جامعة المسيلة

كلية: العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم علم النفس والأرطوفونيا

العلاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان في مادة الإحصاء

– دراسة ميدانية لدى طلبة السنة ثانية علوم التربية وعلم النفس LMD

مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس نظام LMD

تخصص إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبات:

* جوهر ربعي
* فايزة شبيكة
* هدى ضباب

إشراف الأستاذة:

– ميمون حدة

السنة الجامعية:2012–2013

بسم الله الرحمن الرحيم

فهرس المحتويات	
الموضوع	**الصفحة**
شكر وعرفان	
إهداء	
قائمة الجداول	
مقدمة	01
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
الإشكالية	05
الفرضيات	07
أسباب اختيار الموضوع	08
أهمية البحث	08
أهداف البحث	09
مصطلحات الدراسة	10
الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني: مهارات التعلم والاستذكار	
تمهيد	20
أولا: الاستذكار	
1- مفهوم الاستذكار	20
2- مراحل عملية الاستذكار	21
3- مهارات الاستذكار	22
4- فن الاستذكار الجيد	23
5- العوامل المساعدة على الاستذكار	24
6- أشكال الاستذكار	25
7- معوقات عملية الاستذكار	26
ثانيا: مهارات التعلم والاستذكار	

1- مفهوم عملية التعلم والاستذكار	27
2- أهمية مهارات التعلم والاستذكار	27
3- المبادئ الضرورية للتعلم والاستذكار	28
4- الخصائص المميزة لمهارات التعلم والاستذكار	31
5- العوامل الذاتية للتعلم والاستذكار	32
6- نماذج لمهارات التعلم والاستذكار	34
خلاصة الفصل	37
الفصل الثالث: قلق الامتحان	
تمهيد	40
أولا: القلق	
1- تعريف القلق	40
2- أسباب القلق	41
3- حالة القلق وسمة القلق	42
4- أنواع القلق	42
5- أعراض القلق	44
ثانيا: قلق الامتحان	
1- تعريف قلق الامتحان	45
2- أعراضه	46
3- أسبابه	47
4- أنواعه	48
5- تصنيفه	49
6- النظريات المفسرة له	50
7- آثاره على أداء الطالب	51
8- علاجه	52
خلاصة الفصل	54
الفصل الرابع: إجراءات منهجية الدراسة	
تمهيد	57
1- دراسة استطلاعية	57

2- المنهج المستخدم	57
3- عينة البحث	58
4- ميدان إجراء البحث	58
5- أدوات البحث	58
6- الأساليب الإحصائية	64
خلاصة الفصل	65
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
تمهيد	67
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة	67
2- مناقشة نتائج الدراسة	72
الخاتمة	77
الآفاق والاقتراحات	78
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجـــــداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	**يوضح عدد وأرقام فقرات مقياس مهارات التعلم والاستذكار حسب كل مهارة**	59
02	**يوضح مقياس ثبات قلق الامتحان**	62
03	**يوضح الصدق التمييزي باستخدام t.test**	62
04	**يوضح كيفية تصحيح مقياس وقلق الامتحان**	63
05	**يوضح معايير التصحيح العكسية لقلق الامتحان**	63
06	**يوضح درجات مستوى القلق**	63
07	**يوضح دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية العامة**	67
08	يوضح دلالة معامل **الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الأولى**	68
09	**يوضح دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الثانية**	69
10	**يوضح دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الثالثة**	69
11	**يوضح دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الرابعة**	70
12	**يوضح دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الخامسة**	70
13	**يوضح دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية السادسة**	71

شكر و عرفان

قال الله تعالى

(لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ)

وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم:

(من لم يشكر الناس لم يشكر الله)

الحمد والشكر لله الذي وفقنا بتوفيقه وأعاننا بعونه إلى حسن التوكل عليه لإنجاز هذا العمل فنسأله عز وجل أن يتقبله منا.

ويجعله لنا في ميزان حسناتنا ويجد في نفوس المطلعين عليه راحة والاطمئنان.

– آمين –

فنتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في هذا العمل من قريب أو من بعيد.

إلى كل من الزملاء والأساتذة الكرام.

ونتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان والتقدير إلى الأستاذة الفاضلة:

– ميمون حدة –

وإلى طاقم "مكتبة الأمل"

فجزاهم الله عنا جزيل الشكر

جوهر **هدى** **فايزة**

مقدمة:

في عصر الانفجار المعرفي والتقني وطوفان المعلومات والمكتشفات في ظل تغير النظرة إلى التعليم بالطرق القديمة التي تركز على الحفظ والتلقين إلى تعليم الطلاب كيف يتعلمون بأنفسهم وكيف يبحثون عن المعارف والمعلومات ويسعون لتطبيقها وتوظيفها في خدمة مجتمعاتهم ، فقد أصبح الطلاب عموما والجامعيون خصوصا بحاجة إلى امتلاك مهارات تعلم واستذكار فعال ة تمكنهم من مسايرة هذه التطورات، وتسهل تعلمهم وتعينهم على أداء امتحاناتهم وإنجاز ما يطلب منهم من بحوث ودراسات بالشكل الذي يعود عليهم بالنفع والفائدة.

والدراسة الناجحة تتطلب بالإضافة إلى اكتساب مهارات تعلم واستذكار فعالة ، وجود دافعية نحو التعلم واتجاهات دراسية إيجابية ، فقد يتعثر بعض الطلبة في حياتهم الدراسية بسبب الجهل وعدم الوعي بطرق الدراسة الفاعلة أو فقدان الاتجاهات الإيجابية نحو الدراسة والمواد الدراسية المختلفة سواء في قاعات الدراسة ، أو في أماكن الاستذكار ، وفي هذا الصدد أكد " ديموس"(Domos,1976) " أن كثيرا من حالات الفشل والتسرب والتخلف الدراسي ترجع إلى عادات دراسية غير فعالة ،أو اتجاهات دراسية سالبة"

Webcach.google.content.com

ولأن مهارات التعلم والاستذكار تعد مفتاح النجاح الدراسي ، وطريقة لإعادة الثقة بالنفس والسيطرة على قلق الامتحان لدى الطلبة ، كما أنها وسيلة لتكوين اتجاهات إيجابية نحو الدراسة والموا د الدراسية المختلفة، و قد تكون مادة الإحصا ء من بينها باعتبارها من المواد العلمية الأساسية التي تزود الطلبة بالمعارف والمهارات الضرورية لجمع البيانات وعرضها وتفسيرها في مجال البحوث والدراسات المرتبطة بتخصصاتهم فقد ارتأينا البحث في علاقة مهارات التعلم والاستذكار بقلق الامتحان نحو مادة الإحصاء لدى عينة من طلبة الجامعة وهذا بغية الوقوف على طبيعة العلاقة بين هذين المتغيرين، وعليه فسيتم تناول هذا الموضوع بخطة بحث تتضمن جانبين، الأول نظري والثاني ميداني:

فالجانب النظري سيشتمل على الفصل الأول والذي يعتبر فصلا تمهيديا ، يمثل الإطار العام للدراسة وفيه ستعرض إشكالية الدراسة وفرضياتها كحلول مؤقتة للتساؤلات المقترحة، بالإضافة إلى إبراز أهميتها ، أهدافها وأسباب اختيارها وأهم المفاهيم الواردة فيها ، ثم عرض الدراسا ت السابقة ذات العلاقة

بها، وسيخصص الفصل الثاني لمهارات الاستذكار حيث سيتم فيه الإشارة أولا إلى الاستذكار الذي سوف نتناول فيه مفهومه، ثم مراحل عملية الاستذكار ومهاراته ، وفن الاستذكار الجيد، وثانيا نتناول مهارات التعلم والاستذكار التي نتطرق من خلالها إلى مف هوم مهارات التعلم والاستذكار، الأهمية والمبادئ الضرورية للتعلم والاستذكار ، الخصائص المميزة، العوامل الذاتية للتعلم والاستذكار، وصولا إلى نماذج إلى مهارات التعلم والاستذكار، في حين سيخصص الفصل الثالث لقلق الامتحان وهو يتضمن جزئين سيعرض في الجزء الأول تعريف القلق ، أسبابه، حالة القلق وسمة القلق ، أنواع القلق، أعراض القلق.

وفي الجزء الثاني سيتم التطرق إلى قلق الامتحان، تعريفه، أعراضه، أسبابه، أنواعه، تصنيفه، النظريات المفسرة له، آثاره على أداء الطالب، علاجه، أما الفصل الرابع فسيتناول إجراءات الدراسة الميدانية وذلك من خلال التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية ، المنهج المستخدم ، المجتمع وعينة الدراسة بالإضافة إلى أدواتها ، مجالاتها والأساليب الإحصائية والفصل الخامس الذي سيخصص لعرض ومناقشة النتائج وتحليلها في ضوء فرضيات الدراسة ، فالا ستنتاج العام والخاتمة وكذا بعض الاقتراحات والآفاق البحثية التي من شأنها أن تدعم وتثري هذا الموضوع مستقبلا.

الفصل التمهيدي: الإطار النظري للدراسة

1- الإشكالية.

2- الفرضيات.

3- أهمية الدراسة.

4- أهداف الدراسة.

5- أسباب اختيار الموضوع.

6- الدراسات السابقة.

7- تحديد المفاهيم.

1- الإشكالية:

يحتاج الطلاب في جميع مراحلهم التعليمية إلى معرفة مهارات الاستذكار و إتقانها خاصة في المرحلة الجامعية، تلك التي اكتسبوها وتعلموها خلال مراحلهم الدراسية بالمحاولة والخطأ تارة أو تقليد الآخرين تارة أخرى والاسترشاد بالمعلمين تارة أخرى والدراسة المنظمة انطلاقا من مهارات سليمة للاستذكار توفر إحدى متع الحياة وهي التراكم المستمر للمعلومات مما يبعث في المتعلم معرفة المزيد عن الأشياء والموضوعات التي يهتم بها وهذه المعلومات بدورها ستنمي ثقته بنفسه وتساعده على الشعور بالفخر من إنجازه لمهام التحصيل المختلفة، وتعد عملية التعلم من العمليات المعقدة التي تتطلب إدراك المتعلم لتحقيق المهارات الدراسية وعادات الاستذكار لاسيما لدى الطلبة في المرحلة الجامعية لكونهم أكثر حاجة لامتلاك هذه المجالات في ضوء تفعيل المتعلم في عملية التعلم من جهة وازدياد تعقد المهام التعليمية مع المراحل ا لتعليمية (محمد المصري 2005، ص 342) لقد تزايد الاهتمام منذ ثمانينات القرن العشرين بمهارات الاستذكار (studyskills) مع ظهور العديد من المفاهيم والدراسات والأطر النظرية حيث أنها تساعد على فهم المحتويات الدراس يق واستيعاب ما تتضمنه من معلومات وعلى سهولة تذكرها و توظيفها عند الحاجة وقد عرفها (حميد علي الفرمادي، 2002) أنها أنماط النشاط والسلوك الذي يؤدي بها المت علم أثناء استذكارها أو اكتسابها للمعرفة (عصام علي الطيب، ربيع رشوان، 2006، ص 165) فإن مهارات الاستذكار تعتبر مفتاح النجاح الدراسي وطريقة لإعادة الثقة بالنفس . في هذا الصدد أوضحت الكثير من الدراسات والبحوث التي شملت هذا الموضوع وجود ارتباط إيجابي بين مهارات التعلم والاستذكار والتحصيل الدراسي خاصة لدى طلاب المرحلة الجامعية منها دراسة (Curt, 1990) ودراسة (يوسف الخليفي، 2006) ودراسة (مها بنت العجمي، 2003) وهذا ما أكدته أيضا دراسات (اللامي،2000) والتي أظهرت نتائجها أن أكبر مشكلة يعاني منها الطلبة أثناء دراستهم هي ضعف الوعي بالطرائق الصحيحة للدراسة حيث شكلت هذه المشكلة وزنا مئويا مقداره (98.6%) في حين يعتبر قلق الامتحان من إحدى المشاكل التي يواجهها التلاميذ والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي.وأكد **(ديموس Demoes 2002)**"أن كثير من حالات الفشل والتسرب والتخلف الدراسي ترجع إلى عادات دراسية غير فـعالة أو اتجاهات دراسية سالبة وإن كثير من الطلبة ذوي القدرة العادية يتقدمون في الأداء الأكاديمي بسبب ما يتمتعون به من مهارات دراسية فعالة، بالإضافة إلى اتجاهاتهم وما يتميزون به من دافعية ومثابرة"(webcache. Googleuser. Content .com)فالأفراد الذين يمتلكون درجة عالية من سمة القلق يكونون أكثر تضررا في مواقف الامتحان لأنه في المستويات العليا من القلق يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة حيث يفقد السلوك مرونته وتلقائيته مما يؤدي إلى اضمحلال واختيار للتنظيم السلوكي للفرد ويستولي الجمود بشكل عام على استجابته كما ينخفض التآزر والتكامل انخفاضا كبيرا

مما يؤدي إلى تدهور الأداء في الامتحانات والتحصيل الدراسي(فاروق السيد عثمان 2011، ص 80) في حين توصل سريفا ستا فاو وآخرون Sripastava& al (1980) في دراستهم عن قلق الامتحان والتحصيل الدراسي الأكاديمي كدالتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ووجدوا أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي يرتبط إيجابيا بالتحصيل الأكاديمي للفرد في حين ارتبط سلبيا بدرجة قل ق الامتحان، إلا أن النتائج لم تظهر فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة قلق الامتحان إذ تغير المستوى الاقتصادي والاجتماعي من عال إلى منخفض .ويعتبر قلق الامتحان وهو شكل من أشكال المخاوف وعامل هام من بين العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب في المرحلة الجامعية نحو المواد الدراسية وخاصة منها المواد ذات الخصوصية والتي تتطلب تركيزا وجهدا لفهمها ومنها مادة الإحصاء حيث نجد أن الإحصاء من المواد الدراسية التي ح ظيت باهتمام الباحثين والعلماء في الآونة الأخيرة حيث سارعت الجامعات بمختلف تطبيقاتها ومستوياتها إلى تدريس علم الإحصاء ضمن _مناهجها الدراسية وهذا تلبية لحاجات الطلبة التربوية خاصة مع اتساع مجالات استخدامه فالإلمام بالطرق الإحصائية أصبح مطلبا أساسيا لإجراء البحوث في كثير من التخصصات الدراسية إذ أنه يزود الطلبة بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من جمع البيانات وتفسيرها في مجال البحوث المرتبطة بتخصصاتها (عبد الصمادي 2008، ص 46) وبسبب الصعوبات التي يواجهها الطلبة في إدراك المفاهيم الإحصائية وخاصة في مقررات الإحصاء التمهيدية (mills.2003) فإن دراسة هذه الموضوعات تشكل بالنسبة لكثير من الطلبة وخاصة الملتحقين ببرامج العلوم ا لاجتماعية مجازفة أكاديمية تستدعي دراستها مشقة ومثابرة، الأمر الذي يسبب لدى الطلبة مزيدا من التوتر والخوف طوال الفصل الدراسي للملتحقين به (Piotrowskidal, 2002). ومع تزايد التركيز على المخرجات المعرفية في تدريس الإحصاء وفي مختلف المراحل التعليمية مثل تطوير م عارف الطلبة في هذه الموضوعات وتجاهل المواقف الغير معرفية مثل المشاعر والاتجاهات والمعتقدات السلبية نحوها والتي من شأنها إعاقة تعلم الطلبة لهذه الموضوعات وفي ذلك يرى هلتون Hittonetal " إن تطوير اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو الإحصاء يجب أن يمثل إحدى المخرجا ت المهمة في تدريسه " وقد تزايدت شدة هذه المعتقدات السلبية مع الطلبة الذين يشعرون بعدم كفاية مهاراتهم ومعارفهم الدراسية للموضوعات الإحصائية حيث أوضح (Zinar, 1996) إن الاتجاه الإيجابي نحو الإحصاء يرتبط بالأداء الأفضل في دراستها (كامل سليم وعادل الريان، 2006-2007). أما كوتيك _(kottke, 2000) فيذهب إلى أبعد من ذلك حيث يعتقد أن وجود اتجاهات إيجابية نحو موضوع معين مثل الإحصاء يساعد في تعلمه بل يجعل عملية التعلم في مسافات أخرى عملية أسهل وقد توصل من خلال دراسته إلى وجود علاقة بين اتجاهات الطلبة نحو الإحصاء وبين أدا ئهم في مسافة القياس (عبد الله الصمادي، 2008، ص 147) ومنه تظهر أهمية العوامل النفسية في سيرورة العملية المعرفية للطلاب فهي لا تقل أهمية عن العوامل الذهنية ولا الاجتماعية، وقلق الامتحان هو من أهم العوامل النفسية التي قد تعيق عملية التعلم خاصة

إذا اقترنت مع غياب الاستراتيجيات التعلمية الملائمة. من هذا المنطلق ارتأت مجموعة البحث في هذا الموضوع عن طريق الإجابة على التساؤلات التالية:

- **التساؤل العام:**

هل هناك علاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى طلبة السنة الثانية علوم التربية وعلم النفس؟

- **التساؤلات الفرعية:**

1- هل هناك علاقة بين الإتقان في المذاكرة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة ؟

2- هل هناك علاقة بين تنظيم جلسات أوقات المذاكرة وقلق الامتحان لدى عيرة الدراسة؟

3- هل هناك علاقة بين إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة؟

4- هل هناك علاقة بين استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات وقلق الامتحان؟

5- هل هناك علاقة بين الربط بين المحتويات الدراسية وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة؟

6- هل هناك علاقة ين المثابرة للحصول على المعرفة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة؟

2- الفرضيات:

الفرضية العامة:

توجد علاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى طلبة السنة الثانية علوم التربية وعلم النفس.

الفرضيات الجزئية:

1- هناك علاقة بين الإتقان في المذاكرة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة .

2- هناك علاقة بين تنظيم جلسات أوقات المذاكرة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة.

3- هناك علاقة بين إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة.

4- هناك علاقة بين استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات وقلق الامتحان.

5- هناك علاقة بين الربط بين المحتويات الدراسية وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة.

6- هناك علاقة ين المثابرة للحصول على المعرفة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة.

3- أسباب اختيار الموضوع:

إن اختيار المشكلة ما دون غيرها له مبرراته وأسبابه، وتعتبر هذه الأخيرة بمثابة دوافع محفزة على اختيار الموضوع جدير بالدراسة ومن بين أسباب اختيار الموضوع نذكر ما يلي:

- ندرة البحوث التربوية التي تناولت علاقة مهارات الاستذكار بقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى الطلبة.

- حداثة الموضوع بحد ذاته حيث أنه تناول عادات الاستذكار وعلاقتها بقلق الامتحان والذي يعتبر استجابة للتوجيه المعاصر عالميا نحو الاهتمام بمعالجة المادة المتعلمة من طرف المتعلم.

- معرفتنا على الصعوبات الأكاديمية التي تواجه الطلبة في الاستذكار وعلاقتها بقلق الامتحان لمادة الإحصاء.

- عزوف كثير من الطلبة عن دراسة مادة الإحصاء.

- إثارة اهتمام الدارسين لإجراء المزيد من الدراسات ا لتي تؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية والأداء الأكاديمي للطلبة.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الكشف عن أهمية المتغيرات المدروسة في حد ذاتها و عن الربط بينهما وعليه فهي تحاول دراسة مهارات الاستذكار وعلاقتهما بقلق الامتحان في مادة الإحصاء لما له من أهمية لدى الطلاب وانعكاساتها الواضحة على دراستهم، لما اكتسبوا خلال مراحل تعلمهم، وتزويد الطالبة الجامعيين ببعض مهارات التعلم والاستذكار الفعالة إضافة إلى إلقاء الضو ء على أحد الأبعاد النفسية المؤثرة في تعلم الطلبة الجا معيين للموضوعات الإحصائية وهو قلق الام تحان الذي يؤثر على نتائج الطلبة التحصيلية وبذلك اقتراح بعض الأساليب والإجراءات التي تساعد على تنمية المهارات السليمة في الاستذكار لدى الطلبة وتع نقد تقليل من قلق الامتحان في مادة الإحصاء للاستعانة بنتائج الدراسة في وضع برامج تدريبية لتحسين مهارات التعلم والاستذكار ومساعدة الطلبة على التقليل من قلق الامتحان في مادة الإحصاء.

