الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف –المسيلة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي : ..... / 2020

الفروق في قلق الامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين دراسة ميدانية بثانويات مدينة بوسعادة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس العيادي

إعداد الطالبة :
رشاء جغام

إشراف:
د. سهيلة بوجلال

السنة الدراسية: 2020/2019

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــر و عرفان

بسم الله الرحمان الرحيم

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين

أولا وقبل كل شيء نحمد الله عز وجل ونشكره على
عونه وتوفيقه لنا في انجاز هذا العمل المتواضع.

أستاذتي الفاضلة " **بوجلال سهيلة** "

شكرا لك من أعماق قلبي على عطائك الدائم، ووقفاتك الرائعة،
فكلمات الثناء لا توفيك حقك، وكل عبارات الشكر لا تصف مدى امتناني لك،
فقد تعلمت منك أن للنجاح أسرار، وأن المستحيل يتحقق بعملنا،
وأن الأفكار الملهمة تحتاج إلى من يغرسها في عقولنا،
فشكرا كثيرا على ما قدمته لي من جهود قيمة.
كذلك الشكر لهيئة المناقشة لقبولهم مناقشة هذا العمل.
شكرا لكل من علمني حرفا في كل الاطوار التعليمية من معلمين وأساتذة.
شكرا لكم جميعا

إهداء

إلى أمي الحنون، رمز التفاني والاخلاص والعطاء،

نبع المحبة والايثار والكرم.

إلى أبي العطوف، قُدوتي ومثلي الأعلى في الحياة، من علمني كيف أقف بشموخ وبكل ثبات في الأرض.

إلى عمي وأبي الثاني، مثال العطاء والكبرياء والتضحية سندي وعضدي ومشاطري أفراحي وأحزاني.

إلى إخوتي وابنة خالتي وصديقتي من علموني أن الحياة من دون ترابط وحب وتعاون لا تساوي شيئاً.

إلى كل من يحبني بصدق وإخلاص.

إلى جميع من تلقيت منهم النصح والدعم أهديكم عملي المتواضع هذا.

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة الفروق في درجة قلق الامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي المقارن، واستخدام مقياس قلق الامتحان المعد من طرف كل من علي والسنباطي و العقباوي (2009)، و تم تطبيقه على عينة متكونة من (40) تلميذا وتلميذة، منهم (20) معيدا و (20) غير معيد، مسجلين بثانويات مدينة بوسعادة وضواحيها خلال السنة الدراسية (2020/2019)، وتوصلنا إلى النتائج التالية:

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في البعد النفسي الانفعالي لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في البعد الاجتماعي لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في البعد الجسمي لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في البعد العقلي المعرفي لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة قلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

فُسرت النتائج في ضوء الدراسات السابقة، و تُوجت الدراسة بجملة من الاقتراحات.

الكلمات المفتاحية: قلق الامتحان، السنة الثالثة ثانوي، معيد، غير معيد.

Abstract :

The current study aimed to find out the differences in the degree of test anxiety between third year high school students repeaters and non-repeaters , where the reliance was on the description comparative approach, and the use of the test anxiety scale prepared by Ali, Al-Sinbati and Al-Aqbawi (2009), and it was applied to a sample of (40) students, who are (20) repeaters and (20) non-repeaters registered in high schools of **Bousaada** and its environs during the school year (2019/2020), and we reached the following results:

- There are no statistically significant differences in the psycho-emotional dimension of test anxiety between the repeaters student and non-repeaters..
- There are no statistically significant differences in the social dimension of the test anxiety between the repeaters students and non-repeaters.
-There are no statistically significant differences in the physical dimension of test anxiety between the repeaters students and non-repeaters.
-There are no statistically significant differences in the cognitive mental dimension of test anxiety between the repeaters students and non-repeaters.
-There are no statistically significant differences in test anxiety between repeaters students and non-repeaters.

The results were interpreted in the light of previous studies and finally the study was culminated in a number of suggestions.

Keywords: Test Anxiety, Third Years high school, repeater, non-repeater.

فهرس المحتويات:

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
ملخص	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
مقدمة	ب
الجانب النظري	
الفصل الأول: الاطار التمهيدي	
1. إشكالية	06
2. الفرضيات	08
3. أهداف الدراسة	08
4. أهمية الدراسة	09
5. التعريف الاجرائي للمصطلحات	10
6. الدراسات السابقة	10
7. التعقيب على الدراسات السابقة	11
الفصل الثاني: قلق الامتحان	
تمهيـد	14
1. القلق	15
1.1. تعريف القلق	15
2.1. أنواع القلق	16
2. قلق الامتحان	17
1.2. تعريف قلق الامتحان	17
2.2. مكونات قلق الامتحان	18
3.2. أنواع قلق الامتحان	18

4.2. أعراض قلق الامتحان 19
5.2. العوامل المساعدة على ظهور قلق الامتحان 20
6.2. مراحل قلق الامتحان 23
7.2. النظريات المفسرة لقلق الامتحان 23
8.2. الاجراءات العملية التعليمية الارشادية لخفض قلق الامتحان 25
خلاصة 31

الفصل الثالث: المراهقة

تمهيد 33
1. تعريف المراهقة 34
2. خصائص النمو في المراهقة 35
3. النظريات المفسرة للمراهقة 38
4. التعقيب على النظريات المفسرة للمراهقة 40
5. حاجات المراهقين 40
6. مشكلات المراهقة 42
خلاصة 43

الاطار التطبيقي

الفصل الرابع: منهجية الدراسة والاجراءات الميدانية

تمهيد 46
1. منهج الدراسة 47
2. مجتمع وعينة الدراسة 47
3. أداة الدراسة 48
4. مجالات الدراسة 53
5. الأساليب الاحصائية 53

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد 55
1. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى 56

2. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية 57
3. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة 58
4. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة 60
5. عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية العامة 61
6. استنتاج عام 63
خاتمة 66
قائمة المراجع 69
الملاحق 74

قائمة الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وتكرار السنة	47
02	يمثل تقدير درجات على البدائل حسب نوع فقرات استمارة قلق الامتحان	49
03	يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لمقياس قلق الامتحان	50
04	يمثل نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان	51
05	يمثل نتائج ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ	51
06	يمثل نتائج ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية	52
07	يبين الفروق في البعد النفسي الانفعالي لقلق الامتحان بين المعيدين وغير المعيدين	56
08	يبين الفروق في البعد الاجتماعي لقلق الامتحان بين المعيدين و غير المعيدين	57
09	يبين الفروق في البعد الجسمي لقلق الامتحان بين المعيدين وغير المعيدين	59
10	يبين الفروق في البعد المعرفي لقلق الامتحان بين المعيدين وغير المعيدين	60
11	يبين الفروق في درجة قلق الامتحان بين المعيدين و غير المعيدين	61

مقدمة

مقدمـــــة:

منذ القدم كان الانسان ومشكلاته هو الهاجس الأكبر للمهتمين بالبحوث والدراسات النفسية، ولعل من أهم مشكلات الانسان هو القلق الذي أصبح داء العصر، نظرا لما يواجهه الانسان من ضغوط بيئية واجتماعية من كثرة متغيرات الحياة والتطور الهائل الذي نعيشه الآن في مختلف المجالات، كما أن للقلق علاقة تفاعل مع الكثير من متغيرات الحياة، فقد يكون القلق دافع للإنجاز والعمل وتحقيق الذات بينما يكون على العكس من ذلك، عندما تزداد حدة القلق عن مستواها الطبيعي، ولعل كل منا يشعر بالقلق في الكثير من أمور الحياة، فهذا دليل على أن الفرق في القلق من شخص إلى آخر هو فرق في الدرجة وليس في النوع، أي أن كل منا يمتلك الخاصية بحسب التركيب النفسي والفيسيولوجي للشخص(المالكي، 2010، ص 02).

وكشفت الكثير من نتائج الدراسات النقاب على أن بعض الطلاب ينجزون أقل من مستوى قدراتهم الفعلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط والتقويم كمواقف الامتحانات وأطلقوا عليها تسمية (قلق الامتحان)، باعتباره يشير إلى نوع من القلق العام الذي يظهر في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات والتقويم بصفة عامة حيث نجد الطلاب في هذه المواقف يشعرون بالاضطراب والتوتر والضيق.

إن قلق الامتحان من المواضيع المهمة تؤثر على الطلاب سلبا أو إيجابا، فالقلق الذي يعتري الطلاب قبل وأثناء وبعد الامتحانات قد يأخذ أعراضا غير طبيعية: كعدم النوم وفقدان الشهية، عدم التركيز، كثرة التفكير في الامتحان، عدم القدرة على استدعاء المعلومات من الذاكرة، والانشغال بالنتائج المرتقبة، "كل هذا يُربك الطالب ويُعرقل أداءه المطلوب في الامتحان" (رحالي، 2015، ص 12-13).

والملاحظ أن الفئة الأكثر تعرضا لقلق الامتحان هي فئة المراهقين:" تلك المرحلة التي تتميز بشيء من الهشاشة، نظرا للعمل النفسي الدينامي الصعب الذي يُنجز خلالها وما يصاحبه من تغيرات على مستويات مختلفة من حياته، فالمراهقة تضع الفرد تحت ضغط التغيرات النفسية والفيزيولوجية الناتجة عن البلوغ (محند، 2018، ص 01)، لذلك فإن المراهق بحاجة إلى مرافقة خلال تلك المرحلة العمرية لتحقيق التوازن النفسي ولتفادي الاضطرابات النفسية بملاحظة سير وأداء المراهق فإن كان تأثير قلق الامتحان عليه ايجابيا يُصبح حينها دافعاً للإنجاز ومصدرا للنجاح وإن كان سلبيا يُصبح مصدرا للفشل والرسوب.

ومن أجل دراسة هذا الموضوع، فقد قسمت الطالبة الدراسة إلى جانبين:

الجانب النظري: الذي تضمن الفصول الآتية:

- **الفصل الأول:** و المتمثل في الاطار التمهيدي للدراسة الذي أُستهل بعرض إشكالية الدراسة والتساؤلات التي نهدف للإجابة عليها، ثم عرض للفرضيات التي تبنيناها، بالإضافة إلى والأهداف المرجوة من الدراسة ، و الأهمية، ثم التعاريف الإجرائية متبوعة بالإشارة إلى بعض الدراسات السابقة ومن ثم التعقيب عليها.

- **الفصل الثاني:** تناولت فيه الطالبة موضوع قلق الامتحان، حيث بدأ بتمهيد ثم بالتعريف بالقلق وأنواعه، ويليه تعريف قلق الامتحان، مكوناته، أنواعه، أعراضه، العوامل المساعدة على ظهوره، مراحله، النظريات المفسرة له وتليها الاجراءات العملية التعليمية الارشادية لخفضه، ثم ختمت الفصل بخلاصة له.

- **الفصل الثالث:** تناولت فيه الطالبة المراهقة، بدأ بتمهيد ثم تعريف المراهقة، خصائصها، النظريات المفسرة لها، حاجات المراهقين تليها مشكلات المراهقة وختمت الفصل بخلاصة له.

أما **الجانب التطبيقي** فاشتمل على فصلين وهما كالآتي:

-**الفصل الرابع:** تطرقت فيه الطالبة منهجية الدراسة و الاجراءات الميدانية، بدءا بتمهيد ثم منهج الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أداة الدراسة، مجالات الدراسة بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج.

-**الفصل الخامس:** خصص لعرض وتحليل ومناقشة النتائج، بدءا بتمهيد ثم عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية، وعرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة وختم الفصل باستنتاج عام.

الجانب النظري

الفصل الأول

الاطار

التمهيدي

1- الإشكالية:

احتل موضوع القلق موقعاً مهماً في الدراسات النفسية باعتباره البنزين المحرك لأغلبية الاضطرابات النفسية حيث أنه يثير في الفرد حالة توتر شامل ومستمر نتيجة تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبه خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية، وهذا ما أشار إليه (زهران، 1987، ص 398). وذلك لما يسببه من ضغوط نفسية على الأفراد في مختلف مراحلهم النمائية سواء أكان ذلك في الجانب التعليمي أو المهني أو الحياتي، ففي الجانب التعليمي يعتبر إحدى المشاكل التي يواجهها التلاميذ، والتي تظهر في أي وقت من أوقات العام الدراسي كلما اقترب موعد الامتحان، لأنه يعتبر هو الوسيلة المؤدية إلى معرفة قدرات الفرد ومواهبه واستعداداته مع التعرف على الجوانب الشخصية المختلفة، حسب (العيسوي، 1974، ص 16).

حيث تلعب الامتحانات دوراً هاماً في حياة الطلاب، وهي أحد أساليب التقييم الضرورية (زهران، 2000، ص95)، خاصة الامتحانات الرسمية مثل امتحان شهادة التعليم الثانوي، وبالتالي تتحكم في مسيرته وفي تحديد مستقبله التعليمي فالمهني، فتزداد حدة القلق بين تلاميذ الثالثة ثانوي إذا ما أدركوا أن مصيرهم في هذا الامتحان هو النجاح أو الفشل، إضافة إلى مميزات هذه المرحلة النمائية "**المراهقة**" وهي مرحلة النمو التي تبدأ من سن البلوغ أي في سن الثالثة عشر تقريباً، وتنتهي في سن النضج أي حوالي الثامنة عشر أو العشرين من العمر، وهي سن النضوج العقلي والانفعالي والاجتماعي وتصل إليها الفتاة قبل الفتى بنحو عامين وهي أوسع وأكثر شمولاً من البلوغ الجنسي لأنها تتناول كل جوانب شخصية المراهق (العيسوي، 1993، ص 21).

لذلك تصاحب التلاميذ فترة الامتحان نوبة من القلق والخوف وتسمى هذه الحالة **بقلق الامتحـــان**.

حيث تعتري التلاميذ حالة من التوتر وعدم الارتياح نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية ويكون مصحوباً بأعراض فيزيولوجية كالتعرق و تسارع نبضات القلب ونفسية كالتوتر والخوف وتقلب الحالة المزاجية، ضف إلى ذلك المزيد من الأعراض التي قد تظهر عليه، أو يحس بها عند مواجهته لمواقف الامتحان أو تذكره لها، هذا ما تناوله بالذكر (رحالي، 2015، ص 52).

لهذا أشارت العديد من الدراسات إلى أن قلق الامتحان يُعد مشكلة حقيقية تواجه الكثير من التلاميذ وهي مصدر أرق ليس للتلاميذ فقط، بل قد يمتد أثرها إلى الأسرة والإدارة المدرسية بل وإلى المجتمع ككل (سايحي، 2012، ص 76).

