01.doc

02.pdf

2.docx

3.docx

3 ورقة الفصل.doc

4 ورقة ف.doc

5 ورقة ف.doc

2 ورقة ف.doc

6.docx

4.docx

5.docx

8.doc

9.doc

7.doc

10.doc

11.doc

13.doc

12.doc

14.doc

15.doc

16.doc

17.doc

18.doc

19.doc

20.doc

21.docx

22.doc

23.docx

تم بمحمد الله.pdf

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:...../ 2015

الكفاءة الذاتية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا

دراسة ميدانية بثانوية الشريف محمد بن عبد الرحمن الديسي ببوسعادة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطالبة :

- لعرابي زينب

إشراف الأستاذة :

- دهيمي شهر زاد

السنة الجامعية : 2014- 2015

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

في مثل هذه اللحظات يتوقف اليراع ليفكر قبل أن يخط الحروف ليجمعها في كلمات ... تتبعثر الأحرف وعبثاً أن يحاول تجميعها في سطور...

سطوراً كثيرة تمر في الخيال ولا يبقى لنا في نهاية المطاف إلا قليلاً من الذكريات وصور تجمعنا برفاق كانوا إلى جانبنا .

فواجب علينا شكرهم ووداعهم ونحن نخطو خطوتنا الأولى في غمار الحياة

ونخص بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من أشعل شمعة في دروب عملنا وإلى من وقف على المنابر وأعطى من حصيلة فكره

لينير دروبنا إلى الأساتذة الكرام في كلية قسم علم النفس ونتوجه بالشكر الجزيل إلى "الأستاذة دميمي شهرزاد" التي تفضلت بالإشراف على هذا البحث.

فجزاها الله عنا كل خير ولها منا كل التقدير والاحترام ..

فهـرس المحـتويات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
ملخص الدراسة	
مقدمة	أ
الجـــــانب الـنظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1-إشكالية الدراسة	04
2-فروض الدراسة	06
3-أهمية الدراسة	06
4-أهداف الدراسة	07
5- أسباب إختيار الموضوع	07
6- تحديد مصطلحات الدراسة	08
7- الدراسات السابقة	12
• التعليق على الدراسات السابقة	18
الفصل الثاني: الكفاءة الذاتية	
تمهيد	20
1- تعريف الكفاءة الذاتية	21
2- علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم الأخرى	21

3- أنواع الكفاءة الذاتية	23
4- أبعاد الكفاءة الذاتية	24
5- مصادر الكفاءة الذاتية	26
6- توقعات الكفاءة الذاتية	30
7- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية	31
8- الخصائص العامة لمنخفضي ومرتفعي الكفاءة الذاتية	33
9- نظرية الكفاءة الذاتية لألبرت باندورا	35
خلاصة	40
الفصل الثالث: قلق الإمتحان	
I: القلق	
تمهيد	42
1- تعريف القلق	43
2- أنواع القلق	44
3- أسباب القلق	45
4- أعراض القلق	47
5- مصادر القلق	48
6- تصنيف القلق	53
7- الفرق بين القلق والخوف	54
8- مكونات القلق	56
9- حالة القلق وسمة القلق	56
10-نظريات القلق	58
11-علاج القلق	60

II: قلق الإمتحان	
1- مفهوم الإمتحان و أهميته	62
2- مفهوم قلق الإمتحان	62
3- أنواع قلق الإمتحان	63
4- أسباب قلق الإمتحان	64
5- أعراض قلق الإمتحان	65
6- مكونات قلق الإمتحان	66
7- مظاهر قلق الإمتحان	67
8- النظريات المفسرة لقلق الإمتحان	68
9- طرق علاج قلق الإمتحان	71
خلاصة	73
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	75
1- منهج الدراسة	76
2- الدراسة الاستطلاعية	77
3- الدراسة الاساسية	77
4- عينة الدراسة	78
5- أدوات الدراسة	79
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة	83
الفصل الخامس : عرض النتائج ومناقشتها	
1- عرض وتحليل النتائج	86
2- مناقشة نتائج الدراسة	90

3-مناقشة الفرضية الجزئية الأولى	90
4-مناقشة الفرضية الجزئية الثانية	90
5-مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة	92
6-مناقشة الفرضية الجزئية الرابعة	92
7-مناقشة الفرضية العامة	93
خلاصة	94
إستنتاج عام	95
إقتراحات الدراسة	96
خاتمة	98
قائمة المصادر و المراجع	
الملاحق	

ملخص الدراسة :

– عنوان الدراسة : الكفاءة الذاتية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا.

– هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان ولذلك تم طرح التساؤل التالي.

– هل يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم طرح الفرضية العامة والمتمثلة في :

– وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا حيث اندرجت تحتها أربعة فرضيات وهي :

1– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية حسب تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

2– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

3– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى لمتغير دروس الدعم.

4– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

– منهج الدراسة : استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة و وصفها كما و كيفاً.

– عينة الدراسة : تمَّ إجراء الدراسة على عينة مكونة من (68) تلميذ و تلميذة من بينهم (34) ذكراً و (34) أنثى.

– أدوات الدراسة : استخدمت مقياس الكفاءة الذاتية و مقياس قلق الامتحان.

– الأساليب الإحصائية: تم استخدام المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري (ت) المحسوبة و اختبار (ت) T.Teste.

- نتائج الدراسة :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية سالبة في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

-عدم تحقق الفرضية العامة.

وفي أخر البحث أدرجنا جملة من الإقتراحات.

فـهرس الجـداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يبين النسب المئوية للجنس	**78**
02	يبين معاملات الإرتباط بين أبعاد مقياس قلق الإمتحان والدرجة الكلية	**81**
03	يبين ثبات الأداة بطريقة التجزئة النصفية	**82**
04	يبين ثبات الأداة بطريقة ألفا كرومباخ	**83**
05	يبين نتائج معامل الإرتباط بيرسون بين الكفاءة الذاتية وقلق الإمتحان	**86**
06	يبين عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**87**
07	يبين عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**87**
08	يبين عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	**88**
09	يبين عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	**89**

فهـرس الأشكـال

الرقم	عنوان الاشكال	الصفحة
01	يبين أبعاد الكفاءة الذاتية عند باندورا	25
02	يبين مصادر الكفاءة الذاتية عند باندورا	30
03	يبين العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج	35
04	يبين نموذج مبدأ الحتمية المتبادلة بين نظرية الكفاءة الذاتية عند باندورا	39

مقدمة

مقدمـــة:

تطمح أي مؤسسة تربوية تعليمية إلى تنمية شخصية الفرد، من جميع الجوانب المختلفة وذلك من خلال إكسابهم مختلف المعارف والقيم والاتجاهات والاهتمامات بميولاتهم وحاجاتهم وحل مشكلاهم، ولعل أن مؤسساتنا التربوية أحوج ما يكون إلى الاعتماد على الكفاءة الذاتية من أبنائها، إلا أن هناك إحدى العقبات التي تواجه مؤسسات التعليم بصفة عامة والتلاميذ بصفة خاصة والتي تعرقل مسار العملية التعليمة والتربوية وتوثر سلباً على الفرد والمجتمع.

فميدان التربية والتعليم كأحد الميادين الاجتماعية، يعاني من مشكلات تربوية ونفسية والتي قد تؤدي إلى ضعف مستوى العملية التعليمية، أو وجود خلل في الإعداد والتكوين الجيد، لذا تعتبر الكفاءة الذاتية للتلميذ بمثابة حل لهذه المشكلات، ولعل أبرزها وأهمها ما يعاني منه جميع التلاميذ، وهو قلق الامتحانات والذي يؤدي بهم إلى الشعور بعدم الراحة والإحباط والقلق والتوتر الدائم، خاصة في فترات المراجعة والتحضير لامتحان البكالوريا والذي له طابع رسمي، ويعتبر مرحلة انتقالية مصيرية، للتلاميذ والذي يظهر لدى أغلبيتهم نوع من الخوف والارتباك والرهبة، وكل هذه الحالات والمشاكل لدى التلميذ تؤدي به إلى قلق الامتحان.

ونحن في هذه الدراسة حاولنا تسليط الضوء على هذا الموضوع الهام الذي يتمحور حول " الكفاءة الذاتية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا " والذي حاولنا فيه التعريف بالبحث من خلال التطرق إلى جميع الأمور المنهجية المهمة والتي تعتبر كمبررات استدلينا بها في دراستنا.

- ولقد تناولنا في هذا الموضوع من خلال خطة اشتملت على مقدمة وفصول وخاتمة.

فأما المقدمة فكانت بمثابة تقديم للموضوع الذي نحن بصدد دراسته.

أما الفصل الأول: وهو الفصل التمهيدي، والمعنون بالإطار العام للدراسة والمتضمن إشكالية البحث، وفرضيات البحث، أسباب اختيار الموضوع، أهمية الدراسة أهداف الدراسة، والدراسات السابقة، مصطلحات الدراسة.

أما الفصل الثاني: تناول الكفاءة الذاتية وتضمن تمهيدا، وتعريف الكفاءة الذاتية وأهم الأنواع المتعلقة بالكفاءة الذاتية وخصائصها وأهم النظريات التي تناولت الكفاءة الذاتية مع أهم المصادر والإبعاد الموجودة في الكفاءة الذاتية.

أما الفصل الثالث: فقد تضمن هذا الفصل قلق الامتحان، وقد تناولنا فيه أولاً القلق بصفة عامة أي تعريف القلق ومختلف أنواعه ومكوناته وأسبابه بالإضافة إلى أهم النظريات وطرق علاجه، ثم قلق الامتحان من حيث تعريفه وأنواعه والأسباب المؤدية إليه ثم أعراضه ومكوناته، وأهم النظريات المفسرة له والطرق المناسبة لعلاجه.

والفصل الرابع وهو الفصل الميداني والمعنون بالإطار المنهجي للدراسة الميدانية ويتضمن الدراسة الاستطلاعية، الدراسة الأساسية، منهج الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة.

أما الفصل الخامس فهو فصل عرض النتائج ومناقشتها، حيث تم فيه التطرق لمناقشة النتائج المتوصل إليها وأهم الاقتراحات.

وفي الأخير الخاتمة وهي عبارة عن إعطاء ملخص نهائي لكل الفصول التي احتواها بحثنا.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية البحث

2- أهمية الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أسباب اختيار الموضوع

5- تحديد المصطلحات:

6- الدراسات السابقة

1- إشكالية البحث:

إن للتربية أهمية بارزة في حياة المجتمعات بمختلف شرائحه وفئاته لما لهذه الأخيرة من دور مهم في المحافظة على تراث المجتمع، كما أنها أداة من أدوات تقدم المجتمع وتطوره، ولا يمكن القول فقط بأن قضايا التعليم تستحوذ على اهتمام واسع النطاق، بل أن مجمل الأطروحات لجميع قضايا المجتمع ومشكلاته تجد في مضامين التربية ومناهج التعليم الحل الأمثل لمعالجتها وتطويرها، ولهذا يعتبر قطاع التربية من أهم القطاعات التي يتأثر بها المجتمع نتيجة لما تلعبه المدرسة من تقدم المجتمع ورقيه، وهنا يكمن سر الاهتمام بها والذي ظل يتزايد ويفرض وجوده على كل المستويات، باعتبار أن التربية أساس التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولهذا كان على منظومتنا التربوية في الجزائر اختيار مسعى بيداغوجي يضمن النوعية وحسن الأداء ليواكب هذا التطور، وخاصة أن هذا التطور حدث في مجموعة من المفاهيم منها كفاءة التلميذ وقدرته على الفهم وإستعاب كل ما يحتاجه من خبرات ومعلومات ومهارات واتجاهات تخدم شخصيته في كل نواحيها (الجسمية، العقلية، النفسية، والاجتماعية ...) فالتلميذ الذي لديه إحساس عال بكفاءته الذاتية يمكن أن يسلك طريقه بأكثر فعالية ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات بيئته واتخاذ قراراته والعكس. وهنا فالكفاءة الذاتية تمثل ظاهرة سلوكية، بحيث يمكن معالجتها ودراستها بطريقة علمية، ولهذا نجد العديد من الدراسات التي تناولت متغير الكفاءة الذاتية منها دراسة "صالح، عوطف حسين "(1993) التي تناولت الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي من الجنسين فإذا اتسمت هذه العلاقة بالفشل فإنها قد تعيق الذات عن القيام بوظائفها الإيجابية.

كما نجد أيضا دراسة أخرى " لمحمد بني خالد " (2009) بعنوان التكيف الأكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية علوم التربية في الجامعة وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة الدراسة.

ولذلك يجب أن تتوفر لدى التلميذ الكفاءة الذاتية، لأنها من أهم السمات التي يجب أن تتوفر فيه من اجل تحقيق مختلف الأهداف التي يسعى إليها.

إلا أن هناك عدة مشاكل وصعوبات قد تواجه التلميذ وتعيق تقدمه ونجاحه ، ومن أهم هذه المشاكل هي المشكلات التربوية والنفسية والتي كان ومازال التلميذ يواجهها والتي تنطوي ضمن ما يسمى قلق الامتحان.

وفي هذا الصدد نجد العديد من الدراسات التي تناولت متغير قلق الامتحان منها دراسة " عبد العزيز مهيوب الوحش"(2009) بعنوان قلق الامتحان وأثره على التحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوي، وتهدف هذه الدراسة إلى تبين أثر قلق الامتحان على التحصيل الدراسي لدى طلاب الثالثة ثانوي لدى شعبتي العملي والأدبي، وتبين أن مستوى قلق الامتحان يكون دافع للتحصيل أو يكون معوقا للأداء والتحصيل.

كما تناول الكثير من الباحثين هذا الموضوع من بينهم " روجرز" (1994) وهو من أقطاب المدرسة الإنسانية، حيث يرى أن القلق أعلى مراتب أو مستويات التوتر.

حيث نجد أيضا دراسة " محمد عبد القادر عبد الغفار"(2010) والذي تناول قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادي والثانوي، والهدف من هذه الدراسة كانت الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان والذكاء والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة سالبة بين متغيرات التحصيل الدراسي والذكاء وكل من الانفعالية والقلق وقلق الامتحان.

- وعلى الرغم من أن كلا من الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان من المتغيرات المهمة في حياة التلميذ إلا أن هناك نقصا في الدراسات التي تناولت العلاقة بينهما لدى التلميذ ، ولذا سنعمل في هذه الدراسة على معرفة نوعية العلاقة الموجودة بينهما.

ومن خلال ما تقدم ذكره يمكن طرح التساؤل الرئيسي التالي :

- هل توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا ؟

ومما تقدم ذكره يمكن طرح التساؤلات الفرعية التالية :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير الجنس؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير دروس الدعم ؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير دروس الدعم ؟

الفرضية العامة:

- توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا.

الفرضيات الفرعية :

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير الجنس.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير الجنس.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير دروس الدعم.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى إلى متغير دروس الدعم.

2- أهمية الدراسة:

تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية المتغيرات المدروسة فيه، إذ نحاول في هذا البحث الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات البحث ومدى مساهمتها في إبراز المشكلة التي يعاني منها التلاميذ، بدراستها وإيجاد طرق لعلاجها إذ تتمثل أهمية إجراء البحث الحالي في عدة نقاط منها.

- يسعى البحث الحالي إلى المساهمة في إثراء جانب مهم من مجالات بحوث الصحة النفسية والتربوية، وهو الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان ومعرفة طبيعة العلاقة بينها لدى تلاميذ البكالوريا.

- يعالج هذا البحث ظاهرة قلق الامتحان لدى التلاميذ المتمدرسين خاصة الذين هم في الأقسام النهائية.

- ونتناول في هذا البحث أيضا متغير الكفاءة الذاتية التي تعد إحدى موجهات السلوك، فعندما تكون للفرد كفاءة ذاتية فإنه يميل إلى أن يكون أكثر إنجازا وتقديرا لذاته، وتكون قدرته على التحكم في المشكلات التي يواجهها مرتفعه أكثر.

- وتبرز أهميته أيضا في أهمية الشريحة التي تناولها البحث ألا وهي تلاميذ البكالوريا.

- التأكيد على الدور الايجابي البناء لكفاءة المتعلم لكي يتمكن من النجاح في التعليم والقدرة على مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل.

3- أهداف الدراسة:

- يهدف البحث الحالي إلى دراسة الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا، من خلال البحث في مختلف المشكلات التي يعاني منها بفهمها وتشخيصها ومعرفة طرق علاجها، وذلك لكي يسمو إلى طريق النجاح والتفوق وجعل التلاميذ بمختلف مستوياتهم وقدراتهم يساهمون في تحقيق الأهداف التربوية.

ويمكن حصر مجمل أهداف الدراسة فيما يلي:

1- التعرف على مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

2- التعرف على القلق كمعوق نجاح وعامل إخفاق أحيانا لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

3- التعرف على مستوى الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

4- التعرف والكشف فيما إذا كانت هناك علاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

5- إظهار دور مستوى الكفاءة الذاتية في الوقاية من مختلف المشكلات التربوية.

4- أسباب اختيار الموضوع:

- لم أتردد كثيرا في اختيار موضوع الدراسة، وقد حفزني على هذا الاختيار بعض الأسباب والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- علاقة موضوع البحث بالتخصص لأن هذا النوع من المواضيع يندرج ضمن تخصص الدراسة.

2- محاولة التعرف على مدى فعالية الكفاءة الذاتية للتلميذ للتخفيف من قلق الامتحان.

3- الميل والرغبة في دراسة هذا الموضوع لما له من علاقة في الوسط المدرسي والتربوي من حيث المشكلات التربوية والنفسية المتعلقة بالامتحان.

4- انتشار ظاهرة القلق في المرحلة الثانوية خصوصا في امتحان البكالوريا.

5- الرغبة في دراسة مختلف المشكلات النفسية كالقلق الذي له علاقة بذات التلميذ.

6- إن موضوع الكفاءة الذاتية وعلاقته بقلق الامتحان موضوع حديث من حيث تأثيراته على تلاميذ الأقسام النهائية المقبلين على امتحان يتوج مشوارهم الدراسي ما قبل الجامعة.

5- تحديد المصطلحات:

5-1-القلق لغة: قلق يقلق قلقا: لم يستقر في مكان واحد أو على حال فهو قلق.

(حسن بن تامي.ص436)

***التعريف الاصطلاحي**:هو عبارة عن ألم داخلي يسبب الشعور بالتوتر وعدم الاستقرار ويمثل قوة دافعة قد تكون مدمرة أو بناءة ويتوقف ذلك على درجة الشعور بوقوع الشر وعلى مدى أو حجم التهديد.

(عبد الرحمان العيسوي.1988، ص72)

***التعريف الإجرائي**: هو حالة انفعالية غير سارة وشعور بعدم الراحة والاستقرار والخشية من المستقبل، واستجابة لخطر غير محدد وغير متوقع دون وجود مبرز لذلك

- كما أنه عبارة عن مجموع الدرجات التي يتحصل عليها المفحوص من خلال تطبيق مقياس القلق.

5-2- الامتحان :

***التعريف الاصطلاحي**: هو الوسيلة البيداغوجية التي نستطيع بها تقويم مدى تحقيق التعلم لأهداف تربوية مرسومه.

(محمد عطية الابراشي.1993 ص360)

* **التعريف الإجرائي** : هو مجموعة الدرجات التي يتحصل عليها التلاميذ من خلال الإجابة على مجموعة من الأسئلة في عدة مواد واستنتاج مدى قدرتهم على التحصيل الدراسي.

5-3- قلق الامتحان:

***التعريف الاصطلاحي**: هو الحالة التي يفقد فيها التلميذ اتزانه الانفعالي أثناء إجراء الامتحان نتيجة الضغوطات المتوقعة من الأسئلة أو التخويف من مصيره فإذا فشل سيضيع الذي خطط له منذ زمن طويل.

(محمد أيوب شحيمي،1999، ص39)

***التعريف الإجرائي**: هو حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية فردية يمر بها الطالب أو التلميذ خلال الامتحان وهي تنشأ عن تخوفه من الفشل أو عدم حصوله على نتيجة مرضية في الامتحان قد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه، والتفكير والتذكير.

- كما أنها عبارة مجموعة الدرجات التي يحصل عليها التلميذ على مقياس قلق الامتحان من خلال البدائل المقترحة.

5-4- تعريف الاختبار إجرائيا:

هو أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة تتكون من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات تخضع لشروط وقواعد معينة ومحددة بغرض تحديد درجة امتلاك السمة أو قدرة معينة، من خلال الإجابة على عينة من الأسئلة .

5-5- القسم الثانوي:

***التعريف الاصطلاحي**:القسم الثانوي يقع بين مرحلتين، فهو يتوسط مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم العالي، فهو تعليم مفتوح يتصل بجميع المجالات الحيوية في مختلف الميادين، وذلك بفضل تنوعه وتعدد شعبه وتخصصاته وتدوم الدراسة به ثلاث سنوات، حيث نجد السنة الأولى منه عبارة عن جذع مشترك وفيما بعد يتفرغ إلى شعب وتخصصات أخرى.

(رابح تركي : 1990، ص 65)

***التعريف الإجرائي**: المرحلة الثانوية هي المرحلة النهائية من الدراسة يصل إليها التلميذ بعد (12سنة) من الدراسة، تقع بعد مرحلتين الابتدائية والمتوسط ويكون التلاميذ فيها يتراوح أعمارهم بين (16-18سنة) وتنتهي بالامتحانات المصيرية لكل التلاميذ وهو امتحان البكالوريا، ومن خلاله يتم توجيه التلاميذ الناجحين إلى الجامعة أو المعاهد الخاصة والراسبين يوجهون إلى الحياة العملية إذا لم يسمح لهم بالإعادة .

5-6- تلميذ الثالثة ثانوي:

إجرائيا: هو التلميذ الذي يزاول دراسته في المرحلة الثانوية بعد حصوله على شهادة التعليم الأساسي ونجاحه في السنة الأولى والثانية ثانوي، ويتراوح عمره ما بين (18-20 سنة).

5-7- تعريف شهادة البكالوريا:

إجرائيا :هي امتحان وطني يأتي في نهاية المرحلة الثانوية، ويحتل المرتبة الثانية في سلم الشهادات الوطنية بعد شهادة التعليم الأساسي، وهو مجرد امتحان عادي ذو طابع رسمي يتم فقط في ظروف عادية، ويكتسي أهمية بالغة في الحياة الدراسية لتلاميذ الثانوي لأنه تتويج للمرحلة الثانوية والنجاح فيه ضمان للمرور إلى المرحلة الجامعية، وهذا النجاح مرهون بمستوى وفعالية التنظيم والاستعداد الجدي للتلميذ.

5-8- تعريف الدعم:

إجرائيا: هي حصص توجه لكل تلاميذ أقسام الامتحانات (السنة "5" ابتدائي، "4" متوسط "3" ثانوي) الرغبين في تحسين نتائجهم المدرسية ودعم مكتسباتهم وترقية أدائهم من خلال التدرب على وضعيات تقيمية انطلاقا من طبيعة الامتحانات الرسمية .

5-9- تعريف الكفاءة الذاتية:

لغة: قول حسان بن ثابت "روح القدس له كفاءة " أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل الكفء: النظير وكذلك الكفء والمصدر كفاءة والكفء النظير والمساوي يقول تعالى في صورة الإخلاص: "... لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفوا أحد." ويقال كفاءة القدر وغيرها إذا كبتها لتفرغ ما فيها

(ابن منظور ، ص 269)

اصطلاحا: الكفاءة مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمنسقة بشكل يسمح للتلميذ بالتعرف على المشكلة وحلها من خلال نشاط يظهر فيه أداء ومهاراة المتعلم في بناء معرفته.

