الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: /2019

علاقة قلق الامتحان بالدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس

دراسة ميدانية بجامعة محمد بوضياف –المسيل-ة

مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في شعبة علم النفس تخصص: علم النفس عيادي

من إعداد الطلبة:

–خلدون منال

– عمرون محمد الامين

– معيلبي طارق

تحت إشراف:

– د.خرخاش أسماء

الجامعية :1440–1441هـ/ 2019

شكر وتقدير

نرى إلزاما علينا تسجيل الشكر و إعلامه و نسبة الفضل لأصحابه، استجابة لقول النبي ﷺ : **«من لم يشكر الناس لم يشكر الله».**

و كما قيل :

علامة شكر المرء إعلان حمـده فمن كتم المعروف منهم فما شكر

فالشكر أولا لله عز و جل على أن هدانا لسلوك طريق البحث و التشبه بأهل العلم و إن كان بيننا و بينهم مفاوز.

كما نخص بالشكر أستاذتنا الكريمة المشرفة على هذا البحث الدكتورة خرخاش اسماء، فقد كانت حريصة على قراءة كل ما نكتب ثم يوجهنا إلى ما يرى بأرق عبارة و ألطف إشارة، فلها منا وافر الثناء و خالص الدعاء.

كما نشكر السادة الأساتذة و كل الزملاء و كل من قدم لنا فائدة أو أعاننا بمرجع، أسأل الله أن يجزيهم عنا خيرا و أن يجعل عملهم في ميزان حسناتهم.

((رَبَّنَآ ءَاتِنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا))

صدق الله العظيم

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان والدافع المعرفي لدى عينة من 35 لدى طلبة علم النفس السنة الثالثة ليسانس بجامعة محمد بوضياف المسيلة ، مستخدمين المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف الظاهرة كما و كيفا وكل من مقياس قلق الامتحان لدكتور سارسون ومقياس الدافع المعرفي لمحمود احمد محمد نوري بالإضافة إلى استمارة مقابلة المصممة من طرفنا والتي صححت من طرف الدكتورة المشرفة خرخاش أسماء ، ولمعالجة البيانات البحث استخدمنا الأساليب الإحصائية التالية : النسب المئوية ومعامل إرتباط بيرسون و المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري و إختبار ت .

واسفرت نتائج الدراسة مايلي :

-لا توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين درجات قلق الامتحان والدافع المعرفي لطلبة سنة ثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل عامل الإحباط أو الفشل في الدراسة.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل عامل الإحباط أو الفشل في الدراسة.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

ملخص

مقدمة .....أ

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

الإشكالية.....13

الفرضيات.....14

اهداف الدراسة.....14

أهمية الدراسة.....15

الدراسات السابقة.....16

المفاهيم الإجرائية.....19

الفصل الثاني: قلق الامتحان

تمهيد.....21

مفهوم القلق العام.....22

مفهوم القلق الامتحان.....22

أعراض قلق الامتحان.....23

تصنيف قلق الامتحان.....23

مكونات قلق الامتحان.....26

نظريات قلق الامتحان.....27

الفصل الثالث: الدافع المعرفي

تمهيد.....31
مفهوم الدافع.....31
المفاهيم ذات الصلة بالدافع.....32
تعريف الدافع المعرفي.....33
مصادر الدافع المعرفي.....35
الأسس التي تقوم عليها الدافعية.....37
النظريات المفسرة للدافع المعرفي.....39

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد.....43
-الدراسة الاستطلاعية.....43
حدود الدراسة.....43
عينة الدراسة.....44
أدوات جمع البيانات.....44
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....46
خلاصة.....47

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها

تمهيد.....48
عرض نتائج استمارة المقابلة.....48
عرض نتائج الفرضيات.....52
مناقشة و تفسير نتائج الفرضيات.....57
خلاصة عامة.....59
الاقترحات.....60
خاتمة
قائمة المراجع.....62

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع العينة الاستطلاعية حسب التخصص	44
02	يوضح جانب السوابق المرضية	48
03	يوضح جانب الحياة التعليمية	49
04	يوضح جانب العلائقي مع الأساتذة والطلبة	50
05	يوضح الجانب النفسي والانفعالي	51
06	يوضح معامل ارتباط بيرسون لمعرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرات الدراسة	52
07	يبين نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في قلق الامتحان تبعا لمتغير الخوف من المستقبل المهني.	53
08	يبين نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير الخوف من المستقبل المهني.	54
09	يبين نتائج إختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في قلق الامتحان تبعا لمتغير الإحباط او الفشل في الدراسة .	55
10	يوضح نتائج إختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير الإحباط او الفشل في الدراسة .	56

فهرس الملاحق

عنوان الملحق	الصفحة
إستمارة المقابلة	66
مقياس قلق الامتحان	68
مقياس الدافع المعرفي	70
وثيقة النزاهة العلمية لطالبة خلدون منال	72
وثيقة النزاهة العلمية لطالب عمرون محمد الامين	73
وثيقة النزاهة العلمية لطالب معيلبي طارق	74

المقدمة

مـــقدمـــة:

يعد موضوع قلق الامتحان من المواضيع التي نالت إهتماما في الد ارسات والبحوث العلمية، حيث أن هدف الكثير من الد ارسات فهم قلق الامتحان الذي يعتبر حالة نفسية تعاني منها شريحة من الطلاب بمراحل تعليمية مختلفة والتي لها انعكاسات في حياة الطلبة الد ارسية، حيث يرى العديد من الباحثين أن هذا الأخير هو واحد من أهم العوامل المؤثرة في حياته التعليمية، فقلق الامتحان هو شعور الطالب قبل وأثناء الامتحان بالضيق والتوتر

وخفقان القلب وكثرة التفكير بما يعيقه عن الأداء الجيد (عبد الله ،2007، ص25) فالتفكير بالامتحان أو بمجرد التفكير فيه يجعل الطالب يعيش في قلق واضطراب ولذا يستوجب على كافة القائمين على العملية التعليمية أخذ هذا المتغير بعين الاعتبار، والدافع المعرفي هو الحاجة إلى الاستكشاف والتنظيم والتعرف والإنجاز والكفاءة في

التعامل مع متغيرات البيئة المحيطة بالفرد) (مدنيك وآخرون،1981،ص114 –115) وللوصول إلى دافع معرفي جيد يجب الأخذ بعين الاعتبار كل الظروف التي يعيشها الطالب بما فيها قلق الامتحان الذي له أهمية في التأثير على المسار الد ارسي للطالب، ويعتبر الدافع المعرفي من أهم الدوافع التي نالت اهتماما خاصا من الباحثين.

والدافع المعرفي هو الرغبة في الانخراط المثمر في النشاط المعرفي والتمتع به، كما يرتبط بالأداء الأكاديمي ويظهر بشكل واضح في المستوى الجامعي، ويتمثل في البحث والتنقيب المستمر عن الجديد في الموضوعات والمعلومات، وال يتأثر بالألفة ولا بالتوعد فهو يعني الاستمرار لدافع نحو التساؤل والتقصي والحصول عن المعرفة العميقة باعتبارها أحد ركائز الإبداع.

وفي ضوء ما سبق تسعى هذه الدراسة لتقصي طبيعة العالقة بين قلق الامتحان والدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بقسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف المسيلة، وأيضا الوقوف على الفروق في هذه المتغيرات تبعا لخوف من المستقبل المهني والإحباط او الفشل في الدراسة، ولأجل ذلك قسمت الدراسة إلى جانبين: جانب نظري وآخر تطبيقي.

واحتوى على الفصول الآتية :

الفصل الأول: خصص لتقديم الدارسة، وطرح إشكاليتها وتساؤلاتها واهميتها، وأهدافها وتحديد مصطلحاتها وفرضياتها، وعرض أهم الدارسات السابقة المتعلقة بها .

الفصل الثاني: تناول فيه موضوع قلق الامتحان .

الفصل الثالث: وتناول فيه موضوع الدافع المعرفي

الفصل الرابع: تناول الإجراءات المنهجية لدراسة وقد تضمن جزئيين :

الجزء الأول: تناول إجراءات الدراسة الاستطلاعية والغرض منها حدود الدارسة، عينة الدارسة وخصائصيا، الخصائص السيكو مترية لمقاييس الدراسة .

الجزء الثاني: تناول الدارسة الأساسية وذلك بتحديد المنهج المتبع، حدود الدارسة مجتمع وعينة الدارسة وخصائصيا، ثم أدوات القياس الدارسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدارسة من أجل التحقق من صحة الفرضيات أو عدم صحتها .

الفصل الخامس: تم في هذا الفصل عرض نتائج الدارسة ومناقشتيها.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

إشكالية البحث:

يهتم علم النفس بدراسة الظواهر النفسية والسلوكية للإنسان، ومن المجالات الأكثر أهمية بالنسبة للباحثين والمختصين بما فيه الحيات التعليمية للطلبة والمشاكل التي تعرقل حياته الدراسية، والعمل على توفير الشروط الضرورية لتحقيق الأهداف التربوية، ومن المعلوم انه عند الحديث عن التعليم لابد ان هذا الأخير تتخلله امتحانات، والأكيد انها من الوسائل التي تقوي العملية التعليمية وتدعمها وتقيس نتائج التعلم.

ولا شك أن النجاح امر مهم للطالب مما يؤدي إلى حدوث استجابات نفسية انفعالية لها تأثير على نفسية الطالب وإمكانياته المعرفية والدافع المعرفي لديه ولعل من أهمها القلق خاصة اثناء وقبل الامتحانات والذي يسمى بقلق الامتحان ليؤدي بدوره الى أثر عميق على نتائج الطالب وطرق معايشته لظروف الامتحانات من جهة، وما يعكسه ذالك على دافعه المعرفي.

انطلاقا مما ذكر يمكن بلورة الإشكالية كالتالي:

-هل توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين درجات قلق الامتحان والدافع المعرفي لطلبة سنة ثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

-هل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل عامل الإحباط أو الفشل في الدراسة.

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل عامل الإحباط أو الفشل في الدراسة

2 – فرضيات البحث:

– لا توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين درجات قلق الامتحان والدافع المعرفي لطلبة سنة ثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل عامل الإحباط أو الفشل في الدراسة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل عامل الإحباط أو الفشل في الدراسة.

3–دواعي اختيار الموضوع:

–الحصول على شهادة ليسانس.

–قلة الأبحاث التي تناولت هذا الموضوع.

–كثرة انتشار قلق الامتحان خاصة بين الطلبة الجامعين.

–التعرف على الدافع المعرفي في ضوء قلق الامتحان.

–عدم اهتمام بعض الاساتذة بالدافع المعرفي لدى الطلبة و الضغوطات التي يعانوا منها.

4–أهداف الد ارسة:

–الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان و الدافع المعرفي.

–الإجابة على تساؤلات الدراسة.

5–أهمية الدراسة:

أ–الأهمية النظرية:

–الاهتمام بهذا النوع من البحوث خاصة في مجال التربية و علم النفس و الإرشاد والتوجيه.

–إعطاء لمحة عن قلق الامتحان و كيف يؤثر على الدافع المعرفي لدى الطلبة وذلك من خلال النتائج المتحصل عليها.

ب– الأهمية التطبيقية:

–إفادة المعلمين في التقليل من حدة القلق لدى التلاميذ

–الرفع من دافعية المتعلم من خلال التحكم في مستوى القلق.

6– الدراسات السابقة :

دراسة مرسي كمال في الكويت:

بعنوان علاقة القلق بالتحصيل الدراسي.

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القلق في المواقف الاختيارية، ودرجات التحصيل الدراسي، أجريت على عينة من طلاب المدرسة الثانوية في الكويت، بلغت العينة 370 طالب وطالبة، اعتمد على مقياس (yele) بيل للقلق في المواقف الاختيارية ودرجات التحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية، الإنجليزية والرياضيات، اعتمد المنهج الوصفي التحليلي و توصل إلى النتائج التالية:

– وجود فروق دال إحصائيا بين متوسطات درجات مرتفعي القلق و منخفضي القلق

في تحصيل المواد الدراسية لصالح منخفض القلق

– وجود ارتباط دال إحصائيا بين درجات القلق و التحصيل الدراسي، لدى كل من

الذكور والإناث (كامل و الصافي، 1995: 291)

– دراسة Hunsley1985:

بعنوان "العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي" هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والأداء الأكاديمي، حيث تكونت العينة من 62 طالب في السنة الثالثة في المقياس النفسي في جامعة روتلو بأمريكا واستخدام الباحث جمع البيانات مقياس قلق الامتحان المعدل، مستخدما النسب المئوية ومعاملات الارتباط لاختبار

صحة الفروض وأظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق امتحان مرتفع كان أدائهم الأكاديمي سيئا للغاية. (محمد الساسي الشايب، عبد الناصر غربي 2013، ص 272.)

– دراسة كوص 1969: "بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل في القراءة والحساب"، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان وسلوك التلميذ في الامتحان في موضوع دراسي، في الحساب والقراءة، على عينة مكونة من 262 طفلا من أطفال الصفين الرابع والخامس الابتدائي، واستخدام مقياس قلق الامتحان واختبار مكونة الذكاء ودرجات التلاميذ في القراءة والحساب. (سليمة سايحي، 2012، ص 25، ص27.).

التعقيب على الدراسات السابقة:

تلقت معظم الدراسات التي تناولناها بالتقدم إلى متغير قلق الامتحان من خلال دراسته وفق مؤشرات عدة وهي الجنس والأداء الأكاديمي.

تطرقت معظم الدراسات التي تناولناها بالتقدم سلفا إلى متغير قلق الامتحان من خلال دراسته وفق مؤشرات عدة وهي الجنس، الأداء الأكاديمي، أما بالنسبة للدراسات الأجنبية نجد دراسة "هانسيلي" 1985 التي تناولت موضوع "مستويات القلق و الأداء الأكاديمي لدى تاميذ الثانوي .لكن "هانسيلي" تطرق الى نفس الموضوع لكن درس قلق الامتحان و درسه على طالب جامعة ووتر لو بأمريكا.

كذلك متغيري القراءة و الحساب التي نجدها في دراسة كوص التي تناولت موضوع العالقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي" ، حيث أظهرت النتائج وجود عالقة سالبة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي حيث قدر معامل الارتباط بينهما بـ 12.0 -

حيث توافقت نتائجها مع ما توصلنا إليه من ارتباط عكسي بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي.

– دراسة ميلود عمار، 2015:

حول مستوى الدافع المعرفي التدريسي وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات في جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم، ديسمبر 2015 هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق المحتملة في مستوى الدافع المعرفي، لدى تلاميذ

نهاية مرحلة التعليم الإلزامي في الجزائر، بين الذين يخضعون للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات والذين يخضعون للتدريس وفق المقاربة بالأهداف، حيث قام الباحث بتطبيق مقياس الدافع المعرفي على عينة الدراسة من إعداده.

