الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قســـم :علم النفس

الرقم التسلسلي:...../2017

محاولة بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة علوم التربية

تخصص: القياس النفسي وبناء الروائز

إعداد الطالبة:

لكحل نجمة

إشراف الدكتور:

طه حمود

السنة الجامعية : 2017/2016م

إهـداء

إلـى كل نـاجح تـجرع يـومـا مـرارة الـفـشل الـمـفـروض.....

"لاتـفـر مـن الـفـشل ، عـلـى الـعـكس ادرسه بـعـنـايـة

حـتـى تـكـتـشف دروسه الـخـفـيـة"

شكر وتقدير

يسعدني وقد أنهيت بفضل الله ومعونته إعداد هذه المذكرة أن أتوجه إلى العلي القدير بالحمد والشكر على ما أمدني به من عزم وتصميم لإتمام هذا العمل المتواضع .

ثم أتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان حاملة معها عبارات التقدير والإمتنان إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل وإخراجه وأخص بالذكر الأستاذ المشرف "طه حمود" الذي رافقنا خلال إنجاز هذا العمل بصدر رحب وخلق رفيع .

نجمة

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة الى بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط ببعض متوسطات ولاية المسيلة، تكون مجتمع الدراسة من (9725) تلميذا وتلميذة بمتوسطات الولاية وتكونت عينة الدراسة من (270) تلميذا وتلميذة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة. مرت عملية بناء الأداة بعدة خطوات أولها تحديد معنى الخوف من الفشل الدراسي ثم صياغة فقرات المقياس وتصحيحه وفق طريقة ليكرت،استخرج صدق البنود من علاقة درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل الإرتباط بارسون وكانت دالة جميعهاأما صدق المقياس فقد تم التحقق منه بطريقتين هما صدق المحتوى(الإتساق الداخلي) والصدق التمييزي كماتم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما:معامل الفاكرونباخ والتجزئة النصفية وقد أظهرت النتائج دلالات صدق وثبات مقبولة لمثل هذا النوع من المقاييس كمااشتق للمقياس معايير عدة وهي : الدرجة المعيارية والدرجة التائية والميئينيات، وفي الختام تم تقديم توصيات لأجل إجراء دراسات اخرى تخدم العاملين والباحثين في هذا المجال.

Abstarct :

The study aimed at building measurment of fear of academic failure of the fourth middle scool pupils in M'sila .the study community consisted of (9725) pupils whereas the sample consisted of (270) pupils were selected stratified random.

To build a tool for the study are several steps, to deteremine the meaning of fear of academic failure and the formulation of the items of the scal according to the likert method.

The validity of items were derived in relation to the item score with total scors , by using Pearson Correlation coefficient and all were significant.

the measurement validity was checked up by :check in the content validity and the stability of the measurement was achieved through two ways: cronbach ahpha equation (internal consistency) and half division method corrected by Guttman Spilt-Half Coefficient..

The findings of the study revealed the validity and reliability of this measurement, derived for the standard criteria are standard score, T score,and the percentage .

Finally,the study recommended some recommendations, and suggested

other studies serving the workers and researchers in the field.

الفهرس

المحتويات	الصفحة
1- شكر وتقدير	أ
2- ملخص الدراسة بالعربية	ب
3- ملخص الدراسة بالإنجليزية	ج
4- فهرس المحتويات	د
5- فهرس الجداول	ط
6- مقدمة	01
الفصل التمهيدي:التعريف بالبحث	
تمهيد	04
1- إشكالية البحث	05
2- أسباب إختيار الموضوع	07
3- أهمية البحث	07
4- أهداف البحث	08
5- تحديد المصطلحات	08
6- الدراسات السابقة	10
خلاصة	13
الباب الأول :الجانب النظري	
الفصل الأول:الفشل الدراسي والنظريات المفسرة له	
تمهيد	16
1- الفشل الدراسي	17
1-1-مفهوم الفشل الدراسي	17
1-2-أنواع الفشل الدراسي	17
1-3-مظاهرالفشل الدراسي	17

2- الخوف من الفشل الدراسي 18
2-1- مفهوم الخوف من الفشل الدراسي 18
2-2- أسباب الخوف من الفشل الدراسي 18
3- النظريات المفسرة للفشل الدراسي 20
3-1- نظرية موراي 20
3-2- نظرية ماكليلاند 21
3-3- المدرسة السلوكية 21
خلاصة 23

الفصل الثاني:خطوات بناء مقياس

تمهيد 25
1- تحديد فكرة المقياس ومبررات تصميمه 26
2- تحديد هدف المقياس 26
3- تحديد الإطار النظري للمتغيرات المعنية بالقياس 27
4- تحديد طبيعة وخصائص الأفراد المستهدفين بالقياس 27
5- تحديد الأبعاد الفرعية للخاصية المقاسة 27
6- تحديد الشكل الأمثل للمقياس وطرق التطبيق 27
7- حصر المقاييس المتاحة التي تستهدف قياس الخاصية نفسها 28
8- الصياغة الفعلية للفقرات 28
9- تحديد شكل الإجابة 29
10- التدقيق اللغوي للبنود والتعليمات 29
11- عرض المقياس على المتخصصين في المجال 29
12- الدراسة الإستطلاعية التجريبية الأولى 29
13- الدراسة الإستطلاعية التجريبية الثانية 30
14- الدراسة الإستطلاعية التجريبية الثالثة 31

15- تعليمات الإختبار 31
16- طريقة تطبيق الإختبار 31
17- تصحيح الإختبار 33
18- تفسير الدرجة الخام 34
خلاصة 25

الباب الثاني:الجانب الميداني

الفصل الثالث:منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد 39
1-حدود البحث 39
1-1-الحدود البشرية 39
1-2-الحدود المكانية 39
1-3-الحدود الزمنية 39
2- منهج البحث 39
2- مجتمع البحث وعينته 39
3- أداة البحث 41
4-1- إعداد وصياغة فقرات المقياس 41
4-1-1- صلاحية الفقرات 43
5- تقنين أداة البحث 46
5-1- التطبيق التجريبي الإستطلاعي الأول 47
5-2- التطبيق التجريبي الإستطلاعي الثاني 48
5-3- التطبيق التجريبي الإستطلاعي الثالث 53
5-3-1- صدق المقياس 53
أولا:الصدق الظاهري 54
ثانيا:الصدق التمييزي 54

5-3-2- ثبات المقياس 56
5-3-2-1- معامل الثبات ألفا كرونباخ 56
5-3-2-2- التجزئة النصفية 58
5-3-3- استخراج المعايير 59
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة 62
خلاصة 64

الفصل الرابع:عرض وتحليل النتائج

تمهيد 66
1-عرض نتائج البحث وتفسيرها 67
1-1-عرض نتائج تطبيقات البناء وتفسيرها 67
عرض المقياس في صورته النهائية 70
2- التوصيات والمقترحات 73
خلاصة عامة 74
المراجع ط
الملاحق ي

فهرس الأشكال والجداول

	العــنوان	رقم الفصل	الصفحة
الجانب النظري	شكل رقم(01) : أساليب تحليل فقرات المقياس	2	30
الجانب الميداني	جدول رقم (1): يوضح توزيع افراد العينة .	3	40
	جدول رقم (2): يوضح اراء المحكمين.	3	43
	جدول رقم (3) : يوضح أبعاد المقياس وأرقام البنود	3	45
	جدول رقم (04) : يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس	3	48
	جدول رقم (05) : يوضح معاملات الارتباط بين بنود البعد الاول (الدافعية لتحقيق النجاح) ودرجته الكلية .	3	50
	جدول رقم (06): يوضح معاملات الإرتباط بين بنود البعد الثاني (الضغط النفسي) ودرجته الكلية .	3	50
	جدول رقم (07) :يوضح معاملات الارتباط بين بنود البعد الثالث (الثقة بالنفس في اداء المهام) ودرجته الكلية.	3	51
	جدول رقم (08) : يوضح معاملات الارتباط بين بنود البعد الرابع(القلق من المستقبل) ودرجته الكلية .	3	51

	جدول رقم (09) : يوضح معاملات الارتباط بين بنود البعد الخامس (مستوى الطموح) ودرجته الكلية	3	52
	جدول رقم (10) :يوضح معاملات الارتباط بين بنود البعد السادس(مؤثرات البيئة) ودرجته الكلية.	3	52
	جدول رقم (11):يوضح قيم الارتباط بين ابعاد المقياس ودرجته الكلية	3	53
	جدول رقم(12): يوضح نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين وقيمة(ت)	3	55
	جدول رقم (13) : يوضح قيم الفا كرونباخ لابعاد المقياس ككل .	3	57
	جدول رقم(14):يوضح قيم الثبات وفقا لطريقة التجزئة النصفية .	3	58
	جدول رقم (15): يوضح الدرجات الخام و الدرجة المعيارية والدرجة التائية لعينة البناء على مقياس الخوف من الفشل الدراسي.	3	60
	جدول رقم (16): يوضح الدرجات الخام وما يقابلها من الميئينيات.	3	6

مقـــــدمة:

يعتبـر النجـاح المدرسـي مـن اكثرالمفـاهيم التربويـة والنفسـية تركيبـا وتعقيـدا نظـرا لارتباطـه بالعديـد مـن التغيـرات الشخصـية والاجتماعيـة والمدرسـية وتبـرز أهميـة النجـاح الدراسـي فـي كونه معيارا للحكم على جودة منظومة التعليم ومخرجاته.

ونظـرا لهـذه الاهميـة اصـبحت قضـية النجـاح الدراسـي تشـكل الهـاجس الاكبـر لـدى فئـات واسـعة مـن المجتمـع كالتلميـذ والاسـرة والمـؤطرين ورغـم مـا حققتـه المنظومـة التربويـة الجزائريـة مـن انجـازات فـي السـنوات الاخيـرة الا ان شـريحة واسـعة مـن التلاميـذ لازالـت تعـاني مـن تعثـر دراسـي يـؤدي تراكمهـا فـي نهايـة المطـاف الـى خطـورة التسـرب الدراسـي،ولهذا السـبب اتجهـت الدرسـات الحديثـة الـى الكشـف عـن الاسـباب التـي تقـف وراء الفشـل الدراسـي والبحـث عـن المحددات الرئيسية للنجاح الدراسي قصد تعزيزها وتوظيفها في تفعيل السياسة التعليمية.

(زقاوة أحمد،2014)

وقـد اولـى علمـاء الـنفس والاجتمـاع اهتمامـا بالغـا بظـاهرة النجـاح الدراسـي،حيث بـات واضـحا لـديهم ان اسـباب الاخفـاق او عـدم تحقيـق النجـاح الجيـد لا يرجـع فقـط الـى مسـتوى ذكـاء التلميذ بل تتدخل فيه جملة من العوامل تساهم في التقليل من حظوظ النجاح.

ولكـي تحقـق المدرسـة مـردودا تربويـا كبيـرا لابـد لهـا ان تعـود التلاميـذ علـى التمتـع بلـذة النجـاح وتجنـب الام الفشـل فـالافراد يختلفـون فـي سـعيهم نحـو النجـاح فمـنهم مـن يحقـق الانجـاز بـدافع الانجاز نفسه ومنهم من يحققه بدافع تجنب الفشل المصاحب لعدم الانجاز.

(زقاوة أحمد،2014)

فالفشـل الدراسـي اضـحى مـن بـين اكثـر المشـاكل التربويـة التـي تعـاني منهـا جـل المجتمعـات العربيـة بمـا فيهـا المجتمـع الجزائري،لـذا فقـد اصـبح مصـدر قلـق عنـد كـل مـن المـربين والاوليـاء نظـرا لانعكاسـاته السـلبية علـى المـردود التربـوي كمـا يعتبـر عائقـا امـام تحقيـق الاهـداف المتوخـاة مـن ممارسـة الفعـل التربـوي وتفـادي هـذا الفشـل يعطـي فرصـة مـن اهـم الفـرص فـي حيـاة الفـرد ليكـون فـردا فعـالا فـي مجتمعـه ولا يكـون ذلـك الا باهتمـام المـربين والمرشـدين بمشـكلات

التلاميذ النفسية وخصوصا ما تعلق منها بخوفهم من الفشل الدراسي ولا ويمكن تحقيق ذلك إلا من خلال الإستعانة بالمقاييس النفسية المختلفة.

إذن ونظرا لعدم توفر مقاييس كاملة في هذا المجال، تبقى حاجتنا ملحة لمحاولة بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذالرابعة متوسط وهذا هو عنوان بحثنا الذي تم تنظيمه في خمسة فصول حيث تناولنا في الفصل التمهيدي الإطار العام للدراسة ويضم كل من الإشكالية أسباب اختيار الموضوع ،اهمية الدراسة، اهدافها،تحديد المصطلحات،الدراسات السابقة.

الفصل الأول:تطرقنا فيه للفشل الدراسي والنظريات المفسرة له أما الفصل الثاني فقد تناولنا فيه خطوات بناء المقاييس أما الفصلين الثالث والرابع فقد تناولنا فيهما منهجية البحث والإجراءات الميدانية وكذا مناقشة النتائج المتوصل إليها وفي ختام دراستنا هاته قدمنا مجموعة من التوصيات والإقتراحات آملين تحقيقها مستقبلا.

الفصل التمهيدي

التعريف بالبحث

تمهيد .

1- إشكالية البحث .

2- أسباب اختيار الموضوع .

3- أهمية البحث .

4- أهداف البحث .

5- تحديد المصطلحات .

6- الدراسات السابقة .

7- النظريات المفسرة للفشل الدراسي .

خلاصة .

تمهيـــد:

على الباحث قبل تدوين بحثه أن يخضعه لقواعد وأسس علمية، يتصورها في مخيلته وكلّما كانت غاية في الضبط كلّما حسن بحثه، لهذا كان أول ما ينبغي على الباحث في أي مجال علمي كان، الخضوع لضوابط البحث، وإنطلاقا من هذا سنتطرق في هذا الفصل إلى طرح إشكالية البحث وتساؤلاته، وكذا إبراز أهمية الموضوع وأهدافه وأسباب إختياره، ولإزالة أي غموض أو إلتباس على بعض المفاهيم الواردة في البحث سنقوم بتحديد وتعريف المصطلحات الأساسية للبحث،كما سنعرض بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع بحثنا.

1• إشكالية البحث :

الفشل هزيمة مرة تتربص بالإنسان في ميادين الحياة كافة:العاطفية والإجتماعية والمهنية والفكرية ،ويرد الكثير من الأشخاص هذا الفشل إلى عوامل خارجية كالظروف المهنية أو الإجتماعية أو السياسية أو إلى نقص في المؤهلات أو عدم المرونة تجاه العوائق والصعوبات،فالفشل حالة تختلف باختلاف الأشخاص فمنهم من يمر به فيصبح أكثر قوة ،ومنهم من يحطم الفشل آماله،ومنهم من يهلك من عدم قدرته على تحمل مرارة الفشل ومنهم وهذا هو الأخطر من سيسير مباشرة إلى الفشل بقدميه نتيجة رواسب قديمة وظروف نفسية وعائلية صعبة مر بها الشخص في طفولته ،ففي كثير من الأحيان لايكون الفشل مجرد عارض طرأعلى الإنسان كما يخيل إليه أو إلى البعض ،بل يكون نتيجة حتمية لصراعات داخلية عنيفة تركت أثرها في الإنسان وحملته على الفشل حملا.

(طلال حرب، 1994: 05)

إن الفشل تجربة قد يمر بها الإنسان في أي مرحلة من مراحل حياته سواء على الصعيد العاطفي أو الإجتماعي أو المهني أو الدراسي وهذا الأخير هو مايهمنا في دراستنا هاته،فالفشل الدراسي مفهوم جد واسع ينظر إليه من زوايا مختلفة ،ففي النموذج الفرنسي نجد أن الفشل والنجاح مرتبطان بمقاييس التوجيه ،إذ ينظر إلى الفشل من جهة التلميذ الذي لم يتمكن من الإنتقال إلى المستوى الآخر ،وقد ينتهي به الأمر لمغادرة مقاعد الدراسة،أما الولايات المتحدة الأمريكية فقد استعملت مفهوم «الكفاية» لقياس الفشل الدراسي إشارة منها إلى عدم كفاية التمويل العمومي للمدرسة بناءا على مجموعة من المقاييس المختلفة،وبهذا يكون قياس أفضل مدرسة بمدى الزيادة في الإنفاق على كل طالب.وفي روسيا يوصف الشخص بعدم الكفاية التربوية إذا لم يتمم التعليم الثانوي ،أما في إسبانيا فينطبق الفشل الدراسي على التلاميذ الذين لم يحصلوا على شهادة نهاية التعليم الإلزامي في عمر16سنة . (محمد الراجي، 2011)

«إن النظرة التي تربط الفشل الدراسي بالحصول على الدبلوم تتوافق مع اقتراح باستين(Bastin)وروسين(Rosen) (1990) وهي نظرة تختزل ظاهرة الفشل الدراسي في مغادرة التلميذ للدراسة قبل حصوله على الدبلوم» (محمد الراجي، 2011)

وكما هو متعارف عليه فإن سنوات الدراسة في جميع مراحل التعليم تنتهي عادة بامتحان تقييمي نهائي موحد يتوج نهاية كل مرحلة تعليمية وهذا في العديد من الأنظمة التعليمية ومنها نظام التعليم بالجزائر.