توجد العديد من العوامل التي تساهم في ظهور قلق الامتحان لدى التلاميذ من بينها عوامل اجتماعية ، نفسية ، عوامل تتعلق بشخصية التلميذ واستعداده ، ضف إلى ذلك الفشل في الامتحان أو ما يسمى بالرسوب، وما له من أثر على نفسية التلميذ و ينعكس على أداء التلميذ ورفع مستوى القلق لديه لأنه سبق وأن مر بتجربة الفشل في الامتحان(سايحي،2012، ص 82). ومنه يمكن القول بأنه قد توجد فروق في قلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات، مثل دراسة " **حكيمة آيت حمودة، 2012**" ومن بين النتائج التي توصلت إليها أنه: توجد فروق دالة إحصائيا بين الناجحين والراسبين في شهادة الثانوية العامة، في درجة شعورهم بقلق الامتحان، حيث ينتاب الراسبين درجة قلق الامتحان أكثر من الناجحين في شهادة الثانوية العامة.

وبناء على ما سبق جاءت الدراسة الحالية لتحاول الوقوف على الفروق في درجة قلق الامتحان لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعدين للسنة المتمدرسين بثانويات مدينة بوسعادة، وعليه يمكن طرح **التساؤل العام** الآتي:

هل توجد فروق في درجة قلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي؟

وتنبثق عن التساؤل العام **التساؤلات الفرعية** التالية:

1- هل توجد فروق في **البعد النفسي الانفعالي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي؟

2- هل توجد فروق في **البعد الاجتماعي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي ؟

3- هل توجد فروق في **البعد الجسمي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي ؟

4- هل توجد فروق في **البعد العقلي المعرفي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي ؟

2- الفرضيات:

للإجابة عن التساؤلات السابقة تم اقتراح الفرضيات الآتية:

2-1- الفرضية العامة

- توجد فروق دالة إحصائيا في **درجة قلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي .

2-2- الفرضيات الجزئية:

- توجد فروق دالة إحصائيا في **البعد النفسي الانفعالي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

- توجد فروق دالة إحصائيا في **البعد الاجتماعي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

- توجد فروق دالة إحصائيا في **البعد الجسمي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

- توجد فروق دالة إحصائيا في **البعد العقلي المعرفي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

3- أهداف الدراسة:

- التعرف على الفروق في درجة **قلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

– التعرف على الفروق في **البعد النفسي الانفعالي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

– التعرف على الفروق في **البعد الاجتماعي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

– التعرف على الفروق في **البعد الجسمي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

– التعرف على الفروق في **البعد العقلي المعرفي** لقلق الامتحان بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين بالسنة الثالثة ثانوي.

4- أهمية الدراسة:

تُلقي هذه الدراسة الضوء على الفروق في درجة **قلق الامتحان** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين، مما يُساعد على فهم شخصياتهم وتهيئة الجو المناسب لهم أثناء فترة الامتحانات.

– التعرف على أهم العوامل التي تؤثر في مستوى **قلق الامتحان** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، مما يفسح المجال للمعلمين والمديرين والمشرفين التربويين ومستشاري التوجيه وأولياء الأمور للتصدي لهذه العوامل من أجل وضع الخطط لعلاجها أو التخفيف من حدتها على الأقل.

– تتناول هذه الدراسة، دراسة مشكلة حقيقية يعاني منها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في الظروف العادية، فما بَالُكَ في ظل جائحة الكورونا**(Covid-19)**.

– تُساهم نتائج هذه الدراسة في التعرف عن قرب عن الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية التي يكون عليها التلميذ في تلك الفترة، وكذا معرفة مطالب وحاجات المرحلة التي يمر بها تلميذ الثانوي، وذلك لوضع الخطط العلاجية المناسبة من أجل أن يمر التلميذ في فترة الامتحان وهو يشعر بحالة نفسية وعصبية هادئة ومريحة.

– نُدرة الدراسات المحلية التي تناولت: الفروق في درجة **قلق الامتحان** بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين.

5- التعريف الاجرائي للمصطلحات:

5-1- قلق الامتحان: هو الدرجة التي يتحصل عليها تلميذ السنة الثالثة ثانوي عند استجابته على مقياس قلق الامتحان المعد من طرف **(علي و السنباطي و العقباوي، 2009)** و المطبق في الدراسة الحالية.

5-2- التلميذ: هو التلميذ المراهق المسجل بالسنة الثالثة ثانوي في ثانويات مدينة بوسعادة خلال السنة الدراسية (2020/2019)، والمقبل على اجتياز امتحان البكالوريا .

5-3- السنة الثالثة ثانوي: هي آخر سنة من مرحلة التعليم الثانوي؛ حيث تتوج نهايتها بالحصول على شهادة البكالوريا التي تؤهل التلميذ لدخول الجامعة في التخصصات العلمية التي تناسب معدله و تخصصه الدراسي بالمرحلة الثانوية.

6- الدراسات السّابقة:

ترجع أهمية عرض الدراسات السابقة التي تتناول موضوع قلق الامتحان في أنها دليل يساعدنا في خطوات اجراء الدراسة الحالية، وسوف نعرض أهم الدراسات منها:

6-2- دراسة حياة لموشي (2016) بعنوان:" **قلق الامتحان وعلاقته بالثقة بالنفس لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا**"، هدفت الدراسة إلى: التعرف على العلاقة بين **قلق الامتحان** ومستوى الثقة بالنفس لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا وكذا البحث في طبيعة الفروق حسب الجنس في مستوى متغيري الدراسة، أجريت على عينة مكونة من 135 تلميذا وتلميذة بالقسم النهائي بواقع 41 ذكرا، و94 أنثى، وذلك في مختلف التخصصات. حيث استخدمت **المنهج الوصفي الارتباطي** واعتمدت على مقياسين هما: مقياس **قلق الامتحان** لمحمد حامد زهران ومقياس الثقة بالنفس لسيدني شروجر. ومن بين النتائج التي توصلت إليها: وجود فروق في كل من الثقة بالنفس وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا تُعزى لمتغير الجنس، وذلك لصالح الذكور.

6-3- دراسة عبد الناصر غربي (2014) بعنوان:" **فاعلية برنامج ارشادي في ضوء نظرية "ألبرت إليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي"**، هدفت الدراسة إلى: معرفة فاعلية البرنامج الارشادي المذكور في خفض مستوى **قلق الامتحان** لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وهم: التلاميذ الذكور، التلميذات الاناث، التلاميذ المعيدين، والتلاميذ غير المعيدين. والدراسة أُجريت على عينة قوامها 200 فردا، حيث استخدم **المنهج شبه التجريبي**، واعتمد على مقياس **قلق الامتحان** (من إعداد الباحث)، ومن بين أهم النتائج التي توصل إليها: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى **قلق الامتحان** (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، في القياس البعدي، تبعاً لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما.

6-1- دراسة حكيمة آيت حمودة (2012) بعنوان:" **دور أساليب المواجهة في التعامل مع قلق الامتحان وأثرها في النجاح والرسوب في شهادة الدراسة الثانوية العامة"**، هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة أساليب المواجهة **بقلق الامتحان** وآثارها في النجاح والرسوب في شهادة الدراسة الثانوية العامة، أُجريت على عينة مكونة من 108 تلميذ في المرحلة الثانوية من الجنسين تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة من المدارس الحكومية لقطاع عين بنيان التابع لولاية الجزائر، حيث استخدمت **المنهج الوصفي المقارن** واعتمدت على مقياسين هما مقياس **قلق الامتحان** ومقياس **أساليب المواجهة**، ومن بين النتائج التي توصلت إليها هي: أنه توجد فروق دالة احصائيا بين الناجحين والراسبين في شهادة الثانوية العامة في درجة شعورهم بقلق الامتحان، حيث تنتاب الراسبين درجة قلق الامتحان **أكثر** من الناجحين.

7- تعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض النقاط واختلفت معها في نقاط أخرى، ويمكن توضيحها كالآتي:

- توصلت دراسة حياة لموشي إلى وجود فروق في كل من الثقة بالنفس وقلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا، تُعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور، حيث استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي.

– توصلت دراسة عبد الناصر غربي إلى أنه: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما، واعتمد في دراسته على المنهج شبه التجريبي.

– بينما توصلت دراسة حكيمة آيت حمودة إلى وجود فروق دالة احصائيا بين الناجحين والراسبين في شهادة الثانوية العامة في درجة شعورهم بقلق الامتحان، حيث تنتاب الراسبين درجة قلق الامتحان أكثر من الناجحين، واعتمدت في دراستها على المنهج الوصفي المقارن.

من خلال عرضنا للدراسات السابقة نستنتج أنها تناولت قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مثل دراستنا الحالية، والتي اعتمدنا فيها على المنهج الوصفي المقارن مثل دراسة حكيمة آيت حمودة، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة حكيمة آيت حمودة وعبد الناصر غربي في التركيز على عامل إعادة السنة.

- **جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:**

تعتبر الدراسات السابقة الدليل المنهجي الذي نتبعه في إنجاز عملنا ، سواء أكان في الجانب النظري أو الجاني الميداني، حيث نشتق منها الإشكالية، الفرضيات، المنهج المتبع في الدراسة وكذا الأساليب الإحصائية.

الفصل الثاني

قلق الامتحان

تمهيـــــد:

يخضع التلاميذ منذ مراحل تعليمهم الأولى إلى عدد كبير من الاختبارات و التقييمات، فالنتائج التي يتحصل عليها التلميذ في الامتحان هي الهدف الأساسي لتقييم وتحديد المستقبل العلمي له. ولهذا فالقلق يزداد مع نهاية الموسم الدراسي. حيث يعد قلق الامتحان أحد أنواع القلق ، يصاحب المواقف الاختبارية، الذي يتحكم بدرجة كبيرة في أداء التلاميذ.

وهذا ما سوف نتناوله في هذا الفصل: التعرف على القلق ثم قلق الامتحان وكذا أهم العوامل المساهمة في ظهوره .

1- القلق

1-1- تعريف القلق

- **لغة:** هو الانزعاج وقال أقلق الشيء من مكانه، فالقلق لا يستقر في مكانه(كامل، 2000، ص70).

- **اصطلاحا:** هو حالة توتر شامل و مستمر نتيجة تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، ويصاحبها خوف غامض و أعراض نفسية وجسمية (زهران،1987، ص 398).

- خبرة انفعالية مكدرة أو غير سارة يشعر بها الفرد عندما يتعرض لمثير مهدد أو مخيف أو عندما يقف في موقف صراعي أو إحباطي. وكثيرا ما يصاحب هذه الحالة الانفعالية الشعورية بعض المظاهر الفيسيولوجية كما قد تتأثر بإدراك الفرد للموضوعات المحيطة به في موقف القلق(يحي، 2019، ص 111).

- هو حالة انفعالية نفسية يتداخل فيها الخوف ومشاعر الرهبة والحذر والرعب والتحفز موجهة نحو المستقبل أو الظروف المحيطة، ويعتبر القلق من المشاعر الطبيعية العامة التي يمر بها كل انسان(سرحاني، 2008، ص 11).

- و يرى **عوض (2002)**، أن القلق المرضي يختلف في حدته وعنفه عن القلق الذي يعتري الفرد عند اقدامه على عمل أو موقف جديد أو تصديه لمسالة حيوية، و هذا القلق إنما هو قلق عادي يزول بزوال أسبابه، و القلق المرضي يقرن بخوف وفزع لا يعرف الفرد مصدره وتكون أسبابه لا شعورية يعجز الفرد عن السيطرة عليه ومن ثم فإن ذلك القلق يهز أركان شخصية الفرد. ويعتبر الشخص مصابا بالقلق، إذا عانى من ستة أعراض أو أكثر من هذه الأعراض، مرة كل شهر أو على نحو دوري، التوتر الحركي، والرعشة، والتنميل، والشعور بالاهتزاز، والتوتر العضلي، وعدم الارتياح، والقابلية للتعب، وزيادة النشاط الاستثاري للجهاز العصبي اللاإرادي وتتمثل في صعوبة التنفس، وبرودة الأطراف، وجفاف الحلق والفم، والاسهال المتكرر، والغثيان والاحمرار خجلا، والتبول المتكرر، والحرص و التيقظ، حيث صعوبة التركيز والأرق واضطرابات النوم وسرعة التهيج. فكثيرا ما يصاحب هذه الحالة الانفعالية الشعورية بعض المظاهر الفيسيولوجية خاصة عندما تكون نوبة القلق حادة، مثل ازدياد ضربات القلق وزيادة

التنفس وارتفاع ضغط الدم وفقدان الشهية وزيادة افراز العرق والارتعاش في الأيدي والأرجل، كما قد يتأثر ادراك الفرد للموضوعات المحيطة به في موقف القلق(المالكي، 2010، ص 16).

ومنه نستخلص تعريف عام للقلق بأنه:" مجموعة من مشاعر الخوف و التوتر اتجاه موضوع أو موقف معين لأسباب معروفة أو غير معروفة والتي تمثله مجموعة من الأعراض الجسمية والنفسية... الخ" .

1-2- أنواع القلق:

ويصنف القلق إلى:

1-2-1- القلق الموضوعي العادي: ويطلق عليه اسم القلق الواقعي أو السوي، ويحدث هذا في مواقع التوقع أو الخوف من فقدان الشيء مثل القلق المتعلق بالنجاح في عمل جديد (زهران، ص 445).

1-2-2- القلق العصابي المرضي: (داخلي المنشأ) وهو القلق الذي يلازم الشخص مدة طويلة، أو طوال حياته، ويصعب تحديد هذا النوع من القلق وإنما نستدل عليه من سلوك صاحبه، وأسلوب حياته، وقد لا يشعر المصاب بإثارة إلا شعورا غامضا وبعد فترة طويلة (يحي، 2019، ص 129).

ويتمثل القلق العصابي في النزاعات الغير مرغوبة والذكريات والأفكار المؤلمة التي كبتها الفرد في حاجة لا شعوره لعدم قبولها اجتماعيا لأنها تعوق اشباع الحاجة إلى الانتماء والتي يؤدي ظهورها إلى تعرضه للعقاب (شموري، 2017، ص 30).

وقد قسمه **أحمد محمد عبد الخالق** إلى أربعة أقسام وهي على التوالي:

1-2-1- قلق الموت: يعرفه **هولتر:** "هو استجابة انفعالية تتضمن مشاعر ذاتية من عدم السرور والانشغال المعتمد على التأمل الواقع أي مظهر من المظاهر العديدة المرتبطة بالموت".

1-2-2- قلق الجنس: عرفه جانداو أوجاندي على أنه:" توقع عقاب خارجي غير محدد نتيجة لخرق المستويات المعيارية (الهموم المتسلطة)، كما يدركها الشخص وعلى كل حال

يمكن أن يسير بشكل أسهل إلى أنواع المخاوف والهموم المتصلة بالجنس في الحالة السوية كما قد يشير إلى أهمية العوامل النفسية وخصوصا القلق في احداث الاضطرابات النفسية الجنسية البرود الجنسي.....الخ".

1-2-3- القلق الاجتماعي: يقصد به قلق الحديث أمام الناس ويتصل هذا النوع من القلق كما يتضح من اسمه بالمواقف الاجتماعية الخاصة بإلقاء الاحاديث أمام الجمهور.