تكونت عينة الدراسة من (320) تلميذ وتلميذة حسب اختيار الباحث، 6 مؤسسات تعليمية إكمالية بولاية معسكر) وتم إجراء الدراسة على عينتين مستقلتين: العينة الأولى التلاميذ الذين يدرسون وفق المقاربة بالكفاءات، والعينة الثانية التلاميذ الذين يدرسون وفق المقاربة بالأهداف.

– استعمل الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

اختبار "ت" ، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري.

– توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0. 05 بين هؤلاء التلاميذ في الرغبة الحصول على المعرفة وتوسيعها، تنمية عادات عقلية منتجة، تنمية استراتيجيات ضبط داخلي، تنمية روابط موجبة مع الوقت، وتنمية روابط موجبة مع المدرسة كمكان تلتقي فيه المعارف العلمية.

وكذلك توصلت هذه الدراسة إلى أنه هناك فروق بين التلاميذ في الرغبة لتنمية روابط موجبة مع الزملاء ومع الأساتذة.

وعليه توصلت الدراسة إلى أنه لم تكن هناك فروق بين التلاميذ في مستوى الدافع المعرفي على العموم.

– دراسة مصطفى محمد طارس، سالم حسن نهاية ورائد دوهان خشان،2017:

حول الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية جامعة القادسية، كلية التربية ، قسم العلوم التربوية وعلم النفس، سنة

2017، حيث هدفت هذه الدراسة إلى قياس مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية جامعة القادسية، وكذلك معرفة الفروق في مستوى الدافع المعرفي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث) وكذلك هدفت إلى معرفة الفروق في مستوى الدافع المعرفي تبعا لمتغير التخصص (علمي، أدبي)، استخدم الباحثون المنهج الوصفي لأنه أنسب المناهج في دراسة السمات والقدرات والميول والاتجاهات.

قام الباحثون باختيار العينة بطريقة طبقية عشوائية وبلغ حجم العينة (220) طالب وطالبة من مجتمع البحث (91) طالب و (129) طالبة أي 77 من الاختصاصات العلمية و (143) من الاختصاصات الإنسانية وكذلك تبني الباحثون مقياس الدافع المعرفي الذي أعده (الشمري 2009).

– الوسائل الإحصائية المستعملة في هذه الدراسة هي:

المتوسط الحسابي، المتوسط الفرضي، الاختبار التائي لعينة واحدة، تحليل استبياني المتعدد.

التعقيب على الدراسات السابقة

ميلود عمار ، 2015 درس مستوى الدافع المعرفي بين التدريس وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات هدفت إلى معرفة العلاقة بين الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملي

طارس 2017 ، تناول الدافع المعرفي هدفت إلى التعرف على المحتملة في مستوى الدافع المعرفي ,طبق مقياس الدافع المعرفي بـ (الشمري 2009)

7–المفاهيم الإجرائية:

الطالب الجامعي :يعد الطالب أحد مدخلات إدارة البيئة للتعليم والتعلم بل أهم التدخلات العلمية التربوية فبدون الطالب لن يكون هناك فضل أو تعلم ، ويعتبر الطالب أحد العناصر الأساسية والفعالة في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي إذ أنو يمثل النسبة الغالبة في المؤسسة الجامعية ، و هناك من أعطى تعريف للطالب الجامعي حيث عرفوا " رياض قاسم " بأنه شخص يسمح له مستواه العلمي بالانتقال من المرحلة الثانوية بشقيها العام والتقتني إلى الجامعة وفقا لتخصص يخول له الحصول على الشهادة إذ أن للطالب الحق في اختيار التخصص الذي يتلاءم وذوقه ويتماشى وميله (رياض قاسم، 2558،28) ، وهناك كذلك من يطلق كلمة الطالب الجامعي بالباحث الجامعي الذي دخل في المرحلة الثانية والثالثة من المراحل الدراسية الجامعية هو المسمى بالباحث الجامعي أو طالب الدراسات العليا في التخصص ، لأنه يعد رسالة علمية لنيل شهادة التخصص ثم بعد ذلك يعد رسالة علمية في الدكتوراه وتسمى أيضا الأطروحة.

المفهوم الاجرائي لطالب: هو طالب جامعي الذي يدرس السنة الثالثة لسانس قسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة محمد بوضياف بولاية المسيلة.

امفهوم قلق الامتحان: هو الحالة النفسية والجسمية التي يشعر بها الطالب قبل واثناء الامتحانات ويعبر عنه إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الطالب من مقياس قلق الامتحان لدكتور سارسون.

المفهوم دافع المعرفي: هو الرغبة المستمرة في الحصول على المعرفة والشعور بالسعادة عند حل المشكلات، والاستمتاع في اكتساب المعارف الجديدة.

ويعبر عنه إجرائيا بأنه مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الطالب من مقياس الدافع المعرفي.

الفصل الثاني:

قلق الامتحان

تمهيد :

يعتبر القلق ظاهرة قديمة حديثة–صاحبت الإنسان منذ مولده الأول بيد أن هذا العصر الذي تعيشه بما صاحبه من تغيرات، وضغوط جعل الإنسان يشعر بأن القلق يلازمه في كل جانب من جوانب حياته، غير أن جانبا من هذا القلق يمكن أن يكون خلالها إيجابيا أما الجانب الأكبر فهو القلق الذي يعصف بمواهب الإنسان وابداعاته، ولذلك لا غرابة أن نرى إجماعا لدى معظم علماء النفس أن القلق هو المحور والمحرك الأساسي لجميع الأمراض النفسية، بل هو أيضا أساس جميع الإنجازات الإيجابية في الحياة. وقد أدرك علماء النفس منذ الخمسينيات أهمية دراسة العلاقة بين القلق والتعلم، وكشفت كثير من نتائج الدراسات النقاب على أن بعض الطلاب ينجزون أقل من مستوى قدراتهم الفعلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتقويم كمواقف الامتحانات وأطلقوا على القلق في هذه المواقف تسمية قلق الامتحان Anxiety Test باعتباره يشير إلى نوع من القلق العام الذي يظهر في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات والتقويم بصفة عامة حيث نجد الطلاب في هذه المواقف يشعرون بالاضطراب والتوتر والضيق .

حيث تلعب الامتحانات دورا هاما في حياة الطلاب وهي أحد أساليب التقييم الضرورية إلا أنها قد يرتبط بها ما يجعل منها مشكلة مخيفة ومال. ويتخذ قلق الامتحان أهمية خاصة، نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير الطالب ومستقبله الدراسي والعملي، ومكانته في المجتمع، ولذلك فهو يعتبر دراسة حقيقية

الكثير من الطلاب وأسرهم أيضا، بل وبالنسبة للمجتمع، مما حدا بكثير من الأخصائيين في هذا المجال للاهتمام بدراسة قلق الامتحان (زهران، 95 ،2000).

ويتضح مما سبق الاهتمام بهذه الظاهرة يزداد لا لكونها ظاهرة نفسية فقط بل لأنه تعدي ذلك ليصبح شكلا من أشكال الاضطراب، ومن هنا لا بد للباحث أن يلفت الانتباه إلي أن قلق الامتحان يعتبر أقرب إلي حالة القلق، ويرتبط بسمة القلق، وعبر قلق الامتحان عن الحالة التي يصل إليها الطالب نتيجة الزيادة في درجة الانزعاج والانفعالية من أداء الامتحان وفي ضوء النظر إلى القلق كحالة أو كسمة ، فان قلق الامتحان يرتبط بقلق الحالة أكثر من ارتباطه بقلق السمة، وعليه يمكن أن يتحول قلق الامتحان كحالة إلي قلق الامتحان كسمة إذا لم تستطع أن نخفض من ذلك القلق ونعمل علي ترشيده .وفي هذه الورقة سوف نتعرض المفهوم قلق الامتحان تصنيفاته ، أعراضه، تفسير قلق الامتحان من وجهات النظر المختلفة في علم النفس التربوي ، أعراض ومظاهر قلق الامتحان العوامل المساعدة على ظهور أعراض قلق الامتحان ، أسبابه مصادره ، الإجراءات العملية التعليمية الإرشادية لخفض قلق الامتحان.

تعريف القلق:

لغة: هو الانزعاج وقال أقلق الشيء من مكانه، فالقلق لا يستقر في مكان واحد (كامل ،2000، 70).

اصطلاحا:هو حالة توتر شامل ومستقر نتيجة توقع تهديد خطر قد يحدث ويصحبها

خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية (قمش والمعاطية، 2007،255).

حسب قاموس مصطلحات علم النفس: هو عبارة ضيق يتميز بإحساس بالخوف لكنه مصحوب بالاختناق الضيق المؤلم وخفقان القلب ، وأنواع عديدة من

الاضطرابات الفسيولوجية (دولتالد:170).

– يعرف القلق : على أنه انفعال غير سار وشعور مكدر بتهديد أو وهم مقيم، وعدم الراحة والاستقرار مع إحساس بالتوتر والشد وخوف دائم لا مبرر له من الناحية

❖ **تعريف قلق الامتحان:**

– يرى أحمد عبد الخالق أن قلق الامتحان "يطلق عليه قلق التحصيل في بعض الأحيان وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها" (عبد الخالق، 32: 1987)

– ويعرف الجلالي (1989) قلق الامتحان بأنه " :حالة شعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية، ويكون مصحوبا بأعراض فسيولوجية ونفسية معينة قد تظهر عليه، أو يحس بها عند مواجهته لمواقف الامتحان، أو تذكره لها، أو استثارة خبراته للمواقف الاختيارية (أنيسة عبده مجاهد دوكم ، ص10 ,2001)

- كذلك يعرفه حامد زهران 2005: على انه نوع من الخوف الغامض غير المحدد المجهول السبب المصحوب بالتوتر والضيق و التهيب وتوقع الأذى وعدم الاستقرار العام . (حامد عبد السلام زهران، 2005، ص 144)
- ويعرفه الريحاني : هو حالة نفسية أو ظاهرة إنفعالية يمر فيها الطالب خلال الاختبار وتنشأ عن تخوفه من الفشل أو الرسوب في الاختبار أو تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين منه وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية فالانتباه والتركيز والتفكير والتذكر (الريحاني ,ص53 ،1982) .
- يعرف سبيلبرجر (1980) Spielberger قلق الامتحان بأنه " :سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال، يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذا زادت درجته لدى فرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان، وكانت استجابته غير (عباس الشوربجي وعفاف دانيا ، 2001، ص209)

❖ **أعراض قلق الامتحان :**

- الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء أداء الامتحان.
- فقدان الشهية والخوف.

– تسلط بعض الأفكار الو سواسية قبل وأثناء الامتحان (طه عبد العظيم حسين).

– التوتر والأرق وفقدان الشهية وتسلط بعض الأفكار الو سواسية قبيل وأثناء الامتحان.

– كثرة التفكير في الامتحان والانشغال بالنتائج المترتبة عليها وهذا قبيل وأثناء الامتحان .

– تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين وسرعة التنفس وتصبب العرق وأ لم البطن والغثيان.

– الشعور بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء الامتحان.

– الخوف والرهبة من الامتحان والتوتر قبل الأداء .

– اضطراب العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير

. الارتباك والتوتر ونقص الاستقرار والأرق وتقص الثقة بالنفس.

– تشتت الانتباه وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء الامتحان .

– وجود تداخل معرفي يتمثل في أفكار سلبية غير مناسبة عن الامتحان ونقص إمكانية المعالجة المعرفية للمعلومات (حامد زهران 2000 . 100 م)

❖ تصنيف قلق الامتحان :

أ- قلق الامتحان الميسر: عرف الرايت وبايلي(1991)

قلق الامتحان الميسر بأنه: " القلق المعتدل في مستواه وهو الذي يرفع من دافعية الإنجاز لدى المتعلم ". (في أبو غرارة، 1999، ص7)

وقلق الامتحان المعتدل ذو أثر إيجابي مساعد ودافعي يدفع االطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات، وييسر أداء الامتحان؛ أي كلما كانت درجة القلق متوسطة وفي الحدود المعتدلة كان تأثيرها أقرب إلى التيسير. (كفافي وآخرون، 1990، ص 581)

وحسب (جينا آرميندارير Armindariz 1998)، فإن قلق الامتحان المعتدل، مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة يؤديان إلى تحسن الأداء في الامتحان. (زهران، 2000،ص 98)

ب- قلق الامتحان المعسر: عرف الرايت وبايلي Bailey &Allwright

(1991) قلق الامتحان المعسر أو الإعاقي بأنه: " هو نوع من القلق الشديد الذي يرتبط بقلق السمة وهو يعرقل من قدرة التعلم والتحصيل الدراسي ". (في أبو غرارة، 1999، ص7)

وقلق الامتحان المرتفع، ذو أثر سلبي معوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة التلميذ على التذكر والفهم ويربكه حين يستعد للامتحان، ويعسر أداء الامتحان. (زهران، 2000، ص 98)

ويلاحظ أن قلق الامتحان المرتفع (المعسر)، يؤثر تأثيرا سلبيا في التحصيل الدراسي وفي أداء الامتحان، بالمقارنة بالقلق المعتدل (الطيب، 1988، ص 11)

حيث يؤكد جابر عبد الحميد جابر (1986) أن القلق المعوق يضعف أداء التلاميذ وتحصيلهم لأنهم يتعرضون للاضطراب الذي يحول دون تركيزهم، ويعرقل تنظيمهم لأفكارهم. (في الشعراوي، 1995، ص2)

❖ . **عوامل قلق الامتحان: من بينها**

– المستوى الاقتصادي الاجتماعي: يتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية والاجتماعية للأفراد، فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الدنيا تكون درجاتهم في مقاييس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين

ينحدرون من المستويات الاقتصادية الاجتماعية العليا.

ويتفق ما سبق مع ما توصل إليه" سريفا ستافا" وآخرون Srivastava 1980

(" في دراستهم عن المستوى الاقتصادي الاجتماعي وعلاقته بقلق الامتحان والتحصيل الدراسي ، حيث أشارت النتائج إلى وجود إرتباط إيجابي بين المستوى الاقتصادي الاجتماعي و التحصيل الدراسي للفرد وارتباط سلبي بدرجة

قلق الامتحان ، إلا أنها لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق الامتحان إذا تغير المستوى

الاقتصادي والاجتماعي من عال إلى منخفض .

وهذا يتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها" ويلينج" وآخرون (1984) Al &Wilin

،حيث وجدوا أن الأفراد ذوا قلق الامتحان المنخفض هم من أسر ذات مستوى اجتماعي مرتفع ويقفون على حدود التقسيمات الاقتصادية داخل المجتمع.

وكذلك يتضح من دراسة قام بها "علي شعيب (1987) عن قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات، حيث وجد أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين قلق الامتحان والمستوى الاقتصادي الاجتماعي؛ أي أن التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض يحصلون على درجات مرتفعة في قلق الامتحان.

