة استثارة داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقته في أي موقف تعليمي يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق ذاته، فالنظرية المعرفية تسلم بافتراض مفاده أن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واقعية على النحو الذي يرغب فيه.(كوافحة، 2004، ص130).

يعتقد أن هذه النظرية ركزت على حرية الفرد وقدرته على الاختيار بحيث يستطيع أن يوجه سلوكه كما يشاء، غير أن هذه النظرية لا تذكر المفاهيم التي تنادي بها المدرسة السلوكية مثل التعزيز وقوة الحاجة الفيزيولوجية ويرون أن هذه المفاهيم غير كافية لتفسير جوانب الدافعية.

3 _ نظرية برونر والتعلم الاكتشافي: صرح " جيروم برونر" في كتابه المعروف " عملية التربية " أن أية محاولة لتطوير التربية حتما من دوافع التعلم، ولقد صاغ مفهوم التعلم الإكتشافي من أجل تطبيقه داخل الغرفة الصفية، وقد جادل برونر أن التعلم الإكتشافي هو إعادة ترتيب الموقف الصفي بحيث يمكن التلميذ الذهاب إلى ما وراء تلك العناصر من أجل صياغة ترتيبات جديدة كما صرح أيضا أن التعلم الإكتشافي ينشأ عن العقل المهيأ جيدا، وأن الاكتشاف لا يقود التلاميذ إلى تنظيم مواد لاكتشاف العلاقة بينها فحسب، ولكنه يساعدهم أيضا على تجنب السلبية التي قد تبعدهم عن استخدام المعلومات التي اكتسبت سابقا مما يؤدي بالتلاميذ القيام بمعالجة المواضيع بشكل أكثر فاعلية والوصول إلى إشباع جيد (غباري، 2008، ص71).

4 _ نموذج فروم (1964): تعتبر نظرية معرفية يتم التركيز فيها على التوقعات التي تحملها الأفراد حول أنفسهم وحول المحيط الذين يعيشون فيه، حيث فرقت هذه النظرية بين مصطلحين أساسيين وهما الطابع الاجتماعي والطابع الفردي للشخص. (الداهري، 2011، ص119).

إذا يرى فروم بأن الدافعية هي نتيجة حصيلة ضرب ثلاثة عوامل أساسية وهي:

أ _ التوقع: وهو اعتقاد حول احتمال انجاز عمل معين بهدف الحصول على نتائج معينة، وهو يعبر عن مدى إدراك الفرد لقدرته على إنجاز عمل ما أي إدراك للعلاقة الموجودة بين الجهد المبذول والأداء.

ب _ الوسيلة: ويقصد به إدراك الفرد للعلاقة الموجودة بين الأداء والنتيجة المرغوب فيها.

ج _ القيمة: وهي قيمة النتيجة أي القيمة التي يسعى الفرد لتحقيقها من خلال بذل جهد معين، ويمكن أن تكون تلك القيمة إما داخلية مثل تحقيق الذات أو خارجية مثل الأجرة أو الترقية.

(دوقة وآخرون، 2009، ص24).

5 . أساليب زيادة دافعية التعلم عند المتعلمين:

1 _ بالنسبة للأسرة:

إن مهمة استثارة الدافعية للتعلم تلقى على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من المدرسة والبيت معا ولذا من واجب أولياء التلاميذ العمل على :

_ تشجيع أبنائهم على المثابرة وبذل المجهود وتعزيز ثقتهم بنفسهم واحترامهم وتجنب النقد والسخرية.

_ ضمان جو أسري مريح يوفر كل الإمكانيات المناسبة للتعلم.

_تعزيز نتائج الأبناء الدراسية ومكافأتهم وتجنب المقارنة سواء مع الأخوة أو مع الأشخاص الآخرين.

_ اهتمام الوالدين بتعلم أبنائهم ومتابعة تحصيلهم الدراسي .

_ تغيير وتراجع الأولياء عن توقعاتهم المرتفعة من أبنائهم لتتناسب وقدراتهم، ومنحهم ثقة كبيرة في قدرتهم على النجاح.

_ التواصل مع المؤسسة التعليمية ومع المعلمين ووضع حد أدنى من الصرامة.

2 _ بالنسبة للمدرسة:

يعد الأستاذ الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل مع التلاميذ أطول ساعات يومهم ولذلك يستطيع إحداث تغيرات وتعديلات في سلوكهم أكثر من أي شخص آخر، حيث هناك مجموعة من الإستراتيجيات بإمكان الأستاذ استخدامها لإثارة وزيادة دافعية التلاميذ نحو الاندماج وبسرعة منتظمة وكفاءة عالية في الأنشطة الدراسية والمهمات التعليمية نذكر منها :

1_ إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم: من أولى المهام في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم استثارة فضولهم والمحافظة على اهتمامهم، ويتحقق ذلك من خلال:

_ جعت قاعة الصف آمنة سيكولوجيا، أي أن تكون مفعمة بالمحبة والاحترام. (سليم، 2003، ص502).

_ استخدام أسلوب الإثارة عن طريق وضع التلميذ في موقف الحائر المتسائل.

(توق وآخرون، 2002، ص235).

_ إعطاء التلاميذ أهداف الدرس وبيان أهميته وفوائد تحقيقه.