1-2-4- قلق الامتحان: ويسمى احيانا بقلق التحصيل وهو نوع من أنواع القلق مرتبط بمواقف الاختبار، حيث تشير هذه المواقف في الفرد شعور بالخوف والهدم وذلك من خلال التفكير العميق في صعوبة الامتحان، وكذا قدرته على الاجابة على الاسئلة والحصول على نتائج جيدة ويتولد قلق الامتحان في عمر مبكر نتيجة الاتجاهات المختلفة سواء من جهة المعلمين أو الوالدين والاطفال الآخرين وهو شائع لدى جميع التلاميذ(عبد الخالق، 1998، ص 26-27).

2- قلق الامتحان:

2-1- تعريف قلق الامتحان:

هو نوع من القلق مرتبط بموقف الامتحان حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور الانزعاج والانفعالية، وهي حالة وجدانية مكدرة تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان أو موقف الامتحان ذاته وتتسم هذه الحالة بالتوتر والخوف من الاختبار(زهران،2000، ص96).

- **ويعرف أنه:**" حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية يمر فيها الطالب خلال الاختبار، وتنشأ عن تخوفه من الفشل، أو الرسوب، أو عدم الحصول على نتيجة مرضية له، ولتوقعات الآخرين منه، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه، والتركيز، والتفكير، والتذكر"(الريحاني ، 1982، ص53).

- وقد عرفه **سبيلبرجر** بأنه:" حالة انفعالية مؤقته سببها ادراك المواقف التقويمية على أنها تهديد للشخصية مصحوبة بتوتر وتحفز وحدة انفعالية وانشغالات عقلية سالبة، تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان مما يؤثر سلبا على المهام العقلية والمعرفية في موقف الامتحان"(هبة الله، 2016، ص 329).

– يعرف **قلق الامتحان** بأنه حالة نفسية انفعالية تؤثر في التزام الطالب وقدرته على استدعاء المادة الدراسية أثناء الامتحان ويصاحبها أعراض نفسية وجسدية، كالتوتر، والانفعال، والتحفز وينتج ذلك عن الخوف من الرسوب أو الفشل والرغبة في المنافسة والتوقعات العالية المثالية التي يضعها الوالدان له، ويعتبر هذا القلق قبل الامتحان واثناءه مألوفا بل ضروريا لتحفيزه على الدراسة ما دام يتراوح القلق ضمن مستواه الطبيعي ولا يؤثر سلبيا في أدائه للمهام العقلية المطلوبة. وقليل من القلق مفيد للطالب يدفعه للدراسة ويحقق نتائج مرضية، إلا إذا أمضى ساعات طويلة في الدراسة لذلك كان دور الاسرة والمعلم هام في دفع حدة القلق وتوفير الجو الدراسي المريح والآمن الذي يزرع الثقة بالنفس ويساعده على تخطي مرحلة الامتحانات(آيت حمودة، 2012، ص 100).

ومنه يمكن تعريف **قلق الامتحان** على أنه:" نوع من أنواع القلق الذي ينتاب التلاميذ في المواقف الاختبارية ويكون قبلها أو أثناءها أو بعدها ، ويزداد خطورة حين يصل إلى درجة متقدمة ويتحول من دافع يحفز التلميذ إلى معيق يؤثر على نتائجه وحالته النفسية والجسمية".

2-2- مكونات قلق الامتحان:

يتضمن قلق الامتحان مكونين أساسيين هما كالتالي:

2-2-1- المكون المعرفي: أو الانزعاج حيث ينشغل الفرد بالتفكير في تابعات الفشل مثل فقدان المكانة والتقدير، وهذا يمثل سمة القلق.

2-2-2- المكون الانفعالي: أو الانفعالية، حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع من الامتحانات بالإضافة إلى مصاحبات فيزيولوجية ، وهذا يمثل حالات القلق(رضوان، 2002، ص 246).

2-3- أنواع قلق الامتحان:

هناك نوعين حسب زهران وهما:

2-3-1- قلق الامتحان الميسر:

هو القلق المعتدل ذو الأثر الايجابي المساعد والذي يعتبر قلق دافعية يدفع الطالب للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع وينشط ويحفز الاستعداد لأداء التلميذ.

2-3-2- قلق الامتحان المعسر:

هو قلق الامتحان المرتفع ذو الأثر السلبي للمعرفة حيث تتوتر الأعصاب ويزداد الخوف مما يفوق قدرة الطالب على التذكر والفهم ويربكه وهو غير ضروري(زهران، 2000، ص 98).

2-4- أعراض قلق الامتحان:

سيتم تناولها وفق مجموعات كالتالي :

2-4-1- الأعراض النفسية: وتتمثل في:

- توتر وخوف وترقب وشعور بالضيق وعدم الارتياح؛
- افكار سلبية بالفشل وعدم النجاح وسرعة الاستثارة والغضب؛
- قلة التركيز بسبب الافكار السلبية المتسارعة مما يؤثر على الذاكرة استقبالا وتسجيلا واستيعابا؛
- جمود العقل وتوقف التفكير مما يسبب القلق الزائد؛
- فقدان الشهية للأكل واضطراب النوم.

2-4-2- الأعراض الجسمية: من بينها ما يلي:

- تسارع نبضات القلب وسرعة التنفس؛
- جفاف الحلق وزيادة التعرق؛
- ارتعاش الأطراف وبرودتها؛
- آلام البطن والغثيان والتقيؤ، يلاحظ أكثر لدى الطالبات؛

- كثرة التبول وأحيانا الإسهال.

هذه الأعراض الجسمية هي أعراض فيزيولوجية طبيعية، ناتجة عن زيادة تنبيه الجهاز العصبي الارادي وزيادة مستوى الأدرينالين في الدم .

2-4-3- الأعراض التجنبية: وهي سلوكيات تقلل من مستوى القلق مثل عدم الذهاب للمدرسة، والتغلب على الامتحانات، أو الانشغال بالتلفاز والألعاب وقراءة القصص(خذايرية، 2018، ص 29-30).

2-5- العوامل المساعدة على ظهور قلق الامتحان:

من بين العوامل التي تسبب ظهور قلق الامتحان لدى التلاميذ حسب (سايحي، 2012، ص77-85):

2-5-1- المستوى الاقتصادي والاجتماعي:

يتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية والاجتماعية للأفراد. فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية والاجتماعية الدنيا يكون درجاتهم في مقياس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية و الاجتماعية العليا.

2-5-2- المستوى الدراسي:

لقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي، فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ ولكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي وفي المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة وزيادة وعي وإدراك التلميذ لمسؤولياته.

2-5-3- التخصص الدراسي:

تشير بعض الدراسات إلى أن التخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى قلق الامتحان حيث تؤكد هذه الدراسات وجود فروق بين بعض التخصصات كالأدبي والعلمي في التنبؤ بقلق الامتحان. من أهمها دراسة علي شعيب (1987) التي تهدف إلى

معرفة الفروق بين أفراد القسمين العلمي والأدبي لطلاب وطالبات الثانوية العامة بمكة المكرمة في درجة قلق الامتحان. فتوصل خلال اختبار الفرضية الرابعة إلى أن التخصص الدراسي (علمي- أدبي) يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي.

في حين تشير بعض البحوث إلى نتائج مخالفة وهي أن قلق الامتحان يكون أعلى لدى تلاميذ الأقسام الأدبية منه لدى تلاميذ الأقسام العلمية أهمها دراسة كامل عويضة 1996، حيث توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها وجود فروق في درجات قلق الامتحان تعزى لتخصص لصالح التخصص الأدبي.

2-5-4- الذكاء:

بينت نتائج بعض الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان والذكاء من أهمها دراسة فيشر واوري 1973. وبينت نتائج دراسات أخرى أن أداء الطلاب مرتفعي القلق كان أعلى من أداء الطلاب منخفضي القلق في مجموعة الطلاب مرتفعي الذكاء والعكس صحيح بالنسبة لمجموعة الطلاب منخفضي الذكاء أهمها دراسة مازي 1969.

2-5-5- الجنس:

تناولت العديد من الدراسات هذا المتغير وتم التوصل إلى أن الإناث هن الأعلى في مستوى قلق الامتحان عن مستوى الذكور وتفسر هذه النتائج على أن الإناث حين يضطررن إلى مواجهة مواقف الامتحانات فإنهن يحاولن حماية أنفسهن من هذه المواقف التي يشعرن بأنها مهددة لذاتهن، و يكون ذلك عن طريق التكيف السلبي، وذلك بالشعور بالخوف الشديد، ويرافق هذا مظاهر انفعالية وفيسيولوجية. ومن بين هذه الدراسات دراسة لندا آيكل (1965)، سبيلبرجر (1980)، همبري(1988)، محمد الطيب (1988)، هورن و دولنجر(1989)، مغاوري مرزوق(1991).

2-5-6- الفشل الدراسي:

بينت بعض الدراسات أن مستوى القلق يرتفع بعد الفشل أكثر منه بعد النجاح وأن قلق الامتحان موجود لدى كافة التلاميذ ولكن بمستويات مختلفة. ومن بين هذه الدراسات كالا قلان

ومانستيد (1983)، سنكلر (1971)، ساراسون وهيل (1971)، بالإضافة الى دراسة كاتل (1966).

2-5-7- عادات الاستذكار:

بينت بعض الدراسات أن قلق الامتحان يرتبط سلبيا بعادات ومهارات الاستذكار، ويعني هذا أن التلاميذ الذين يتبعون عادات سيئة في استذكارهم ويؤجلون الاستعداد للامتحان حتى قرب فترة الامتحانات، يرتفع مستوى قلق الامتحان لديهم. ومن بين هذه الدراسات دراسة ويتماير(1972)، زكرياء أحمد (1986)، دودلي (1986)، دراسة ماهر الهواري ومحمد الشناوي (1987).

2-5-8- الشخصية القلقة:

بينت بعض الدراسات أن هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيرها لأنها تحمل سمة القلق، حيث يشار إليه على أنه سمة ثابتة نسبيا في الشخصية من حيث اختلاف الناس في درجة القلق، ووفقا لما اكتسبه كل منهم في طفولته من خبرات سابقة. وبعبارة أخرى فهي استعداد طبيعي واتجاه سلوكي يجعل الفرد قلقا، ويعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية.

أي أن القلق المثار في هذه الحالة أقرب إلى أن يكون مرتبطا بشخصية الفرد منه خصائص الموقف الذي حدث فيه القلق. ويترتب على ذلك أن التفاوت في درجة هذا القلق يرتبط بمستوى القلق عند الفرد كسمة شخصية.

من بين هذه الدراسات دراسة سبيلبرجر (1966)، هينريش (1979).

2-5-9- الضغوط الأسرية والمدرسية:

بينت بعض الدراسات أن تعزيز الخوف من الامتحانات من قبل الأسرة وفق أساليب التنشئة التقليدية والتي تستخدم العقاب يعد من العوامل التي تؤدي إلى خوف الطالب من النتائج السيئة للامتحان. ومن بين هذه الدراسات كلير فهيم (1980)، أبو صبحة (1974) وأبو زينة (1984)، ساراسون (1957)، وجودريو سبيلبرجر (1971).

2-6- مراحل قلق الامتحان:

إن النموذج الذي حدده **سليغمان** يشرح من خلاله المراحل التي يمر بها التلميذ المقبل على اجتياز الامتحان والموصلة للقلق، وهي كما يلي:

2-6-1- مرحلة التحدي:

يتغلب الفشل على التلميذ غير أن هذا الأخير يحتفظ بالثقة في قدرته على مواجهة الوضعية.

2-6-2- المرحلة الأولى للتهديد:

تظهر هذه المرحلة عندما يدرك التلميذ أن المهمة المطلوبة منه صعبة جدا، فيشعر بالتوتر والقلق، لكنه يبقي الثقة في نفسه ويواصل نشاطه.

2-6-3- المرحلة الثانية للتهديد:

إزاء القلق الذي يشعر به التلميذ يجعله لا يتأكد من قدرته على مواصلة النشاط فيبدأ يشك في امكانياته وأداءه، وبالتالي يكون تفكيره محصورا بالفشل والتخوف، وهذا التفكير يرهقه ويوصله إلى العجز، وتظهر بعض الاضطرابات الانفعالية والفيزيولوجية.

2-6-4- مرحلة فقدان التحكم:

يشعر التلميذ بعدم القدرة على التحكم في الوضع، وبالتالي يوقف جهده ولا يواصل النشاط المطلوب منه، الامر الذي يجعل الفشل يظهر (إيلاس، 2016، ص 176).

2-7- النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

توجد عدة نظريات مفسرة لقلق الامتحان اخترنا منها الآتي حسب (المالكي، 2010، ص 33-35).

2-7-1- نظريات القلق الدافع ل سبنس وسبنس Spenece & Spenece:

تَرى أن قلق الامتحان عبارة عن قوة دافعة في اتجاهين، إما ميسرة أو معيقة، فكلما ازداد مستوى القلق ارتفع مستوى الأداء والانجاز وفاعلية عمليات التفكير، وبالتالي يزيد التحصيل، وكلما قل انخفض مستوى الأداء والانجاز أي أن خصائص دافع القلق قد تكون ميسرة أو معيقة للتعلم، بحيث أنه في المواقف التي يكون فيها سلوك الاستجابة الصحيحة قويا يضعف سلوك الاستجابة الخاطئة، كما هو الحال في الامتحان السهل يقوي قلق الامتحان الاستجابة الصحيحة، فتظهر ويجعل الاستجابة الخاطئة في عتبة أقل، بينما في الامتحان الصعب يقوى قلق الامتحان الاستجابتين الصحيحة والخاطئة، وتكونان متساويتين في القوة، مما يسبب ارتفاع نسبة الخطأ في الاستجابة وإعاقة التعلم.

2-7-2- نظرية سارسون وماندلر Sarason & Mandler:

ترجع نظرية سارسون وماندلر اختلاف الأداء على الامتحان إلى عوامل نفسية متعلمة تنقسم إلى نوعين:

2-7-2-1- الدافع الموجه للأداء وهو عبارة عن عوامل تدفع المفحوص نحو السلوك المرتبط بإنجاز المهمة، كالامتحان لخفض مستوى القلق.

2-7-2-2- قلق الامتحان المتعلم وهو عبارة عن دوافع تحفز سلوكين متضادين وغير منسقين وهما:

- سعي مرتبط بإنهاء المهمة، وبذلك ينخفض مستوى القلق؛

- التوجه نحو الذات، ويتضمن استجابات لا ترتبط بالمهمة، ومن مظاهره الشعور بعدم الكفاءة، والشعور بالضعف، والتأثر الجسدي، وتوقع العقوبة أو الفشل، أو ضعف التقدير، اضافة لظهور حاجة ملحة لترك قاعة الامتحان، أو موقف الامتحان.