– **المستوى الدراسي**: لقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي، فهو ظاهرة

عامة عند جميع التلاميذ، ولكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي وفي المرحلة التعليمية

– **التخصص الدراسي** : تشير بعض الدراسات إلى أن التخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى قلق الامتحان،

حيث تؤكد هذه الدراسات وجود فروق بين بعض التخصصات كالأدبي والعلمي في التنبؤ بقلق الامتحان.

ومن أهمها : دراسة علي شعيب (1987) التي تهدف إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين العلمي والأدبي الطلاب وطالبات الثانوية العامة بمكة المكرمة في درجة قلق الامتحان.

فتوصل خلال اختبار الفرضية الرابعة إلى أن التخصص الدراسي (علمي، أدبي) يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي ، و فسر النتيجة بكون بعض التخصصات الدراسية في الثانوية العامة تبدو في نظر طلابها أكثر صعوبة من التخصصات الأخرى، فطلاب الشعب العلمية ينظرون إلى

تخصصهم على أنه أصعب من نظيره في الشعب الأدبية .

في حين تشير بعض البحوث إلى نتائج مخالفة وهي أن قلق الامتحان يكونأعلى لدى تلاميذ الأقسام

الأدبية منه لدى تلاميذ الأقسام العلمية.

ومن أهمها دراسة كامل عويضة (1996) : حول علاقة قلق الامتحان بمستوى الأفكار والجنس

والتخصص الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة (عماد عبد الرحيم الزغول وآخرون،2012،ص397) .

- **درجة الذكاء:** يبدو أن مستوى قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء، حيث بينت نتائج بعض الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان و الذكاء. ومن أهمها ما توصلت إليه دراسة فيشر وأوري Fisher & Awery (1973)من نتائج، تتمثل في انخفاض قدرات التلاميذ.

كما توصل "زيفوديم " Dem &Ziv (1975) من خلال دراستهما التي تهدف إلى دراسة العلاقة بين

القلق والتحصيل الدراسي مع أخذ بعين الاعتبار عامل الذكاء إلأن هناك علاقة عكسية بين القلق والذكاء، إلا أنها لم تكن ذات دلالة إحصائية. كما هدفت دراسة مازي" (1969) إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي، وشملت

عينتها (96) طالبا تم تقسيمهم حسب درجات الذكاء إلى أربع مجموعات، وتم استخدام مقياس

الكلية الأمريكية لقياس الذكاء، وقيس القلق بواسطة اختبار قلق الامتحان،وقد أظهرت النتائج أن أداء الطلاب

مرتفعي القلق كان أعلى من أداء الطلاب منخفضي القلق في مجموعة الطلاب مرتفعي الذكاء، والعكس صحيح بالنسبة لمجموعة الطلاب منخفضي الذكاء.

– الجنس:

لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان، لكن هناك من يرجع هذه الفروق إلى طبيعة تكوين الجنسين وخصائصهما. وما يؤكد ذلك قول الند أيكل "1965) Eakel) بأن: " الفروق بين الجنسين في ظاهرة القلق يصعب برهنتها، ومن المتفق عليه عموما أن البنات يسهل عليهن أكثر من البنين الاعتراف بالقلق". أما الذكور فيتوقع منهم أن يسلكوا مثل الرجال بمعنى أن يتصرفوا بشجاعة . و هذا يعني أن الإناث أكثر إرادة في الاستجابة ب (نعم) على مقاييس قلق الامتحان، أما الذكور أقل استجابة ويجدون صعوبة في الاعتراف بالقلق، لأنهم يرون أنه يضعف ويقلل من ذكورتهم.(سليمة سايحي ،2004،ص ص92-95) .

❖ مكونات قلق الامتحان:

يشير المهتمين في هذا المجال إلي أن قلق الامتحان يتضمن مكونين أساسيين هما كالتالي:

– المكون المعرفي: أو الانزعاج Worryحيث ينشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل، مثل فقدان المكانة والتقدير، وهذا يمثل سمة القلق.

– المكون الانفعالي: أو الانفعالية Emotionality، حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات، وبالإضافة إلي مصاحبات فسيولوجية، وهذا يمثل حالة القلق (رضوان، 246 :2002).

ويشير ليبرت وموريس بينا أنه يوجد عاملان لقلق الاختبار هما:

* **مكون الاضطرابية:** (المكون العقلي الذي يؤثر علي أداء الفرد) فهي المسئولة عن تقليص الأداء لدي الفرد بما تبعثه في كثير من الأحيان من استجابات لا تكون مناسبة.

* **الانفعالية:** وهي رد الفعل المباشر للضغط النفسي الذي يستثيره الموقف (شعيب 98 ،1988).

في حين يري فيليبس وآخرون أن قلق الامتحان يتكون من عاملين رئيسيين هما:

أ. القلق: نقص الثقة بالنفس.

ب. الانفعالية: وهي الاستجابات غير الإرادية المصاحبة للموقف (عبد الرحيم، 17 :1989).

ويضيف زهران (47 :2000) أن هناك خمسة عوامل خاصة بقلق الاختبار وهي كالتالي:

- الخوف والرهبة من الاختبار.
- الضغط النفسي للاختبار.
- الخوف من الاختبارات الشفوية المفاجئة.
- الصراع النفسي المصاحب للاختبار.
- الاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للاختبار.

– نظريات تفسير قلق الامتحان:

1- النظرية الانفعالية:

قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق والفوبيا، إلا أن موضوع الخوف واضح ، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة من الخوف. وبالنسبة للنظرية الانفعالية، قلق الامتحان سببه نشاط كبير للجهاز العصبي الإعاشي، فرد فعل الجسم والأعراض المذكورة س . سابقا هي نتاج نشاط الجهاز العصبي المستقل؛ أي بصيغة أخرى السلوكات الناتجة عن القلق تعتبر كنتيجة مباشرة للنشاط الفيزيولوجي الذي يصبح كمسبب لأخطاء معرفية. (Spielberger, 1976)

2-النظرية المعرفية:

حسب هذه النظرية، الجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين في وضعية التقويم. (1984 ,Sarason) وبرغم من أن الجانب الانفعالي يظهر عند التلاميذ القلقين وغير القلقين لكن بشكل مختلف، هذا يعني أن الانفعالات عند التلاميذ القلقين تكون أقوى وأشد مما هي عليه عند التلاميذ غير القلقين.

والصعوبات التي يواجهها التلميذ في وضعية الامتحان والتي تعيق أداءه ناتجة عن عمليات معرفية مختلفة كالانزعاج بسبب الأفكار السلبية التي تدور في ذهن التلميذ وكذلك بسبب مشاكل في الانتباه والتركيز.

تندرج ضمن النظرية المعرفية:

أ- -النظرية الانتباهية:

حسب واين (Wain, 1971, 1982) وسارسن (١٩٨٠) أن التلاميذ القلقين يقض . ون قسم . طا كبيرا من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليست لها علاقة بالمهمة المطلوب إنجازها (الامتحان)، فهؤلاء التلاميذ يقضون معظم وقت الامتحان في طرح أفكار حديد .ة نقد ذاتي، الإيمان بفرص ضئيلة للنجاح في الامتحان، فانتباه التلميذ إذن مقسم بين الأفكار الانتقادية والمهمة الواجب تأديتها والتي في الحقيقة تتطلب كل الانتباه والتركيز .

يمكن تقديم النظرية المعرفية (الانتباهية) لقلق الامتحان في ثلاث محاور أساسية:

- . **الوصف الذاتي السلبية** : التلاميذ القلقون يكون لهم تقدير الذات سلبي ويشعرون
- بال – نقص ولا ي. ثقون في قدرا .م ومؤهلا .م و دائما يشعرون بعدم الرضى على ما يقدمون.4، وال. ثقة في ال. نفس تك. ون م . نعدمة على عكس التلاميذ غير القلقين.(Sarason, 1978)
- **تقليص الانتباه:** إن التلاميذ القلقين يوجهون انتباههم نحو أنفسهم عكس التلاميذ غير القلقين الذين يوجهون انتباههم نحو المهمة المطالبين بإنجازها (الإجابة على أسئلة الامتحان)، والتلاميذ القلقون يستغرقون وقتا طويلا في الامتحان لكن ليس في التركيز والإجابة على الأسئلة بل الانغماس في ملاحظة الذات و نقدها.
- **ارتباط الانزعاج بالمهمة:** إن دراسات شبير (Chabeer, 1984) ووالز (Walz, 1994)، بينت أن درجة كبيرة من التركيز حول الذات قد يؤدي إلى خلل وظيفى معرفي Dysfonctinnement cognitif الذي قد يسبب صعوبة في استعمال الموارد المعرفية واستخدام المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الامتحان.

نظرية مشتبوم و بولتر Meichenbaum & Polter :

يرى أصحاب هذه النظرية أن التلاميذ القلقين يختلفون عن غيرهم من التلاميذ غير القلق . ين في حديثهم الداخلي، سلوكهم، ردود أفعالهم، و كل الجانب المعرفي لهؤلاء مختلف عن غيرهم.

بالنسبة لمشنبوم الحديث الداخلي لتلاميذ القلقين يكون عبارة عن أفكار شعورية حدي .ة، وقد يكون الحديث الداخلي لهؤلاء التلاميذ متشابه ؛ أي يمكن أن يعبروا عن عن شعورهم الداخلي بنفس الطريقة. أما عن الجانب السلوكي، فالتلميذ القلق يختلف عن غيره في طريقة المذاكرة والمراجعة والتحضير للامتحان وحتى في طريقة الإجابة على أسئلة الامتحان. والتلميذ في هذه الحالة يترعج عندما يفكر في عواقب الرسوب والفشل ويخشى فقدان التقدير من طرف الآخرين . (Doveron, 1999)

3-النظرية الانفعالية المعرفية:

يعد سارسن وماندلر (١٩٥٢) من الأوائل الذين اقترحوا نظرية القلق الامتحان تضم جان . با معرف. يا وآخر انفعاليا، وذلك عندما بذلوا جهودا عظيمة للتفرقة بين قلق الامتحان والقلق العام في نموذجهما النظري. وقلق الامتحان ممثل بمركبات معرفية وأخرى فيزيولوجية: فالمرك. بات المعرفية تضم انطباعات عدم القدرة، أما المركبات الفيزيولوجية فهي ممثلة من طرف نشاط الجهاز العصبي الإعاشي، فهذه المركبات ذات علاقة فيما بينها وتم . ثل جزءا من القلق وهو قلق السمة، وهذا النوع من القلق ينشط أكثر عند التلاميذ القلق . بين عند الامتحان الأم يتواجدون في حالة تقويم، هذه السمة في الشخصية تبين المستوى المرتفع للنشاط العصبي الإعاشي.

أما لي. بار وموريس فقد اقترحا نظرية أين ينقسم قلق الامتحان إلى الانزعاجية والانفعال . ية: فالانزعاج مرة. بط أساسا بالتمركز و التركيز حول مخاوف مرتبطة بالأداء و عواقب الفشل، كما تضم أيضا تقييما ذاتيا سلبيا، ومقارنة القدرات الشخصية بقدرات الآخرين، وكذلك نقص الثقة بالنفس. أما الانفعالية كانت معرفة بالتجارب الفيزيولوجية وعواقبها الذاتية الناتجة عن الزيادة في النشاط العصبي الإعاشي.

❖ خلاصة:

فيما تم ذكره في هذا الفصل من مفهوم قلق الامتحان وكذلك مع عرض لأهم مكوناته يتضح لنا أن قلق الامتحان هو ظاهرة مميزة لأنه يحدد مصير الطالب في حياته الأكاديمية وتنعكس على أدائه وصحته الجسمية والنفسية التي يتحصل عليها وكذا على الدافعية للتعلم .

الفصل الثالث:

الدافع المعرفي

تمهيد :

تمثل الدوافع واحدا من أهم محاور علم النفس الحديث وموضوعاته ، حيث أنها تهدف إلى إعطاء السلوك الإنساني قيمة ومعنى فلا يمكن التعرف على هذا السلوك إلا إذا عرفنا الدوافع التي وراءها ، كما أنها تسعى إلى تحريك وتوجيه السلوك الراهن نحو تحقيق غايات وأهداف إجتماعية وتنظيمية مستقبلا .

❖ الدافع :

✓ لغة :

يشار إلى مفهوم الدافع في اللغة اللاتينية بكلمة "Movere "ويشار الى مفهوم الدافع في اللغة الانجليزية بكلمة Motive " ويعني يحرك وهو عبارة عن شيء مادي أو مثالي يعمل على تحفيز وتوجيه الأداء والتصرفات، أي أن كلمة دافع مأخوذة من الفعل الثلاثي دفع" أي حرك الشيء من مكانه إلى مكان آخر وفي اتجاه معين.

وعندما نقول بأن الذي دفع شخص للقيام بسلوك معين فإننا نعني أن شيئا ما هو الذي حركه وهذا المحرك هو ما نقصد به الدافع.

فكلمة الدافع على وزن فاعل، لذا فان فاعل السلوك هو هذا الدافع، فهو الذي يحول السلوك إلى فعل ، وعليه فأي سلوك يقوم به الإنسان يحتاج إلى تفعيل ، فالذي يعمل على إظهار السلوك وتفعيله هو هذا الدافع.(بن يونس،2015، 14)

ويعرف الدافع لغة أيضا بأنه: " اصطلاح عام شامل يحتوي على ألفاظ كثيرة تحمل معنى الدافع كالحافز والباعث والرغبة، والميل والحاجة والنزعة والعاطفة والغرض، والقصد والنية والغاية والإرادة . (راجح،1968، 111) .

ويذكر عبد الجابر (أبوشنب، دت، 8) أنه يمكن أن نستدل من تعدد المعاني اللغوية المفهوم الدافع على أمرين هما :

أ- تعدد دلالات الدافع لتشمل على الجوانب الفطرية والجوانب المكتسبة من السلوك.

ب- قيام هذه الدلالات على مفهومين آخرين لابد منهما لتعريف الدافع اصطلاحا وهما:

1-الدافع كطاقة مغذية للسلوك وتعكس

الناحية الفطرية وراءه.

2-الدافع كتكوين فرضي لتفسير السلوك حيث يعكس المتعلم والمكتسب منه .

✓ **اصطلاحا :**

ويعرف الدافع اصطلاحا على أنه :

حالة داخلية تنتج عن حاجة ما، وتعمل على تنشيط أو استشارة السلوك الموجه عادة نحو تحقيق الحاجة المنشطة (ميلود،2015 ،20) .