ولمعرفة مدى تحصيل التلاميذ من نتائج في نهاية السنة أو في نهاية كل مرحلة تعليمية يلجأ عادة للامتحان الذي يعد الطريقة الوحيدة في عملية التقييم،هذه النتائج تشكل العنصر الأساسي في أسلوب التحفيز ودفع التلميذ للجد في طلب العلم ،ولا يخفى على أحد مايترتب على ذلك من ظواهر سلبية تزيد في تعميق مشاعر الفشل والإحباط وفي مقدمتها الخوف والهلع من الإمتحان، فالخوف إذن هو أحد المشكلات النفسية التي يعاني منها الكثير من المراهقين وعلى الرغم من أن الخوف في إطاره الطبيعي له وظائف إيجابية كثيرة ،إلا أنه إذا اشتدت درجته وتطرفت حالاته فإنه يتجه بالشخص إلى اظطراب في السلوك يحرمه من بعض فرص التوافق التي يمر بها في حياته.

(ليث كريم حمدونمرخضيرعباس، 2014)

وعليه فقد بات الخوف من الفشل الدراسي أكثر إرتباطا بالتلاميذ خاصة ممن هم في مرحلة المراهقة ،إذ تعد هذه المرحلة بمثابة ولادة جديدة وفترة قلق انفعالي نتيجة التغيرات النفسية والجسمية التي تحدث للمراهقين وكذلك نظرا لما يصاحبها من تغيرات في خصائص سلوكهم. (ليث كريم حمد ونمر خضير عباس، 2014).

ووعيا منا بخطورة هذه المشكلة النفسية ونتائجها السلبية على مستقبل تلاميذنا إرتأينا بناء مقياس للكشف عن فئة التلاميذ الذين يعانون من الخوف من الفشل الدراسي من خلال الإجابة على مجموعة على مجموعة من التساؤلات يمكن أن نطرحها كما يلي:

1- هل تتميز بنود المقياس باتساق داخلي ؟ صدق المحتوى(المضمون) والصدق التمييزي(المقارنة الطرفية).

2- هل تتميز بنود المقياس بالخاصيتين السيكومتريتين :الصدق والثبات؟

3- مامعايير أداء أفرادعينة الدراسة على المقياس معبرا عنها بالدرجات المعيارية والدرجات التائية والميئينيات؟

2• أسباب إختيار الموضوع :

لقد استخدمت المقاييس بشكل واسع في كل مجالات النشاط الإنساني نظرا لما تتمتع به من موضوعية وضبط علميين إذ تعد هذه الأخيرة في رأي المشتغلين بالقياس من أدق الوسائل النفسية والموضوعية لفهم الفرد ودراسة سلوكه ويعتبر ميدان التربية والتعليم من أهم الميادين التي تحتاج لاستخدام المقاييس النفسية بكل أشكالها بهدف الإرشاد النفسي والتوجيه المدرسي والمهني ولأغراض أخرى كثيرة بعضها تشخيصي والآخر علاجي ،وعليه فإن الأسباب التي أدت بنا إلى اختيار هذا الموضوع هي:

- الميل الشخصي لدراسة هذا الموضوع خاصة وأن وظيفتي (مستشارة للتوجيه والإرشاد المدرسي) تفرض علي مرافقة التلاميذ ومتابعتهم نفسيا وتربويا لدرء أسباب الخوف من عدم النجاح وكل ما من شأنه أن يعرقل مسارهم الدراسي.
- إن الإلمام بمجموعة التلاميذ الذين يعانون من مشكلة الخوف من الفشل الدراسي وتصنيفهم ضمن فئات مختلفة يساعدنا على إتباع أنسب الأساليب الإرشادية لخفض مستوى الخوف من الفشل الدراسي لديهم وبالتالي تهيئتهم لاجتياز الإمتحان في أحسن الظروف النفسية.

3• أهمية البحث :

يعد الخوف من الفشل الدراسي من بين أكثر المشكلات النفسية إنتشارا بين التلاميذ المتمدرسين وخاصة تلاميذ الأقسام الرسمية ،ويمكن التعرف عى هذه الفئة من التلاميذ من خلال لجوئهم إلى المختص النفسي أو التربوي المتواجد بالمؤسسة طالبين منه المساعدة ، لكن في المقابل تبقى فئة أخرى من التلاميذ قد تكون تعاني من نفس المشكلة لكنها غير مدركة لها وهذا ماجعلنا نفكر في توفير مقياس تشخيصي للكشف عن التلاميذ الذين يعانون من هذه المشكلة ومنه فإن الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية تتلخص في النقاط الآتية:

على المستوى النظري:

- تلقي الضوء على أحد أهم المشكلات النفسية التي يعاني منها معظم التلاميذ وخاصة تلاميذ أقسام الإمتحانات الرسمية.

- تثير إنتباه العاملين في ميدان التربية والتعليم إلى أهمية استخدام المقاييس لدراسة المشكلة بطريقة علمية.

على المستوى العملي:

- تبصيروتشجيع العاملين في حقل التربية وأخص بالذكر هنا مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي بضرورة استخدام المقاييس أثناء عملية جمع المعلومات حول الحالة موضوع الدراسة لتسهيل عملية التشخيص ومن ثم رسم خطة علاجية مناسبة من أجل تحقيق التوافق الذاتي للفرد.
- تقدم هذه الدراسة تجربة في بناء مقياس لقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط ،نطمح إلى تعميمها على جميع المراحل الدراسية.

4.أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى:

- بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط ليستفيد منه مستشاري التوجيه المتواجدين بالمتوسطات.

5. تحديد المصطلحات :

إنّ المعالجة العلمية لأيّ موضوع تتطلب من الباحث تحديد المفاهيم المستخدمة في البحث لأجل رفع الإلتباس وإزالة الغموض على ما جاء في بحثه لذلك فإنّنا نحاول توضيح بعض المصطلحات التي وردت في بحثنا على النحو التالي :

1.5. المقياس :

مفهوم المقياس عند أنا ستازي(Ana stasi) «أداة موضوعية مقننة لتحديد عينة من السلوك »

(عباس محمود عوض، 1998: 07)

2.5.الاختبار:

هو أداة علمية تستخدم لملاحظة وقياس الخصائص النفسية المختلفة.

(صفوت فرج، 105)

❖العلاقة بين المقياس والاختبار:

عملية القياس النفسي هي نوع من الاختبار يخضع له الفرد وتكون نتيجته تقويما

لقدراته العقلية أو تقويما لأوجه شخصيته المختلفة،وعلى هذا الأساس عرفت المقاييس بالاختبارات النفسية ،هذه الاختبارات أو الروائز هدفها تفسير وتوضيح سلوك الإنسان وشخصيته منها ماخصص لقياس قدراته العقلية ومنها للكشف عن الجوانب المختلفة في شخصيته ومنه فالمقاييس النفسية أو الاختبارات النفسية أو الروائز هي تعبير عن نفس الشيئ أيا كانت التسمية فهي تشير إلى القياس الكمي والموضوعي والتجريبي وتهدف إلى تفسير سلوك الفرد وقياس قدراته. (نزيهة بوالقمح، 2012)

3•5• الفشل الدراسي :

يعرفه أفنزيني(G.Avanzini)(1967) «يتمثل الفشل في الحصول على علامات أقل من المتوسط» (حميدي صبرينة، 2007) نقلا عن(AvanziniGuy,1967).

4•5• الخوف من الفشل الدراسي :

عرفه هيكنسون(Heckhansen) (1983) «حالة كامنة من عدم الرضا أو عدم الشعور بالراحة والإرتياح» (ليث كريم حمد ونمر خضير عباس، 2014) نقلا عن(Heckhansen,1983).

ويعرفه مكليلاند(McGleland) (1987) «استعداد لدافعية التجنب من الفشل إذ يشير إلى القلق والمواقف الخطرة والتي تنشأ من عوامل معينة اجتمعت معا مثل البيئة والأكاديمية والصحة الشخصية» (ليث كريم حمد ونمر خضير عباس، 2014) نقلا عن (McGleland,1987).

❖أما التعريف الإجرائي للخوف من الفشل الدراسي فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الخوف من الفشل الدراسي المبنى في هذه الدراسة.

5• 5• السنة الرابعة متوسط :

هي آخر سنة دراسية ضمن مرحلة التعليم المتوسط يجرى في نهايتها إمتحان تقييمي لما درسه التلميذ وتعلمه خلال هذه المرحلة ويحصل التلميذ الناجح فيه على شهادة إتمام الدراسة المتوسطة تسمى بشهادة التعليم المتوسط والتي تؤهله للإلتحاق بالتعليم الثانوي.

6• الدراسات السابقة :

تعد عملية عرض الدراسات السابقة ذات أهمية حيث يستفيد منها الباحث في دراسته من حيث الإجراءات المتبعة والمنهج وأدوات ووسائل جمع البيانات وأنواع العينات وحجمها وبناءا على ذلك فقد تم توظيف عدة دراسات في بحثنا هذا نعرضها بهذا الشكل:

أولا: دراسة (أد.ليث كريم حمد ونمر خضر عباس،2014)

والتي هدفت لبناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ،تكونت عينة الدراسة من400 طالبا طبق عليهم المقياس الذي تم بناؤه ،وتحقق الباحث من صدق المقياس باستخدام الصدق الظاهري (صدق المحكمين)وصدق البناء (الإتساق الداخلي)وتم التحقق من ثبات الإختبار باستخدام التطبيق وإعادة التطبيق وكذلك استخدام معادلة ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات 0.8. (ليث كريم حمد ونمر خضير عباس، 2014)

ثانيا: دراسة (د.خلود رحيم عصفور ود.سهام كاظم نمر،2012)

الهدف من هذه الدراسة هو بناء مقياس العنف الجامعي ،بلغ عدد أفراد العينة 636 طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من طلبة جامعتي بغداد والمستنصرية ،إتبعت الباحثتان عدة خطوات لأجل بناء هذا المقياس إذ وبعد تحديدهما للسمة المراد قياسها(العنف الجامعي) قامتا بصياغة فقرات المقياس وعددها33 فقرة ،استخرج للمقياس خصائصه السيكومترية إذ تم التحقق من صدق المحتوى وصدق البناء وتم التحقق من ثبات الإختبار بطريقة ألفا كرونباخ إذ بلغ معامل الثبات 0.93 وبعد المعالجات الإحصائية احتوى المقياس بصيغته النهائية على 32 فقرة كما اشتقت للمقياس معايير عدة وهي الدرجة المعيارية والدرجة التائية والميئينيات. (خلود رحيم عصفور ،سهام كاظم نمر، 2012).

ثالثا: دراسة (د.مأمون البناء،2011)

هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبارمحكي المرجع لقياس الكفايات الإحصائية لدى طلبة الدراسات العليا بكليات التربية في الجامعات اليمنية ،استخدم الباحث

منهج بحوث التقويم وتكونت عينة البحث من 157طالبا وطالبة في مرحلة الماجستير ،تكون الإختبار من77 مفردة إختبارية وتوصلت الدراسة إلى أن الإختبار يتمتع بصدق وثبات عاليين إذ بلغ ثباته وفقا لمعامل ليفجستون0.99 واتضح من خلال تطبيق الإختبارأن هناك تدني واضح في الكفايات الإحصائية لدى طلبة الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات اليمنية. (مأمون علي ناجي قاسم البناء، 2011).

رابعا: دراسة (م.وجدان جعفر جواد عبد المهدي الحكاك،2010) كان الهدف من هذه الدراسة هو بناء إختبار القدرة على التفكير الإبداعي اللفظي للكشف عن الطلبة المبدعين،أعدت الباحثة استبانة أسئلة بمفردات حديثة لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي اللفظي المعرب من قبل سيد خير الله (1981) بواقع 6 أسئلة و37 مفردة عرضتها على 8محكمين لبيان صلاحيتها وتحليلها منطقيا ،وحصلت على نسبة إتفاق من (77-80%)على 5 أسئلة،بلغ عدد أفراد العينة 115طالبا وطالبة من بعض الأقسام العلمية والإنسانية في جامعة بغداد اختيروا بطريقة عشوائية ،استخرج صدق الفقرات من علاقة درجات الإختبارات الفرعية بالدرجة الكلية للإختبار باستعمال معامل إرتباط بارسون وكانت كلها دالة أما الثبات فقد حسب بطريقة التجزئة النصفية وبلغت قيمته 0.73 وبذلك تحقق للمقياس خصائص سيكومترية جيدة جعلته مهيأ للتطبيق وتشخيص المبدعين.

(وجدان جعفر جواد عبد المهدي الحكاك، 2010).

❖تعليق على الدراسات السابقة :

إتفقت كل الدراسات التي سبق ذكرها من حيث الهدف والذي تمثل في بناء مقياس وتتفق دراستنا الحالية مع كل هذه الدراسات في هذه النقطة أي بناء مقياس أورائز ويتضح مما سبق عرضه أن الدراسة الوحيدة المباشرة التي تناولت بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي هي دراسة

(أد.ليث كريم حمد ونمر خضر عباس،2014)وتختلف دراستنا الحالية عن هذه الدراسة في العينة إذ طبقت دراسة**(أد.ليث كريم حمد ونمر خضر عباس،2014)**على طلبة الإعدادي بينما دراستنا الحالية فسوف تطبق على تلاميذ الرابعة متوسط وبالضرورة فإن اختلاف

العينة يوافقه اختلاف في صياغة عبارات الفقرات لكلا المقياسين.وقد تعرفنا من خلال إطلاعنا على الدراسات السابقة على خطوات بناء المقاييس في كافة مراحلها الإجرائية.

خلاصـــة :

بعـد هـذا التقـديم لموضـوع الدراســة وعرضـنا للخطـوات التــي يقـوم عليهـا البحـث والتــي تعتبــر بمثابــة الركــائز،إذ علــى ضــوء صــحتها ودقتهــا يصــح محتــوى البحــث وتصــدق نتائجــه،يمكن القـول بأنّــه لا يختلـف إثنــان فــي أنّ البحــث يولـد المعرفــة ، والمعرفــة ضــرورية ومطلوبــة للفهــم والإدراك البشــري، وأنّ الفهــم المتولــد عــن المعرفــة إذا مــا تــوافرت لــه المهــارة البحثيـة البشـرية فـإنّ ذلـك مـن شـأنه أن يقـود إلـى حـل المشـاكل مـن مختلـف جوانبها،وسـعيا منّـا للحصـول علـى ذلـك الفهـم المتولـد عـن تلـك المعرفـة وإيمانـا منّـا بمـدى التـرابط بينهمـا سـنبحث مـن خـلال الفصـول النظريـة الموالیـة فـي كـل مالــه صـلة بموضـوع دراسـتنا للحصـول علـى معرفة أفضل وفهم أدق .

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

الفشل الدراسي والنظريات المفسرة له

تمهيد .

1- الفشل الدراسي.

1-1- مفهوم الفشل الدراسي .

1-2- أنواع الفشل الدراسي .

1-3- مظاهر الفشل الدراسي .

2- الخوف من الفشل الدراسي.

2-1- مفهوم الخوف من الفشل الدراسي .

2-2- أسباب الخوف من الفشل الدراسي.

3- النظريات المفسرة للفشل الدراسي .

3-1- نظرية موراي .

3-2- نظرية ماكليلاند.

3 -3- المدرسة السلوكية

خلاصة

تمهيد:

يعد الفشل الدراسي من بين أكثر المشاكل التربوية التي أصبحت تشكل محور اهتمام المربين والأولياء نظرا لانعكاساته السلبية على مستقبل جودة التربية والتعليم كما أنه يعتبر عائقا أمام تحقيق الأهداف المتوخاة من ممارسة الفعل التربوي وعليه سوف نتطرق من خلال هذا الفصل للفشل الدراسي من حيث: تعريفه ، أنواعه ، مظاهره الخوف من الفشل الدراسي وأسباب هذا الخوف ، النظريات المفسرة للفشل الدراسي.

1•الفشل الدراسي:

1•1• مفهوم الفشل الدراسي:

تعريف«*Mialeret*» 1979

«الفشل المدرسي يمكن أن يستخدم بمختلف المعايير فبالنسبة للمرحلة الدراسية الكاملة فالفشل الدراسي يتمثل في عدم إمكانية إتمامها فيصبح مرادفا لتكرار السنة»

(حميدي صبرينة، 2007: 38)

1•2•أنواع الفشل الدراسي:

1•2•1•الفشل الدراسي العام:

هو التخلف الظاهر عند التلميذ بالنسبة لكل المواد الدراسية ومرد هذا ضعف القدرة العقلية العامة أوضعف في مستوى الذكاء .(حميدي صبرينة، 2007: 41)

1•2•2•الفشل الدراسي الجزئي:

يظهر على شكل اضطراب في التحصيل وهو غالبا يرجع لنقص في الحواس أو عجزها أو اضطراب في الإدراك ،ويعتبر عسر القراءة الإضطراب الأكثر عمقا في هذه الحالة.