5- أهداف الدراسة:

مع الانفجار العلمي وثورة المعلومات التي اجتاحت العالم مع مطلع القرن 21م لم يصبح للتخمين نصيب كبير للنجاح والتقدم كي يستطيع خوض معركة ثورة المعرفة وتزويدهم ببناءات معرفية قوية ومتمايزة واضحة منظمة حيث أصبح الطريق للنجاح السليم في بناء عقولهم على النحو السليم وتمهيد الطريق لهم باستراتيجيات جديدة لكيفية تنظيم وقتهم وإدارته ومن ذلك هدفت الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على طبيعة العلاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان لدى الطلبة في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين الإتقان في المذ اكرة وقلق الامتحان لدى الطلبة في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين تنظيم جلسات وأوقات المذاكرة وقلق الا متحان في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين إعداد الملاحظات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين ربط المحتويات الدراسية وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة.

- التعرف على طبيعة العلاقة بين المثابرة للحصول على المعرفة وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى الطلبة عينة الدراسة.

6- مصطلحات الدراسة

- تحديد المفاهيم:

لتحديد مفاهيم البحث يجب التعرض للمفاهيم التي قد تتداخل معها في المعنى لإبراز المعنى الحقيقي لمفاهيم الدراسة

6-1- المهارة:

"المهارة هي القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد الجهد المبذول"

(حسن شحاتة وآخرون، 2003، ص302)

6-2 -العادة:

" العادة شكل من أشكال النشاط الذاتي في بادئ الأمر، خاضع الإرادة وشعور به، لكنه أصبح آليا التكرار وتساعد العادات على توفير الجهد والوقت. (مهابنت محمد العجمي,2003)

6-3- الاستذكار:

" الاستذكار نوع من التعلم المقصود هدفه إدراك وفهم المادة الدراسية، ثم حفظها على وجه من السرعة والدقة ثم استرجاعها بكفاءة عالية" (محمد أحمد سعفان، 2005، ص 60)

6-4- مهارة الاستذكار:

اصطلاحا:

" نمط سلوكي يكتسبه الطالب خلال ممارسته المتكررة لتحصيل المعارف والمعلومات ،وإتقان خبرات ومهارات، وهذا النمط السلوكي يختلف باختلاف الأفراد، ويتباين التخصصات .(محمد عبد السميع رزق،1422 هـ, ص)

إجرائيا:

هي الدرجة التي يحصل عليها طلاب وطالبات السنة الثالثة LMD بكلية العلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة المسيلة، المعنيين بالدراسة على المقياس المعد لهذا الغرض.

6- 5- قلق الامتحان:

اصطلاحا:

يقصد به الزيادة في درجة التوتر أو الخوف من أداء الاختبار و ما يصاحب ذلك من اضطراب في النواحي العاطفية و المعرفية و الفيسيولوجية (شعيب, 1988, ص 95).

إجرائيا:

هو كمية القلق المقاسة بالدرجات وفق مقياس قلق الامتحان في هذا البحث أي الدرجة التي حصل عليها الطالب نتيجة إجابته على بنود مقياس قلق الامتحان.

6-6-الإحصاء:

"هو العلم الذي يتعامل مع البيانات جمعا و تصنيفا ,و عرضا و تحليلا كليا أو جزئيا للتوصل إلى إستنتاجات و أحكام و توصيات نافعة تخص مجتمع هده البيانات " (سليم ذياب السعدي,2004,ص8)

6-7- الطالب الجامعي:

في هذه الدراسة حدد إجرائيا أنه كل طالب يدرس السنة الث انية بكلية العلوم الإنسانية قسم علم النفس وعلوم التربية، نظام LMD بجامعة المسيلة خلال الموسم الدراسي 2012-2013.

7- الدراسات السابقة:

ترتبط العديد من الدراسات بشكل أ و بآخر بالدراسة الحالية حيث تبحث كل منها في مهارات التعلم والاستذكار أوقلق الامتحان، وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي تم الحصول عليها التي يبلغ قوامها (10) عشر دراسات تحتل مدى زمني يتراوح بين عامي (1990-2010) ولقد سيقت الدراسات المختارة على النحو التالي:

7-1- الدراسات الخاصة بمهارات الاستذكار:

أ/ الدراسات ا لأجنبية:

- الدراسة الأولى: دراسة كيرت وجوهن1990.CURT 1 JOHN:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مهارات الاستذكار والانجازات الأكاديمية لدى طلاب الكليات المبتدئين،بأمريكا وتكونت عينة الدراسة من 59 طالبا وطالبة بالمرحلة الجامعية بكلية الفنون، منهم 20 طالبا و 39 طالبة واستخدام في هذه الدراسة قائمة إستراتيجيات التعلم والاستذكار ل " Curt& John، والانجاز الأكاديمي تم قياسه بواسطة تقديرات الطلاب في نهاية العام الجامعي، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط بين مهارات الاستذكار والانجاز الأكاديمي فالطلاب الذين حققوا تقديرات عالية كانت لديهم مهارات استذكار جيدة، كما توصلت الدراسة إلى أن بعض مهارات الاستذك ار الموجودة لدى هؤلاء الطلاب كانت تشمل مهارة تركيز الانتباه ومهارة تركيز الجهد، والاختبار الذاتي و محاربة تنظيم الوقت (عصام علي الطيب و ربيع عبده رشوان، 2006، ص 184)

الدراسة الثانية: دراسة أنثوني وكوين 2000 .qun & Anthony:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مهارات الاستذكار المفضلة لدى طلاب المرحلة الجامعية بأمريكا وطبيعة العلاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان ، ومدى تأثر مهارات الاستذكار باختلاف النوع (ذكر و أنثى) وتكونت العينة من 133 طالب وطالبة من طلاب التخرج بجامعة "استرن" بأمريكا واستخدم في الدراسة مجموعة من الأدوات منها : قائمة مهارات الاستذكار لـ "جونس سلات" ومقياس قلق الاختبار لـ "بوستك" وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين مهارات الاستذكار غير الجيدة وقلق الاختبار ووجود مهارات استذكار مميزة للطلاب المرتفعين في التح صيل الدراسي تتمثل في تنظيم الوقت والعمل، تركيز الجهد وزيادة الانتباه في المذكرة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مهارات الاستذكار (عصام علي الطيب ، ربيع عبده، رشوان، 2006، ص 190)

ب/ الدراسات العربية:

الدراسة الأولى دراسة سبيكة يوسفي الخليفي (2000):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مهارات التعلم والاستذكار والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة قطر وتكونت عينة والدراسة من (303) طالبة من طالبات التخصصات العلمية والأدبية، حيث كانت عين ة التخصصات العلمية (140) طالبة و عينة التخصصات الأدبية (162) طالبة، واستخدمت في هذه الدراسة قائمة مهارات التعلم للاستذكار من إعداد "سليمان الخضري" الشيخ وأنور رياض عبد الرحيم (1993) واختبار الدافع المعرفي من إعدا د "حمدي الفرماوي" (1985) وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة موجبة بين التحصيل الدراسي وبين مهارتين فقط من مهارات التعلم و الاستذ كار هما (مهارة انتقاء الأفكار الأساسية ومهارة طرق العمل) بالنسبة للتخصصات العلمية، ووجود علاقة دالة وموجبة بين الدافع المعرفي وبين التحصيل الدراسي لدى العينة الكلية، (عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان، 2006، ص 191).

الدراسة الثانية: دراسة مها بنت محمد العجمي (2003):

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء بالمملكة العربية السعودية وكذلك التعرف على الفروق بين الأقسام الأدبية والأقسام العلمية في كل من عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة، والتحصيل الدراسي وتكونت العينة من (500) طالبة بالفرقة الرابعة، من الأقسام الأدبية (350) طالبة ومن الأقسام العلمية (150) طالبة واستخدم لهذا الغرض مقياس عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة من إعداد "جابر عبد الحميد وسليمان الخضري الشيخ (1988) والتحصيل الدراسي تم الحساب بالاعتماد على متوسط الدراجات التي حصلت عليها الطالبات في الاختبار النهائي للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2003) في مفردات المواد التربوية وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات الاستذكار لطالبات الكلية نحو الدراسة وتحصيلهن الدراسي، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين عادات الاستذكار بين طالبات الكلية نحو الدراسة وتحصيلهن الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الأقسام الأدبية وطالبات الأقسام العلمية في عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي (مها بنت محمد العجمي، 2003)

الدراسة الثانية: دراسة عصام علي الطيب، 2004.:

هدفت الد راسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وكل من مهارات التعليم والاستذكار ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة ، تكونت العينة من (350) طالب وطالبة، ومنهم 174 طالبا و 176 طالبة من طلاب الشعب العلمية والأدبية، وبالفرقة الثالثة بجامعة "جنوب الوادي" بمحصل بكليات التربية والعلوم والأدب والطب البيطري، واستخدمت عدة أدوات منها قائمة أساليب التفكير "سترنبيرج" 1992"، ومقياس مهارات التعلم والاستذكار من إعداد الباحث ، ومقياس دافعية الإنجاز لـ "نظام السبع النابلسي 1993" بالإضافة إلى مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي من إعداد "محمد بيومي خليل 2000" وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائيا بين بعض أساليب التفكير موضوع البحث، ومهارات التعلم والاستذكار وعدم وجود علاقات ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب ال تفكير موضوع البحث ودافعية الإنجاز . (عبد المنعم الدردير وجابر عبد الله، 2005، ص 114)

7-2- الدراسات الخاصة بقلق الامتحان:

- **دراسة عماد حسن بمصر (2006):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي في خفض الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة وأثره في تحصيلهم الأكاديمي ومهارات استذكارهم حيث أجريت الدراسة على عينة من طلاب كلية التربية في جامعة أسيوط بلغ عدد أفرادها (200) طالب وطالبة شكلوا العينة الأساسية للبحث (40) طالبا شكلوا عينة البرنامج واستخدمت الدراسة مجموعة من الأدوات:

مقياس الضغوط النفسية، قائمة مهارات الاستذكار، مقياس الأفكار اللاعقلانية، برنامج تدريبي من إعداد الباحث واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاق ات ارتباط سالبة دال ة بين الضغوط النفسية، الأفكار اللاعقلانية ، ومهارات الاستذكار والتحصيل الأكاديمي، إلى جانب وجود فروق بين الطلبة والطالبات في متغير الضغوط النفسية لصالح الطالبات حيث كن أكثر شعورا فيها من الطلاب، بينما لم توجد فروق في بقية المتغيرات، كما كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي في متغيرات الدراسة جميعا لصالح التطبيق البعدي (حسن، 2006، ص57-62-66-78-81-82)

- **دراسة علاء جاد الشعراوي في مصر 1995:**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار وكل من عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم حيث أجريت الدراسة على عينة من الطلاب الصف الثاني الثانوي مكونة

من 422 طالب وطالبة واستخدم في الدراسة مقياسا لقلق الاختبار ومقياس عادات الاستذكار ومقياس الأسلوب المفضل في التعلم ، والمنهج المستعمل في الدراسة هو المنهج الوص في التحليلي وانتهت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة ووجود علاقة دال ة إحصائيا بين درجات قلق الاخ تبار وكل من عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم (رزق محمد 2004، ص 104).

- دراسة أحمد عبد اللطيف عبادة في البحرين (1992)

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قلق الامتحان، عادات الاستذكار، الرضا عن الدراسة، والتحصيل الدراسي، حيث أجريت الدراسة على عينة من طلاب كلية التربية والعلوم والآداب، بلغ عدد أفرادها 100 طالب وطالبة واستخدمت الدراسة مقياسا للقلق، ومقياس عادات الاستذكا ر والاتجاهات نحو الدراسة، ترجمة جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضري و استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وكشفت الدراسة في الأخير إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة، بين قلق الاختبار والقدرة التذكرية والتحصيل الدراسي وإلى وجود فروق دالة إحصائيا بين مرتفعي ومنخفضي قلق الاختبار فيما يتعلق بعادات الاستذكار والرضاع ن الدراسة لصالح منخفضي قلق الاختبار (العجمي، 1999، ص 29-30).

- دراسة رنا محمد سعيد عباس (1995)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الصف الثاني ثانوي في المدارس الحكومية في مدن نابلس، طو لكرم، وقلقيلية، ومعرفة ما إذا كان هناك فروق في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى مستوى تحصيل الدراسي، وتم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الثاني ثانوي بطريقة عشوائية طبقية، تكونت العينة من (208) طالبا وطالبة ومنهم (102) طالبا و (106) طالبة ومنهم (115) أدبي و (93) علمي أما أدوات الدراسة فتمثلت في استبانة قلق الامتحان وقد أشارت النتائج إلى:

- وجود ارتباط سالب بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان تعزى إلى الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التخصص الدراسي (رنا محمد سعيد، د عباس، 1995، 12)

- دراسة ميزل عليمات وخالد خليف هواشي (2004)

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين دافعية الانجاز وقلق الامتحان وأثرهما على التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية والثانوية في محافظة المفرق وتألفت عينة الدراسة من 180 طالبا وطالبة، أخذت من مدرستين واحدة للذكور والأخرى للإناث من نفس البيئة المكانية، واستخدم في هذه الدراسة الأدوات التالية: مقياس دافعية الإنجاز ومقياس قلق الامتحان ومقياس التحصيل، واستخدم المنهج الوصفي لهذه الدراسة وأسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- يختلف مستوى تحصيل الطلبة في مبحث اللغة الإنجليزية باختلاف مستوى دافعيتهم، ولا يمكن عزو ذلك إلى أي من قلق الامتحان أو المستوى المهني والتفاعل بينهما.

- لا يختلف الطلبة في دافعيتهم للإنجاز باختلاف مستوياتهم الصفية.

- يختلف الطلبة في قلق الامتحان باختلاف مستوياتهم الصفية ولصالح الصف التاسع أساسي (محمد ميزل عليما وخالد خليف هوامش، 201، 2004) .

8- التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض جملة الدراسات السابقة المتحصل عليها والتي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية ، حاولنا تحديد وفحص الجوانب التي تناولت هذه الدراسة فوجدنا أن معظمها تناولت مهارات الاستذكار أو قلق الامتحان وعلاقتها بمتغيرات أخرى منها : التحصيل الدراسي، القدرة العقلية، والدافع المعرفي بل اكتفت بعرض بعض المتغيرات ف ي صورة وصفية ولم تقدم أي علاقة خاصة بهذه المتغيرات حيث اهتمت معظم الدراسات بالتطبيق على المرحلة الجامعية مما يوضح مدى التركيز على هذه المرحلة لدى القائمين على العملية التربوية وذلك من خلال التأكيد على ترسيخ وتنمية المهارات والاتجاهات الدراسية لدى طلاب هذه المرحلة، واتبعت معظم الدراسات المنهج الوصفي الارتباطي بالإضافة إلى تناول الدراسات لمتغير الجنس والتخصص، هذا بالنسبة لمهارات التعلم والاستذكار وكذلك قلق الامتحان، و التأكيد على وجود ارتباط موجب بين مهارات التعلم والاستذكار والتحصيل الدراسي، في حين بعضها الآخر أثبت وجود ارتباط بين قلق الامتحان وعادات الاستذكار ، في حين لم تؤكده دراسات أخرى، هذا ما ساعدت به الدراسات السابقة في تحديد إشكالية وفرضيات الدراسة الحالية وكذلك الاستراتيجية العامة لها، وفي إثراء الجانب النظري وتوفير أداة لقياس وتحليل النتائج

وتفسيرها لكن ما تجدر الإشارة إليه هو أن الدراسة الحالية تناولت هذين المتغيرين والعلاقة بينهما في مادة ذات حساسية خاصة في العلوم الإنسانية بما تطرحه من صعوبات تعلمية وقلق من تدني التحصيل فيها.

الفصل الثاني: مهارات التعلم والاستذكار

تمهيد

أولا:الاستذكار

ثانيا: مهارات التعلم والاستذكار

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد مهارات التعلم والاستذكار من المتغيرات المهمة في العملية التعليمية ،والتي لها دور كبير في إحداث التفوق الدراسي ،فتعريف الطالب بهذهالمهارات قد تساعده في أن يغير من أسلوبه ،وينوع من طريقته ويختبر أنماطا سلوكية جديدة ينتقي من بينها الأجدى والأصح ،حتى تتمايز المعلومات وتتكامل ،ويسهل عليه استدعاء ما يحتاجه منها بما يتفق ومواقف الحياة الحاضرة والمستقبلية.

لذلك سيتم من خلال هذا الفصل لتعرض لكل ما يرتبط بعملية التعلم من مفاهيم ،أهمية أهم النظريات المفسرة لها ،بالإضافة إلى الشروط والمراحل والأنواع والتطرق للاستذكار من خلال عرض مفهومه والعوامل المساعدة عليه وكذا ،مراحله ،أشكاله ،وأهم طرقه ومشكلاته وأساليب التغلب عليها وفي الأخير سيتم التطرف إل مهارات التعلم والاستذكار باعتبارها المتغير الأساسي في الدراسة الحالية ،وذلك من خلال التعريف بها ولأهميتها وأهم مباد ئها والخصائص المميزة لها والتعرض لأهم العوامل الذاتية المساهمة فيها إلى عرض النماذج المقترحة لهذه المهارات .

أولا: الاستذكار :

1-مفهوم الاستذكار:

تلعب عملية الاستذكار دورا هاما في العملية التعل يمية ،إذا يعتمد التحصيل الأكاديمي عليها في أي مجال من مجالات العلوم المختلفة ،ويقدم لنا :محمد بني يونس "تفسيرا فسيولوجيا لهذه العملية فيقول :"أنها عملية تشكيل وتثبيت لأثار عملية الاستثارة في قشرة المخ "ثم يعرفها بأنها "أول حلقة في سلسلة عملية الذاكرة إذ تبدأ عملية الذاكرة من الاستذكار ،أي من لحظة تثبيت الأشكال و الانطبلعات الناشئة في الوعي تحت تأثير مواد وظواهر الواقع الموضوعي بفعل عمليات الإحساس والإدراك "(محمد بني يونس ،2004،ص183)

– وهذا التعريف يعتبر أن الذاكرة كعملية عقلية عليا معقدة ،مكونة من سلسلة من العمليات المتكاملة فيما بينها وأن الاستذكار هو أول هذه العمليات المتمثلة في الاستذكار ،الاحتفاظ ،والنسيان والاسترجاع أما بوغوسلوفسكي "bogolovxi" فيعرف الاستذكار بأنه حفظ دقيق ومتين للحوادث في الذاكرتين قصيرة الأجل وطويلة الأجل نتيجة لعرض الموضوع لعدة ثوان ولمرة واحدة"

(ف.ف.بوغولوفسكي وآخرون 1997.ص291)

– ويشير هذا التعريف إلى أن الاستذكار عملية عقلية تهدف إلى حفظ الحوادث في الذاكرة وأن هذه العملية دقيقة وسريعة .

– كما عرف "محمد أحمد سعفان " الاستذكار بأنه "نوع من التعلم المقصود هدفه إدراك وفهم المادة الدراسية ثم حفظهم ا على وجه من السرعة والدقة ،ثم استرجاعها بكفاءة عالية "(محمد أحمد سعفان ،2003.ص60)

–وفي هذا التعريف إشارة إلى أن عملية الاستذكار ليست عملية حفظ المعلومات فقط ،وإنما عملية تعلم واستيعاب وحفظ واسترجاع للمواد الدراسية بدقة وسرعة وكفاءة. من التعاريف السابقة يمكن تعريف الاستذكار بأنه نشاط عقلي منظم يهدف إلى تعلم استيعاب و_حفظ المعلومات_في الذاكرة بشكل دقيق و_سريع مع القدرة على استرجاعها بشكل أفضل وفق مراحل متتابعة ومتناسقة.