_ تقديم الموضوع بشكل يثير الاهتمام والتفكير لدى التلاميذ واستخدام إستراتيجية وضع التلميذ أمام المشكل.

_ ربط مواضيع الدروس باهتمامات وميول التلاميذ حتى تكون ممتعة و مثيرة.

_ تقرب الأستاذ من التلاميذ وترغيبهم في التعلم، وأن يكون قدوة لهم، فالتلميذ يحب المادة وتزداد رغبته لتعلمها إذا أحب معلمه، كما يساعده ذلك أيضا في تنمية التعلم الذاتي لديه.

_توضيح مواضيع الدروس بتوظيف أمثلة ونماذج حية من الواقع لإظهار علاقته بحاجات التلاميذ وحياتهم.

2 _ الحفاظ على استمرارية انتباه التلاميذ: ويتحقق ذلك من خلال:

_ تنويع الأنشطة التعليمية مثل الأنشطة العملية والأدائية والقرائية واللفظية واستخدام العروض كذلك.

_ تغيير نبرات الصوت والتحرك في الصف بشكل غير مشتت ومزعج.

_ تجنب إبعاد المثيرات المشتت للانتباه مثل الصراخ والحركات السريعة.

(زغلول والمحاميد، 2007، ص101).

_ خلق عنصر التشويق والاكتشاف والفضول أثناء الحصة.

_ التخطيط لبعض الأنشطة التي تنطوي على الحركة والمناقشة والتخطيط الموجز والجدولة والتنظيم وهذا ما أشار إليه البيلي وآخرون (1998) إلى أن هناك العديد من العناصر التي تخلق الدافعية للتعلم والتحصيل منها التخطيط والتركيز على الهدف والوعي بالمعرفة والأنشطة التي ينوي تعلمها والبحث النشط للمعلومات الجديدة .(سعيد، 2013، ص114).

3 _ إشراك التلاميذ في فعاليات الدرس:

_ إشراك التلاميذ في التخطيط لفعاليات الدرس من حيث اختيار وصياغة الأهداف والأنشطة المناسبة والأساليب الملائمة.

_ إتاحة المجال أمام التلاميذ بلعب الأدوار خلال عملية التعلم بالإضافة إلى تشجيع العمل التعاوني من خلال تطبيق إستراتيجية التعلم في مجموعات صغيرة.

_ مراعاة الفروق الفردية وذلك من خلال تنويع الأنشطة والمهارات التعليمية.

(زغلول والمحاميد، 2007، ص102).

خلاصة الفصل :

لقد تطرقنا في هذا الفصل لإلى موضوع دافعية التعلم الذي يعتبر من المواضيع الهامة لارتباطها الوثيق بالعملية التعليمية وشرط من شروطها، فقد عرضت النظريات المفسرة لدافعية التعلم وأهميتها وتعريفها وأسبابها، وكذلك أساليب استخدامها في زيادة التفاعل الصفي وطرق إثارتها.

فالدافعية إذن لها دور فعال في التعلم والاحتفاظ والتذكر والأداء، فهي وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والنجاح.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.

تمهيد.

1 . الدراسة الاستطلاعية.

2 . المنهج المتبع في الدراسة.

3 . المجتمع وعينة الدراسة.

4 . أدوات جمع البيانات.

5 . التقنيات الإحصائية.

تمهيد:

ترتكز الدراسة على عدة إجراءات بدءا من تحديد وصياغة إشكالية الدراسة إلى تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة، انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية إلى تحديد منهج الدراسة المتبع ثم مجتمع وعينة الدراسة، والتحقق من الشروط السيكومترية للأداة وصولا إلى تحليل البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق لأدوات الدراسة. لذا فإن قيمة الدراسة ونتائجها ترتبط ارتباطا وثيقا بالاختيار السليم والصحيح للمنهج الأنسب الذي يتبعه الباحث، والأدوات العلمية والتقنيات التي سيستخدمها وسيتم تقديم عرض مفصل لهذه الخطوات والإجراءات.

1 . الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان فحسب الباحث عبد الرحمان عيسوي (1989، ص 39) فعرفها على أنها :" دراسة تسمح للباحث بالحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه كما تسمح لنا كذلك بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث".

فهي أول خطوة قمت بها وكان ذلك من خلال التربص الميداني بعد حصولي على ترخيص مت إدارة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة البويرة " أكلي محند أولحاج "، حيث قمت بتطبيق اختبار قلق الامتحان " لغربي عبد الناصر " واختبار الدافعية للتعلم " لدوقة أحمد" على عينة بلغ عددها (30) تلميذ وتلميذ من ثانوية " رمضاني محمد " بالبويرة ، وأردت من خلال هذه الدراسة التأكد من:

_ التحقق من ملائمة المقاييس ومدى فهم أفراد العينة .

_ محاولة استكشاف ميدان الدراسة والتعرف على الظروف التي ستتم فسها الدراسة.

_ التعامل المباشر مع أفراد العينة.

_ مدى ملائمة بنود الاختبار والمقاييس لعينة الدراسة مقارنة بمستوى التلاميذ.

2 . المنهج المتبع في الدراسة:

يعبر المنهج عن الخطوات المنظمة التي يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها إلى أن يصل إلى نتيجة معينة، ويعرف المنهج على أنه :" أسلوب للتفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول ظاهرة موضوع الدراسة ".
(مصطفى وآخر، 2000، ص33).