فالشخص الذي يكون لديه قلق الامتحان مرتفعا يظهر استجابات سلوكية غير مرتبطة بموقف الامتحان، مما يضعف أداءه، بينما الشخص الذي ينخفض عنده مستوى قلق الامتحان يكون أقل تمركزا حول ذاته ويوجه سلوكه نحو الأداء بيسر ويورد الخصاونه بأن هيمبر ذكر

أنه جاءت نظريات بعد نظرية ساراسون وماندلر اعتمدت على نتائج نظرية ساراسون وماندلر، وانطلقت من استثمار نتائج دراسات ساراسون وماندلر في تفسير الأداء على الامتحان، وهي نظرية العالمين لألبرت وهابر وعامل القل الميسر وعامل القلق المعيق ونظرية العاملين المعرفي والوجداني لبيتر وموريس. فنظرية العاملين لألبرت وهابر ظهرت عندما بنا ساراسون وماندلر نظريتهما على فكرة وجود ارتباط، عالي بين العاملين، وصمما استبيان لقياس قلق الامتحان يتضمن عاملا واحدا فقط، عامل القلق المعيق، بافتراض أن العامل الثاني يستدل عليه من عدم ظهور العامل الأول، وذهب ألبرت وهابر إلى أن المصطلحين قد يكونان مستقلين، كأن يشعر الفرد بقدر كبير من النوعين من القلق، أو بأحدهما، أو عدم الشعور بأي منهما، وبناء على ذلك بنيا مقياس قلق الامتحان التحصيلي، حيث تضمن عاملي قلق التيسير والاعاقة، أما نظرية العاملين المعرفي والوجداني لبيرت وموريس، فقد أجرى لبيرت وموريس تحليلا عامليا لنتائج مقياس لألبرت وهابير، ووجدا أن قلق الامتحان يتكون من عاملين، معرفي ووجداني، وبينا مقياسا يمثل جانب التوتر المعرفي والجانب الوجداني يمثل الانفعالي.

2-7-3- النظرية الانفعالية المعرفية:

يعد ساراسون وماندلر من الأوائل الذين اقترحوا نظرية قلق الامتحان جانبا معرفيا وآخر انفعاليا، وذلك عندما بذلوا جهودا عظيمة للتفرقة بين قلق الامتحان والقلق العام في نموذجهما النظري، وقلق الامتحان ممثل بمركبات معرفية، وأخرى فيزيولوجية، فالمركبات المعرفية تضم انطباعات عدم القدرة، أما المركبات الفيزيولوجية فهي ممثلة من طرف نشاط الجهاز العصبي الاعاشي، فهذه المركبات ذات علاقة فيما بينها وتمثل جزءا من القلق وهو قلق السمة، وهذا النوع من القلق ينشط أكثر عند التلاميذ القلقين عند الامتحان لأنهم يتواجدون في حالة تقويم، هذه السمة في الشخصية تبيين المستوى المرتفع للنشاط العصبي الاعاشي (خذايرية، 2018، ص 34).

2-8- الاجراءات العملية التعليمية الارشادية لخفض قلق الامتحان:

يقترح بعض الاخصائيين النفسيين أنه هناك بعض الإجراءات العملية التوجيهية والارشادية لتخفيض قلق الامتحان وسوف نستعرض أهم الاجراءات وهي كالتالي:

2-8-1- تطوير قدرة الفرد على الفهم وحل المشكلات:

- إن فهم الذات والآخرين والأشياء يقدم وقاية ممتازة من القلق؛

- معرفة الفرد بالعلاقات السببية بين الحوادث؛

- فهم الذات الجسمية تحمي من القلق حول وظائف الجسم؛

- التدرب على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعامل مع المشكلات فالتعامل مع التوتر هو نوع من المشكلات؛

- التدرب على كيفية طرح البدائل للمشكلة الواحدة مثال:

- ❖ ماذا تفعل لو أنك لم تتمكن من فهم أسئلة الامتحان؛
- ❖ ماذا تتصرف لو أن صديقا طلب منك عدم تقديم الامتحان.

- التدرب على مواجهة المشاكل أفضل مضاد للقلق، فالمواجهة أفضل من الهروب.

2-8-2- مساعدة الفرد على الشعور بالأمن والثقة بالذات (أسلوب توكيد الذات):

- تقديم المثيرات التي تؤدي للقلق والخوف بشكل تدريجي؛

- تقوية الثقة بالذات على نحو تدريجي من خلال خبرات النجاح (زهران، 2000، ص 230).

2-8-3- التدرب على الاسترخاء:

- إن القلق والاسترخاء لا يمكن أن يحدثا معا (وهذا ما يسمى بمبدأ البديل المتنافر)؛

- التدرب على التنفس بعمق وعلى ارخاء العضلات والشعور بالاسترخاء؛

- هناك أساليب كثيرة للتدرب على الاسترخاء لكل مجموعة من مجموعات العضلة في الجسم؛

- يمكن أن يسبق الاسترخاء بخطوة تطلب فيها من الفرد أن يتخيل موقفا مثيرا للقلق وبعد ذلك يقوم بالاسترخاء الذي تعمل كمضاد لاستجابة القلق؛

- من المفيد اعداد قائمة بالمواقف المثيرة للقلق المراد تخيلها في أثناء الاسترخاء.

2-8-4- الحديث الايجابي مع الذات:

- تشجيع الأفراد على أن يتوقفوا عن استخدام التعليقات السلبية للقلق عندما يتحدثون مع أنفسهم؛

- تشجيع استخدام عبارات ايجابية في الحديث مع الذات مثل: (صحيح أنني منزعج ولكن الأمور سوف تسير على ما يرام، لا يوجد انسان كامل، أن تعمل وتبذل جهدا أسهل من أن تقلق). أو يمكن استخدامه وحده أو مع الاسترخاء (رضوان، 2002، ص 250).

2-8-5- تقليل الحساسية التدريجي:

وهذه التقنية تستند إلى الفرضية التالية:

بالإمكان محو استجابة انفعالية غير مرغوب فيها (كالخوف أو القلق) من خلال أحداث استجابة مضادة لها، فالاستجابات المتناقضة لا يمكن أن تحدث في آن واحد وهذا ما يطلق عليه بالكف المتبادل، فالفرد لا يستطيع أن يشعر بالخوف أو القلق وهو في حالة استرخاء تام، إذ أن الاسترخاء يكبح هذه الاستجابة الانفعالية وتشتمل هذه التقنية على ثلاث مراحل أساسية (أو خطوات):

2-8-5-1- اعداد هرم القلق لدى المسترشد: حيث يتخيل المسترشد المواقف التي تبعث على القلق لديه وهو حالة الاسترخاء التام ويتم ترتيب المواقف بالتسلسل بدءا باقلها إثارة وانتهاء بأشدها إثارة.

2-8-5-2- الاسترخاء وتدريب المسترشد عليه.

2-8-5-3- اقران المثيرات التي تبعث على القلق لدى المسترشد بالاستجابة البديلة للقلق (أي الاسترخاء)،أي أن المسترشد يتخيل المواقف تدريجيا بدءا باقلها إثارة وانتهاء بأكثرها إثارة وهو في حالة الاسترخاء.

2-8-6- تقديم المساعدة في الدراسة:

- ❖ مراجعة المقرر والأعمال المنزلية قبل الامتحان بأيام؛
- ❖ تطوير مهارات الدراسة الفاعلة ومهارات الاستعداد للامتحان؛

❖ تقديم أدلة للدراسة تركز انتباه الطلبة على الجوانب المفتاحية(الضامن، 2003، ص 228).

2-8-7- تشجيع التعبير عن الانفعالات (التفريغ الانفعالي):

❖ إن تعبير الشخص عن انفعالاته يعمل كمضاد لحالة القلق؛
❖ من خلال اللعب وتمثيل الأدوار والسيكو دراما يمكن أن تحدث عمليات تفريغ انفعالي؛
❖ إن رواية القصص طريقة فعالة للتعبير عن المشاعر.

2-8-8- تحسين عادات الدراسة السيئة:

❖ تحميل الطلبة المسؤولية والاعتماد على النفس؛
❖ تدريب الطلبة على ادارة وقت التعلم وتنظيمه وعدم التأجيل؛
❖ تشجيع الطلبة على التساؤل والبحث والاستكشاف؛
❖ تشجيع الطلبة على الامتحان والتقويم الذاتي المستمرين(الضامن، 2003، ص 229).

2-8-9- التدريب على مهارات الامتحان:

الامتحان موقف تعليمي لابد من الاهتمام به واتباع أساليب فعالة عند المذاكرة له من أجل الحصول على مستوى مناسب من التحصيل والنجاح والتفوق، ومن هذا المنطلق يرى المختصين في هذا المجال أنه لابد من اكتساب بعض المهارات وهي المهارات اللازمة لكل طالب يفتقد الى الامتحانات وتسمى هذه المهارات (بمهارات الامتحان)، ومن هذه المهارات ما يلي:

2-8-9-1- مهارة المراجعة:

مهارة المراجعة من أهم المهارات التي ينبغي أن يكتسبها أي طالب يمر بالامتحانات، لأنه من خلالها يسترجع الكثير من المعلومات والبيانات التي مر بها خلال العام الدراسي ومهارة المراجعة تحتاج إلى التركيز والمتابعة أول بأول ولكي يستطيع الطالب أن يراجع المراجعة الجيدة لابد أن يسير وفق خطوات معينة من أهمها ما يلي:

❖ تدوين أكثر النقاط أهمية في كراسة الملاحظات؛
❖ مراجعة هذه الملاحظات دوريا والتلخيص قدر المستطاع؛

- ❖ المراجعة حسب الجدول الزمني المحدد؛
- ❖ تحديد المواد التي تحتاج لمجهود ووقت أكبر في المراجعة ثم البدء بدراستها أولا؛
- ❖ تجنب أسباب التشتت الذهني أو ضعف الانتباه أو قلة التركيز أثناء المراجعة؛
- ❖ المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة ووضع المادة الصعبة مع مادة أقل صعوبة؛
- ❖ استخدام الألوان للتأشير على النقاط المهمة(الداهري، 2005، ص 220).

2-8-9-2- مهارة الاستعداد للامتحان:

الاستعداد للامتحان من الأمور الهامة وإن كان الطالب متقدم إلى امتحان مهم ويتوقف مستقبل الانسان عليه، فلابد أن يستعد الطالب استعدادا جيدا لهذا الامتحان ومن أهم خطوات الاستعداد للامتحان ما يلي:

- ❖ عدم السهر طويلا لأن السهر يرهق الجسم ويتعبه ويخرج الانسان عن التركيز في الدراسة؛
- ❖ الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة لأن مثل هذه المنبهات تأخذ من قدرة الطالب وتركيزه واستيعابه؛
- ❖ عدم تناول الأقراص المنبهة، فهذه أمور غير طبيعية تدفع الطالب إلى السهر ومن ثم عدم مقدرة الطالب على مواصلة في الدراسة، لأن ما بني على شيء صناعي هو صناعي وبالتالي تكون المذاكرة مصطنعة؛
- ❖ أخذ قسط وافر من النوم لأن النوم يريح الجسم وكذلك العقل من التفكير وبالتالي يتجدد نشاط الانسان وتعود إليه حيويته؛
- ❖ المحافظة على وجود حالة من التهيؤ النفسي الطيب للتعامل الجيد والفعال مع موقف الامتحان وكذلك المحافظة على الاتزان الانفعالي والابتعاد عن التوتر والقلق.

2-8-9-3- مهارة أداء الامتحان:

- ❖ الجلوس في المكان المخصص بهدوء وكتابة البيانات الشخصية، واتباع التعليمات التي تلقى على الطالب من لجنة سير الامتحان؛
- ❖ الكتابة بخط واضح، وتنظيم كراسة الاجابة، والتزام آداب الامتحان؛

- ❖ عدم محاولة الغش والمحافظة على هدوء النفسي التام أثناء أداء الامتحانات؛
- ❖ الامتحان يحتاج نوعا من الاجتهاد والحكمة في التعامل مع ورقة الأسئلة من حيث حسن قراءتها، وحسن اختيار الأسئلة وحسن الاجابة(زهران، 2000، ص 287).

خلاصة:

من خلال ما تم تناوله في هذا الفصل تبين لنا أن قلق الامتحان هو ظاهرة مميزة لأنه يحدد مصير التلميذ في حياته الدراسية وتنعكس على أدائه وحالته الفيزيولوجية والنفسية و النتائج التي يتحصل عليها ، ومنه لابد من إعطاء هذا الموضوع أهمية لتأثيره البالغ في التلميذ ، لتقديم المساعدة للتلميذ لتحقيق التوازن النفسي وتحفيزه وتحضيره للامتحان.

الفصل الثالث

المراهقة

تمهيـــد:

تعتبر المراهقة فترة انتقالية مهمة ومؤثرة في حياة الانسان، لأنها همزة وصل بين مرحلة الطفولة والرشد، حيث يمر المراهق خلالها بالعديد من التغيرات المركبة والمتسارعة في الجوانب الفيزيولوجية والانفعالية والمعرفية والاجتماعية، والتي تساهم في تشكيل شخصية المراهق، وفي هذا الفصل سنتطرق لأهم خصائص هذه المرحلة.

1- تعريف المراهقة:

لـغة: كلمة المراهقة **(Adolescence)** مشتقة من الكلمة اللاتينية **(Adolescere)**. و معناه التدرج نحو النضج الجسمي و الجنسي والعقلي والانفعالي (زيدان ؛ السمالوطي، 1993، ص 153).

اصطلاحا: هي مرحلة الانتقال من الطفولة(مرحلة الاعداد لمرحلة المراهقة) إلى مرحلة الرشد والنضج، فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد، وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد من سن الثالثة عشرة الى التاسعة عشرة تقريبا، أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين(أي بين 11-21سنة) (زهران، 1986، ص 289).

- **تُعرّف المراهقة:** سيرورة نفسية تضع المراهق تحت ضغط التغيرات النفسية و الفيزيولوجية الناتجة غن البلوغ، لذلك فهو مجبر على إعادة بناء ذاته رغبة في البلوغ والبحث عن رموز جديدة للهوية(محند، 2017، ص222).

- **المراهقة حسب سيغموند فرويد:** هي فترة قلق نتيجة عودة القوة الليبيدية للظهور مما يهدد التوازن بين الهو والانا الذي كان سائدا في مرحلة الكمون، تمتاز بعشق الذات، واحترام الواقع ونمو الميول الجنسية الغيرية (أبو كامل، 2002، ص 14).

- **المراهقة حسب ستانلي هول:** هي مرحلة ازمة حتمية تولد فيها الشخصية من جديد، يعاني المراهق خلالها صراعا وقلقا وكثير من المشاكل التوافقية (أبو كامل، 2002، ص 14).

ومما سبق نستنتج بأن: تعتبر **المراهقة** أهم مرحلة من مراحل نمو الانسان وذلك نظرا للتغيرات التي تطرأ على الفرد والتي تشمل كافة جوانبه: النفسية، الجسمية، الانفعالية، والعقلية ويمكن القول أن فترة المراهقة تنقسم لثلاث مراحل أساسية وهي :

- المراهقة المبكرة من سن 10الى 13 عاما .
- مرحلة المراهقة المتوسطة نت سن 14 الى 16 عاما .
- مرحلة المراهقة المتأخرة من سن 17 الى 19 عاما.

