جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
فرع علوم التربية

قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

دراسة ميدانية بثانوية الشهيد سماعيلي علي وأبناءه بمقلع-تيزي وزو

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

من إعداد الطالبين:

أمقران كاملية

بوكاري أسماء

الأستاذة المشرفة:

دريوش راضية

السنة الدراسية: 2020-2021

دعوة

بسم الله الرحمان الرحيم

"سبحانك لا علم لنا الا ما علمتنا إنك انت العليم"

صدق الله العظيم

البقرة :32

الخريجة

ملخص الدراسة باللغة العربية:

يعد قلق الامتحان أحد أنواع القلق الذي يصاحب المواقف الاختيارية و ينتشر بين التلاميذ في مختلف المراحل التعليمية مما يعد مشكلة أساسية ينبغي التصدي لها و تحديد أسبابها وعواملها المتعددة .

و هدفت دراستنا الحالية إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في ثانوية سماعيلي علي و أبناؤه مقلع في ضوء بعض المتغيرات (الجنس ، الشعبة)

مجتمع الدراسة يتكون من عينة من تلاميذ حيث بلغت العينة 100 تلميذ و تلميذة ، عدد الذكور فيها (48) مقابل (52) من الإناث ، منهج الدراسة المستخدم الوصفي التحليلي حيث استخدمنا مقياس أحمد حامد عبد السلام زهران " الخاص بقلق الامتحان ، أهم النتائج المتحصل عليها :

– عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و هذا دليل على عدم تحقق الفرضية الأولى.

– عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير قلق الامتحان بين الجنسين (ذكور ، إناث)

– عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ حسب الشعبة الدراسية .

Résumé de l'étude :

L'anscieté d'examen reviens a l'un des types d'anscieté qui accompagne le consentement facultatif et propagé entre les élevés dans les étapes scientifique ce qui est un problème essentiel de vrai être abordé et déterminer ses causes et de ses multiples facteur .

Notre étude actuelle visait a déterminer la relation entre l'anscieté liée aux examens et la réussite scolaire chez les élèves de troisieme année lycée Ismail Ali et ses enfants situé dans la commune de Maqla est entre route de changement de certaines choses(sexe, filière) .

Société scolaire est constituée d'un échantillon de 100 étudiants et étudiantes , nombre de males dedans(48) contre (52) fermelles, la méthode d'étude utilisée est analytique descriptive , ou nous avons utilisé un échelle « Ahmed Hamed Abdel Salam Zahran « spécialité d l'anscieté d'examen . Les résultats les plus importants obtenus.

-il n y a pas de corrélation statistiquement significative entre l'anscieté liée aux examens et la réussite scolaire chez les élèves de troisième année lycée , ce qui témoigne de l'échec a réaliser la première hypothèse .

-il n y a pas de différence statistiquement significative dans la variable d'anscieté de test entre les garçons et les filles .

-il n y a pas de différence statistiquement significative entre l'anscieté scolaire chez les étudiants selon le niveau scolaire.

شكر وتقدير

-

إن أول الشكر والثناء وآخره للذي أسبغ علينا نعمة ظاهره وباطنه ووفقنا لصالح الأعمال ومنها طلب العلم النافع.

فلك الحمد يا رباه حمدا كثيرا طيبا مباركا كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك ولا نحصي الثناء عليك أنت كما أثنيتنا على نفسك.

إلى سيد المرسلين خاتم الأنبياء محمد صلى الله عليه وسلم.

لا يسعنا في هذا المقال إلى أن نتقدم بجزيل الشكر والامتنان إلى أستاذة التعليم العالي "دريوش راظية" مع تقديرنا العميق لما لمسناه منها من إخلاص أثناء إشراف علينا والتي لم تبخل بنصحها وإرشاداتها التي كان لها الأثر الكبير في إنجاز هذا البحث ومساعدتها لنا في كل ما اعترضنا من عقبات نسأل الله بأن يجاريها خير الجزاء كما نتقدم بشكرنا وعظيم امتنانا إلى لجنة المناقشة.

نتقدم بالشكر إلى أساتذة قسم العلوم الاجتماعية وكل من ساعدنا في هذا العمل من قريب أو بعيد.

إهداء

الشكر لله الذي وفقني في إتمام هذا العمل و الحمد الله ينسب الفضل كله في إكمال مسيرتي العلمية بنجاح و تفوق، و يسرني أن أتقدم نجاحي هذا كهمسة حب و عنوان وفاء.

وأهدي هذا العمل إلى أبي العزيز وأمي وإخوتي الذين تمنوا أن يروني بالغة كل درجات النجاح

إلى من أعانوني وساندوني في كل أوقاتي

وأهدي هذا العمل أيضا إلى عائلة أمقران ومصير إلى كل من تجمعني بهم صلة الرحم، القرابة،و الصداقة.

إلى رفيقاتي أولها إلى أسمة زميلتي في هذا العمل وإلى نادية آيت حمد وأموبودي صونيا التي أعنتني بمساعدتها ونصائحها القيمة، و إلى من وسعهم قلبي و لن يكفي المقام لذكرهم.

الى كل من أمد يد العون من قريب أو بعيد على أمل أن أكون قد وفقت في أنجاز هذا العمل.

الى كل من ساندني بالجهد و الكلمة الطيبة و الدعاء فإن نسيهم قلمي قلبي لا ينساهم.

كاميليا

إهداء

إلى سرّ نجاحي ونور دربي وسبب فلاحي ،إلى أعزّ ما أملك في الوجود

إلى من رضاهما من رضي الربّ

إلى أمي الغالية حفظها الله

إلى من سعى وشقي لأنعم براحة الهناء ، إلى والدي العزيز وسندي وقوتي وملاذي بعد الله

إلى من أثروني على أنفسهم، إلى من علموني علم الحياة، إلى من أظهروا لي ما هو أجمل في الحياة

إلى إخوتي سعيد، فريد، عزيز، وليد، وأخواتي صبرينة، غنية وفتيحة

إلى ابنة أختي الكتكوتة رانية وإيمان

إلى من كانوا ملاذي وملجئ إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات، إلى من سرنا ونحن نشقى الطريق معا نحو النجاح، إلى كل من التقيت بهم عن طريق الصدفة ليصبحوا بتلك الصدفة إلى أعز الناس

إلى صديقاتي وزميلاتي نادية آيت حمد، كاميلية، سيهام، غنية، صونيا، ليندة، ياسمين، أحلام، فهيمة.

إلى كل من ساعدنا من قريب وبعيد

أسماء

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
ملخص الدراسة باللغة العربية.....	أ
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية.....	ب
إهداء.....	ج
كلمة شكر.....	هـ
فهرس المحتويات.....	و
قائمة الجداول.....	ي
قائمة الأشكال.....	ك
مقدمة.....	01
الفصل الأول	
الإطار العام لإشكالية الدراسة	
1-إشكالية.....	05
2-فرضيات الدراسة.....	09
3-أهداف الدراسة.....	09
4-أهمية الدراسة.....	10
5.تحديد المفاهيم الدراسية إجرائيا.....	10
6.الدراسات السابقة.....	11
الجانب النظري	
الفصل الثاني: قلق الامتحان	
تمهيد.....	20
1-مفهوم قلق الامتحان.....	21
2-تصنيف قلق الامتحان.....	23
3-مكونات قلق الامتحان.....	24
4-الأسباب والعوامل المؤدية لقلق الامتحان.....	27

5-أعراض ومظاهر قلق الامتحان..... 28
6-خصائص قلق الامتحان..... 30
7-النظريات المفسرة لقلق الامتحان..... 30
8-كيفية علاج قلق الامتحان..... 33
خلاصة..... 35

الفصل الثالث

التحصيل الدراسي

تمهيد..... 37
1-مفهوم التحصيل الدراسي..... 38
2-أنواع التحصيل الدراسي..... 40
3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي..... 41
4-شروط التحصيل الدراسي..... 43
5-خصائص التحصيل الدراسي..... 44
6-الهدف من التحصيل الدراسي..... 45
7-أهمية التحصيل الدراسي..... 45
9-طرق قياس التحصيل الدراسي..... 46
8-النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي..... 47
10-علاج ضعف التحصيل الدراسي..... 49
خلاصة الفصل..... 51

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد..... 54
أولا: الدراسة الاستطلاعية..... 55
1-تعريف الدراسة الاستطلاعية 55
2- أهداف الدراسة الاستطلاعية..... 56
3- عينة الدراسة الاستطلاعية..... 56

4- إجراءات الدراسة الاستطلاعية..... 57
ثانيا: الدراسة الأساسية..... 57
1-منهج الدراسة..... 57
2-مجتمع الدراسة..... 58
3-عينة الدراسة الأساسية..... 58
4- أدوات جمع البيانات..... 61
5-أساليب التحليل الاحصائي..... 64

الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد..... 68
1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة..... 69
2. عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى 70
3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية..... 71
خلاصة الفصل..... 72

الفصل السادس

تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد..... 74
1. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة..... 75
2. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى..... 76
3. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية..... 77
خلاصة الفصل..... 78
الاستنتاج العام..... 80
خاتمة..... 82
الاقتراحات..... 84
قائمة المراجع..... 86
الملاحق..... -

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	يمثل توزيع أفراد العينة الاستطلاعية	56
02	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	59
03	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشعبة	60
04	يمثل أبعاد مقياس قلق الامتحان	61
05	يبين معامل ارتباط بيرسون بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي	66
06	يوضح قيمة (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان والتحصيل الدراسي	70
07	يوضح اختبار الفرضية الجزئية الثانية	71

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
02	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	59
03	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الشعبة	60

مقدمة

مقدمة:

منذ نشأة الإنسان و هو يواجه العديد من التحديات و الصعوبات لكي يثبت ذاته ويبرهن قدراته ومهاراته و متكسباته العلمية ، فمراحل نموه لا تدل إلا على الرهانات المفصلية لكي يبدل مرحلة إلى أخرى و التي على أساسها يتخذ مستقبله و من بين هذه التحديات فترة الامتحانات ابتداء من الانتقال من الطور الابتدائي إلى المتوسط و بعدها الانتقال إلى الجامعة حتى امتحان اختيار مقابلة التوظيف .

إلى أن حالة التوتر و القلق التي تكون نتيجة لمواجهة موقف ضاغط الذي يتطلب جهدا عقليا أو بدنيا و ذهنيا بدوره يضع الإنسان في حالة ضغط متعلق بالوقت لاختبار قدراته المعرفية المكتسبة ،فيتأثر مستوى أداءه من ناحية التركيز و قد يكون قد أخطأ في تحليل المعطيات و صعوبة في إنهاء القرار و شك في صحة المعلومات التي لديه.

و لا يفتونا أن القلق من الامتحانات بمختلف أنواعها من بين المواقف المحرجة التي يتعرض إليها الإنسان بصفة عامة و التلميذ بصفة خاصة،حيث يعد قلق الامتحان من المواضيع التي نالت حيزا في الدراسات و البحوث العلمية حيث أنه هدفت الكثير من الدراسات في فهم قلق الامتحان الذي يغمر حالة نفسية يعاني منها شريحة من التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة و التي لها انعكاسات في حياة التلميذ الدراسية ، حيث يرى من الباحثين أن هذا الأكبر هو واحد من أهم العوامل المؤثرة على لتحصيل ، خصوصا في المراحل المحددة للمستقبل الدراسي.

صاحبت ظاهرة القلق الإنسان منذ ولادته ، حيث أصبح الإنسان يشعر بأن القلق يلازمه في كل جوانب حياته ، و لذلك لا غرابة أن نرى إجماعا لدى معظم علماء النفس أن القلق هو المحور و المحرك الأساسي لجميع الأمراض النفسية ، بل هو أيضا أساسي لجميع الانجازات الايجابية في الحياة خاصة مرحلة التعليم الثانوي بتحديد السنة الثالثة أي

امتحان الباكالوريا ، حيث يعد الامتحان بمثابة تأشيرة بعبور إلى التعليم الجامعي ،أو بالتالي حرف أبواب المستقبل و الحياة المهنية ، فحدد كل من سارسون قلق الامتحان أنه احساس الفرد بانعدام الراحة النفسية و توقع حدوث العقاب الذي يصاحبه شعور بفقدان الفائدة و رغبة في الهروب من موقف الامتحان مع زيادة في ردود الأفعال الجسمية نتيجة توقعه في الفشل من أداء الاختبار ، يصاحب هذه الحالة اضطرابات في النواحي العاطفية و المعرفية و الفيسيولوجية ، أو سوء الأداء فيه أو الخوف من الرسوب و من ردود فعل ضعف الثقة بالنفس أو ربما الرغبة التفوق على الأخرين أو إعتقاده بأنه قد نسي ما قد درسه و تعلمه خلال العام الدراسي .

فالقلق يؤثر على استقبال و تخريب و استرجاع المعلومات و هذه التأثيرات على عمليات الذاكرة ، فالقلق المفرط أو الشديد تترتب عليه أثار عكسية تتمثل في اضطراب الأداء و تدهوره لأنه يؤدي إلى تشتت الانتباه و قلة التركيز و من ثم التورط في الأخطاء.

و قد أدركوا علماء النفس أن أهمية دراسة العلاقة بين قلق الاختبار و التعلم الفعلية في بعض المواقف التي تتسم بالضغط و التقويم كموقف الامتحانات و أطلقوا على القلق في هذه المواقف قلق الامتحان باعتباره يشير إلى نوع من القلق العام الذي يظهر في مواقف معينة مرتبطة بمواقف الامتحانات و التقويم بصفة عامة ، حيث نجد الطلاب في هذه المواقف يشعرون بالاضطرابات و التوتر و الصف الصامت .

فالتحصيل الدراسي يعتبر من البحوث التي نالت أحد المحركات الأساسية المعتمدة في تقويم التلاميذ في مختلف مراحل حياتهم التعليمية باستخدام اختبارات تفصيلية ، فهذه الأخيرة من بين أهم الأدوات التي يمكن بواسطتها من التعرف على مدى تخفيف الأهداف التربوية التعليمية في مختلف مراحل التعليم و خاصة مرحلة التعليم الثانوي ، كما قد تكون من بين العوامل الدافعية للتعلم.

و نظرا لأهمية موضوع قلق الامتحان و علاقته بالتحصيل الدراسي الذي ينعكس على درجة عطائهم و مستوى التلاميذ ، فنرى أن دراسة قلق الامتحان و التحصيل الدراسي موضوع جديد بالبحث و الدراسة.

و لبلوغ هذا الهدف تم تقسيم الدراسة الحالية إلى جانبين أساسيين جانب نظري وجانب تطبيقي، فالجانب النظري يشمل على ثلاث فصول .

الفصل الأول : وهو الفصل التمهيدي و الذي تم فيه تحديد إشكالية الدراسة ، ثم تحديد فرضيات الدراسة ، و كذا ذكر أهداف البحث و أهميته ، بعدها تم التطرق إلى تحديد مفاهيم و مصطلحات الدراسة إجرائيا و أخيرا نجد الدراسات السابقة التي تناولت موضوعنا.

الفصل الثاني : تطرقنا فيه إلى المتغير الأول و هو القلق ، و من أهم العناصر التي تم تناولها ، مفهوم قلق الامتحان ، ، مكونات قلق الامتحان ، الأسباب و العوامل المؤدية لقلق الامتحان ، أعراض و و مظاهر قلق الامتحان ، خصائص قلق الامتحان و النظريات المفسرة لقلق الامتحان و أخيرا كيفية علاج قلق الامتحان ثم خلاصة الفصل.

أما الفصل الثالث : تطرقنا فيه إلى مفهوم التحصيل الدراسي ، أنواع التحصيل الدراسي العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي ، شروط التحصيل الدراسي ، خصائص التحصيل الدراسي ، الهدف من التحصيل الدراسي ، أهمية التحصيل الدراسي ، النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي ، طرق قياس التحصيل الدراسي ، علاج ضعف التحصيل الدراسي ، ثم خلاصة الفصل.

الفصل الرابع : حيث تمحور حول الإجراءات المنهجية للدراسة الاستطلاعية.

الفصل الخامس : و هو يضم عرض و تحليل النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الجداول المرفقة بدءا من الفرضية العامة و الاولى و الثانية.