(حميدي صبرينة، 2007: 41).

1•3• مظاهر الفشل الدراسي:

العلامات الضعيفة:

التلميذ الذي يتحصل على علامة ضعيفة وبصفة مستمرة يعتبر فاشلا فالفشل الدراسي مرتبط بنتائج التلاميذ الدراسية التي تبتعد عن المعيار المحدد أكاديميا والمعمول به في كل المؤسسات التعليمية،إلا أن هذا يبقى نسبيا فالنقاط ليست دائما دليلا على إخفاق التلميذ في التعلم فهو في الأخير يعتبر حلقة من الدائرة التعليمية التي تحتوي المعلم والمدرسة والمنهاج وطبعا فإن نجاح هذه العملية هو نجاح للتلميذ وإخفاقها هو إخفاق له(حميدي صبرينة، 2007: 39)

نقلا عن(*Gry.Avanzini*, 1967).

تكرار السنة:

«ضعف العلامة يؤدي حتما إلى إعادة السنة،والإعادة هي البقاء في الصف نفسه وقيام التلميذ بعمل السنة الدراسية السابقة» (حميدي صبرينة، 2007: 39)

نقلا عن (*J.Gimens*, 1984)

وبالرغم من أن الرسوب يعد محاولة لتحسين المستوى إلا أنه في الحقيقة يؤدي إلى تأخر التلاميذ دراسيا نتيجة:

- اكتظاظ الصفوف.
- فقدان مقدار سنة من عمر التلميذ دون مردود محسوس .
- ثبوط همة التلميذ وألفة الفشل (حميدي صبرينة، 2007: 39)

عدم التكيف:

يتصرف التلميذ الذي فشل دراسيا بتمرد عنيف يترجم برفض الجهد المدرسي مصحوبا بحالة معارضة أو بسلوك كئيب.

يقول«*Le Gale*»1963

«وهكذا يبدو أن عددا من حالات القصور المدرسي التي اعتبرت هكذا بالنسبة لمستواها الدراسي وأدائها النفسي القياسي الحالي ،هي في الواقع حالات تلاميذ أذكياء ضاع ذكاؤهم بسبب عدم تكيفهم مع المدرسة أو بالأحرى عدم تكيف المدرسة مع شخصيتهم».

وقد توصل الباحث برونو إلى أن 95% من التلاميذ يأتون إلى المدرسة في شروط وأوضاع ممتازة وسرعان ماتحدث حالات عدم التكيف التي تعود أساسا إما لشخصية الطفل أو إلى سيطرة الوسط المدرسي(حميدي صبرينة، 2007: 40) .

2•الخوف من الفشل الدراسي:

1•2• مفهوم الخوف من الفشل الدراسي:

هو شعور التلميذ بالقلق لخوفه من الفشل الدراسي ،والذي يحصل بسبب عدة عوامل قد تكون بيئية أو دراسية أو شخصية. (ليث كريم حمد و نمر خضير عباس، 2014)

2•2أسباب الخوف من الفشل الدراسي:

يعد الخوف من الفشل الدراسي من أهم المشكلات النفسية التي تعيق التلميذ عن تفجير طاقاته وبالتالي فهو يحول بينه وبين الوصول إلى أهدافه وطموحاته وأمانيه،ما يؤدي به طبعا إلى الاكتئاب والانسحاب والتقوقع على الذات.

وتتمثل أهم أسباب الخوف من الفشل الدراسي فيما يلي:

- الخشية من الفشل ورفض المحاولات لتحقيق النجاح.
- التذمر من سوء الحظ.
- ضعف الإرادة والحافز للنجاح.
- الخوف من ردود فعل الأهل.
- ضعف الثقة بالنفس والرغبة في التفوق على الآخرين.
- أنظمة الإمتحانات السائدة. (حنان العتال، 2008)

وتتمثل أهم صفات الأشخاص الذين يخافون من الفشل فيما يلي:

- ضعف الدافعية لتحقيق النجاح.
- فقدان السيطرة على مشاعر الفشل.
- الإدراك بأن الفرص تكون غير أكيدة للنجاح.
- القلق من المستقبل والتوجس والحذر من كل المهام الإنجازية الصعبة.
- اضطرابات في العلاقات الخاصة بالفرد.
- نقد الذات والإحراج من الظهور علنا.
- فقدان الثقة بالنفس في أداء المهمات.
- عدم بذل الجهد المطلوب في أداء الأعمال.

(ليث كريم حمد و نمر خضير عباس، 2014)

3• النظريات المفسرة للفشل الدراسي:

1•3 نظرية موراي(*Murray*)(1938):

إهتم موراي (*Murray*) بتحليل الحاجات إهتماما بالغا وضمنها في أنماط مختلفة والحاجات عند موراي هي:

الإنجاز ،الخضوع،التواد ،العدوان،الإستقلال،المعاضدة،الإنقياد، الدفاعية، السيطرة، اللعب،الإستعراض،تجنب الأذى،تجنب المذلة ، العطف على الآخرين،النظام، النبذ،الحساسية،الفهم،العطف من الآخرين.

فالحاجة عند موراي هي«تكوين فرضي ذات قوة ثابتة نسبيا مصدرها المخ،تنظم إدراكاتنا وتفكيرنا وتصرفاتنا وبواسطتها يتم تشكيل مركز الإثارة والمواقف غير المشبعة في اتجاه هدف معين» (عبد المحسن رشيد المبدل، 2010: 50)

وأشار موراي(*Murray*)أيضاإلى أن الحاجات هي:سمة متسقة من سمات الشخصية وفي دراسة له للفروق الفردية لدى طلبة الكلية من الذكور افترض وجود مختلف الحاجات التي تشكل أساس سلوك الإنسان ،وقد تمت صياغتها من الناحية النظرية على أنها قدرة كامنة أواستعداد للإستجابة بطريقة معينة في ظل ظروف معينة .

(ليث كريم حمد و نمر خضير عباس، 2014)

ومن جهةأخرى يرى موراي أن أي شيء يضغط على الشخص لابد أن يؤثر على حالته النفسية،ويعرف الضغط بأنه«صفة أو خاصية لموضوع بيئي أو لشخص تعيق أو تيسر جهود الفرد للوصول إلى هدف معين». (عبد المحسن رشيد المبدل، 2010: 49) فمفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان في فهم الشخصية وتفسير السلوك الإنساني وهذا تبعا لوجهة نظر موراي ، على اعتبارأن مفهوم الحاجة يمثل المحددات الجوهرية للسلوك داخل الشخص ومفهوم الضغط يمثل المحددات المؤثرة أو الجوهرية للسلوك في البيئة.

وضمن نظرية موراي فإن الحاجات والضغوط تتفاعل مع بعضها البعض لإنتاج وتوجيه السلوك،وفي المؤسسات التعليمية لدى كل التلاميذ حاجات معينة ويواجهون ضغوطا إما أن ترضي أو تحبط هذه الحاجات ومنه فإن الحاجة لتجنب الفشل تمثل رغبة الفرد في تجنب الظروف التي من شأنها أن تؤدي إلى الخفض من شأنه وكذا سخرية الآخرين أو استهزائهم أو عدم إكتراثهم به ،كما أن الحاجة لتجنب الفشل تدفع الفرد إلى الإمتناع عن القيام بفعل ما بسبب الخوف من الفشل وتوازي هاتان الحاجتان دوافع الإنجاز المثيرة ودوافع الإنجاز المنفرة. (ليث كريم حمد و نمر خضير عباس، 2014)

2•3 نظرية ماكليلاند(*McGleland*):

يقوم تصور **ماكليلاند** للدافعية للإنجاز في ضوء تفسيره لحالة المتعة بالحاجة للإنجاز ويرى **ماكليلاند وآخرون(1953)** بأنه إذاكانت المواقف الأولية إيجابية بالنسبة للفرد ،فإنه سوف يميل للآداء والإنهاك في السلوكيات المنجزة ،أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافع لتحاشي الفشل وقد أشار **ماكليلاند** إلى أن دافعية الإنجاز تتشكل من مكونين أساسيين هما:

- الأمل في النجاح:ويقصد به التوقع الواضح للنجاح.
- الخوف من الفشل :ويقصد به التوقع الواضح للإحباط.

ويرى **ماكليلاند** أن هذين المكونين هما اللذان يتحكمان في سلوك الفرد من خلال سعيه من أجل تحقيق النجاح (ليث كريم حمد و نمر خضير عباس، 2014)

وتشير نظرية **ماكليلاند** ببساطة إلى أن مخرجات أو نتائج الإنجاز تمثل أهمية كبيرة من حيث أثرها الإيجابي أو السلبي على الأفراد ،فإذا كان العائد إيجابيا ارتفعت الدافعية ،أما إذا كان سلبيا انخفضت الدافعية.

3•3المدرسة السلوكية:

أكدت المدرسة السلوكية أن الخوف هو شعور داخلي وانفعال يتعلمه الطفل نتيجة تعرضه لمؤثرات البيئة المحيطة به وأساليب التربية والتعليم ،كما أن القيم والمعتقدات والاعتبارات السائدة في المجتمع تقوم بدور كبير في تعلم هذه المخاوف.

وأول من حاول تفسير الخوف على أساس شرطي للمثيرات هو العالم السلوكي واطسن (*Watson*) رائد المدرسة السلوكية،فالخوف من الفشل يتم تعلمه نتيجة الإشتراط والاستجابة للمثيرات التي تثير إنفعال الخوف وقد تكون نتيجة خبرة مؤلمة فيظهر الفرد غالبا استجابة مناسبة لمثيرات الخوف،ولهذا فإن الفرد قد يفشل في أداء السلوك المناسب لذلك المثير نتيجة خوفه،فإذا سلك الشخص سلوكا غير مقبول (مثير شرطي) سوف يتبعه عقاب بدني أو مادي (مثير غير شرطي) وهذا العقاب سوف يتولد عنه طبعا الشعور بالألم والخوف مما يجعل الفرد يلجأ للهرب أو تجنب المواقف الداعية إلى تعزيز الخوف وهذا لكي يتجنب هذا الشعور بالخوف أو تقليله. (ليث كريم حمد و نمر خضير عباس، 2014)

خلاصـــــة:

تمس ظاهرة الفشل الدراسي المنظومة التعليمية في عمقها الكمي والنوعي لذا وجب علاجها وذلك بمحاربة الأسباب المؤدية إليها ، فانعدام أسباب النجاح تفرض الفشل كنتيجة سلبية لذا وجب توفير أدوات قياس تمكننا من معرفة التلاميذ الذين لديهم خوف من الفشل الدراسي قصد مساعدتهم على الخفض منه فالخوف من الفشل يؤدي للفشل لذا سنتناول في الفصل الموالي خطوات بناء وتصميم المقاييس.

الفصل الثاني

خطوات بناء المقاييس

تمهيد

خطوات بناء مقياس .

1- تحديد فكرة المقياس ومبررات تصميمه .

2- تحديد هدف المقياس .

3- تحديد الإطار النظري للمتغيرات المعنية بالقياس .

4- تحديد طبيعة وخصائص الأفراد المستهدفين بالقياس.

5- تحديد الأبعاد الفرعية للخاصية المقاسة.

6- تحديد الشكل الأمثل للمقياس وطرق التطبيق.

7- حصر المقاييس المتاحة التي تستهدف قياس الخاصية نفسها.

8- الصياغة الفعلية للفقرات.

9- تحديد شكل الإجابة.

10- التدقيق اللغوي للبنود والتعليمات.

11- عرض المقياس على المتخصصين في المجال.

12- الدراسة الاستطلاعية التجريبية الأولى .

13- الدراسة الاستطلاعية التجريبية الثانية.

14- الدراسة الاستطلاعية التجريبية الثالثة.

15- تعليمات الاختبار.

16- طريقة تطبيق الاختبار.

17- تصحيح الاختبار .

18- تفسير الدرجة الخام.

خلاصة .

تمهيـــــد:

تستخدم المقاييس النفسية في المجال التربوي بهدف توجيه التلاميذ لنوع الدراسة التي تتوافق مع قدراتهم واستعداداتهم ، كما تستخدم في التشخيص الذي يمكننا من التنبؤ بسلوك الفرد وبالتالي مساعدته في الوقت المناسب ، ومن بين الصعوبات التي قد تصادف المختص النفسي أوالتربوي عدم قدرته على تطبيق مقياس أو اختبار موجود لأسباب عدة وبالتالي يصبح لزاما عليه إعداد اختبار يفي بالغرض ويمكن الاعتماد عليه وهذا ماسوف نتناوله في الفصل الموالي من خلال عرضنا لمختلف الخطوات التي يجب التقيد بها في بناء المقاييس.

خطوات بناء مقياس:

يطبق الباحث في مجال علم النفس وعلوم التربية مقياسا على مجموعة من الأشخاص لإعطاء كل واحد منهم درجة تدل على مدى تحصيله أومدى اتصافه بصفة نفسية أودرجة اقتناعه برأي اجتماعي معين وبالتالي يتضح جليا أن للمقاييس في في حقل التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية دورا هاما كأدوات بحثية يعتمد عليها في مجالات عدة كالتقويم،والاختيار المهني والتعليمي،والتوجيه ،والتشخيص الإكلينيكي،وفحص الاتجاهات والرأي العام.....إلخ.

وفي الكثير من الأحيان يصطدم الباحث بوجه عام بعدم وجود مقياس مناسب للسمة أو الخاصية المراد قياسها أوعدم مناسبته لأفراد العينة في حالة توفره،ومن ثم يصبح لزاما عليه أن يقوم بتصميم مقياس يقيس تلك السمة أو الخاصية ويناسب أفراد عينته ،وتعتمد عملية تصميم المقاييس على القيام بعدة خطوات متسلسلة تتيح إمكانية إعداد مقياس جيد يعتمد عليه في المجال المعني.

(محسن لطفي أحمد، 2007) وسوف نستعرض فيما يلي هذه الخطوات:

1• تحديد فكرة المقياس ومبررات تصميمه:

تعد هذه الخطوة من أهم الخطوات وأولها لأنها تتيح للقائم بتصميم المقياس الوصول للمداخل والأفكار الرئيسية التي سوف يستند إليها في تصميمه.

(محسن لطفي أحمد، 2007)

2• تحديد هدف المقياس:

المقصود هنا هو تحديد الخدمة المطلوب من المقياس أن يقدمها، أو الهدف المراد تحقيقه من وراء المقياس، وتعد هذه الخطوة بمثابة الموجه الذي يعين مصمم المقياس خلال الخطوات التالية على إعداد مقياس يفي بالغرض المطلوب.

(أحمد محمد عبد السلام، 1960: 136).

3• تحديد الإطار النظري للمتغيرات المعنية بالقياس:

الخاصية المقاسة لابد لها أن تستند إلى أساس نظري يبرر مشروعية تناولها ويعرفها، وقد يكون المقياس معد في الأصل للتأكد من مدى جدوى النظرية التي تفسر السمة أو الخاصية المقاسة، والنتيجة المستخلصة قد تفيد النظرية أو تعدلها، كما هو الحال بالنسبة لمقاييس القدرات الإبداعية التي صممت من أجل التحقق من نظرية "جيلفورد" (*Guilford*) في الإبداع،كما أن إطلاع الباحث على الأطر النظرية للخاصية موضوع القياس قد يزوده بالأهمية النسبية للعناصر الفرعية المكونة للخاصية، وبالتالي يمكنه تمثيلها في بنود المقياس وفقا لتلك الأهمية.(محسن لطفي أحمد، 2007)

4 • تحديد طبيعة وخصائص الأفراد المستهدفين بالقياس:

نعني بطبيعة الأفراد المستهدفين بالقياس أبرز الخصائص التي تميزهم، كالسن والجنس والتعليم والمستوى الاقتصادي والاجتماعي...الخ، كمايجب توضيح مبررات اختيارهم .

(محسن لطفي أحمد، 2007)

5• تحديد الأبعاد الفرعية للخاصية المقاسة:

قد تنقسم الخاصية المراد قياسها إلى مجموعة من الأبعاد الفرعية التي تشكل في مجموعها العام الدرجة الكلية للخاصية المقاسة كما في مقاييس الذكاء، وتساعد عملية تحديد الأبعاد الفرعية للخاصية مصمم المقياس على وضع البنود وفقا لأهمية كل من هذه الأبعاد وبالتالي يجب على الباحث تحديد تلك الأبعاد بدقة معرفا كل منها تعريفا إجرائيا محددا. (محسن لطفي أحمد، 2007).

6• تحديد الشكل الأمثل للمقياس وطرق التطبيق:

على الباحث أن يختار الشكل الذي يراه مناسبا لمقياسه، بمعنى أن يحدد ما إذا كان الأنسب لمقياسه أن يكون من مقاييس أو اختبارات الورقة والقلم، أو المقاييس العملية، أو الإسقاطية...الخ،كمايؤخذ في الاعتبار أيضا ما إذا كان المقياس سيطبق بصورة فردية أم جماعية. (محسن لطفي أحمد، 2007).