2- خصائص النمو في المراهقة:

تتميز فترة المراهقة بمجموعة من الخصائص والمميزات حسب (جدو، 2014، ص 17-22). نذكر منها:

2-1- النمو الجسمي:

تحظى التغيرات الجسمية التي يمر بها المراهق بأهمية بالغة في الدراسات التي تناولت الموضوع ذلك لأن هذه التغيرات السريعة والعميقة التي تطرأ على الجسم تترك عدة آثار على جوانب ونشاطات اخرى. ويظهر النمو الجسمي للمراهق من خلال جانبين اساسيين: الجانب الفيزيولوجي الذي يشمل نمو ونشاط الجهاز الغدي وبعض الاجهزة الغدية، وبعض الاجهزة الداخلية، والجانب العضوي الذي يشمل المظاهر العامة للنمو مثل الطول والوزن.

2-1-1- النمو الفيزيولوجي:

يقصد به النمو في الغدد والاجهزة الداخلية، ويشمل عددا من الخصائص العامة.

- تغيير في وظائف الغدد الصماء وخاصتا الفص الامامي للغدة النخامية والغدة الكظرية بحيث تعمل افرازاتها الهرمونية على زيادة معدلات النمو، كما نميز ضمور الغدة الصنوبرية والسعترية.

- نمو الخصائص الجنسية الاولية (اكتمال نضج الجهاز التناسلي) وظهور الخصائص الجنسية الثانوية التي تميز المظاهر الخارجية كالشعر والصوت.....

- تغيرات في الاجهزة الداخلية: مثل الزيادة في نمو القلب واتساع الاوعية الدموية وازياد ضغط الدم وهو ما يؤثر في الانفعال والعاطفة.

2-1-2- النمو العضوي:

يتمثل في نمو الابعاد الخارجية كالطول والوزن والعرض والتغير في ملامح الوجه وغيرها من المظاهر الجديدة التي تصاحب عملية النمو والتي يطلق عليها "الطفرة" بسبب تسارع النمو. الشيء الملاحظ هنا ان هذه التغيرات الكبيرة تسبق البلوغ عند الاناث بينما تتأخر

عند الذكور بعامين تقريبا اي حتى بداية البلوغ، وتختلف الاعضاء في درجة وسرعة النمو الذي يبدأ من الجهاز العظمي ثم الجهاز الحركي قبل ان يزداد التآزر الحركي ويتعود المراهق على ابعاد جسمه والتحكم بدقة في حركاته. كما ان تحول نظرة المجتمع اتجاهه وتغير طبيعة المعاملة التي يلقاها من قبل الاهل والمدرسين وغيريهم يزيد من حساسيته نحو جسمه.

لذلك فان الانطباعات التي يتركها الاخرون سواء كانت ايجابية او سلبية تلعب دورا هاما في تحديد درجة تكيف المراهق خلال هذه المرحلة.

2-2- النمو العقلي:

2-2-1- الذكاء والقدرات الخاصة:

يكتمل في هذه المرحلة التكوين العقلي للفرد بصفة عامة، كما تظهر فيها القدرات الخاصة. فينمو الذكاء، وهو القدرة العقلية الفطرية العامة، نموا مطردا. ويقف هذا النمو عند سن معين خلال هذه المرحلة. ويختلف العلماء في تحديدهم للسن التي يقف عندها الذكاء. فبينما يعتبر "تيرمان" في تقنينه لاختيار بينيه للذكاء (تعديل سنة 1937) سن 15 هو الحد الاعلى الذي يتوقف عنده الذكاء. نجد سن 20 هو السن الذي توقفت عنده زيادة الذكاء في الدراسات الخاصة بتقنين اختبار "وكسلر" للذكاء.

بيد ان اغلب الدراسات تميل الى ان الذكاء يتوقف في سن بين السادسة عشر والثامنة عشر. وهذا معناه ان الذكاء يصل الى حده الاعلى خلال مرحلة المراهقة.

كما انها تتميز ايضا بظهور القدرات الخاصة مثل: القدرة الموسيقية او الميكانيكية او الفنية ....الخ. وترتبط هذه القدرات بدورها بنجاح الفرد في مهن معينة او انواع معينة من الدراسة أو نحو ذلك من ميادين النشاط التي تعتمد على توافر قدرات خاصة محددة عند الفرد.

2-2-2- الوظائف العقلية العليا:

تكتمل هذه المرحلة الوظائف العقلية العليا وتأخذ شكلا يميزها عن المراحل السابقة. كالانتباه، التذكر، الذي يعتمد على الفهم، القدرة على التخيل والتفكير.

2-3- النمو الانفعالي:

تتميز هذه المرحلة ايضا بالتغيرات الانفعالية العديدة التي تطرأ على المراهق، وثورات المراهق هنا ترجع في حقيقتها الى طبيعة المرحلة التي يمر بها والمشاكل التي يواجهها وانواع الصراع التي يتعرض لها ولا يستطيع ان يتصرف بالنسبة لها. ويجد في طلب يرفضه الاب مثلا او كلمة يقولها ولا ترضيه، متنفسا لما يضطرم بداخله...

فمن ناحية نجد ان نمو المراهق، وما يطرأ على جسمه، وطبيعة التغيرات الفيسيولوجية التي تتميز بها هذه المرحلة تسبب له قلقا بالغا.

كذلك الدافع الجنسي الذي يظهر بشدة في هذه المرحلة، ورغبته في تفهم الامور الجنسية ورغبته في اشباع هذا الدافع. تلك الرغبة التي تلقى من المجتمع معارضة شديدة فيضطرب المراهق نتيجة هذا التضارب بين الرغبة الجنسية الملحة وبين مقتضيات المجتمع وتقاليده.

وهناك مظهر ثان من مظاهر الصراع التي يتعرض لها المراهق هو الصراع الديني ورغبة الشباب في تفهم الامور الدينية والتوافق مع ما يأمر به الشرع ويرضى عنه. ونجد المراهق كثيرا ما يلجأ الى هذا الشعور الديني المتزايد في القضاء على بعض مشاكله الانفعالية. وفي التغلب على نزعاته ورغباته الجامحة وخاصة الجنسية منها وذلك عن طريق ممارسة واتباع قواعد الدين وأوامره التي تنهى عن هذه الرغبات والنزعات.

والمظهر الثالث من مظاهر الصراع هو الصراع الناتج عن اعتداد المراهق بذاته، ومحاولته التحرر من التبعية الطفلية، وبين الخضوع لأوامر الابوين والمدرسة والكبار عموما. حيث يجد المراهق في دوامة من القوى التي تدفعه من الداخل، والعوامل التي تؤثر فيه من الخارج.....، هذه القوى والعوامل التي تتحول في النهاية الى هزات واضطرابات عنيفة تجتاح هدوءه واتزانه.

2-4- النمو الاجتماعي:

عندما تبدأ تتكون علاقات من نوع جديد تربط المراهق بغيره من المراهقين و الشبان وعندما يشتد ارتباطه بجماعات معينة منهم ويشتد ولاؤه لهذه الجماعات.....

لا يتقبل الابوان في العادة هذا التغير في العلاقات الاجتماعية التي تربطهما بابنهما المراهق، وصورته الجديدة، صورة الراغب في الاستقلال والبعد بالتدريج عنهما، صورة غريبة ، لا يرضيان عنها بسهولة.....

فقد كبر وأصبحت له حياته الخاصة، وأصبح له أصدقاؤه...أصدقاء من خارج محيط الأسرة، يشاركهم أسرارهم ويشاركونه أسراره....أصدقاء من مثل سنه، يجد في صحبتهم ألفة وجوا غير الجو الذي يعيشه داخل المنزل، أصبح بالتالي ينزع الة الخروج إلى هذا الجو الجديد وإلى هذه الألفة السارة وإلى هؤلاء الأصدقاء الجدد. ويفضل صحبتهم عن البقاء في البيت الذي أصبح يمل وجوده فيه، ولا يجد لنفسه بداخله متنفسا يرضي حاجاته الجديدة ورغباته الناشئة.

ومن ثم تقوى بالتدريج رغبة المراهق في الاستقلال والتحرر، من سلطة الأبوين والكبار عموما. وتقوى رغبته في أن يعامل معاملة الشخص الكبير.

قد تأخذ نزعة المراهق هذه للاستقلال عن الكبار شكل الثورة والتمرد والتهديد.... قد تتطور وتأخذ شكل الهرب من المنزل أو ترك المدرسة.....فجناح المراهق هو مظهر من مظاهر الانحراف يحدث نتيجة عدم توافق المراهق من بيئته ومع الظروف التي يعيش فيها.....

ومن المظاهر الأساسية للنمو الاجتماعي خلال هذه الفترة ميل المراهق لتكوين الصداقات.....

ومن الخصائص الاجتماعية البارزة التي تميز المراهق، تعلقه بفرد تتمثل فيه صفات الزعامة والمثل العليا، يدين بمبادئه ويتمثل بآرائه. وهذا هو سبب تسمية هذه المرحلة8 مرحلة المراهقة_ بمرحلة عبادة الأبطال(محمود،1981، ص33-66).

3- النظريات المفسرة للمراهقة

3-1- المراهقة من وجهة نظر المدرسة التحليلية:

تؤكد نظرية **فرويد** في التحليل النفسي على دور الأسرة و التوتر الجنسي في زيادة الدافعية لدى المراهقين، ويرى فرويد ان المراهقة رد فعل نفسي لفترة البلوغ، ومن وجهة نظره فإن

المراهق يتولد لديه شعور جنسي تجاه الجنس المختلف من الوالدين، فالأولاد يشعرون بأنهم مجذوبون نحو الأم ومنافسون للأب، وإن زيادة التوتر تؤدي إلى الشعور بالمسرة وعدم المسرة معتمدا على الطرق التي يستخدمها في تكيفه، وهذا التكيف يشكل الأساس لنمو الشخصية في مرحلة المراهقة، ويرى فرويد أن على المراهق إتباع الوسطية بين التساهل مع دوافعه أو رفضها وكبتها، معتبرا أن أهم عمل يقوم به المراهقين هو الانفصال عن الوالدين وتكوين حياة خاصة بهم(أبو عزب، 2008، ص120).

في حين تري **آنا فرويد** أن المراهقة والاضطرابات التي تواكبها هي شيء طبيعي يحصل عندما يريد المراهق أن يبتعد عن بيئته الأسرية، وتعتبر أن توتر الأسرة شيء مفضل لأنه يساعد المراهق على تحقيق واحدا من أهم أهدافه وهو الانفصال، كما أن أصحاب هذه النظرية يربطون بين خبرات الطفولة، توتر الأسرة وسلوك المراهق(بدير، 2007، ص97).

3-2- المراهقة من وجهة نظر نظرية النمو النفس اجتماعي:

يعد إريكسون من أنصار هذه النظرية حيث حدد اريكسون ثمان مراحل للنمو، وكل مرحلة يواجه فيها الفرد صراع وتحدي، ويرى أن النجاح في تحقيق المهام النمائية يؤدي إلى السعادة والنجاح في المهام المستقبلية، في حين أن عدم النجاح يؤدي إلى عدم السعادة وإلى عدم الاستحسان من قبل المجتمع وذلك يؤدي إلى الصعوبة في التعامل مع المهام النمائية الأخرى، حيث هناك مهام نمائية مثل تحقيق الهوية والكفاءة الذاتية، واكتساب القيم ليست مقصورة على فترة زمنية محددة، إلا أن مرحلة المراهقة تعطي الفرصة للتعامل مع تلك المهام. ويرى اريكسون أن تحدي الهوية هو التحدي الأكبر والرئيس للمراهقين، وعليه يجب الأخذ في الاعتبار أن المهام والتحديات التي يواجهها الفرد تختلف باختلاف الجنس والثقافة والظروف الشخصية(عبد الهادي، 2005، ص208).

3- 3- المراهقة من وجهة نظر المدرسة السلوكية:

يُجمع العلماء السلوكيون على أهمية التعلم والبيئة الاجتماعية في نمو الانسان، وترى النظرية السلوكية أن معظم سلوك المراهق مُتعلم، وتتجاهل نظريات التعلم العوامل البيولوجية

الهرمونات، والمفاهيم العقلية كالعقل والذات، وفي تفسيرها للسلوك تُركز على كيف تُشكل البيئة السلوك بدلا من المشاعر والقدرات العقلية.

يُؤكد **باندورا** على أهمية الكفاءة الذاتية لدى الشباب، وأنهم قادرون على حل مشكلاتهم والتعاطي مع انفعالاتهم، أما **سكنر** فإنه يُؤكد على أهمية التعزيز والعقاب في تشكيل سلوك المراهق، ويرى **سكنر** أيضا أن على المجتمع أن يهيئ للشباب الفرص كي يحصلوا على المعززات التي تساعدهم في التحصيل والسلوك الاجتماعي المقبول(الضامن، 2003، ص 196).

4- التعقيب على النظريات المفسرة للمراهقة:

يتضح من خلال استعراض النظريات التي تحدثت عن المراهقة أنها ركزت على عدة جوانب، حيث ركزت النظريات التحليلية على الجانب الجنسي والتوتر الذي يقود إلى الصراع داخل الأسرة وانعكاس ذلك على سلوك المراهق وكفاءته الذاتية، بينما ركزت النظريات النفس اجتماعية على الجوانب الاجتماعية في النمو وخاصة العلاقات بين أفراد الأسرة والأصدقاء، ويرون أن نمو المراهق يمكن فهمه من خلال التحديات التي يواجهها من أجل بناء واكتساب للقيم الشخصية.

5- حاجات المراهقين: يمكن تلخيصها فيما يلي:

5-1- الحاجة إلى الأمن: وتتضمن حاجات الأمن الجسمي والصحة الجسمية والحاجة إلى الشعور بالأمن الداخلي والحاجة إلى البقاء حياً وكذلك الحاجة إلى تجنب الخطر والألم والحاجة إلى الاسترخاء والراحة والشفاء عند المرض والحاجة إلى الحياة الأسرية الآمنة (زيدان، 1972، ص 165).

5-2- الحاجة إلى مكانة الذات: وهي تتضمن الكثير من الأشياء مثل:

- الحاجة إلى الانتماء لجماعة الرفاق والقيمة الاجتماعية؛
- الحاجة إلى الشعور في المعاملة وتكون بالعدالة مع الآخرين؛
- الحاجة إلى الاعتراف من الآخرين؛

- الحاجة إلى النجاح الاجتماعي؛

- الحاجة إلى القيادة وحب التملك وتقليد الآخرين(زهران، 2005، ص 444).

5-3- الحاجة إلى الاشباع الجنسي: ويتمثل في:

- الحاجة إلى التربية الجنسية؛

- الحاجة إلى الاهتمام بالجنس الآخر والحاجة إلى الحب؛

- الحاجة إلى تفسير الحقائق؛

- الحاجة إلى التنظيم والتعبير عن النفس؛

- الحاجة إلى التوجيه والارشاد العلاجي والتربوي والمهني والأسري.