الفصل السادس: وهو يضم تفسير و مناقشة نتائج التي تم التوصل إليها من خلال الجداول المرفقة بدءا من الفرضية العامة و الأولى و الثانية، ثم ختمنا هذا الفصل باستنتاج عام و خاتمة و اقتراحات بالإضافة إلى المراجع و الملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام الإشكالية الدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-تحديد المفاهيم الإجرائية

6-الدراسات السابقة

7- تعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة :

يعتبر موضوع قلق الامتحان من المواضيع التي تحتل جانبا مهما في الدراسات و البحوث النفسية و التربوية الحديثة بشكل عام ، و قد عرف بأنه حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية تصيب الطالب قبل الاختبار و خلاله ، و ينشأ من الفشل أو الرسوب في الاختبار ، أو التخوف من من عدم حصوله على نتائج تنال الرضي من الآخرين و توقعاتهم منه ، و قد تؤثر هذه الحالة على العمليات العقلية كالانتباه و التركيز و التفكير ،إذن هو شعور التلميذ قبل و أثناء الامتحان بالضيق و التوتر و خفقان القلب و كثرة التفكير بما يعيق عن الأداء الجيد. **(عبد الله ، 2007، ص 25)** ، و لذا تعتبر فترة الاختبارات الدراسية من أصعب الفترات التي تمر بها أغلبية التلاميذ خاصة إن كانت امتحانات مصيرية ، حيث يلعب القلق دورا مهما و رئيسيا ، و بذلك فهو موجه نحو التركيز على العوامل المؤثرة على انجاز التلميذ، فالتفكير في الامتحان يجعل التلميذ يعيش في قلق و اضطراب ، و لذا يستوجب على كافة القائمين على العملية التعليمية أخذ هذا المتغير بعين الاعتبار.

لهذا أصبحت التربية في الآونة الأخيرة تهتم بالمتعلم بالدرجة الأولى باعتباره قطب في الفعل التعليمي التعلمي ، إذ على أساسه تتم العملية التربوية و التعليمية ، فالمتعلم هو العنصر الفعال و المهم في هذه العملية و تهدف هذه الأخيرة إلى تحقيق الأهداف و الغايات التي تسعى لإيصال المتعلم لمستوى مقبول من النمو في الجوانب الشخصية و تطورها .

و لقد أجريت عدة دراسات سابقة حول قلق الامتحان ، و من بين هذه الدراسات دراسة الباحثة **أمينة كاظم 1973 بعنوان:** العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي، وأشارت النتائج على ازدياد التحصيل الدراسي بزيادة القلق حتى عينة معينة. **(سليمة سايحي،2012 ص 27.25)**

وعلى هذا يزال يحتل التحصيل الدراسي جانبا مهما في تفكير المربين و الباحثين في مجال التربوي حيث لا تكاد تخلو دراسة أو بحث من هذا المتغير و علاقته بمتغيرات أخرى، ذات الطابع النفسي الاجتماعي والتي تؤثر عليه بشكل مباشر، و من المتغيرات النفسية التي لها بالغ الأهمية في التأثير عليه نذكر القلق الذي بلعب دورا فعالا في عملية التحصيل الدراسي حيث يمكن أن يكون مساعدا على ارتفاعه و خصوصا أيام الامتحانات.

و تشير معظم الدراسات أن القلق في الامتحان يؤثر بشكل كبير في التحصيل الدراسي و يعتبر هذا الأخير من العوامل المهمة التي تؤثر على المدرس و نوعية علاقة مع التلاميذ و لهذا يجب على كل مدرس أن يكون معرفا بمادة التدريس و يتميز بالمرونة و بالسهولة التواصل للبحث عن العلاقة الايجابية و الفعالة على التلاميذ لأنه المعيار الرئيسي في تحديد مستوى التحصيل الدراسي ، و كثرة التفكير في هذا الامتحان قد ينتج عنه اضطراب و توتر والقلق، و قد يتطور هذا الأخير ليصبح شديدا يؤدي إلى تخوف من الفشل فيه، لهذه الأحاسيس تأثيرا مباشرا على تحصيل التلميذ و استعداده للامتحان ،و على هذا نجد دراسات عديدة تناولت هذا العامل، من بينها دراسة الباحث **سارسون 1957** بعنوان **معرفة العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي لدى طلاب جامعة بيل،** هدفت الدراسة إلى تقييم الدور الذي يلعبه القلق في التحصيل،و أظهرت النتائج أن معامل الارتباط بين قلق الامتحان و التحصيل موجب و يساوي (0.114).

وبهذا فإن التحصيل الدراسي الذي يعرفه **اللقاني والحمل** " بأنه مدى استيعاب الطلاب لما اكتسبوه من الخبرات من خلال المقررات الدراسية المهنية ، و يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض.**(اللقاني و الحمل ، 1999، ص 47)**،فقد أوضحت أوضحت دراسات كل من **(الطيب ، 1997) و (صالح 1994)** التي أجريت في هذا المجال على حقيقة و جود علاقة ايجابية بين الدرجات المرتفعة في التحصيل الدراسي و قلق الاختبار الذي يكون على مستوى منخفض ، و أوضحت كذلك بأن

الأفراد الذين يعانون من القلق يتسمون بالميل إلى العزلة و الانطواء على ذواتهم ، مقارنة مع أفراد يتميزون بقلق منخفض بها يوضح التأثير السلبي لقلق الفرد على مستوى تحصيله في مراحل التعليم.و يكون ذلك أكثر وضوحا عند الإناث عنه لدى الذكور ، و أرجعت الدراسات هذا الفرق إلى حساسية الانفعالية الزائدة التي تتميز بها الإناث بالمقارنة مع الذكور .**(شهير الله ، 2004)**

فالتحصيل الدراسي و قلق الامتحان إذن علاقة وطيدة ، و هذا ما أكدته أغلب الدراسات و على سبيل المثال دراسة الباحث (محمد زكريا ، 1983) ، حيث قام بتحديد العلاقة بين القلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى المراهق الجزائري و اختار لهذه الدراسة عينة متكافئة من التلاميذ**(محمد زكريا ، 1983 ، ص 85-86)**.

ومدى تأثيره في تحصيلهم و استعداداتهم لامتحانات الباكالوريا الذي يعتبر كنقطة تحول في حياة التلميذ ، فهذه المرحلة من التعليم تعتبر باب للدخول إلى الحياة الجامعية في حالة التحكم و التحصيل الجيد.

و من هذا المنطلق و بغية الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، تطرقنا إلى هذا الموضوع ، مما سبق نستخلص أن موضوع قلق الامتحان علاقة بالتحصيل الدراسي موضوع جديد يلفت الاهتمام ، وخاصة في خلال أهمية التي يكتسبها هذا الموضوع ، وذلك من خلال تكررها في كل سنة دراسية، مع اقتراب موعد شهادة الباكالوريا .

انطلاقا مما سبق و نتيجة لأهمية موضوع قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي، فإن الدراسة الحالية تحاول الكشف عن طبيعة هذه العلاقة ومن هنا نطرح الإشكال التالي:

هل هناك علاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي؟

و الذي يتفرع إلى التساؤلات التالية:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حسب متغير الجنس؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حسب متغير الشعبة؟

2- فرضيات البحث:

للإجابة على مشكل البحث تم صياغة الفرضيات التالية:

-**الفرضية العامة:** توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

-**الفرضية الجزئية الاولى:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بدلالة الجنس.

-**الفرضية الجزئية الثانية:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بدلالة الشعبة الدراسية.

3- أهداف البحث:

تتحدد الأهداف التي تسعى الدراسة الحالية إلى بلوغها في النقاط التالية:

1-معرفة طبيعة العلاقة الإرتباطية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2. معرفة إن كان هناك فروق بين التلاميذ السنة الثالثة ثانوي بين قلق الإمتحان و التحصيل الدراسي حسب متغير الجنس(ذكر/ أنثى)

3-التعرف على مدى وجود الفروق بين تلاميذ السنة الثالثة ثانوي في التحصيل الدراسي حسب الشعب الدراسية (علمي/أدبي).

4- أهمية البحث:

تمثل أهمية الدراسة الحالية في معرفة طبيعة العلاقة الإرتباطية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، باعتباره أهم مرحلة تواجه التلميذ في مشواره الدراسي، حيث تعد فترة حساسة من عمره خاصة أنه مقبل على امتحان مصيري وهي شهادة البكالوريا، وقرب هذا الامتحان قد يؤثر عليه سلبا في تحصيله الدراسي أو قد يدفعه للمثابرة والعمل أكثر في الامتحانات لتحصيل دراسي جيد، واستقبال شهادة البكالوريا بكل ثقة وعزم وتكمن أهميتها في:

-لفت انتباه المسئولين والمهتمين على العملية التعليمية إلى أهمية النتائج التي تتوصل إليها الدراسة، وذلك بأخذها بعين الاعتبار نحو السعي لتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بصفة خاصة والتلاميذ في مختلف المراحل بصفة عامة.

- يعتبر موضوع من بين المواضيع المرتبطة بالجانب التعليمي التعلمي.

- التدرب على إجراءات البحث العلمي من الناحيتين النظرية والتطبيقية.

- الكشف عن الأسباب التي تجعل التلميذ قلق في موقف الامتحان ومدى علاقته بالتحصيل الدراسي.

- أهمية دراسة قلق الامتحان ومسبباته وأعراضه نظرا لانتشاره الواسع وتفشيه في الوسط التعليمي التربوي لدى كافة الفئات العمرية باختلاف التخصصات.

5- تحديد المفاهيم الإجرائية:

✓التعريف الإجرائي:

5-1- قلق الامتحان: هي حالة نفسية انفعالية طبيعية تحدث قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بأعراض جسمية ونفسية من توتر وتحفز وسرعة الانفصال وانشغال عقلي بأفكار

سلبية، مما يقلل على التركيز المطلوب للاستعداد للامتحان، وهو الدرجة الكلية التي يتحصل عليها الطالب من مقياس قلق الامتحان.

✓**التعريف الإجرائي:**

5-2- التحصيل الدراسي: تعني به مجموعة المعارف والخبرات التي توصل إليها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة، وتساوي المعدل الذي يحصل عليه التلميذ خلال نهاية السنة في كلا الشعبتين العلمي والأدبي، والتي يتم الحصول عليها في سجلات كشوف النقاط الخاصة بالتلاميذ.

✓**التعريف الإجرائي:**

5-3- تلاميذ السنة الثالثة ثانوي: تعني به تلاميذ السنة الثالثة ثانوي الذين يزاولون دراستهم بالثانوية في شعبتي العلوم التجريبية وآداب وفلسفة، خلال العام الدراسي 2021-2020، والمقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

✓**التعريف لإجرائي:**

5-4- مفهوم شهادة البكالوريا: تعتبر كنقطة تحول في حياة التلميذ فهذه المرحلة من التعليم تعتبر بابا لدخول إلى الحياة الجامعية في حالة النجاح والتحصيل الجيد.

6- حدود الدراسة:

إن تحديد المجالين المكاني والزماني في الدراسة يسهل للقارئ الاطلاع على مكان إجراء البحث والمدة الزمنية التي تم فيها:

أ-الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على أقسام الشعب العلمية والأدبية في ثانوية سماعيلي علي و أبناؤه "مقلع" تيزي وزو.

ب-الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة في الفصل الثالث ثانوي من العام الدراسي (2021/2020) تحديدا في بداية شهر أفريل إلي نهايته.

7- الدراسات السابقة:

7-1-الدراسات العربية:

- **دراسة الباحث هنسلي (hensley,1986):**

أظهرت الدراسة إلى أن الطلبة الذين يعانون من القلق المرتفع لاختبار يحصلون غالبا على تقديرات أقل في الاختبار مقارنة بالطلبة الآخرين ذوي القلق المنخفض. إلى أنّ دراسات أخرى أشارت إلى نتائج مخالفة لما سبق ذكره **كدراسة سيلفرمان ودافييد وأنديرسون (slverman, david, and anderson)** المشار إليها في (الطواب، 1962). حيث بينت نتائج دراساتهم أن الطلبة الناجحين أكاديميا كانوا أعلى في مقياس قلق الاختبار، وتحدث عثمان (2001) عن قلق الاختبار باعتباره أحد أشكال المخاوف المرضية وعاملا معيقا للتحصيل الدراسي بين الطلبة في مختلف مستوياتهم الدراسية.

وفسّر الباحثون هذه العلاقة بين قلق الامتحان والتحصيل على أساس أن القلق يشكل حالة من التوتر هذه تؤثر في تحصيل الطالب تأثيرا سلبيا على عملياته العقلية كالانتباه والتفكير والتركيز والمحاكمة العقلية والتذكر والتي تعتبر من متطلبات النجاح في الاختبار، وبالتالي فإن حالة التوتر هذه تؤثر في تحصيل الطالب تأثيرا سلبيا **عثمان (2001).**

- **دراسة الباحث أبو ريتون (1988):**

دراسة هدفت إلى البحث العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في "إربد"، تكونت عينة الدراسة من (412) طالبا وطالبة، ثم اختيارهم عشوائيا من طلبة الفرع العلمي والأدبي.

استخدم مقياس سارسون المعرب لقلق الاختبار، أظهرت الدراسة وجود علاقة ايجابية بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي ودلت النتائج على عدم وجود أثر للجنس على مستوى قلق لدى الطلبة.

- **دراسة الباحث القرعان (1992):**

دراسة من أهدافها تحديد العلاقة بين قلق الاختبار وتحصيل الطلبة في ضوء متغيرات الجنس ومستوى القلق، تركزت عينة الدراسة من (447) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في الفرع العلمي، استخدم الباحث مقياس قلق الاختبار (بيرس –هرس) ومن نتائج الدراسة أظهرت وجود فروق تعزى إلى متغير الجنس في مستوى قلق الاختبار ولصالح الإناث. وكان هذا المستوى أعلى لدى الإناث منه لدى الذكور.

- **قام الباحث مرسي (1992):**

هدفت دراسته إلى معرفة العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية في الكويت، وقد تكونت عينة الدراسة من (370) طالبا وطالبة وتم استخدام مقياس القلق للأطفال، ومقياس (ييل) للقلق في مواقف الاختبار للأطفال، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معاملات ارتباط سالبة بين القلق والتحصيل الدراسي وهذا كله في حالة القلق العالي.

- **دراسة الباحث صالح (1994):**

بإجراء دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي والنوع والعمر لدى طلبة الثانوية في محافظة الزرقاء في المملكة الأردنية الهاشمية، وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقدية من (995) طالبا وطالبة موزعين على متغيرات الدراسة، وتم استخدام مقياس قلق الاختبار الذي تم بناءه وتطوره في البيئة الأردنية، حيث اشتمل المقياس على خمسين فقرة وتم التحقق من صدقه وثباته.

وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى قلق الاختبار يتناسب عكسيا مع مستوى التحصيل عند الأفراد وأن الإناث يتصفن بدرجة أعلى في قلق الاختبار مقارنة بالذكور.

- **دراسة الباحث الوحش (2007):**

قام بدراسة تهدف إلى الكشف على أثر قلق الامتحان على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثالث ثانوي علمي وأدبي في الجمهورية اليمنية، تكونت العينة الدراسة من (180) طالبا وطالبة من طلاب الشعب العلمية والأدبية في الصف الثالث ثانوي.

تم استخدام مقياس قلق الاختبار بعد أن تم ضبطه على البيئة اليمنية، أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب ذوي قلق الاختبار المرتفع وبين متوسط درجات الطلاب طلبة وطالبات ذوي قلق الاختبار المنخفض أدبي وعلمي في التحصيل الدراسي لصالح الطلاب طلبة وطالبات ذوي القلق الاختبار المنخفض.

وعلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلبة وطالبات ذوي قلق الاختبار المرتفع وبين متوسط درجات طلبة وطالبات ذوي قلق الاختبار المتوسط في التحصيل الدراسي لصالح طلبة وطالبات ذوي قلق الاختبار المتوسط.

7-2-الدراسات الأجنبية:

- **دراسة الباحثان جودي وسبيلبير (gaudy et spielbery, 1967):**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر مستوى قلق الاختبار على أداء الاختبارات التحصيلية، حيث وجد أن آراء الطلاب ذوي القلق المرتفع نسبيا وذلك على الاختبارات التجريبية، وأفضل من أدائهم على الاختبارات النهائية، وذلك بمقارنتهم بالأفراد ذوي القلق المنخفض في نفس الفصل الدراسي، وأشارت الدراسة أيضا إلى أن القلق المرتفع له تأثير عالي على أداء الطلاب في الاختبارات التجريبية.

- **أجرى الباحث بنجامين (benjamin, 2001):**

دراسة على عينة من طلبة سنتي الثانية والثالثة في جامعة متشيجان، أشار فيها إلى أن قلق الاختبار يمثل عجزا في معالجة المعلومات من قبل الطلبة، وقد تكونت عينة الدراسة من (146) طالبا وطالبة وتم تقسيمها إلى ثلاث فئات وهي: فئة القلق المرتفع، فئة القلق المتوسط، وفئة القلق المنخفض، وذلك حسب استجاباتهم على استبانه تقيس مدى القلق الانفعالي لمورس وليبيرت (libert and morris) وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى قلق الاختبار.