2– **مراحل الاستذكار:**

هذه العملية تمر بخمسة مراحل متتالية و مترابطة لا تتكامل إلى بتكامل وتحقيق متطلبات كل مرحلة على حده وهذه المراحل الخمس هي :

2–1:مرحلة التخطيط للمذاكرة:

وتتضمن هذه المرحلة وضع خطة للمذ اكرة والمقررات الدراسية والفترة الزمنية اليومية والأسبوعية التي تخصصها للدراسة والمذاكرة ودرجة صعوبة المواد الدراسية ،وعدد ومواعيد الامتحانات الدورية والشهرية.

ويمكن أن ينبثق عن هذه الخطة جدول أسبوعي لمذاكرة جميع المواد والمقررات الدراسية ويتم إتباعه والالتزام به حتى نهاية السنة الدراسية (عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان ، 2006.ص166).

ويرى أحمد عباده (2001) ضرورة مراعاة المرونة في هذا الجدول بحيث لا يكون قالبا جامدا وبالتالي يسهم في ملل الطالب من عملية الاستذكار وينصح بتعديل الاستذكار أو تغير هذا الجدول تبعا لظروف الطالب الأسرية والمدرسية (أحمد عباده،2001.ص21)

2-2-مرحلة الاستقبال وتلقي المعلومات:

-في هذه المرحلة يتم تزويد النظام المعرفي بالمدخلات (المعلومات) التي تشكل الوقود لهذا النظام فبدون المدخلات لن يكون هناك سلوك لأن عمليات المعالجة اللاحقة تعتمد على طبيعة المدخلات الحسية التي يتم استقبالها (رافع النصير الزغول ،2008.ص68)

2-3:مرحلة المذاكرة والاستيعاب المعلومات :

وفيها تتم مذاكرة المعلومات والدروس التي تتم استقبالها فـي المرحلة السابقة وذلك من خلال المذاكرة التي دونت فيها هذه المعلومات ،ومن خلال الكتب المن هجية المناسبة حيث تتم في هذه المعلومات ومن خلال ا لكتب المنهجية المناسبة حيث تتم في هذه المرحلة تصفية وتنظيم وتوطيد المعلومات في الذاكرة بطريقة يسهل استرجاعها (عصام علي الطيب وربيع رشوان .2006.ص167)

2-4-مرحلة المراجعة والاستذكار :

إن مراجعة المادة أو المواد المتعلمة التي نستذكر بها مراجعة منتظمة وعلى فترات يساعد على الحفظ ويقلل من نسبة النسيان وترجع أهمية المراجعة إلى أنها تساعد على تثبيت المادة المتعلمة ،ذلك أن عوامل الكف وأسباب النسيان الأخرى تفعل فعلها فيما نتقن من مفاهيم ومهارات ما لم نراجعها(رجاء أبو حلام 2004.ص136)

2-5: مرحلة استخراج واستخدام المعلومات:

يتم في هذه المرحلة استخراج المع لومات التي تم إدخالها واستيعابها في الذاكرة وفيها تتم عملية تقييم نسبة الإنجاز والتحصيل ،وذلك من خلال الاختبارات والامتحانات الدورية النهائية وباجتياز هذه المرحلة يكون المستهدف قد تحقق وبدرجات تتناسب مع الجهد المبذول والشروط التي تم تحقيقها .

(عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان 2006.ص167)

3- مهارات الاستذكار:

قسم لاكي وسميث رست (Luckie –smethrust، 1998pp،4-10) مهارات الاستذكار إلى ثلاث مجموعات من المهارات هي :مهارات المدخلات ، مهارات العمليات ، مهارات المخرجات ، وأي خلل في أي مهارة من منظومة تلك المهارات تؤ ثر حتما على الناتج النهائي و هو التحصيل الدراسي و ذلك حسب الاسهام النسبي لتلك المهارة فيه.

3-1- مهارات المدخلات :Input Skilles:

تستخدم تلك الم هارات في اكتساب تناول المعلومات والأفكار الجديدة هذه مجالاتها المختلفة داخل المدرسة وخارجها وإدخالها بالعقل من خلال الحواس والتناول العقلي لتلك المعلومات وأول خطوة نحو التعلم والاستذكار الفعال هي تحبس مهارات المدخلات والتي تتمثل في (الاستماع،القراءة عمل الم لاحظات والملخصات ،تجديد ،الأهداف والمشاركة في الفصل المدرسي كمدخلات.

3-2- مهارات العمليات Process skills.:

مع أن مهارات الإدخال من أهم مهارات الاستذكار ف إنها جزء من نظام الاستذكار فعندم ا يحصل الفرد على المعلومات يبدأ في التجهيز والمعالجة لتلك المعلومات لربطها بالبنى المعرفة لديه ،وهذا الربط يساعد على استدعائها وقتما يريد الفرد ذلك وعمليات المعالجة والربط للمعلومات تحتاج إلى مهارات استذكار تسمى مهارات العمليات التي تتمثل في (إدارة الوقت،إدارة الذات ،التركيز ، إدارة الذاكرة، الإعداد والمراجعة للاختبار)

3-3-م هارات المخرجاتoutput skills

م هارات إخراج المعلومات التي تم استذكارها من م هارات الاستذكار المهمة جدا وترجع هذ ه الأهمية إلى أنها م هارات تعكس أداء ملاحظ يقوم من قبل الآخرين ويترجم كل المه ارات السابقة إلى أداء ظاهر يقدر من خلاله مدى نجاح المتعلم فالمعلم لا يرى كيفية تنظيم الطالب وقته للاستذكار و لا يعرف كم ساعة قضاها أمام الكتاب ، ولكنه يرى ويقوم أداء الطالب في الاختيار وتتمثل مهارات المخرجات في (المشاركة في الفصل،كتابة التقارير الشفوية والتحريرية ،تجنب قلق الاختبار ،اخذ الاختبار والتعلم من الاختبار)

4- فن الاستذكار الجيد:

عملية الاستذكار ليست عملية آلية ميكانيكية بحتة وإنما هي فن من الفنون الذهنية له أصوله وقواعده ومناهجه والذي يقوم على التفكير الناقد والنظرة الفاحصة المدققة والوعي والإدراك والاستيعاب والتحليل والتركيب والمقارنة والتطبيق والتعميم والتمييز والربط بين المواد بعضها البعض وبينها جميعا وبين مظاهر الحياة وللاستذكار الجيد شروط معينة منها(العيسوي .1993م.ص110)

- توافر الدافع أو الحماس لدى الطالب لبذل الجهد والطاقة والعمل الجاد والموصول وعلى الطالب ان يخلق في نفسه هذا الدافع، بحيث يلقى التشجيع والتعضيد تابعا من ذاته .

- التكرار الواعي المستنير القائم على فهم المادة واستيعابها وليس التكرار الآلي الأصم الأعمى.

– توزيع الجهد المطلوب في الدراسة على عدة جلسات بدلا من الجهد المركز في جلسة واحدة ولابد أن تتخلل عملية الاستذكار فترات من الراحة والانسجام التي تؤدي بدورها إلى ثبات المادة المتعلمة.

– يلعب الجهد الذاتي الذي يبذله الطالب دورا أساسيا في نجاح عملية التعل يم فالمعلومات والحقائق التي يجمعها الطالب بنفسه وبطريق جهده الذاتي لا تخضع للزوال والنسيان ولذلك يفضل أن يعتمد الطالب على نفسه وأن يجد في اكتساب المعارف بالقراءة والإ ط لاع والبحث وإجراء التجارب والملاحظات والمشاهدات ومراجعة الكتب والمراجع

– فهم معنى المادة المتعلمة فهما جيدا فحفظ المواد عديمة المعنى يكون أكثر صعوبة ويستغرق وقتا وجهدا أطول من حفظ المادة ذات المعنى ال واضح ولذلك لا بد أن يعرف الطالب معاني الكلمات والعبارات والنظريات والمصطلحات التي يحفظها

– إتباع الطريقة الكلية في الاستذكار وهدفها أن يلم الطالب بالمادة المراد تعلمها كلها كوحدة متماسكة وبعد أن يأخذ فكرة إجمالية ويكون لنفسه صورة شاملة عن محتواها .يبدأ في دراستها جزءا جزءا ويتقنها ويحكم وفهمها وبعد ذلك يعود إلى المادة ككل مرة أخرى ليكامل بين أجزائها ويربط بينها في كل موحد

– تسميع الطالب لنفسه ما استذكره حتى يستوثق من أنه هضم المادة المراد تعلمها وحتى يزداد ثقة في نفسه وتساعد هذه الطريقة على معرفة نتائج تحصلي ه أولا بأول وعلى ذلك يستطيع أن ينمي مواطن القوة في تحصيله فيزداد نبوغا وتفوقا ويدرك مواطن الضعف فيعالجها أولا بأول قبل استفحال أمرها.

5 – العوامل المساعدة على الاستذكار:

هناك مجموعة من العوامل إذا توافرت فإنها تساعد على إحداث عملية الاستذكار الفعال ،ويمكن تفصيلها بالشكل التالي:

5-1:**عوامل خاصة بالطالب:** وتتمثل في عدة عوامل أهمها

5-1-1:**استعدادات الطلاب وقدراتهم العقلية:**

حيث تختلف الطلاب فيما بينهم في إتقان التعلم والسرعة فيه،وبالتالي في تذكر ما تم تعلمه في ضوء ما لديه من استعدادات وقدرات عقلية ،وأثبتت معظم البحوث في هذا المجال أن هناك علاقة موجبة بين القدرات العقلية وخاصة الذكاء لدى الطلاب والقدرة على التحصيل الدراسي ويجب الملاحظة أن القدرة على التذكر تعتبر من أهم قدرات الفرد العقلية.

5-1-2:ميول الطلاب ودوافعهم:

إن توافر عناصر النضج والاستعدادات والقدرات العقلية ليس كافيا لتقدم الفرد في التعلم وتذكر ما تعلمه ،بل لابد أن يكون لدى الطلاب والدوافع نحو الموضوعات التي يتعلمونها فكلما توافر ذلك سهل تذكر موضوعات التعلم بما تحتويه من مفاهيم ومعلومات

5-1-3:خبرة الطالب السابقة:

فكلما كان لدى الطالب خبرة سابقة في محتوى موضوع التعلم سهل تعلمه وبالتالي سهل تذكره فالطالب الذي يدرس قوانين الحركة في مادة الفيزياء ،ولديه خبرة كافية عنها في مادة الرياضيات ،يسهل عليه إلى حد كبير استيعابها في الفيزياء ،وبالتالي تذكر بصورة جيدة

بالإضافة إلى توافر عناصر النضج والقدرات العقلية والميول والخبرة فإن الطالب يحتاج إلى توفر مجموعة من السمات النفسية أهمها :المثابرة،الدقة ،سهولة التعبير عملية التعلم و في القدرة التذكرية لدى الطالب (أحمد عباده،2001،ص39 .40)

5-1-4:التهيئة للاستذكار:

إن عملية التهيئة للاستذكار تتطلب من الطالب تهيئة نفسية لهذه العملية ،فلا يكون متعبا فيغلب عليه النوم بعد قليل ولا يكون مهموما فيصعب عليه فهم ما يقول وعليه أن يقوم بحل مشكلاته بقدر المستطاع قبل البدء في الاستذكار لأ ن ذلك يساعده على تركيز الانتباه . كما يتطلب منه ذلك تهيئة البيئة المناسبة وذلك بالحرص على تهيئة جو الغرفة الهادئ والإضاءة الجيدة وتنظيم وترتيب ما يحيط بمكان الاستذكار والتهوية الجيدة (عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان،2006، ص172)

6- أشكال الاستذكار

تتجلى عملية الاستذكار في شكلين أساسين هما:

6-1:الاستذكار اللاإرادي:

هو الاستذكار الذي يحدث بدون بذل جهود إراديةٍ وبدون وجود خطة مسبقة لذلك (محمد بزي يونس ،2004، ص181) ويعكس الاستذكار اللاإداري الحوادث المتكررة والفاعلة باستمرار فالطفل الذي له من العمل سنة يستذكر لغته الأم وذلك عندما يوجد في وسط لغوي محدد ، والمعلم بلقائه عدة مرات مع التلاميذ في الم درسة يستذكر البعض منهم بالرغم من أنه لم يج ر معهم أية دروس . (ف.ف.بوغولوفسكيوآخرون 1997.ص392)

6-2-: الاستذكار الإرادي :

ويسمى الاستذكار المنظم وهو الذي يستخدم طرائق مع ينة لعملية الاستظهار أو الحفظ عن ظهر القلب أو غيبا ويلعب هذا النوع من الاستذكار دورا كبيرا في العملية التعلمية (محمد بني يونس، 2004، ص183). وفي التعليم عندما تكون المادة الم ستذكرة كبيرة أو عند ضرورة الاحتفاظ بأكبر حجم من المعلومات وفقا ل هدف النشاط ،يلجأ الإنسان إلى الاستظهار أو الحفظ ع ن ظهر القلب (ف.ف.بوغولوفسكي وآخرون .1997.ص394). إن الاستذكار بشكله الإرادي واللاإراد ي نشاط عقلي منظم يهدف إلى مساعدة الفرد على استعادة ما تعلمه من خبرات ومعارف و مه ارات في المواقف الحياتية المختلفة ،وبطرق فعالة متنوعة.

7- **معوقات عملية الاستذكار :**

هناك عدة صعوبات تعوق الطلاب أثناء عملية الاستذكار (Wilson1996،pp-23-30،)

* عدم القدرة على التركيز أثناء المذاكرة .
* تراكم الدروس وعدم القدرة على تنظيم الوقت .
* طرق القراءة الضعيفة وعدم معرفة النقاط المهمة في الدروس .
* عدم القدرة على التركيز أثناء الشرح .
* عدم توافر الكتب والمذكرات والكراسات المنظمة.
* كراهية بعض المواد الدراسية وسوء العلاقات مع الأساتذة.
* الحالة الصحية الضعيفة إلى جانب التغذية السيئة وعدم انتظام الهضم .
* المشكلات العائلية وسوء العلاقات مع الوالدين والإخوة مما يشتت الذهن ويصيب الذاكرة بالضعف.
* الخوف من الاختبارات .

ثانيا: مهارات التعلم والاستذكار

1- مفهوم مهارات التعلم والاستذكار : تعددت التعاريف التي وردت لمهارات التعلم والاستذكار حيث عرفها:

" حمدي على الفرماوي " (2002) بأنها : " أنماط السلوك التي يؤديها المتعلم أثناء استذكاره أو اكتسابه للمعرفة وهذه الأنماط السلوكية بالتكرار تكتسب صفة العادة ويكون لها صفة الثبات النسبي لدى المتعلم" (عبد المنعم الدرير ، 2005، ص 115)

وهذا التعريف يعتبر أن مهارات التعلم و الاستذكار نوع من الأنشطة السلوكية المتكررة أثناء التعلم والاستذكار ، وأن هذه المهارات بالتكرار المستمر تكتسب صفة الثبات النسبي.

كما عرفها " جرهام وروبنسون " (Graham – Rebinson 1989،) بأنها : " القدرات النوعية التي من المحتمل أن يستخدمها الطلاب متفردين أو في جماعات ، لتعلم محتوى مناهجهم الدراسية، من بداية قراءتها إلى تناول الامتحان بها" (www.mohyssim.com).حيث اعتبر مهارات التعلم والاستذكار قدرات نوعية فردية أو جماعية، يستخدمها الطلاب بغرض التعلم واستعدادا للامتحان.

من خلال التعريفين السابقين يتضح أن مهارات التعلم والاستذكار طرق مختلفة يكتسبها الطالب من خبراته المتكررة في التحصيل، ويستخدمها بغرض فهم المعلومات والمعارف والاحتفاظ بها، كما تؤد ي إلى اكتساب سلوكات جديدة في صورة مهارات مثل : التحليل والتركيب، المقارنة وتوظيف المعلومات...، ومن هنا تظهر أهمية هذه المهارات في العملية التعليمية.

2- أهمية مهارات التعلم والاستذكار:

ترى "سبيكة الخليفي" (2000) أن هناك اهتمام عالمي بموضوع مهارات التعلم والاستذكار، حيث يؤكد الباحثون أن التعلم في قاعة الدراسة يجب أن تتغير من الطرق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ إلى تعليم التلاميذ كيف يتعلمون بأنفسهم، وكيف يتدربون على مهارات التعلم، حتى يمكنهم الاستفادة مما يتعلمونه، وأن يصبح المعلمون مستشارين لهم، يقدمون لهم النصيحة ويساعدونهم على اختيار المهارات الدراسية المناسبة لمواضيعهم (مها بنت محمد العجمي، 2003).

- وأوضحت، دراسات كل من "روبنسون"Robinson(1970) وبينك"Pink"(1974)، و"سكوموتو"، "Sokomoto" (1981) أهمية دراسات مهارات التعلم والاستذكار با لنسبة للطلاب والقائمين على برامج التطوير التربوي، وهم يقصدون بمهارات التعلم والاستذكار الأنشطة التي يقوم بها المتعلمون،

والتي تعين على تحسين التعلم مثل: التساؤل وتدوين الملاحظات، والاستماع الواعي، والمراجعة، اما الأنشطة الأكثر عمومية مثل: حضور المحاضرات، والتردد على المكتبة، فإنها مواقف قد تمارس فيها مهارات التعلم والاستذكار أولا تمارس، (سليمان الخضري وأنور رياض عبد الرحيم ، 1993، ص4-5)، أما "محمد مصطفى الديب وفتحي السيد محرز " (1995) فيقدمان مجموعة من المبررات التي تظهر أهمية مهارة التعلم والاستذكار ودروها في العملية التعليمية في النقاط التالية:

- تعتبر مهارات التعلم والاستذكار مدخلا مهما لتحسين مستوى الإنجاز المعرفي لهؤلاء التلاميذ، فهي أبقى على مر الزمن مما يحفظون من معارف ومعلومات.

- ينعكس أثرها في الاستفادة القصوى من الإمكانيات المتاحة للمتعلمين إلى جانب توفير كل من الوقت والجهد المبذولين في الاستذكار.

- تساعد مهارات التعلم والاستذكار على التكيف الاجتماعي، والنفسي مع المجتمع لخارجي واتزان الشخصية بأقل مجهود ممكن.

- تكوين مهارات تعلم واستذكار جيدة يمتد إلى المراحل التعليمية المختلفة. (عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان، 2006، ص173)

- إن الاهتمام بمهارات التعلم والاستذكار من الأمور التي تتطلب جهدا من القائمين على العملية التعليمية وكذلك المستفيدين منها، لما لها من نفع على المتعلم، وعلى المجتمع الذي يستفيد من خبرات أبنائه الذين اكتسبوا مهارات جيدة، وحققوا نجاحات علمية وعملية، بإتباع المبادئ الضرورية لذلك.

3- المبادئ الضرورية للتعلم والاستذكار:

توجد مجموعة من المبادئ التي لا غنى عنها في عملية التعلم والاستذكار، والتي تساعد في استيعاب المواد المراد استذكارها، وعدم مسارعة النسيان إليها وأهم هذه المبادئ هي:

3-1- مبدأ النشاط الذاتي:

يلعب الجهد الذاتي الذي يبذله المتعلم دورا أساسيا في عملية التعلم، فقد لوحظ أن المعلومات والحقائق التي يجمعها الطالب بنفسه وبطريق جهده الذاتي لا تخضع للزوال والنسيان، ولذلك يفضل ان يعتمد الطالب على نفسه، وأن يجد في اكتساب المعارف بالقراءة والإطلاع والبحث، وإجراء التجارب والملاحظات والمشاهدات، ومراجعة الكتب والمراجع . (عبد الرحمان العيسوي، 2000، ص219).