7• حصر المقاييس المتاحة التي تستهدف قياس الخاصية نفسها:

تتمثل أهمية هذه الخطوة في إمكانية تحقيقها لعدة فوائد إجرائية مثل:

- توضيح الشكل المعتاد لقياس الخاصية أو السمة، كأسلوب صياغة البنود، وطريقة التطبيق، وأسلوب التقدير...الخ.
- توضيح الأبعاد الفرعية للخاصية المقاسة.
- إمكانية اقتباس بعض البنود. (محسن لطفي أحمد، 2007).

8• الصياغة الفعلية للفقرات:

كل مقياس يتم تصميمه فإنه في نهاية الأمر سوف يتكون من مجموعة من الفقرات، والواقع أنه ينبغي أن تختار كل فقرة بناء على دراسات نظرية وميدانية وتجريبية وإحصائية تثبت صلاحية الفقرة للقياس المقصود وتسمى هذه الدراسات التي تجرى على الفقرة بتحليل الفقرات ، بحيث تصبح هذه الأخيرة من حيث شكلها وتكوينها وصعوبتها وصدقها وترتيبها في المقياس مناسبة وصالحة.(محسن لطفي أحمد، 2007) .

ومن قواعد إعداد الفقرات مايلي:

1•8• من حيث الشكل: (المظهر الخارجي للبند)

- أن تكون البنود واضحة بحيث تكتب بلغة بسيطة ،سهلة القراءة والفهم.
- ألا تكون الجمل طويلة ،مما يجعلها عسيرة الفهم.
- أن تصاغ بلغة تشير إلى السلوك المعني مباشرة.

(معمرية بشير، 2007: 117).

2•8• من حيث المضمون:

- أن تكون البنود عينة ممثلة للسلوك المراد قياسه.
- تجنب إستخدام تحديدات حاسمة وشاملة تحد من اختيار المفحوص لإجابة معينة للبند مثل تعبيرات:كل،دائما،إطلاقا،أبدا ومن الأفضل استخدام تعبيرات مثل:غالبا،أحيانا،قليلا،كثيرا.
- ألا يتضمن البند أكثر من فكرة واحدة . (معمرية بشير، 2007: 118)

9• تحديد شكل الاجابة:

هناك عدة أشكال للاجابة على فقرات المقياس ويتوقف اختيار أيا منها على هدف المقياس، ويمكن لمصمم المقياس أن يختار من بين هذه الأشكال كيفما يشاء كما يستطيع أن يستخدم أكثر من شكل في نفس المقياس، ومن بين هذه الأشكال:

- اختيار إجابة واحدة من بين إجابتين، مثل: (نعم) أو (لا).
- الاختيار بين بدائل على متصل، مثل: (موافق بشدة- موافق- محايد- معارض- معارض بشدة).
- المطابقة، مثل: كل أسئلة التوصيل.
- التكملة، مثل : كل العبارات الناقصة.
- الاستجابة الحرة، مثل: التداعي على الصور، أو الكلمات.
- إعادة الترتيب. (محسن لطفي أحمد، 2007).

10• التدقيق اللغوي للبنود والتعليمات:

على مصمم المقياس مراجعة اللغة والتدقيق لتجنب الأخطاء اللغوية التي قد تؤدي إلى فقد بعض العبارات للهدف المراد قياسه، وربما يصل الأمر إلى الفهم العكسي من قبل المفحوص (محسن لطفي أحمد، 2007).

11• عرض المقياس على المتخصصين في المجال:

يعد عرض المقياس على المتخصصين والخبراء في المجال خطوة هامة تحقق العديد من الفوائد من أهمها مدى مناسبة البنود وقدرتها على قياس الخاصية أو السمة طبقا للتعريف الإجرائي والهدف من المقياس والإطار النظري الخاص بالسمة أو الخاصية موضوع القياس والفئة المستهدفة (محسن لطفي أحمد، 2007).

12• الدراسة الإستطلاعية التجريبية الأولى:

يقوم مصمم المقياس في هذه الخطوة بتطبيقه على عينة مبدئية وذلك لعدة أهداف منها:

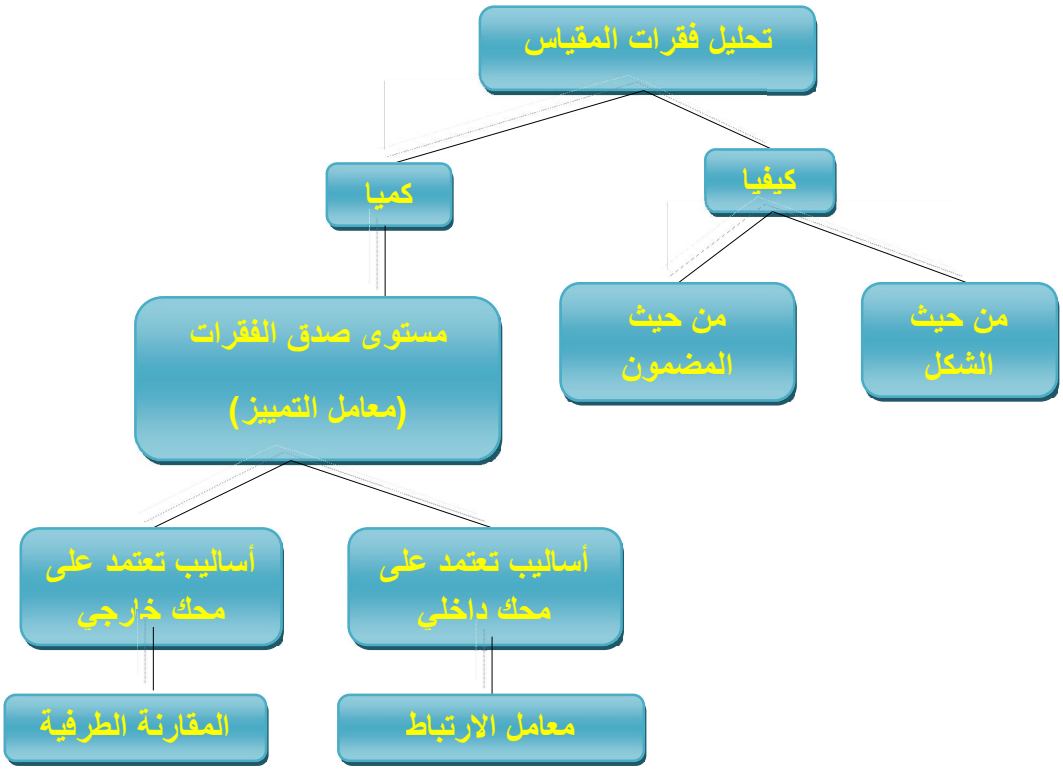
- التأكد من صلاحية التعليمات للمفحوصين.

•التوصل إلى تقدير للزمن الذي يستغرقه المقياس.

•الاستقرار على الترتيب الأمثل للفقرات. (محسن لطفي أحمد،2007).

13• الدراسة الإستطلاعية التجريبية الثانية:

تعاد صياغة بنود الاختبار وتعليماته وفقا لنتائج الدراسة الاستطلاعية التجريبية الأولى ويجرب على عينة تتكون من حوالي 400 فرد للحصول على البيانات العددية اللازمة للتحليلات الإحصائية للبنود ولمعرفة بعض الأخطاء التي لم تكتشف في الدراسة الاستطلاعية التجريبية الأولى.(معمرية بشير، 2007: 192).



شكل رقم(01) : أساليب تحليل فقرات المقياس

14• الدراسة الإستطلاعية التجريبية الثالثة:

يعاد تنظيم البنود وفقا لنتائج الدراسة الاستطلاعية التجريبية الثانية ويجرب على عينة لاتقل عن 200 فرد لاستخراج الخصائص السيكومترية له (الصدق والثبات) للاختبارات الفرعية إن وجدت وللاختبار ككل وضبط التعليمات والزمن المحدد للإجابة وطريقة التصحيح واستخراج المعايير الخاصة به وغير ذلك من الخواص الإحصائية الضرورية.

15 • تعليمات الإختبار

تعليمات للفاحصين: تسجل في كراسة أو كتيب يسمى « كراسة تعليمات الإختبار» أو« دليل الإختبار» وتتضمن تعريف بالخاصية محل القياس والمفاهيم أو النظرية القائمة وراءها وتبريرات تصميم الإختبار ومجالات استخدامه وخصائص العينة وكيف تم اختيار البنود ومصادرها وطرق حساب الصدق والثبات ووصف خصائص العينات وطريقة الإجابة على البنود وكيفية تصحيح الإجابات ومن الناحية الإجرائية يكون الإختبار النفسي جاهز للإستخدام من قبل الفاحص إذا توفر على 4عناصر هي: كراسة التعليمات ، كراسة الأسئلة ، ورقة الإجابة ، مفتاح التصحيح.

(معمرية بشير، 2007: 194).

تعليمات المفحوصين: يشتمل الإختبار الذي يسلم للمفحوصين على عنصرين هما: التعليمات والبنود وأحيانا تكون الإجابة في ورقة منفصلة فتصبح 3 عناصر وتتضمن التعليمات بيانات شخصية وتعليمات الإجابة عن بنود الإختبار (الهدف من الإختبار، ماذا يقيس ، طريقة الإجابة...).

(معمرية بشير، 2007: 194).

16• طريقة تطبيق الإختبار: أي الجلسة التي يلتقي فيها الفاحص والمفحوص أو عدة مفحوصين تجمع فيها معلومات من المفحوصين عن خاصية معينة (قدرة أوسمة) باستخدام أداة مناسبة : اختبار، مقابلة وتتأثر عملية تطبيق الإختبار بعدة عوامل منها مايتصل بالإختبار نفسه ومايتميز به من خصائص ومايقيس ومنها مايتصل بالمفحوص ومنها مايتعلق بالفاحص فالجلسة هذه تنشئ علاقة إجتماعية بين الفاحص والمفحوص فيكون الفاحص محل ثقة كما ينبغي أن يتوفر الفاحص على مهارات فنية ليتحمل مسؤولياته في إعطاء الإختبار وتتمثل هذه المهارات فيمايلي:

التدريب على إعطاء الإختبار: مهارة أساسية ينبغي توفرها لدى الفاحص فهناك اختبارات سهلة لاتحتاج إلى تدريب كالإختبارات الجمعية وبعضها يحتاج إلى تدريب كالموقوتة أما الإختبارات الفردية (كالقدرات العقلية) فهي تحتاج إلى تدريب وكذا الإختبارات الإسقاطية والمقابلة والملاحظة أما استخبارات الشخصية والإستبيانات التي تقيس الإتجاهات والقيم لاتحتاج إلى تدريب خاص.

ألفة الفاحص بالإختبار: ومما يساعد على الألفة قراءة كراسة التعليمات وأن يلتزم بها إلتزاما تاما.

إختيار الإختبار الملائم للمفحوص: فلايعطى اختبار الميول المهنية لطلاب الجامعة إلى طلاب الثانوي.

حسن إدارة المفحوصين: لايعطى الاختبار إلا لأفراد يتوقع أن يفهموا تعليماته وأن يسلكوا إزاءه وفق هذه التعليمات الموجهة لهم ، فمن أهم المهام في الإختبارات الجماعية ضبط المفحوصين وإدارتهم من قبل الفاحص لإعطاء الإختبار في ظروف مناسبة ولايلقي التعليمات إلا بعد أن يستكين الجميع وأن تكون التعليمات واضحة وبسيطة.

الإلتزام بالإتجاه العلمي: فلا ينبغي أن يصدر منه أي سلوك يوحي بالإجابة بل عليه أن يوحد كل مايقوله وما يفعله إزاء المفحوصين وما يساعد على ذلك إعطاء التعليمات كما وردت في الإختبار ويوجه التعليمات بطريقة واحدة.

الظروف المادية لإعطاء الإختبار: من بين الظروف المادية التي تؤثرعلى إجراءات تطبيق الإختبار لدى الفاحص والمفحوص التهوية والإضاءة والضجيج كما ينبغي أن تراعى ظروف المفحوص النفسية والجسمية فلا يعطى له الإختبار في ظرف غير مناسب كأن يكون في حالة انفعال أو خوف أو إرهاق أو تعب إلاإذا كانت تلك الظروف من ضمن أهداف القياس.

استثارة الدوافع لأخذ الإختبار: لابد للمفحوص أن يكون لديه اهتمام بنتائج الإختبار وأن لهذه النتائج قيمة عنده لذا ينبغي على الفاحص أن يحرك هذا الإهتمام لدى مفحوصيه فيجعلهم يقبلون على الإختبار بكل دافعية.(معمرية بشير، 2007: 197)

17• تصحيح الإختبار: بعد أن يجري الفاحص تطبيق الاختبار على أفراد العينة ويجيب المفحوصون عن البنود وفقا للتعليمات وينتهوا من الإجابة تأخذ منهم الأوراق ثم يقوم المصحح بعملية التصحيح وتتميز الاختبارات النفسية،التي هي اختبارات موضوعية بدقة وسرعة تصحيحها ويعتبر الاختبار جاهزللإستعمال إذا توفر على عناصر معينة من بينها مفتاح التصحيح. (معمرية بشير، 2007: 199).

مفتاح التصحيح: في عملية التصحيح تتم مقارنة إجابات المفحوص مع مفتاح التصحيح وهو أداة يكشف بها الفاحص عن الإجابات التي تدل على وجود الخاصية وله3 طرق هي:

أ- أسلوب وجود الخاصية أو عدم وجودها :يستخدم هذا الأسلوب لقياس سمات الشخصية والإستعدادات والقدرات والتحصيل الدراسي.

ب- أسلوب تدرج شدة وجود الخاصية: يستخدم هذا الأسلوب للتعرف على مدى وجود الخاصية لدى المفحوصين فيضع طريقة للإجابة تمتد من أقل شدة لوجود الخاصية إلى أكثرها كسمات الشخصية والميول والإهتمامات والدوافع.

ج- أسلوب قياس الخاصية ذات الإتجاهين (القطبين المتناقضين): يستخدم هذا الأسلوب للتعرف على مدى وجود الخاصية في جانبها الإيجابي أو السلبي فيضع طريقة الإجابة تمتد في شدتها من جانبها الإيجابي كالموافقة إلى جانبها السلبي كالمعارضة مرورا بالصفر (إعتباطي) كقياس الإتجاهات بطريقة ليكرت .

والبند كونه موجبا أوسالبا يحدد وفقا لاعتبارات هي:

- في حالة قياس الخصائص باختبارات أقصى أداء(الاستعدادات والقدرات والتحصيل الدراسي) فكون البند (موجبا أوسالبا) لايطرح هنا لأن الإجابات إما صح أو خطأ.
- في حالة قياس الخصائص باختبارات الأداء النمطي(سمة شخصية سوية أولاسوية ،دافع،اتجاه قيمة،ميل) فإنه :

أ- يكون البند موجبا عندما يشيرمضمونه إلى أن الخاصية مرغوب ومطلوب وجودها في شخصية الفرد فيها فإذا أشارمضمون البند إلى وجود نقيض الخاصية فهو سلبي.

ب- عند قياس الخصائص ذات قطبين فالمصمم هو الذي يحدد اتجاه القياس ويصحح في الإتجاه الذي وضعه فإذا كان الإستبيان يقيس الخاصية في اتجاه موجب تكون الأوزان1،2،3،4،5 للاختيارات: موافق جدا-موافق- محايد- معارض- معارض جدا وإذا كان الإستبيان يقيس الخاصية في اتجاه سلبي تكون الأوزان : 5،4،3،2،1 للاختيارات: موافق جدا- موافق- محايد- معارض- معارض جدا. (معمرية بشير، 2007: 104).

تحديد الدرجة على الإختبار: أثناء التصحيح يرصدالمصحح عدد الإجابات الصحيحة التي هي الدرجة الخام التي يحصل عليها المفحوص وهي تعبر عن الوصف الكمي لأداء المفحوص على الاختبار. (معمرية بشير، 2007:205).

18• تفسير الدرجة الخام:

عند الحصول على الدرجة الخام ينبغي علينا السعي للتعرف على دلالاتها وهي لاتكتسب معنى معينا إلا إذا نسبت إلى مرجع معين يعطيها التفسير المناسب وهناك مرجعان لتفسير الدرجات الخام ،هما المرجع المحكي والمرجع المعياري.

(معمرية بشير، 2007: 206).

- وبعد هذه الخطوات يصبح الاختبار صالحا للاستخدام سواء لغرض البحث أو لغرض تشخيص وتفسير درجات الأفراد ولكن هذا التحليل لايتوقف بل يستمر من فترة لأخرى لضبط المعايير عندما تتاح الفرصة للحصول على بيانات عددية خاصة بالاختبار.

(معمرية بشير، 2007: 192).

خلاصـــة:

تناولنـا فـي هـذا الفصـل كيفيـة إعـداد المقـاييس مـن حيـث صـياغة الفقـرات وتحليلهـا إحصـائيا ثـم التأكـد مـن صـدق وثبـات المقيـاس واسـتخراج معـاييره ، وسـوف نتطـرق مـن خـلال الفصـل المـوالي لشـرح جميـع الخطـوات التـي اتبعناهـا فـي بنـاء مقيـاس الخـوف مـن الفشـل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط وما توصلنا إليه من نتائج.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الثالث

منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد :

1- حدود البحث.