طبيعة الدراسة هي التي تحدد المنهج المستخدم والمنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي لأنه يعمل على تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين المتغيرات إيجاد قيمة واتجاه تلك العلاقة والتعبير عنها بشكل كمي.

المنهج الوصفي يعرف على أنه: " هو أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية يتم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة"
(صابر وخفاجة، 2000، ص87). وهذا البحث يندرج ضمن الدراسات الوصفية التي تهدف بشكل عام إلى

تحديد خصائص الظاهرة وتفسيرها لاستخلاص مضمونها ثم الوصول إلى اقتراح حلول فيما يخص الموضوع.

3 . مجتمع وعينة الدراسة:

تتوقف نتائج أي بحث علمي على العينة وكيفية اختيارها، فقد يشوب نتائج البحث بعض الأخطاء كخطأ العينة الذي يرجع إلى سوء اختيارها لذلك يشترط أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي في جميع الخصائص وأن تكون لجميع أفراد المجتمع فرصا متساوية في الاختيار.

أ _ مجتمع الدراسة:

ويقصد بالمجتمع كل العناصر التي تنتمي لمجال الدراسة، فمجتمع الدراسة هو :" مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجرى عليها البحث أو الدراسة ". ويتمثل مجتمع الدراسة الحالية في تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بثانوية " رمضاني محمد" بقرومة البويرة.

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس والتخصص.

التخصص / الجنس	علوم	آداب	اللغات الأجنبية	تسيير واقتصاد	تقني رياضي	المجموع	النسبة المئوية
الذكور	10	05	01	07	32	55	%24.01
الإناث	38	29	12	10	85	174	%75.98
المجموع	48	34	13	17	117	229	%100

ب _ عينة الدراسة:

والعينة هي المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي . (وناس وآخر، 2008،ص117).

وعليه تكونت عينة الدراسة الحالية من (30) تلميذ وتلميذة من ثانوية " رمضاني محمد " بقرومة" ولاية البويرة، تخصص علوم تجريبية وآداب وفلسفة في السنة الثالثة ثانوي، وقد أختيرت بطريقة عشوائية.

الجدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد العينة وفقا لمتغير الجنس والتخصص.

التخصص / الجنس	علوم	آداب	المجموع	النسبة المئوية
الذكور	05	05	10	%33.33
الإناث	10	10	20	%66.66
المجموع	15	15	30	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور ، حيث بلغ عدد الإناث(20) بنسبة (66.66%) ، أما عدد الذكور فقد بلغ (10) بنسبة (33,33%).نستنتج كذلك أن عدد التلاميذ متساوي في كلا الشعبتين (15) تلميذ في كل شعبة بنسبة(.50%) .

. 4 . أدوات جمع البيانات:

كان مصدر جمع المادة (المعطيات) هو التحقيق الميداني والذي تم عن طريق أدوات جمع البيانات التي تتوقف على طبيعة المنهج المتبع، ولذلك استعملت مقياس قلق الامتحان "لغربي عبد الناصر " ومقياس الدافعية "لدوقة أحمد" لمعرفة العلاقة بينهما، وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على أداة الاستبيان لأنها تساعد في الحصول على المعلومات التي تتطلب وقتا وجهدا ويعرف بأنه:" هو نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف ويتم تنفيذ الاستبيان إما عن طريق المقابلة الشخصية أو أن توصل إلى المبحوثين عن طريق البريد ". (بوحوش، 1995، ص71).

. وصف أدوات جمع البيانات ودراسة خصائصها السيكومترية:

1 _ وصف مقياس قلق الامتحان:

تم الاعتماد على مقياس قلق الامتحان للدكتور " غربي عبد الناصر" (2014) الذي يتكون من (33) بند منها (26) بند موجب و(07) بند سالب، والمكون من ثلاثة أبعاد (قلق الاستعداد للامتحان، قلق الأداء للامتحان، قلق انتظار نتيجة الامتحان).

والبنود التي تقيس الاتجاه السلبي الأرقام التالية:(04_07_10_16_18_25_30)أما باقي البنود فكانت تقيس الاتجاه الايجابي.

الجدول رقم (04): يمثل مفتاح التصحيح لمقياس قلق الامتحان.

البدائل / البنود	نعم	لا	أحيانا	غالبا	نادرا
البنود السالبة	5	4	3	2	1
البنود الموجبة	1	2	3	4	5

_ الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان:

تم قياس ثبات المقياس الذي يعرفه " انشتازي" بأنه:" الاتساق والدقة في الحصول على نفس النتائج عند تكرير التجربة على نفس الأفراد في نفس الظروف". (أمزيان زبيدة،2007،ص89).

من طرف الباحث بعدة طرق منها: طريقة " ألفا كرونباخ" حيث بلغ (0,91) وهو ثبات عال.

أما الصدق فقد اعتمد الباحث على عدة طرق منها : الصدق التلازمي حيث بلغ (0,72) وعليه فالمقياس صادق يتمتع بصدق عال.