كما يعرف منصور حسين (1982) الدافع بأنه:"حالة داخلية أو استعداد داخلى فطري أو مكتسب شعوري أو لا شعوري، عضوي أو اجتماعي أو نفسي، تثير السلوك الحركي أو الذهني ،ويسهم في توجيهه إلى غاية شعورية أو لا شعورية فالدوافع هي الطاقات التي ترسم للكائن أهدافه وغاياته لتحقيق التوازن الداخلي ولتهيء له أحسن تكيف ممكن مع البيئة (خضر،2007،10) و يصف حامد زهران الدافع بأنه:"حالة جسمية أو نفسية داخلية (تكوين فرضى)، يؤدي إلى توجيه الكائن الحي تجاه أهداف معينة ومن شأنه أن يقوي استجابات محددة من بين عدة استجابات يمكن أن تقابل مثيرا محددا(زهران، 1987، 127)

وينظر Murray إلى الدافعية على أنها :" عامل داخلي يثير ويوجه سلوك الفرد ، وهذا الدافع يضم عاملين مهمين : فالأول هو دفع الفرد نحو العمل والثاني هو كف هذا الدافع عند اشباعه في حالة الوصول إلى الهدف أو الحصول على المكافأة والشعور بالرضا. (Murray ، 1881، 161)

-ويعرفه الدكتور علي غربي أنه:" القوة الأساسية المثيرة للسلوك والموجهة له أو هو الحالة الداخلية (جسمية أو نفسية التي تثير السلوك في ظروف معينة وتوصله حتى ينتهي إلى غايته، فليس هناك سلوك انساني من غير دافع يكمن وراءه ". (بن غنام ،2007، 23).

❖ المفاهيم ذات الصلة بالدافع :

هناك العديد من المفاهيم المتصلة والتي ربما تتداخل مع مفهوم الدافعية من حيث المعنى والاستخدام، كما أن هناك مفاهيم أخرى ترتبط بمفهوم الدافعية ارتباطا وثيقا من الناحية النظرية والاجرائية ومن بين هذه المفاهيم نذكر : الحاجة ، الباعث ، الحافز ، العادة، المثير الاستعداد، الطموح ، الانفعال .

أ- مفهوم الحاجة Need :

تشير الحاجة إلى شعور الكائن الحي بالافتقاد الى شيء معين، ويستخدم مفهوم الحاجة للدلالة على مجرد الحالة التي يصل اليها الكائن الحي نتيجة حرمانه من شيء معين، إذا ما وجد تحقيق الاشباع. وبناءا على ذلك فان الحاجة هي نقطة البداية لإثارة دافعية الكائن الحي، والتي تحفز طاقته وتدفعه في الاتجاه الذي يحقق إشباعها (خليفة، 2000، 78)

ب- مفهوم الحافز Drive :

يشير الحافز الى العمليات الداخلية الدافعة التي تصحب بعض المعالجات الخاصة بمنبه معين، وتؤدي بالتالي الى اصدار السلوك ، ويرادف البعض بين مفهوم الحافز ومفهوم الدافعية على أساس أن كل منهما يعبر عن حالة من التوتر العامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة، وفي مقابل ذلك فان هناك من يميز بين هذين المفهومين على أساس أن مفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع ، حيث يستخدم مفهوم الدافع للتعبير عن الحاجات البيولوجية والاجتماعية في حين يقتصر مفهوم الحوافز للتعبير عن الحاجات البيولوجية فقط .

وبوجه عام فإن الحافز والدافع يشيران إلى الحاجة بعد أن ترجمت في شكل سيكولوجية تدفع الفرد الى السلوك في اتجاه اشباعها (حسين ،1988، 9).

ت- مفهوم العادة Habit :

العادة تشير الى قوة الميل السلوكي أي الإمكانية للقيام أو تكرار السلوك، بيد أن الدافع يركز بشكل خاص على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة، وبالتالي يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات أو سلوكا متعلما يتسم بالفعالية. (الرفوع ،2015، 24)

❖ تعريف الدافع المعرفي:

- يعد (Murray1938) أول من قدم مفهوما محددا للدافع المعرفي فقد تمكن من تقديم قائمة مبدئية من عشرين حاجة أساسية ملحة اعتبرت أساسية في تنظيم مكون الدافع المعرفي واعتبر أن الحاجات التي تؤثر في المتعلمين هي الحاجات التي تؤثر في العادات الدراسية وكيفية تنظيمها وكان موقفه من هذه الحاجات أنها مفهوم افتراضي تتضمن قوة كيميائية في الدماغ تنظم وتوجه كل القدرات العقلية والإدراكية للإنسان ، والحاجة تقوم برفع مستوى التوتر الذي يحاول الفرد أن يخفيه عن طريق ارضاء الحاجة، وقد اقتصر موراي في قائمته على الحاجات النفسية والعقلية والاجتماعية واستبعد الحاجات الجسدية ،و تعد هذه القائمة من أفضل ما أعد حول الدوافع والتي تؤثر في مهام الطلبة هي (الحاجات التي تؤثر في عادات الدراسة ونظامها والتي تتضمن الأبعاد الآتية : (المعرفة، الحاجة إلى الاستكشاف و الارتياد، و الرغبة في القراءة والسعي للمعرفة، وحب الاستطلاع، وطرح الأسئلة، والتي اعتبرت هذه الأبعاد أساسا في بناء مقاييس الدافع المعرفي للطلبة. (يحي، 2010، 26)

أما (Maslow1970) فيرى أن الحاجة الإنسانية لها تسلسل هرمي تضمنها الحاجة إلى المعرفة وفهم العالم الخارجي وجعله أكثر عقلانية ، و أن عنصر التكامل والمعنى يتحددان فرديا تبعا لخبرة الفرد السابقة وقدرته على الوصول إلى هذا التكامل ، إذن الدافع المعرفي هو حاجة داخلية تدفعنا إلى اكتساب الخبرة بعالم ذو معنى حيث أن الإنسان مدفوع لكي ينمي إطار ادراكيا أو معرفيا عن العالم المحيط به ومن مظاهر هذا الدافع الحاجة إلى الاعتقاد بأن اتجاهاتنا متكاملة مع بعضها البعض لا تناقض بينها ولكن نتجنب ما يعبر عنه بمصطلح (التناقض المعرفي).(راشد ،2005، 188-189)

ولقد تعددت تعريفات الدافع المعرفي، ويرجع ذلك لاختلاف العلماء والباحثين في طرق دراستهم واختلاف نظرتهم له، فيعرفه أبو حطب وصادق بأنه: " الرغبة في المعرفة والفهم واتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها ، وهما يران أن هذا الدافع من أقوى دوافع التعلم على الإطلاق قد يكون مشتقا بصورة عامة من دوافع الاستطلاع والاستكشاف والمعالجة" (أبو حطب وأخرون،2000، 444).

ويعرف اوزيل (1968) الدافع المعرفي بأنه:" الرغبة في اكتشاف وممارسة أنواع مختفلة من المثيرات التي تؤدي إلى بذل مجهود معين يقوم به الفرد في سبيل التعلم".

ويعرفه الفرماوي (1981) بأنه:" الرغبة الدائمة والمستمرة عند الفرد في اكتساب المعلومات أو زيادتها وحرصه على المعالجة الموضوعات المعرفة، والترحيب بالمخاطرة في سبيل الحصول عليها (شقورة، 2002، 15).

وتعرف قطامي الدافع المعرفي بأنه:"حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفي ووعيه، وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة". (قطامي، 1999، 181)

ويعرفه كلا من ويعرفه كلا من (Valler .et al.1993) :" هو التحسس بالراحة والرضا حين تعلم شيء جديد وكشف عن شيء لم يكن يعرفه أو محاولة تفهم شيء جديد ".

و يعرفه الداهري ووهيب (2001) بأنه:"رغبة الطالب في المعرفة وحب الاستطلاع والميل إلى الاستكشاف والرغبة في التعرف على البيئة.

ويعرفه نشواتي (2003): "الرغبة في المعرفة والتعلم والميل إلى الأشياء الغريبة والتشوق للأشياء النادرة والفذة ،وأنه جزء من طبيعة الإنسان(المبارك،21،2009)

من خلال العرض السابق للتعريفات الخاصة بالدافع المعرفي يتضح أن هذا الدافع يقع ضمن الحاجات المعرفية (الحاجة للفهم والمعرفة) وهذا يتطلب وجود رغبة قوية داخلية وميل عند الفرد للبحث والاستكشاف والاستطلاع من اجل تحصيل المعلومات والاستزادة والاستفادة منها حتى يتحقق له الإشباع والرضى النفسي، اللذان لا يتوقفان إلى حد معين بل يتميزان بالاستمرارية والديمومة.

❖ مصادر الدافع المعرفي:

تنقسم مصادر الدافع المعرفي إلى نوعين من المصادر : (ميلود،2015، 21)

1 المصادر الداخلية:

يكون الطالب في هذه الحالة مدفوعا ذاتيا نحو امتلاك المعرفة العلمية وتوسيعها ،بل يعمل على البحث عن المواضيع التي تشكل نفعا له، وهذا يعني إدراك القيمة التي تحملها، فالطالب ينخرط في نشاطات لأجله هو، فمصدر الدافع المعرفي هنا داخلي Intrinseque يعزز انطلاقا من تحقيق النجاح.

غير أنه بإمكان الأستاذ أن يساهم في تنمية هذا الدافع الداخلي، فقد بينت دراسات فيلد"Field" أن الأساتذة الذين يساعدون تلامذتهم بمنحهم نوعا من الاستقلالية، ينمو لديهم الفضول والرغبة في التحدي.

2 المصادر الخارجية :

أي أن مصادر الدافع المعرفي تكون خارجيةExtrinseque (الأستاذ، الأسرة.....) فكثيرا ما نجد أن هناك تلاميذ يسعون جاهدين إلى امتلاك معارف وتحقيق نجاحات، فقط لأنهم يريدون إرضاء أوليائهم أو اسعاد اساتذتهم أو بغية الحصول على شهادات وجوائز

مع العلم أنه يمكن لمصادر الدافعية الخارجية أن تحرض الدافعية الداخلية وتوجه السلوك.

وهذا التحريض قد يكون ايجابيا أو سلبيا فحسب Ryan وأخرون فإن التلاميذ الذين يشعرون بأنهم مراقبون سيفقدون ليس فقط حب المبادرة، وإنما يتعلمون بأدنى امكاناتهم، خاصة إذا كان النشاط يتطلب نوعا من الإبداع.

❖ خصائص الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع:

لقد وجد (Murray1953) أن من بين الحاجات التي توجد لدى الأفراد الحاجة للمعرفة والرغبة في الفهم ، ولذلك فمن بين أهم الخصائص التي يتمتع بها الفرد ذو الدافع المعرفي المرتفع : (الخليفي ،2000، 14-15)

1- الإقبال على إتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها والاهتمام بالنواحي الثقافية والعلمية.

2- الرغبة في مواجهة المخاطر والتحديات في سبيل الحصول على المعرفة.

3- الرغبة في تناسق افكاره واتجاهاته ومعارفه.

4- الانجذاب نحو الموضوعات الغامضة التي تعوزها المعلومات والاستجابة بملل نحو ما هو مألوف وشائع منها.

فالدافع المعرفي تشيع فيه مكونات معرفية ونفسية من شأنها أن تلعب دورا في حفز الطالب على الإقبال على المعرفة، ولا نعني بها المعرفة المقتصرة على الكتب المدرسية والبحث في حدودها الضيقة وإنما التوسع في المعرفة لتشمل القراءات الحرة والبحث والاستقصاء، وأن تكون هذه الرغبة مستمرة باستمرار العمر.

✓ **الأوجه الانفعالية للدافع المعرفي:**

- **دور العقل اللاواعي:**

العقل اللاواعي الذي يحوي الخبرات السابقة، حساس لكل ما هو غير لفظي كتعبيرات الوجه مثلا ،وكذا العناصر الضمنية التي يحتويها المحيط، كمكان الجلوس في الصف والترتيب في القائمة ،كما أن القيم والمعتقدات التي تدفع التلميذ إلى التصرف غالبا ما

تكون لا واعية. حسب "Ropert Dilts فإن البنيات المتنوعة التي نعيش (مهنية، عائلية، مدرسية..) تأثر على سلوكاتنا، وهذه السلوكات تحدد قدراتنا.

- **الأفكار الإيجابية:**

وهي الأفكار التي تدفع التلميذ نحو التحدي، البحث عن القيمة، المكانة العالية وإلى الاستكشاف وانشاء العلاقات الحميمية من أهم هذه الأفكار الايجابية ما يلي:

✓ **الفضول :**

يعد الفضول من أهم العوامل المحرضة على اكتساب المعرفة العلمية على اختيار وتمحيص كل ماهو جديد، فالتلميذ عند مجابهته بوضعية يقوم بالتعرف عليها وجمع أكبر قدر من المعطيات تتيح له فهمها أكثر فأكثر ومنه التأثير عليها ، فيقوم بطرح الأسئلة، صياغة الفرضيات والتجريب، وكلما خلص إلى نتائج مرضية ساعده ذلك على زيادة الفضول لديه نحو مواقف ومهام أخرى جديدة.

✓ **مستوى الطموح:**

مستوى الطموح لدى التلميذ يدفعه إلى البحث عن الكيفيات التي ينتهجها حتى يتمكن

من تحقيق ما يصير إليه، مما يدفعه إلى تنويع استراتيجياته وضبطها والتحكم في الوقت واستغلاله، هذا يرتبط بما يضعه من أهداف ذاتية متوسطة وبعيدة المدى تبلور في مشروعه الخاص.

❖ **الاسس التي تقوم عليها الدوافع :**

لن تحدث الدافعية إلا بموجب مجموعة من الأسس والمبادئ ويمكن تلخيصها فيما يلي : (خضر، 2007، 22-24)

– مبدأ النشاط والطاقة:

تؤدي الدافعية الى القيام بحركات جسمانية، فتتقلص عضالات المعدة اثناء الجوع مع استشارة داخلية.

– مبدأ الغرضية:

تؤدي الدوافع إلى توجيه السلوك نحو غرض أو هدف معين فالكائن الحي يسعى دائما للحصول على الطعام أو الماء.

– مبدأ التوازن:

يقصد به أن الكائن الحي لديه الاستعداد لأن يحتفظ بحالة عضوية ثابتة متوازنة

وعملية التوازن الفسيولوجي هذه تتم آليا، وينظمها الجسم بنفسه.

مبدأ الحتمية الديناميكية :

ومعنى بذا أن كل سموك لو أسباب وبذه ألسباب توجد في الدوافع مابو فسيولوجي في أصمو كالحاجة الى الماء، ومنيا مابو مكتسب ومتعمم كالحاجة الى القراءة

تصنيف الدوافع:

يمكن تصنيف الدوافع التي تغطي كل أشكال السلوك الإنساني بأكثر من طريقة مختلفة، فيمكن تصنيف الدوافع طبقا لمصدرها الى ثلاث فئات:

– الدوافع الخاصة بالجسم والتي تساهم في تنظيم الوظائف الفسيولوجية.

– الدوافع الخاصة بادراك الذات، والتي تؤدي الى تقدير الذات.

– الدوافع الاجتماعية الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص.