وكلما زاد اعتماد المتعلم على نفسه في البحث والتفكير وتصحيح ما يرتكبه من أخطاء، وعدم الاكتفاء بما يبذله المعلم من جهد في الشرح و الإيضاح ، زادت قدرة المتعلم على حفظ وتفكر ما يتعلمه (محي الدين توق و يوسف قطامي،2007، ص 336).

3-2- مبدأ الفهم و التنظيم:

إن وضوح المادة العلمية وحسن تنظيمها وترابط معانيها ييسر للفرد سرعة تحصيلها ، وقلة تعرضها للنسيان ، و هذا يتيح حسن استخدامها في مواقف جديدة .فالطلاب الذين لا يفهمون الدرس فهما جيدا، ويحفظونه حفظا آليا عن ظهر قلب ، فإن هذا الدرس لا يثبت في الأذهان و لا يسهل الإفادة منه (خليل ميخائيل معوف، 2005، ص155).وقد بدأت دراسات الباحث "جوردن بوار " (G. Bower) هذا الفرق عندما قدم مجموعة كلمات لعدد من المبحوثين بترتيب عشوائي ، وقدم نفس الكلمات لمجموعة أخرى على هيئة شجرة متسلسلة وقضى كل المبحوثين نفس الفترة الزمنية قبل اختبار تذكرهم لها ، حيث تذكر الذين قدمت لهم الكلمات على شكل شجرة متسلسلة 65%من المادة، بينما تذكر أفراد المجموعة الأخرى 19% فقط . (عبد الحليم محمود السيد وآخرون، 1990، ص 118)

3-3 مبدأ التكرار :

إن التكرار عبارة عن إعادة المعلومات أو استظهارها بصوت مسموع بين الفرد ونفسه عدة مرات ، إلى أن يحفظها، ويرى " لتدري ونورمان " (1977)« lindzy&Norman » أن هناك نوعان من التكرار:

- التكرار الذي يهدف إلى الإبقاء على المعلومات التي دخلت إلى الذاكرة قصيرة الأمد ، نتيجة للانتباه عدة مرات بين الفرد ونفسه، وذلك للإبقاء عليها حية في الذاكرة.

- التكرار الذي يهدف إلى تفسير المعلومات وربطها بغيرها ، وهو التكرار الذي يضيف معنى على المعلومات التي دخلت إلى الذاكرة قصيرة الأمد، ويعدها للدخول إلى مخزن الذاكرة طويلة الأمد. (أفتان نظير دوزة، 2004، ص 68.)

ومن مبادئ التعلم أن الشخص يميل إلى تكرار السلوك الذي أدى إلى حالة الإشباع والارتياح، وفي ضوء ذلك إذا اكتسب الشخص طريقة استذكار جيدة، فإنه يميل إلى تكرارها ، أي أنه يقوم بإعادة المادة عددا من المرات يكفي لاسترجاعها ، (محمد أحمد سعفان، 2003، ص 80)

3-4- مبدأ معرفة الغرض من استذكار المادة:

قبل أن يشرع الطالب في استذكار مادة من دراستها واستذكارها ، فالفارق كبير بين القراءة لمجرد القراءة وجمع المعلومات العامة ، وقتل الوقت، والقراءة بقصد الفهم والتحصيل واجتياز الامتحان ، والإفادة العلمية والعملية من هذه المادة أو تلك (حسن حمدي، 2000، ص 20).

3-5- مبدأ المعرفة بمدى التقدم في التحصيل:

إن معرفة التلميذ بنتائج استذكاره وتحصيله يجعله يعمل على منافسة نفسه ومنافسة زملائه، ويسعى دائما لتحسين أسلوبه في الاستذكار ، ويحثه على التفوق .كما أن معرفة النتائج هو عامل معزز يدفع التلميذ دائما إلى بذل جهد أكبر بغرض الحصول على نتائج أحسن تبين له الطريق الصحيحة، ويمكن تلخيص مبدأ المعرفة بمدى النتائج في النقاط التالية:

- تصحيح تحصيله الخاطئ وتكرار تحصيله الصائب.

- جعل عملية الاستذكار أكثر تشويقا ، لأن الميل إلى أداء عمل يأخذ الفتور بمرور الزمن عادة ، ولكن معرفة مدى التقدم ينشط الميل إلى الاستذكار.

- معرفة الطالب بمدى تقدمه في النتائج تحمله على منافسة نفسه وغيره، وتدفعه إلى أن يبذل أقصى جهده. (محمد كامل عبد الصمد، 1985، ص 278-29).

3-6- البدء باستذكار العلوم المعقدة في فترة التفتح الذهني:

لكل مادة دراسية مفاتيح خاصة تساعد على سهولة استذكارها وتناولها بالفهم والتحصيل الجيد، وهناك من العلوم والمواد ما يحتاج إلى عمليات ذهنية عالية حتى يتم استيعابها والذهن المراهق لا يستطيع أن يبذل من الجهد المطلوب للاستيعاب السليم (عصام علي الطيب وربيع رشوان ، 2006، ص 181).

كما أن تناول أصعب مهمة أولا سيشعرك بالراحة عندما تنتهي منها ، حيث أن هذا الارتياح سيمدك بمزيد من الطاقة لكي تنهي عملك، ويجعله أكثر إمتاعا، لأنه لم يعد هناك شيئا تخشاه.(بفرلي أن شين، 2001، ص 64.)

3-7- الثقة بالنفس:

إن الفرد لا يستطيع تعلم مهارات جديدة إلا إذا كانت لديه الثقة بالنفس بأنه قادر على أن يتعلم تلك المهارة، لذلك من طرق إعادة الثقة بالنفس لدى من يشعرون بعجزهم عن مواصلة دراستهم تذكيرهم بنجاحات سابقة حققوها ولو كانت بسيطة، حتى تكون لهم نبراسا يضيء لهم الطريق، وإذا أدرك الفرد أنه حقق نجاحات سابقة، يذكره ذلك بقدرته على تحقيق نجاحات جديدة، فالنجاح يقود دوما إلى النجاح.

(محمد ياسر عمرو، 2009، ص 13)

من استعراض المبادئ السابقة يلاحظ أنها ركائز أساسية في عمليتي التعلم والاستذكار ، فهي تساعد المتعلم على التعلم بأيسر الطرق ، وبأقل جهد، وأقصر وقت ممكن، كما أنها تتيح تثبيت المعلومات والمعارف التي يتعلمها ، وعدم تعرضها للنسيان السريع والإفادة منها في المواقف المختلفة.

4- الخصائص المميزة لمهارات التعلم والاستذكار :

يرى "عبد المنعم أحمد الدردير وجابر محمد عبد الله " إن مهارات التعلم والاستذكار مجموعة جزئية من استراتيجيات التعلم ، بمعنى أن مصطلح استراتيجيات التعلم أهم وأشمل من مصطلح الاستذكار". (عبد المنعم أحمد الدردير، جابر محمد عبد الله، 2005، ص 98)

ومن خلال ذلك فإن مهارات التعلم والاستذكار تتسم ببعض خصائص استراتيجيات التعلم كونها:

- مهارات أو طرق أو خطط عامة ، يستخدمها الفرد في الأنشطة العقلية المعرفية.

- قابليتها للتعلم والاكتساب.

- تشمل الأنشطة العقلية كالإدراك ، التفكير، وتكوين وتناول المعلومات وحل المشكلات . (فتحي مصطفى الزيات، 2001، ص 254)

- كما أنها موجهة نحو تحقيق هدف فلا يمكن أن تكون صدفية، بحيث يستخدمها المتعلم لتحقيق هدف في صيغة عملية أو نتيجة أو أداء.

- أنها أنشطة يقوم بها المتعلم بطريقة واعية أو على الأقل قابلة للوعي.

(cyr & German، 1998، p 30)

أما " محمد مصطفى الديب وفتحي السيد محرز " (1995) فيقدمان جملة من الخصائص التي تميز مهارات التعلم والاستذكار وهي:

– انها استراتيجيات معرفية ، وطرق مختلفة يتبعها المتعلم في الاستذكار بهدف الاستفادة القصوى من إمكانياته المتاحة بغية توفير الوقت والجهد.

– مهارات التعلم والاستذكار ذات صلة وثيقة بالتفوق الدراسي.

– مهارات التعلم والاستذكار القوية لها صفة الثبوت والاستمرارية لدى الفرد بخلاف المهارات الواهنة.

– توجد فروق فردية بين الأفراد من حيث قوة مهارات التعلم والاستذكار .

– من المكن استخدام مهارات التعلم والاستذكار في أكثر من موقف، وذلك إذا كان الموقف مشابها للموقف الذي تم فيه استثمار تلك المهارة.

– تتأثر مهارات التعلم والاستذكار بدور العوامل البيئية والأسرية والمؤسسة التربوية التي يتتبعها المتعلم، وقدراته واتجاهاته الشخصية.

– تتميز مهارات التعلم والاستذكار بالدقة والترتيب والنظام والمثابرة في أداء الواجبات (عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان، 2006، ص 176– 177).

5– العوامل الذاتية للتعلم والاستذكار:

لقد بدأ الإحساس حديثا لدى الكثير من الباحثين بأهمية دراسة الطرق التي يتعلم بها التلاميذ خاصة في التعليم الجامعي، وذلك بسبب أن الأساتذة في المرحلة يرجعون نجاح الطلاب أو فشلهم إلى مسؤولياتهم الذاتية في المقام الأو ل، وذلك وفقا لما تفرضه طبيعة التعليم الجامعي من أعباء ع لمية على الطلبة في هذه المرحلة.(مها بنت محمد العجمي، 2003).

لذا كان من المهم الوقوف على أهم العوامل الذاتية التي تحدد كفاءة التعلم والاستذكار وهي:

5–1– الثبات الانفعالي : يشير مصطلح الانفعال بصفة عامة إلى كل الإحساسات السارة وغير السارة نحو المسيرات والإ حباطات .فالانفعال حالة وجدانية مركبة، والسلوك الانفعالي استجابة تعتمد على إدراك الشخص للموقف وتفسيره له في ضوء معارفه وخبراته، ويمدنا الانفعال المعتدل بالطاقة اللازمة للاستذكار ، والتخط يط والانتباه، وأخذ الحيطة والحذر ، أما الانفعال الزائد فإنه يؤدي إلى تغيرات فيسيولوجية مثل : زيادة ضغط الدم واختلاف توزيعه، سرعة التنفس ..... وهذه التغيرات

تؤدي إلى نقص كفاءة عملية الاستذكار من استيعاب وحف ظ وتذكر (محمد أحمد سعفان ، 2003، ص 29).

5-2- الانتباه:

إن الانتباه هو تهيؤ ذهني مع توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعدادا لفهمه أو أدائه (خليل ميخائيل معوف، 2001، ص 243). ولا يكفي أن نستمع إلى المحاضرة لكي نتذكرها ن لكن لابد من الانتباه المقصود أثناء الدرس أو المحاضرة ، وهذا الانتباه يكشف عن الرغبة في التعلم، والرغبة في الحفظ والفهم، فكلما زادت هذه الرغبة زاد معها مقدار وسعة الانتباه وأصبح الطالب لديه القدرة على مواصلة الاتجاه سواء عند استما عه للمحاضرة، أو عند الاستذكار (محمد احمد سعفان، 2003، ص 85).

5-3- الإدارك الحسي:

الإدراك الحسي هو قدرة المرء على تنظيم التنبيهات الحسية الواردة إليه عبر الحواس المختلفة، أو معالجتها ذهنيا في إطار ال خبرات السابقة، والتعرف عليها، وإعطائها معانيها ودلالتها المختلفة (عبد الحليم السيد وآخرون، 1990، ص 192).

وإذا كان لكل حاسة إدراكية وظيفة فإن اعتماد الطالب على أكثر من حاسة عند الاستذكار معناه اعتماده على أكثر من وظيفة مثل اعتماده على أكثر من حاسة مثل البصر والشم والتذوق في مجال الكيمياء، والاعتماد على أكثر من حاسة يؤدي إلى تعلم أفضل ، لأن الاعتماد على أكثر من حاسة معناه تعدد وتنوع المثيرات التي يستقبلها الشخص، ومعناه أيضا الاعتماد على عمليات معرفية كثيرة .(محمد أحمد سعفان، 2003، ص 85). إن دور العوامل الذاتية في التعلم والاستذكار دور أساسي، فمهما توفرت لدى المتعلم من عوامل موضوعية كالمراجع، والغرفة المريحة ، والمناخ الأسري.... تبقى العوامل الذاتية ضرورية لنجاح هذه العملية.

6- نماذج لمهارات التعلم والاستذكار:

يقدم " عصام علي الطيب " مجموعة من مهارات التعلم والاستذكار في صورة مقياس م عد لطلبة الجامعة، وتتمثل في المهارات التالية.

6-1- مهارات الإتقان في أثناء المذاكرة:

وتشير إلى عمليتي الانتباه، وتركيز الجهد لدى الطلاب أثناء عملية الاستذكار.

6-2- مهارة تنظيم جلسات ووقت المذاكرة:

وتشير إلى قدرة الطلاب على تنظيم الوقت بين المواد الدراسية المختلفة في عملية الاستذكار.

6-3- مهارة إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات:

وتشير إلى قيام الطلاب بتدوين الملاحظات أثناء الاستذكار ، وكذلك وضع الخطوط تحت الأفكار الرئيسية، وكتابة الملخصات للمادة التي يتم استذكارها.

6-4- مهارة استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات.

وتختص هذه المهارات بقدرة الطالب على القيام بمراجعة ما تم استذكاره بصورة متكررة للتأكد من الفهم والاستيعاب ، ووضع امتحانات خاصة بالمادة التي تم استذكارها، ومحاولة الإجابة عليها.

6-5- مهارة الربط بين المحتويات الدراسية:

وتتضمن قيام الطالب بالتأليف بين البيانات الدراسية بغرض الفهم والاستيعاب للمادة التي استذكرها.

6-6- مهارة المثابرة للحصول على المعرفة:

وتتضمن محاولة الطالب استخدام المراجع والقواميس لاستيعاب المواد ، وكذلك الاستعانة بأكثر من مصدر للحصول على المعلومات اللازمة لعملية الاستذكار والتعلم . (عصام علي الطيب وربيع عبده رشوان، 2006، ص 248، 249)

كما اهتم بعض الباحثين بدراسة بعض استراتيجيات التعلم تحت مسمى مهارات التعلم والاستذكار، فقد ذكر "والتر(walter 1997) ثماني مهارات للتعلم والاستذكار هي:

6-7- تنظيم الوقت والمواد الدراسية:

يسهم تنظيم الوقت في جعل الحياة منظمة، فتعلم كيفية تحديد الأولويات ، والسعي بفعالية لتحقيقها يوفر كثيرا من الوقت ، ويمكن من استغلال كل الوقت بفعالية.

6-8- قراءة الكتب المدرسية:

وتتم باستخدام خصائص القراءة الفعالة ، والمتمثلة في تنويع القراءة ، والتحكم في الوقت والمناخ المناسبين لما تقوم بقراءته ، وكذا التفاعل مع المحتوى المقروء لزيادة الفهم ، والتسميع الذاتي الذي يمكن الفرد من ترجمة الأفكار باللغة الذاتية ويساعد على حفظ المعلومات في الذاكرة لفترة طويلة.

6-9- تدوين الملاحظات داخل الفصل :

فكتابة المتعلم للكلمات عدة مرات والخبرات البصرية المكتسبة من رؤية هذه الكلمات، تساعده على تذكرها فيما بعد أكثر مما لو استمع المتعلم لهذه الكلمات فقط، ويجب على المتعلم أن يحاول تنسيق وتلخيص ما يسمعه أو يقرأه ، كما يجب أن يدون ملاحظاته وردود أفعاله.

6-10- تدريب الذاكرة:

ويكون ذلك بتطبيق مبادئ الذاكرة لتحسين الأداء المدرسي والمتمثلة في : التغلب على محدودية سعة الذاكرة العاملة و ذلك يجعل المعلومات الجديدة ذات معني ، و أكثر استمرارية ، و بتدوين الملاحظات بطريقة جيدة و مراجعتها بسرعة قبل (24) ساعة من تعلمها ، وكذلك معالجتها وإيجاد روابط بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة وبين المفاهيم بعضها ببعض، بالإضافة إلى استخدام معينات الذاكرة.

6-11- المراجعة والاستعداد للاختبار:

يقصد بالاستعداد للاختبار كمهارة من مهارات التعلم والاستذكار عملية تتضمن من الطالب تحديد شكل ونوع الاختبار ، و تحليل الاختبارات السابقة ، والمراجعة بفعالية أي قبل الامتحان بوقت كاف وإعداد خطة للاختبار تتضمن الاستماع إلى التعليمات الشفهية أثناء الامتحان وقراءتها، وتحديد السؤال الذي سوف نبدأ الإجابة عليه، ووضع جزء محدد من الوقت لكل سؤال.

6-12- تخطيط العقل:

الصور العقلية تعد أدوات تحاول ال دمج بين مميزات النصفين الكرويين للعقل (الأيمن والأيسر) ، فهي تساعد المتعلم على تمثيل المفاهيم في مصطلحات لفظية وغير لفظي ة، وتعتمد على الدلالات المكانية والبصرية التي تعد مسارات قوية تساعد المتعلم على الاستدعاء.

6-13- أداء الاختبارات الموضوعية:

فالطلاب الذين لا يمتلكون مهارات جيدة تساعدهم على فهم كيفية الأداء في الاختبارات الموضوعية قد يتسم سلوكهم بعدم التنظيم، وتتسم استجابتهم بعدم التعقل، بينما يتسم الطلاب الناجحون بتطبيقهم لمهارات القراءة الناقدة ومهارات التفكير ، أثناء الإجابة عن الاختبارات الموضوعية حيث يتجنبون الوقوع في الخطأ.

6-14- أداء الاختبارات المقالية:

يجب أن تغطي الإجابات عن الأسئلة المقالية جميع الجوانب المطلوبة ، نظرا لأن بعض الطلاب يكتبون إجاباتهم بطريقة مختصرة وغير شاملة لمتطلبات السؤال، وبعض الإجابات تفتقر إلى التفاصيل وهناك من يدخل في التفاصيل مباشرة دون ان يتناول الرئيسية ، مما يجعل الإجابات غير مترابطة وغير منظمة. (عبد المنعم الدردير وجابر محمد عبد الله، 2005، ص 98- 110)

خلاصة الفصل:

وخلاصة الفصل أن الدراسة المنتظمة انطلاقا من مهارات سليمة في التعلم والاستذكار توفر إحدى متع الحياة وهي التراكم المستمر للمعلومات ، مما يبعث في المتعلم متعة معرفة المزيد من المعارف والموضوعات التي يهتم بها، وهذه المعلومات بدورها ستنمي ثقته بنفسه، وتساعده على الشعور بالفخر من إنجازاته، وتدفعه لبذل المزيد من الجهد نحو تحصيل وإنجاز أفضل.

الفصل الثالث: قلق الامتحان

تمهيد

أولا: القلق

ثانيا: قلق الامتحان

خلاصة الفصل.

تمهيد:

نعيش اليوم في عصر القلق الذي يعتبر مظهرا من المظاهر السلبية في الحياة العصرية، حيث يندر من لا يعاني من القلق بأنواعه المختلفة، ويتمثل القلق في الشعور بالخوف والتوتر والحذر وعدم الارتياح، ولهذا احتل هذا الموضوع حيزا هاما من الدراسات التربوية والنفسية وذلك لما يسببه من آثار سلبية على الأفراد في مختلف مظاهرهم الحياتية سواء التعليمية أو المهنية. ويعتبر قلق الامتحان أحد أنواع القلق ويتمثل في المشاكل النفسية التي يواجهها التلاميذ والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما أعلن المدرس عن إجراء امتحان، ويشير (عبد الخالق، 1997) إلى أن الأشخاص الذين يعانونمن قلق في مواقف الامتحان غالبا ما يميلون إلى إدراك المواقف التقويمية على أنها مهددة، فهو يعبر عن مشكلة نفسية وانفعالية وفردية خلال فترة الامتحانات والتي تتأثربالخبرات السابقة للفرد، وبهذا يكون قلق الامتحان عاملا مهما من مجموعة العوامل المعيقة للإنجاز العقلي والأكاديمي للطلاب في مختلف مستوياتهم التعليمية.