- **أجرى الباحث هينكوك (hancoc, 2001):**

دراسة هدفت إلى الكشف عن العوامل المأثرة في قلق الاختبار والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب في المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية، تكونت عينة الدراسة من (61) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية في المنطقة الجنوبية الشرقية من الولايات المتحدة الأمريكية،ثم اختيارهم عشوائيا استخدمت الدراسة استبانه في عملية جمع البيانات، أشارت نتائج الدراسة غلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين قلق الاختبار وتحصيل الطلاب والخوف من الرسوب، أشارت نتائج الدراسة أن قلق الاختبار والخوف من الرسوب تأثر سلبا على دافعية الطلاب.

- **دراسة موروكامي و روتليوم و سارسون:**

توصل كلهم إلى أن الطلبة المرتفعين في القلق يميلون إلي تأجيل أكثر من المنخفضين في القلق،كما توصل ماك كيشي و أخرون إلى أن تدريب على المهارات الدراسية يعتبر عاملا مساعدا للخفض من القلق، و بالتالي التحسين من الأداء أثناء الامتحان، و لخص فروض نتائج هذه الدراسات في أن الطلبة القلقون في استعمال المهارات الدراسية اللازمة:

. توجيه انتباههم إلى المعلومات الهامة.

. إدماج هذه المعلومات في الذاكرة.

. تقيم مستوى تعلمهم ذاتيا.

- **دراسة سود ومونغا (sud and munga, 2009):**

دراسة هدفت غلى الكشف عن العلاقة بين قلق الاختبارات ودافعية التحصيل وسلوكات التوافق المستخدمة لدى عينة التلاميذ الذين يدرسون في المرحلة الثانوي في أوكرانيا، حيث تكونت العينة من (160) طالبا وطالبة تم اختيارهم عشوائيا من مجموعة من المدارس الثانوية، واستخدمت في الدراسة استبانه خاصة في عملية جمع البيانات، وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين قلق الاختبار والقلق بشكل عام.

- **اعمال واين (Wain.1971) :**

توصل "واين " من خلال دارسته إلى أن الأفراد المرتفعين في قلق الامتحان يستجيبون لظروف التقييم الخاصة بالامتحان بالتخوف من تقييم الذات ، و هذا لا يوجه الانتباه بالمتغيرات المرتبطة بالمهمة ، بمعنى أن الأفراد يختلفون في نوع الأفكار التي يطورونها في المواقف الاختبارية باختلاف مستوى قلق الاختبار لديهم ، و الطلبة القلقون يكونون أكثر اهتماما بتخوفهم من أدائهم ،هذه الأفكار الدخيلة تضعف تقدير الذات الخاص بالطالب و تتداخل مع القدرة على الانتباه أو الاهتمام بالأمور المرتبطة بالمهمة كما أن العلامات الناتجة عن اللادافعية، هذا يؤدي إلى عدم القدرة على تحليل المعلومات هذه النتيجة لا تتنافى مع ما أشار إليه الكثير من الباحثين في كون القلق يحدث على المستوى المعرفي ، كما تؤيدها الأبحاث التي أجريت في مجال الصيدلة و التي أثبتت وجود علاقة بين القلق و الذاكرة.

7-3-التعقيب على الدراسات السابقة:

تطرقت معظم الدراسات إلى تناولناها بالتقدم سلفا إلى متغير قلق الإختبار من خلال دراسات متعددة.

لقد قدمت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية فائدة كبيرة من حيث القاعدة النظرية، من حيث الإرشاد إلى الأدوات الملائمة لطبيعة البحث، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض النقاط واختلفت معها في نقاط أخرى.

ومن بين أهم الدراسات التي تناولت متغير قلق الامتحان والتحصيل الدراسي نجد دراسة أبو زيتون والوحش والقرعان ومرسي فكلها دراسات أجريت على تلاميذ الصف الثانوي باستخدام عدة مقاييس منها: مقياس قلق الاختبار على كل الشعب منها الأدبية أو العلمية.

حيث تمثلت كل هذه الدراسات في تحديد العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل.

حيث فسر الباحثون في كل هذه الدراسات منها العربية والأجنبية على أساس أن القلق يشكل حالة من التوتر والاضطراب في نفسية التلاميذ الذي يعود على الطالب أو التلميذ بالسلب على عمليته العقلية كالانتباه، والتفكير، التركيز.

حيث أفادت كثير من الدراسات موضوع قلق الامتحان وعلاقاته بالتحصيل الدراسي، ومن خلال دراستنا الحالية فقد إستفدنا من هذه الدراسات في التعمق في الجانب النظري و في صياغة فرضيات الدراسة و في تفسير نتائج الدراسة،و في هذا الصدد سنحاول تطبيق هذا المقياس على السنة الثالثة ثانوي وتعتمد على المنهج الوصفي.

الجانب النظري

الفصل الثاني

قلق الامتحان

تمهيد

1-مفهوم قلق الامتحان

2-تصنيف قلق الامتحان

3-مكونات قلق الامتحان

4-الأسباب والعوامل المؤدية لقلق الامتحان

5-أعراض ومظاهر قلق الامتحان

6-خصائص قلق الامتحان

7-النظريات المفسرة لقلق الامتحان

8-كيفية علاج قلق الامتحان

خلاصة الفصل

تمهيد:

موضوع قلق الامتحان من المواضيع المهمة ذات الأثر الكبير في حياة المتعلم الدراسية، نظرا للضغوط التي تواجه الفرد في العصر المعروف بعصر القلق، والتي أدت إلى ظهور مشاكل نفسية متعددة.

يعتبر قلق الامتحان من أهم وأعقد المشاكل النفسية التي تواجه المتعلم وأيضا تواجه الأسرة بأكملها، سنحاول في هذا الفصل تقديم إطلالة لهذا المتغير وذلك بالتطرق أولا إلى القلق العام كمدخل، تقديم تعاريف حول قلق الامتحان، وتصنيفه ومكوناته، العوامل والأسباب المؤدية إليه، ثم تفسيره بالرجوع إلى التوجيهات النظرية المختلفة، والطرق الإرشادية والعلاجية المتبعة لحفظ قلق الامتحان.

1-قلق الامتحان:

لقد تعددت تعاريف قلق الامتحان وذلك لتعدد التوجيهات النظرية المختلفة فسنطرق لبعض منها، وذلك من خلال تسليط الضوء على جوانبه المختلفة، فسنقدم أولا تعريف القلق العام باعتباره المصدر الأساسي لمختلف أنواع القلق.

1-1-مفهوم القلق العام:

فالقلق: "يمثل حالة من الشعور بعدم الارتياح والاضطراب والهم المتعلق بحوادث المستقبل، وتتضمن حالة القلق شعور بالضيق وانشغال الفكر وترقب الشرّ وعدم الارتياح حيال مشكلة متوقعة أو شبكة الوقوع" **(القمش والمعابطة، 2011، ص255)**.

كما يقول **هبنر (Hepner)** أنه عبارة عن استجابة انفعالية لموقف معين كمواقف الصراع أو مواقف المشكلة التي يبدو أنه لا حول ولا قوة له أو أنهه عاجز عن التصرف، وعلى ذلك فإنه يمر بخبرات من القلق، ولكن بدرجات متفاوتة من حيث الشدة والكثافة" **(العيسوي، 2002، ص52)**، بحيث اختلف العلماء العلماء حول نشوء القلق عند الأفراد، نشوء القلق: بين دور كل من البيئة والوراثة في القلق، حيث أشارت دراسات كل من **أيزنك (Esenck، 1996)وسلاتر (Stater 1971)**، غن لظروف البيئة السيئة الدور الرئيسي في تنمية سمة القلق العالي.

وقد أشارت دراسات أخرى أن ارتباط سمة القلق العالي في سن الرشد بالخبرات المؤلمة في الطفولة المبكرة **(آغا، 1988، ص ص12- 13)**.

في حين يرى **فرويد (Freud)** أن القلق: "عبارة عن نوع من الانفعال المؤلم يكتسبه الفرد ويكونه من خلال المواقف التي يصادفها، فهو يختلف لإحباط أو الغضب أو الغيرة،

لما يسببه من تغيرات جسمية داخلية يحسّ بها الفرد وأخرى خارجية تظهر على ملامحه بوضوح" **(الجيلالي، 2011، ص286)**.

1-2-مفهوم قلق الإمتحان:

يعرف الريحاني (1982) قلق الامتحان على أنه حالة نفسية أو ظاهرة انفعالية يمرّ بها الطالب أثناء الاختبار ونشأ عند تخوفه من الفشل أو الرسوب في الاختبار أو تخوفه من عدم الحصول على نتيجة مرضية له ولتوقعات الآخرين، وقد تؤثر هذه الحالة النفسية على العمليات العقلية كالانتباه والتركيز والتفكير **(سيسان، 2010، ص22)**.

يعرف **سبيلبرجر (Splel berger, 1980)** قلق الامتحان بأنه السمة الشخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال ويطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل، وهو نوع من قلق مرتبط بواقف الامتحان، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعورا بالخوف والهم عند مواجهتها، فإذا زادت درجته لدى الفرد أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان، وكانت استجابته غير متوازنة **(الشورجي ودانيال، 2011، ص209)**.

وينظر إليه **(واين wine، 1971)** بأنه نوع من الاستجابات المتداخلة مع النشاط المعرفي اتجاه المواقف التقويميو باعتبار هذه المواقف مهددة للذات **(مصطفى الجيلالي، 2004، ص291)**.

ويحدد (لمعان الجلالي) مفهوم قلق الامتحان على أنه حالة الشعور الطالب بالتوتر وعدم الارتياح، نتيجة حصول اضطراب في الجوانب المعرفية والانفعالية، ويكون مصحوبا بأعراض فسيولوجية ونفسية معينة قد تظهر عليه أو يحس بها عند مواجهة لموقف الامتحان أو تذكره له **(محمد الخالدي، 2009، ص130)**.

ويعرف **جون (John, 1985)** قلق الامتحان: "بأنه حالة يمر بها الطالب نتيجة الزيادة في درجة الخوف والتوتر أثناء المرور بموقف الاختبار وكذلك الاضطراب في النواحي الانفعالية والمعرفية والفيسيولوجية.

يرى أحمد عبد الخالق أن قلق الامتحان "يطلق عليه قلق التحصيل في بعض الأحيان وهو نوع من قلق الحالة المرتبطة بمواقف الامتحان بحيث تثير هذه المواقف في الفرد الشعور بالخوف والهمّ عند مواجهتها **(عبد الخالق، 1987، ص32)**.

ويعرف كذلك بأنه: "حالة نفسية تتصف بالخوف والتوقع، أي أنه حالة انفعالية تصيب بعض الطلاب قبل وأثناء الامتحانات مصحوبة بالتوتر وتحفز وحدة الانفعال وانشغالات عقلية سالبة تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان، مما يؤثر سلبا على المهام العقلية في موقف الامتحان **(ربيع والغول، 2007، ص56)**.

2- تصنيف قلق الامتحان:

لقد توصل الباحثون والعلماء إلى أن قلق الامتحان عبارة عن مستويات فهنا كمستوى مساعد على التحصيل (ميسر)، وهناك مستوى معبق للتحصيل (معسر):

2-1-قلق الامتحان الميسر: هو قلق معتدل ذو أثر إيجابي المساعد، والذي يعتبر قلقا إيجابي يدفع التلميذ للدراسة والاستذكار والتحصيل المرتفع، ينشطه ويحفزه على الاستعداد للامتحانات وييسر أداء الامتحان، أي كلما كانت درجة القلق متوسطة وفي الحدود المعتدلة كان تأثيرها أقرب إلى اليسير **(الشباطي وآخرون، دس، ص16)**.

إذ يعتبر القلق في مواجهة الامتحان من الأمور الطبيعية، قد يعجب البعض حين يعلم أن القلق أمر إيجابي ومقيد للغاية، وهذا ما يعرف بالقلق الطبيعي الذي يحدث استجابة لمواجهة المواقف التي تتطلب استعدادا إضافيا، من أجل بذل مزيد من الجهد فيجمع من

طاقاته ويزيد من حالات اليقظة والانتباه والتركيز بما يساعده على انجاز ما هو مطلوب منه، فالطالب الذي يستعد للامتحان فقليل من القلق يدفعه إلى زيادة ساعات الاستذكار والاجتهاد في التحصيل والمراجعة، على عكس من ذلك فإن القلق عندما يزيد عن الحدود المعقولة يتحول إلى حالة مرضية، فبدلا أن يساعد على الاستعداد يصبح معوق يتسبب في الشرود وضعف التركيز والهروب إلى أحلام اليقظة بدلا من الذاكرة، وهذا يؤكد أن القليل من الشيء قد يكون لازما ومفيدا بينما الكثير منه يسبب الضرر **(الشربيني، 2010، ص ص 207-208).**

3- مكونات قلق الامتحان:

يتكون قلق الامتحان من مجموعة من المكونات التي تتضح من خلال الأعراض المختلفة، التي تظهر في سلوك المتعلم أثناء تعرضه لموقف مهدد، حيث ينشغل الفرد بالتفكير في تبعات الفشل، مثل: فقدان المكانة والتقدير، وهذا يمثل سمة القلق.

3-1- المكون المعرفي: يتمثل في التأثرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف والتفكير الموضوعي، والانتباه والتركيز والتذكر، وحل المشكلة فيستغرقه الانشغال بالذات والشك في مقدرته على الأداء الجيد، والشعور بالعجز وعدم الكفاءة والتفكير في عواقب الفشل والخيبة من فقدان التقدير **(منيرة وريج، 2009، ص113).**

فلقد اتفق كل من **أبو صبحة (1974)وساراسون وزاتر** و**شاسنوأحمد عبد الخالق (1990)** بأن الطلاب ذوي قلق الامتحان المرتفع يعانون من: **(سايحي، 2004، ص71)**

-الشعور بالنسيان للمعلومات التي سبق حفظها، وضعف التركيز وشرود الذهن.

-إن الانشغال المعرفي يظهر في موقف في موقف الامتحان عندما يفقد الطالب الإجابة المطلوبة.

-أن تقييم ذوي القلق العالي لذواتهم يكون سلبيا، مع افتقار إلى التركيز والرغبة في الهرب من الامتحان على خلاف ذوي قلق الامتحان المنخفض، إذ يرجع انخفاض تحصيلهم الدراسي إلى التداخل المعرفي مما يصعب العمليات العقلية لدى هؤلاء الطلاب فيشوبها التشويه والاضطراب.

3-2- المكون الانفعالي: حيث يشعر الفرد بالضيق والتوتر والهلع أثناء الاختبارات، وبالإضافة إلى مصاحبات فسيولوجية، وهذا يمثل حالة القلق **(الضباطي وآخرون، 2010، ص16).**

يتمثل في مشاعر الخوف والتوجس والتوتر والهلع الذاتي والانزعاج، فيعرفه **سبيلبربر spieleger (1980)** بأنه "ردود الفعل التي تصدر الجهاز العصبي الذاتي نتيجة لضغط تتويجي" **(منيرة وريج، 2009، ص113).**

فيشير المكون الانفعالي إلى حالة الوجدانية والنفسية المصاحبة والناتجة عن الآثار التلقائية، والتي هي عبارة عن الإحساس بالتوتر والضيق التي يشعر بها الفرد في موقف التقويم.

ويتفق كل من **سراسون (1960)وفهجي (1967)، وزهران (1974)** أن للقلق أعراض متنوعة منها الأعراض التي تتمثل في الشعور بالضيق، النرفزة من الامتحان وانتظار نتيجة الامتحان بتخوف، وعدم الرضا عن النفس والشعور بالتقليل من الذات والإحساس الدائم بتوقع الهزيمة والعجز والخوف، الذي يصل إلى درجة الفزع فالجانب الانفعالي يؤثر في جميع الجوانب لاسيما الجانب المعرفي حيث أكدت دراسة **(كلانسميث وكابل kleinsmith et kaplan ،1963)** أن المعلومات التي يتلقاها الفرد أثناء الانفعال

يكون تذكرها الفوري ضعيف، وهذا يرجع إلى ما أثاره الانفعال من اضطراب وتشتت للانتباه **(سايحي، 2013، 27).**

3-3-المكون السلوكي: يتمثل في انخفاض مستوى مهارات الاستذكار متمثلا في عدم الاستغلال الجيد لوقت الدراسة وقصور في تدوين الملاحظات وإدارة الوقت والاستعداد الجيد للامتحان وكذلك نقص أداء مهارات الإمتحان، بحيث اتفقت مجموعة من الدراسات على ذلك من بينها: دراسة **ويتماير (witmaier، 1972)،وزكريا أحمد (1986) وماهر الهواري محمد والشاوي (1987)**، حيث أوضحت هذه الدراسات أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال في الامتحانات تكون مهارات الاستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي قلق المنخفض.