2 _ وصف مقياس دافعية التعلم: هو مقياس مصمم من طرف "أحمد دوقة وآخرون" بالجزائر يقيس الدافعية للتعلم لدى مرحلة التعليم الثانوي حيث يتكون المقياس من (50) بندا موزع على (06) أبعاد كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): يوضح توزيع بنود مقياس الدافعية للتعلم حسب أبعاده.

أبعاد المقياس	رقم البنود	المجموع
الأول: إدراك المتعلم لقدراته	26_19_16_13_10_07_05_03 20_38_37_01_36_34_31_28 24_22	18
الثاني: إدراك قيمة التعلم	18_15_12_09_08_06_04_02 32_21_23_25_27	13
الثالث: إدراك معاملة الأستاذ	50_49_48_47_43_33	06
الرابع: إدراك معاملة الوالدين	46_45_41_11	04
الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء	44_40_35_29_14	05

السادس: إدراك المنهج الدراسي	42_39_30_17	04
المجموع		50

_ مفتاح التصحيح: المقياس موجه للتلاميذ الذين يدرسون في مرحلة التعليم الثانوي بهدف الإجابة عليه فكل تلميذ يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين أربعة بدائل موضحة كما يلي:

الجدول رقم (06) : يوضح مفتاح التصحيح لمقياس دافعية التعلم.

الإجابة	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
الدرجة	03	02	01	0

5 . التقنيات الإحصائية:

يعد الإحصاء من أهم الوسائل وأدقها في تحليل النتائج من التحليل الإحصائي للبيانات التي حصل عليها الباحث، بمعنى أن تمكن الباحث من القول بدرجة عالية من الدقة أي أن البيانات التي حصل عليها ليست وليدة الصدفة وإنما بيانات رصينة تسمح بتكرار نتائج البحث".(أبو علام، 2004، ص485).

وعليه تم استخدام عدد من التقنيات الإحصائية وفق ما تقتضيه فرضيات الدراسة، ومن أهم التقنيات التي اتبعتها هي:

_ معامل الارتباط بيرسون لقياس الارتباط بين درجات قلق الامتحان ودافعية التعلم.

_ اختبار(test student) لقياس دلالة الفروق بين العلمين والأدبين في قلق الامتحان ودافعية التعلم

الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة.

تمهيد

1_ عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2 _ عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية.

3 _ عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة.

تمهيد:

بعد التطرق فيما سبق إلى إجراءات الدراسة الميدانية وفرضيتها والتحقق من صدق أداة الدراسة التي تم تطبيقها على أفراد العينة الأساسية، توصلت الدراسة إلى نتائج نهائية التي سنحاول في هذا الفصل عرضها وتفسيرها ومناقشتها وذلك استنادا على الإطار النظري للدراسة.

1 . عرض وتفسير نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على :" وجود علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". ولاختبار العلاقة بين هذين المتغيرين اعتمدنا على معامل الارتباط" بيرسون" وكانت النتيجة (0,08)، مما يدل على وجود علاقة ارتباطية ضعيفة جدا موجبة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. أي أنه كلما ارتفع مستوى قلق الامتحان ارتفع مستوى دافعية التعلم لدى التلاميذ.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة ساعد وردية (2003) بعنوان قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي، حيث توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين قلق الامتحان والنتيجة المتحصل عليها في امتحان البكالوريا، حيث أن قلق الامتحان المرتفع أحسن من قلق الامتحان المنخفض لأنه كلما زاد كلما كان التحصيل جيد وكلما انخفض كلما كان التحصيل سيء. بالإضافة إلى دراسة أبو مصطفى (1997) التي كانت بعنوان علاقة قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي، حيث أظهرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي .

ومن جهة أخرى لا تتفق النتائج المتحصل عليها مع دراسات أخرى كدراسة أبو صبيحة وكايد عثمان (1974) التي كانت بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي وتوصلت في دراستها إلى وجود علاقة سالبة بين هذين المتغيرين حيث قدرت نتيجة معامل الارتباط بينهما بالناقص (0,21_).

وتم تفسير هذه النتيجة على أن تلاميذ الثانوية لا يؤثر قلق الامتحان كمثير في مستوى دافعيتهم للتعلم أي توجد متغيرات أخرى يمكن تفسيرها على أنها من بين العوامل التي تساهم في رفع أو خفض مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ.

إذن ومن خلال النتيجة المتحصل عليها في الدراسة الحالية نستنتج أن قلق الامتحان يعمل كمحفز لرفع دافعية التعلم لدى التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا

2 _. عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على:" وجود فروق في قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". ولقياسها اعتمدنا اختبار (test student) للكشف عن دلالة الفروق، تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول:

جدول رقم (07) :يوضح نتائج الفروق في قلق الامتحان التي تعزى لمتغير التخصص:

المتغير	التخصص	الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	اختبار (t)	القيمة المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
قلق الامتحان	علوم	15	88,26	9,86	97,35	0,66	2,04	0,05	28
	آداب	15	83,53	25,77	664,26				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة (t) قد بلغت (0,66) عند مستوى الدلالة (0,05) وبمقارنتها مع القيمة المجدولة (2,04) ، نلاحظ أن القيمة المجدولة أكبر من القيمة المحسوبة إذن الفرضية غير محققة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص (علوم/ آداب) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب عدة أسباب منها المناهج الدراسية، حديثا أدخلت بعض المواد العلمية على الفرع الأدبي التي تحتاج إلى الكثير من الجهد من قبل التلميذ، حيث أصبح الفرع الأدبي لا يختلف كثيرا عن الفرع العلمي فكلا الفرعين صار ملزما بمضاعفة جهده في الدراسة للوصل إلى النجاح، كما أن المجتمع صار يحترم الإنسان المثقف هذا ما يعزز طموح التلميذ سواء العلمي أو الأدبي لتحقيق أهداف عليا. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة "ريم الكريديس" (2000) حيث هدفت هذه الدراسة لمعرفة طبيعة العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للإنجاز والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى طالبات كلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية على عينة مكونة من (270) طالبة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في قلق الامتحان بين الأدبيين والعلميين.

3 . عرض وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على :" وجود فروق في دافعية التعلم تعزى لمتغير التخصص لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". ولقياسها اعتمدنا اختبار(test student) للكشف عن دلالة الفروق، تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول:

جدول رقم (08): يوضح نتائج الفروق في دافعية التعلم التي تعزى لمتغير التخصص.

المتغير	التخصص	الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	اختبار (t)	القيمة المجدولة	مستوى الدلالة	درجة الحرية
دافعية التعلم	علوم	15	109,93	17,77	316,06	_0,82	2,04	0,05	28
	آداب	15	114,66	13,14	172,80				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة(t) قد بلغت (0,82 _) وهي قيمة سالبة عند مستوى الدلالة (0,05)

وبمقارنتها مع القيمة المجدولة (2,04) يتضح أن القيمة المجدولة أكبر من القيمة المحسوبة إذن فالفرضية غير محققة، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم تعزى لمتغير التخصص (علوم/ آداب) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. ويمكن فسير هذه النتيجة لانتشار الوعي والتغيير الجذري في المعتقدات التي كانت تزعم أن التخصص العلمي أصعب بكثير من التخصص الأدبي، وهذا بسبب تنوع الوسائل التربوية والثقافية من إنترنت ومدارس خاصة في مختلف الشعب الأدبية والعلمية، أي أن في الوقت الراهن لم يعد يحظى التخصص العلمي بإيجابيات تميزه عن التخصص العلمي. ولا يمكن إغفال دور جماعة الرفاق حيث أن التلاميذ يتأثرون بزملائهم المتفوقين في مختلف الشعب مما يسمح لهم بتحسين دافعيتهم، وكذلك دور الأسرة لما لها من أثر في زيادة دافعية أبنائهم وما تعمله من دور في تحسين أدائهم للحصول على مراكز مرموقة في المجتمع. فكل هذه العوامل وغيرها تساهم في تقليص الفروق بين الأدبيين والعلميين في دافعية التعلم.

استنتاج عام:

يعتبر قلق الامتحان مشكلة تواجه جميع التلاميذ المقبلين على الامتحانات بصفة عامة وعلى التلاميذ المقبلين على الامتحانات الأساسية بصفة خاصة، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة لتوضح العلاقة بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى التلاميذ وبالتحديد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، ودراسة الفروق في العلاقة تبعا لمتغير التخصص(علوم / آداب) وعليه قمنا بتطبيق استبيان قلق الامتحان " للدكتور غربي عبد الناصر" واستبيان الدافعية للتعلم "للدكتور دوقة أحمد" على عينة قوامها (30) تلميذ وتلميذة من ثانوية " رمضاني محمد" بقرومة _البويرة_ وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، أما المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي حيث تم التوصل إلى النتائج التالية:

_ وجود علاقة ارتباطية طردية ضعيفة جدا بين قلق الامتحان والدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص (علوم / آداب) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

_ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافعية للتعلم تعزى لمتغير التخصص (علوم/ آداب) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

وفي ضوء ما أسفرت عنه من نتائج الدراسة الميدانية تدفعنا الضرورة لتقديم جملة من الاقتراحات التي نأمل أن تكون محل اهتمام الطلبة في بحوث أخرى، والمتمثلة في:

_ إجراء بحوث ودراسات لهذا الموضوع لإفادة البيئة الجزائرية وإفادة المنظومة التربوية بنتائجها.

_ تكثيف الدراسات حول دافعية التلاميذ لجميع الأطوار.

_ دراسة أسباب تدني مستوى الدافعية للتعلم، وكذا الأساليب المؤدية لتنميتها عند التلاميذ.

_ إجراء المزيد من الدراسات لاستقصاء أثر بعض العوامل المؤثرة في دافعية التعلم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

1 _ أبو جادو، صالح محمد علي .(2000). **علم النفس التربوي**، الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

2 _ أبو حويج، مروان .(2004). **علم النفس التربوي**، الأردن، اليازوري للنشر.

3 _ أبو رياس، حسن .(2006). **الدافعية والذكاء العاطفي**، ط 2 ، عمان (الأردن)، دار الفكر للنشر والتوزيع.

4 _ أبو سعد، أحمد عبد اللطيف .(2009). **الإرشاد المدرسي**، عمان (الأردن)، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

5 _ أبو سكينة، نادية وآخرون .(2012). **مشكلات الطفولة بين نظريات التطبيق**، ط 1 ، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

6 _ أبو عزب نائل، إبراهيم .(2008). **فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمحافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة، قسم علم النفس.