(طيب نايت سليمان وآخرون، 2004، ص30).

الكفاءة الذاتية إجرائيا:

هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة البحث من خلال الإجابة على فقرات مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في البحث.

6- الدراسات السابقة:

إن كل بحث في حقيقته امتداد للبحوث الأخرى بحيث يكمل اللاحق منه السابق ويضاف إليه، ولذلك فإن البحوث والدراسات تشكل مصدر في غاية الأهمية بالنسبة للباحث فهي تشكل مطلبا أساسيا لتعميق فهمه وإلمامه بأبعاد المشكلة وجوانبها المختلفة وفيما يلي عرض للدراسات المتحصل عليها والتي لها علاقة بموضوع الدراسة.

هناك العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الكفاءة الذاتية منها:

***الدراسة الأولى:**

دراسة عليوة سمية (2007) بعنوان "علاقة مصدر الضبط الصحي بالكفاءة الذاتية " على عينة قوامها (86) مريضا من مرضى البول السكري، واستخدمت فيها مقياس الضبط الصحي المكون من ثلاث أبعاد (البعد الداخلي، بعد ذوي النفوذ، بعد الحظ) ترجمة جيالي نور الدين، ومقياس الكفاءة الذاتية من إعدادها وأسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة إرتباطية بين البعد الداخلي والفاعلية الذاتية، لكن ترتبط ببعدي النفوذ والحظ والصدفة، وعدم وجود علاقة إرتباطية بين كل من مصدر الضبط الصحي والكفاءة الذاتية بكل من مدة المرض والسن.

عليوة سمية (2007) مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة – الجزائر.

*** الدراسة الثانية :**

دراسة النفيعي، فؤاد بن معتوق (2009) بعنوان "علاقة المهارات الاجتماعية بفاعلية الذات".

عينة الدراسة اختيرت عشوائيا أي عينة عشوائية قوامها (200) طالب من طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين والعادين في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم .

استخدم فيها مقياس المهارات الاجتماعية من إعداد السمادوني (1991) ، ومقياس فاعلية الذات من إعداد العدل (2001).

أسفرت نتائج الدراسة، عن وجود علاقة إرتباطية موجبة بين درجات المهارات الاجتماعية بأبعادها المختلفة، وبين درجات فاعلية الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين والعادين في المدارس الحكومية بمحافظة جدة – النفيعي فؤاد (2009) مذكرة لنيل شهادة الماجستير.

*** الدراسة الثالثة :**

-دراسة صالح –عوطف حسين (1993) بعنوان " الفاعلية الذاتية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي ".

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الذات وضغوط الحياة الأسرية والدراسة والمالية والصحية والانفعالية وضغوط العمل والمستقبل المهني وضغوط الزواج والعلاقة بالجنس الآخر والأحداث الشخصية التي يتعرض لها الشباب الجامعي من الجنسين.

تألفت عينة الدراسة من(204)طالبا وطالبة بكلية الآداب وقسمت العينة إلى (114ذكور) و(90 إناث) وجميع أفراد العينة من مستويات اجتماعية واقتصادية متوسطة.

واستخدمت مقياس فاعلية الذات ومقياس ضغوط الحياة .

استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي من إعداد الباحثة.

واسفرت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية سالبة بين فاعلية الذات وضغوط الحياة لدى الشباب الجامعي من الجنسين.

(مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة .1993، ص 461-478).

*** الدراسة الرابعة :**

دراسة قريشي فيصل (2011) بعنوان " التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية " وهي مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الصحة ، جامعة الحاج لخضر باتنة – الجزائر.

تألفت عينة الدراسة من (62) مريضا من مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية وقسمت العينة إلى (39 ذكور) و(23 إناث) ويتراوح المدى العمري للعينة من بين (14-86سنة) تم اختبارهم بالطريقة العريضة نظرا لعدم وجود إحصاءات رسمية بالدولة الجزائرية.

الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هو مقياس السلوك الديني من إعداد موسى صبحي القدرة (2007) ومقياس فاعلية الذات من إعداد نادية سراج جان (2000).

استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي.

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التدين والكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية.

***الدراسة الخامسة :**

دراسة محمد بني خالد (2009) بعنوان " التكيف الاكاديمي وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى طلبة كلية علوم التربية " في جامعة آل البيت بالأردن ،مجلة النجاح 2010 ص413-432.

تهدف هذه الدراسة إلى التكيف ومعرفة علاقته بالكفاءة الذاتية العامة لدى عينة الدراسة .

حيث تم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية بلغت (200) طالب وطالبة منهم (79) طالب و(121 طالبة).

ولتطبيق الدراسة استخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية العامة " لجبروز وتشيفيرز " ومقياس " هنري بورو" للتكيف الأكاديمي. وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد العينة في التكيف تعزى لجنس الطالب أو المستوى الدراسي أو التفاعل بينهما، وأظهرت النتائج أيضا إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائيا بين التكيف الأكاديمي والكفاءة الذاتية العامة لدى أفراد عينة الدراسة.

*** الدراسة السادسة :**

دراسة رشيد رزقي (2012) بعنوان "الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالانضباط الصحي لدى مرضى القصور الكلوي المزمن "مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير (جامعة باتنة).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الفاعلية الذاتية والانضباط الصحي لدى مرضى القصور الكلوي.

اشتملت عينة الدراسة من (114) فردا من الجنسين، واعتمدت الدراسة على الأدوات التالية :

مقياس توقعات فعالية الذات العامة واستبيان الانضباط الصحي من إعداد الطالب.

وأسفرت النتائج عن تحقيق الفرضية العامة وهذا يعني وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الفعالية الذاتية والانضباط الصحي لدى مرضى القصور الكلوي المزمن.

*** الدراسة السابعة :**

دراسة محمد عبد الهادي الجبوري (2013) بعنوان "قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الاكاديمي " لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي والاتجاه للاندماج الاجتماعي لطلبة التعليم المفتوح في الأكاديمية العربية بالدنمارك.

اشتملت عينة الدراسة على (120) طالب وطالبة من طلبة الأكاديمية العربية المفتوحة حيث اعتمدت هذه الدراسة على الأدوات التالية :

مقياس قلق المستقبل وكذلك فاعلية الذات، وقد قام الباحث بإعداد مقياس مستوى الطموح الأكاديمي ومقياس الاندماج الاجتماعي.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في بحثه والذي يعتمد على وصف الظواهر الاجتماعية وصف كميا وكيفيا.

توجد العديد من الدراسات التي تناولت موضوع قلق الامتحان منها:

*** الدراسة الثامنة:**

دراسة عبد العزيز مهيوب الوحش (2009) بعنوان " قلق الامتحان وأثره على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية " رسالة لنيل الماجستير في الجمهورية اليمنية.

الهدف من الدراسة: تهدف الدراسة إلى تبين أثر قلق الامتحان على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث علمي وأدبي وتبين أي مستوى من قلق الامتحان يكون دافعا للتحصيل وأي مستوى يكون معوقا للأداء والتحصيل.

اشتملت عينة الدراسة على(180) طالبا وطالبة من الشعب العلمية والأدبية في الصف الثالث ثانوي.

الأداة المستخدمة في هذه الدراسة هو مقياس قلق الامتحان لعبد العزيز مهيوب الوحش بعد أن تم ضبطه على البيئة اليمنية وقد تم تقسيم العينة إلى (12) مجموعة أخذت في الاعتبار متغير الجنس والتخصص وثلاث مستويات لقلق الامتحان مرتفع ، متوسط ، منخفض.

وكانت نتائج الدراسة كما يلي :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط دراجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع في التخصص العلمي والأدبي، وقلق الامتحان المنخفض علمي وأدبي في التحصيل الدراسي للطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية للطلاب ذوي قلق الامتحان المتوسط أدبي وعلمي في التحصيل الدراسي للطلاب قلق الامتحان المتوسط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط دراجات الطلاب ذوي قلق الامتحان المنخفض علمي وأدبي وذوي قلق الامتحان المتوسط في التحصيل الدراسي للطلاب ذوي قلق الامتحان المتوسط.

*** الدراسة التاسعة :**

دراسة محمد عبد القادر عبد الغفار(2010) بعنوان"قلق الامتحان وعلاقته بكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية، رسالة ماجستير.

الهدف من الدراسة، الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان وكل من الذكاء والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الثالث بالمرحلة الإعدادية وتلاميذ الصف الأول في كل من المرحلة الثانوية العامة والثانوية التجارية.

تكونت عينة الدراسة من (219) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية.

أسفرت نتائج الدراسة إلى:

وجود علاقة دالة سالبة بين متغيرات التحصيل الدراسي والذكاء وكل من الانفعالية والقلق وقلق الامتحان.

وجود فروق بين تلاميذ وتلميذات الثانوي التجاري في الانفعالية وقلق الامتحان لصالح التلميذات.

*** الدراسة العاشرة:**

دراسة ساعد وردية (2003) بعنوان "علاقة قلق امتحان البكالوريا بالتحصيل الدراسي لتلميذ الثالثة ثانوي (بجامعة الجزائر).

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز العلاقة بين قلق الامتحان وأداء التلميذ في هذا الامتحان وكذلك محاولة معرفة الأسباب التي تجعل التلاميذ قلقين ويخشون امتحان البكالوريا حتى وإن كانوا محضرين له بشكل جيد، كما تهدف إلى دراسة الفروقات بين الجنسين فيما يخص القلق والتحصيل الدراسي .

اشتملت عينة الدراسة على (200) طالب منهم (94) ذكور و(106) إناث يتوزعون على عدة شعب الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة هي مقياسي قلق الحالة وقلق السمة وفيما يخص التحصيل الدراسي فقد اعتمدت الباحثة في قياسه على المعدلات المتحصل عليها في امتحان البكالوريا .

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي .

من النتائج المتوصل إليها من خلال هذا البحث العلاقة الإيجابية بين قلق الامتحان والنتيجة المتحصل عليها في امتحان البكالوريا حيث أن تحصيل التلاميذ ذوي قلق الامتحان المرتفع أحسن من تحصيل التلاميذ ذوي قلق الامتحان المنخفض. وفيما يخص الجنس فكانت الإناث أكثر قلقا من الذكور.

*** الدراسة الحادية عشر:**

دراسة سليمة سايحي (2004) بعنوان "فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ الثانوي " رسالة لنيل الماجستير. (جامعة ورقلة).

الهدف من الدراسة تحديد مدى فعالية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى عينة من تلميذات السنة الثالثة ثانوي ، ومحاولة تفسير استمرار وبقاء مستوى قلق الامتحان على حاله في حالة عدم تطبيق البرنامج.

تكونت عينة البحث من (28 تلميذة) مأخوذة من العينة الكلية (109) وقسمت إلى مجموعتين (14) في المجموعة التجريبية و(14) في المجموعة الضابطة.

الأدوات المستخدمة هي البرنامج الإرشادي، اختبار الذكاء، مقياس قلق الامتحان، استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

المنهج المستخدم في هذه الدراسة هو المنهج التجريبي.

أظهرت النتائج أثر البرنامج الإرشادي واستمرار أثره في خفض مستوى قلق الامتحان وزيادة بسيطة في مستوى التحصيل الدراسي.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

من خلال عرضنا لمجموعة من الدراسات العربية والمحلية اتضح انه قد تم تناول موضوع الكفاءة الذاتية و قلق الامتحان في العديد من الدراسات سواء العربية او على المستوى المحلي بحيث كل دراسة تناولت جانبا من الكفاءة الذاتية فهناك العديد من الدراسات التي شملت هذه المتغيرات منها دراسة عليوة سمية (2007) و دراسة قريشي فيصل (2011) بالإضافة الى دراسة عبد العزيز مهيوب الوحش(2009) و دراسة سليمة سايحي (2004) وغيرها و قد توصلت بعض هذه الدراسات في نتائجها بوجود علاقة بين الكفاءة الذاتية و قلق الامتحان وهذا فيما يخص الدراسات العربية و المحلية و ذلك حسب المتغير المراد دراسته و من خلال الدراسة و الاهداف المسطرة.

ويمكن القول ان معظم الدراسات ركزت على دراسة الكفاءة الذاتية و قلق الامتحان و لهدا سنتناول في دراستنا هذه الكفاءة الذاتية و علاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا بحيث اشتملت دراستنا على عينة من تلاميذ و تلميذات البكالوريا، حيث ركزت دراستنا الحالية على متغير الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا لتفادي قلق الامتحان و هذا ما اغفلته الدراسات السابقة حسب حدود علمنا، وارجو ان تكون دراستنا هذه ملمة بالموضوع.

الفصل الثاني

الكفاءة الذاتية

تمهيد

1- تعريف الكفاءة الذاتية

2- علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم الأخرى

3-أنواع الكفاءة الذاتية

4- أبعاد الكفاءة الذاتية

5- مصادر الكفاءة الذاتية

6- توقعات الكفاءة الذاتية

7- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية

8- خصائص الكفاءة الذاتية

9- الخصائص العامة لمرتفعي الكفاءة الذاتية

10- نظرية الكفاءة الذاتية ألبرت باندور(1977)

خلاصـــــة

الفصل الثالث

قلـــق الامتـــحان

تمهيد:

I- القلـق

1- تعريف القلق

2-أنواع القلق

3- أسباب القلق

4- أعراض القلق

5- مصادر القلق لدى التلميذ

6- تصنيف القلق

7- الفرق بين القلق و الخوف

8- مكونات القلق

9- حالة القلق و سمة القلق

10- نظريات القلق

11- علاج القلق

II – قلـق الامتحـان

1– مفهوم الامتحان وأهميته

2– مفهوم قلق الامتحان

3– أنواع قلق الامتحان

4– أسباب قلق الامتحان

5– أعراض قلق الامتحان

6– مكونات قلق الامتحان

7– مظاهر قلق الامتحان

8– بعض النظريات المفسرة لقلق الامتحان

9– طرق علاج قلق الامتحان

خلاصة

تمهيد:

يعد مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم المهمة في تفسير السلوك الإنساني خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي، وقد تناول الباحثون في البيئة العربية مصطلح كفاءة الذات أو فعالية الذات، وظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد العالم الأمريكي "ألبرت باندورا" عندما قدم نظرية متكاملة لهذا المفهوم.

وسنتناول في هذا الفصل التعريف بالكفاءة الذاتية، وأهم أنواعها وخصائصها وأبعاده ومصادره وأهم العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية.

1- تعريف الكفاءة الذاتية:

توجد العديد من التعريفات للكفاءة الذاتية وذلك بسبب اختلاف وجهات نظر العلماء حول تحديد تعريف لهذا المفهوم، ولهذا سوف نعرض بعض التعريف لمجموعة من العلماء.

* يعرف "باندورا (Bandura) (1977) الكفاءة الذاتية بأنها توقعات الفرد على أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اتيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء وكمية الجهود المبذولة ومواجهة الصعاب وإنجاز السلوك.

(قريشي فيصل ، 2011 ، ص95)

* ويرى كل من (شيل وميرفي وبرنيغ) أن الكفاءة الذاتية هي ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد مع البيئة، واستخدامه لإمكانياته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدراته على النجاح في أداء المهمة.

(بندر بن محمد العتيبي، 2008 ، ص22)

*كما عرفها سامي محمد زيدان (2000) على أنه إدراك الفرد لقدراته على إنجاز السلوك المرغوب فيه بإتقان ورغبة في أداء الأعمال الصعبة، وتعلم الأشياء الجديدة والتزامه بالمبادئ وحسن تعامله مع الآخرين وحل ما يواجهه من مشكلات واعتماده على نفسه في تحقيق أهدافه بمثابرة وإصرار.

(قريشي فيصل ، 2011 ، ص94)

2- علاقة الكفاءة الذاتية ببعض المفاهيم الأخرى:

2-1-كفاءة الذات ومفهوم الذات:

أكدت الدراسات التي دارت حول موضوع مفهوم الذات على أنه يعتبر حجر الزاوية في الشخصية وأصبح مفهوم الذات الآن ذا أهمية بالغة ويحتل في هذه الأيام مكان القلب في التوجيه والإرشاد النفسي وفي العلاج المركز حول العميل.

ويعرف مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم موحد ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته

الداخلية أو الخارجية وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تظهر إجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو " الذات المدركة".

والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي تعتقدان الآخرين يتصورونها والتي يمثلها الفرد من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين "الذات الاجتماعية" والمدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون "الذات المثالية".

ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغير الذي يوجد الفرد في وسطه، ولذا فإنه ينظم ويحدد السلوك، أما الكفاءة الذاتية لا تحتوي على الشعور بالذات ومفهوم الذات أشمل وأعم من الكفاءة الذاتية مفهوم الذات يحتوي على الكفاءة والشعور بالذات في السلوكيات التي يؤديها الفرد.

2-2- كفاءة الذات وتقدير الذات :

يعرف تقدير الذات على أنه اتجاهات الفرد الشاملة سالبة كانت أو موجبة نحو نفسه وهذا يعني الذات المنخفض يعني عدم رضا الفرد عن نفسه أو رفضه لذاته.

إن تقدير الذات يدور حول حكم الفرد على قيمته بينما مفهوم كفاءة الذات يدور حول اعتقاد الفرد في قدرته على إنجاز الفعل في المستقبل وأن تقدير الذات يعني بالجوانب الوجدانية والمعرفية معا وأما الكفاءة الذاتية فهي معرفية وأن مفهوم تقدير الذات وكفاءة الذات بعدان هامان لمفهوم الذات لأنهما يساهمان في صياغة مفهوم الفرد عن نفسه (مفهوم الذات) وأيضا يؤثر كل منهما على الآخر.

(محمد عبد الهادي الجبوري ، 2003 ، ص 65)

2-3- كفاءة الذات وتحقيق الذات :

يرى علاء الشعراوي (2000) أن تحقيق الذات حاجة تدفع الفرد إلى توظيف إمكاناته وترجمتها إلى حقيقة واقعة ويرتبط بذلك التحصيل والانجاز والتعبير عن الذات ولذلك فإن تحقيق الفرد لذاته يشعره بالأمن والكفاءة وأن عجز إمكاناته يشعره بالنقص والدونية وخيبة الأمل مما يعرضه للقلق والتشاؤم.

إن مستوى الكفاءة الذاتية يمكن أن يحسن أو يعيق دافعية الفرد للتعلم الذاتي ، فالأفراد مع ارتفاع معتقداتهم عن الفاعلية يختارون المهام الأكثر تحديا ويبذلون جهدا كبيرا في أعمالهم ويقاومون الفشل ويضعون لأنفسهم أهدافا للتحدي ويلتزمون بها .

(محمد عبد الهادي الجبوري ، 2013 ، ص66)

3-أنواع الكفاءة الذاتية :

يمكن تصنيف الكفاءة الذاتية إلى عدة أنواع منها :

3-1-الكفاءة القومية :

يذكر جابر محمد عبد الله (1990) الفاعلية القومية قد ترتبط بأحداث لا يستطيع المواطنون السيطرة عليها مثل: انتشار التكنولوجيا الحديثة والتغير الاجتماعي السريع في أحد المجتمعات والأحداث التي تجري في أجزاء أخرى من العالم، والتي يكون لها تأثير على من يعيشون في الداخل كما تعمل على إكسابهم أفكار ومعتقدات عن أنفسهم باعتبارهم أصحاب قومية واحدة أو بلد واحد.

(قريشي فيصل ،2011، ص109)

3-2- الكفاءة الاجتماعية :

هي مجموعة تؤمن بقدراتها وتعمل في نظام جماعي لتحقيق المستوى المطلوب منها، ويشير باندورا إلى أن الأفراد يعيشون غير منعزلين اجتماعيا، وأن الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهها تتطلب الجهود الجماعية والمساندة للأحداث أي تغيير فعال، وإدراك الأفراد للكفاءة الجماعية يؤثر فيما يقبلون على عمله كجماعات ومقدار الجهد الذي يبذلونه وقوتهم التي تبقى لديهم إذا فشلوا في الوصول إلى النتائج، وإن جذور الكفاءة الجماعية تكمن في كفاءة أفراد الجماعة، مثال على ذلك:

فريق المنافسة الفكرية إذا كان يؤمن بقدراته ومقدرته على الفوز على الفريق المنافس فيصبح لديه بذلك فاعلية جماعية مرتفقة والعكس صحيح.

(قريشي فيصل ، 2011 ، ص110).

3-3-الكفاءة الذاتية العامة :

ويقصد بها القدرة على أداء السلوك الذي يحقق نتائج إيجابية ومرغوبة في وقت معين والتحكم في الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد وإصدار التوقعات الذاتية عن أدائهم للمهام والأنشطة التي يقوم بها والجهد والنشاط والمثابرة اللازمة لتحقيق العمل المراد القيام به .

3-4- كفاءة الذات الخاصة:

ويقصد بها أحكام الفرد الخاصة والمرتبطة بمقدرتهم على أداء مهمة محددة في نشاط محدد مثل : الرياضيات (الأشكال الهندسية) أو في اللغة (الإعراب والتعبير).

3-5- كفاءة الذات الأكاديمية :

تشير الكفاءة الذاتية الأكاديمية إلى إدراك الفرد لقدرته على أداء المهام التعليمية لمستويات مرغوبة فيها، أي أنها تعني قدرة الشخص الفعلية في موضوعات الدراسة المتنوعة داخل القسم وهي تتأثر بعدة متغيرات منها: حجم أفراد القسم، عمر الدراسين، ومستوى الاستعداد الأكاديمي للتحصيل الدراسي .

(قريشي فيصل ، 2011 ، ص110-111).

4- أبعاد الكفاءة الذاتية:

حدد باندورا (1977) ثلاث أبعاد تتغبر الكفاءة الذاتية تبعا لها وهذه الأبعاد هي :

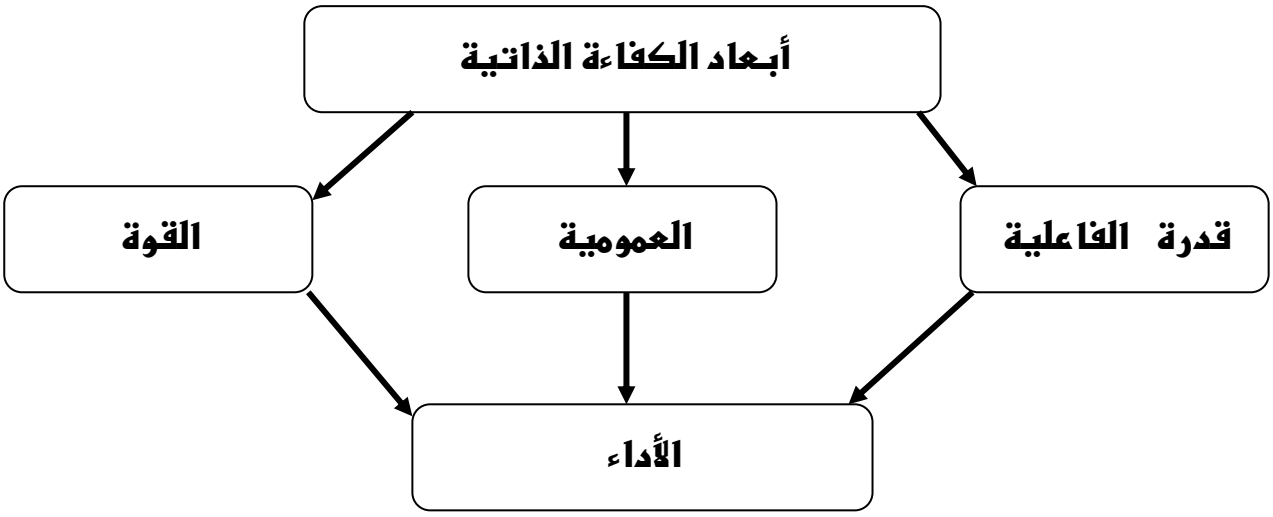
4-1- قدرة الفاعلية(Magnitude): وهو يختلف تبعا لطبيعة وصعوبة الموقف، ويتضح قدر الفعالية عندما تكون المهام مرتبة وفق مستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ويتحدد هذا البعد كما يشير باندورا من خلال صعوبة الموقف ويظهر هذا القدر بوضوح عندما تكون المهام مرتبة من السهل للصعب لذلك يطلق على هذا البعد مستوى صعوبة المهمة .