2- منهج البحث.

3- مجتمع البحث وعينته.

4-أداة البحث.

4-1- إعداد وصياغة فقرات المقياس .

4-1-1- صلاحية الفقرات .

5- تقنين أداة البحث :

5-1- التطبيق التجريبي الإستطلاعي الأول.

5-2- التطبيق التجريبي الإستطلاعي الثاني .

5-2-1- التحليل الإحصائي للفقرات.

5-3- التطبيق التجريبي الإستطلاعي الثالث.

5-3-1- صدق المقياس.

5-3-2- ثبات المقياس.

5-4- استخراج المعايير.

6-الأساليب الإحصائية المستخدمة.

خلاصة.

تمهيـــــد :

قصـد وصـول الباحـث للغايـة التـي يرجوهـا مـن خـلال بحثـه والمتمثلـة فـي الكشـف عـن الحقـائق، لابـد أن يحـيط بالظـاهرة المدروسـة ميـدانيا، ولأجـل تحقيـق ذلـك يقـوم الباحـث بجمـع المـادة العلميـة الميدانيـة عـن الظـاهرة مـن الميـدان مجـال الدراسـة،عن طريـق أدوات تـتلائم وموضـوع بحثـه وعينـة ممثلـة لمجتمـع الدراسـة ، ومنهجـا مناسـبا للموضـوع الـذي هـو بصـدد دراسـته ، ومـن خـلال الفصـل المـوالي سـنتعرف علـى منهجيـة بحثنـا والإجـراءات الميدانيـة التـي قمنا بها أثناء بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط .

1• حدود البحث :

1•1• الحـدود البشـرية : تتكـون عينـة الدراسـة مـن270 تلميـذا وتلميـذة فـي مسـتوى السـنة الرابعة متوسط للسنة الدراسية 2016-2017.

2•1• الحدود المكانية :

أجريـت الدراسـة بكـل مـن المتوسـطات التالية:متوسـطة العلامـة عبـد الجميـد بـن بـاديس بخطـوطي سـد الجيـر- متوسـطة الفـارابي بسـيدي هجـرس- متوسـطة المجاهـد أحمـد محسـاس بسيدي هجرس- متوسطة الشهيد بلقاسم بن الذيب بلاروكاد.

3•1•الحدود الزمنية:

شرعنا فـي إجـراء هـذه الدراسـة مـن منتصـف شـهر مـارس إلـى غايـة نهايـة شـهر أفريـل مـن نفس السنة.

2• منهج البحث :

اسـتخدمنا المـنهج الوصـفي التحليلـي كونـه أكثـر ملاءمـة لنـوع الدراسـة التـي نحـن بصـدد القيـام بهـا ويعطـي المشـوخي(2002) تعريفـا شـاملا للمـنهج الوصـفي التحليلـي فيقـول:« يعتمـد المـنهج الوصـفي التحليلـي علـى دراسـة الظـاهرة كمـا توجـد فـي الواقـع ويهـتم بوصـفها وصـفا دقيقـا ويعبـر عنهـا كيفيـا أو كميـا فـالتعبير الكيفـي يصـف الظـاهرة ويوضـح خصائصـها ، أمـا التعبيـر الكمـي فيعطيهـا وصـفا رقميـا يوضـح مقـدار هـذه الظـاهرة أو حجمهـا أو درجـة ارتباطهـا مع الظواهر الأخرى»

3• مجتمع البحث وعينته :

1•3• المجتمع الأصلي لعينة الدراسة :

تـم الاعتمـاد فـي هـذه الدراسـة علـى مجتمـع يبلـغ حجمـه 9725 تلميـذا وتلميـذة مسـجلين بالسنة الرابعة متوسط خلال السنة الدراسية 2016-2017.

2.3• عينة الدراسة وخطوات إختيارها:

العينة هي جزء من الكل بمعنى أنه تؤخذ مجموعة من أفراد المجتمع على أن تكون ممثلة لذلك المجتمع لتجرى عليها الدراسة ووحدات العينة قد تكون أشخاصا كما قد تكون أحياء أو شوارع أو مدن أو غير ذلك إذ منها يقوم الباحث بتجميع البيانات. (عادل مرابطي،عائشة نحوي، 2009).

ولكي تكون النتائج المتوصل إليها ذات مصداقية ودلالة لابد وأن تكون العينة ممثلة لمجتمع الدراسة ، وعلى هذا الأساس فقد كانت العينة التي تم اعتمادها في بحثنا الحالي هي العينة العشوائية البسيطة وهي من العينات الاحتمالية التي لا تتدخل إرادة الباحث في اختيار أفرادها ويسمح هذا النوع بالتعميم والتنبؤ ، وهي تعطي فرصة متكافئة لكل فرد من أفراد المجتمع بأن يكون ضمن أفراد العينة .

محكات إختيار العينة :

- المؤسسات التعليمية : بلغ عددها4 متوسطات موزعة عبر 3 بلديات .
- الجنس: روعي في العينة توفر الجنسين أي الذكور والإناث .
- المرحلة التعليمية : تشمل تلاميذ الرابعة متوسط .

الجدول الموالي يوضح توزيع أفراد العينة وفقا لكل متوسطة

جدول رقم(01) يبين توزيع أفراد العينة

المتوسطة	العدد	الجنس	
		ذكور	إناث
العلامة عبد الحميد بن باديس	80	24	56
الفرابي	59	29	30
المجاهد أحمد محساس	69	30	39
الشهيد بلقاسم بن الذيب	62	35	27
المجموع	270	118	152

4• أداة البحث :

تحقيقا لهدف البحث وهو محاولة بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي عند تلاميذ الرابعة متوسط بحيث يكون هذا المقياس يلائم خصائص مجتمع هذا البحث وتتوفر فيه الشروط العلمية لإعداد المقاييس اتبعنا الخطوات التالية:

1•4إعداد وصياغة فقرات المقياس : وهي خطوة جد مهمة إذ كلما نجح الباحث في صياغة فقرات مقياسه كلما حصل على نتائج صادقة ودقيقة في قياس الظاهرة المراد قياسها.

وقد قمنا بصياغة فقرات المقياس إعتمادا على:

•الإطلاع على العديد من المقاييس ذات العلاقة بموضوع دراستنا للتعرف على كيفية صياغة البنود وتمثلت هذه المقاييس في:

– مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية من إعداد الدكتور ليث كريم حمد ونمر خضير عباس(2014).

– مقياس الخوف من الفشل من إعداد الدكتور محمد عبد التواب معوض والدكتور سيد عبد العظيم محمد.

– مقياس قلق المستقبل من إعداد الدكتورة زينب شقير (2005).

– مقياس مستوى الطموح لمحمد بوفاتح(2005).

– مقياس الدافعية للتعلم لدى الطلاب من إعداد الدكتور أحمد عبد اللطيف أبو أسعد.

• من خلال النظريات المفسرة للفشل الدراسي:

– نظرية موراي.

– نظرية ماكليلاند.

– النظرية السلوكية.

•اعتمادا على ماتم جمعه من استقتاء آراء التلاميذ من خلال المناقشات المفتوحة حول الموضوع.

وقد راعينا في إعداد فقرات المقياس مايلي:

- الوضوح.
- أن تكون الفقرة معبرة عن الخاصية المقاسة.
- أن تكون الفقرات بسيطة ومختصرة .

يتكون المقياس الذي قمنا بإعداده من 6 أبعاد كل بعد يتضمن5 بنودوهذه الأبعاد هي:

أولا: الدافعية لتحقيق النجاح:ويضم بنود تهدف لقياس (الإجتهاد في الدراسة، الإنتباه لشرح الأستاذ،الإلتزام ببرنامج معين للمراجعة)

ثانيا:الضغط النفسي: ويضم بنود تهدف لقياس (الملل أثناء الدراسة،نوع علاقة التلميذ بمدرسه، الجوالعام داخل البيت)

ثالثا:الثقة بالنفس في أداء المهام: ويضم بنود تهدف لقياس(الجدية في إنجاز المهام،المشاركة داخل القسم، جدية التحضيرللامتحانات)

رابعا:القلق من المستقبل: ويضم بنود تهدف لقياس(التحاور مع الأولياء، التفكير بالمستقبل)

خامسا :مستوى الطموح: ويضم بنود تهدف لقياس(مكانة التعلم لدى التلميذ، مدى سعي التلميذ لتحقيق الأفضل في كل الأحوال).

سادسا:مؤثرات البيئة(رد فعل الأهل والأصدقاء): ويضم بنود تهدف لقياس(لوم الأهل،القدرة على التوفيق بين رغبات التلميذ ورغبات الأهل).

بعدها تم عرض المقياس بأبعاده الستة على السادة المحكمين وعددهم10 ثمانية منهم أساتذة متخصصين في علم النفس وعلوم التربية ومدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي بالمسيلة وأستاذة لغة عربية بالمتوسط مختصة في التنمية البشرية وذلك للإستنارة بآرائهم حول مدى صلاحية فقرات المقياس وعباراته.

1.1.4. صلاحية الفقرات:

إن صلاحية الفقرة تعد من متطلبات المقياس الجيد،فمن خلال تقديرات المحكمين يمكن تقييم درجة صلاحية وصدق الفقرة وقد تم الاعتماد في تحديد صلاحية الفقرات على نسبة(80%) فأكثر وذلك

من خلال المقارنة بين تقديرات المحكمين حول مدى ملائمة الفقرات لقياس الخوف من الفشل الدراسي وعليه فإن الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة سوف تحذف وذلك طبعا بعد أن يتفق التحليل الإحصائي للفقرة مع آراء المحكمين.

وقد تحصلت ال(30) فقرة على نسبة الإتفاق المطلوبة(80%) مع إجراء التعديلات اللازمة من حيث الصياغة وسلامة اللغة والجدول الآتي يوضح نسب الموافقة وعدم الموافقة لكل فقرة من فقرات مقياس الخوف من الفشل الدراسي.

جدول رقم (02) يمثل آراء المحكمين

رقم الفقرة	عدد الموافقين	نسبة الموافقة%	عدد غير الموافقين	نسبة عدم الموافقة%
01	10	100	00	00
02	10	100	00	00
03	10	100	00	00
04	10	100	00	00
05	10	100	00	00
06	10	100	00	00
07	10	100	00	00
08	10	100	00	00
09	10	100	00	00
10	09	90	01	10
11	10	100	00	00
12	10	100	00	00
13	10	100	00	00
14	10	100	00	00
15	10	100	00	00

16	09	90	01	10
17	09	90	01	10
18	09	90	01	10
19	10	100	00	00
20	09	90	01	10
21	08	80	02	20
22	09	90	01	10
23	08	80	02	20
24	08	80	02	20
25	09	90	01	10
26	08	80	02	20
27	10	100	00	00
28	10	100	00	00
29	10	100	00	00
30	09	90	01	10

بعدها قمنا بترتيب فقرات المقياس من جديد في صورته الأولية بالشكل التالي:

– كتابة البند الأول من البعد الأول في الرتبة الأولى ثم البند الأول من البعد الثاني في الرتبة الثانية ثم البند الأول من البعد الثالث في الرتبة الثالثة ثم البند الأول من البعد الرابع في الرتبة الرابعة ثم البند الأول من البعد الخامس في الرتبة الخامسة ثم البند الأول من البعد السادس في الرتبة السادسة ثم البند الثاني من البعد الأول في الرتبة السابعة ثم البند الثاني من البعد الثاني في الرتبة الثامنة .....وهكذا مع جميع البنود بنفس الطريقة.والجدول التالي يوضح أبعاد المقياس وأرقام البنود في كل بعد:

جدول رقم(03) يوضح أبعاد المقياس وأرقام البنود

البعد	أرقام البنود	أرقام البنود الإيجابية	أرقام البنود السلبية
الدافعية لتحقيق النجاح	01-07-13-19-25	25	01-07-13-19
الضغط النفسي	02-08-14-20-26	02-08-14-20-26	
الثقة بالنفس في آداء المهام	03-09-15-21-27	09-15-21-27	03
القلق من المستقبل	04-10-16-22-28	04-10-16-22-28	
مستوى الطموح	05-11-17-23-29	05-11-17-23-29	
مؤثرات البيئة (رد فعل الأهل والأصدقاء)	06-12-18-24-30	06-12-18-24-30	

طريقة الإجابة:

تكون بوضع علامة(X) من قبل المفحوص أمام البند وفي الخانة التي يراها أنها تتناسب وتتفق مع شخصيته وذلك بعد قراءة تعليمات المقياس المسجلة في الصفحة الأولى مع تسجيل بياناته الشخصية (اللقب والإسم،الجنس،القسم،الإعادة)

تتم الإجابة على بنود المقياس تبعا لثلاث بدائل هي: **(تنطبق علي دائما- تنطبق علي أحيانا- لاتنطبق علي أبدا)** ولكل بديل درجة أو درجتان أوثلاث درجات.

تحديد الدرجة على المقياس:

- البديل الأول :(تنطبق علي دائما) يقدر بثلاث درجات(03)
- البديل الثاني: (تنطبق علي أحيانا) يقدر بدرجتين(02)
- البديل الثالث: (لاتنطبق علي أبدا) يقدر بدرجة واحدة(01)

- في حالة البنود الإيجابية يتم رصد الدرجات: (03-02-01) للبدائل الثلاث.
- في حالة البنود السلبية يتم رصد الدرجات: (01-02-03) للبدائل الثلاث.

تجمع درجات المفحوص المحصل عليها من إجابته على بنود المقياس ،وتشير الدرجة 90 إلى الدرجة القصوى في المقياس ككل والدرجة 30 تشير إلى الدرجة الدنيا أو المنخفضة في المقياس ككل.

إذن وبعد هذه الإجراءات تحصلنا على الصورة الأولية لمقياس من(30) بندا جاهزا لإجراء تطبيقات تجارب البناء.

5• تقنين أداة البحث :

التقنين هو المرحلة الأخيرة من مراحل تصميم الاختبار وإعداده للاستخدام ويساهم التقنين من خلال قواعده في حسن تفسير الدرجة التي يحصل عليها المفحوص وتعميم النتائج إلى المجتمع الأصلي للعينة وتستخدم كلمة تقنين بمعنيين:

المعنى الأول: أن تكون إجراءات إعداد الإختبار وصياغة بنوده وطريقة تقديمه وأسلوب تصحيحه موحدة في كل المواقف فتكون تدخلات الفاحص ضيقة وإمكان الحصول على نفس النتائج إذا طبقها فاحص آخر على نفس المفحوص ويفقد الإختبار أساسه العلمي إذا لم يكن مقننا.

المعنى الثاني: أن يقنن الإختبار على عينة ممثلة للمجتمع الذي يستخدم فيه بهدف الحصول على معايير معينة تحدد معنى الدرجة التي يحصل عليها الفرد وكيف تفسر هذه الدرجة وفقا لتشتت درجات أفراد المجتمع على الإختبار كاختبارات الذكاء.

ويوجد إختبار مقنن بالمعنى الأول وليس مقننا بالمعنى الثاني فكثيرا ما يستخدم الباحثون إختبارات لأغراض البحث العلمي دون أن يقوموا بتقنينها أو استخراج

معايير للدرجات عليها في المجتمع ولايؤثر ذلك في كفاءة الإختبار أو أساسه العلمي مادام لم يستخدم بهدف تشخيصي أو بهدف تفسير درجات فرد معين عليه إلا أنه ليس مقبولا استخدام اختبار غير مقنن بالمعنى الأول كما لايوجد إختبار مقنن بالمعنى الثاني (معمرية بشير، 2007).

و في البحث الحالي تمت إجراءات عملية تقنين الأداة ضمن ثلاث دراسات استطلاعية تجريبية على عينة مقدارها 270 تلميذا وتلميذة في مستوى السنة الرابعة متوسط.

1.5• التطبيق التجريبي الإستطلاعي الأول :

إن الهدف من الدراسة الإستطلاعية التجريبية الاولى هو:

– التعرف على وضوح تعليمات الإجابة على فقرات المقياس .

– التأكد من وضوح فقرات المقياس وكشف جوانب الضعف للمفردات من حيث الصياغة والمضمون وإمكانية الإجابة عليها دون إلتباس.

– تحديد الزمن المستغرق للإجابة على فقرات المقياس.

–التعرف على الصعوبات التي قد تواجه الباحث أثناء التطبيق وبالتالي العمل على تجاوزها.

•أجرينا التطبيق الإستطلاعي التجريبي الأول على عينة عشوائية مكونة من (50) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الرابعة متوسط.

وبعد التطبيق اتضح لنا أن فقرات المقياس وعباراته واضحة بالنسبة لأفراد العينة وكذا التعليمات بحيث لم يكن لدى أفراد العينة أية صعوبة أو تعقيدات في فهم الفقرات إذ أجابوا عنها جميعا وقد بلغ معدل الوقت اللازم للإجابة على المقياس بأكمله 20 دقيقة بدءا من قراءة التعليمات وفهم الأسئلة والإجابة عليها وبهذا فقد أصبح المقياس جاهزا للتطبيق التجريبي الإستطلاعي الثاني لأجل التحليل الإحصائي للفقرات.