ويقدم **كولر وهولان(1980 quller et holan)** تفسير تأثير سلوك الاستذكار على ارتفاع قلق الامتحان وانخفاض الأداء، أن الطلبة الذين يمتلكون مهارة جيدة في الدراسة والتحضير، يكون قلقهم أقل في مواقف الامتحانات وأن استجابات الانشغال الناشئة في موقف الامتحان، إنما هي نتيجة لكل من القلق المتزايد وعدم الإعداد الجيد للامتحان.

4-4- المكون الفسيولوجي: يتمثل المكون الفسيولوجي في الأعراض الجسمية والتغيرات الفسيولوجية التي تظهر على التلميذ أثناء تأدية الامتحان أو قبل الامتحان، أي في أوقات المراجعة والاستذكار وما يصاحب ذلك من مظاهر ناتجة عن القلق.

ويتمثل فيما يترتب على حالة القلق من استثارة وتنشط الجهاز العصبي المستقل اللاإرادي مما يؤدي إلى تغيرات فسيولوجية عديدة منها: ارتفاع ضغط الدم، انقباض الشرايين الدموية، وزيادة معدلات ضربات القلب وسرعة التنفس، يصاحب هذه التغيرات ردود فعل جسدية مثل ارتعاش الأيدي، الغثيان، آلام في الأكتاف والظهر والرقبة، جفاف الفم **(سايحي، 2004، ص80).**

4- الأسباب والعوامل المؤدية لقلق الامتحان:

توجد مجموعة من الأسباب والعوامل التي تدفع بالطالب إلى الشعور بحالة القلق أثناء الامتحانات من أهمها ما يلي: **(أبو سعد، 2009، ص:284).**

4-1- الشخصية القلقة: قد تكون شخصية الطالب من الشخصيات القلقة، حيث أن هذه الشخصية عرضة لقلق الامتحان أكثر من غيرها لأنها تشمل سمة القلق، فمن المرجح أن يزيد قلق الامتحان لديها كموقف أكثر من غيره.

4-2- عدم استعداد الطالب للامتحان: يعدّ هذا العامل في كثير من الأحيان من أهم أسباب مرور الطالب بحالة القلق أثناء الامتحانات، ويتمثل عدم استعداد الطالب لأداء الامتحانات، بعدم الاستذكار الجيد، وبعدم التهيؤ النفسي والعقلي، وبعدم تهيئة الظروف والبيئة المنزلية، بالإضافة إلى أسباب أخرى تتمثل في:

4-3- الأفكار والتصورات الخاطئة عن الامتحانات: كثيرا ما يحمل الطالب تصورات خاطئة عن الامتحان وهذه التصورات تقوم على أساس أن الامتحان عبارة عن موقف تهديد الشخصية، وهو المحدد للمستقبل من التصورات، مما يكون سببا في كثير من الأحيان لشعوره بالقلق.

4-4- طريقة إجراء الاختبارات: تعدّ طريقة إجراء الامتحانات وخصوصا في بيئتنا العربية في كثير من الأحيان دافعا قويا لشعور التلميذ بالقلق، فمن المعروف أن طريقة إجراء الامتحانات من حيث طبيعة الأسئلة، وما تحاط به من سرية وتكتم، وانشغال الجميع به ما يبعث على الرهبة والخوف **(ربيع والغول، 2007، ص ص59-62).**

4-5- عامل الأسرة: قد تكون الأسرة من بين الأسباب التي تؤدي بالتلميذ إلى الشعور بالقلق أثناء الامتحانات، وذلك بفعل ما تستخدمه معه من أساليب التنشئة

التقليديةكالتهديد بالعقاب، أو الحرمان من أمور معينة ما لم ينجح في الامتحان، مما يؤدي إلى خوفه من النتائج السيئة وبالتالي شعوره بالقلق.

4-6- المعلم: المعلم بعد كذلك في كثير من الأحيان من الأسباب شعور التلميذ بالقلق وذلك من خلال ما يبثه بعض المعلمين من خوف في أنفس التلاميذ عن الامتحانات في بعض الأحيان، واستخدامها كوسيلة للعقاب في أحيان أخرى **(أبو سعد، 2009، ص ص285-286).**

4-7- مواقف التقويم ذاتها: الفرد مجرد أن يشعر بأنه موضع تقويم في أي موقف من مواقف الحياة فإن ذلك يشعره بالقلق، والتلميذ هو كذلك إذا شعر أنه موضع تقويم واختبار فإن مستوى القلق سيرتفع لديه **(ربيع والغول، 2007، ص69).**

5- أعراض ومظاهر قلق الامتحان:

يعد قلق الامتحان نوع من قلق الذي عرفه سبيلبر على أنه: "خبرة وقتية متغيرة ومرحلية متعلقة بشعور الفرد بأنه مضطرب".

فقلق الحالة يتميز أنه شعور انفعالي يدركه الفرد عندما يواجه مواقف تثير لديه نوع من الخوف والتوتر الطبيعي، الذي يزيد من نشاط الجهاز العصبي الذاتي، فتظهر علامات حالة القلق في: زيادة سرعة التنفس، انخفاض قوة الأنا، زيادة في نبض القلب والقابلية الضيق **(باجي داود اسحاق، 2011، ص3)** نتيجة لارتباطها بموضوعات ذات أهمية لديه وتنتهي حالة القلق بانتهاء الموقف المثير، هذا تميزا عن قلق السمة ويجمل "**خامد زهران**" و"**منذر عبد الحمد الضامن**" مجموعة الأعراض التي تنتاب التلميذ قبل وأثناء الامتحان:

- **مظاهر وأعراض جسدية:**

- برودة الأطراف.

- الحاجة إلى التبول.

- تسارع خفقان القلب مع جفاف الحلق والشفتين.

- سرعة التنفس.

- تصبب العرق.

- ألم البطن والغثيان.

- **مظاهر وأعراض نفسية:**

- الأرق وفقدان الشهية.

- تسليط بعض الأفكار الوسواسية قبل وأثناء الامتحان.

- كثرة التفكير والانشغال بنتائج الامتحان.

- الشعور بالضيق النفسي.

- الخوف والرهبة من الامتحان.

- الارتباك والتوتر ونقص الإستقرارية والثقة بالنفس.

- اليأس وفقدان الأمل.

- العصبية.

- **مظاهر وأعراض عقلية معرفية:**

– تشتت الانتباه والقدرة على استدعاء المعلومات أثناء الامتحان.

– نسيان المذاكرة بمجرد الإطلاع على ورقة الامتحان.

– وجود أفكار سلبية عن الامتحان.

– نقص إمكانية المراجعة والمعالجة المعرفية المعلومات.

6– خصائص قلق الامتحان:

هناك عدة خصائص وقد لخصها وأشار إليها سارسون **(sarson, 1980)** في:

–يركز الطلبة على نوابع غير مرغوبة القلق أي أنهم يركزون على مظهرهم الشخصي وينسون أداء المهمة.

–الطلبة أنفسهم غير فعالين ولا مستعدين لأخذ الامتحان.

–يدرك الطلبة بأن الامتحان صعب ومهدد.

–يسيطر شعور الخوف والنقص الذاتي ويكون هذا الشعور قويا بتداخل مع النشاط المعرفي للمهمة، يتوقع الطلبة الفشل وفقدان الاحترام من قبل الآخرين **(غباري، 2008، ص97)**.

7– النظريات المفسرة لقلق الامتحان:

7–1–النظرية المعرفية: حسب هذه النظرية الجانب المعرفي هو المسؤول عن نقص الأداء عند التلاميذ القلقين في وضعية التقويم، وبالرغم من أن الجانب الانفعالي يظهر عند التلاميذ القلقين تكون أقوى وأشدّ مما هي عليه عند التلاميذ غير القلقين.

والصعوبات التي يواجهها التلميذ في وضعية الامتحان والتي تعيق أدائه ناتجة عمليات معرفية مختلفة كالانزعاج بسبب الأفكار السلبية التي تدور في ذهن التلميذ وكذلك بسبب مشاكل في الانتباه والتركيز، ويندرج ضمن هذه النظرية المعرفية ما يلي:

أ-النظرية الإنتباهية:

حسب **واين (wain, 1971) وسارسن (1980)** أن التلاميذ القلقين يقضون قسطا كبيرا من وقت الامتحان في التركيز على مثيرات ليست لها علاقة بالمهمة المطلوب لإنجازها (الامتحان)، فهؤلاء التلاميذ يقضون معظم وقت الامتحان في طرح أفكار نقد ذاته، الإيمان بفرص ظليلة النجاح في الامتحان، فانتباه التلميذ إذن مقسم بين الأفكار التقليدية والمهمة الواجب تأديتها والتي في الحقيقة تتطلب كل الانتباه والتركيز.

يمكن تقديم النظرية المعرفية (الإنتباهية) القلق الامتحان في ثلاث محاور أساسية:

- **الوصف الذاتي السلبي:**

التلاميذ القلقون يكون لهم تقدير ذات سلبي ويشعرون بالنقص ولا يتقون في قدراتهم ومؤهلاتهم ودائما يشعرون بعدم الرضي على ما يقدونه، والثقة في النفس تكون منعدمة على عكس التلاميذ غير القلقين **(sarson, 1980, p88)**.

- **تقليص الانتباه:**

إن التلاميذ القلقين يوجهون انتباههم نحو أنفسهم عكس التلاميذ غير القلقين الذين يوجهون انتباههم نحو المهمة المطالبين بانجازها (الإجابة على أسئلة الامتحان)، والتلاميذ القلقون يستغرقون وقتا طويلا في الامتحان لكن ليس في التركيز والإجابة على الأسئلة بل الانغماس في ملاحظة الذات ونقدها.

- **ارتباط الانزعاج بالمهمة:**

إن دراسات **شيبر (chaber, 1984)**و**والز (walz, 1994)**، بينت أن درجة كبيرة من التركيز حول الذات قد يؤدي إلى خلل وظيفي معرفي الذي قد يسبب صعوبة في استعمال الموارد المعرفية واستخدام المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الامتحان.

ب- نظرية مشنيوم وبولتز (meichebaument et paltez):

يرى أصحاب النظرية أن التلاميذ القلقين يختلفون عن غيرهم من التلاميذ غير القلقين في حديثهم الداخلي، سلوكهم، ردود أفعالهم، وكل الجانب المعرفي لهؤلاء مختلف عن غيرهم، بالنسبة "لمشنيوم" الحديث الداخلي للتلاميذ القلقين يكون عبارة عن أفكار شعورية حديثة، وقد يكون الحديث الداخلي لهؤلاء التلاميذ منشأه أي يمكن أن يعبروا عن شعورهم الداخلي بنفس الطريقة، أما عن الجانب السلوكي فالتلميذ القلق يختلف عن غيره في طريقة المذاكرة والمراجعة والتنظير للامتحان وحتى في طريقة الإجابة عن أسئلة الامتحان، والتلميذ في هذه الحالة ينزعج عندما يفكر في عواقب الرسوب والفشل ويخشى فقدان التقدير من طرف الآخرين **(doveron, 1997, p98)**.

7-2- النظرية الانفعالية:

قلق الامتحان لا يختلف عن الأشكال الأخرى للقلق والفوبيا، إلا لأن موضوع الخوف واضح، فقلق الامتحان يظهر كرد فعل انفعالي أقلّ شدة من الخوف، وبالنسبة للنظرية الانفعالية، قلق الامتحان سببه نشاط كبير في الجهاز العصبي الإعاشي، فرد فعل الجسم والأعراض المذكورة سابقا هي نتاج النشاط الفيزيولوجي الذي يعتبر كمسبب الأخطاء المعرفية.

7-3- النظرية الانفعالية المعرفية:

يعد سارسون وماندلر (1952) من الأوائل الذين اقترحوا نظرية لقلق الامتحان جانبا معرفيا وآخر انفعاليا، وهو ذلك عندما بذلوا جهودا عظيمة التفرقة بين قلق الامتحان والقلق العام في نموذجهما النظري، وقلق الامتحان ممثل بمركبات معرفية وأخرى فيزيولوجية، فالمركبات المعرفية تضم انطباعات عدم القدرة، أما المركبات الفيزيولوجية فهي ممثلة من طرف نشاط الجهاز العصبي الإعاشي، فهذه المركبات ذات علاقة فيما بينها وتمثل جزءا من القلق وهو قلق السمة، وهذا النوع من القلق ينشط أكثر عند التلاميذ القلقين عند الامتحان لأنهم يتواجدون في حالة تقويم، هذه السمة في الشخصية تبين المستوى المرتفع للنشاط العصبي الإعاشي**(speilberger, 1972, p68)**.

8- كيفية علاج قلق الامتحان:

يتمثل علاج قلق الامتحان فيما يلي على حسب **(الهاشيمي، 2002، ص316)**:

-التركيز على المادة التي يدرسها الطالب على طريق طرح أسئلة من الكتاب المدرسي ودفتر المحاضرات.

-التركيز على الكلمات الرئيسية الأفكار والأمثلة الواردة في الكتاب المدرسي.

-استعمال فنون الاسترخاء.

-العمل على وضع مخططات وأفكار رئيسية، الأمر الذي ينظم المعلومات لدى التلميذ.

-إيجاد أخصائيين نفسانيين واجتماعيين في المدارس للعناية بالإرشاد والتوجيه.

-محاولة الاستماع لهم وتحسين علاقاتهم بالأسرة والمجتمع.

أما فيما يخص ترشيد الامتحان كما يقول **(زهران، 2000، ص101)** أنه نلاحظ الطلاب الذين يبذلون معظم الجهود الإرشادية لترشيد قلق الامتحان يصبحون متوافقين ويكون أدائهم أفضل في مواقف التقويم ويرتفع مستوى تحصيلهم الدراسي وتتم عملية ترشيد قلق الامتحان المرتفع بخفضه والوقاية من ارتفاعه، حتى لا يتغير الأمر بالنسبة للامتحانلاستعداده عن طريق برامج تأخذ أشكالا متنوعة نذكر منها:

- ✓ استعداد إحدى الفنيات لإرشاد سلوكي مثل التحصين التدريبي.
- ✓ تطبيق الإرشاد الجماعي.
- ✓ استخدام التمثيل المسرحي.
- ✓ استخدام مهارات الأخذ بالامتنان.

خلاصة الفصل:

من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل اتضح أن قلق الامتحان يعدّ من بين المشكلات التي يواجهها تلاميذ المدارس بصفة عامة وتلاميذ السنوات الثالثة ثانوي بصفة خاصة.

ويعتبر قلق الامتحان وليد عملية التفاعل بين العوامل الشخصية للفرد، وبين عوامل المكونات الانفعالية، وتظهر بعض المظاهر النفسية.

ففيما تم ذكره في هذا الفصل من مفهوم قلق الامتحان، وكذا عرض أهم مكونات وأسباب وأعراض حدوثه وتحليله وتبيان خصائصه، وتبيان أهم النظريات التي تسعى لإبرازه وتفسير، وتبيان تأثيره على تحصيل التلميذ ومساره الدراسي وهذا التحصيل ما سنقوم بتناوله في الفصل التالي.

الفصل الثالث

التحصيل الدراسي

تمهيد

1-مفهوم التحصيل الدراسي

2-أنواع التحصيل الدراسي

3-العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

4-شروط التحصيل الدراسي

5-خصائص التحصيل الدراسي

6-الهدف من التحصيل الدراسي

7-أهمية التحصيل الدراسي

8-طرق قياس التحصيل الدراسي

9-النظريات المفسرة لتحصيل الدراسي

10-علاج ضعف التحصيل الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي من أحد أبرز الأهداف التي تسعى المنظومة التربوية لتحقيقها، فهي من أهم الجوانب الهامة في النشاط العقلي التي يقوم بها الطالب وذلك بالإعداد المتعلم إعدادا متكاملا في جميع الجوانب المعرفية النفسية والخلقية والاجتماعية، ولذلك يعتبر هذا الموضوع من بين المواضيع المهمة في ميدان التربية وعلم النفس، باعتباره محك أساسي يعتمد عليه في تحديد المستولى الفعلي للمتعلم وفي هذا الفصل سنطرق إلى مفهوم التحصيل الدراسي، أنواع التحصيل الدراسي، العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، شروط التحصيل الدراسي الجيد، خصائص التحصيل الدراسي.