ويؤكد " باندورا" في هذا الصدد أن طبيعة التحديات التي تواجه الفعالية الشخصية يمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل مثل مستويات الإتقان، بذل الجهد، الدقة، الإنتاجية، التهديد، التنظيم الذاتي المطلوب.

2-4- العمومية(Generality):ويشير هذا البعد إلى انتقال كفاءة الذات من موقف ما إلى مواقف مشابهة فالفرد يمكنه النجاح في أداء مهام مقارنة في نجاحه في أداء أعمال ومهام مشابهة وفي هذا الصدد يذكر "باندورا" إن العمومية تتجدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة والطرق التي تعبر بها عن الإمكانيات والقدرات السلوكية والمعرفية، والوجدانية ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف – خصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه.

3-4- القوة (Strength): إن المعتقدات الضعيفة عن الكفاءة، يجعل الفرد أكثر قابلية للتأثر بما يلاحظه ويتابعه ولكن الأفراد مع قوة الاعتقاد بكفاءة الذات في أنفسهم يثابرون في مواجهة الأداء الضعيف، ولهذا فمن الممكن أن يحصل طالبان على درجات ضعيفة في مادة ما، أحدهما أكثر قدرة على مواجهة الموقف وهنا تكون كفاءة الذات لديه مرتفعة، والأخر لا يستطيع مواجهة الموقف وذلك تكون كفاءة الذات لديه منخفضة وتتحدد قوة كفاءة الذات لدى الفرد في ضوء خبراته السابقة ومدى ملائمتها للموقف .

الشكل التالي يبين أبعاد الكفاءة الذاتية حسب باندورا



الشكل رقم(1): يبين أبعاد الكفاءة الذاتية.

(رشيد رزقي، 2012 ، ص33 ،34)

5- مصادر الكفاءة الذاتية :

اقترح باندورا (1989) أربعة مصادر يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب الكفاءة الذاتية وهي:

5-1- الإنجازات الأدائية :(performance Accomplishment)

ويقصد بها التجارب والخبرات التي يقوم بها الشخص ويذكر باندورا (1986) أن هذا المصدر له تأثير خاص، لأنه يعتمد أساسا على الخبرات التي يمتلكها الشخص فالنجاح عادة يسمو بتوقعات الفاعلية، وبينما الإخفاق المتكرر يخفضها، وبعد أن يتم تحقيق الكفاءة الذاتية مرتفعة من خلال النجاحات المتكررة، فإن الأثر السلبي للفشل العارض عادة ما يتناقص بل إن الإخفاقات العارضة التي يتم التغلب عليها من خلال الجهود الدؤوبة يمكن أن ترتفع الدافعية الذاتية، ويمكن لفاعلية الذات أن تعمم إلى مواقف أخرى سبق وأن كان الأداء فيها ضعيف لانعدام الفاعلية الذاتية .

ويضف باندورا أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الانجازات الأدائية يعتمد على الإدراك المسبق للقدرات الذاتية وصعوبة المهمة المدركة، ومقدار الجهد المبذول، وحجم المساعدات الخارجية والظروف التي تحيط بعملية الأداء، والتوقيت الزمني للنجاحات والإخفاقات - بمعنى أن الإخفاقات إذا حدثت قبل الشعور بالفاعلية فإنها تقلل من هذا الشعور – والأسلوب الذي يتم به تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة .

(قريشي فيصل ،2011 ، ص 104)

5-2- الخبرات البديلة : (Vicarious Experience)

ويعني هذا المصدر " التعلم بالملاحظة " أو " التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين " وهي الخبرات غير المباشرة كالمعلومات التي تصدر من الآخرين.

ويرى باندورا (1986) أن الأفراد لا يثقون في نموذج الخبرة كمصدر أساسي للمعلومات فيما يتعلق بمستوى الكفاءة الذاتية، ولذلك فإن الكثير من التوقعات تنبثق من الخبرات البديلة، ورؤية أداء الآخرين للأنشطة الصعبة ويمكن للخبرات البديلة أن تنتج توقعات مرتفعة عن طريق الملاحظة، والرغبة في التقدم والمثابرة ومقارنة القدرات الذاتية بالنسبة لقدرات الآخرين.

ويضيف " باندورا" أن تقدير الكفاءة الذاتية يتأثر جزئيا بالخبرات البديلة، أو رؤية الآخرين يؤدون النشاط بنجاح، وبالرغم من ضعف المكونات المدركة في ملاحظة الآخرين فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل معلومات حول الكفاءة الذاتية والتنبؤ بالأحداث البيئية .

والتعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربع عمليات فرعية وهي:

(قريشي فيصل ،2011 ، ص 105)

أ-عملية الانتباه:

فهي تحدد الملاحظة الانتقائية في ضوء تأثير النمذجة، وهي المعلومات المستخلصة من الأحداث المشاهدة وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على اكتشاف وفحص النماذج في البيئة الاجتماعية والرمزية ومنها العمليات المعرفية، والتصورات السابقة وقيم الملاحظة، والتكافؤ الفعال، والجاذبية والقيم والأنشطة الملاحظة، ومع ذلك فإن الأفراد لا يتأثر كثيرا بالأنشطة التي يتم نسيانها .

ب-عملية الذاكرة :

وتقوم يتحويل وبناء المعلومات التي تتعلق بالأحداث ليعاد تمثيلها في الذاكرة على هيئة قواعد وتصورات، وتتولى التصورات السلوكية إنتاج القواعد التي تعمل على بناء الأحداث المناسبة للظروف المتغيرة، وقد تؤدي التصورات المسبقة والحالة الانفعالية استحضار تأثيرات متحيزة على الأنشطة التي يقوم بها الفرد.

ج- عملية إنتاج السلوك:

يعادل السلوك عادة في ضوء المعلومات المقارنة بالنموذج التصوري للإنجاز فهناك ارتباط بين الفعل والتصورات المسبقة، وكلما امتلك الفرد العديد من المهارات الفرعية كلما كان من السهل استخدام هذه النماذج التصورية لإنتاج سلوك جديد.

د- العملية الدافعية :

تفرق النظرية المعرفية الاجتماعية بين التعلم والأداء، لأن الأفراد لا يقومون بكل ما تعلموه، ويتأثر القيام بالسلوك الناتج عن الملاحظة بثلاثة أنواع من الدوافع المحفزة وهي: النتائج المباشرة، والخبرات البديلة، والإنتاج الذاتي.

فالأفراد يميلون إلى أداء السلوك الناتج عن النمذجة إذا كان يؤدي إلى نتائج قيمة مباشرة وليس العكس، حيث إن نجاح الآخرين يعطي الفرد دفعة للقيام بسلوك مماثل، بينما الاخفاق والسلوكيات ذات العواقب الوخيمة تؤدي إلى كف السلوك، والمعيار الشخصي يوفر مصدرا آخر للدافعية، حيث إن التقييم التفاعلي الذي يملكه الفرد لسلوكه ينظم الأنشطة الناتجة عن التعلم بالملاحظة إذ يسعى الفرد إلى الأنشطة التي تحقق الرضا الشخصي وتعطي الإحساس بالأهمية.

(قريشي فيصل ،2011 ، ص 105، 106)

5- 3- الإقناع اللفظي :(Verbal Persuasion)

يذكر باندورا (1982) أن الإقناع اللفظي هو الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتناع بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من التغريب في الأداء، ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولاته للقيام بالمهمة وإن الإقناع الاجتماعي له دور مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية، وبالرغم من أن الإقناع الاجتماعي وحده يملك حدود معينة لخلق حسن ثابت بالكفاءة الذاتية لكنه يمكن أن يساهم في النجاحات التي يتم من خلال الأداء التصحيحي فالأشخاص الذين يتلقون الإقناع الاجتماعي يملكون قدرات خاصة للتصدي للمواقف الشائكة، ويتلقون المساعدة للقيام بأداء مقبول، كما يستطعون أن يبذلوا جهدا كبيرا أكثر من أولئك الذين ينقلون المعاونة فقط، ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف المناسبة للأداء الفعال يؤدي غالبا إلى الفشل يضعف الثقة بالمقنع، ويفوض الفاعلية الذاتية المدركة للمتلقي للإقناع، وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لأثار الإقناع اللفظي على فاعلية ذاته.

(معاوية أبو غزال وآخرون، 2010، ص 290- 291)

5-4- الاستشارة الانفعالية: (Emotional Arousol)

يذكر باندورا (1977) أن الاستشارة الانفعالية تظهر في المواقف الشائكة بصفة عامة، والتي يبذل فيها مجهودا جبارا، وتعتمد على المواقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وهي مصدر رئيسي لمعلومات الكفاءة الذاتية وتؤثر عليها، فالأشخاص يعتمدون جزئيا على الاستشارة الفيزيولوجية في تقييم فاعليتهم، فالقلق والضغط

يؤثران على كفاءة الذات، والاستشارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء، كما يمكن خفض الاستشارة الانفعالية بواسطة النمذجة، وبالإضافة إلى ذلك فهناك متغير مهم يعتبر أكثر تأثيرا في رفع كفاءة الذات وهو ظروف الموقف نفسه.

وترتبط الاستشارة بعدة متغيرات هي:

أ- مستوى الاستشارة :

فالاستشارة الانفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء.

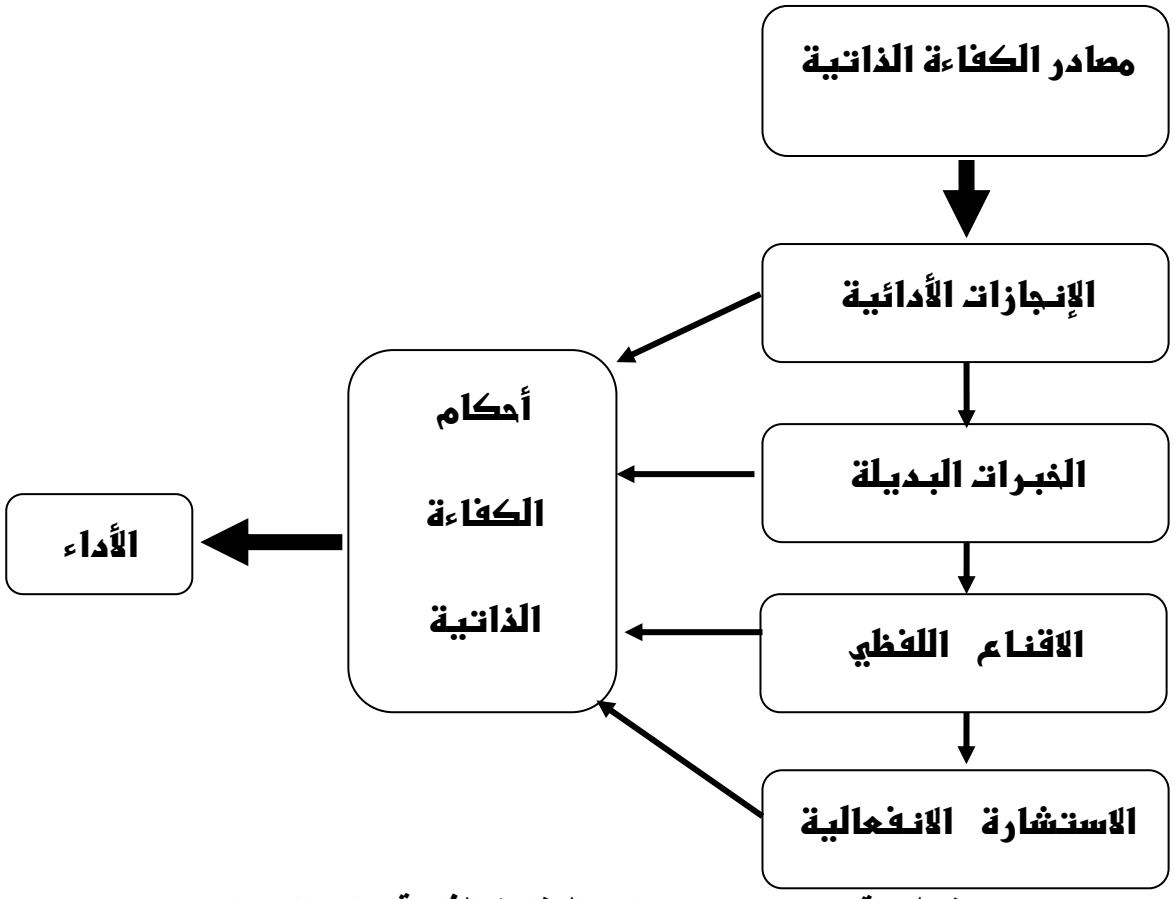
ب- الدافعية المدركة للاستشارة الانفعالية :

فإذا عرف شخص أن الخوف أمر واقعي فإن هذا الخوف قد يرفع فاعلية الفرد، ولكن عندما يكون خوفا مرضيا فإن الاستشارة الانفعالية عندئذ تميل إلى خفض الفاعلية .

ج- طبيعة العمل :

إن الاستشارة الانفعالية قد تيسر النجاح للأعمال البسيطة ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة.

(قريشي فيصل ،2011 ، ص 107، 108)



شكل رقم (2): يبين مصادر الكفاءة الذاتية عند باندورا (1997)

6- توقعات الكفاءة الذاتية :

أوضح " باندورا " وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية كفاءة الذات ولكن منها تأثيرات قوية على السلوك، وهما التوقعات الخاصة بالكفاءة الذاتية والتوقعات المتعلقة بالنتائج وهي على النحو التالي:

6-1-التوقعات المرتبطة بالكفاءة الذاتية:

تتعلق بإدراك الفرد بقدرته على القيام بأداء سلوك محدد، وهذه التوقعات يمكن أن تساعد الفرد من تحديد ما إذا كان قادرا على القيام بسلوك معين أم لا في مهمة معينة، وتحدد مقدار الجهد المطلوب منه للقيام بهذا السلوك، وأن يحدد إلى أي أحد يمكن لسلوكه أن يتغلب على العوائق الموجودة في هذه المهمة.

2-6- التوقعات الخاصة بالنتائج:

حيث أن النتائج يمكن أن تنتج من الانخراط في سلوك محدد، وتظهر العلاقات بوضوح بين توقعات النتائج وتحديد السلوك المناسب للقيام بمهمة معينة، في حين أن التوقعات الخاصة بكفاءة الذات مرتبطة بشكل واضح بالتنبؤ بأفعال الفرد المستقبلية .

وتؤخذ توقعات النتائج ثلاث أشكال، حيث تعمل التوقعات الايجابية كبواعث في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق وهي كالتالي:

***الآثار البدنية الايجابية والسلبية**: التي ترافق وتتضمن الخبرات الحسية السارة، والمنفرة، والألم، وعدم الراحة الجسدية .

***الآثار الاجتماعية الايجابية والسلبية**:فالآثار الايجابية تشمل التفاعل الاجتماعي مع الآخرين كتغيرات الانتباه والموافقة والتقدير الاجتماعي، والتعويض الماضي، ومنح السلطة ،أما الآثار السلبية فهي تشمل عدم الاهتمام، وعدم الموافقة، والرفض الاجتماعي، والنقد، والحرمان من المزايا وإيقاع العقوبات.

*ردود الفعل الايجابية والسلبية للتقييم الذاتي لسلوك الفرد: فتوقع التقدير الاجتماعي، والإطراء والتكريم والرضا الشخصي يؤدي إلى أداء متفوق، في حين أن توقع خيبة أمل الآخرين، وفقدان الدعم، ونقد الذات يؤدي إلى مستوى ضعيف في الأداء.

(البندري عبد الرحمن محمد الجاسر ، 2008 ، ص31)

7- العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية:

لقد تم تصنيف العوامل المؤثرة في الكفاءة الذاتية إلى ثلاث مجموعات هي:

***المجموعة الأولى: التأثيرات الشخصية:**

لقد أشار "زيمومان "إلى أن إدراكات الكفاءة الذاتية لدى الطلاب في هذه المجموعة تعتمد على أربع مؤثرات شخصية.

أ- المعرفة المكتسبة: وذلك وفقا للمجال النفسي لكل منهم.

ب-عمليات ما وراء المعرفة: هي التي تحدد التنظيم الذاتي لدى المتعلمين.

ج-الأهداف:إذ أن الطلاب الذين يركزون على أهداف بعيدة المدى أو يستخدمون عمليات الضغط لمرحلة ما وراء المعرفة قبل عنهم أنهم يعتمدون على إدراك كفاءة الذات لديهم وعلى المؤثرات وعلى المعرفة المنظمة ذاتيا.

د- المؤثرات الذاتية: وتشمل قلق الفرد ودافعية ومستوى طموحه وأهدافه الشخصية .

المجموعة الثانية: التأثيرات السلوكية- وتشمل ثلاث مراحل

أ-ملاحظة الذات: إذ أن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف.

ب-الحكم على الذات: وتعني استجابة الطلاب التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها وهذا يعتمد على كفاءة الذات وتركيب الهدف.

ج- رد فعل الذات الذي يحتوي على ثلاث ردود هي:

1- ردود الأفعال السلوكية وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية .

2- ردود الأفعال الذاتية الشخصية وفيها يتم البحث عما يرفع من إستراتيجيتهم أثناء عملية التعلم.

3- ردود الأفعال الذاتية البيئية وفيها يبحث الطلاب عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.

المجموعة الثالثة: التأثيرات البيئية

لقد أكد " باندورا "(1977) موضوع النمذجة في تغير إدراك لمتعلم الكفاءة الذاتية مؤكدا على الوسائل المرئية.

(محمد عبد الهادي الجبوري ، 2013 ، ص26)

8- خصائص الكفاءة الذاتية:

هناك خصائص عامة للكفاءة الذاتية منها:

1- ثقة الفرد في النجاح في أداء عمل ما.

2- وجود قدر كافي من الاستطاعة سواء كانت عقلية أو نفسية أو جسمية، بالإضافة إلى توافر الدافعية في المواقف المختلفة.

3- إن الكفاءة الذاتية تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنمو بالتدريب واكتساب الخبرات الشخصية.

4- إن الكفاءة الذاتية ترتبط بالتوقع والتنبؤ.

5- إن الكفاءة الذاتية ليست مجرد إدراك أو توقع فقط ، ولكنها يجب أن تترجم إلى بذل الجهد وتحقيق نتائج مرغوبة فيها.

(غالب بن محمد علي المشيخي، 2009، ص86)

6-هي مجموعة القرارات والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.

7- توقعات الشخص لأداء العمل في الحاضر والمستقبل.

8- تتحدد بعدة عوامل مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد، مدى مواظبة الفرد.

(قريشي فيصل ،2011 ، ص 111)

9- الخصائص العامة لمرتفعي الكفاءة الذاتية :

يذكر باندورا (1997) أن هناك خصائص عامة يتصف بها ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة والذين لديهم إيمان قوي في قدراتهم وهي:

1- يتميزون بمستوى مرتفع من الثقة بالنفس.

2- يتحملون المسؤولية بجهد مرتفع .

3- يملكون مهارات اجتماعية فائقة وقدرة عالية على التواصل مع الآخرين .

4- يتصدون للعوائق التي تواجههم بمثابرة مرتفعة.

5- يملكون طاقة عالية.

6- عندهم مستوى طموح عال، فهم يسطرون أهدافا صعبة، ولا يفشلون في تحقيقها.

7- ينسبون الفشل للجهد الغير الكافي .

8- يتفاءلون في الأمور كلها.

9- يخططون للمستقبل بالقدرة الفائقة.

10- يتحملون المسؤولية.

- الخصائص العامة لمنخفضي الكفاءة الذاتية :

يذكر باندورا (1997) أن هناك سمات يتميز بها ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة (الذين لا يثقون في قدراتهم) وتتمثل فيما يلي :

1- يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل

2- يملكون طموحات منخفضة.

3- ينشغلون بالنتائج الفاشلة والتافهة

4- يصعب عليهم النهوض من النكبات والصعوبات التي تواجههم.

5- يعتريهم الضغط والاكتئاب بكل سهولة.

6- يفرغون جهدهم في نقائصهم، ويضخمون المهام المطلوبة .

7- لا يتحملون الضغوطات.

(قريشي فيصل ،2011 ، ص 112)

10- نظرية الكفاءة الذاتية ألبرت باندور(1977):

تعد نظرية باندور (1977) للتعلم الاجتماعي من أكثر النظريات استعمالا في الدراسة والبحث عن المحددات النفسية الاجتماعية للسلوك الاجتماعي.

إنطلق باندورا (1977) في تنظيره للكفاءة الذاتية من اعتقاده بأن التأثير المرتبط بالمثيرات يأتي من الدلالة التي تعطيها الكفاءة التنبؤية للفرد، وليس من كون هذه المثيرات مرتبطة على نحو لآلي بالاستجابات، وقد نظر باندورا للكفاءة الذاتية على أنها أحكام الفرد على أدائه للسلوك في مواقف تتسم بالغموض أو ذات ملامح ضاغطة، وتنعكس هذه التوقعات في اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والمجهود المبذول والمثابرة ومواجهة مصاعب إنجاز السلوك.

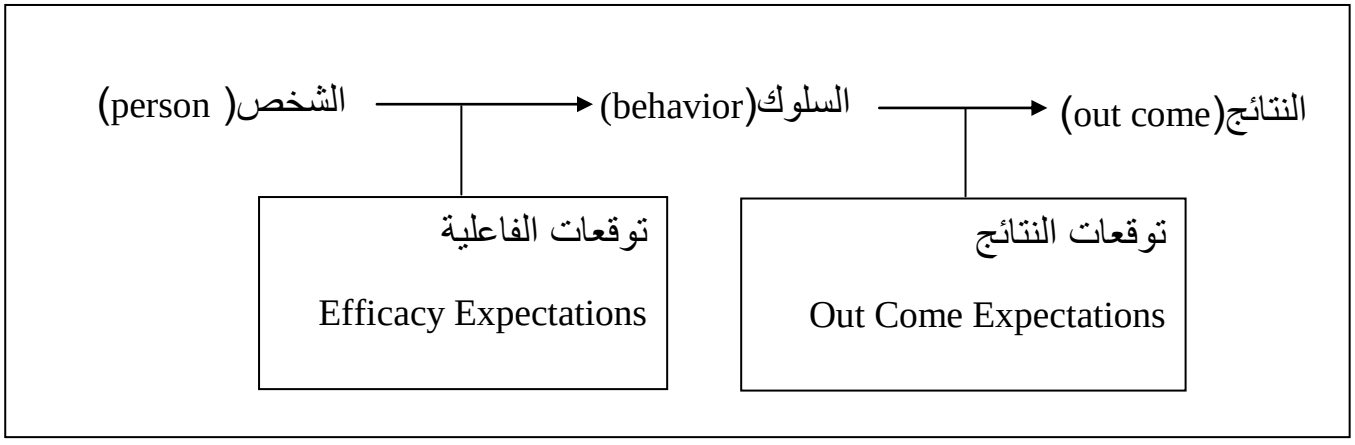
وتقوم نظرية الكفاءة الذاتية على الأحكام التي يصدرها الفرد، وعلى مدى قدرته على تحقيق الأعمال المختلفة المطلوبة منه عند التعامل مع المواقف المستقبلية ومعرفة العلاقة بين هذه التعليمات والأحكام الفردية والسلوك التابع لها والناتج عنها، وهذه الأحكام تعتبر محددات السلوك لدى الفرد في المواقف المستقبلية.