5-4- الحاجة إلى تحقيق وتأكيد وتحسين الذات: ويتضمن ما يلي:

- الحاجة إلى النمو؛

- الحاجة إلى أن يصبح سوياً وعادياً؛

- الحاجة إلى التغلب على العقاب والعوائق؛

- الحاجة إلى العمل نحو هدفه ومعارضة الآخرين؛

- الحاجة إلى الترفيه والتسلية والمال.

5-5- الحاجة إلى الحب والقبول: ومنها:

- الحاجة إلى الحب والمحبة والتقبل والقبول الاجتماعي وإسعاد الآخرين؛

- الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات الشعبية.

5-6- الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار: وفيها:

- الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة التفكير والسلوك؛

– الحاجة إلى تحصيل الحقائق وتفسيرها ونمو القدرات والتقدم الدراسي (العمرية، 2005، ص 294– 299).

6– مشكلات المراهقة: هناك مطالب خاصة بمرحلة المراهقة، وهذه المطالب ماهي إلا مشكلات يواجهها المراهق، وتتمثل في:

– محاولة الوصول إلى علاقة جديدة تتسم بالنضج مع أقرانه من الجنسين؛

– أن يتمكن من القيام بدور اجتماعي مقبول يتفق وجنسه؛

– تقبل المراهق لنموه الجسمي؛

– محاولة الوصول إلى استقلال اقتصادي؛

– محاولة الوصول إلى مرحلة الاستقلال الانفعالي عن الوالدين؛

– اختبار إحدى المهن والتأهب لها؛

– الاستعداد للزواج والحياة العائلية؛

– اكتساب مجموعة من القيم ونظام أخلاقي يوجهان سلوكه (عوض، 1999، ص 142).

خلاصــة :

من خلال ما سبق يتضح أن شخصية المراهق تتطور من خلال العوامل الثقافية والاجتماعية المكونة لبيئة المراهق، لذا فإن الإلمام بالحاجات والمتطلبات اللازمة لرعاية المراهقين تمثل ركيزة مهمة في تحقيق النمو المتكامل خلال هذه الفترة.

وبالتالي يجب الاهتمام بهذه الحاجات من منظور شامل ومتسق ناتج عن تكامل أدوار المدرسة والأسرة معاً ولتلبية المطالب والحاجات الجسمية والانفعالية والاجتماعية للمراهق.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

منهجية

الدراسة و

الاجراءات

الميدانية

تمهيد:

هو ما يعرف بالجانب المنهجي أو الاجراءات المنهجية للدراسة، حيث يعتبر جزءا مهما لكل بحث علمي ، لأنه يوضح مجموعة الاجراءات التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات المتعلقة بالدراسة، وتعتمد هذه الاجراءات بالأساس على المنهج المناسب و الأدوات المستخدمة في ذلك.

1- منهج الدراسة: يقصد بالمنهج الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكل.

تختلف المناهج المستعملة في البحوث باختلاف المواضيع التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه ، حيث يعتبر المنهج بمثابة الدعامة الأساسية في أي بحث علمي. حيث يرتبط اختيار منهج معين بطبيعة المشكلة وأهداف الدراسة(غربي، 2014، ص 168).

في بحثنا هذا سوف نستخدم المنهج الوصفي المقارن، نظرا لملاءمته لطبيعة موضوع الدراسة.

يعتمد هذا المنهج على طريقة بحثية تتضمن مجموعة من الاجراءات التي تعمل في اتجاه معرفة خصائص وتفسير الفروق بين مجموعتين أو أكثر في جانب أو متغير معين (ايت حمودة، 2012، ص110).

حاولت هذه الدراسة المقارنة بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين الدارسين بالسنة ثالثة ثانوي في درجة قلق الامتحان.

2- مجتمع وعينة الدراسة: يتضمن مجتمع الدراسة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين ، لثانويات مدينة بوسعادة وضواحيها، للموسم الدراسي 2020/2019.

أما عينة الدراسة فقد تكونت من **40 تلميذ وتلميذة**، من الصف الثالث ثانوي ، بمقدار 20 تلميذ وتلميذة معيدين و 20 تلميذ وتلميذة غير معيدين.

الجدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وتكرار السنة.

إعادة السنة	ذكور		إناث		المجموع	
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
معيد	10	%25	10	%25	20	%50
غير معيد	09	%22.5	11	%27.5	20	%50
المجموع	19	%47.5	21	%52.5	40	%100

المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج Spss.

من خلال الجدول رقم(**01**) يتضح أن عدد أفراد عينة الدراسة يقدر ب(**40**) **تلميذ**، يتوزعون حسب الجنس وإعادة السنة، حيث بلغ عدد الذكور **19** بنسبة **47.5%**، بينما بلغ عدد الإناث **21** بنسبة **52.5%**. وإلى **20 تلميذا معيدين** بنسبة **50 %** و**20 تلميذا غير معيدين** بنسبة **50%**.

حيث تم التوصل إلى العينة بعد تحويل الأداة إلى مقياس إلكتروني وتوزيعه إلكترونيا لتعذر توزيعه على التلاميذ بالثانويات التي أغلقت منذ 12 مارس 2020 بسبب الحجر الصحي في ظل تفشي جائحة كورونا .

3- أداة الدراسة: تم استخدام مقياس لقلق الامتحان في هذه الدراسة.

3-1- مقياس قلق الامتحان :

قام بإعداد المقياس كل من الباحثين(علي و السنباطي و العقباوي، 2009)، والمكون في صورته الأصلية من 47 فقرة موزعة على أربعة (04) أبعاد، حددت كالآتي:

- **البعد الأول: النفسي الانفعالي**: الخوف من الاختبار، القلق والارتباك، الغضب والعدوانية، وعدد فقراته 12 فقرة.

- **البعد الثاني: الاجتماعي**: الشعور بالعزلة و الانطواء، فتور العلاقات الاجتماعية، وعدد فقراته 12 فقرة.

- **البعد الثالث: الجسمي**: فقدان الشهية للطعام، ارتباك المعدة، التعب العام في الجسم، وعدد فقراته 12 فقرة.

- **البعد الرابع: العقلي المعرفي**: الشعور بالنسيان، تشتت الانتباه، صعوبة التفكير، وعدد فقراته 11 فقرة.

تكون الاجابات على هذه الفقرات بالاختيار من متعدد بأربع بدائل وهي(قليلة، متوسطة، كبيرة، كبيرة جدا)، ويتم وفقها تصحيح هذه الاجابات كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (02): يمثل تقدير درجات على البدائل حسب نوع فقرات استمارة قلق الامتحان

البدائل	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
توزيع الدرجات على الفقرات الايجابية	04	03	02	01
توزيع الدرجات على الفقرات السالبة	01	02	03	04

بعد تحكيم المقياس وحذف بعض من بنوده، تأكدت الباحثة (خلافي) من صدقه باستخدام **معامل الارتباط بيرسون**، أما الثبات فتم التحقق منه باستخدام **معامل الارتباط ألفا كرونباخ** حيث قدّرت قيمته ب **0,92** (خلافي، 2017، ص 79-80).

وفي الدراسة الحالية تم استخدام المقياس في صورته الأصلية.

3-1-1- الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان قبل تطبيقه في الدراسة الأساسية، تم القيام بالدراسة الاستطلاعية التي استهدفت عينة متكونة من **(20)** تلميذا بالسنة الثالثة ثانوي من المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا، وبعد جمع البيانات وتفريغها ومعالجتها إحصائيا باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** تم حساب ما يلي:

3-1-1-1- صدق المقياس :

تم التحقق من صدق المقياس باستخدام نوعين من الصدق هما:

3-1-1-1-1- صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس قلق الامتحان و الدرجة الكلية له، و أسفرت النتائج عن البيانات الموضحة بالجدول الموالي:

جدول رقم (03): يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لمقياس قلق الامتحان

الأبعاد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة
البعد النفسي الانفعالي	0.90**	0.01
البعد الاجتماعي	0.63**	0.01
البعد الجسمي	0.86**	0.01
البعد المعرفي	0.93**	0.01

المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS.**

يتبين من الجدول رقم **(03)** أن معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت بين **(0,63-0,90)** وجميعها قيم دالة إحصائيا عند مستوى دلالة **(0,01)** وهي نتائج تدل على أن أبعاد المقياس كلها متسقة مع بعضها البعض ومع المقياس ككل، وهذا يعني أن المقياس على درجة كبيرة من الصدق و يمكن الوثوق به و تطبيقه في الدراسة الحالية.

3-1-1-1-2- صدق المقارنة الطرفية:

يشير هذا النوع من الصدق إلى قدرة المقياس على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها، وللتحقق من صدق المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان تم تطبيقه على عينة استطلاعية قوامها **(20) تلميذا**، وبعد تكميم الإجابات وترتيب الدرجات المتحصل عليها تنازليا، تمت المقارنة بين المجموعتين المتطرفتين باستخدام الاختبار التائي **(t-test)**، حيث أخذت نسبة **(27%)** من درجات الأفراد ذوي الدرجات العليا، ونسبة **(27%)** من درجات الأفراد ذوي الدرجات الدنيا في **قلق الامتحان**، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (04): يمثل نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس قلق الامتحان

مقياس	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	قيمة "ت" المجدولة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
قلق الامتحان	64.60	4.930	147.40	9.555	8	17.220	0.000	2.31

المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS.**

يتضح من الجدول رقم **(04)** أن قيمة "ت" المحسوبة قد بلغت **(17,220)** وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة المقدرة ب **(2,31)**، والقيمة الاحتمالية لها **(0,000)**، وهي أقل من مستوى الدلالة **(0,01)**، وهذا يعني أن المقياس لديه قدرة تمييزية بين الحاصلين على درجات مرتفعة وبين الحاصلين على درجات منخفضة في درجة قلق الامتحان، مما يؤكد صدق المقياس و أنه يقيس ما صمم لقياسه.

3-1-1-2- ثبات المقياس:

يقصد بثبات الأداة بأن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد وفي نفس الظروف، وللتحقق من ثبات مقياس قلق الامتحان تم استخدام الطريق الإحصائية التالية:

3-1-1-2-1- معامل ثبات ألفا كرونباخ:

تم حساب معامل **ألفا كرونباخ** باعتباره من أهم مقاييس الاتساق الداخلي حيث يربط هذا المعامل ثبات المقياس بثبات بنوده، وعليه تم حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل، وقد كانت النتائج على النحو المبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (05): يمثل نتائج ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ.

مقياس قلق الامتحان	ألفا كرونباخ
الدرجة الكلية	0.83

المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS**.

نلاحظ من بيانات الجدول رقم **(05)** أن قيمة معامل الثبات لمقياس قلق الامتحان بطريقة ألفا كرونباخ بلغت **(0.83)** وهذه القيمة تعتبر مرتفعة، حيث تشير النتيجة إلى أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة كبيرة من الثبات، وعليه يمكن الاعتماد على النتائج والوثوق بها.

3-1-1-2-2- التجزئة النصفية:

إن طريقة التجزئة النصفية تعني تجزئة المقياس إلى نصفين متساويين، يشمل النصف الأول غالبا البنود الفردية والثاني البنود الزوجية، ثم يحسب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين، والذي يشير إلى الدرجة التي تتطابق فيها درجات نصفي المقياس، ومن ثم يعدل الخطأ الناجم بقانون آخر.

وبعد تطبيق المقياس وتصحيحه تحصل كل فرد على درجتين، إحداهما على النصف الفردي والأخرى على النصف الزوجي، ثم حسب معامل الارتباط بين الجزأين بمعادلة **(بيرسون)**، حيث تم الحصول على معامل ثبات نصف المقياس فقط ، وبعدها صحح الطول باستخدام معادلة **(سبيرمان براون)**، وهو ما توضحه النتائج المسجلة بالجدول التالي:

جدول رقم (06): يمثل نتائج ثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية.

مقياس قلق الامتحان	التجزئة النصفية		
	قيمة معامل الارتباط قبل التصحيح	جتمان	سبيرمان براون
الدرجة الكلية	0.91	0.81	0.95

المصدر: من اعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS**.

يبين الجدول رقم **(06)** أن معامل ثبات **مقياس قلق الامتحان** والمحسوب بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل الارتباط والدرجة الكلية للمقياس قد بلغ **(0,91)**، وذلك قبل التعديل، وبلغت قيمة معامل الارتباط باستخدام معادلة جتمان **(0,81)**، وقيمته باستخدام معادلة سبيرمان براون التنبئية لتعديل طول الاختبار **(0,95)**، وهذا يعني أن جميع قيم

معاملات الثبات قيم مرتفعة، الأمر الذي يشير إلى درجة عالية من الثبات لمقياس قلق الامتحان المطبق في الدراسة الحالية.

وبناء على نتائج الصدق والثبات يتضح أن **مقياس قلق الامتحان** يتمتع بدرجات مقبولة من **الصدق والثبات**، ويمكننا الاعتماد عليه في الدراسة الحالية، لغرض التحليل الإحصائي وحساب المؤشرات الإحصائية لاختبار فرضيات الدراسة .

4- مجالات الدراسة: تتمثل في :

4-1- المجال الزماني: أجريت هذه الدراسة في شهر جويلية من الموسم الدراسي 2020/2019.

4-2- المجال المكاني: طبقت الدراسة في مدينة بوسعادة وبعض ضواحيها.

4-3- المجال البشري: المعنيون بالدراسة هم عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والبالغ عددهم (40) تلميذا منهم (20) تلميذا من المعيدين للسنة و (20) تلميذا من غير المعيدين.

5- الأساليب الإحصائية: تمت معالجة البيانات المتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية عن طريق حزمة تحليل البيانات الاحصائية في العلوم الاجتماعية(spss).

وقد تم الاعتماد في تحليل البيانات على الأساليب الآتية:

- معامل الارتباط بيرسون **(Pearson)**: استخدم في حساب صدق الاتساق الداخلي وثبات مقياس قلق الامتحان بطريقة التجزئة النصفية.

- الاختبار التائي **(t. Test)**: استخدم لحساب صدق المقارنة الطرفية لأداة الدراسة، وحساب الفروق بين المعيدين و غير المعيدين في درجة قلق الامتحان.

- معامل **آلفا كرونباخ:** استخدم لحساب ثبات أداة الدراسة.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة وفقا لأهدافها، ومناقشة تلك النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري المعتمد والدراسات السابقة، ومن ثم الخروج بتوصيات ومُقترحات.

1- عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه "توجد فروق دالة إحصائيا في البعد النفسي الانفعالي لقلق الامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين و غير المعيدين.

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار "ت" لعينتين غير مترابطتين من أجل حساب دلالة الفروق للمعيدين وغير المعيدين، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (07): يبين الفروق في البعد النفسي الانفعالي لقلق الامتحان بين المعيدين وغير المعيدين

الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
معيد	24.45	7.416	38	-1.452	0.155	غير دالة
غير معيد	28.00	8.033				

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS**.

يتضح من الجدول رقم (07) أن المتوسط الحسابي للمعيدين قدر بـ (24.45) و هو أصغر منه عند غير المعيدين والذي قدر بـ (28.00)، أما الانحراف المعياري فقد بلغ (7.416) عند المعيدين و (8.033) عند غير المعيدين، هذا وقد جاءت قيمة الاختبار التائي "ت" المحسوبة لعينتين غير مترابطتين مساوية لـ (-1.452) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة حرية (38).