1-تعريف التحصيل الدراسي:

✓ **التعريف اللغوي:**

حصل الشيء والأمر لخاصه وميزه، وتحصل الشيء تجمع، وتبت **(علي عبد الجميد أحمد، 2010، 89)**.

-أما الدكتور رشاد صالح الدمنهوري: "هو المعدل التراكمي الذي يحصل عليه في مرحلة دراسية ما".

-ويقول روبير لافون: "التحصيل الدراسي يعني المعرفة التي يتحصل عليها الفرد من خلال برامج مدرسي قصد تكيفه مع الوسط والعمل المدرسي" **(الطاهر سعد عبد الله، 1991)**.

أما التعريف الاصطلاحي:

-ورد مفهوم التحصيل الدراسي في معجم التربية لسنة (2004) بأنه: "الجهد العلمي لتحقيق الفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية في نطاق مجال التعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم من خلال الدروس والتوجيهات التعليمية المقررة عليه **(فاروق عبده، أحمد عبد الله الفتاح التركي، 2004، ص62)**.

-ويعرفه زيدان الشناوي (1998): بأنه مقدار المعرفي والمهارة التي يحصلها الفرد أو التلميذ نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة، فهو يعبر عن مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات في مادة دراسية مقررة ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها التلاميذ في الامتحانات المدرسية **(زيدان الشناوي، 1998)**.

–وبالنسبة لإبراهيم عبد الحسن والكناني (1991): فيرى أن التحصيل الدراسي هو كل أداء يقوم به التلميذ في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات الاختبار، وتقديرات المدرسية أو كليهما **(الطاهر، ص471)**.

–أما جبلان ghaplin 1968: فيرى أن التحصيل هو مستوى محدود من الأداء والكفاءة في العمل الدراسي يقيم من قبل المدرسين أو عن طريق الاختبارات المقننة أو كليهما **(نجاري، ورزقي، ص109)**.

–وقد عرفه القطامي بأنه: "وسيلة تصل بها إلى دلالات رقمية عن مدى تحقيق الأهداف" **(قطامي، 2001)**.

–وكما عرفه **(علام، 2006)**: يستخدم مفهوم التحصيل الدراسي للانتباه إلى درجة أو مستوى النجاح الذي يحرزه التلميذ في مجال دراساته، فهو يمثل اكتساب المعارف والمهارات والقدرة على استخدامها في مواقف حالية ومستقبلية.

–وكما عرفه **(محمد زعيمي)**: يدل على النتيجة التي يتحصل عليها التلاميذ بعد إجراء عملية التعليم والتعلم في برامج الدراسة، وفي جميع المستويات، كما قد يكون تحصيلا عاما بالنسبة لجميع المواد الأخرى في نهاية السنة الدراسية" **(نادية بوشلالق، 2000، ص9)**.

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج أن التحصيل الدراسي هو مقدار أو كمية المعرفة المستوعبة خلال برنامج دراسي، كل هذه التعاريف والمفاهيم تجعلنا نقول بأن التحصيل الدراسي هو ذلك التقييم الكمي لنشاط المبذول من طرف التلميذ أو الطالب سواء كان هذا النشاط عقليا أو بدنيا.

2- أنواع التحصيل الدراسي:

يختلف التحصيل الدراسي من تلميذ لآخر، حسب اختلاف قدراتهم العقلية والإدراكية لميولاتهم النفسية والاجتماعية، ومن ثم فإننا نميز غالبا نوعين من التحصيل لدى تلاميذ حسب استجاباتهم لمواده الدراسية.

2-1- التحصيل الجيد أو الإفراط التحصيلي:

هو سلوك يعبر عن تجاوز الأداء التحصيلي للفرد للمستولى المستطاع في ضوء قدراته واستعداداته الخاصة، أي أن الفرد المفرط في التحصيل يستطيع أن يحقق مستويات تحصيلية ومدرسية متوسطات أداء أقرانهم من نفس العمر العقلي، ويتجاوزهم بشكل غير متوقع وفي دراسة "منك وكون (1964)" حول أبعاد أو ارتفاع التحصيل وانخفاضه، استخدم فيه قياسات موضوعية لشخصيته، ويصنفان مرتفع تحصيل بأنه الشخص الذي يستطيع بسرعة ثبوت المعلومات، أي يجعلها إلى مختصر منظم يسهل عليه تذكره، وهو الشخص الذي لديه دافع التنظيم عالمه والربط باستمرار فيما بين المعلومات فهو الشخص الكفء **(عمور حكيم وبونعمة صفيان، 2009).**

2-2- التحصيل الدراسي الضعيف أو التأخير التحصيلي:

هو حالة من الحالات عدم التكيف المدرسي وبمفهوم أدق هو عدم القدرة علي استيعاب المعلومات التي تقدم للمتعلمين وذلك لأسباب ذاتية وبيداغوجية واجتماعية واقتصادية أثرت علي قدرات المتعلمين وجعلهم غير قادرين علي استيعاب البرامج التعليمية المقدمة لهم مما يضطر للإعادة السنة أو الانقطاع النهائي علي الدراسة **(رشيد اورسلان، 2000، ص65)،**

ويركز هذا المفهوم علي جانبين: مستوي الأداء الكفاءة علي طريقة التقويم التي يقوم بها المعلم .

2-3- تحصيل الدراسي المتوسط:

حيث يقع بين تحصيل الدراسي المتدني آو الضعيف وبين التحصيل الجيد إي يعني إن التلميذ قد يحقق 50% من الأهداف التي خططها له المعلم، ويمكن للتلميذ إن يلتزم المستوي الجيد إذ وجد اهتماما من قبل المدرس في المدرسة وأسرته.

3- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

حرص العديد من الباحثين لتحديد مفهوم ضعف التحصيل الدراسي وأسبابه، وتنقسم العوامل إلي مجموعات هي:

3-1- العوامل الشخصية:

ونقصد بها العوامل الذاتية المتعلقة بتشخيص التلميذ قدراته العقلية وصحته الجسمية وحالته الانفعالية والنفسية فمن العوامل التي ترجع الطفل نفسه ضعيف الصحة وسوء التغذية والعاهات الخلقية وهي عوامل تحد من قدرة الطفل علي بذل الجهد ومسايرة زملائه **(زيدان ،1983، ص188).**

3-2- العوامل البيئية الأسرية: وتكمن في العوامل الاجتماعية والاقتصادية.

3-2-1- العوامل الاجتماعية: تلعب الأسرة دورا كبيرا في التنشئة الاجتماعية التي تدخل في تكوين الطفل جسميا وعقليا ومعرفيا، ضّف إلي ذلك توفر البيئة الاجتماعية التي تساعد علي الاستقرار الاجتماعي.

3-2-2- العوامل الاقتصادية: إن تردي الأوضاع الاقتصادية و كذا تدهور المستوي المعيشي كلها تعتبر من أهم المشاكل التي تهدد الأسرة وما ينتج عنها عدم توفر الظروف الملائمة للمراجعة وبالتالي ضعف التحصيل ويرى "جيرارد دسوفس" حول الميكانيزم الانتقالي للتعليم في فرنسا قد استنتج أن تأثير المستوى الاجتماعي والاقتصادي على النجاح المدرسي حيث وجد ارتباط شديد بين مهنة الأب إذ أن ابن العامل البسيط لديه أقل حظ لانتقال على عكس ابن الإطار **(مصطفى، 2001، ص ص18-19).**

3-4-3- قلق الامتحان: يعد القلق من الموضوعات أو المشكلات المركزية وموضوع للاهتمام في العلوم والتخصصات متعددة لها ارتباط بالنفس والفلسفة والفن والموسيقى والدين إضافة إلى علم النفس.

3-4-4- تقدير الذات: يرتبط تقدير الذات بالتحصيل الدراسي، حيث يرى عدد من علماء النفس أن هناك علاقة بينها ووجدوا أن الذين يكونوا انجازهم المدرسي سيئ يشعرون بالنقص، ولديها اتجاهاتهم نحو الذات وفي نفس الوقت هناك دلائل قوية على أن هذه الفكرة الجيدة لدى الفرد عن ذاته ضرورية لنجاح المدرسي، أن نقطة البداية هي الثقة بالنفس والتقدير الجيد للذات **(السلطخي، 2003، ص ص20-22).**

3-4-5- الاتزان الانفعالي: إن انبساط المتعلم واتزانه الانفعالي يؤدي إلى تحصيل الأفضل بينما قلق المتعلم يساهم في تدني تحصيله.

3-4-6- الثقة بالنفس: بالثقة بالنفس تمكن المتعلم من مواجهة كل ما يعترضه من أكور سلبية فنجد لديه الرغبة الكبيرة في المشاركة في مختلف الأعمال والنشاطات وهي شرط أساسي للمتعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي.

3-4-7- مفهوم الذات: أظهرت العديد من الدراسات العلاقات الإرتباطية الموجبة بين مفهوم الذات وتحصيل الدراسي لدى المتعلمين وهناك عوامل أخرى تأثر على التحصيل

الدراسي نتيجة عامة أو شكل مظهره الخارجي أو عامل المنافسة السلبية مع أقرانه أو مقارنة مع طرف أسرته أو ضغط أو إلحاح أوليائه على تحقيق نتائج جيدة **(هنودة علي، 2013)**.

4- شروط التحصيل الدراسي:

ومن شروط التحصيل الدراسي الجيد:

4-1- الذكاء:

مما لا شك فيه أن عامل الذكاء شرطا أساسيا في عملية التحصيل الدراسي فقد أثبتت العديد من الدراسات العلاقات الإرتباطية الموجبة بين الذكاء والتحصيل الدراسي، حيث أنع يلعب دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي الدراسي، حيث أنه يلعب دورا مهما في عملية التفوق التحصيلي أو التحصيل الدراسي.

4-2- الدافع:

أكدت العديد من الدراسات والأبحاث العلاقة الطردية بين الدافعية في التحصيل الدراسي وهم هذه الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما قام به "بركال" حيث تقدم لنيل درجة الدكتوراه من جامعة فورد هام والتي كانت دراسة بعنوان "الدافعية في التحصيل الأكاديمي وأثرها على النجاح، والتي خرج منها بأهمية الدافعية في ارتفاع مستوى التحصيل.

4-3- التكرار:

أن لتكرار فوائد غير خافية في ترسيخ حفظ المادة العلمية مما يؤدي إلى تحسين الأداء وإتقان المادة العلمية.

4-4- الإرشاد والتوجيه:

إن التعليم القائم على أساس الإرشاد والتوجيه من طرف مؤطرين والمختصين يعمل على رفع المستوى التحصيلي للطالب إذ عن طريق التوجيه والإرشاد يتعلم الطالب الأساليب الصحيحة منذ البداية.

4-5- النشاط الذاتي:

إن الذي يقوم على النشاط الذاتي يجعل الطالب فعالا في عملية البحث والإطلاع واكتشاف الحقائق العلمية بنفسه ولا شك أن هذا يساعد في ترسيخ المعلومات وابتكارها كما من أهم فوائد النشاط الذاتي زيادة الثقة بالنفس والاعتماد على الفكر والتدبير في الأمور والتحليل والمناقشة ونقد البناء وهذا من شأنه يولد روح المبادرة وتحمل المسؤولية وكذا الاستقلال حيث يعتبر مبدأ الاستقلال من مبادئ التربية الحديثة **(عبد الرحمان والشعوري، ص55)**.

5- خصائص التحصيل الدراسي:

يتصف التحصيل الدراسي بمجموعة من الخصائص منها **(مزيزد، 2009، ص184)**.

-يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة مواد لكل واحدة معارف خاصة بها.

-يظهر التحصيل الدراسي عادة عبر الإجابات عن الإمتحانات الفصلية الدراسية الكتابية والشفهية والأدائية.

-التحصيل الدراسي يعتني بالتحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف، ولا يهتم بالميزات الخاصة.

-التحصيل الدراسي أسلوب جماعي يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.

6- الهدف من التحصيل الدراسي:

إن التحصيل الدراسي عملية يقاس من خلالها مستوى الطالب ومدى تقلب المادة العلمية، وقدرته على التذكر والاسترجاع عند الضرورة، ويتم ذلك عن طريق الاختبارات والامتحانات والملاحظة المستمرة من الأستاذ للطالب فهدف التحصيل الدراسي هو تحقيق إيصال المعلومات غلى الطالب، كما أنه يعطي مؤشر الترتيب للطلبة، ويتمثل كذلك في:

-معرفة قدرة الطالب واكتشاف مواهبه، وعليه يتم تشجيع المتفوقين منهم.

-معرفة مواطن الضعف لدى الطالب الناحية التربوي والنفسية حتى يتمكن المعلم الذي هو مربي قبل كل شيء من مساعدته ومحاولة توجيهه.

-إعداد المواد لكل مستوى دراسي وترتبها حسب الأهمية **(فيصل بوصياع، 1995، ص24).**

7- أهمية التحصيل الدراسي:

-يعمل على تحقيق التقدم، حيث أن الاجتماعات تتقدم بناءا على تطلعات المختلفة والتقدم يحدث مما توفره لها مخرجات التعلم.

-هو يعتبر من أهم النشاطات العقلية التي يقوم بها الطالب، الذي يظهر من خلالها مدى التفوق الدراسي.

-يعمل على قياس مدى الاستفادة التي حصل عليها الطالب ومعرفة مستواه.

-التحصيل الدراسي يساعد الطالب على معرفة نقاط القوة والضعف لديه.

-يجعل الفرد يبحث عن ذاته وقدراته فأكدت الأبحاث أن المراهقين الذين يحققون نجاحا عالميا لديهم نسبة تقدير لذات ويقلّ معهم مستوى القلق والاكتئاب.

-أقل عرضة للانخراط في أي وضع مجتمعي مسيء على الصعيد الأخلاقي.

-سبب قوي في ترتيب الأفكار وتقوية الأفراد.

8- طرق قياس التحصيل الدراسي:

تعتبر عملية القياس والتقويم من المحطات التعليمية الأساسية المنوطة بالمنهج بوصف منظم للعملية التعلمية، وباعتباره مسئولا عن توجيه الخطة باتجاه الأخلاق التعليمية المنشودة ورعاية تقديم نحوها بتعيين وثبات وقياس التحصيل الدراسي بما يلي:

8-1- الاختبار الموضوعي:

كان الاعتقاد السائد قبل إيداع الاختبارات الحديثة أو الموضوعية أن الأهداف التربوية والتعليمية تقاس إلى (بالامتحانات) التعلمية، وذلك منذ بداية المدارس اختبار معلومات الطلاب وقد وضع بعض المؤرخين لتربية تاريخ هذه الامتحانات التربوية سنة 1800، وفي جامعة "كامبر" يدرج ثم انتشرت إلى "اكسفورد" في بريطانيا وإن من أوائل الامتحانات التحريرية في أمريكا هو الامتحان "بوتسن" عام (1945) **(أسعد رزق، 1979، ص28).**

- **تعريف الاختبارات الموضوعية:** هو اختبار يتألف من عدة بنود متنوعة الأكال في الصيغ، تِلف التقويم، وقياس جميع العمليات العقلية والقدرات الشخصية وهو قياس التحصيل المدرسي والمنحرفين حيث تمكن الطلاب من الإجابة واحدة محدد الرمز ويتحكم في موضوعية هذا النوع ثلاثة عناصر وهي صيغة السؤال في كل بداية والاختبارات الموضوعية هي أمريكية النشأة والابتكار واتبعها العالم "جيمس مايكل" سنة 1890 **(أسعد رزق، 1979، ص19).**

8-2- الاختبارات التحصيلية:

يعتبر "ثورندايك" الرائد الأول لطرحه الاختبارات الموضوعية والاختبارات التحصيلية المتقدمة وطبيعة هذه الاختبارات أنها تجمع بين طريقة الاختبارات الموضوعية من حيث الترتيب وصياغته نوع الأسئلة والإجابة عليها وتصحيحها، وبين الاختبارات المقننة، حيث أنها تتوفر على شروط تقنين الاختبار وشروط الاختبار الأكاديمي كالصدق والثبات.