ويرى باندورا(1997) أن سلوك الفرد يحدث وفقا لتوقعاته الخاصة بكل من:

1- توقعات النتائج (Out Come Expectations).

2- توقعات الفعالية (Efficocy Expectations).

ويبدو ذلك من خلال الشكل رقم (01) التالي:



الشكل رقم(3): العلاقة بين توقعات الفاعلية وتوقعات النتائج.

ويعني ذلك أن توقعات الكفاءة الذاتية تسبق توقعات الفرد عن ناتج أو مخرجات السلوك، ويقرر باندورا (1986) أن كلا من الكفاءة الذاتية والتوقعات عن المخرجات آليتان تندرجان فيما يسمى بالتقييم الذاتي(self- enaluation) وهما يحددان معا إنجاز السلوك على نحو ما.

ويضيف باندورا(1982) أن كفاءة الذات المرتفعة والمنخفضة ترتبط بالبيئة، فعندما تكون الكفاءة مرتفعة والبيئة ملائمة يغلب أن تكون النتائج ناجحة، وعندما ترتبط الكفاءة المنخفضة ببيئة غير ملائمة يصبح الشخص متئبا حين يلاحظ أن الآخرين ينجحون في أعمال صعبة بالنسبة له، وعندما يواجه الأشخاص ذوو الكفاءة المرتفعة مواقف بيئية غير ملائمة فإنهم يكيفون جهودهم ليغيروا البيئة، وقد يستخدموا الاحتياج والتنشيط الاجتماعي أو حتى القوة لإثارة التغير، ولكن إذا أخفقت جهودهم فسوف يستخدمون مسلكا جديدا، وحين ترتبط كفاءة الذات المنخفضة مع بيئة غير ملائمة فثمة تنبؤ بعدم المبالاة والخضوع واليأس.

ويشير جابر(1990) إلى أن باندورا قد توصل في نظريته عن كفاءة الذات (1977) بتحقيق توازن بين مكونين أساسيين لبناء النظرية وهما:

التأمل الإبداعي، والملاحظة الدقيقة، وبذلك فهو يختلف عن كل من فرويد ويونج، وأدلة، حيث نجدهم قد وضعوا نظرياتهم بناءا على ملاحظاتهم وخبراتهم الاكليميكية، كما أنه يختلف عن كل من " دولاردوميلد "وسكينر" لأن نظرياتهم أقيمت على دراسات وتجارب، أجريت على الحيوان بينما نظرية كفاءة الذات تقوم على بيانات مستمدة من دراسة الإنسان.

ويذكر "باجارس(pajares) (1996) أن باندورا حدد عدة حالات يمكن من خلالها تعميم أحكام الكفاءة الذاتية عبر النشاطات المختلفة وهي:

1- من الممكن توقع أحكام الشخص حول قدرته على إبانة المهارات الأساسية، عندما تتطلب المهمات المتنوعة نفس المهارات الفرعية، يعني أنه يقدر على أداء مهام مختلفة.

2- إذا كانت المهارات المطلوبة لإكمال نشاطات مختلفة، مهارات متلازمة، فالشخص يستطيع أداء أحد هذه الأنشطة، ويستطيع أداء باقي الأنشطة.

3- إذا حقق الفرد شيئا صعبا فينتج عنه تحول الخبرات، والانجاز القوي، يقوي الاعتقادات الفرد في كفاءته الذاتية عبر مساحات متنوعة وغير مترابطة من النشاطات، فعلى سبيل المثال: طلبة الماجستير عندما ينجزون بحوثهم، فإن ذلك يمكن أن يعدل من ثقتهم في التعامل بنجاح مع نشاطات غير مرتبطة بمجال عملهم.

ويشير باندورا (1986) في كتابه أسس التفكير والأداء أن نظرية كفاءة الذات إشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية، التي وضع أسسها، والتي أكد فيها بأن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية وفيما يلي الافتراضيات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية .

1- يمتلك الأشخاص القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من كفاءة التجارب قبل القيام بها وتطوير مجموعة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج.

2- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي كالتنبؤ، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

3- يمتلك الأشخاص القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم وعن طريق إختيار أو تغيير الظروف البيئية والتي تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناءا على هذه المعايير.

4- يمتلك الأشخاص القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على التحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

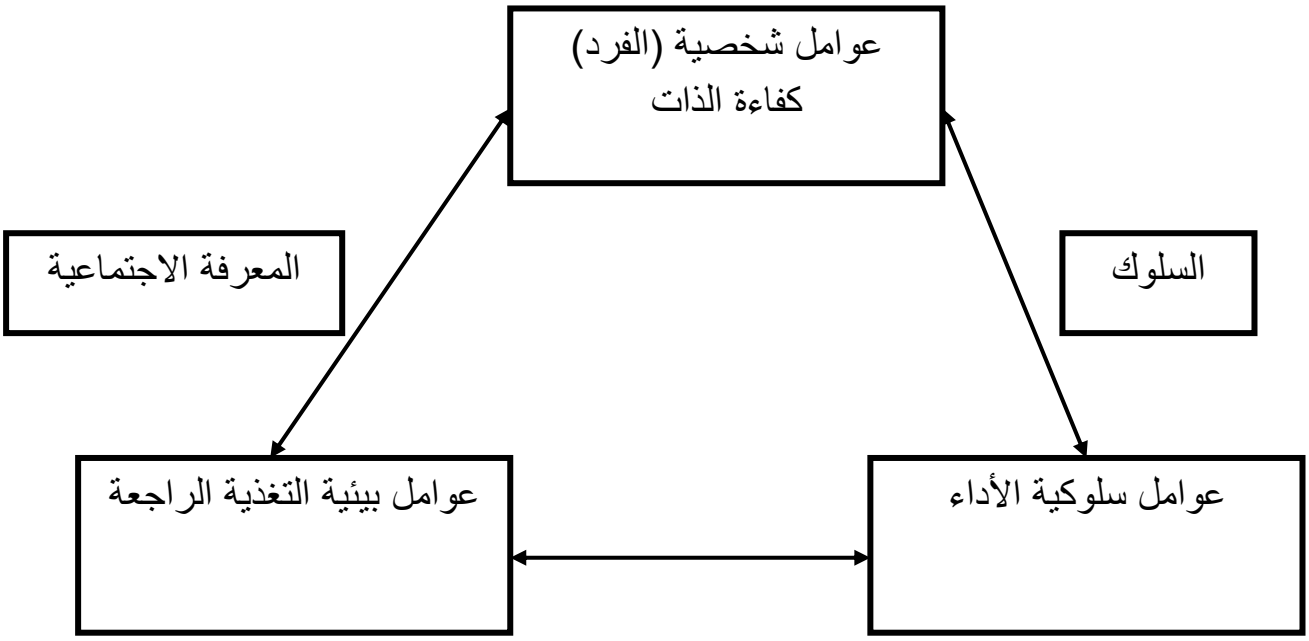
5- يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين، وهذا التعلم يقلل بشكل كبير من الاعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة.

6- إن كل من القدرات السابقة(القدرة على عمل الرموز، التفكير المستقبلي، التأمل الذاتي، التنظيم الذاتي، التعلم بالملاحظة) هي نتيجة تطور الآليات والأبنية النفسية- العصبية المعقدة، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.

ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية .

وبالرغم من أن هذه المؤثرات ذات تفاعل تبادلي إلا أنها ليست بالضرورة تحدث في وقت متزامن، أو أنها ذات قوة متكافئة وتهتم نظرية الكفاءة الذاتية بشكل رئيسي بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة، وتؤكد نظرية الكفاءة الذاتية إلى معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، فكفاءة الذات لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد.

ويرى باندورا (1986) أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة المتعلقة بقدراتهم، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهذه القدرات، وبالتالي التوقعات المتعلقة بالكفاءة الذاتية القدرات الخلاقة، والاختيار المحدد للأهداف، والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف، والإصرار على مواجهة الصعوبات، والخبرات الانفعالية.



الشكل(4): نموذج مبدأ الحتمية المتبادلة في نظرية كفاءة الذات لـ باندورا.

(محمد أبو هاشم حسن، 2005، ص 36)

يتبين من الشكل السابق أن نظرية كفاءة الذات تهتم بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية، وذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك، وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة.

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل الكفاءة الذاتية يمكن أن نستخلص أن الكفاءة الذاتية متعلقة بمعتقدات الأفراد حول قدراتهم على القيام بسلوكات معينة في تحدي المواقف الصعبة والمعقدة التي تواجهه في حياته اليومية، فعندما تتوفر قناعة لدى الفرد أو التلميذ أنه سينجح في تنفيذ السلوك المناسب لتحقيق النتائج الصحية المرغوب فيها، ويقنع أن نتائج ذلك السلوك سيرجع عليه بفائدة كبيرة، فسوف تكون كفاءته الذاتية مرتفعة وتؤدي به إلى النجاح والتفوق.

تمهيد:

يعد القلق عصب الحياة النفسية وسمة مميزة لهذا العصر، حيث يمثل واحدا من أهم الاضطرابات المؤثرة على الناس في كافة أنحاء المعمورة، حتى أطلق بعض علماء النفس على العصر الذي نعيش فيه اسم عصر القلق، ومنه زاد الاهتمام بدراسة القلق بمختلف أنواعه ومن أهمه قلق الامتحان، حيث يعتقد علماء النفس أن الخبرات المدرسية كالتأنيب والتهديد بالفشل تؤدي في بعض الأحيان إلى أثر سيء على التلميذ، بدلا أن تكون عاملا مساعد في توجيهه، إضافة إلى بعض العوامل المسؤولة عن تدني مستوى التحصيل العلمي وضعف الأداء كالمناهج الجامدة الغير مرنة والفروق الفردية بين التلاميذ وارتباط القلق بالمدرسة عامة أو بمادة معينة، وما للقلق العائلي من آثار على نفسية التلميذ خاصة في حالة الطموح العائلي.

وهذه العوامل قد تشكل حافزا انفعاليا قويا متسما بنوع من القلق الذي ما يلبث أن يكون السمة الغالبة على الموقف.

وعليه ستعرض في هذا الفصل إجمالا إلى القلق عموما من تعريف وأسباب وأعراض وأنواع وصولا إلى الوقاية والعلاج منه، بالإضافة إلى قلق الامتحان الذي نتناول فيه مفهوم وأسباب وأنواع ومظاهره وصولا إلى طرق العلاج منه.

I- القلــق:

1- تعريف القلق:

هو حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها أعراض نفسية وجسمية بالنسبة للشخص.

(حامد عبد السلام زهران، 1997، ص 484)

تعريف آخر للقلق:

رعب مجهول المصدر أو السبب أو الإحساس يتضمن الشعور بخطر وشيك.

(حسين فايد : 2008، ص 44)

- يرى فرويد أن القلق هو حالة من الخوف الغامض والشديد الذي يمتلك الإنسان ويسبب له كثيرا من الضيق والألم، والقلق يعني الانزعاج.

والشخص القلق يتوقع الشر دائما، ويبدو متشائما، ومتوتر الأعصاب ومضطربا كما أن الشخص القلق يفقد الثقة بنفسه، ويبدو مترددا عاجزا عن البحث في الأمور ويفقد القدرة على التركيز.

(منصوري مصطفى، 2010 ، ص 32)

تعريف آخر للقلق:

القلق هو انفعال غير سار، وشعور بتهديد متوقع أو هم وخوف غامض، وعدم راحة أو استقرار الشخص، وهو خبرة ذاتية تتسم بمشاعر الشك والعجز والخوف من شر مرتقب.

(أحمد محمد عبد الخالق، 2001، ص 336)

– تعريف آخر القلق:

القلق هو حالة انفعالية مركبة من الخوف وتوقع الخطر والعقاب وبعبارة أخرى فهو الخوف من الخطر المحتمل غير المؤكد الوقوع فيه، كخوف الطالب من نتيجة الامتحان أو خوف المريض من الموت.

(صالح حسن الداهري، 2005، ص 326)

2-أنواع القلق:

يمكن تصنيف القلق لعدة أنواع مختلفة وهي كالتالي:

2-1- القلق الموضوعي:

وهو قلق شعوري موضوعي أو حقيقي أقرب ما يكون لمفهوم الخوف العادي، إذ يدرك الفرد مصدر خطر خارجي في بيئته بتهدده، وربما يكون هذا المصدر واقعيا فعليا أو متوقعا محتملا، ومن أمثلته القلق الذي يعتري الفرد بشأن نتيجة اختبار أجري له أو مسابقة تشارك فيها أو عندما ينتظر نبأ هاما يتعلق بقضية أو مشكلة حيوية تخصه ومنه أيضا ذلك التوتر الذي يصيب الفرد عندما يستشعر خطرا على صحته أو مستقبله، وربما كان هذا النوع أقرب أنواع القلق إلى السواء، وهو قلق ينتج عن إدراك الفرد بخطر ما في البيئة.

وهكذا يلعب القلق الموضوعي العادي دورا بالغ الأهمية في حياة الفرد والجماعة لما له من وظائف دفاعية وتوجيهية للسلوك، فهو يساعدنا على تحديد مشكلاتنا واتخاذ القرارات اللازمة بشأنها ومواجهتها.

2-2 - القلق العصابي:

أما القلق العصابي فينشأ نتيجة محاولة المكبوتات الإفلات من اللاشعور والنفاذ إلى الشعور والوعي، ويكون القلق هنا بمثابة إنذار" للأنا" أي أن يحشد دفاعه حتى لا يصير اللاشعوري شعوريا وإذا كان القلق الموضوعي يعود إلى المثيرات خارجية في البيئة، فإن هذا القلق يرجع إلى عامل داخلي و هو دفعات " الهو" الغريزية والتي توشك أن تتغلب على الدفاعات ونحرج "الأنا" إحراجا شديدا لأنها تجعله في صدام مع المعايير الاجتماعية، والعقوبات الذاتية على تجاهلها والخروج عليها، ويتجلى عدم تحديد مثيرات القلق بوضوح في حالة القلق العصابي حيث تكون هذه المثيرات داخلية بل لا شعورية بعيدة عن إدراك الفرد.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 110، 111)

2-3 - القلق الخلقي:

هذا النوع يتسبب عن مصدر داخلي مثله القلق العصابي الذي ينتج من تهديد دفعات" الهو" الغريزية، ويتمثل هذا القلق في مشاعر الخزي والإثم والخجل والاشمئزاز، و يصل هذا القلق إلى درجته القصوى في بعض أنواع الأعصبة كعصاب الوسواس القهري الذي يعاني صاحبه من السيطرة المستبدة " للأنا الأعلى" ويخاف أكثر ما يخاف من لوم ضميره القاسي وبالطبع يمكن أن نتوقع أن الأطفال الذين يعيشون في ظل أساليب تنشئة والدية معينة، هم الذين يعانون من الأنا الأعلى المتزمت، وهم الذين يكونون عرض لهذا النوع من القلق وتتسم هذه الأساليب التربوية غالبا بالصرامة أكثر مما تتعامل مع المستويات الواقعية السائدة، وتلجأ إلى الحساب الشديد عند مخالفة القواعد بدلا من التفهم و تقدير الظروف.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 113، ص 114)

4-2 - قلق الامتحان:

من رأي " فرويد " أن القلق يرافق فترات الامتحان ويقال له " قلق الامتحان" وهو توتر يسببه موقف الامتحان، ويذكر هذا التوتر في الممتحنين خبرات الماضي اللاشعورية عادة.

(عبد المنعم الحنفي: 2005، ص 188)

3- أسباب القلق:

للقلق أسباب عديدة سنذكرها كما يلي:

1-3 - الأسباب الوراثية:

تعد الوراثة من أهم الأسباب التي تؤدي إلى القلق، حيث أظهرت بعض الأبحاث الحديثة أثر العوامل الوراثية في ظهور القلق، حيث تؤكد دراسة الأسر أن 15% من وإخوة يعانون من نفس المرض، وقد وجد أن نسبة الشبه في التوائم المتشابهة تصل إلى 50% وأن 65 % يعانون من بعض سمات القلق، وقد اختلفت هذه النسب عنه بين التوائم غير المتشابهة، تلعب الوراثة دورا كبيرا في الاستعداد للإصابة بالقلق.

(عبد اللطيف حسين فرج: 2009، ص 151)

2-3 - الأسباب النفسية:

وتتمثل في الاحباطات والصراعات بين الدوافع والاتجاهات والتوتر النفسي الشديد، والخسائر والأزمات المفاجئة والصدمات النفسية والمخاوف الشديدة، كما أن الاستعداد النفسي يسبب الإصابة بالقلق، وكذلك الضعف النفسي العام والشعور بالتهديد الداخلي، أو الخارجي الذي تفرضه بعض الظروف البيئية بالنسبة لمكانة الفرد وأهدافه، وبالتالي يؤدي إلى القلق.

(عبد الحميد محمد شاذلي: 2001، ص 115)

3-3 - الأسباب الاجتماعية:

تعتبر الأسباب الاجتماعية من المثيرات الأساسية للقلق، حيث أن حصر مثل هذه العوامل أمر مستحيل لتعددها وتشعب جوانب الحياة المغلقة، خاصة في عصر اتسم بالقلق، وتمثل هذه العوامل مختلف الضغوط كالأزمات الحياتية، الضغوط الحضارية والثقافية والبيئية المشبعة بعوامل الخوف والحرمان.

(عبد اللطيف حسين فرج، 2009، ص 152)

4-3 -الأسباب البيولوجية:

ينشأ القلق نتيجة اضطراب في الجهاز العصبي، مما يؤدي إلى ظهور زمرة من الأعراض الجسمية، وذلك بتأثير مادة (الأبنفرين) على الأجهزة المختلفة وقد وجدت ثلاثة نواقل في الجهاز العصبي تلعب دورها في القلق النفسي وهي النوراينفرين، السيروتبنين، القابا.

(أسامة البطانية: 2007، ص 479)

5-3- الأسباب التربوية:

إن الأسرة التي تبالغ في حماية ابنها تمنع نمو اعتماده على نفسه و بالتالي تبعث مشاعر العجز والإحباط، فهي من شأنها إذا استمرت أن تعجز الابن عن توافقه في الحياة سواء في صغره أو كبره.

كذلك الأسرة المسيطرة على الابن من شأنها أن تؤدي به إلى الشعور بعدم الكفاءة والدونية والحيرة، ويسهل القيادة والسيطرة عليه، وقد تظهر سلطة الوالدين كذلك من رغبتهم الزائدة في تحقيق مطامحهم من خلال أبنائهم، وذلك من غير أن يضعوا في

الاعتبار قدرات الابن، حيث أن الولد واع تماما بما يتوقع منه والديه، وحين لا يرقى إلى مستوى توقعاتهما فإنه يشعر بعدم الكفاءة مما يوقعه في حالة قلق و انزعاج.

(فاخر عاقل: 1982 ص 13)

4- أعراض القلق:

للقلق عدة أعراض أهمها:

4-1- الأعراض الجسمية:

وتشمل الضعف العام ونقص الطاقة الحيوية والنشاط والمثابرة، وتوتر العضلات، والنشاط الحركي الزائد، والتعب والصداع المستمر وتصبيب العرق، وارتعاش اليدين، وبرودة الأطراف، وشحوب الوجه، وسرعة النبض، وآلام الصدر، وارتفاع ضغط الدم واضطراب التنفس والنوم، وعسر الهضم وجفاف الفم والحلق وفقد الشهية ونقص الوزن.

4-2- الأعراض النفسية:

وتشمل القلق العام والقلق على الصحة والعمل والمستقبل وعدم الاستقرار والشعور بانعدام الأمن والراحة، وسهولة الاستثارة والهياج والخوف الذي يصل إلى درجة الفزع، والشك والتردد في اتخاذ القرارات، والهم والاكتئاب، والتشاؤم والارتباك وانشغال بأخطاء الماضي، وتوهم المرض، وضعف التركيز وشرود الذهن، وضعف القدرة على العمل والإنتاج والانجاز، وسوء التوافق الاجتماعي والمهني والأسري.

(حامد عبد السلام زهران: 1997، ص 486- 487)

4-3- الأعراض النفسجسمية:

وتتمثل فيما يطلق عليه بالأمراض السيكوسوماتية أي تلك الأمراض العضوية التي يسببها القلق أو يلعب دورا هاما في نشأتها، أو في زيادة أعراضها، كالذبحة الصدرية، والربو، وجلطة الشرايين، وروماتيزم المفاصل، والبول السكري، وقرحة المعدة، والقولون العصبي، والصداع النصفي، وفقدان الشهية العصبي.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، 116)

4-4- الأعراض الإكلينيكية:

يظهر المصاب بالقلق عادة، التوتر، كثرة الحركة، سرعة التنفس، الكلام السريع غير المترابط، نوبات من الصراخ والبكاء مصحوبة بجفاف الحلق، اتساع حدة العينين، شحوب الوجه، الارتجاف الشديد للأطراف، الإغماء والعرق، والأعراض الإكلينيكية نجدها في أجهزة عدة وهي:

أ- الجهاز القلبي: يشعر الإنسان القلق بآلام عضلية فوق القلب والناحية اليسرى من الصدر مع سرعة دقات القلب، والشعور بنبضات غير منظمة وفي كل مكان.

ب- الجهاز الهضمي: نجد صعوبة في البلع أو سوء الهضم أو الانتفاخ وأحيانا الغثيان والإسهال والإمساك.

ج- الجهاز التنفسي: نجد سرعة التنفس والتنهدات المتكررة والشعور بالضيق في الصدر وعدم القدرة على استنشاق الهواء، وتغيير درجة الحرارة، قلة الكلسيوم النشط في الجسم، مما يجعل الفرد يشعر بتنمل في الأطراف وتشنجات عصبية وأحيانا الإغماء.

د- الجهاز العصبي: تظهر على الإنسان القلق شدة الانعكاسات العميقة مع اتساع حدة العين وارتجاف الأيدي مع الشعور بالدوران والدوخة.

هـ- الجهاز العضلي: نجد فيه آلام مختلفة في الجسم منها: لآلام عضلية في الساقين والذراعين أو في الظهر أو فوق الصدر.

(زواوي سليمان، 2012، ص 18)

5- مصادر القلق لدى التلميذ:

5-1- المصادر الداخلية لقلق التلميذ:

5-1-1- الحاجات الفيزيولوجية:

وتتمثل هذه الحاجات في الحاجة إلى الطعام والماء والأكسجين والتنفس والحاجة إلى الإخراج والحاجة إلى المحافظة على حرارة الجسم ووقايته من أخطار البيئة .

وإذا كان أي نقص أو خلل في إشباع هذه الحاجات يقع الفرد في حالة من القلق مثلا إذا اختل النظام الغذائي للفرد أو التلميذ فإن ذلك يؤثر على الجهاز العصبي مما ينتج عنه اضطراب يؤدي بالتلميذ إلى حالة من القلق من حيث الاضطرابات التي تلحق بالنظام الغذائي للفرد وتؤثر على الجهاز العصبي:

- الزيادة في نسبة السكر.
- الزيادة في الدسم.
- الزيادة في نسبة الأملاح المعدنية الأخرى .
- تناول المنبهات بشكل مفرط.
- نقص الفيتامينات.