وبناء على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 95 % من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد النفسي الانفعالي لقلق الامتحان بين التلاميذ تعزى لمتغير الوضعية (معيد غير معيد)، وعليه فإننا نرفض الفرضية البديلة الجزئية الأولى القائلة بوجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في البعد النفسي الانفعالي لقلق الامتحان، ونقبل الفرضية الصفرية لها.

هذه النتيجة يمكن تفسيرها بالشخصية القلقة التي تعتبر أكثر عرضة من غيرها لقلق الامتحان لأنها تحمل سمة القلق، وهذا ما أشارت إليه **سايحي**(2012) حيث ذكرت: أن القلق المثار في هذه الحالة أقرب إلى أن يكون مرتبطا بشخصية الفرد منه إلى خصائص الموقف الذي حدث فيه القلق. ويترتب على ذلك أن التفاوت في درجة هذا القلق يرتبط بمستوى القلق عند الفرد كسمة(سايحي، 2012، ص 84). إضافة إلى التراكمات التي يشكلها التلميذ عن الامتحانات كخبرات المرور بتجربة سابقة والفشل فيها وما لها من آثار تمس ثقة التلميذ بنفسه، هذا ما أضافته **سايحي** (2012) في قولها: قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل(سايحي، 2012، ص82). دون أن ننسى بالذكر الخوف من المجهول أو الخوف من التقصير في الامتحان. كل ما سبق ذكره قد يكون له دور في تعرض كل من التلاميذ المعيدين وغير المعيدين لقلق الامتحان على حد السواء.

2- عرض و تحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الاجتماعي **لقلق الامتحان** بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين و غير المعيدين .

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين غير مترابطتين من أجل حساب دلالة الفروق بين المعيدين وغير المعيدين، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (08): يبين الفروق في البعد الاجتماعي لقلق الامتحان بين المعيدين و غير المعيدين

الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية	القرار
معيد	23.05	5.995	38	-1.006	0.321	غير دالة
غير معيد	25.25	7.732				

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS**.

يتضح من الجدول رقم (08) أن المتوسط الحسابي للمعيدين قدر بـ (23.05) وهو أصغر منه عند غير المعيدين والذي قدر بـ (25.25)، أما الانحراف المعياري فقد بلغ (5.995) للمعيدين و (7.732) لغير المعيدين، هذا وقد جاءت قيمة اختبار التائي "ت" المحسوبة لعينتين غير مترابطتين مساوية لـ (1.006-) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة حرية (38).

وبناء على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 95% من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الاجتماعي **لقلق الامتحان** لدى التلاميذ تعزى لمتغير الوضعية (معيد غير معيد)، وعليه فإننا نرفض الفرضية البديلة الجزئية الثانية، ونقبل الفرضية الصفرية لها.

هذه النتيجة يمكن إرجاعها إلى المستوى الاجتماعي الذي ينتمي إليه التلاميذ عينة الدراسة من المعيدين و غير المعيدين فكلهم من أحياء سكنية متقاربة، إضافة إلى ذلك الضغوط الأسرية التي يتعرضون لها، حيث تعتبر أساليب التنشئة التي تستخدم العقاب من أكثر العوامل التي تؤدي إلى تعزيز الخوف من الامتحانات والنتائج السيئة لها. وهذا ما أشارت إليه دراسة **سايحي**(2012) بقولها : يستخدم بعض الآباء أساليب التهديد و الوعيد لأبنائهم بهدف تحقيق نتائج تتفق مع رغباتهم دون إدراكهم أن ذلك يترك آثارا على شخصيات أبنائهم تنعكس بالسلب على مدى توافقهم(سايحي، 2012، ص85). فكل العوامل السابقة قد تساهم في تعرض التلاميذ المعيدين وغير المعيدين لقلق الامتحان على حد سواء.

3- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الجسمي **لقلق الامتحان** بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين و غير المعيدين .

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين غير مترابطتين من أجل حساب دلالة الفروق للمعيدين وغير المعيدين، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (09): يبين الفروق في البعد الجسمي لقلق الامتحان بين المعيدين وغير المعيدين

الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
معيد	23.95	8.029	38	-1.239	0.223	غير دالة
غير معيد	27.35	9.287				

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS**.

يتضح من الجدول رقم (09) أن المتوسط الحسابي للمعيدين قدر بـ (23.95) وهو أصغر منه عند غير المعيدين والذي قدر بـ (27.35)، أما الانحراف المعياري فقد قدر بـ (8.029) للمعيدين وبـ (9.287) لغير المعيدين. هذا وقد جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة لعينتين غير مترابطتين مساوية لـ (1.239-)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة حرية (38).

وبناء على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 95% من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الجسمي **لقلق الامتحان** لدى التلاميذ تعزى لمتغير الوضعية (معيد غير معيد)، وعليه فإننا نرفض الفرضية البديلة الجزئية الثالثة، ونقبل الفرضية الصفرية لها.

هذه النتيجة يمكن إرجاعها إلى الوضع الصحي الراهن الذي يعاني منه العالم بأسره جراء انتشار فيروس الكورونا، وما خلفه من تأثير سلبي مس كافة جوانب شخصية الفرد حتى الجسدية منها. حيث نتج عن الحجر الصحي المفروض على أفراد المجتمع بكل شرائحه الوحدة والعزلة عن الآخرين، والتي بدورها تتسبب في خلق الاكتئاب والقلق لدى الفرد، كما أن الوحدة تتسبب في تفاقم مشكلات صحية لصغار السن مثل : تأثر المناعة، النوم، الغدد و النظام العصبي الإدراكي. ضف إلى ذلك الضغوطات النفسية التي لها تأثير كبير على الجسد، وهذا ما نفسره بالأمراض السيكوسوماتية، أي أن هذه الأخيرة قد تزيد من حدة الأعراض الجسدية لقلق الامتحان لدى التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

4- عرض وتحليل و مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

تنص الفرضية الجزئية الرابعة على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في البعد المعرفي **لقلق الامتحان** بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين و غير المعيدين"

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم تطبيق اختبار "ت" لعينتين غير مترابطتين من أجل حساب دلالة الفروق للمعيدين وغير المعيدين، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (10): يبين الفروق في البعد المعرفي لقلق الامتحان بين المعيدين وغير المعيدين

الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية	القرار
معيد	28.50	10.139	38	-0.031	0.976	غير دالة
غير معيد	28.60	10.470				

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS**.

يتضح من الجدول رقم (10) أن المتوسط الحسابي للمعيدين قدر بـ (28.50) وهو أصغر منه عند غير المعيدين والذي قدر بـ (28.60)، أما الانحراف المعياري فقد قدر بـ (10.139) للمعيدين وبلغ (10.470) لغير المعيدين عند درجة حرية (38). هذا وقد جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة لعينتين غير مترابطتين مساوية لـ (0.031-) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة حرية (38).

وبناء على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 95% من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد المعرفي لقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى لمتغير الوضعية (معيد غير معيد)، وعليه فإننا نرفض الفرضية البديلة الجزئية الرابعة، ونقبل الفرضية الصفرية لها.

هذه النتيجة قد تعود إلى عدم قدرة التلاميذ على مراجعة دروسهم بشكل منتظم ودوري نتيجة انقطاعهم عن مقاعد الدراسة بسبب الحجر الصحي، وبالتالي نقص وتشتت معلوماتهم،

بالإضافة إلى عدم القدرة على تذكر ما تم دراسته، وهذا ما أشار إليه **غربي**(2014) حين ذكر أن نقص المعرفة بالموضوعات الدراسية ووجود مشكلات في استدعاء المعلومات في موقف الامتحان ذاته(غربي، 2014، ص123). وفي هذا الصدد يضيف **أبو عزب**(2008) أنه لابد من أن نشير إلى طريقة الامتحانات وإجراءاتها ونظمها وربطها بأساليب تبعث الرهبة والخوف(أبو عزب، 2008، ص62). كل هذا قد يؤثر على التلميذ سواء كان معيدا للسنة أم غير معيد لها، ويتسبب في قلق الامتحان لديه.

5- عرض و تحليل و مناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه: " توجد فروق دالة إحصائيا في درجة **قلق الامتحان** بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين و غير المعيدين ".

وللتأكد من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار "ت" لعينتين غير مترابطتين من أجل حساب دلالة الفروق بين المعيدين وغير المعيدين، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول رقم (11): يبين الفروق في درجة قلق الامتحان بين المعيدين و غير المعيدين

الفئات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
معيد	99.95	24.388	38	-1.075	0.289	غير دالة
غير معيد	109.20	29.767				

المصدر: من إعداد الطالبة اعتمادا على مخرجات برنامج **SPSS**.

يتضح من الجدول رقم (11) أن المتوسط الحسابي للمعيدين قدر بـ (99.95) وهو أصغر منه عند غير المعيدين والذي قدر بـ (109.20)، أما الانحراف المعياري فقد قدر بـ (24.388) للمعيدين وبلغ (29.767) لغير المعيدين . هذا وقد جاءت قيمة اختبار "ت" المحسوبة لعينتين غير مترابطتين مساوية لـ (1.075-) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) و درجة حرية (38).

وبناء على هذه القيم يمكننا القول أننا متأكدون بنسبة 95% من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة **قلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين، وعليه فإننا نرفض الفرضية البديلة العامة، ونقبل الفرضية الصفرية لها.

هذه النتيجة يمكن إرجاعها إلى جملة من العوامل النفسية كالخبرات السابقة التي يشكلها التلميذ عن الامتحان، والاجتماعية كالضغوط الأسرية التي عادة ما تتمثل في منع التلميذ من ممارسة نشاطاته اليومية كمنعه من مشاهدة التلفاز... الذي يعتبر نوعا من أنواع العقاب و الترهيب بالنسبة للتلميذ، والعوامل المعرفية كنقص المعلومات أو عدم القدرة على استذكار ما تمت مراجعته، ضف إلى ذلك الوضع الصحي الراهن للبلاد الناجم عن انتشار فيروس كرونا (Covid -19) الذي تزامن مع الاجراءات الميدانية للدراسة الحالية، والذي نجمت عنه جملة من النتائج نذكر منها:

- التأثير النفسي والقلق الذي زرعه الوباء في نفسية التلاميذ المعيدين وغير المعيدين على حد سواء.

- الانقطاع عن الدراسة بالمؤسسات التربوية مما يتسبب في نسيان الدروس.

- عدم القدرة على مزاولة الدروس الخصوصية التي كان يعتمد عليها عدد كبير من التلاميذ وبالتالي إيجاد صعوبة في مراجعة الدروس وهذا يعتمد على النمط التعليمي للتلميذ.

- الخوف من المجهول.

- الخوف من الإصابة بالوباء عند اجتياز الامتحان أو قبله.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة غربي (2014) بعنوان: فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية " ألبرت إليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، التي أثبتت نتائجها عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المعيدين وغير المعيدين في قلق الامتحان.

كما أنها تختلف عن النتائج التي أظهرتها دراسة آيت حمودة(2012) بعنوان: "دور أساليب المواجهة في التعامل مع قلق الامتحان، وأثرها في النجاح والرسوب في شهادة الدراسة

الثانوية العامة" و التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المعيدين و غير المعيدين في قلق الامتحان.

وهذا الاختلاف بين النتائج يمكن إرجاعه إلى الظروف الصحية التي تمر بها الجزائر على غرار دول العالم بأسره، و التي أثرت على الأفراد جميعا وخاصة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي من المعيدين وغير المعيدين، والمقبلون على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا باعتباره امتحان رسمي و مصيري يتحكم في المستقبل التعليمي والمهني للتلاميذ، و له تأثير كبير على نفسية التلاميذ، فقد يخشى التلاميذ غير المعيدين من الفشل في الامتحان كما يخشى التلاميذ المعيدين معايشة نفس التجربة السابقة. بالإضافة إلى أن الظروف الزمانية والمكانية التي أجريت فيها الدراسة الحالية والتي تختلف عنها في الدراستين السابقتين؛ أي أن عدم وجود فروق في درجة **قلق الامتحان** لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين يرجع لزيادة التوتر والقلق لدى أغلب التلاميذ خلال الفترة التي أجريت فيها الدراسة والمتزامنة مع الحجر الصحي.

6- استنتاج عام

من خلال الدراسة الوصفية التي تم القيام بها، وفي ضوء المعالجة الإحصائية للبيانات والتحقق من الفرضيات، فإنه تم التوصل للنتائج التالية:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد النفسي الانفعالي **لقلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الاجتماعي **لقلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الجسمي **لقلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البعد العقلي المعرفي **لقلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة **قلق الامتحان** بين التلاميذ المعيدين وغير المعيدين.

وفي الأخير فإن النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، قد اتفقت مع نتائج بعض الدراسات واختلفت مع البعض الآخر، وهذا يعود إلى الاختلاف في خصائص العينات وأدوات القياس المستخدمة، وكذلك الظروف الزمانية والمكانية التي أجريت فيها الدراسة.

خاتمة

خـــاتمة:

من خلال هذه الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن الفروق في درجة قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين، وبعد تطبيق مقياس **قلق الامتحان** على عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والذين قدّر عددهم 40 تلميذا وتلميذة، وفحص فرضيات البحث واختبارها بالاعتماد على أساليب إحصائية مناسبة، وما أسفرت عنه من النتائج التي أثبتت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة قلق الامتحان بين المعيدين وغير المعيدين من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على المقياس كله وعلى كل الأبعاد المكونة له.

يتضح أن **قلق الامتحان** يعدُّ من بين المشكلات التي يواجهها تلاميذ السنة ثالثة ثانوي المعيدين وغير المعيدين على حد السواء، ويعتبر **قلق الامتحان** وليد عملية تفاعل بين عوامل شخصية الفرد والموقف الاختباري إضافة إلى عوامل عديدة أخرى، حيث تظهر بعض المظاهر النفسية كالارتباك والخوف وبعض المظاهر الفيزيولوجية كتصبب العرق وتسارع نبضات القلب، كذلك مظاهر اجتماعية كالعزلة والابتعاد عن التجمعات والعلاقات الاجتماعية، ضف إلى ذلك بعض المظاهر العقلية المعرفية كالنسيان وعدم القدرة على التفكير بطريقة سليمة أثناء الامتحان، تعتبر كلها وسائل تكيف سلبية يلجأ إليها الفرد لتجنب موقف الامتحان. ومن هنا يجب مراعاة الجانب النفسي للتلاميذ وخاصة في هذه المرحلة.

وتبقى النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة جزئية ونسبية تحكمت فيها العديد من العوامل منها: خصائص العينة، والظروف الزمانية والمكانية والصحية التي أُجريت فيها الدراسة، لهذا فإننا نترك المجال للمزيد من الدراسات تكون أكثر دقة وشمولا.