7 _ أبو علام، رجاء محمود .(2004). **منهاج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ، مصر، دار النشر للجامعات.

8 _ أمزيان، زوبيدة .(2007). **علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية.**

9 _ إدوارد، موراي .(1988). **الدافعية والانفعال**، ترجمة الدكتور أحمد عبد العزيز سلامة، مراجعة الدكتور محمد عثمان نجاتي، القاهرة (مصر)، دار الشروق.

10 _ بدوي، منى حسن السيد .(2001). أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، 11 (29)، 151_200.

11 _ بوحوش، عمار والذنيبات، محمد .(1995). **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث** ، ط2، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

12 _ توق، محي الدين وقطامي، يوسف وعدس،عبد الرحمان .(2003). **أسس علم النفس التربوي** ، ط2، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

13 _ جديد، لبنى .(2010). **العلاقة بين أساليب التعلم كنمط من أنماط معالجة المعلومات وقلق الامتحان وأثرهما على التحصيل الدراسي** ، دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة الصف الثاني ثانوي في مدارس محافظة دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26، جامعة دمشق.

14 _ الحربي، ليلى .(2011). **فعالية برنامج إرشادي سلوكي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة**، رسالة ماجستير ، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

15 _ حسين، جلال الحاج .(2011). **نظرية تقرير الذات والدافعية للتعلم الرياضيات(أثر المرحلة الدراسية والجنس على الدافعية لتعلم الرياضيات لدى الطلبة في دولة الإمارات العربية المتحدة.**

16 _ حمدي، علي فرماوي .(2004). **دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة** ، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

17 _ خلال، نبيلة .(2005). **سمات الشخصية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر ، قسم علم النفس.

18 _ خليل، عبد الرحمان والمعايطة .(2007). **علم النفس الاجتماعي**، ط3، الأردن (عمان)، دار الشروق للنشر والتوزيع.

19 _ خيري، وناس وصنوبر، عبد الحميد .(2008). **تربية وعلم النفس** ، الجزائر، الديوان الوطني للتكوين والتعليم عن بعد.

20 _ الداهري، صالح حسن .(2005). **مبادئ الصحة النفسية**، دار وائل للنشر.

21 _ الداهري، صالح حسن .(1999). **علم النفس العام**، دار الكندي للنشر والتوزيع.

22 _ دودوين، ثريا وآخرون .(2012). أثر تطبيق برنامج التسريع والإثراء على الدافعية للتعلم والتحصيل وتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين في الأردن، فلسطين،، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات.**

23 _ دوقة، أحمد وآخرون .(2009). **سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم ما قبل التدرج** ، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية.

24 _ ربحي، مصطفى وعليان، عثمان وغنيم، محمد .(2000). **مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيقية**، ط1، الأردن، دار الصفاء.

25 _ رياض نائل، العاسمي .(2008). **برامج الإرشاد النفسي**، دمشق، الكلية التربوية الجامعية .

26 _ الزغلول، عماد عبد الرحيم والمحاميد، شاكر .(2007). **سيكولوجية التدريس الصفي** ، ط1 ، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

27 _ زهران، حامد .(2000). **الإرشاد النفسي المصغر**، القاهرة، عالم الكتب.

28 _ سايحي، سليمة .(2012). **الكشف على بعض خصائص خط اليد لدى تلاميذ ذوي مستوى قلق الامتحان المرتفع**، دراسة جرافولوجية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة بسكرة شعبتي علوم تجريبية وآداب وفلسفة، الجزائر، جامعة محمد خيضر بسكرة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

29 _ سايحي، سليمة .(2013). **مقياس قلق الامتحان إطلالة ميدانية في علم النفس المدرسي**، عمان (الأردن)، دار بطوطة.

30 _ سعيد، زيان .(2013). **مدخل إلى علم النفس التربوي**، ديوان المطبوعات الجامعية.

31 _ السلطي، نادية سميح .(2004). **التعلم المستمد إلى الدماغ**، الأردن، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

32 _ سليم، مريم .(2003). **علم النفس التعلم**، ط1، بيروت، دار النهضة العربية.

33 _ شعيب، علي محمود .(1988). **قلق الاختبار وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة لطلاب وطالبات الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة**، مجلة دراسات تربوية.

34 _ صابر، فاطمة وخفاجة، علي .(2000). **أسس ومبادئ البحث العلمي** ، الإسكندرية، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفني.

35 _ طنوس، فراس وجورج، إبراهيم .(2007). **أثر التدريب على إستراتيجية حل المشكلة المستند إلى السمات الانفعالية _ تعلم السلوكية في تنمية الدافعية** ، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك.

36 _ عباس، فيصل .(1995). **الاختبارات النفسية تقنياتها وإجراءاتها**، بيروت، دار الفكر العربي.

37 _ عبد اللطيف، خليفة محمد .(2000). **الدافعية للإنجاز**، ط1، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.

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

39 _ عصفور، وصفي عصفور .1994). **نماذج من الاختبارات والمقاييس**، عمان، معهد التربية.