وهناك عدد من الباحثين يصنفون الدوافع على نحو آخر: (رضوان، 2004، 45)

– الدوافع الوسيلية:

والتي يؤدي اشباعها الى الوصول الى دافع اخر بمعنى أن وظيفتها الأولية هي تحقيق

اشباعها دافع اخر.

– دوافع استهلاكية :

وهي تؤدي الى الاشباع الفعلي للدافع ذاته بمعنى هدفها الأساسي هو الاستهلاك كما هو الحال في استهلاك الطعام والشراب.

❖ وظائف الدافعية:

تسهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني فهي مهمة لتفسير عملية التعزيز وفي تحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين والمساعدة في التغيرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير والمثابرة على السلوك معين حتى يتم انجازه فلولا الدافع العالي لما تحقق هدف الحياة(علاونة ، 2004).كما تلعب الدافعية الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما وقد تعد المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية ،وتقوم الدافعية بعملية بعث وإنشاء وإثارة وتوجيه السلوك فهي تكون كالحافز والانطلاقة وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك ،كما تقوم بتوجيه وتحديد مسار السلوك وتكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف (مطاوع إبراهيم عصمت، 2002-) .

وأن معرفة الدافعية يمكننا من تفسير الفروق الفردية بين الأشخاص وخاصة بين المتعلمين في تحديد جوانب الاختلاف في أداءاتهم وعليه يمكننا القول أن للدافعية أربعة وظائف إضافية أساسية وهي– :

أولا :استثارة السلوك

تعتبر الدافعية عامل يحث الإنسان على القيام بسلوك معين مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث السلوك ،وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من دافعية الاستثارة لتحقيق نتائج ايجابية هو المستوى المتوسط ،حيث أن المستوى المنخفض يؤدي عادة إلى الملل وعدم الاهتمام ،كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدى إلى ارتفاع القلق والتوتر،فالدافعية تقوم بعملية بعث وإثارة وتوجيه السلوك فهي تقدم الحافز والانطلاقة وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك .

ثانيا : تنشيط السلوك

فهي تحرك وتنشط السلوك حيث تتمثل الدافعية في تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفيزه نحو هدف معين حيث أن وظيفة التنشيط تتمثل في إعطاء الطاقة والنشاط العام للفرد للقيام بالأعمال (يوسف قطامي، 1998).

أما قشقوش و طلعت منصور(1979)فيضيفان أنه بوجود الدافع ينشط السلوك ويستثيره ويحركه أي يبعث فيه الطاقة اللازمة للأداء والأفعال وتعمل الدافعية للتعلم على إمداد المتعلم بالطاقة والنشاط لأداء السلوك فهي تقدم له الحافز والانطلاقة وتبث فيه الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك التعلمي

.ويضيف الزيات (1996)أن التعلم يحدث عن طريق النشاطات التي يقوم بها الفرد وأن حدوث هذا النشاط مرتبط بظهور دافع أو حاجة تسعى إلى الإشباع ويزداد بزيادة الدافع فالدوافع هي الطاقات الكامنة لدى المتعلم ،وعليه يمكن اعتبارها الأساس الأول في عملية التعلم

- ثالثا :التوجيه

تشير الدافعية إلى جعل الشخص يقوم بمقارنة بين البيئة والهدف والتقليل من التفاوت بينهما،يقوم بمعالجة البيئة ليسعى بعدها لتحقيق هدفه ،فهي تدفع الفرد للقيام بنشاط معين وتطبع سلوكه بطابع معرفي وتعمل كمخطط وتوجيه لمسار السلوك الإنساني وبذلك تكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف فهي عند المتعلم خاصة توجه انتباهه إلى النشاطات الدراسية وتؤثر في توجيه سلوكه نحو المعلومات المهمة التي يتوجب عليه الاهتمام بها ومعالجتها ،حيث يلاحظ أن الطالب الذي يكون لديه دافعية عالية للتعلم ينتبه لمعلمه أكثر من زميله الذي تكون لديه دافعية متدنية (منصور رشيد وآخرون 2000).

رابعا :الاستمرارية

:تقوم بالمحافظة على استدامة السلوك لطالمة بقي الإنسان مدفوعا بالحاجة إليه وتفيدنا الدافعية في فهم الأطفال والدوافع المختلفة التي تحركهم وتساعدنا في التنبؤ بالسلوك الإنساني وتعمل على توليد اهتمامات معينة وجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية —عاطفية —حركية - .إن الدافعية تؤدي إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعا نحوه حيث أن الطلبة المدفوعين للتعلم هم أكثر الطلاب تحصيلا وأفضلهم أداء- .الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم وبالتالي فهي تؤثر في مستوى الطموح— .

كما تعمل على بعث الطاقة الكامنة عند المتعلم وتثير نشاطه وإمداده بالشعور بالرغبة في زيادة طلب العلم والتعلم والمثابرة عليها وطلب المزيدر

النظريات المفسرة للدوافع :

أ- الدافعية في النظرية السلوكية :

تشير الدافعية في النظرية السلوكية الى أنها تنشأ لدى الأفراد بفعل مثيرات داخلية أو خارجية بحيث يصدر في الفرد سلوك أو نشاط استجابة لهذه المثيرات ، و يؤكد سكنر أن خبرات الفرد بنتائج السلوك هي التي تحدد تكرار أو عدم تكرار السلوك في المرات اللاحقة، إذ يرى أن نتائج السلوك ولاسيما الغريزية منها تشكل الحافز أو الباعث الذي يدفع الأفراد للسلوك بطريقة معنية في موقف ما.

ان حصول الفرد على المعززات أو المكافآت على سلوكياته يستثير لديه الدافعية للحفاظ على هذه السلوكيات وتكرارها، فعلى سبيل المثال عندما يتم تعزيز الطفل على سلوك ما كنطق كلمة ما، فإنه يثير دافعيته لتكرار مثل هذا السلوك، ويرى سنكر أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتيا حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي، كالطالب الذي يقوم بمطالعة بعض الكتب ليس من أجل اجتياز امتحان ما فحسب و انما التسلية.(سرحان،18،2015)

ب- الدافعية في النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية أو الداخلية على نحو تلقائي، والدافعية عبارة عن حالة داخلية تحرك أفكار المتعلم ومعارفه ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية، ولذا فان الدافعية في النظرية المعرفية تعتمد على المعالجات المعرفية لغاية الوصول الى توازن معرفي ، وتقوم أيضا على الاختيارات والقرارات والخطط والاهتمامات ،واعتبار ما يؤدي الى النجاح والفشل، وكذلك توقعات النجاح والفشل تلعب دورا هاما في التحليل المفاهيمي للدافعية ويفترض هذا الاتجاه أن الفرد بحاجة إلى استيعاب معارف جديدة وتحويلهل إلى مخططات معرفية مناسبة لكي يستطيع الفرد الشعور بالسيطرة على الخبرة الجديدة وتمثلها، و بالتالي يشعر الفرد بالتوازن المعرفي، ويمثل التوازن المعرفي مفهوم الحاجة الى الفهم ، والحاجة الى الفهم تشكل أهم بواعث دافعية التعلم لدى المتعلم. (قطامي وقطامي، 2000، 216)

ومن النظريات المعرفية التي تحدثت بشيء من التفصيل عن الدافعية نظرية (Weiner) المسماة بنظرية العزو ،حيث تصف كيف تؤثر تفسيرات الأفراد وتبريراتهم الخبرات النجاح والفشل في دافعيتهم ،ويعتبر (Weiner) من أبرز علماء النفس الذين تبنوا نظرية العزو وربطها بالتعلم والتحصيل الدراسي ، ويرى أنه يمكن تصنيف الأسباب التي يعزو اليها الطالب نجاحه أو فشله حسب ثلاثة أبعاد هي مصادر العزو ومدى ثباتها وامكانية التحكم بها والسيطرة عليها.

(سرحان ،2015، 19)

ت- الدافعية في النظرية الانسانية:

وتستند الدافعية في النظرية الانسانية على الحرية الشخصية، وتقرير المصير، والرغبة في النمو الشخصي من جانب الفرد، أو كما يسميه (Maslow) تحقيق الذات، لذلك توجه النظرية الانسانية اهتماما في المقام الأول بالدافعية الداخلية، ويقصد بها المواقف التي تتحدى قدرات الفرد وتشبع فيه الرغبة للتعلم والنمو والنجاح وهذه تمثل حاجات مستمرة على عكس الحاجات الفيسولوجية التي تتوقف عند اشباعها ،لذلك ترتبط الدافعية في النظرية الانسانية بالحاجات التي تسمو بالفرد الى أعلى درجات النمو والنضج.

وترتبط الدافعية في النظرية الانسانية بهرم (Maslow) للحاجات، الذي يظهر على شكل هرم يبدأ بالحاجات الفيسيولوجية عند قاعدته، وينتهي بالحاجات المعرفية في قمته، وتعتبر الحاجات الفيسيولوجية الحاجات التي ترتبط بالسلامة والأمن حاجات فطرية، في حين أن الحاجات الاجتماعية والشخصية والمعرفية والجمالية حاجات مكتسبة. وتحدث ماسلو عن مجموعتين من الحاجات توصفان المحركات التي تكمن وراء السلوك الإنساني، الأولى تتعلق بالحاجات الأساسية أو ما يطلق عليها الحاجات الدفاعية، ويعتبرها ماسلو ذات أهمية في إثارة الأفراد وتوجيه سلوكياتهم نحو تحقيق الأهداف، وتشمل هذه الحاجات: حاجة البقاء مثل (الحاجة للطعام والماء والدفء) وحاجة الأمن مثل (التحرر من كل العوامل الفيزيائية والنفسية التي قد تترك أذى للعضوية) .

أما المجموعة الثانية فتسمى حاجات النمو وهي مجموعة من الحاجات التي تأتي عملية اشباعها مباشرة بعد اشباع الحاجات الدفاعية حيث يرى ماسلو أن هذه الحاجات يتم تطويرها وتوسيعها نتيجة لخبرة الأفراد بها.

يرى ماسلو أن هذه الحاجات يتم تطويرها وتوسيعها نتيجة لخبرة الأفراد بها وهذه الحاجات ثلاثة أنواع هي حاجة التحصيل المعرفة والفهم) والحاجات الجمالية التنظيم والترتيب والصدق والجمال) وحاجات تحقيق الذات. (سرحان،2015، 20).

ث- **الدافعية في نظرية التحليل النفسي:**

وتعرف الدافعية في ظل مفهوم النظرية التحليلية بأنها حالة استشارة داخلية الاستغلال أقصى طاقات الإنسان وذلك من أجل اشباع دوافع الانسان الى المعرفة لتحقيق ذاته، وترى هذه النظرية أن سلوك الفرد محكوم بغريزة الجنس وغريزة العدوان، كما تؤكد هذه النظرية على أن الطفولة المبكرة هي التي تحكم سلوك الفرد في المستقبل، كما تنادي تلك النظرية بمفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الانسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك، وهو ما يسميه فرويد الكبت (Repression) وحسب هذه النظرية يحدث تفاعل بين الرغبات اللاشعورية والتي نشأت عن دوافع الجنس والعدوان ورغبات الطفولة المبكرة، حيث يقوم المجتمع المكون من الكبار بمنع الأطفال من التعبير عن مكوناتهم، لذا يكبت السلوك، ويظهر على شكل سلوك مقنع قد يؤدي إلى ممارسة بعض أنماط السلوك، التدميري حول الذات أو المجتمع، لذلك يمكن تفسير العديد من الأنماط السلوكية التي تبدو في ظاهرها غير سوية او غير معقولة بدوافع لاشعورية بعيدة عن إدراك الفرد ووعيه. (كوافحة،2004، 147)

ويستخلص مما سبق بأن الدافعية في النظرية التحليلية هي منظومة من الإسقاطات اللاشعورية لدى الفرد، التي تدفعه للقيام بنشاطات معينة في الموقف الصفي، تشكل انعكاسا لها ، من جهة وتعد حافزا للمزيد من الدوافع عبر تلك المسارات اللاشعورية الإسقاطية من جهة أخر.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الجانب المنهجي لإجرءات البحث الميداني، وهذا يقتضي موازنة الأبعاد النظرية لمشكلة الجانب النظري، حيث بتم فيه التطرق إلى المنهج المتبع و التعريف بالمجتمع وعينة الد ارسة وخطوات بناء أدوات البحث وتقنياته وأخيرا عرض الأساليب الإحصائية المعتمدة، ثم مناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية.

.الدراسة الاستطلاعية:

– 1تعريف الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الد ارسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان، فحسب الباحث عبد الرحمان العساوي: "الد ارسة الاستطلاعية هي د ارسة استكشافية تسمح للباحث الحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثهن كما تسمح لنا كذلك بالتعريف على الظروف والإمكانيات المتوفرة ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث(لكحل،2014 ص 77)

– 2أهداف الدراسة الاستطلاعية : من أهداف الدراسة الاستطلاعية مايلي:

– التعرف على الميدان الذي يجرى فيه البحث لتفادي النقائص قدر الإمكان.

– تفادي الوقوع في المشكلات والغموض الذي يعتري أدوات القياس. والإضطربات الذي تحدثه هذه الأخيرة لأفراد عينة الدراسة.

– التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة إحصائيا. لتيمكن في الأخير من اعتمادها كأدوات في الدراسة الأساسية.

3–مكان وزمان إجراء الدراسة:

تم توزيع واسترجاع استمارات الدارسة الاستطلاعية خلال الفترة الممتدة من2020/02/13إلى 2020/03/03 من العام الدارسي(2020/2019) كل من قسم علم النفس وعلوم التربية وعلم النفس تنظيم وعمل، كلية علوم اجتماعية والإنسانية جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

4-عينة الدراسة الأساسية:

يتمثل مجتمع البحث الحالي في طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس عيادي وعلوم التربية وتنظيم و عمل بجامعة المسيلة سحبت منه عينة الدراسة الاستطلاعية بحجم قدره 35 طالب من الجنسين يتوزعون ذكور و إناث.

الجدول رقم 01: يوضح توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص .

التخصص	التكرار	النسبة
علم النفس عيادي	20	57.15
علوم التربية	10	28.57
عمل وتنظيم	5	14.28
المجموع	35	%100

من خلال الجدول (1) يتضح ان قيمة تكرارات تخصص علم النفس عيادي البالغة (20) بنسبة (57.15) تفوق قيمة تكرارات تخصص علوم التربية وعمل وتنظيم البالغة (10) و(5) على التوالي بنسبة (28.57) و(14.28) على التولي، ويرج ذالك إلى ان تعداد طلبة علم النفس عيادي أكثر من تعداد طلبة علوم التربية وعمل وتنظيم.

5-أدوات الدراسة: استخدمنا في هذه الدراسة على:

استمارة المقابلة: المصممة من طرفنا والمصححة من طرف الأستاذة المشرفة الدكتورة خرخاش أسماء والتي تحتوي على أسئلة مغلقة وعلى سبعة ابعاد.