2.5. التطبيق التجريبي الإستطلاعي الثاني:

التحليل الإحصائي للفقرات:

«تعد عملية التحليل الإحصائي لفقرات المقياس من الخطوات الأساسية لبنائه فاعتماد الفقرات التي تتميز بخصائص سيكومترية جيدة يجعل المقياس أكثر صدقا وثباتا.

(وجدان جعفر جواد عبد المهدي الحكاك، 2010)

والهدف من عملية التحليل هو تحسين نوعية المقياس وذلك بالتعرف على الفقرات الغير مميزة وإعادة تنظيمها وصياغتها وحذف غير الصالح منها .

ويشير المتخصصين في القياس النفسي أن العلاقة القوية بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس تعني أن الفقرة تقيس السمة التي يقيسها المقياس وأن استبعاد فقرات ضعيفة العلاقة بالدرجة الكلية والإحتفاظ بالفقرات قوية العلاقة بالدرجة الكلية يجعل المقياس أكثر صدقا.

وللتحقق من ذلك طبق المقياس بصورته الأولية على عينة قوامها100 تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط اختيروا بطريقة عشوائية(لحساب معامل الإرتباط بين درجات كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس).

والجدول رقم(03) يمثل نتائج معاملات الإرتباط.

جدول رقم(04) يبين معاملات الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الإرتباط	رقم البند	معامل الإرتباط
01	0.40**	16	0.36**
02	0.45**	17	0.40**
03	0.24*	18	0.36**
04	0.42**	19	0.43**
05	0.42**	20	0.37**
06	0.49**	21	0.30**

0.45**	22	0.28**	07
0.33**	23	0.27**	08
0.32**	24	0.43**	09
0.48**	25	0.31**	10
0.30**	26	0.40**	11
0.32**	27	0.36**	12
0.26**	28	0.67**	13
0.45**	29	0.46**	14
0.42**	30	0.58**	15

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01 (*) دال إحصائيا عند مستوى 0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم(04) أن معامل الإرتباط لأغلب بنود المقياس دال عند مستوى الدلالة (0.01) عدا البند رقم (03) فهو دال عند مستوى الدلالة (0.05) مما يؤكد لنا تماسك بنود المقياس.

كما قمنا بحساب معاملات الإرتباط بين درجة كل بند والبعد الذي ينتمي إليه وذلك بالنسبة لجميع أفراد العينة وسوف نوضح ذلك كمايلي:

جدول رقم(05) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود البعد الأول(الدافعية لتحقيق النجاح) ودرجته الكلية

بنود البعد	معامل الإرتباط
01	0.45**
07	0.44**
13	0.69**
19	0.59**
25	0.67**

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول(05)أن بنود البعد الأول تتمتع بمعاملات إرتباط مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 إذ تراوحت مابين (0.44-0.69) وهذا يدل على أن البعد الأول وبنوده يتمتع بمعامل صدق مقبول.

جدول رقم(06) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود البعد الثاني(الضغط النفسي) ودرجته الكلية

بنود البعد	معامل الإرتباط
02	0.50**
08	0.47**
14	0.56**
20	0.54**
26	0.58**

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول(06)أن بنود البعد الثاني تتمتع بمعاملات إرتباط مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 إذ تراوحت مابين (0.47-0.58) وهذا يدل على أن البعد الثاني

وبنوده يتمتع بمعامل صدق مقبول.

جدول رقم(07) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود البعد الثالث(الثقة بالنفس في أداء المهام) ودرجته الكلية

بنود البعد	معامل الإرتباط
03	0.49**
09	0.50**
15	0.67**
21	0.47**
27	0.42**

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول(07)أن بنود البعد الثالث تتمتع بمعاملات إرتباط مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 إذ تراوحت مابين (0.42-0.67) وهذا يدل على أن البعد الثالث وبنوده يتمتع بمعامل صدق مقبول.

جدول رقم(08) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود البعد الرابع(القلق من المستقبل) ودرجته الكلية

بنود البعد	معامل الإرتباط
04	0.56**
10	0.42**
16	0.58**
22	0.48**
28	0.48**

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول(08)أن بنود البعد الرابع تتمتع بمعاملات إرتباط مقبولة ودالة إحصائيا

عند مستوى الدلالة0.01 إذ تراوحت مابين (0.42-0.58) وهذا يدل على أن البعد الرابع وبنوده يتمتع بمعامل صدق مقبول.

جدول رقم(09) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود البعد الخامس(مستوى الطموح) ودرجته الكلية

بنود البعد	معامل الإرتباط
05	0.39**
11	0.51**
17	0.59**
23	0.50**
29	0.61**

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول(09)أن بنود البعد الخامس تتمتع بمعاملات إرتباط مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 إذ تراوحت مابين (0.39-0.61) وهذا يدل على أن البعد الخامس وبنوده يتمتع بمعامل صدق مقبول.

جدول رقم(10) يوضح معاملات الارتباط بين درجات بنود البعد السادس(مؤثرات البيئة) ودرجته الكلية

بنود البعد	معامل الإرتباط
06	0.60**
12	0.58**
18	0.39**
24	0.30**
30	0.57**

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول(10)أن بنود البعد السادس تتمتع بمعاملات إرتباط مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 إذ تراوحت مابين (0.30-0.60) وهذا يدل على أن البعد السادس وبنوده يتمتع بمعامل صدق مقبول.

كما قمنا أيضا بحساب معاملات الإرتباط بين الأبعاد الستة المكونة للمقياس والدرجة الكلية للمقياس والجدول الموالي يبين ذلك:

جدول رقم(11) يوضح قيم الارتباط بين درجات أبعاد المقياس ودرجته الكلية

الأبعاد	معامل الإرتباط
البعد الأول (الدافعية لتحقيق النجاح)	0.78**
البعد الثاني (الضغط النفسي)	0.69**
البعد الثالث (الثقة بالنفس في أداءالمهام)	0.74**
البعد الرابع (القلق من المستقبل)	0.71**
البعد الخامس (مستوى الطموح)	0.77**
البعد السادس (مؤثرات البيئة)	0.78**

(**) دال إحصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من خلا النتائج المدونة في الجدول(11)أن الأبعاد الستة تتمتع بمعاملات إرتباط مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.01 إذ تراوحت مابين (0.69-0.78) وهذا يدل على وجود درجة مقبولة من الإتساق الداخلي للمقياس وبالتالي نستنتج أن جميع بنود المقياس قادرة على قياس خاصية الخوف من الفشل الدراسي وتشكيل أبعاد المقياس.

3.5. التطبيق التجريبي الإستطلاعي الثالث:

1.3.5. صدق المقياس:

يعتبر الصدق من أهم الخصائص السيكومترية التي يجب توفرها في المقياس قبل استخدامه وأول معاني الصدق هو أن يقيس الاختبار ماوضع لقياسه،فالاختبار الصادق هو اختبار يصلح لقياس

الجانب المقصود أي أنه اختبار يعطي درجة تعد انعكاسا أوتمثيلا للقدرة المراد قياسها .(أحمد محمد عبد السلام، 1960) .

وقد تحقق صدق المقياس الحالي من خلال نوعين من الصدق هما:

أولا:الصدق الظاهري: وذلك من خلال صدق المحكمين إذ تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة من مختلف التخصصات بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة وقد كانت آراؤهم موافقة على أن المقياس يقيس سمة الخوف من الفشل الدراسي مع إجراء تعديلات في صياغة بعض الفقرات في الجانب اللغوي.

ثانيا: من خلال حساب الصدق التمييزي للمقياس(المقارنة الطرفية):

تقوم هذه الطريقة على المقارنة بين متوسطي درجات الأفراد ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المتدني وللتأكد من الصدق التمييزي للمقياس اتبعنا الخطوات التالية:

- تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.
- ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة.
- تعيين ال(27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و ال(27%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات وبما أن عدد أفراد عينة التجريب الاستطلاعي الثالث هو120تلميذا وتلميذة فإن الاستمارات التي خضعت للتحليل هي(64)استمارة أي بمعدل (32) استمارة لأعلى الدرجات و(32)استمارة لأدنى الدرجات.

تم استخدام الإختبار التائي(**T.test**) لعينتين مستقلتين ومتساويتين لاختبار الفرق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا والنتائج مدونة في الجدول أدناه.

جدول رقم(12): نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين ،وقيمة«ت»

المجموعات	العدد	المتوسط	الإنحراف المعياري	تجانس التباين	مستوى الدلالة	قيمة ت	مستوى الدلالة	درجة الحرية
العليا	32	69.50	3.70	0.230	0.634	20.01	0.000	62
الدنيا	32	51.84	3.34					

من خلال النتائج المدونة في الجدول أعلاه يظهر أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة العليا بلغ(69.50) بانحراف معياري قدره (3.70)،أما المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الدنيا فقد بلغ(51.84) وبانحراف معياري قدره(3.34).

نعلم أن استخدام اختبار "t" لدلالة الفروق يتطلب التأكد من تجانس أفراد العينة المستخدمة وذلك عن طريق اختبار تجانس التباين ليفين(Levene's)، حيث بلغت قيمته (0.23)عند مستوى دلالة (0.63) وهو أكبر من(0.05) أي أن تباين المجموعتين متساوي وبالتالي فالمجموعتين متجانستين.

نلاحظ أيضا أن قيمة"t" للفروق بين المتوسطات للمجموعتين قد قدرت ب(20.01)عند مستوى دلالة(0.000) ودرجة حرية(62)، مما يؤكد وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا(sig=0.000 أقل من0.05)، ومنه يمكن الإستنتاج أن أفراد العينة قد توزعوا على طرفي السمة التي يقيسها المقياس مما يدل أن مقياس الخوف من الفشل الدراسي له القدرة على التمييز بين طرفي السمة موضوع الدراسة وهي الخوف من الفشل الدراسي.

إذن ومن خلال نتائج دراسة صدق المقياس بثلاث أساليب مختلفة(صدق المحكمين،الإتساق الداخلي،الصدق التمييزي) نقول أن المقياس يتمتع بدرجات صدق مقبولة.

1•3•5• ثبات المقياس:

يقصد بالثبات مدى استقرار ظاهرة معينة في مناسبات مختلفة وثبات الاختبار يقصد به دقة أوإتساق أواستقرار نتائجه فيما لوطبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين.

(مقدم عبد الحفيظ، 2003).

يعتبر الثبات أحد أهم الشروط التي يجب توافرها في المقياس كي يكون صالحا للتطبيق و يعطي نتائج مقبولة، وهو دليل على مدى التحكم في حجم الأخطاء التي ترجع إلى الفاحص،الأداة،الأفراد المفحوصين .

وتتمثل حدود معامل الثبات حسب التصنيف الذي قام به الباحث هارون محمد بركات كمايلي:

- معامل الثبات المناسب هو 0.75 فأكثر.
- معامل ثبات مرتفع هو 0.80 فأكثر.
- معامل ثبات متوسط هومابين 0.65 و 0.75.
- معامل ثبات منخفض هوأقل من 0.60 (باحمد جويدة، 2015)

نقلا عن (هارون محمد بركات،2011)

فـي البحـث الحـالي تـم التأكـد مـن ثبـات مقيـاس الخـوف مـن الفشـل الدراسـي عنـد تلاميـذ السـنة الرابعة متوسط عن طريق:

أولا: حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ **Alpha chrombach**.

ثانيا:معامل ثبات التجزئة النصفية **Split-half**.

1.1.3.5.معامل الثبات ألفا كرونباخ Alpha chrombach:

يعتبر معامل ألفا كرونباخ الذي يرمز له عادة بالحرف اللاتيني(α) من أهم مقاييس الإتساق الداخلي للإختبار المكون من درجات مركبة ،ومعامل ألفا يربط ثبات الإختبار بثبات بنوده فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات وانخفاضها(تجانسها) يؤدي إلى ارتفاع معامل الثبات.(معمرية بشير،2007: 184)

يستخدم معامل ألفا كرونباخ في حالة المقاييس والإختبارات ثلاثية التدريج فأكثر وبما أن مقياس الخوف من الفشل الدراسي الذي نحن بصدد بناءه يتكون من ثلاث بدائل (تنطبق علي دائما- تنطبق علي أحيانا- لاتنطبق علي أبدا) فقد قمنا بحساب قيمة الثبات لكل بعد من الأبعاد الستة المكونة للمقياس ثم معامل ثبات المقياس كله.

والجدول الموالي يوضح قيمة الثبات لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل.

جدول رقم(13): قيم ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

رقم البعد	أبعاد المقياس	التباين	قيمة ألفا كرونباخ
01	الدافعية لتحقيق النجاح	3.68	0.44
02	الضغط النفسي	3.43	0.36
03	الثقة بالنفس في أداء المهام	3.04	0.40
04	القلق من المستقبل	5.49	0.54
05	مستوى الطموح	4.02	0.36
06	مؤثرات البيئة	4.15	0.36
المقياس الكلي		52.71	0.72

نلاحظ من خلال القيم الواردة في الجدول أعلاه أن قيم الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ قد تراوحت مابين(0.36-0.54) لأبعاد المقياس الستة وهي تعبر عن معامل ثبات منخفض .

وقد أظهرت النتائج المتحصل عليهاأن:

1- البند رقم (25) ذومعامل ارتباط ضعيف وعند حذفه يصبح معامل الثبات لبعد الدافعية لتحقيق النجاح يساوي (0.62) وهو معامل ثبات مقبول.

2- البند رقم (03) ذومعامل ارتباط ضعيف وعند حذفه يصبح معامل الثبات لبعد الثقة بالنفس في أداء المهام يساوي (0.55).

3- البند رقم (04) ذومعامل ارتباط ضعيف وعند حذفه يصبح معامل الثبات لبعد القلق من المستقبل يساوي (0.57).

4- البند رقم (18) ذومعامل ارتباط ضعيف وعند حذفه يصبح معامل الثبات لبعد مؤثرات البيئة يساوي (0.43).

أما معامل ثبات المقياس ككل فقد قدر ب(0.72) وهو معامل ثبات مقبول وعند حذف البنود المذكورة في الأبعاد السابقة يصبح معامل ثبات المقياس يساوي(0.73) وهومعامل ثبات مقبول.

2.1.3.5 التجزئة النصفية Split Half reliability:

يتم حساب معامل الثبات هنا بتقسيم الاختبار إلى جزئين ثم حساب معامل الإرتباط بين جزئي الإختبار(معامل ارتباط بارسون) وتجدر الإشارة إلى أنه بتقسيمنا لهذا الإختبار إلى قسمين نكون قد خفضنا من طوله ،وبما أن ثبات الإختبار يرتبط بطوله فإن معامل الإرتباط الذي نحصل عليه بين الجزئين هو في الواقع مكافئ لصورة واحدة من نصف الإختبار الأصلي لذلك نقوم بتصحيح هذا الأثر بواسطة معامل الإرتباط سبيرمان- براون.

(مقدم عبد الحفيظ، 2003: 156)

توجد العديد من معادلات تصحيح الطول أشهرها معادلة سبيرمان- براون، جتمان،رولون. وقد استخدمنا في بحثنا الحالي معامل جتمان لتصحيح طول المقياس وبالتالي الرفع من قيمة الثبات كما توضحه النتائج المدونة في الجدول أدناه.

جدول رقم(14): قيم الثبات وفقا لطريقة التجزئة النصفية

نصف المقياس	المتوسط الحسابي	قيمة التباين	معامل الإرتباط	قيمة معامل جيتمان
الأول	30.39	11.40	0.47	0.61
الثاني	30.00	25.16		
النصفين	60.40	52.71		

نلاحظ من خلال الجدول رقم(14)أن هناك تباين بين نصفي الإختبار لهذا وجب الأخذ بقيمة معامل جيتمان فنقول أن ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية هو 0.61 وهو معامل ثبات مقبول.

إذن بعد حساب قيمة الثبات بطريقتين مختلفتين يمكن القول بأن مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط يتمتع بمؤشرات ثبات مقبولة تسمح لنا بتطبيقه.

3-3-5- استخراج المعايير:

تعتبر المعايير من الشروط الهامة في تصميم وتقنين الاختبار والمعيار هو مرجع مقنن يسمح لنا بفهم معنى الاختبار ومقارنة درجة الفرد بدرجات بدرجات أفراد عينة التقنين ،أي أن المعايير تحدد لنا دلالة الدرجة في الإختبار. (مقدم عبد الحفيظ، 2003: 163)

فالدرجة الخام بحد ذاتها لامعنى لها ولايمكن أن تفسر إلا بمقارنتها بمعيار معين ومستمد من آداء المجموعة التي قنن عليها المقياس ،وعن طريق مقارنة درجة الفرد بهذا المعيار نستطيع أن نحدد مستواه على وجه الدقة .

المعايير التي تشتق في الإختبارات والمقاييس النفسية متعددة،منها الميئينيات والدرجة المعيارية والدرجة التائية والدرجة الجيمية والدرجة التساعية.....إلخ

(خلود رحيم عصفوروسهام كاظم نمر، 2012)

في البحث الحالي قمنا باشتقاق الدرجات المعيارية والدرجات التائية والميئينيات لمقياس الخوف من الفشل الدراسي بصورته النهائية بعد تطبيقه على عينة التقنين.