40 _ الغامدي، حامد أحمد .(2010). فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض اضطراب القلق العام لدى عينة من المتمردين على العيادات النفسية، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، مجلة2، العدد 1ن الطائف، المملكة العربية السعودية.

41 _ غباري، ثائر أحمد .(2008). **الدافعية النظرية والتطبيق**، ط1، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

42 _ غربي، عبد الناصر والشايب، محمد الساسي .(2013). التوجيه المدرسي وعلاقته بقلق الامتحان، الجزائر، **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**، العدد 11.

43 _ قدوري، خليفة .(2017). **قلق الامتحان وعلاقته بفعالية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لولاية الوادي** ، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

44 _ القمش، مصطفى نوري والمعايطة، خليل عبد الرحمان.(2007). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، الأردن.

45 _ قوراي، ناصر وزحاف، عبد القادر .(2014). **الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي** ، مذكرة لنيل شهادة ماستر، الجزائر، جامعة مولاي طاهر سعيدة.

46 _ كفاني، علاء الدين. (1999). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري**، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي.

47 _ كوافحة، تيسير مفلح .(2004). **علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية** ، ط4، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

48 _ محدب، رزيقة .(2011). **الصراع النفسي الاجتماعي للمراهق وعلاقته بظهور القلق (حالة- سمة)**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، جامعة مولود معمري تيزي وزو.

49 _ محمد، محمد عويضة .(1996). **مشكلات الطفل**، بيروت، الجزء 12، دار الكتب العلمية.

50 _ الهواري، ماهرمحمود والشناوي، محمد محروس .(1987). مقياس الاتجاه نحو الاختبارات (قلق الاختبار) معايير ودراسات إرتباطية ، **مجلة رسالة الخليج العربي** 22 (7)، 195_ 196.

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01)

استبيان قلق الامتحان لغربي عبد الناصر

جامعة أكلي محند أولحاج _ البويرة.

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص علم النفس المدرسي

الاسم واللقب:

التخصص:

السلام عليكم.

عزيزي التلميذ.....عزيزتي التلميذة.

نضع بين يديك مجموعة من العبارات آملين إبداء رأيك حولها بكل صراحة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة لإجابتك، نرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة ، وشكرا على تعاونك معنا.

العبارات	نعم	لا	أحيانا	غالبا	نادرا
1_ طريقة استعدادي للامتحان لا ترضي والدي.					
2_ طريقة إجابتي عن أسئلة الامتحان لا تقنع أساتذتي.					
3_ ينتابني التوتر أمام أسئلة أصدقائي وقت ظهور نتيجة الامتحان.					
4_ لدي طريقة فعالة ونموذجية للمراجعة.					
5_ أحس بأنني أقل كفاءة من زملائي أثناء أدائي للامتحانات.					
6_ أشعر بخطر حيث أكون في انتظار نتيجة الامتحانات.					
7_ طريقة شرح الأساتذة للدروس تساعدني على المراجعة.					

8_ أشعر بتوتر شديد أثناء الامتحان بسبب تصرفات الأساتذة الحراس.					
9_ يزداد توتري في انتظار نتيجة الامتحان بسبب الكلام المتشائم لبعض أصدقائي.					
10_ لا أتوقف عن تكرار المحاولة في مراجعة الدروس حتى أفهمها.					
11_ يزعجني أن أسئلة الامتحان لا تكون كما أتوقعها دائما.					
12_ أعتقد أني سأترك الدراسة بسبب شعوري أني لن أنجح هذه السنة.					
13_ ظروفي لا تسمح لي بالاستعداد الجيد للامتحان.					
14_ يعود سبب توتري يوم الامتحان إلى الجو العام الذي يجرى فيه.					
15_ يصعب النجاح في ظل ظروف المشاكل المدرسية كالاضطرابات وغيرها.					
16_ أثناء المراجعة أحس أن الدروس سهلة.					
17_ أخاف أن أفقد تركيزي أثناء الامتحان بسبب توتري الشديد.					
18_ أتوقع أن أنجح في الامتحانات السنة الحالية وأنتقل بسهولة للسنة القادمة.					
19_ أعتمد كثيرا على مراجعة المواد السهلة وأتجنب الصعبة.					
20_ أجيب على الأسئلة السهلة في الامتحان أما الأسئلة الصعبة فأتركها.					
21_ أحب جو الامتحانات بما فيها من التشويق والإثارة في انتظار النتيجة.					
22_ أستعين بزملائي المجتهدين لمساعدتي في تحضير للامتحانات.					
23_ أخاف يوم الامتحان من أن يحدث لي شيء يمنعني من إجراءه.					
24_ أفضل أن أكون وحدي يوم إعلان نتائج الامتحان لخوفي من الصدمة.					
25_ كلما فشلت في فهم الدرس أثناء المراجعة أغير طريقة المراجعة.					
26_ أشعر بالتمغص في المعدة بمجرد تذكر الامتحانات.					
27_ ينتابني شعور بالضيق الشديد لو أني أحصل على نتائج سلبية.					
28_ أشعر بالشفقة على أصدقائي حين لا يفهمون الدرس أثناء					

المراجعة.					
29_ تتزايد نبضات قلبي يوم الامتحان حين أرى التوتر والخوف في وجوه زملائي.					
30_ لا أهتم كثيرا لنتائج زملائي السلبية في الامتحانات.					
31_ أسعى لأن أجد شخصا مناسبا يمكنه أن يبسط لي الدرس.					
32_ لا أجد الطريقة النموذجية للإجابة على كل الأسئلة في الامتحانات.					
33_ لا أعرف طريقة مناسبة تجعلني في حالة هدوء وأنا أنتظر نتيجة الامتحانات.					