البعد الأول: يحتوي على معلومات الشخصية من الاسم والسن والتخصص...

البعد الثاني: سوابق مرضية، ويحتوي على أربعة أسئلة تتعلق بالأمراض او الحوادث والاضطرابات التي يعاني منها الطالب.

البعد الثالث: الحيات التعليمية، والتي تحتوي على أربع أسئلة مغلقة تتعلق حيات التعليمية

البعد الرابع: الجانب العلائقي، وتحتوي على خمسة أسئلة مغلقة تتعلق بالجانب العلائقي مع الأساتذة والطلبة.

البعد الخامس: الجانب النفسي والانفعالي، والذي يحتوي على أربعة أسئلة تتعلق بالشعور والاعراض التي تصاحب الطالب أثناء وقبل الامتحانات.

البعد السادس: الجانب الجسمي والعقلي المعرفي، ويحتوي على أربعة أسئلة مغلقة تتعلق ب أعراض الجسمي والعقلي التي يشعر بها الطالب في أوقات الامتحان.

البعد السابع: جانب حب الاستطلاع ودافع المعرفة وتحتوي على خمسة أسئلة مغلقة تتعلق بمدى تواصل الطالب مع الأساتذة والمكتبة والجامعات الأخرى.

استمارة قلق الامتحان: تم اقتباسها من مقياس قلق الامتحان الذي قام بإعداده الدكتور سارسون حيث يتضمن هذا المقياس (3) أبعاد هي :

-**البعد المعرفي** ويضم الفقرات التالية : 1- 2-4-7-10-12-14-15-17-18-20-21-22-23-25-28-29-30-31-32-33-36-38.

-البعد السلوكي ويضم الفقرات التالية : 3-11-24-27.

-البعد الجسمي و يضم الفقرات التالية .37-35-34-26-19-16-13-9-8-6-5

الهدف من هذا المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مستوى قلق الامتحان لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس قسم علم النفس، والتعرف على هذا المستوى يتم من خلال مجموع درجة استجابة الطلاب المرتبطة ببعض المواقف التي تعرض عليهم بطريقة مكتوبة.

وصف المقياس :

يقيس المقياس قلق الامتحان لطلبة ليسانس قسم علم النفس ويتكون من 38 فقرة لكل منها بدائل تقدير رباعي: لا أوافق بشدة – لا أوافق– أوافق — أوافق بشدة .

مفتاح التصحيح :

يعطى المبحوث درجات بحسب المقياس على النحو آلاتي (1-2-3-4).

-لا أوافق بشدة، مع هذه العبارة ضع العلامة 1 في الخانة الأولى.

-لا أوافق، مع هذه العبارة ضع العلامة 2 في الخانة الثانية.

-أوافق، مع هذه العبارة ضع العلامة 3في الخانة الثالثة.

-أوافق بشدة، مع هذه العبارة ضع العلامة4في الخانة الرابعة.

مقياس الدافع المعرفي :لقياس الدافع المعرفي فقد قاموا الطلبة الباحثين بتبني مقياس الدافع المعرفي الذي اعد من قبل (محمود احمد محمد نوري , 2004) للمرحلة الجامعية و هو أكثر ملائمة لمجتمع الدراسة الحالية.

يتكون المقياس من 45 عبارة ملحق 2 ، و تتكون الإجابة عن كل عبارة من خمسة بدائل (تنطبق على بدرجة كبيرة جدا , تنطبق علي بدرجة كبيرة , تنطبق علي بدرجة متوسطة , تنطبق علي بدرجة قليلة , لا تنطبق علي) . و أعطيت الأوزان التقديرية لتحويل البدائل إلى رقم كمي (1-5) للعبارات و هي ايجابية جميعا.

الخصائص السيكومترية المقياس الدافع المعرفي:

لحساب الخصائص السيكومترية للمقياس قام مصمم المقياس (محمود احمد محمد نوري , 2004) بإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس بين مجموع درجات كل محور من المحاور و الدرجة الكلية للمقياس , و كذا درجة كل عبارة من العبارات و الدرجة الكلية حيث تراوحت ما بين (0.69) و (0.40) و جميعها دالة إحصائيا مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي

الثبات: تم الاعتماد على طريق إعادة الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق و إعادة التطبيق , حيث بلغ معامل الثبات (0.84) , كما اعتمد على طريقة التجزئة النصفية و بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.86) (إياد احمد محمد ،2010 ، 87)

الصدق : اتبعت مقننة المقياس (وفاء محمود يونس 2007) الصدق الظاهري للتأكد من صدق المقياس وذلك بعرض الأداة على لجنة المحكمين لبيان رأيهم في صلاحية الفقرات ومناسبتها، وبعد الأخذ بالملاحظات التي تم إبداؤها من قبلها تم الاعتماد على ثلاثة أنماط فأصبح المقياس يتألف من ثلاثة أنماط وهي حب الاستطلاع ويتضمن الفقرات من (1-14) الاكتشاف والارتياد ويتضمن الفقرات (15-25) طرح الأسئلة ويتضمن الفقرات (26-39) وأصبح عدد فقرات المقياس الكلية 39 فقرة، وتراوحت الدرجة الكلية للمقياس .(195-39).

6-**الأساليب الإحصائية:** تمت معالجة البيانات وتحليلها من خلال برنامج التحليل الاحصائي (SPSS 20.0)

وقد تم استخدام الأساليب التالية:

-معامل ارتباط بيرسون للتعرف على طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة

-اختبار ت لعينتين مستقلتين لكشف الفروق بين متغيرات الدراسة المختارة من استمارة المقابلة

- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية.

الفصل الخامس:

عرض وتفسير النتائج

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل مرحلة أساسية ومهمة من مراحل البحث العلمي، إذ لا يمكننا تجاهلها لما يحمله من معلومات مهمة للبحث،فهو يعرض لنا النتائج المتوصل إليها في الدراسة التطبيقية التي على ضوئها يتمكن الباحث تحليل

ومناقشة الفرضيات التي وضعها كإجابات مؤقتة في بداية البحث.

1- تحليل جداول استمارة المقابلة

الجدول رقم 02 :يبين السوابق المرضية للطلبة

العبارة	نوع الاجابة	التكرارات	النسبة
01	نعم	4	11,43
	لا	31	88,57
	المجموع	35	%100
02	نعم	11	31,43
	لا	24	68,57
	المجموع	35	%100
03	نعم	19	54,29
	لا	16	45,71
	المجموع	35	%100
04	نعم	20	57,14
	لا	15	42,86
	المجموع	35	%100

تحليل نتائج الجدول :

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن نسبة الطلبة الذين لا يعانون من اي مرض او حادث88.57% اكبر بكثير من نسبة الطلبة الذين لا يعانون من أي مرض او حادث 11.43% ونسبة عائلات الطلبة الذين لا يعانون من أي مرض او حادث 68.57% اكبر من العائلات الطلبة الذين يعانون من اي مرض او حادث , كما لاحظنا ان نسبة الطلبة الذين يعانون من اضطرابات في الاكل اثناء الامتحانات 54.29% اكثر من الطلة الذين لا يعانون من الاضطرابات في الاكل

45.71% , وان نسبة الطلبة الذين يعانون من اضطرابات في النوم 57.14% اكثر من الطلبة الذين لا يعانون من اضطرابات في النوم اثناء الامتحانات 42.86% .

الجدول رقم 03 : يمثل الحياة التعليمية للطبة .

العبارة	نوع الاجابة	التكرارات	النسبة
01	نعم	21	60,00
	لا	14	40,00
	المجموع	35	%100
02	جيدة	17	48,57
	متوسطة	15	42,86
	ضعيفة	3	8,57
	المجموع	35	%100
03	جيدة	8	22,86
	متوسطة	25	71,43
	ضعيفة	2	5,71
	المجموع	35	%100
04	نعم	19	62,86
	لا	16	37,14
	المجموع	35	%100

تحليل نتائج الجدول :

نلاحظ من خلال الجدول ان نسبة الطلبة الذين اختاروا كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بقناعة 60% اكبر من الطلبة الذين اختاروا الكلية بدون قناعة 40% , بينما قيمو الطلبة على مدى رضاهم باختيارهم قسم علم النفس بين الجيد والمتوسط 48.57 % و42.86% على التوالي أما فيما يخص تقيم الطلبة لمستوى تحصيلهم الاكاديمي فكانت في المتوسط بنسبة 71.43% والجيد بنسبة 22.86% اما الطلبة الذين عبروا على ضعف تحصيلهم الاكاديمي بنسبة 5.71%, كما نلاحظ ان معظم الطلبة لديهم تخوفات من مستقبلهم المهني بنسبة 62.86% اكبر من الطلبة اللذين ليست لديهم تخوفات من المستقبل المهني 37.14% .

الجدول رقم 04 : الجانب العلائقي مع الاساتذة والطلبة

العبارة	نوع الاجابة	التكرارات	النسبة
01	جيدة	21	60,00
	متوسطة	10	28,57
	ضعيفة	4	11,43
	المجموع	35	%100
02	نعم	9	25,71
	لا	26	74,29
	المجموع	35	%100
03	جيدة	24	68,57
	متوسطة	8	22,86
	ضعيفة	3	8,57
	المجموع	35	%100
04	نعم	27	77,14
	لا	8	22,86
	المجموع	35	%100

تحليل نتائج الجدول :

نلاحظ من خلال الجدول نسبة الطلبة الذين لديهم علاقة جيدة مع الاساتذة 60% اكثر من الطلبة الذين علاقتهم مع الاساتذة متوسط وضعيفة بنسبة 28.57% و11.43% على التوالي, وان نسبة الطلبة الذين لا تواجههم صعوبات او مشاكل مع الاساتذة 74.29% اكبر بكثير من الطلبة الذين يواجهون صعوبات مع الاساتذة 25.71% , ونسبة الطلبة الذين يلجؤون الى الأساتذة اذا وجهتهم صعوبات في 77.14% اكبر من الطلبة الذين لا يستشيرون اساتذتهم 22.86% , اما فيما يخص علاقة الطلبة فيما بينهم جيدة 68.57% بينما عبر 22.86% من الطلبة بالمتوسط و 8.57 % بالعلاقة الضعيفة مع زملائهم .

الجدول رقم 05 : الجانب النفسي والانفعالي

العبارة	نوع الاجابة	التكرارات	النسبة
01	نعم	18	51.42
	لا	17	48.58
	المجموع	35	%100
02	نعم	15	42.85
	لا	20	57.15
	المجموع	35	%100
03	جيدة	25	71.42
	متوسطة	8	22.85
	ضعيفة	2	5.73
	المجموع	35	%100

تحليل نتائج الجدول :

نلاحظ من خلال الجدول نلاحظ ان نسبة الطلبة الذين يعانون من اعراض نفسية يشعرون بها قبل واثناء الامتحانات متقاربة مع الطلبة الذين ليست لديهم اعراض بنسبة (51.42% ، 48.58%) على التوالي بينما نلاحظ ان الطلبة الذين لم يتعرضوا إلى احباط او فشل في الدرسة 57.15% اكثر من الطلبة الذين تعرضوا الى الاحباط او فشل في الدراسة بنسبة 42.85% كما لاحظنا ان معظم الطلبة لديهم علاقة جيدة مع عائلاتهم بنسبة 71.42% بينما كانت العلاقة ضعيفة ومتوسطة بنسبة 22.28% و5.73% على التوالي.

2- عرض نتائج الفرضيات:

2-1 نتائج الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الاولى على انه: لا توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين درجات قلق الامتحان والدافع المعرفي لطلبة سنة ثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف.

جدول رقم 06 يوضح معامل ارتباط بيرسون لمعرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين قلق الامتحان والدافع المعرفي

المتغيرات	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية	الاستنتاج
قلق الامتحان	0.0 23	0.898	غير دالة احصائيا
الدافع المعرفي			

يتضح من الجدول ان هناك ارتباط طردي ضعيف جدا بين درجة الكلية للقلق الامتحان والدرجة الكلية لدافع المعرفي، حيث قدرت قيمة معامل الارتباط بيرسون بـ: 0.023، وبما ان قيمة الدلالة الإحصائية 0.898 أكبر من المستوى الدلالة 0,05، فإننا نقبل الفرضية الصفرية، وهذا يعني أن العلاقة ليست دالة إحصائيًا.

ومنه نستنتج انه لا توجد علاقة ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين درجات قلق الامتحان والدافع المعرفي لطلبة سنة ثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف.

2-2 نتائج الفرضية الثانية :

نصت الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

جدول رقم 07 يوضح نتائج إختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في قلق الامتحان تبعا لمتغير الخوف من المستقبل المهني.

الاجابة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	قيمة ت الجدولية	الاستنتاج
نعم	19	100.32	10.366	3.083	33	1.697	دالة إحصائيا
لا	16	81.25	24.537				

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات مجموعة طلبة على المقياس قلق الامتحان والذين اجابوا بي (نعم) في الاستمارة المقابلة على سؤال الخوف من المستقبل المهني 100.32 (10.366) أكبر من متوسط درجات طلبة الذين اجابوا بي (لا) 81.25(81.25).

أما قيمت (ت) المحسوبة (3.083) أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة الذين أجابوا بي نعم ولا، أي ان قلق الطلبة الذين يخافون من المستقبل المهني مرتفع.

بناءا على هذا يمكن القول إنه تم رفض الفرضية الجزئية الاولى وقبول الفرضية البديلة التي تنص: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

2-3 نتائج الفرضية الثالثة :

نصت الفرضية الثالثة على انه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

جدول رقم 08 يوضح نتائج إختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير الخوف من المستقبل المهني.

الاجابة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	قيمة ت الجدولية	الاستنتاج
نعم	19	116.06	23.777	0.370	33	1.697	غير دالة إحصائيا
لا	16	112.83	24.524				

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات مجموعة طلبة على المقياس الدافع المعرفي والذين اجابوا بي (نعم) في الاستمارة المقابلة على سؤال الخوف من المستقبل المهني 116.06 (23.777) أكبر من متوسط درجات طلبة الذين اجابوا بي (لا) 112.83(24.524).

أما قيمت (ت) المحسوبة (0.370) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة الذين أجابوا بي نعم ولا، أي ان متوسط درجات مجموع طلبة الذين أجابوا بنعم لا يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات مجموع طلبة الذين أجابوا ب لا.

ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجة الدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس تعزي لمتغير الخوف من المستقبل المهني، وبناءا على ما تقدم يمكن القول انه تم قبول الفرضية الجزئية الثالثة بالنسبة لمتغير الخوف من المستقبل المهني .

2-4 نتائج الفرضية الرابعة :

نصت الفرضية الرابعة على انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الإحباط او الفشل في الدراسة.

جدول رقم 09 يوضح نتائج إختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في قلق الامتحان تبعا لمتغير الإحباط او الفشل في الدراسة .