-**ت عريف الاختبار التحصيلي:** ويعرفه غانم سعيد لعبيدي كما يلي: "الاختبارات التحصيلية هذه الاختبارات التي توضع لقياس المعلومات المدرسية (الأكاديمية) ومقدار فهم التلميذ بأسئلة يراعي في صيغتها شروط متعددة بحيث تمر بخطوات تجريبية التي يتحصل عليها ما يحقق شروط الاختبار وتكون لها معايير ثابتة لتغيير نتائجها بما يتماشى مع خطوات تعيين الاختبار" **(غانم سعيد لعبيدي، 1970، ص163).**

9- النظريات المفسرة لتحصيل الدراسي:

هناك عدة نظريات مفسرة للتفوق المدرسي والتحصيل الدراسي عامة ومنها:

9-1-النظريات الفيزيولوجية:

لكل إنسان كليتين وفوق كل واحدة غدة تسمى بالكظرية أو الكظر وتعد من الغدد الصماء وتتكون من قشرة ومخ وهما تختلفان وصفيا وبنائيا **(مدحت صليح، 1990، ص110).**

-وتقوم القشرة بإفراز عدد من الهرمونات تنبهان الجنسية فيفرز هرمون الأنتروجين والبروجيسترول أما النخاع فيفرز هرمون الأدرينالين الذي له دور فعال في الحالات الانفعالية بصفة خاصة وأصحاب هذه النظرية يهتمون بالقدرات العقلية تتعدد العوامل الوراثية

أكثر مما تتحدد بالعوامل البيئية دراسة أكثر مما تتحدد بالنخاع لا يمكن أن يتنبأ بالنشاط العقلي عن عملية إمداد الذهن بالطاقة العملية.

ويرى أنصارها أن الأذكياء وأصحاب القدرات الفائقة، حلّت التحصيل الدراسي والتفوق لديهم نشاط عقلي نخاعي أدرينالي أكثر من العاديين، ويؤكد هذه الحقيقة كل من دراسات "بريجمان وماجنوس" عام (1976) لبحث عملية الإفراط في التحصيل وعاقبته بإفراز الأدرينالين أكثر من ذوي التحصيل المنخفض.

9-2- النظرية الوراثية:

نعتمد على الدلائل التي تشير أن التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليها من مستوى القدرة العقلية العامة أم من ضوء عدد من القدرات العقلية تتعدد بالعوامل الوراثية أكثر من تحديد مستوى الذكاء إذا يمتد من 50% إلى 5% وهذه النتيجة تؤكد إلى حد كبير نتائج البحث الذي قام بين يركز سنة (1928) وبينت فيه أثر الوراثة في تحديد مستوى القدرات العقلية للفرد وكان يعتمد أصحاب هذه النظرية في تأكيد صحة أرائهم على دراسة العلاقات القائمة بين التوائم المتناظرة والتوائم الغير المتناظرة والإسقاط وغير ذلك من الاحتمالات المختلفة للقرابة ومدى اقترابه أو ابتعاده عن الخصائص الوراثية للأفراد **(محمد زيدان حمدان، 1981، ص360).**

9-3- النظرية البيئية:

وهي تقوم على أساس أن التعرقل في التحصيل الدراسي يتأثر بالبيئة أكثر من الوراثة بمعنى هذه العوامل يمكنها أن تساعد على التفوق بمعنى أن العوامل البيئية كلما يحط بالبقعة الطبوغرافية المحددة التي يعيش فيها التلميذ والمسيرة بوحدة ثقافية بوحدة ثقافتها وتراثها ونوع سكانها ومظاهرها الاقتصادية والاجتماعية **(محمد زيدان حمدان، 1981، ص361).**

وكثير من الدراسات المؤيدة لهذا الاتجاه الذي يرى بأن البيئة بها آثار علمية وتربوية سليمة وإيجابية ومن الدراسات على ذلك دراسة "**تيومان**" و"**هولن**" وكذلك في كتابه الشهير (روح القوانين) إذ بالغ في كتاب على تركيزه عن آثار البيئة الطبيعية والاجتماعية على الفرد حتى أن جعلها السبب الرئيسي في اختلاف الأفراد والأمم في شؤون الشرائع والقوانين والتقاليد والعادات وإلى مثل هذا ذهب "ابن خلدون" واعتبر أن البيئة بصفة عامة في دعامة هامة لمختلف الظواهر الفردية والاجتماعية **(أحمد الوافي، 1959، ص57)**.

9-4- النظرية التكاملية:

وتفسر هذه النظرية التفوق الدراسي كما يلي:

-أن ظاهرة التفوق تخضع لبعض العمليات والأنشطة الفيزيولوجية.

-يحتاج المتفوق في التحصيل الدراسي إلى قدر من الذكاء والدافعية.

-توفر البيئة المناسبة سواء الأسرية أو المدرسية.

-الاستعانة بالمقاييس النسبية والأساليب الإحصائية في إيجاد الفروق الفردية في التفوق التحصيلي **(مدحت صالح، 1990، ص114)**.

10- علاج ضعف التحصيلي الدراسي:

10-1- الانتباه في الحصة:

يجب على كل طالب أو تلميذ التركيز أثناء شرح المعلم في الصحة لأنه بذلك سيطور على تحصيله الدراسي فعليه أن يجتنب التشتت والتركيز فقط على ما يحدث داخل الصف، بحيث يقوم العديد من المعلمين بإعطاء تلميحات حول النقاط التي يريدون تنظيمها في

اختباراتهم، كما يجب على التلميذ بطرح الأسئلة الخاصة في حالة وجود نقطة تحتاج إلى التوضيح.

10-2- أخذ وقت للاستراحة:

تتسم الجلسات الدراسية أحيانا بالإرهاق بحيث يصعب على التلميذ التركيز فإنه عليه أن يخصص 45 دقيقة وقت للاستراحة، بحيث يمكن بأن يقوم بالتمارين الرياضية أو المشي أو مشاهدة فيديو تحضيري.

10-3- التواصل مع المعلمين:

يفضل بأن يكون التلميذ على تواصل مع معلميه، وأن يقوم بالمهام مسبقا في حال اضطر إلى عدم الحضور الحصة وأن يطلب منهم توضح الوجبات المدرسية التي يواجه صعوبة في فهمها، وينطبق الأمر كذلك عل المواد الدراسية، كما يمكن مناقشة توقعاته من هذه المادة أو مشاركة مخاوفه تجاه مادة معينة.

10-4- إتقان مهارة التنظيم:

تؤثر الفوضى بكافة أشكالها على قدرة الإنسان على العمل بكفاءة، ولذلك عند الرغبة في تطوير مستوى تحصيله الدراسي.

10-5- تطوير مهارات الكتابة:

يعدّ ضعف الكتابة من أحد الأسباب الشائعة التي تؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي عند التلميذ، بحيث يمكن تطوير هذه المهارات من خلال حصول الطالب على التغذية الراجعة وتقبله النقد بصدر رحب، وتطبيقه للإرشادات الموجهة إليه. **(https:mawdoo3.com).**

خلاصة الفصل:

وفي الأخير يمكن القول بأن التحصيل الدراسي هو محطة الخبرات والمكتسبات التي يتعلمها الفرد في حياته الدراسية وأن مستوياته (الجيد، الضعيف، المتوسط)، تظهر فيها يسمى بالتفوق والتأخر الدراسي ولتحقيق التحصيل الدراسي الجيد هناك عدة شروط يجب على المعلم والمتعلم التقيد بها، كما أن التحصيل الدراسي له مجموعة من الخصائص يتصف بها كما أنه يتأثر بعوامل عديدة منها ما هو شخصي متعلق بالتلميذ ومنه ما هو متعلق بالمدرسي ومنها ما هو بيني اجتماعي، وأن قياس التحصيل الدراسي يتم عن طريق الاختبارات التحصيلية المختلفة حسب الأهداف والغايات المرجوة منه.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1-تعريف الدراسة الاستطلاعية

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية

3. عينة الدراسة الاستطلاعية

4. اجراءات الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1-منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة

3- عينة الدراسة الأساسية

4- أدوات جمع البيانات

5- أساليب التحليل الاحصائي

6-خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد تمحور موضوع دراستنا الاستطلاعية هذه حول قلق الامتحان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وعليه وضحنا في هذا الفصل المنهج المتبع إضافة إلى ذكر بعض خصائص العينة والبعد الزماني والمكاني لدراستنا الاستطلاعية كما تطرقنا إلى أهم النتائج المتحصل عليها مع ذكر أدوات جمع البيانات التي اعتمدنا عليه في الدراسة الحالية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1-تعريف الدراسة الاستطلاعية:

وجب على كل باحث مقبل على مناقشة موضوع تخرجه الاعتماد على الدراسة الاستطلاعية حيث تغد الدراسة الاستطلاعية مرحلة قبلية لدراسة الأساسية فهي عبارة عن أخذ معلومات أولية عن الموضوع حيث تساعد في التعرف عن قرب على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث والصعوبات التي تواجهه في تطبيق الأدوات واختبارات البحث كما تهدف إلى تجريب هذه الأخيرة والتحقق سلامتها لتجنب الأخطاء والصعوبات أثناء الدراسة الأساسية فهي تعطينا فكرة تنبؤية ومستقبلية عن النتائج المتوقعة وتمكننا من تعديل بعض الأفكار والآراء.

2- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت أهداف دراستنا الاستطلاعية في:

- التعرف على مجتمع الدراسة (تلاميذ السنة الثالثة ثانوي).

- الاحتكاك بمجتمع الدراسة من أجل اختيار العينة الأساسية وضبطها بمتغيرات الدراسة والمتمثلة في قلق الامتحان كمتغير مستقل والتحصيل الدراسي كمتغير تابع له.

- الكشف عن أبعاد هذا الموضوع.

- وضع الأدوات المناسبة للقياس وحساب صدقها وثباتها.

- التأكد من مدى وضوح البنود وشموليتها للموضوع المقاس.

- التحقق من وجود الظاهرة المراد دراستنا واقعيا.

– التأكد من سلامة وسيلة جمع البيانات.

3. عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها 30 تلميذ بمقلع حيث تكونت العينة من 20 اناث و 10 ذكور من تلاميذ المستوى النهائي المقبلين على امتحان شهادة البكالوريا للسنة الدراسية2021.2020 حيث ان افراد العينة الاستطلاعية من المنطقة الجغرافية و الادارية و التربوية لولاية تيزي وزو: و قد تم اختيارهم بالطريقة القصدية من ثانوية سماعيلي علي و أبناؤه.

جدول رقم (01) يمثل توزيع أفراد العينة الاستطلاعية

الجنس	التكرار
ذكر	10
أنثى	20
المجموع	30

4. اجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل إستخدام أدوات القياس في الدراسة الأساسية لابد من الإطمئنان على مدى صلاحية الأدوات و التأكد من خصائصها السيكومترية و المتمثلة في صدق و الثبات، حيث استهدفت الدراسة 30 تلميذ و تلميذة من السنة الثالثة ثانوي و يشمل ذلك كل الشعب علمي و أدبي بثانوية سماعلي علي و أبناؤه خلال الموسم الدراسي 2020.2021 حيث تم توزيع

مقياس قلق الامتحان **لمحمد حامد زهران،** على عينة الدراسة الإستطلاعية يوم 18 مارس 2021 حيث سجلنا تجاوبا كبيرا من طرف المبحوثين على أدوات الدراسة.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

فيما يلي عرض الدراسة الأساسية لدراستنا الحالية، من منهج ، مجتمع و عينة الدراسة، مجلات الدراسة و أدواتها، إجرءات تطبيقها و تصحيحها و كذا الخصائص السيكومترية لها، مع تبيان الأساليب الإحصائية المستخدمة.

1-منهج الدراسة:

إن البحث عملية منظمة لجمع وتحليل البيانات والحصول على المعلومات بطرق ثابتة لها قيمتها، ويمكن الثقة فيها والاعتماد عليها، فلإجراءات المنهجية إذن ليست أنشطة عشوائية، وإنما هي عمليات يتم التخطيط لها بعناية من خلال الاختيار المناسب للأدوات المستخدمة أو بناءها وتقنينها، لتمكن من جمع البيانات ة تحليلها بأكبر درجة ممكنة من الثقة، الوصول في النهاية إلي حل المشكلات، بالتالي المساهمة التراكمية المعرفية **(رجاء محمود،2006، ص2).**

ومما شك فيه إن طبيعة المشكلة هي التي تحدد منهج البحث المناسب لها من تساؤلات وفرضيات الدراسة كذلك الأهداف العامة التي سطرها الباحث حيث يسعي إلي تحقيقها من خلال الدراسة التي يقوم بها. وانطلاقا من البحث حول وجود علاقة بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، تم الاعتماد على المنهج الوصفي باعتبار منهج يهتم بوصف الظاهرة و إيجاد العلاقة بين المتغيرات لمعرفة مدى الارتباط بينهما فاالأسلوب الوصفي هو من أساليب البحث يدرس الظواهر الاجتماعية النفسية والتربوية الراهنة دراسة كيفية وكمية الظاهرة **(رجاء محمود أبوعلام).**

2- مجتمع الدراسة:

بلغ العدد الإجمالي الأفراد مجتمع الدراسة في 326 تلميذ بواقع 193 إناث و 133 ذكور من التلاميذ المسجلين في الأقسام النهائية.

3- عينة الدراسة الأساسية:

لدراسة أي ظاهرة تربوية أو اجتماعية أو نفسية نعتمد أساسا على العينة المأخوذة من هذه الظاهرة، إذ أنه بدون عينة لا نستطيع دراسة أي مشكلة، و تعرف العينة أنها بأنها:"جزء من مجتمع البحث و حجم العينة هو عدد عناصرها، كما يمكن تعريفها بأنها مجموعة من المشاهدات في المجتمع.(فوزي عبد الخالق،2007).

و تهدف عينة الدراسة التعرف على خصائص المجتمع الذي تمثله عينة الدراسة، و هناك أنواع عديدة للعينات كل منها تتناسب و طبيعة المجتمع و نوع المشكلة.

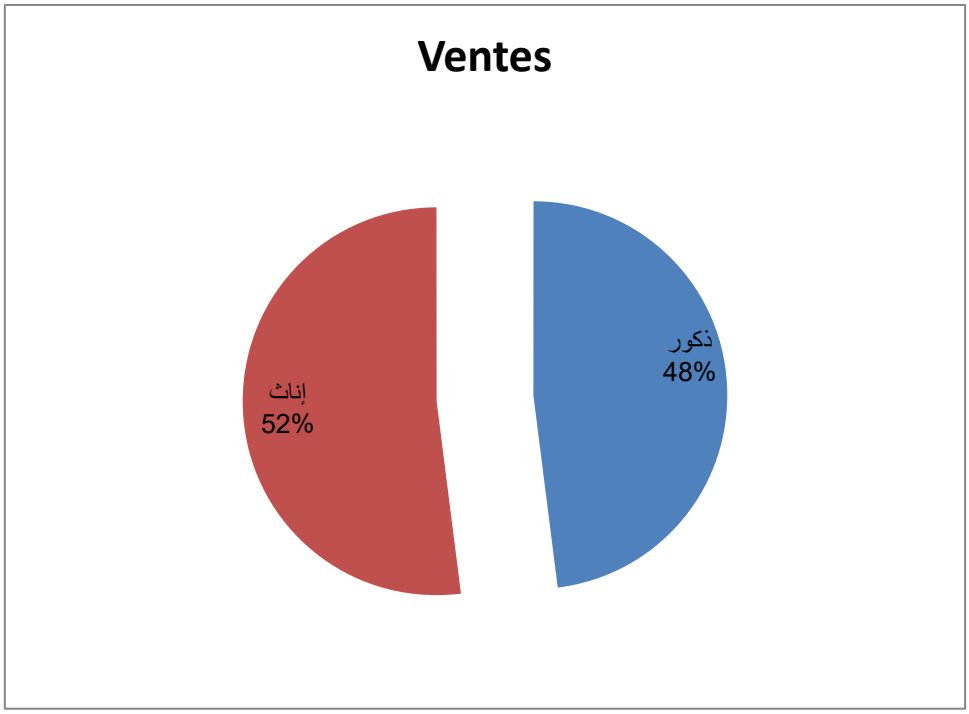
وفي بحثنا اعتمدنا على العينة القصدية التي تعرف بأنها"التي يتم اختيارها بناء على حكم شخصي أو تقدير ذاتي بهدف التخلص من المتغيرات الداخلية لإلغاء مصادر التحريف المتوقعة، و يتم تنفيذها عن طريق الملاحظة"(أبو زينة واخرون،2006،ص20).

لقد شملت عينة دراستنا بالتحديد على فئة التلاميذ المتمدرسين في التعليم الثانوي،تحديدا(شعبة اداب و فلسفة/علوم تجربية)، وتتكون العينة من(100)وزعنا عليهم مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران.