الملحق رقم (02)

استبيان دافعية التعلم لدوقة أحمد

جامعة أكلي محند أولحاج _البويرة.

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

قسم العلوم الاجتماعية.

تخصص علم النفس المدرسي.

الاسم واللقب:

التخصص:

السلام عليكم

عزيزي التلميذ .....عزيزتي التلميذة

نضع بين يديك مجموعة من العبارات آملين إبداء رأيك حولها بكل صراحة، وذلك بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة لإجابتك، ونرجو منك عدم ترك أي عبارة بدون إجابة، وشكرا على تعاونك معنا.

العبارات	صحيح تماما	صحيح نوعا ما	غير صحيح	لا أدري
1_ لدي القدرة على النجاح.				
2_ التعلم يحقق لي أمنياتي.				
3_ لدي القدرة على العمل أكثر.				
4_ التعلم يحقق لي مستقبلا زاهرا.				
5_ لدي القدرة على التفوق على زملائي.				
6_ التعلم يوصلني إلى مراتب الكبار.				

7_ لدي القدرة على مواصلة الدراسة.				
8_ فهمي للدروس يضمن لي علامات جيدة.				
9_ التعلم يسمح لي بالمساهمة في تطوير البلاد.				
10_ لدي القدرة على مراجعة كل الدروس.				
11_ أوليائي يحرصون على نجاحي في المدرسة.				
12_ التعلم يضمن لي النجاح في الحياة.				
13_ لدي القدرة على حفظ وتذكر كل الدروس.				
14_ المراجعة مع الزملاء تحقق لي نتائج منتظرة.				
15_ التعلم يضمن لي مهنة محترمة.				
16_ لدي القدرة على فهم كل الدروس.				
17_ البرنامج الدراسي يتضمن موضوعات متنوعة وشيقة.				
18_ التعلم يكسبني احترام الآخرين.				
19_ لدي القدرة على حل الواجبات المنزلية بمفردي.				
20_ لدي القدرة على متابعة كل الدروس بسهولة.				
21_ التعلم يضمن لي مكانا مهما في المجتمع.				
22_ لدي القدرة على التعلم والتحصيل الجيد.				
23_ التعلم يجعلني قادرا على التحدث مع الآخرين.				
24_ لدي القدرة على الإجابة عندما أسأل من طرف الأستاذ.				
25_ التعلم يمكنني من الحصول على علامات جيدة.				
26_ لدي القدرة على تصحيح أخطائي عندما يظهرها لي الأستاذ.				
27_ التعلم يجعلني أتفوق على زملائي.				
28_ لدي القدرة على طرح الأسئلة عندما لا أفهم.				
29_ زملائي يسألونني عندما أحتاج ذلك.				
30_ التعلم يحقق لي رغباتي.				
31_ لدي القدرة على الصعود إلى الصبورة عندما يطلب مني ذلك.				
32_ التعلم يحقق لي رغباتي.				
33_ معظم الأساتذة يهتمون بأحاسيس ومشكلات التلاميذ.				
34_ لدي القدرة على تحسين مستواي الدراسي.				

35_ المراجعة مع زملائي مفيدة.				
36_ لدي القدرة على تنفيذ ما أخطط له.				
37_ لدي القدرة على العمل على أحسن وجه.				
38_ لدي القدرة على تجاوز الصعوبات المدرسية.				
39_ المواد الجديدة مفيدة جدا.				
40_ كثرة الزملاء في القسم لا تضايقني.				
41_ أوليائي يهمهم الالتقاء مع أساتذتي.				
42_ الكتب المدرسية سهلة الفهم والمراجعة.				
43_ معظم الأساتذة يحترمون آراء التلاميذ.				
44_ وجود التلاميذ في القسم لا يضايقني.				
45_ هناك متابعة مستمرة للأعمال من طرف أوليائي.				
46_ أوليائي يوفرون لي الجو الملائم للدراسة.				
47_ معظم الأساتذة يعاملون التلاميذ معاملة حسنة.				
48_ معظم الأساتذة عادلون في منح النقاط.				
49_ معظم الأساتذة يعتنون بأعمال التلميذ.				
50_ هناك تشجيع من طرف الأساتذة للعمل التعاوني.				

الملحق رقم (03):

نتائج الأفراد العينة في مقياس قلق الامتحان ومقياس الدافعية للتعلم.

أفراد العينة	نتائج مقياس قلق الامتحان	نتائج مقياس الدافعية للتعلم
01	76	121
02	71	128
03	69	99
04	95	118
05	84	131
06	74	96
07	87	97
08	120	128
09	73	108
10	92	124
11	92	96
12	93	80
13	98	98
14	81	108
15	96	128
16	90	105
17	75	99
18	68	136
19	77	109
20	87	94
21	84	123
22	88	126
23	78	120
24	116	135
25	80	96

88	92	26
130	73	27
112	85	28
131	112	29
105	71	30
3369	2577	المجموع:30