الاجابة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	قيمة ت الجدولية	الاستنتاج
نعم	15	104.27	24.714	0.955	33	1.697	غير دالة إحصائيا
لا	20	98.00	13.837				

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات مجموعة طلبة على المقياس قلق الامتحان والذين اجابوا بي (نعم) في الاستمارة المقابلة على سؤال إذا تعرضوا إلى إحباط أو فشل في الدراسة 104.27 (24.714) أكبر من متوسط درجات طلبة الذين اجابوا بي (لا) 98.00 (13.837).

وتشير النتائج الى ان قيمة اختبار (ت) المحسوبة (0.955) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة الذين أجابوا بي نعم ولا، أي ان متوسط درجات مجموع طلبة الذين أجابوا بنعم لا يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات مجموع طلبة الذين أجابوا ب لا.

ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجة االقلق الامتحان لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس تعزي لمتغير الإحباط في الدراسة، وبناءا على ما تقدم يمكن القول انه تم قبول الفرضية الجزئية الثالثة بالنسبة لمتغير الإحباط الدراسي.

2-5 نتائج الفرضية الخامسة :

نصت الفرضية الخامسة على انه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الإحباط أو الفشل في الدراسة.

جدول رقم 10 يوضح نتائج اختبار ت للعينات المستقلة للكشف عن الفروق في الدافع المعرفي تبعا لمتغير الإحباط او الفشل في الدراسة .

الاجابة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	قيمة ت الجدولية	الاستنتاج
نعم	15	139.00	20.819	-0.505	33	1.697	غير دالة إحصائيا
لا	20	143.10	25.694				

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات مجموعة طلبة على المقياس الدافع المعرفي والذين اجابوا بي (نعم) في الاستمارة المقابلة على سؤال إذا تعرضوا إلى إحباط أو فشل في الدراسة 139.00 (20.819) أصغر من متوسط درجات طلبة الذين اجابوا بي (لا) 143.10(25.694).

وتشير النتائج الى ان قيمة اختبار (ت) المحسوبة (-0.505) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلبة الذين أجابوا بي نعم ولا، أي ان متوسط درجات مجموع طلبة الذين أجابوا بنعم لا يختلف بصورة جوهرية (ذات دلالة إحصائية) عن متوسط درجات مجموع طلبة الذين أجابوا ب لا

ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في درجة الدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس تعزي لمتغير الإحباط في الدراسة، وبناءا على ما تقدم يمكن القول انه تم قبول الفرضية الجزئية الرابعة بالنسبة لمتغير الإحباط الدراسي.

3-مناقشة نتائج الفرضيات

3-1مناقشة الفرضية الأولى:

تذكير بالفرضية: "لا توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين درجات قلق الامتحان والدافع المعرفي لطلبة سنة ثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف

"كشفت نتائج الدراسة الميدانية والموضحة بالجدول رقم 20/ص 101

حيث قدرت قيمة معامل الارتباط بيرسون ب: 0.023، وبما ان قيمة الدلالة الإحصائية 0.898 أكبر من المستوى الدلالة 0,05، وهذا يعني أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان والدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف، وبذلك يمكننا القول على حسب النتائج المتوصل إليها في **هذه** الدراسة أن قلق الامتحان لا يؤثر في الدافع المعرفي وبالتالي فالدافع المعرفي يتأثر بإشباع الحاجات النفسية كالثقة بالنفس وتقدير الذات والثبات الانفعالي والشعور بالأمن والاطمئنان والسلام من اجل تحقيق الاهداف التعليمية المسطرة و**هي** الرغبة في المعرفة والفهم ، وإتقان المعلومات وصياغة المشكلات وحلها .

3-2مناقشة الفرضية الثانية:

التذكير بنص الفرضية: - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم 22/ص 104 تبين أنه توجد فروق بين متوسطات طلاب عينة الدراسة في قلق الامتحان يعزى عامل الخوف من المستقبل المهني ، وهذا ما اثبته قيمت (ت) المحسوبة (3.083) أكبر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وبذلك يمكننا القول على حسب النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة ان قلق الطلبة الذين يخافون من المستقبل المهني مرتفع، وذالك لما يعيشه الطالب من عدم الارتياح والتوتر الدائم والتخوف من عدم إمكانية الحصول على فرصة عمل مناسب بعد تخرجه من الجامعة وذالك راجع لعدة أسباب نذكر منها

- الانتشار الواضح للبطالة وقلة فرص العمل داخل المؤسسات
- الانتشار الواضح للمحسوبية في كل القطاعات العمومية منها والخاصة.
- تزايد عدد الطلبة المتخرجين من الجامعات والاكتظاظ الموجود في عدد من التخصصات دون غيرها.
- عدم وجود تخطيط و تنسيق واضح بين ما تكونه الجامعات واحتياجات سوق العمل الفعلية.
- حجم الضغوط والمسؤوليات التي تنتظر الشباب والحاجة المادية لتكوين اسرة والإنفاق عليها.

- ارتفاع مستوى المعيشة وكثرة متطلباتها وتحولها من حياة بسيطة الى اخرى مركبة.

3-3مناقشة الفرضية الثالثة:

التذكير بنص الفرضية:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني". كشفت نتائج الدراسة الميدانية والموضحة بالجدول رقم 20/ص 101وكما هو موضح في الجدول رقم 23 /ص 106 ، أن قيمت (ت) المحسوبة (0.370) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، ويمكن تفسير ذلك ان كلا الطلبة الذين لديهم التخوف من المستقبل المهني او ليس لديهم تخوف لديهم مستوى متقارب في الدافع المعرفي وبالتالي محاولة تطوير وتحسين الأداء لهما متقارب ، وقد يفسر ذلك إلى درجة الفضول التي تمثل احد الأوجه الانفعالية للدافع المعرفي والذي يعد من اهم العوامل المحرضة على اكتساب المعرفة وتمحيص كل ما هو جديد .

3-4مناقشة الفرضية الرابعة:

التذكير بنص الفرضية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الإحباط او الفشل في الدراسة" ،كما كشفت نتائج الدراسة وكما هو موضح في الجدول رقم 23 /ص 106 ، ان قيمة اختبار (ت) المحسوبة (0.955) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، ويفسر ذلك إلى ان عامل الإحباط او الفشل في الدراسة لا يؤثر على قلق الامتحان لدى الطلبة لان كلا الطلبة الذين تعرضوا إلى احباط او فشل في الدراسة او لم يتعرضوا ،كلاهم لديهم قلق إمتحان مرتفع وذلك راجع لخوفهم المستمر في عدم حصولهم على درجات عالية في الامتحان وطموحهم لنجاح.

3-5مناقشة الفرضية الخامسة:

التذكير بنص الفرضية:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الإحباط او الفشل في الدراسة ".

وكشفت الدراسة الى ان قيمة اختبار (ت) المحسوبة (-0.505) أصغر من قيمة (ت) الجدولية (1.697) عند مستوى دلالة المعنوية(0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، ويفسر ذلك ان كلا الطلبة الذين تعرضوا إلى احباط او فشل في الدراسة او لم يتعرضوا، لديهم نفس أو تقارب في الدافع المعرفي لديهم وذلك راجع إلى حب المعرفة والاستطلاع واكتساب معارف جديدة وعدم الاكتفاء على ما يتلقونه في الجامعة.

خلاصة عامة .

يتضح من خلال عرض ومناقشة الفرضيات ان الدراسة الحالية قد حاولت تحقيق أهدافها بطرق إحصائية وتوصلت إلى النتائج التالية :

- لا توجد علاقة ذات دالة إحصائية بين درجات قلق الامتحان والدافع المعرفي لطلبة سنة ثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الإحباط او الفشل في الدراسة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الإحباط او الفشل في الدراسة

توصيات واقتراحات:

-محاولة تسليط الضوء على الحالات التي تعاني من قلق الامتحان والاهتمام بها.

-تفعيل دور المرشد أو الأخصائي النفسي.

-تخفيف الضغط عن الطلبة سواء في البيت أو الجامعة.

-توفير عناية نفسية للطلبة المقبلين على الامتحان وذلك بوجود أخصائيين نفسانيين.

- إعادة النظر في ما بعد التخرج من الجامعة من طرف الوزارة الوصية .

-توفير مناصب شغل للطلبة بعد التخرج .

-د ارسة مدى القدرة على تطبيق ب ارمج إرشادية لمساعدة التلاميذ على السيطرة على حالات قلق الامتحان.

-إرشاد الطلبة وتوجههم في كيفية استغلال طاقاتهم.

-تعليم الطلاب أساليب استثارة الدافع المعرفي.

-توعية الأساتذة بأهمية استثمار الدافع المعرفي لدى الطلبة.

-إجراء بحوث ودراسات كثيرة بخصوص هذا الموضوع

الخاتمة

خـــاتـمـة :

يعتبر قلق الامتحان من المشكلات التي تواجه المنظومة التربوية إذ يعد من أهم المصاعب التي تنعكس أثارها على الطالب والدافع المعرفي لديه الذي هو مفتاح نجاحه وكسب المعارف الجديدة له، وهو يتأثر بعدة عوامل منها ما يعود إلى الطالب نفسه،و منها ما يعود إلى الجامعة والأسرة، وكذلك من بين هذه العوامل عامل مهم ألا وهو الخوف من المستقبل المهني والذي يشكل قلق حقيقي وتوتر وتشائم دائم وذلك من إحساس الطالب انه يصعب إيجاد وظيفة بعد تخرجه من الجامعة ، ولذلك مرعات هذا العامل الحساس من طرف السلطات الوصية باعتباره قوة محركة تدفع بالطالب نحو رفع مستوى الأداء وتحسينه أو العكس، فمن خلال الد ارسة النظرية والتطبيقية لبحثنا هذا توصلنا إلى عدم وجود علاقة بين قلق الامتحان والدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس ، حيث أثبتت نتائج د ارستنا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين، أي أن قلق الامتحان لا يؤثر في الدافع المعرفي لطالب كما توصلنا لوجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني كما توصلنا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الخوف من المستقبل المهني ، وتوصلنا أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من قلق الامتحان والدافع المعرفي لطبة سنة الثالثة علم النفس بجامعة محمد بوضياف يعزي عامل الإحباط او الفشل في الدراسة .

وأخيرا نرجو أن تساهم هذه الدراسة ولو قليلا في إثراء معلومات الطالب المتمدرس في علم النفس على وجه الخصوص، وما يتعلق بموضوع قلق الامتحان والدافع المعرفي والذي يمكن على أساسه التطرق والتعمق في د ارسات أخرى سواء بربط أحد المتغيرين(قلق الامتحان أو الدافع المعرفي) بمتغير آخر أو بناء برنامج إنمائي، وقائي أو علاجي لإثارة الدافع المعرفي وخفض قلق الامتحان.

قائمة المصادر و المراجع :

1- احمد عزت راجح (1968): أصول علم النفس، ط7 ،دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، فرع الساحل، القاهرة.

2- أياد احمد محمد يحي (2010) قياس الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 9 ، العدد3 ،جامعة الموصل، بغداد.

3- بن قايد فاطمة الزهراء , جامعة برج وبوعريريج – الجزائر مخبر بحث دراسات اقتصادية للمناطق الصناعية في ظل الدور الجديد للجامعة ليزينرو

4- بني يونس، محمد محمود، (2007) سيكولوجي الدافعية والانفعالات، الطبعة الاولى، عمان: دار المسيرة .

5- جابر، عبد الحميد جابر. و عمر، محمود أحمد، (1988) : دراسة الدافعية الحاجات لماسلو في علاقته بموقع الضبط والاستقلال الادراكي، دراسات في علم النفس الرتبوي، المجلد الحادي و العشرون، ص 319 – 359.

6- عباس الشوربجي وعفاف دانيال :العلوم السلوكية ، الجيزة ، مكتبة النهضة المصرية ، 2001 ,ط1 ، ص209

7- عبد الخالق، أحمد محمد (1987): قلق الموت، الطبعة الأولي، عالم المعرفة، الكويت.

8- .حامد عبد السلام زهران (2003م)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الرابعة، مصر.

9- الريحاني سليمان . أثر الاشراف الفصلي في التحصيل وخفض قلق الامتحان – المحلة العربية للبحوث التربوية , 1982 ، ص 53.

10- عماد عبد الرحيم الزغول وآخرون (2012) :أثر استخدام إستراتيجية التعريف باألهداف السلوكية والتدريب على كيفية وضع الاسئلة في خفض قلق االختبار لدى المتعلمين، مجلة جامعة مؤتة ،كلية العلو م التربوية،المجلد28،العدد الاول، جامعة دمشق – الاردن , ص397 .

11- عبد المطلب أمين القرطي، 1998 ،الصحة النفسية، ط1 ،دار الفكر العربي، القاهرة

12- رضوان، سامر جميل (2002): الصحة النفسية، الطبعة الأولي، دار المسيرة، عمان، الأردن.

13- عبد الرحيم، بخيت عبد الرحيم (1989): قلق الامتحانات (المفهوم- العلاج –القياس)، الطبعةالأولي، دار النهضة المصرية، القاهرة.

14- الضامن، منذر عبد الحميد (2003) : الإرشاد النفسي، الطبعة الأولي، مكتبة الفلاح، الكويت.

15- نبيلة عباس الشوربجي , المشكلات النفسية للاطفال اسبابها – علاجها , دار النهضة العربية للطباعة و النشر , ط1 , 2002 , القاهرة (مصر).
16- زهران، محمد حامد (2000): الإرشاد النفسي المصغر، الطبعة الأولي، عالم الكتب، القاهرة، مصر .
17- -المعايطة ، خليل (2000) ، علم النفس التربوي ، عمان : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
18- الخولي، هشام محمود، (2002) السواليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
19- وفاء محمود يونس (2007):اثر استخدام أنموذج هيلدا تابا في الدافع المعرفي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الأحياء، مجلة التربية و العلم، المجلد 14 ،العدد 3 ،كلية التربية، جامعة الموصل.
20- محجوبة لكحل(2015): الغياب المتكرر للمتعلم وتأثيره على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة أولى متوسط ببلدية سيدي لخضر مستغانم، رسالة الماستر غير منشورة في تعليمية العلوم، جامعة مستغانم.
21- سهير كامل(2000 :(الصحة النفسية والتوافق،الإسكندرية، مركز الإسكندرية.
22- مصطفى نوري القمش وخليل عبد الرحمن المعايطة)2447 ،)سيكولوجية االطفال ذوي االحتياجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة،ط1،دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

- المذكرات و الاطروحا ت :

23- انيسة عبده مجاهد دوكم : أثر المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الاختبار على قلق الاختبار والتحصيل رسالة ماجستير (غير منشورة) ،كلية التربية ، جامعة عين شمس ، 1996 ، ص10
24- محمود , احمد محمد نوري 2004 مقياس الدافع المعرفي لد طلبة جامعة الموصل (اطروحة دكتوراه , غير منشور) كلية التربية , جامعة الموصل العراق)
25- سليمة سايحي (2012) : قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ،مجلة العلوم إلنسانية و االجتماعية، العدد السابع جانفي ،جامعة محمد خيضر ، بسكرة ،الجزائر , ص77-85

المجلات الدراسية :

26- شعيب، علي محمود (1987): " قلق الاختبار وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة لطلاب وطالبات الثانوية العامة بمدينة مكة المكرمة"، مجلة دراسات تربوية – القاهرة – المجلد الخامس – العددالتاسع
27- ابو غرارة، علي بن حمزة (1999 ،قلق التعلم والتحصيل الدراسي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب وطالبات المرحلتين الثانوية والجامعية بالمدينة المنورة (دراسة ميدانية مقارنة)، مجلة جامعة الملك عبد العزيز للعلوم التربوية، مركز النشر العلمي، الجزء 1 ،المجلد 12 ، ص ص 3- 29

28- الشعراوي، علاء محمود جاد (1995 ،(عادات الاستذكار والأسلوب المفضل في التعلم وعلاقتها بقلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 29 ،ص ص 1 – 34.