حيث كانت عينة دراستنا تتكون من(100) تلميذ و تلميذة، من بينهم (52) إناث و(48) ذكور، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس

التوزيع / الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	48	%48
إناث	52	%52
المجموع	100	%100



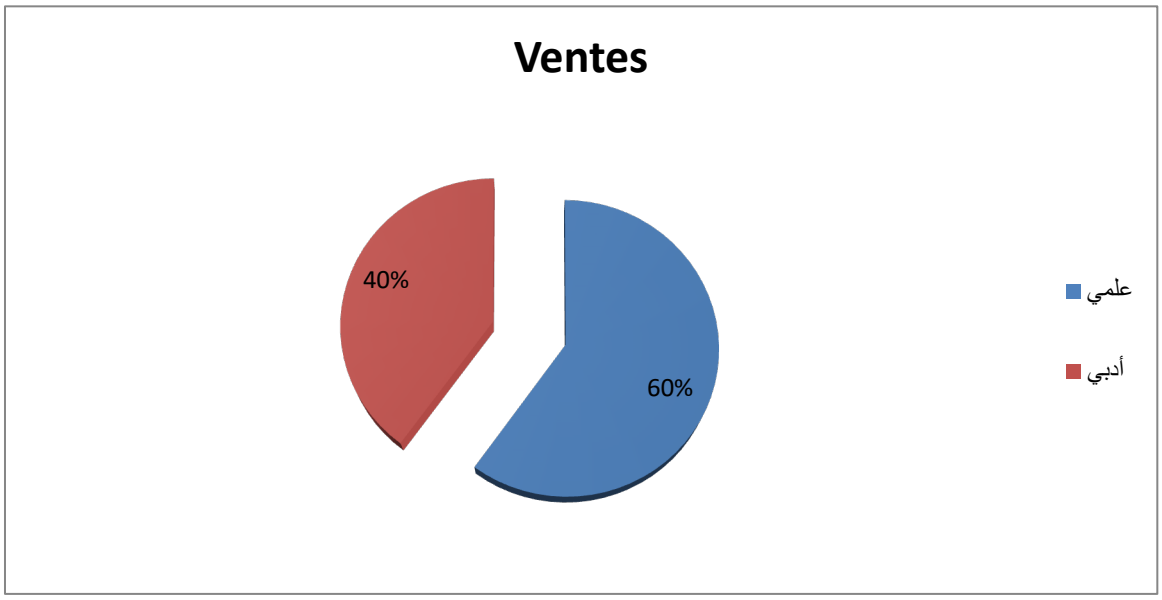
الشكل رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

من خلال الجدول رقم (02) والشكل رقم (01) والذي يبين توزيع المستجوبين حسب متغير الجنس، نلاحظ أن الذكور بلغت نسبتهم **48%**، في حين أن الإناث نسبتهم **52%**.

والجدول الموالي يوضح توزيع العينة حسب متغير الشعبة:

الجدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشعبة

التوزيع / الشعبة	التكرار	النسبة
علمي	60	%60
أدبي	40	%40
المجموع	100	%100



الشكل رقم (02) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الشعبة

من خلال الجدول رقم (03) والشكل رقم (02) والذي يبين توزيع المستجوبين حسب متغير الشعبة، نلاحظ أن العلميين بلغت نسبتهم **60%**، في حين أن الادبيين نسبتهم **40%.**

4- أدوات جمع البيانات:

أدوات جمع البيانات هي مجموعة من الوسائل و الطرق و الأساليب و الإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات الخاصة بالبحث العلمي وتحليلها وهي متنوعة ويحدد استخدامها بناءا على احتياجات البحث العلمي وبراعة الباحث وكفاءته في حسن استخدام الوسيلة و الأداة **(صلاح الدين شروخ، 2003 ،ص24)** ،ولقد تم الاعتماد في الدراسة على مقياس **محمد حامد زهران** لقياس قلق الامتحان عند تلاميذ سنة ثالثة ثانوي.

4-1- مقياس قلق الامتحان:

أ - التعريف بالمقياس:

يتكون المقياس من 93 عبارة في صورته الأصلية لكل عبارة 3 خيارات**(نادرا ، أحيانا، غالبا)**، ولكل خيار درجة أو درجتان أو ثلاثة درجات على التوالي، و رتبت البنود بحيث تكون الدرجات تصاعدية لكل العبارات، وقد غطّت عبارات المقياس الأبعاد التالية:

الجدول رقم (04): يمثل أبعاد مقياس قلق الامتحان

البعد	البنود	عددها
رهبة الامتحان	من 1 إلى26	26
ارتباك الامتحان	من 27 إلى45	19
توتر أداء الامتحان	من 46الى 60	15
انزعاج الامتحان	من 61 الى 72	12
نقص مهارات الامتحان	73من الى 86	14
اضطراب أخذ الامتحان	من 87 الى 93	7
مجموع	06 أبعاد	93

جدول رقم (04) يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس قلق الامتحان لمحمد حامد زهران.

ويتم الإجابة على فقرات هذا المقياس ويصحح، بحيث تحتسب درجة لكل من المقاييس الفرعية الستة على حدة، وتجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على المقياس.

ب – الخصائص السيكومترية لمقياس قلق الامتحان:

لدراسة الخصائص السيكومترية تمّ حساب معامل الصدق والثبات على النحو التالي:

– **الصدق** : يقصد بالصدق درجة نجاح الأداة في قياس ما وضعت من أجل قياسه فالأداة توضع لقياس شيء ما لدى مجموعة من الافراد **(جمال الخطيب، 2006 ،ص49)**؛ أي أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه، أي يقيس فعلا الوظيفة التي يفترض انه يقيسها **(بشري إسماعيل، 2004 ،ص85)** و منه فمفهوم الصدق يعني الدقة في درجات الاختبار التي أن تقيس ما يجب قياسه **(سوسن شاكر مجيد ، 2013 ،ص 124)**

هو أن يعكس الاختبار المحتوى المراد قياسه وفقاً لأوزانه النسبية. **(زياد بن علي بن محمود الجرجاوي ، 2010 ،ص 105)**

–حُسِب الصدق بثلاثة أساليب هي:

- **صدق المحتوى** :استخدم الباحث هذا الأسلوب لد ا رسة مدى صدق مفردات المقياس في قياس ما وضع لقياسه .وتمّ اللجوء إلى صدق المحكمين، حيث عرض الباحث المقياس على 12 أستاذا من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بجامعات مصر، للتأكد من صحة المحتوى وأنّن فقرات المقياس تقيس الجوانب المستهدفة، وتمّ اختيار العبارات التي وافق عليها 80% فأكثر من المحكمين في الصياغة النهائية للمقياس.

- **الصدق العاملي** :تمّ إجراءات تحليل عاملي للمقياس بطريقة تحليل المكونات الرئيسية، باستخدام بيانات مجموعة من التلاميذ بالصّف الثالث إعدادي(ن) 360 =، وتمّ تدوير العوامل بطريقة" فاريماكس"، حيث كانت نسبة التشبّعات أكبر من. 0.300 .
- **صدق الاتساق الداخلي** :تمّ حساب معاملات الاتساق الداخلي(معاملات الارتباط بين الدرجة الكلّيّة للمقياس، ودرجة كلّ من المقاييس الفرعية)، على مجموعة من الطلاب في الصّف الثالث الإعدادي، حيث كانت جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجات كلّ من المقاييس الفرعية دالة، حيث تراوحت بين 0.863 – 0.724 ، كذلك فإنّ جميع معاملات الارتباط بين درجات المقياس الفرعية ببعضها البعض دالة، تراوحت بين 0.752 – 0.463 ، ممّا يؤكّد التماسك الداخلي للمقيا(**محمد حامد زهران، 2000،ص 108)**.

- **ثبات المقياس:**

استخدم الباحث أسلوبا واحدا للتحقق من ثبات المقياس:

- **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ** : تمّ حساب ثبات المقياس من بيانات نفس المجموعة من الطلاب في الصف الثالث الإعدادي، وكان معامل الثبات 0.960 وهو معامل مرتفع ودال عند مستوى الدلالة (0.001) ممّا يؤكد ثبات مقياس قلق الامتحان(.**محمد حامد زهران، 2000 ، ص ص111 – 110)**.

7- أساليب التحليل الاحصائي:

لكل بحث علمي تقنيات إحصائية خاصة به، ونظرا لطبيعة بحثنا فقد اعتمدنا على مجموعة من التقنيات الاحصائية عن طريق برنامج الاحصاء (SPSS)، وهو برنامج يقوم بالتحليلات الاحصائية البسيطة والمعقدة للبيانات، خاصة في حالة العينات الكبيرة **(محمد بلال الزغبي، 2006، ص12)**.

ولقد تم الاستعانة بالتقنيات الإحصائية التالية:

5-1- المتوسط الحسابي : من أكثر مقياس النزعة المركزية استخداما لوصف القيمة المتوسطة لتوزع ما**(.صلاح الدين محمد علام، 1993 ،ص 95)**ويتم حسابه من خلال جم الدرجات و قيم المتغير رمن ثم قسمتها على عددها**(سامي محمد ملحم، 2000 ص 90)** فمن خلاله يتضح المستوى المتوسط لهذه الدرجات، وقد تم استعماله عند حساب معامل الارتباط.

5-2- النسب المئوية: هي حساب المعطيات بالمقارنة مع وحدات أفراد عينة البحث، وذلك من خلال إجابات المبحوثين واعتمدت النسب المئوية لدراسة البيانات بخصائص العينة **(فؤاد البهي السيد 1981ص33)** إستعملت النسب المئوية في الدراسة لغرض تقدير عدد أفراد الدراسة الأساسية حسب متغيرات الدراسة.

5-3- الانحراف المعياري:

يعتبر من أهم مقاييس التشتت ،ويعرف بأنه الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات القيم من متوسطها الحسابي، ويفيدنا في معرفة طبيعة توزيع الأفراد ؛ أي مدى انسجام العينة**(مقدم عبد الحفيظ، 2003 ،ص. 5.2 71)**

أدوات الإحصاء الاستدلالي:

أ)معامل الارتباط بيرسون : هو مقياس لدراسة العلاقة بين متغيرين ،وهو يقيس إلى أي مدى يقترن التغير في ظاهرة بالتغير في ظاهرة أخرى ، فقد تكون الظاهرة الأولى هي درجات التحصيل ، و الثانية هي درجات مقياس قلق الامتحان لنفس مجموعة التلاميذ.

وهذا الاقت ا رن يكون موجبا تاما، عندما يتناسب تغير الظاهرة الأولى تناسبا تاما مع تغير الظاهرة الثانية ويكون التغير في نفس الاتجاه.وفي هذه الحالة يصبح معامل الارتباط مساويا للواحد الصحيح ويسمي ارتباط كامل موجب(+1) وعندما يصبح التناسب عكسي تماما، ويسمي معامل الارتباط كامل سالب مساويا ل(−1) والواقع أن العلوم التربوية و النفسية و الاجتماعية لا نصل إطلاقا إلى هذه العلاقة التامة الكاملة بين المتغيرين سواء الموجبة أو السالبة، اون كنا نقترب منه **(محمود احمد عمر آخرون، 2010، ص71).**

ب)اختبار"ت " دلالة لدلالة الفروقt student)

ويستخدم لقياس دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعات المرتبطة والمجموعات المستقلة، المتساوية وغير متساوية، واستعمل بالشكل التالي:

مجموعتين مستقلتين متساويتين ن 1 = (ن2) .

مجموعتين مرتبطتين**(فؤاد البهي السيد ،1981 ص342).**

كما تم استخدام نظام الكمبيوتر (Excel) في تحليل بعض البيانات إحصائي للتأكد من النتائج ، كذلك تم استخدام البرنامج الإحصائيspss .

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث، حيث تناولنا الدراسة الاستطلاعية تعريفا وأهدافا، كما تم وصف العينة الأولية لدراسة، إضافة الي عرضنا لعناصر الدراسة الأساسية المتمثلة في المنهج المعتمد عليه في هذا البحث والحدود الزمنية والمكانية لدراسة، كما قدمنا نضرة شاملة عن عينة الدراسة الأساسية، كما قمنا بذكر أدوات جمع البيانات التي استعملناها وجل الأساليب الإحصائية التي استعنا بها لتحليل المعلومات.

الفصل الخامس

عرض وتحليل نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة

2. عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى

3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد التطرق إلى إجراءات الدراسية الأساسية و بعد جمع البيانات و تحليلها بواسطة الأساليب الإحصائية سنتناول في هذا الفصل الى عرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد التحليل الإحصائي المناسب لكل فرضيات الدراسة، ولعرض اختبار فرضيات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة المتمثلة في معامل ارتباط بيرسون **(R)** و اختبار **(T_TESTE)** لمعرفة الفروق بين أفراد العينة، و مدى صدق التوقعات المعير عنها من خلا كل نظرية من فرضيات الدراسة.

1. عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أنه: **توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.**

وللتحقق من صحة هذه الفرضية قمنا بحساب **معامل الارتباط بيرسون**، وكانت النتيجة كما يلي:

جدول رقم (05) يبين معامل ارتباط بيرسون بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي

متغيرات الفرضية	حجم العينة	قيمة معامل إرتباط بيرسون (R)	الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
قلق الامتحان	100	0.177	0.081	98	0.05	غير دالة احصائيا
التحصيل الدراسي						

. يتضح من خلال الجدول أعلاه النتائج الخاصة بالفرضية العامة للدراسة، أن معامل ارتباط بيرسون بلغت قيمته **0.177**، في حين أن قيمة مستوى الدلالة تساوي **0.081** وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة **0.05**، وبالتالي تدل النتيجة على عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

2. عرض وتحليل الفرضية الجزئية الأولى :

نصت الفرضية الجزئية الاولى أنه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان تبعا لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).**

جدول رقم (06) يوضح قيمة (T) لدلالة الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان والتحصيل الدراسي

الجنس	العية (N)	المتوسط الحسابي (×)	الانحراف المعياري	قيمة اختبار-T test	قيمة (Sig)	القرار
ذكر	45	196.57	27.00	0.504	0.616	غير دالة احصائيا
أنثى	55	193.72	29.05			
المجموع	100					

. من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن قيمة **(Sig)** لاختبار **(T–test)** تساوي **0.616** وهو مستوى أكبرمن مستوى الدلالة **0.05**، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان تبعا لمتغير الجنس (ذكر/أنثى).

3. عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الجزئية الثانية أنه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان تبعا لمتغير الشعبة**

جدول رقم (07) يوضح اختبار الفرضية الجزئية الثانية

الجنس	العية (N)	المتوسط الحسابي (×)	الانحراف المعياري	قيمة اختبار-T test	قيمة (Sig)	القرار
علمي	60	193.91	28.63	0.252	0.801	غير دالة احصائيا
أدبي	40	195.32	25.26			
المجموع	100					

من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن قيمة **(Sig)** لاختبار **(T-test)** تساوي 0.252 وهو مستوى أكبر من مستوى الدلالة **0.05**، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان تبعا لمتغير الشعبة.

خلاصة الفصل:

تبين لنا من خلال الفرضية العامة التي تنص على وجود علاقة ارتباطية بين قلق الامتحان بالتحصيل الدراسي على أنها غير دالة إحصائية.

أما الفرضية الجزئية الاولى التي تنص على وجود فروق بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي في متغير الجنس لدي تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و تبين أنها غير دالة احصائية.

أما الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على وجود فروق بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي في متغير الشعبة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و تبين أنها غير دالة احصائية.

الفصل السادس

تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى

3. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة الأساسية، كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها بعد تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة الأساسية بغرض اختبار فرضيات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وسنحاول من خلال هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة.

1. تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

والتي كان مفادها أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، بحيث توصلت النتائج جدول رقم (5) على أن العلاقة الارتباطية بين مستوى قلق الامتحان و التحصيل الدراسي عكسية و ضعيفة جدا ، حيث بلغ معامل الارتباط (0.17) و مستوى الدلالة(0.05) ، و عليه توجد علاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي بين أفراد العينة ، حيث يمكن تفسير النتيجة ، أن القلق ليس له أي علاقة بأداء الطالب في الامتحان ، بحيث يعتبر هذا الأخير هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية ، و البحث في الأسباب و المصادر التي تشكل عائق بالنسبة لتحصيله الدراسي من بين أهم الأهداف التي سعت إليها المنظومة التربوية لاكتشافها والقضاء عليها ، فقلق الامتحان لا يؤثر على التحصيل الدراسي ، و هذا ما اتفق عليه مع بعض الدراسات أهمها دراسة **محمد يحي زكرياء 1983** التي تهدف إلى إيجاد العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي لدى عينة متكافئة من التلاميذ من حيث السن و المستوى التعليمي و توصل إلى أنه توجد علاقة سلبية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي ، كما وافقتها دراسة **أبو صبحة وكايد عثمان (1944)** هدفت إلى تحديد العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي عند التلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدارس محافظة عمان (الأردن) ، وأظهرت الدراسة وجود علاقة سالبة بين المتغيران ، حيث قدر معامل الارتباط (0.12) و هذه الدراسة جاءت مدعمة لدراستنا الحالية و كذلك دراسة **كامل ابراهيم (1982)** بعنوان العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي التي هدفت إلى الكشف العلاقة بين المتغيرين ، و أظهرت النتيجة وجود ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي.

2. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

تشير الفرضية الجزئية الأولى إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، و من خلال الجدول رقم (1) و بعد استخدامنا لقيمة اختبار T لدراسة الفروق أظهرت نتائج هذه الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى مستوى الدلالة (0.616) و هو مستوى أكبر من مستوى الدلالة (0.05) و عليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة البحث ، و هذا ما يؤكد أن قلق الامتحان ظاهرة يمكن أن يعاني منه الجميع ، بغض النظر عن كون الفرد " ذكر و أنثى" فهم يتعرضون لنفس الضغوط خاصة أنهم يدرسون في مكان واحد و كل منهم يعيش نفس المرحلة الدراسية ألا و هي الحصول على شهادة الباكالوريا الذي يعبر من الأهداف المشتركة بين التلاميذ ، حيث أنها تلازمهم خلال فترة دراستهم ، كما يفسر النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية إلى بعض الدراسات من بينها دراسة علاء الرجاء الشعراوي (1995) في دراسة التي هدفت إلى معرفة الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان و كل من عادات الاستذكار و الأسلوب المفضل في التعليم ، و قد شملت النتائج على عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في متغيرات الدراسة (لبنى جديد ، 2010، ص 110).

كما توصلت دراسة سبيلبرجر (1962) بعنوان معرفة العلاقة بين مستويات القلق و الأداء الأكاديمي لدى طلاب الثانوية و أظهرت نتائج الدراسة أنها يوجد ارتباط سالب ذو دلالة إحصائية بين القلق المرتفع و التحصيل .

3. تفسير ومناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق الامتحان تعود إلى متغير الشعبة (علمي /أديبي) لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و بعد استخدامنا لقيمة اختبار (T-test) لدراسة هذه الفروق ، أشارت النتائج إلى عدم وجود الفروق الدالة الإحصائية في مستوى قلق الامتحان باختلاف الشعبة و ذلك عند قيمة (T) التي تساوي (0.252) ، و هو مستوى أكبر من مستوى الدلالة (0.05) ، حيث يمكن تفسير هذه النتيجة للتشابه الكبير في خصائص العينة ، فكل منهم يمكن أن يتعرض لقلق امتحان ، كما أنهم يشتركون كونهم في نفس مرحلة الدراسية، مهما أن هناك اختلاف في التخصص أو الشعبة إلا أن مرحلة شهادة البكالوريا و نقطة عبور إلى الجامعة وبتالي فلقلق من هذا الامتحان موجود في كلا الشعبتين، فالطلاب لهم نفس الهدف و نفس الأمال يسعى لتحقيقها و متاعب يود التخلص منها ، و هذا ما اتفقت عليه بعض الدراسات مع دراستنا الحالية مثل دراسة "**علي مرعي محمحي 2006**)، هدفت إلى معرفة الفروق في الشعبة الدراسية (علمي /أدبي) في قلق الامتحان من خلال تطبيق مقياس قلق الامتحان.

خلاصة الفصل:

حاولنا في هذا الفصل ان نفسر بعض الأسباب التي أدت الى النتائج هذه الدراسة و تبين لنا العلاقة بين المتغيرين، قلق الامتحان وتأثير ذلك على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام :

إن الهدف من هذه الدراسة هو معرفة العلاقة بين قلق الامتحان و علاقته بالتحصيل الدراسي و دراسة الظروف لعامل الجنس و التخصص للمتغيرين، نلاحظ مما تقدم ان نتائج الفرضية العامة سارت في اتجاه مخالف لما توقعناه حيث أظهرت النتيجة عدم وجود علاقة دلالة إحصائية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي.

أما في الفرضية الجزئية الأولى فسارت نتائجها في اتجاه مخالف و معاكس مما توقعناه حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي وفق لمعامل الجنس ذكر و أنثى.

أما الفرضية الجزئية الثانية تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ شعبة العلمي و الأدبي التي تعود لمتغير الشعبة.

وجاءت نتائج الدراسة الحالية على النحو التالي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان تبعا لمتغير الجنس ذكر و أنثي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث على مقياس قلق الامتحان تبعا لمتغير الشعبة.

الخاتمة

خاتمة :

تتمحور هذه الدراسة ضمن الدراسات الاجتماعية التربوية، بحيث عالجت موضوع قلق الإمتحان و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان شهادة البكالوريا كعينة لدراسة.

بحيث يعتبر قلق الامتحان من المشكلات التي تواجه التلميذ و تعكس أثارها على تحصيله الدراسي، الذي يعتبر معيارا يمكن على ضوء الحكم على مستوى التلميذ بإعتباره هو القطب المهم و أساس العملية التعلمية، لذا وجب البحث في المصادر و الأسباب التي تشكل قلق الإمتحان و التأثير الذي يصاحب على التحصيل الدراسي.

و ثم تطرقنا الى الجانب النظري و الميداني، وتخلص أن الدراسة الحالية تهدف الى معرفة قلق الامتحان و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و ذلك تبعا لمتغير الجنس ذكر و انثى و الشعبة علمي و أدبي و بناء مما سبق و من خلال النتائج، و من خلال النتائج، و من خلال قيامنا بالدراسة الميدانية نستنتج أن قلق الامتحان لا يؤثر على التحصيل الدراسي.

و في الأخير يمكن القول بأن النتائج التي توصلنا إليها تبقى في الحدود الزمانية و المكانية و البشرية لدراسة و في حدود الأدوات المستخدمة في القياس و كذا الفروق التي أجريت فيها الدراسة و عينة الدراسة.

الاقتراحات

الاقتراحات:

لقد انتهى البحث إلى مجموعة من النتائج كنا قد ناقشناها في الفقرات السابقة و تبعا ذلك

قدمنا مجموعة من الاقتراحات حول الموضوع متمنيا أن تلقى أذانا صاغية من طرف كل مدراء الثانويات و المدرسين و كذا المهتمين بهذا المجال من البحث العلمي سواء باحثين كانوا أم متخصصين نفسانيين أو أولياء التلاميذ:

- عقد لقاءات إرشادية من قبل مختصين لمعالجة القلق لدى التلاميذ .
- توفير الوسائل التربوية اللازمة لعمل المدرسين و التنسيق فيما بينهم.
- إرسال المدرسين إلى دورات تدريبية خاصة في مجال تطوير مهارات التواصل و التفاعل مع التلاميذ.
- تشجيع و تفعيل روح المبادرة ، و ذلك بإتاحة فرص النقاش و الحوار ، بطرح الآراء و إثارة الأفكار أثناء الدرس.
- ضرورة مراعاة الأساتذة و طرق تدريبهم للفروق الفردية و تقديم المواد بشكل يتناسب مع قدراتهم المختلفة.
- دراسة العوامل المختلفة المسببة لقلق الامتحان لدى الطلبة.
- التغذية السليمة و عدم إكثار السهر لأن هذا من العنصرين المهمين في التركيز في الدراسة.
- تقوية الثقة بالذات على نحو تدريجي من خلال خبرات النجاح.
- على المدرسة تعديل سلوك المتعلمين المراهقين و العمل على إدماجهم لتحقيق التوافق النفسي مع البيئة المدرسية ، و ذلك لتوفير الظروف السامحة لهم و إعطائهم الفرصة لإظهار قدراتهم ، كفاءتهم دون إحراج.

المراجع المعتمدة

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1- أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف (2009): **الإرشاد المدرسي**، ط1، دار المسيرة، عمان.

2- أبو زيتون مرسي (1988): **العلاقة بين قلق الاختبار والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة الثانوية العامة بمدارس محافظة أربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البرموك، أربد، الأردن.

3- أبو سعد، أحمد عبد اللطيف (2009): **الإرشاد المدرسي**، ط1، دار المسيرة، عمان الأردن.

4- أحمد غباري (2008): **خصائص قلق الامتحان (الدافعية النظرية والتطبيقية)**، ط1، دار المسيط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان (الأردن).

5- آغا كاظم ولي (1988): **القلق والتحصيل (دراسة تجريبية مقارنة لعلاقة القلق والتحصيل الدراسي لدى الذكور والإناث من طلاب المرحلة الإعدادية)**، الجزء الأول، المجلد 4، العدد 14، جامعة دمشق في العلوم الإنسانية.

6- بشير صالح الراشدي (2000): **منهج البحث التربوي**، دار الكتاب، الجزائر.

7- الجلالي لمعان مصطفى (2011): **التحصيل الدراسي**، ط1، دار المسيرة، عمان (الأردن).

8- جودت عزت عضوي (2015): **أساليب البحث العلمي ومفاهيمه أدواته طرقه الإحصائية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

9- حامد عبد السلام زهران (2005): **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط4، عالم الكتب، القاهرة.

10- حمدي شاكر محمود (2004): **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات**، ط1، دار الأندلس لنشر والتوزيع، حائل السعودية.

11- الخالدي أديب محمد (2009): **الصحة النفسية نظرية جديدة**، ط1، دار وائل، العراق.

12- رشيد أورسلان (200): **التسيير البيداغوجي في المؤسسات التعليم**، قطر الكتاب، الجزائر.

13- زيدان الشناوي، عبد المنعم الشناوي (1998): **المساندة الاجتماعية والتوافق المدرسي وتقدير الذات والتحصيل الدراسي**، دار النهضة العربية، القاهرة.

14- سايحي سليمة (2004)، **فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي**، رسالة ماجستير (منشورة) كلية للآداب والعلوم الإنسانية، قسم علن النفس وعلوم التربية، جامعة ورقلة.

15- سايحي سليمة (2013): **مقياس قلق الامتحان إطلالة ميدانية في علم النفس المدرسي**، دار بطوطة، عمان (الأردن).

16- السيد مصطفى الضباطي وآخرون (2010): **دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى الطلاب المرحلة الثانوية دراسات تربوية ونفسية**، العدد 68، مجلة كلية الزقازيق.

17- الشربيني لطفي (2010): **مرجع شامل في علاج القلق**، دار النهضة، بيروت (لبنان).

18- صالح رشاد الدمنهري، **التنشئة الإجتماعية والتأخر الدراسي**، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

19- الضمن منذر (2007): **أساسيات البحث العلمي**، ط1، دار المسيرة، عمان.

20- الطاهر سعد الله (1991): **علاقة قدرة التفكير الإبتكارية بالتحصيل الدراسي**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر.

21- عباس الشوريجي وعفاف دانيال (2001): **العلوم السلوكية**، ط1، مكتبة النهضة المصرية، الجيزة.

22- عبد الحميد أحمد (2010): **تعريف التحصيل**.

23- عبد القالق أحمد محمد (1987): **قلق الموت**، ط1، عالم المعرفة الكويت.

24- عبدوني عبد الحميد، صياد نعيمة (2013): **برنامج إرشادي لتعديل خصائص نمط سلوك في تخفيض قلق الإمتحان لدى عينة من طلاب البكالوريا**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد العاشر، مارس، جامعة باتنة.

25- عمور حكيم وبونعمة صفيان، **المناهج التربوية وأثرها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى الابتدائي**: مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس تخصص علم الاجتماع التربوي (2009، 2010).

26- العيساوي محمد عبد الرحمان (2001، 2002): **موسوعة علم النفس الحديث**، ط1، المجلد التاسع، دار الراتب، جامعة الإسكندرية وجامعة بيروت.

27- غانم سعيد لعبيد (1970): **التقويم والقياس في التربية والتعليم**، ط1، بغداد.

28- فاروق عبد الله خليفة، أحمد عبد الفتاح تركي (2004): **إحصائيات بين قلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.**

29- فاطمة الزهراء سيسبان (2010): **تأثير تطبيق تقنية الاسترخاء السيكولوجي في حفظ قلق الامتحان لدى التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان البكالوريا**، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس المدرسي، جامعة مستغانم.

30- القاهرة سعد الله (1991): **علاقة قدرة التفكير الإبتكارية بالتحصيل الدراسي**، الديوان الوطني للمطبوعات 471، الجزائر.

31- القرعان، عبد الجليل (1992): **قلق الاختبار ومفهوم الذات ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، أريد، الأردن.

32- قطامي يوسف، قطامي نايفة (2006): **الاختبارات والمقاييس التربوية النفسية**، ط1، دار الفكر العربي لنشر والتوزيع، القاهرة مصر.

33- القمش مصطفى نوري المعايطة، خليل عبد الرحمان (2011): **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، ط3، دار المسيرة، عمان (الأردن).

34- ماهر محمود الهواري، ومحمد محروس الشاوي (1987)، **مقياس الاتجاه نحو الاختبارات (قلق الاختبارات)، معايير ودراسات ارتباطية**، مجلة رسالة الخليج العربي، كلية العلوم الاجتماعية العدد 22، جامعة الملك سعود بالرياض.

35- محمد زيدان (1981): **الوسائل التعليمية وتطبيقاتها**، ط1، مؤسسة الرسالة.

36- محمد مصطفى زيدان (1983): **دراسة سيكولوجية تربوية لتلاميذ التعليم العام**، دار الشرق المملكة العربية السعودية.

37- محمود جمال السلكي (2013): **التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة** بسلطنة الرضوان لنشر والتوزيع، سلطنة عمان الأردن.

38- مدحت صالح (1990): **الصحة النفسية والتوافق الدراسي**، دط، دار النهضة، لبنان.

39- مرسي الكاملي (1992): **علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند الطلبة المدرسة الثانوية**، دراسات مجلة كلية التربية جامعة الملك بن سعود، 159:4/176.

40- مزيود أحمد (2008): **أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بوزريعة، الجزائر.

41- مستخرج من الموقع: https :mawdoo3.com،(**علاج ضعف التحصيل الدراسي**).

42- مشعان ربيع الهادي والغول، إسماعيل محمد (2007): **المرشد التربوي ودوره الفاعل في حلّ مشاكل الطلبة**، ط1، دار عالم الثقافة للنشر عمان (الأردن).

43- مشعل، ربيع الهدي، والغول، إسماعيل محمد (2007): **المرشد التربوي ودوره الفاعل في ظل مشاكل الطلبة**، ط1، دار عالم الثقافة لنشر، عمان (الأردن).

44- مكي أحمد بلطي بشير وآخرون (2014، 2015): **رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، البيئة الأسرية، العصاب والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي.**

45- منصوري مصطفى وآخرون (2004): **الأسرة والمدرسة ودورها في تربية الطفل**، دار القرطبة، الجزائر.

46- منيرة بنت صالح ريم وريم، بنت سالم علي (2009): **قلق الإختبار وعلاقته بالدافعية للإنجاز**، مجلة كلية التربية، المجلد 25، العدد 5، الجزء الأول، جامعة سيوط.

47- نجاري حبيب رزقي محمد (2000): **أهمية استعمال الوسائل التعليمية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة العلوم الطبيعية**، دراسة لدى عينة من تلاميذ السنة الأولى ثانوي، شعبة علوم طبيعية مذكرة ليسانس جامعة سينيا، وهران.

48- الهاشمي محمد بن عبد الله (2002): **بعض المتغيرات الفارقة بين قوى الدافع المعرفي المرتفع والدافع المعرفي المنخفض في المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، سلطنة عمان.

49- هنودة علي (2013، 2014): **مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس**، التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ التعليم الثانوي.

50- وائل عبد الرحمان والشعراوي أحمد، **أصول التربية التاريخية**، ط2، دار الهدى لنشر والتوزيع، عمان.

51- الوحش عبد العزيز ميهوب (2007): **قلق الامتحان وأثره على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، صنعاء، اليمن.

المراجع الأجنبية:

52- spielberger (1978): **anasciety curenttends in theory and research academic,** press new yourk et london.

53- sorson (1980**): test anasciety theory and research and application**, new jersy.

54- doveron (1979): **ournal de therapie comportemental cognitive**/ paris.

55- coisini, R.J (1987): concise encyclobediaa of psychologie, new york gohn wily and sons.

56- honcock, D(2001): **effects of trst ansciety and evaluative threat on student's achievement and motivation the journal of educational research,** (3): 284-296.

57- mohoric, T. (2008): **automatic thoughts, and test anascety asdeterminanants of objective and subjective academic achievement psikologiesketement**, 17 (1),1-4.

الملاحق