بلغ المتوسط الحسابي للعينة المعتمدة في استخراج المعايير (60.40) والإنحراف المعياري(7.26) والجدول رقم (15) يبين الدرجات الخام وتكراراتها والدرجة المعيارية المقابلة لها والدرجة المعيارية المعدلة (الدرجة التائية).

جدول رقم(15): الدرجات الخام وتكراراتها والدرجة المعيارية والدرجة التائية لعينة التقنين على مقياس الخوف من الفشل الدراسي

الدرجة الخام	التكرار	الدرجة المعيارية	الدرجة التائية
44	2	2.26-	27.41
45	1	2.12-	28.79
46	1	1.98-	30.17
47	1	-1.85	31.54
49	1	-1.57	34.3

35.67	-1.43	1	50
37.05	-1.29	3	51
38.43	-1.16	3	52
39.81	-1.02	5	53
41.18	-0.88	6	54
42.56	-0.74	8	55
43.94	-0.61	9	56
45.32	-0.47	5	57
46.69	-0.33	3	58
48.07	-0.019	5	59
49.45	-0.06	9	60
50.83	0.08	2	61
52.2	0.22	6	62
53.58	0.36	8	63
54.96	0.5	8	64
56.34	0.63	3	65
57.71	0.77	5	66
59.09	0.91	4	67
60.47	1.05	3	68
61.85	1.18	4	69
63.22	1.32	4	70
64.6	1.46	1	71

72	2	1.6	65.98
73	3	1.74	67.36
74	1	1.87	68.73
75	1	2.01	70.11
77	1	2.29	72.87
81	1	2.84	78.37
المجموع	120		

الميئينيات:

تشير إلى مركز الفرد بالنسبة للجماعة التي ينتمي إليها ويمكن استخدامها عندما يمكن الحصول على مجموعة معيارية مناسبة لتعتمد كمجموعة قياسية وهي تناسب الصغار والكبار (محمد أبو هاشم حسن، 2006: 31)

ونظرا لشيوع هذا المعيار في المقاييس نظرا لإمكانية إعطاء صورة واضحة عن مركز الفرد النسبي في المجموعة التي ينتمي إليها قمنا بحساب الميئينيات المقابلة للدرجات الخام لعينة الدراسة.

جدول رقم(16): الدرجات الخام وما يقابلها من الميئينيات

الدرجة الخام	الميئيني	الدرجة الخام	الميئيني
44	0.41	62	50.83
45	1.25	63	56.25
46	2.08	64	59.16
47	2.91	65	62.08
49	4.58	66	67.91
50	6.25	67	75.41

81.66	68	7.08	51
26.25	69	9.16	52
89.58	70	12.5	53
92.5	71	15.41	54
94.58	72	18.75	55
95.41	73	22.92	56
96.25	74	28.75	57
97.08	75	30.83	58
97.91	77	37.5	59
99.16	81	43.33	60

6.الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمنا في هذه الدراسة مجموعة من التقنيات الإحصائية من خلال برنامج (spss) (statistical sciences social for package) أي الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية .

يقوم هذا البرنامج بالتحليلات الإحصائية البسيطة والمعقدة للبيانات خاصة في حالة العينة الكبيرة.

وقد تطلبت عملية التحليل الإحصائي في بحثنا الحالي التقنيات التالية:

- **التكرارات:**

وهي عدد المرات التي تكرر فيها الظاهرة أو مشاهدة معينة ،فمثلا إذا كان المتغير يتعلق بالجنس (ذكر أو أنثى) فإن التكرار يعني في هذه الحالة عدد الذكور وعدد الإناث الخاص بمجتمع الدراسةالمختارة (محمد عبيدات وآخرون: 177)

- **النسب المئوية:**

هي عملية تحويل التكرارات إلى نسب مئوية،من أجل القيام بعملية المناقشة بشكل موضوعي وواضح.

- **المتوسط الحسابي:** هو عبارة عن قيمة يحصل عليها من خلال قسمة المجموع الكلي للدرجات

على عدد الدرجات أو القيم (عبد الرحمن بن سلمان الطريري: 95).

- **الإنحراف المعياري:** هو الجذر التربيعي للتباين ويقيس الإنحراف المعياري مقدار تشتت قيم المتغير العشوائي (جلال الصيادوعبد الحميد محمد ربيع، 1983).
- **معامل ألفا كرونباخ:** لاستخراج الثبات لفقرات المقياس.
- **معامل ارتباط بارسون:** تقنية إحصائية يبين مستوى العلاقة وحجمها بين ظاهرتين يتغيران معا وتتراوح قيمته بين(−1إلى+1). (عباس محمود عوض، 1998: 101) وقد تم اعتماد معامل إرتباط بارسون في دراستنا هذه لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس.
- **إختبار "t" لعينتين مستقلتين:** من أكثر إختبارات الدلالة شيوعا في الأبحاث النفسية والتربوية يستخدم لقياس دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية .(منذر الضامن، 2007: 211)

تم الاعتماد عليه من أجل قياس الصدق التمييزي بين المجموعتين العليا والدنيا.

- **الميئينيات:** استعملت لمعرفة المستويات التي ينتمي إليها أفراد العينة.
- **الدرجة المعيارية:** طريقة شائعة لتحويل الدرجات الخام إلى درجات مكافئة تقوم بتوضيح مركز الفرد بالنسبة للمجموعة،تعتمد على استخدام المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري كأساس للمعايير. (محمد أبو هاشم حسن، 2006: 31)
- **الدرجة المعيارية المعدلة(التائية):** اقترحت هذه الدرجة للتغلب على الإشارة السالبة والقيم الكسرية التي لوحظت في الدرجات المعيارية ،انحرافها المعياري=10 ومتوسطها =50.

(محمد أبو هاشم حسن،2006: 31)

خلاصـــــة:

لقـد تطرقنـا فـي هـذا الفصـل لكيفيـة تحديـد عينـة البحـث والمـنهج المتبـع فـي الدراسة،إضـافة إلـى الإجـراءات الميدانيـة المتبعـة فـي بنـاء مقيـاس الخـوف مـن الفشـل الدراسـي لـدى تلاميـذ الرابعـة متوسـط والمعالجـات الإحصـائية اللازمـة لـذلك وفـي الفصـل المـوالي سـنقوم بعرض نتائج البحث والخروج ببعض والإقتراحات والتوصيات.

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها

تمهيد .

1- عرض نتائج البحث ا وتفسيرها .

1-1-عرض نتائج تطبيقات البناء .

1-2- عرض المقياس في صورته النهائية.

2-التوصيات والإقتراحات .

خلاصة عامة.

تمهيد :

لكي يكون البحث حلقة متكاملة يخدم جانبيه النظري والتطبيقي لابد من عرض ومناقشة النتائج المتوصل إليها لذا سوف نعرض في هذا الفصل نتائج دراستنا الميدانية والمتمثلة في الصورة النهائية لمقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط وختاما سوف نقدم بعض الإقتراحات ثم نعطي ملخصا عاما للدراسة.

1•عرض نتائج البحث وتفسيرها :

1•1عرض نتائج تطبيقات تجارب البناء وتفسيرها:

الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو محاولة بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط،واستخراج معايير أداء تفسر بها النتائج المتوصل إليها.

- تم التأكد من الإتساق الداخلي لفقرات المقياس من خلال علاقة درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس وكذا علاقة درجة كل بند بالدرجة الكلية للمحور وعلاقة درجة كل محور بالدرجة الكلية للمقياس واستعمل لهذا الغرض معامل إرتباط بارسون وقد أظهرت المعالجات الإحصائية أن معاملات الإرتباط جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 و0.05 مما يدل أن أن بنود المقياس صالحة لقياس السمة المراد قياسها ألا وهي الخوف من الفشل الدراسي .
- بالنسبة لمعاملات الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس فقد تراوحت بين(0.0.48-0.26).
- تراوحت قيم معامل الإرتباط بين بنود البعد الأول (الدافعية لتحقيق النجاح) والدرجة الكلية له بين(0.69-0.44).
- تراوحت قيم معامل الإرتباط بين بنود البعد الثاني (الضغط النفسي) والدرجة الكلية له بين(0.58-0.47).
- تراوحت قيم معامل الإرتباط بين بنود البعد الثالث (الثقة بالنفس في أداء المهام) والدرجة الكلية له بين(0.67-0.42).
- تراوحت قيم معامل الإرتباط بين بنود البعد الرابع (القلق من المستقبل) والدرجة الكلية له بين(0.58 -0.42).
- تراوحت قيم معامل الإرتباط بين بنود البعد الخامس(مستوى الطموح) والدرجة الكلية له بين(0.61-0.39).
- تراوحت قيم معامل الإرتباط بين بنود البعد السادس (مؤثرات البيئة) والدرجة الكلية له بين(0.60-0.30).
- أما بالنسبة لمعاملات الإرتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقاس فقد تراوحت

بين(0.69-0.78)

- للتأكد من الصدق التمييزي لمقياس الخوف من الفشل الدراسي تم استخدام اختبار دلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين حيث بلغت قيمة "ت" (20.01) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.000) وهذا مؤشر على قدرة المقياس على التمييز بين طرفي سمة الخوف من الفشل الدراسي.
- تمتع مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط بمؤشرات ثبات مقبولة تم استخراجها عن طريق معامل ألفا كرونباخ وقد بلغت قيمته للمقياس ككل(0.72) أما بالنسبة لقيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لكل بعد فقد كانت كما يلي:
- البعد الأول (الدافعية لتحقيق النجاح) قيمة معامل ألفا كرونباخ(0.44).
- البعد الثاني (الضغط النفسي) قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.36).
- البعد الثالث (الثقة بالنفس في أداء المهام) قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.40).
- البعد الرابع (القلق من المستقبل) قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.54).
- البعد الخامس(مستوى الطموح) قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.36).
- البعد السادس (مؤثرات البيئة) قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.36).
- قدرت قيمة معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية(جيتمان) (0.61) وهي قيمة مقبولة.
- بالنسبة لاستخراج معايير تفسير درجات الأفراد على المقياس فقد حسبت الميئينيات المقابلة للدرجات الخام لعينة البحث بالإعتماد على الدرجات الخام وتكراراتها.كما استخرجت الدرجات المعيارية والتائية لعينة البحث على مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط.
- إذن بعد عرض نتائج الدراسة يمكن القول أن مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط يتمتع بمعاملات صدق وثبات مقبولين تسمح لنا باستخدامه.

1•2•عرض المقياس بصورته النهائية:

احتوى مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط في صورته النهائية على 30 فقرة وذلك بعد صياغتها ومعالجتها إحصائيا، كما اشتق للمقياس معايير عدة وهي الدرجة المعيارية والدرجة التائية والميئينيات.

الصورة النهائية لمقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط

أولا : البيانات الشخصية

المؤسسة:..... القسم:4 م..... تاريخ اليوم:...../...../.....

اللقب:..... الإسم:..... تاريخ الميلاد:...../...../.....

هل أعدت السنة؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم،ماعدد المرات التي أعدت فيها السنة؟ .....مرة

ثانيا:التعليمات

عزيزي التلميذ،عزيزتي التلميذة : أمامك مجموعة من العبارات تدور كلها حول بعض جوانب شخصيتك.

المطلوب: اقرأ كل عبارة جيدا،ثم ضع علامة (×) تحت الخيار الذي يعبر عن رأيك من بين الاختيارات الموجودة أمام كل عبارة بصدق وصراحة .

- ✓ تأكد من وضع علامة واحدة فقط أمام كل عبارة ،ولا تترك أي عبارة دون إجابة.
- ✓ ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.
- ✓ ليس هناك وقت محدد للاجابة، ولكن يرجى ألا تستغرق وقتا طويلا.
- ✓ اقلب الصفحة وابدأ في الاجابة.....

الرقم	البنـــود	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لاتنطبق علي أبدا
01	أجتهد في الدراسة			
02	نتائجي الدراسية الحالية لاتؤهلني للنجاح مستقبلا			
03	أثق في قدرتي على إنجازماأكلف به من مهام داخل القسم			
04	لاأتحاور مع والدي بشأن مستقبلي الدراسي			
05	لم يعد للدراسة قيمة في المجتمع			
06	أتضايق من إلحاح والدي علي بالمراجعة			
07	أنتبه لشرح الأستاذ			
08	غالبا ماأشعر بالملل أثناء الحصص الحصص الدراسية			
09	أشعر بالخجل أمام زملائي حين أخفق في إنجاز واجب منزلي			
10	يشغلني التفكير حول مستقبلي في حالة فشلي الدراسي			
11	لاأبذل أي جهد للتحضير للإمتحانات			
12	أخاف من مواجهة والدي إذا فشلت في دراستي			
13	أحرص على انجاز واجباتي المدرسية في وقتها			
14	علاقتي سيئة ببعض المدرسين			
15	أحيانا أفشل في تحقيق هدف من أهدافي			
16	أشعر بالقلق عندما أفكر أني قد أرسب في الإمتحان			
17	غياب من يساعدني على الدراسة يقلل من إرادتي			

18	أعتقد أن قيمتي في نظر الآخرين تعتمد فقط على نجاحي الدراسي			
19	ألتزم ببرنامج معين للمراجعة			
20	الجو في البيت غير ملائم للمراجعة			
21	أتردد في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها الأساتذة داخل القسم			
22	أنزعج عندما أفكر في مستقبلي الدراسي			
23	يكفيني الوصول إلى مستوى الرابعة متوسط			
24	لوم الأهل يزيد من خوفي من احتمال الفشل الدراسي			
25	أراجع قبل الإمتحان بأيام قليلة			
26	أنزعج من بعض المدرسين لعدم إنصافهم في تعاملهم مع التلاميذ			
27	خوفي من عدم النجاح يعيق آدائي في الإمتحانات			
28	إخفاقات بعض أصدقائي تشعرني بالإحباط			
29	عدم حصولي على علامات جيدة يقلل من فرصي في النجاح			
30	من الصعب التوفيق بين تحقيق رغبات الأهل وتحقيق رغباتي في الدراسة			

2- التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج البحث الحالي نوصي بما يلي:

- ضرورة اللجوء إلى بناء المقاييس في بيئات العينات ذاتها المستهدفة بالدراسة.
- ضرورة بناء مقاييس من طرف خبراء جامعيين في كافة المجالات وخصوصا الموضوعات التربوية نظرا لأهميتها في تشخيص مختلف مشكلات التلاميذ في المجال الدراسي ومعرفة مقدار انتشارها بينهم.
- ضرورة إستفادة مستشاري التوجيه في المؤسسات التربوية من نتائج القياس في توجيه التلاميذ و متابعتهم النفسية.

خلاصة عامة:

جاءت دراستنا هذه كمحاولة منا لبناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى تلاميذ الرابعة متوسط واستخراج معايير اداء من خلال عينة محلية قصد التدرب على هذا النوع من الدراسات فنقص المقاييس وعدم توفرها ينعكس لامحالة بالسلب على الممارسة النفسية لدى المختصين في علم النفس وعلوم التربية.

و تبقى دراستنا هذه محاولة على مستوانا في مجال القياس النفسي الذي يعرف نقصا واضحا في توفير دراسات وبحوث تهتم ببناء المقاييس آملين أن يتم تسليط الضوء اكثر حول هذا الموضوع مستقبلا.

قائمة المراجع

الكتب:

1- جلال الصياد،عبد الحميد محمد ربيع:مبادئ الطرق الاحصائية، ط1، السعودية ،1983م .
2- طلال حرب : الفشل أسبابه ونتائجه ، ط1 ، دار الأفاق الجديدة ، بيروت ، 1994 .
3- عباس محمود عوض : القياس النفسي بين النظرية والتطبيق ، دار المعرفة الجامعية،1988م.
4- عبد الحفيظ مقدم : الاحصاء والقياس النفسي والتربوي ،ط2 ، ديوان المطبوعات الجامعية،2003م
5- عبد الرحمان ابن سلمان الطريري : القياس النفسي والتربوي ، الرياض.
6- فاتن عبد الحليم ابو علي : مبادئ الاحصاء الوصفي ، ط 1، دار الفكر ، الاردن ، 2000م
7- فيصل عباس : الاختبارات النفسية تقنياتها واجراءاتها ، ط1 ، دار الفكر العربي ، بيروت ، 1996 م .
8- ليونا تايلر : الاختبارات والمقاييس، ترجمة سعد عبد الرحمان ومحمد عثمان النجاتي ، ط1 ، القاهرة ، 1998 م .
9- محمد ابو هاشم حسين : الخصائص السيكومترية لادوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spss، 2006 م .
10- محمد عبد السلام احمد :القياس النفسي والتربوي ، ط1 ، القاهرة ، 1960 م .
11- محمد عبيدات وآخرون : منهجية البحث العلمي ، ط2 ، دار وائل للنشر ، عمان.
12- مصطفى ماضي ، سعيد سبعون : منهجية البحث العلمي في البحوث الانسانية ، الجزائر ، 2004 م .
13- منذر الضامن : أساسيات البحث العلمي ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان ، 2007 م .