5-1-2- الحاجات النفسية الأساسية:

أ- الحاجة إلى الأمن النفسي: الأمن هو تحرر الفرد من الخوف مهما كان مصدره،ولا شك أن الشعور بالأمن من ألزم شروط الصحة النفسية ذلك أن الخوف يعيق سلوكات الفرد الاعتيادية.

(صبري محمد علي، 2004، ص90،91)

ب- الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والنجاح: هناك علاقة بين الفرد موضع قبول وتقدير من الآخرين وبين تقدير ذاته، فإذا قام الفرد بعمل ما أو إجراء امتحان ما فإنه يود أن يشعر الآخرين بوزن ما يقوم به فإذا نجح في ذلك فإنه يشعر بقيمة ذاته ، وتزداد ثقته بنفسه وبعمله ويشعر بتقدير الآخرين له في الآن نفسه والتقدير الاجتماعي الذي يتمتع به الفرد ذو صلة وثيقة بتأكيد الأمن النفسي لديه،وذلك لأنه سوف يوفر له الشعور بالانتماء والحب وإن أحبطت هذه الحاجة وقع الفرد في حالة اللاأمن والعزلة واحتقار الذات مما يجعله يتخبط في حالة القلق.

جـ- الحاجة إلى الانتماء والحب: إن شعور الفرد بأنه منبوذ ومهمل من أقوى عوامل القلق والتوتر النفسي لديه فإذا أشبع الفرد هذه الحاجة وذلك بأنه يشعر بالسند الانفعالي والعناية وتقبل الغير له وتعاطفهم معه، فإنه يستطيع التغلب على قلقه ويتمكن من أن يتكيف مع محيطه والوضعية التي يكون فيها ويشعر بالراحة النفسية.

د- الحاجة إلى تحقيق الذات: هي الحاجة التي تدفع الفرد إلى الإفصاح عن ذاته سواء كان هذا في العمل أو في موقف معين والتعبير عن شخصيته وتوكيدها وإظهار ما لديه من إمكانيات وقدرات وإذا منع الفرد من إظهار قدراته أو أظهر الآخرون الاستخفاف بقدراته فقد الفرد الرغبة في إثبات ذاته ومال إلى الخوف من التنافس مما يوقعه في حالة القلق.

(فاخر عاقل،1982، ص12)

2-5- المصادر الخارجية لقلق التلميذ:

أ- الأسرة كمصدر قلق لتلميذ القسم النهائي: إن الوسط الأسري للتلميذ يمكن أن يمثل مصدرا لقلقه وذلك من خلال علاقته بأسرته وخاصة بوالديه فإن الكثير من دراسات الاتجاهات الو الدية أي علاقة الابن بوالديه تكشف عن التنوع الكبير لها إلى حد هي مؤثرة في علاقات الآباء والأبناء، وبمعنى آخر كيف لنمط الاتجاهات الوالدية أن تأثر على الابن في مختلف جوانب حياته وخاصة الجانب الدراسي، ومن أهم هذه الاتجاهات الو الدية التي أثبتتها الدراسات ما يلي:

- الحماية الزائدة للابن من قبل أسرته.
- السماح أو التساهل المفرط في تربية الابن.

ب- الأسرة المبالغة في حماية الابن:إن الحماية الوالدية الزائدة للابن قوامها فرض الاتصال المادي بين الوالد والولد ومنع النمو واعتماده على نفسه وفرض تحكم الوالد لولده يهدد مشاعر الأمن السوية، ويبحث مشاعر العجز والإحباط فهي من شأنها إذا استمرت أن تعجز الابن عن توافقه في الحياة سواء في صغره أو كبره ففي الطفولة يشيع بين الأطفال الذين يستشعرون الرفض الوالدي ،قضم أظافرهم، متاعب التغذية أما في الكبر "المراهقة " يشيع بينهم السلوك المضاد للمجتمع.

ج- الأسرة المسيطرة على الابن:إن الابن الذي يسيطر عليه والديه يكون مؤدبا،حذرا من المحتمل أن يكون أيضا وديعا خجولا وحساسا وخاضعا بالإضافة إلى شعور بعدم الكفاءة والدونية والحيرة سهل القيادة والسيطرة عليه من طرف أسرته.

وقد تظهر سلطة الوالدين كذلك من رغبتهم الزائدة في تحقيق مطامحهم من خلال أبنائهم وذلك من خلال أن يضعوا في الاعتبار قدرات الابن والولد أو التلميذ واع تماما بما يتوقع منه والديه وحين لا يرقى إلى مستوى توقعاتهم فهو يشعر بعدم الكفاية مما يوقعه في حالة قلق وانزعاج، وكنتيجة لذلك كثيرا ما تضعف مجهودات التلميذ في الدراسة فيلجأ إلى التحليلات وأحلام اليقظة فالوالدين حينئذ يسلبان الابن فرض نيته ويفرضان عليه الميول التي ليست موجودة بالفطرة ويمثلون لديهم القدرات التي ينبغي أن تسود والأسرة التي تسود فيها عوامل الخوف ومواقف الضغط والوحدة وللأمن تكون سببا في خلق القلق لدى التلميذ.

كذلك اضطراب الجو الأسري وانفصال الوالدين والطرق الخاطئة لتنشئة الابن قد يكون لها تأثير على شخصية التلميذ وإثارة القلق لديه.

(فاخر عاقل،1982، ص12- 13)

فالاهتمام المبالغ فيه من طرف الأسرة يشعر التلميذ بأنه مراقب من طرف الأسرة وهذا ما يخلق لديه نوع من القلق ليس على نفسه بل على الوالدين والعمل على تحقيق مطامحهم.

د- الأسرة المبالغة في التسامح مع الأبناء:إن الوالد السمح هو الذي يتقبل أفكار ولده المبكرة وطموحاته ويشعر الابن بأنه متقبل وقوي، كما يكشف عن تقبله لنواحي الضعف عنده وتفهمه لها وقد يتجاوز التسامح حدوده وينجم عنه الين والتساهل.

وهذا ما يصعب على الولد تحقيق التوافق الاجتماعي حيث يكون،أناني، لحوح،يتوقع دوام الانتباه له والعطف عليه وخدمته وكذلك يثور في حالة إنكار رغباته أو إخضاعه للنظام ضيق الصدر.

هـ- الأسرة الرافضة للابن (الأسر ة المبالغة في اللامبالاة):إن الرفض ليس من أن يكون رفضا صريحا فقد يتميز بممارسة اللامبالاة والجو العالم الذي يسوده هو عدم الانشغال بسمات الابن التلميذ ورفاهيته أو بالنشاط الايجابي.

و- المدرسة كمصدر قلق التلميذ: يتألف المجتمع المدرسي من 03 فئات هي المعلمين الإداريين والتلاميذ، ويتم التفاعل بين هذه الفئات عبر التواصل والاتصال اليومي سواء في القسم أو المجالس أو النوادي ...الخ.

وعندما يكون المناخ الاجتماعي للمدرسة يتم بالتسلط والأوتوقراطية فإنه يستثير قلق التلاميذ فعندما يتصف مدير المدرسة أو الناظر أو أي مسئول في الثانوية بالتسلط ويقيم الحواجز والمسافات الاجتماعية بينهم وبين التلاميذ ويزرعون التسلط في معاملاتهم مع باقي العاملين في المدرسة وتشيع بينهم التكتلات والانقسامات لمن كان في موقع الرئاسة.

أما التلاميذ فإن هذه الروح تسري بينهم في علاقتهم يبعضهم البعض وكذلك التدلل لمن هم أقوى منهم والتسلط على من هم أضعف منهم.

(فاخر عاقل،1982،ص12- 13)

ز- المعلم كمصدر قلق التلميذ: باعتباره أكثر من يتعامل مع التلميذ بصفة مباشرة ومطولة داخل وخارج الفصل الدراسي،ونظرا لهذا الاحتكاك والاتصال المباشر بين الطرفين فإنه من المنتظر أن يكون بينهما تفاعل فمن الأساتذة من يساعد التلاميذ في التغلب على حالة القلق خاصة في بعض السنوات الدراسية الهامة كالسنة النهائية، وتكون هذه المساعدة في تقديم الأستاذ مثلا:منهجية المراجعة أو تقديم بعض النصائح أو يكون هناك نقاش بين المعلم والتلميذ خارج القسم الدراسي هذا من ناحية،ومن ناحية أخرى لهذه العلاقة جانب سلبي يؤثر على التلميذ بالسلب ونعني بذلك تلك الفئة من الأساتذة التي تحاول أن تدعم أمنها وإشباع حاجاتها النفسية عن طريق التسلط والإساءة إلى شخصية التلاميذ الأمر الذي يؤدي إلى قيام علاقة غير سوية داخل القسم وهذا من خلال بعض سلوكات الأساتذة التي تصبح مصدر قلق التلميذ من بينها:

الاستهزاء ببعض التلاميذ،إشاعة روح المنافسة الضارة بين التلاميذ ، المبالغة في فرض النفوذ والسلطة داخل القسم.

كثافة البرنامج وشدة الضغط المدرسي من واجبات وفروض، البخل بالمادة التعليمية وتوزيع المعلومات كما لو كانت شيئا لمن به المدرس على تلاميذه.

ح- شهادات البكالوريا كمصدر قلق التلميذ: ليست الباكالوريا مثيرة للقلق من حيث التكوين أو من صعوبة محتوى المقررات المدرسية في السنة النهائية بل هي مصدر قلق من حيث التثمين الممنوح لها من طرف الأسرة والمدرسة والدولة وبالتالي التلميذ يعتبر البكالوريا مرحلة انتقالية فإن الأمر يجعله يعيشا نوعا من القلق، كذلك يظهر حجم شهادة البكالوريا تضفي عليه سمة تجعله مختلفا عن باقي الامتحانات مما يعسره في أعين التلاميذ ويصبح كمثير للقلق.

(فاخر عاقل،1982،ص13)

6- تصنيف القلق:

يمكن تصنيف القلق تبعا لأسس مختلفة منها:

6-1- من حيث مدى وعي الفرد به:

ينقسم القلق إلى قلق شعوري يعي الفرد أسبابه ويمكنه تحديدها والتصدي لها، وغالبا ما يزول بزوال تلك الأسباب، وقلق لا شعوري لا يفطن الفرد إلى مبرراته ودواعيه رغم سيطرته على سلوكه.

6-2- من حيث درجة شدته: ينقسم إلي قلق بسيط وقلق حاد وقلق مزمن.

أ- **القلق البسيط:** وهو قلق عادي يكون نتيجة سبب معين أو مشكلة واضحة.

ب- القلق الحاد: يظهر فجأة وخاصة في الليل على شكل نوبات قد يكون فيها الشخص وحده أو مع الناس وليس له موضوع معين، فينتابه شعور بالخطر، وفي بعض الأحيان ينتابه خوف من الموت وتكون النوبة لمدة دقائق مصحوبة بأعراض جسدية تتمثل في سرعة التنفس والارتجاف الشديد وشحوب الوجه أحيانا متبوعة بنوبات من الصراخ والبكاء و يكون العلاج الكيميائي ضروري في مثل هذه الحالات لتهدئة المريض والتخفيف من حدة الأعراض.

(حامد عبد السلام زهران : 1977، ص 399)

ج- القلق المزمن: يستمر عادة أكثر من ستة أشهر وهو عبارة عن شكوك مبررة نحو وضعية أو اثنين من الحياة اليومية وتظهر على أثرها أعراض مختلفة مثل: الحساسية المفرطة وأعراض عصبية وآلام على مستوى القلب، وفي الرأس والانفعال المتكرر، بالإضافة إلى المعاناة من الناحية الاجتماعية و المهنية.

6-3- من حيث درجة تأثيره على مستوى أداء الفرد لواجباته ومهامه:

هناك قلق ميسر ومنشط للأداء وقلق مثبط أو مضعف للأداء.

6-4- من حيث تأثيره على توافق الفرد وصحته النفسية:

يصنف إلي قلق عادي واقعي وقلق خلقي أو ضميري وقلق عصابي.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 100)

7- الفرق بين القلق و الخوف:

يتشابه القلق مع الخوف إلى درجة كبيرة في كثير من الأعراض فكلاهما استجابتان سلبيتان تنشأن عندما يتعرض الفرد للخطر، ولذا يرى الباحثون أن الخوف عبارة عن شعور ينصب على الحاضر، حيث يبدو كرد فعل لمثيرات محددة ظاهرة حقيقية وواقعية تدركها بينما ينظرون إلى القلق على أنه شعور مبهم غامض، ذو خوف من مجهول، وأن هذا الشعور ينصب على المستقبل أكثر من الحاضر.

(أشرف محمد عبد الغني شريت ،2008 ، ص 102)

وأهم الفروق بين القلق والخوف هي:

الخـوف	القلـق
- الخوف من أمور خارجية يواجهها الفرد على مستوى الشعور، ويعرف المصدر. - ينشأ من موضوع أو مثير محدد. - يسهل تحديد مصدر الخوف لوضوحه. - إن مواقف الخوف يمكن أن تدفع الفرد أن يسلك سلوكا معينا للتخلص أو الابتعاد عن هذا الموقف. - استجابة الخوف مؤقتة تزول بزوال الموضوع المثير لها. - انخفاض في ضغط الدم وضربات القلب وارتخاء في العضلات. مصدر التهديد في حالة الخوف خارجي.	لا يكون الفرد منتبها إلى مصدره عادة يكون على مستوى لا شعوري، أي خوف داخلي من مجهول. - ينشأ عن مثير غير محدد. - يتعذر تحديد مصدر القلق لغموضه و إبهامه. - في مواقف القلق يعجز الفرد عن إتيان بالسلوك المناسب للتخلص أو الابتعاد عن الموقف و ذلك لعدم معرفته به. - استجابة القلق تدوم فترة أطول لأنها لا ترتبط لديه بمتغير محددة بل بمواقف عامة. - زيادة في ضغط الدم، وضربات القلب وتوتر في العضلات وعدم الاستقرار وكثرة الحركة. - مصدر التهديد في حالة القلق داخلي (لا شعوري)

(أسماء عبد الله عطية ،2008، ص 24-25)

ويذكر (حامد زهران 1997) أن القلق غالبا ما يكون سببا لبعض الاضطرابات النفسية، إلا أن حالة القلق قد تغلب فتصبح هي نفسها اضطرابا نفسيا أساسيا، وهذا ما يعرف باسم "عصاب القلق" أو "القلق العصابي" أو " رد فعل القلق".

(حامد عبد السلام زهران، 1997، ص 484)

8- مكونات القلق:

يشتمل القلق على عدة مكونات هي:

8- 1- مكون انفعالي أو وجداني:

يتمثل في مشاعر الخوف و الفزع و التوتر والهلع الذاتي و الانزعاج.

8- 2 - مكون معرفي:

ويتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر، أي على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف والتفكير الموضوعي، والانتباه والتركيز والتذكر وحل المشكلة، فيستغرق في الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد، والشعور بالعجز، وعدم الكفاءة، والتفكير في عواقب الفشل، والخشية في فقدان التقدير.

8- 3- مكون فسيولوجي:

ويتمثل فيما يترتب على حالة الخوف من استثارة وتنشيط للجهاز العصبي المستقل أو اللاإرادي، مما يؤدي إلى تغيرات فسيولوجية عديدة منها: ارتفاع ضغط الدم وانقباض الشرايين الدموية، وزيادة معدل ضربات القلب وسرعة التنفس والعرق.

ويذهب بعض الباحثين من أمثال " روبش 1963 Ruebush " إلى أنه يمكن تمييز القلق بصورة واضحة عن الحالات الانفعالية الأخرى بوجود المصاحبات الفسيولوجية .

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 101، 102)

9- حالة القلق و سمة القلق:

- القلق مثله مثل الإحباط والصراع وهو عملية نفسية شائعة بين جميع الناس فكلنا يعرف القلق ويعاني منه في بعض المواقف، أي أنه خبرة يومية حياتية عند الإنسان في جميع الأعمار، وهذا يقودنا إلى التفرقة التي أصبحت معروفة و معترفا بها في علم النفس حديثا، وهي التفرقة بين نوعين من القلق، النوع الأول وهو حالة القلق والنوع الثاني هو سمة القلق.

وقد كان " كاتل" (1966) "catell" أول من أشار إلى هذين النوعين من القلق: وقد تابع "سبيلبرجر"(1972) speilberger هذه التفرقة ووضعها في إطار نظري وهي:

(أشرف محمد عبد الغني الشريت : 2008 ، ص 103)

9-1- حالة القلق: state anxiety:

فالقلق هنا موقفي بطبيعته، ويعتمد بصورة أساسية ومباشرة على الظروف الضاغطة (مصادر الضغوط) ولقد أشار (كاتل) إلى أن حالة القلق تتغير بحسب المواقف، بمعنى أن حالة القلق تتغير حسب نوعية مصادر الضغوط ومستواها و شدتها.

ويشير إلى القلق كحالة وقتية في الكائن الحي، أي يكون حسب موقف معين وفي وقت معين ويزول.

9-2- سمة القلق: trait anxiety:

ويشير إلى القلق كسمة ثابتة نسبيا في الشخصية، من حيث اختلاف الناس في درجة القلق، ووفقا لما اكتسبه كل منهم في طفولته، ومن خلال ما تعرض له الفرد أثناء التنشئة الاجتماعية من خبرات سابقة واستعداد طبيعي واتجاه سلوكي، يجعل الفرد قلقا و يعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية.

(منصوري مصطفى ، 2010 ، ص 34)

وأوضح أن الفرد الذي لديه "سمة القلق" يكون أكثر تنبها و وعيا من الآخرين لدرجة الخطر في المثيرات التي تعرض له.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 104)

10- نظريات القلق:

10-1- التحليل النفسي والقلق:

كان "فرويد" من أكثر علماء النفس استخداما لمصطلح القلق، بل إن إذاعة هذا المصطلح وشيوعه يعود في جزء كبير منه غليه، وينظر فرويد إلى القلق باعتباره إشارة إنذار بخطر قادم يمكن أن يهدد الشخصية أو يكدر صفوها على الأقل، فمشاعر القلق عندما يشعر بها الفرد تعني أن دوافع الهو والأفكار غير المقبولة والتي عملت الأنا بالتعاون مع الأنا الأعلى على كبتها، وهي دوافع وأفكار لا تستسلم للكبت، بل تجاهد لتظهر مرة أخرى في مجال الشعور، تقترب من منطقة الشعور والوعي وتوشك أن تنجح في اختراق الدفاعات، وعلى هذا تقوم مشاعر القلق بوظيفة الإنذار للقوى الكابتة ممثلة في الأنا والأنا الأعلى لتحشد مزيدا من القوى الدفاعية لتحول دون المكبوتات إذا كانت قوية فإن لهذه القوة أثرها السلبي على الصحة النفسية، لأنها إما أن تنجح في اختراق الدفاعات والتعبير عن نفسها في سلوك لا سوي أو عصابي، أو أن تنهك دفاعات الأنا بحيث يظل الفرد مهيأ للقلق المزمن المرهق، والذي هو صورة من صور العصاب أيضا.

10-2- المدرسة السلوكية والقلق:

أما المدرسة السلوكية فإنها مدرسة تعلم، فإنها تنظر إلى القلق على أنه سلوك متعلم من البيئة التي يعيش وسطها الفرد تحت شروط التدعيم الإيجابي والتدعيم السلبي، وهي وجهة نظر مباينة تماما لوجهة نظر التحليل النفسي، فالسلوكيون لا يؤمنون بالدوافع اللاشعورية ولا يتصورون الديناميات النفسية أو القوى الفاعلة في الشخصية على صورة منظمات الهو(الغرائز) والأنا (الذات الواعية) والأنا الأعلى (الضمير) كما يفعل التحليليون بل أنهم يفسرون القلق في ضوء الاشتراط الكلاسيكي، وهو ارتباط مثير جديد بالمثير الآلي و يصبح هذا المثير الجديد قادرا على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الآلي.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 105)

وهذا يعني أن مثيرا محايدا يمكن أن يرتبط بمثير آخر من طبيعته أن يثير الخوف، وبذلك يكتسب المثير المحايد صفة المثير المخيف و يصبح قادرا على استدعاء استجابة الخوف مع أنه في طبيعته الأصلية لا يثير مثل هذا الشعور، وعندما ينسى الفرد هذه العلاقة نجده يشعر بالخوف عندما يعرض له الموضوع الذي يقوم بدور المثير الشرطي، ولما كان

هذا الموضوع لا يثير بطبيعته الخوف فإن الفرد يستشعر هذا الخوف المبهم ، الذي هو القلق.

وقد استطاع جون واطسن (John Watson) زعيم المدرسة السلوكية أن يخلق خوفا لدى الطفل (ألبرت) الذي كان يبلغ من العمر أحد عشر شهرا، وكان قد تعود اللعب مع أحد حيوانات التجارب، ثم شرط " واطسن " رؤية الطفل هذا الحيوان بمثير مخيف في أصله وهو سماع صوت عال ومفاجئ، وبعد حدوث الاشتراط أصبح الطفل يخاف من الحيوان الذي كان يسر لرؤيته من قبل، ويعتبر الحيوان في هذه التجربة بمثابة الموضوعات المثيرة للقلق عند الراشدين مع أنها كانت موضوعات محايدة في أصلها، ولكنها ارتبطت بموضوعات مثيرة للخوف ، مع تعرض رابطة الاشتراط إلى النسيان.

3-10- المدرسة الإنسانية و القلق:

أما المدرسة الإنسانية وهي الاتجاه الثالث الرئيسي في علم النفس، فإنها تؤكد على خصوصية الإنسان بين الكائنات الحية، ولذا تركز دراستها على الموضوعات التي ترتبط بهذه الخصوصية مثل الإدارة والحرية والمسؤولية والابتكار والقيم، وترى أن التحدي الرئيسي أمام الإنسان هو أن يحقق وجوده و ذاته كإنسان، وكائن متميز عن الكائنات الأخرى، وكفرد يختلف عن بقية الأفراد، وعلى كل إنسان يسعى لتحقيق هذا الوجود، لأن هذا هو الهدف النهائي الذي يجب أن يوجه الإنسان في الحياة، ولذا فإن كل ما يعوق محاولات الفرد لتحقيق هذا الهدف يمكن أن يثير قلقه، وعلى ذلك فإن عوامل القلق ومثيراته ترتبط بالحاضر والمستقبل بعكس التحليل النفسي والسلوكية التي تعزو أسباب القلق إلى الماضي.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، 106)

ومن أهم العوامل المرتبطة بالقلق عند أصحاب هذه المدرسة بحث الإنسان عن مغزى لحياته أو هدف لوجوده، وإذا لم يهتد الإنسان إلى هذا المغزى، فإنه سيكون فريسة للقلق، ويرتبط فشل الإنسان في الاهتداء إلى مغزى لحياته بالتناقضات القائمة في المجتمعات الصناعية الكبرى، التي تتسم بدرجة واضحة من عدم التكافؤ بين العمال وأرباب العمل، مما يجعل الإنسان الفرد يشعر بالضألة والعجز والعزلة.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 107)

11- علاج القلق:

أولا: العلاج النفسي

ويهدف العلاج النفسي إلى تطور شخصية المريض وإزالة مخاوفه وخفض توتره، وهناك عدة طرق للعلاج النفسي منها:

11-1- التحليل النفسي:

وينظر التحليل النفسي إلى المريض على أنه إنسان يعيش صراعا بين ثلاث قوى هي:

الهو (الغرائز الفطرية) والأنا (المجتمع بضوابطه) والأنا الأعلى (المثل القيم والضمير) ويهدف العلاج بالتحليل النفسي إلى تقوية أنا المريض باعتبارها الجزء المسيطر على حفزات الهو والمنسق بينها وبين ضوابط الأنا الأعلى، كما يهدف إلى إظهار الذكريات والأحداث المكبوتة، بمعنى تحديد أسباب القلق الدفينة في اللاشعور ونقلها إلى حيز الشعور وكذلك فض الصراعات اللاشعورية ويتم ذلك عن طريق التداعي الحر، وتفسير الأحلام و زلات اللسان.