أولا: القلق

1 - تعريف القلق:

اتفق كثير من الباحثين في وصفهم للقلق، حيث أضحى عنوانا للعديد من الدراسات النفسية التي تهتم بالسلوك المضطرب لدى الإنسان لهذا ركزت أبحاث ودراسات عديدة على القلق العام، إلا أنه بالرغم من الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام، ظهر أيضا الاهتمام النفسي بدراسة أنواع أخرى من القلق مثل قلق الامتحان كشكل محدود من القلق المرتبط بموقف التقويم والتقدير.

- **يعرف القلق:** " استجابة انفعالية تتميز بمشاعر الخوف والخشية والتوتر الفيزيولوجي فلا يعود الفرد القلق قادرا على التركيز والتفكير بوضوح" **(طاهر وآخرون،1986، ص 32).**
- **تعريف أحمد عكاشة Ahmed Okacha:** يعرفه بقوله أنه " شعور غامض سار بالتوقع والخوف والتحفز والتوتر مصحوب عادة ببعض الإحساسات، يأتي في نوبات تتكرر في نفس الفرد".**(أحمد عكاشة، 1976، ص38.)**
- **تعريف ماسرمان Masserman:** يقول أنه " حالة من التوترالشامل الذي ينشأ خلال صراعات التوابع ومحاولات الفرد للتكيف"(كمال الدسوق1974, ص336)

ومن خلال هذه التعاريف يمكن القول بأن القلق هو حالة أوسمة انفعالية غير سارة ثابتة نسبيا، تتميز بالتوتر الذي يحدثه الشعور بالتهديد وإن توقع الخطر قد يكون له مسوغاته في الواقع الموضوعي كما يمكن أن يكون ذاتيا متوهما.

2 - أسباب القلق:

مما لا شك فيه أن وجود الإنسان في الحياة بما فيها من ضغوطات تجعله يعاني من القلق وهذا من أحد الأسباب الهامة في كون الإنسان كائنا مفكر وواعيالوجوده وإنما الفرق بين الناس في درجة المعاناة منه، وهناك عدة أسباب للقلق تنوعت بين بيولوجية، وراثية، نفسية واجتماعية.

2-1- الأسباب البيولوجية: ينشأ القلق نتيجة اضطراب في عمل الجهاز العصبي المستقبل "السمبلتوي" بحيث ندفع هذا الاضطراب إلى زيادة إفراز هرمون الأدرينالين والنور ادرينالين في الدم والذي تفرزه الغدة فوق كلوية، بحيث يزيد هذا الاضطراب عدد نبضات القلب، ويسبب الصعوبة في التنفس وارتفاع الضغط الدموي، توتر عضلي، رجفة، الدوار، الإحساس بالضغط على الصدر واضطراب الهضم...الخ.

2-2- الأسباب الوراثية : تؤكد بعض الأبحاث العلمية دور الورا ثة في انتقال الصفات النفسية والفيزيولوجية من الأباء وبالتالي فقد ينتقل القلق من الآباء إلى الأبناء وراثيا مثل الأبحاث التي أجريت على التوأم (twins) حيث تبين التشابه في الجهاز العصبي اللإرادي والاستجابة للمنبهات الخارجية والداخلية بصورة متشابهة يؤدي إلى ظهور أعراض لدى التوأمين وأن نسبة 15 إلى 17 % من أقارب مرضى القلق مصابون بالقلق أيضا(**فيصل محمد خير الدين، 1984، ص79**).

كما أثبت **(Staten)** (1962) **(Shildes)** 1996 أن نسبة القلق في التوائم المتطابقة تصل إلى 50%، وأن65% منهم من يعانون من بعض سمات القلق بالمقارنة مع نسبة التوا ئم مما يؤكد على الدور المهم الذي تلعبه الوراثة في ظهور القلق.

2-3- الأسباب النفسية : الاستعداد النفسي يسبب الإصابة بالقلق وكذلك الضعف النفسي العام والشعور بالتهديد الداخلي أو الخارجي الذي تفرضه بعض الظروف البيئية بالنسبة لمكانة الفرد وأهدافه يؤدي إلى القلق (**عبد الحميد محمد، 2001، ص 115**).

2-4- الأسباب الاجتماعية :وتشمل قائمة التطورات الحضارية والثقافية والبيئية الحديثة والمطالب والمطامح العصرية المتغيرة إذ نجد تعدد المشاكل والأعداء على الإنسان في هذا العصر وبالتالي تعددت الوجهات التي يجب أن يتعلم منها ودورها والقوانين التي من المفروض أن يخضع لها، سواء في العمل أو في الشارع أو الحياة، هذا النمط الحديث من الحياة في ه أعباء ومسؤوليات يحتاج المرء القدرة والطاقة النفسية الكبيرة للتكيف معها، وضغوط الحياة قد تكون فردية يتأثر بها الفرد الذي يقع عليه العبء لوحده أو جماعة تؤثر على قطاع كبير من الناس في وقت واحد مثال: الكوارث والحروب وما يترتب عنها من مآسي وشتى الأزمات(**لطفي عبد العزيز، 1976، ص26**).

وسوف تمكن التكنولوجيا الحديثة العلماء من معرفة المزيد من العناصر البيولوجية والوراثية والنفسية والاجتماعية التي تسبب أعراضالقلق ،فمع تحسن فهم الأسباب يمكن أن يتحسن العلاج والوقاية من أمراض القلق في المستقبل القريب.

3 - حالة القلق وسمة القلق:

يوجد الكثير من الغموض والخلط المرتبط بمفهوم القلق ينتج عن عدم تمييز استخدام هذا المصطلح الإشارة إلى اثنين من المفاهيم البنائية المرتبطة معها بالرغم من أنها مختلفة تماما من الناحية المنطقية ويتمثل هذان المفهومان في حالة القلق وسمة القلق ويمكن تعريفهما على النحو التالي:

3-1- حالة القلق: هي حالة انفعالية غير سارة بمشاعر ذاتية كالتوتر والخشية والكدر أو الهم أو لإثارة الجهاز العصبي اللاإرادي أو المستقبل، وتحدث حالة القلق عندما يدرك الشخص مصيرا معينا أو موقفا على أنه يمكن أن يحدث أذى أو خطرا أو تهديدا بالنسبة له، وتختلف حالة القلق في الشدة وتتغير عبر الزمن بوصفها حالة لكمية مواقف الضغط أو التعصب التي تقع على الفرد وتضغط بشدة عليه.(كمال دسوقي, 1974, ص 363)

3-2- سمة القلق : تثير الفروق الفردية الثابتة نسبا في استهداف القلق بوصفه سمة في الشخصية، ولا تظهر سمة القلق مباشرة في السلوك، وإن كان يمكن استنتاجها من تكرار ارتفاع حالة القلق لدى الفرد عبر الزمن وشدة هذه الحالة كما أن الأشخاص ذوي الدرجة المرتفعة في سمة القلق كالعصابيين مثلا، قابلون لإدراك العالم على أنه خطر مهدد أكثر من الأفراد الذين تهاجمهم المواقف العصبية ويميلون إلى أن يخبروا الأوجاع الخاصة بحالة القلق وهي أوجاع ذات شدة مرتفعة وتكرار كبير عبر الزمن بالمقارنة مع الأشخاص ذوي الدرجات المنخفضة في سمة القلق.

4 - أنواع القلق:

يأخذ القلق أنواعا وأشكالا متعددة ومتفاوتة كما يكون على مستويات مختلفة ابتداء من الشكل العادي الذي يمثل حافزا حاثا على الاهتمام بالمشكلات الحقيقية اليومية والمواجهة للانتباه إلى الأخطار المداهمة، وليس من الضروري أن تكون هناك عوائق حقيقية إذ يكفي توقعها أو توهمها.

4-1- القلق الموضوعي :يكون القلق موضوعيا حينما يدرك الفرد أن مصدر القلق خارج نفسه هو قلق حقيقي يشعره الفرد، حيث يدرك مصدر الخطر الذي يهدد أمنه ويكون هذا المصدر واقعيا وفعليا ومتوقع الحدوث كالقلق نتيجة الاختبار والقلق بسبب الصحة حيث يشعر الفرد ببعض التوتر والضيق، وهذا النوع من القلق له دور مهم في حياة الفرد كما أنه يمتلك عدة وظائف دفاعية وتوجيهية للسلوك

حيث يمد الفرد بالطاقة اللازمة للتحفيز وتحرير الطاقة النفسية اللازمة للمواقف (**عبد المطلب أمين القريطي، 1998، ص 162**).

4-2- القلق العصابي : قد نجد تحديدا معقولا لعصاب القلق ضمن مفهوم العصاب ، Pierre Dacoيعرفهانه "انفعال لا يعرف له أساس تشريحي وأنه مرض وظيفي من غير آفة عضوية و يميز من الفرق بين العصاب والذهان في درجة شعور الشخص بالحالة التي هو فيها ويندرج عصاب القلق أو الحصر ضمن طبقات الأمراض العصابية، ينشأ نتيجة محاولة المكبوتات الإفلات من اللاشعور إلى الشعور ويرجع هذا القلق بوضوح في حالة القلق العصابي حيث أن مثيرات داخلية بل لا شعورية بعيدة عن إدراك الفرد"(**أشرف محمد عبد الغني وآخرون، 2003، ص10**) ويأخذ هذا النوع من القلق من وجهة نظر "فرويد Freud" ثلاث صور:

- حالة خوف هائمة وطليقة ولا يستطيع تجنبها.
- بحالة خوف قهرية مبالغ فيها مرتبطة بأفكار وموضوعات معينة لكنها غير منطقية.
- حالة خوف وذعر فجائية تتملك الفرد لثواني قليلة أو ساعات دون استشارة موضوعية ظاهرة.

4-3- القلق الخلقي: يتمثل هذا النوع من القلق في مشاعر الخجل والإثم والاشمئزاز نتيجة لتحذير أو لوم الأنا الأعلى: وذلك عندما يقوم بسلوك مخالف للمعايير والقيم التي يمتلكها الأنا الأعلى غالبا ما يصاب به الفرد الذي كانت تنشئته في فترة الطفولة تتسم بالقسوة والصدمة(**أشرف محمد عبد الغني وآخرون، 2003، ص19**)

4-4- قلق المخاوف المرضية: تتضمن المخاوف المرضية إدراك بعض الموضوعات المحددة أو المواقف اعتبارها مثيرات للقلق، كالخوف مثلا عند بعض الأفراد من رؤية الدم أو الحشرات، مع كون شدة الخوف لدى هؤلاء الأفراد لا تتناسب إطلاقا والخطر المتوقع من الموضوعات أو الموقف المرتبط بالقلق(**مصطفى يوسف، 2001، ص200**)

4-5- قلق الانفصال: هو نوع من آخر من القلق بحيث هذه الحالة تسيطر على الطفل حينما ينفصل عن أمة في مرحلة متقدمة من عمره بسبب عملية الفصام أو الموت أو الطلاق أو غيابها حيث تظهر على الطفل حالة من البكاء والصراخ المستمر، يكون ذلك خاصة بين الشهر السادس والعاشر حيث يكون للطفل القدرة على تمييز الذي قامت به الأم.

4-6- قلق الامتحان: يتخذ قلق الامتحان أهمية خاصة، نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير التلميذ ومستقبله الدراسي والعلمي ومكانته في المجتمع، وبذلك فهو يعتبر مشكلة دراس ية حقيقية لكثير من التلاميذ وأسرهم أيضا هذا ما أدى بالكثير من علماء النفس والتربية بالاهتمام بهذه الظاهرة ومحاولة

معالجتها، في المواقف الحياتية الواقعية يمتزج فيها عادة اثنان أو أكثر من هذه الأنماط وقد لا يتحقق في هذه المواقف أن تجد نمطا واحدا متميزا من هذه الأنماط هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن المرء لا يعي دائما وبدقة مصادر قلقه الحقيقية وفي حال وعيه بها يعتبر خوفا لا قلقا(**فيصل محمد خير الزارد، 1984، ص79**).

5- أعراض القلق:

يصعب الفصل بين الأعراض الفيزيولوجية للقلق كما يصعب الفصل بين الحوادث الظاهرية والتي حدثت تحت الجلد بالنسبة للكائن البشري بذلك يصعب تحديد أيها أسبق أيها سبب في الأخرى وعموما فإن الأحداث الظاهرية ليست دائما استجابة لما يحدث داخل الجسم من تغيرات كيماوية وحيوية.

5-1- الأعراض الظاهرية : تكون الأعراض الظاهرية في شكل اضطرابات في وظائف الجسم، دون أن تكون مصابة بأي مرض يمكن أن توعز اليه وأكثر الأعراض شيوعا هي : الشعور بالإجهاد والتعب دون بذل يذكر مع استمرار صعوبة في الحركة وشعور بالدوران ... كما يمكن ملاحظة أعراض القلق في تصبب العرق، الارتعاش ، برودة الأطراف واضطرابات في النوم كما أنه من جهة أخرى يمكن أن يصحب القلق علامات حركية تشمل التهيج والمشي والقيام بحركات عضلية متكررة لا جدوى منها، قد يظهر القلق غير المخفض في جميع الدرجات في صورة الغضب والهم، يمكن ملاحظة الشخص القلق في عدم الاستقرار وعدم القدرة على متابعة أي نشاط حتى نهايته . فالتلميذ مثلا الذي لا يستطيع أن يستمر في مذاكرته وينصرف عنها بمجرد البدء فيها، ويتحول عنها إلى عمل آخر يقدم مبررات لذلك ولكنها تبقى أقل من أن تقدم أسبابلموضوعية للانصراف عن المذاكرة(**الأزرق بوعلو، 193، ص 107**).

5-2- الأعراض الجسمية والفيزيولوجية :إن الصراع الأكثر شدة في مجالات القلق والتي تصل شدتها مستوى العصاب تمثل أيضا الأعراض البدنية السيكوسوماتية، وتشير بعض الدلائل إلى أن ارتفاع هرمونات الكرب على المدى الطويل، قد يسهم في تكوين قروح المعدة، وأمراض الأوعية الدموية (**Jamission، 1999، ص13**)

ونجد أيضا احمرارا في الوجه وصعوبة التنفس والإحساس بالتعب والإنهاك، وصعوبة في البلع والطعام والشراب وكذلك الشعور بالضيق في الصدر وتؤدي في بعض الأحيان سرعة التنفس إلى طرد ثاني أكسيد الكربون وتغير درجة حموضة الدم وبرودة الأطراف وتقلص العضلات والإغماء أحيانا.

5-3- الأعراض النفسية والاجتماعية : إذا افترضنا أن القلق يأخذ صورة الشخصية التي تتمكن من قهر مجمل تصرفاته وسلوكه في حالات معينة، فإنها تص بح مع الأيام كأنها عادة قد استمدها المصاب من سلوكه وحياته الاجتماعية ويظهر ذلك بوضوح في طبيعته المتميزة بالانطواء والانكماش وفي طلب الأمن والحب من كل الذين يحيطون به كما تتسم هذه الشخصية من جهة أخرى، بالشك في كل الذين يتعامل معهم وعلى المستوى النفسي فإنه الخوف الشديد من الأخطار وتوقع الأذى والمصائب والإحساس الدائم بتوقع الهزيمة والعجز والاكتئاب وعدم الثقة بالنفس وبالآخرين والرغبة في الهروب من مواجه ة المواقف الحياتية، إنه باختصار : - توقع الخطر- نظرة غير واقعية للحياة- الشعور بالدونية- الشك، الإنهاك، التهديد ...ويكون الأنا في هذه الحالات غير قادر على التكيف مع محيطه الاجتماعي ويطلب العون من الآخرين باستمرار وفي الوقت ذاته يتسم بالعدوانية والغرور (**الأزرق يوغلو، 1993، ص 94).**

القلق سواء كان في حالته الشعورية أو اللاشعورية ومهما كان نوعه فإن آثاره تظهر في السلوك الاجتماعي للفرد كما يؤدي إلى القضاء على طاقته الإبداعية وخاصة في مجال التمدرس، بما يمكن أن يلاقيه من صعوبات في التوافق النفسي والدراسي.

ثانيا: قلق الامتحان:

يعد قلق الامتحان أحد أنواع القلق الذي يصاحب المواقف الاختيارية وينتشر بين التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية مما يعد مشكلة أساسية ينبغي التصدي له، هذا ما أدى بالكثير من علماء النفس والتربية بالاهتمام بالظاهرة ومحاولة معالجتها.

1 - تعريف قلق الامتحان:ومن بين العلماء الذين قدموا تعريفا لقلق الامتحان نجد :

- **تعريف فرويد Freud:** أن قلق الامتحان هو توتر يسببه موقف الامتحان، ويزكي هذا التوتر في الممتحنين خبرات الماضي اللاشعورية عادة التي تتصل بما عاناه من أوجه الجزاء عما ارتكبه من مخالفات وهو طفل (**العقبي عبد المنعم، 1999،ص 449).**
- **تعريف برغر Berger:** أن قلق الامتحان سمة شخصية لدى الفرد يظهر في موقف محدد هو موقف الامتحان حيث تكون من الانزعاج وهو اهتمام معرفي يتمثل في الخوف من الفشل ومن الانفعالية **(الطيب محمد عبد الطاهر، 1996،ص 88)** وقلق الامتحان لدى **Berger**هو سمة موجودة لدى أي طالب فهو ناتج عن الانزعاج والتفكير الدائم والخوف الكبير من عدم الحصول على شهادة التخرج.
- **يعرفه حامد زهران :** بأنه الخوف والرهبة من الامتحان بمختلف مظاهره سواء كانت امتحانات كتابية أو شفهية، منتظمة أو فجائية وكذلك الشعور بالتوتر مع توقع تقديرات منخفضة أو

رسوب، وهو كذلك الشعور بالضغط النفسي للامتحانات والعصبية الشديدية أثناء الإجابة في الامتحان(**حامد زهران، 1997، ص 100)**

- **تعريف دوسيك Dusek (1980):** قلق الامتحان بأنه شعور غير سار أو حالة انفعالية تلازمها مظاهر فيسيولوجية وسلوكية معينة وتلك الحالة الانفعالية يعبرها الفرد في الامتحانات الرسمية ومواقف التقييم الأخرى.(مكاوي مرزوق، 1991، ص95)
- **تعريف الجلالي 1989:** قلق الامتحان هو حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية ويكون مصحوبا بأعراض فيزيولوجية ونفسية معينة قد تظهر عليه أو يحس بها عند مواجهته لمواقف الامتحان أو تذكره بها أو استثارة خبراته للمواقف الاختبارية(أنيسة عبد مجاهد دوكم، نفس المرجع،ص 10).

نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن قلق الامتحان هو مجموعة من الاستجابات النفسية والفيزيولوجية للمثيرات التي يربطها الفرد بخبرات الامتحان ويشعر الطالب بالتوتر والضيق والخوف والانزعاج في مواقف التقييم، حيث تكون القدرات موضوع فحص وتقييم ، ويرتبط بسمة القلق ويظهر في غالب الأحيان في شكل رد فعل انفعالي شرطي ناتج عن خبرات مكتسبة مرتبطة بموقف الامتحان.

وتظهر أهمية قلق الامتحان في أهمية المواقف التي يتعرض لها الفرد في المجتمع التي لا يحصل عليها إلا بعد اجتيازه الاختبارات الخاصة به في وقت أصبحت نتائج ودرجات التلاميذ هي الهدف الأساسي لتقييم التعليم وتحديد المستقبل العلمي لهم ولدرجة جعلت الأمر يبدو وكأن مستق بل وسعادة ورفاهية الأجيال تعتمد بطريقة مباشرة على الدرجات التي يحصلون عليها.