رسائل الماجستير:

1- باحمد جويدة :علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التكوين عن بعد ،مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علوم التربية، تيزي وزو،2015م.
2- حميدي صبرينة: علاقة الميكانيزمات الاولية للاكتساب بالفشل الدراسي ،رسالة ماجسيتر الجزائر،2007م

3- مأمون علي ناجي قاسم البناء : بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفاءات الاحصائية لدى طلبة الدراسات العليا السعودية ، 2011 م

4- محمد الراجي : المعاملة الوالدية والفشل الدراسي وعلاقة كل واحد منهما بالسلوك العدواني لدى تلاميذ المستويين الخامس والسادس من التعليم الابتدائي ، ماجيستير في علم نفس الطفل ، المغرب ، 2011 م .

5- نزيهة بوالقمح : تحديد عوامل التوافق الزواجي من سيرة النبي (ص) ومحاولة بناء مقياس وفقها، رسالة ماجستير في علم النفس، الجزائر،2012م.

الدراسات:

1- خلود رحيم عصفور، سهام كاظم نمر: بناء مقياس العنف الجامعي ، بغداد ،2012 م.
2- زقاوة أحمد:محددات النجاح الدراسي،مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية،المركز الجامعي غليزان،2014م.
3- ليث كريم حمد وخضر عباس:بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية،2014م.
4- محسن لطفي احمد : كيفية تصميم المقاييس ، 2007 م .

5- محمد الدريج ، الفشل الدراسي واساليب الدعم التربوي .

6- وجدان جعفر الجواد عبد المهدي الحكاك :بناء اختبارالقدرة على التفكير الإبداعي اللفظي،2010.

المجلات:

1- عادل مرابطي ، عائشة نحوي : العينة ، مجلة الواحات للبحوث والدراسات ، العدد 4 ، 2009 م .

الملاحق

الملحق رقم(01) مقياس الخوف من الفشل الدراسي في صورته الأولية

الرقم	البنود	تنطبق علي دائما	تنطبق علي أحيانا	لاتنطبق علي أبدا
01	أفتقد الإجتهاد في الدراسة			
02	يصعب علي الإنتباه لشرح الأستاذ			
03	لاأحرص على إنجاز واجباتي المنزلية في وقتها			
04	أعجز عن الإلتزام ببرنامج معين للمراجعة			
05	أشرع في المراجعة قبل الإمتحان بأيام قليلة			
06	نتائجي الدراسية الحالية لاتؤهلني للنجاح مستقبلا			
07	غالبا ماأشعر بالملل أثناء الحصص الدراسية			
08	علاقتي بالمدرسين أو بالبعض منهم سيئة			
09	لاأجد الجو الملائم للمراجعة في البيت			
10	أنزعج من بعض المدرسين لعدم إنصافهم في تعاملهم مع التلاميذ			
11	أشك في قدرتي على إنجاز ماأكلف به من مهام داخل القسم			
12	أشعر بالدونية أمام زملائي حين أخفق في إنجاز واجب مدرسي			
13	دائما أفشل في تحقيق أهدافي			
14	أتردد في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها الأساتذة داخل القسم			
15	خوفي من عدم النجاح يعيق آدائي في الإختبارات			
16	لاأحد يناقشني بشأن مستقبلي الدراسي			
17	يشغلني التفكير حول مستقبلي في حالة فشلي الدراسي			
18	ينتابني القلق عندما أفكر أني قد أرسب في الإمتحان			
19	أنزعج عندما أفكر في مستقبلي الدراسي			
20	إخفاقات بعض أصدقائي تشعرني بالإحباط			

21	لم يعد للدراسة قيمة في المجتمع			
22	لاأبذل أي جهد للتحضير للإمتحانات			
23	غياب من يساعدني على الدراسة يخفض من إرادتي			
24	يكفيني الوصول إلى مستوى الرابعة متوسط			
25	عدم حصولي على علامات مرضية يقلل من أملي في النجاح			
26	أتضايق من إلحاح والدي المستمر علي بالمراجعة			
27	أخاف من مواجهة والداي في حالة إخفاقي الدراسي			
28	أعتقد أن قيمتي في نظر الآخرين تعتمد فقط على نجاحي الدراسي			
29	لوم الأهل يزيد من خوفي من احتمال الفشل الدراسي			
30	من الصعب التوفيق بين تحقيق رغبات الأهل وتحقيق رغباتي في الدراسة			

الملحق رقم (02) قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	الإسم واللقب	الوظيفة
01	طه حمود	أستاذ بقسم علم النفس بجامعة المسيلة
02	برو محمد	أستاذ بقسم علم النفس بجامعة المسيلة
03	قدوري رابح	أستاذ بقسم علم النفس بجامعة المسيلة
04	ضياف زين الدين	أستاذ بقسم علم النفس بجامعة المسيلة
05	إبراهيمي سامية	أستاذة بقسم علم النفس بجامعة المسيلة
06	واضح العمري	أستاذ بقسم علم النفس بجامعة المسيلة
07	مكفس عبد المالك	أستاذ بقسم علم النفس بجامعة المسيلة
08	بن حامد لخضر	أستاذ بقسم علم النفس بجامعة البويرة
09	دحدوح المبروك	مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي بالمسيلة
10	مداني سعاد	أستاذة لغة عربية بمتوسطة خطوطي سد الجير

الملحق رقم(03) - علاقة كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه

-علاقة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس ككل-

Corrélations

		البعدالأول	البند01	البند07	البند13	البند19	البند25
البعدالأول	Corrélation de Pearson	1	,455**	,446**	,698**	,595**	,677**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100
البند01	Corrélation de Pearson	,455**	1	-,061	,276**	,006	,234*
	Sig. (bilatérale)	,000		,546	,005	,950	,019
	N	100	100	100	100	100	100
البند07	Corrélation de Pearson	,446**	-,061	1	,150	,202*	,153
	Sig. (bilatérale)	,000	,546		,136	,044	,130
	N	100	100	100	100	100	100
البند13	Corrélation de Pearson	,698**	,276**	,150	1	,250*	,301**
	Sig. (bilatérale)	,000	,005	,136		,012	,002
	N	100	100	100	100	100	100
البند19	Corrélation de Pearson	,595**	,006	,202*	,250*	1	,157
	Sig. (bilatérale)	,000	,950	,044	,012		,118
	N	100	100	100	100	100	100
البند25	Corrélation de Pearson	,677**	,234*	,153	,301**	,157	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,019	,130	,002	,118	
	N	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		البعدالثاني	البند02	البند08	البند14	البند20	البند27
البعدالثاني	Corrélation de Pearson	1	,502**	,471**	,563**	,542**	,275**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,006
	N	100	100	100	100	100	100
البند02	Corrélation de Pearson	,502**	1	,225*	,108	,112	,035
	Sig. (bilatérale)	,000		,024	,285	,267	,729
	N	100	100	100	100	100	100
البند08	Corrélation de Pearson	,471**	,225*	1	,114	-,059	,123
	Sig. (bilatérale)	,000	,024		,261	,559	,223
	N	100	100	100	100	100	100
البند14	Corrélation de Pearson	,563**	,108	,114	1	,084	,213*
	Sig. (bilatérale)	,000	,285	,261		,407	,033
	N	100	100	100	100	100	100
البند20	Corrélation de Pearson	,542**	,112	-,059	,084	1	,105
	Sig. (bilatérale)	,000	,267	,559	,407		,300
	N	100	100	100	100	100	100
البند27	Corrélation de Pearson	,275**	,035	,123	,213*	,105	1
	Sig. (bilatérale)	,006	,729	,223	,033	,300	
	N	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		البعدالثالث	البند03	البند09	البند15	البند21	البند27
البعدالثالث	Corrélation de Pearson	1	,498**	,500**	,674**	,475**	,424**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100
البند03	Corrélation de Pearson	,498**	1	,232*	,210*	-,064	-,032
	Sig. (bilatérale)	,000		,020	,036	,530	,751
	N	100	100	100	100	100	100
البند09	Corrélation de Pearson	,500**	,232*	1	,067	,077	,087
	Sig. (bilatérale)	,000	,020		,506	,444	,391
	N	100	100	100	100	100	100
البند15	Corrélation de Pearson	,674**	,210*	,067	1	,218*	,046
	Sig. (bilatérale)	,000	,036	,506		,030	,650
	N	100	100	100	100	100	100
البند21	Corrélation de Pearson	,475**	-,064	,077	,218*	1	,005
	Sig. (bilatérale)	,000	,530	,444	,030		,958
	N	100	100	100	100	100	100
البند27	Corrélation de Pearson	,424**	-,032	,087	,046	,005	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,751	,391	,650	,958	
	N	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		البعدالرابع	البند04	البند10	البند16	البند22	البند28
البعدالرابع	Corrélation de Pearson	1	,564**	,424**	,589**	,488**	,482**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100
البند04	Corrélation de Pearson	,564**	1	-,005	,033	,313**	,136
	Sig. (bilatérale)	,000		,961	,742	,002	,177
	N	100	100	100	100	100	100
البند10	Corrélation de Pearson	,424**	-,005	1	,241*	-,074	-,132
	Sig. (bilatérale)	,000	,961		,016	,463	,189
	N	100	100	100	100	100	100
البند16	Corrélation de Pearson	,589**	,033	,241*	1	,045	,139
	Sig. (bilatérale)	,000	,742	,016		,656	,168
	N	100	100	100	100	100	100
البند22	Corrélation de Pearson	,488**	,313**	-,074	,045	1	,056
	Sig. (bilatérale)	,000	,002	,463	,656		,582
	N	100	100	100	100	100	100
البند28	Corrélation de Pearson	,482**	,136	-,132	,139	,056	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,177	,189	,168	,582	
	N	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		البعدالخامس	البند05	البند11	البند17	البند23	البند29
البعدالخامس	Corrélation de Pearson	1	,390**	,515**	,592**	,503**	,612**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100
البند05	Corrélation de Pearson	,390**	1	,072	-,050	-,061	,043
	Sig. (bilatérale)	,000		,475	,619	,550	,672
	N	100	100	100	100	100	100
البند11	Corrélation de Pearson	,515**	,072	1	,231*	,035	,103
	Sig. (bilatérale)	,000	,475		,021	,729	,310
	N	100	100	100	100	100	100
البند17	Corrélation de Pearson	,592**	-,050	,231*	1	,144	,211*
	Sig. (bilatérale)	,000	,619	,021		,152	,035
	N	100	100	100	100	100	100
البند23	Corrélation de Pearson	,503**	-,061	,035	,144	1	,190
	Sig. (bilatérale)	,000	,550	,729	,152		,058
	N	100	100	100	100	100	100
البند29	Corrélation de Pearson	,612**	,043	,103	,211*	,190	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,672	,310	,035	,058	
	N	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		البعدالسادس	البند06	البند12	البند18	البند24	البند30
البعدالسادس	Corrélation de Pearson	1	,602**	,581**	,393**	,303**	,578**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,002	,000
	N	100	100	100	100	100	100
البند06	Corrélation de Pearson	,602**	1	,192	,019	,099	,143
	Sig. (bilatérale)	,000		,056	,850	,328	,155
	N	100	100	100	100	100	100
البند12	Corrélation de Pearson	,581**	,192	1	,112	-,054	,033
	Sig. (bilatérale)	,000	,056		,268	,596	,744
	N	100	100	100	100	100	100
البند18	Corrélation de Pearson	,393**	,019	,112	1	-,159	,066
	Sig. (bilatérale)	,000	,850	,268		,115	,511
	N	100	100	100	100	100	100
البند24	Corrélation de Pearson	,303**	,099	-,054	-,159	1	,128
	Sig. (bilatérale)	,002	,328	,596	,115		,206
	N	100	100	100	100	100	100
البند30	Corrélation de Pearson	,578**	,143	,033	,066	,128	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,155	,744	,511	,206	
	N	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الدرجةالكلية	البعدالأول	البعدالثاني	البعدالثالث	البعدالرابع	البعدالخامس	البعدالسادس
الدرجةالكلية	Corrélation de Pearson	1	,785**	,696**	,745**	,711**	,775**	,785**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
البعدالأول	Corrélation de Pearson	,785**	1	,477**	,519**	,426**	,513**	,584**
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
البعدالثاني	Corrélation de Pearson	,696**	,477**	1	,379**	,356**	,459**	,486**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
البعدالثالث	Corrélation de Pearson	,745**	,519**	,379**	1	,506**	,469**	,497**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
البعدالرابع	Corrélation de Pearson	,711**	,426**	,356**	,506**	1	,451**	,429**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
البعدالخامس	Corrélation de Pearson	,775**	,513**	,459**	,469**	,451**	1	,563**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	100	100	100	100	100	100	100
البعدالسادس	Corrélation de Pearson	,785**	,584**	,486**	,497**	,429**	,563**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	100	100	100	100	100	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملحق رقم(04) قياس ثبات مقياس الخوف من الفشل الدراسي

معامل ثبات ألفا كرونباخ للبعد الأول

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,440	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البند01	8,90	2,561	,386	,283
البند07	8,84	2,487	,431	,251
البند13	9,20	2,531	,316	,321
البند19	9,37	2,436	,259	,362
البند25	9,19	3,417	-,110	,625

معامل ثبات ألفا كرونباخ للبعد الثاني

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,360	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البند02	7,74	2,563	,162	,323
البند08	7,32	2,944	,119	,351
البند14	7,83	2,594	,119	,361
البند20	7,48	2,184	,291	,201
البند26	7,16	2,454	,197	,293

معامل ثبات ألفا كرونباخ للبعد الثالث

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,406	5

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البند03	7,75	3,466	-,172	,554
البند09	8,57	1,996	,340	,225
البند15	8,41	2,546	,248	,325
البند21	8,40	2,511	,208	,351
البند27	8,27	1,999	,402	,171

معامل ثبات ألفا كرونباخ للبعد الرابع

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,540	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البند04	8,28	4,339	,147	,576
البند10	7,96	3,368	,456	,381
البند16	7,72	4,037	,313	,480
البند22	8,38	3,835	,327	,470
البند28	8,26	4,008	,293	,491

معامل ثبات ألفا كرونباخ للبعد الخامس

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,366	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البند05	6,76	2,773	,250	,255
البند11	6,70	2,918	,153	,342
البند17	6,52	2,823	,243	,263
البند23	7,06	3,434	,119	,358
البند29	6,27	2,954	,145	,348

معامل ثبات ألفا كرونباخ للبعد السادس

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,364	5

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البند06	8,93	3,038	,195	,301
البند12	8,32	3,159	,183	,311
البند18	8,59	3,487	,023	,436
البند24	8,63	2,570	,379	,129
البند30	8,79	3,141	,143	,344

معامل الثبات الفا كرونباخ للمقياس ككل

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,720	30

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
البند01	57,92	54,171	-,204	,736
البند02	58,76	49,227	,301	,709
البند03	57,80	53,573	-,148	,731
البند04	58,53	49,898	,189	,716
البند05	58,83	49,585	,232	,713
البند06	58,52	50,134	,182	,717
البند07	57,87	52,537	-,022	,727
البند08	58,34	51,672	,102	,720
البند09	58,62	48,037	,363	,704
البند10	58,21	47,124	,421	,699
البند11	58,77	51,436	,051	,726
البند12	57,90	49,822	,233	,713
البند13	58,22	51,319	,095	,721
البند14	58,85	51,423	,069	,724
البند15	58,46	49,360	,346	,707
البند16	57,97	49,175	,293	,709
البند17	58,59	48,361	,357	,705
البند18	58,17	51,003	,101	,722
البند19	58,39	52,459	-,032	,731
البند20	58,49	49,277	,264	,711
البند21	58,45	48,535	,398	,703
البند22	58,63	47,343	,432	,699
البند23	59,13	51,696	,083	,721
البند24	58,22	46,843	,486	,695
البند25	58,22	50,490	,154	,719
البند26	58,17	49,104	,302	,709
البند27	58,32	46,339	,572	,690
البند28	58,51	48,370	,353	,705
البند29	58,34	46,344	,516	,692
البند30	58,37	47,329	,443	,698

ملحق رقم(05)حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	120	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	120	100,0

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,360
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	,711
		N of Items	15[b]
	Total N of Items		30
Correlation Between Forms			,477
Spearman-Brown	Equal Length		,646
Coefficient	Unequal Length		,646
Guttman Split-Half Coefficient			,613

Scale Statistics

	Mean	Variance	Std. Deviation	N of Items
Part 1	30,39	11,400	3,376	15[a]
Part 2	30,01	25,168	5,017	15[b]
Both Parts	60,40	52,713	7,260	30

ملحق رقم (06) اختبارt-Test للمقارنة بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا

Group Statistics

المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
1	32	69,50	3,707	,655
2	32	51,84	3,342	,591

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
								95% Confidence Interval of the Difference	
	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Equal variances assumed	,230	,634	20,012	62	,000	17,656	,882	15,893	19,420
Equal variances not assumed			20,012	61,345	,000	17,656	,882	15,892	19,420