11-2- العلاج السلوكي:

ينطلق العلاج السلوكي من مسلمة ترى أن القلق يحدث نتيجة اشتراط خبرة حدثت في الماضي، تثير القلق كما حدثت خبرات مماثلة لها، ولذلك فإن جهد المعالج السلوكي ينصب على فك هذا الاشتراط، أو بحسب تعبير فولبه إذا كان من الممكن أن نجعل استجابة مناقضة للقلق (مثل استجابة الاسترخاء مثلا)، تحدث في حضور مثيرات باعثة للقلق (مثل موقف الامتحان) فإن الوصلة بين هذه المثيرات واستجابات القلق سوف ينتابه القلق.

11-3- العلاج الجشطالتي:

ويركز هذا العلاج على خبرات الفرد الواعية بذاته وبيئته باعتبارها محور حياته، ويتم ذلك باستخدام بعض الفنيات مثل: فنية المقعد الخالي، حيث يجلس المريض على مقعد وأمامه مقعد خال يتخيل جلوس شخص آخر عليه ويبدأ في حوار تخيلي مع الشخص، وكذلك فنية الاسترخاء، والتنفس العميق لإعادة الانتعاش الحيوي إلى الفرد، وغير ذلك من الفنيات.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 116، 117، 118)

11-4- العلاج العقلاني الانفعالي:

يقوم هذا العلاج على مناقشة الأفكار الغير منطقية لدى المريض وتفنيدها وإحلال أفكار منطقية بدلا منها:

11-5- العلاج البيئي:

ويعتمد على تعديل العوامل البيئية التي تؤثر على المريض مثل تغيير نوع العمل أو تعديل البيئة الأسرية من حيث اتجاهاتها نحو المريض وإرشاد أفراد الأسرة لتغيير أنماطهم السلوكية بما يساعد المريض على الشفاء.

ثانيا: العلاج الطبي

يعتمد العلاج الطبي في حالات القلق العصابي على استخدام العقاقير المسماة بالطمئنات الصغرى، وكذلك يتم علاج الأعراض المصاحبة مثل الأرق وفقدان الشهية، ويجب ألا نسرف في استخدام العقاقير المهدئة حتى لا يحدث إدمان لدى المريض لهذه العقاقير ولقد أوضحت بعض الدراسات فعالية العقاقير التي تسمى بلاسبو placebo وهي أقراص من النشا أو الدقيق والسكر وليس بها أي مواد دوائية فعالة، في تحسين بعض حالات القلق.

(أشرف محمد عبد الغني شريت، 2008، ص 118)

II – قلــق الامتحــان:

1- مفهوم الامتحان وأهميته:

تعتبر الامتحانات مهمة في العمل التربوي، وهذا كونها تعتبر مقياس للتعرف على المستوى التحصيلي الذي يمتلكه التلميذ. وهناك جملة من النقاط التي تبرز أهمية الامتحان من بينها ما يلي:

* تشجع الامتحانات التلميذ على البحث والإطلاع و ترغبه، و تحفزه إلى العمل و فهم الحقائق و ربط الأفكار ببعضها البعض.

(محمد عطية الأبراشي: 1993، ص 362)

* تلعب دورا فعالا وغاية يسعى إليها كل من التلاميذ والمربين من خلال اعتمادها كمقياس للمقارنة بين التلاميذ وأساسا لانتقال التلاميذ، ومن خلال نتائجها يوجه التلاميذ.

(توما جورج خوري ، 1994، ص 164).

* تظهر الامتحانات ميول التلاميذ واتجاهاتهم وهكذا فهي وسيلة اختيارية لما عرفه التلميذ من دراسة مختلفة المواد على حساب ميله واتجاهه.

(محمد عطية الأبراشي ، 1993، ص 362)

2- مفهوم قلق الامتحان:

هو نوع من القلق المرتبط بموقف الامتحان، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالانزعاج والانفعالية.

وهو حالة انفعالية وجدانية مكررة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان، أو في موقف الامتحان ذاته، وتتسم هذه الحالة بالشعور بالتوتر والتهديد والخوف من الامتحان ومتعلقاته وقلق الامتحان حالة خاصة من القلق، حيث ينظر إليه أحيانا على أنه سمة خاصة بموقف. **(محمد حامد زهران ، 2000، ص 96)**

- مفهوم آخر لقلق الامتحان:

هو الحالة التي يفقد فيها التلميذ اتزانه الانفعالي أثناء إجراء الامتحان نتيجة الضغوطات المتوقعة من الأسئلة، أو التخويف من مصيره، فإذا فشل سيضيع الذي خطط له منذ زمن طويل.

(محمد أيوب شحيمي: 1999، ص 39).

- مفهوم آخر لقلق الامتحان:

هو نوع من قلق الحالة المرتبطة بمواقف الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها، وإذا زادت درجته لدى فرد ما أدى إلى إعاقة الفرد عن أداء الامتحان وكانت استجابته غير متزنة ويسمى حينئذ بالقلق المعوق، بينما إذا كان مستوى القلق في تلك الحالة معتدلا فإنه لا يعتبر اضطرابا لأن كل الأفراد لا بد أن يكون لديهم درجة من القلق وبصفة في موقف الامتحان.

(محمد عبد الظاهر : 1996 ، ص 88)

3- أنواع قلق الامتحان:

3-1- قلق الامتحان الميسر: facilitative

هو قلق الامتحان المعتدل، ذو الأثر الايجابي المساعد، والذي يعتبر قلقا دافعيا يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، وينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان.

ويلاحظ أن قلق الامتحان المعتدل، مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة، يؤديان إلى تحسن الأداء في الامتحان.

3-2- قلق الامتحان المعسر: Debilitative

هو قلق الامتحان المرتفع، ذو الأثر السلبي المعوق، حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف والانزعاج والرهبة، ويستثير استجابات غير مناسبة، مما يعوق قدرة الطالب على التذكر والفهم، ويربكه حين يستعد للامتحان، و يعسر أداء الامتحان.

ويلاحظ أن قلق الامتحان المرتفع (المعسر) يؤثر تأثيرا سيئا في التحصيل الدراسي، وفي أداء الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر). وهكذا فإن قلق الامتحان المعسر (الزائد أو المرتفع)، قلق غير ضروري و يجب خفضه أو التخفيف منه.

4- أسباب قلق الامتحان:

لقلق الامتحان عدة أسباب أهمها:

1- نقص الرغبة في النجاح والتفوق.

2- نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية.

3- وجود مشكلة في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان، أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته.

4- انخفاض قدرات واستعدادات الطالب.

5-ارتباط الامتحان بخبرة الفشل في حياة الطالب، وتكرار مرات الفشل.

6- قصور الاستعداد للامتحان كما يجب.

7- نقص الثقة بالنفس.

8- صعوبة الامتحانات.

9- الضغوط البيئية، وخاصة الأسرية لتحقيق طموح لا يتناسب مع قدرات الطالب

10- عجز المتعلم، وتوقع الفشل الدائم.

(محمد حامد زهران ، 2000، ص 99)

11- الاتجاهات السلبية لدى التلاميذ نحو الامتحانات والنظر إليها على أنها تهديد دائم.

12- الشعور بأن المستقبل يتوقف على الامتحانات.

(صبري محمد علي: 2004، ص 99)

5- أعراض قلق الامتحان:

تظهر أعراض قلق الامتحان عند التلاميذ على مستويين: "نفسي داخلي، جسمي"

5-1- الأعراض النفسية: وتحتوي عادة على الأعراض التالية:

* التوتر العام و عدم الاستقرار.

* الشعور بعدم الراحة والحساسية النفسية الزائدة.

* سهولة الاستثارة و الارتباك.

* التردد في اتخاذ القرارات.

* ضعف القدرة على التركيز وشرود الذهن.

* اضطراب قوة الملاحظة وضعف القدرة على العمل والإنتاج.

* سوء التوافق الاجتماعي واتخاذ سلوكات عشوائية غير مضبوطة.

(عبد الرحمان الوافي، 2008، ص 252)

5-2- الأعراض الجسمية: وتتمثل فيما يلي:

* الضعف العام ونقص الطاقة والحيوية.

* توتر العضلات وظهور أزمات عصبية حركية منها:

في الوجه و الرأس: تقطيب الجبهة ورمش العينين والمنخر، مسح الأذن والأنف وعض الشفاه و مص الإبهام أو الأصابع وقضم الأظافر.

في الجسم و الأطراف السفلى: هز القدم والكتفين.

في التنفس والتنهد والتثاؤب: الاستنشاق المتكرر، التنفس العميق والنحنحة، والبصق والبلع وعسر الهضم، وجفاف الفم، وفقدان الشهية.

(مصطفى فهمي، 1967، ص 06).

بالإضافة إلى هذه الأعراض نذكر:

* تصبب العرق وارتعاش الأصابع.

* شحوب الوجه وسرعة النبض.

* اضطراب النوم والأرق والتعب عند الاستيقاظ.

* تقبض القلب و التعب المتواصل. **(عبد الرحمان الوافي، 2008، ص 252)**

6- مكونات قلق الامتحان:

يتضمن قلق الامتحان مكونين أساسيين هما:

6-1- المكون المعرفي:(أو الانزعاج) worry:

ويتمثل في انشغال الفرد بالتفكير غي عواقب الفشل، وخاصة في موقف الامتحان الفعلي ومن مظاهر الانزعاج المتصل بقلق الامتحان ما يلي:

(محمد حامد زهران، 2000،ص98)

مثل فقدان المكانة والتقدير وعدم الاهتمام وهذا يمثل سمة القلق، وأيضا التفكير في تبعات الفشل كالشكوك المتصلة بقدرة الفرد، كالشعور بعدم الكفاءة أو العجز، الخشية من فقد مكانته أو التقدير فطبيعة القلق حسب هذا المكون هي معرفية بحتة، والجانب المعرفي

هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين، فالصعوبات التي يواجهها الممتحنون في الأداء تأتي من عمليات معرفية مختلفة كالانزعاج والأفكار السلبية.

(أحمد محمد عبد الخالق ، 86،2001)

6-2- المكون الانفعالي أو الانفعالية:Emotionality

حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع والخوف من الامتحانات، بالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية أثناء أداء الامتحان مثل سرعة ضربات القلب، تصبب العرق، ارتعاش اليدين، وجفاف الفم و صعوبة الكلام، وزيادة معدل التنفس، وهذا يمثل حالة القلق.

(محمد حامد زهران، 2000، ص 98)

7- مظاهر قلق الامتحان:

تتعدد مظاهر قلق الامتحان من أهمها ما يلي:

1- الخوف والرهبة من الامتحان.

2- الخوف من الامتحانات الشفوية والمفاجئة.

3- التوتر قبل الامتحان.

4- الشعور بقصور الاستعداد للامتحان.

5- الاهتمام الزائد بالامتحان.

6- الارتباك والتوتر، ونقص الاستقرار والأرق، وفقد الشهية أيام الامتحان وفي موقف الامتحان.

7- نقص الثقة في النفس.

8- الشعور بالضغط النفسي في الامتحان، والعصبية الشديدة أثناء الإجابة في الامتحانات.

9- الاضطرابات الفسيولوجية أثناء أداء الامتحان مثل: سرعة ضربات القلب، وزيادة معدل التنفس، وتصبب العرق، وتوتر العضلات، وارتعاش اليدين، وجفاف الفم وصعوبة الكلام.

10- تشت الانتباه، وضعف القدرة على التركيز واستدعاء المعلومات أثناء أداء الامتحان.

11- اضطراب العمليات العقلية كالانتباه و التركيز و التفكير.

12- الإصابة بصداع شديد عند استلام الطالب لورقة الأسئلة.

13- الرعب والخوف الذي يشعر الطالب بأن عقله صفحة بيضاء، وأنه نسى ما ذاكر، بمجرد الإطلاع على ورقة أسئلة الامتحان، أو بمجرد توجيه سؤال شفوي إليه.

(محمد حامد زهران، 2000، ص 100)

8- بعض النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

8-1- النظرية الانفعالية (سبيليرجو أنطوان بيدال 1976):

يتميز قلق الامتحان عن بقية أنواع القلق والفوبيا بموضوع الخوف وشدة النشاط العصبي الاعاشي، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقل شدة بالنسبة للنظرية الانفعالية فقلق الامتحان سببه نشاط كبير للجهاز العصبي المستقل، أي بمعنى آخر السلوكات القليلة معتبرة كنتيجة للنشاط الودي، أما الإحساسات الذاتية للقلق فهي نابعة من ارتفاع نشاط الجهاز العصبي الاعاشي، فهذا الأخير هو المسؤول عن قلق الامتحان من جهة نقص أداء التلاميذ القلقون، هذا النقص في أداء المهام (الإجابة عن الامتحانات) المطلوبة مدركة كنتيجة مباشرة للنشاط الفيزيولوجي الذي يصبح كسب لأخطاء معرفية.

(فاخر عاقل : 1982 ، ص 65).

تعقيب:

ركزت هذه النظرية على الحالة الفيزيولوجية التي تنتاب التلاميذ أثناء إجراء الامتحان والتي سببها النشاط الزائد للجهاز العصبي الاعاشي مما يؤدي إلى ظهور انفعالات لدى التلاميذ نتيجة الخوف و نقص المهارات الأدائية المطلوبة ومن الملاحظ أن النظرية لم تراعي المكون المعرفي الذي يعتبر أساسيا وملازما للمعرفة الذهنية للتلاميذ حيث يلاحظ ظهور الانفعالات لدى أغلب التلاميذ.

8-2- النظرية المعرفية (غالسي و زملائه 1981 ، سارسن 1984):

- طبيعة قلق الامتحان معرفية بحتة هدا ما تقوله هذه النظرية، فالجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين في وضعية تقويم (سارسن 1984) بالرغم من أن الجانب الانفعالي يظهر عند التلاميذ القلقين وغير القلقين لكن هو مفسر بطريقة مختلفة لدى الأوائل وهذا ما يخلق مشكلا ويعيق ويشوش السلوك فالصعوبات التي يواجهها المتحدثون في الأداء كأي من العمليات المعرفية المختلفة، كالانزعاج و الأفكار السلبية، ومشاكل الانتباه.

أكيد أن تكرار الأفكار السلبية والايجابية تتغير أثناء الامتحانات وعدد العمليات المعرفية يتزايد شيئا فشيئا، وهذا ما قد جعل الأفكار السلبية بتوقع الفشل تطغى على تفكير

التلميذ، فالتلاميذ القلقون يفكرون سلبيا أثناء الامتحان عكس أولئك الذين لا يشتكون من هذا المشكل.

(فاخر عاقل،1982، ص 65)

وتنقسم النظرية المعرفية إلى:

8-2-1- النظرية الانتباهية:

حسب "واين 1980" و" سارسن 1988)" أولئك التلاميذ القلقون يقضون قسطا كبيرا من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليس لها معنى للمهمة المطلوب انجازها فهؤلاء التلاميذ يقضون وقت الامتحان في طرح أفكار عدة، نقد ذاتي، الإيمان بفرص ضئيلة للنجاح في الامتحان الجاري فانتباه التلميذ إذا مقسم بين الأفكار الانتقادية والمهمة الواجب تأديتها والتي في الحقيقة تتطلب كل الانتباه واليقظة لضمان نجاح أكيد.

ونستطيع تقديم النظرية الانتباهية لقلق الامتحان من خلال إبراز ثلاثة محاور أساسية التي تخص التلميذ ونجاحه وهي:

أ- الوصف الذاتي السلبي:

التلاميذ القلقون يقومون بوصف أنفسهم بإنقاص من قدراتهم و مؤهلاتهم شيئا فشيئا على عكس التلاميذ غير القلقين.

ب- تقليص الانتباه:

إن التلاميذ القلقين يوجهون انتباههم نحو أنفسهم عكس التلاميذ غير القلقين الذين يوجهون انتباههم نحو أمور مهمة، فالأولون يستغرقون وقت طويل ومهم من وقت الامتحان في ملاحظة الذات عوض توجيهه (الانتباه) على متطلبات الامتحان.

ج- إرتباط الانزعاج بالمهمة: (بمعنى الإجابة عن الامتحان)

إن دراسات " كارفير وشير 1984" و"ستراك 1985" و" ريزون 1994" و" ماتيوز ووكر 1999" بينت أن درجة كبيرة من التركيز حول الذات قد يرافق خلل وظيفي معرفي الذي يسبب صعوبة في استعمال الموارد المعرفية اللازمة من أجل تحقيق المهمة.

(فاخر عاقل،1982،ص65)

ويمكن القول أن "واين" يسلم بالقول أن الأفراد حسب درجة قلق الامتحان يختلفون في طبيعة الأفكار المتداولة عندهم في وقت الامتحان أي مهمة التلميذ بانجازها، أما أولئك

القلقون فهم يطورون عمليات معرفية مضادة لتحقيق المهمة ، لكن هذه المهمة أعيد النظر فيها من طرف باحثين أمثال "كارفر" و" شير 1984) اللذان يريان أن التركيز حول الذات أثناء الامتحان لا ينقص من الأداء لكن محتوى العمليات حول قدرات التلميذ من نفسه أن يتداخل مع الأداء.

8-2-2- نظرية ميشنيوم ويلوتر:

يرى أصحاب هذه النظرية أن القلقين يختلفون عن غير القلقين بحديثهم الداخلي، والحديث الداخلي ناتج عن أفكار شعورية يمكن أن تعتبر من طرف شخص آخر، هذا الحديث موجه نحو الفرد وليس نحو المهمة وهو آلي وغير مراقب، وخصائصه تزيد من القلق و توفقه أما على مستوى السلوكي فالتلميذ القلق يحمل اختلافات في طريقة دراسته، وفي تحضيره للامتحان فيتدرج أكثر من عواقب الرسوب والفشل كفقدان التقدير من طرف الآخرين.

(فاخر عاقل : 1982 ، ص 66)

تعقيب:

يؤخذ على هذه النظرية أنها أرجعت قلق الامتحان إلى المكون المعرفي بصفة بحتة رغم أن هناك تداخل بينه وبين المكون الانفعالي الذي يظهر في الغالب عند التلاميذ القلقين وغير القلقين مما يفسر أن المعرفة التي يكتسبها التلميذ عن الامتحان ليست أساس بحد ذاتها فحدوث الانفعالات تلاحظها عند جميع التلاميذ، أي أن الجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين عند وضعية التقويم.

8-3- نظرية الحافز:

التي تقوم على أساس أن الفرد أثناء قيامه بعمل أو نشاط أو تعلم يشعر بالقلق الذي يحفزه إلى إنجاز هذا العمل حتى يهدأ شعوره بالقلق.

ولقد وجه النقد لهذه النظرية من خلال قانون **بيركس دودسون** الذي أوضح أن القلق المرتفع يساعد بصورة نسبية في إنجاز المهام البسيطة، ويساعد القلق المنخفض بصورة نسبية في إنجاز المهام المعقدة.

(نبيل محمد زايد : 2003، ص171).

9- طرق علاج قلق الامتحان:

هناك عدة طرق لعلاج قلق الامتحان من بينها:

1- الاستعداد الجيد خلال السنة للتحضير والدراسة بانتظام، فالقلق الخفيف قبل وأثناء الامتحان هو ظاهرة صحية إذا سبقها استعداد جيد.

2- إن الانتظام في الحياة الدراسية والاجتماعية وتنظيم وتوزيع الوقت للتلاميذ يعد عاملا مهما في الدراسة خلال السنة.

3- توفر الإستقرار النفسي والعائلي والمدرسي وبيئة الدراسة المريحة .

4- عدم التفكير في صعوبة وكثرة المواد والتركيز على الملخصات والإجابة على الأسئلة.

5- عدم التفكير بالامتحان السابق.

6- اللجوء إلى الطبيب النفسي وهذا يتم إذا ازدادت أعراض القلق.

7- تعويد التلاميذ على تنظيم الوقت واستخدام أسلوب و أسس الاستذكار الجيدة .

8- استخدام أسلوب المتابعة المستقرة منذ بداية العام للدروس و الواجبات أول بأول، وأن لا يكون الاهتمام فقط في أيام الامتحانات.

9- تخليص التلاميذ من الأفكار السلبية التي يشعرون بها و إستبدالها بأسلوب التفاؤل والأفكار الإيجابية مثلا (أنا أستطيع ، سأبذل قصارى جهدي ...الخ).

10- عدم استخدام المنبهات كالقهوة والشاي ليلة الامتحان، ويجب اهتمام المدرسة بالمتابعة للاختبارات الشهرية و تحفيز التلاميذ المتميزين .

11- يجب على المدارس القيام ببرامج التوعية للتلاميذ على كيفية التعامل مع الاختبارات مثل: إجراء اختبارات تجريبية مماثلة للاختبارات حتى يتعود التلاميذ عليها .

12- عدم ممارسة الضغط النفسي من قبل الأسر على التلاميذ خلال فترة الامتحان لأن من المفترض أن تكون المتابعة من بداية العام الدراسي.

13- الدعاء و التوكل على الله.

14- التدرب على الاختبارات كإحضار اختبارات سابقة عليها.

15- قراءة تعليمات الاختبار وأسئلة الامتحان أثناء الاختبار جيدا والبدء بالسهل.

16- تدعيم ثقة التلاميذ بأنفسهم والوقوف في مرحلة مبكرة على ميولهم وقدراتهم وتوجيه طموحهم بما يتوافق و قدراتهم في اختيار الدراسة المناسبة لهم.

17- توجيه التلاميذ وإرشادهم إلى طرق الدرس الجيد منذ بداية العام الدراسي والتأكيد أن عملية التحصيل العلمي عملية تراكمية تتطلب متابعة مستمرة بدون تأجيل مع تأكيد ضرورة مساعدة الأهل لهم في المنزل.

18- إيضاح الجانب الإيجابي من اجتياز الامتحان حيث لا يرتبط الامتحان بالرسوب والضياع و في ذلك تخفيف من رهبة الامتحان.

19- الابتعاد عن مقارنة الابن بأخيه أو أخته أو بالآخرين مع تحفيزه.

20- المرور على الابن أثناء دراسته لتشجيعه وإظهار الاهتمام به.

21- الاعتناء بالتغذية السليمة وتوفير الحاجات المادية اللازمة و مراعاة عدد ساعات النوم الكافية.

22- اتخاذ الإجراءات الإرشادية للمشكلات المرتبطة بحالات قلق الامتحان ، و متابعة مستوى التحصيل الدراسي لاسيما المتدني منه والعمل على الحد منه من بداية العام الدراسي.

23- اعتماد أساليب الملاحظة المناسبة داخل قاعة الامتحان والتأكيد على أن الامتحان ما هو إلا وسيلة لقياس مستوى التحصيلي وليس غاية في حد ذاته.

(حامد عبد السلام زهران : 1977، ص 390-393).

خلاصة:

من خلال ما سبق ذكره في هذا الفصل يمكن القول أن القلق هو ظاهرة نفسية سلبية تؤثر على حياة الأشخاص واستقرارهم، بحيث تجعلهم أكثر عرضة للتهديد والفشل في حياتهم.