29- عماد عبد الرحيم الزغول وأخرون (2012): أثر استخدام إستراتيجية التعريف والتدريب على كيفية وضع الأسئلة في خفض قلق الاختبار لدى المتعلمين، مجلة جامعة مؤتة ،كلية العلوم التربوية، المجلد 28، العدد الأول، جامعة دمشق – الأردن .

المقالات :

مداخلة بعنوان: تعزيز قدرة الطالب الجامعي على تحقيق أبعاد التنمية المستدامة للاقتصاد الوطني , www.academia.edu , 11-9-2020 .

المراجع باللغة الانجليزية:

30- **Sarason**: **Test anxiety theory research and application**, New Jersey, 1980.

31- Spielberger: The effects of manifest anxiety on the academic achievements of college students. Mental hygiene, 1962.

32- Doveron (M) : Journal de thérapie comportementale cognitive / Paris, 1997.

الملاحق

إستمارة مقابلة

معلومات الشخصية:

الاسم: ..... **التخصص:** ..... .

السن: ..... **الترتيب العائلي:** .....

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐ **الحالة العائلية:** أعزب ☐ متزوج ☐

سوابق المرضية:

هل عانيت من اي مرض أو حادث؟ نعم ☐ لا ☐

هل يعاني أحد افراد العائلة من اي مرض أو حادث؟ نعم ☐ لا ☐

هل عانيت من اضطرابات في الاكل أثناء الامتحانات؟ نعم ☐ لا ☐

هل عانيت من اضطرابات في النوم أثناء الامتحانات؟ نعم ☐ لا ☐

الحيات التعليمية:

هل اخترت كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بقناعة؟ نعم ☐ لا ☐

ما هو مدى رضاك باختيارك قسم علم النفس وتخصصك فيه؟ عالي ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

كيف تقيم مستوى تحصيلك الأكاديمي؟ جيد ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

هل لديك تخوفات لمستقبلك المهني؟ نعم ☐ لا ☐

الجانب العلائقي مع الاساتذة والطلبة :

كيف تقيم أو تصف علاقتك مع الاساتذة؟ جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

هل تواجه صعوبات او مشاكل مع أساتذتك؟ نعم ☐ لا ☐

إذا واجهتك صعوبات في الدراسة ,هل تلجأ او تستشير أساتذتك؟ نعم ☐ لا ☐

كيف تصف علاقتك مع زملائك؟ جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

هل تتعاون وتتناقش مع زملائك في الدراسة؟ نعم ☐ لا ☐

الجانب النفسي والانفعالي:

هل تعاني من أعراض تشعر بها قبل واثناء وبعد الامتحانات؟ نعم ☐ لا ☐

هل سبق لك ان تعرضت إلى إحباط او فشل في الدراسة؟ نعم ☐ لا ☐

كيف تقيم او تصف علاقتك مع عائلتك؟ جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

الجانب الجسمي والعقلي المعرفي.

عند اقتراب فترة الامتحانات هل تشعر بالتعب الجسمي؟ نعم ☐ لا ☐

هل تجد صعوبة في استيعاب الدروس وقت الامتحانات؟ نعم ☐ لا ☐

عند حضورك للمحاضرات كيف تكون قدرتك على التركيز؟ عالية ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

في اوقات الامتحان هل تعاني من: التوتر: نعم ☐ لا ☐ الخوف: نعم ☐ لا ☐. النسيان: نعم ☐ لا ☐

حب الاستطلاع ودافع المعرفة:

هل تتقيد بدروس المحاضرات فقط في التحظير للامتحانات؟ نعم ☐ لا ☐

هل تستعين بالمكتبة في الانجاز البحوث؟ نعم ☐ لا ☐

هل تستعين بالأساتذة في حل المشكلات؟ نعم ☐ لا ☐

هل تتواصل مع جامعات أخرى؟ نعم ☐ لا ☐

هل تستخدم وسائل التواصل مع زملائك في تبادل المعلومات؟ نعم ☐ لا ☐

مقياس قلق الامتحان – سارسون_

يتضمن هذه الاختبار مجموعة من العبارات حول ما تفكر به أو تشعر به في مواقف معينة علما بان مشاعر كل انسان تختلف عن مشاعر الأخر , لذا فانه ليس هناك إجابات صحيحة وإجابات خاطئة لان كل إجابة تعبر عن مشاعرك وأحاسيسك الخاصة .

أرجو أن أؤكد على أن المعلومات التي تجمع عن استجاباتك لهذا الاختبار ما هي إلا لأغراض التشخيص الذاتي فقط لمعرفة درجة القلق لديك او لكل من هم حولك .

) في المكان الذي تشعر انه يمثل مشاعرك وأحاسيسك Xاقرأ / اقرئي كل عبارة من العبارات و ضع / وضعي إشارة (الحقيقية

م	العبارة	اوافق بشدة	أوافق	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	اشعر بالضيق عند كل سؤال يطرحه المعلم علي ليتأكد من استفادتي وتعلمي للدرس .				
2	اشعر بالقلق حول ما إذا كنت سأرفع من صفي الحالي إلى الصف الذي يليه في نهاية العام .				
3	اشعر بالتوتر إذا ما طلب مني المعلم الوقوف والقراءة بصوت مرتفع .				
4	عندما يطلب مني المعلم حل بعض المسائل على اللوح فإنني أتمنى بيني وبين نفسي أن يطلب ذلك من غيري وليس مني .				
5	أثناء نومي احلم كثيرا بالامتحانات .				
6	تزداد دقات قلبي عندما يقترب موعد الامتحانات .				
7	اشعر بالقلق الشديد عند استعدادي للنوم نتيجة تفكيري بما سيكون عليه أدائي في الامتحان غداً				
8	ترتجف يدي التي اكتب بها عندما يطلب من المعلم الكتابة على اللوح أمام طلاب صفي .				
9	اشعر بالتوتر عند اقتراب موعد الامتحان بدرجة أكثر من زملائي الطلاب .				
10	عندما أكون في البيت وأفكر في دروس الغد اشعر بالخوف من أنني سوف أعطي إجابات خاطئة .				
11	إذا تغيبت عن المدرسة نتيجة مرض اشعر بان أدائي للواجبات المدرسية سوف يكون اقل درجة من الطلاب الآخرين .				
12	عندما أفكر بدروس اليوم التالي اشعر بالقلق بان أدائي في بعض الدروس سوف لا يكون مقبولا .				
13	اشعر بالغثيان والارتجاف أو الدوار عندما يسأل المعلم سؤالا بهدف تحديد مدى ما تعلمت من الدرس .				
14	اشعر بالارتباك والتوتر إذا وجه المعلم ألي سؤالا وأجبت عليه إجابة خاطئة .				
15	اشعر بخوف من كل موقف فيه امتحان .				

16	اشعر بضيق شديد قبل دخولي الامتحان.				
17	بعد الانتهاء من الامتحان اشعر بالتوتر حول أدائي في هذا الامتحان .				
18	اشعر أحيانا أن أدائي في الامتحان الذي قدمته كان سيئا مهما كنت قد درست وتحضرت له .				
19	اشعر إن يدي التي اكتب بها أثناء الامتحان ترتجف بعض الشيء .				
20	أخاف من الفشل في أدائي إذا ما علمت إن المعلم سيعطينا امتحانا .				
21	اشعر أنني أنسى في الامتحان كثيرا من المعلومات التي كنت أتذكرها قبل بدئه .				
22	أتمنى لو أنني لا اشعر بضيق من الامتحان بهذه الدرجة.				
23	اشعر بالقلق إذا اخبرني المعلم انه يريد أن يعطينا امتحانا				
24	اشعر بان أدائي سوف يكون سيئا أثناء الإجابة على الامتحان .				
25	أخاف أحيانا عندما أكون في طريقي إلى المدرسة أن يعطينا المعلم امتحانا فجائيا .				
26	اشعر بصداع شديد قبل وأثناء الامتحان .				
27	خوفي من الرسوب يعيق أدائي وتقدمي في الامتحان .				
28	اشعر بالقلق الثناء إعلان المعلم كم تبقى من وقت لانتهاء الامتحان .				
29	اشعر بالخوف أثناء انتظار توزيع أوراق أسئلة الامتحان				
30	اشعر بالقلق أثناء الامتحان بأن لايكفي الوقت للإجابة .				
31	اشعر بالقلق أثناء الانتظار بدخول قاعة الامتحان .				
32	اشعر بالخوف من المدرسة لأنها تذكرني بالامتحانات .				
33	اشعر بعدم الارتياح أثناء تحدث الطلاب في الساحة عن امتحان قادم .				
34	يزداد إفراز العرق في يدي أو وجهي أثناء الامتحان .				
35	اشعر بالتوتر والارتباك أثناء استعدادي لامتحان يومي .				
36	غالبا ما اشعر بالقلق أثناء استعدادي للامتحان قبل موعده بيوم .				
37	اشعر دائما بالتوتر والارتباك عند استعدادي للامتحان النهائي .				
38	اشعر بالقلق عند استماعي للمعلم وهو يعلن عن مواعيد الامتحانات القادمة .				

مقياس الدافع المعرفي

عزيزي الطالب. .....عزيزتي الطالبة

بين يدك مجموعة من العبا رات يرجى قراءتها بدقة والإجابة بكل صراحة على أحد البدائل وذلك بوضع علامة تحت البديل المناسب مع الشكر(x)

التخصص :

ت	العبارات	تنطبق علي بدرجة				لا تنطبق علي
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	
1	أرغب في اكمال دارستي بعد التخرج من الجامعة					
2	أرغب في الحصول على مصادر علمية متنوعة					
3	أضع المزيد من الفرضيات عندما أواجه موقفا غامضا					
4	أرى أن التعليم في الحياة ضروري للفرد					
5	أرغب في المراسلات العلمية في حقل اختصاصي					
6	أبحث في الأنترنيت عن أحدث المعلومات العلمية					
7	أرغب في الترشيح لزمالة دارسة إلى بلد متقدم					
8	أتابع معظم التقارير العلمية في وسائل الاعلام					
9	لدي الرغبة بالمشاركة في دوارت التعلم على مختلف الأجهزة					
11	أشعر بالسعادة عندما أنجز أي نشاط علمي					
11	أتواصل في المساهمة في البحوث العلمية					
12	أطالع المراجع العلمية في مجال اختصاصي					
13	لدي الرغبة الدائمة في تنمية معلوماتي					
14	تثير اهتمامي المكتشفات العلمية الجديدة					
15	لدي الرغبة للتعرف على المعالم الحضارية والأثرية بالعالم					
16	اشارك زملائي في الرحلات العلمية والثقافية					
17	لدي الرغبة في إثارة التساؤل لأي معلومات جديدة					
18	أراقب الأشياء الغريبة وأريد التعرف عليها					
19	أمارس هوايات علمية مختلفة					
21	تعجبني أفلام المغامرات والاكتشافات					
21	أحب ابتكار أفكار وخطط علمية عديدة					

22	أشارك زملائي في البحث عن أسباب المشكلات وحلوليها المختلفة .					
23	أثير اهتمام زملائي حول الكثير من القضايا العلمية					
24	أطمح لمستوى متميز في انجاز مهماتي العلمية					
25	أطمع على آخر التجارب العلمية					
26	أتوقع أن توجيهي المعرفي سيساعدني في بناء مستقبلي					
27	أرى أن التقدم العلمي يساهم في تطور المجتمعات					
28	حصول البعض على براءة الاختراع يدفعني لمزيد من المعرفة					
29	أبذل جيود علمية خاصة لكي أكون من أفضل الطلبة					
31	أجمع الأفكار العممية الجديدة في المواد الدراسية					
31	أحب المطالعة في ميادين المعرفة المختلفة					
32	أقضي أوقات طويلة بالقراءة في المكتبة					
33	أحس بارحة نفسية عندما أطالع كل ما هو غريب وجديد					
34	أبحث عن الكتب النادرة والأصيلة وأقتنيها					
35	أستغل أي وقت فارغ في المطالعة والتأمل					
36	أقوم بتنظيمـ جدول يومي للقراءة والمذاكرة					
37	أعيد قراءة الموضوعات العلمية لزيادة الفهم					
38	أرغب في الاطلاع على ثقافات الشعوب					
39	لدي الرغبة في اثارة الأسئلة العلمية					
41	أرى أف طرح الأسئلة ينمي القدرة العلمية					
41	أسعى باستمرار في فهم التفسيرات العممية لبعض الأسئلة					
42	أرى أن طرح الأسئلة يساهم في الحصول على معلومات جديدة					
43	لا أتردد في طرح الأسئلة الغامضة لدي					
44	أناقش زملائي في مواضيع علمية مختلفة					
45	تعجبني إثارة المناقشات العلمية من الأساتذة					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): حدوش خليل

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119970995022090007

والصادرة بتاريخ: 2017-2-22

عن دائرة: المسيلة

المسجل (ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها: قلق الامتحان وعلاقته بالدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس جامعة محمد بوضياف المسيلة

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2020-09-10

إمضاء المعني

نظر وصدق على التوقيع أعلاه
السيد: ..... 10 سبتمبر 2020
المسيلة في: .....
رئيس المجلس الشعبي البلدي

عن المجلس الشعبي البلدي
مفوض الحالة المدنية
مختار [illegible]

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: .....

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): عمروني محمد الأمين

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 201365017

والصادرة بتاريخ: 2017-08-30

عن دائرة: المسيلة

المسجل (ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها:

قلق الامتحان وعلاقته بالدافع المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس - جامعة محمد بوضياف - المسيلة

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2020-09-10

إمضاء المعني

نظر وصادق على التوقيع
المسيلة في: 10
مستشار
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه الموظف المكلف
رئيس مكتب الحالة المدنية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): سلمى طارق

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالب

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 200358229

والصادرة بتاريخ: 2016.04.25

عن دائرة: عين الملح

المسجل (ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها: قلق الامتحان وعلاقته بالاداء المعرفي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس جامعة محمد بوضياف مسيلة

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 2020.09.10

إمضاء المعني