2 - أعراض قلق الامتحان:

إن لقلق الامتحان أعراض ا انفعالية، فيزيولوجيةوعقلية تربك الطالب وتعيقه عن المهام الضرورية للأداء الجيد في الامتحان لكونها مرتبطة بوسيلة التقييم ومقترنة بالرهبة والخوف، وفيما يلي توضيح لذلك:

2-1- الأعراض الفيزيولوجية : الصداع وزيادة في ضربات القلب، اضطرابات المعدة، الزيادة في ضغط الدم، الرعشة، تصبب ال عرق، وتوتر العضلات، سرعة التنفس، البرودة في الأطراف، آلام البطن، والغثيان **(حامد زهران ، 2000،ص 10).**

2-2- الأعراض الانفعالية : وذلك من خلال تسلط بعض الأفكار الوسواسة قبل وأثناء وبعد ليالي الامتحانات، وكثرة التفكير فيها ، الخوف والتوتر وتوقع تقديرات منخفضة أو توقع الرسوب، الشعور

باليأس وخيبة الأمل، الشعور بالضيق النفسي، السرحان، نقص الثقة في النفس **(عبادة أحمد، 2001،ص 66)**.

2- 3- الأعراض العقلية : وتتمثل أساسا في النسيان الفجائي للمعلومات، حيث يشعر التلميذ بأن عقله صفحة بيضاء وأنه نسي كل ما ذ اكره بمجرد الاطلاع على ورقة الأسئلة أو بمجرد توجيه سؤال شفهي إليه ، بالإضافة إلى اضطراب العمليات العقلية كض عف الانتباه وتشتته، ضعف القدرة على التركيز و على استدعاء المعلومات وعدم القدرة على الربط بينهما **(حامد زهران ، 2000، ص 100)**.

قد تكون هذه الأعراض معززة من قبل الأسرة والمدرسة باعتبار أن نتيجة الامتحان تؤدي إلى مواقف مصيرية في مستقبل الطالب، هذا يعني ضرورة تعريض الفرد لبعض الاختبارات التي يتخذ على ضوء نتائجها بعض القرارات الهامة.

3 - أسباب قلق الامتحان:

يبقى الامتحان دائما في النفوس جسرا مخيفا ونفقا مظلما وطويلا، نهايته مجهولة ومخاطره محذورة، ومجاهله غير مأمونة في نظر التلميذ الممتحن وبالخصوص الذين لا يثقون في أنفسهم أو الذين يشعرون بالنقص وفي هذا تتعدد أسباب قلق الامتحان أهمها ما يلي:

3-1- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية : إذا كان الطالب لا يملك معرفة جيدة ومتينة بالموضوعات والمواد التي درسها في العام، حتما سيمتلكه القلق أثناء أداء الامتحان، فالطالب المتمكن جيدا من معارفه ليس كالطالب الذي يفتقد ها، هذا الأخير نراه أثناء الامتحان في صحبة القلق ، فتراه ينظر يمينا وشمالا، يعبث بأدواته، يتحرك كثيرا، خلافا عن الذي حرص طول العام على تثبيت أفكاره ومعارفه من الموضوعات فتراه يوم الامتحان يسترجع بكل سهولة معارفه دون قلق أو خوف (**الخطيب أحمد، 1999، ص 25)**.

3-2- قلق ينتاب التلميذ من ناحية نوعية الأسئلة وتوقعه لها :هنا يتساءل باطنيا: هل هي أسئلة صعبة أم سهلة؟ حفظية أم فكرية؟ معقدة أم بسيطة؟ مما يسبب له القلق الكبير، مما قد يجعله يقع في قلق الامتحان الم عسر، كما وأن الخوف والقلق قد يأتيان من ناحية عدم اهتدائه للجوانب الصحيحة واضطرابه وشك في توفيقه للجوانب ويخاف من أن تخونه الذاكرة، ويتساءل في خوف : هل إجابتي مقبولة أم خارجية؟ أو يخاف من ضياع رزمة الإجابة أو نسيانها (**حريزي إبراهيم، 191، ص 104)**.

3-4- ارتباط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب وتكرار مرات الفشل:

إذا كان الطالب الممتحن يضع ضمن أفكاره فكرة الفشل، حتما يكون في فترة قلق وهذا راجع لتقدمه المتكرر للامتحان، فنجد الذي امتحن مرتين أو أكثر دائما قلق من النتيجة التي يتحصل عليها في تقدمه للمرة الثانية بعد فشله في المرة الأولى(**حامد زهران، 2000، ص99**).

3-5- الحالة التي يحاط بها الامتحان :كثيرا ما يكون الطالب مستعدا ذهنيا، وشخصيا لتأدية الامتحان حتى لحظة وصوله للقاعة، فيصيبه نوع من الخوفوالتشنج وتتلاشى ثقته بنفسه وتتجلى أمامه صورة الفشل وما ينجم عنها، وتعود هذه الاضطرابات كذلك إلى الخوف من الحراس في قاعة الامتحان والمشرفين والمتفقدينالذين كثيرا ما يعمدون إلى بث روح الرهبة والانفعال مستعملين في ذلك عنصر المباغتة والإرباك، فهم بذلك يقصدون فر ض النظام والمساواة في استقلالية الطالب واعتماده على نفسه في فهم الأسئلة والإجابة عليها، مما يولد الرهبة والارتباك لدى ا لطالب ويخلف لديه عدم ثقته بنفسه (**الخطيب أحمد، 1999، ص 28**).

3-6- الضغوط البيئية وخاصة الأسرية : أي مجمل الضغوطات التي يمارسها الأهل على الطلاب وتوقعاتهم وآمالهم غير المنطقية في كثير من الأحيان رغبات لا شعورية في أن يعوض الابن والابنة التوقعات الخائبة التي لم يستطيع الأب والأم تحقيقها وأحيانا مخاوف منطقية في عالم لا يرحم أصبحت فيه المنافسة القانون المسيطر

(الخطيب أحمد، 1999، 29).

إن التلاميذ غالبا ومع كل ذلك الاستعداد للمجابهة يشعرون بنوع من الخوف والقلق اتجاه الامتحان الذي يعتبر شيئا رهيبا.

4 - أنواع قلق الامتحان:

يعتبر قلق الامتحان وهو شكل من أشكال المخاوف عاملا هاما من بين العوامل المعيقة للتحصيل الأكاديمي بين التلاميذ في مختلف مستوياتهم الدراسية ولهذا نجد نوعين من قلق الامتحان الذي يؤثر على التلاميذ هما:

4-1- قلق الامتحان الميسر : إن هذا النوع من القلق يسمى بقلق الامتحان المعتدل ذو الأثر الإيجابي المساعد(**حامد زهران، 2000، ص 97**)، هذا يعني أن القلق له آثار إيجابية تدفع الطالب الممتحن للحرص على المراجعة والتحضير الجيد للامتحان، أي يعتبر قلقا دافعا ينشط ويحفز على

الاستعداد لـلامتحان.ويلاحظ أن قلق الامتحان المعتدل مع قدرة الطالب على التحكم في جميع انفعالاته الكثيرة يؤديان معا إلى تحسين الأداء في الامتحان.

4-2- قلق الامتحان المعسر : هذا النوع من القلق يسمى بقلق الامتحان المرتفع ذو الأثر السلبي المعوق، هذا النوع من القلق له آثار سلبية على أداء التلميذ حيث تتوتر أعصابه ويزداد عنده الخوف والانزعاج والرهبة من الامتحان، هذا التوتر يعيق حتما قدرة التلميذ على تذكر المعلومات التي حفظها وعدم التحكم في جميع انفعالاته الكثيرة ويؤديان معا إلى عدم تحسين الأداء والتأخر الدراسي **(سلمان الريحاني، 1982،ص 59).**

يعتبر قلق الامتحان سلاحا ذا حدين أي حسب طبيعة استغلال التلميذ لموقف الامتحانات فإذا كان معتدلا فهو قلق امتحاني موجب يحفز الطالب على المراجعة والاستعداد الجيد، أما إذا كان سلبيا فهو قلق يعيق قدرات التلميذ.

5 - تصنيف قلق الامتحان:

كشفت دراسات كاتل و شير **Cattel et Scheier** عن وجود صنفين من قلق الامتحان هما: القلق كحالة، والقلق كسمة.

5-1- القلق كحالة :هو حالة انفعالية مؤقتة غير ثابتة مدركة في مستوى الشعور، فيها توتر وخوف عندما لا يدرك الإنسان تهديدا في الموقف وهذا يؤدي إلى تنشيط الجهاز العصبي المستقبل لمواجهة هذا التهديد، إلا أن شدتها تختلف منشخص لآخر حسب درجة خطورة الموقف **(حامد زهران، 2000، ص 100).**

إذن قلق الامتحان كحالة هو حالة طارئة مؤقتة تكون نتيجة مثيرة تستثار بحضوره وتنتهي باحتفائه.

5-2- القلق كسمة : هو قلق سلوكي مكتسب ومتعلم وفي بعض الأحيان يستمد من خبرات طفولة مبكرة مؤلمة، فهو استعداد ثابت نسبي ومخزن في شخصية الفرد ولصق بها أكثر من كونه مرتبط بحجم التهديد في المواقف أو الموضوعات التي تستجيب لها بالتوتر والقلق، فالقلق كسمة لا يختلف مستواه من موقف لأخر، ولكن يختلف مستواه من فرد لآخر وهو يشير للفروق الفردية الم ستقرة في الاستهداف للقلق أي الفروق في الاستعداد لإدراك عدد كبير من ا لمثيرات على أنها خطيرة ومهددة**(للقريط عبد المطلب أمين، 2001، ص 123).**

6- النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

من خلال تعرضنا لقلق الامتحان لوحظ أن هناك عدة مقاربات اهاته الظاهرة كل منها لها خلفيتها النظرية التي تتبناها، وتتمثل هذه المقاربات في النظريات التالية:

6-1- النظرية الانفعالية :إن قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق و الفوبيا إلا في موضوع الخوف وشدة النشاط العصبي الأعاشي، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة . بالنسبة للنظرية الانفعالية قلق الامتحان سببه نشاط كبير للجهاز العصبي الأعاشي، فرد فعل الجسم والأعراض المذكورة سابقا هي نتيجة نشأة الجهاز العصبي ، أي بمعنى آخر السلوكيات القلقة معتبرا كنتيجة للنشاط العصبي الودي، أما الإحساسات الذاتية للقلق فهي نابعة من ارتفاع نشاط الجهاز العصبي الأعاشي، فهذا الأخير المسئول عن قلق الامتحان من جهة، وعن نقص أداء الطلاب القلقين من جهة أخرى، هذا النقص في أداء الطلاب للمهام المطلوبة (الإجابة في الامتحان) هي نتيجة مباشرة للنشاط الفيزيولوجي الذي يصبح كمكسب للأخطاء المعرفية **(محادي حسيبة، 2008-2009، ص 56).**

6-2- النظرية المعرفية : حسب هذه النظرية فإن طبيعة قلق الامتحان معرفية بحتة، فالجانب المعرفي هو المسئول عن نقص الأداء عند الطلاب القلقين في وضعية التقويم ، بالرغم من أن الجانب الانفعالي يظهر عند الطلاب القلقين، وغير القلقين، ولكنه مفسر بطريقة مختلفة لدى الأوائل، وهذا ما يخلق مشكل يعيق ويشوش السلوك، فالصعوبات التي يواجهها الممتحنون في الأداء الأدنى من العمليات المعرفية المختلفة، كالانزعاج، الأفكار السلبية ومشاكل الانتباه، أكيد أن تكرار الأفكار، والإيجابية تتغير أثناء الامتحانات، وعدد العمليات المعرفية يتزايد شيئا فشيئا وهذا ما قد يجعل الأفكار السلبية كتوقع الفشل تطغى على تفكير الطالب. فالطلاب القلقون يفكرون سلبا أثناء الامتحانات عكس أولئك الذين لا يشكونمن هذا المشكل **(مجادي حسيبة، المرجع نفسه،ص 56).**

6-3- النظرية الانتباهية : حسب واين 1980 وسارس 1988، فإن التلاميذ القلقين يقضون قسطا كبيرا من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليس لها معنى بالنسبة للمهمة المطلوب إنجازها فهؤلاء التلاميذ يقضون معظم وقت الامتحان في طرح أفكار عدة، كالنقد الذاتي والتقليل من فرص نجاحهم، فانتباه التلاميذ مشتت بين الأفكار الانتقادية والمهمة الواجب تأديتها والتي تتطلب كل الانتباه واليقظة لضمان النجاح وتستطيع تقديم النظرية الانتباهية لقلق الامتحان من خلال إبراز ثلاثة محاور أساسية التي تخص التلميذ ونجاحه وموقفه من الامتحان:

***الوصف الذاتي السلبي** : إن التلاميذ القلقين يقومون بوصف أنفسهم، بإ نقاصهم من قدراتهم ومؤهلاتهم شيئا فشيئا على عكس التلاميذ غير القلقين.

* **تقليص الانتباه:** إن التلاميذ القلقين يقومون بتوجيه انتباههم نحو أنفسهم عكس التلاميذ غير القلقين الذين يوجهون انتباههم إلى المهمة الواجب أداؤها، فالأو ائل يستغرقون وقتا طويلا من وقت الامتحان في ملاحظة الذات عوض توجيه الانتباه على متطلبات الامتحان.

* **ارتباط الانزعاج بالمهمة :** حيث أن التركيز الكبير على الذاتقد يرافقه خلل وظيفي معرفي، والذي بدوره يسبب صعوبة في استعمال المواد المعرفية اللازمة حيث أكد **(واين)** أن الأفراد حسب درجة القلق في الامتحان يختلفون في طبيعة الأفكار المتداولة عندهم في وقت الامتحان ، فالتلاميذ القلقون يطورون عمليات معرفية مضادة لإنجاز المهمة المطلوبة**(سلمان الريحاني، 1982، ص118)**

6-4- نظرية ميشنيوموبولتر : يرى أصحاب هذه النظرية أن الطلاب القلقين يختلفون عن غير القلقين بحديثهم الداخلي بسلكهم وردود فعلهم ونتائج سلوكهم وكل الهيكل المعرفي لهؤلاء مختلف بالنسبة لـ (ميشنيوم) الحديث الداخلي ناتج عن أفكار شعورية ممكن أن تعتبر من طرف شخص آخر هذا الحديث موجه نحو الفرد، وليس نحو المهمة، وهو آلي وغير مراقب، خصائصه تزيد من القلق ولا توقفه.

أما على المستوى السلوكي للطالب فللقلق يحمل اختلافات في طريقة دراسته لكن كل المقاربات تركز أكثر على عواقبه السلبية على الفرد ك الفشل وفقدان التقدير الذاتي و من طرف الآخرين**(مجادي حسيبة، 2008-2009،ص 58)**.

7- آثار قلق الامتحان على أداءالطالب :

يخاف الطالب ويقلق من الامتحان باعتبار ه موقفا مصيريا في حياته فعلى أساسها يتحدد مستقبله ومن خلال هذهالأهمية التي يعطيها الطالب للامتحانات يزداد قلقه عند اقتراب موعدها وه ذا ما يؤثر على أداءهإماباالإيجابأو السلب فقد يساعد قلق الامتحان الطالب على تحسين أدائه ، وعلى الانجاز والوصول إلى مستويات أعلى من الكفاءة وقد يحطمه ويشيع التعاسة في حياته ، وحياة المحيطين به ومن الآثار الايجابية المرتبطة به انه يدفع الفرد الشخصي والا جتماعيلتطوير شخصيته نحو الكثير من الغايات الايجابية كما يحفزه على العمل والمثابرة من اجل تحقيق النجاح والتفوق **(الطيب محمد عبد الظاهر،1996، ص92)**.

اما الآثار السلبية المرتبطة بالقلق في مواقف الامتحانات فتتمثل في أن انخفاض درجته عن الحد المعقول تعيق الفرد عن التفاعل السليم وعن اداءه لوظائفه العقلية والاجتماعية بشكل فعال وحينئذ يشعر بالتوتر والضيق.

من خلال هذه الآثار كان من الواجب على أولياء الأمور والمربيين أن يعدلوا الأ فكار السلبية الخاطئة لدى الطلاب وذلك بالبحث عن تلك الأفكار والمعتقدات الخاطئة، ومناقشتها منطقيا والعمل على إثبات خطئها(**العيسوي عبد الرحمن، 2002،ص 74**).

8- علاج قلق الامتحان:

هناك العديد من الأساليب أو التقنيات للعلاج من قلق الامتحان وذلك ببذل الجهود الإرشادية للنفوق والشعور بالثقة في النفس، الاطمئنان والأداء الجيد، كما على المختصين في علم النفس وعلوم التربية إنشاء وتطوير برامج إرشادية لقلق الامتحان قصد تجنب الفشل في الامتحان منها:

8-1- الاسترخاء: الكثير من الطلاب قبل الامتحان يكونون في حالة من التوتر المرتفع، فإن الاسترخاء وتقنياته مهم جدا في هذه المرحلة، وهنا يؤكد على أن الاسترخاء لا يعني فقط الراحة، وعدم فعل شيء وإنما الاسترخاء الفعال الذي يعيد تجديد الطاقة وشحنها، ومن طرق الاست رخاء: التأمل والاسترخاء الذاتي والعضلي(**الخطيب أحمد، 1999، ص15**)

8-2- التنظيم المؤقت : غالبا ما يتضمن الطلاب الذين يعانون من صعوبات امتحانية من خلال سلوك عمل غير فعال فإما أنهم يدرسون على مدار الساعة أو يكونون دارسين مرسمين، لا يدرسون إلا وقت الامتحان (**الخطيب أحمد، المرجع نفسه، ص45**).

8-3- تقنيات التعلم : إن غياب تقنيات التعلم تضر التغلب النا جح على الدراسة بصورة جوهرية، ومنه لابد من وضع استراتيجيات تعلم خاصة بكل مادة والتمرن عليها(**الخطيب أحمد، المرجع نفسه، ص 46**)

8-4- التعزيز الإيجابي: كثير من الدارسين يحرمون أنفسهم في فترة الامتحانات أو حتى قبلها بكثير من كل متعة من متع الحياة، فيحرمون أنفسهم من ممارسة أي نشاط يعتقدون أنه يؤثر على دراستهم : كيف يمكنني الذهاب إلى نزهة، أو الزيارة، أو حضور حفل أو مشاهدة التلفزيون.....وأنا لدي امتحان....؟(**الخطيب أحمد ، المرجع نفسه، ص 46**)

8-5- إرشاد وتنبيه الوالدين : وهذا الخوف من الفشل، والإخفاق والشعور بالتهديد الناجم عن الضغط من الوالدين كاف وحده في فشل القدرات والإمكانيات الحقيقية المتبقية عند الطالب (**حريزي موسى إبراهيم، 1991، ص 174).**

خلاصة الفصل:

من خلال تعرضنا لمختلف جوانب هذا الفصل، يمكننا القول بأن القلق هو من أبرز المشكلات النفسية وأكثرها انتشارا، التي يمر بها التلاميذ خلال الاختبار وتؤثر على الأداء التحصيلي له، وتنشأ من تخوفه من الفشل أو الرسوب أو لتوقعات الآخرين منه، وما يترتب عنها من نتائج فهي – أي مشكلة القلق الامتحاني– تحول بين التلميذ وبين التركيز والانتباه أثناء الامتحان وهذا راجع إلى تشابك العديد من العوامل المعرفية والنفسية والبيئية.

ومن خلال التعاريف السابقة للقلق وقلق الامتحان، يظهر لنا أن قلق الامتحا ن هو أحد أهم مظاهر وأنواع القلق كمفهوم عام، وأن نفس الأسباب المؤدية للقلق بصفة عامة تكون هي نفسها الأسباب المؤدية للقلق والتوتر أثناء الامتحان.