ومما سبق تظهر ضرورة تقديم **المقترحات** التالية:

1- البحث في الأسباب والعوامل المؤدية **لقلق الامتحان** والعمل على علاجها والخفض منها.

2- العمل على تصميم البرامج الإرشادية والتوجيهية للتلاميذ مرتفعي **قلق الامتحان**.

3- تدريب مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على تصميم البرامج الإرشادية لفائدة التلاميذ.

4- العمل على توفير الظروف النفسية الملائمة للتلميذ سواءً على مستوى المدرسة أو الأسرة.

5- إعداد برامج إرشادية للوالدين للمساعدة في تقليص **قلق الامتحان** لدى أبنائهم في مختلف المراحل التعليمية.

6- تنظيم حصص إرشادية جماعية خاصة بالتلاميذ المعيدين، من أجل تهيئتهم للامتحان.

- **آفاق الدراسة:**

1- إجراء دراسة حول دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في الخفض من **قلق الامتحان**.

2- إجراء دراسة حول مدى فعالية استراتيجية التفريغ الانفعالي في الخفض من **قلق الامتحان**.

المراجع

قائمة المراجع:

- أبو بكر، مرسي. (2002). **أزمة الهوية في المراهقة**. مصر: مكتبة النهضة المصرية.

- أبو عزب، نائل إبراهيم. (2008). **فعالية برنامج ارشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظات غزة**. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية. الجامعة الاسلامية. غزة.

- الداهري، صالح حسن. (2005). **مبادئ الصحة النفسية**. (ط1). عمان. الأردن: دار وائل.

- الضامن، منذر عبد الحميد. (2003). **الارشاد النفسي**. (ط1). الكويت: مكتبة الفلاح.

- العمرية، صلاح الدين. (2005). **علم النفس النمو**. عمان. الأردن: مكتب المجتمع العربي.

- العيسوي، عبد الرحمان. (1974). **القياس والتجربة في علم النفس**. (ط1). بيروت: دار النهضة العربية.

- العيسوي، عبد الرحمان. (1993). **مشكلات الطفولة والمراهقة أسسها الفيسيولوجية والنفسية**. (ط1). بيروت. لبنان: دار العلوم العربية.

- المالكي، ذياب بن عايض. (2010). **علاقة قلق الاختبار بالحكمة الاختبارية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث التعليمية**. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

- الوقفي، راضي. (1989). **مقدمة في علم النفس**. (ط3). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- آيت حمودة، حكيمة. (2012). **دور أساليب المواجهة في التعامل مع قلق الامتحان وأثرها في النجاح والرسوب في شهادة الدراسة الثانوية العامة**. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. العدد 1، ص(99- 130)..

- إيلاس، محمد. (2016). **تقدير الذات وعلاقته بقلق الامتحان عند تلميذ السنة ثالثة ثانوي.** مجلة جسور المعرفة. العدد6، ص (167-183)..

- بدير، محمد كريمان. (2007). **الأسس النفسية لنمو الطفل.** (ط1). عمان. الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

- جدو، عبد الحفيظ . (2014). **استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم.** رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة سطيف 2. سطيف.

- خذايرية، هاجر. (2018). **قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.** مذكرة ماستر منشورة. كلية العلوم الاجتماعية والانسانية. جامعة العربي بن مهيدي. أم البواقي.

- خلافي، نورية. (2017). **قلق الامتحان وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ الرابعة متوسط.** مذكرة ماستر منشورة. كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية. جامعة عبد الحميد بن باديس. مستغانم.

- راجح، أحمد عزت. (1968). **أصول علم النفس.** (ط1). دار الكتاب العربي للطباعة والنشر.

- رحالي، حمزة. (2015). **الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بقلق الامتحان والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ثانوي.** رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية و العلوم الاسلامية. جامعة الحاج لخضر. باتنة.

- رضوان سامر، جميل. (2002). **الصحة النفسية.** (ط1). عمان. الأردن: دار الميسرة.

- زهران، حامد عبد السلام. (1986). **علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة).** دار المعارف.

- زهران، حامد عبد السلام. (1987). **الصحة النفسية والعلاج النفسي.** القاهرة: عالم الكتب.

- زهران، حامد عبد السلام. (2000). **الارشاد النفسي المصغر للتعامل مع المشكلات المدرسية.** (ط1). القاهرة: عالم الكتب.

قـــائمة المـــراجع

- زهران، حامد عبد السلام. (2005). **علم النفس الطفولة والمراهقة**. (ط3). مصر: جامعة عين شمس.

- زيدان، محمد مصطفى. (1972). **النمو النفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية**. منشورات الجامعة الليبية.

- زيدان، محمد مصطفى. (1986). **النمو النفسي للطفل والمراهق**. (ط 2). جدة: دار الشروق.

- زيدان، محمد مصطفى؛ السمالوطي، نبيل. (1993). **علم النفس التربوي**. (ط3). جدة: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- سايحي، سليمة. (2012). **قلق الامتحان وبعض العوامل المساعدة لظهوره لدى التلاميذ**. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. العدد 7، ص (74-88)..

- سرحاني، وليد؛ وآخرون. (2008). **سلوكيات القلق**. (ط2). عمان. الأردن: دار مجدلاوي.

- شموري، كاميليا. (2017). **القلق وعلاقته بالتوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية**. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

- عبد الخالق، أحمد محمد. (1998). **قلق الموت**. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.

- عبد الهادي، نبيل. (2005). **مداولات النمو ومشكلاته (مرحلة تكوين الجنين وحتى المراهقة)**. (ط1). عمان. الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.

- عوض، عباس محمود. (1999). **المدخل إلى علم النفس النمو (الطفولة- المراهقة- الشيخوخة)**. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- غربي، عبد الناصر. (2014). **فاعلية برنامج ارشادي في ضوء نظرية " ألبرت إليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**. أطروحة دكتوراه منشورة. كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة.

قـــائمة المـــراجع

- كامل، سهير. (2000). **الصحة النفسية والتوافق**. الاسكندرية: مركز الاسكندرية.

- لموشي، حياة. (2016). **قلق الامتحان وعلاقته بالثقة بالنفس لدى التلاميذ المقبلين على امتحان البكالوريا**. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية. العدد 9.

- محمود، إبراهيم وجيه. (1981). **المراهقة خصائصها ومشكلاتها**. دار المعارف.

- محند، سمير. (2017). **نوعية التقمصات لدى الأشخاص الذين عاشوا صدمة نفسية في مرحلة المراهقة**. مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية. العدد13، ص (215-232)..

- محند، سمير. (2018). **نوعية التقمّصات لدى المراهق المدمن**. رسالة دكتوراه منشورة. كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

- هبة الله، محمد الحسن سالم. (2012). **قلق الاختبار وعلاقته بموضع الضبط والضغوط النفسية والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية**. مجلة العلوم التربوية. العدد 3، ص(329- 355)..

- يحي، أحلام . (2019). **فاعلية برنامج قائم على الارشاد النفسي الديني في التخفيف من قلق المستقبل لدى طلبة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة**. أطروحة دكتوراه منشورة، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

الملاحق

الملحق رقم 01: مقياس قلق الامتحان

التعليمة :

عزيزي التلميذ(ة) نضع بين أيديك مجموعة من الفقرات التي تصادفك في حياتك الدراسية أو اليومية، لذا الرجاء وضع علامة(غ) أمام العبارة المناسبة بكل صدق وموضوعية .

الجنس :

تكرار السنة :

البعد	الرقم	الفقرة	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا
النفسي الانفعالي	01	**اشعر بالملل و الانزعاج الشديد أثناء الامتحان**				
	02	**اشعر بالارتباك عندما يقترب موعد الاختبار**				
	03	**افقد السيطرة في التحكم بانفعالاتي وقت الاختبار**				
	04	**أثور لأتفه الأسباب قت الاختبارات**				
	05	**أفضل عدم ممارسة بعض الأنشطة الاعتيادية وقت الاختبارات**				
	06	**أعاني من التوتر الشديد أثناء فترة الاختبارات**				
	07	**اشعر أن أدائي سوف يكون سيئا في الاختبارات**				
	08	**خوفي من الرسوب يعيق أدائي في الاختبار**				
	09	**أفكر في النتائج المترتبة على الرسوب في الاختبارات**				
	10	**اشعر بالغضب الشديد أثناء أدائي للاختبار**				
	11	**اشعر بسوء أدائي للاختبار رغم دراستي الجيدة له**				
	12	**ينتابني الشك في قدرتي على الاجابة عن بعض أسئلة الاختبار**				
الاجتماعي	13	**أجد صعوبة في التوفيق بين متطلبات الأهل و تحقيق رغباتي في الدراسة**				
	14	**اشعر بالضيق والعجز عند محاولتي تنفيذ ما يريده الأهل مني**				
	15	**اشعر بعدم الرغبة في التحدث مع الآخرين وقت الاختبارات**				
	16	**ارفض مقابلة الزائرين أثناء فترة الامتحان**				
	17	**أحب الجلوس بمفردي أثناء فترة الامتحان**				
	18	**اشعر بفتور في علاقتي الشخصية مع الزملاء أثناء فترة الاختبارات**				
	19	**أفضل عدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية أثناء الاختبارات**				
	20	**افتقد للجو الأسري المناسب والمشجع على الدراسة والمذاكرة**				
	21	**اشعر بالضيق الشديد للإلحاح المستمر من الوالدين على المذاكرة**				
	22	**اشعر بالضيق الشديد نتيجة الاهتمام الزائد بي من الوالدين**				

		فترة الاختبارات				
	23	أثور على أصدقائي لأتفه الأسباب مع قرب الاختبارات				
	24	اقطع علاقتي بزملائي أثناء الاختبارات				
الجسمي	25	اشعر بعدم الراحة في النوم مع اقتراب الاختبارات				
	26	اشعر بالصداع الشديد عند اقتراب الاختبارات				
	27	أجد صعوبة في تناول الطعام والبلع صباح يوم الاختبار				
	28	تزداد سرعة ضربات قلبي عند الاختبارات				
	29	اشعر بحالة تعرق شديد أثناء الاختبارات				
	30	اشعر ببرودة شديدة في جسمي أثناء الاختبارات				
	31	اشعر برغبة في التقيء أثناء أداء الاختبار				
	32	اشعر بالرعشة والرجفة في بدني خلال أداء الاختبار				
	33	اشعر بتقلص للعضلات أثناء أداء الاختبار				
	34	اشعر بالألم في مختلف مناطق جسمي في فترة الاختبارات				
	35	اشعر بجفاف شديد في الحلق أثناء الاختبارات				
	36	اشعر بعدم القدرة على التركيز وقت الاختبار				
العقلي المعرفي	37	تقلقني حالة النسيان التي تبدو واضحة على وقت الاختبار				
	38	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات السليمة أثناء فترة الاختبارات				
	39	أجد صعوبة في استيعاب دروسي وقت الاختبارات				
	40	أجد صعوبة في القدرة على التفكير السليم وقت الاختبار				
	41	اشعر بعدم القدرة على تذكر بعض المعلومات وقت الاختبار				
	42	اشعر بالضيق لتداخل بعض المعلومات لدي في وقت الاختبارات				
	43	أجد صعوبة في انتظام تفكيري أثناء أداء الاختبارات				
	44	اشعر وكأنني أنسى كل ما ذاكرته أثناء الاختبارات				
	45	تفكيري يكون مشوش أثناء الاختبارات				
	46	أفكر في أشياء خارج الاختبار				
	47	أفكر في نتائج فشلي أثناء الاختبار				

الملحق رقم 02: يمثل نتائج (Spss)

* جدول رقم (01): يبين الفروق في درجة قلق الامتحان تبعا لمتغير الوضعية (معيد غير معيد).

Statistiques de groupe

	co	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
dk	mo3id	20	99,95	24,388	5,453
	ghayr mo3id	20	109,20	29,767	6,656

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
dk	Hypothèse de variances égales	1,144	,292	-1,075	38	,289	-9,250	8,605	-32,582	14,082
	Hypothèse de variances inégales			-1,075	36,585	,289	-9,250	8,605	-32,630	14,130

* جدول رقم (02): يبين الفروق في البعد النفسي الانفعالي لقلق الامتحان تبعا لمتغير الوضعية (معيد غير معيد).

Statistiques de groupe

	co	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
b1	mo3id	20	24,45	7,416	1,658
	ghayr mo3id	20	28,00	8,033	1,796

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	Ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
b1	Hypothèse de variances égales	,000	,997	-1,452	38	,155	-3,550	2,445	-10,179	3,079
	Hypothèse de variances inégales			-1,452	37,760	,155	-3,550	2,445	-10,181	3,081

*** جدول رقم (03): يبين الفروق في البعد الاجتماعي لقلق الامتحان تبعا لمتغير الوضعية (معيد غير معيد).**

Statistiques de groupe

	co	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
b2	mo3id	20	23,05	5,995	1,341
	ghayr mo3id	20	25,25	7,732	1,729

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
b2	Hypothèse de variances égales	1,087	,304	-1,006	38	,321	-2,200	2,188	-8,132	3,732
	Hypothèse de variances inégales			-1,006	35,782	,321	-2,200	2,188	-8,151	3,751

*** جدول رقم (04): يبين الفروق في البعد الجسمي لقلق الامتحان تبعا لمتغير الوضعية (معيد غير معيد).**

Statistiques de groupe

	co	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
b3	mo3id	20	23,95	8,029	1,795
	ghayr mo3id	20	27,35	9,287	2,077

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
b3	Hypothèse de variances égales	,347	,559	-1,239	38	,223	-3,400	2,745	-10,843	4,043
	Hypothèse de variances inégales			-1,239	37,223	,223	-3,400	2,745	-10,852	4,052

*** جدول رقم (05): يبين الفروق في البعد المعرفي لقلق الامتحان تبعا لمتغير الوضعية (معيد غير معيد).**

Statistiques de groupe

	co	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
b4	mo3id	20	28,50	10,139	2,267
	ghayr mo3id	20	28,60	10,470	2,341

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 99% de la différence	
									Inférieure	Supérieure
b4	Hypothèse de variances égales	,045	,834	-,031	38	,976	-,100	3,259	-8,937	8,737
	Hypothèse de variances inégales			-,031	37,961	,976	-,100	3,259	-8,937	8,737

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

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس

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

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

السيد(ة): حجام رشاء

الصفة: طالب، أستاذ باحث، باحث دائم: طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 200321631

والصادرة بتاريخ: 2016-04-24

عن دائرة: الخيانة

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

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)، عنوانها: الفروق في قلق الامتحان بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي العيدين وغير العيدين - دراسة ميدانية بثانويات مدينة يوسعادة.

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

التاريخ: 03 سبتمبر 2020

نظر للتوقيع
السيد: ...
المسيلة في: 03
رئيس المجلس الشعبي البلدي
2020

حق رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه، ماحق رئيس للإدارة الاقليمية
بلحاج صليحة

إمضاء المعني

D. RAcha

الحمد لله رب العالمين
١٣٤٨
الرحمن الرحيم مالك يوم الدين إياك نعبد وإياك نستعين