أما قلق الامتحان هو أيضا ظاهرة نفسية تؤثر على الأداء التحصيلي للتلاميذ فتحول بينه وبين الإجابة عن أسئلة الامتحان وكذلك تمنعه من التركيز والانتباه الجيد، وكلاهما راجع لعدة عوامل وما تولده الاستجابات الغير المناسبة والغير مرضية ، ويمكن الوقاية منه بإتباع مختلف العلاجات المذكورة سابقا.

الفصل الرابع

الدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

4- عينة الدراسة

5- أدوات الدراسة

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للإجراءات التي أتبعها الطالب في تنفيذ بحثه هذا ومنها تعريف منهج الدراسة، حدود الدراسة، وتحديد عينة الدراسة. وأدوات الدراسة المستخدمة في هذا البحث، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1- منهج الدراسة:

إن مناهج البحث عديدة ومتنوعة ومتباينة تباين الموضوعات والمشكلات ولكل علم مناهج بحث خاصة به تتلاءم مع الخصائص النوعية التي تهم موضوعاته، ولذلك يعرف المنهج على أنه مجموعة لعمليات والخطوات التي يتبعها الباحث بغية تحقيق بحثه.

(رشيد زرواتي، 2002، ص 119)

كما يعرف أيضا" بأنه مجموعة القواعد العلمية التي تطمح إلى كشف أساسيات الإشكالية لأجل تشخيصها واقتراح علاج لها.

(رشيد رزقي، 2012، ص 100)

ولذلك يتم اختيار منهج الدراسة عادة وفق طبيعة الموضوع المراد دراسته والهدف منه، وبما أن موضوع بحثنا هو"الكفاءة الذاتية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلامي البكالوريا فإن المنهج الذي تم اعتماده هو المنهج الوصفي الارتباطي" الذي يتناول دراسات وأحداث وظواهر قائمة وموجودة.

والدراسات الارتباطية تهتم بدراسة وتحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرات البحث، وإيجاد قيمة العلاقة والتعبير عنها بشكل كمي من خلال ما يعرف بعامل الارتباط ولذلك يتكفل هذا المنهج بوصف الظاهرة وصفا دقيقا، من خلال دراسة العلاقات التي توجد بين هذه الظاهرة والظواهر الأخرى.

2- الدراسة الاستطلاعية:

2-1 - وصف الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من التلاميذ والتلميذات المقبلين على شهادة البكالوريا بثانوية "محمد بن عبد الرحمان الديسي" في مدينة بوسعادة.

وكان ذلك من أجل الكشف عن طبيعة الأوضاع قبل إجراء الدراسة الأساسية.

وقد هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

- التعرف على الظروف التي ستتم فيها الدراسة الأساسية.
- التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجه الطالب في الميدان.
- التعرف على خصائص العينة.

2- 2- الحدود الزمانية للدراسة:

قمنا بالتعرف على هذه الأوضاع في فترة زمانية محددة من04-03-2015 إلى غاية 12-03-2015.

3- الدراسة الأساسية:

3-1- حدود الدراسة الأساسية :

اشتملت هذه الدراسة على الحدود التالية :

أ- الحدود المكانية:

أجريت هذه الدراسة بثانوية " محمد بن عبد الرحمان الديسي " بمدينة بوسعادة، وهي عبارة عن مشروع وزارة قطاع التربية، سلمت للتعليم في يوم 20 ديسمبر 1980 م الموافق ل 1401 هـ وقد فتحت أبوابها في جانفي 1980م.

وهي من بين الثانويات المتميزة في مدينة بوسعادة، بها العديد من القاعات الدراسية، والعديد من المخابر، ومطعم، بالإضافة إلى المكاتب الإدارية، و قاعة للأساتذة، ومكتبة، كما تحتوي على قاعة الأرشيف.

ب- الحدود البشرية:

لقد اعتمدت الدراسة على عينة تكونت من"134" تلميذ وتلميذة في شعبة العلوم التجريبية، وقد اخترت منها " 68" فرد منهم" 34" ذكور و "34" إناث.

الجدول رقم (01): يبين النسب المئوية للجنس

الجنس	العدد	النسبة %
ذكر	44	32.83
أنثى	90	67.16
المجموع	134	99.99

ج- الحدود الزمانية:

امتدت الدراسة الأساسية في الفترة الزمانية من 18-03-2015 إلى غاية 21-04-2015.

4- عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من (68) فرد من تلاميذ البكالوريا، وتعتبر العينة جزء من الكل بمعنى أن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي، والذي تجرى عليه الدراسة، ويتم تعميم نتائج الدراسة على المجتمع كله، ووحدات العينة قد تكون أشخاصاً كما قد تكون أحياء أو شوارع أو غير ذلك.

وقد تم اختيار العينة القصدية أو العمدية وهي "التي يقوم فيها الباحث باختيار مفرداتها بطريقة تحكمية لا مجال للصدفة فيها، بل يقوم هو شخصيا باقتناء المفردات الممثلة أكثر من غيرها لما يبحث عنه من معلومات وبيانات، وهذا لإدراكه المسبق ومعرفته الجيدة بمجتمع البحث ولعناصره الهامة ".

(احمد بن مرسلي: 2005، ص19)

5- أدوات الدراسة:

استخدمنا في الدراسة الحالية الأدوات التالية:

* مقياس الكفاءة الذاتية.

* مقياس قلق الامتحان.

أولا: مقياس الكفاءة الذاتية: أعد هذا المقياس العدل(2001)

أ- وصف مقياس كفاءة الذات:أعد هذا المقياس العدل(2001) وقد اختار الباحث هذا المقياس في ضوء إطلاعه على العديد من البحوث التي تناولت كفاءة الذات والمقاييس التي استخدمت لقياس كفاءة الذات والتي اشتملتها العديد من البحوث، وكان اختبار مقياس العدل في هذا البحث لما وجده الباحث من سهولة العبارات المستخدمة فيه والإبعاد التي استخدمت فيه والتي وجد أنها تفي بالغرض في إجراءات البحث الحالي وقد تم العمل بهذا المقياس بعد الإجراءات التي اتبعها الباحث وهي كما يلي:

1- صدق المقياس:

تم حساب صدق المقياس وذلك بغرض المقياس بصورته الأولى على مجموعة من الخبراء من أهل الاختصاص وذلك للنظر بما يرون من تعديل من فقرات ومدى مناسبتها للعمل بهذا المقياس في هذا البحث وبعد أن تم تطابق رأي جميع لخبراء بالموافقة على فقرات المقياس هذا مما يعني ملائمة هذه الأداة للعمل بها في البحث الحالي ويعني صلاحيته للتطبيق على عينة البحث.

2- ثبات المقياس:

تم حساب المقياس بطريقة معامل الاتساق باستخدام معادلة الفاكرو نباخ وبلغت قيمته (0.77) وبطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيمته(0.83) وبمعادلة جتمان وبلغت القيمة(0.79).

3- تصحيح المقياس:

يحتوي المقياس على (50) مفردة وأمام كل مفردة أربعة إختيارات هي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، وتصحح وفق التدرج 4، 3، 2، 1، صفره للمفردات الإيجابية والعكس للسالبة وقد تضمن المقياس الفقرات السالبة وهي المرقمة 4، 1، 15، 12، 9، 7، 5، 26، 24،

22، 19، 17، 27، 46، 44، 41، 39، 37، 35، 34، 30، 50، 49، والدرجة المرتفعة للمقياس تشير إلى كفاءة الذات حسب الإجابات لهذا المقياس.

4- صدق الاتساق الداخلي:

لقد تم حساب معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس وقد أسفرت النتائج على أنها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، دالة عند مستوى (0.05).

ولذلك أعتبر المقياس صالحا ومناسبا لقياس الكفاءة الذاتية لدى أفراد عينة البحث.

ثانيا: مقياس قلق الامتحان: من إعداد الباحثين: عمر إسماعيل علي، السيد مصطفى السنباطي أحلام عبد السميع العقباوي.

أ- وصف مقياس قلق الامتحان:

يتناول المقياس أهم الأعراض التي تميز قلق الامتحان وهي أربع أبعاد:

البعد الأول: الجانب النفسي والانفعالي: ويتضمن الخوف من الامتحان والقلق والارتباك وتوقع الفشل والرسوب والشعور بخيبة الأمل والحزن والغضب وازدياد العدوانية وعدد فقراته من 1 إلى 12 .

البعد الثاني: الجانب الاجتماعي: ويتضمن الشعور بالعزلة والانطواء، وفتور العلاقات الاجتماعية وافتقاد الجو الأسري المشجع على الدراسة وعدد فقراته(12) فقرة من 13 إلى 24.

البعد الثالث: الجانب الجسمي: ويتضمن فقدان الشهية للطعام، وارتباك المعدة، وتصبب العرق وسرعة دقات القلب، وارتعاش اليدين والإغماء أثناء الامتحانات وعدد فقراته(12) من 25 إلى 36.

البعد الرابع: الجانب العقلي المعرفي: ويتضمن الشعور بالنسيان وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه وصعوبة التذكر وعدد فقراته(12) من 37 إلى 48.

ب- صدق المقياس:

قام الباحثين بتقنيين فقرات المقياس وذلك للتأكد من صدقه وثباته كالتالي:

1- صدق المحكمين:

عرض الباحثين المقياس على مجموعة من المحكمين تألفت من (10) عضوا من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة الزقازيق وجامعة الأزهر، وجامعة عين شمس متخصصين في علم النفس، وقد استجاب الباحثين لأراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم بعد تسجيلها في نموذج تم إعداده.

2- الاتساق الداخلي لفقرات المقياس:

وقد قام الباحثين بحساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس على عينة الدراسة البالغة (100) مفردة وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لفقرات الاختبار والذي يبين أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.05).

3- الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس:

وللتحقيق من الاتساق الداخلي للأبعاد، قام الباحثين بحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس، والمعدل الكلي لأبعاد المقياس.

الجدول(02): يبين مدى ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية لفقرات المقياس.

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الجانب النفسي	0.614	0.001
الجانب الاجتماعي	0.917	0.001
الجانب الجسمي	0.767	0.001
الجانب العقلي	0.836	0.001
الدرجة الكلية	0.617	0.001

يتضح من الجدول السابق أن محتوى كل بعد من أبعاد الامتحان له علاقة قوية بهدف الدراسة عند مستوى الدلالة(0.05) وبذلك تعتبر فقرات أبعاد مقياس قلق الامتحان صادقة لما وضعت لقياسه.

ج- ثبات المقياس:

وقد أجرى الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما طريقة التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرو نباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحثين بإيجاد معامل ارتباط بيرسون بين الأسئلة الفردية الرتبة والأسئلة الزوجية الرتبة لكل بعد من أبعاد المقياس، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان.

الجدول(03): يوضح معامل الثبات(طريقة التجزئة النصفية).

البعـــد	طريقـة التجزئـة النصفيـة		
	معـامل الارتباط	معـامل الثبات	مستوى الدلالة
الجانب النفسي	0.726	0.841	0.001
الجانب الاجتماعي	0.879	0.935	0.001
الجانب الجسمي	0.593	0.744	0.001
الجانب العقلي	0.699	0.823	0.001
الدرجة الكلية	0.781	0.877	0.001

يتضح من الجدول السابق وجود معامل ارتباط دال إحصائيا، ومعامل الثبات دال عند مستوى 0.001، أي أن هناك معامل ثبات كبير نسبيا لفقرات المقياس.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

واستخدام الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس قلق الامتحان لبعد من أبعاد المقياس، والمعدل الكلي لفقرات المقياس.

الجدول(04): يوضح معامل الثبات(طريقة ألفاكرونباخ).

البعـد	طريقـة التجزئـة النصفيـة		
	معـامل الارتباط	معـامل الثبات	مستوى الدلالة
الجانب النفسي	0.716	0.807	0.001
الجانب الاجتماعي	0.879	0.955	0.001
الجانب الجسمي	0.593	0.778	0.001
الجانب العقلي	0.699	0.881	0.001
الدرجة الكلية	0.781	0.904	0.001

يتضح من الجدول أن معاملات ألفاكرونباخ دالة إحصائيا مما يدل على وجود معاملات ثبات كبيرة ودالة إحصائيا.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تمت معالجة الدرجات الخام بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

6-1- المتوسط الحسابي:

والذي يعبر عن المتوسط استجابة الأفراد حول متغيرات البحث، والذي معادلته:

$$x = \frac{\sum x}{n}$$

X : المتوسط الحسابي للعينة.

$\sum x$: مجموعة درجات العينة.

n : عدد أفراد العينة.

6-2- الانحراف المعياري $S^2 = \frac{N\sum X^2 - (\sum =)^2}{N(N-1)}$

N : عدد أفراد العينة.

$\sum X^2$: مجموع مربع درجات العينة.

$(\sum X)^2$: مربع مجموع درجات العينة.

3-6- معامل الارتباط بيرسون:

استخدام لحساب معامل الارتباط بين الكفاءة الذاتية و قلق الامتحان و معادلته :

$$R = \frac{N\sum xy - \sum x.\sum y}{\sqrt{\left[N\sum x^2 - (\sum x)^2\right]\left[N\sum y^2 - (\sum y)^2\right]}}$$

R : معامل الارتباط بيرسون.

N : عدد أفراد العينة.

$\sum x$:.مجموع درجات الكفاءة الذاتية.

$\sum y$: مجموع درجات قلق الامتحان.

x^2 : مربع درجات الكفاءة الذاتية.

y^2 مربع درجات قلق الامتحان.

$(\sum x)^2$: مربع مجموع درجات الكفاءة الذاتية.

$(\sum y)^2$: مربع مجموع درجات قلق الامتحان.

4-6 اختبار (T.Test) لدلالة الفروق ، في حالة عينتين متساويتين ومعادلته :

$$Tc = \frac{x_1 - x_2}{\sqrt{\frac{(s_1^2 + s_2^2)}{(N-1)}}}$$

5-6- النسب المئوية: $\% = \frac{100.x}{y}$

6-6- درجة الحرية تساوي: N -2

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

أولا: عرض وتحليل النتائج

1- عرض النتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة

2- عرض النتائج في ضوء الفرضيات الجزئية

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة الفرضيات الجزئية للدراسة

خلاصة

أولا: عرض وتحليل النتائج

يتناول هذا الفصل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية ومناقشتها وذلك في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وتم عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها على النحو التالي:

1- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا عند مستوى الدلالة (0,05).

للكشف عن صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للتحقق من طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان، والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم(05): يبين نتائج معامل الارتباط بيرسون بين كفاءة الذاتية وقلق الامتحان

المتغيرات	قلق الامتحان		الدلالة	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية	العينة	معامل الإرتباط بيرسون	0.24	0.05
	68	- 0,14		غير دالة

- نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل الارتباط بيرسون البالغة (R=-0,14) بدلالة (0,24) وهي أكبر من (0,05) فنستنتج أنه توجد علاقة عكسية غير دالة إحصائيا بين مستوى الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى عينة الدراسة والمتمثلة في تلاميذ البكالوريا بمعنى: عدم وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية و قلق الامتحان.

2- عرض النتائج في ضوء الفرضيات الجزئية:

2-1- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الأولى:

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

وللكشف عن صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت)(T.Test) للتحقق من وجود فروق بين أفراد العينة في الكفاءة الذاتية بالنسبة لمتغير الجنس .

الجدول رقم (06): يبيّن نتائج الفرضية الجزئية الأولى :

المتغيرات	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فروق في متوسط	ت المحسوبة	الدلالة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية	ذكر	34	132,85	11,04	-7,85	-2,29	0,02	66	0,05
	أنثى	34	140,71	16,63					دالة

- يتضح لنا من خلال الجدول أن قيمة(ت) المحسوبة البالغة (2,29-)عند درجة الحرية (66) وبدلالة (0,02) وهي أصغر من(0,05) ما يدل على وجود فروق سالبة ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الكفاءة الذاتية من خلال المتوسطات ونلاحظ أن متوسط الإناث (140,71) أكبر من متوسط الذكور(132,85) لدى تلاميذ البكالوريا، بمعنى أن: الكفاءة الذاتية كانت لصالح الإناث أكبر من الكفاءة الذاتية لدى الذكور، ويتضح ذلك من خلال المتوسط الحسابي للجنسين.

2-2- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

وللكشف عن صحة الفرضية تم استخدام اختبار (ت) (T.Test) للتحقق من وجود فروق بين أفراد العينة في قلق الامتحان بالنسبة لمتغير الجنس.

الجدول رقم (07) : يبيّن نتائج الفرضية الجزئية الثانية

المتغيرات	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فروق في متوسط	ت المحسوبة	الدلالة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قلق الإمتحان	**ذكر**	**34**	**150,18**	**18,38**	**22,79**	**5,16**	**0,00**	**66**	**0,05**
	أنثى	**34**	**127,38**	**18,03**					**دالة**

- يتضح من خلال الجدول أن قيمة(ت)المحسوبة البالغة (5,16) عند درجة الحرية (66) بدلالة (0,00) وهي أصغر من(0,05) مايدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في قلق الإمتحان من خلال المتوسطات حيث نلاحظ أن متوسط الذكور(150,18) أكبر من متوسط الإناث(127,38) لدى تلاميذ البكالوريا، بمعنى أن: قلق

الامتحان كان لصالح الذكور أكبر من قلق الامتحان لدى الإناث، ويتضح ذلك من خلال المتوسط الحسابي للجنسين.

2-3- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الثالثة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم .

وللكشف عن صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) (T.Test) للتحقق من وجود فروق بين أفراد العينة في الكفاءة الذاتية بالنسبة لمتغير دروس الدعم .

الجدول رقم (08) : يبين نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

المتغيرات	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	فروق في متوسط	المحسوبة	الدلالة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الكفاءة الذاتية	يتلقى	34	139,41	14,63	5,26	1,50	0,13	66	0,05
	لم يتلقى	34	134,15	14,21					غير دالة

- يتضح لنا من خلال الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة البالغة (1,50) عند درجة الحرية (66) وبدلالة (0,13) وهي أكبر من(0,05) ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية وذلك من خلال معرفة الفروق بين المتوسطات حيث نلاحظ أن متوسط من يتلقون دروس الدعم (139,41) والذين لم يتلقو دروس الدعم (134,15) لدى تلاميذ البكالوريا، بمعنى أنه: في الكفاءة الذاتية لا توجد فروق بين الذين يتلقون دروس الدعم والذين لم يتلقو دروس الدعم.

2-4- عرض نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الجزئية الرابعة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

وللكشف عن صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) (T.Test) للتحقق من وجود فروق بين أفراد العينة في قلق الامتحان بالنسبة لمتغير دروس الدعم.

الجدول رقم (09): يبيّن نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

المتغيرات	دروس الدعم	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فروق في متوسط	ت المحسوبة	الدلالة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قلق الامتحان	يتلقى	34	141,47	23,39	5,38	1,03	0,30	66	0,05
	لم يتلقى	34	136,09	19,19					غير دالة

- يتضح من خلال الجدول أن قيمة(ت) المحسوبة البالغة (1,03) عند درجة الحرية (66) بدلالة (0,30) وهي أكبر من (0,05) ما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان من خلال معرفة الفروق بين المتوسطات حيث نلاحظ أن متوسط من يتلقون دروس الدعم(141,47) والذين لم يتلقو دروس الدعم (136,09) لدى تلاميذ البكالوريا، بمعنى أنه: في قلق الامتحان لا توجد فروق بين الذين يتلقون دروس الدعم والذين لم يتلقو دروس الدعم.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة الفرضيات الجزئية للدراسة:

1-1- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) (T.Test) للفروق، حيث أسفرت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية سالبة بين تلاميذ البكالوريا للجنسين في متغير الكفاءة الذاتية، لأن لكل جنس كفاءته واستعداداته وقدراته الخاصة، مما يؤدي ذلك إلى وجود فرق بين كفاءة الإناث وكفاءة الذكور، رغم أن الكفاءة الذاتية لصالح الإناث إلا أنها كانت سالبة، ورغم أن شعور الإناث أن كفاءتهم مجهولة، ولا يمكن استخدامها بالشكل المناسب وفي الوقت الملائم، إلا أنهم في سعي دائم للحصول على كفاءة عالية تساعدهم على التفوق والنجاح في مشوارهم الدراسي، ومن أجل تحقيق أهدافهم المستقبلية، من خلال المثابرة والتحدي سواء مع الجنس الأخر أو مع أنفسهم.

وبالتالي يظهر أن كفاءة الإناث أكبر من كفاءة الذكور، وذلك من خلال العمل الجاد والجهد الدائم الذين يقومون به من أجل النجاح، ومن خلال سعيهم المتواصل للبحث والاستفسار وهذا ما يظهره الواقع فعلا.

يشير كل من "هالبين ودينهر" (1994) أن كفاءة الذات تعني ثقة التلاميذ فيما يتعلق بقدراتهم على الأداء في مختلف المجالات، بحيث يكون التلميذ أكثر معرفة بنفسه، وبالتالي تكون لديه القدرة على تحقيق أهدافه.

ومن هنا فإن الفرضية الجزئية الأولى قد تحققت.

1-2- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم إستخدام إختبار (ت) (T.Test) للفروق، حيث دلت نتائج هذه الفرضية إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(0.05) بالنسبة لقلق الامتحان لتلاميذ البكالوريا من الجنسين ، حيث نلاحظ أن نسبة قلق الامتحان كان لصالح الذكور أكثر من الإناث، وهذا راجع لعدة أسباب منها.

- أن الذكور يسعون دائما إلى تحقيق النجاح والتفوق في الدراسة ،من خلال الجهد الذي يبذلونه مي مجال الدراسة، والتفكير المستمر بالمستقبل، كما أن الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية لها دور كبير في جعل الذكور يشعرون بقلق الامتحان لأنها تفرض على التلميذ بالقيام بالعمل الجاد من أجل الفوز وتغيير الوضع الذي يعيشون فيه، كما يسعى التلميذ إلى النجاح في دراسته من أجل العمل ولكي يرقى إلى مناصب عالية تثبت وجوده في المستقبل وفي المجتمع عامة، كل هذه الأفكار تجعل الذكور عرضة لقلق الامتحان أكثر من الإناث، كما إن الذكور عند تركيزهم على المجال الدراسي نجدهم أحسن من الإناث في طرح الأفكار ومناقشتها وتحليلها. وهذا ما يثبته الواقع الذي نحن فيه.

أما بالنسبة للإناث الذين أصبحوا أقل عرضة لقلق الامتحان وهذا من خلال النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة وهذا كان ناتج عن الأفكار السلبية التي تستحوذ على عقل الأنثى، مثل أن نجاحها في شهادة البكالوريا أو رسوبها ليس بالأمر المهم، لأنها في الأخير ستتوجه إلى أعمال أخرى تلبي طلباتها وتثبت وجدها كما تعتقد هي، وذلك مثل الاتجاه إلى صناعات وحرف أخرى خارج نطاق مجال الدراسة، مثل: صناعة الحلويات، الحلاقة، الخياطة وغيرها من الصناعات باعتبار أن هذه الأعمال أفصل لها من الدراسة، مما يجعلها أقل عرضة لقلق الامتحان، كما أن نجاحها في الدراسة لا يوفر لها فرصة للعمل، مما يجعلها تبتعد عن ضغط الدراسة .

- وهنا نجد دراسة "دافيدسون1958 " ترجمة " محمود عودة الريماوي 1994" والتي أفادت أن الإناث أقل قلقاً من الذكور.

وقد يعود هذا الاختلاف في نتائج الدراسات، إلا أن هناك بعض المجتمعات مازالت ترى أن الفتاة ليست للدراسة، فرغم نجاحها في شهادة البكالوريا لا يسمح لها بمتابعة دراستها في المعاهد و الجامعات، أي مازالت بعض تلك المجتمعات متقوقعة في ظل الثقافة التقليدية أي أنها تهيئ الفتاة لتكون زوجة وأم للأطفال فقط.