الفصل الرابع: إجراءات منهجية الدراسة

تمهيد

1- دراسة استطلاعية

2- المنهج المستخدم

3- عينة البحث

4- ميدان إجراء البحث

5- أدوات البحث

6- الأساليب الإحصائية

تمهيد

من خلال هذا الفصل سنعرض الإجراءات المنهجية المناسبة وذلك بتوضيح جميع الخطوات الذي يجب مراعاتها من اعتماد منهج ملائم واختيار أدوات مناسبة للدراسة بعد التحقق من خصائصها السيكومترية بالإضافة إلى اختيار عينة ملائمة للمجتمع ثم تطبيق الأدوات المناسبة عليها للوصول إلى نتائج دقيقة قابلة للتعميم فيما بعد.

1- دراسة استطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية البوابة التي ينطلق منها الباحث في تحديد ما يتطلبه البحث نظريا وميدانيا، قمنا في بداية بحثنا بدراسة استطلاعية بحيث أحطنا من خلالها بمعظم جوانب الموضوع، وبالتالي تسنى لنا تطبيق مقياس مهارات التعلم والاستذكار ومقياس قلق الامتحان ، وقد وزعناه على 30 طالب جامعيا من مجتمع البحث ، بحيث أجابوا على الأسئلة واهتموا بالموضوع كثيرا وهذا قصد قياس الخصائص السيكومترية للأدوات.

2- المنهج المستخدم:

يعرف المنهج بأنه : " مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه " . (رشيد زرواتي، 2002، ص119). وبالاستناد إلى اختيار المنهج المناسب لكل مشكلة، والذي يعتمد أولا على طبيعة المشكلة ، وتماشيا مع طبيعة هذه الدراسة والتي تبحث في العلاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان في مادة الإحصاء فإن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي باعتباره أنسب منهج لمثل هذه الدراسات، أ ين يتم فيه عرض ووصف المعطيات، ثم تحليل نتائجها ومقارنتها بالدراسات السابقة .

3- عينة البحث : تمثل مجتمع الدراسة الحالية في طلبة السنة الثانية بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية نظام LMD. وأخذت العينة من قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة المسيلة للسنة الدراسية 2012-2013 والبالغ عددهم (152) طالب وطالبة تكونت العينة المدروسة من (30) فرد تم اختيارهم بطريقة عشوائية للحصول على نتائج موضوعية.

4- ميدان إجراء البحث :

4-1- الحدود الزمنية : تم توزيع مقياس مهارات التعلم والاستذكار ومقياس قلق الامتحان على طلبة فكان هناك توزيع قبلي في : 10 /2013/03 وتوزيع بعدي في القترة 07 /2013/04.

4-2- الحدود المكانية : قمنا بتطبيق البحث الميداني بجامعة المسيلة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لدى قسم علم النفس وعلوم التربية السنة ثانية نظام LMD.

5- أدوات البحث

5-1- مقياس مهارات التعلم والاستذكار:

قام بإعداد المقياس الدكتور " عصام علي الطيب " (2004) بعد تطبيق مفتوح للطلبة حول بعض مهارات التعلم والاستذكار التي يمارسونها داخل الجامعة أو في المنزل ؛ وبعد مراجعة بعض المقاييس العربية والأجنبية التي وضعت مقياس مهارات التعلم والاستذكار بين الطلاب والإطلاع على الإطار النظري والبحوث والدراسات المرتبطة بمهارات التعلم والاستذكار.

يتكون المقياس من (40) فقرة موزعة على (06) مهارات هي : الإتقان في وقت المذاكرة ، تنظيم جلسات ووقت المذاكرة ، إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات ، استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات، الربط بين المحتويات الدراسية ، المثابرة للحصول على المعرفة.

وقد خصص لكل فقرة سلم خماسي طبقا لطريقة " ليكرت" بحيث يختار طالب بديل من البدائل الخمسة للعبارات وهي على الترتيب دائما – غالبا – أحيانا – نادرا– أبدا ، بحيث يكون التصحيح مقابلا للدرجات التنازلية (1–2–3–4–5–). في حالة العبارات الايجابية، اما في حالة العبارات السلبية فيأخذ التصحيح الأرقام التصاعدية(5–4–3–2–1) لتقابل على الترتيب الاختبارات السابقة ، والجدول التالي يوضح توزيع الفقرات على المقياس :

جدول رقم (01)يوضح عدد وأرقام فقرات مقياس مهارات التعلم والاستذكار حسب المهارات.

المهارات	مجموع الفقرات	ارقام الفقرات
الاتقان في المذاكرة	11	38–32–29–25–22–18–15–11–8–4–1
تنظيم جلسات واوقات المذاكرة	07	39–33–30–23–16–9–2
اعداد الملخصات وتدوين الملاحظات	07	40–34–31–24–17–10–3
استرجاع المعلومات والتدرب على الامتحان	05	35–26–19–12–5
الربط بين المحتويات الدراسية	05	36–27–20–13–6
المثابرة للحصول على المعرفة	05	37–28–21–14–7

اما العبارات السالبة في مقياس مهارات التعلم والاستذكار هي العبارات رقم (11–15–18–19–24–30–31–32–33–35–37–38–39).

حصلنا على دراسة لـلباحثة بوجلال سهيلة طبقت فيها مقياسا لمهارات التعلم والاستذكار في دراسة تهدف الى البحث في طبيعة مهارات الاستذكار وعلاقتها بالاتج اه نحو مادة الاحصاء على

عينة من طلبة كلية علوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بجامعة المسيلة لهذا فقد تم تعديل بعض فقرات هذا المقياس حتى تتماشى مع طبيعة وأهداف الدراسة وهذه الفقرات على التوالي:

- الفقرة5 : التي أصبحت أثناء استذكاري بمادة الإحصاء بدلا من (المواد الدراسية)

-الفقرة 19 : التي أصبحت أحب أن أراجع مادة الإحصاء بدلا من(المواد الدراسية)

-الفقرة 23 : التي أصبحت احرص على أن يكون هناك تناسب بين طبيعة المواضيع الإحصائية التي ادرسها بدلا من المواد الدراسية

- الفقرة 30 : التي أصبحت أفضل مذاكرة بعض مواضيع إحصائية قرب الامتحان بدلا من بعض المواد الدراسية

- الفقرة 33 : التي أصبحت أن اقضي وقتا طويلا في مشاهدة التلفزيون على حساب استذكار مادة الإحصاء بدلا من المواد الدراسية .(ملحق 02)

قصد تكييف المقياس على البيئة المحلية تم حساب الصدق والثبات لأداة القياس المعدلة عن طريق الرزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية (spss) حيث تم حساب الثبات باستخدام معامل " Alpha Crombach" والذي بلغت قيمته (0.61) هو معامل ثبات مقبول ، أ ما الصدق فقد تم حسابه باستخدام صدق الاتساق الداخلي والذي يعتمد على حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة(بند) والدرجة الكلية وهذا ما يحقق درجة مقبولة من الاتساق الداخلي للفقرات ويؤكد تمتع معظم الفقرات بدرجة مقبولة من الصدق ما عدا الفقرات (1-5-9-20-23-25-28-29-31)فإن معامل ارتباطها كان ضعيفا مما استوج ب حذفها من المقياس ليصبح عدد فقرات المقياس (31) فقرة موزعة على مهاراته الستة وهذا ما دفع بنا في تطبيق مقياس مهارات التعلم والاستذكار كونه طبق في نفس

البيئة وهي جامعة المسيلة هو مكيف فيها مما يتيح لنا سهولة استخدامه على قسم علم النفس وعلوم التربية ويتناسب م ع الدراسة الحالية التي تبحث في طبيعة العلاقة بين مهارات الاستذكار و علاقتها بقلق الامتحان.

5-2- مقياس قلق الامتحان : استخدمنا مقياس قلق الامتحان (SPIELBERGER, 1980)+AI الذي يعتبر من أكبر المقاييس استخداما لقياس قلق الامتحان عند طلبة الثانويات والكليات كما ثبتت صلاحية تطبيقه على تلاميذ المدارس الابتدائية والمتوسطة، فهو تقدير ذاتي يتكون من 20 بندا وتصريحا يدلي بها المجيب ليعبر عن درجة إحساسه بأعراض القلق قبل أ و خلال الامتحان وبعده، يتبع كل تصريح أربع اختيارات (أبدا – أحيانا- غالبا- دائما) وتتراوح النتيجة بين 20 و 80 درجة كما يعطينا المقياس نتيجتين فرعيتين تتمثلان في الكم الذي يعبر عن المكون المعرفي وهذا المقياس يتكون من 8 بنود وهي على التوالي (3-4-5-6-7-14-17-20) والانفعالية التي تعبر عن المكون الانفعالي وتتكون من 8 بنود هي الأخرى على التوالي (2-8-9-10-11-15-16-18) تتراوح النتيجة فيهما ما بينها (8 و32) .

ويعتبر(َAI+) مقياس قلق الامتحان الأكثر استخداما في الـو .م.أ وترجم إلى أكثر من 20 لغة بما فيها العربية وقد بلغت مستويات صدقه وثباته في كل هذه الثقافات حوالي 0.90 .

(Bushman, 1995 ص80-81)

تم حساب الصدق والثبات لأداة القياس عن طريق الرزمة الاحصائية للبحوث الاجتماعية (SPSS) حيث تم حساب الثبات باستخدام ألفاكرومباخ الذي بلغت قيمته (0.80) وهو عالي الثبات.

جدول رقم (02) يوضح ثبات مقياس ثبات قلق الامتحان

N	ألفا كرومباخ	الدلالة الإحصائية
30	**0.80**	**ثابت**

أما الصدق فتم حسابه عن طريق الصدق التمييزي بين ذوي القلق الحاد والقلق المنخفض باستخدام t.test بين العينة العليا (ذوي القلق الحاد) والعينة الدنيا (ذوي القلق المنخفض)

جدول رقم (03) يوضح الصدق التمييزي باستخدام t.test

	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدلالة الإحصائية
العينة العليا	8	59.63	6.093	8.446	0.00 دال
العينة الدنيا	8	30.50	7.616		

مادامت قيمة ت (8.446) دالة عند مستوى الدلالة 0.05 بهذا نقول ان الاختبار يتميز بقدرة تمييزية فهو صادق .

تكون كيفية تصحيح اختبار قلق الامتحان كالآتي:

1- أبدا 2- أحيانا 3- غالبا 4- دائما.

جدول رقم (04)يوضح كيفية تصحيح مقياس قلق الامتحان

ابدا	احيانا	غالبا	دائما
1	2	3	4

حيث تأخذ إجابة (أبدا) التي تدل على انخفاض قلق الامتحان درجة واحدة أما الاجابة (دائما) تدل على شدة قلق الامتحان وتأخذ أربعة درجات فمثلا البند الاول (أشعر بالثقة والارتياح أثناء الإجابة على الاختبار ، فإن الإجابة (أبدا) تدل على قلق شديد والإجابة (دائما) تعني انخفاض في درجة القلق عند الطالب بذلك فان معايير التصحيح تكون عكسية كما هو مبين في الجدول.

جدول رقم (05) يوضح معايير التصحيح العكسية للمقياس قلق الامتحان

ابدا	احيانا	غالبا	دائما
4	3	2	1

تمثل الدرجة 20 أدنى درجة للمقياس اما الدرجة 80 فتعتبر كحد أعلى كما هو مبين في الجدول رقم03

جدول رقم (06) يوضح درجات مستوى القلق

مستوى القلق	الدرجة	الفئة
طبيعي	20-40	1
متوسط	40-60	2
شديد	60-80	3

6- الأساليب الإحصائية

تمت المعالجة الاحصائية باستخدام الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS بواسطة التقنيات الاحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية، - الانحراف المعياري - معامل الارتباط لبيرسون Rp- اختبار t.test

خلاصة الفصل:

بإتباع خطوات البحث العلمي المعروفة من منهج ملائم ، وعينة ممثلة وأساليب إحصائية مناسبة ؛ والتأكد من خصائص ا لسيكومترية لأدوات القياس ، أمكن الشروع في عرض النتائج المحصل عليها وتحليلها ومناقشتها وذلك في ضوء فرضيات الدراسة والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

الفصل الخامس:عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات.

تمهيد

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة وفق الفرضيات

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة وفق فرضيات

تمهيد:

غاية كل بحث علمي هي عرض وتحليل النتائج المتوصل إليه في ضوء الفرضيات التي طرحها : وعليه سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية، والتي أجريت على عينة من طلبة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة المسيلة.

أولا: عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1- عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نتائج التحقق من الفرضية العامة التي جاءت كما يلي:

هناك علاقة بين عادات الاستذكار وقلق الامتحان في مادة الاحصاء لدى عينة الدراسة. وجدت أنها دالة إحصائية عند (0.05) حسب معامل الارتباط بيرسون (ر =0.40) بين المتغيرين، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (07) دلالة معامل بيرسون لفحص الفرضية العامة

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
عادات الاستذكار	30	47.10	9.725	0.40	دال
قلق الامتحان	30	84.00	7.144		

يتضح من الجدول رقم (07) أن معامل الارتباط بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان لدى أفراد العينة دال إحصائيا عند (0.05) إذن هناك علاقة دالة متوسطة (0.40) بين المتغيرين، إذن تحققت الفرضية العامة.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

نتائج التحقق من الفرض الأول جاء كما يلي:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإتقان في المذاكرة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة في مادة الإحصاء وتم فحصها بحساب معامل الارتباط بيرسون كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (08) دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الأولى:

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
الاتقان في المذاكرة	30	13.23	1.888	0.486	دال
قلق الامتحان	30	47.10	9.725		

يتضح من الجدول رقم (08) أن معامل الارتباط بين الإتقان في المذاكرة وقلق الامتحان لدى أفراد العينة دال إحصائيا بمعامل الارتباط بيرسون (ر = 0.486) عند مستوى الدلالة (0.01) وبالتالي تحققت الفرضية القائلة : توجد علاقة بين مهارة اتقان المذاكرة وقلق الامتحان.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

نتائج التحقق من الفرض الثاني الذي جاءت كما يلي: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تنظيم جلسات وأوقات المذاكرة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة وللتحقق من صحة الفرضية استخدمنا معامل الارتباط بيرسون وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (09) دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الثانية

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
تنظيم جلسات وأوقات المذاكرة	30	12.07	2.1302	0.031	غير دال
قلق الامتحان	30	47.10	9.725		

يتضح من خلال الجدول رقم (09) أن معامل الارتباط بين تنظيم الجلسات وأوقات المذاكرة وقلق الامتحان غير دال إحصائيا حسب معامل الارتباط بيرسون (ر= 0.03) وبالتالي لم تتحقق الفرضية الثانية القائلة : توجد علاقة بين مهارة تنظيم الجلسات وأوقات المذاكرة وقلق الامتحان.

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نتائج التحقق من الفرض الثالث الذي جاءت كما يلي : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة وللتحقق من صحة الفرضية استخدمنا معامل الارتباط بيرسون وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (10) دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الثالثة.

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات	30	12.33	2.537	0.232	غير دال
قلق الامتحان	30	47.10	9.725		

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن معامل الارتباط بين إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان غير دال إحصائيا بمعامل الارتباط بيرسون (ر = 0.23) وبالتالي لم تحقق الفرضية الثالثة القائلة : توجد علاقة بين إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان.

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نتائج التحقق من الفرض الرابع الذي جاءت كما يلي : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة وللتحقق من صحة الفرضية استخدمنا معامل الارتباط بيرسون وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (11) دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الرابعة

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
استرجاع المعلومات والتدريب على المتحانات	30	9.87	1.94	0.14	غير دال
قلق الامتحان	30	47.10	9.725		

يتضح من خلال الجدول رقم (11) أن معامل الارتباط بين استرجاع المعلومات والتد ريب على الامتحانات وقلق الامتحان لدى أفراد العينة غير دال إحصائيا بمعامل الارتباط بيرسون (ر = 0.14) وبالتالي لم تحقق الفرضية الثالثة القائلة : توجد علاقة بين استرجاع والتدريب على الامتحانات وقلق الامتحان.

6- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

نتائج التحقق من الفرض الخامس الذي جاءت كما يلي : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في الربط بين المحتويات الدراسية وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة وللتحقق من صحة الفرضية استخدمنا معامل الارتباط بيرسون وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (12) دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية الخامسة

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
الربط بين المحتويات	30	10.20	2.38	0.034	غير دال

قلق الامتحان	30	47.10	9.725		

يتضح من خلال الجدول رقم (12) أن معامل الارتباط في الربط بين المحتويات الدراسية وقلق الامتحان غير دال إحصائيا بمعامل الارتباط بيرسون (ر = 0.034) وبالتالي لم تتحقق الفرضية الخامسة القائلة : توجد علاقة في الربط بين المحتويات الدراسية وقلق الامتحان.

7- عرض وتحليل نتائج الفرضية السادسة:

نتائج التحقق من الفرض السادس الذي جاءت كما يلي : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المثابرة للحصول على المعرفة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة وللتحقق من صحة الفرضية استخدمنا معامل الارتباط بيرسون وكانت النتائج كالآتي:

جدول رقم (13) دلالة معامل الارتباط بيرسون لفحص الفرضية السادسة

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ر	الدلالة الإحصائية
المثابرة للحصول على المعرفة	30	10.20	2.384	0.063	غير دال
قلق الامتحان	30	47.10	9.725		

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن معامل الارتباط بين المثابرة على المعرفة وقلق الامتحان غير دال إحصائيا بمعامل الارتباط بيرسون (ر = 0.063) وبالتالي لم تتحقق الفرضية السادسة توجد علاقة المثابرة للحصول على المعرفة وقلق الامتحان.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة وفق الفرضيات:

1- مناقشة نتائج الفرضية العامة:

أوضحت نتائج الفرضية العامة أنها توجد علاقة متوسطة ذات دلالة إحصائية بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان في مادة الإ حصاء لدى عينة الدراسة ، وبذلك تحققت الفرضية العامة، ويمكن تفسير ذلك كون الطلاب الذين يريدون أن يتفوقوا دراسيا هم أكثر انتباها وتركيزا للجهد أثناء عملية الاستذكار، كما انهم أكثر حرصا على تنظيم الوقت بين المواد الدراسية المختلفة، وكت ابة الملخصات للمواد التي يقومون باستذكارها ومحاولة التأليف بين البيانات الدراسية بغرض الفهم والاستيعاب واستخلاص النتائج والعلاقات ، وإضافة شيء من الابتكار والأفكار ، هذا ما يقلل من قلق الامتحان لدى الطلبة وهذا ما تؤكده دراسة (عدس توق، 1981، ص 182) أن عملية الاستذكار هي أكثر من مجرد قراءة لما تم تعلمه واكتسابه و بهذا قيام التلاميذ باستذكار المعلومات ذات الصلة المترابطة بعد قراءتها مباشرة، والبحث ع ن المبدأ العام الذي تدور حولها التفاصيل ومحاولة تذكر الحقائق المهمة ، والقيام بتنظيم ذاتية المواد المدروسة يؤدي إلى التحصيل الدراسي وتوفير الجهد المبذول واستثماره واختصار الوقت المستغرق في عملية الاستذكار.

وهذه النتيجة تقترب من النتيجة التي توصلت إليها دراسة "علاء جاد الشعراوي" في مصر (1995) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قلق الاختبار وكل من عادات الاستذكار والأسلوب المفضل للتعليم، وانتهت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة ووجود علاقة دالة إحصائيا بين درجات قلق الاختبار، وكل من عادات الاستذكار والأسلوب المفصل في التعليم (رزق، 2004، ص 104).

وهي تختلف عن نتائج دراسة " أنثوني و كوين" Anthony & Qun, 2000 حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مهارات الاستذكار المفصلة لدى الطلاب بأمريكا وطبيعة العلاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الاختبار ووجود مهارة استذكار مميزة للطلاب المرتفعين في التحصيل الدراسي تتمثل في تنظيم الوقت والعمل على تركيز الجهد وزيادة الانتباه في المذاكرة ، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مهارات الاستذكار (عصام علي الطيب وربيع رشوان ، 2006، ص 190).