- كل هذا يؤدي إلى عدم شعور الإناث بقلق الامتحان.

-ومنه فإن الفرضية الجزئية الثانية قد تحققت.

1-3- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار(ت) (T.Test) للفروق، حيث أسفرت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الكفاءة الذاتية بالنسبة لتلاميذ البكالوريا، الذين يتلقون دروس الدعم والذين لا يتلقون دروس الدعم، وهذا ناتج عن مجموعة من الاعتبارات مثل إستعداد التلاميذ وتفوقهم في أكثر من مادة دراسية، كما أن مستوى قدراتهم و طاقاتهم وأفكارهم تجعل لديهم كفاءة ذاتية مرتفعة، كما أن التشجيع والتحفيز المستمر من قبل الإدارة والأساتذة يجعل التلاميذ أقل عرضة لقلق الامتحان، حيث يؤكد "باندورا" (1977) أن مفهوم الفرد أو التلميذ عن كفاءته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدرات الفرد الشخصية، ومن خلال تعداد الخبرات التي يمر بها، حيث تعمل هذه الخبرات التي تغلب على الصعوبات التي تواجهه وتساعده على النجاح والرفع من كفاءته الذاتية مما يؤدي إلى تنفيذ السلوك المناسب، ولتحقيق النتائج المرغوب فيها.

ومنها فإن الفرضية الجزئية الثالثة للدراسة لم تتحقق.

1-4- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) (T.Test) للفروق، حيث دلت نتائج هذه الفرضية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بالنسبة لقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا، الذين يتلقون دروس الدعم والذين لا يتلقون دروس الدعم فكلا الجنسين يعانون من قلق الامتحان باعتبار أن شهادة البكالوريا مصير ومستقبل التلاميذ فكلاهما يعاني من هذا القلق سواء من كان يتلقى دروس الدعم أو لم يتلقى دروس الدعم، حيث نلاحظ أن قلق الامتحان الذي يشعر به هؤلاء التلاميذ ناتج عن عدة

أسباب منها: كثافة البرنامج وشدة الضغط المدرسي من واجبات وفروض، كثرة الأعمال التي تطلب من التلاميذ بالإضافة إلى صعوبة محتوى المقررات الدراسية في السنة النهائية، كما أنها تعتبر مرحلة انتقالية مصيرية بالنسبة للتلاميذ مما يجعل قلق الامتحان لديهم أكبر، ولهذا فإن مستوى القلق لديهم يكون متقارب جداً، بين من يتلقى دروس الدعم والذي لا يتلقى دروس الدعم وهذا ما نلاحظه في الواقع، ولذلك لا توجد فروق بين الجنسين في دروس الدعم.

- ومنه فإن الفرضية الجزئية الرابعة للدراسة لم تتحقق.

1-5- مناقشة الفرضية العامة:

- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية وقلق الإمتحان لدى تلاميذ البكالوريا.

- حيث دلت نتائج معامل الإرتباط بيرسون (R=- 0.14) إلى وجود علاقة سالبة غير دالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا، مما يدل هذا الأخير على عدم تحقق الفرضية العامة، وهذا يعني أن الكفاءة الذاتية لدى التلاميذ متدنية خاصة في مجال الدراسة، أي أنه ليس لديهم القدرة والاستعداد للقيام بأي عمل يطلب منهم، وبالتالي كلما كانت الكفاءة الذاتية منخفضة لديهم أدى إلى وجود بعض الصعوبات في المجال الدراسي، بحيث نجد من بين الصعوبات التي قد تواجه التلاميذ هو قلق الامتحان، الذي بدوره يؤدي به إلى التكرار المستمر وبالتالي الرسوب والفشل، ولهذا فإن الكفاءة الذاتية المنخفضة تؤدي إلى زيادة في قلق الامتحان.

حيث يضيف" باندورا" بأن الكفاءة الذاتية مرتبطة بالبيئة فكلما كانت الكفاءة الذاتية منخفضة والبيئة غير ملائمة أدى ذلك إلى الرفع من مستوى قلق الامتحان.

ولذالك يجب على التلاميذ من كلا الجنسين العمل بجهد أكبر من أجل الرفع من قدراتهم وكفاءتهم الذاتية من أجل تحقيق النجاح والتفوق.

وهذا ما تظهره النتائج و مختلف الملاحظات في الواقع .

ومنه فإن الفرضية العامة لم تتحقق.

خلاصة:

تبقى النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة محدودة التعميم على المجتمع المحلي الذي أجريت عليه، وهي بحاجة إلى المزيد من الدراسات التي تعتمد أدوات بحث أدق وعينة أكبر ويبقى التراكم العلمي في العلوم الإنسانية أهم طرق للإثبات النسبي للنتائج.

- استنتاج عام:

- هدفت الدراسة للبحث عن طبيعة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا، وبعد تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات تم التوصل إلى التالي:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا تعزى لمتغير دروس الدعم.

وبالرغم من النتائج المتوصل إليها، فإنها تفتح في المستقبل مجالا للبحث عن العوامل التي تساهم في رفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى الأفراد والتخفيف من قلق الامتحان.

ومنه نستنتج عدم تحقق الفرضية العامة والفرضية الجزئية الثالثة والرابعة، إلا أنه تم تتحقق الفرضية الأولى والثانية، مما يستدعي إجراء دراسات أخرى حول الموضوع أو الموضوع آخر مشابه، لكي يساعد التلاميذ من أجل الرفع من مستواهم الدراسي وكفاءتهم الذاتية، وتحسين أدائهم.

اقتراحات الدراسة:

- استناداً إلى النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة نقترح جملة من الاقتراحات تلخصها فيما يلي:

1- ضرورة عمل جميع من في الإدارة والأساتذة من أجل الرفع من كفاءة الذات لدى التلميذ.

2- تحسيس التلاميذ بقيمة الامتحان من أجل تحفيزهم على الدراسة.

3- إجراء دراسة لمعرفة علاقة كفاءة الذات بمتغيرات شخصية أخرى.

4- التحسيس بأهمية التعامل الجيد مع تلاميذ البكالوريا أثناء فترة الامتحان من اجل خفض نسبة قلق الامتحان لديهم.

5- العمل على توجيه الطلاب ومساعدتهم على التعرف على إمكانيتهم و قدراتهم.

6- زيادة ثقة الفرد بنفسه وذلك من خلال التشجيع والمتابعة والتعزيز داخل القسم وفي المؤسسات التعليمية.

7- العمل على تخفيف مشاعر قلق الامتحان لدى التلميذ قدر الإمكان حتى يستطيع الانجاز بشكل أفضل.

8- تقوية الإحساس بكفاءة الذات لدى التلميذ حتى يتغلب على الجانب السلبي و تقوية الجانب الايجابي من أجل مواصلة مشواره الدراسي.

9- المتابعة المستمرة من طرف مختص في علم النفس، من أجل مساعدة التلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا للتقليل من قلق الامتحان.

10- تحسيس التلاميذ بقدراتهم واستعداداتهم وكفاءتهم الذاتية للرفع من معنوياتهم وإعادة ثقتهم بنفسهم.

خاتمـــة:

يعتبر التلميذ أهم عناصر العملية التعليمية، وأبرز ركائز المؤسسة التربوية، ولذا لابد من إحاطته بكل الرعاية والاهتمام من خلال مساعدته على النجاح والارتقاء وذلك بتخطي كل الصعوبات والمشكلات التي تعترضه، وذلك من أجل بلوغ أهدافه التي يسعى إليها.

ولذالك يهدف هذا البحث إلى دراسة العلاقة بين الكفاءة الذاتية وقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا، وهذا ما سيعمل دون شك في تكوين استعدادات وقدرات التلاميذ وتأثر تأثيراً بالغاً على مستقبلهم.

إذ حاولت في حدود إمكانياتي المتواضعة الإلمام بجوانب البحث من خلال دراسة نظرية بتناول بعض المفاهيم والأهداف وغيرها في الجانب النظري.

كما تطرقت إلى بعض العوامل والنظريات المفسرة للكفاءة الذاتية وقلق الامتحان، كما قمت بدراسة ميدانية حول موضوع الدراسة، والتي من خلالها توصلت إلى مجموعة من النتائج المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، حيث نجد تحقق بعض الفرضيات، في حين لم تتحقق بعض الفرضيات الأخرى وهذا راجع دائما إلى متغيرات خاصة بالعينة المدروسة:

كحجم العينة والمميزات الاجتماعية والاقتصادية لأفرادها وإلى أهمية الامتحان بالنسبة للتلميذ نفسه.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصـادر و المراجع :

أولا: المصادر

1- القرآن الكريم

ثانيا: المراجع

أ- الكتب

2- أحمد محمد عبد الخالق: أصول الصحة النفسية، ط2، دار المعرفة الجامعية، مصر (الإسكندرية)،2001.

3- احمد بن مرسلي:مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 2005

4- أسماء عبد الله عطية، اضطراب القلق لدى الأطفال، ط1، مركز التطوير التربوي للنشر، الإسكندرية، 2008.

5- أسامة البطانية: علم النفس الطفل غير العادي،ط1، دار النشر للطباعة والتوزيع الأردن، 2007.

6- أشرف محمد عبد الغني شريت، الصحة النفسية بين الإطار النظري و التطبيقات الإجرائية، مؤسس حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية ،2008.

7- توما جورج خوري: الاختبارات المدرسية ومرتكزات وتقويمها،ط2، المؤسسة الجامعية بالدراسات للنشر والتوزيع، بيروت، 1994.

8- حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط2، عالم الكتب (القاهرة)، مصر، 1977.

9-حامد عبد السلام زهران: الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط3، عالم الكتب القاهرة 1997.

10- حسين فايد: الاضطرابات السلوكية، (د-ط)، مؤسسة طبية للنشر والتوزيع القاهرة (د-ت).

11- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع الجزائر، 2005.

12- رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ط2 ،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990.

13- رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي، ط1، دار هومة للنشر الجزائر 2002.

14- صالح حسن الداهري: مبادئ الصحة النفسية، ط1، دار وائل للنشر، عمان،2005.

15- صبري محمد علي: الصحة النفسية والتوافق النفسي، (د-ط)، دار المعرفة الجامعية مصر، 2004.

16- طيب نايت سليمان (وآخرون): المقاربة بالكفاءات، ط1، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع ، الجزائر ،2004.

17- عبد الحميد محمد الشاذلي: الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية ،ط2، المكتبة الجامعية، القاهرة ، 2001.

18- عبد الرحمان العيسوي: أمراض العصر ، (د-ط) ، دار المعرفة الجامعية ، سوريا (دمشق)، 1988.

19- عبد الرحمان الوافي: مدخل إلى علم النفس، ط3، دار هومة للنشر والتوزيع الجزائر، 2008.

20-عبد اللطيف حسين فرج: الاضطرابات النفسية، ط1، دار حامد، عمان، 2009.

21- عبد المنعم الحنفي: موسوعة الطب النفسي، ط2 ، الكتاب الجامع في الاضطرابات النفسية وطرق علاجها نفسياً، المجلد الثاني، مصر ، 2005.

22- فاخر عاقل: علم النفس التربوي، ط2 ، دار العلم للملايين، لبنان، 1982.

23- محمد أحمد عبد الخالق: مبادئ التعليم ،ط1، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية (مصر)، 2000.

24- محمد أيوب شحيمي: الإرشاد النفسي التربوي، ط1، دار الفكر اللبناني، بيروت، 1999.

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

26- محمد عبد الظاهر: مشكلة الأبناء من الجنين إلى المراهقة، ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية (مصر) ، 2000.

27- محمد عطية الابراشي: التربية والتعليم ، دار الفكر العربي ، مصر، 1993.

28- مصطفى فهمي: الصحة النفسية (د-ط)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، مصر 1967.

29- منصوري مصطفى: الضغوط النفسية والمدرسية وكيفية مواجهتها، دار قرطبة للنشر والتوزيع، المحمدية (الجزائر) ، 2010.

30- نبيل محمد زايد: الدافعية والتعلم، ط1، مكتبة النهضة المصرية للنشر و التوزيع مصر (القاهرة)، 2003.

ب- القاموس:

31- ابن منظور جمال الدين بن مكرم: لسان العرب، المجلد5 ،دار الجبل، بيروت (لبنان).

ج- المجلات

32- محمد أبو هاشم حسين: مؤشر التحليل البعدي لبحوث فاعلية الذات في ضوء نظرية باندورا، مركز بحوث كلية التربية ، المجلة جامعة الملك سعود ، السعودية ، 2005.

33- معاوية محمد أبو غزال (وآخرون): العدالة المدرسية وعلاقتها بالفاعلية الذاتية المدركة لدى تلاميذ المدارس الأساسية، مجلة جامعة دمشق، المجلد 26 ، العدد الرابع الأردن، 2010.

د- رسائل الماجستير و الدكتوراه:

34- البندري عبد الرحمان محمد الجاسر:" الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات و إدراك القبول – الرفض الوالدي " رسالة ماجيستير في علم النفس النمو جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2008.

35 – بندر بن محمد حسن الزيادي العتيبي:" اتخاذ القرار وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابين"، رسالة ماجيستير في علم النفس، بحافظة الطائف، 2008.

36- رشيد رزقي:" الفاعلية الذاتية وعلاقتها بالانضباط الصحي لدى مرض القصور الكلوي المزمن" رسالة ماجيستير في علم النفس الصحة، جامعة الحاج لخضر، باتنة 2012.

37- زواوي سليمان:"القلق والاستجابة الاكتئابية لدى المصابين بالقصور الكلوي المزمن والخاضعين للهيموديااليز"، رسالة ماستر أكاديمي2، في علم النفس العيادي جامعة البويرة 2012.

38- سليمة سايحي:" فاعلية برنامج ارشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي "، رسالة لنيل شهادة الماجيستر في علم النفس المدرسي، جامعة ورقلة 2004.

39 – قريشي فيصل:" التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية "، رسالة الماجستير في علم النفس الصحة، جامعة الحاج لخضر، باتنة2011.

40- محمد عبد الهادي الجبور: " قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الأكاديمي والاتجاه للاندماج الاجتماعي"، رسالة دكتوراه في علم النفس، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك ، 2013.

41-غالب بن محمد علي المشيخي:"قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف"، رسالة دكتوراه السعودية، 2009.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه

- مقياس الكفاءة الذاتية

- موجه لتلاميذ البكالوريا

الكفاءة الذاتية وعلاقتها بقلق الامتحان لدى تلاميذ البكالوريا

دراسة ميدانية بثانوية الشريف محمد بن عبد الرحمان الديسي بمدينة بوسعادة

يسرني أن أضع بين أيديكم تلاميذتنا الكرام هذا المقياس التي أصبو من ورائه إلى إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في الإرشاد والتوجيه نظام LMD .

ولذلك أرجو قراءة الفقرات بدقة و اختيار البديل الذي يناسب وجهة نظرك وذلك بوضع علامة (×) أمام البديل المناسب.

- لي في تعاونكم سند لتحقيق الأهداف المرجوة.
- وفي الأخير تقبلوا مني فائق الاحترام والتقدير.

إعداد الطالبة:

* لعرابي زينب

إشراف الأستاذة:

* دهيمي شهرزاد

السنة الجامعية 2015/2014

الملحق رقم (01):مقياس الكفاءة الذاتية

الجنس : ذكر ( )، أنثى: ( ).

التخصص: علمي ( ).

هل تتلقى دروس الدعم: نعم ، ( ). لا ( ).

التسلسل	الفقرات	الخيارات			
		نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1	لايمكنني التعامل مع جميع العقبات التي تواجهني				
2	إذا واجهتني عقبة ما فسوف أجد طريقها للحل				
3	استطيع وضع الحلول المناسبة لأي مشكلة تواجهني				
4	أتمكن من حل المشاكل السهلة إذا بذلت الجهد المناسب				
5	يمكن لبعض العقبات أن تحول بيني وبين تحقيق أهدافي				
6	يسهل على الوصول إلى أي هدف مهما كان بعيداً				
7	لا يمكنني وضع الخطط المناسبة لتحقيق آمالي				
8	يلجا لي زملائي لحل معظم مشكلاتهم				
9	يسهل على زملائي حل كثير من المشاكل التي يصعب على حلها				
10	ثقة زملائي في مهارتي هي التي تدعوهم إلى اللجوء إلىّ				
11	يمكنني مساعدة أي فرد لديه مشكلة				
12	لا أثق في مقدرتي على التعامل بكفاءة مع الأحداث غير المتوقعة				
13	سيكون لي مستقبلا باهرا				
14	عندي كثير من الطموحات التي سوف أنجزها				
15	أستطيع التعامل مع المواقف مضمونة العواقب				
16	يمكنني التفكير بطريقة عملية عندما أجدني في مأزق ما				
17	يصعب علي اقناع أي إنسان بأي شئ				
18	أستطيع المحافظة على اتزاني في المواقف الصعبة				
19	لا يمكنني ضبط انفعالاتي إذا استثارني أي إنسان				
20	يمكنني السيطرة على انفعالات الآخرين من زملائي				
21	يقتنع زملائي بآرائي لثقتهم الكبيرة في شخصيتي				
22	اتبع جميع إرشادات المرور طالما يلتزم بهاا الجميع				
23	التعامل مع الآخرين بجدية لا يجبرهم على إتباع نفس الأسلوب				
24	يصعب على التفكير في حل أي مشكلة تواجهني				
25	أستطيع الوصول إلى حلول منطقية لما يواجهني من مشكلات				
26	أرى نظرات السخرية بقدراتي في عيون زملائي				
27	يصعب على الوصول إلى أهدافي وتحقيق غاياتي				

28	عندما تواجهني مشكلة أجد عندي حلولاً كثيرة				
29	يمكنني التعامل بكفاءة مع مستجدات الحياة				
30	يصعب على التوافق مع أي مجتمعات جديدة				
31	اعتمد على نفسي في حل كل ما يواجهني من مشكلات				
32	نظراً لقدراتي العالية يمكنني توقع نتائج الحلول التي أصل إليها				
33	وهبني الله عز وجل من القدرات ما يجعلني أعيش سعيداً				
34	إذا عارضني أحد أكون أنا الخاسر في النهاية				
35	إذا أعاقني أي إنسان يصعب على التغلب عليه				
36	انتصر لنفسي في كثير من المواقف				
37	يصعب على إيقاف أي إنسان عند حده				
38	لا أترك حقي مهما كان مع أي إنسان				
39	ترك الإنسان لحقوقه لا يعد انهزامية أو سلبية				
40	على الإنسان أن يضبط انفعالاته في المواقف التي تتطلب ذلك				
41	لا يمكنني تحقيق كثيراً من المفاجآت				
42	سوف أصل إلى مكانة مرموقة في هذا المجتمع				
43	استطيع قيادة مجموعة من زملائي إلى هدف محدد				
44	ليس من الصعب على أي إنسان أن يقودني إلى ما يريد				
45	أستطيع تحمل كثيراً من المسؤوليات				
46	يمكنني القيام بالقليل من الأدوار في الحياة				
47	تشعر أسرتي بنقص ما في حالة عدم وجودي معهم				
48	وجودي في أي مكان كفيل بأن يجعله ممتعاً ومشوقاً				
49	يمكنني إضافة القليل لأي عمل أكلف به				
50	يكلفني جميع من حولي بالأعمال السهلة				

الملحق رقم (02): مقياس قلق الإمتحان

ـ جنس : ذكر( ) , أنثى ( ) .

ـ التخصص: علمي ( )

ـ هل تتلقى دروس الدعم: نعم ( ), لا ( ) .

م	العبارات	الدرجة				
		كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	أشعر بالملل والانزعاج الشديد أثناءالامتحانات.					
2	أشعر بالارتباك عندما يقترب موعد الامتحان.					
3	أفقد السيطرة في التحكم بانفعالاتي وقت الامتحانات.					
4	أثور لأتفه الأسباب وقت الامتحانات					
5	أفضل عدم ممارسة بعض الأنشطة الاعتيادية وقت الامتحانات					
6	أعاني من التوتر الشديد أثناء فترة الامتحانات					
7	أشعر أن أدائي سوف يكون سيئًا في الامتحان.					
8	خوفي من الرسوب يعيق أدائي في الامتحانات.					
9	أفكر في النتائج المترتبة علي رسوبي بالامتحانات.					
10	أشعر بالغضب الشديد أثناء أدائي للامتحانات.					
11	أشعر بسوء أدائي بالاختبارات رغم دراستي الجيدة له.					
12	ينتابني الشك في قدرتي علي الإجابة عن بعض أسئلة الامتحان.					
13	أجد صعوبة في التوفيق بين متطلبات الأهل و تحقيق رغباتي في الدراسة.					
14	أشعر بالضيق و العجز عند محاولتي تنفيذ ما يريده الأهل مني.					
15	أشعر بعدم الرغبة في التحدث مع الآخرين وقت الامتحانات					
16	أرفض مقابلة الزائرين أثناء فترة الامتحانات.					
17	أحب الجلوس بمفردي أثناء فترة الامتحانات.					
18	أشعر بفتور في علاقاتي الشخصية مع الزملاء أثناء فترة الامتحانات.					
19	أفضل عدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية أثناء الامتحانات.					
20	أفتقد للجو الأسري المناسب والمشجع علي للدراسة والمذاكرة.					

21	أشعر بالضيق الشديد للإلحاح المستمر من الوالدين على المذاكرة.					
22	أشعر بالضيق الشديد نتيجة الاهتمام الزائد بي من الوالدين أثناء الامتحانات.					
23	أثور على أصدقائي لأتفه الأسباب مع قرب الامتحانات					
24	اقطع علاقتي بزملائي أثناء الامتحانات					
25	أشعر بعدم الراحة في النوم قرب الامتحانات.					
26	أشعر بالصداع الشديد قرب الامتحان.					
27	أجد صعوبة في تناول الطعام والبلع صباح يوم الامتحان.					
28	تتزايد سرعة ضربات قلبي عند الامتحانات					
29	أشعر بحالة تعرق شديد أثناء الامتحان.					
30	أشعر بالتعب الجسمي العام عند الامتحانات.					
31	أشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الامتحانات.					
32	أشعر برغبة في القيء أثناء أداء الامتحان.					
33	أشعر بالرعشة والرجفة في يداي خلال أداء الامتحانات.					
34	أشعر بتقلص للعضلات أثناء أداء الامتحان.					
35	أشعر بآلام في مختلف مناطق جسمي في فترة الامتحانات.					
36	أشعر بجفاف شديد في الحلق أثناء الامتحانات.					
37	أشعر بعدم للقدرة علي التركيز وقت الامتحانات.					
38	يقلقني حالة النسيان التي تبدو واضحة عندي وقت الامتحانات.					
39	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات السليمة أثناء فترة الامتحانات.					
40	أجد صعوبة في استيعاب دروسي وقت الامتحانات.					
41	أجد صعوبة لدي في القدرة على التفكير السليم وقت الامتحان.					
42	أشعر بعدم القدرة على تذكر بعض المعلومات وقت الامتحان.					
43	أشعر بالضيق لتداخل بعض المعلومات لدي وقت الامتحان.					
44	أجد صعوبة في انتظام تفكيري أثناء أداء الامتحانات.					
45	اشعر وكأنني أنسى كل ما ذاكرته أثناء الامتحان					
46	تفكيري يكون مشوش أثناء الامتحانات					
47	أفكر في أشياء خارج الامتحان					
48	أفكر في نتائج فشلي أثناء الامتحانات					

تم بحمد الله