2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

أوضحت نتائج الفرضية الأولى أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاتقان في المذاكرة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن الاتقان أثناء المذاكرة الجيدة الذي يكون من طرف الطلبة يقلل من قلق الامتحان لديهم وذلك بالانتباه وتركيز الجهد لدى الطلاب أثناء عملية الاستذكار مما يولد لهم الشعور بالثقة وهذا ما يزي د توافر الدافع والحماس لديهم لبذل الطاقة والعمل الجاد والموصول، فيخلق الطلاب هذا الدافع بأنفسهم بحيث يلقوا التشجيع بعكس الطلاب الذين يعانون من معوقات عملية الاستذكار وعدم القدرة على التركيز أثناء المذاكرة ، فتتراكم الدروس ويفقدون القدرة على تنظيم الوقت مما يجعلهم يعانون من قلق الامتحان، هذا ما أكدته دراسة (الخليفي، 2000، ص 17) بدراسة علاقة مهارات التعلم والدافع المعرفي في التحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات كلية التربية بجامعة قطر . أن التعلم في غرفة الدراسة ينبغي أن يتغير من الطرق القديمة القائمة على التلقين والحفظ والتكرار إلى تعليم التلاميذ كيف يتعلمون بأنفسهم وكيف يتدربون على مهارات التعلم التي تمكنهم من الاستفادة مما يتعلمونه وأن يصبح الاستاذ مستشار لهم يقدم النصيحة ويساعدهم على اختيار المهارات المناسبة للمواضيع(مها بنت محمد العجمي، 2003)

3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

أوضحت نتائج الفرضية الجزئية الثانية أنها لم تتحقق العلاقة بين تنظيم جلسات وأوقات المذاكرة وقلق الامتحان، ويمكن تفسير هذه النتيجة ، أن الطلبة الذين لديهم عادات دراسية سلبية لا يأخذون الدراسة مأخذ الجد إلا قبيل الامتحان بفترة ق ليلة، الأمر الذي يؤدي إلى تراكم المواد الدراسية ممثلا في ذلك عبء كبيرا عليهم، ومن ثم يشعرون بالتوتر والقلق والخوف، أما الذين لديهم عادات دراسية إيجابية ، مثل تنظيم جلسات وأوقات المذاكرة، يستذكرون دروسهم بانتظام طوال العام الدراسي، فإنهم لا يشعرون بالقلق بشرط أن يكون التنظيم فعالا ومستمرا طوال فترة التمدرس فتنظيم الجلسات لا يكفي وحده للتخفيف من حدة قلق الامتحانات ، وهذا ما تؤكده دراسة (وايتماير 1972witmaier) التي أوضحت أن التلاميذ الذين لديهم قلق عالي في الامتحانات تكون مهارات الاستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي القلق المنخفض (كاظم والي آغا 1988، ص 18)

4- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

أوضحت نتائج الفرضية الجزية الثالثة أنها لم تتحقق العلاقة بين إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان ويمكن تفسير هذه النتيجة كون أن الاستذكار النشط كالترديد المسموع أو الكتابة أثناء الاستذكار أفضل من الاستذكار الصامت أو السلبي والذي يزيد من قلق الامتحان في حين أن الطلاب يحتاجون لزيادة القدرة على التركيز والذي يمكنهم من تحقيق علاقة بينهما، وبالتالي فهم يقومون بتحديد العناصر المراد استذكارها وتمييز ذلك يزيد التركيز عليها في علامات مميزة، لذلك هم لا يشعرون بالقلق وهذا ما أكدته دراسة (ميتشيل و أنج Mitchell 1972) أن قلق الامتحان ليس ضمانا لتحسين الأداء الأكاديمي إذ تجاهلنا مستوى عادات الاستذكار والتي من بينها تدوين الملاحظات وإعداد الملخصات (ماهر محمد هواري، 1987، ص 175)

5- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

أوضحت نتائج هذه الفرضية أنها لم تتحقق العلاقة بين استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات وقلق الامتحان ، ولتفسير هذه النتيجة أن التعلم عند الطلبة يتم تدريجيا وذلك على مراحل هي مرحلة الاكتساب الأولي، مرحلة الاحتفاظ، حتى يستطيع استرجاعها من الذاكرة لأول م رة، لهذا فإن الاكتساب يساعد على الاحتفاظ بها واسترجاعها من الذاكرة وبسهولة وهذا ما يجعلهم لا يشعرون بالقلق فيصبح لديهم الامتحان أمر طبيعي، وهذا ما بينته دراسة "نيلسون و تونر Nelson & Toner1988" ، أن أفضل طرق التعلم في الجامعة أن يقوم الطالب بتدريس الموضوع لزملائه في وجود القائم بالتدريس، إذن هذه الطريقة تجعل الطالب أكثر قدرة على تحمل المسؤولية، وابتكارا في تنظيم الأفكار نظرا لتركيز الطالب على المهارات المختلفة كما أن خوف الطالب من بعض الأسئلة التي توجه إليه من بعض زم لائه أثناء المحاضرة يجعله متوقعا للنقد من زملائه وأستاذه ويكون مستعدا للإجابة عند هذه التساؤلات عن طريق إلمامه بعناصر الموضوع وتحليله لواقع الدرس و تمكنه منه، ولكن هذا التدريب على الظروف الامتحانية يجب أن يكون دوريا ويضع المتعلم في وضعية مريحة كي يهيئه لمواجهة الامتحان الحقيقي وهذا ما لا نلمسه في امتحاناتنا.

6- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

أوضحت نتائج هذه الفرضية أنها لم تتحقق علاقة الربط بين المحتويات الدراسية وقلق الامتحان ولتفسير هذه النتيجة نجد أن المواد المبعثرة الغير منظمة والغير مترابطة يصعب تعلمها وبالتالي يصعب تذكرها ويزيد من قلق الامتحان لذا كان بذل مجهود في تنظيم المواد الدراسية وإعدادها بصورة منتظمة مترابطة ومحددة يساعد كثيرا في التخفيف من القلق لدى الطلاب ومن طرق تنظيم المواد المعدة للمذاكرة منها وضع بطاقات مرقمة وتبويبها في جداول خاصة في حالة المقارنة ، تحديد العناصر وربطها معا في رسوم توضيحية تظهر العلاقة بينها، وضع أسئلة من كل جزء من الأجزاء وهذا ما أكدته دراسة "عبد الرحمن العيسوي" أن الطلبة الذين لا يبدون الاهتمام بالاستذكار في النصف الأخير م ن العام الدراسي مما يجعلهم يشعرون بالقلق ، فنوعية الربط بيت المحتويات هي عنصر محدد للتخفيف من قلق الامتحان وهذا ما يفسر نتيجة هذه الفرضية.

7- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

أوضحت نتائج الفرضية الجزئية السادسة أنها لم تتحقق العلاقة بين المثابرة للحصول على المعرفة وقلق الامتحان ولتفسير هذه النتيجة أن الطلاب يقومون باكتساب وتناول المعلومات والأفكار الجديدة للمجالات المختلفة داخل المدرسة وخارجها، وإدخالها بالعقل من خلال الحواس والتناول العقلي لتلك المعلومات يقلل من القلق باعتباره خطوة نحو التعلم ، في ح ين الذين لا يبذلون جهدا في الحصول على المعرفة فهم يخضعون للنسيان ولا يعتمدون على أنفسهم مما يزيد من القلق والخوف في الامتحانات لكن طلابنا عادة ما يكون تناولهم للمعرفة تناولا سطحيا وتقليديا نظرا لنمط التعلم التلقيني الذي تعودوا عليه ومن ثم فمثابرتهم للحصول على المعرفة ليس فعا لا بدرجة كافية للتخفيف من قلق الامتحان لديهم.

خاتمـــــة:

يسهم التعليم العالي من خلال مؤسساته المختلفة في تنمية شخصية الطالب في جميع جوانبها، وإعداده للعمل الذي يمكن أن يمارسه مستقبلا ، وذلك من خلال تحصيل المعلومات والمعارف واكتساب الخبرات والمهارات وتكوين اتجاهات، ولأن مهارات التعلم والاستذكار لها دور كبير في نجاح الطالب وتقدمه في مواقف التعلم المختلفة ، وهي أيضا وسيلة لتكوين اتجاهات إيجابية، نحو المواد الدراسية المختلفة، كما أنها تعد مفتاح النجاح الدراسي، وطريقة لإعادة الثقة بالنفس والسيطرة على قلق الامتحان لدى الطلبة ، وقد تكون مادة الإحصاء من بينها، باعتبارها من المواد العلمية الأساسية فهي تزود الطلبة بالمعارف والمعلومات أيضا، فقد تم التعرض لهذين المتغيرين بالبحث بهدف الوقوف على طبيعة العلاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان نحو مادة الإحصاء، وقد تم فحص فرضيات الدراسة بإتباع المنهج الوصفي التحليلي وبتطبيق مقاييس علمية بعد التحقق من صدقها وثباتها، على عينة عشوائية من طلبة كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية (علم النفس وعلوم التربية) بجامعة المسيلة.

وبالاستعانة برزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) تم التحقق من وجود علاقة دالة إحصائيا بين مهارات التعلم وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة ووجود علاقة بين الإتقان في المذاكرة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة، حيث تحققت الفرضية بين المتغيرين، في حين لم تتحقق العلاقة بين المهارات الأخرى (تنظيم الجلسات وأوقات المذاكرة، إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات، استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات ، الربط بين المحتويات الدراسية، المثابرة للحصول على المعرفة) وعلاقتهم بقلق الامتحان.

لذلك فإن الاهتمام بتكوين وتنمية مهارات الطلاب واتجاهاتهم الدراسية أصبح مطلبا رئيسيا لا يقل أهمية عن تنمية معلوماتهم، ومعارفهم، وخبراتهم، بل إنه يتكامل معها ليخلق بيئة تعلمية ناجحة، قوامها رضا الطلاب عن تعلمهم وإنجازاتهم، وبالتالي مزيدا من المخرجات التعليمية مأمولة التحقيق، ومزيدا من النجاحات الدراسية في جميع المستويات.

الاقتراحات والآفاق:

1- الاقتراحات: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي فإنه يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التالية:

* تعميم تعيين المرشدين النفسيين المدرسيين في جميع المدارس، ودعم دورهم في تقديم الخدمات، وتزويدهم بالأساليب المناسبة من اختبارات ومقاييس وغيرها.

* ضرورة إنشاء إدارة مركزية للإرشاد النفسي في وزارة التربية والتعليم لدعم الخدمات النفسية والإرشادية في المدارس في المراحل التعليمية المختلفة.

* استخدام التدريب على مهارات الاستذكار إلى جانب استخدام الفنيات الأخرى (سلوكية، معرفية،...) ضمن برامج خفض قلق الامتحان لزيادة استعداد الطلاب وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وبالتالي تقليل مستوى القلق وزيادة التحصيل الدراسي.

* الاهتمام بخفض مستوى القلق من خلال مهارات يتم ممارستها قبل وأثناء وبعد الامتحان.

* التخفيف من ضغوط الأسرة والمدرسة الزائدة على التلميذ لتحقيق التفوق الدراسي.

* اكتشاف التلاميذ ذوي الشخصيات القلقة وتقديم الإرشاد اللازم لهم.

* التركيز على طرق التدريس التي تكون وتنمي مهارات التعلم والاستذكار الفعالة.

الآفاق: من خلال ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج، واستكمالا لها نقدم جملة من المواضيع آملين في مجال البحوث التي تتناول مهارات المتعلمين الدراسية واتجاهاتهم نحو المواد الدراسية المختلفة والمتمثلة في الآفاق التالية:

* دراسة مهارات الاستذكار وعلاقتها بقدرات التفكير الإبداعي.

* دراسة معوقات استخدام مهارات التعلم والاستذكار .

* دراسة مقارنة بين التخصصات العلمية والأدبية في استخدام مهارات التعلم والاستذكار.

* دراسة الاتجاه نحو الإحصاء وعلاقته بقلق الإحصاء.

قائمة المراجع

أ- اللغة العربية:

1) الأزرق بوعلو: (1993)، الإنسان والقلق، سينا للنشر، القاهرة، ط 1.

2) الخطيب أحمد: (1999)، حول امتحان الثانوية العامة، دار الكندي ، الأردن، ط 1.

3) الطيب محمد عبد الطاهر: (1996) ، مشكلات الأبناء من الجنين إلى المراهقة، دار المعرفة، الجامعة الاسكندرية.

4) العقبي عبد المنعم: (1992)، موسوعة الطب النفسي، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر، المجلد 2، ط 2.

5) العيسوي عبد الرحمن: (1993)، مشكلة الطفولة والمراهقة، بيروت، دار العلوم العربية، د ط.

6) القريطي عبد المطلب أمين: (1992)، في الصحة النفسية، دار الفكر العربي، مصر، ط 1.

7) أحمد عبادة: (2001)، المذاكرة الصحيحة طريقك إلى التفوق، مركز الكتاب، مصر، ط 1.

8) أحمد عكاشة: (1976)، الطب النفسي المعاصر، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، د ط.

9) أشرف محمد الغني : (2003)، الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، د ط.

10) أفنان نظير دردرة: (2004)، أساسيات في علم النفس التربوي، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط 1.

11) أنيسة عبد مجاهد دوكم: (1996)، المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الاختبار على قلق الاختبار والتحصيل، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التر بية، جامعة عين شمس.

12) بفرلي أنشين: (1992)، كيف تدرس لتنجح، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط 1.

13) حامد محمد: (2000)، الإرشاد النفسي المصغر، عالم الكتب، ط 1.

14) حامد عبد السلام زهران: (1980)، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط 2.

15) حريزي إبراهيم موسى: (1991)، مشكلات النسيان والخوف من الامتحان، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، ط 1.

16) حسين حمدي: (2004) ، مهارات المذاكرة وعمل الواجب المنزلي، دار اللطائف ، القاهرة، مصر، ط 1.

17) حسن شحاتة وآخرون : (2003) معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط 1.

18) خليل ميخائيل معوف : (2001)، علم النفس العام، الأزاريطة، مركز الاسكندرية للكتاب، مصر، ط 1.

19) رافع نصير الزغول وعماد عبد الرحيم الزغول: (2008)، علم النفس المعرفي، دار الشروق، عمان الأردن، ط 1.

20) رجاء محمود أبو علام : (2004)، التعلم أسسه وتطبيقاته، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط 1.

21) رزق محمد عبد السميع : (1422هـ/ربيع الأول) الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستكار، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والأساسية، المجلد 13، ع 2.

22) رشيد زرواتي: (2004)، تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، مطبعة هومة، الجزائر، ط 1.

23) سليمان الخضري ورياض أنور رياض : (1993)، مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

24) شعيب علي: (1988)، قائمة قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، رسالة الخليج العربي، العدد 25، السنة الثانية.

25) طاهر وآخرون: (1986)، الإرشاد النفسي والتربوي، مطابع الخط، الكويت، د.ط.

26) عبد الحليم محمود السيد وآخرون: (1990)، علم النفس العام، مكتبة غريب، ط2.

27) عبد الحميد محمد الشاذلي : (2001)، الصحة النفسية وسيكولوجيا الشخصية، الإسكندرية، المكتبة الجامعية، ط2.

28) عبد المنعم احمد الدردير وجابر محمد عبد الله : (2005)، علم النفس المعرفي، قرارت وتطبيقات معاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1.

29) عصام علي الطيب وربيع رشوان: (2006)، عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط1.

30) فتحي محمد الزيات : (2001)، علم النفس المعرفي، مداخل ونماذج ونظريات، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ط1.

31) ف.ف. يوغوسلوفسكي وآ.غ كوقاليوف و آ.آ تسيبانوف: (1997)، علم النفس العام ترجمة جوهر سعد، ب ط، دمشق، سوريا، منشورات وزارة الثقافة.

32) كمال الدسوقي: (1999)، علم الأمراض النفسية، بيروت، دار النهضة العربية.

33) محمد أحمد ابراهيم سعفان: (2003)، دليل غرشادي لتحسين الاستذكار، القاهرة، مصر، دار الكتب، ط1.

34) محمد بني يونس: (2004)، مبادئ علم النفس، عمان، الأردن، دار الشروق، ط1.

35) محمد المصري: العلاقة بين إستراتيجية التعلم والتحصيل الهراسي لدى طلاب وطالبات كلية العلوم التربوية، بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن، جامعة دمشق، ع3+4.

36) محمد كمال عبد الصمد: (1985)، سيكولوجية المذاكرة، القاهرة، مصر، دار الدعوة.

37) محمد ياسر عمر : (2009)، الثقة بالنفس موعد فوق القمة، عمان، الأردن، دار النفائس، ط1.

38) محمد الدين توق ويوسف قطامي وعبد الرحمان عدس : (2007)، أسس علم النفس التربوي، عمان، الأردن، دار الفكر، ط1.

39) مها بنت محمد العجمي (2003) علاقة عادات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة في المواد التربوية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالأحساء، مجلة الرسالة.

40) مصطفى يوسف: علم النفس العيادي، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ط1.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1) Cyr P & Germain C (1998) : Les strategies d'aprentissage « CLE international, Paris.

2) Luckie W & Smeth rust W. (1998) Study power : staudy skills to improuve your learning and your grades , Cambrige, USA, : Bookline books.

3) Wilson, K. (1996) Study Habits as a factors in the locus of control Academic Achievement Relationship. Psychological Reports.Vol,34,No, 8.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى توضيح العلاقة بين مهارات الاستذكار وقلق الامتحان في مادة الإحصاء ، حيث تكونت الدراسة من (30 طالب وطالبة) من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، و بالضبط قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة المسيلة للسنة الدراسية (2013/2012) وتم تطبيق مقياس مهارات التعلم والاستذكار من إعداد "عصام علي الطيب " ومقياس قلق الامتحان "TAI" (SPIELBRGER،1980) ولفحص الفرضيات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Person وتم في الأخير التوصل إلى النتائج التالية.

* وجود علاقة دالة موجبة بين مهارات التعلم والاستذكار وقلق ا لامتحان في مادة الإحصاء على المقياس كله بمعامل ارتباط قدره (ر= 0.40)

* وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإتقان وقلق الامتحان في مادة الإحصاء لدى عينة الدراسة ، بقيمة قدرها (0.48).

* عدم وجود علاقة بين إعداد الملخصات وتدوين الملاحظات وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة .

* عدم وجود علاقة بين استرجاع المعلومات والتدريب على الامتحانات وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة .

* عدم وجود علاقة بين الربط بين محتويات الدراسة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة .

* عدم وجود علاقة بين المثابرة للحصول على المعرفة وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة .

Résumé d'étude :

L'étude actuelle vise à illustrer la relation entre les habilités de rappel et le stress de l'examen à l'épreuve de statistique, dont cette étude inclut (30 étudiants et étudiantes) de la faculté de sciences humaines et sociales, et exactement la classe de psychologie et les sciences d'éducation de l'université de M'sila pour l'année universitaire (2012/2013) et on a appliqué une échelle pour les habilités d'apprendre et de rappel préparé par « Issam Ali Ettaib » et une échelle du stress de l'examen « TAI » (SPIELBRGER, 1980) , et pour consulter les hypothèses on a utilisé le coefficient de corrélation de Person , et enfin on a trouvé les résultats suivants :

* l'existence d'une relation nette positive entre les habilités d'apprendre et de rappel avec le stress de l'examen au module de statistique sur toute l'échelle avec un coefficient de corrélation d'une valeur (r=0.40).

* l'existence d'une relation de valeur statistique entre la perfection et le stress de l'examen au module de statistique chez l'échantillon d'étude, avec une valeur de (0.48).

* pas de relation entre la préparation des résumés et la notification des observations et les stress de l'examen chez l'échantillon d'étude.

* pas de relation entre la récupération des informations et l'entrainement aux examens et le stress de l'examen chez l'échantillon étudié.

* pas de relation entre la liaison entre les contenus d'étude et le stress de l'examen chez l'échantillon d'étude.

* pas de relation entre la persistance pour apprendre et le stress de l'examen chez l'échantillon d'étude.